

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Pedagogiky a psychologie
Studijní program: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ
Studijní obor (kombinace): Český jazyk - Občanská výchova

VÝCHOVA KE ZDRAVÍ V OBČANSKÉ VÝCHOVĚ NA 2. STUPNI ZŠ SE
ZAMĚŘENÍM NA METODY VÝUKY

APPROPRIATE METHODS USED FOR TEACHING HEALTHCARE IN THE
SUBJECT OF CIVICS AT ELEMENTARY LEVEL.

Diplomová práce: 09-FP-KPP-20

Autor:
Lenka Pacáková

Podpis:

Adresa:
Nové Město 99
503 51, Chlumeč n. C.

Vedoucí práce: Novotová Jitka, PhDr. Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
112	13	4	1	39	4 + 1CD

CD obsahuje celé znění diplomové práce.

V Liberci dne:

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Studentská 2 Tel.: 48535 2515 Fax: 48535 2332

Katedra: Pedagogiky a psychologie

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant) Lenka Pacáková
adresa: Nové Město 99, 503 51 Chlumeč n. C.
studijní obor (kombinace): Český jazyk - Občanská výchova
Název DP: **Výchova ke zdraví v občanské výchově na 2. stupni ZŠ se zaměřením na metody výuky.**
Název DP v angličtině: Appropriate methods used for teaching healthcare in the subject of civics at elementary level.
Vedoucí práce: PhDr. Novotová Jitka, Ph.D.
Konzultant:
Termín odevzdání: květen 2010

Pozn: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 4.12.2008



děkan



vedoucí katedry

Převzal (diplomant): LENKA PACÁKOVÁ

Datum: 23. 4. 2009

Podpis: Pacáková

Název DP:

Výchova ke zdraví v občanské výchově na 2. stupni ZŠ se zaměřením na metody výuky.

Vedoucí práce:

Novotová Jitka, PhDr. Ph.D.

Cíl:

1. Vytvořit přípravy na vyučování Výchovy ke zdraví pro 2. stupeň ZŠ s využitím aktivizačních metod výuky.
2. Dané přípravy vyzkoušet v praxi.
3. Provést akční výzkum, jehož cílem bude zjistit, zda použití aktivizačních metod ovlivnilo motivaci a znalosti žáků.

Požadavky:

Prostudovat prameny, nastudovat metodologickou literaturu a provádět metodologické konzultace, provést akční výzkum na zvolené základní škole, vypracovat přípravy, vypracovat teze k DP a připravit prezentaci pro obhajobu.

Metody:

Akční výzkum na 2. stupni základní školy - dotazníková metoda, test, rozhovor.

Literatura:

CANFIELD, J.; WELLS, H. C. *Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků : Příručka pro učitele, vychovatele a rodiče.* Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-028-6.

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele.* Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

HAVLÍNOVÁ, M. *Program podpory zdraví ve škole : Rukověť projektu Zdravá škola.* Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-263-7.

KALHOUS, Z.; OBST, O. a kol. *Školní didaktika.* Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

MAŇÁK J.; ŠVEC, V. *Výukové metody.* Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

PETTY, G. *Moderní vyučování.* Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-681-0.

PIKE, G.; SELBY, D. *Globální výchova.* Praha : Grada, 1994. ISBN 80-85623-98-6.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika.* Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika.* Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

SVOBODOVÁ, J. *Zdravá škola včera a dnes.* Brno : Paido, 1998. ISBN 80-85931-53-2.

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Předně bych na tomto místě chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce, paní doktorce Jitce Novotové, za přínosné rady, inspiraci, ochotu, laskavost a odborné vedení mé práce.

Dále děkuji ředitelce Základní školy v Chlumci nad Cidlinou, Mgr. Janě Bernartové, že mi umožnila provést na její škole výzkum potřebný pro praktickou část mé diplomové práce. Dík patří i Mgr. Marii Horynové, která se mě ochotně ujala, dala mi k dispozici čas určený pro její vyučovací hodiny a po celou dobu mého výzkumu mi ochotně pomáhala.

V neposlední řadě děkuji své rodině, která mi od počátku mých studií poskytovala materiální i psychickou pomoc.

Anotace

Diplomová práce je zaměřena na program Zdravé školy, který byl realizován v hodinách občanské výchovy pomocí aktivizujících výukových metod. Výzkum dokazuje, že užití těchto metod má za výsledek lepší znalosti žáků a jejich větší motivaci pro práci ve výuce. Závěry byly doloženy poznatky, které vyplynuly z akčního výzkumu a z prostudované odborné literatury. Přínosem práce jsou také vytvořené přípravy na vyučování, jež mohou posloužit jako zdroj inspirace pro učitele základních škol i studenty pedagogických fakult. Teoretická část nejprve nastiňuje hlavní znaky a výhody programu Zdravá škola, zabývá se i riziky, která mohou v dnešní době ohrožovat zdraví žáků. Práce se také zmiňuje o Rámcovém vzdělávacím programu, který obsahuje vzdělávací oblast Člověk a zdraví. Nakonec teoretická část pojednává o aktivizujících výukových metodách, jichž bylo využito při výzkumném šetření.

Klíčová slova

Zdravá škola, Škola podporující zdraví, zdravé učení, rizika ohrožující zdraví žáků, Rámcový vzdělávací program, aktivizující výukové metody a organizační formy, motivace vnitřní a vnější, zdravá výživa, návykové látky, šikana, sexuální výchova.

Annotation

Thesis is focused on the Healthy Schools program, which was implemented in hours civics activated by using teaching methods. Research shows that the use of these methods results in better knowledge of pupils and increased their motivation to work in education. The conclusions were supported by findings that emerged from the action research and studied the literature. Benefit work is also made to prepare for classes, which can serve as a source of inspiration for primary school teachers and students of pedagogical faculties. The theoretical part first outlines the main features and benefits of the program Healthy School, deals with the risks that may threaten the health of today students. I also briefly mentioned the Framework educational program that includes education and health of the People. Finally, the theoretical part deals with activated by teaching methods which have been used in the research investigation.

Key words

Healthy schools, Schools that promote health, healthy learning, risks to health of pupils, curriculum framework, activated by teaching methods and organizational forms, internal and external motivation, healthy nutrition, addictive substances, bullying, sexual education.

Annotation

Thesis ist auf der Gesunde Schulen-Programm, das in Stunden Staatsbürgerkunde durch pädagogische Methoden aktiviert umgesetzt wurde konzentriert. Die Forschung zeigt, dass der Einsatz dieser Methoden führt zu einer besseren Kenntnisse der Schüler und erhöht die Motivation zur Arbeit in die Bildung. Die Schlussfolgerungen wurden durch Erkenntnisse, die aus der Aktion hervorgegangen Forschung unterstützt und studierte Literatur. Profitieren Arbeit ist auch für die Klassen vorbereiten, welche als eine Quelle der Inspiration für Grundschullehrer und Studenten der pädagogischen Fakultäten dienen. Im theoretischen Teil werden zunächst die wichtigsten Merkmale und Vorteile des Programms Gesunde Schule, beschäftigt sich mit den Risiken, die die Gesundheit der Schüler heute bedrohen können. Ich erwähnte auch, das Rahmenprogramm Bildungsprogramm, dass Bildung und Gesundheit des Menschen enthält. Schließlich ist die theoretische Teil befasst sich mit aktiviertem von Lehrmethoden, die in der Forschung Untersuchung verwendet wurde.

Schlüsselwörter

Gesunde Schulen, Schulen, die Förderung der Gesundheit, Ton-Lehre, Gefahren für die Gesundheit der Schüler, Curriculum Rahmen, aktiviert von Lehrmethoden und Organisationsformen, interne und externe Motivation, gesunde Ernährung, Suchtmittel, Mobbing, sexuelle Aufklärung.

STRUKTURA PRÁCE

I ÚVOD.....	11
II TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1. PROGRAM ZDRAVÉ ŠKOLY.....	13
1.1 Úvod do problematiky Zdravé školy.....	13
1.2 Pilíře projektu Zdravá škola.....	15
1.2.1 Pohoda prostředí.....	15
1.2.1.1 Pohoda věcného prostředí.....	15
1.2.1.2 Pohoda sociálního prostředí.....	16
1.2.1.3 Pohoda organizačního prostředí.....	17
1.2.2 Zdravé učení.....	18
1.2.2.1 Smysluplnost výuky.....	18
1.2.2.2 Přiměřenost učiva.....	18
1.2.2.3 Spolupráce žáků ve výuce.....	19
1.2.2.4 Hodnocení učebních výsledků žáka.....	19
1.2.3 Otevřené partnerství.....	20
1.2.3.1 Škola jako demokratické společenství.....	20
1.2.3.2 Škola jako kulturní a vzdělávací středisko obce.....	20
1.3 Rizika ohrožující zdraví žáků.....	20
1.3.1 Nepřiměřená zátěž žáků, stres.....	21
1.3.2 Porucha příjmu potravy - anorexie x obezita.....	22
1.3.3 Návykové látky.....	24
1.3.4 Šikana.....	24
2. ZDRAVÁ ŠKOLA A RVP.....	26
2.1 Cíle Zdravé školy podle RVP.....	26
2.2 Klíčové kompetence.....	27
2.3 Vzdělávací oblast Člověk a zdraví.....	28
2.4 Příklady očekávaných výstupů.....	29
2.5 Průřezová témata související s programem Zdravá škola.....	30
3. VÝUKOVÉ METODY V REALIZACI ZDRAVÉ ŠKOLY.....	32
3.1 Úvod do problematiky výukových metod.....	32
3.2 Vliv výukových metod na motivaci žáků.....	37
3.2.1 Motivace vnější a vnitřní.....	37
3.3 Výukové metody a organizační formy výuky aktivizující žáka.....	40
3.3.1 Rozhovor.....	40
3.3.2 Diskuzní metody.....	42
3.3.3 Brainstorming.....	44
3.3.4 Problémové vyučování.....	46
3.3.5 Situační a inscenační metody.....	47
3.3.6 Didaktické hry.....	49
3.3.7 Projektová výuka.....	52
3.3.8 Partnerská výuka.....	53
3.3.9 Skupinová výuka.....	53

III PRAKTICKÁ ČÁST.....	56
1. POPIS AKČNÍHO VÝZKUMU, STANOVENÍ CÍLŮ A HYPOTÉZ.....	56
2. POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU.....	57
3. VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	58
3.1 Výzkum metodou rozhovoru - Učitel v hodině OV.....	58
3.2 Výzkum pomocí dotazníku č. 1 - Motivace žáků ve výuce.....	60
3.3 Vstupní test znalostí žáků.....	69
3.4 Návrhy na realizaci hodin.....	70
3.4.1 Zdravý způsob života, zdravá výživa.....	70
3.4.2 Návykové látky.....	79
3.4.3 Šikana.....	83
3.4.4 Sexuální výchova.....	90
3.5 Výstupní test znalostí žáků.....	96
3.6 Výzkum pomocí dotazníku č. 2 - Vliv aktivizačních metod na motivaci žáků...	97
4. VÝSLEDKY VÝZKUMNÝCH PROBLÉMŮ A VERIFIKACE HYPOTÉZ.....	100
5. ZÁVĚR.....	101
 IV POUŽITÉ ZDROJE.....	 103
 V PŘÍLOHY.....	 106
1. DOTAZNÍK PRO ŽÁKY Č. 1.....	106
2. DOTAZNÍK PRO ŽÁKY Č. 2.....	107
3. TEST ZNALOSTÍ.....	108
4. HODNOCENÍ ŽÁKŮ - VÝBĚR Z DOTAZNÍKU Č. 2.....	110

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

OV - občanská výchova

PPP - pedagogicko-psychologická poradna

RVP - Rámcový vzdělávací program

RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SPC - speciálně pedagogické centrum

SVP - středisko výchovné péče

ŠPZ - Škola podporující zdraví

VŠ - vysoká škola

VÚP - Výzkumný ústav pedagogický

WHO - Světová zdravotnická organizace

ZŠ - základní škola

I ÚVOD

V diplomové práci se věnuji využití aktivizujících výukových metod v hodinách občanské výchovy na 2. stupni základní školy, které se týkají problematiky související s programem Zdravé školy. Téma jsem si zvolila s ohledem na mé budoucí povolání, jelikož mojí aprobací je právě občanská výchova. Tematika Zdravé školy je dle mého názoru v současnosti velmi aktuální.

Ve své budoucí profesi se budu také muset neustále snažit vzbuzovat zájem žáků. Jsem přesvědčena, že v dnešní době je pro učitele nezbytné, aby do výuky zařazoval kromě klasických výukových metod také ty metody, které vyžadují vlastní aktivitu, iniciativu a tvořivost žáků. Aktivizující metody mohou učiteli i dětem oživit jinak stereotypní výuku.

Učitelé často vybírají pro výuku metody, které dobře znají a dovedou je didakticky použít. To ale v dnešní době nestačí, protože chceme, aby se škola stala místem aktivního zapojení žáků do výuky. Svou diplomovou práci se snažím dokázat, že uplatnění aktivizujících metod ve výuce má kladný vliv na ukotvení znalostí žáků, dále také žáky motivuje k aktivnímu zapojení do výukového procesu, podporuje jejich tvořivost, rozvíjí spolupráci s ostatními žáky a zároveň je vede k samostatnosti a odpovědnosti za své činy. Aktivizující metody jsou tedy dle mého názoru jedním z nejdůležitějších prvků podpory Zdravé školy. Tyto metody může využít i začínající učitel, lze je využít i ve třídě, kde žáci dosud nebyli s těmito metodami seznámeni.

Diplomová práce obsahuje dvě části - teoretickou a praktickou. V teoretické části se zabývám programem Zdravé školy, riziky ohrožujícími zdraví žáků, dále Rámcovým vzdělávacím programem a nakonec problematikou výukových metod. V praktické části popisuji průběh akčního výzkumu, předkládám návrhy hodin, které jsem během výzkumu realizovala, a také vyhodnocuji dotazníky a testy znalostí žáků. Mými žáky se stalo 13 chlapců a 12 dívek ze třídy 8. A na Základní škole v Chlumci nad Cidlinou, kterou jsem jako žákyně sama navštěvovala. Během studia na VŠ jsem zde také realizovala průběžnou i souvislou praxi, a tudíž prostředí i pracovníky školy velmi dobře znám.

Hlavními cíli mé práce je tedy prozkoumat, zda užití aktivizujících výukových metod má za výsledek lepší znalosti žáků a jejich větší motivaci pro práci ve výuce. Dále chci také poskytnout podstatné informace a návrhy realizace těchto metod

ve výuce. Změnit klasickou statickou monologickou vyučovací hodinu v dynamickou, která osloví žáky a zavede je do probírané problematiky. V neposlední řadě je mým cílem zvýšení zájmu žáků o probíraná témata, týkající se problematiky programu Zdravá škola.

Odborné informace jsem čerpala především ze základní literatury, kterou jsem na počátku zkonzultovala s vedoucí mé diplomové práce. Další monografie jsem vyhledávala v online katalogu Studijní a vědecké knihovny v Hradci Králové, Krajské vědecké knihovny v Liberci, Městské knihovny v Chlumci nad Cidlinou a jiných dostupných knihoven dle klíčových slov - Zdravá škola, zdravá výživa, výukové metody, aktivizace apod. V průběhu psaní diplomové práce jsem konzultovala dílčí kroky se svou vedoucí, rovněž mi některé podnětné nápady a rady podala Mgr. Marie Horynová, která mi také ochotně dala k dispozici své vyučovací hodiny a stala se mou poradkyní v průběhu celého výzkumného šetření v její třídě.

II TEORETICKÁ ČÁST

1. PROGRAM ZDRAVÉ ŠKOLY

1.1 Úvod do problematiky Zdravé školy

Při pomyšlení na školu nebo učení se nám zpravidla v mysli vybaví scéna, kdy učitel stojí před větší skupinou žáků a řídí vyučování. Žáci sedí více či méně v klidu na svých místech a s větší či menší pozorností se snaží sledovat veškeré dění. Co nepochytí žáci ve škole, musejí intenzivní prací vynahradit doma. Ve snaze vyhovět náročným požadavkům školy a v honbě za dobrými známkami bývají školáci často vystaveni působení neúměrných tlaků. Pojmy „škola“ a „učení“ tudíž v našich představách splývají v pojmy nátlak a stres. Krowatschek (2007, s. 7) uvádí, že okolo 5 % všech dětí trpí neúměrným strachem ze školy. Za znepokojující považujeme rostoucí počet školních dětí, které již ve svém mladém věku trpí neurotickými problémy. Nátlak, jehož působení jsou školní děti vystaveny, nabývá zřejmě spolu s frustrací tak neúnosné míry, že se může na venek ventilovat i ve formě vzrůstající agresivity a násilí. Děti se toho dnes musí naučit nesrovnatelně více, než se učily generace před nimi, protože objem vědění lidstva nezadržitelně roste. Současně s tím dochází k rychlému opotřebování kdysi nabytých školních vědomostí, které je třeba nahradit novými poznatky a metodami.

Pouze díky škole, která se snaží být zdravá, mohou dosud ustrašené a stresované děti prožít pocit bezpečí. Zdravou školu lze definovat jako školu, která se stará o všechny základní lidské potřeby - tělesné, psychické a sociální. Samozřejmostí školní práce je zde snaha probouzet v žácích radost tvořit a poznávat, uspokojovat jejich potřebu po smyslu učení a počítat s jejich spoluúčastí na dotváření obsahu a formy výuky. Zdravá škola pamatuje i na učitele, na naplnění jejich potřeb a ochranu před stresem.

Škola je vedle rodiny druhým nejvýznamnějším místem, kde dochází, nebo naopak nedochází k podpoře zdraví. Škola nemá pouze přizpůsobovat a připravovat děti na život ve světě takovém, jaký je, ale má pomáhat vytvářet svět zdravější. Zdraví člověka i zdraví prostředí, v němž žije, je závislé na tom, jak se k nim člověk chová. Svou schopnost utvářet sebe sama a své okolí nevyužíváme bohužel vždy k dobrému - proto by se tato schopnost také měla stát předmětem výchovy a vzdělávání, a to nejen u dětí.

Program Zdravé školy je zaměřen na formování pozitivních postojů, chování, životního stylu, který podporuje zdraví jako jednu ze základních životních a lidských hodnot. Je orientován na pěstování pozitivního vnímání zdraví jako základní kvality života, která může být posilována nebo oslabována jednáním člověka. Základním cílem je rozvíjení osobnosti dětí a mládeže tak, aby byl zformován dospělý jedinec, který ve svém životním stylu bude preferovat a uplatňovat takové aktivity a chování, které podporují a upevňují jeho zdraví, stejně jako fyzicky a psychicky zdravé rodinné a společenské prostředí.

Projekt „Zdravá škola“, později s názvem „Škola podporující zdraví“, je projektem Světové zdravotnické organizace (WHO), Evropské komise a Rady Evropy, který byl v roce 1991 nabídnut České republice k realizaci. Je jasně zpracovanou, certifikovanou a realizovanou filozofií výchovy ke zdraví u dětí, žáků, studentů i učitelů. Do tohoto projektu mohou být zařazeny mateřské, základní a střední školy z celé České republiky.

Záměrem programu ŠPZ je aplikovat strategii podpory zdraví na podmínky školy a přispět k její účasti na vlastní proměně a rozvoji. V praxi školy to znamená, že všechno, co se ve škole dělá záměrně (vyučovací kurikulum, školou organizované činnosti), a rovněž všechno, co se v ní děje, se pedagogové učí promýšlet a ovlivňovat pod zorným úhlem obou pólů možných důsledků, jaké má působení školy na zdraví svých lidí - žáků, pedagogů, zaměstnanců, rodičů, spoluobčanů v obci - důsledků pozitivních (podporujících zdraví) a negativních (rizikových, ohrožujících zdraví). Cílem proměny je trvale umožňovat optimální vývoj a rozvoj každého jednotlivce po stránce tělesné, duševní a sociální.

Koordinací celého projektu se do roku 2006 zabýval Státní zdravotní ústav v Praze. Od roku 2006 se koordinace přesunula z celostátní úrovně i na úroveň krajskou. Záměrem je ustavit krajské sítě škol podporujících zdraví (www.vychovakezdravi.cz).

Výchova žáků ke zdravému životnímu stylu patří mezi aktuální témata dnešní doby nejen ve školách. Zdravý životní styl ovlivňuje náš celý život, každý by se měl naučit uvědomovat si hodnotu svého zdraví, nejlépe již od nejtělejšího věku.

1.2 Pilíře projektu Zdravá škola

Tři základní pilíře projektu Školy podporující zdraví, které blíže popisuje Havlíková (1998, s. 82 - 203), předpokládají učení všestranné, vyvážené, v příjemném prostředí, respektující zdravotní aspekty. Předpokládají vyváženou pohybovou i myšlenkovou aktivitu žáků, spolupráci a způsob hodnocení, který podporuje vlastní rozvoj žáka a vytváří nekonkurenční a nesoutěživé prostředí. Dále se snaží o posílení dětské sebedůvěry, samostatnosti, odpovědnosti a nezávislosti. Níže již o všech pilířích podrobněji.

1.2.1 Pohoda prostředí

1.2.1.1 Pohoda věcného prostředí

Škola podporující zdraví se stará o všestrannou a vyváženou nabídku podmínek příznivých pro pohodu věcného prostředí tím, že se na jejich tvorbě a péči o ně podílejí všechny skupiny školního společenství. Škola podporující zdraví nepodceňuje hygienické předpisy, svým uspořádáním a zařízením vytváří prostor pro bezpečný pobyt lidí. Systematicky vede všechny k autonomii a odpovědnosti za své chování. Vyhýbá se omezování pohybu po škole a ve třídách nebo rozmnožování zákazů a příkazů. Opírá se o pravidla školy, která byla vytvořena za spolupráce všech.

Škola podporující zdraví si je vědoma, že věcné prostředí má schopnost dávat lidem podněty k rozvíjení jejich osobnosti. Prostory školy i učeben využívá pro činnost dětí nebo pro prezentaci činnosti dětí. ŠPZ má zájem zpřístupnit všem žákům, rodičům, učitelům co nejvíce prostorů ve škole, aby se v nich vyznali a mohli je individuálně využívat. Zároveň respektuje potřebu jednotlivce mít k dispozici svůj osobní prostor, do něhož mají ostatní přístup jenom se svolením uživatele.

Škola by měla splňovat následující kritéria:

- účelnost a funkčnost - účelné využití všech vhodných míst, z nefunkčních prostor se snaží dělat funkční, využívá chodby či plochy kolem budovy nejen pro zájmové činnosti, ale i odpočinek, besedy, hry apod.
- hygienická nezávadnost - dodržování hygienických norem pro zachování zdraví

- bezpečí ve smyslu věcném - neomezuje pohyb po škole, striktně nepřikazuje, nezakazuje, opírá se o vzájemnou spolupráci a vede všechny jedince k samostatnosti a odpovědnosti sám za sebe
- estetičnost, zabydlenost, útulnost - ve třídách si děti vystavují své práce, vhodné je například barevné natření lavic či židlí, aby třída působila vesele
- dostupnost všech školních prostor k pohybu a užívání - žáci, rodiče, učitelé mají volný přístup do všech školních prostor, přitom však respektují osobní soukromí jiných osob

1.2.1.2 Pohoda sociálního prostředí

Ve škole podporující zdraví lidé usilují, aby jejich chování vyjadřovalo humanistické postoje jednoho k druhému, úctu, důvěru a snášenlivost, uznání, účast a empatii, otevřenost v komunikaci a vůli ke spolupráci a pomoci druhému. Pohoda sociálního prostředí je určována především způsoby, jimiž se lidé na sebe obracejí a k sobě navzájem chovají.

Sociální klima třídy spoluvytvářejí žáci celé třídy, skupinky žáků v dané třídě, jednotliví žáci, dále všichni učitelé. Klima třídy je ovlivněno také sociálním klimatem školy a klimatem učitelského sboru. Sociální atmosféra třídy se mění během vyučovacího dne nebo i jedné vyučovací hodiny.

Jak lze vlastně definovat klima třídy? Dle Grecmanové (2003, s. 2 - 21) představuje klima školních tříd dlouhodobější sociálně emocionální naladění, postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě, vztahy, vyvolávané i pedagogickým působením učitelů školy. Průcha a kol. (2009, s. 125) definují třídní klima jako sociálněpsychologickou proměnnou, kterou tvoří ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů na to, co se ve třídě odehrálo, právě odehrává nebo má v budoucnu odehrát. Z časového hlediska klima třídy označuje jevy dlouhodobé, typické pro třídu a učitele po měsíce až roky.

Tvorba bezpečného a podnětného sociálního prostředí je považována za těžké úsilí školy, neboť jeho vliv na celkové zdraví člověka je podstatný. Bezpečné klima posiluje motivaci a zlepšuje neuropsychické předpoklady žáků i učitelů k plnění úkolů.

Podmínky a procesy, jimiž se daří bezpečné sociální klima ve škole vytvářet, působí na žáky i učitele formativně. Bezpečné prostředí zvyšuje otevřenost a spolupráci žáků, rodičů a učitelů uvnitř i vně školy a vytváří předpoklady pro to, aby škola

dokázala řešit včas, adekvátně a na odborné i lidské úrovni výskyt takových nežádoucích jevů mezi dětmi a mládeží jako jsou zdraví škodlivé návyky a sociálně patologické chování, např. šikanování, jehož výskytu se pravděpodobně nevyhne žádná škola.

Ve vyučování využívají pedagogové nejmodernější metody práce - například: skupinové práce, projektové vyučování, samostatné řešení nastolených problémů, diskuze na aktuální témata týkající se jak vyučovacího předmětu, tak i kulturních, politických a jiných událostí.

1.2.1.3 Pohoda organizačního prostředí

Škola podporující zdraví uvádí organizaci činností ve škole do souladu s požadavky životosprávy žáků a učitelů, zvláště s ohledem na rytmicitu biologických funkcí (režim dne), výživu a pohybovou aktivitu.

Základní složky, které podporuje a respektuje ŠPZ:

- Režim dne - nesmí klást nepřiměřené nároky na organismus a nesmí narušovat normální průběh fyziologických procesů. Musí být zejména v souladu s potřebami organismu a jeho centrálního nervového systému.
- Zařazování různých forem činnosti a odpočinku ve vhodné denní době s ohledem na biologické rytmy žáků.
- Dodržování zdravého poměru mezi prací a odpočinkem.
- Aktivní odpočinek spojený s dostatkem fyzického pohybu, sportu a relaxace.
- Tělesný pohyb - jsou jím příznivě ovlivňovány životní funkce celého organismu. Je-li žák veden k provozování kvalitní pohybové činnosti, lépe plní úkoly spjaté se školní prací.
- Školní stravování ve škole podporující zdraví odpovídá zásadám zdravé výživy, škola vytváří podmínky pro zdravou výživu svých žáků tím, že do svého kurikula zařazuje příslušné znalosti, dovednosti a postoje.

1.2.2 Zdravé učení

1.2.2.1 Smysluplnost výuky

Mnoho činností ve škole často nelze označit za smysluplné, protože žáci nerozumějí tomu, proč je vykonávají, ani tomu, k čemu by mohly sloužit a jak by se daly využít. Tuto skutečnost se snaží Škola podporující zdraví eliminovat.

ŠPZ je propojena se skutečným životem. Dbá o praktickou využitelnost toho, co se děti ve škole učí, a o osvojování dovedností. Navazuje na to, co děti znají, a na to, co děti zajímá. Přechází od tradiční výuky podle předmětů k výuce podle tematických celků. Přechází od výkladu učitele jako hlavní metody výuky k metodám umožňujícím přímou zkušenost, komunikaci a spolupráci.

Škola by měla dle Drbohlavové (1985, s. 9) zajistit takové vědomosti, které jsou logicky navzájem skloubené, které umožňují dobrou orientaci v měnících se životních situacích a které se vyznačují vysokou mírou upotřebitelnosti v praxi.

1.2.2.2 Přiměřenost učiva

V obsahu i metodách výuky poskytuje ŠPZ takovou nabídku, která umožňuje zvládnout jak základní, tak rozšiřující učivo způsobem odpovídajícím typu inteligence a osobnosti každého žáka. Dbá o věkovou přiměřenost učiva, proporcionalitu rozumové a citové výchovy a o přiměřenost učiva vzhledem k individuálním možnostem žáků.

Jde o přizpůsobení učiva předchozím znalostem a dovednostem žáků tak, aby vyučování nebylo ani příliš těžké, ani příliš snadné. Pokud činnost vytváří určité napětí, žáci se do ní více nasadí. Pokud by činnost naopak byla pro žáky triviální, ztratili by rychle zájem.

Důležitým aspektem přiměřenosti výukových cílů je dle Kalhouse (2002, s. 278) to, že učitel musí vycházet z předpokladu nestejně mentální, afektivní a psychomotorické úrovně jednotlivých žáků. Proto je žádoucí určitá diferenciací specifických výukových cílů, která předpokládá jejich dosažitelnost u jednotlivých žáků na rozdílných úrovních.

Každý žák by měl mít možnost zažít pocit, že v hodině něčeho dosáhl. Takový cíl lze ovšem splnit pouze tehdy, když úroveň zadávaných úkolů odpovídá úrovni

schopností žáka a když tempo vyučování odpovídá tempu učení. Učitelé musí brát ohled na nadané nebo naopak slabší žáky.

1.2.2.3 Spolupráce žáků ve výuce

Škola podporující zdraví používá takové škály forem a metod výuky, které předpokládají spolupráci a spoluúčast dětí a využívají spolupráce s dalšími sociálními a odbornými partnery. Možnost nabývat zkušenosti a dovednosti v oblasti, která je základem demokracie, je proto zabudována přímo do kurikula. ŠPZ podporuje spolupráci žáků vhodnými organizačními formami a metodami. Těmito organizačními formami a metodami se budeme podrobněji zabývat v kapitole č. 3.

1.2.2.4 Hodnocení učebních výsledků žáka

Obst (2002, s. 404) charakterizuje hodnocení jako systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků. Podstatou školního hodnocení je zjištění kompetencí - vědomostí, dovedností a postojů - žáka a formulace hodnotících soudů na základě porovnání skutečného stavu se stavem předpokládaným.

Dle Skalkové (2007, s. 177) má hodnocení důležitou motivační hodnotu, jelikož probouzí a podporuje vnitřní účast žáka na vykonávané činnosti. Do značné míry určuje, zda se budou probouzet žákovy zájmy o poznávání, zda si žák oblíbí příslušný předmět apod. Hodnocení ovlivňuje i strukturu vztahů mezi žáky, postavení žáka mezi ostatními ve třídě.

Žáci potřebují čas k celkovému přehlednutí toho, co udělali, ke zhodnocení, co se naučili, a k vyvození poučení nebo dalších cílů do budoucna. Potřebují kladnou zpětnou vazbu, pokud je poskytována upřímně a zaslouženě. Zpětná vazba vytváří předpoklady pro budoucí úspěšné výkony.

Škola podporující zdraví volí takové formy hodnocení, které zajišťují dostatek zpětné vazby a uznání všem dětem. Při hodnocení bere v úvahu především pokroky a možnosti dítěte. Snaží se vytvářet nesoutěživé prostředí, rozvíjí sebedůvěru žáků, samostatnost, iniciativu a zodpovědnost.

1.2.3 Otevřené partnerství

1.2.3.1 Škola jako demokratické společenství

Škola podporující zdraví je školou demokracie a spolupráce. Učí žáky dodržovat pravidla, poznat vlastní hodnotu i hodnotu druhých, žít v míru s druhými a spolupracovat s nimi, učí je porozumění, odpovědnosti, spravedlnosti a toleranci. Demokratický duch je pro ŠPZ nezbytnou podmínkou, bez níž si nelze představit naplnění jejího programu podpory zdraví.

V demokratické škole mohou žáci spolurozhodovat o pravidlech chování. ŠPZ se snaží, aby z dětí vyrostli lidé se smyslem pro demokracii, vychovává žáky v zodpovědné osobnosti, schopné spolupracovat s ostatními a tolerovat jejich odlišnost.

1.2.3.2 Škola jako kulturní a vzdělávací středisko obce

Škola podporující zdraví usiluje o to, aby se v zájmu vytvoření a udržení demokratického charakteru své komunity zpřístupnila veřejnosti a obci, jejich organizacím a představitelům, a na základě otevřených vztahů s nimi se postupně stala přirozeným kulturním a vzdělávacím střediskem obce

1.3 Rizika ohrožující zdraví žáků

Nástupem do školy se dítě musí přizpůsobovat novému životnímu rytmu, což může být pro mnohé z nich velkým stresorem. Škola se k němu staví jako k jednomu z mnoha dětí a žádá si aby se přizpůsobilo. Vedle rodiny patří škola k místu, kde tráví dítě velkou část svého dne. Pro většinu z nich je škola místem, kde musí podat dobrý výkon. V posledních letech jsou děti stále pod větším tlakem. Pro většinu rodičů je cílem, aby se dítě dostalo na gymnázium nebo na střední školu. Některé děti mají problémy naplnit očekávání, které na ně kladou rodiče a škola. Ze strany učitele je dítě hodnoceno za podané výkony a za chování. Z toho také odvozuje v prvních letech školní docházky pocit vlastní hodnoty. Velký vliv na žákovu sebehodnocení má samozřejmě i to, jak je přijímán svými spolužáky.

Velkým rizikovým faktorem je velmi často segregace málo nadaných žáků, jejich přehlížení či ironické poznámky například na jejich neznalost učiva. Večerka (Večerka, 1997, In Matoušek; Kroftová, 2003, s. 76) soudí, že segregování žáků a jejich označení za druhořadé může vést k sebenaplňující prognóze, kdy žáci vyplní negativní očekávání svými špatnými výkony. Velkou chybou je například vylučování neprospívajících žáků z mimoškolních aktivit (např. sportovních), kde mohou svými výkony kompenzovat své ostatní školní neúspěchy. Při mimoškolních aktivitách mohou tito žáci zažít pocit úspěchu a zvýšit si tak svoje sebehodnocení. Pokud jim není taková kompenzace umožněna, může dojít k prohlubování jejich „poruchovosti“. Někteří z těchto žáků často nastupují delikventní dráhu, která je tak alternativní cestou dosahování úspěchů a reakcí na školní selhávání.

Rizika, která mohou ohrožovat zdravý vývoj žáků školního věku jsou tedy velmi často spojena právě se školními úspěchy, tedy spíše neúspěchy. Žák může své školní problémy (špatné známky, posměch žáků, velký tlak rodičů na dítě,...) řešit právě užíváním návykových látek či šikanováním ostatních. U dívek se můžeme v poslední době často setkat s anorexií.

1.3.1 Nepřiměřená zátěž žáků, stres

Čáp (2001, s. 199) definuje stres nebo zátěž jako situaci, kdy se zvyšují požadavky na člověka, kdy jsou ztíženy podmínky pro jeho činnost. Ve škole to může být hluk, fyzická námaha či namáhavá duševní práce, zvláště když na ní hodně záleží. Stresové situace se mohou dle Čápa stát patogenními situacemi - mohou vyvolat patologické reakce, nebo dokonce onemocnění. Stresové situace zvyšují pravděpodobnost, že se u dítěte rozvinou problémy v chování. Nedostatek kontroly nad zdrojem stresu může vést až k užívání návykových látek či antisociálnímu jednání.

Čím složitější a náročnější je látka, kterou se mají žáci naučit, tím důležitější je, aby sociální klima bylo příznivé a tím více sociální podpory musíme žákům poskytnout. Náročnost požadavků na žáky a míra sociální podpory musí být vyváženy, pokud žáci mají být schopni úspěšně se vyrovnat se stresem, který je s učebními situacemi nutně spojen. Škola by měla respektovat odlišnost dětí a diferencovat vzdělání tak, aby se přizpůsobovalo podle individuálních specifik jednotlivých žáků.

Klima jednotlivých tříd se liší. V některých třídách se můžeme setkat s pozitivním klimatem, které žáky a učitele sblíží a vytváří podmínky pro úspěšné

plnění školních úkolů a povinností, jinde pocítujeme negativní klima, které nepříznivě ovlivňuje dění ve třídě a jež může v konečných důsledcích vést až ke ztrátě motivace, ke špatným učebním výsledkům, nebo dokonce k neurózám či jiným zdravotním obtížím. Klima třídy má velký vliv např. na sociální chování žáků, na jejich motivaci k výkonu, na průběh učení i na učební výsledky. Zvýšení efektivity školní práce se neobejde bez příznivého klimatu. Klimatem ve třídě je ovlivněna také psychická situace učitelů, jejich pracovní spokojenost a motivace.

Učitel by měl být schopen pomoci žákům získat schopnost úspěšně se vyrovnávat s požadavky kladenými ve škole. Schopnost být ve třídě úspěšný je pro sebeúctu mladého člověka rozhodující. Existuje vzájemný vztah mezi sebeúctou a schopností být úspěšný - jedna schopnost podporuje a rozvíjí druhou.

1.3.2 Porucha příjmu potravy - anorexie x obezita

Pokud dnes otevřeme většinu časopisů či pustíme televizi, uvidíme tam zcela jistě krásné štíhlé modelky nebo alespoň jednu reklamu na lákavě vyhlížející jídlo v nejmenovaných fastfoodech. Právě média mají dle našeho názoru obrovský vliv na rozšíření anorexie či obezity. Mnoho obézních lidí také často dává přednost vysedávání u televize před sportem.

Anorexie

Poruchy příjmu potravy zaznamenávají zvláště v dětské populaci nebyvalý nárůst. O těchto poruchách hovoříme tehdy, jestliže člověk používá jídlo k řešení svých emocionálních problémů. Mentální anorexií trpí především dívky a ženy, pouze kolem pěti procent osob trpící touto nemocí tvoří muži. Maloney (1997, s. 68) uvádí, že přibližně z 95 % jsou anorexií postiženy ženy, kdy naprostá většina z nich je ve věku 12 - 18 let.

U dívek souvisí anorexie především s obdobím dospívání, kdy jsou velmi sebekritické k vlastnímu tělu. Dospívající se mění po fyzické stránce v mnoha směrech a mnozí z nich jsou v této době velmi citliví k poznámkám na svůj zevnějšek, které slychají ve škole i v rodině. Porucha příjmu potravy tak může být způsobem, jak se dívky vypořádávají s pocity hněvu a vzteku. Je vlastně způsobem, jak se vyrovnat s bouřlivými pocity.

Poruchy příjmu potravy tedy souvisí s několika faktory jako jsou osobnost dítěte, jeho rodina, škola a především společnost vyzdvihující vychrtlý ideál krásy. Ten se poté střetává s realitou obézních dětí. Řada dívek začne v pubertě držet diety a hubnout, což někdy může vyústit až ke zvracení, naprostému odmítání potravy či jejímu nedostatečnému příjmu. Naprostá většina poruch příjmu potravy, které končí úmrtím či trvalým poškozením organismu, započala právě v dětském věku.

Důležitou roli zde hraje rodina. Pokud se v rodině dbá na výživu a stravování, daleko rychleji se odhalí nestandardní chování dítěte v oblasti stravování. Včasný zásah proti nástupu poruchy příjmu potravy umožňuje naprosté vyléčení. V pokročilých stádiích často léčba nepomáhá. Při vzniku poruchy příjmu potravy v pubertálním věku je léčba obzvláště komplikovaná, neboť s dítětem v tomto věku bývá zhoršená komunikace a dítě mívá výkyvy nálady. Porucha příjmu potravy zasahující dítě ve stadiu vývoje, jej může nenávratně poškodit.

Dětská obezita

Obezita se vyznačuje zmnožením tukové tkáně v organismu. Dle Darborima (2003, s. 8) bylo zjištěno, že každý druhý člověk v České republice je obézní, některé statistiky dokonce tvrdí, že tito lidé u nás tvoří skoro 80 %. Obézních dětí je v naší republice asi pětina.

Nebezpečí dětské obezity tkví v tom, že se velice těžko léčí a chronicky přetrvává až do dospělosti. Nelze spoléhat na to, že dítě „z toho vyroste“. Řada baculatých dívek si v pubertě svoji nadváhu uvědomí a začne s ní bojovat mnohdy tak tvrdě až skončí s anorexií či bulimií. Obezita dítě často vyčleňuje z kolektivu. Obézní dítě není tak pohyblivé a šikovné jako ostatní. Děti se mu mohou posmívat, neboť i velmi malé děti vnímají ideál krásy naší společnosti, a vědí, že tloušťka je nepřijatelná.

S obezitou se zvyšuje riziko srdečně-cévních onemocnění, cukrovky, vysokého krevního tlaku a vysoké hladiny tuků v krvi. Dětská obezita tedy musí být neprodleně léčena, dítě se musí naučit zdravě se stravovat a odvyknout sladkým a tučným potravinám. Snižování nadváhy u dětí lze provádět zábavnou formou v různých speciálních kurzech. Nezbytným předpokladem je zájem rodičů onemocnění řešit a popřípadě změnit i své stravovací návyky.

1.3.3 Návykové látky

Mezi nejčastější rizikové aktivity mládeže patří kouření a pití alkoholu. První zkušenosti s nimi získávají děti ve věku 11 - 13 let. Je alarmující, že rozšíření pití alkoholu je mezi dětmi školního věku. Skoro každý kouření zkusí, ale ne každý u něj setrvává. Důležitý je zde společenský aspekt, kdy zvláště mladí lidé považují kouření jako znamení dospělosti. Velký vliv zde mohou hrát také média, která požívání alkoholu a kouření mnohdy zpodobňují jako něco fascinujícího a kultivovaného.

Významným aktuálním problémem mladistvých je také užívání drog. I když procento jejich užívání není vysoké, je zřejmé, že se dospívající pohybují v prostředí, kde se s těmito drogami setkávají. Příčin, které vedou k užívání drog, je celá řada. Projevuje se v nich tendence dosáhnout něčeho lepšího, než je současný stav. Počáteční podnět může vycházet z nudy, ze zvědavosti, touhy po něčem neobvyklém a vzrušujícím, ze snahy nevybočovat z party apod.

1.3.4 Šikana

Výraz „šikana“, jak uvádí Říčan (1995, s. 25 - 26), je odvozeno z francouzského „chicane“, což znamená zlomyslné týrání, obtěžování, sužování, pronásledování apod. Říčan nazývá jako šikanování to, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo.

Jedná se o velmi vážnou poruchu vztahů ve škole. V rámci trojrozměrného praktického pohledu na šikanování nahlíží Kolář (2001, s. 35) na šikanování jako na poruchu vztahů ve skupině (další dva rozměry se týkají šikanování jako nemocného chování a šikanování jako závislosti). Pro pochopení problému šikany je tedy důležité si uvědomit, že se jedná o onemocnění celé skupiny, že je vždy poruchou vztahů skupinového organismu. Šikana je tedy také vlastně projevem potřeby žáků příslušet ke skupině a dodržovat její pravidla chování, byť zvrácená.

Aktérem šikany bývá často tělesně zdatný jedinec, který si získá skupinu, má touhu dominovat, ovládat druhé, je bezohledný. Podle našeho názoru zde většinou hraje roli citový chlad rodičů. Agresor může například napodobovat brutalitu, se

kterou se ve své rodině setkal. Pomocí své oběti si také kompenzuje pocity méněcennosti nebo neúspěchy v různých oblastech života.

Učitelé by měli být schopni šikanu ve své třídě diagnostikovat a účinně proti ní zasahovat. Znamená to vyšetřování, které zpravidla provádí třídní učitel. Ten si k závažnějším případům zve výchovného poradce, případně psychologa. Někdy jako řešení stačí pouze domluva a hrozba nějakou sankcí (zejména u mladších žáků). Vážnější případy si vyžadují až umístění žáka do diagnostického ústavu. Děti, rodiče i pedagogové mohou využívat linky důvěry, krizová centra, PPP, SPC, SVP či poradny Bílého kruhu bezpečí.

2. ZDRAVÁ ŠKOLA A RVP

Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.

RVP po učitelích a škole žádá, aby vědomosti, dovednosti a postoje byly ve výuce rozvíjeny především pospolu, aby jejich rozvíjení ve výuce neprobíhalo izolovaně.

2.1 Cíle Zdravé školy podle RVP

RVP (2005, s. 4 - 5) a stejně tak i Zdravá škola se snaží o naplňování následujících cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný - vytvářet a upevňovat poznatky a dovednosti žáků v oblasti péče o zdraví a jeho preventivní ochrany, vést žáky k pozitivnímu myšlení, k překonávání stresových situací, adekvátnímu jednání v konkrétních situacích a k organizaci denního režimu ve smyslu dodržování zdravého životního stylu
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi

2.2 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence dle požadavků RVP ZV

Klíčové kompetence jsou univerzální způsobilosti: umění učit se, umění dorozumívat se, spolupracovat, jednat demokraticky, řešit problémy, pracovat soustředěně.

Mít kompetenci znamená, že žák je vybaven celým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu může žák úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve škole i v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se žák dokáže v určité situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti či zaujmout přínosný postoj.

Klíčové životní kompetence, kterými se člověk podporující zdraví vyznačuje:

- **Rozumí pojmům podpory zdraví a prevence nemocí.** Rozumí pojetí zdraví a nemoci jako výsledku vzájemně se ovlivňujících složek lidské bytosti (biologické, psychické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální) a interakce jedince s prostředím. Rozumí pojmům, které se vztahují k podpoře zdraví a prevenci nemocí, a dovede získat potřebné informace o zdraví, zdraví podporujících metodách, výrobcích či službách.
- **Uvědomuje si, že zdraví je prioritní hodnotou.** Reflektuje svůj systém hodnot a dává jej do souvislosti se zdravím svým a druhých lidí, společností a přírody. Dovede kriticky posuzovat vliv různých vnějších faktorů na zdraví.
- **Dovede řešit problémy a řeší je.** Rozhoduje se mezi alternativami, volí způsob řešení, organizuje a plánuje, je připraven na změnu, počítá s osobním rozvojem a celoživotním vzděláváním.
- **Nese odpovědnost za vlastní chování a způsob života.** Dovede se chovat způsoby, kterými zlepšuje zdraví a snižuje rizika. Realisticky reflektuje svoje osobní možnosti a omezení, snaží se dosahovat optimální míry podpory zdraví v rámci svých osobních limitů.

- **Posiluje duševní odolnost.** Ovládá zásady a techniky duševní hygieny, umí si poradit se stresem, posiluje duševní odolnost vůči nepříznivým událostem, negativním vlivům a škodlivým závislostem.
- **Ovládá dovednosti komunikace a spolupráce.** Používá je v rodině, ve škole, v komunitě a na veřejnosti k vytváření pohody a k šíření myšlenek podpory zdraví.
- **Spolupodílí se aktivně na tvorbě podmínek a prostředí pro zdraví všech** - pro zdraví svoje, rodiny, komunity, společnosti, lidstva, přírody i planety.

2.3 Vzdělávací oblast Člověk a zdraví

Od samého počátku se program Zdravé školy snaží o změny ve vzdělávání a v přístupu k žákům, o jiný pohled na vzdělávání. K těmto změnám kladně přispěl právě i RVP. Postoje, znalosti a dovednosti jedince ve vztahu k vlastnímu zdraví a zdraví společnosti jsou nezbytné k ozdravení dětí i celého národa. Výchova ke zdraví se stává nezbytnou součástí všeobecného vzdělávání k němuž má právo mít přístup každý žák. Právo na výchovu ke zdraví pro všechny žáky je zakotvena v RVP.

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví učí žáky pochopení zdraví jako vyváženého stavu tělesné a duševní pohody a základním poznatkům, které by měli využívat v každodenním životě. Rozvíjí fyzické i psychické schopnosti, pohybové dovednosti i sociální adaptaci žáků. Umožňuje jim rozvíjení fyzických a zdravotních předpokladů pohybových možností a poznání vlastních omezení. Vede je k pochopení hodnoty zdraví, smyslu zdravotní prevence i problémů spojených s poškozením zdraví a uvědomění si povinnosti péče o své zdraví. Poskytuje žákům základní informace o člověku v souvislosti s preventivní ochranou jejich zdraví. Vede je ke zdravému způsobu života a k péči o své zdraví. Žáci si upevňují hygienické, stravovací, pracovní i jiné zdravotně preventivní návyky, rozvíjejí sociální dovednosti a komunikaci, dovednosti odmítat škodlivé látky, předcházet úrazům a čelit vlastnímu ohrožení v různých situacích. Zajišťuje tedy utváření dovedností a návyků v oblasti zdravého životního stylu, osobní a duševní hygieny, výživy, pohybových aktivit apod.

K osvojení potřebných vědomostí, dovedností a návyků, které ovlivňují způsob života žáků, je třeba využívat vhodné motivace a činnosti, které posilují zájem žáků.

Obsah vzdělávací oblasti se realizuje ve vzdělávacích oborech Výchova ke zdraví a Tělesná výchova, do níž je zahrnuta Zdravotní tělesná výchova.

2.4 Příklady očekávaných výstupů

Očekávané výstupy jsou součástí vzdělávacího obsahu vzdělávacích oborů. Mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné. Vymezují předpokládanou způsobilost využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě.

Žák:

- usiluje o aktivní podporu zdraví
- projevuje odpovědné chování v situacích ohrožení zdraví, umí poskytnout základní první pomoc
- uvede příklady kladného a negativního vlivu na klima ve skupině vrstevníků
- respektuje kulturní zvláštnosti a odlišné názory, objasní potřebu tolerance, zaujímá tolerantní postoj k menšinám
- respektuje jiná náboženství, uvědomuje si nebezpečí náboženských sekt
- zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti
- diskutuje o problematice zdraví ve skupině vrstevníků
- dává do souvislostí rozložení stravy s rozvojem civilizačních nemocí
- reaguje optimálně na změny v dospívání
- dává do souvislosti zdravotní rizika spojená se zneužíváním návykových látek
- vysvětlí význam harmonických vztahů mezi členy skupiny (vzájemná pomoc, důvěra) pro zdravý vývoj dítěte
- rozpozná negativní vlivy, umí se bránit
- umí chránit svůj život a zdraví v případě všeobecného ohrožení
- je schopen uplatnit svá práva a zároveň respektuje práva druhých
- buduje přátelské vztahy
- se orientuje v základní nabídce mimoškolních aktivit
- chápe význam demokracie v životě a její uplatňování
- chápe nutnost změn ve stylu života, potřeby, spolupráce, rozvíjení odpovědnosti jedince za své i společenské prostředí

- žák uvede příklady způsobů řešení globálních problémů
- sestaví vyvážený denní režim a jídelníček
- vnímá krajinné a ekologické prostředí - navrhuje řešení pro zlepšení životního prostředí
- se chová šetrně k životnímu prostředí

2.5 Průřezová témata související s programem Zdravá škola

Osobnostní a sociální výchova

Program Zdravé školy rozvíjí především žákovo zdravé sebepojetí, má kladný vliv na psychohygienu, mezilidské a emocionální vztahy, kladně formuje jeho osobní postoje a praktické dovednosti. Dále významně podporuje spolupráci a komunikaci mezi žáky navzájem, jejich zdravý duševní a sociální život. Zdravá škola buduje kladný postoj žáka k sobě samému a k druhým, žák dokáže také zvládat vlastní chování. Velmi přínosná je v dnešní době primární prevence sociálně patologických jevů a rizikového chování.

Výchova demokratického občana

Škola podporující zdraví je modelem otevřeného partnerství a demokratického společenství, panuje zde demokratická atmosféra a demokratické vztahy. Za důležitou hodnotu je považována tolerance a odpovědnost, žák si je vědom svých práv a povinností, dodržuje lidská práva a svobody, respektuje kulturní, etnické a jiné odlišnosti, jedná asertivně.

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Zdravá škola učí své žáky uznávat tradiční evropské hodnoty (humanismus, svobodná lidská vůle, morálka, uplatňování práva a osobní zodpovědnost spolu s racionálním uvažováním, kritické myšlení,...), objasňovat důsledky globálních vlivů na životní prostředí s důrazem na potřebu ochrany tohoto prostředí. Vstěpuje žákům důležitost respektování svébytnosti národních a regionálních kultur, pozitivních postojů k jinakosti a kulturní rozmanitosti. Žáci jsou seznamováni s globálními problémy, které mají souvislost s různými zdravotními aspekty.

Multikulturní výchova

Škola podporující zdraví učí žáky porozumění odlišným kulturám, respektu a toleranci. Žáci dbají na kladné mezilidské vztahy, chápou pojem rovnoprávnost, spolupracují s příslušníky odlišných sociokulturních skupin. Zdravá škola je tak prevencí rasové nesnášenlivosti, diskriminace, intolerance a xenofobie. Žáci ve škole spolupracují s jinými lidmi bez ohledu na jejich kulturní, sociální či náboženskou příslušnost. Multikulturalita je chápána jako prostředek vzájemného obohacování.

Environmentální výchova

Program Zdravé školy rozvíjí kladný vztah člověka k životnímu prostředí. Žák je schopen porozumět vlivu lidských činností na prostředí, zaujímá odpovědný přístup k životnímu prostředí. Zdravá škola učí své žáky chápat vlivy prostředí na zdraví, přispívá k utváření zdravého životního stylu, uvědomování si podmínek života a možností jejich ohrožování. Seznamuje žáky s možnostmi spolupráce v péči o životní prostředí na místní, regionální, evropské i mezinárodní úrovni, s principy udržitelnosti rozvoje společnosti. Žáky tak vede k pochopení významu a nezbytnosti udržitelného rozvoje jako pozitivní perspektivy dalšího vývoje lidské společnosti, uvědomění si základních podmínek života a odpovědnosti současné generace za život v budoucnosti. Škola podporující zdraví pěstuje v žácích citlivý přístup k přírodě a přírodnímu dědictví.

Mediální výchova

Žák Zdravé školy se dokáže bez problému orientovat v mediovaných obsazích a je schopen volby odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění nejrůznějších potřeb - od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času. Škola podporující zdraví učí žáky interpretovat mediální sdělení z hlediska jeho informační kvality. Zdravá škola vede žáky především k uvědomování si hodnoty vlastního života (zvláště volného času) a odpovědnosti za jeho naplnění, rozvíjí citlivost vůči předsudkům a zjednodušujícím soudům o společnosti (zejména o menšinách) i jednotlivci. Žáci jsou obeznámeni s tím, jaký vliv mohou mít média na jejich postoje a chování.

3. VÝUKOVÉ METODY V REALIZACI ZDRAVÉ ŠKOLY

3.1 Úvod do problematiky výukových metod

Kalhous (2002, s. 307) velmi jednoduše definuje metodu výuky jako cestu k dosažení stanovených výukových cílů. Podobně tak Skalková (2007, s. 181) chápe vyučovací metodu jako způsob záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřuje ke stanoveným cílům. Maňák (2003, s. 23) také vymezuje výukovou metodu jako uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení stanovených výchovně-vzdělávacích cílů. Lerner (1986, s. 30) o něco složitěji rozumí metodou konstrukci činnosti a jejích druhů v takovém sledu a takovými prostředky (v závislosti na podmínkách), které nutně povedou k dosažení vytčeného cíle. Tento cíl je předem známý, neboť metoda se aplikuje pouze v případě cílevědomé činnosti člověka.

Dle našeho názoru nejsložitější, ale také nejvýstižnější definici podává Mojžíšek (1977, s. 16). Vyučovací metodu popisuje jako pedagogickou - specificky didaktickou aktivitu subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy. Spočívá v úpravě obsahu, v usměrnění aktivity objektu a subjektu, v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zajištění fixace nebo kontroly vědomostí a dovedností, zájmů a postojů.

Metody jsou vázány na celkovou koncepci výuky a jen v jejím rámci jsou plně funkční. Jsou důležitým prvkem, díky němuž výchova postupuje žádoucím směrem. Volbou vhodných výukových metod se vytváří podmínky pro růst poznání žáků. Způsob uplatnění metod je závislý na stylu žákovu učení a stylu učitelova vyučování. Při volbě, ale i při praktickém uplatňování metod výuky by měl učitel respektovat vývojové zvláštnosti učení žáků.

K významným funkcím výukových metod patří zprostředkování vědomostí a dovedností, aktivizace, díky níž jsou žáci motivováni, a v neposlední řadě komunikace, která je předpokladem úspěšné a smysluplné interakce. Jednou z klíčových funkcí metod je také řídit žákovo učení tak, aby docházelo k autoregulaci učení žáka. Důležitou roli zde hraje právě volba výukových metod, ale také sebemotivace žáka. Přestože například metoda výkladu předpokládá žákovo aktivitu, neposkytuje většinou

prostor pro žákovu samostatnou činnost. Naproti tomu rozhovor a zejména aktivizující metody (diskuze, situační metody, projektová metoda, didaktické hry,...) vytvářejí příznivější podmínky pro samostatnou a tvůrčí činnost žáka.

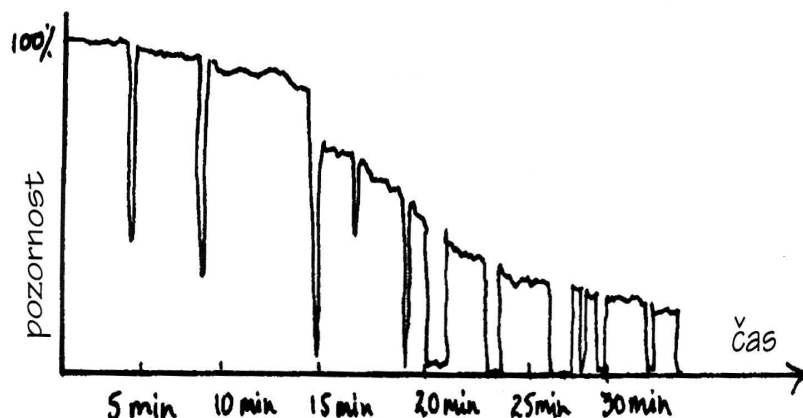
Uplatňování aktivizujících forem a metod výuky, samostatných prací a tvořivých činností je významnou cestou vedoucí k překonávání pocitů jednotvárnosti a typicky školské nudy, která ubíjí vnitřní účast žáků na vyučování. Aktivizující metody a organizační formy umožňují využívat i sociálních vztahů mezi žáky, utvářejí příznivé podmínky pro takovou učební činnost, při níž mohou žáci pociťovat radost z poznání.

Učitel ve výuce nevyužívá pouze jedné metody, ale jejich různé kombinace. Žádná z metod výuky není zcela nevhodná - za určitých okolností může být každá velice účinná. Jen díky psychologii víme, které metody působí jaký efekt. Měly by být používány ty metody, které jsou pro výuku nejefektivnější. Metoda výuky má být taková, aby žák byl aktivní, aby ho učení zajímalo a těšilo. Nejdůležitější pro učitele je, aby uměl záměrně používat různé metody výuky a v případě potřeby je měnit. V žádném případě by neměl ustrnout na jednom rutinním stylu realizace metod výuky.

Problémem mnoha dnešních škol je, že v nich převažuje výklad. Nadále přetrvává situace, kdy učitel je středobodem světa, děti ukázněně sedí a poslouchají jeho moudrá slova. Většinu doby strávené v našich školách žáci sedí v pasivitě a naslouchají. Metoda výkladu se jeví jako neefektivní, zvláště je-li použita u mladších žáků, kteří nedokáží udržet po delší dobu pozornost a mohou po chvíli začít vyrušovat.

Nejpozornější jsou žáci během prvních deseti minut práce, pak jejich koncentrace rychle klesá. Po šedesáti minutách se dostává koncentrace na nulu, ale již po dvaceti minutách dochází k výraznému poklesu pozornosti posluchačů. Považujeme tedy za vhodné zařadit do výuky některé z aktivizačních didaktických metod, které oživí vyučování a zároveň zvýší žákovu pozornost.

Obr. 1: Klesání pozornosti žáků během výuky (Petty, 1996, s. 116)

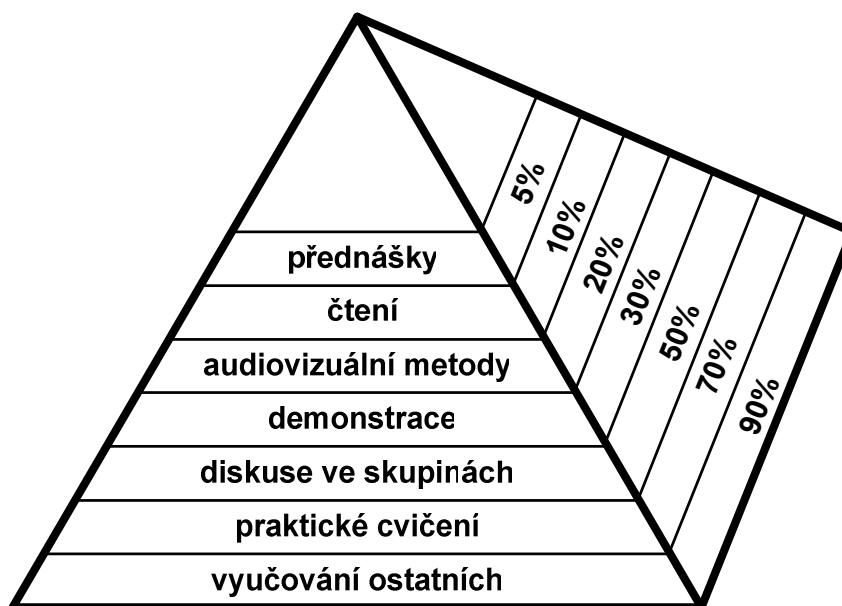


Učiteli, který umí ve vyučovacích hodinách organizovat různorodé činnosti a aktivity žáků, odpadá mimo jiné mnoho problémů s kázní žáků. Žáci se rychleji unaví činnostmi, které je nezajímají, vykonávají je z donucení nebo ve strachu a nejistotě. Naopak zcela opačně působí zajímavá či zábavná činnost, vyvolávající aktivitu a pozornost žáka.

Dle Peciny (2009, s. 22) je aktivita žáků uznávanou hodnotou, která vede k osvojování nových poznatků vlastní aktivní činností žáků. Uvádí, že za nejvyšší a nejuznávanější stupeň aktivity žáka je považován projev jeho tvořivosti. Maňák (1998, s. 29) chápe aktivitu jako zvýšenou, intenzivní činnost žáka, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek nebo životních potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí, jehož cílem je osvojit si příslušné vědomosti, dovednosti, návyky postoje nebo způsoby chování.

Shapiro (Shapiro, 1992, In Kalhous; Obst, 2002, s. 308) uvádí pyramidu učení vztahující se k výukovým metodám. Jak vyplývá z následujícího obrázku, je zřejmé, že žák získává více informací a vědomostí, čím aktivněji je zapojen do procesu výuky.

Obr. 2: Pyramida učení (Shapiro, 1992, In Kalhous; Obst, 2002, s. 308)



Důležité tedy je zaujmout žáky ve vyučování tak, aby se stali aktivními účastníky vyučovací hodiny. Učitel by se měl snažit o vytvoření hodin, které budou žáky obohacovat a povzbuzovat. Za vhodné považujeme neustálé spojování vyučování s praxí, záměrné navozování životních zkušeností a praktických činností žáků, podněcování kreativity. Aktivizující metody mění postoj žáka k učivu a tím zvyšují účinnost výuky.

Jankovcová a kol. (1989, s. 29) vymezují aktivizující metody jako postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů. Aktivní metoda zvýrazňuje angažovanou účast žáků ve výuce, výrazné zapojení do výukových aktivit.

Grecmanová (2000, s. 85) zdůrazňuje, že aktivizující metody ve zvýšené míře umožňují poskytovat žákům něco víc než jen odborné informace, že počítají se zájmem žáků, vycházejí vstříc individuálním učebním stylům jednotlivých žáků při respektování úrovně jejich kognitivního rozvoje, že dávají žákům příležitost zčásti ovlivňovat konkrétní cíle výuky, zapojovat se do kooperativního učení a spolupráce. Oceňuje také vliv aktivizujících metod na vytváření příznivého školního klimatu.

Kotrba a Lacina (2007, s. 39) spatřují přínos aktivizujících metod ve zlepšení procesu výuky, který se stává efektivnějším. Dále také ve změně statické monologické výuky v dynamickou formu, která vtáhne žáky nenásilným způsobem do problematiky a zvýší tak zájem o probíranou tematiku. Přínosem je také změna vztahu mezi učitelem a žáky. Učitel se ve výuce vedené aktivizujícími metodami nevzdává své dominantní funkce, ale dává větší prostor žákům k jejich rozvoji a seberealizaci.

Cangelosi (2006, s. 26 - 30) soudí, že aktivní seberealizací žáků a větší otevřeností školních aktivit vůči společenskému prostředí se škola více propojuje s reálným životem, který ji kultivuje ve smyslu živého společenství. Tím se škola stává pro žáky přitažlivější a zajímavější, protože žáci více vnímají celkovou orientaci školy a používané metody než zprostředkované učivo.

Aktivizující metody mají však i svá slabá místa. Nevýhody těchto postupů lze shrnout do následujících bodů:

- časová náročnost přípravy i realizace výuky
- zvýšené nároky na znalosti, dovednosti a zkušenosti pedagoga
- pomalejší postup ve výuce
- organizační, časové, materiální, technické překážky, překážky na straně žáků (špatná kázeň) či neochota vedení školy

Volba výukových metod je dána především cílem a obsahem výuky. Ve škole podporující zdraví jde především o využití metod podporujících aktivitu žáků, jejich samostatnost i spolupráci, metod respektujících potřeby praktického života, metod, které činí školu pro žáky přitažlivou a radostnou. Učitel by měl využívat takových metod, které žákům umožní rozvinout vlastní potenciál, vlastní aktivitu a tvořivost, umožní věci zažít a vyzkoušet v praxi, posilují sebedůvěru a zdravé sebevědomí (učitel vytváří nesoutěživé prostředí, nesrovnává děti mezi sebou, ale snaží se uspořádat učení tak, aby obsahovalo co nejvíce zpětné vazby, sám zpětnou vazbu poskytuje a dává najevo své uznání), umožní rozhodování a posilují vlastní zodpovědnost, rozvíjí spolupráci a komunikaci a posilují prosociální jednání. Diskutovat, hrát různé hry, představovat si situace ze skutečného života nebo je simulovat, vést žáky k zaujímání postojů a osvojování dovedností je pro žáky zcela jistě přínosem. Právě takové metody, podporující aktivitu, samostatnost, spolupráci a tvořivost žáků, se staly základem výzkumu v praktické části této diplomové práce.

3.2 Vliv výukových metod na motivaci žáků

3.2.1 Motivace vnější a vnitřní

Skalková (2007, s. 173 - 174) uvádí, že pod pojmem motivace chápeme procesy podněcování, podporování a usměrňování činnosti. Různé koncepce výkladu motivace souvisí do značné míry s pojetím lidského chování vůbec. S pojmem motivace je těsně spojen pojem potřeba. Předpokládá se, že motiv podněcuje a usměrňuje činnost na uspokojení určité potřeby. Proto také mnozí autoři nedefinují pojem motivace, ale za základní pokládají pojmy potřeba a pud, s jejichž pomocí pak charakterizují nejpodstatnější motivační dění.

Čáp (2001, s. 145) charakterizuje motivaci jako souhrn hybných momentů v osobnosti a v činnosti - souhrn toho, co člověka pobízí, aby něco dělal, nebo co mu v tom zabraňuje. Hrabal a kol. (1989, s. 16) chápou motivaci v nejširším slova smyslu jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování člověka.

Průcha a kol. (2009, s. 158) rozvádějí pojem motivace do několika bodů. Motivace je dle nich souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které:

- aktivují lidské jednání a dodávají mu energii,
- zaměřují toto jednání určitým směrem (něčeho dosáhnout nebo se něčemu vyhnout),
- řídí jeho průběh i způsob dosahování výsledků,
- ovlivňují též způsob reagování jedince na své jednání a prožívání, hodnocení vlastních úspěchů a neúspěchů, jeho vztahy s okolím.

Motivaci výkonu definují jako snahu jedince překonat překážky, obstát ve výkonových situacích (jak ve vlastních očích, tak v očích jiných lidí), vytrvat v náročné činnosti, dosáhnout cíle, být úspěšný.

Vnitřní a vnější motivace jsou opačné konce určitého kontinua, které zachycuje vztah učení k dosaženému cíli. O úplnou vnitřní motivaci se jedná v případě, že uspokojení z učení je žakovým prvotním cílem. Žák něco dělá pro potěšení z toho, že to dělá. Jde zde o jeho vlastní zájem a touhu učit se. Vnitřně motivovaní žáci vnímají aktivní účast jako něco, co jim přinese užitek. Také samotnou učební činnost považují za hodnotnou. Cangelosi (2006, s. 138) míní, že žáci mohou mít vnitřní motivaci

k aktivní účasti na učebních činnostech pouze v případě, pokud jsou tyto činnosti připraveny a vybrány tak, aby jim pomohly dosáhnout cílů, které jednoznačně uspokojují jejich potřeby. Jedním z prvořadých cílů výchovy a vzdělávání je formulovat a rozvíjet především vnitřní motivaci žáků k učení jako formě seberealizace.

Vnější motivace představuje při učení situaci, kdy se jednotlivec neučí z vlastního zájmu, ale pod vlivem vnějších motivačních činitelů. Je nástrojem pro dosažení nějakých vnějších motivačních činitelů - například odměny nebo vyhnutí se trestu. Žáci s převládající vnější motivací k učení projevují o mnoho vyšší úzkostnost, horší přizpůsobení školnímu prostředí, menší sebevědomí a nižší schopnost vyrovnat se s neúspěchem ve škole (například se špatnou známkou) než žáci s převládající vnitřní motivací k učení.

Petty (1996, s. 40 - 41) uvádí důvody, proč se žáci mohou chtít učit:

- Věci, které se učí, se jim mohou hodit.
- Při učení mají dobré výsledky a tento úspěch jim zvyšuje sebevědomí.
- Když se dobře učí, vyvolá to příznivý ohlas učitele nebo spolužáků.
- Když se neučí, má to nepříjemné důsledky.
- Věci, které se učí, jsou zajímavé a vzbuzují jejich zvědavost.
- Zjišťují, že vyučování je zábavné.

Oba typy motivace jsou efektivní. Pedagog by se však měl snažit posunout žáky od vnější motivace (musí se to učit) směrem k vnitřní motivaci (učení je baví). Učitel, který ve vyučování uplatňuje adekvátní způsoby vnější i vnitřní motivace, klade pevné základy pozitivního rozvoje osobnosti žáka. Motivaci musí přizpůsobovat cíli a obsahu vyučování a věku žáků. Vhodná motivace může vyvolávat a udržovat zájem dítěte o učení vůbec, o daný předmět, o určitou učební činnost. Motivaci učitel neuplatňuje jen v první fázi vyučovacího procesu, ale v průběhu celé učební činnosti.

Mnoho faktorů, které působí na motivaci, nemůžeme ovlivnit. Na motivaci žáků mají vliv jejich rodiny, prostředí, ve kterém žijí, dřívější učitelé nebo zkušenosti. Učitelé by měli být obeznámeni s metodami, které mají vysokou schopnost zvyšovat žákovu motivaci nebo úmysl učit se. Zároveň by měli umět tyto metody používat.

Hunterová (1999, 24 - 25) zmiňuje faktory, které mají schopnost zvýšit studijní úsilí žáků. Jedním z nejvýznamnějších je úspěch. Pocit úspěšnosti zvyšuje motivaci žáků, motivuje k dalším, obtížnějším pokusům. Čím více úspěchů zažili žáci

v minulosti, tím jsou optimističtější, pokud jde o jejich budoucí výkon. Úspěšní žáci se pustí do pokusu dokonce i v případě zvýšeného rizika neúspěchu. Naopak, čím vícekrát v minulosti selhali, tím méně jsou ochotni vystavovat se riziku, protože předpokládají, že opět neuspějí. Aby se chránili, raději se do dalších pokusů nepouštějí. Jsou nemotivovaní.

Dalším důležitým faktorem, který podněcuje snahu žáků, je zájem o to, co je předmětem učení. Ten může učitel vyvolat uvedením příkladů ze života žáků (látka daná do souvislosti s něčím z žákova života je pro něj mnohem přitažlivější), pozitivními výroky o výkonech žáků a jejich studijních schopnostech, zdůrazněním originality učiva apod. Oživení v hodinách učitel dosáhne například posunem od přednášení k dotazování, od rozhodování učitele k rozhodování žáků, od textů k filmům.

Motivace má dle Lokšové (1999, s. 15) dynamizující, aktivizující a usměrňující funkci. Lokšová se přiklání k chápání motivace jako souhrnu činitelů, které podněcují, energizují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému. Žák vnitřně motivovaný k učení dělá tuto činnost ochotně, protože samo učení ho těší a jeho výsledek ho uspokojuje. Výzkumy ukázaly, že žáci, u nichž převládá vnitřní motivace k učení, vykazují vyšší školní úspěšnost, chodí do školy mnohem raději a připravují se na výuku lépe než ti žáci, u kterých převládá motivace vnější. Odhaduje se, že polovina až dvě třetiny žáků, kteří se slabě učí, by mohly z hlediska svých schopností dosahovat lepších výsledků. Nedosahují jich však proto, že nemají ke škole a práci ve vyučování pozitivní motivaci.

Hlavními prostředky výchovného ovlivňování procesů motivace v učební činnosti žáka jsou především učební úkoly a učitel, který neustále motivuje žáka k samostatné, aktivní a tvořivé činnosti. Možnosti zvyšování motivace žáků jsou mnohostranné. Je pouze na učiteli, které metody bude využívat a uplatňovat ve své praxi, do jaké míry a jakým způsobem.

Výběr některých metod rozvíjení motivace dle Hvozdíka (1986, s. 43 - 44):

- Problémové vyučování - zejména vyvolání zájmu o problém, alternativní řešení, tvoření hypotéz, aktivita a zpětná vazba.
- Vyučování hrou - didaktické hry, kde se motivačně využívá zejména soutěživosti, radosti ze hry, uvolněné atmosféry, nezávaznosti.

- Zajímavé úlohy - uvedení úloh, ve kterých žák nachází dramatičnost, tajuplnost, vědecké objevování.
- Dramatizace činností - motivačně se využívá v živém a názorném, pro žáka zajímavém způsobu podání učební látky.
- Rozmanitost ve vyučování - variabilita vyučování, změna rytmu a tempa, změna metod a forem práce, překvapivost.
- Brainstorming - oddělení produkce od hodnocení, produkování soudů, závěrů, alternativ odděleně od jejich kritizování a posuzování.
- Tvořivost - tvořivé úkoly, řešení podporující motivaci, umožnění žákům zažít pocit seberealizace.
- Kooperativní vyučování a učení - rozdělování žáků do skupin, motivačně působí především sociální styk ve skupině a skupinová dynamika.
- Využívání informačních fondů - žák sám vyhledává informace v různých zdrojích - pracuje s knihami, se slovníky, encyklopediemi, časopisy, internetem,...vypracovává různé referáty, kde může projevit vlastní iniciativu.
- Učení činnostmi - dodržování zásady aktivity vyžaduje od učitele řídit výuku tak, aby žáci vyvinuli k poznávání maximální praktickou činnost a zapojili do ní celou osobnost.
- Aktuálnost - problémů, témat, které by měly bezprostředně vycházet ze zkušenosti žáků, z jejich života, měla by se žákům stále ukazovat možnost praktického využití osvojených poznatků.
- Uplatňování principu smyslu a významu učiva - přesvědčit žáky, že vědomosti budou dále potřebovat, bez tohoto východiska je motivační působení minimální.

3.3 Výukové metody aktivizující žáka

3.3.1 Rozhovor

Jádrem rozhovoru je dvoustranná komunikace. Z hlediska rozvoje klíčových dovedností považujeme za účelný tzv. rozhovor sokratický, který na rozdíl od katechetického rozhovoru vede žáky k samostatnému objevení nějaké skutečnosti, k logickému vyvození poznatků, žák sám přemýšlí a učitel ho vhodně volenými otázkami vede k poznání, pochopení a systemizaci. Kalhous (2002, s. 322) uvádí také tzv. heuristickou metodu, která se od sokratovského rozhovoru liší především

mnohostrannými činnostmi žáků. Žáci jsou vedeni otázkami či pokyny typu: Prohlédni a srovnej. Jak vznikl? Jakou má funkci? Změř a posuzuj. Najdi podstatu, princip apod. Rozhovor podává učiteli informaci o stavu vědomostí žáků a poskytuje zpětnou vazbu při zkoušení a hodnocení.

Podle Maňáka (2003, s. 69) představuje metoda rozhovoru verbální komunikaci v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob na dané výchovně-vzdělávací téma, které se vyznačuje svou vnitřní zaměřeností na stanovený cíl. Nejčastějším případem je situace, kdy učitel zadá otázku a odpověď vyžaduje od jednoho žáka a na novou otázku získává odpověď od dalších žáků. Tak sice žáky aktivizuje, ale nestíhá oslovit všechny žáky ve třídě. Účinnější je případ, kdy dochází k výměně názorů mezi skupinou žáků a teprve poslední žák formuluje výslednou odpověď. Tato úroveň rozhovoru má již blízko k diskusi.

Důležitým strukturním prvkem rozhovoru je otázka, která usměrňuje jeho zaměření. Cílem otázky je vést žáky k novému poznání, k intenzivnímu myšlení, k prohlubování vědomostí atd. Otázka je ve výuce podnětem k přemýšlení, k učební aktivitě, k projevení postoje apod. Při vedení rozhovoru musí učitel nejen klást otázky, ale i pozorně naslouchat. Aktivní naslouchání vyústí v povzbuzování, v pomocné otázky a v nápomoc při zpřesňování žakových odpovědí. K aktivizaci a zvýšení zájmu žáků je dobré střídání a obměňování druhů otázek

Maňák (2003, s. 70) vyčleňuje otázky:

- zjišťovací - např. Kdo z Čechů je nositelem Nobelovy ceny za literaturu?
- otevřené - Jak lze vysvětlit vznik bouřky?
- zavřené - Jak zní odborný název pro vědu zabývající se rostlinami?
- konvergentní a divergentní - v prvním případě se vyžaduje známá, jednoznačná odpověď, v druhém případě se očekává postižení nových souvislostí
- otázky na pozorování - Jak se připravuje příroda na příchod zimy?
- problémové - Proč je v noci tma?
- otázky na posouzení situace - Co by se stalo, kdyby...?
- rozhodovací - Je Babička dílem Karoliny Světlé nebo Boženy Němcové?

Abychom všem žákům umožnili zažít úspěch, můžeme nejprve klást jednodušší otázky slabším žákům. Obtížnější otázky položíme žákům schopnějším. Potom můžeme

méně nadané také požádat, aby zopakovali či shrnuli odpovědi, které již slyšeli od spolužáků.

Rozhovor je považován za významný prostředek aktivizace žáků, jelikož žáky povzbuzuje k pozornosti a vyzývá je ke spolupráci. Je v podstatě protikladem nudného poučování a výkladu, kdy žáci pouze pasivně sedí v lavicích a mnozí z nich často ani nevnímají nebo nedávají pozor. Významnou funkci plní rozhovor při motivaci žáků, kdy žáky bezprostředně oslovuje, budí jejich zájem a nabízí jim spoluúčast při řešení problému.

Dle Drbohlavové (1985, s. 10 - 11) se však v praxi běžně stává, že jsou žáci při rozhovoru aktivní jen zdánlivě. Na otázky mohou odpovídat víceméně mechanicky, bezmyšlenkovitě nebo jen s malou námahou. Má-li metoda rozhovoru rozvíjet aktivní a samostatné myšlení žáků, musí jim učitel vytvářet obsahem otázek podmínky pro samostatnou analýzu, srovnávání, vyčleňování podstatných znaků, vyvozování samostatných zobecnění a vést je k přesným formulacím.

Účinnost rozhovoru je vázána na podmínky, které je nutno dodržet, má-li se dosáhnout zamýšleného výsledku. Především musí být stanoveno vhodné téma, o němž mají žáci alespoň minimální znalosti. Důležité jsou i jejich zájmy a postoje, bez nichž se rozhovor obtížně navozuje. Učitel by měl být vždy připraven formulovat, obměňovat a upřesňovat své otázky podle vzniklé situace, měl by rozhovor pevně řídit a neváhat doplnit nebo opravit názory žáků.

3.3.2 Diskuzní metody

Metoda diskuze navazuje na metodu rozhovoru a její různé varianty. Maňák (2003, s. 108) definuje diskuzi jako formu komunikace učitele a žáků, při níž si účastníci navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě svých znalostí pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím společně nacházejí řešení daného problému.

U diskuze je důležité, aby téma komunikace bylo pro žáky zajímavé, provokující nebo rozporné. Diskuze tedy předpokládá zajímavé téma, dále vhodnou atmosféru, určité kvantum vědomostí a zkušeností, přiměřenou vyrovnanost pozic účastníků diskuze. Skutečnost, že všichni účastníci dialogu slyší partnery „myslet nahlas“ a mohou nahlížet i do jejich myšlenkových strategií, pomáhá podněcovat další

dialog a pohotové korekce v myšlení. Každý člen skupiny se při diskuzi aktivně podílí na řešení problému. Rozhodující je zde interakce žák - žák.

Diskuze je obvykle zahájena vymezením problému. Vznik účinné diskuze předpokládá vhodné navození zajímavými kontaktoými otázkami, zajímavým výkladem, vyprávěním, prezentací problémové situace, zajímavou ukázkou z filmu apod. Učitel musí být schopen diskuzi cíleně řídit a dovádět ke smysluplnému a přesvědčivému závěru.

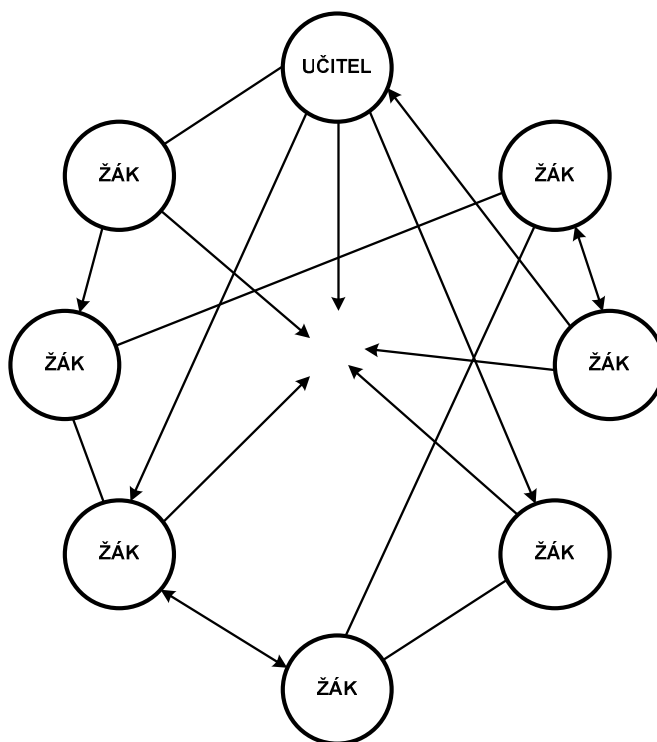
Při výuce touto metodou mají žáci možnost prezentovat a obhajovat vlastní názory. Ke zdárnému průběhu přispívá dobrá organizace a vytvoření příznivého klimatu ve třídě. Důležitým prvkem diskuze je naslouchání. Učitel musí zařídit, aby všichni žáci mohli vyjádřit své vlastní názory a poznatky. Důležité je naučit naslouchat i žáky, kteří tak mohou poznat názory svého spolužáka a hlavně si uvědomit, že na stejný problém je možné mít různé a často rozporné názory. Nechat děti mluvit znamená vychovávat je k naslouchání - jediné v atmosféře úcty a zájmu spočívá podnět ke komunikaci. Důležité je vytvořit pro každého co nejlepší podmínky k sebevyjádření.

Při velkém počtu diskutujících se stává, že někteří méně průbojní účastníci se do diskuze výrazněji nezapojí. Můžeme tedy využít techniky rozdělení třídy do menších skupin, v nichž probíhají dialogy po určitou dobu odděleně a jejich výsledky se poté předkládají celé třídě. Není však vždy nezbytné, aby se do diskuze zapojili všichni žáci, jelikož někteří mohou být aktivní vnitřně tím, že pozorně naslouchají.

Aby byla diskuze úspěšná, je nutné, aby se její účastníci řídili následujícími pravidly:

- vždy mluví jen jeden, nepřerušuje druhé ani je neumlčuje
- pravdivost - vyvarovat se úmyslnému lhaní a klamání druhých
- svoboda projevu - každý má právo svobodně vyjádřit svůj názor, aniž by byl omezován (nikdo se nevysmívá ani neuvádí druhého do rozpaků)
- rovnost příležitostí - každý má právo promluvit a být vyslechnut ostatními
- nepředpojatost - účastníci musí být ochotni přijmout názor druhých či svůj názor změnit, zdržovat se unáhlených soudů,...

Obr. 3: Diskuze (Maňák; Švec, 2003, s. 109)



Opravdová diskuze proběhla pouze tehdy, můžeme-li kladně odpovědět na následující otázky: Mluvili žáci spolu navzájem? Naslouchali si navzájem? Reagovali na to, co říkali ostatní žáci? Uvažovali o různých názorech?

Děti potřebují vyjádřit to, co si myslí a co se učí. Dobří učitelé podporují diskuzi. Poskytnou žákovi dostatek času na rozmyšlení, na probrání věci s jedním partnerem, na diskuzi ve skupině či v celé třídě. Tím vytvářejí ve třídě společenství, kde se pěstuje zvědavý přístup k učení.

3.3.3 Brainstorming

Tuto metodu můžeme označit jako „burzu dobrých nápadů“. Žáci okamžitě bez přemýšlení reagují na vyslovenou otázku nějakým nápadem, názorem, postojem či zkušeností. Důležité je, aby se žáci soustředili jen na své nápady a nereagovali jakkoliv, ani souhlasně, ani nesouhlasně na vyslovené nápady druhých. Nápady se zapisují

na tabuli, aby byly neustále před očima celé třídy. Poté podrobíme návrhy co nejpřísnější kritice. Žáci se tak učí konstruktivně kritizovat nápady ostatních a obhajovat své návrhy. Materiál se v průběhu kritiky třídí, uplatňují se rozdílné názory, dochází i k přesnějším nebo zcela novým formulacím, některé nápady nepřežijí ani první kritiku a vypadnou, jiné nápady odolávají třeba až do konce. Z nápadů, které odolají kritice, se potom vybírá vyhovující řešení.

Tato metoda je příležitostí vyjadřovat otevřeně své názory, postoje, zkušenosti, ale současně i možnost vyjadřovat se k vyslovenému nápadu kriticky, s výhradami, tolerancí či podporou. Právě dnešní doba takové způsoby jednání nutně potřebuje a škola by k jejich formování měla přispět.

Brainstorming je aktivizující metoda, která se osvědčuje při hledání nových řešení. Podstatou této metody je získat co nejvíce nápadů a námětů pro další práci. Vhodné je využít tuto metodu tehdy, když chceme zjistit, jaké mají žáci o novém učivu informace či vědomosti. K hlavním zásadám patří vytvoření přátelské a tolerantní atmosféry, v níž žák nebude mít obavy vystoupit se svým návrhem.

Postup při navození brainstormingu:

- Žáky stručně zasvětime do problému.
- Vyzveme žáky, aby uvedli jakýkoli nápad, který by mohl vést k řešení problému.
- Nikdo nesmí myšlenky druhých kritizovat.
- Žáci by se kromě svých nápadů měli také snažit doplňovat a obměňovat nápady ostatních.
- Nápady se zapisují na tabuli.
- Následuje kritika, třídění, užší výběr nápadů.
- Nápady, které kritice odolaly, poslouží k řešení problému.

Písemnou obdobou brainstormingu je brainwriting, který se hodí zejména k odbourání psychických bariér z diskuzních metod. Výhodné je jeho užití ve větších skupinách nebo v případě, že je potřeba zklidnit žáky. Nejjednodušší formou této metody je pouhé psaní nápadů na lístečky, které poté žáci připevňují na tabuli.

3.3.4 Problémové vyučování

Horák (1991, s. 13) charakterizuje problémové vyučování jako systematické vytváření problémových situací, které už samy o sobě většinu žáků zaujmou, podníčí jejich intelektuální či praktickou aktivitu, zvýrazní a učiní přitažlivým cíl činnosti, navodí celou řadu myšlenkových operací a psychických stavů (včetně myšlenkového úsilí, prožitků podílení se na společném díle, pocitů badatele a objevitele apod.).

Problémové situace se tvoří z okruhu učiva a životních zkušeností žáků, tak aby navozovaly nějaký konflikt nebo představovaly určitou zajímavou obtíž. Při problémovém vyučování sílí potřeba komunikovat s druhými, diskutovat, radit se, obhajovat se své názory apod. Tím se toto vyučování přibližuje reálným životním situacím a žáky na tyto situace připravuje. Při této metodě je tedy účinná organizace žáků ve skupinách (skupinové vyučování).

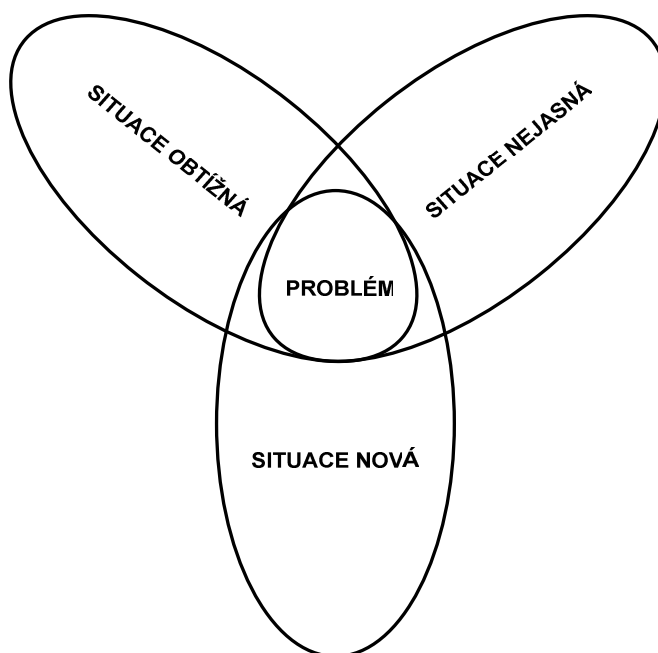
Učitel nastolí problémovou situaci, formuluje problém, klade otázky, které mají vést k formulaci a prověření dílčích hypotéz. Může se ptát otázkami typu: Jak byste postupovali vy, kdybyste se ocitli v dané situaci? Jak bychom se mohli přesvědčit, která z těchto odpovědí je správná? Jak bychom museli odpověď změnit aby byla správná? apod. Charakteristickým rysem problémově koncipovaného vyučování je i přítomnost otázek typu: Proč? Jak postupovat v případě...? Jak vysvětlíte...? Jak se projeví...? Co se stane...? Čím se liší...? apod.

Za rozhodující efekt problémového vyučování je pokládán rozvoj tvořivého myšlení a kreativity vůbec. Při řešení problémů žáci prožívají radost z vlastních objevů, samostatně objevené poznatky snáze přetvářejí ve vlastní názor. Potřeba dialogu podněcuje i správnou komunikaci mezi žáky či kolektivnost. V žácích je posilován zájem o učení, formují se takové vlastnosti jako je např. iniciativnost, kritičnost, samostatnost, tvořivost, vynalézavost, tolerance apod.

Aby se úloha stala problémovou, musí být splněny následující předpoklady:

- musí být přirozeným způsobem spojena s učivem
- musí nenásilně vycházet ze životních situací a zkušeností
- musí obsahovat neznámý prvek, který vyvolá potřebu vypořádat se s úlohou
- musí odpovídat svou náročností schopnostem žáků
- musí být prezentován v příznivé atmosféře, s převahou pozitivní motivace, která dává prostor k vyjádření názorů každému jednotlivci

Obr. 4: Pojetí problému (Maňák; Švec, 2003, s. 115)



Maňák (2003, s. 116) uvádí následující fáze řešení problému:

- Identifikace problému - jeho postižení, nalezení a vymezení.
- Analýza problémové situace, proniknutí do struktury problému, odlišení známých a dosud neznámých informací.
- Vytváření hypotéz a návrhy řešení.
- Verifikace hypotéz, vlastní řešení problému.
- Návrat k dřívějším fázím při neúspěšném řešení.

3.3.5 Situační a inscenační metody

U situační (případové) metody vycházíme z konkrétní situace či události, kterou je potřeba řešit. Je založena na bezprostřední konfrontaci zkušeností, vědomostí, dovedností, názorů a postojů učícího se s konkrétními problémovými situacemi. Zajímavé případy z praxe podniků, podpoří, prohloubí a oživí nejen poznávací proces ve výuce, jsou i dobrou školou rozhodování v problémových situacích. Informace potřebné pro vyřešení problému nemusí být okamžitě k dispozici, můžeme je během

hodiny doplňovat. Problém nemusí mít vždy jen jedno řešení. Cílem je, aby si žáci vyzkoušeli chování v určité simulované situaci, získali nové zkušenosti i postoje a osvojili si vhodné způsoby reagování. Takové cvičení by jim mělo pomoci v případech, kdy se do podobných problémových situací dostanou ve skutečném životě. Problémovou situací může být například konflikt dvou žáků ve třídě, konflikt žáka s učitelem, rodiče s dítětem apod. Navrhovaná řešení situace by žáci měli prodiskutovat ve skupinách.

Přínos situačních metod vidíme především v tom, že pomáhají překonávat jednostrannost výukových metod poznamenaných tradiční pasivitou žáků, že rozvíjejí dovednost komunikovat a že do výuky vnášejí řešení problémů z praxe. Rozvíjejí proces analýzy, tvůrčího myšlení, vedou k aplikaci teoretických poznatků v praktických situacích, učí diskutovat, argumentovat a obhajovat své názory. Návěkem řešení situací z praxe se žáci připravují na skutečné konflikty, s nimiž se budou setkávat ve své profesi i v životě.

Inscenační metoda se od situační liší tím, že žáci řešení problému sehrají jako herci. Jedná se tedy o metodu hraní rolí. Spočívá stejně jako metoda situační v simulaci určitých situací, ale jejich řešení se neděje pouze teoretickým či verbálním způsobem, ale přímou realizací. Řešení problému je realizováno na situacích s různou mírou simulace s tím, že účastníci vystupují v rolích osob v situacích se vyskytujících. Aby byla metoda účinná, je třeba usilovat o ztotožnění se s rolí, přesvědčivost. Téma inscenace musí být přiměřené svou náročností na pochopení podstaty a musí dostatečně motivovat tím, že pramení z aktuálních potřeb účastníků. Důležité je ponechat aktérům určitý čas na vžití se do role a časově omezit trvání inscenace, aby nedošlo ke vzniku pocitu nudy a marnění času.

Maňák (2003, s. 123) velmi realisticky soudí, že se v předváděné dramatizaci problémových případů prohlubuje osvojené učivo, objasňují se otázky lidských osudů, osvětlují se motivy a city lidí, umožňuje se pochopit a prožít hloubku mezilidských vztahů, a to vlastním prožíváním a jednáním (aktuálním tématem může být např. xenofobie, obavy z globalizace, nesmyslnost válek, situace žen ve společnosti apod.).

Situace by měla být jednoduchá a obsahovat méně postav (nejlépe 2 - 4). Někdy je hraní rolí ve složitějších příbězích pro nezkušené žáky příliš obtížné, a proto se využívá hraní rolí ve dvojicích, které může být průpravou pro složitější situace.

Inscenace je vhodným způsobem, jak mohou žáci získat nové prožitky, osvojit si adekvátní způsoby chování a jednání, seznámit se s formami vystupování typickými pro budoucí profesi apod.

3.3.6 Didaktické hry

Didaktické hry záměrně evokují produktivní aktivity a rozvíjejí myšlení. Jsou zpravidla založeny na řešení problémových situací. Právě prostřednictvím herních situací mohou být předkládány i značně složité problémy, které by v typické školní situaci byly například pro nezáměr žáků neřešitelné. Hry mohou výuku oživovat a optimalizovat, současně také přispívají k rozvoji tvořivosti žáků. Hra dokáže mobilizovat aktivitu žáků jako málokterá jiná činnost.

Hrát si znamená také možnost vyzkoušet si sám sebe v různých situacích, odpoutat se od všedních starostí, načerpat nové síly a radost, zaměřit na chvíli životní soutěžení a nevraživost za spolupráci. Hra přináší svobodu jednání, nové možnosti, tvůrčí realizaci, humor, pocit sounáležitosti.

U dospívajících je problémem, že jen tak něco nevezmou. Nadchnout je pro hru není tak snadné. Vše musí být proto promyšleno do posledního detailu. Často rozhodujícím faktorem pro správné vyznění herní aktivity je její motivace, tedy umění uvést žáky do hry, vyvolat jejich aktivitu, sladit očekávání, načasovat je. Motivace musí být zajímavá, nenásilná, vhodná a přesvědčivá. Je dobré se vyhnout ironii a zlehčování.

Houška (1991, s. 22) uvádí různé způsoby jak lze žáky ke hře namotivovat:

- předčítáním, vyložením, přehráním legendy
- využitím formy dramatického výstupu
- přímým navozením atmosféry hry - žáci se ocitají v divadle, u moře, na silnici,...
- využitím hudby
- výzdobou prostředí, kde se aktivita odehrává

Účinek dobrého uvedení hry se však může rázem vytratit, pokud učitel nedokáže přistupovat k průběhu hry tvořivě. To znamená podle potřeby řešit nenadálé situace, improvizovat a popustit uzdu fantazii.

Důležité také je promyslet si přiměřenost herní aktivity, tedy uvědomit si, pro koho hru chystám, a na základě této úvahy nalézt správnou hráčskou hranici možností. Je dobré se pohybovat lehce nad ní, abychom žáky stále drželi ve stavu myšlenkového napětí. Pokud bychom dali laťku příliš vysoko, zejména jde-li o intelektuální schopnosti, stává se, že žáci rychle zvadnou, protože pociťují bezradnost. Pokud naopak máme nároky příliš nízké, můžeme se setkat s pohrdavými postoji žáků a jejich frajeřením.

Dobré je sledovat během hry fyzický i psychický stav hráčů a být neustále připraveni žáky v pravou chvíli povzbudit nebo pochválit. Učitel musí být neustále v obrazu hry, nesmí pouze sedět za učitelským stolem a dívat se, jak se hráči činí. Žáci by měli mít pocit, že hraje s nimi.

Hry pomáhají vybudovat ovzduší napomáhající zvyšování sebedůvěry ve třídě, vnášejí do třídy atmosféru vstřícnosti a napomáhají uvědomění sama sebe, přispívají ke spolupráci, zvláště pokud s nimi pracují citliví učitelé se schopností empatie. Hry usnadňují komunikaci a sebesdílení, vedou skupiny k pozitivním řešením, snižují napětí, budují porozumění a pomáhají účastníkům v tom, aby si ujasnili své hodnoty.

Snad nejdůležitější věc, kterou učitel může udělat, aby svým žákům intelektuálně a citově pomohl, je vytvořit prostředí vzájemné podpory a zájmu. Nejdůležitější je, aby se žáci ve třídě cítili bezpečně a byli povzbuzováni. Musejí důvěřovat učiteli a ostatním ve skupině, že mohou svobodně vyjádřit své pocity, aniž by se jim někdo vysmíval nebo je znevažoval. Navíc musejí poznat, že si jich učitel i žáci váží a že se jim dostane přátelství a podpory. Chybí-li dostatek důvěry, zájmu a otevřenosti, zůstane učitelova snaha o pozvednutí sebeúcty žáků výrazně omezena.

Učitelé a žáci by měli svobodně a otevřeně diskutovat o spolupráci a soutěžení, důvěře a strachu, otevřenosti a klamu apod. Diskutuje-li se o podobných tématech ve třídě, pomáhají taková setkání vytvářet atmosféru, která podporuje celkový rozvoj žáka.

Hravé „vyzkoušení“ reality pomáhá z mnoha důvodů lepšímu porozumění. Teoretické vysvětlení motivuje pouze malou část inteligence. K opravdovému porozumění je potřeba všech pěti smyslů.

Hry ve výuce jsou velmi cenné a potřebné zejména proto, že:

- vyžadují aktivitu při jednání
- podporují komunikaci
- rozvíjejí osobnost
- obohacují životní zkušenosti
- žáci zkoušejí nové role
- odrážejí mnoho duševních procesů (strategii, logiku, řešení problémů, kreativitu, paměť,...)
- je při nich zábava, žáci se uvolní

Dělení her podle Pika a Selbyho (1994, s. 153 - 265):

- **Úvodní a rozehrívací hry** - jsou určeny na začátek hodiny, jsou většinou krátké (5 - 15 minut), pomáhají vytvořit uvolněnou atmosféru, ve které se rozplyne napětí, která umožní překonat komunikační bariéru, poznávat cizí přání, pocity, úhly pohledu, chápání a hodnoty, podporují rozvoj spolupráce a vzájemných vztahů, lze je využít k potřebné změně nálady ve skupině.
- **Hry zaměřené na rozvoj vlastní osobnosti** - jsou určeny k tomu, aby pomohly žákům nalézt vlastní hodnotu, hodnotu jejich postojů, názorů a zkušeností, uvědomit si své nadání a schopnosti, poskytují účastníkům možnost vyzkoušet si vzájemnou toleranci a respekt.
- **Diskusní hry** - rozvíjejí verbální a neverbální komunikaci, umění spolupracovat, umění řešit problémy, umění vyjednávat a dosahovat souhlasu, schopnost reflexe a zpětného hodnocení, schopnost vyjadřovat svoje pocity a názory.
- **Hry na rozvoj představivosti** - různé formy imaginačních cvičení, aktivity zaměřené na soustředění, vedenou fantazii a tvořivou představivost, hry často nesou citový náboj.
- **Kooperativní hry** - podporují rozvoj spolupráce ve třídě a jsou protiváhou velmi rozšířeného soutěživého přístupu k výuce a učení, jejich cílem je pomoci žákům rozvíjet schopnost podívat se na problém očima druhých, brát v úvahu jiné názory, rozlišovat mezi problémy, které mohou vyřešit samostatně a které vyžadují spolupráci, schopnost jednat tak, aby bylo dosaženo společného cíle.
- **Hry s rolemi** - poskytují široké možnosti pro rozvoj řady schopností a dovedností jako jsou komunikační dovednosti, schopnost naslouchat, hledání řešení, vyjednávání,

představivost a tvůrčí myšlení, podporují hledání alternativních strategií a řešení, jsou výborným nástrojem umožňujícím různé pohledy na otázky a problémy.

➤ **Simulační hry** - jsou zrcadlem či rekonstrukcí skutečných událostí, umožňují účastníkům prožít zevnitř události a situace, které např. vidí v televizi, cílem simulační hry je navodit situaci, kdy si hráči budou moci vyzkoušet, jak lze ovlivňovat procesy rozhodování a výsledek děje.

3.3.7 Projektová výuka

Maňák (2003, s. 168) vymezuje projekt jako komplexní praktickou úlohu spojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.

Projekt může mít mnoho podob - od modelů, kreseb, výstavy výrobků, literárních prací, fotografií, interviews, časopisů až po velké projekty typu „Drogy kolem nás“ apod.

Projektové vyučování chce překonávat nedostatky běžného frontálního vyučování, jeho izolovanost od životní praxe, zmechanizování a strnulost školní práce, odcizení od zájmů dětí, nízkou motivaci. Vychází z předpokladu, že nelze od sebe odtrhávat poznání a činnost, práci hlavy a práci rukou. Orientuje se především na pojem zkušenosti žáka.

Pro projektovou výuku je příznačná mezipředmětovost, tj. uplatnění mezipředmětových vztahů. Úkoly mohou být vybírány z různých oblastí - z učiva jednoho předmětu, z učiva několika předmětů, z oblastí mezilidských vztahů, z praxe apod.

Členění průběhu projektu:

Stanovení cíle → vytvoření plánu řešení → realizace plánu → vyhodnocení uskutečněného projektu.

Význam projektové výuky spočívá především v tom, že:

- poskytuje příležitost k praktickému řešení úkolů a problémů ze života
- obohacuje výuku o přímou zkušenost žáků
- zvyšuje motivaci, iniciativu a odpovědnost žáků
- posiluje u žáků ochotu spolupracovat

- rozvíjí u žáků tolerantnost, sebekritičnost a sebedůvěru, pohotovost a vytrvalost
- poskytuje příležitost k tvořivým činnostem

Projektová metoda je považována za vysoce efektivní. Její výhody jsou spatřovány zejména v rozvoji formativních stránek osobnosti jako jsou: odpovědnost, kooperace, vytrvalost, tolerantnost, sebekritičnost, samostatnost a tvořivost. Dále potom v řešení praktických problémových úkolů ze života a v osvojování a v rozvoji mnoha intelektuálních i psychomotorických dovedností. Další výhody lze spatřovat v respektování mezipředmětových a časových souvislostí, což pomáhá k překonání izolovanosti vyučovacích předmětů.

3.3.8 Partnerská výuka

Partnerská výuka je stejně jako skupinové vyučování jednou z organizačních forem, nikoli metodou. V rámci frontální výuky představuje partnerská výuka krátkodobé společenství dvou žáků, usměrňované učitelem, podle jehož instrukcí žáci plní úkoly v souladu s celkovým průběhem výuky. Práce ve dvojicích poskytuje žákům příležitost k vzájemné pomoci při řešení úloh a k výměně názorů na řešení úloh. Žáci srovnávají své postoje, opravují své chyby, kompenzují své nedostatky atd. Učí se formulovat a obhajovat své názory, osvojovat si kompetence potřebné k rozhovoru, zvykat si na odpovědnost za své jednání apod. Partnerskou spolupráci lze považovat za přípravu pro skupinovou práci.

3.3.9 Skupinová výuka

Žáci vytvářejí v rámci třídy menší skupiny, které spolupracují při řešení společného úkolu. Je možné různé dělení žáků do skupin: náhodně, podle studijních výsledků, pracovního tempa, zájmu, pohlaví,...Vhodné je dle našeho názoru vytvoření heterogenních skupin, které skýtají mnohem lepší možnosti k výchovnému působení - lepší žáci si navykají pomáhat slabším, slabší žáci mají potřebu i možnost přiblížit se či dokonce vyrovnat se žákům lepším. Za výhodu skupinového vyučování tedy považujeme mimo jiné to, že nutí velmi slabé žáky k maximálnímu výkonu, protože si uvědomují, svou odpovědnost vůči skupině spolužáků. Ouroda (2000, s. 52)

doporučuje, aby byl v případě menších skupin (5 - 6 členů) v každé z nich alespoň 1 výborný žák, 2 - 3 průměrní žáci a 1 - 2 podprůměrní.

Při skupinovém vyučování dosahujeme zvýšené účinnosti výchovně vzdělávacího procesu díky využití systému interpersonálních vztahů. Skupinová výuka tedy staví učení na systému sociálních vztahů ve třídě. Interakce ve skupině působí na utváření postojů a názorů týkajících se vztahů mezi lidmi. Práce ve skupině rozvíjí zejména sociální dovednosti jako je kooperace, odpovědnost, tolerance, asertivita, sebekritičnost, ochota ke spolupráci a komunikaci, schopnost vést konstruktivní dialog, kritičnost i tolerance k názorům druhých, schopnost prosadit vlastní názor apod. K výhodám práce ve skupině patří i rozvíjení rozumových dovedností v důsledku nutnosti vysvětlovat jeden druhému, domlouvat se o významech a řešit vzájemné problémy.

Při skupinovém vyučování je třeba dbát na to, aby ruch ve třídě při práci ve skupinách nesklouzl v nekázeň a nepůsobil tak negativně na psychicky méně odolné jedince. Místo učitele při skupinové práci není u katedry či u tabule, jak je tomu zvykem při frontálním vyučování, ale mezi skupinami. Učitel by se měl vyvarovat hovořit k celé třídě ve chvíli, kdy skupiny soustředěně pracují. Diskutuje se skupinou, která signalizuje potřebu pomoci. Žáci jsou vedeni k tomu, aby hovořili polohlasně a aby ani jiným způsobem nerušili ostatní skupiny při práci.

Maňák (2003, s. 138) shrnuje charakteristické rysy pro skupinovou výuku:

- spolupráce žáků při řešení obvykle náročnější úlohy nebo problému
- dělba práce žáků při řešení úlohy či problému
- sdílení názorů, zkušeností, prožitků ve skupině
- vzájemná pomoc členů skupiny
- odpovědnost jednotlivých žáků za výsledky společné práce

Problémem skupinové práce může být dominantní role několika málo jedinců, slepá „stádnost“ a pasivita. Někdy je činnost, která by měla být realizována s přispěním všech, delegována na „nejchytřejší“ a všichni ostatní se skrývají za schopnosti jedince. Často se stává, že plánovaná činnost vyžaduje práci dvou osob, zatímco ostatní členové skupiny ruší nebo se nudí. Učitel tedy nemusí na začátku stanovit, kdo ze skupiny bude představovat řešení třídě. Prezentačního náhodně nebo cíleně vybere až těsně před prezentací. Tato strategie přiměje všechny členy týmu zajímat se o průběh řešení.

Kasíková (1997, s. 20) poukazuje na úskalí skupinové práce:

- nerovnoměrná práce žáků ve skupině
- ve skupinové práci není systematičnost
- žáci si nedovedou organizovat práci
- skupiny jsou hlučné, žáci se překřikují
- neprobere se příliš učiva
- talentovaní se trumfují a přestávají se starat o zbytek skupiny
- žáci odbíhají od zadaného úkolu
- v učení mohou nastat chyby, které se ihned neopravují
- obtížné je hodnocení učební činnosti
- vyžaduje náročnou přípravu

II PRAKTICKÁ ČÁST

1. POPIS AKČNÍHO VÝZKUMU, STANOVENÍ CÍLŮ A HYPOTÉZ

Při akčním výzkumu jde o to, co nejpřesněji zjistit, co se stane, když ve vyučování něco změníme. Nejde o to formulovat teorii, ale naopak změnit praxi.

Během průběžné i souvislé praxe na ZŠ jsme při násleších ve výuce zkoumaných pedagožek zjistili, že žáci jsou v občanské výchově povětšinou pasivní a bez zájmu. Tato výuka se tedy také velmi často neobešla bez velkého ruchu ve třídě, který byl dle našeho názoru způsoben právě žakovým nezájmem a nudnou formou výuky. Proto se chceme pokusit tento negativní stav změnit pomocí aktivizujících metod.

Náš akční výzkum tedy spočívá v užití aktivizujících didaktických metod v hodinách občanské výchovy, které se týkají vybrané tematiky programu Zdravé školy. Po realizaci výzkumu provedeme srovnání, zda tato změna vedla ke zlepšení situace, tzn. zda tyto metody motivovaly žáky k aktivnější práci ve výuce a zda tento způsob výuky vedl k většímu objemu znalostí u žáků. Předpokládáme, že budou tyto hypotézy verifikovány.

Pro náš akční výzkum jsme si tedy stanovili následující výzkumné problémy a hypotézy:

1. fáze výzkumu

Výzkumný problém č. 1: Používají učitelé občanské výchovy ve své výuce aktivizační metody? V jaké míře?

Výzkumný problém č. 2: Převažuje u žáků při užití tradičních výukových metod¹ a organizačních forem vnější motivace k učení?

2. fáze výzkumu

Hypotéza A: Vnitřní motivaci k učení je možno navodit a udržet ve větší míře aktivizačními metodami než metodami tradičními.

¹ Jako tradiční výukovou metodu chápeme zvláště metodu výkladu či práci s učebnicí, jichž se užívá především při frontální výuce.

Hypotéza B: Znalosti žáků jsou hlubší při použití aktivizačních metod ve výuce než při použití metod tradičních.

Hypotéza C: Pozitivní sociální klima ve vyučovací hodině lze navodit spíše metodami aktivizačními než metodami tradičními.

V první fázi výzkumu provedeme rozhovor se všemi učiteli občanské výchovy, poté oslovíme pomocí dotazníků žáky zkoumané třídy. Tak získáme informace potřebné ke zjištění údajů týkajících se četnosti užití aktivizujících metod ve výuce a motivace žáků. Žákům budou také rozdány testy znalostí, které se týkají čtyř oblastí: zdravá výživa, návykové látky, šikana a sexuální výchova. Ve druhé fázi výzkumu budou tato témata realizována ve výuce OV pomocí vybraných aktivizujících metod. Po odučení všech vytyčených témat rozdáme žákům totožný test znalostí, abychom zjistili, do jaké míry mělo užití těchto metod vliv na zakotvení znalostí v jejich paměti. Také provedeme rozhovor s učitelkou, která celou výuku sledovala, a zaznamenáme její postřehy týkající se atmosféry ve třídě. Také opět rozdáme žákům dotazníky, které zjistí, zda užití aktivizujících metod mělo kladný vliv na jejich motivaci. Nakonec srovnáme oba testy a dotazníky týkající se motivace žáků a vyhodnotíme akční výzkum.

2. POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU

Sledovaným souborem akčního výzkumu byli učitelé občanské výchovy a žáci osmé třídy ZŠ v Chlumci nad Cidlinou pod vedením Mgr. Marie Horynové. Osmou třídu jsme zvolili z důvodu výskytu tématu sexuální výchovy v našem výzkumu, ale také proto, že v tomto ročníku byla již všechna naše témata probrána.

Věkový průměr dotazovaných učitelů byl 47 let, všichni dotázaní byli ženského pohlaví - žádní muži na této škole OV neučí. Délka jejich učitelské praxe byla v průměru 22 let. Věk zkoumaných žáků se pohyboval v rozmezí 13 - 14 let. Třídu navštěvuje celkem 27 žáků, v době výzkumu jich však bylo přítomno pouze 25. Náš výzkumný vzorek tedy tvořilo 12 dívek a 13 chlapců. Třída 8. A je na škole považována za problémovou, což se pro nás stává velkou výzvou.

ZŠ v Chlumci nad Cidlinou patří mezi velké školy Královéhradeckého kraje a je úplnou základní školou, která poskytuje základní vzdělání cca 600 dětem v prvním až devátém postupném ročníku. Výuka na druhém stupni probíhá ve třech až čtyřech paralelních třídách. Na této škole pracuje cca 40 pedagogů. Občanskou výchovu zde učí

celkem čtyři pedagožky, z nichž pouze dvě mají pro výuku OV kvalifikaci. Paní Mgr. Horynová, v jejíž třídě jsme výzkum prováděli, byla pro výuku OV kvalifikována a délka její učitelské praxe byla 22 let.

3. VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

3.1 Výzkum metodou rozhovoru - Učitel v hodině OV

Pro úvod první fáze výzkumu, jsme použili výzkumnou metodu rozhovoru. Maňák a kol. (2005, s. 49) charakterizují rozhovor jako velmi starou a často používanou metodu dotazování v pedagogickém výzkumu, kterou zjišťujeme různé informace o znalostech osob, o hodnotových postojích a o jejich preferencích pomocí série ústních otázek. V úvodu rozhovoru bychom měli nejprve seznámit tázaného s účelem a obsahem rozhovoru, ubezpečit ho o důvěryhodnosti (případně o anonymitě), můžeme také sdělit i formu zpracování informací.

Dle Gavory (2000, s. 110) je rozhovor výzkumnou metodou, která umožňuje zachytit nejen fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů respondentů. U rozhovoru lze sledovat i vnější reakce respondenta a podle nich pohotově usměrňovat další průběh kladení otázek.

Skalková (1983, s. 93) uvádí, že důležité je v průběhu rozhovoru motivovat respondenta ke spolupráci a projevovat zájem o jeho výpovědi. Rozhovor je třeba řídit taktně, nevtíravě a nemanipulativně. Metoda rozhovoru se používá často v souvislostech s dalšími metodami, jako je například dotazník či metoda pozorování.

Tato část 1. fáze výzkumu nám pomohla zjistit, jak se učitelky snaží aktivizovat žáky a do jaké míry užívají aktivizačních metod ve své výuce. Rozhovor jsme prováděli s každou učitelkou samostatně, aby se necítily nepříjemně a aby případně nemohly kopírovat odpovědi od ostatních respondentek.

Během polostrukturovaného rozhovoru byly kladeny následující otázky:

1. Jaká je délka Vaší učitelské praxe? Máte pro výuku OV kvalifikaci?
2. Jakými způsoby se snažíte vyvolat aktivitu svých žáků ve vyučování?
3. Jaké metody se Vám ve výuce OV osvědčují? Prosím o zdůvodnění.
4. Napomáhají dle Vašeho názoru aktivizační metody žákům k lepšímu osvojování znalostí?

5. Myslíte si, že jsou Vaši žáci motivováni spíše vnitřně (učení je baví, zajímá) nebo u nich převládá motivace vnější (učit se musí)?

Výsledky a diskuze

Všechny pedagožky užívají ve svých hodinách k aktivizaci žáků nejčastěji skupinovou práci či různé soutěže. Současně uvádějí, že se jim tyto metody nejvíce osvědčují. Podle jejich názoru vedou ke spolupráci a pomoci slabším žákům. Zde lze ovšem polemizovat o kladných účincích častého využívání soutěží vzhledem k tomu, že mohou vyvolávat nezdravou rivalitu mezi žáky a ti, kteří neuspějí, mohou zažívat pocit méněcennosti, zvláště při opakované prohře. Soutěže je tedy nutné užívat s opatrností, aby nedocházelo ke snižování sebehodnocení například slabších žáků.

Dvě z dotázaných také občas realizují ve své výuce diskuze a „postojové scénky“ či hraní rolí, zaměřené na správné a nesprávné chování. Jedna z nich zároveň uvádí, že by ráda častěji užívala i projektovou metodu, avšak zde naráží na nespolutracující chování žáků, kteří si většinou nepřinesou potřebné pomůcky či materiály. Proto raději od této metody upouští a zařazuje ji jen výjimečně. Domníváme se, že zde je zapotřebí žáky k aktivitě dostatečně namotivovat, aby se na realizaci projektu těšili, a tudíž si i budou aktivně shánět nejrůznější materiály, aby se jejich práce vydařila a měli z podaného výkonu uspokojující pocit.

Všechny dotázané odpověděly kladně na otázku, zda podle jejich názoru aktivizační metody napomáhají žákům pro lepší osvojování znalostí. Zde se nám tedy nabízí otázka: Proč tedy tyto metody ve výuce nevyužívají častěji? Na vině je časová náročnost těchto metod, náročnost na přípravu, ale také nespolutracující žáci (viz. výše projektová výuka). Problém můžeme hledat i ve věkovém průměru pedagožek, pro které může být obtížné měnit své zaběhnuté způsoby vyučování.

Stejně tak u poslední otázky se učitelky shodly, že u jejich žáků převažuje motivace vnější. Jedna z nich také uvedla, že v jediné třídě 9. B převažuje motivace vnitřní, vzhledem k tomu, že žáky baví pracovat a vyhledávat si informace, které poté rádi a s nadšením prezentují ostatním. To, že pedagožky budují v žácích vnější motivaci k účasti na učení, je samozřejmě lepší, než kdyby žáky nemotivovaly vůbec. Za nejlepší možnost však považujeme budování motivace vnitřní.

3.2 Výzkum pomocí dotazníků č. 1 - Motivace žáků ve výuce

Průcha (2000, s. 192 - 193) uvádí, že dotazování je nejčastěji aplikovanou metodou v pedagogickém výzkumu v české i zahraniční pedagogice. Jedná se o způsob shromažďování informací od respondentů (dotazovaných subjektů), a to na základě písemně předkládaných otázek nebo výroků. V pedagogickém výzkumu se dotazování využívá nejčastěji ve formě dotazníku pro zjišťování názorů a postojů k různým záležitostem edukační reality.

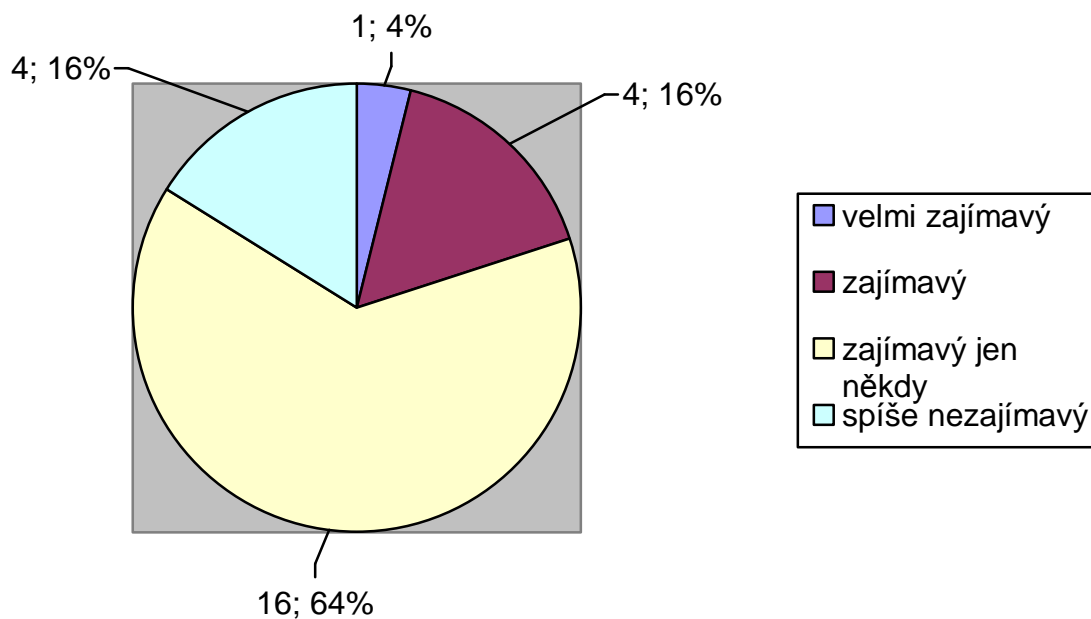
Gavora (2000, s. 99) charakterizuje dotazník jako způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Dotazník je frekventovanou metodou zjišťování údajů v pedagogice a psychologii. Je určen především pro hromadné získávání údajů. Úskalím dotazníku je však fakt, že se jedná o subjektivní výpovědi, které se vždy nemusí plně shodovat se skutečnou realitou.

Skalková (1983, s. 88) rozvádí charakteristiku otevřených a uzavřených položek dotazníku. Položky uzavřené (nestrukturované) dávají respondentům vztahový rámec, ale neurčují podrobněji ani obsah ani formu jeho odpovědi. Respondent volí délku odpovědi i konkrétní informace, jelikož sám rozhoduje, co říci a co neříci. Otevřené otázky umožňují lépe odhalovat skutečné postoje respondentů a poskytují obsažnější informace. Položky uzavřené (strukturované) nabízejí respondentovi volbu mezi více alternativami (ano - ne - nevím apod.).

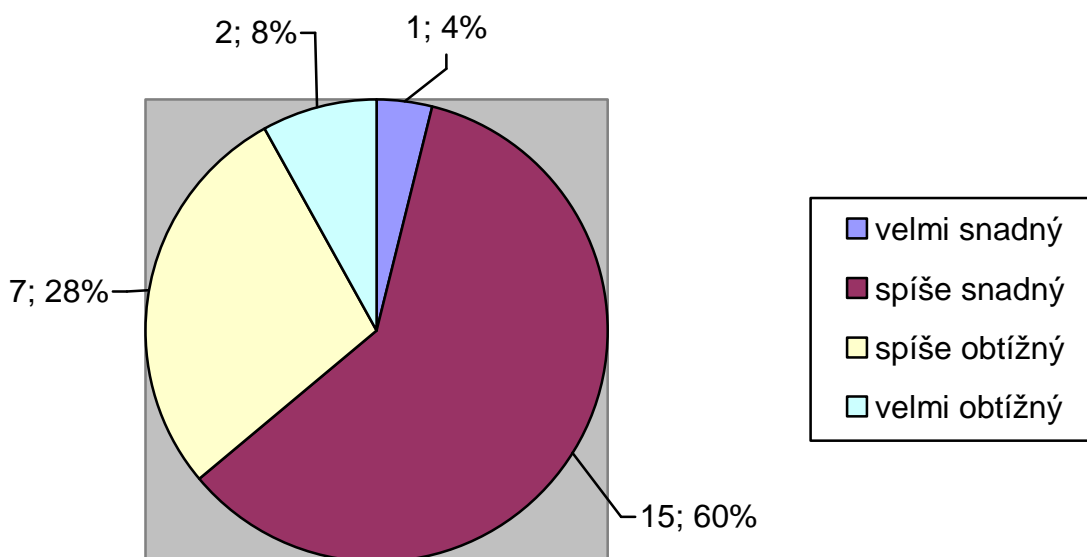
Náš dotazník byl tvořen osmi položkami. Jednotlivé položky se vztahovaly k různým aspektům motivace žáků pro výuku, ale zjišťovaly i informace o využití aktivizačních metod a organizačních forem ve výuce občanské výchovy jejich učitelkou. Otázky v dotazníku byly koncipovány jako uzavřené i otevřené. Dotazník jsme administrovali celkem 25 žákům.

Pomocí tohoto dotazníku jsme tedy obdrželi údaje potřebné k vyvození typu motivace u žáků ve výuce OV. Tyto údaje také ověřily pravdivost tvrzení, která byla zjištěna během rozhovoru s učitelkami. Následující grafy znázorňují četnost odpovědí žáků na jednotlivé položky v dotazníku. Na prvním místě je uveden absolutní počet, na místě druhém procenta (dále tak i u ostatních grafů).

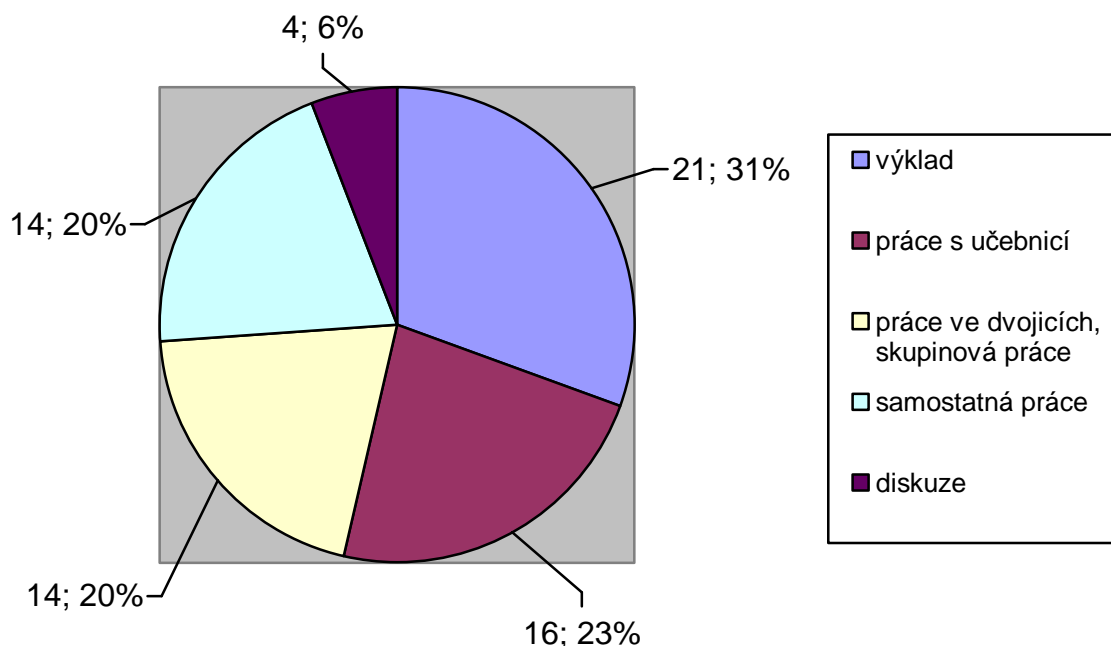
1. Vyučovací předmět občanská výchova je pro žáky:



2. Vyučovací předmět OV je pro žáky:



3. Metody výuky a organizační formy, které učitel ve výuce nejčastěji užívá:



Žáci volili tři možnosti z celkových deseti. Někteří z nich volili jako nejčastější pouze jednu nebo dvě možnosti, tudíž nám součet nedává plných 75 odpovědí (25×3). V grafu je znázorněno pouze pět metod, které byly v odpovědích žáků nejčastěji zastoupeny. Ani jedna z ostatních možností (hraní scének, hraní her, brainstorming, projektové vyučování, jiné) nebyla žáky zvolena. Toto zjištění nás však nepřekvapuje, vzhledem k výsledkům rozhovoru s pedagožkami.

4. Doplnování vět:

Zde se jedná pouze o výběr nejčastějších, nejzajímavějších a pro náš výzkum nejpodstatnějších odpovědí:

Při vyučování OV

.....se docela nudím.; se většinou nudím.

.....poslouchám výklad učitele.; sedím a poslouchám paní učitelku.

.....je to někdy zajímavé.

.....se nudím, dávám pozor jen někdy, ale učitele spíše poslouchám.

Když nám učitel při OV vykládá látku

-poslouchám, ale ostatní většinou kecají.
-nezaujme mě to.
-poslouchám.; někdy poslouchám.
-která je zajímavá, tak poslouchám.
-někdy vnímám, někdy ne.
-zapisuji si poznámky.
-nudím se.

Při OV mi nejvíce vadí

-je to nuda.
-zápisky.; že všechno musíme zapisovat do sešitu.
-když si ostatní povídají.; velký hluk ve třídě.; ruch ve třídě.
-když to není zajímavé.
-dlouhé výklady pouze učitele.

Při hodinách OV mě nejvíce zajímají témata týkající se

-rodiny
-puberty
-rozmnožování
-rad do života
-chování lidí
-mezilidských vztahů
-témat, kterými se zabývám i ve volném čase
-školy
-práce
-psychologie

Byl/a bych rád/a kdyby učitel OV

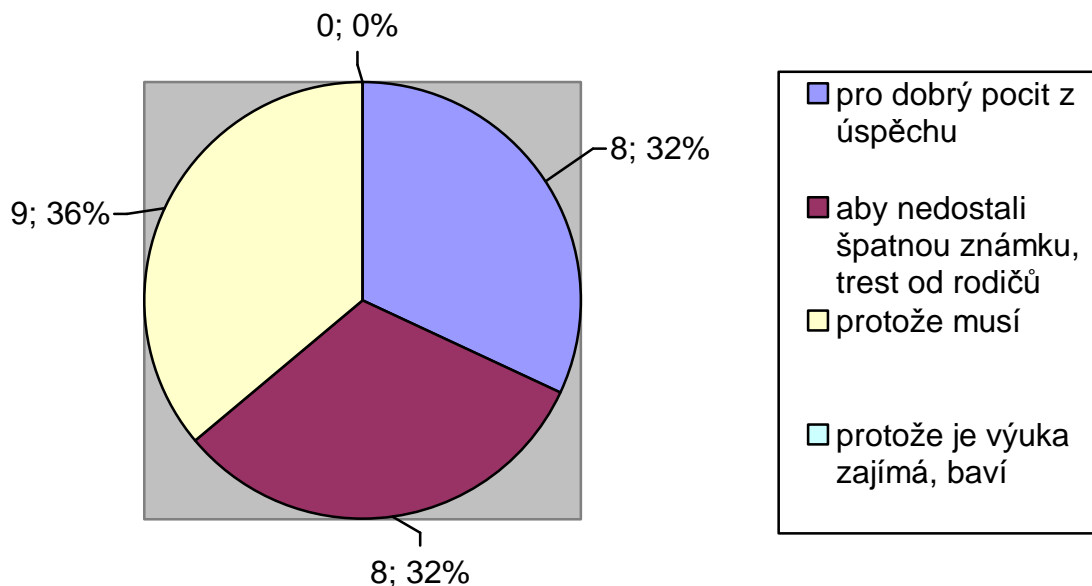
-nám pustil DVD.
-využíval více počítačové techniky.
-nám ukázal učební látku v praxi než jen z učebnice.
-dal více prostoru nám žákům.

.....prokládal výklad zajímavostmi o probírané látce.
učil zábavnou formou.
používal metodu her.; hrál s námi hry související s látkou.
málo zapisoval na tabuli.

OV by mě bavila kdyby

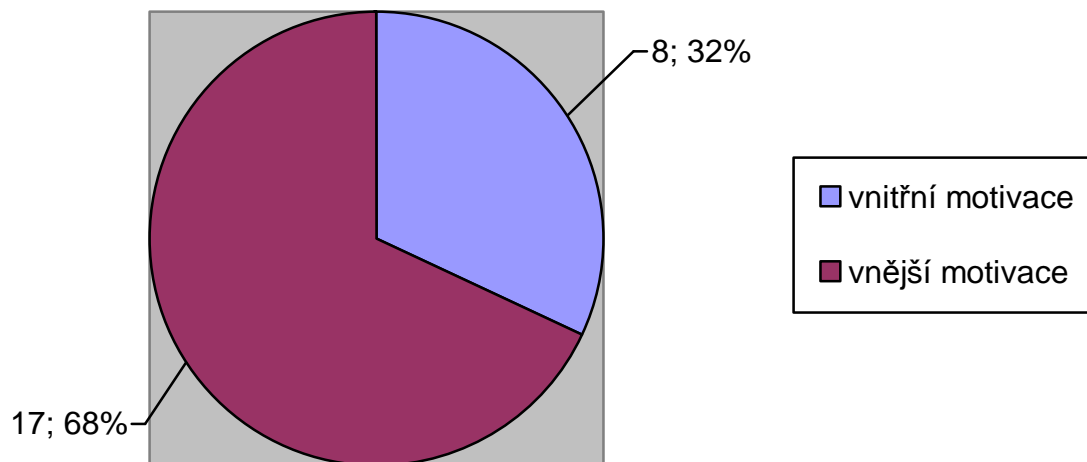
.....byla více záživná.
všichni dávali pozor a ani nešpitli.
bylo více diskuzí a práce ve skupinách.
kdybychom hráli hry a scénky.
jsme jezdili na nějaké exkurze.
jsme dělali více projektů.

5. Žáci se učí / ve škole se snaží z následujících důvodů:



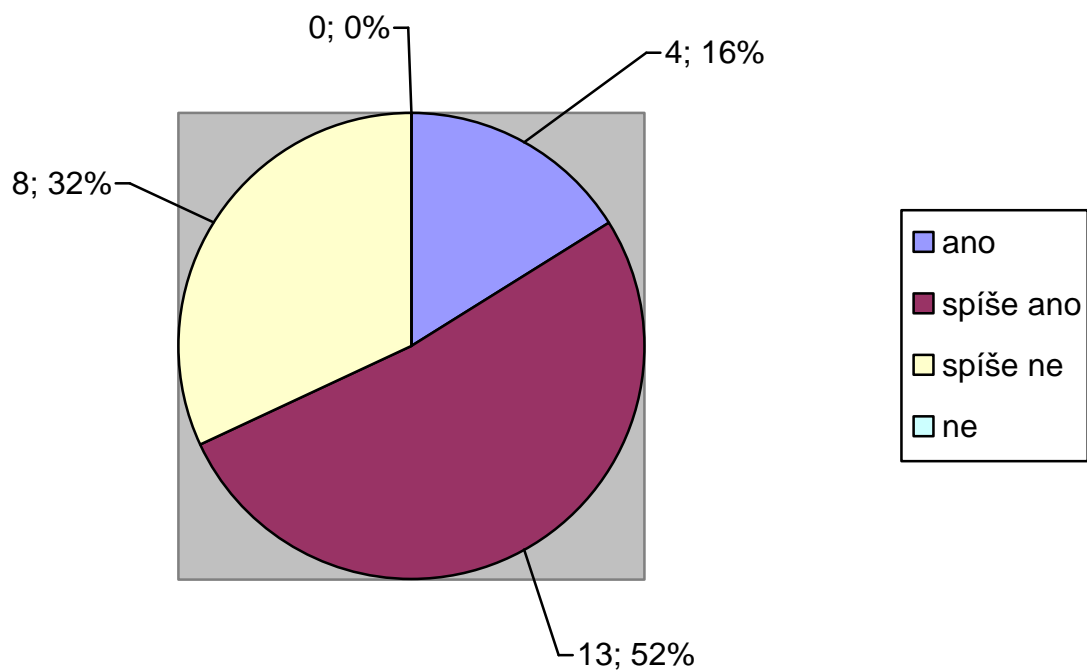
Překvapilo nás, že ani jeden z respondentů nevedl, že ho výuka baví nebo zajímá.

Zastoupení vnitřní a vnější motivace k učení je tedy u žáků následující:

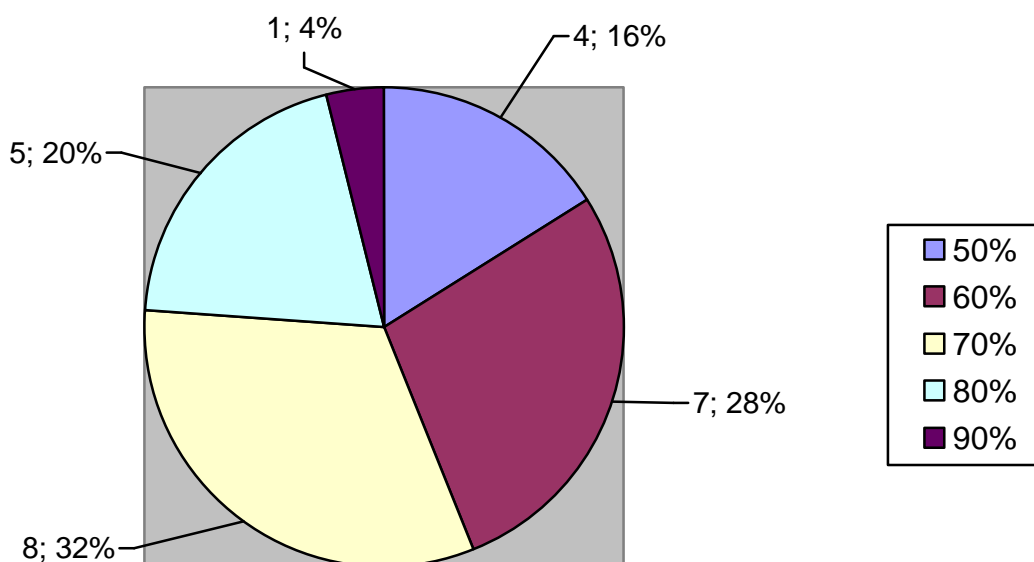


Za nejkvalitnější vnitřní motivaci však považujeme situaci, kdy se žák učí ze zájmu o danou látku nebo proto, že ho učivo baví, což však bohužel nebyl případ ani jednoho žáka figurujícího v našem výzkumu.

6. Učitel dává žákům prostor pro jejich aktivitu a názory:



7. Doba, po kterou podle názorů žáků ve výuce mluví učitel:



Následující tabulka převádí procenta na dobu, po kterou ve výuce mluví učitel. Vycházíme z předpokladu, že vyučovací hodina trvá 45 minut.

Doba v procentech	Doba v minutách a vteřinách
50 %	22 minut 30 vteřin
60 %	27 minut
70 %	31 minut 30 vteřin
80 %	36 minut
90 %	40 minut 30 vteřin

8. Vyhodnocení odpovědí žáků na otázku „Kdybys měl/a kouzelný prsten, co bys udělal/a, aby výuka OV byla pro tebe zajímavější?“

Nejčastější a nejzajímavější odpovědi žáků:

- Pouštěla bych filmy k tématu.
- Chtělo by to více vlastních názorů.
- Mluvila bych o tom, jak se zachovat praxi - např. bezpečnost,...
- Chtěla bych si o hodině OV povídat se spolužáky o politice, reálu apod.
- OV mě nezajímá.
- Chtěl bych, aby byly hodiny OV více záživné.
- Hrál bych hodně různé hry.

Z obdržených odpovědí na všechny otevřené otázky v dotazníku tedy vyvozujeme následující závěry:

Občanská výchova je mnoha žáky považována za nudnou, což je jistě škoda, vzhledem k tomu, že tento předmět jako jeden z mála, lze skoro vždy vyučovat zábavnou a hravou formou. Nudná forma vyučování je také pravděpodobně příčinou vyrušování žáků, na které si v dotaznících mnozí respondenti také stěžovali.

Mnoha žákům také vadí dlouhé zápisky na tabuli, které shledáváme za nevhodné. Zajímavější formou je zcela jistě vytvoření „pracovního listu“, do něhož si žáci během výuky doplňují chybějící pojmy a který si žáci na konci hodiny nalepí do sešitů. Takovýto „zápis do sešitu“ zároveň podněcuje žákovu pozornost ve výuce, kdy se soustředí, aby mu nějaký pojem neunikl. Pro ukázkou přikládáme vlastní návrh, vytvořený pro hodinu českého jazyka, kdy například dlouhé výklady o autorově životě a díle mohou zapříčinit ztrátu žákovy pozornosti.

Karel Hynek Mácha (1810 Praha - _____ Litoměřice) byl český básník, největší představitel českého _____. V jeho dílech se vyskytuje především _____ a jeho tvorbu ovlivnilo i cestování po hradech. Mácha jako dobrodruh se rád potuloval po kraji a např. v _____ se mu inspirací stala krajina okolo hradu Bezděz. Mezi jeho nejznámější díla patří: _____ báseň *Máj* (1836), *Krkonošská pouť*, *Křivoklad*, *Večer na _____*, *Obrazy ze života mého*, *Marinka*, *Cikáni*,...

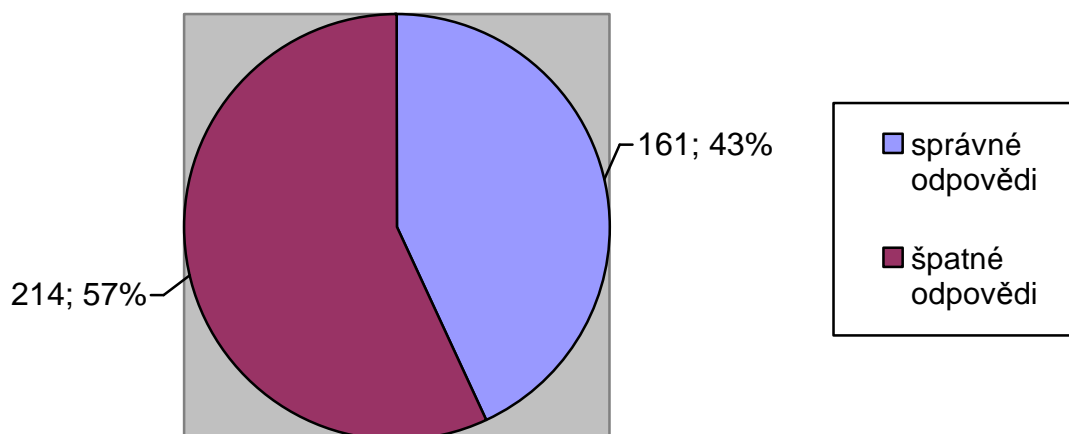
Témata, která žáky nejvíce zajímají (volnočasové aktivity, puberta, rodina, mezilidské vztahy apod.), potvrzují fakt, že výuka by měla být propojena se skutečným životem žáků a měla by navazovat na to, co děti zajímá. Jedná se o zásadu smysluplnosti učiva, která je součástí druhého pilíře programu Zdravé školy.

Celkově se žáci shodli na tom, že by je výuka bavila, kdyby učitel vyučoval zábavnější formou. Toho dosáhneme právě užitím různých aktivizujících metod.

3.3 Vstupní test znalostí žáků

Byl vypracován test, který sloužil jako test vstupní i výstupní. Testem byl zjišťován stav vědomostí žáků před započítím výzkumu. Tato poslední část 1. fáze výzkumu nám tedy ukázala objem vstupních znalostí žáků před samotnou výukou pomocí aktivizujících metod.

Celkem bylo tedy zodpovězeno 375 otázek (25 žáků \times 15 otázek). Následující graf znázorňuje četnost správných a špatných odpovědí ze čtyř zkoumaných tematických oblastí.



Vzhledem k tomu, že všechna témata již byla v tomto ročníku probrána a otázky nebyly dle našeho názoru příliš těžké nás překvapilo, že nejlepší test měl pouze sedm správných odpovědí. Nejhorší test měl pouze jednu správnou odpověď.

Velkým překvapením pro nás byl fakt, že většina žáků osmé třídy nedokázala uspokojivě definovat pojem šikana. Sedm žáků se o definici nepokusilo vůbec, v ostatních testech se nejčastěji objevovaly odpovědi typu: „Starší napadá mladšího.“ nebo „Mlácení slabšího.“

3.4 Návrhy na realizaci hodin

3.4.1 Zdravý způsob života, zdravá výživa

Příprava na vyučování

1. Základní identifikační údaje

Třída: osmá

Vyučovací předmět: Občanská výchova

Pomůcky: Obrázky zvířat pro dělení do skupin, plechovka s pojmy, texty pro doplnění pojmů, úkoly pro získání pojmů.

2. Téma vyučovací hodiny

Zdravý způsob života

3. Cíle vyučovací hodiny

Výchovně-vzdělávací cíle:

Žák bude znát základní problémy a potřeby v oblasti zdravého životního stylu. Seznámí se s aspekty zdravého způsobu života, bude znát různé civilizační choroby a bude vědět, jak se jim pomocí zdravého způsobu života vyvarovat. Také se bude orientovat v nabídce potravin, které jsou základním zdrojem bílkovin, tuků, sacharidů a vitamínů, a bude také dodržovat pitný režim. Dovede organizovat svůj denní pracovní i odpočinkový režim ve smyslu zdravého životního stylu. Dokáže spolupracovat se skupinou spolužáků.

Příprava rozvíjí následující klíčové kompetence:

Kompetence k učení - žák třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě; operuje s obecně užívanými termíny, uvádí věci do souvislostí; vyvozuje závěry pro využití v budoucnosti.

Kompetence komunikativní - formuluje a vyjadřuje své myšlenky v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně a kultivovaně.

Kompetence sociální a personální - účinně spolupracuje ve skupině; podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, přispívá k upevnění dobrých mezilidských

vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá; chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu.

Kompetence občanské - chová se zodpovědně v situacích ohrožujících zdraví člověka; rozhoduje se v zájmu podpory ochrany zdraví.

Kompetence pracovní - používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky.

4. Obsahové parametry

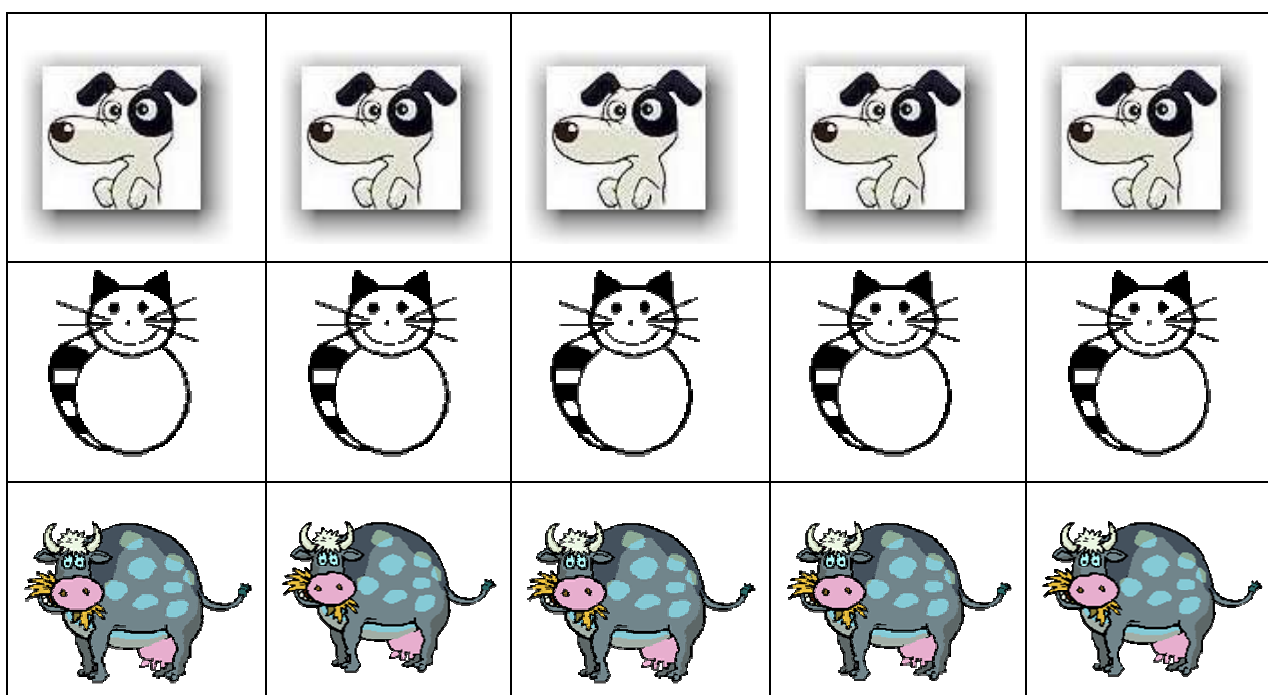
A) Struktura hodiny:

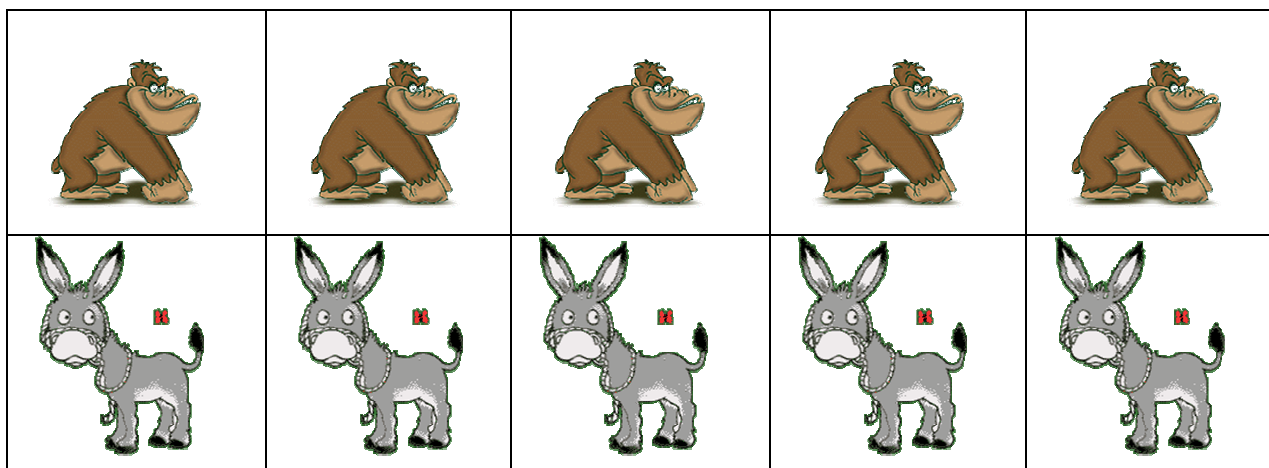
1) Přivítání s žáky, zápis do třídní knihy.

2) Sdělení cílů hodiny, naznačení jejího průběhu a způsobu organizace skupinové práce.

3) Rozdělení žáků do skupin pomocí kartiček s obrázky zvířat.

Žáci si rozlosují kartičky s obrázky zvířat. Poté si musí najít 4 další členy do skupiny, pomocí napodobení zobrazeného zvířete. Žáci by měli být upozorněni, aby se pokusili zvíře napodobit nejlépe beze zvuků, případně se snažit o co nejmenší hluk (v případě osla či kočky se beze zvuků pravděpodobně neobejdeme).





4) Didaktická hra: Zdravý způsob života.

Hra spočívá v plnění úkolů, za něž žáci obdrží chybějící pojmy, které doplní do textu týkajícího se zdravého životního stylu. Každá skupina dostane jiný text, úkoly budou mít stejné. Když žáci nasbírají chybějící pojmy, musí ještě zvážit jejich dosazení na správné místo v textu. Nakonec každá skupina prezentuje výsledky své práce - členové skupiny se střídají ve čtení textu a snaží se vysvětlit význam doplněných pojmů. Ostatní žáci si dělají stručné poznámky do sešitu, učitel případně může vytvořit zápis do sešitu, který si žáci pouze nalepí. Záleží zde na časovém průběhu hry.

Postup hry:

1. Členové skupiny si sesednou na jedno pracovní místo, které je tvořeno dvěma sraženými lavicemi. Skupiny dostanou texty, plechovky s pojmy a náhradními otázkami a pět úkolů, které budou postupně plnit. V plechovce se záměrně vyskytuje 20 lístečků - 5 s pojmy, 5 s náhradními otázkami a 10 prázdných. Jedná se o opatření proti případnému nefér jednání hráčů. Číslo správných lístečků dostanou žáci až po správném vyřešení všech úkolů. Obtížnost úkolů je na takové úrovni, aby žáci byli schopni při řešení obstát. Potřebujeme totiž, aby získali všech pět pojmů. Pokud se stane, že některá ze skupin úkol vyřeší špatně nebo ho nevyřeší vůbec, vytáhne si z plechovky náhradní otázku, která se týká různorodé látky z občanské výchovy. Tyto lístečky budou značeny velkými písmeny řecké abecedy, tedy ABCDE. Pokud žáci odpoví správně, dostávají lísteček s pojmem. Vzhledem k tomu, že zde opět spolupracuje celá skupina, předpokládáme, že se jim již podaří pojem získat.

2. Žáci budou řešit úkoly postupně - vždy když vyřeší nějaký úkol, odevzdají ho učiteli ke kontrole a pokračují v řešení dalších úkolů, učitel zatím kontroluje jejich řešení. Nakonec učitel žákům prozradí tolik čísel, kolik mají správných řešení. Čísla si žáci vyberou v plechovce, případně si losují náhradní otázky. Poté dosazují získané pojmy na správná místa v textu.

Texty pro doplnění pojmů

Text č. 1 - Civilizační choroby (chybějící pojem je vždy podtržen)

Civilizační choroby

Choroby, které jsou spojeny s životním stylem především moderní doby a větších měst. Hlavními příčinami vzniku těchto chorob jsou průmyslová velkovýroba a druhotně i příjem kaloricky bohatých potravin (zejména tučných, slaných a přeslazených jídel), které jsou převážně z živočišných zdrojů, dále pak významný úbytek fyzického pohybu, nadměrná konzumace jídla, alkoholu a cigaret a také zvýšený stres.

Za civilizační chorobu se označuje: cévní onemocnění, infarkt myokardu, cévní mozkové příhody, hypertenze, obezita, diabetes mellitus, nádory, předčasné stárnutí, zánětlivá revmatická onemocnění kloubů, předčasné porody a potraty, některé vrozené vývojové vady nervového systému novorozenců, deprese.

Text č. 2 - Pyramida zdravé výživy (text záměrně nepostupuje dle pořadí potravin v pyramidě z důvodu úkolu, který se týká dosazování obrázků do pyramidy).

Pyramida zdravé výživy

Tato pyramida přehledně shrnuje žádoucí skladbu a množství potravy. Člověk by měl nejméně 3x denně konzumovat ovoce či zeleninu, které jsou bohatým zdrojem vitaminů, minerálů, stopových prvků a vlákniny. Důležitý je také dostatečný příjem bílkovin v jídelníčku. Ty můžeme získat konzumací masa (3x - 4x týdně), vajec (2 - 3 ks týdně), mléka (1/3 litru denně) a mléčných výrobků nebo ryb (alespoň 1x týdně), které jsou také významným zdrojem nenasycených mastných kyselin a jódu. Důležitý je také příjem vlákniny, která se vyskytuje v celozrnném pečivu, obilovinách či luštěninách. Uzeniny, tučné, slané pokrmy a sladkosti by měly být konzumovány v omezeném množství.

Text č. 3 - Režim dne

Režim dne

Režimem dne nazýváme časové rozložení práce, odpočinku (aktivního i pasivního), příjmu potravy a všech dalších úkonů a činností, které se během dne opakují. Musí být zorganizován tak, aby bral ohled na požadavky životosprávy. Hovoříme o pravidle 3 x 8 hodin = 8 h práce a učení, 8 h volný čas, 8 h spánek.

Hlavními složkami režimu dne jsou:

1. Ranní rituály (vstávání, mytí, oblékání, snídane, cesta do školy). Snídane by měla pokrýt 25 % denní energetické dávky. Je proto velmi důležitá.
2. Práce a odpočinek během školního vyučování.
3. Čas vymezený na oběd (interval mezi jídly během dne by měl být max. 4 hodiny).
4. Odpolední vyučování (je přípustné maximálně do 18 hodin).
5. Domácí příprava na vyučování - po příchodu ze školy by však nejprve měly být zařazeny prvky aktivního odpočinku.
6. Mimoškolní a mimoškolní činnost.
7. Čas určený k zábavě a sebevzdělávání - největším prohřeškem je pasivní způsob využívání tohoto času (např. dlouhodobé vysedávání u televize).
8. Aktivní odpočinek - úzce souvisí se způsobem využívání volného času (např. výtvarný kroužek, sportovní činnost,...).
9. Spánek - nejdůležitější forma pasivního odpočinku - žák ve věku 13 - 15 let by měl spát alespoň 9 hodin. Nedostatek spánku způsobuje zhoršení podmínek pro psychickou práci, projevuje se podrážděností, nervozitou a nesoustředěností.

Text č. 4 - Pitný režim

Dodržování pitného režimu je pro naše zdraví velmi důležité. Voda tvoří asi 50 - 70 % tělesné hmotnosti. Nachází se v každé buňce v těle a je naprosto nezbytná pro řadu tělesných funkcí a biochemických reakcí v těle. Stav nedostatku vody v těle se nazývá dehydratace a lidský organismus na něj velice citlivě reaguje. Klasickými příznaky bývá únava, podrážděnost, tupá bolest hlavy v čelní oblasti či snížení tělesné a mentální výkonnosti. Důkazem potřeby vody v organismu je i fakt, že člověk bez vody přežije pouze 3 dny. Pitnou vodu je třeba do našeho organismu neustále přijímat, neboť každý den ztratíme až 2,5 l vody. Většinu vody ztrácíme vylučovací soustavou (v moči a

ve stolici), dýchací soustavou a kožní soustavou (pot). Pitný režim je důležitý především pro funkci ledvin. Ledvinami neustále protéká krev - slouží jako filtr, který tuto krev čistí. Ledviny svou funkci filtru mohou plnit pouze v případě, že jsou dostatečně promývány a očišťovány vodou. Ne všechny nápoje jsou vhodné pro pitný režim. Do pitného režimu nelze započítávat alkoholické nápoje, sladké limonády, silné čaje a kávu. Mléčné nápoje rovněž nezapočítáváme, neboť tyto tekutiny řadíme pro jejich výživové hodnoty mezi potraviny. Vhodnými nápoji jsou: pitná voda, minerální voda, čaj, ředěný džus nebo voda ochucená sirupem. Tekutiny naše tělo přijímá i díky některým potravinám - především v ovoci a zelenině.

Text č. 5 - Živiny

Sacharidy jsou hlavním a pohotovým zdrojem energie. Nacházejí se v ovoci (glukóza, fruktóza), zelenině nebo v obilninách.

Bílkoviny jsou stavebními látkami pro růst a obnovu tkání. Skládají se z molekul, které se nazývají aminokyseliny - některé z nich se vyskytují jen v živočišných potravinách. Bílkoviny proto dělíme dle původu na rostlinné a živočišné. Z bílkovin je vystavěno především naše svalstvo, které zaujímá téměř polovinu naší hmotnosti. Bez dostatečného příjmu bílkovin tedy nelze růst. Příjem bílkovin v potravě je tedy nutno hlídat, jinak dochází k podvýživě. Bílkoviny se nacházejí především v mase, vejcích, luštěninách a mléčných výrobcích.

Tuky slouží především jako zásobní látky a k výrobě různých specifických látek např. hormonů či ke stavbě buněčných membrán. Nejčastější dělení je na nasycené (tuky živočišného původu) a nenasycené (oleje a ryby). Obě dvě skupiny jsou v našem těle důležité. Rostlinné tuky neobsahují cholesterol.

5) Ukončení hodiny - slovní shrnutí podstatných informací, zhodnocení hodiny.

Na každou z vyučovacích hodin si přineseme menší plyšový míč, který hodíme několika žákům (záleží zde na čase, který budeme mít na konci hodiny k dispozici). Míč můžeme házet žákům, kteří se nám zdáli do výuky „zapálení“ nebo naopak, a tak budeme zjišťovat znalosti žáků, které si z hodiny odnášejí, jejich hodnocení či sebehodnocení.

B) Časové rozvržení:

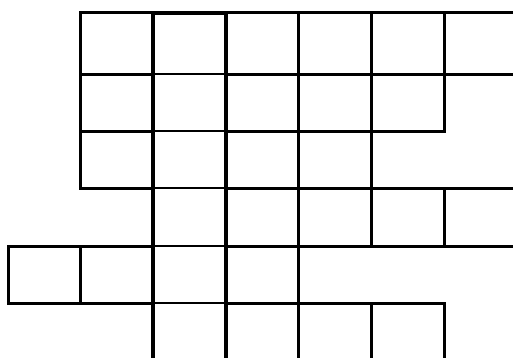
Body 1) + 2) + 5)cca 3 minuty

Bod 3)cca 4 minuty

Bod 4)cca 38 minut

Úkoly pro získání chybějících pojmů

Křížovka (5x - každý žák luští sám, poté žáci ve skupině porovnají své výsledky)



2. trvalé osvojení dítěte

3. náš národní park

6. náš národní strom

5. vybírání vládnoucích politiků občany

1. první Krokova dcera

4. nemoc způsobená virem HIV

1.	2.	3.	4.	5.	6.

Osmisměrka (1x - hledá celá skupina, jeden žák zapisuje do osmisměrky)

A	Z	Ó	L	U	K	R	E	B	U	T	P
S	A	K	T	I	N	A	S	P	D	E	R
U	G	É	V	G	É	E	U	K	N	T	T
G	O	L	O	K	N	O	M	I	R	Ě	S
O	L	N	R	E	L	O	C	O	L	E	O
L	O	Č	I	K	Z	I	T	O	C	R	V
O	T	I	V	E	L	K	N	K	D	Á	O
K	A	S	K	Í	O	I	E	I	Z	N	T
E	M	B	N	D	C	J	N	U	K	E	O
N	O	R	G	Á	N	A	B	T	R	A	H
Y	T	N	E	I	C	A	P	O	V	Í	O
G	S	I	N	E	Á	Š	M	I	R	B	P

- | | | | |
|----------------|------------|---------------|----------------|
| 1. stomatolog | 6. orgán | 11. penicilin | 16. lék |
| 2. tuberkulóza | 7. doktor | 12. ordinace | 17. pohotovost |
| 3. krev | 8. tělo | 13. injekce | 18. EKG |
| 4. onkolog | 9. pacient | 14. klinika | 19. gynekolog |
| 5. nemoc | 10. vir | 15. sanitka | 20. mozek |

Spojte pojmy s definicemi:

Zubní lékařství	ORTOPEDIE
Obor zabývající se srdečními chorobami	ONKOLOGIE
Oční lékařství	STOMATOLOGIE
Obor zabývající se jaterními chorobami	OFTALMOLOGIE
Obor zabývající se nemocemi pohybového ústrojí	HEPATOLOGIE
Obor zabývající se nádorovými onemocněními	KARDIOLOGIE



3.4.2 Návykové látky

Příprava na vyučování

1. Základní identifikační údaje

Třída: osmá

Vyučovací předmět: Občanská výchova

Pomůcky: Pracovní listy „kouření“, čtvrtky A4, psací potřeby (tužka, pastelky či fixy).

2. Téma vyučovací hodiny

Návykové látky - Drogy, alkohol, kouření

3. Cíle vyučovací hodiny

Výchovně-vzdělávací cíle:

Žák se teoreticky seznámí s návykovými látkami a bude znát rizika jejich zneužívání. Bude umět vyjmenovat různé druhy návykových látek, bude vědět o škodlivých účincích těchto látek a dokáže se jim vyvarovat. Žák bude schopen diskutovat o různorodých tématech a také řešit problémové situace týkající se návykových látek.

Příprava rozvíjí následující klíčové kompetence:

Kompetence k řešení problémů - žák vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni; promyslí a naplánuje způsob řešení problému; samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení; kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí.

Kompetence komunikativní - formuluje a vyjadřuje své myšlenky v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně a kultivovaně; naslouchá promluvám druhých lidí, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuze, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje.

Kompetence sociální a personální - žák účinně spolupracuje ve skupině; podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, přispívá k upevnění dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá; přispívá k diskuzi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu.

Kompetence občanské - chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy; chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka; rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví.
Kompetence pracovní - používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení.

4. Obsahové parametry

A) Struktura hodiny:

1) Přivítání s žáky, zápis do třídní knihy.

2) Sdělení cílů hodiny, naznačení jejího průběhu, způsobu organizace a hodnocení žákovských prací (plakátů).

3) Drogy, alkohol, cigarety - rozhovor s žáky, diskuze.

a) Zkuste vysvětlit co jsou drogy. Jmenujte některé. Co o nich víte?

Po drogách sáhne většinou člověk, který s nimi nemá zkušenost, neví jak nebezpečné mohou být a myslí si, že jimi vyřeší svoje problémy. Obvykle v tom hraje roli tlak vrstevníků, hádky, rozchody, deprese, smrt někoho blízkého. Jsou ale i tací, kteří je prostě chtějí jen vyzkoušet. Jsou přesvědčeni, že mohou kdykoliv přestat. To ovšem není tak snadné...A samozřejmě jsou tu tabák a alkohol, dvě smrtelně nebezpečné drogy v našem okolí. Jsou to do velké míry součástí společenského života lidí. Na otázku proč kouří, odpověděla většina mladých lidí: vypadá to dobře, z nudy, je to společenské, kouřením se hubne, kouří všichni moji přátelé, chtěl jsem zjistit, jaké to je, kouření mě uklidňuje, když jsem ve stresu, kouření mi dodává sebedůvěru nebo dokonce: „Moji rodiče nechtěli, abych začal. Tak jsem začal.“ Pokud si člověk dá cigaretu a zachutná mu, je pravděpodobné, že si dá další a další. Velmi brzo zjistí, že touží po cigaretách stále častěji a častěji, a dlouho bez nich nevydrží. To proto, že nikotin obsažený v tabáku je jednou z nejnávykovějších drog.

b) Jaké máte zkušenosti s alkoholem a cigaretami? Kouří u vás doma někdo? Pokud ano, vadí vám to? Co na to říkáte?

4) Pracovní list „kouření“².

Bludiště, kde žáci hledají odpovědi ANO či NE na otázky týkající se kouření.

Test kouření – je, či není to pravda?

a – jedním z hlavních důvodů, proč dospívající kouří, je ten, že jsou členy party

b – pasivní kouření způsobuje nekuřákům dýchací potíže

c – kouření pomáhá lidem, když se cítí být nervózní

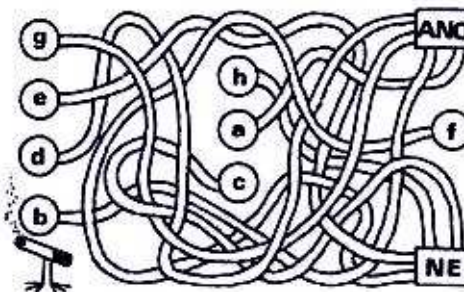
d – osoba, která vykouří balíček cigaret denně, má v plicích uložen za rok jeden litr dehtu

e – cvičení odstraňuje negativní účinky kouření

f – většině lidí, kteří kouří, se kouření líbí a nechtějí přestat

g – kouření je jednou z hlavních příčin srdečních chorob

h – většina dospívajících kuřáků může přestat kouřit, kdykoliv se jim zachce



5) Problémové situace.

Žáci se pokusí sednout si tak, aby vždy seděla dívka s chlapcem. Je pravděpodobné, že toto rozdělení do dvojic nevyjde přesně, tudíž si některé dívky zahrají na tatínky. Žáci se budou jako rodiče radit, jak by řešili uvedené problémové situace. Vyvolané dvojice vysloví své návrhy na řešení problému, poté následuje diskuze s celou třídou.

- V tašce vaší 12leté dcery jste našli cigarety.
- Zjistíte, že váš 15letý syn často kouří s kamarády marihuanu.
- Váš 17letý syn utrácí kapesné a peníze z brigády za alkohol a cigarety.

6) Reklama proti návykovým látkám.

Žáci vymýšlejí plakát proti kouření, alkoholu nebo drogám. Dvojice nejprve vymyslí slogan a poté vytvoří odpovídající plakát. Práce budou vystaveny ve třídě.

7) Ukončení hodiny - slovní shrnutí podstatných informací, zhodnocení hodiny.

² Převzato z: Valenta, M. *Občanská výchova pro 8. ročník*. Úvaly: ALBRA, 2003, s. 51.

B) Časové rozvržení:

Body 1) + 2) + 7)cca 3 minuty

Bod 3)cca 7 minut

Bod 4)cca 5 minut

Bod 5)cca 10 minut

Bod 6)cca 20 minut

3.4.3 Šikana

Příprava na vyučování

1. Základní identifikační údaje

Třída: osmá

Vyučovací předmět: Občanská výchova

Pomůcky: Texty s případy šikanování

2. Téma vyučovací hodiny

Šikana

3. Cíle vyučovací hodiny

Výchovně-vzdělávací cíle:

Žák bude umět vysvětlit podstatu šikany a bude vědět, jaká je míra jeho vlastní spoluzodpovědnosti týkající se zejména prostředí ve škole a vztahů se spolužáky. Bude umět poskytnout pomoc a být oporou svým kamarádům ve škole, bude umět předcházet konfliktům a neshodám se spolužáky. Dokáže analyzovat různé krizové situace a bude vědět, jak se v takových případech bránit či zachovat. V případě potřeby bude vědět kam a na koho se obrátit. Žák dokáže diskutovat o problematice týkající se šikanování.

Příprava rozvíjí následující klíčové kompetence:

Kompetence k učení - žák vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě; samostatně pozoruje, získané výsledky kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.

Kompetence k řešení problémů - vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni; samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení; kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí.

Kompetence komunikativní - formuluje a vyjadřuje své myšlenky v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně a kultivovaně; naslouchá promluvám druhých lidí, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuze, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje.

Kompetence sociální a personální - žák účinně spolupracuje ve skupině; podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, přispívá k upevnění dobrých mezilidských

vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá; přispívá k diskuzi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu.

Kompetence občanské - je schopen se vcítit do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí; poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích.

4. Obsahové parametry

A) Struktura hodiny:

1) Přivítání s žáky, zápis do třídní knihy.

2) Sdělení cílů hodiny, naznačení jejího průběhu a způsobu organizace.

3) Šikana - diskuze, práce ve dvojicích.

1. Žáci obdrží do dvojic krátké texty, které popisují 11 různých případů šikany. Z těchto textů mohou následně odvozovat odpovědi na otázky do diskuze. Během diskuze budou žáci své odpovědi dokladovat tak, že ostatním žákům stručně popíší situaci v jejich textu. Zároveň budeme o těchto textech diskutovat.

Texty popisující různé případy šikanování³

Text 1: Tvrdá šikana mezi hokejovými gladiátory ve sportovní škole skončila těžkým poraněním oběti. Trenérovi se podařilo odhalit čtyřčlenné jádro agresorů. Na jeho žádost mu výtečníci sepsali detailně, co s obětí dělali. Ani to neskrývali. Když se matka oběti dozvěděla některé podrobnosti o týrání svého syna - mimo jiné mu přibíjeli ruku hřebíkem - zhroutila se a byla dlouhodobě hospitalizována. Ředitel na podkladě uvedeného šetření správně iniciátory vyloučil ze školy a zároveň je nahlásil policii. To však vyvolalo silnou nevoli více lidí. K nesouhlasu se kromě rodičů agresorů přidal i místostarosta, který byl funkcionářem oddílu. Inicioval článek v novinách s příznačným názvem „Tvrdý zákrok školy vyvolal údiv“. Krédo článku znělo: „Za obyčejnou klukovinu museli odejít nejlepší hokejisté ze školy.“....

³ Úryvky převzaty z: Kolář, M. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001.

Text 2: Od první třídy si s ní nikdo nechtěl hrát, protože prý nikam nedojde. Jana byla totiž postižená mozkovou obrnou. Někdy ji sice pod nátlakem pedagogů někam odvedli, ale tam ji nechali. Jejich krátkodobou pozornost získala pouze tehdy, když jim něco dala. Celé se to ještě zhoršilo, když Jana přešla na druhý stupeň do jiné školy. Nečekala ji sice „přivítáčka“, jak bývá někdy zvykem, ale děti ji nepřijaly a začaly ji trápit. Jejich radost z utrpení oběti byla bezmezná. Jana se cítila hrozně a často plakala. Jednou děti vypsalý referendum, zda s nimi může jet Jana na hory, či ne. Většina nechtěla. Nakonec bylo zakázáno s Janou i mluvit. Nevole a štítivost vůči ní se stále stupňovaly...

Text 3: V minulém školním roce jsem ve škole všude používal vozík. Stávalo se mi, že jsem nemohl dojet ke své lavici, protože v uličkách byly tašky. Prosil jsem spolužáky, aby je dali pryč, oni však nereagovali. Když se nedalo nic dělat, tak jsem se snažil přes ně přejet. Tím jsem je rozzlobil a oni mi nadávali „kriple“, „demente“, „ubožáku, ty to stejně nezvládneš“. O přestávkách jsem se chtěl projet venku po chodbě, ale v odchodu ze třídy mi spolužáci bránili, nastavovali mi nohy pod kola vozíku a drželi ho. Stávalo se, že mě rozjeli proti ostatním dětem a pustili mě do nich, až jsem některé porazil. Prosil jsem je, aby toho nechali, ale oni se jen smáli. Někdy mě pustili a vrazil jsem plnou rychlostí do zábradlí, až se mi na vozíku ohnuly stupačky. Také vyhrožovali, že mě pustí ze schodů, a nakláněli mě na nich.

Text 4: Půvabná třináctiletá dívka, premiantka třídy závodně hrající tenis, se stala terčem kritiky a nemilosti skupiny spolužáků. Nedokázala se zapojit do společné zábavy, snad působila poněkud křečovitě a byla příliš orientovaná na výkon. To však neopravňovalo silného a oblíbeného chlapce, aby jí dlouhodobě fyzicky ubližoval. Často od něj schytala tvrdé rány a kopance. Nikdo se jí nezastal. Po takovém střetu často plakala. Rodiče a učitelé se nikdy o jejím trápení nedověděli. Obětí agresivity tohoto chlapce se krátkodobě staly další dvě dívky s výborným prospěchem. Po příchodu nového žáka, který byl jednoznačně nejsilnější a přitom povahově mírný, násilí zmíněného chlapce ustalo.

Text 5: Po nástupu do nové školy Patrik mezi spolužáky nezapadl. Nevzali ho mezi sebe. Zpočátku mírné psychické násilí nabralo rychle na obrátkách. Po nějaké době nastal ve vývoji šikany nečekaný zvrat. Dva starší spolužáci Karel a Miloš s ním začali

hrát krutou hru. Stavěli se do role kamarádů, předstírali, že ho chrání, a Patrik jim na to vděčně skočil. Ve skutečnosti si ho testovali jako manipulovatelného otroka a zdroj peněz. Jejich náklonnost obnášela i ponižování, urážení a bití oběti. Přesto na nich Patrik visel, měl konečně kamarády...

Text 6: Na jednom internátě určeném pro studenty různých typů středních škol byla zavedena tradice mazáků a bažantů. Součástí této tradice bylo, že vyjukaní bažanti odtržení od mámy a táty museli první den zpívat mazákům. Například dva nováčci šli na vycházku a potkali „uvítací výbor“ deseti mazáků. Ti je obklopili a žádali, aby zazpívali. Když neuposlechli, dostali „nakládačku“; když poslechli, byli někdy zbiti také. Výjimečně se stalo, že byl někdo opomenut. Běžně se v noci vybíralo „výpalné“ (cigarety, jídlo apod.).

Text 7: Zdeněk je uzavřený, tichý, mírný, málomluvný, zvýšeně sebekritický a nápadně bojácný chlapec. Fyzicky není příliš zdatný. Jeho dlouhodobým koníčkem jsou drahé kameny. Po několik let je o prázdninách hledal v lokalitách jeho výskytu a bez peněz tak dokázal vytvořit pozoruhodnou sbírku. Na nynější školu byl převeden, protože na té minulé byl dvakrát šikanován. V nové třídě nikoho neznal. Od počátku se cítil osamocený a bolestně to prožíval. Později mi řekl: „Snažil jsem se skamarádit, ale jako kdyby žádný neměl zájem. Nikdo se mnou skoro nemluvil. Jedině když něco chtěli.“ Při „strachovém testu“ úplně selhal. Oblíbené silácké hry ve třídě vůbec nechápal a děsil se jich. Hrál se tu například na babu, při které se dávalo pěstí do rozkroku. Vypověděl: „Perou se mezi sebou surově a já nevím, jestli je to ze srandy.“ Zdeněk byl typická oběť jejíž problémem bylo, že nedokázala posoudit vážnost či nevážnost násilí a věrohodnost výhrůžek.

Text 8: Sedmák Petr měl doma tvrdou výchovu. Žádná něha nebo mazlení. Za každou maličkost dostal tvrdý výprask. Později se ukázalo, že chlapec tresty vyhledává. Páchal různé nepravosti tak, aby byl vždy přistižen. Když nedostával lásku, tak si alespoň vynutil pozornost v negativním smyslu. Určitě je to lepší, než být vzduch. Stal se závislým na kopancích rodičů. Při jednom vážném přestupku ho matka zbila obzvláště tvrdě. Druhý den ve škole omdlel. Byl poslán na pět dní do nemocnice. Diagnóza zněla: lehký otřes mozku. Svoje schéma z rodiny, jak získávat pozornost, aplikoval s úspěšností i ve škole. Platil tu za pěkné kvítka a provokatéra.

Text 9: Chlapec přišel pozdě na hodinu. Učitel ho napomenul, čímž spustil lavinu nadávek a výhrůžek z úst svého svěřence, který tvrdil, že mu rozbije na cucky tu jeho starou škodovku. Celá třída se bavila. Pedagog nikoliv. Byl paralyzován, žáka po chvíli vykázal za dveře a přešel to. Při dalších hodinách mu žák nakreslil na záda ženské přirození, házel po něm slupky od banánů, střevoval se mu křídou do hlavy, chodil po třídě a srážel spolužákům věci z lavice, lámal jim tužky, trhal knihy a vyhazoval je z okna. Jednou dokonce přinesl do třídy cihlu a házel ji po třídě...

Text 10: Honza byl menší drobné postavy. Měl vážnou, citlivou a mírnou povahu a smysl pro spravedlnost. V šesté třídě na začátku školního roku byl přeřazen do áčka. Nevěděl proč. Nikdo mu to neřekl. Brzy po jeho příchodu začala „esa“ třídy dělat na jeho účet vtipy a legrace. Šikanování ve skupině nakonec dostalo dokonalou, totalitní podobu. Honzův život ve škole se stal peklem. Po nějaké době věděla snad celá škola, že Honza je bezvadným terčem zábavy. Kromě pedagogů, ti nevěděli nic. Tato Honzova proslulost vyplývala i z oblíbené zábavy devátáků. Dva či tři ho podrželi a požádali nějakého mrňouse, aby ho bil, kopal, fackoval apod.

Text 11: Dívka, která na základní škole třikrát propadla, zneužívala svoji sílu k opakovanému bití některých chlapců. Tvrdě je bila pěstí a kopala - chovala se jako drsný hospodský rváč. Všichni z ní měli strach a nikdo se jí nepostavil na odpor. Jednou napadla sice menšího, ale zdatného chlapce. Ten, jelikož nechtěl „křehkou“ dívku udeřit, ji chytil kolem krku a znehybnil. Vtom však vstoupila učitelka do třídy, a proto ji okamžitě pustil. Otřesená ranařka se na něj vrhla jako kočka a rozškrábala mu obličej. Učitelka vyřešila situaci po svém. Napsala tomu „neurvalému klukovi“ poznámku do žákovské knížky: „Rve se, až krev stříká.“

2. Žáci se ve dvojici radí o zadaných otázkách, poté následuje společná diskuze:

1) Jak si myslíte, že lze charakterizovat aktéra šikany? Proč to dělá?

Aktérem šikany je často tělesně zdatný jedinec, který si získá skupinu, má touhu dominovat, ovládat druhé, je bezohledný. Podle našeho názoru zde většinou hraje roli citový chlad rodičů. Agresor může například napodobovat brutalitu, se kterou se ve své rodině setkal. Pomocí své oběti si také kompenzuje pocity méněcennosti nebo neúspěchy v různých oblastech života. Často to naopak může být velmi úspěšný a

nadaný jedinec, kterého se pak mnozí zastávají, a pro obhajobu agresora užívají argumenty jeho úspěšnosti.

2) Jak můžete poznat někoho, kdo je šikanován? Kdo bývá nejčastěji obětí?

Můžeme to buď přímo vidět na chování aktérů - posměch, panovačné příkazy, strkání, rány, kopání,...., nebo to poznáme podle oběti, kdy je dítě často samo, nemá kamarády, bojí se vystupovat před třídou, je smutné, ustrašené, plačtivé, zhoršuje se jeho prospěch, má zašpiněný oděv, poškozené, rozházené věci, má odřeninny nebo škrábance, které nedovede vysvětlit. Oběťmi bývají velmi často jedinci, kteří se nějakým způsobem odlišují od ostatních žáků (např. vzhledem, charakterem, národností, školní úspěšností, bývají to i nově příchozí žáci nebo děti s handicapem). Výjimkou v dnešní době není ani šikanování učitelů.

3) Lze podle vašeho názoru nějak potrestat viníka?

Existují různé způsoby, které lze k potrestání využít. Agresor může být potrestán například sníženou známkou z chování, což ale vůbec nemusí brát jako trest. Někteří žáci se dnes dvojkami či trojkami z chování dokonce chlubí. Žák může být také vyloučen ze školy, problémem zde však je, že vyloučení je možné pouze pokud se jedná o školu střední a vyšší. Převedením viníka do jiné třídy se také nic moc nevyřeší. Pokud bude agresor chtít, vyhlédne si v nové třídě oběť jinou, případně si na svou původní oběť počká někde na chodbě nebo v šatně. Tvrdějším trestem by bylo umístění do diagnostického ústavu či předání případu policii. Tyto tresty lze ale použít pouze v závažnějších případech. Dalo by se tedy říci, že efektivní trest pro pachatele „mírnějších“ forem šikany prakticky neexistuje.

3. Shrnutí + definice šikany - zápis do sešitu

4) Rozhovor s žáky o následujících otázkách:

- a) Co kdyby se ti malá sestřička svěčila, že ji ve škole spolužáci šikanují a že už tam proto nechce chodit?
- b) Co kdyby tě někdo ze třídy nutil, abys mu každý den dával nějaké peníze?
- c) Co kdyby tě někdo ve škole šikanoval a nutil tě, abys jeho počínání nikomu neprozradil?

d) Co kdyby ti parta výrostků, která tě již delší dobu otravuje, ukradla kolo a ještě by tě varovala, že jestli to někomu řekneš „tak uvidíš“?

5) Scénky linka bezpečí.

Žáci si během 10 minut ve dvojicích nacvičí scénku, kdy šikanované dítě volá na linku bezpečí. Dvě dvojice budou poté vybrány, aby své scénky předvedly. Poté následuje krátká diskuze o tom, zda žáci situaci správně řešili a zda je možné ji řešit jinak či lépe.

6) Ukončení hodiny - slovní shrnutí podstatných informací, zhodnocení hodiny.

B) Časové rozvržení:

Body 1) + 2) + 6)cca 3 minuty

Bod 3)cca 20 minut

Bod 4)cca 5 minut

Bod 5)cca 17 minut

3.4.4 Sexuální výchova

Příprava na vyučování (mezipředmětové vztahy)

Tato příprava rozvíjí mezipředmětové vztahy občanské výchovy s českým jazykem, přírodopisem, informatikou a výtvarnou výchovou.

1. Základní identifikační údaje

Třída: osmá

Vyučovací předmět: Občanská výchova

Pomůcky: Pracovní list „popletená rčení“, kartičky s druhy zvířat pro rozdělení do skupin, lístečky s tématy projektu a důležitými pojmy, kartonové krabice polepené archem papíru.

2. Téma vyučovací hodiny

Sexuální výchova - Antikoncepce, AIDS

3. Cíle vyučovací hodiny

Výchovně-vzdělávací cíle:

Žák bude znát základy správného sexuálního chování, bude vědět jaké různé pohlavně přenosné choroby existují a také bude vědět jak se jim vyvarovat. Dokáže vyjmenovat různé druhy antikoncepčních prostředků. Bude znát příčiny onemocnění AIDS - virus HIV a cesty jeho přenosu. Dokáže spolupracovat se skupinou spolužáků.

Příprava rozvíjí následující klíčové kompetence:

Kompetence k učení - žák vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě.

Kompetence k řešení problémů - vyhledá informace vhodné k řešení problému; samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení

Kompetence komunikativní - využívá informační a komunikační prostředky a technologie; rozumí různým typům textů a záznamů a jiných informačních a komunikačních prostředků.

Kompetence sociální a personální - žák účinně spolupracuje ve skupině; podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, přispívá k upevnění dobrých mezilidských

vztahů, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu. Kompetence pracovní - používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky.

4. Obsahové parametry

A) Struktura hodiny:

- 1) **Přivítání s žáky, zápis do třídní knihy.**
- 2) **Sdělení cílů hodiny, naznačení jejího průběhu, způsobu organizace a hodnocení žakovských projektů.**
- 3) **Pracovní list „popletená rčení“, který žákům prozradí témata projektů.**

Vyluštěte tajenku popletených rčení:

Např.: Kouří.....jako komín 9 = P

1. Má oči	jako dudek	S
2. Je rychlý	jako kotě	C
3. Krade	jako osel	O
4. Nehas	za dva	E
5. Je chudý	jako pes	D
6. Je hloupý	jako rys	A
7. Je ospalý	jako straka	T
8. Pracuje	jako blesk	N
9. Kouří	co tě nepálí	I
10. Je věrný	jako komín	P
11. Spí	jako kostelní myš	K

1 2 3 4 5 6 2 7 8 9 7 8 1 4 10 11

— — — — — , — — — — —

4) Rozdělení pracovních týmů pomocí kartiček s druhy zvířat.

Žáci se rozdělí do 5 pracovních skupin pomocí kartiček s druhy zvířat. Žáci se zařadí do skupiny zvířat podle toho, zda mají na kartičce druh ryby, ptáka, plaza, savce nebo

hmyzu. V momentě, kdy budou všechny pracovní skupiny seskupeny, budou členové skupin vyzváni, aby přečetli názvy svých zvířat a zařadili je do jedné z pěti zvířecích tříd.

ŠTIKA	KAPR	SUMEC	LOSOS	ÚHOŘ
OPICE	PES	PRASE	KOČKA	KRÁVA
MOUCHA	KOMÁR	MOTÝL	VČELA	MRAVENEK
VRABEC	ČÁP	OREL	KACHNA	PAPOUŠEK
ZMIJE	UŽOVKA	JEŠTĚRKA	KROKODÝL	ŽELVA

5) Menší projekt na téma „Zdravý sexuální život“.

Popis průběhu projektu:

1. hodina

S vytvořenými skupinkami se přesuneme do učebny ICT. Každá skupina si vylosuje jedno téma týkající se sexuální výchovy. Na lístečcích budou kromě tématu i stručné body, co by měl projekt obsahovat. Týmy dostanou na zbytek hodiny úkol, vyhledat si na internetu nejdůležitější informace o jejich tématu. Budou jim také doporučeny některé internetové adresy - např. <http://cs.wikipedia.org>, <http://antikoncepce.cz>, <http://antikoncepce.com>, <http://www.aids-hiv.cz/>, <http://www.hiv.cz> apod. Dáme také pozor, aby se žáci při práci s internetem skutečně věnovali zadanému úkolu. Žáci si poté informace, které se jim podařilo najít, vytisknou. Bude jim sděleno, že si také mohou najít různé materiály v knihovně. Doma si vytisknuté informace stručně zpracují na malé kartičky k nalepení do koláže, vyhledají si různé obrázky, články z novin, časopisů apod.

2. hodina

Skupiny tvoří velkou koláž z různých materiálů, které si na hodinu přinesli z domova. Jako podklad pro koláž slouží kartonová krabice, polepená velkým archem papíru.

Poté žáci prezentují výsledky své práce a sdělují ostatním důležité informace týkající se jejich tématu. Nakonec provedeme formou brainstormingu shrnutí důležitých informací, které by si žáci z hodiny měli odnést. Žáci si zapisují do sešitu nebo mohou obdržet zápis do sešitu k nalepení.

B) Časové rozvržení: 2 výukové hodiny

1. hodina - Téma projektu, dělení do skupin, sdělení pravidel práce, práce v učebně ICT.

2. hodina - Tvorba koláže, shrnutí důležitých informací, žákovské hodnocení.

Přípravy mají souvislost s následujícími průřezovými tématy:

Osobnostní a sociální výchova

Přípravy rozvíjejí sociální vztahy, spolupráci a komunikaci v týmu, schopnost komunikace a rozhodování v běžných i vypjatých situacích, dovednosti rozhodování v eticky problematických situacích všedního dne, dovednosti pro řešení problémů a rozhodování z hlediska různých typů problémů a sociálních rolí - problémy v mezilidských vztazích. Mají kladný vliv na mezilidské vztahy, napomáhají rozvoji kreativity, zvládnutí učebních problémů, rozvíjejí pomáhající a prosociální chování. Rozšiřují povědomí žáků o kvalitách typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlivost, respektování apod.

Výchova demokratického občana

Přípravy mají kladný vliv na rozvoj kritického myšlení, rozvíjejí u žáků povědomí o jejich právech a povinnostech, dále porozumění demokratickému uspořádání společnosti a demokratickým způsobům řešení konfliktů a problémů. Žáci se učí řešit problémy se zachováním své lidské důstojnosti, s respektem k druhým, s ohledem na zájem celku, s vědomím svých práv a povinností, svobod a odpovědností, s uplatňováním zásad slušné komunikace. Přípravy umožňují žákům uplatňovat své názory v diskusích a umožňují demokraticky se podílet na rozhodnutích celku. Vedou k dodržování lidských práv a svobod, k utváření hodnot, jako je spravedlnost, svoboda, solidarita, tolerance a odpovědnost. Dále také vedou žáky k asertivnímu jednání, ke schopnosti kompromisu, k ohleduplnosti a ochotě pomáhat zejména slabším žákům.

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Přípravy podporují tradiční evropské hodnoty, k nimž patří humanismus, svobodná lidská vůle, morálka, uplatňování práva a osobní zodpovědnost spolu s racionálním uvažováním, kritickým myšlením a tvořivostí. Napomáhají utvářet pozitivní postoje k jinakosti a kulturní rozmanitosti.

Multikulturní výchova

Přípravy rozvíjejí u žáků smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci. Mají kladný vliv na mezilidské vztahy, napomáhají vzájemnému respektování a spolupráci. Zabezpečují takové klima, kde se všichni cítí rovnoprávně. Učí žáky uplatňovat svá práva a respektovat práva druhých, chápat a tolerovat odlišné zájmy, názory i schopnosti druhých. Učí přijmout druhého jako jedince se stejnými právy. Rozvíjí dovednost rozpoznat projevy nesnášlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie. Učí žáky uvědomovat si možné dopady svých verbálních i neverbálních projevů a učí připravenosti nést odpovědnost za své jednání. Korigují jednání a hodnotový systém žáků. Učí žáky uplatňovat principy slušného chování (základní morální normy) a chápat význam kvality mezilidských vztahů pro harmonický rozvoj osobnosti. Napomáhají toleranci, empatii, umění vžít se do role druhého, lidské solidaritě a pěstují u žáků vstřícný postoj k odlišnostem.

Environmentální výchova

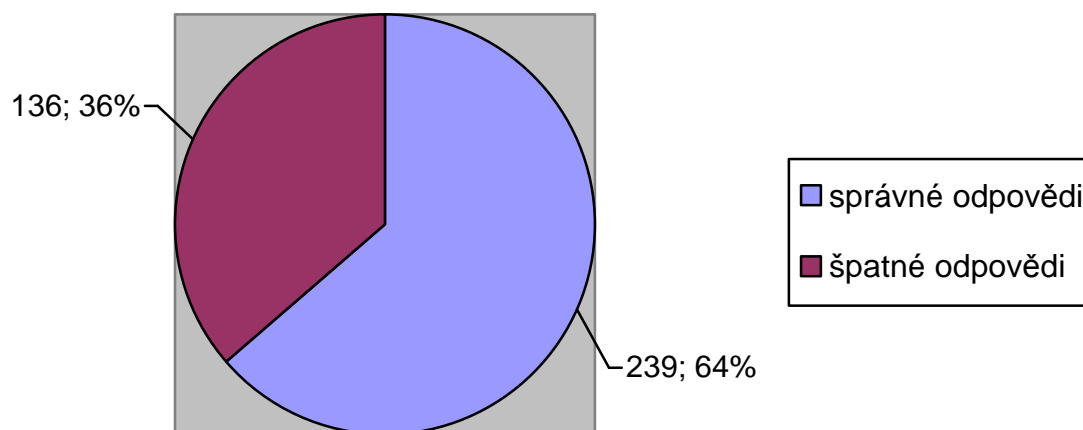
Přípravy pomáhají žákům uvědomit si vlivy prostředí na vlastní zdraví i na zdraví ostatních lidí. Přispívají k vnímání života jako nejvyšší hodnoty, dále také přispívají k utváření zdravého životního stylu.

Mediální výchova

Přípravy učí žáky využívat potenciál médií jako zdroje informací, schopnosti interpretovat mediální sdělení z hlediska jeho informační kvality, využívat tištěných i digitálních dokumentů jako zdroje informací.

3.5 Výstupní test znalostí žáků

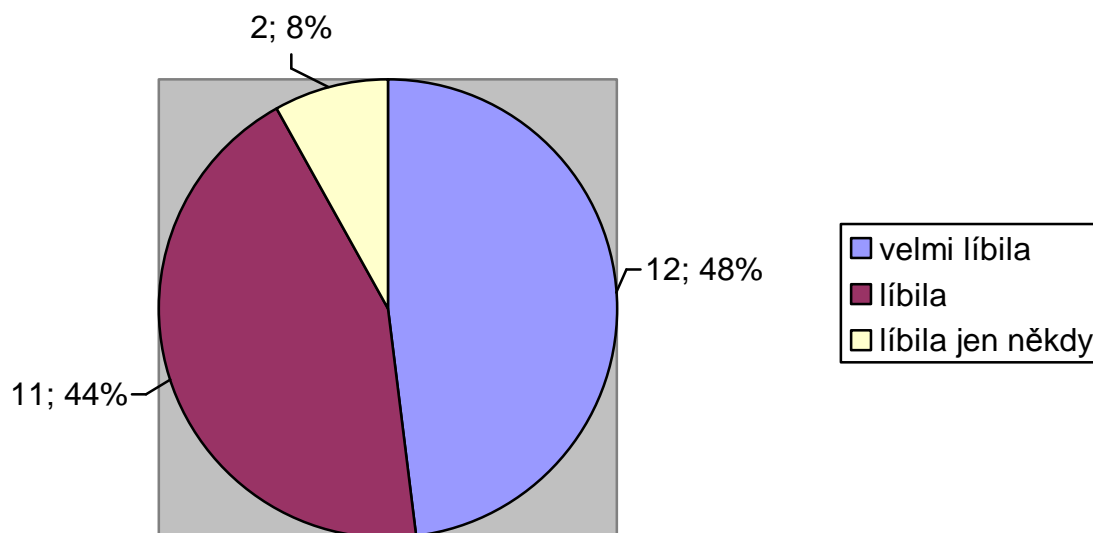
Tento výstupní test, který byl naprosto shodný s testem vstupním, zjišťoval stav vědomostí žáků po ukončení výzkumu. Byl zjišťován vliv aktivizačních výukových metod na rozvoj vědomostí žáků. Z celkových 375 otázek bylo správně zodpovězeno 239 položek. Nejlepší test měl dvanáct správných odpovědí, nejhorší pouze čtyři správné odpovědi. Výsledky znázorňuje následující graf.



Při výstupním testu znalostí jsme zaznamenali o 21 % lepší objem znalostí žáků než při testu vstupním. Znamená to tedy, že výsledky tohoto testu potvrzují naše domněnky o kladném vlivu aktivizačních metod ve výuce.

3.6 Výzkum pomocí dotazníku č. 2 - Vliv aktivizačních metod na motivaci žáků

1. Výuka se žákům:



Velmi potěšující byl pro nás fakt, že ani jeden z respondentů nezvolil možnost, kterou by dal najevo, že se mu výuka vyloženě nelíbila.

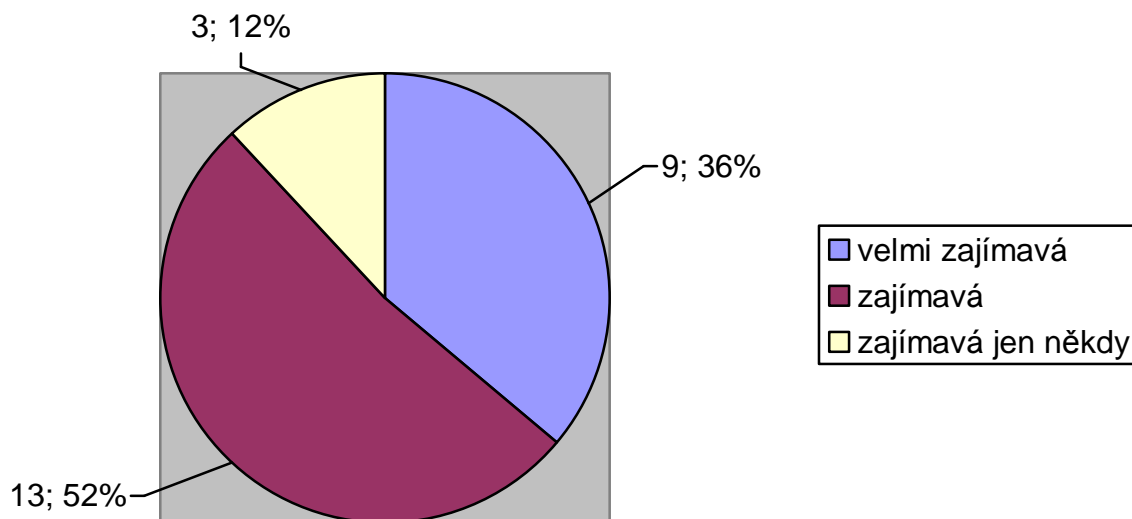
2. Hodnocení pomocí smajlíků, jak se žáci při výuce cítili, jak je výuka bavila:

Žáci využili při „smajlíkovém hodnocení“ pouze tyto dva typy smajlíků. Z toho tedy vyvozujeme, že žáky výuka bavila a cítili se při hodinách dobře. Pouze tři žáci vyjádřili svoje pocity pomocí smajlíku, který značí neutralnost - čili nemůžeme říci, že by se jim hodiny vyloženě nelíbily.

😊 22

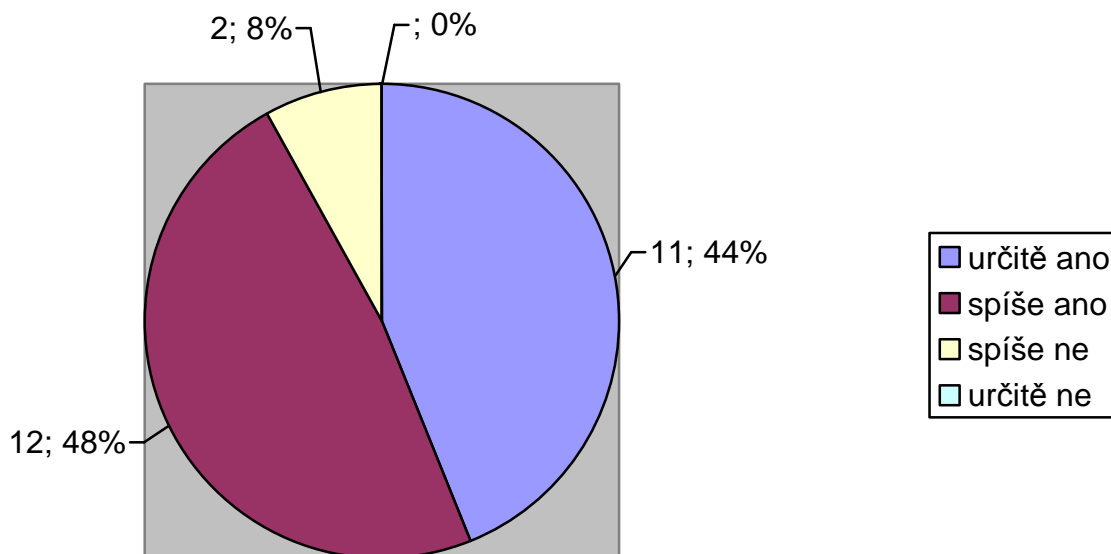
😐 3

3. Výuka žákům přišla:

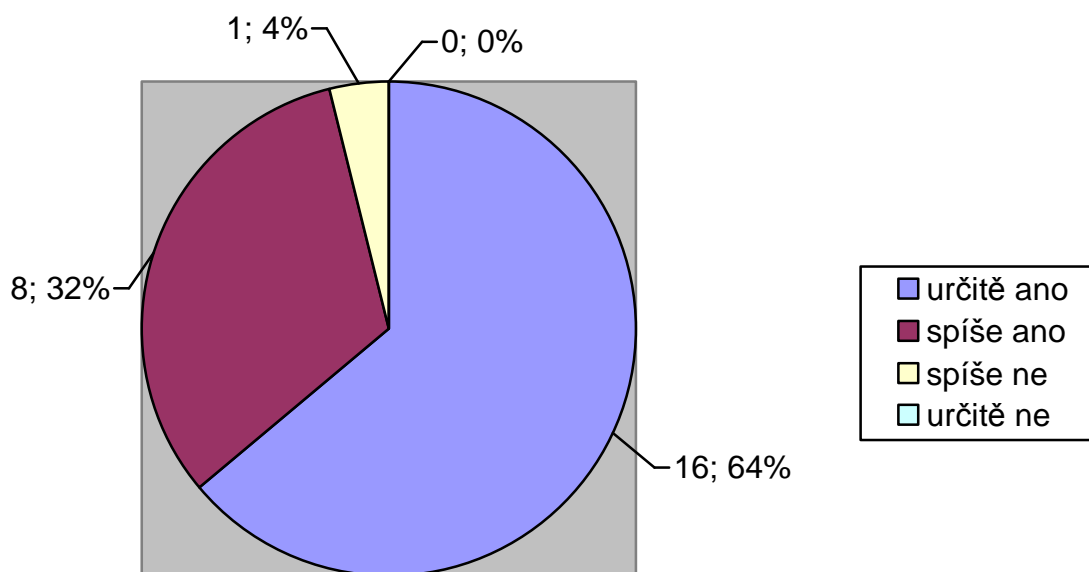


Opět se v hodnocení neobjevily poslední dvě možnosti, které by značily, že žákům výuka přišla nezajímavá.

4. Výuka byla dle žáků mnohem lepší než běžné hodiny OV:



5. Názory žáků na to, zda si myslí, že si při výuce hodně zapamatovali:



4. VÝSLEDKY VÝZKUMNÝCH PROBLÉMŮ A VERIFIKACE HYPOTÉZ

1. fáze výzkumu

Výzkumný problém č. 1: *Používají učitelé občanské výchovy ve své výuce aktivizační metody? V jaké míře?*

Z realizovaných rozhovorů vyplývá, že alespoň polovina pedagožek se snaží ve své výuce aktivizující metody využívat, všechny dotázané dokonce shledávají motivaci žáků pomocí těchto metod za velmi účinnou a důležitou.

Výzkumný problém č. 2: *Převažuje u žáků při užití tradičních výukových metod a organizačních forem vnější motivace k učení?*

Dotazníkové šetření podle našich předpokladů ukázalo, že vnější motivace dominuje u celých 68 % respondentů.

2. fáze výzkumu

Hypotéza A: *Vnitřní motivaci ku učení je možno navodit a udržet ve větší míře aktivizačními metodami než metodami tradičními.*

Předpokládaná hypotéza byla **verifikována**. Hypotéza byla ověřena pomocí dotazníků a také vlastním pozorováním během akčního výzkumu, kdy se žáci díky aktivizačním výukovým metodám rádi a velmi aktivně zapojovali do výuky a při své práci podávali dobré výkony.

Hypotéza B: *Znalosti žáků jsou hlubší při použití aktivizačních metod ve výuce než při použití metod tradičních.*

Předpokládaná hypotéza byla **verifikována**. Hypotéza byla ověřena pomocí testů znalostí, které byly předloženy žákům před a po akčním výzkumu. Výsledky druhého znalostního testu byly o 21 % lepší než v předchozím testu, což dle našeho názoru dokazuje kladný účinek metod.

Hypotéza C: *Pozitivní sociální klima ve vyučovací hodině lze navodit spíše metodami aktivizačními než metodami tradičními.*

Předpokládaná hypotéza byla **verifikována**. Tuto hypotézu jsme ověřili díky hodnocení žáků a rozhovorem s učitelkou, která celou výuku sledovala a mohla tak práci žáků objektivně posoudit. Hypotéza byla také ověřena vlastním pozorováním během akčního výzkumu, kdy ve výuce realizované pomocí aktivizujících metod panovala příznivá atmosféra, žáci se při vyučování cítili velmi dobře, neobjevily se náznaky stresu, nudy, nespokojenosti či nesouhlasu s průběhem výuky.

5. ZÁVĚR

V diplomové práci jsme se teoreticky i prakticky věnovali problematice využití aktivizujících metod ve výuce občanské výchovy na 2. stupni základní školy. Tato výuka byla zaměřena na vybraná témata programu Zdravé školy, konkrétně na problematiku týkající se zdravé výživy, návykových látek, šikany a sexuální výchovy.

Po prostudování odborné literatury, shrnutí všech teoretických a praktických poznatků a realizaci popsaných hodin jsme došli k závěru, že aktivizující výukové metody by se měly stát nedílnou součástí moderního vyučování, jelikož napomáhají žákům učit se vlastním prožitkem a výuka se tak stává zábavnou a vede žáky k osobnímu zapojení do výuky. Motivace žáků k práci ve výuce i znalosti žáků byly po užití těchto metod vyšší než při běžné frontální výuce.

Na základě realizovaných hodin a začleněním aktivizujících metod do výuky, byly tedy verifikovány naše předchozí hypotézy, že žáci se nejvíce naučí a zapamatují si to, co sami aktivně prožijí. Vhodnost užití těchto metod se projevila na zdařilém průběhu celého výzkumu a na kladném hodnocení odučených hodin OV, které nám žáci po ukončení výzkumu poskytli.

Potvrdilo se, že u žáků při tradiční výuce převažuje motivace vnější. Verifikovány byly hypotézy, že aktivizující metody rozvíjejí především vnitřní motivaci žáků, napomáhají vytvářet příznivou atmosféru ve třídě a také mají kladný vliv na emocionální prožívání žáků.

Výsledky části výzkumu, která se týkala práce učitelů ve výuce OV, oproti původním předpokladům ukázaly, že nelze tvrdit, že učitelé neuvítají ve své výuce aktivizujících metod. Nejméně polovina z nich se snaží žáky co nejvíce motivovat během celé vyučovací hodiny a užití aktivizujících metod ve výuce jim není úplně cizí.

Každý učitel by si měl vytvořit vlastní soubor používaných metod, které vyhovují jemu i žákům. Aktivizující metody nabízejí učitelům širokou škálu, kterou může využívat a obměňovat, a zároveň splňují požadavky kladené na dnešní moderní vyučování. Díky těmto metodám lze vytvořit pro žáky podnětné a tvůrčí prostředí, které v souladu s RVP ZV podněcuje nadané žáky, podporuje slabé a znevýhodněné žáky a přizpůsobuje se individuálním potřebám dětí tak, aby se každé dítě vyvíjelo v souladu s vlastními předpoklady pro vzdělávání a pro budoucí život.

Můžeme tedy na závěr říci, že motivace žáků ve vyučování pomocí aktivizujících metod je opravdu účinná a efektivní a může přinést velmi dobré výsledky v oblasti výchovné i vzdělávací. Aktivizační metody jsou dle našeho názoru jedním z nejdůležitějších prvků podpory Zdravé školy.

V přílohách najdeme vzory dotazníků, testu znalostí a dále také hodnocení naší výuky žáky.

IV POUŽITÉ ZDROJE

CANGELOSI, J. S. *Strategie řízení třídy: jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-118-2.

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

DARBORIM, I. *Nemoci v souvislostech a jejich příčiny*. Pardubice: Medynamis, 2003. ISBN 80-903216-0-7.

DRBOHLAVOVÁ, E.; FRANKOVÁ, V. *Zkušenosti ze zavádění některých aktivizujících forem a metod výuky*. Praha: SPN, 1985.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GRECMANOVÁ, H. *Vyučovací klima*. Pedagogická orientace, 2003, roč. XIII., č. 2. ISSN 1211-4669.

GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ, E.; NOVOTNÝ, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 80-85783-28-2.

HAVLÍNOVÁ, M. *Program podpory zdraví ve škole: Rukověť projektu Zdravá škola*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-263-7.

HORÁK, F. *Aktivizující didaktické metody*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1991. ISBN 80-7067-003-7.

HOUŠKA, T. *Škola hrou: Knížka pro učitele a rodiče všech školáků*. Praha: Tomáš Houška, 1991. ISBN 80-900704-7-7.

HUNTEROVÁ, M. *Účinné vyučování v kostce*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-220-3.

HRABAL, V.; MAN, F.; PAVELKOVÁ, I. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-23487-9.

HVOZDÍK, J. *Základy školskej psychológie*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1986.

Internetový portál *Výchova ke zdraví* [online]. [citováno 12. dubna 2010]. Dostupné na WWW: <http://www.vychovakezdravi.cz/clanky/zdrava-skola.html#1>.

JANKOVCOVÁ, M.; PRŮCHA, J.; KOUDELA, J. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: SPN, 1989.

KALHOUS, Z.; OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

- KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-167-3.
- KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.
- KOTRBA, T.; LACINA, L. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu - Barrister & Principal, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.
- KROWATSCHEK, D.; DOMSCH, H. *Do školy beze strachu*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1767-5.
- LERNER, I. J. *Didaktické základy metod výuky*. Praha: SPN, 1986.
- LOKŠOVÁ, I.; LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.
- MALONEY, M.; KRANZOVÁ, R. *O poruchách příjmu potravy*. Praha: Lidové noviny, 1997. ISBN 80-7106-248-0.
- MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1880-1.
- MAŇÁK, J.; ŠVEC, Š.; ŠVEC, V. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-102-2.
- MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MATOUŠEK, O.; KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-771-X.
- MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. Praha: SPN, 1977.
- OURODA, S. *Oborová didaktika*. Brno: MZLU, 2000. ISBN 80-7157-477-5.
- PECINA, P. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4834-8.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.
- PIKE, G.; SELBY, D. *Globální výchova*. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-85623-98-6.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: VÚP, 2005 [citováno 15. října 2009]. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>.

ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

SKALKOVÁ, J. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: SPN, 1983.

VALENTA, M. *Občanská výchova pro 8. ročník*. Úvaly: ALBRA, 2003. ISBN 80-86287-12-2.

V PŘÍLOHY

1. DOTAZNÍK PRO ŽÁKY Č. 1

Pokud není uvedeno jinak, zaškrtni pouze 1 možnost, případně své odpovědi vypiš podle instrukce. Dotazník je anonymní. Výsledky poslouží pro tvorbu mé diplomové práce. Za vyplnění dotazníku mnohokrát děkuji.

Lenka Pacáková, studentka FP TUL

1. Vyučovací předmět občanská výchova (dále jen OV) je pro mě:

- | | | |
|-------------------|-----------------------|------------------------|
| a) velmi zajímavý | c) zajímavý jen někdy | e) naprosto nezajímavý |
| b) zajímavý | d) spíše nezajímavý | |

2. Vyučovací předmět OV je pro mě:

- | | |
|-----------------|------------------|
| a) velmi snadný | c) spíše obtížný |
| b) spíše snadný | d) velmi obtížný |

3. Jaké metody výuky nejčastěji užívá váš učitel OV? Zaškrtněte nejvýše 3 možnosti.

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------|
| a) výklad nové látky | f) hraní her |
| b) práce s učebnicí | g) brainstorming |
| c) práce ve dvojicích, skupinkách | h) diskuze |
| d) samostatná práce | i) projektové vyučování |
| e) hraní scének | j) jiné (vypište) |

4. Doplně větu podle toho, co tě první napadne (jak se cítíš, co děláš apod.).

Při vyučování OV.....

Když nám učitel při OV vykládá látku.....

Při OV mi nejvíce vadí.....

Při hodinách OV mě nejvíce zajímají témata týkající se (vypište i více).....

Byl/a bych rád/a kdyby učitel OV.....

OV by mě bavila kdyby.....

5. Učím se/ve škole se snažím proto:

- | | |
|--|--------------------------|
| a) abych měl/a dobrý pocit ze svého úspěchu | c) že musím |
| b) abych nedostal/a špatnou známku a trest od rodičů | d) že mě to baví, zajímá |

6. Dává vám učitel ve výuce OV dostatek prostoru pro vaši aktivitu nebo pro vaše názory?

- | | | | |
|--------|--------------|-------------|-------|
| a) ano | b) spíše ano | c) spíše ne | d) ne |
|--------|--------------|-------------|-------|

7. Odhadni v % kolik času ve výuce OV mluví učitel a kolik žáci:

Např.: Učitel - 80%, žáci - 20% (součet musí být 100% !)

Učitel: ____ % Žáci: ____ %

8. Kdybys měl/a kouzelný prsten, co bys udělal/a, aby výuka OV byla pro tebe zajímavější?

2. DOTAZNÍK PRO ŽÁKY Č. 2

1. Výuka se mi:

- a) velmi líbila c) líbila jen někdy d) vůbec nelíbila
b) líbila d) spíše nelíbila

2. Vyjádři smajlíkem jak ses při výuce cítil/a, jak tě výuka bavila.

3. Výuka mi přišla:

- a) velmi zajímavá c) zajímavá jen někdy e) naprosto nezajímavá
b) zajímavá d) spíše nezajímavá

4. Myslím si, že výuka byla mnohem lepší než běžné hodiny OV.

- a) určitě ano c) spíše ne
b) spíše ano d) určitě ne

5. Myslím si, že jsem se při výuce hodně naučil/a, hodně jsem si zapamatoval/a.

- a) určitě ano c) spíše ne
b) spíše ano d) určitě ne

6. Nyní prosím o stručné slovní hodnocení a názory na mou výuku.

Mnohokrát vám děkuji za pozornost a za spolupráci. Přeji vám do dalších let mnoho studijních úspěchů. Mějte se fajn ☺ Lenka Pacáková.

3. TEST ZNALOSTÍ

1. Snídaně by měla denně pokrýt přibližně:

- a) 15 % denní energetické dávky
- b) 25 % denní energetické dávky
- c) 35 % denní energetické dávky
- d) 45% denní energetické dávky

2. Hlavními živinami jsou:

- a) bílkoviny, tuky, minerální látky
- b) cukry, tuky, sacharidy
- c) tuky, sacharidy, vitaminy
- d) bílkoviny, tuky, sacharidy

3. Bílkoviny jsou:

- a) stavebním materiálem pro růst a stálou obnovu tkání
- b) energeticky bohatou živinou
- c) nejrychlejším zdrojem energie
- d) důležitým vitamínem

4. Nejméně cholesterolu má:

- a) zmrzlina
- b) sádlo
- c) rostlinný tuk
- d) šlehačka

5. Mezi civilizační choroby nepatří:

- a) cukrovka
- b) chřipka
- c) rakovina
- d) vysoký krevní tlak
- e) obezita

6. Kouření je jednou z hlavních příčin:

- a) nervových chorob
- b) chorob trávicího ústrojí
- c) chorob pohybového ústrojí
- d) srdečních chorob

7. Cigarety neobsahují:

- a) nikotin
- b) oxid uhelnatý
- c) dehet
- d) oxid uhličitý

8. Vyjmenuj alespoň 3 druhy drog:

9. Nadměrné užívání alkoholu může způsobit cirhózu:

- a) žaludku
- b) mozku
- c) jater
- d) ledvin

10. Zkus definovat pojem šikana:

11. Jaké je číslo linky bezpečí?

- a) 800/155555
- b) 800/555555
- c) 888/155555
- d) 888/555555

12. Jmenuj alespoň tři druhy ženské antikoncepce:

13. Zkratka AIDS v překladu znamená Syndrom získaného selhání _____ .

14. Virus HIV se nepřenáší (2 správné odpovědi):

- | | |
|----------------------------|---------------------------------|
| a) z těhotné matky na plod | c) nechráněným pohlavním stykem |
| b) píchnutím komára | d) kapénkami při kýchnutí |

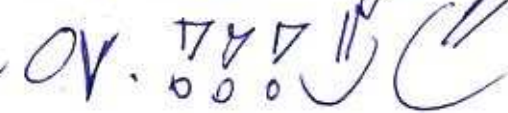
15. Který z následujících názvů není označením pohlavní choroby?

- | | | |
|------------|--------------|----------------|
| a) syfilis | c) chlamydie | e) příjice |
| b) kapavka | d) lues | f) meningitida |

4. HODNOCENÍ ŽÁKŮ - VÝBĚR Z DOTAZNÍKU Č. 2

Já si myslím, že ve výukách slouží
 Pačková jsem se naučila nové věci, které
 bychom se s naší p. u. se to naučili.
 Vždy nám dávála zábavný program
 a když jsme se naučili více než „audion“
 formou

Hodiny se mi líbily byli ročníky a asi
 mě bych neměnila! & Brala bych
 jako učitelku na OV.




Slečna Lenka Pačková je dobrá
 učitelka a mě se výuka
 líbila až na nějaké

MALÍČKOSTI



Mě se líbilo hodiny moc protože
paní učitelka je moc hodná, milá a
umí dobře učit. Umí se s máma bavit
a umí se i smažit.

Mě se ~~rád~~ také hodiny líbily.
Byla jistě příjemná, ale občas mi
přišlo, že si z nás kluci dělali
právněk a neposlechali nás. Ty lističky
byly originálnější, a psí mě. Nic takového
neděláme a bude se máma po nás
stýskat. 

Bylo to dobrý. Radši jsem si toho
zapomněla. To není nic proti paní učitelce
Kouřové.

Flodiny se mi líbily; byli mábarmé.
Tamí učitelka byla hodvá
měla by být krochu přímějši.

- Učila jste dobře
myšlím si, že jste lepší než p. u. Horynová!
- Buďte krochu přímějši!

NAUČÍTE, YSTE HODNÁ, VĚDY SI PRO NÁS NĚCO PŘIPRAVÍTE
TŘEBA KRÍŽOVKY A TD.....,