

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra filozofie a společenských věd

**Využití výukových metod v rámci
tematického okruhu Člověk ve společnosti**
Diplomová práce

Autor:	Bc. Dominika Salvová
Studijní program:	N7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – český jazyk a literatura Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – společný základ
Vedoucí práce:	Mgr. Hana Šebestová



Zadání diplomové práce

Autor: Dominika Salvová

Studium: P15P0315

Studijní program: N7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk a literatura, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - společný základ

Název diplomové práce: **Využití výukových metod v rámci tematického okruhu Člověk ve společnosti**

Název diplomové práce AJ: Using of educational methods within thematic topic - Human in society

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce shrnuje poznatky o výukových metodách a analyzuje jejich využití v rámci předmětu Výchova k občanství na druhém stupni ZŠ. Cílem práce je uvědomění si důležitosti vhodné volby výukové metody při plnění očekávaných výstupů tematického okruhu Člověk ve společnosti. Práce je rozdělena na dvě části - teoretickou a praktickou. V teoretické části je uvedena deskripce výukových metod a analýza tematického okruhu Člověk ve společnosti (RVP ZV) se zaměřením na očekávané výstupy. V praktické části je nabídnut soubor metodických námětů, který vyhovuje potřebám pro dosažení již zmíněných očekávaných výstupů v různých organizačních formách výuky.

DANĚK, Břetislav. Úvod do studia učitelství občanské výchovy na II. stupni základních škol. 1. vyd. Liberec : Technická univerzita, 2002, 65 s. ISBN 80-7083-616-4. DÖMISCHOVÁ, Ivona. Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, 212 s. ISBN 978-80-244-2915-1. HRACHOVCOVÁ, M., HORSKÁ V., ZOUHAR, J. Pomáháme při tvorbě školního vzdělávacího programu: vzdělávací obor Výchova k občanství. 1. vyd. Úvaly : Albra, 2007, 127 s. ISBN 978-80-7361-036-4. KOUBA, Petr. Debatování napříč osnovami: metodická příručka pro pedagogy. Praha : Asociace debatních klubů České republiky, 2011, 83 s. ISBN 978-80-254-9095-2. KYRIACOU, Chris. Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování. 4. vyd. Praha : Portál, 2012, 164 s. ISBN 978-80-262-0052-9. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno : Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-7315-039-5. PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. 6. vyd, rozš. a přeprac. Praha : Portál, 2013, 562 s. ISBN 978-80-262-0367-4. SITNÁ, Dagmar. Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách. 2. vyd. Praha : Portál, 2013, 150 s. ISBN 978-80-262-0404-6. ŠKODA, J., DOULÍK, P. Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování. 1. vyd. Praha : Grada, 2011, 206 s. ISBN 978-80-247-3341-8. ZORMANOVÁ, L. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. 1. vyd. Praha : Grada, 2012, 155 s. ISBN 978-80-247-4100-0.

Garantující pracoviště: Katedra filosofie a společenských věd,
Filozofická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Hana Šebestová

Datum zadání závěrečné práce: 15.5.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 29.11.2017

Dominika Salvová

.....

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 1/2013
(Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum:..... Podpis studenta:.....

Poděkování

Tímto bych ráda podělovala své vedoucí diplomové práce Mg. Haně Šebestové nejen za odborné vedení, připomínky a rady poskytnuté k mé diplomové práci, ale také za její ochotu a vstřícný přístup. Poděkování patří i mému příteli za podporu a podmínky pro psaní mé diplomové práce.

Anotace

SALVOVÁ, Dominika. *Využití výukových metod v rámci tematického okruhu Člověk ve společnosti*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017, 98 s. Diplomová práce.

Diplomová práce shrnuje poznatky o výukových metodách a analyzuje jejich využití v rámci předmětu Výchova k občanství na druhém stupni ZŠ. Cílem práce je uvědomění si důležitosti vhodné volby výukové metody při plnění očekávaných výstupů tematického okruhu Člověk ve společnosti.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části je uvedena deskripce výukových metod a analýza tematického okruhu Člověk ve společnosti (RVP ZV) se zaměřením na očekávané výstupy. V praktické části je nabídnut soubor metodických námětů, který vyhovuje potřebám pro dosažení již zmíněných očekávaných výstupů v různých organizačních formách výuky.

Klíčová slova: RVP, výuková metoda, výchova k občanství, očekávané výstupy.

Annotation

SALVOVÁ, Dominika. *Using of educational methods within thematic topic – Human in society*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2017. 98 pp. Diploma Thesis.

This diploma thesis summarizes the knowledge about teaching methods and analyzes their use within the subject of Education for Citizenship at the upper primary school. The aim of the thesis is to realize the importance of the appropriate choice of the teaching method in fulfilling the expected outcomes of the subject line Human in Society.

The thesis is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part describes the description of teaching methods and the analysis of the subject line Human in Society (RVP ZV) with a focus on the expected outputs. The practical part offers a set of methodical themes that meet the needs for achieving the already mentioned expected outcomes in various organizational forms of teaching.

Keywords: RVP, teaching method, education for citizenship, expected outputs.

Obsah

Úvod.....	10
Teoretická část	12
1 Výuka – vyučování – učení - učivo	12
2 Učitel – žák	13
3 Moderní výuka.....	18
4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)	21
4.1 Terminologie RVP.....	21
4.2 Výchova k občanství jako vzdělávací obor RVP ZV	23
4.2.1 Vzdělávací oblast Člověk a společnost	23
4.2.2 Vzdělávací obor Výchova k občanství.....	24
4.2.3 Mezioborové vazby VkO s jinými vzdělávacími obory	24
4.2.4 Vazba VkO, klíčových kompetencí a průřezových témat.....	25
5 Tematický okruh Člověk ve společnosti.....	27
5.1 Očekávané výstupy.....	27
5.2 Učivo	29
5.2.1 Naše škola	29
5.2.2 Naše obec, region, kraj	30
5.2.3 Naše vlast	31
5.2.4 Kulturní život	32
5.2.5 Lidská setkání.....	33
5.2.6 Vztahy mezi lidmi	34
5.2.7 Zásady lidského soužití	35
6 Výukové metody.....	37
6.1 Použití a volba výukových metod	38
6.1.1 Proč používat výukové metody?	41
6.2 Klasifikace výukových metod	42

6.2.1	Klasifikace výukových metod podle J. Maňáka	42
6.2.2	Klasifikace výukových metod podle J. Maňáka a V. Švece	43
6.2.3	Výukové metody podle R. Čapka	45
7	Organizační formy výuky	48
	Praktická část	50
8	Popis zvolených výukových metod	50
9	Soubor metodických námětů	54
9.1	Naše škola je ta NEJ, chceš být s námi? Neváhej!	55
9.2	Třídní puzzle.....	58
9.3	Dopis z Moravy	62
9.4	Kdo to udělal?!	66
9.5	Já jsem státní symbol, co jsi ty?	69
9.6	Bingo!	71
9.7	Indie všemi smysly	73
9.8	Kočičí fáma	75
9.9	Najdi někoho, kdo	77
9.10	Dva póly se přitahují.....	79
9.11	To Vám teda děkuji!	81
9.12	Nic o něm nevíš	84
9.13	Katčino rande	87
9.14	Lavicový maskot.....	89
	Závěr	92
	Seznam použité literatury.....	93
	Seznam použitých zkratk.....	96
	Seznam tabulek	97
	Seznam příloh.....	98

Úvod

Diplomová práce pojednává o využitelnosti výukových metod v rámci tematického okruhu Člověk ve společnosti. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou.

V teoretické části je nejprve pojednáváno o důležitém pojmosloví, které se k tématu váže, následně je rozebrána problematika vztahu učitel – žák. V této kapitole jsou rozebrány individuální styly učitelů a svébytné styly učení žáků. Jelikož je práce zaměřena na použití výukových metod, je nutné se zabývat pojmem „moderní výuka“. Efektivní a motivující výuka by měla navazovat na realitu dnešního života a vytvářet předpoklady pro individuální rozvoj každého žáka. Modelem moderní výuky / moderní pedagogiky se zabývá množství autorů (v práci jsou uvedeny názory například dvojice autorů Maňák, Švec, názory Ivony Dömischové, Roberta Čapka, Dagmar Sitné, ale také zahraničního autora Geoffrey Pettyho), kteří prosazují názor, že by se školy měly odklonit od zastaralých metod a měly by přizpůsobit vyučovací proces co nejvíce potřebám žáka.

S vývojem moderní pedagogiky u nás je úzce provázána problematika Rámcových vzdělávacích programů. Z toho důvodu je práce zaměřena na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, konkrétně na analýzu tematického okruhu Člověk ve společnosti, který je obsažen ve vzdělávacím oboru Výchova k občanství. Očekávané výstupy tematického okruhu Člověk ve společnosti jsou rozebrány pomocí Bloomovy taxonomie, zatímco učivo je analyzováno pomocí učebnic Nakladatelství Fraus, které patří mezi největší propagátory zavádění nových výukových metod do českých škol.

Výukovým metodám je věnována celá kapitola, která nejprve nabízí všeobecné informace, následně se zabývá použitím a vhodnou volbou metod, která je často zásadní. Bohužel ne každý učitel splňuje několik předpokladů, aby nejenže dokázal vybrat vhodnou vyučovací metodu, ale aby vůbec dokázal moderní strategie a nové způsoby výuky používat. V práci jsou nabídnuty konkrétně tři známé klasifikace výukových metod. Jedná se o starší klasifikaci podle J. Maňáka, dále pak novější od J. Maňáka a V. Švece. Za nejnovější klasifikaci je možné považovat „lexikon“ Roberta Čapka, který se o typologii výukových metod nesnaží (podle něj takováto typologie není ani možná).

Poslední částí teoretické části je kapitola pojednávající o organizačních formách výuky, které společně s metodami tvoří předpoklady pro úspěšný průběh výuky.

V praktické části je nabídnut soubor 14 metodických námětů na výuku učiva tematického okruhu Člověk ve společnosti za použití vhodně zvolených výukových metod a organizačních forem výuky, díky kterým dochází k naplnění očekávaných cílů, které jsou zaměřeny na rozvoj všech klíčových kompetencí žáka.

Teoretická část

1 Výuka – vyučování – učení - učivo

K výkladu a popisu potřebných výukových metod je nejprve důležité si vyložit pojmy, bez kterých se ve školství neobejdeme. Prvním důležitým pojmem je **výuka**. Pojmem výuka se zabývá Ivona Dömischová, která ji popisuje jako komplexní formu vzdělávací činnosti, pro kterou je základní interakce mezi učitelem a žákem, výuku chápe jako prostor pro vyučování a učení, při kterém učitelé i žáci sledují dosažení určitých cílů. Výsledkem takovéto výuky jsou podle ní změny v osobnosti žáka. Vnímá výuku jako strategii, která v sobě zahrnuje určitý vnější rámec organizace (výukovou formu), ale také vyučování (aktivitu učitele) a učení (aktivitu žáka).¹

Vyučování Dömischová popisuje jako proces, při kterém hlavní roli hraje učitel působící záměrně a plánovitě na žáky tak, aby u nich docházelo k rozvoji jejich znalostí, dovedností, požadovaných kompetencí, postojů a hodnotových orientací.² Jde o činnost a aktivitu učitele i žáka, kdy učitel i žák plní své specifické role. Úkolem učitele je řídit vyučovací proces takovým způsobem, aby se žák aktivně učil, zatímco úkolem žáka je tedy učit se.³ Pojem **učení** popisují například Maňák a Švec, kteří tvrdí, že pod vedením učitele si žáci učením osvojují vědomosti, dovednosti, návyky, ale také postoje a zároveň si rozvíjí své schopnosti. Podle nich je tedy učení právem považováno za proces složitější, na kterém mají podíl pozornost, představivost, paměť, myšlení atd. Jde tedy o důležitou poznávací aktivitu žáků, která je ale doprovázena zároveň emocemi.⁴

Podle Maňáka a Švece tvoří vyučování a učení jádro pedagogické komunikace ve škole. Podle nich jde o dva vzájemně propojené procesy, které se obvykle uskutečňují v sociálním prostředí třídy, kdy učitel svou vyučovací činností (vyučováním) v souladu s výukovými cíli podněcuje odpovídající učební aktivity

¹ DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, ISBN 978-80-244-2915-1, s. 22.

² Tamtéž, str. 20-21.

³ Tamtéž, str. 21.

⁴ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, s. 15.

žáků, zaměřuje jejich pozornost na klíčové informace, navozuje podnět k diskuzi o učivu a podporuje samostatnou práci zadávanými úlohami. Všechny tyto postupy podle nich tedy vedou k učení žáků.⁵

K tématu **učení** se vyjadřuje i Geoffrey Petty, který říká, že klíčovou podmínkou úspěšného učení je motivace, o kterou se podle něj postará hlavně opakovaný úspěch, na který se váže posílení. Touha uspět dělá učení efektivnější, opakem je motivace strachem z neúspěchu. Žák podle něj má v co největší míře přebrat zodpovědnost za své učení, za své sebezdokonalování a za oceňování výkonu. Podle něj se učení nemá zaměřovat se zapamatováním, jde o aktivní proces vytváření si významů. Petty říká, že: „*Pouze informace utříděné a uspořádané do určité struktury mohou přejít do dlouhodobé paměti (DP) a být užitečné v reálném životě. Tento proces organizování informací probíhá efektivněji, když se žák učí prostřednictvím činnosti, než když pouze naslouchá.*“⁶ Důležité pro zapamatování a udržení informací v dlouhodobé paměti je časté vybavování si informace a její využívání – schopnosti vybavit si naučené nejvíce napomáhá podle Pettyho četnost a čerstvost.⁷

Pojem **učivo** patří do základních pojmů celého edukačního procesu. Ivona Dömischová píše, že: „*Učivo je vymezováno RVP ZV (...) jako část vzdělávacího obsahu jednotlivých vzdělávacích oborů, které je strukturováno do jednotlivých tematických okruhů (témat, činností); je chápáno jako prostředek pro dosažení očekávaných výstupů, tvoří nezbytnou součást vzdělávacího obsahu; na úrovni Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je učivo doporučené k distribuci do školního vzdělávacího programu; na úrovni školního vzdělávacího programu je závazné. Bez jeho existence by nebylo možné výuku realizovat.*“⁸

2 Učitel – žák

Důležité je také uvědomění si individuálního vyučovacího stylu učitele a svébytného stylu učení žáka. Maňák a Švec právě tyto dva styly zdůrazňují a říkají,

⁵ Tamtéž, str. 15.

⁶ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. vyd, rozš. a přeprac. Praha : Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0367-4, str. 32.

⁷ Tamtéž, str. 32.

⁸ DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, ISBN 978-80-244-2915-1, s. 21-22.

že je žádoucí uvědomit si, že každý žák se učí vlastním způsobem a postupně si právě takto vytváří svébytný styl učení. Žáci se od sebe neliší pouze schopnostmi, ale právě i těmito preferovanými styly učení. Podle nich by se měl učitel na tento individuální styl zaměřit a rozpoznávat individuální rozdíly.⁹

D. Sitná, P. Honey, A. Mumford¹⁰ a mnozí další navázali na původní Kolbův čtyřkvadrantový model učebního stylu¹¹ a rozlišili podle učebních stylů žáky na:

- **Aktivisty** neboli **aktivní typy** – podle Sitné mají tito žáci rádi činnost, učení jim jde nejlépe, když mohou získávat nové zkušenosti a dovednosti, ze kterých si berou ponaučení, baví je soutěžení, procvičování, hraní rolí, ale také i pokusy, často chtějí být středem dění, proto je pro ně odměnou, když se mohou stát mluvčími skupiny, moderátory, organizátory a jsou obklopeni tvořivým, podnětným prostředím.¹² Co je naopak nenadchne je pasivní a monotónní učení bez aktivních prvků, neradi pracují formou samostatného učení (čtení, psaní), kdy je pro ně téma příliš teoretické a oni musí opakovat zadané instrukce. Těmto žákům dle Sitné nejlépe vyhovují skupinové práce, různé hry a simulace, problémové vyučování, praktické činnosti, případové studie, hraní rolí, rádi se zapojují do projektů atd.¹³
- **Reflektory** neboli **reflektivní typy** – tito žáci mají rádi prostor k rozmyšlení, rádi v klidu pozorují a posuzují aktivity, kdy mohou stát v pozadí a sledovat prezentaci ostatních. Pokud dostanou dostatek času na shromáždění potřebných informací a na vlastní vyjádření, diskutují se spolužáky a vyměňují si názory i zkušenosti. Těmto žákům nevyhovuje být v roli aktivního účastníka vyučovacího procesu – pokud musí rychle bez možnosti přípravy reagovat a účastnit se neplánovaných aktivit. Za nejvhodnější pro tyto žáky považuje Sitná čtení, sledování videí, učení se opakováním, sledování spolužáků při výuce a demonstrace nové látky.¹⁴
- **Teoretiky** neboli **vědecké typy** – teoretici mají rádi teorii a fakta, upřednostňují racionalitu, logiku a abstraktní myšlení, co je logické, je podle

⁹ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, s. 17.

¹⁰ HONEY, S.; MUMFORD, A. *The Learning Theory Bibliography 1871-2001*, Boston : McBer and Co, 2001.

¹¹ KOLB, D., A. *Experiential Learning*. Englewood Cliffs : Prentice-Hall, 1984.

¹² SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. 2. vyd. Praha : Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0404-6, str. 37.

¹³ Tamtéž, str. 38.

¹⁴ Tamtéž, str. 38-39.

nich správné. Podle Sitné tito žáci potřebují čas na systematický, dlouhodobý výzkum, při kterém mohou prozkoumat základní metodologii, logické pozadí faktů, kdy mohou posuzovat rozdíly a souvislosti. Problematika pro ně musí mít jasně zadaný cíl, potřebují řešit intelektuální problematiku, nad kterou mohou diskutovat s ostatními. Těmto žákům dělají problémy nahodilé a dvojznačné úkoly, které nemají jasné zadání, nesnadné jsou pro ně i úkoly, ve kterých musí vyjadřovat své emoce a pocity a nemají dostatek času na posouzení použití vhodných principů. Jako nejvhodnější pro teoretiky uvádí Sitná teoretické přednášky s množstvím abstraktních informací, různé debaty a diskuze. Podle ní tito žáci rádi pracují na samostatné práci, výzkumech, projektech, rádi zpracovávají studie a dělají výzkumná šetření.¹⁵

- **Pragmatiky** neboli **praktické typy** – tito žáci mají rádi okamžité využití získané informace, jejich rozhodnutí jsou účelná a často řeší problémy, s problematikou se rádi vypořádají rychle a sebejistě. Rádi se učí to, co jim pomůže v praxi, naopak neradi se učí to, co je v praxi nevyužitelné, poté výuku považují za zbytečnou a neefektivní. Těmto žákům podle Sitné při výuce nejlépe vyhovují případové studie a příklady z praxe, mají rádi praktická cvičení a projekty, ale také hraní rolí, řešení reálných problémových úkolů, exkurze, simulace atd.¹⁶

Učební styly se u žáků dle Sitné dají rozdělit také podle preferovaných smyslových podnětů. Škoda, Doulík píšou, že „*Ve vztahu k asociační struktuře může být u různých jedinců preferována konsolidace informací na základě vizuálních, auditivních či haptických vjemů.*“¹⁷ Sitná charakterizuje styly takto:

- **zrakový**, kdy u žáka převažuje zrak, sluch a hmat – v hodinách s těmito žáky je nejlepší využití obrazového materiálu (obrázky, grafy, schémata, myšlenkové mapy atd.), vhodné je také barevné zvýrazňování textu;
- **sluchový** – žák při výuce upřednostňuje výklad, vyprávění, četbu, poslech, pokud žák nemá na učení potřebný klid, špatně se soustředí;
- **pohybový** – žák se učí konkrétní manipulací s předměty a pomocí pohybu.¹⁸

¹⁵ Tamtéž, str. 40.

¹⁶ Tamtéž, str. 41.

¹⁷ ŠKODA, J., DOULÍK, P. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. 1. vyd. Praha : Grada, 2011, ISBN 978-80-247-3341-8, str. 48.

¹⁸ Tamtéž, str. 41.

Sitná ovšem upozorňuje na to, že by se žáci neměli učit výhradně jejich učebním stylem, odkazuje se na výzkumy, které potvrzují, že ke kvalitnímu procesu učení je potřeba prezentovat látku i v ostatních stylech. Sitná říká, že pokud budou učitelé využívat širokou škálu učebních stylů, učení bude pestré, v případě, že budou poskytovat také více variant, jak učivo prezentovat, stane se podle jejích slov proces učení pro žáky velkou šancí k trvalému, kvalitnímu vzdělání.¹⁹

Hlavní smysl učitelovy činnosti totiž podle Pettyho tkví v tom, aby žáci informacím porozuměli a vytvořili si své významy, netkví v pouhém poskytování informací.²⁰ Individuálním vyučovacím stylem učitele je podle Maňáka a Švece jeho způsob vidění učiva, žáka, výukových metod, učení a vyučování, komunikace se žáky apod., to vše se poté promítá do jeho vyučování.²¹ Je potřeba věnovat pozornost i výzkumům, které se zaměřují na výuku a uvědomit si, že ze spousty z nich vyplývá, že žáky více ovlivňuje to, jak se učitel chová, než to, co jim ve skutečnosti říká. Tento názor má i Geoffrey Petty, který mluví o tzv. modelování, kdy učitelé nevědomě svým chováním učí. Petty říká, že: „*Učitel, který se svými žáky mluví, usmívá se na ně, povzbuzuje je a pomáhá jim bez ohledu na to, zda jsou evropského, asijského či jiného původu, je učí účtě ke všem bez rozdílu. Toto bezděčné učení se někdy nazývá skryté kurikulum.*“²²

K vyučovacímu stylu učitele se vyjadřuje také Čapek, popisuje dobrého učitele, kterého nevytváří pouze znalost jeho oboru, ale především pedagogické – didaktické dovednosti. Sám hovoří o své praxi, kdy vždy vyučoval tak, aby to bavilo nejen žáky, ale také jeho (jakožto učitele), říká: „*Pokud mě něco baví, dělám to totiž co nejlépe a nepochybuji, že u žáků je to stejné.*“²³ I on je zastáncem odměňování žáků, nejen těch, co napsali test na plný počet bodů, ale všech, kteří pracovali, jak nejlépe dovedli. Podle něj to jsou dvě důležité věci, na které učitel nesmí zapomínat – umění předložit žákům zajímavou a zábavnou činnost a ocenit je za vykonanou práci. Říká: „*Vše ve třídě by mělo být pohodové, nestresující, zajímavé, praktické. Takové by mělo být vyučování.*“²⁴ Pokud totiž přichází nové informace příliš rychle, žák nemá

¹⁹ Tamtéž, str. 41.

²⁰ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. vyd, rozš. a přeprac. Praha : Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0367-4, str. 32.

²¹ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, s. 30.

²² PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. vyd, rozš. a přeprac. Praha : Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0367-4, str. 31.

²³ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015, ISBN 978-80-247-9934-6, str. 27.

²⁴ Tamtéž.

podle Pettyho čas je v krátkodobé paměti správně zpracovat a informace si nezachová. Petty se zmiňuje o experimentu, kdy učitelé zpomalili u žáků se studijními problémy o polovinu tempo řeči, a zjistilo se, že právě díky tomu se množství zapamatovaných poznatků zdvojnásobilo.²⁵

Petty dává učitelům několik rad, aby jejich vyučování bylo co nejefektivnější:

- *„Neprobírejte novou látku příliš rychle – máte-li sklon mluvit rychle, snažte se tempo řeči zvolnit. Po důležité větě se na chvíli odmlčte; tím dáte žákům čas, aby si ji mohli „vtisknout“.*
- *Žáci potřebují činnosti pro zpracování látky – činnosti povedou k používání, a tedy k vytvoření vlastní restruktury poznatků. Žáci se tak učí lépe než pomocí pasivních činností, jako je poslouchání výkladu.*
- *Informace se ukládá v DP při častém používání a připomínání – učitel nemůže očekávat, že si žáci budou v červnu pamatovat látku, kterou jim vykládal v září a k níž se již později nevracel.“²⁶*

²⁵ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. vyd, rozš. a přeprac. Praha : Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0367-4, str. 11.

²⁶ Tamtéž, str. 13.

3 Moderní výuka

Čapek mluví o tzv. typické vyučovací hodině, která se skládá z opakování, zkoušení a předávání poznatků žákům, v těchto hodinách je praktickým činností věnováno poměrně málo času. Hodiny jsou pro žáky náročné, velice teoretické (plné odborných termínů) a spočívají většinou jen v osvojování faktů a definic, hledání souvislostí mezi nimi zde často chybí.²⁷ Čapek upozorňuje na to, že se tento stav nezlepší, pokud budou učitelé nadále žákům poznatky pouze říkat (promítat, diktovat, psát na tabuli) a žáci si je budou poslušně zapisovat, později reprodukovat během zkoušení.²⁸

S nástupem moderní pedagogiky bychom mohli začít mluvit o tzv. moderní výuce, která by podle Ivony Dömischové měla být motivující a efektivní, měla by navazovat na realitu dnešního života, vytvářet předpoklady pro individuální rozvoj každého žáka, rozvíjet u něj samostatné, kreativní i kritické myšlení.²⁹ Tento model výuky moderní pedagogiky podle Maňáka a Švece motivuje žáky k autoregulaci jejich učení, „*smyslem vyučovací činnosti učitele v tomto modelu výuky je podněcovat myšlení a tvořivé aktivity žáků a poskytovat jim větší prostor pro jejich rozhodování o vlastním učení (např. výběrem učebních cílů a úloh, volbou učebních aktivit). Učitel ale zároveň vyžaduje větší odpovědnost žáků za výsledky jejich učení.*“³⁰ Podle Sitné se učitelé, kteří chtějí učit moderními způsoby, musí neustále vzdělávat v oblasti metodologie – je potřeba znát veškeré způsoby práce s třídou, učitel musí mít přehled o existujících tradičních i moderních metodách výuky, musí znát a chápat jejich význam a přínos, ale hlavně je musí umět a chtít používat.³¹

Geoffrey Petty ve výše uváděné knize zmiňuje tři školy učení, které se k tématu moderní pedagogiky vážou. Například stoupenci kognitivní školy jsou dle něj přesvědčeni, že učení se činností (learning by doing) a kladení podněcujících otázek pomáhá žákům k tomu, aby si vytvořili svůj smysl (význam) toho, co se právě učí,

²⁷ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015, ISBN 978-80-247-9934-6, str. 23-24.

²⁸ Tamtéž, str. 24.

²⁹ DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, ISBN 978-80-244-2915-1, s. 5.

³⁰ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, s. 18.

³¹ SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. 2. vyd. Praha : Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0404-6, str. 10.

umožňuje jim to využít získané poznatky v reálném životě.³² Podle nich se žák nemá učit tak, aby si pouze zapamatoval řečené, ale má si tvořit vlastní významy.³³ Petty přirovnává učení do značné míry k situaci, kdy je žák vybaven určitou soupravou nářadí – tímto nářadím v reálném životě myslí dovednosti. Žáci se během úkolů, které mají povahu aplikace, učí, jak ten který nástroj použít. Úkoly patřící do oblasti syntézy po žácích požadují, aby si nástroj zvolili vhodně sami, což pro ně není vůbec snadné, Petty píše, že: „úspěšnému plnění úkolů tohoto typu musí předcházet promyšlené působení učitele“³⁴.

Podle Pettyho má kognitivní škola hned několik zásad:

- Používání takových vyučovacích postupů, které po každém žákovi budou požadovat, aby vytvořil vlastní konstrukt – jde o aktivní metody, pasivní metody po žácích vytváření konstruktů nepožadují.
- U samostatné činnosti žáků je nutné ověřovat správnost jednotlivých úkonů a případně opravovat chyby – učení tohoto typu má charakter pokusu a omylu. Učitel by měl vybírat takové činnosti, které po žácích požadují, aby sami zjišťovali, zda neudělali chybu nebo na něco nezapomněli.
- Co dělá učitel, není důležitější než to, co dělá žák. Petty píše: „vyučování je jen prostředkem k dosažení cíle – rozhodující je učení“³⁵. Proto na britských školách inspektoři nesledují vyučování, ale učení.
- Dělat z učení zábavu, protože zábavné úkoly vedou k většímu zapojení, soustředění, vytrvalosti a k větší kognitivní zainteresovanosti.
- Poslední bod shrnuje všechny výše uvedené zásady – učit se činností, tato zásada je připisována Deweymu.³⁶

Druhou školou je škola behaviorální - „škola odměn a motivací“. Zásadou behaviorální školy je, že žáci k učení potřebují odměnu neboli tzv. posílení. Petty píše: „žáci bývají motivováni nějakou očekávanou odměnou, např. pochvalou nebo uspokojenou zvědavostí. Bez tohoto očekávání k učení nedochází. Nikdo se neučí pro nic za nic. Dobří učitelé kladou velký důraz na to, aby žáci dostali potřebnou míru chvály, pozornosti a dalšího povzbuzování.“³⁷

³² PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. vyd, rozš. a přeprac. Praha : Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0367-4, str. 13.

³³ Tamtéž, str. 15.

³⁴ Tamtéž, str. 21-22.

³⁵ Tamtéž, str. 24.

³⁶ Tamtéž.

³⁷ Tamtéž, str. 25.

Humanistická škola je třetím typem, který Petty popisuje. Pro zastánce humanistické školy jsou nejvyššími hodnotami emoční faktory, osobní růst a rozvoj žáka. Všechny typy škol by podle humanistických psychologů měly uspokojovat potřeby jedince, žákům má být umožněno věnovat se svým zájmům a rozvíjet svá nadání. V tomto typu školy jsou pro potřeby každého jedince uzpůsobeny učební materiály, metody i rychlost učení. Žáky podle Pettyho motivuje touha dosahovat úspěchů, zkoumat a zdokonalovat se. Chyby jsou vnímány jako běžný a zákonitý jev, jsou pouze příležitostí k dalšímu učení.³⁸

Na tyto a mnohé další školy a jejich myšlenky v současné době narážíme stále častěji, jde totiž o potřebu odklonit se od zastaralých metod a přizpůsobit vyučovací proces co nejvíce potřebám žáka. Probíhajícími změnami u nás se zabývá například Dagmar Sitná, která píše: *„Konkrétním příkladem současných změn je odklon od podrobných, centrálně zpracovaných učebních plánů k rámcovým vzdělávacím plánům, které tvoří opravdu pouze „obecný rámec“ vzdělávání stanovující výsledky vzdělávání, základní obsah výuky a klíčové (odborné vzdělávací) kompetence příslušné vzdělávací úrovně a druhu školy. Vlastní, podrobná náplň vzdělávání, způsoby, formy a metody výuky se ponechávají na škole a učiteli v podobě školních vzdělávacích plánů, jež si každá škola zpracovává individuálně. Tento nový přístup ke vzdělávání je zásadní výzvou pro učitele všech typů a vzdělávacích úrovní škol.“*³⁹

³⁸ Tamtéž, str. 28.

³⁹ SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. 2. vyd. Praha : Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0404-6, str. 7.

4 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)

Jedná se o dokument platný pro všechny typy škol poskytující základní vzdělání. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání navazuje na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a je východiskem rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání (RVP pro gymnázium a RVP pro střední odborné vzdělávání). RVP ZV se také zabývá vzdělávacím obsahem pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a pro vzdělávání žáků mimořádně nadaných.

Základní vzdělání povinně absolvuje celá populace žáků. Odehrává se ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících úrovních – 1. stupni a 2. stupni, toto dvoustupňové rozdělení umožňuje zohlednit věkové a individuální zvláštnosti žáka a uplatňovat tak různé metody práce.

Podle školského zákona má škola povinnost tvořit své vlastní školní vzdělávací programy (dále ŠVP), které bezprostředně vychází z RVP ZV. Hrachovcová a spol. definují ŠVP takto: „*Školní vzdělávací program je otevřený, veřejně přístupný dokument, podle něhož se má uskutečňovat vzdělávání žáků v konkrétní škole. Umožňuje škole svými vlastními metodami, formami a postupy vést žáka k naplňování klíčových kompetencí a očekávaných výstupů jednotlivých vzdělávacích oborů vymezených v RVP ZV.*“⁴⁰

4.1 Terminologie RVP

Rámcové vzdělávací programy jsou postaveny na konceptu tzv. **klíčových kompetencí** – jedná se o soubory vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj žáka a jeho budoucí uplatnění ve společnosti. V RVP ZV je jich vymezeno celkem šest: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a

⁴⁰HRACHOVCOVÁ, M., HORSKÁ V., ZOUHAR, J. *Pomáháme při tvorbě školního vzdělávacího programu: vzdělávací obor Výchova k občanství*. 1. vyd. Úvaly : Albra, 2007, ISBN 978-80-7361-036-4, str. 12-13.

personální, kompetence občanská a kompetence pracovní.⁴¹ Právě Výchova k občanství u žáků přispívá k rozvoji a utváření všech uvedených klíčových kompetencí. Tyto klíčové kompetence mají z encyklopedického pojetí vzdělávání vytvořit vzdělávání pro život – aby se tak stalo, je nutné začít uplatňovat nové metody a formy výuky, činnostní postupy, projektovou výuku a různé formy mezioborové integrace. Hrachovcová a kol. hovoří o tom, že: „*Úkolem školy tak bude napomáhat utváření a rozvíjení klíčových kompetencí prostřednictvím vymezených vzdělávacích obsahů a používaných metod a forem výuky.*“⁴²

Klíčové kompetence ovšem nelze chápat izolovaně, v RVP jsou propojeny se **vzdělávacím obsahem** - jedná se o komplexní kvality, které se navzájem ovlivňují a prolínají, jsou výsledkem celkového procesu vzdělávání a mají nadpředmětový charakter. Chceme-li z žáka vychovat správného občana (kompetence občanská), musíme ho naučit vhodně a efektivně komunikovat (kompetence komunikativní), naučit ho mít dobré vztahy s ostatními a vhodně se před nimi prezentovat (kompetence sociální a personální), ukázat mu, jak efektivně řešit problémy (kompetence k řešení problémů), jak se rozvíjet po stránce osobní i profesní (kompetence k učení) a poukázat na výhody spolupráce s ostatními při řešení různých úkolů (kompetence pracovní). Dle Hrachovcové a kol. je zřejmé, že „*k utváření, rozvíjení a postupnému naplňování klíčových kompetencí žáků musí přispívat všechny aktivity a činnosti probíhající ve škole, musí k nim směřovat veškerý vzdělávací obsah a na jejich realizaci se musí podílet všichni učitelé ve škole.*“⁴³

Vzdělávací obsah je vymezen ve **vzdělávacích oborech**, tyto vzdělávací obory jsou začleněny do širších obsahových útvarů - **vzdělávacích oblastí**. Začlenění je pouze orientační, v některých případech totiž nelze jednoznačně stanovit, pod kterou vzdělávací oblast ten který vzdělávací obor přiřadit. Hrachovcová a spol. hovoří o vzdělávací oblasti jako o pomůcce, která pomáhá při hledání mezioborových vazeb a slouží jako podklad pro možnou funkční integraci.

⁴¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁴² HRACHOVCOVÁ, M., HORSKÁ V., ZOUHAR, J. *Pomáháme při tvorbě školního vzdělávacího programu: vzdělávací obor Výchova k občanství*. 1. vyd. Úvaly : Albra, 2007, ISBN 978-80-7361-036-4, str. 10.

⁴³ Tamtéž.

Vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů stanovených v RVP je strukturován do **tematických okruhů**, ty představují **obsahový rámec**. Obsahový rámec má ukázat podstatu a celkové vyznění vzdělávacího oboru a poskytnout učitelům dostatek opěrných bodů pro orientaci v jeho šíři i didaktických možnostech. Každý vzdělávací obsah vzdělávacích oborů tvoří **očekávané výstupy s učivem**. Hrachovcová a spol. definují očekávané výstupy s učivem takto: „*Očekávané výstupy představují konkretizované soubory výstupních kvalit žáků, které vytvářejí předpoklady k rozvinutí klíčových kompetencí a jejich využívání v praktickém životě. Mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné. Učivo je v RVP chápáno jako prostředek k možnému osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů.*“⁴⁴

Pro dosažení požadovaného výchovně-vzdělávacího efektu je nezbytné propojení očekávaných výstupů jednotlivých vzdělávacích oborů s klíčovými kompetencemi, v RVP je proto zdůrazňována právě provázanost mezi cíli, obsahem vzdělávání a výstupními kvalitami žáků (očekávanými výstupy jednotlivých vzdělávacích oborů a klíčovými kompetencemi).

Zásadní roli při utváření a rozvíjení osobnostního a občanského profilu žáka hrají také **průřezová témata**, která se stávají povinnou složkou vzdělávání a umožňují propojení a prohloubení či rozšíření jednotlivých vzdělávacích oborů. Během roku je škola povinna naplnit všechny tematické okruhy šesti průřezových témat, která jsou v RVP ZV uvedena, jedná se o: Osobnostní a sociální výchovu, Výchovu demokratického občana, Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchovu, Environmentální výchovu a Mediální výchovu.⁴⁵

4.2 Výchova k občanství jako vzdělávací obor RVP ZV

4.2.1 Vzdělávací oblast Člověk a společnost

V RVP ZV je vymezeno přesně 9 vzdělávacích oblastí, do kterých spadají příbuzné vzdělávací obory. Úkolem školy je, aby si každý žák osvojil vzdělávací obsah všech devíti vzdělávacích oblastí.

⁴⁴ Tamtéž, str. 11.

⁴⁵ Tamtéž, str. 11-12.

V práci se zaměříme na vzdělávací oblast Člověk a společnost, která zahrnuje vzdělávací obory vyhraněně společenskovední povahy – Výchova k občanství a Dějepis.

4.2.2 Vzdělávací obor Výchova k občanství

Podle Hrachovcové a kol. má Výchova k občanství (dále VkO) mezi ostatními vzdělávacími obory zvláštní postavení. Podle nich je to hlavně díky jejímu multidisciplinárnímu zaměření. Ve Výchově k občanství můžeme najít aplikované poznatky všech společenskovedních disciplín, které mají pro žáky význam pro orientaci v sociální realitě a pro utváření mezilidských vztahů. Hrachovcová a kol. zmiňují, že jde zejména o aplikované poznatky z psychologie, sociologie, politologie, práva, ekonomie, teorie mezinárodních vztahů a etiky.⁴⁶

Výchovu k občanství můžeme chápat jako otevřený systém vzhledem ke své obsahové komplexnosti a s ohledem na proměnlivost společenských procesů. Vzdělávací obsah VkO je koncipován do pěti tematických okruhů, ve kterých jsou akcentovány různé aspekty společenské reality:

- Člověk ve společnosti;
- Člověk jako jedinec;
- Člověk, stát a hospodářství;
- Člověk, stát a právo;
- Mezinárodní vztahy, globální svět.⁴⁷

Žákům je tím nabídnuta co nejširší orientace v klíčových oblastech lidského života.

4.2.3 Mezioborové vazby VkO s jinými vzdělávacími obory

Široký vzdělávací obsah Výchovy k občanství prostupuje zároveň i do dalších vzdělávacích oborů, které mohou být začleněny i do jiných vzdělávacích oblastí. Jedná se zejména o tyto vzdělávací obory: Dějepis, Zeměpis, Výchova ke zdraví, Člověk a svět práce. Státoprávní a politologickou dimenzi rozvíjejí hlavně Dějepis a Zeměpis, osobnostní a sociální dimenzi rozvíjí jak Výchova ke zdraví, tak i Člověk a svět práce. Dějepis lze s Výchovou k občanství propojit také v oblasti státoprávního uspořádání různých státních útvarů a Zeměpis například v oblasti témat

⁴⁶ Tamtéž, str. 16.

⁴⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

geografického rozmístění výroby, obchodu a služeb, dále se probírá například odvětví národního hospodářství a problematika Evropské unie. Výchova ke zdraví je provázaná s Výchovou k občanství v oblasti duševního a sociálního zdraví, zatímco Člověk a svět práce lze propojit v tématech souvisejících s volbou povolání, s rozvíjením osobního potenciálu, dále pak ve stanovování životních cílů a plánů.⁴⁸

4.2.4 Vazba Vko, klíčových kompetencí a průřezových témat

K rozvíjení a utváření všech klíčových kompetencí přispívá právě Výchova k občanství. Zaměřuje se na to, aby:

- se žák projevoval jako odpovědný občan, uplatňoval svá práva a respektoval práva druhých (kompetence občanské);
- žák projevoval ohleduplnost při jednání s druhými lidmi, přispíval k upevňování dobrých mezilidských vztahů, ovládal a řídil své jednání (kompetence sociální a personální);
- žák účinně komunikoval s druhými lidmi (kompetence komunikativní);
- žák tvořivě přistupoval k řešení modelových situací a problémů a hledal možná řešení reálných problémů (kompetence k řešení problémů);
- žák uplatňoval vhodné strategie učení a pracoval s informacemi (kompetence k učení);
- žák v konkrétní činnosti projevil schopnost pracovat a spolupracovat s ostatními, rozdělil úkoly ve skupině a přebral odpovědnost za společné úkoly (kompetence pracovní).⁴⁹

Výchova k občanství nabízí také široké možnosti uplatnění průřezových témat, kdy nejtěsnější vazbu vzhledem k vzdělávacímu obsahu má Výchova demokratického občana a Osobnostní a sociální výchova. Vyučující má tedy možnost zařadit vzdělávací obsah všech průřezových témat do výuky podle potřeby a v souladu se záměrem ŠVP.

Jak už bylo řečeno výše, Vko má interdisciplinární charakter a je specifická svou mnohooborovostí – tím ovšem klade vysoké nároky na učitele Vko, na jejich odbornou připravenost, ale i jejich vlastní občanské postoje. Jak uvádí Hrachovcová a kol.: „*Výukou Vko by měl být pověřen učitel s vysokým morálním kreditem u svých kolegů, žáků, rodičů i na veřejnosti, poněvadž by měl působit svým osobním*

⁴⁸HRACHOVCOVÁ, M., HORSKÁ V., ZOUHAR, J. *Pomáháme při tvorbě školního vzdělávacího programu: vzdělávací obor Výchova k občanství*. 1. vyd. Úvaly : Albra, 2007, ISBN 978-80-7361-036-4, str. 18.

⁴⁹ Tamtéž, str. 26.

*příkladem, protože buduje a rozvíjí hodnotovou orientaci svých žáků, vytváří jejich budoucí občanské postoje, klade základy právního a občanského vědomí.*⁵⁰ Stejný názor má i Břetislav Daněk, který dodává, že učitel občanské výchovy by měl být člověk morálně nezpochybnitelný, demokrat, ale hlavně vlastenec, takovýto člověk by se měl prosazovat na veřejnosti, ať už by se jednalo o činnost v politické straně, práci v tělovýchovném spolku či náboženské organizaci, měl by to považovat za svou mravní povinnost.⁵¹

⁵⁰ Tamtéž, str. 27.

⁵¹ DANĚK, Břetislav. *Úvod do studia učitelství občanské výchovy na II. stupni základních škol*. 1. vyd. Liberec : Technická univerzita, 2002, ISBN 80-7083-616-4, str. 16-17.

5 Tematický okruh Člověk ve společnosti

Jedná se o v pořadí první z pěti tematických okruhů Vko. V RVP ZV je celý tematický okruh tvořen očekávanými výstupy a učivem.⁵²

5.1 Očekávané výstupy

Očekávané výstupy jsou označeny kódy, které udávají zkratku vzdělávacího oboru (VO), označení ročníku (9)⁵³, číselné označení tematického okruhu (1) a číslo pořadí očekávaného výstupu (01-10). K těmto očekávaným výstupům byla v roce 2016 přidána také *minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření*, která slouží pro tvorbu individuálních vzdělávacích plánů (IVP).

Očekávané výstupy:

žák

- „objasní účel důležitých symbolů našeho státu a způsoby jejich používání
- rozlišuje projevy vlastenectví od projevů nacionalismu
- zdůvodní nepřijatelnost vandalského chování a aktivně proti němu vystupuje
- zhodnotí nabídku kulturních institucí a cíleně z ní vybírá akce, které ho zajímají
- kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí
- zhodnotí a na příkladech doloží význam vzájemné solidarity mezi lidmi, vyjádří své možnosti, jak může v případě potřeby pomáhat lidem v nouzi a jak pomoci v situacích ohrožení a obrany státu
- uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích, případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší nenásilným způsobem

⁵² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁵³ Tamtéž, str. 14: očekávané výstupy „Vymezují předpokládanou způsobilost žáků využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě na konci 5. a 9. ročníku.“

- *objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám*
- *rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti*
- *posoudí a na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů v rodině, ve škole, v obci*⁵⁴

Po důkladnějším rozboru očekávaných výstupů si lze povšimnout, že je kladen důraz na zastoupení všech úrovní Bloomovy taxonomie vzdělávacích cílů (viz Tab. 1). Očekávané výstupy předpokládají znalost učiva, která je základní úrovní taxonomie – každá vyšší úroveň je o něco více kognitivně náročná – klade vyšší nároky na žáka.⁵⁵

Tab. 1 Očekávané výstupy tematického okruhu Člověk ve společnosti podle Bloomovy taxonomie

Znalost	<i>objasní účel důležitých symbolů našeho státu a způsoby jejich používání;</i>
Porozumění	<i>zodpoví na otázku, proč je vandalské chování nepřijatelné;</i>
Aplikace	<i>vybírání akce, které ho zajímají; na příkladech doloží význam vzájemné solidarity mezi lidmi; na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů v rodině, ve škole, v obci; uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích, případné neshody či konflikty řeší nenásilným způsobem;</i>
Analýza	<i>rozlišuje projevy vlastenectví od projevů nacionalismu; rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy; objasní potřebu tolerance ve společnosti;</i>
Syntéza	<i>vyjádří možnosti, jak může v případě potřeby pomáhat lidem v nouzi a jak pomoci v situacích ohrožení a obrany státu;</i>
Hodnocení	<i>zhodnotí nabídku kulturních institucí; vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí; zhodnotí význam vzájemné solidarity mezi lidmi;</i>

⁵⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20] s. 57. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁵⁵ VÁVRA, Jaroslav. Proč a k čemu taxonomie vzdělávacích cílů? In *Metodický portál RVP*. [online]. Praha : NÚV, 2011. [cit. 2017-11-20]. Dostupné z: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/11113/proc-a-k-cemu-taxonomie-vzdelavacich-cilu-.html/>>.

	<i>respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí;</i> <i>zaujímá tolerantní postoje k menšinám;</i> <i>zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti;</i> <i>posoudí přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů ...;</i>
--	--

5.2 Učivo

Učivo tematického okruhu Člověk ve společnosti je rozděleno na sedm oblastí, která jsou pro větší konkrétnost a přiblížení charakterizována několika důležitými pojmy a tématy, se kterými by se žák na 2. stupni ZŠ měl seznámit.

Vzhledem k zaměření práce je v následujících podkapitolách učivo analyzováno pomocí učebnic Nakladatelství Fraus, které je nejen největším učebnicovým nakladatelstvím u nás, ale také patří mezi největší propagátory interaktivní výuky a zavádění nových výukových metod do českých škol.⁵⁶

5.2.1 Naše škola

„život ve škole, práva a povinnosti žáků, význam a činnost žákovské samosprávy, společná pravidla a normy; vklad vzdělání pro život“⁵⁷

Tomuto učivu je věnována pozornost v každém ročníku druhého stupně ZŠ, nejvíce však v 6. ročníku. V učebnicích Fraus pro 6. ročník se tímto tématem zabývá část *Život ve škole*, která je rozdělena do několika kapitol. Díky první kapitole s názvem *Škola – základ života* se žák zorientuje v systému našeho školství, pochopí význam základního vzdělání pro vlastní vývoj a budoucí život v dospělosti, seznámí se s několika typy škol (např. jazyková škola, konzervatoř, alternativní školy atd.) a celkově získává pozitivní vztah ke vzdělání a učení. V druhé kapitole s názvem *I ve škole s pravidly* žáci porozumí pojmům pravidlo a norma, seznámí se se základními pravidly školního řádu (svými právy a povinnostmi) a aktivně se podílí na organizaci života ve škole.⁵⁸

⁵⁶ Škola, jaká může být. In *FRAUS Komplexní podpora vzdělávání*. [online]. Plzeň : FRAUS, 2017. [cit. 2017-14-11]. Dostupné z: <<https://www.fraus.cz/cs/pro-media/tiskove-zpravy/skola-jaka-muze-byt-20097>>.

⁵⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20] s. 58. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁵⁸ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 6. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2012. 120 s. ISBN 978-80-7238-397-9.

V učebnici pro 7. ročník se kapitola *Ve škole* zaměřuje na propojení školních i mimoškolních institucí, žák se naučí rozlišovat mezi nepřiměřeným chováním mezi spolužáky a chováním, které je v pořádku, a snaží se předcházet konfliktním situacím.⁵⁹ V 8. ročníku se díky kapitole *Celý život je učením* žák zamýšlí nad tím, jakým způsobem nás celý život učení provází a kapitola *Pravidla jsou všude okolo nás* ho přivede k názoru, že dodržování pravidel ve společnosti je důležité, a proto je potřeba, aby v ní platila pravidla, na kterých se společnost dohodne – žák se aktivně zapojí při tvorbě třídních pravidel.⁶⁰ Učebnice pro 9. ročník se v kapitole *Správná volba* zaměřuje na výběr povolání, kdy žák „Rozpozná své pracovní a studijní předpoklady a podle toho dokáže vybrat vhodnou školu k profesní přípravě.“⁶¹

5.2.2 Naše obec, region, kraj

„důležité instituce, zajímavá a památná místa, významní rodáci, místní tradice; ochrana kulturních památek, přírodních objektů a majetku“⁶²

Pomocí učebnic Nakladatelství Fraus je učivo rozděleno v různé míře do všech čtyř ročníků druhého stupně ZŠ. V 6. ročníku se žák seznamuje s pojmem obec, chápe jeho význam a obsah a uvědomuje si, co všechno do obce patří. V kapitole s názvem *Místo, kde žijeme* si žáci připomínají základní památky obce a jejího okolí, prohlubují si znalosti o důležitých historických událostech a významných osobnostech obce a uvědomují si odlišnosti a zvláštnosti, které jejich obec činí jedinečnou a výjimečnou. Díky kapitole *Životní prostředí* si žák uvědomí odpovědnost za stav životního prostředí v obci a aktivně se podílí na jeho ochraně a zlepšování.⁶³ Na toto téma navazuje v 7. ročníku kapitola *Ochrana přírodního a kulturního bohatství*, ve které se žák navíc seznámí s některými organizacemi a úřady

⁵⁹ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. 104 s. ISBN 978-80-7238-879-0.

⁶⁰ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 8. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. 96 s. ISBN 978-80-7238-899-8.

⁶¹ URBAN, Michal a kol. *Občanská výchova 9. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2014. ISBN 978-80-7489-013-0, str. 69.

⁶² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20] s. 58. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁶³ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 6. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2012. 120 s. ISBN 978-80-7238-397-9.

pro ochranu životního prostředí.⁶⁴ K tématu obce se žáci vrací v 9. ročníku v kapitole *Občanem své obce*, díky které si uvědomí, jak obec přispívá ke zkvalitnění života svých občanů.⁶⁵

5.2.3 Naše vlast

„pojem vlasti a vlastenectví; zajímavá a památná místa, co nás proslavilo, významné osobnosti; státní symboly, státní svátky, významné dny“⁶⁶

Učivo je rozděleno do celé řady kapitol v učebnicích všech ročníků 2. stupně. V 6. ročníku se tímto učivem zabývá část s názvem *Má vlast*, dále kapitoly *Významné osobnosti* a *Stověžatá Praha*, které jsou zaměřeny na historii. V kapitole *Kalendář* se žák seznámí s významnými dny a oslavami z celého roku a dokáže vysvětlit jejich původ.⁶⁷ 7. ročník v žácích prohloubí pomocí kapitoly *Krásy naší země* vztah k naší zemi a povzbudí v nich zájem o ni, žák si díky této kapitole připomene krásná a zajímavá místa, která se v naší zemi nachází.⁶⁸ V 6. a 8. ročníku se žák pomocí kapitoly *Státní symboly* naučí symboly ČR, pochopí jejich význam a nutnost jejich důstojného užívání⁶⁹ a v 9. ročníku pomocí kapitoly *Občanem svého státu* žák již *„Uplatňuje práva vyplývající ze státního občanství a cítí odpovědnost dodržovat povinnosti občana státu.“⁷⁰*

⁶⁴ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. 104 s. ISBN 978-80-7238-879-0

⁶⁵ URBAN, Michal a kol. *Občanská výchova 9. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2014. 156 s. ISBN 978-80-7489-013-0.

⁶⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20] s. 58. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁶⁷ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 6. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2012. 120 s. ISBN 978-80-7238-397-9.

⁶⁸ BROM, Zdeněk a kol. *Občanská výchova 7. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. 143 s. ISBN 978-80-7238-880-6.

⁶⁹ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 8. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. 96 s. ISBN 978-80-7238-899-8.

⁷⁰ URBAN, Michal a kol. *Občanská výchova 9. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2014. ISBN 978-80-7489-013-0, str. 19.

5.2.4 Kulturní život

„rozmanitost kulturních projevů, kulturní hodnoty, kulturní tradice; kulturní instituce; masová kultura, prostředky masové komunikace, masmédia“⁷¹

Tohoto učiva se dotýká celá řada problémů a je jí věnováno poměrně hodně vyučovacích hodin nejen v hodinách VkO. V 6. ročníku například zásluhou již výše zmíněné kapitoly *Kalendář žák „Uvádí příklady kulturních tradic v průběhu roku a umí zdůvodnit, proč je dobré je udržovat.“⁷²* V 7. ročníku je učivu věnována největší pozornost, žáci se s učivem o kultuře setkají v části s názvem *Člověk a kultura*, která je rozdělená do několika kapitol (*Kultura, Umění, Krása kolem nás, Víra a náboženství, Nejstarší formy náboženství, Slušnost pro každý den; Jiný kraj – jiný mrav; Kam za kulturou*), díky kterým se žák snaží poznat jiné kultury, chápe jejich odlišnosti (zvyky, styl života atd.), nevnímá je jako důvod ke strachu a nesnášenlivosti. Dále si žák uvědomuje sílu víry a její vliv na život, postoje a chování lidí, zamýšlí se nad významem náboženství a seznámí se s jejími nejstaršími formami. Žák si zároveň při styku s příslušníky jiných kultur uvědomuje důležitost znalosti jejich kultury. Díky tomuto učivu se žák chová „*kulturně, využívá nabídek kulturních institucí a osvojuje si aktivní životní styl*“⁷³.

Mezi učivo 7. ročníku patří také problematika masmédií, v kapitole *Média* se žák seznámí s pojmy – hromadné sdělovací a komunikační prostředky, masmédia – a porozumí jim. Kapitola vede žáka k zamýšlení o zdůvodnění výběru konkrétních médií (filmy, časopisy, knihy) a nutí ho kriticky přistupovat k vybraným informacím.⁷⁴

⁷¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20] s. 58. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁷² JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 6. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2012. ISBN 978-80-7238-397-9, str. 14.

⁷³ BROM, Zdeněk a kol. *Občanská výchova 7. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-880-6, str. 48.

⁷⁴ Tamtéž, str. 28.

5.2.5 Lidská setkání

„přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů a žen; lidská solidarita, pomoc lidem v nouzi, potřební lidé ve společnosti“⁷⁵

S tematikou sociálních problémů se žáci setkají v učebnicích 9. ročníků, ve kterých je uvedena celková problematika globálních problémů.⁷⁶ Rovnost a nerovnost řeší kapitola učebnic 7. ročníků v části zabývající se lidskými právy.⁷⁷ Role muže a ženy je nastíněna žákům v kapitole *Rodina – postavení a role ženy a muže* v učebnicích 6. ročníků, díky které žáci porozumí pojmu role. Kapitola *Rodina – ostrov bezpečí* učí žáky dokázat požádat o pomoc v případě, že někdo ohrožuje lidská práva. Díky kapitole *Pomoc na dálku* si žák uvědomí problémy dětí z rozvojových zemí (nedostatek peněz na vzdělání, nutnost v raném věku tvrdě pracovat aj.), dokáže vyjmenovat možnosti, jak pomoci těmto dětem, a vysvětlí význam této pomoci.⁷⁸

Téma solidarity je zařazeno do učebnic pro 9. ročníky. Kapitola *Záchytná sociální síť, kterou nám stát pomáhá* popisuje význam a potřebu solidarity mezi lidmi, žák má pochopení pro lidi, kteří se bez pomoci druhých neobejdou, a dokáže uvést příklad těchto lidí.⁷⁹

Učebnice 7. ročníků jsou zaměřeny hlavně na ochranu obyvatel a pomoc lidem. Jedná se především o kapitoly *Mezinárodní organizace a aliance* a *Ochrana obyvatel za mimořádných událostí*. Žák si uvědomuje „nutnost mezinárodní spolupráce nejen v oblasti hospodářské a kulturní, ale především v otázce ochrany a péče o světový mír.“⁸⁰ Žák se nejen učí porozumět pojmům živelní pohroma, terorismus, havárie s únikem nebezpečných látek apod., ale také se učí, jak se zachovat v případě

⁷⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20] s. 58. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁷⁶ URBAN, Michal a kol. *Občanská výchova 9. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2014. 156 s. ISBN 978-80-7489-013-0.

⁷⁷ BROM, Zdeněk a kol. *Občanská výchova 7. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-880-6, str. 48.

⁷⁸ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 6. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2012. ISBN 978-80-7238-397-9, str. 14.

⁷⁹ URBAN, Michal a kol. *Občanská výchova 9. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2014. 156 s. ISBN 978-80-7489-013-0.

⁸⁰ BROM, Zdeněk a kol. *Občanská výchova 7. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-880-6, str. 98.

všeobecného ohrožení, aby účinně chránil svůj život a své zdraví a život a zdraví ostatních.⁸¹

5.2.6 Vztahy mezi lidmi

„osobní a neosobní vztahy, mezilidská komunikace; konflikty v mezilidských vztazích, problémy lidské nesnášenlivosti“⁸²

Široké téma komunikace se prolíná napříč všemi ročníky. V 6. třídě je tématu věnována celá kapitola *Komunikace*, která seznamuje žáka s různými způsoby komunikace, které jsou pro člověka a společnost velice důležité. Žák si zdokonaluje komunikativní dovednosti, učí se aktivně naslouchat a díky tomu uplatňuje vzájemnou toleranci při kontaktu s různými názory, postoji a informacemi. V kapitole *Komunikace v rodině* si žák uvědomuje různé komunikační situace, setkává se s pojmy kompromis, tolerance, naslouchání a chápe jejich význam. Kapitola *Modelové situace a hry zaměřené na osvojení komunikačních dovedností* žáka učí, jak vyjádřit své názory a pocity pomocí různých způsobů komunikace. Žák také rozpozná komunikaci ponižující člověka a snižující lidskost a zaujímá k takovému přístupu odmítavý postoj. V 6. třídě narazíme také na problematiku konfliktů v mezilidských vztazích, například kapitola *Vyrovňování se s problémy* učí žáka řešit konfliktní situace s co nejmenším dopadem na osobnost a za zvážení různých strategií. Pod toto téma můžeme zařadit i problematiku šikany, žák zaujímá odmítavý postoj k šikanování a zná možnou obranu. Na tuto problematiku navazuje kapitola *Dětská krizová centra a linky důvěry*, které učí žáka vyhledat kontaktní adresy a telefony při krizových situacích.⁸³

V 7. třídě se rovněž objevují kapitoly *Komunikace* a *Komunikace v rodině*, které jsou spíše zaměřené na komunikační prostředky, žák si všímá, jak určitý způsob komunikace působí na ostatní. Důležitá v tomto ročníku je kapitola *Tolerance k národním menšinám*, díky které se žák seznámí s pomy tolerance, intolerance, předsudek, rasismus, xenofobie, diskriminace, antisemitismus. Žák si také všímá

⁸¹ Tamtéž, str. 100.

⁸² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20] s. 58. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁸³ JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 6. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2012. ISBN 978-80-7238-397-9, str. 14.

vlastního vnímání ostatních a zamýšlí se nad tím, jak mohou druzí vnímat jeho. Učí se k ostatním lidem přistupovat bez jakýchkoli předsudků a uvědomuje si, jak může být první dojem klamný.⁸⁴

Otázku asertivního chování a přiměřeného prosazování řeší kapitola *Umím se přiměřeně prosazovat* v 8. ročníku. Žák při řešení mezilidských konfliktů odmítá agresivitu jako způsob řešení a svou kritiku druhých vyjadřuje slušnou formou. Kapitola *Konflikt a jeho řešení* žáka učí řešit konflikty pomocí kompromisů a seznamuje ho s rozdílem mezi intrapersonálním a interpersonálním konfliktem.⁸⁵

5.2.7 Zásady lidského soužití

„morálka a mravnost, svoboda a vzájemná závislost, pravidla chování; dělba práce a činnosti, výhody spolupráce lidí“⁸⁶

Učivo je nejvíce probíráno v 7. ročníku ZŠ, kde mu je věnováno hned několik kapitol. Pojmy morálka a mravnost jsou rozebírány ve stejnojmenné kapitole *Morálka a mravnost*, ve které se žák učí rozpoznávat, co je dobré a morální, dokáže hájit svá práva a není lhostejný k porušování a poškozování práv někoho jiného. V kapitole *Svoboda a autorita* je probírána látka, která učí žáka, aby chápal, že „svoboda není nezávislost, ale stanovení vnitřních pravidel“⁸⁷, která jsou nutná pro ochranu a fungování společného života. K tomu se váže téma slušného chování, které je rozebíráno v kapitole *Slušnost pro každý den*, díky které si žák toto chování upevňuje.⁸⁸

Kapitola *Spolupráce mezi zeměmi Evropy* nutí žáka k zamyšlení se nad výhodami spolupráce lidí a zemí, nad její potřebou⁸⁹. Tématem dělba práce se zabývá kapitola *Ten umí to a ten zas tohle...*, se kterou se žáci seznámí v 8. ročníku. Žák díky této kapitole porozumí pojmům dělba práce, práce, půda a kapitál, pochopí nezbytnost

⁸⁴ BROM, Zdeněk a kol. *Občanská výchova 7. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-880-6, str. 95.

⁸⁵ KRUPOVÁ, Tereza a kol. *Občanská výchova 8. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-900-1, str. 49.

⁸⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20] s. 58. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.

⁸⁷ BROM, Zdeněk a kol. *Občanská výchova 7. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-880-6, str. 115.

⁸⁸ Tamtéž, str. 48.

⁸⁹ Tamtéž, str. 85.

dělby práce jako neodmyslitelné součásti našich životů a popíše, jak taková dělba lidské práce probíhá.⁹⁰

⁹⁰ KRUPOVÁ, Tereza a kol. *Občanská výchova 8. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-900-1, str. 51.

6 Výukové metody

Maňák píše, že pojem metoda je odvozen od slovního spojení *meta hodos*, což v řečtině znamená *cesta směřující k cíli*.⁹¹ Tímto pojmem můžeme označovat určité prostředky, postupy a návody, díky kterým dosáhneme či můžeme dosáhnout cíle, a to v kterékoliv činnosti. Maňák a Švec píšou: „*Výuková metoda vyznačuje cestu, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní činitelé mu tuto cestu usnadňují.*“⁹² Výuková metoda se podle Maňáka dá označit jako specifická činnost učitele, která u žáků rozvíjí jejich vzdělanost a vede je k dosahování stanovených výchovně-vzdělávacích cílů. Podle něj lze tedy výukovou metodu definovat jako uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka – celý systém směřuje k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů.⁹³

Snahou učitele ve výuce je pomocí výukových metod dovést žáka k jeho osamostatnění a vytvoření osobitého učebního stylu, který mu bude dále pomáhat při studiu. Podle Lucie Zormanové by žákům mělo být na začátku každé vyučovací hodiny zřejmé, co se v dané hodině mají naučit a k čemu jim naučená látka bude v praktickém životě potřebná.⁹⁴

Maňák, Švec řadí výukové metody mezi základní didaktické kategorie. Společně s dalšími činiteli výuky řídí její průběh a pomáhají učiteli dosahovat výchovně-vzdělávacích cílů. Maňák a Švec dále hovoří o několika funkcích výukových metod – jedná se o funkci zprostředkování vědomostí a dovedností a funkci aktivační – pomocí těchto funkcí učitel žáky aktivizuje k činnosti (motivuje), další funkcí je funkce výchovná, ale také pro výuku nezbytná funkce komunikační. Autoři píšou, že: „*Výukové metody tedy mohou podněcovat žáky k samostatnému osvojování učiva. Zároveň však otevírají prostor pro to, aby žák postupně a v rámci svých možností přebíral funkci řízení vlastního učení. Toto sebeřízení, tzv. autoregulace učení, patří k moderním trendům vzdělávání. Výukovou metodu lze proto také chápat jako regulaci a autoregulaci žákova učení.*“⁹⁵

⁹¹ MAŇÁK, J. a kol. *Alternativní metody a postupy*. 1. vyd. Brno : Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 1997.

⁹² MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, s. 22.

⁹³ Tamtéž.

⁹⁴ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2012, ISBN 978-80-247-4100-0, str. 13.

⁹⁵ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, 42.

Dále hovoří o výukové metodě jako o dynamickém prvku, který se oproti obsahu a organizačním formám relativně rychle mění a přizpůsobuje novým cílům a okolnostem. Výukové metody je ovšem nutné chápat jako jeden z prvků výchovně-vzdělávacího systému, kterým není možné nahradit chybějící obsah – jsou tedy vázány na celkovou koncepci výuky a pouze takto jsou plně funkční a efektivní.⁹⁶ Podle nich totiž výukové metody určitým způsobem zprostředkovávají žákům učivo a tím jim umožňují poznávat a chápat realitu, která je obklopuje, ve které žijí – která se postupně stává dějištěm jejich občanských a profesních aktivit. Zde tedy do popředí vystupuje vztah metody k obsahu výuky a cílům edukačního procesu. Maňák se Švecem se snaží vyvrátit všeobecně rozšířenou představu, že by metoda měla mít ve výukovém procesu pouze služební funkci (pouhé zajišťování zprostředkovávání výukových obsahů žákům). Oba připouští, že by to tak mohlo být v případě, že by cílem školy bylo osvojování si pouze vědomostí, pokud ale cílem školy je i rozvoj schopností, dovedností, myšlenkových operací, vytváření postojů, přesvědčení a dalších sociálních kompetencí, není možné metodu jednostranně k obsahu v lineární jednosměrné závislosti přiřadit. Konkrétní obsah výuky se totiž často utváří až v součinnosti učitele a žáků, kdy se metoda přizpůsobuje aktuálním podmínkám výuky.⁹⁷

6.1 Použití a volba výukových metod

„Nespočítám, kolikrát jsem ve sborovnách slyšel: „Já bych hrozně ráda používala nové metody, ale taky musím žáky něco naučit!“ A tato mantra je stále opakována, přestože ve třídách většina žáků nic neumí, prospěch je katastrofální a učitelé jsou vděční za každého apatického žáka, protože toho alespoň nemusejí umravňovat.“⁹⁸ Tato slova Roberta Čapka určitě vedou k zamyšlení. Podle něj by měl každý učitel výukové metody ovládat a ve velké míře používat. Vnímá učitele jako profesionála na vzdělání, přičemž metody jsou jeho nástroje, nářadí, které mu pomáhá ve vykonávání práce. Srovnává učitele s pilotem, říká, že pilot to má těžší – aby mohl létat, musí si udělat pilotní průkaz vždy na určitý typ letounu, kdežto učitelovi stačí znát výukové metody a může je použít v kterékoliv třídě, v každém předmětu.⁹⁹

⁹⁶ Tamtéž, str. 9.

⁹⁷ Tamtéž, str. 22.

⁹⁸ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015, ISBN 978-80-247-9934-6, str. 25.

⁹⁹ Tamtéž, str. 34.

Dagmar Sitná hovoří o tom, že učitelé si již nevystačí s centrálně zpracovanými vzdělávacími obsahy a s tradičními metodami výuky, jako to bývalo v minulosti. Mluví o tom, že nová doba vyžaduje po učitelích, aby svou výuku vyučovali širokou škálou vyučovacích metod – proto je podle ní nezbytné, aby se učitelé s těmito metodami systematicky seznamovali a následně je používali v každodenní praxi. Sitná o učitelích říká, že: „*Používáním rozmanitých vyučovacích metod učiní učení příjemnějším, zajímavějším a zábavnějším jak pro žáky, tak sami pro sebe, ale hlavně zkvalitní výsledky vzdělávání.*“¹⁰⁰

Každý učitel podle ní musí splňovat několik předpokladů, aby nejenže dokázal správně vybrat vhodnou vyučovací metodu, ale aby vůbec dokázal moderní strategie a nové způsoby výuky používat. Za nutné předpoklady považuje Sitná:

- *Znalost široké škály vyučovacích metod* – podle ní je nezbytné, aby si učitelé vytvořili svůj metodický balíček (metodické portfolium) vyučovacích metod, který doplní o další pomocný pracovní materiál (kartičky, otázky a odpovědi, případové studie, kvízové otázky, fotografie atd.).
- *Pravidelné zařazování různých druhů vyučovacích metod* – podle Sitné se má každý učitel pomocí praxe naučit správně vybírat vyučovací metody, aby byly vhodné pro daný vyučovací předmět a rozvoj konkrétní kompetence při zohlednění vzdělávacího cíle a fáze vyučovací hodiny.
- *Znalost silných i slabých stránek vyučovacích metod* – hovoří o nutnosti častého používání různých metod ve výuce, jen tímto častým používáním bude učitel podle ní schopen s metodami efektivně pracovat, naučí se je kombinovat a přizpůsobovat svým podmínkám a potřebám.
- *Znalost zásad vedení a užívání jednotlivých vyučovacích metod* – jelikož je vyučovacích metod velké množství, může se zdát, že jsou některé stejné (zvláště u aktivizujících metod), to ale Sitná vyvrací, říká, že každá metoda se zaměřuje na rozvoj jiné kompetence, sleduje jiné vzdělávací cíle, posiluje jinou stránku procesu učení a vyhovuje jinému stylu učení.¹⁰¹

S těmito body souhlasí i dvojice Maňák, Švec, kteří dodávají, že: „*Pro efektivní řízení výuky je ovšem důležité dočasně vyčlenit výukovou metodu z kontextu složitých vazeb jako relativně samostatný edukační fenomén, poznat její charakteristické*

¹⁰⁰ SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. 2. vyd. Praha : Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0404-6, str. 7.

¹⁰¹ Tamtéž, str. 10-11.

vlastnosti, potencionální funkce, podmínky pro její optimální nasazení, neboť jen na tomto základě lze využít konkrétní metodu jako účinný nástroj k dosažení vytyčených cílů, a to buď jako samostatnou cestu k cíli, nebo v kombinaci s jinými metodami, s vhodnými organizačními formami, didaktickými prostředky apod.“¹⁰²

Rosecká ale upozorňuje na druhou stránku používání vyučovacích metod. Podle ní je nezbytné, aby učitel věděl, jak metody správně používat, protože pokud jsou metody vytržené z kontextu a jejich používání je časté, ale předem nepromyšlené, mohou napáchat mnoho škody, i když se dětem i rodičům jejich používání může zdát vynikající.¹⁰³

Na další krajnosti upozorňuje Maňák se Švecem, těmito krajnostmi myslí jednak podcenění, jednak přecenění výukových metod, kdy může dojít ke splynutí výukové metody s celkovým edukačním postupem, s organizačními formami a s dílčími technikami, nebo může dojít k nebezpečí tzv. metodikaření, kdy dochází k upřednostňování formy nad obsahem.¹⁰⁴

Jelikož je nabídka výukových metod velice pestrá, nemůže být výběr konkrétní metody prováděn pouze na základě libovůle. Podle Maňáka a Švece by se tak mělo dít na základě logiky věci a objektivních kritérií. K těmto kritériím řadí zejména cíl s obsahem výuky a žáka, ale tato kritéria nejsou pro mnohé další autory¹⁰⁵ dostačující, proto byla postupně doplněna o následující:

1. *„Zákonitosti výukového procesu, a to obecné i speciální (logické, psychologické, didaktické).*
2. *Cíle a úkoly výuky, vztahující se zejména k práci, interakci, jazyku.*
3. *Obsah a metody daného oboru zprostředkovaného konkrétním vyučovacím předmětem.*
4. *Úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků, jejich připravenost zvládat požadavky učení.*
5. *Zvláštnosti třídy, skupiny žáků, např. hoši – dívky, různá etnika, formální a neformální vztahy v kolektivu.*

¹⁰² MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, 22.

¹⁰³ ROSECKÁ, Z. *Malá didaktika činnostního učení*. Brno : Sdružení pedagogů a škol se základním vzděláním Tvořivá škola, 2006. ISBN 80-7290-062-5, str. 34.

¹⁰⁴ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, str. 22.

¹⁰⁵ Někteří autoři rozvádějí kritéria volby metod podrobněji – například J. K. Babanskij, 1981, H. Meyer, 1995, aj.

6. *Vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce, např. geografické prostředí, společenské prostředí, hluchost okolí, technická vybavenost školy atd.*
7. *Osobnost učitele, jeho odborná a metodická vybavenost, zkušenosti, pedagogické mistrovství atd.*¹⁰⁶

Tato kritéria sice do jisté míry volbu metod ovlivňují, avšak stále musíme brát v potaz tzv. metodickou svobodu učitele, který celý proces řídí a plánuje, hlavně učitel zná subjektivní zájmy a potřeby žáků, jejich učební styly a dokáže je vést k aktivitě, samostatnosti a tvořivosti.¹⁰⁷

Z výše uvedeného je zřejmé, že důležitým momentem při vymezování výukové metody je vztah mezi učitelem a žákem – neboli pedagogická interakce. Je jasné, že podíl učitele na výběru a realizaci metod je větší než u žáků, nicméně bez vzájemné spolupráce by nemohla být výuka pomocí jakýchkoli metod úspěšná.¹⁰⁸

6.1.1 Proč používat výukové metody?

Odpověď na tuto otázku slouží jako celkové shrnutí výše řečeného. Otázka není pouze proč používat metody, ale proč vlastně směřovat k moderní didaktice, proč se snažit o zábavu a aktivitu, proč individualizovat a diferencovat atd. Na tyto otázky se snažil odpovědět Robert Čapek, který říká, že jde o jakýsi znak profesionality, znalost vyučovacích metod je podle něj základní profesní výbavou nezbytnou k učitelské profesi. Pro všestranný rozvoj žáků jsou pestré výukové metody nezbytností, tvrdí, že pouhý výklad a psaní do sešitu žáky nemůže nic naučit (dodává, že jim leda tak křiví záda a kazí oči). Podle něj je povinností každého učitele připravit žáky na jejich profesní a studijní dráhu, je nutné je tedy nejen naučit číst, ale číst s porozuměním, naučit je hledat řešení, dokázat něco prezentovat, naučit je se učit navzájem a mnoho dalších nezbytností, které odporují větě: „*nauč se látku, protože ji bude další hodinu zkoušet*“¹⁰⁹.

Také v souvislosti s motivací se dá hovořit o pestrých výukových metodách. Čapek vidí tyto metody jako nejdůležitější prvek motivace, jako základ pro zapojení žáků do smysluplné školní práce. Pokud učitel po žácích chce, aby aktivně pracovali, musí jim podle Čapka nabídnout celou škálu pestrých, zábavných a prakticky zaměřených aktivit. Tím, že jim předloží pestré a zábavné aktivity, zlepší jejich vztah

¹⁰⁶ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, str. 50.

¹⁰⁷ Tamtéž, str. 50-51.

¹⁰⁸ Tamtéž, str. 23.

¹⁰⁹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015, ISBN 978-80-247-9934-6, str. 25.

k předmětu i své osobě, takovíto žáci podle něj poté mnohem lépe přijímají i nezáživné činnosti, kterým se vyhnout vždy nelze.¹¹⁰

Používání metod podle Čapka vede také k prevenci nekázně, apatie a dalšímu nevhodnému chování žáků. Čapek píše: „*Dobrá didaktika vytváří poselství „v naší třídě je normální pracovat“, a ne obvyklé „v naší třídě pracují jen šprti“.*“¹¹¹

Podle něj jsou tedy pestré výukové metody zárukou učitele, že v jeho předmětu bude dosahovat úspěchu větší počet žáků.

6.2 Klasifikace výukových metod

Klasifikaci metod můžeme ve spoustě literatur najít různou. Nejčastěji používaná a zmiňovaná je komplexní klasifikace výukových metod J. Maňáka¹¹², který výukové metody člení podle konkrétních hledisek, dále pak odlišuje výukové metody, které jsou založeny na interakci a komunikaci žáků s učitelem a žáků navzájem mezi sebou. S tímto dělením se setkáme například ve studiích Z. Kalhouse a O. Obsta¹¹³, J. Skalkové¹¹⁴, J. Kropáče¹¹⁵ a mnohých dalších.

6.2.1 Klasifikace výukových metod podle J. Maňáka

Komplexní klasifikace základních skupin metod výuky (J. Maňák, 2001):

A. metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt didaktický

I. Metody slovní

1. Monologické metody (vysvětlování, výklad, přednáška, ...)
2. Dialogické metody (rozhovor, dialog, diskuse, ...)
3. Metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice, ...)
4. Metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem

II. Metody názorně demonstrační

1. Pozorování předmětů a jevů
2. Předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů)
3. Demonstrace statických obrazů
4. Projekce statická a dynamická

III. Metody praktické

¹¹⁰ Tamtéž.

¹¹¹ Tamtéž, str. 26.

¹¹² MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno : Paido, 2001.

¹¹³ KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002.

¹¹⁴ SKALKOVÁ, J. *Aktivita žáků ve vyučování*. Praha : SPN, 1971.

¹¹⁵ KROPÁČ, J. a kol. *Didaktika technických předmětů vybrané kapitoly*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2004.

1. Nácvik pohybových a pracovních dovedností
 2. Laboratorní činnost žáků
 3. Pracovní činnost (v dílnách, na pozemku)
 4. Grafické a výtvarné činnosti
- B. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků – aspekt psychologický
- I. Metody sdělovací
 - II. Metody samostatné práce žáků
 - III. Metody badatelské, výzkumné, problémové
- C. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací – aspekt logický
- I. Postup srovnávací
 - II. Postup induktivní
 - III. Postup deduktivní
 - IV. Postup analyticko-syntetický
- D. Varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu – aspekt procesuální
- I. Metody motivační
 - II. Metody expoziční
 - III. Metody fixační
 - IV. Metody diagnostické
 - V. Metody aplikační
- E. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků – aspekt organizační
- I. Kombinace metod s vyučovacími formami
 - II. Kombinace metod s vyučovacími pomůckami
- F. Aktivizující metody – aspekt interaktivní
- I. Diskusní metody
 - II. Situační metody
 - III. Inscenační metody
 - IV. Didaktické hry
 - V. Specifické metody

6.2.2 Klasifikace výukových metod podle J. Maňáka a V. Švece

Další známá klasifikace výukových metod je od J. Maňáka a V. Švece z roku 2003, ve které jsou výukové metody rozlišovány podle kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb a je u nich charakteristické splnutí pojmů výuková metoda a organizační forma.

První skupinou jsou **klasické výukové metody**, které jsou i přes svou dlouhou historii nadále v hojné míře používány. Tyto metody jsou charakteristické frontální výukou, ve které má učitel dominantní roli a důraz je kladen na předávání informací. Takovýto vyučovací styl je často označován pojmem tradiční výuka.

Maňák, Švec¹¹⁶ do této skupiny klasických metod řadí:

1. Metody slovní
 - a. Monologické (např. přednáška, vysvětlování, výklad, instruktáž)
 - b. Dialogické (rozhovor, diskuze, dramatizace)
 - c. Metody písemných prací
 - d. Metody práce s učebnicí, knihou
2. Metody názorně-demonstrační
 - a. Pozorování předmětů a jevů
 - b. Předvádění obrazů a předmětů, pokusů, činností
 - c. Projekce statická a dynamická
3. Metody dovednostně-praktické
 - a. Návuk pohybových a pracovních dovedností
 - b. Žákovy pokusy a laboratorní činnosti
 - c. Pracovní činnosti (v dílnách, na pozemcích)
 - d. Grafické a výtvarné práce

Druhou skupinou jsou **metody aktivizující**, které jsou podle Peciny a Zormanové často založeny na řešení problémových situací ve vyučování a na řešení problémových úloh.¹¹⁷ Lokšová tvrdí, že tyto metody u žáků podporují rozvoj tvořivého myšlení a stimulačně na ně působí.¹¹⁸

Mezi aktivizující metody¹¹⁹ Maňák a Švec řadí:

1. Diskusní metody
2. Metody heuristické, řešení problémů
3. Metody situační
4. Metody inscenační

¹¹⁶ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, str. 53-104.

¹¹⁷ PECINA, P., ZORMANOVÁ, L. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a v praxi*. Brno : Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2009.

¹¹⁸ LOKŠOVÁ, I. *Koncepce tvořivého vyučování*. Pedagogická orientace, Konvoj, Brno, 2002, č. 3.

¹¹⁹ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, str. 105-130.

5. Didaktické hry

Do poslední skupiny řadí Maňák se Švecem tzv. **komplexní metody**¹²⁰, které vymezují jako „*složité metodické útvary, které předpokládají různou, ale vždy ucelenou kombinaci a propojení několika základních prvků didaktického systému, jako jsou metody, organizační formy výuky, didaktické prostředky nebo životní situace, jejich sjednocujícím prvkem je však vždy výuková metoda.*“¹²¹

Do této skupiny řadí:

1. Frontální výuku
2. Skupinovou a kooperativní výuku
3. Partnerskou výuku
4. Individuální a individualizovanou výuku, samostatnou práci žáků
5. Kritické myšlení
6. Brainstorming
7. Projektovou výuku
8. Výuku dramatem
9. Otevřené učení
10. Učení v životních situacích
11. Televizní výuku
12. Výuku podporovanou počítačem
13. Sugestopedii a superlearning
14. Hypnopedii

6.2.3 Výukové metody podle R. Čapka

Robert Čapek ve své knize Moderní didaktika porovnává vydané knižní didaktiky u nás a v zahraničí, píše, že našim didaktikám zoufale chybí zaměření na praxi – často jde pouze o různé klasifikace metod všech možných autorů s velmi obecnými popisy. Podle něj: „*Knihy – didaktiky totiž především poskytují potravu pro memorování studentů učitelství a ne praktickou pomoc učitelům ve školách.*“¹²²

I přesto, že je Čapek odpůrcem všech různých typologií, jednu svou typologii metod uvádí.

¹²⁰ Tamtéž, str. 131-196.

¹²¹ Tamtéž, str. 131.

¹²² ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015, ISBN 978-80-247-9934-6, str. 31.

Dělí výukové metody na:

- „*metody, které učitel ovládá a používá;*
- *metody, které učitel nezná, nebo zná a nepožívá.*“¹²³

Takovéto rozdělení vnímá Čapek jako opravdu důležité. Poukazuje na situaci, kdy průměrný český učitel druhého stupně ZŠ nebo SŠ používá pouze pět až deset metod. Podle Čapka by tento počet měl být minimálně jedno sto. Aby tento stav nastal, je nutné ho aktivní práci budovat, podle něj by vedení škol mělo dobrou didaktiku od svých učitelů vyžadovat jako základní pracovní dovednost.¹²⁴

Dalším důvodem, proč se Čapek nesnaží o typologii výukových metod, je ten, že to podle něj není ani možné. V jedné aktivitě lze totiž použít hned několik výukových metod. Často se dle něj dá pojem „výuková metoda“ zaměnit právě s pojmem „aktivita“. Píše: „*Někdy je zkrátka třída nepoznanou krajinou, metoda aktivitou, cesta výsledkem a učitel žákem, tak to při moderním vyučování chodí.*“¹²⁵

Aby jeho kniha splnila svůj účel, stala se tou správnou didaktikou a pro studenty pedagogických oborů přínosná, řeší Čapek problém kategorizování výukových metod formou lexikonu, ve kterém jsou metody (aktivity, formy práce atd.) řazeny abecedně podle kategorií, které sám navrhl.

V této práci bohužel není možné uvést všechny metody z Čapkova lexikonu, proto je zde uveden výčet nejčastěji používaných:

- **Asociační metody** (brainstorming, asociační evokace učiva, myšlenkové mapy, volné psaní (clustering) a další)
- **Brainstormingové metody** (lístečková metoda, banku nápadů, brainpool, Diamant, delfská metoda, diskusní pavučina, HOB0 metoda, metodu 635, metodu Phillips 66, questionstorming, rolestorming, metoda LASO, ale také brainwritingové metody)
- **Diferenciační výukové metody** (metody vzájemného učení žáků, skupinové práce, projektové vyučování, programové učení, diferenciační učení na stanovištích (staniční vyučování), dále tzv. obálková participační metoda nebo komplexní výuková metoda Dílna budoucnosti)
- **Dramatizační metody** (bodysculpting, act and speak, dramatizace textu, hra v roli, inscenační metody)

¹²³ Tamtéž.

¹²⁴ Tamtéž.

¹²⁵ Tamtéž, str. 32.

- **Evokační metody** (myšlenkové mapy, asociační metody, brainstormingy apod.)
- **Heuristické výukové metody** (často spojovány s problémovými výukovými metodami, ale také s metodou práce s textem, brainstormingem a s několika dalšími)
- **Hry** (interakční hry (myšlenkové a strategické hry, učební hry, hry se stavebnicemi atd.), simulační hry (simulační metody – hraní rolí, řešení případů,...), scénické hry apod.)
- **Kognitivní metody** (mezi nejčastější patří brainstorming, myšlenková mapa, Alfa box, časová osa, fish pool, force fit, in/out metoda, Kostka, Krok za krokem, metoda ano/ne, metoda CNB, metoda V-CH-D, pamětní tabule, pexeso, Šest dobrých sluhů, Šest klobouků)
- **Komunikační metody** (metoda akvária, bzučící skupiny (buzzgroups), debaty, Horké křeslo, Jdi na své místo, Kolotoč, Komunikační kruh, komunikační metoda Pera doprostřed, názorová škála, diskusní metoda Obří papír, panelová diskuze, Poslední slovo patří mně, ale také rozhovor, řízená diskuze, komunikační semafor, storytelling, Tenis, výklad a výměna názorů)
- **Konstruktivistické metody**
- **Metody kooperativního učení** (Čísla ve skupině, Skládačka, skládankové učení (Jigsaw I, Jigsaw II) nebo Tříkrokové interview)
- **Metody práce s textem** (čtenářské dopisy, čtení s otázkami, doplňování do textu, dvojitý deník, metoda INSERT, Klíčová slova, literární kroužky, párové čtení, podvojný deník, Pyramida, ale také řízené čtení, společné čtení, zpřeházené věty a metoda SQ4R)
- **Metody tvůrčího psaní** (5 W (who, what, where, when, why), dále metoda s názvem Hamburger, metoda RAFT, modelové psaní, mapa příběhu, metoda tvůrčího psaní – dokončení ukázky/příběhy k obrázkům/tady a teď, pyramidový příběh, Role na zdi, společné psaní a řízené psaní)
- **NeeliMali**
- **Pohybové metody** (Anketáři, Kompot, metoda Od otázky k otázce)
- **Problémové výukové metody**
- **Převodové metody**
- **Simulační metody**

7 Organizační formy výuky

Organizační formy výuky představují vhodné uspořádání podmínek k funkční realizaci edukačního procesu za pomoci různých výukových metod a didaktických prostředků. Společně s metodami výuky tedy tvoří předpoklady pro úspěšný průběh výuky.¹²⁶

Jan Průcha dělí organizační formy výuky podle charakteru výukového prostředí (výuka ve třídě, v dílně, v muzeu, ...), podle délky trvání (vyučovací hodina, vysokoškolská přednáška, ...) a podle vztahu k osobnosti žáka.¹²⁷

Přehled organizačních forem výuky podle vztahu k osobnosti žáka:

- **Individuální výuka** – výuka jednoho žáka jedním učitelem (probíhá často při domácím učení, doučování, při výuce na hudební nástroj apod.).¹²⁸
- **Individualizovaná výuka** – při této výuce je zdůrazňován individuální přístup k žákům, výuka je zaměřena na svobodný rozvoj tvořivých možností dítěte a snaží se respektovat jeho potřeby, zájmy a zvláštnosti.¹²⁹
- **Skupinová výuka** – během této formy jsou žáci rozděleni do menších útvarů (skupin), charakteristickým rysem je dělba práce, vzájemná pomoc a odpovědnost všech členů skupiny za dosažené výsledky; tato výuka je spojovaná také s **kooperativní výukou**, která je založena na kooperaci (spolupráci) žáků při řešení různě náročných úloh a problémů, čímž přispívá k rozvoji sociálních vztahů.¹³⁰
- **Hromadná výuka** (frontální, kolektivní, tradiční) – charakteristickým rysem této formy výuky je jednotná práce žáků ve velké skupině s dominantním postavením učitele. Díky této organizační formě je možné sdělit žákům ve vymezeném čase uspořádaně a přehledně větší množství poznatků k zapamatování. Výuka bývá často kritizována za pasivitu žáků, ale i přesto bývá stále nejrozšířenější formou výuky v českých školách.¹³¹

¹²⁶ ŽÁK, Vojtěch. *Metody a formy výuky*. Praha : NÚV, 2012. ISBN 978-80-87652-19-0, str. 5.

¹²⁷ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

¹²⁸ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, str. 152.

¹²⁹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

¹³⁰ KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní vyučování*. Praha : Portál, 1999.

¹³¹ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

K výše uvedeným organizačním formám výuky je vhodné přidat ještě následující, o kterých se zmiňují například Švec, Maňák. Jedná se o tyto formy výuky:

- **Partnerská výuka** (práce ve dvojicích) – během této výuky spolupracují žáci při učení v dvoučlenných (dyadických) jednotkách, při kterých si podle Maňáka a Švece „vyměňují názory na řešení úloh, srovnávají své postoje, pomáhají si v obtížných situacích, konverzují v cizím jazyce, opravují své chyby, kompenzují své nedostatky atd.“¹³²
- **Samostatná práce žáků** – žáci získávají poznatky vlastním úsilím, při řešení problémů žáci nejsou závislí na cizí pomoci a vnějším vedení. Charakteristickým znakem této formy je odpovědnost žáka za výsledky učebního procesu.¹³³
- **Projektová výuka** (učení v projektech) – tuto formu výuky lze chápat jako organizační formu, která se skládá z mnoha rozmanitých fází, při kterých se využívají různorodé výukové metody a formy práce. Robert Čapek píše: „Projekt je sofistikovaným školním úkolem, který je zaměřen na praktické použití, vede k tvorbě jedinečného řešení nebo osobitého produktu a vyžaduje od žáka autorský vklad. Podporuje kreativitu a samostatnost. Projektová výuka se nejen mě osvědčila jako vysoce efektivní způsob edukace a bezesporu jde o nejvyšší stupeň didaktické dovednosti učitele. Základem je správná myšlenka, že děti by se neměly učit abstraktním definicím, ale spíše řešením komplexním projektů. Dovednost realizovat projekt je nejvyšší kvalitou, kterou lze edukací dosáhnout. (...) Může trvat několik dní, ale může být vykonán během jedné vyučovací hodiny. Učitel pro jeho realizaci nepotřebuje nikoho jiného, jen své žáky.“¹³⁴

Každá z uvedených forem má podle Průchy své silné a slabé stránky. Podle něj je vhodné předem zvážit, k jakému cíli nám má daná organizační forma dopomoci. Střídáním organizačních forem výuky se dle jeho názoru stává výuka pestrou a zajímavou.¹³⁵

¹³² MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, str. 149.

¹³³ Tamtéž, str. 154.

¹³⁴ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015, ISBN 978-80-247-9934-6, str. 376-377.

¹³⁵ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

Praktická část

Praktická část je rozdělena na 2 kapitoly. V první kapitole jsou představeny výukové metody zvolené v metodických námětech. V druhé kapitole je nabídnut soubor metodických námětů, který vyhovuje potřebám pro dosažení očekávaných výstupů tematického okruhu Člověk ve společnosti za použití vhodných výukových metod a organizačních forem.

8 Popis zvolených výukových metod

Brainstormingové metody

Výukové metody, které vedou ke vzniku množství nápadů za účelem vyřešení určitého problému. Tyto metody podporují tvůrčí, divergentní myšlení, kreativitu, ale také vzájemný respekt. Často je metoda rozdělena na dvě důležité části, první je sběr nápadů, druhá jejich hodnocení. Žáci buďto samostatně nebo ve dvojicích či skupinách zaznamenávají všechny myšlenky, které je k danému tématu napadají.¹³⁶

Dramatizační metody

Tyto metody pomocí divadelního a dramatického umění rozvíjí estetické cítění a sociální dovednosti žáků. Jedná se o zážitkovou pedagogiku, kdy se žáci formou her a inscenovaných situací snaží řešit rozličné problémy. Čapek píše: „*Žáci jsou formou inscenovaných výstupů, psychoher, složitých problémových úkolů, diskusních soubojů, her zaměřených na smyslové prožívání atd. vtahováni do určité fikce, která je lekcí vytvářena. V rámci děje se účastníci dostávají do simulovaných situací – vzniká tak primární prožitek, se kterým žáci rozličnými formami zpětného rozboru pracují. Uznávanou předností takto pojaté výuky je fakt, že si žáci během lekce tvoří sami názor na předestřený problém. Tento názor se neopírá jen o sdělená fakta, jak tomu bývá v obvyklé výuce, ale o fakta „prožitá“.*“¹³⁷

Heuristické metody

Metody, které vedou žáky k samostatnému objevování.¹³⁸

¹³⁶ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015, ISBN 978-80-247-9934-6, str. 38-58.

¹³⁷ Tamtéž, str. 170.

¹³⁸ Tamtéž, str. 212

Evokační metody

Metody vedou ke zjištění, co o dané problematice žáci vědí. Evokační metody používají hlavně učitelé, kteří pracují s třífázovou metodou E-U-R.¹³⁹

Hry (edukační)

Maňák a Švec píšou: „*Didaktická hra nutně ztrácí část své spontánnosti, svobody a nevázanosti na přesný cíl a lze ji v duchu pedagogických klasiků (Komenský, Schleimacher, Fröbel, Montessoriová aj.) vymezit jako **takovou seberealizační aktivitu jedinců nebo skupin, která svobodnou volbu, uplatnění zájmů, spontánnost a uvolnění přizpůsobuje pedagogickým cílům.***“¹⁴⁰

Kognitivní metody

Metody zaměřené na rozvoj rozumových schopností, tyto metody mimo jiné podporují samostatné rozhodování, schopnost analyzovat a dovednost řešit problém. Čapek upozorňuje na to, že by ve škole neměla existovat pouze jedna správná odpověď na položenou otázku, žáci by měli vyprostit myšlení ze stereotypů a neměli by se bát neúspěchu a chyb.¹⁴¹

Komunikační metody

Jak už prozrazuje název, jde o metody, které primárně rozvíjejí komunikační dovednosti žáků, sekundárně pak rozvíjí prezentační, sociální, kreativní, kognitivní a jiné dovednosti. Úkolem učitele je podle Čapka dohlédnout na to, aby se z komunikačních metod nestalo pouhé „tlachání“ o ničem.¹⁴²

Konstruktivistické metody

Všechny metody, které podporují stejnojmenný způsob edukace (čili konstruktivistické vyučování).¹⁴³

¹³⁹ Tamtéž, str. 194.

¹⁴⁰ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, str. 127.

¹⁴¹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015, ISBN 978-80-247-9934-6, str. 228-260.

¹⁴² Tamtéž, str. 264-289.

¹⁴³ Tamtéž, str. 289.

Metody dovednostně-praktické

Výuka pomocí této metody umožňuje žákům činnostní přístup k vyučovacím předmětům a učivu. Cílem této metody je překonat odtržení školy od života pomocí materiální činnosti žáků, při které dochází k aktivaci všech smyslů. Metody vznikly jako reakce na teoretický charakter výuky, při které žáci nemají dostatek komplexních smyslových podnětů a mají méně příležitostí k vlastní zkušenosti.¹⁴⁴

Metody názorně-demonstrační

Tyto metody jsou založeny na principu názornosti, podle kterého je nutností vycházet ve výuce z předvádění jevů nebo z jejich zobrazení. Maňák a Švec v této souvislosti připomínají Zlaté pravidlo J. A. Komenského.¹⁴⁵

Metody práce s textem

Čapek píše: „*Metody práce s textem mají několik cílů. Mezi ty nejdůležitější patří schopnost čtení s porozuměním, zvýšení komunikativních dovedností a dovednost analytického (kritického) zhodnocení textu.*“¹⁴⁶

Metody tvůrčího psaní

Díky těmto metodám žáci získávají dovednosti potřebné pro vlastní tvorbu textu, při těchto metodách rozvíjí myšlení, vnímání, pozornost i citění.¹⁴⁷

NeeliMali

Metoda k nám přišla ze severního Finska a je zaměřena na inkluzivní a kooperativní vzdělávání. Metoda je založena na akčním učení pomocí těla a všech smyslů, které se stávají nástrojem učení. Metodu Čapek popisuje pomocí schématu, které vypadá jako hrací pole: „*Písmeno N znamená navigátor, naviguje dítě na jeho výukové cestě a po jejím absolvování nabízí pozorování, podporu a usnadnění procesu učení. Písmeno A znamená audio, neboli sluchová zastávka, písmeno V je vizuální zastávka, T je hmatová zastávka. Písmeno K provází celou dráhu a znamená účast kinetické složky. (...) Všechna písmena rozvíjí konkrétní formu učení u dětí.*

¹⁴⁴ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003, ISBN 80-7315-039-5, str. 91.

¹⁴⁵ Tamtéž, str. 76.

¹⁴⁶ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015, ISBN 978-80-247-9934-6, str. 300.

¹⁴⁷ Tamtéž, str. 319-326.

*Mohou využít ten typ učení, který jim vyhovuje, ale zároveň by měli vyplnit i úkoly na ostatních stanovištích, a tím rozvíjet i ostatní schopnosti.*¹⁴⁸ Učitel tedy s touto metodou pracuje tak, že si vybere konkrétní učivo a k jednotlivým písmenům přiřadí konkrétní úkol, který se zaměřuje na daný smysl (sluch, hmat, vizuální stránku). Celou metodu provází pohybová složka.¹⁴⁹

Pohybové metody

Výuka pomocí těchto metod znamená, že žáci nesedí pouze v lavicích, ale vykonávají pohyb (pohybují se po třídě atd.). Tyto metody jsou vhodné do hodin, před kterými žáci dlouho seděli, nebo na úplný závěr hodiny.¹⁵⁰

Problémové výukové metody

Při těchto metodách je žákům předkládáno učivo tak, aby sami aktivním zkoumáním odkrývali souvislosti, vztahy, aby nacházeli řešení, případně se učili ze svých chyb. Hlavním rysem této metody je záměrně vyvolat situaci, ve které žák usiluje o překonání obtíží a tím se učí novým poznatkům a zkušenostem.¹⁵¹

Převodové metody

Čapek píše: *„Za převodové metody můžeme považovat ty aktivity, které jako primární děj předpokládají v daném předmětu netypickou činnost. Úkolem je tedy v dějepise něco nakreslit („Nakreslete výjev, jak si představujete středověké město“), v zeměpise si zazpívat, v českém jazyce něco rukodělně vyrobit nebo v matematice vytvořit a prezentovat výukový list.*¹⁵²

Simulační metody

Pomocí této metody žák řeší situaci, která tzv. simuluje realitu. V aktivitách založených na této metodě vystupuje žák sám za sebe, projevuje své názory a řeší simulovanou situaci.¹⁵³

¹⁴⁸ Tamtéž, str. 339.

¹⁴⁹ Tamtéž, str. 338-340.

¹⁵⁰ Tamtéž, str. 347-352.

¹⁵¹ Tamtéž, str. 356-361.

¹⁵² Tamtéž, str. 383.

¹⁵³ Tamtéž, str. 395.

9 Soubor metodických námětů

Všechny metodické listy jsou vypracovány podle stejných kritérií:

- Tematický okruh
- Průřezové téma
- Cílová skupina
- Učivo
- Očekávané výstupy
- Cíle
- Klíčové kompetence
- Výukové metody
- Organizační formy
- Pomůcky
- Čas
- Průběh aktivity
- Reflexe
- Zdroj metodického námětu

9.1 Naše škola je ta NEJ, chceš být s námi? Neváhej!

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Mediální výchova

Cílová skupina: 6. ročník

Učivo: Naše škola – život ve škole

Očekávané výstupy:

- Žák posoudí a na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů ve škole.

Cíle:

- Žák si uvědomí možnosti vlastní spoluúčasti na organizaci školních akcí.
- Žák zaujímá pozitivní postoj k povinné školní docházce.
- Žák posoudí, jaký vliv při výběru mají kreativní výtvořky na rozdíl od obyčejných.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, sociální a personální

Výukové metody: brainstormingová metoda: brainwriting do kruhu, komunikační metoda: diskuze

Organizační formy: projektová výuka – skupinová výuka

Pomůcky: papíry formátu A3, fixy, papírky se zadáním úkolu, (pastelky, barevné papíry, vodové barvy, nůžky apod. – vše, co by žáci mohli použít při výrobě plakátu)

Čas: 2x 45 minut

Průběh aktivity:

Žáci vytvoří skupiny (ideálně po 8). Následně se každá skupina posadí do kruhu (kruh může být vytvořen ze židlí, v případě místnosti s kobercem se skupina může posadit i na zem). Učitel každé skupině rozdá přichystané papírky, které si žáci mezi sebou rozdělí (každý žák dostane 1). Na každém papírku bude zadání (viz Příloha A): **Napište 3 hlavní důvody, proč do TĚTO školy chodíte rádi.** Učitel zadání vysvětlí, informuje žáky o tom, že každý pracuje samostatně, že se nejedná o aktivitu, která hodnotí je, ale o aktivitu, ve které mohou oni hodnotit školu. Žáci dostanou dostatek času na splnění zadání.

Jakmile budou mít všichni žáci 3 důvody napsané, posílají svůj papírek spolužákovi po pravici – tím se vytvoří tzv. předávací kruh. Žák, který před sebou

má nový papírek, projde 3 sepsané důvody a ten, který mu připadá nejméně důležitý, nejméně charakteristický nebo nejméně pravdivý, škrtně jednou čarou (nejlépe barevnou), aby důvod šel ještě přečíst, ale bylo jasné, že už se nepočítá, a místo něj přidá jiný důvod, který na papírku chybí (může to být ten, který žák napsal na svůj první papírek, ale nemůže to být ten, který je na papírku již škrtnutý). Po splnění žáci opět posílají svůj papírek spolužákovi po pravici, který znovu ze 3 důvodů škrtná jeden a místo něj připisuje další. Tento krok se opakuje do té doby, dokud se k žákovi nedostane jeho původní papírek.

Žáci na svém původním papírku vyberou ze 3 důvodů ten, který je podle nich nejdůležitější a nejpravdivější a jdou ho zapsat pomocí přichystané fixy doprostřed kruhu na papír formátu minimálně A3, který jim rozdá učitel. Pokud si žák vybral důvod, který na papíru je již napsaný, napíše další, který má uvedený na svém papírku (pokud se shoduje ve všech třech důvodech, další již nepřipisuje). Jakmile žák napsal svůj důvod, vrací se zpět na místo. Po vyjádření všech členů skupiny vzniká seznam důvodů, proč žáci navštěvují svou školu rádi. Žáci poté zvolí jednoho ze skupiny, který ostatní skupiny seznámí s jejich vytvořeným seznamem. Žáci mohou své seznamy porovnávat a diskutovat o nich.

Seznam důvodů žáci využijí v dalším úkolu, se kterým je seznámí učitel. Zadání zní: **Vytvořte plakát na Den otevřených dveří, který naláká co nejvíce budoucích žáků studovat právě na Vaší škole.** Plakát musí být přesvědčivý, musí obsahovat důvody z vytvořeného seznamu, měl by zaujmout graficky, může obsahovat citáty, slogany, básničky atd.

Žáci pracují v polovičních skupinách než doposud (svou skupinu rozdělí na dvě poloviny). Každá skupina dostane od učitele papír formátu A3, na kterém bude konečná podoba plakátu.

Na závěr každá skupina představí svůj vytvořený plakát, který ostatní skupiny ohodnotí, mohou říct, co konkrétně se jim na plakátu líbí, co je zaujalo, ale také co by případně vylepšili atd.

Reflexe:

Tato aktivita je zaměřena na rozvoj klíčových kompetencí k učení, sociálních a personálních a komunikativních. Žáci přemýšlí nad charakteristickými vlastnostmi své školy a formulují ty, díky kterým chodí do školy rádi. Žáci zapisují své myšlenky na papír, pracují s myšlenkami ostatních žáků, dokážou mezi nimi vybírat podle

svých názorů a postojů. Aktivita se zaměřuje také na spolupráci a schopnost žáků pracovat podle zadaných instrukcí. Žáci zapojují svou kreativitu a spolupracují na tvorbě neoriginálnějšího výtvaru. Žáci jsou schopni zhodnotit výtvarny ostatních žáků, své spolužáky zároveň respektují a snaží se vytvářet příjemnou atmosféru.

Možnou modifikací této aktivity je, že papírek s 3 důvody putuje kruhem a žáci k uvedeným důvodům připsují + nebo – (+ znamená, že s důvodem souhlasí, - znamená, že s důvodem nesouhlasí/souhlasí méně). Podmínkou by bylo, že by každý žák musel dát alespoň 1x znaménko – a alespoň 1x znaménko +. Jakmile by se k žákovi vrátil jeho vlastní papírek, spočítal by si všechna + a zakroužkoval by ten důvod, který získal největší počet +. Z každé skupiny by si žáci zvolili jednoho zapisovatele, který by šel doprostřed kruhu a zapisoval by důvody, které získaly nejvíce + (popořadě mu žáci diktují). Pokud by uvedený důvod již na papíru byl, nadiktuje žák důvod, který získal druhý/třetí nejvyšší počet +. Tím žákům vznikne seznam důvodů, se kterým následně pracují.

Učitel práci žáků sleduje, dává pouze instrukce, do spolupráce žáků zkouší nezasahovat. Učitel může žáky motivovat tím, že jejich výtvarny budou použity ke Dni otevřených dveří, na který mohou dorazit rodiče, kamarádi, prarodiče apod.

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.2 Třídní puzzle

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Cílová skupina: 8. ročník

Učivo: Naše škola – společná pravidla a normy

Očekávané výstupy:

- Žák posoudí a na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů ve škole.
- Žák uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace, případné neshody či konflikty řeší nenásilným způsobem.
- Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti, odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí.

Cíle:

- Žák porozumí pojmům pravidlo, norma.
- Žák se zamyslí nad tím, proč je potřeba podřizovat své chování a jednání ve škole určitým pravidlům.

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: brainwritingová metoda: Moderační galerie, komunikační metoda: diskuze, dramatizační metoda: inscenační metoda

Organizační formy: skupinová výuka – kooperativní výuka, partnerská výuka

Pomůcky: kartičky ve tvaru šipky, vykřičníku, plus, puzzle; papír velkého formátu; lepicí gumy; potřeby na výzdobu puzzle

Čas: 2x 45 minut

Průběh aktivity:

Žáci se rozdělí na 4 skupiny. Učitel si mezitím připraví nastříhané kartičky ve tvaru „plus“ „vykřičník“ „šipka“ (viz Příloha B). Kartičky mohou být odlišné i barevně (např. zelené plus, červený vykřičník, bílá šipka).

Jakmile žáci sedí ve skupinách, rozdá učitel do každé skupiny 10 kartiček ve tvaru vykřičníku.

Zadání zní:

1. **Na kartičky ve tvaru vykřičníku napište to, co vám ve třídě vadí, co se vám nelíbí, co vás ve třídě rozptyluje, kvůli čemu se necítíte ve třídě dobře.** Na každou kartičku napište vždy jen jednu myšlenku nebo jeden problém. (Zde je vhodné, aby učitel upozornil žáky, že se jedná i o vlastnosti spolužáků, kteří třídu tvoří).

Pro větší pochopení uvede učitel příklad, který nalepí na tabuli, aby na něj všichni žáci během aktivity viděli (příklad uvádí pokaždé).

Pokud mají žáci vyčerpané kartičky nebo již neví, co psát, vyzve učitel postupně každou skupinu, aby chodila a nalepila své kartičky pod sebe na tabuli tak, aby stejné myšlenky byly vždy u sebe a tvořily jeden řádek (opět uvede příklad). Po nalepení všech kartiček učitel pouze v rychlosti přečte, jaké myšlenky a problémy se na tabuli objevují.

Učitel následně rozdá do skupin 10 kartiček ve tvaru plus.

Zadání zní:

2. **Na kartičky ve tvaru plus napište to, co se vám na třídě líbí, co máte na třídě rádi, proč do ní rádi chodíte.**

Opět po sepsání všech myšlenek a problémů vyzve učitel postupně každou skupinu, aby své kartičky stejným způsobem nalepila na tabuli (učitel udává přesné místo tím, že tam nalepí svou ukázkovou kartičku).

Jakmile jsou všichni žáci zpět na svých místech, učitel přečte nalepené kartičky a s pomocí žáků každou řadu kartiček pojmenovává jedním slovem, které za řadu kartiček napíše velkými písmeny.

Nyní učitel poprosí třídu, aby se na chvíli zamyslela nad tím, zda vidí nějakou souvislost mezi vykřičníky a plusy. Následuje diskuze, ze které by mělo vyjít, že se často jedná o opačné chování, opačné charakteristiky, opačné problémy.

př. ! „Nelíbí se vám, když se ve třídě někdo hádá.“

+ „Jste rádi, když je tu přátelská atmosféra.“

„Co by mohlo být tedy takovým pravidlem, aby ve třídě přátelská atmosféra byla a k hádkám nedocházelo?“ => „Budeme se k sobě chovat hezky.“

Učitel poté rozdá do skupin 10 kartiček ve tvaru šipky.

Zadání zní:

3. Na kartičky ve tvaru šipky sepište stručná pravidla, která vás při pohledu na tabuli (vykřičníky, plusy) napadají.

Po sepsání pravidel učitel naposledy vyzve postupně všechny skupiny, aby svá pravidla představily a nalepily je stejným způsobem na učitelem zvolené místo. Jakmile jsou žáci zpět na svých místech, dochází k závěrečné diskuzi nad sepsanými pravidly, kdy učitel společně s žáky ze sepsaných pravidel tvoří konečné znění třídních pravidel, které si všichni žáci zapisují do sešitů.

Následuje poslední zadání:

4. Ve skupině se rozdělte na polovinu, každá skupina/dvojice dostane 2 kartičky ve tvaru puzzle a číslo třídního pravidla, které bude zpracovávat. Vaším úkolem je zadané třídní pravidlo na 1 kartičku přepsat, kartičku puzzle libovolně ozdobit a vymyslet krátkou scénku, ve které představíte své pravidlo spolužákům. Na 2. kartičku puzzle napište svá jména a libovolně si ji vyzdobte.

Jakmile budou všechny skupiny hotové, zahrají postupně krátké scénky, při kterých budou ostatní skupiny hádat, o které třídní pravidlo se jedná. Po odehrané scénce odchází skupina do zadní části třídy, kde bude učitelem nachystaný dostatečně velký papír, na který budou žáci puzzle lepit tak, aby na sebe navazovaly – tím vytvoří své Třídní puzzle, které v úplném závěru hodiny společně zhodnotí.

Reflexe:

Aktivita je postavena na několika výukových metodách, které rozvíjí klíčové kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské. Žáci pomocí spolupráce vytváří pravidla, na kterých se společně dohodnou. Učitel zde slouží jako instruktor a případný rádce, podává žákům instrukce, ale zároveň na průběh celé aktivity dohlíží. Učitel by měl být připravený na možnosti různých odpovědí a myšlenek žáků. Rozdělení do skupin by nemělo

proběhnout bezmyšlenkovitě, ale učitel by měl zvážit, u kterých žáků není vhodné, aby spolu pracovali (kdyby mezi nimi byly spory, narušilo by to celý průběh aktivity).

Tato aktivita je vhodná zvláště do třídnických hodin, žáci se díky ní více otevrou, sblíží, učitel díky ní může odhalit případný problém, který ve třídě mezi žáky může být. Důležitým je zde společný výtvar – Třídní puzzle – jedná se o něco, co třídu spojuje, jsou zde uvedena jejich jména, jejich společná pravidla, každý si přitom vytvořil svou část podle sebe (každý je individuální), ale zároveň tvoří jeden celek (každý je zároveň částí celku).

Modifikací této aktivity může být spousta, záleží na možných podmínkách a kreativitě učitele.

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.3 Dopis z Moravy

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Mediální výchova

Cílová skupina: 6. ročník

Učivo: Naše obec, region, kraj – důležité instituce, zajímavá a památná místa, místní tradice

Očekávané výstupy:

- Žák zhodnotí nabídku kulturních institucí a cíleně z ní vybírá akce, které ho zajímají.

Cíle:

- Žák si prohloubí znalosti o základních památkách v obci a jejím okolí.
- Žák se orientuje ve své obci a umí poskytnout stručné informace cizímu návštěvníkovi obce.
- Žák přemýšlí nad zvláštnostmi lidových tradic.
- Žák uvádí příklady charakteristických rysů regionů (nářečí, zvyky atd.).

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: převodové metody, metody tvůrčího psaní, metody práce s textem, metody komunikační, kognitivní, heuristické a simulační

Organizační formy: samostatná práce žáků

Pomůcky: dopisy, zadání úkolů, slepá mapa obce, počítač, letáčky a plakáty kulturních akcí, turistická mapa obce, papíry (poštovní obálky)

Čas: 45 minut

Průběh aktivity:

Žáci dostanou od učitele dopis, který jim posílá jejich kamarád/kamarádka z Moravy (viz Příloha C). Žáci si první dopis přečtou v tichosti, poté učitel vyvolá 2 žáky, kteří dopisy přečtou nahlas. Následuje krátká diskuze, při které žáci rozebírají:

- jakým stylem je dopis napsaný (rozeberou konkrétní slova, vysvětlí si jejich význam)
 - *jedná se o moravské nářečí (furt = pořád; tej = té; dědina = vesnice; habaděj = hodně; kór = teprve; kosa = zima; čapět = dřepět; izba = pokoj; důle = dole; včil = teď; z tama = odtud; tadyk = zde; gatě = kalhoty; papuče = bačkory; hučka = čepice; šalina; tož)*
- co je obsahem dopisu
 - *kamarád(ka) chce přijet na návštěvu do obce, ve které žák bydlí, ještě nikdy zde nebyl(a), rád(a) by viděl(a) památky, zajímavá místa a účastnil(a) se nějaké místní kulturní akce, proto žádá žáka, aby vymyslel program na víkend*
- na co se kamarád/kamarádka ptá
 - *kamarád(ka) zjišťuje, v jaké obci žák bydlí, jaké jsou v dané obci tradiční akce/zvyky*
- co by chtěl(a) kamarád(ka) vidět, zažít
 - *kamarád(ka) by chtěl(a) více poznat obec, ve které žák bydlí, chtěl(a) by vidět kulturní památky, zajímavá místa, rád(a) by se také zúčastnila nějaké kulturní akce v obci*
- co všechno by mělo být v dopise, který žák pošle jako svou odpověď
 - *mělo by zaznít, o jakou obec se jedná, žák by měl odpovědět, jaké jsou tradiční zvyky v této obci, a měl by vymyslet program s naplánovanou trasou (s přesným názvem památek a popisem zajímavých míst, která by s kamarádem/kamarádkou chtěl navštívit) + zapojit do plánu návštěvu kulturní akce, o které si předem zjistí přesné informace.*

Následně učitel rozdá žákům slepou mapu centra obce (pro představu uvádím mapu města Hradce Králové – viz příloha D), žáci si mapu prohlédnou a zorientují se v ní – učitel zkontroluje, jestli se v mapě alespoň trochu vyznají všichni žáci. Poté se učitel žáků zeptá, jaké památky a zajímavá místa žáci ve své obci znají, které navštívili. Jaké by mohli navštívit kulturní akce v obci.

Jakmile se vyjádří většina žáků, přichystá učitel vše potřebné k aktivitě do tzv. stanovišť a zadá úkoly (viz příloha E):

- 1. Na své mapě vyznačte alespoň 6 zajímavých míst/památek, které byste s kamarádem/kamarádkou chtěli navštívit (do mapy znázorňujte místa číslicemi v kroužku, které pod mapou vysvětlíte), poté vyznačte trasu, po které byste šli, abyste všechna tato místa navštívili.**
 - Můžete se inspirovat oficiální turistickou mapou města *Hradce Králové*¹⁵⁴ na stanovišti č. 1.
- 2. Vytvořte si alespoň přibližný časový harmonogram, který bude obsahovat příjezd kamaráda/kamarádky, prohlídku obce, čas na jídlo, čas na vybranou kulturní akci, čas jít spát.**
- 3. Z několika nabídek vyberte takovou kulturní akci, která se vám oběma bude líbit a kterou budete časově stíhat.**
 - Nabídku kulturních akcí na tento víkend¹⁵⁵ naleznete na stanovišti č. 2. (viz Příloha F)
- 4. Zapřemýšlejte o místních tradicích a alespoň jednu ve stručnosti popište.**
 - Můžete použít školní počítač na stanovišti č. 3.
- 5. Celý program 1 dne popište kamarádovi/kamarádce v dopise a odešlete ho i s mapou a popsanou tradicí.**

Učitel sepsané dopisy na závěr hodiny od žáků vybere a donese na příští hodinu ohodnocené. Ty nejlepší si žáci mohou v úvodu následující hodiny přečíst nahlas.

Reflexe:

Tato aktivita je zaměřena na rozvoj téměř všech klíčových kompetencí. Při této aktivitě je využito mnoho výukových metod, ve kterých převažuje především práce s textem. Žák si díky této aktivitě uvědomí odlišnosti lidových tradic, připomene si důležité památky a zajímavá místa své obce, dokáže se zorientovat v mapě a dokáže si rozvrhnout čas. Žák se také zorientuje v nabídkách různých akcí kulturních institucí a vybírá si mezi nimi.

¹⁵⁴ Mapu v přílohách neuvádím, aktivita není zaměřená přímo na Hradec Králové, dá se použít na jakoukoli obec – úkolem učitele je mapu konkrétní obce před aktivitou zajistit.

¹⁵⁵ V příloze uvádím pouze příklady akcí pro inspiraci. Pro aktivitu by bylo vhodné, aby žáci pracovali s oficiálními nabídkami kulturních akcí (letáčky s programem kina, divadla; plakáty na sportovní akce a jiné).

Tato aktivita hodně záleží na přístupu nejen žáka, ale také učitele, který celou aktivitu musí nejprve připravit. Jak je již zmíněno v poznámce pod čarou, aby aktivita simulovala co nejpřesvědčivěji reálný život, je vhodné, aby učitel sehnal oficiální turistickou mapu obce, letáčky, které nabízí různé kulturní instituce obce, plakáty, které se týkají kulturního života atd. Učitel také samozřejmě volí ty akce, které jsou vhodné vzhledem k dosaženému věku žáka. Pokud se jedná o žáky mladší, doplní učitel, že na naplánovanou trasu obcí a na akci bude žák s kamarádem doprovázen zajisté rodiči nebo jinou osobou starší 18 let.

Aktivitu je možné použít ve všech třídách, úvodní dopisy lze změnit. Aktivitu lze praktikovat na většinu obcí – pokud je obec malá, může žák sám nakreslit mapu obce a vyznačit na ní nejdůležitější místa a památky. Použití počítače jako didaktické pomůcky také není nezbytné, místní tradice mohou být doplněny ve formě fotografií, ústřížků z novin atd.

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.4 Kdo to udělal?!

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Environmentální výchova

Cílová skupina: 7. ročník

Učivo: Naše obec, region, kraj – ochrana kulturních památek, přírodních objektů a majetku

Očekávané výstupy:

- Žák zdůvodní nepřijatelnost vandalského chování a aktivně proti němu vystupuje.

Cíle:

- Žák zdůvodní potřebu ochrany kulturních památek, přírodních objektů a majetku.
- Žák v sobě prohlubuje empatii, učí se aktivně naslouchat a spravedlivě věci posuzovat.
- Žák si uvědomuje hodnoty spolupráce a pomoci.

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní

Výukové metody: názorně demonstrační, dovednostně-praktické: grafické a výtvarné práce, metody heuristické, kognitivní, převodové a komunikační

Organizační formy: samostatná práce žáků, hromadná výuka

Pomůcky: nůžky, izolepy, lepidla, špejle, modelína, tvrdé papíry, pastelky, sprej

Čas: 2x 45 minut

Průběh aktivity:

V úvodu hodiny dostanou žáci zadání:

Vaším úkolem je během jedné vyučovací hodiny vytvořit dokonalou kopii jakékoliv známé české kulturní památky. Památku můžete vytvořit buďto pomocí špejlí a modelíny, nebo pomocí izolepy, tvrdého papíru a lepidla, nebo můžete památku nakreslit. V závěru hodiny vytvoříme na hlavní chodbě třídní výstavu, ve které všichni své výtvořiny vystaví, aby je viděli i ostatní žáci školy.

Poté učitel rozdá potřebný materiál a třída v tichosti pracuje (pokud k tomu jsou podmínky, může učitel pro zpříjemnění hodiny pustit doprovodnou hudbu). Během toho, co žáci pracují, chodí učitel mezi nimi a snaží se je motivovat k tomu, aby se opravdu co nejvíce snažili a dali si na výrobku/kresbě záležet.

Důležité je, aby učitel kontroloval čas a upozornil žáky, jakmile se bude blížit konec daného limitu (20-30 minut), ti žáci, kteří již mají hotovo, mohou vymyslet a vyrobit nadpis celé výstavy. Po skončení limitu nechá učitel žáky dodělat poslední úpravy a odchází s třídou v tichosti na hlavní chodbu.

Na předem připraveném místě třída své výrobky naaranžuje tak, aby to vypadalo co nejlépe a vznikla tak pojmenovaná třídní výstava (např. Nejznámější české památky). Žáci by měli odcházet s pocitem, že se jim výrobky a celá výstava povedla. Učitel žáky za práci pochválí.

V momentě, kdy žáci ve škole již nebudou, přichází učitel k vystaveným výtvorům a část z nich zničí (některé špejle zlomí, obrázky počmárá, některé roztrhá, papírové výrobky rozšlápne a nadpis posprejuje).

Další den žáci svou výstavu spatří, je nutné, aby učitel měl s těmito žáky v ten den další hodinu a mohl s nimi rozebrat, co se vlastně stalo (pokud to není možné, nechá učitel výstavu na chodbě do té doby, dokud nebude mít s třídou další hodinu, a poničí výstavu teprve před výukou). V následující hodině poté probíhá diskuze, kdy žáci popisují, co se stalo, mluví o svých pocitech, které v nich situace vyvolala. Žáci budou řešit otázku „*kdo to mohl udělat*“ – zde je vhodné, aby učitel zasáhl dříve, než začnou žáci spekulovat a házet vinu na jiné třídy/případně jedince. Učitel se pomocí různých otázek snaží nasměrovat třídu k tématu vandalismu. Oznámí třídě, že to byl on, kdo výtvary zničil a sdělí jim důvod.

Žáci poté hovoří o vandalismu, učitel se žáků ptá na možnost, jak může takový vandal ničit majetek a co všechno ještě může poničit kromě kulturních památek.

Reflexe:

Tato aktivita je zaměřená na žákovy pocity, na prožitek situace. Žák prožije situaci, díky které si uvědomí, kolik úsilí stojí něco pěkného vyrobit a jak málo stačí k tomu, aby bylo vše zničeno. Uvědomí si, že ničit majetek i přírodu se dá několika způsoby (vandal může něco rozbít, počmárat, rozšlapat, posprejovat, utrhnout, ukopnout atd.), ale napravit poničené už často není tak jednoduché, nebo to dokonce nelze vůbec (v případě utrhnuté květiny).

Aktivitu lze různě modifikovat a upravovat, je na učiteli, co budou žáci vyrábět, kde výtvary vystaví, nebo zda si je nezničí přímo v hodinách navzájem (po skončení limitu si žáci své výtvary vymění a jako další zadání dostanou pokyn: výtvar, který máte před sebou, libovolně poškodte, nebo zničte – tato situace v žácích vyvolá spoustu pocitů, postojů a názorů). Po celkovém rozebrání situace mohou žáci buďto výtvary zkusit opravit (opět by si vyzkoušeli, jaké je zbavovat se následků vandalského chování), nebo výstavu rovnou uklidí a výtvary zahodí, nebo mohou výstavu přejmenovat a ukázat tím i ostatním žákům školy následky vandalského chování.

Učitel zde figuruje jako osoba, která musí mít celou situaci plně pod kontrolou, ví, co dělá, umí žáky navést na ten správný směr.

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.5 Já jsem státní symbol, co jsi ty?

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Cílová skupina: 6. ročník

Učivo: Naše vlast – státní symboly

Očekávané výstupy: aktivita svým obsahem přispívá k naplnění očekávaného výstupu:

- Žák objasní účel důležitých symbolů našeho státu a způsoby jejich používání.

Cíle:

- Žák se seznámí s pojmy státní symbol, národní strom a korunovační klenoty.
- Žák dokáže vyjmenovat státní symboly.
- Žák má úctu ke státním symbolům jako znakům státní suverenity.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: metody komunikační, názorně-demonstrační, pohybové, dramatizační, kognitivní a evokační

Organizační formy: partnerská výuka, hromadná výuka

Pomůcky: nastříhané kartičky, které musí tvořit pár

Čas: cca 10 minut

Průběh aktivity:

Učitel nejprve před začátkem hodiny zjistí, kolik je ve třídě žáků, aby mohl nachystat požadovaný počet kartiček a vymyslet řešení, kdyby byl žáků lichý počet.

Na začátku hodiny rozdá učitel žákům kartičky (viz Příloha G), na kterých jsou různé obrázky, každý obrázek je vždy dvakrát, budou ho mít tedy pokaždé 2 žáci.

Zadání zní:

- **Jakmile dostanete kartičku, všichni si ji prohlédněte a položte na lavici obrázkem dolů, aby ji nikdo jiný nespatrił. Vaším úkolem bude pohybovat se po třídě a pomocí pantomimy předvádět obrázek, který jste dostali. Jakmile narazíte na spolužáka, který podle vás předvádí stejný obrázek, chytne se za ruce a půjdete se posadit k jednomu z vás do lavice, kde si obrázek odkryjete, abyste se přesvědčili, že jste**

vytvořili správnou dvojici. V lavici sedíte tiše a čekáte, dokud se neposadí i ostatní spolužáci.

Jakmile všichni žáci sedí po dvojicích v lavicích, vyzve učitel, aby se postavili ti žáci, kteří si myslí, že představovali státní symbol. Učitel se postupně ptá dvojic, co tedy na obrázku mají, zda daný obrázek umí správně pojmenovat. Poté vyzve učitel ty žáky, kteří si myslí, že nepředstavovali státní symbol. Žáků, kteří se postaví, se učitel zeptá, co tedy podle nich představovali.

Učitel pochválí ty žáky, kteří správně svůj obrázek pojmenovali a ostatní žáky za aktivitu a správné předvedení obrázku.

Následuje diskuze, ve které se učitel žáků zeptá, proč si myslí, že tuto aktivitu dělali, jestli je bavila, co si zapamatovali. Poté si žáci napíší do sešitu nadpis Státní symboly a učitel je požádá, aby mu zopakovali, jaké státní symboly tedy máme.

Reflexe:

Tato aktivita rozvíjí u žáků fantazii a představivost. Žáci mohou obrázky představovat buďto podle toho, co na nich je přesně nakresleného, nebo podle toho, k čemu se ve skutečnosti symboly na obrázcích používají – tím nad daným symbolem přemýšlí. Žáci se neseznamují se státními symboly pouze tradičními výukovými metodami, kdy by jim učitel předložil pouhý výčet státních symbolů, ale pomocí aktivity, prožitku, které vedou k lepšímu zapamatování látky.

Aktivita je vhodná pro seznámení se s novým tématem. Vhodné zařazení aktivity je tedy na začátek hodiny, žáci se poté více věnují probírané látce a lépe jí porozumí. Učitel na aktivitu může jakkoli navázat, může nechat žáky ve vytvořených dvojicích, ve kterých budou pracovat na dalších úkolech, které se budou týkat tématu.

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.6 Bingo!

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Cílová skupina: 8. ročník

Učivo: Naše vlast – zajímavá a památná místa, co nás proslavilo, významné osobnosti; státní symboly, státní svátky, významné dny

Očekávané výstupy:

- Žák objasní účel důležitých symbolů našeho státu a způsoby jejich používání.

Cíle:

- Žák vysvětlí přínos významných osobností – umělců, vynálezců, sportovců.
- Žák ví, čím se různé osobnosti proslavily.
- Žák zná státní symboly ČR a jejich význam.
- Žák probouzí zájem o památky a dřívější tradice.
- Žák se seznámí s významnými dny a oslavami v průběhu roku, vysvětlí jejich původ.
- Žák zdůvodní, proč slavíme národní (státní) svátky.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: metoda komunikační, didaktická hra, evokační metoda

Organizační formy: skupinová výuka, hromadná výuka

Pomůcky: herní tabulky

Čas: 45 minut

Průběh aktivity:

Žáci se rozdělí do skupin (maximální počet 6 žáků na skupinu). Každý člen skupiny dostane od učitele hrací plán, který si podepíše. Na hracím plánu je tabulka, která obsahuje 3 x 3 otázky k tématu Moje vlast (viz Příloha H). Na tomto hracím plánu jsou tedy 3 vodorovné, 3 svislé a 2 úhlopříčné linie.

Zadání zní:

- **Podle svého hracího pole pokládejte svým spolužákům konkrétní otázky s cílem získat správnou odpověď. Tázaný spolužák vám odpoví**

(nebo řekne, že neví, pokud opravdu neví). Vy můžete zvážit, zda je podle vás nabízená odpověď správná. Pokud myslíte, že ano, necháte si ji od spolužáka do svého hracího plánu zapsat, pokud ne, zapsat si ji nenecháte. Jednou zapsané odpovědi již není možné měnit a od každého spolužáka můžete získat maximálně 3 zapsané odpovědi. Vaším cílem je vyplnit herní plán – jakmile se vám to podaří, zvoláte „Bingo“ a vítězíte. Soutěž probíhá také mezi skupinami, skupina získává bod za každou správně vyplněnou linii na hracím plánu.

Učitel hru kontroluje a k zadání dodává, že dotazovaný žák nesmí záměrně lhát či neúplně nebo jakkoli „mlžit“. Stejně tak učitel kontroluje, zda žáci při hře nepodvádí a nevedou si odpovědi libovolně sami.

Jakmile někdo z žáků zvolá „Bingo“, končí učitel hru a vrací žáky na svá místa. Společně si otázky prochází a kontrolují odpovědi (učitel nechá odpovídat žáky).

Reflexe:

Díky této aktivitě si žáci opakují téměř celé učivo o naší vlasti. Opakují si zajímavá a památná místa, připomínají si významné osobnosti a vynálezy, které nás proslavily, vzpomínají na státní svátky a významné dny, které jsou spojené s tradicemi, a setkávají se s problematikou státních symbolů. Žáci si pomocí této aktivity probrané učivo opakují, ale také se ho v mnoha případech navzájem učí, a to zábavnou formou.

Aktivitu lze různě modifikovat a přizpůsobit. Může být využita jako evokační metoda pro úvodní průzkum, kdy učitel zjišťuje, co o daném tématu žáci již vědí, ale také jako průběžné či závěrečné opakování k probíranému tématu. Učitel může zadat všem žákům stejný herní plán s totožnými otázkami, kdy žáci mohou strategicky uvažovat podle odpovědi svých spolužáků („na otázku nezná odpověď, zeptám se jiného“). Místo slova „Bingo“ si žáci mohou zvolit libovolné, mohou si zvolit také zvolání při vyplnění linie.

Zdroj metodického námětu: autorka práce; otázky do herních plánů čerpány z učebnic občanské výchovy pro 2. stupeň a víceletá gymnázia nové generace Nakladatelství Fraus

9.7 Indie všemi smysly

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova

Cílová skupina: 7. ročník

Učivo: Kulturní život – rozmanitost kulturních projevů, kulturní hodnoty, kulturní tradice

Očekávané výstupy:

- Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí.

Cíle:

- Žák dokáže zhodnotit umění jiných kultur.
- Žák diskutuje a porovnává své názory s ostatními.
- Žák charakterizuje život v jiné kultuře.
- Žák komentuje obrázky a dokáže obhájit svůj názor.
- Žák dokáže rozlišit naši kulturu od kultury jiné země.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: metoda NeeliMali, metody akčního učení, konstruktivistické metody

Organizační formy: skupinová výuka, práce na stanovištích, samostatná práce žáků, hromadná výuka

Pomůcky: pracovní listy, tradiční indická hudbu, tablety, sluchátka, polštářky, obrázky s indickou tematikou, obrázky cviků jógy, indické sošky, indické doplňky, indické koření, indický čaj, vonné tyčinky

Čas: 45 minut

Průběh aktivity:

Žáci přichází do předem přichystané třídy, ve které je přivítá učitel a sdělí jim téma hodiny: Indická kultura. Následně učitel žáky rozdělí do 4 skupin (s maximálním počtem žáků 5).

Zadání zní:

- **Ve třídě jsou pro vás nachystaná 4 stanoviště, každé stanoviště je zaměřeno na něco jiného, ale vše se dohromady týká indické kultury. Na stanoviště budete chodit vždy ve skupinách a budete tam plnit úkoly, které máte napsané v pracovním listu, do kterého zároveň budete zapisovat své dojmy a postřehy. Jelikož je důležité, abyste se opravdu soustředili a plně vnímali vše, co je pro vás nachystané, bude tato aktivita probíhat v tichosti. Na stanovištích se budete střídát po 7 minutách, jakmile uslyšíte tento zvuk (učitel předvede – např. zacinkání tradičních rolníček), odeberete se v tichosti na další stanoviště.**

Následně učitel rozdává žákům pracovní listy (viz Příloha CH) a určí jim, na kterém stanovišti budou začínat. Poté již žáci pracují samostatně, učitel plní roli navigátora (N), pomáhá žákům na cestě po pracovním poli a v případě potřeby poskytuje oporu při plnění jednotlivých úkolů, celý proces pozoruje a následně poskytuje žákům zpětnou vazbu.

Jakmile se skupiny vystřídají na všech stanovištích, vrací se na svá místa a sdělují si své dojmy a postřehy formou diskuze.

Reflexe:

Tato aktivita je navržena pomocí metody NeeliMali, která je zaměřena na inkluzivní a kooperativní vzdělávání. Žáci realizují učení, které je založeno na akčním učení pomocí těla a všech smyslů jako nástrojů učení. Tato aktivita žáky seznamuje zábavnou a velice zajímavou formou s jinou kulturou. Výstupem této aktivity je vyplněný pracovní list, do kterého si žáci zapisují své dojmy a postřehy, které si na závěr sdělují mezi sebou.

Aktivita by se dala použít formou projektového dne, ve kterém by každá třída představovala jednu kulturu, žáci by se na přípravě své kultury podíleli a zároveň by se posléze seznamovali s kulturami jinými.

Zdroj metodického námětu: autorka práce; metoda NeeliMali popsána Robertem Čapkem v Moderní didaktice

9.8 Kočičí fáma

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Mediální výchova

Cílová skupina: 7. ročník

Očekávané výstupy: Žák kriticky přistupuje k mediálním informacím.

Cíle:

- Žák převypráví příběh, který slyšel.
- Žák porovnává informace, které má.
- Žák z daných informací vytvoří závěr, který si obhájí.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, sociální a personální

Výukové metody: metody práce s textem, komunikační metody: řízená diskuze

Organizační formy: hromadná výuka

Pomůcky: text s příběhem

Čas: 20 minut

Průběh aktivity:

Učitel vybere 5 dobrovolníků (D1, D2, D3, D4, D5¹⁵⁶), kterým nejprve ve zkratce popíše, co budou dělat a co je cílem. Následně 4 z nich pošle za dveře (D2, D3, D4, D5) a 1 nechává ve třídě (D1).

Učitel celé třídě rozdá okopírovaný text s příběhem (viz Příloha K). Ten samý text dá i žákovi, který je vepředu (D1) – žáci mají za úkol si text v tichosti přečíst. Dobrovolník (D1) si text navíc musí zapamatovat, aby byl schopný ho převyprávět spolužákovi, který je za dveřmi – text obsahuje 10 zvýrazněných slov, úkolem dobrovolníka je tato slova během převypravování v příběhu zmínit, za každé zmíněné slovo píšou žáci ve svém listu k danému slovu čárku.

Jakmile má žák text přečtený, vrátí ho učiteli, který volá dalšího žáka (D2) z chodby. Následně žák (D1) začíná převypravovat přečtený text, přičemž si dává pozor, aby v textu zazněla všechna zvýrazněná slova. Ostatní žáci jsou potichu a dělají si do svých listů poznámky (na co D1 zapomněl, co řekl jinak,...). Jakmile 1. dobrovolník (D1) text dovypráví, jde si sednout a učitel zavolá dalšího žáka, který čekal na chodbě (D3), D2 mu opět přeřikává text, který slyšel – zbytek třídy si dělá

¹⁵⁶ D1 = dobrovolník č. 1, D2 = dobrovolník číslo 2 atd.

poznámky. Takto to pokračuje dál, až příběh přeřikává poslední dobrovolník (D5) celé třídě.

Poté probíhá řízená diskuze, kterou vede učitel. Ptá se žáků na otázky:

- Co bylo asi cílem celé aktivity?
- Jak aktivita probíhala?
- Co se stalo s textem – kolik se toho z textu zachovalo, co se naopak úplně změnilo?
- Která z deseti zvýrazněných slov zazněla v posledním převypravování (D5)?
- Proč se měnil obsah textu?

Žáci odpovídají podle svých poznámek. Výsledkem by mělo být zjištění, že takto fungují i některá média, která často uvádí nepravdivé, nebo upravené informace, které jsou zavádějící a občana mylně informují. Žáci mají vyjmenovat média, která znají, a jaká média často uvádí právě takovéto zkreslené informace.

Následně je učitel požádá, aby na příběh, který mají na papíru před sebou a který slyšeli od spolužáka (D1), zkusili vymyslet titulek do novin, jakmile ho mají, požádá je učitel, aby vymysleli titulek k příběhu, který slyšeli jako poslední (D5). Následně je vedena diskuze na téma, proč jsou titulky odlišné, jak by asi vypadal titulek do bulvárního časopisu a jak by vypadal titulek do seriózních novin.

Reflexe:

Aktivita vede žáky k uvědomění si často zkreslených informací, se kterými se mohou setkávat dennodenně formou různých médií. Příběh se odehrává ve školním prostředí a je v něm nastíněna problematika komunikace a problémová situace, kterou postavy následně vyřeší. Učitel v této aktivitě vykonává koordinátora, rozděluje úkoly a dohlíží na průběh aktivity.

Modifikace mohou být různé, učitel může vybrat jakýkoli jiný text (např. s učivem, které se teprve bude probírat). Text mohou žáci také místo převypravování předvádět pantomimou, kdy žáci nesmí vůbec mluvit a radit, žák, který určitou činnost předvedl, si odchází sednout a další žák předvádí to, co si myslí, že mu ukazoval spolužák (často každý předvádí něco jiného).

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.9 Najdi někoho, kdo ...

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Cílová skupina: 9. ročník

Učivo: Lidská setkání – přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů a žen; lidská solidarita, pomoc lidem v nouzi

Očekávané výstupy:

- Žák zhodnotí a na příkladech doloží význam vzájemné solidarity mezi lidmi, vyjádří své možnosti, jak může v případě potřeby pomáhat lidem v nouzi a jak pomoci v situacích ohrožení a obrany státu.

Cíle:

- Žák dokáže řešit krizové situace.
- Žák navrhuje podporu a pomoc při řešení vzniklých problémů, ochraně zdraví a života člověka.
- Žák specifikuje příčiny vyhledávání zařízení pro pomoc v krizi.
- Žák uvede příklad lidí, kteří potřebují pomoc státu, a vyjmenuje způsoby, jak stát těmto lidem pomáhá.

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: pohybová metoda, komunikační metoda, metoda práce s textem, evokační metoda

Organizační formy: kooperativní výuka, aktivní učení, hromadná výuka

Pomůcky: předem vytvořené archy (tabulky)

Čas: 20 minut

Průběh aktivity:

Učitel žákům rozdá vytvořené archy (viz Příloha L), do kterých budou hledat správného spolužáka (toho, který odpovídá popisu). Do každého řádku mohou žáci zapsat pouze jednoho spolužáka, který se v archu může objevit maximálně dvakrát. Do řádku nelze nikoho zapsat bez jeho vědomí, žák musí ke každému spolužákovi vždy přijít a osobně se ho zeptat, zda odpovídá popisu. Žáci tedy chodí po třídě a

sbírají jména, jakmile některý z žáků bude mít vyplněný celý arch, aktivita končí a všichni si jdou sednout zpět na svá místa.

Jakmile sedí všichni na svých místech, probíhá kontrola, při které se učitel ptá nejdříve žáka, který měl arch vyplněný jako první, na jména tímto způsobem: „*Dane, kdo dokáže vysvětlit pojem sociální vyloučení?*“ a Dan odpoví „*Kája*“ / „*Je to tak Kájo? Vysvětli nám tedy, prosím tě, jak tomu pojmu rozumíš.*“ Pokud žák opravdu zná odpověď, ptá se učitel vítěze dál, pokud ne, kontroluje učitel arch dalšího žáka, který měl jako další nejvyšší počet vyplněných jmen atd.

Pokud jsou odpovědi neúplné či nepřesné, mohou se žáci navzájem doplňovat. Všechny body probírá učitel s žáky důkladně, rozvádí diskuzi, při které zjišťuje, co žáci o dané problematice ví (případně dělá poznámky na tabuli).

Reflexe:

Tato aktivita může sloužit jako úvodní, ve které učitel zjišťuje, co všechno o dané problematice žáci vědí, ale také jako opakovací, díky které učitel zjišťuje, kolik si toho žáci zapamatovali a jak se umí k dané problematice vyjadřovat.

Aktivitu je vhodné použít v prostorách, ve kterých je dostatek místa na pohyb. Maximální počet jednoho jména na archu může učitel upravovat podle počtu žáků. Ke jménu mohou žáci zapisovat také rovnou odpovědi, což umožňuje rychlejší kontrolu.

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.10 Dva póly se přitahují

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Cílová skupina: 9. ročník

Učivo: Lidská setkání: rovné postavení mužů a žen

Očekávané výstupy:

- Žák posoudí a na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů v rodině.

Cíle:

- Žák vyjmenuje charakteristické znaky mužů a žen.
- Žák vlastními slovy vyjádří důvody potřeby zachování rovného postavení mužů a žen.
- Žák diskutuje na téma rovné postavení mužů a žen.
- Žák vytvoří schéma podle zadání.

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: brainwritingová metoda, komunikační metoda, evokační metoda

Organizační formy: samostatná práce žáků, hromadná výuka

Pomůcky: tabule, křída (fixy na tabuli)

Čas: 15 minut

Průběh aktivity:

Učitel nejdříve nakreslí grafické schéma diamantu na tabuli, poté na tomto schématu žákům vysvětlí pravidla. Žáci si následně grafické schéma diamantu překreslí do svých sešitů a na učitelem zadané téma vyplňují jednotlivé řádky.

Do řádku žáci vyplňují:

1. jednoslovný název = hlavní téma
2. dvě přídavná jména, která pozitivně charakterizují hlavní téma
3. tři slovesa, která vypovídají o tom, co kladného hlavní téma činí, vykonává
4. čtyři charakteristická slova, která jsou společná pro pojmy na opačných pólech
5. tři slovesa, která vypovídají o tom, co kladného činí a vykonává pojem na opačném konci diamantu

6. dvě přídavná jména, která pozitivně charakterizují pojem na opačném konci diamantu

7. jednoslovný název = antonymum k hlavnímu tématu

Jako téma učitel vzhledem k probíranému učivu zadává pojem *ŽENA*.

Příklad:

ŽENA
krásná okouzlující
vychovává vaří směje se
kariéra péče o děti inteligence právo volit
hraje si opravuje velí
silný ochranářský
MUŽ

Jakmile má každý žák svůj diamant doplněný, tvoří třída společný diamant na tabuli. Učitel se u každého řádku ptá žáků, jaká slova doplnili, žáci se hlásí a po vyvolání odpovídají. Žák své doplněné slovo pokaždé zdůvodní, tím se téma ještě více žákům otevírá a žáci si více uvědomují souvislosti. Jakmile ke každému řádku přečte několik žáků svá doplněná slova, vyvolá učitel jednoho žáka a ten doplní řádek vybraným slovem na tabuli. Vzniklý diamant učitel použije jako výchozí podnět na téma *Rovné postavení mužů a žen*, které rozvíjí následnou diskuzí.

Reflexe:

Jedná se o aktivitu, která u žáků podporuje divergentní myšlení, rozvíjí jejich kreativitu a upevňuje pojmovou strukturu myšlení žáka. Učitel tuto aktivitu může použít jako úvod do probíraného tématu, nebo naopak jako závěrečnou aktivitu pro shrnutí a ucelení učiva.

Aktivita má mnoho variací, záleží na charakteru pojmů, se kterými žáci pracují. Žáci nemusí vytvářet pouze antonymní diamanty, ale také synonymní, mohou tvořit pouze jednopólový diamant, který je zaměřený na první pojem (téma), ke kterému se vztahují následující charakteristiky. Rozšířenou a známou variantou metody Diamant je také metoda strukturovaného brainstormingu zvaná Pětিলístek, při které žáci asociují podle kategorií (přídavná jména, slovesa, sousloví, věty).

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.11 To Vám teda děkuji!

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana,

Cílová skupina: 8. ročník

Učivo: Vztahy mezi lidmi – mezilidská komunikace; konflikty v mezilidských vztazích

Očekávané výstupy:

- Žák uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích, případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší nenásilným způsobem.

Cíle:

- Žák umí správně komunikovat v různých situacích.
- Žák zdokonaluje své komunikativní dovednosti, včetně otázek aktivního naslouchání, které vedou k porozumění prožitků druhých lidí.
- Žák umí vyjádřit své názory a pocity různými způsoby komunikace (verbální, neverbální).
- Žák zaujímá správný postoj k negativní komunikaci.

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, kompetence občanské

Výukové metody: dramatizační metoda: hra v roli, inscenační metoda, problémová výuková metoda a metoda komunikační

Organizační formy: partnerská výuka, hromadná výuka

Pomůcky: připravené typy na reklamované předměty

Čas: 45 minut

Průběh aktivity:

Učitel vybere ze třídy dva dobrovolníky, kteří by si rádi zahráli scénku (předem informuje, že se nejedná o nic těžkého). Jakmile jsou dva dobrovolníci, seznámí je učitel s pravidly. Jeden z dobrovolníků bude obchodník a druhý bude kupující, který jde koupenou věc reklamovat. Háček je v tom, že kupující neví, co reklamuje, ale obchodník ano.

- Kupující během aktivity popisuje prodávajícímu, co s tou věcí dělal, proč se pokazila, jaké má teď příznaky atd. Kupující prodávajícímu nepokládá otázky, pouze popisuje situaci pomocí vět oznamovacích.
- Prodávající podává kupujícímu různé zjišťovací otázky, které ho mají přivést na uhodnutí toho, co reklamuje. Ze začátku by se neměl zmiňovat o žádných charakteristikách reklamovaného předmětu (jak vypadá, co se s ním dělá atd.), o těchto charakteristických vlastnostech se může zmínit, jakmile kupujícímu bude dělat problém reklamovaný předmět uhádnout.

Nejprve jde kupující za dveře, aby neslyšel, co bude reklamovat. Učitel poté prozradí prodávajícímu, co prodává. Jakmile je prodávající připravený, přichází do třídy naštvaný zákazník.

Scénka končí, jakmile kupující uhádne, jaký předmět reklamuje.

První scénka je zkušební. Učitel ji zhodnotí a popíše, co by mělo být případně jinak a proč. Poté vyvolá další dva dobrovolníky, kteří dostávají stejné zadání, akorát kupující tentokrát reklamuje jiný předmět. Odehranou scénku učitel opět zhodnotí a žákům za svou odvahu poděkuje.

Třetí scénka bude trochu pozměněná. Opět ji budou hrát dva dobrovolníci, tentokrát ale nepůjde o reklamaci, ale o poděkování za dárek k narozeninám, kdy oslavenec opět nebude vědět, za jaký dárek vlastně děkuje.

Po třech odehraných scénkách přichází na řadu diskuze, během které žáci popisují, co viděli, o jakou situaci šlo, jaké používali dobrovolníci otázky, proč bylo těžké uhodnout reklamovaný/darováný předmět atd. Dále se učitel žáků ptá, jaký byl rozdíl mezi reklamací a poděkováním, jak se dobrovolníci chovali, jaké projevovali emoce, který rozhovor byl zdvořilejší a proč, jestli se kupující s prodávajícím pozdravili, jaké používali zdvořilostní slova, jak se oslovovali atd.

Tipy na reklamované předměty a dárky: *hlemýžď, opalovací krém, pádlo, láhev vína, kobližek, ledová kostka,...*

Reflexe:

Tato aktivita u žáků rozvíjí komunikační schopnosti. Žáci si uvědomí rozmanitost mezilidské komunikace. Důležité je, aby se žáci ve třídě opravdu znali, neměli mezi sebou ostych a byli schopní se do své role ponořit. Aby se vyučovací hodina nestala pouze zábavnou, je potřeba, aby učitel dokázal po odehraných scénkách rozvést diskuzi, ve které se žáci zaměří na komunikační znaky.

Aktivitu je vhodné použít jako úvod do tématu mezilidské komunikace. Pokud by se scénky nedařily, je možné žákům pustit podobná videa, která učitel vyhledá na různých internetových stránkách zábavných pořadů.

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.12 Nic o něm nevíš

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Multikulturní výchova

Cílová skupina: 7. ročník

Učivo:

- Vztahy mezi lidmi – problémy lidské nesnášenlivosti
- Kulturní život – rozmanitost kulturních projevů, kulturní hodnoty, kulturní tradice

Očekávané výstupy:

- Žák rozpozná netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.
- Žák objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.

Cíle:

- Žák uvádí důvody vzniku předsudků ve společnosti.
- Žák diskutuje o vlivu předsudků na postoje člověka.
- Žák navrhuje vhodná řešení problémové situace.
- Žák porovnává své představy s reálnými informacemi.

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problému, sociální a personální, občanské, komunikativní

Výukové metody: dramatizační metoda: hra v roli, inscenační metoda, komunikační metoda, evokační metoda, metoda práce s textem

Organizační formy: skupinová výuka, hromadná výuka

Pomůcky: rozhovor mezi dívkami, lístečky s doplňujícími informacemi o muslimském chlapci

Čas: 30 minut

Průběh aktivity:

Žáci se rozdělí do skupin po čtyřech. Učitel do každé skupiny rozdá okopírovaný dialog (viz Příloha N) a požádá žáky, aby si dialog první přečetl každý zvlášť v tichosti, poté si ve skupině rozdělili role, kdy každý přečte svou část. Jakmile má každá skupina dialog přečtený, požádá učitel 4 dobrovolníky (vzhledem k postavám v dialogu nejlépe dívky), které sehraji ostatním scénku.

Po odehrané scénce učitel žákyním poděkuje a pokládá žákům otázky:

1. Z rozhovoru

- *Z jakých důvodů maminka Magdy zaujala negativní postoj ke klukovi, o kterém nic neví? Jaké důvody dívky v rozhovoru uvádí?*
- *Kolik si myslíte, že je dívkám let? Jak si dívky představujete? Z jakých rodin podle vás pochází?*
- *Která dívka z rozhovoru by s představením Jamiho doma neměla problém, která naopak ano? Proč?*
- *Jakou radu Magda dostává? Proč? Poradili byste jí stejně, nebo byste řešili situaci v roli Magdy jinak?*

2. Jami

- *Jak podle Vás Jami vypadá? Proč si ho představuje právě takto?*
- *Jaké národnosti podle Vás Jami je, podle čeho tak usuzujete?*
- *Z jakého důvodu si myslíte, že žije Jami právě v České republice?*

Jakmile žáci sdělí své názory na výše uvedené otázky, rozdá učitel do každé skupiny papír formátu A3.

Jako první dostanou žáci za úkol rozdělit papír na části podle předlohy, kterou učitel nakreslí na tabuli:

Následně učitel nadepíše do prvního políčka nadpis Jami a jeho rodina. Žáci mají za úkol do políčka v bodech vepsat již dříve zmíněné: jak si Jamiho představují (základní údaje), mohou ho i nakreslit + názor, jak asi vypadá jeho rodina, co dělá maminka, co tatínek, jestli má sourozence, kde bydlí atd.

Jakmile jsou skupiny hotové, ptá se učitel, jaké body do prvního políčka napsaly a proč. Následně jim rozdá první připravený lísteček (viz Příloha N), na kterém je fotka Jamiho, který se představuje a mluví o své rodině. Žáci srovnávají své poznámky s informacemi na lístečku a diskutují o tom.

Do dalšího políčka píšou žáci v bodech vše, co ví o muslimech a jejich víře v Boha Alláha. Jakmile mají hotovo, opět se učitel skupin ptá, na jaké informace si vzpomněly, co si zapsaly. Následně jim rozdává další lísteček, ve kterém Jami popisuje jejich náboženství. Opět žáci srovnávají své informace s informacemi od Jamiho. Stejným způsobem pokračují skupiny i v doplňování dalších políček: jídlo, jazyk, Jamiho koníčky, Jamiho plány a trable.

Na políčko s nápisem trable se učitel zaměří více, ptá se žáků, jaké může mít muslimský kluk u nás problémy, jaké by mohl mít problémy například ve škole, venku, na úřadě, na diskotéce atd. Učitel se žáků může zeptat na jejich osobní zkušenosti, zda znají nějakého muslimského chlapce, nebo muslimskou dívku, jestli byli svědky nějakého projevu lidské nesnášenlivosti proti muslimům – pokud ano, situaci popíšu a zhodnotí.

Jakmile mají skupiny vyplněná všechna políčka, probíhá závěrečná diskuze, ve které se učitel žáků ptá na jejich názor – jak si Jamiho představovali na začátku, jakého ho vidí teď, jestli se změnil jejich názor na něj – pokud ano, proč tomu tak je. Učitel následně s žáky rozebírá pojmy: předsudky, xenofobie, rasismus, extremistické projevy.

Reflexe:

Žáci se pomocí aktivity seznamují s netolerantním chováním vůči muslimskému chlapci. Pochopí, že je důležité nedávat na první dojem a předsudky, které jsou ve společnosti často pevně zafixované. V aktivitě je použito hned několik metod, díky kterým žáci problematice rasismu a xenofobie více porozumí a zaujmají k této problematice svůj postoj.

Aktivitu si každý učitel může přizpůsobit. Pokud není dostatek času, může učitel z aktivity použít pouze dialog s fotografií, kterou by připevnil na tabuli, žáci by říkali své názory, jak si muslimského chlapce představují, jak žije, jaké může mít v naší společnosti problémy, jestli mají nějakou osobní zkušenost a podobně.

Zdroj metodického námětu: autorka práce; materiál čerpán z webové stránky CZECHKID¹⁵⁷

¹⁵⁷ Dostupné na: <www.czechkid.cz>.

9.13 Katčino rande

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana

Cílová skupina: 9. ročník

Učivo: Zásady lidského soužití – pravidla chování

Očekávané výstupy:

- Žák uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích.

Cíle:

- Žák kriticky přistupuje k daným informacím.
- Žák vyhledává potřebné informace z textu.
- Žák přemýšlí nad zásadami slušného chování, které praktikuje v každodenním životě.

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské

Výukové metody: komunikační metoda: diskusní metoda určená pro práci s textem

Organizační formy: samostatná práce žáků, hromadná výuka

Pomůcky: vytištěné tabulky, příběh Kateřiny a Filipa

Čas: 30 minut

Průběh aktivity:

Učitel rozdá všem žákům tabulky (viz Příloha O) a vysvětlí jim, jak s nimi budou pracovat. V tabulce mají vždy nějaký výrok, pokud se podle nich jedná o pravdivý výrok, zakroužkují ve sloupečku *Před čtením ANO*, pokud s výrokem nesouhlasí, zakroužkují *NE*. Jakmile mají žáci vyplněný celý první sloupeček, rozdává učitel každému žákovi text s příběhem o Kateřině a Filipovi. Žáci mají za úkol text přečíst a zároveň vyplnit v tabulce sloupeček *Po čtení* – v této fázi se může stát, že žák bude mít ve sloupečku *Před čtením ANO*, ale ve sloupečku *Po čtení NE*, to je v pořádku, žák první sloupeček nepřepisuje. K vyplnění sloupečku *Po čtení* je nutné vyplňovat zároveň sloupeček *Doloženo z textu*, ve kterém žáci kroužkují, zda se v textu nachází situace, která by žákovi pomohla odpovědět na otázku, zda je daný výrok pravdivý. Pokud se v textu taková situace nachází, zakroužkují žáci ve sloupečku *ANO* a

konkrétní část textu podtrhnou/zvýrazní, pokud se v textu o podobné či stejné situaci nepíše, kroužkují žáci *NE* – v tomto případě žák nevyplňuje sloupeček *Po čtení*.

Učitel mezitím chodí mezi nimi a zjišťuje, jaké mají žáci o dané problematice povědomí. Jakmile mají všichni žáci tabulku vyplněnou, vyvolává učitel postupně na každý výrok jednoho žáka, který ho přečte nahlas a řekne, zda v následujících sloupečcích zakroužkoval *ANO/NE*. V momentě, kdy se jedná o podobnou situaci, která se odehrává v příběhu, poprosí učitel žáka, aby přečetl část textu, kterou si podtrhl/zvýraznil a uvedl důvody, proč tomu tak je. Jakmile se jedná o výrok, u kterého pravdivost nemůže žák doložit z textu, ptá se učitel na názory ostatních žáků, vždy je nutné, aby žáci dokázali svůj názor obhájit.

U výroku *Ruku při seznámení podává první mladší staršímu* se učitel žáků zeptá, zda si myslí, že se Filip zachoval v příběhu správně. Následně jim učitel prozradí, že se jednalo o tzv. chyták a ruku podává starší mladšímu, ale hlavně hostitel návštěvě jako první.

Jakmile učitel s žáky zkontroluje celou tabulku, poprosí žáky, aby si ještě jednou celý text přečetli a zvýraznili všechny části, ve kterých je zmíněna jakákoli zásada slušného chování, a sami vymysleli alespoň 5 dalších pravidel slušného chování ve společnosti, která je napadnou, a připsali je pod text. Zvýrazněné části a doplněná pravidla si poté společně žáci prochází a diskutují nad nimi.

Reflexe:

Během této aktivity žáci pracují samostatně, učí se vyhledávat potřebné informace v textu a přemýšlí nad jejich obsahem. Díky tabulce si žáci uvědomují, jaké mají o problematice slušného chování povědomí, porovnávají své názory s pravdivými informacemi a dokážou se k těmto informacím vyjádřit.

Jako obměna aktivity může být použita metoda INSERT, při které žáci pracují s textem. V textu by také mohly být vynechané části – věty – a žáci by měli za úkol doplnit správný obsah (situaci, ve které se jedná o pravidlo slušného chování).

Zdroj metodického námětu: autorka práce

9.14 Lavicový maskot

Tematický okruh: Člověk ve společnosti

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova

Cílová skupina: 8. ročník

Učivo: Zásady lidského soužití – dělba práce a činností, výhody spolupráce lidí

Očekávané výstupy:

- Žák posoudí a na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů.

Cíle:

- Žák navrhne postup při výrobě maskota.
- Žák spolupracuje s ostatními spolužáky.
- Žák zhodnotí výsledek společné práce.
- Žák ocení snahu svých spolužáků.

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, pracovní

Výukové metody: komunikační metoda, převodová metoda

Organizační formy: skupinová výuka – kooperativní výuka, partnerská výuka

Pomůcky: 3x čistá ponožka, 6x knoflík, mašle, provázek, vata, 6x jehla a nit, 12x nůžky

Čas: 30 minut

Průběh aktivity:

Nejprve učitel představí žákům plán hodiny – následně popíše aktivitu. Žáci budou v jednotlivých řadách vyrábět svého maskota. Nebude to ale tak jednoduché, každá lavice (2 žáci) bude mít za úkol jinou činnost. Jelikož jde o aktivitu, která má vést žáky ke spolupráci, **v každé lavici mohou žáci používat dohromady pouze dvě ruce (1 žák pravou ruku, 2. žák levou ruku** – druhou ruku nechají buďto pod lavicí, nebo ji budou držet za zády).

Učitel rozdává do každé lavice potřebný materiál (začíná od zadních lavic):

1. čistou ponožku, nůžky, mašli, provázek, vatu;
2. 2 knoflíky, jehlu, nit, nůžky;
3. vlnu, nůžky, jehlu, nit, provázek;

4. provázek a nůžky.

Učitel poprosí, aby na přichystaný materiál žáci prozatím nesahali a poslouchali zadání:

1. lavice: žáci budou mít za úkol vytvořit z ponožky a vaty hlavičku maskota. Ponožku si můžou podle potřeby zkrátit, ale nemusí, poté pomocí vaty ponožku vycpou a vytvoří tak tvar kulaté hlavičky. Aby vata nevypadávala a hlavička držela stále kulatý tvar, musí ve dvojici použít provázek a tam, kde vata končí, ponožku pevně zavázat. Takto připravenou ponožku předávají dál žákům před sebou.
2. lavice: žáci mají za úkol na připravenou hlavičku přišít dva knoflíky, které mají představovat oči maskota. Musí tedy spolupracovat, aby společně dokázali navléct jehlu a nit a knoflíky pevně přišít. Jakmile mají obě oči přišité, podávají maskota další dvojici před sebou.
3. lavice: má za úkol přišít maskotovi na hlavičku vlásky. Vlásky žáci vyrobí pomocí vlny, kterou nastříhají na stejně dlouhé provázky, tyto provázky pak v polovině svážou a přišijí pomocí jehly a nitě na temeno maskota. Jakmile mají vlásky přišité, požádají poslední dvojici, aby maskotovi z přišitých vlásků upletla dva copánky.
4. lavice: zde to necháme na žácích, jak budou spolupracovat s předchozí dvojicí. Jejich úkolem je tedy uplést copánky, které na konci zavážou přichystanými provázky.

Jakmile mají všechny řady maskoty hotové, vytvoří skupinky a vymyslí jméno svého maskota. Když se na jménu shodnou, posadí se zpět do lavic a učitel poprosí, aby vždy jeden z řady přišel před tabuli a představil svého maskota ostatním spolužákům z jiné řady/skupiny.

Následně probíhá diskuze, ve které žáci popisují své pocity a dojmy z aktivity, co se jim líbilo, co jim dělalo největší problém, co se jim nepovedlo a proč, jestli jsou s celkovým výsledkem spolupráce ve své řadě spokojeni, co by příště udělali jinak atd.

Vyrobené maskoty na konci hodiny třída postaví na okno. Učitel je následně používá v hodinách jako didaktickou pomůcku.

Reflexe:

Během této aktivity si žáci upevňují pracovní dovednosti a schopnost spolupracovat. Díky aktivitě si žáci uvědomují, jak funguje ve společnosti dělba práce, ve které každý vykonává svou určitou činnost, ale společně vytváří jeden celek. Úkolem učitele je na žáky dohlížet a podporovat v nich „týmového ducha“.

Aktivita se dá přizpůsobit podmínkám, které učitel má (počet řad ve třídě, počet žáků, počet pomůcek). Například pokud má učitel ve třídě k dispozici troje nůžky, každá řada dostane pouze jedny, které si musí mezi sebou půjčovat.

Učitel z aktivity může udělat také soutěž mezi řadami – kdo maskota vyrobí co nejrychleji (zde může nastat problém, kdy žáci nebudou odvádět kvalitní práci – učitel může využít jako téma pro diskuzi – např. kvalita výrobků z Číny). Pokud by učitel chtěl, aby si žáci na výrobku dali opravdu záležet, musí počítat s tím, že žáci, kteří nebudou mít zrovna maskota u sebe, budou potřebovat nějak zabavit, zde má učitel několik možností: mohou se navzájem povzbuzovat a sledovat, jak to aktuální dvojici jde; mohou v řadě vyrábět maskoty dva, kdy si vyzkouší více činností – začínají pracovat 1. a 4. lavice zároveň a následně posílají dvojici před sebou (v případě poslední lavice) a dvojici za sebou (v případě první lavice).

Zdroj metodického námětu: autorka práce

Závěr

Diplomová práce shrnuje poznatky o výukových metodách a analyzuje jejich využití v rámci předmětu Výchova k občanství na druhém stupni ZŠ. Cílem práce bylo uvědomit si, jak je důležité a často obtížné zvolit vhodné výukové metody a organizační formy, aby byly naplněny očekávané výstupy (v této práci konkrétně tematického okruhu Člověk ve společnosti) a probírané učivo bylo žákům předáno formou, díky které si učivo nejen zapamatují, ale také jsou schopni aplikovat ho v praktickém životě. S tím souvisí rozvoj klíčových kompetencí, na který by se při plánování své výuky měl zaměřit každý učitel.

Pro vytvoření vhodných a praktických metodických listů bylo nejprve potřeba uvědomit si, jak vůbec funguje edukační proces, jak je to se vztahem učitel-žák, s jakými typy žáků se ve školách můžeme setkat a jak jsou na tom učitelé se svými individuálními přístupy k metodám obecně. Následně bylo potřeba analyzovat očekávané výstupy a učivo tematického okruhu Člověk ve společnosti a zaměřit se na klasifikaci výukových metod a organizačních forem.

Všechny vytvořené metodické náměty obsahují stejnou strukturu, ve které je uvedeno mimo jiné, pro jakou cílovou skupinu je aktivita vhodná a jaké klíčové kompetence daná aktivita rozvíjí. Cílová skupina byla volena hlavně podle obtížnosti aktivity, nikoli podle doporučení v teoretické části zmíněných učebnic Nakladatelství Fraus, které učivo třídí do různých ročníků (i když se často cílové skupiny metodických námětů a uvedený doporučený ročník z učebnic shodují).

V metodických námětech byly postupně naplněny všechny očekávané výstupy uvedené u tematického okruhu Člověk ve společnosti. I když se volba vhodné metody zdála zprvu velice náročná, po důkladném seznámení se se všemi metodami a jejich zaměřením byl výběr těchto metod snazší. Ve 14 metodických námětech bylo využito 17 různých výukových metod, díky kterým si můžeme uvědomit, jak je možné jeden tematický okruh Výchovy k občanství vyučovat rozmanitě a zpestřit a zefektivnit tak výuku, která se pro žáky stane zajímavou a mnohdy i oblíbenou.

Seznam použité literatury

Bibliografické zdroje

- [1] BROM, Zdeněk a kol. *Občanská výchova 7. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. 143 s. ISBN 978-80-7238-880-6.
- [2] ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnoticích metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2015. 604 s. ISBN 978-80-247-9934-6.
- [3] DANĚK, Břetislav. *Úvod do studia učitelství občanské výchovy na II. stupni základních škol*. 1. vyd. Liberec : Technická univerzita, 2002, 65 s. ISBN 80-7083-616-4.
- [4] DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 212 s. ISBN 978-80-244-2915-1.
- [5] HONEY, S.; MUMFORD, A. *The Learning Theory Bibliography 1871-2001*, Boston : McBer and Co, 2001.
- [6] HRACHOVCOVÁ, M., HORSKÁ V., ZOUHAR, J. *Pomáháme při tvorbě školního vzdělávacího programu: vzdělávací obor Výchova k občanství*. 1. vyd. Úvaly : Albra, 2007. 127 s. ISBN 978-80-7361-036-4.
- [7] JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 6. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2012. 120 s. ISBN 978-80-7238-397-9.
- [8] JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 7. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. 104 s. ISBN 978-80-7238-879-0.
- [9] JANOŠKOVÁ, Dagmar a kol. *Občanská výchova 8. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. 96 s. ISBN 978-80-7238-899-8.
- [10] KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002.
- [11] KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní vyučování*. Praha : Portál, 1999.
- [12] KOLB, D., A. *Experiential Learning*. Englewood Cliffs : Prentice-Hall, 1984.
- [13] KROPÁČ, J. a kol. *Didaktika technických předmětů vybrané kapitoly*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2004.

- [14] KRUPOVÁ, Tereza a kol. *Občanská výchova 8. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2013. 114 s. ISBN 978-80-7238-900-1.
- [15] LOKŠOVÁ, I. *Koncepce tvořivého vyučování*. Pedagogická orientace, Konvoj, Brno, 2002, č. 3.
- [16] MAŇÁK, J. a kol. *Alternativní metody a postupy*. 1. vyd. Brno : Pedagogická fakulta masarykovy univerzity, 1997.
- [17] MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. Brno : Paido, 2001.
- [18] MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- [19] PECINA, P., ZORMANOVÁ, L. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a v praxi*. Brno : Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2009.
- [20] PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. vyd, rozš. a přeprac. Praha : Portál, 2013. 562 s. ISBN 978-80-262-0367-4.
- [21] PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
- [22] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- [23] ROSECKÁ, Z. *Malá didaktika činnostního učení*. Brno : Sdružení pedagogů a škol se základním vzděláním Tvořivá škola, 2006. 98 s. ISBN 80-7290-062-5.
- [24] SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. 2. vyd. Praha : Portál, 2013. 150 s. ISBN 978-80-262-0404-6.
- [25] SKALKOVÁ, J. *Aktivita žáků ve vyučování*. Praha : SPN, 1971.
- [26] ŠKODA, J., DOULÍK, P. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. 1. vyd. Praha : Grada, 2011, 206 s. ISBN 978-80-247-3341-8.
- [27] URBAN, Michal a kol. *Občanská výchova 9. Příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia nová generace*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2014. 156 s. ISBN 978-80-7489-013-0.
- [28] ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. 1. vyd. Praha : Grada, 2012. 155 s. ISBN 978-80-247-4100-0.

- [29] ŽÁK, Vojtěch. *Metody a formy výuky*. Praha : NÚV, 2012. 27 s. ISBN 978-80-87652-19-0.

Elektronické zdroje

- [30] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha : MŠMT, 2016. [cit. 2017-10-20]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/file/37052/>>.
- [31] Škola, jaká může být. In *FRAUS Komplexní podpora vzdělávání*. [online]. Plzeň : FRAUS, 2017. [cit. 2017-14-11]. Dostupné z: <<https://www.fraus.cz/cs/pro-media/tiskove-zpravy/skola-jaka-muze-byt-20097>>.
- [32] VÁVRA, Jaroslav. Proč a k čemu taxonomie vzdělávacích cílů? In *Metodický portál RVP*. [online]. Praha : NÚV, 2011. [cit. 2017-11-20]. Dostupné z: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/11113/proc-a-k-cemu-taxonomie-vzdelavacich-cilu-.html/>>.

Seznam použitých zkratek

IVP = Individuální vzdělávací plán

RVP ZV = Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP = Školní vzdělávací program

VkO = Výchova k občanství

ZŠ = Základní škola

Seznam tabulek

Tab. 1 Očekávané výstupy tematického okruhu Člověk ve společnosti podle Bloomovy taxonomie.....	28
---	----

Seznam příloh

Příloha A: Zadání k aktivitě Naše škola je ta NEJ, chceš být s námi? Neváhej!

Příloha B: Kartičky k aktivitě Třidní puzzle

Příloha C: Dopisy

Příloha D: Slepá mapa centra Hradce Králové

Příloha E: Zadání k aktivitě Dopis z Moravy

Příloha F: Nabídka kulturních akcí k aktivitě Dopis z Moravy

Příloha G: Kartičky *Státní symboly*

Příloha H: Herní tabulky

Příloha CH: Pracovní listy k aktivitě Indie všemi smysly

Příloha I: Obrázky ke stanovišti V Rozhlédni se po Indii

Příloha J: Obrázky ke stanovišti K Padmāsana

Příloha K: Text k aktivitě Kočičí fáma

Příloha L: Tabulka k aktivitě Najdi někoho, kdo ...

Příloha M: Dialog k aktivitě Nic o něm nevíš

Příloha N: Materiály k aktivitě Nic o něm nevíš

Příloha O: Tabulka *Pravidla slušného chování*

Příloha P: Příběh Kateřiny a Filipa