



Diplomová práce

Inovativní metody při výuce společenských věd témat na středních odborných školách

Studijní program:

N0114A300106 Učitelství pro střední školy a 2.
stupeň základních škol

Studijní obory:

Dějepis
Základy společenských věd

Autor práce:

Bc. Daniela Součková

Vedoucí práce:

PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D, Ph.D.
Katedra filosofie

Liberec 2023



Zadání diplomové práce

Inovativní metody při výuce společenských věd témat na středních odborných školách

<i>Jméno a příjmení:</i>	Bc. Daniela Součková
<i>Osobní číslo:</i>	P21000906
<i>Studijní program:</i>	N0114A300106 Učitelství pro střední školy a 2. stupeň základních škol
<i>Specializace:</i>	Dějepis Základy společenských věd
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra filosofie
<i>Akademický rok:</i>	2021/2022

Zásady pro vypracování:

Cílem diplomové práce je porovnat efektivnost inovativních a klasických metod ve výuce v rámci společenských věd se zaměřením na střední odborné školy. Zaměřím se na to, jakými metodami je možné maximálně zvýšit efektivitu výuky v rámci společenských věd. Zároveň budu věnovat pozornost tomu, které inovativní metody byly v hodinách přínosnější. Budu pracovat v souladu s metodickými pokyny vedoucího práce a budu text pravidelně konzultovat.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce: tištěná/elektronická

Jazyk práce: čeština

Seznam odborné literatury:

ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7. FISHER, Robert. Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7. HORÁK, František. Aktivizující didaktické metody. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1991. ISBN 80-7067-003-7. MAŇÁK, Josef. Alternativní metody a postupy. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7. MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5. PETTY, Geoff. Moderní vyučování. Praha: Portal, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4. TOMEČEK, Slavoj. Metodika výuky základů společenských věd na středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-880-6.

Vedoucí práce: PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D, Ph.D.
Katedra filosofie

Datum zadání práce: 5. dubna 2022

Předpokládaný termín odevzdání: 30. května 2023

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

doc. PhDr. David Václavík, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

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

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

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala PaedDr. ICLic. Michalu Podzimekovi, Th.D., Ph.D. za jeho vstřícnost a cenné rady při vedení této diplomové práce. Poděkovat bych chtěla také všem svým blízkým, kteří mne během tvorby této práce podporovali.

Anotace

Diplomová práce se zaměřuje na srovnání efektivnosti inovativních a klasických metod ve výuce v rámci společenskovedních témat se zaměřením na střední odborné školy. V teoretické části se věnuji vymezení předmětu občanská nauka v rámci RVP a návodu ke správnému stanovení cílů předmětu. Dále popisuji klasické metody a inovativních metody, nastiňuji jejich další členění a přikládám krátkou charakteristiku konkrétních metod. Zaměřuji se i na analýzu s ohledem na vhodnost samotných inovativních metod pro střední odborné školy.

Praktická část se věnuje samotnému výzkumu, který byl prováděn na střední odborné škole zdravotnické v prvních ročnících studovaných oborů. Jsou zde popsány třídy a metody, na kterých byl výzkum prováděn a následně vyhodnocení výsledků. V neposlední řadě navrhuji určité změny ve vzdělávání a příklady možných samotných vyučovacích hodin.

Klíčová slova

společenskovední témata, střední odborné školy, vymezení cílů, RVP, klasické výukové metody, inovativní výukové metody, analýza výukových metod, zdravotnické obory, střední odborná škola zdravotnická, lístečková metoda, sněhová koule, strukturovaná inscenace, metoda ano/ne, kompot, šest dobrých sluhů, výkladová metoda, navrhované změny výuky

Annotion

The diploma thesis focuses on the comparison of the efficiency of innovative and traditional methods in education within social science topics with a specialization in secondary vocational schools. In the theoretical part, I discuss the definition of the civics subject within the framework of the 'RVP' and the guideline for the correct determination of the objectives for the subject. Next, I describe traditional and innovative methods, outline their subdivisions and provide a brief characterization of specific methods. I also focus on the analysis concerning the suitability of innovative methods itself for secondary vocational schools.

The practical part is devoted to the research itself, which was realized in the first years of medical school. The classes and methods on which the research was done are described in the thesis, followed by an evaluation of the results. Last but not least, I suggest changes in education and provide examples of possible educational lessons.

Key words

social science topics, secondary vocational schools, determination of objectives/aims, RVP, traditional educational methods, innovative educational methods, analysis of educational methods, medical professions, secondary medical school, brainwriting, snowball method, structured performance, yes/no method, compote, six good servants, explanatory method, suggested changes of education

Obsah

Seznam obrázků	10
Seznam tabulek	10
Úvod	11
1 Specifika tématu	13
1.1 Pojetí předmětu OBN na středních odborných školách.....	13
1.2 Stanovení cíle pro plánování výuky	15
2 Požadavky na práci učitele	18
3 Terminologie výukových metod.....	20
4 Klasické výukové metody	22
4.1 Slovní výukové metody	22
4.2 Metody názorně demonstrační	23
4.3 Metody dovednostně-praktické	24
5 Inovativní výukové metody	25
5.1 Skupinové vyučovací metody.....	25
5.2 Metody kritického myšlení.....	27
5.3 Brainstormingové metody	29
5.4 Dramatizační metody.....	31
5.5 Pohybové metody	32
5.6 Kognitivní metody	33
5.7 Metody tvůrčího psaní.....	34
5.8 Heuristické metody.....	36
5.9 Kooperativní učení	37
5.10 Programované učení	38
5.11 Komunikační metody	39
6 Možnosti hodnocení	41
7 Analýza vhodnosti použití inovativních metod na středních odborných školách	43
Praktická část	47

8	Tematický celek.....	47
9	Metodika.....	48
9.1	Výzkumné metody.....	49
9.2	Charakteristika výzkumného souboru	49
10	Zkoumané vyučovací metody.....	51
10.1	Strom příčin a důsledků.....	51
10.1.1	Průběh hodiny	51
10.2	Snowballing (Sněhová koule).....	53
10.2.1	Průběh hodiny	53
10.3	Strukturovaná inscenace.....	54
10.3.1	Průběh hodiny	54
10.4	Lístečková metoda.....	56
10.4.1	Průběh hodiny	56
10.5	Kompot.....	57
10.5.1	Průběh hodiny	57
10.6	Šest dobrých sluhů.....	58
10.6.1	Průběh hodiny	58
10.7	Slovní metoda - Výklad.....	59
10.7.1	Průběh hodiny	59
10.8	Metoda ano/ne	60
11	Výsledky výzkumu.....	61
11.1	Pohled studentů na vyučovací metody	61
11.2	Úspěšnost vyučovacích metod	64
11.3	Sumarizace	66
11.4	Návrh na zlepšení vyučovacích hodin.....	69
	Závěr	70
	Seznam použitých zdrojů.....	72
	Seznam Příloh	75

Seznam obrázků

Obrázek 1: Schéma k určení vzdělávacích cílů.....	15
Obrázek 2: Bloomova taxonomie.....	16
Obrázek 3: Schéma pro pyramidový příběh	35
Obrázek 4: Strom příčin a důsledků.....	52
Obrázek 5: Schéma šesti dobrých sluhů.....	59
Obrázek 6: Místo prvního setkání se s inovativními metodami	61
Obrázek 7: Vhodnost použití inovativních metod při výuce OBN	62
Obrázek 8: Hodnocení průběhu hodiny	62
Obrázek 9: Oblíbenost inovativních metod.....	63
Obrázek 10: Procentuální úspěšnost testu.....	64
Obrázek 11: Míra ovlivnění testů jednotlivci.....	65
Obrázek 12: Ochylka od mediánu.....	66

Seznam tabulek

Tabulka 1: Ukázka inscenační metody.....	55
Tabulka 2: Ukázka inscenační metody.....	55
Tabulka 3: Komentáře studentů k jednotlivým metodám	63

Úvod

Slovo inovace či inovativní se dá dnes použít v mnoha odvětvích například inovace trhu, inovace v přístupu v podnikání či inovace v samotné pedagogice a školství. Pro svou diplomovou práci jsem si zvolila téma, které se bude zabírat inovativními metodami na středních odborných školách v rámci společenskovedních témat, a to zejména předmětu Občanská nauka (jinak známého jako ZSV). Toto téma jsem zvolila, protože po dvouleté praxi na střední odborné škole pocítuji nedostatky v přístupu k celkovému vzdělávání právě s ohledem na využívání nějakých inovativních výukových metod. Malá časová dotace většiny všeobecných předmětů, možná s výjimkou těch maturitních, nutí pedagogy využívat především klasické metody, pomocí kterých jsou schopni předat v krátkém čase potřebné kvantum faktů. Studenti se však v takovém případě neučí s těmito fakty pracovat a rozvíjet své schopnosti za hranici definic a pojmenování.

V práci se této problematice budu věnovat ve dvou částech. Ta první část bude teoretická, kde v první kapitole nastíním všeobecný přehled Rámcového vzdělávacího programu středního odborného vzdělávání (RVP SOV) v rámci společenskovedních tématu. Další kapitola se bude věnovat odbornému popisování, důvodům důležitosti správného vytyčování výchovně-vzdělávacích cílů a především pomůcek potřebných k jejich přesnému a správnému definování. Dále se budu terminologicky věnovat výukovým metodám, které rozdělím na klasické a inovativní. Ty dále rozčlením podle jednotlivých kategorií a stručně je popíšu. Jako další kapitolu jsem zvolila možnosti hodnocení, kde odborně popisují alternativy k zastaralým postupům vyskytujících se v dnešním českém školství. V této kapitole také popisují jejich výhody, nevýhody a možná rizika jejich použití. Poslední kapitola teoretické části se věnuje samotné analýze inovativních metody s ohledem na vhodnost použití na středních odborných školách.

Dále se už budu v práci věnovat samotnému výzkumu. Výzkum by měl prokázat efektivnost zvolených inovativních výukových metod v rámci jednoho mnou zvoleného tématu z předmětu OBN z okruhu Člověk v lidském společenství, jež definuje RVP SOV. Na začátku této části je podstatné vymezit téma, kterému se budu věnovat a jeho očekávané výstupy a cíle. Poté charakterizují výzkumný soubor, kterým je škola, na které se výzkum odehrával. Dále již budu analyzovat mnou zvolené a zkoumané vyučovací metody, kde popíši průběh hodiny a třídu, na kterou byla metoda použita. Následně dojde k popisu dat z dotazníků, který bude vyplňován studenty. Zde budou anonymně zaznamenávat své subjektivní pocity z celé výuky. Další kapitola se bude věnovat grafickým záznamům výsledků testů, kterým by mělo být prokázáno, která metoda byla nejefektivnější v procesu přijímání nových poznatků a následně jejich interpretace. Předposlední kapitola se věnuje mé subjektivní sumarizaci dat získaných z použití zvolených metod, kde zhodnotím, jak se mi s metodami pracovalo, kde se vyskytly problémy či čím metoda nenaplnila nebo

naopak předčila má očekávání. Poslední kapitola se věnuje konkrétním návrhům a doporučení skladby vyučovací hodiny, jenž reaguje na výsledky a poznatky získané v mé práci, a která by vybrané téma měla studenty na středních odborných školách naučit látku efektivně a zároveň co možná nejlépe rozvíjet klíčové kompetence vycházející z RVP SOV společenskovedních témat a předmětu OBN jako takového.

1 Specifika tématu

1.1 Pojetí předmětu OBN na středních odborných školách

OBN je zkratkou předmětu zvaného občanská nauka. Na jiných středních odborných školách se můžeme také setkat s předměty jako VO (výchova k občanství) či ZSV (základy společenských věd), pod všemi těmito názvy se však skrývají vyučovací předměty, které se věnují výuce společenskovědních témat. Obecným cílem těchto předmětů je pozitivně ovlivnit postoje a hodnoty studentů, aby ve svých životech byli slušnými a informovanými občany demokratického státu. Předmět by dále měl studenty učit kritickému myšlení, práci s dezinformacemi a tím, jak se nenechat snadno zmanipulovat. Zároveň kultivuje jejich historické vědomí a pomocí toho je učí hlubšímu porozumění současnosti a jejich vlastní identitě. Pojetí výuky občanské nauky spočívá také v osvojení metod, které vedou k získávání poznatků v systému celoživotního vzdělávání.¹

Vyučovací obsah vychází závazně z RVP SOV z oblasti společenskovědního vzdělávání. Studentům pomáhá rozvíjet obecné kompetence, jimiž jsou například získávání a kritické hodnocení informací z různých zdrojů, formulovat věcně, pojmově a formálně správně názory na sociální politické a ekonomické či etické otázky apod. Společenskovědní téma a především předmět občanská nauka usiluje o posilování určitých hodnot, citů, postojů a preferencí. Mezi ně například patří odpovědné jednání a přijímání odpovědnosti za svá rozhodnutí, potřeba občanských aktivit a vážení si demokracie a svobody, kriticky posuzovat skutečnosti kolem sebe, uznávat hodnotu lidského života, respektovat lidská práva, oprostit se od předsudků, rasistické, náboženské či etnické nesnášenlivosti a také klást si v životě praktické otázky filozofického a etického charakteru aj.

Dle RVP SOV je ve společenskovědní oblasti kladen důraz na přípravu praktického života nikoliv na sumu teoretických poznatků. Aby příprava byla kvalitní, je důležité předat vědomosti a dovednosti, které jsou prostředkem ke kultivaci historického vědomí, politického, sociálního, právního a ekonomického vědomí studentů a k posilování mediální a finanční gramotnosti studentů.²

¹ Školní vzdělávací program: 53-43-M/01 Laboratorní asistent. *Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední škola zdravotnická: Ústí nad Labem, Palachova 35, příspěvková organizace* [online]. 2021 [cit. 2023-02-12]. Dostupné z: <https://www.szsvzs.cz/file.php?nid=12268&oid=9200835>

² RVP 53 –43 –M/01 Laboratorní asistent Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Instituticeh. [online]. 2021 [cit. 2023-02-12] Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/obory-l-a-m/53-zdravotnictvi/>

RVP SOV se dělí na jednotlivé kategorie. Tyto kategorie se od sebe liší délkou studia a hlavně způsobem ukončení. Pod jednotlivými kategoriemi pak nalezneme konkrétní obory.

- Konzervatoř (končí zpravidla absolutoriem, možnost ukončení maturitní zkouškou)
- Nástavbové studium (denní formou dva roky, dálkově tři roky, ukončeno maturitní zkouškou)
- Kategorie H (tříleté studium zakončené výučním listem, lze pokračovat dvouletou nástavbou)
- Kategorie E (dvouleté nebo tříleté studium zakončené výučním listem)
- Kategorie J (dvouleté zakončené závěrečným vysvědčením)
- Kategorie LO a M (čtyři roky studia ukončené maturitní zkouškou)

Z tohoto členění je pak zcela zřejmé, že konkrétní obsahové rámce v jednotlivých ŠVP se při výuce společenskovedních témat mohou značně lišit. Pokud se podíváme na RVP G a RVP SOV, tak jsou v jejich utváření vidět jasné rozdíly. RVP G obsahuje v rámci společenskovedních témat přehledné členění jak na předměty, tak na okruhy témat s jejich očekávanými výstupy. Z RVP SOV dokážeme podle tématu poznat, o jaký předmět se pravděpodobně jedná, nicméně právě u OBN nemusí být vždy zcela jasné, že toto téma si škola v rámci svého vlastního ŠVP importuje přímo do tohoto předmětu. RVP SOV obsahuje také výše zmíněné kategorie, v nichž se sdružují často naprosto odlišné obory. RVP SOV všech těchto kategorií se ale ve společenskovedních tématech příliš neliší. Odchytku lze pozorovat v kategorii H (výuční list s možnou nástavbou) a kategorii E (výuční list), jedná se ale pouze o jakousi redukci těchto témat. Nicméně z RVP SOV kategorie J (závěrečné vysvědčení) je možné vyčíst, že v rámci společenskovedních témat není předmět OBN vůbec vyučován.

Předmět občanská nauka se například u tříletých oborů může rovnoměrně rozložit na všechny roky (jedna hodina týdně v jednom školním roce po dobu všech tří let studia). Ve čtyřletých oborech se vyskytuje občanská nauka čtyři hodiny po celé čtyři roky studia), ale ve většině případů však bývá realizovaná pouze v prvním a druhém ročníku. Poté bývá dosazen další vyučovací předmět, jako je například právní nauka, ekonomika, psychologie, finanční gramotnost atd. Odlišnosti společenskovedních témat v ŠVP bývají tedy podle názvu předmětů, tematických celků, časové dotace a interakce s jinými vzdělávacími obory. Společným rysem je průřezové téma, kterým bývá na středních odborných školách nejčastěji tematický celek *Občan v demokratické společnosti*.³

³ RVP SOV - Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání [online]. Jednotný metodický portál MŠMT [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

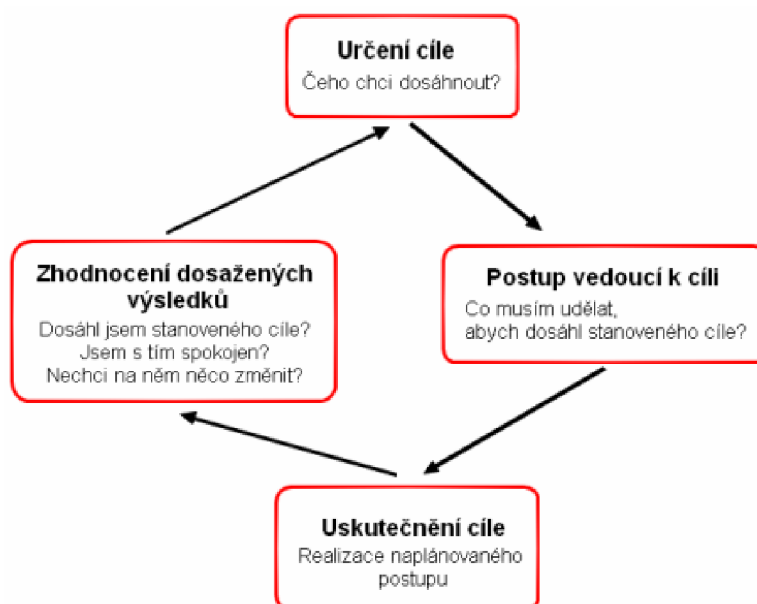
1.2 Stanovení cíle pro plánování výuky

Před samotnou přípravou vyučovací hodiny je důležité si stanovit její cíle. Každý tento cíl by měl být vymezen tak, aby jasně a stručně definoval jakých dovedností a vědomostí student nabyl.

Tomeček stanovil požadavky na cíle výuky, jedná se o:

- konzistentnost – výukové cíle tvoří vnitřně soudržný celek, aby se úspěšně naplnily jak nižší, tak vyšší zadané cíle
- přiměřenost – cíle jsou definovány tak, aby bylo dosažitelné pro studenty
- jednoznačnost – cíle jsou stanoveny jasně, aby se nemohly nebo nebyly chápány víceznačně
- kontrolovatelnost – cíl je vymezen tak, aby bylo možné zkontrolovat jeho dosažení

Obrázek 1: Schéma k určení vzdělávacích cílů



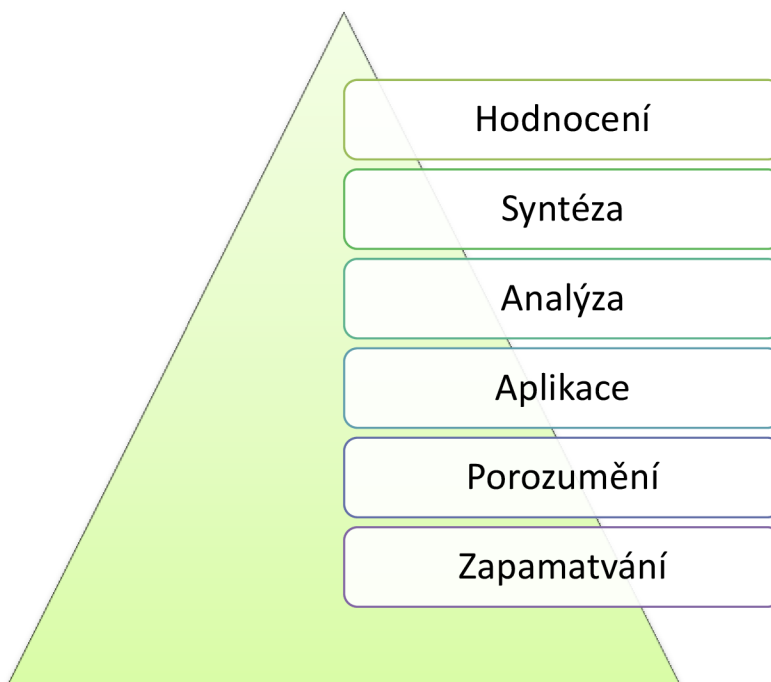
Zdroj 1:•TOMEČEK, Slavoj. Metodika výuky základů společenských věd na středních školách z pohledu pedagogické praxe - náměty pro začínajícího učitele. Ostrava: Ostravská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7368-880-6.

Z pohledu praktické využitelnosti můžeme cíle výuky rozdělit na kognitivní, afektivní a psychomotorické. Kognitivní cíle výuky se stanovují takovým způsobem, aby z nich srozumitelně a jasně vyplývalo, co se má student naučit. Tyto cíle směřují k získání vědomostí a intelektových schopností jedince v procesu učení. Afektivními cíly výuky rozumíme takové cíle, které napomáhají k osvojení různých postojů a snaží se studentovi utvořit hodnotové orientace, které následně student

dokáže uplatnit ve svém životě. Posledními výukovými cíly jsou cíle psychomotorické. Ty se zaměřují na osvojování psychomotorických dovedností (kreslení, psaní, manipulaci s nástroji atd.)

Abychom byli schopni učivo správně uspořádat, je potřeba samotné výukové cíle seřadit podle jejich náročnosti, tím lze splnit podmínku konzistentnosti a přiměřenosti. Z tohoto pohledu lze výukové cíle dělit na obecné výukové cíle, které jsou definovány velice obecně. Nicméně nám jasně a stručně vytyčují směr, kterým se bude samotná výuka zaobírat. Naopak dílčí výukové cíle se mohou označit za konkrétně zadané úkoly či výstupy. To tedy znamená, že detailně popisují záměry dané výuky. V rámci každého výše zmíněného druhu cílů (kognitivní, afektivní a psychomotorické), je vhodné uvést dílčí výukové cíle, které jsou seřazeny podle úrovně obtížnosti potřebné k jejich dosažení. Například kognitivní výukové cíle může takto třídit dle Blooma tzv. Bloomova taxonomie. Bloomova taxonomie rozlišuje šest výukových cílů, které se musejí naplňovat postupně. Bez úplného naplnění předchozího cíle nelze přikročit k cíli následujícímu.

Obrázek 2: Bloomova taxonomie



Zapamatování slouží k uložení důležitých informací, aby se později mohli studentovi vybavit. K zapamatování musíme použít buď konkrétní údaje a fakta, jako jsou pojmy, symboly, konkrétní hodnoty apod. nebo všeobecné poznatky (zákony a všeobecné teorie) a v neposlední řadě postupy, metody a prostředky, které napomáhají k posuzování a hodnocení jevů. Pomocí porozumění by měl být student schopen vyjádřit naučený obsah jinými slovy a především ho zestručnit a shrnout (říci to podstatné). Aplikace slouží k praktickému využití nových informací v konkrétních situacích. Zde je

zapotřebí, aby student uměl rozpoznat druh problému a jakými prostředky či postupy ho lze vyřešit. Při této činnosti by pak měl být student schopen používat různé metody, pravidla a postupy. Při analýze se po studentech požaduje, aby byli schopni nejenom celek rozdělit na jednotlivé funkční dílky, ale také aby dokázali vyzdvihnout jejich vzájemné vztahy. Syntéza pomáhá osvojit si dovednost následného složení těchto funkčních prvků a částí do původního celku. Přitom platí, že tento nový celek je pro studenta zcela nový (napří puzzle). Všechny předešlé informace, které student nabyt, má ideálně použít k nalezení vzájemně funkčních vztahů. Posledním stupněm v Bloomově taxonomii je hodnocení, to představuje nejvyšší dosaženou úroveň stanovených cílů. Po splnění této úrovně by měl být student schopen vyjádřit hodnotové soudy týkající se konkrétního jevu, procesu či události s jevem související. Celé by se to mělo dotýkat procesu myšlení a k přístupu řešení problému.⁴

⁴ TOMEČEK, Slavoj. Metodika výuky základů společenských věd na středních školách z pohledu pedagogické praxe - náměty pro začínajícího učitele. Ostrava: Ostravská univerzita, 2010. s 9-26. ISBN 978-80-7368-880-6.

2 Požadavky na práci učitele

Profese učitele významným způsobem formuje osobnost mladého člověka a bývá žáky obecně respektovaným vzorem. S touto profesí je spojeno vzdělávání, výchova a všestranná kultivace vyvíjející se osobnosti dítěte. Učitelé, kteří pracují se zájmem a maximálním profesním nasazením si uvědomují, že nevystačí pouze s informacemi, znalostmi a pedagogickými dovednostmi, které získali během své přípravy na povolání. Tito učitelé vědí, že musí na sobě stále pracovat, sledovat vývoj požadavků kladených na proces vzdělávání a neustále se učit nové vyučovací metody a strategie. Aby učitelé mohli používat moderní strategie a moderní způsoby výuky a aby byli adaptabilní a schopni úspěšně zařazovat a kombinovat různé vyučovací techniky musí mít následující předpoklady. Učitel by měl znát širokou škálu vyučovacích metod, jelikož v současné době si nevystačí pouze s frontální výukou a občasným zařazením videa do výuky. Proto je nezbytné, aby si každý učitel vytvořil své metodické portfolio vyučovacích metod, které je doplněno o další pomocné pracovní materiály (fotografie, kartičky, kvízové otázky atd.). Důležité je, aby ho učitelé průběžně aktualizovali, doplňovali, inovovali a především denně prakticky využívali. Právě uplatňováním těchto metod ve výuce způsobí nejenom to, že studenti budou látku lépe přijímat ale především to, že se učitelé budou ve své práci neustále přibližovat pedagogickému mistrovství.

Umět se správně rozhodnout, kterou vyučovací metod zvolit pro daný předmět či téma výuky je zásadní dovednost, kterou učitel získá jedině během praxe. Důležité je nebát se vyzkoušet různé vyučovací metody a to i ty, se kterými nemá učitel žádné zkušenosti. Podstatné je si uvědomit, že nikdy učitel nemá jistotu, že mu vyučovací hodiny takzvaně vyjde. I hodina vedená zkušeným učitelem nemusí být podařená, je totiž všeobecně známo, že proces učení je proces oboustranný a komplexní, vstupuje tedy do něho mnoho faktorů, které může učitel více či méně ovlivnit (zajímavost a aktuálnost látky, absence žáků, připravenost žáků či připravenost učitele apod.).

Aby učitel správně zvolil vyučovací metodu vzhledem ke vzdělávacím cílům výuky a požadovaným kompetencím, musí znát silné a slabé stránky dané vyučovací metody. Klíčovou dovedností k vybrání takové metody je naplnit stanovený vzdělávací cíl výuky a vytvořit požadované odborné kompetence. Každá vyučovací metoda má své klady a zápory a čím častěji ji bude učitel využívat ve své výuce, tím lépe ji bude umět kombinovat a přizpůsobovat svým podmínkám a potřebám. U mnoha vyučovacích metod se může zdát, že jsou stejné, ale není tomu tak, jsou si pouze podobné a každá z nich se zaměřuje na rozvoj jiné kompetence, na jiné vzdělávací cíle, posiluje jinou stránku učení atd. Takže je podstatné, aby se každý učitel seznámil jak teoreticky tak prakticky s jednotlivou metodou v jejich takzvaně čisté formě, tedy bez kombinací a variant. Je velice prospěšné

uspořádat si vzdělávací metody, porovnat je, rozřídít, pochopit shody a rozdíly a odlišnosti v jejich použití a přínosu pro proces učení.⁵

⁵Požadavky na práci učitele. In: SITNÁ, Dagmar. Metody aktivního vyučování. Praha: Portál, 2009, s. 10-12. ISBN 978-80-7367-246-1.

3 Terminologie výukových metod

Vyučovací metody mají především vzdělávací funkci a výchovný charakter. S rozmanitostí vyučovacích metod se setkáváme ve všech možných institucích, kterými jsou například škola (třída nebo laboratoře) nebo v jiných speciálních pracovnách, zájmových kroužcích a dokonce i při domácím vzdělávání. Úkolem a smyslem vyučovacích metod je zprostředkovat studentům dovednosti a poznatky z oblasti společenských, přírodních a technických věd. Také by měly rozvíjet poznávací zájmy studentů a dovést je k vytvoření zásadních a základních postojů ke světovému dění.

Pojem metoda je dnes chápán nejednotně. Já bych zde ráda zmínila definice několika autorů, které mě osobně připadají zajímavé. Český pedagog O. Kádner hovoří o metodě jako o plánovitém a promyšleném postupu s výchovnou činností. S. Vrána definuje metodu jako způsob, jak při vyučování naučit látce, tj. vědomostem, dovednostem a návykům.⁶ A. M. Dostál vymezuje tento pojem jako záměrný postup nebo způsob při uspořádání obsahu vyučování a učení jako činnosti učitele a žáků, které směřují k dosažení stanoveného výchovně-vzdělávacího cíle a to v soulase se zásadami organizace vyučování. L. Mojžíšek volí složitější a přesto podle mě sympatickou definici, která zní: „Vyučovací metoda je pedagogická - specificky didaktická aktivita subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy.“ Na těchto definicích lze tedy vidět, že pojem vyučovací metoda je chápán dosti široce.⁷

⁶ MOJŽÍŠEK, Lubomír. Pojem a charakteristika vyučovací metody. In: Vyučovací metody. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1998, s. 9-10.

⁷ Pojem didaktické metody. In: HORÁK, František. Aktivizující didaktické metody. Olomouc, Univerzita Palackého, 1991, s. 7. ISBN 80-7067-003-7.

Volba výukové metody bude ovlivněna několika faktory. Za prvé si musíme stanovit cíle, které vychází z objektivních kritérií – mezi které patří cíl, obsah výuky a samotný student či třída. Mnoho autorů často uvádí tyto kritéria:

- typ a stupeň školy
- zákonitosti výukového procesu (psychologické, didaktické, logické)
- cíle a úkoly výuky
- obsah a metody konkrétního vyučovacího předmětu
- dosažená úroveň fyzického a psychického rozvoje studenta (jeho připravenost)
- specifčnost třídy nebo skupiny studentů (etnika, formální i neformální vztahy celého kolektivu)
- vnější podmínky (vybavenost školy, hluchost, společenské prostředí atd.)
- hodinová dotace předmětu a doba výuky (ranní versus odpolední výuka)
- samotná osobnost a odborná vybavenost učitele (pedagogické zkušenosti, odborná a metodická vybavenost)⁸

⁸ ŽÁK, Vojtěch. Zdroje informací pro třídění metod a forem výuky! [online]. Národní ústav pro vzdělávání, 2012 [cit. 2023-07-08]. ISBN 978-80-87063-61-3. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/jaro2015/Bi2MP_PESD/um/47079955/vyukove_metody_a_formy_2014.pdf

4 Klasické výukové metody

Pro lepší pochopení výhod a nevýhod inovativních výukových metod je důležité, abychom jsme si nejprve řekli, co jsou výukové metody klasické a kde tyto takzvané tradiční metody nacházejí své využití. Josef Maňák ve své knize *Alternativní metody a postupy* zdůrazňuje, že klasické metody nepředstavují zastaralé a vývojově překonané postupy, nýbrž metody, které jsou stabilní, ověřené letitou praxí a hlavně pevně zakotvené ve výchovně vzdělávací práci škol. Tyto metody také bývají organizačně jednoduché a nepříliš časově nákladné. Přestože umožňují možnost systematického vzdělávání, tak jejich zápornou stránkou je skutečnost, že tradiční vyučování nedokáže dostatečně propojit získané vědomosti, zároveň nerozvíjí schopnost spolupráce a komunikace mezi studenty a také nedokáže respektovat didaktickou zásadu individuálního přístupu.

Mezi klasické výukové metody patří: slovní, názorně demonstrační a dovednostně praktické. V této práci bych ráda věnovala větší pozornost jen těm, které z mé vlastní zkušenosti jsou nejvíce používány právě na středních odborných školách v rámci společenskovedních témat. Mezi tyto nejčastěji využívané metod patří metody slovní.⁹

4.1 Slovní výukové metody

Do slovních výukových metod se řadí *výklad*. Není překvapením, že mezi nejčastěji používané monologické metody patří právě tato metoda. Pomocí výkladu má student možnost získávat nové vědomosti a osvojovat si nové pojmy. Aby výklad učitele byl efektivní, tak by měl hovořit srozumitelně, zjednodušovat fakta, navazovat na předchozí učivo, klást otázky, uvádět konkrétní příklady a především mluvit přiměřeným tempem. V knize *Výukové metody v pedagogice* je zmíněna následující struktura výkladu podle Velišové a Kasíkové:

- seznámit studenty s jádrem výkladu (tzn. základní informace či teze)
- předložit argumenty dokazující dřívější tvrzení a prohloubit tak jádro problému
- příklady pro praktické využití učiva
- pomocí zajímavých faktů upevnit základní poznatky

Výhodou této výukové metody je logické uspořádání učiva a mezi hlavní nevýhody patří nedostatečné vedení studentů k samostatnosti a nerozvíjení komunikačních dovedností.

Další tradičně-slovní metodou je *přednáška*. Přestože jsou přednášky vhodné pro vysokoškolské prostředí, tak se využívají i na středních školách. Jelikož je přednáška považována za náročnou monologickou metodu, jak pro studenty, tak pro přípravu učitele, je tato metoda pro studenty na

⁹ Klasické výukové metody. In: ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 41. ISBN 978-80-247-4100-0.

středních odborných školách dosti neefektivní. Mezi největší nevýhody přednášky můžeme řadit nulovou aktivitu studentů při hodině.

Rozhovor je nejstarší didaktická metoda, která spadá do dialogických slovních metod. Tuto metodu využíval například již Sokrates ve starověku (sokratovský rozhovor). Nejčastějším typem rozhovoru je výukový rozhovor, ten má zpravidla reproduktivní charakter a navazuje na výklad. Tato metoda má funkci pomocnou a motivační. Procvičující a opakující rozvor je zase zaměřen na fixaci učební látky.

Dnes patří mezi hojně využívané tradiční metody také *dialog*. Považuje se za rozvinutější formu komunikace, která pobíhá převážně mezi žákem a učitelem. Aby byl dialog použit efektivně, je důležité předložit aktuální či zajímavé téma. A hlavně dokázat jako učitel tento dialog korigovat tak, aby studenti nesklouzli k jiným tématům či se k sobě nechovali nevhodně. Aby dialog vedl k určitým výchovně-vzdělávacím cílům, musí být učitel připravený klást otevřené otázky, argumentovat a naslouchat. Při používání této metody je důležitý vzájemný respekt.¹⁰

4.2 Metody názorně demonstrační

Metody, které působí na smyslové orgány po vzoru Komenského a jeho zlatého pravidla názornosti, tím se myslí to, aby bylo vše vnímáno pomocí co největšího množství smyslů.

Mezi metody názorně demonstrační řadím *předvádění a pozorování*. Jedná se o metodu, při které studenti dle návodu učitele poznávají předměty, jevy nebo modely předmětů. Tato metoda je náročná na soustředění a pozornost. Učitel k předvádění používá základní učební pomůcky (modely, přírodniny, film, televize, učebnice, hudební nástroje, mapy atd.)

Práce s obrazem je metoda, která se opírá o specificky organizovaný informační systém, který slouží jako pramen poznání pomocí vizuálního sdělení (kresby na tabuli, učebnicové ilustrace, karikatury, počítačová grafika atd.)

A v neposlední řadě sem patří *instruktáž*. Tato názorně-demonstrační metoda zprostředkovává studentům vizuální, audiovizuální, hmatové podměty k jejich praktické činnosti. Využívá se především při technických laboratorních či sociálních dovednostech. Tato metoda je doprovázená metodou slovní a proto profesor Mojžíšek pojímá tuto komplexní metodu z pravidla jako metodu vysvětlování a nezařazuje ji do systému samotných vyučovacích metod.¹¹

¹⁰ Metody slovní. In: ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 41- 48. ISBN 978-80-247-4100-0.

¹¹ Metody názorně-demonstrační. In: ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 49- 52. ISBN 978-80-247-4100-0.

4.3 Metody dovednostně-praktické

Tyto metody se zaměřují především na praktickou činnost studentů. Při využití těchto metod ve vyučování, dochází u studentů k rozvoji psychomotorických dovedností (rýsování schémat, práce v dílnách, laboratorní úlohy atd.).

- nácvik pohybových a praktických činností – zde se studenti učí jednoduché manuální činnosti
- laboratorní činnost studentů – pomocí laboratorních činností, si studenti osvojují znalosti laboratorních pokusů a experimentů
- pracovní činnost studentů – nejčastěji se provádí na středních odborných školách, kde studenti pracují v dílnách nebo chodí na školní praxe
- grafické a výtvarné činnosti – studenti pracují pomocí sestrojování grafů či rýsování schémat¹²

Mezi metody dovednostně-praktické patří *manipulování, laborování, experimentování*. Doporučuje se, aby tuto metodu využívaly spíše děti mladšího věku, protože mladší studenti chtějí všechno ověřit vyzkoušet či použít. Konkrétní podobu tato metoda nabývá při pracovních činnostech, jako je lepení, stříhání, modelování apod. Na středních odborných školách se tato metoda využívá při školních praxích tak, aby si studenti osvojili své manuální dovednosti.

Laborování se uplatňuje v předmětech jako je fyzika, chemie a přírodní vědy, kde nám předmět umožňuje provádět pokusy. Při pokusech student ověřuje své hypotézy a následně zdůvodňuje své pozorování. Laborování posiluje socializační a komunikativní schopnosti studentů, jelikož převážně probíhá ve skupinách, kde dochází k rozdělení práce.

Experimentem neboli vědeckým výzkumem se rozumí badatelský přístup práce. Experiment si klade otázky, na které hledá odpovědi. Pomocí badatelské činnosti student na základě stanovené hypotézy zkoumá záměrnou proměnu skutečnosti a provedené zásahy a dosažené výsledky si přesně zaznamenává.¹³

¹² Metody dovednostně praktické. In: ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 53. ISBN 978-80-247-4100-0.

¹³ ŽÁK, Vojtěch. Zdroje informací pro třídění metod a forem výuky! [online]. Národní ústav pro vzdělávání, 2012 [cit. 2023-07-08]. ISBN 978-80-87063-61-3. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/jaro2015/Bi2MP_PESD/um/47079955/vyukove_metody_a_formy_2014.pdf

5 Inovativní výukové metody

Pojem inovativní metody označuje nové pedagogické koncepce, ale můžeme se setkat také s označením alternativní metody. Tyto dva pojmy jsou chápány jako synonyma zejména proto, že nemají jednotný výklad. Pod pojmem inovace si můžeme představit zavedení nového prvku (metody) do tradiční výuky, což je velmi podobné pojmu alternativa, který nabízí možnost volby jináčího než tradičního postupu. Je podstatné si uvědomit, že se školství dlouhodobě vyvíjí a svět si začíná uvědomovat, že je důležité posunout se od soustavného čtení z učebnic k možnostem nabízeným nějakou formou netradičního nebo dokonce hybridního vyučování. Na přelomu 19. a 20. století se změnil pohled na pozici žáka ve vzdělávacím procesu. Tato změna je označována jako „koperníková revoluce.“ A právě odtud pochází iniciativa vytvářet něco nového, co bychom mohli označit jako inovativní výukové metody a opřít se tak od zastaralých tradičních výukových metod. V tomto období se začal klást důraz na zapojení žáků do výuky, objevovala se snaha propojovat vlastní pojetí a kritické myšlení jednotlivých studentů a jejich další aktivita a snaha při hledání řešení zadaných problémů. Učitel zde ustupuje do pozadí a stává se spíše pozorovatelem, rádcem či průvodcem daným tématem. Samozřejmě, že příprava učitele bývá u těchto metod mnohem náročnější a stále je zapotřebí hledat nové možnosti, podněcovat studenty k výkonům, inspirovat je a motivovat je nejenom k jejich dalšímu vzdělání, ale i osobnostnímu růstu. Inovativních metod je celá škála. Existuje jich velké množství, ty se pak mezi sebou mohou ještě různě kombinovat a všechny pak mohou pozitivně nasměrovat studenty k zájmu o učení daného tématu.¹⁴

Autoři J. Maňák a V. Švec řadí mezi inovativní výukové metody také výukové metody aktivizační (metody diskuze, metody didaktických her, situační výukové metody) a komplexní výukové metody (metody kritického myšlení, výuku dramatem, skupinovou a kooperativní výuku, otevřené učení). Tento výčet nicméně není úplný a slouží pouze k názorné představě, co všechno může zahrnovat pojem inovativní metody.

Na rozdíl od metod klasických jsou inovativní výukové metod charakteristické náročnější přípravou, která vyžaduje i materiální zajištění. Je důležité zdůraznit, že při používání inovativních výukových metod ve výuce je student aktivním činitelem celého procesu. Student si převážně osvojuje spolupráci s ostatními spolužáky, komunikaci s lidmi v týmu, týmovou práci, organizaci a kooperaci. Zároveň se učí samostatným zjišťováním, objevováním, vyhledáváním a zpracováváním informací.

5.1 Skupinové vyučovací metody

Tyto metody jsou jedním ze základních organizačních forem výuky. Skupinové vyučovací metody využívají formou vzájemné kooperace ve skupinách aktivní spolupráci mezi žáky. Přínos

¹⁴ MAŇÁK, Josef. *Aktivizující výukové metody* [online]. Metodický portál RVP.CZ, 2011 [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14483/aktivizujici-vyukove-metody.ht>

skupinové výuky se dnes zdůrazňuje především v oblasti všeobecné komunikativnosti a kooperaci studentů, rozvíjí aktivitu a samostatnost při řešení učebních problémů a diferenciaci vyučování. Vytváření skupin by se mělo podřídit konkrétnímu didaktickému záměru učitele. Pracovní skupiny můžeme rozdělit na heterogenní a homogenní. Učitelé zpravidla preferují heterogenní skupiny, protože výkonně nestejnorodé skupiny mohou dobře rozvíjet sociální a mravní vlastnosti. Dalším důvodem pro vytváření takovýchto skupiny je co největší snaha učitele zabránit utvoření skupiny ze slabších žáků, kteří by mohli rychle ztratit motivaci uspět.¹⁵

Efektivnost práce ve skupinách je určena správným rozdělením rolí. Pokud jde o citlivé nebo introvertní studenty, tak je dobré jim určit roli pozorovatelů, jejichž úkol spočívá ve sledování, hodnocení a zaznamenávání činností členů skupiny do předem připraveného záznamového archu. Další rolí, která se může objevit je například vedoucí skupiny, který organizuje práci a určuje tempo nebo zapisovatel, který provádí průběžné záznamy či mluvčí skupiny, jenž shrnuje výsledky práce a prezentuje je ostatním skupinám. Skupinových rolí je samozřejmě více, ty může učitel rozdělit podle svých zkušeností a uvážení. Pokud se ve třídě objevují dominantní studenti, je dobré usměrňovat ostatní spolužáky, aby nebrali názory a postoje dominantních studentů automaticky jako jediné správné, a tím trochu vyvažovat jejich přirozenou dominanci. Nebo může učitel naopak potlačit vliv dominantní osobnosti přidělením úkolu časoměřiče.¹⁶

Hodnocení práce ve skupinách by mělo být konstruktivní a pozitivní, zároveň by měl učitel práci hodnotit průběžně a zaměřit se na všechny oblasti práce studenta, to znamená zaměřit se na konkrétní znalosti, komunikativní dovednosti, týmovou spolupráci atd. Je dobré k hodnocení využívat různé materiály jako jsou tabulky, záznamové archy apod. Nesmí se opomenout i negativní hodnocení, které je důležité k podpoře rozvoje studenta. Není od věci, aby studenti svou práci sami zhodnotili, například v připraveném záznamovém archu.¹⁷

Mezi méně známé skupinové vyučovací metody se řadí například *metoda kmenů a kořenů*, jenž je formou skupinové práce pracující s vyřčenými otázkami a hledáním odpovědí právě na tyto otázky. Pro použití této metody je vhodné využít prostorný a hlavně volný prostor, je tedy dobré odstranit lavice či využít úplně jiný prostor. Metoda spočívá v rozdělení třídy do malých skupinek (maximálně po pěti členech), každá skupina si pak zvolí svého zapisovatele (kmen), ostatní ze skupiny se stanou tazateli (kořeny). Tito tazatelé (kořeny) následně chodí ke členům ostatních skupin a pokládají jim otázku, která jim byla zadána. Jednou z variant této metody může být i vynechání zapisovatelů (kmenů), v tomto případě se tazatelé vrací s odpověďmi, namísto ke svému kmeni, k listu papíru, na

¹⁵ FIALOVÁ, Hana. Skupinová výuka. In: MAŇÁK, Josef. Alternativní metody a postupy. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1997, s. 64-65. ISBN 80-210-1549-7.

¹⁶ Určování skupinových rolí. In: SITNÁ, Dagmar. Metody aktivního vyučování. Praha: Portál, 2009, s. 55-56. ISBN 978-80-7367-246-1.

¹⁷ Hodnocení práce ve skupinách. In: SITNÁ, Dagmar. Metody aktivního vyučování. Praha: Portál, 2009, s. 62-65. ISBN 978-80-7367-246-1.

který získané odpovědi postupně zapisují. Mezi výhody této metody patří schopnost naučit studenty lepší spolupráci. A vzhledem k tomu, že studenti sami na konci sami své dílo prezentují před celou třídou, zvyšují své komunikativní kompetence a učí se respektování ostatních skupin při jejich prezentaci. Hlavní nevýhodou je naopak možná neefektivita v rychlosti a množství získaných odpovědí. Studenti se mohou při jejich získávání snadno zapomenout a zapovídat se, čímž ztrácí čas při sběru většího množství různorodých odpovědí.

Zájmová učební centra neboli *Interest learning centers* je metoda, kde jsou žáci rozděleni do takzvaných center. Tyto centra pak zpracovávají zadané téma z různých pohledů. Jak například uvádí Robert Čapek ve své knize *Moderní didaktika*, při zvolení tématu rodina je vhodné rozdělit třídu na skupinu historického ústavu, ve kterém se studenti zabývají historií rodiny, sociologický ústav, kde se studenti budou zabývat demografickými otázkami, centrum pro výzkum veřejného mínění zabývajícího se sociologickým výzkumem a fakultu masmédií zabývající se masovou komunikací a zejména reklamou. V těchto centrech se pak studenti budou chovat jako skuteční vědci, budou bádát v zadaných materiálech a diskutovat mezi sebou, jejich konečným výsledkem je finální výstup odprezentovaný před celou třídou. Tuto metodu lze pro vyspělejší třídy upravit použitím existujících institucí na pozici takzvaných center. Studenti poté kromě získaných znalostí z metody vyteží i představu o fungování reálných institucí.

Dalšími skupinovými vyučovacími metodami jsou například:

- Snowballing (Sněhová koule)
- Skupinová práce – vyslanec
- Rotace produktu
- Výuka v odděleních¹⁸

5.2 Metody kritického myšlení

Tato metoda vede studenty k porozumění daného učiva a k odhalování vztahů mezi jednotlivými osvojenými fakty a jevy. Pomáhá utvářet vlastní názor na danou problematiku a celkově má být nápomocná k hloubkovému učivu. Dle Maňáka je důležitým znakem metod kritického myšlení respektování specifik dětského myšlení a jejich postupný vývoj, jelikož celá idea metod kritického myšlení vychází z učení konstruktivistické psychologie a pedagogiky. Ve výuce kritického myšlení se uplatňuje třífázový model učení (E-U-R), neboť sleduje potřeby samotného jedince, který se nachází v procesu učení a poskytuje mu dostatek intelektuálních i emocionálních stimulů. Zároveň pomáhá, aby si student zapamatoval učivo na delší dobu a byl více aktivní a namotivovaný v procesu učení.

Fáze evokace pomáhá učitelům zjišťovat vědomosti a prekoncepty studentů k dané problematice. Fáze uvědomění pomáhá studentům si uvědomit, jak již vyplývá z názvu uvědomit si nové informace a

¹⁸ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, s 397-414. 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.

snaží se je porovnat s původními informacemi. Poslední fáze reflexe pomáhá studentovi třídít, upevňovat a systematizovat získané vědomosti neboli nové informace zasazuje do starých.

Metoda I. N. S. E. R. T. (interaktivní poznámkový systém pro efektivní čtení a myšlení) je dnes již hojně používaná a známá metoda. Studenti při této metodě pracují sami s textem. Během čtení používají znaménka:

- ✓ (známé informace)
- + (nové informace)
- — (myšlenky se kterými nesouhlasím)
- ? (informace, o kterých se chci dozvědět více)

Po důkladné analýze zadaného textu a jeho zápisu následuje diskuze k analyzovanému textu a poznamenané tabulce.

Pětílístek je metoda vhodná jak ve fázi evokace, tak ve fázi reflexe. Aktivita slouží ke slučování informací a názorů do stručných výroků. Při fázi evokace metoda slouží jako motivace k zadanému tématu, v druhé fázi reflexe se student snaží utřídit své poznatky a upevní je se starými poznatky. Při této aktivitě studenti mohou pracovat individuálně nebo ve dvojici. Po vytvoření pětílístků učitel společně se třídou zapisuje jejich poznatky na tabuli a poté slova, která se objevovala nejčastěji, učitel zapíše do tzv. třídního pětílístků.

Podvojný deník se využívá se záměrem spojit materiál s vlastními prožitky. Pomáhá to studentům najít si osobní vztah k danému tématu a uvědomovat si, proč by se měli látku naučit. Papír si studenti rozdělí na dvě části (svislou čarou nebo přeložením stránky). Na levou stranu zaznamenají text konkrétní pasáže, která je zaujala a na druhou stranu (napravo) by měli studenti napsat komentář ke zvolené pasáži. A v průběhu celé četby by měli studenti po celou dobu postupovat stejným způsobem. Učitel si zde může korigovat, kolik záznamů od studentů bude požadovat. Na konci by měla proběhnout diskuze, ve které se studenti dělí o své poznámky. V úplném závěru učitel pokládá několik otázek pro uvědomění si významu této aktivity.

- Co považujete z textu za nejdůležitější poselství?
- Co si z textu pamatujete?
- Co byste změnili, kdybyste měli text přepsat?
- Jakými prostředky se autorovi podařilo udržet vaši pozornost?
- Jakým způsobem autor textu upozorňuje na důležité informace?

Dalšími metodami kritického myšlení jsou například:

- Kostka
- Metoda V. CH. D. (Vím – Chci se dozvědět – Dozvěděl jsem se)
- Zpřeházené věty
- Skládankové učení atd.¹⁹

5.3 Brainstormingové metody

Tato výuková metoda má vést ke vzniku většího množství nápadů. Obvykle se dělí na dvě části, sběr nápadů a jejich hodnocení. Nápady vytváří student buď samostatně, nebo ve skupinách. Důležitým pravidlem při této metodě je nekritičnost, která umožňuje volný průchod myšlenek a nápadů a později dochází k hodnocení třídění a selekci myšlenek.²⁰ Mezi výhody této metody patří originalita a podpora tvořivosti, zároveň působí na více smyslů. Bývá celostnější, přehlednější a studenti si věci často lépe pamatují. Posiluje také spolupráci a výborně předává a objasňuje téma. Jedna z podob brainstormingových metod se nazývá brainwritting, jejíž podstata spočívá v psaní nápadů na lístky.²¹ Brainwritting se hodí pro odbourání psychických bariér diskusních metod. Výhodné je použít tuto metodu ve větších skupinách.

Diamant patří mezi brainwrittingové metody, která se zaměřuje na psaní pojmů a jejich nejvhodnějšímu vyjádření společně s jeho opozitem. Při této metodě může být využita skupina studentů či individuální práce. Popisuje se jedno zvolené téma, před tím než k němu začnou studenti vymýšlet nápady, učitel předkreslí grafické schéma diamantu a vysvětlí pravidla. A až potom mohou studenti začít sami tvořit svůj vlastní diamant, do kterého tvoří jednotlivé řádky.

- První řádek - hlavní téma, kterému se budou věnovat
- Druhý řádek - přídavná jména daného tématu
- Třetí řádek - slovesa, která vypovídají o konání daného tématu
- Čtvrtý řádek - pozitivní věta, která se skládá ze čtyř slov
- Pátý řádek - větu
- Šestý řádek - opět tři slovesa
- Sedmý řádek - další přídavná jména, ale psané v protikladu

Existuje také varianta jednosměrného nebo oboustranného diamantu, ve kterém se pracuje se dvěma póly. Odlišuje se pouze způsob, jakým se s nimi bude pracovat. V jednosměrném diamantu

¹⁹ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2012. s 113-141. ISBN 978-80-247-4100-0

²⁰ Brainwritting. In: KOTRBA, Tomáš. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007, s. 110. ISBN 978-80-87029-12-1.

²¹ ŠTÁVA, Jan. *Brainstormingové a myšlenkové mapy - metody pro tvořivé učení i řízení*. In: MAŇÁK, Josef. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1997, s. 26-27. ISBN 80-210-1549-7.

jsou studenti vedeni od prvního hlavního pojmu k závěrečnému, naopak v obousměrném diamantu se pracuje od obou konců k vlastnostem, které jej spojují. Existují i jiné druhy diamantu, například synonymní nebo antonymní.

Metoda *Phillips 66* je brainstormingová metoda, která spočívá v jednoduché aktivitě. Podstatné pro tuto aktivitu je, že vždy probíhá ve skupině tvořené šesti členy, která diskutuje o daném problému přesně šest minut. Každá skupina si zvolí svého mluvčího, který v závěrečné diskuzi regentuje hlavní myšlenky skupiny.

Synektika je jedna z náročnějších brainstormingových metod, v níž studenti hledají náměty a odpovědi pomocí metafor nalezených v analogiích dalších oblastí. Následně z nich studenti nacházejí řešení, které aplikují na původní námět tématu. Tím, že student používá metafory k nalezení řešení, zapojuje svou kreativní a emoční složku.

Mezi brainstormingové metody řadíme dále například:

- lístečkovou metody
- questionstorming
- brainpool
- diskusní pavučinu²²

²²Brainstormingové metody. In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 38-39. ISBN 978-80-247-3450-7.

5.4 Dramatizační metody

Dramatizační metody neboli dramatická výchova se považují za takový vzdělávací směr, který pomáhá rozvíjet estetické vcítění a sociální dovednosti studentů. Tyto dovednosti se rozvíjejí pomocí divadelního a dramatizačního umění. Dramatická výchova vychází ze čtyř kořenů:

- První kořen – „Všichni hrajeme divadlo“ od Ervinga Groffmana, který se nám snaží sdělit, že lidé mají osobité fasády, jenž slouží pro ostatní a okolí jako představení.
- Druhý kořen – se psychologicky zaměřuje na J. L. Morena, který nechal své pacienty improvizovaně předvádět jejich zážitky nebo fantazie. K tomu určil pět základních prostředků (jeviště, pacienta, režiséra neboli terapeuta, pomocné herce a publikum).
- Třetí kořen – je z pohledu pedagogiky, v něm je důležité do dvou předešlých bodů doplnit teorii her.
- Čtvrtý kořen – je vnímán jako vznik divadelní vědy od psychologického, naturalistického systému, který je založen na emocích a improvizaci, k sociologickému divadlu Brechta, kde se herec distancuje od své postavy a je schopen zhodnotit její chování

K dramatizačním metodám můžeme zařadit i další příbuzné činnosti, kterými jsou:

- plná hra (reálné hraní s rekvizitami)
- pohybové hry (pantomima, živá loutka, taneční drama)
- zvukové metody (zpěv, čtení, diskuze, monolog, chór)
- grafické metody (dotazníky, myšlenková mapa, letáky, projekce)
- práce s předměty (maskou, stínem a světem, kostýmy)

Dramatizační výchovu řadíme mezi obecnou zážitkovou pedagogiku, kde pomocí her nebo inscenačních situací studenti řeší danou problematiku. Tato problematika by se pro lepší ztvárnění měla dotýkat nejenom studentů samotných, ale i současného světa. Přínosné na této metodě je, že v rámci děje se student dostává do simulovaných situací, které mu poskytnou primární prožitek a vyřčená fakta se budou opírat o jejich vlastní zkušenost. Zároveň se zpracované zážitky z hodin mohou stát podkladem pro další transfery, nejenom do vyučovacích hodin, ale i do jejich skutečného života. Tím se myslí, že možnost tzv. transferu zážitku, může studentům sloužit jako vodítko, jak se v dané situaci adekvátně zachovat. Dramatizačních metod je celá škála, řadí se mezi ně například, inscenační metody, které se dále dělí, act and speak, divadlo fórum, dramatizace textu aj.

Inscenační metody neboli metody hraní sociálních rolí, souvisejí nejen z dramatizací, ale i se vzdělávacími mechanismy a řešením problémů. Tyto dramatizační metody prohlubují osvojené učivo,

zároveň objasňují motivy a city lidí a umožňují pochopit či prožít hloubku mezilidských vztahů. Neměli bychom ani opomenout, že inscenační metody poskytují rozvoj osobnosti.²³

Každý účastník inscenace vnáší do své role své vlastní pojetí a určité ztvárnění z jeho vlastních předchozích zkušeností. Studenti získávají vlastní přímé zkušenosti s daným tématem a tím si učivo osvojí daleko lépe, než když jej jen pasivně vnímají. Inscenační metody jsou časově náročné na přípravu, učitel musí připravit scénář, rozepsat jednotlivé role a určit dobu trvání inscenace, která by se měla stanovovat na patnáct maximálně třicet minut. Samozřejmě se doporučují i inscenace kratší. Aby realizace inscenační metody byla ve výuce efektivní, měli by se splnit určité body. Scénář by měl odpovídat realitě života a vycházet z možných problémových situací. Dále by se studenti měli vhodně motivovat pro hraní rolí a herecké výkony spolužáků by se měli přijímat s tolerancí. Mezi základní rozdělení inscenací patří umělecké (divadelní), psychosociální, terapeutické a výchovně vzdělávací.

Mezi inscenační metody také řadíme:

- strukturní inscenace
- nestrukturní inscenace
- role pozorovatelů
- mnohostranné hraní rolí²⁴

5.5 Pohybové metody

Pohybové metody označují činnost, která umožňuje žákům pohyb ve třídě. Tuto metodu je vhodné využívat k závěru vyučování nebo za předpokladu, že studenti v předchozích hodinách dlouho seděli. Mezi výukové pohybové metody nepovažujeme hry, při nichž se studenti protahují či relaxují, jsou sice také důležité, ale nenesou žádný edukační obsah. Za pohybové aktivity můžeme také považovat již dříve zmíněné inscenační metody.

Anketáři se řadí mezi pohybové metody. Tuto metodu uvedli již dříve Pike a Selby pod názvem odpadologové. Aktivita spočívá ve vytvoření archu, ve kterém jsou zaznamenány určité výroky nebo popisy člověka a jeho činnosti. Úkol studentů spočívá v najití spolužáka, který odpovídá popisu. Učitel si musí dát pozor, aby byl počet výroků na archu rovný počtu studentů pracujících na jeho vyplnění. Aktivita končí v momentě, kdy bude mít jeden ze studentů ve třídě vyplněný kompletní arch. V takové případě se arch kontroluje tím, že si učitel dotazy ověřuje správnost vyplněných položek. Vždy se zeptá studenta, který je v archu označený, na podrobnosti výroku a pokud takovýto student dokáže oprávněnost přiřazení svého jména, je arch správný. Pokud ale student oprávněnost neprokáže, je takový arch zavrhnut jako neplatný a pokračuje se v kontrolování archu s druhým největším

²³ ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 188-190. ISBN 978-80-247-3450-7.

²⁴ Inscenační metody. In: KOTRBA, Tomáš. Praktické využití aktivizačních metod ve výuce. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007, s. 126-128. ISBN 978-80-87029-12-1.

množstvím odpovědí. Tato aktivita podporuje sociální a personální kompetence a zároveň zlepšuje a prohlubuje vztahy ve třídě tím, že se studenti mezi sebou mnohem důvěrněji poznávají.

Hon na odpověď je pohybová aktivita, která může být vhodná jak pro práci ve dvojici, tak i pro jednotlivce. Učitel připraví barevně označené lístečky, kde na jedné barvě jsou otázky a na druhé barvě odpovědi. Pokud se tato aktivita odehrává ve dvojici, tak první student po třídě hledá otázku, jež na něj působí jednoduše, donese jí k lavici a druhý z dvojice vyhledá odpověď. Na konci akce dochází samozřejmě k hromadné kontrole.

Mezi pohybové metody dále řadíme:

- Kompot
- Od otázky k otázce
- Práce s chybou²⁵

5.6 Kognitivní metody

Tato metoda je vhodná pro rozvíjení rozumových schopností a jejím cílem je podpořit vývoj myslícího jedince. V českých školách se využívá převážně paměťového učení, což snižuje studenty na úroveň nemyslicích bytostí. Žáci by tudíž měli být vedeni k všestrannému a tvořivému myšlení.

Cyklus 5 – E je kognitivní metoda, které podporuje badatelské činnosti, třídní diskuze a práci s textem. 5-E znamená engage (zaujetí), explore (bádání), explain (vysvětlení), elaborate (podrobné rozpracování) a evaluate (vyhodnocení). Právě tyto etapy napovídají učitel, jak by měl při výuce postupovat.

Fish pool je aktivita, která připomíná bazén plný ryb a pracuje se postupně ve čtyřech fázích. Zaprvé se myšlenky týkající se daného tématu napíšeme na kartičky (jeden nápad je na jednom lístku). Ve druhé fázi se lístky položí na stůl a promíchají se a tady docházíme do třetí fáze, která spočívá ve vylovení dvou kartiček jedním studentem a následně si tento student poznamená první asociaci při spojení dvou pojmů napsaných na kartičkách. Poslední neboli čtvrtá fáze obsahuje hlasité čtení zapsaných asociací, což slouží jako základ pro další aktivity.

Kognitivní metoda s názvem *Kostka* umožňuje nastudování problému z několika hledisek. Samotných šest stran kostky reprezentuje dané pokyny (popiš, porovnej, asociuj, aplikuj, analyzuj a zhodnot). Tyto pokyny mají postupnou myšlenkovou návaznost a zároveň respektují Bloomovu taxonomii. Nicméně existuje i možná variace s nahodilým výběrem pořadí pokynů, které určuje hod kostkou.

Organigramy jsou zvláštní kategorií kognitivních metod, kde studenti pracují s organizéry, diagramy, grafy atd. Učitel si sám vytvoří organigramy s tím, že musí nastavit konkrétní parametry pro

²⁵ Pohybové metody. In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 347-348. ISBN 978-80-247-3450-7.

zamýšlenou aktivitu. Například vytvoří Veenův diagram, který pomůže graficky zaznamenat a porovnat dva jevy jejich vlastnosti a vzájemné korelace.

Mezi kognitivní metody například řadíme:

- Alfa Box
- Časová osa
- Šest dobrých sluhů
- Strom příčin a důsledků
- Pamětní tabule²⁶

5.7 Metody tvůrčího psaní

Jedná se o metodu, pomocí které student získává dovednosti, jež jsou důležité pro jeho osobní tvorbu textu. Pomocí této metody se u studentů rozvíjí dovednosti citění, pozornosti, vnímání a v neposlední řadě myšlení. Také tato metoda pomáhá studentu si uvědomit existenci dvou světů – vnějšího (objektivního) a vnitřního (autorského). Metoda tvůrčího psaní komplexně pomáhá studentovi k uvolnění jeho fantazie a kreativity. Metoda napomáhá ke zlepšení třídního klimatu, jelikož slouží jako zábavná část výuky a motivuje studenty k dalšímu poznání. Studenti mohou například tvořit zajímavější práce jako komiks, bajku, píši recenze atd. na rozdíl od tradičních forem literární činnosti ve škole, jako jsou slohové práce nebo eseje. Samozřejmě má metoda širší rozměr než jen jazykovou tvorbu, student může tvořit popis alternativní budoucnosti, popisovat chemický experiment, tvořit slovní úlohu z matematiky nebo tvořit letáčky. Záleží také na fantazii samotného učitele, jak by se tato samotná metoda dala uplatnit i jinde než v jazykových předmětech.

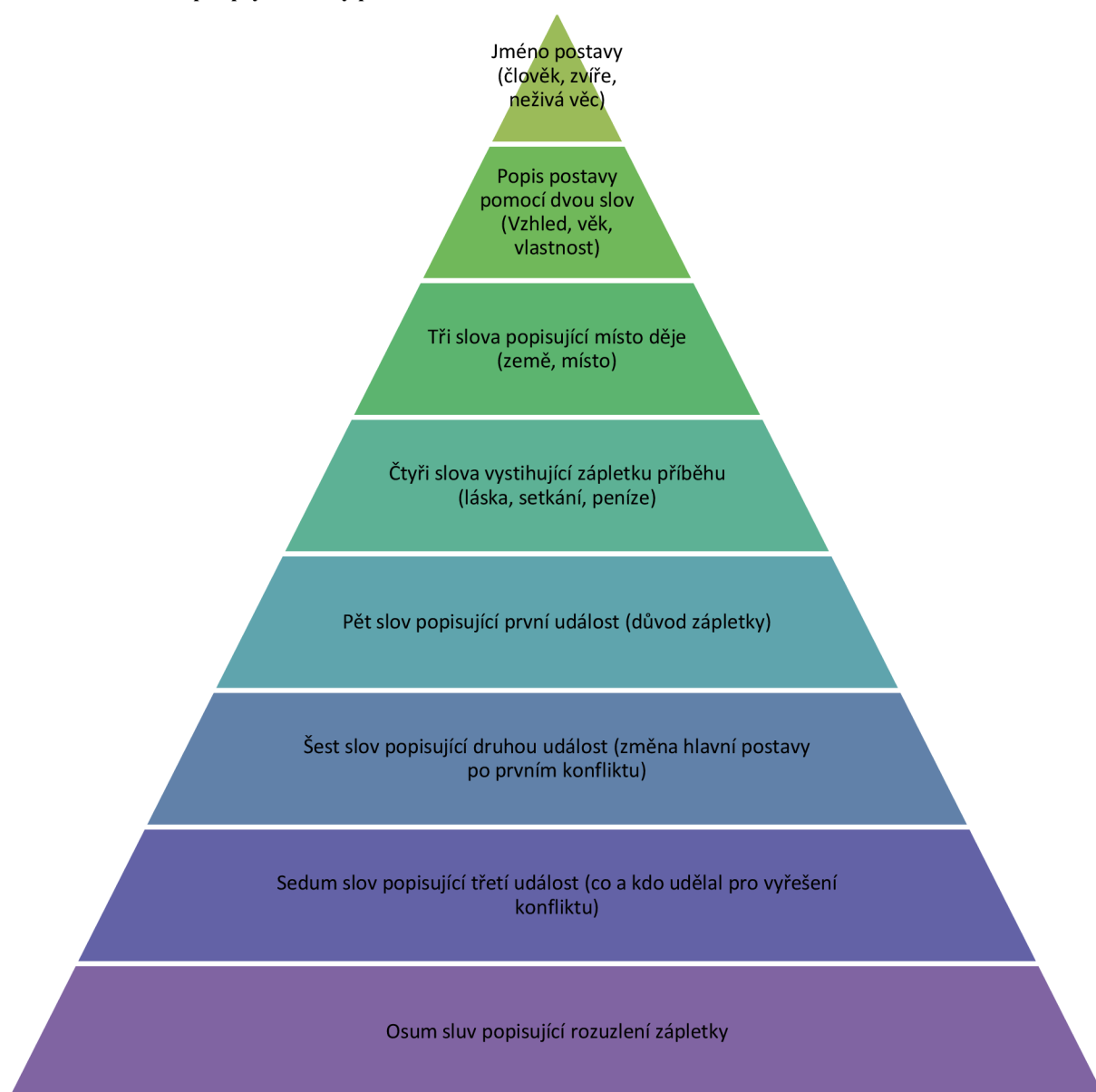
Hamburger je metoda, která pochází z USA. Tato metoda ukazuje snadný způsob, jak psát správně esej či jiný text, aniž by byl vynechán žádný důležitý bod. Metoda je hojně využívána v USA a má několik variací, z nichž nejrozšířenější je ta, kde se hamburger skládá ze tří základních bodů (práce – horní houska, tělopráce – náplň a závěru – dolní houska). Do horní housky se zapisuje téma a úvod práce. V této části není obsaženo mnoho detailů, pouze se zde poukazuje na hlavní myšlenku, kterou chce student následně podrobněji rozvádět. Do náplně píšeme podpůrné argumenty pro naši práci (tzv. stat'), v této části se pak nacházejí podrobnosti, různé citace a hlavní myšlenky. Do dolní housky (závěru) se píše finální a hlavní myšlenka, která navazuje na úvodní větu. Zajímavá variace této metody poté spočívá v přidávání dalších kousků (detailů) jako jsou rajčata, salát a maso. Do těchto přidaných kousků můžeme vpisovat různé myšlenky. Do rajčat například malé, ale klíčové detaily. Do salátu pak obsahující argumenty podepřené fakty ve prospěch hlavního tématu dané práce. Třetí detaily (maso) pak může obsahovat třeba negaci v podobě argumentů proti hlavní myšlence.

²⁶ Kognitivní metody. In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 228. ISBN 978-80-247-3450-7.

Metoda *RAFT* je komplexnější metoda, jež rozvíjí schopnosti řešit téma z různých úhlů pohledu a napomáhá prohloubit dovednost písemného projevu. *RAFT* znamená role (identifikace autora), auditorium (předpokládaný divák, čtenář), forma (žánr) a téma. Aktivita je samozřejmě vhodná i pro skupinovou práci.

Pyramidový příběh je metoda, která pomáhá vytvořit základní osnovu příběhu a řešit problém a otázky. Pyramida se skládá z osmiřádkové osnovy, kam studenti zapisují své asociace v následujícím pořadí:

Obrázek 3: Schéma pro pyramidový příběh



Mezi metody tvůrčího psaní se dále řadí:

- 5W
- Mapa příběhů
- Metoda tvůrčího psaní – příběh k obrázkům
- Role na zdi
- Společné psaní²⁷

5.8 Heuristické metody

Jsou také označovány jako metody samostatného řešení problémů. Metoda pomáhá studentovi \ v zadané problémové úloze objevovat nové poznatky a nové souvislosti, čímž rozvíjí studentovo myšlení a zkvalitňuje proces poznání. Vše zmíněné studentům pomáhá zlepšit kognitivní chování, zároveň je zde role učitele minimální.

Samostatné řešení problému dle Maňáka může probíhat ve třech fázích:

- 1. fáze – samostatná práce studenta propedeutického charakteru (zavede se nový pojem, student se seznámí s problémem)
- 2 fáze – samostatná práce, která je zaměřena teoreticky (hledání podstatných znaků, indukční a dedukční postupy)
- 3 fáze – samostatná práce praktického rázu (využití dílen či laboratoří, sestavování příkladů, vypracování konkrétních úkolů na základě poznatků)

Negativní stránkou této metody je, že je časově náročná a měl by ji provádět pedagog s větší dávkou zkušeností. Pokud pedagog nemá potřebné zkušenosti, a nezvládne nadanější studenty brzdit, mohla by mezi studenty snadno vzniknout disproportionálnita.²⁸ Dále by si pedagog měl dát pozor na to, aby nesklouznul k formalismu, měl by pokládat smysluplné otázky, které vedou ke stimulaci procesu objevování. V neposlední řadě je tato metoda náročná na vybavení školy, klade tedy značné požadavky na finanční zázemí dané školy.

Naopak hlavní výhodou využití této metody je aktivní objevování nových poznatků a zároveň se mohou kognitivní dovednosti samotných žáků posouvat na vyšší úroveň. Pokud je metoda správně použita, tak díky ní lze ve vyučování navázat na dosavadní znalosti a dovednosti, posilovat motivaci studentů k objevování nového, udržení zájmu a pozornosti.²⁹

²⁷ Metody tvůrčího psaní. In: ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 318-324. ISBN 978-80-247-3450-7.

²⁸ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 113-114 ISBN 80-7315-039-5

²⁹ ZIELENIECOVÁ, Pavla. *Pedagogika II* [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/materialy/2015%20LS/20150429%20Pedagogika%20II%20-%2011%20prednaska%20LS%202014-15.pdf>

5.9 Kooperativní učení

Kooperativní učení podporuje spolupráci žáků, rozdělení dělby práce, vzájemnému ocenění, řešení sporů a problémů a plánování jednotlivých kroků a činností. Učení pomáhá zlepšovat a stmelovat kolektiv ve třídě, tím že vede k jeho soudržnosti a vzájemnému respektu. Kladnou stránkou této metody je, že zároveň upevňuje sociální vazby ve třídě, což vede ke snížení rizik šikany a agresivity ve třídě.³⁰

Mezi kooperativní učení řadíme metodu s názvem *tříkrokové interview*. Tuto aktivitu je nejlepší rozdělit do tříčlenných skupin, ve kterých má každý člen skupiny možnost se vyjádřit k probíranému tématu, aby se názory prezentovali rovnocenně. Funguje to jako diskusní kolečko. První člen dává otázky druhému členu, druhý pokládá otázky třetímu členu a ten zase tomu prvnímu.

Skládačka patří mezi základní metody kooperativního vyučování. Na začátku se pracuje individuálně a postupně se přejde do skupinové práce. Takže na počátku každý sám pracuje na svém vlastním zadaném úkolu, ale aby byl výsledek finální, musí studenti ve skupinách svoje individuální návrhy spojit dohromady a vytvořit jedno společné řešení zadaného tématu či otázky.

Při metodě *Jigsaw I.* je aktivita pojata jako skládkové učení. Téma (učivo) se rozdělí na šest skoro stejných dílčích dílů. Každý člen v týmu sleduje svůj úkol a po nějaké době se členové skupin, kteří měli na starosti tu samou část dílu, sejdou tzv. v expertních skupinách. V této fázi se společně prodiskutují dílčí učiva, vrátí se do své skupiny a učí ostatní členy svůj zadaný díl práce. Na konci by mělo proběhnout hodnocení, které může mít buď formu rozhovoru, nebo testování.³¹

³⁰ KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-167-3.

³¹ Kooperativní učení. In: ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 291-292. ISBN 978-80-247-3450-7.

5.10 Programované učení

Programované učení vychází z behaviorismu a ze základního vzorce stimulu a reakce. V rámci pedagogiky se dají tyto vzorce prezentovat jako učení – zpevnění. Principy programovaného učení jsou tyto:

- Princip malých kroků – látka se dělí na malé části, které na sebe navazují a postupně se přibližují k cíli.
- Princip aktivní odpovědi – látka je přijímána formou problémového vyučování nebo otázek.
- Princip bezprostředního zpevnění – zpětné vazby – student je seznámen s výsledkem a na chybu okamžitě upozorněn.
- Princip vlastního tempa – studenti pracují dle svých schopností a vlastním rozložením času (rychlejší jedinci nejsou brzděni a pomalejší stresováni nedostatkem času).
- Princip hodnocení a zkvalitňování programu – zásada se dotýká učitele připravujícího výuku, který pozmění program, jenž nevyhovuje většímu množství studentů.

Nejklasičtějším příkladem programovaného učení je lineární program, který se zaměřuje na práci studenta a úspěšného plnění zadaného úkolu, jenž se fixuje zapsáním do sešitu. Pokud je při plnění úlohy upozorněn na chybu, tak se student k problému vrátí a snaží se ho vyřešit znovu. Za autora tohoto lineárního učení je považován B. F. Skinner, který je zakladatelem samotného programovaného učení. Alternativní program zase nabízí množství několika možností, z nichž studenti na základě vlastní analýzy vybírají tu správnou. Studenti se ve svém výběru mohou samozřejmě mýlit, nicméně nápravou takto způsobené chyby se opět učí.

Hlubší analýzu učiva studentům umožňuje teprve až větvený program. Tento program reaguje na studentovu odpověď a podle konkrétní reakce následují další kroky. V lepším případě student nemusí procházet všemi jednotlivými kroky, protože je schopen některé kroky přeskočit. V momentě, kdy bude student chybovat, předloží program studentovi úlohy k procvičení a osvojení učiva. Kombinace výše uvedených způsobů se nazývá smíšený program. Ten se dělí na hlavní větev programu, která tvoří větvený program a vedlejší větev, která slouží k procvičování v případě chybné odpovědi. Tyto vedlejší větve jsou pak lineární.

Dříve se k programovanému vyučování využívaly velmi drahé a speciální pomůcky a učebnice. V současnosti se principy programovaného učení navrátili do výukových programů díky informačním technologiím. K velkému rozmachu těchto metod došlo během karantény způsobené onemocněním covid, když se mohlo naplno využívat různých e-learningů apod.³²

³²Programované vyučování. In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 361-374. ISBN 978-80-247-3450-7.

5.11 Komunikační metody

Tyto metody mají za úkol primárně rozvíjet a posilovat prezentační, sociální a kreativní dovednosti. Důležitým bodem při využití komunikačních metod je vedení učitele, který musí správně rozdělit a zadat úkol, aby nedocházelo takzvaně k tlachání o ničem. Komunikační metody jsou vhodné pro správné vytvoření zdravého klimatu ve třídě a podpory komunikace mezi spolužáky, která by měla být:

- přátelská (tzn. bez ironie a sarkasmu a u žáků je podporována pozitivní zpětnou vazbou učitele),
- nestresující (student není během své odpovědi přerušován a nikdo za něj nedokončuje větu),
- svobodná (všichni mají právo na vyjádření a slušnou odpověď),
- korigovaná (komunikace má svá pravidla, která slouží jejím účastníkům, například žádné překřikování či vulgární výrazy),
- vyvážená (každý názor má stejnou váhu, nikdo ze studentů není upřednostňován),
- zajímavá (komunikace by měla mít aktivizující činnost, v níž by měl být obsažen i humorný prvek nejen ze strany učitele, ale i ze strany studentů, jelikož podporuje týmového ducha a soudržnost třídy),
- nepovyšená (během komunikace ve třídě by měla být využita každá příležitost k odlehčení mocenské pozice, osamělí studenti zde mají více prostoru k metodám vzájemného učení komunitního kruhu atd.),
- nemanipulující (učitel se má vyvarovat citových výlevů a indoktrinace studentů svými vlastními postoji a jeho úkolem je vést studenty k dovednostem obhájit si svůj názor a respektovat názory druhých),
- rovná (učitel má být rovný a přímý, jít studentům příkladem).

Mezi komunikační metody můžeme řadit i *komunikační semafor*, ve kterém má každý student u sebe tři papírky různé barvy (červený, zelený, oranžový). Červený papírek znamená, že student k tématu zatím nemá co říci nebo položené otázky prostě nerozumí. Oranžovým se student vyjadřuje, pokud přemýšlí o tom, jak by mohl přispět do diskuze nebo jak by mohl zareagovat. Zelený papírek student použije v případě, že je připraven ihned zareagovat a má rozmyšleno, co chce říci. Variace této metody může být podobná jako u metody ano/ne, kde se papírky zvedají na vyřčené výroky (červený, nesouhlasím, oranžový zdržuji se výroku a zelený souhlasím).

Kolotoč se řadí mezi nejnáročnější techniky skupinových vyučovacích metod. Metoda vyžaduje pečlivou přípravu samotného učitele, dodržování organizačních pokynů studenty, přesné a srozumitelné vedení. Jelikož je metoda náročná na samostatnou práci studentů při hodině, tak se

doporučuje metodu použít až na druhém stupni základních škol či středních školách. Kvůli určité osobní zralosti studentů. Nejvhodnější pro tuto metodu je kruhové upořádání usazení.

Další komunikační metodou je *metoda Sokratovská*. Tato metoda není to samé co řízená diskuze. Metodu dělíme do tří fází:

- Nastolení problému otázkou, která směřuje k podstatě a k jejímu definování.
- Pomocí obrázků a argumentů se snaží studenti definici zkoumat, testovat a kritizovat (pomocí této fáze studenti prověřují, zda je definice korektní apod.).
- Není důležité, aby studenti dokázali najít finální řešení (tím se myslí definitivně výrok potvrdit).

Sokrates tvrdí, že pravda nemůže být doopravdy poznána, protože je vždy dočasná, ale je důležité a správné, aby se ji studenti naučili hledat. Nevýhodou této metody je, že učitel bývá středem komunikace, jelikož on sám uzavírá danou definici.

Komunikační metody si jsou ve většině případů podobné. Dalšími takovými metodami jsou například:

- Metoda ano/ne
- Bzučící skupina (podobná jako snowballing)
- Komunikační kruh
- Řízená diskuse³³

³³ Komunikační metody In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 264-283. ISBN 978-80-247-3450-7.

6 Možnosti hodnocení

Hodnocení je klíčovou částí každé učitelské profese. Hodnocením získává učitel dva důležité poznatky. A to jak úroveň dosaženého vzdělání žáka, tak i odraz kvality své práce. Díky tomu je pedagog schopen realizovat aktivity a postupy vhodné a potřebné k dosažení plánovaných cílů. Učitel by měl provádět formativní hodnocení, jehož cílem je poskytnout zpětnou vazbu potřebnou ke zlepšení výuky s ohledem na pochopení látky studenty pomocí konkrétně metody. Hodnocení normativní, jež posuzuje studenta ve vztahu k ostatním, může vést k demotivaci nebo ke zhoršení třídního klimatu. Není zcela od věci klást důraz i na kriteriální hodnocení, ale podstatnější bude individuální hodnocení studenta, kterým učitel srovnává současné výkony studenty s těmi minulými, což znamená, že je zde hodnocen jeho osobní rozvoj.

Mezi jednotlivé druhy hodnocení řadíme celou škálu od tradičního po něco nového, nevšedního či ojedinělého. Neznámějším typem je klasifikace, kdy je výsledná známka upřednostňována pro její jednoduchost, přehlednost a rychlou orientační hodnotu. Také je to nejrychlejší a nejpraktičtější dostupná informace o výkonu studenta. Normativní hodnocení studentů však ztrácí na spravedlivosti a objektivnosti hodnocení výkonu. Učitelé si musí připustit fakt, že toto hodnocení nedokáže přesně vypovídat o nejdůležitějších cílech vzdělávání a kolikrát ani nedokáže postihnout vše, co samotná známka hodnotí. Vhodnějším způsobem pro používání této metody hodnocení, je odůvodnit studentovi výslednou známku podrobnějším slovním hodnocením. Pokud tomu tak není, může hrozit, že studenti budou ze své známky vinit povahu a charakter samotného pedagoga, což povede ke zhoršení motivace k jejich dalšímu vzdělávání.

Slovní hodnocení je verbální forma hodnocení. Tento způsob hodnocení umožňuje vyzdvihnout přednosti studenta a zároveň důkladně popsat jeho nedostatky. Student se tak může lépe zaměřit na jejich nápravu. Hodnotit by se měl vždy výkon studenta ne však jeho osobnost a vlastnosti. Určitě není vhodné při použití slovního hodnocení používat nekonstruktivní výrazy (neumíš, nemůžeš, nedovedeš) nebo srovnávat studenta s ostatními spolužáky. Cílem je také nezveličovat nedostatky a nepoužívat formulace, které by znemožnily studentovo případné zlepšení.

Suportivní hodnocení je filozofie, která umožňuje rozmanité způsoby využití. Studenty můžeme hodnotit pomocí známek, ale i pomocí diplomů, certifikátů, věcných odměn atd. Cílem je studenta pozitivně naladit k jeho dalšímu výkonu v procesu učení. Výhody tohoto typu hodnocení spočívají v nesrovnávání mezi studenty, čímž se netvoří žebříček sestavený ve třídě díky školním výkonům. Učitel hodnotí kvalitu procesu i během hodiny samotné, ve které se snaží používat pestré výukové metody. Hodnocení se omezuje pouze na jedničku (úkol splnil) nebo je úkol ponechán bez hodnocení známkou.

Bodové hodnocení je alternativou k hodnocení známkou. Výhody tohoto hodnocení spočívají v tom, že učitel není vázán škálou pouze pěti čísel. Student si může zvolit strategii získávání bodů, která je pro něj výhodná. Naopak nevýhodou tohoto typu hodnocení je, že jsou studenti srovnáváni na základě získaných bodů, což je podobné jako u hodnocení pomocí klasických známek. Studenti také nevědí, kolik je maximální počet dosažitelných bodů. Proto může být systém tohoto hodnocení pro studenty příliš složitý. Znamé je také hodnocení pomocí procentuálního vyjádření bodů získaných vůči maximálnímu možnému množství bodů.

Mezi méně časté typy hodnocení se řadí například výkonnostní křivka. Pokud je toto hodnocení správně nastavené, bude ve svém výsledku zohledňovat rozdílné styly učení jednotlivých studentů. Učitel například určí hodnocení práce úkolů v bodech (laboratorní práce - 30 bodů, dobrovolný domácí úkol - 10 bodů, splněná kritéria skupinové práce 10 bodů atd.) Tyto body učitel zakomponuje každý měsíc k výkonu studenta a z údajů vytvoří výkonnostní křivku. Student tedy může vyvodit, jakou tendenci jeho vlastní křivka má (pokud křivka stoupá vzhůru, jeho výkonnost se zlepšuje).

Dne se na některých základních školách, spíše tedy na prvním stupni, můžeme i bez hodnocení zcela obejít. Tento jev nastává kvůli tomu, že učitelé nechtějí posilovat vnější motivaci studentů nebo posilovat jejich návyk na školní známkování. V tomto případě se dává hojně za příklad čokoláda, je dobrá a toužíme po ní, ale musíme dávat velký pozor, abychom se jí přejedli. Také se z ní nesmí dělat přílišná vzácnost nebo tato hodnotící metoda bude působit nedostupně a bude způsobovat demotivaci.

Plno pedagogů si určitě neuvědomuje, že studenty hodnotí nevědomky i svou řečí těla. Každý učitel by se měl vyvarovat obracení očí v sloup, nevhodným povzdechům, úšklebkům apod. Je mnohem profesionálnější zkusit udržet usměv na tváři či neutrální výraz. Kývání hlavou a kontrola komunikačních postojů a gest však není pokaždé snadným úkolem. Není ani vhodné hodnocení, které je sice vyjádřeno slovně, ale za použití negativních výrazů. Pokud student nemá ve svém projevu pravdu je i tak potřeba ho nechat větu dokončit a následně ho nechat uvědomit si v čem se mýlí a proč. V rámci předmětu OBN je například správné naučit studenty argumentaci při obhajobě jejich vlastních názorů. To totiž zároveň učí studenty k respektu jiných názorů a přijímání i ostatních argumentů.

Hodnocení studentů samozřejmě závisí především na škole samotné. Pokud škola vyžaduje klasifikaci a má to stanovené ve školním řádu, pedagog se tímto faktem musí řídit a není zde příliš prostoru na pedagogovu osobní iniciativu.³⁴

³⁴Hodnocení. In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 495-55. ISBN 978-80-247-3450-7.

7 Analýza vhodnosti použití inovativních metod na středních odborných školách

Předmět Základy společenských věd, který se s touto zkratkou převážně vyučuje na gymnáziích, spadá v rámci RVP G do oblasti občanského a společenskovedního základu, kam dále ale patří například dějepis. Název občanská nauka nebo občanská výchova se převážně vyskytuje na středních odborných školách a v rámci RVP SOV spadá do společenskovedních témat. Samotné rámcově vzdělávací plány již rozdílně definují, kolik by měl student odborné školy a kolik student gymnázia znát a umět věci v rámci společenskovedních témat a předmětu ZSV/OBN. V RVP SOV je napsáno, že obecným cílem tohoto vzdělávání v odborném školství je připravit studenty na aktivní a odpovědný život v demokratické společnosti a utvářet jejich hodnotové orientace. Zároveň kultivuje historické vědomí studentů tak, aby dokázali hlouběji porozumět současnosti. Také se zaměřuje na identitu studenta, aby sebou nenechal lehce manipulovat. Celkové vzdělávání tedy směřuje dle RVP SOV k využití společenskovedních vědomostí a dovedností v praktickém životě. Takový student musí umět formulovat a formálně správně pojmenovat své názory na politické, sociální, etické a jiné otázky.

Oproti tomu RVP G využívá společenskovední poznatky z oblasti člověk a společnost v širším kontextu. Stanovuje, že studenti gymnázia by měli zcela nové obsahové prvky pochopit pomocí rozvinutějších myšlenkových operací, tudíž kriticky reflektovat společenskou skutečnost, posuzovat a aplikovat různé každodenní poznatky do současného světa. Dále musí rozvíjet zásadní myšlenkové operace a praktické dovednosti k tvoření vlastní identity. Také podporuje historické vědění a poznání tradičních hodnot naší civilizace. Posiluje respekt demokracie a podporuje vědomí neopakovatelnosti a jedinečnosti života a jeho úctu k výtvarům lidského ducha minulých, ale i dnešních generací.

Při celkovém porovnání RVP G a RVP SOV tedy vyplývá, že očekávání od studentů gymnazijního typu je v rámci společenskovedních témat mnohem širší a odbornější nežli od studentů středních odborných škol. Od studentů středních odborných škol se více očekává povrchová znalost, kterou propojí i se svým budoucím pracovním zázemím. Zatímco studenti na gymnáziu jsou připravováni na další studijní postup na vysoké školy a proto potřebují mnohem odbornější poznatky ze všech předmětů. Z tohoto důvodu potom přistupuje každá škola jinak k tvorbě ŠVP a učebnímu plánu, jelikož vychází z poznatků RVP. Z tohoto vyplývá, že studenti na gymnáziích mají větší časovou dotaci na splnění jednotlivých předmětů a že je zde předmětu ZSV/OBN přikládán mnohem větší důraz než na středních odborných školách. A právě i tento faktor může ovlivňovat vhodnost výběru různých inovativních metod a samozřejmě i motivaci pedagogů využít takových vyučovacích metod. Studenti víceletých gymnázií mohou navíc čerpat ze zkušeností s konkrétními učiteli a stylem výuky získaných během let na takzvaném malém gymnáziu (druhý stupeň vzdělávání). Dalším

významným faktorem ovlivňujícím posouzení vhodnosti konkrétní vyučovací metody je pedagogická praxe a zkušenosti samotného učitele s konkrétní třídou.

Z těchto výše zmíněných faktů, které se opírají o Rámcový vzdělávací program a prostudováním ŠVP dvou typů těchto škol (Střední odborná škola zdravotnická v Ústí nad Labem, Obchodní akademie v Teplicích, Gymnázium Písek, Gymnázium Jateční v Ústí nad Labem) budeme posuzovat výběr vhodnosti takových metod, které budou více vhodné na střední školy gymnazijního typu a budou rozvíjet přemýšlení a schopnosti návazného samostatného vědeckého bádání a typu středních odborných škol, ve kterých jsou podstatné spíše povrchové znalosti předmětu ZSV/OBN.

V předmětu ZSV/OBN bude pro gymnaziální studenty důležité rozvíjení kritického myšlení a propojování nových poznatků s dalšími oblastmi, které vyžaduje samotné RVP G. Proto v těchto školách není příliš vhodné využívat metody, které nepodporují právě tyto schopnosti a kompetence. Pro studenty odborných škol je oproti tomu důležitá úzce zaměřená příprava. Nicméně je stále důležité neopomíjet podstatnou část společenskovedních témat. A právě proto, že studenti odborných škol jsou zvyklí více využívat laboratoří a podobných odborných učeben, ve kterých jsou nuceni něco tvořit. Je pro ně mnohem přínosnější vybírat metody, které jsou kreativnější a pro studenty i hravější. To pomůže studentům zajistit zvýšení zájmu o vyučované téma a míra zábavy pomáhá k aktivnějšímu zapojení individualit, zlepšování kompetencí, sbírání informací a propojování všemožných souvislostí s nově získanými poznatky.

Nesmíme ale zapomenout, že na některých středních odborných školách existují také lyceijní obory. Jako konkrétní příklad uvedu zdravotnické lyceum. Tento obor nemá konkrétní odborné zaměření a můžeme laicky říci, že se jedná o takový zdravotnický typ gymnazijního vyučování. Na studenty jsou kladeny požadavky podobné jako na studenty gymnázií, především s ohledem na nutnost všeobecné znalosti všech studovaných oborů. Proto se od studentů tohoto oboru očekává, že jejich studijní výsledky budou při porovnání s ostatními obory dané školy nadstandardní. Také pedagogický personál k nim přistupuje přísněji a jejich vzdělávací plán je rozšířenější. Neliší se tolik časová dotace předmětů, ale i přesto se od těchto studentů očekává, že budou schopni téma prohloubit. Dokonce je zde více kladen důraz i na znalost všeobecných předmětů, jelikož při ukončení studia píší závěrečnou maturitní práci, kterou si studenti mohou zvolit z jakéhokoliv absolvovaného předmětu, tedy jak z těch všeobecných ale i z těch odborných. Proto tyto obory mohou využívat i náročnější metody, které by mohli být využity stejně i na gymnáziu. Mezi takové metod patří například kompot nebo šest dobrých sluhů.

Skupinové metody jsou podstatné pro téměř všechny typy škol. Tyto metod totiž pomáhají socializaci studentů, zvyšují komunikativní kompetence, zlepšují schopnost respektovat názory a práva ostatních členů skupiny i ostatních skupin jako takových. Komunikační metody zase rozvíjejí

dovednosti vedoucí k rozumnému, inteligentnímu a efektivnímu nalézání řešení finálního rozdělení dílčích úkolů a postupů.

Vhodnou inovativní metodou pro použití na středních odborných školách je metoda lístečková, která je formou brainwrittingu. Výhodou použití této metody je možnost vizualizace myšlenky při přenosu slova do fyzické podoby psaného slova. Studenti si v tomto případě jsou schopni lépe uvědomit význam zaznamenaného pojmu a jeho základní vlastnosti. Rámcový vzdělávací program odborných škol klade důraz právě pouze na takovouto stručnou charakteristiku.

Další metoda vhodná pro střední odborné školy je Strom příčin a důsledků. Metoda spadá pod kognitivní metody. Jedná se o metodu, která jednoduchým způsobem vybízí studenty, aby z daného tématu vytáhly pouze to povrchové a jasné. Proto metodu vůbec nevidím jako vhodnou na střední školu gymnazijního typu. Tam by nenaplňovala vzdělávací očekávání kladené na tyto studenty. Studenti gymnázií by takovýmito základními znalostmi měli být už dávno vybaveni.

Na středních odborných školách, ale nemůžeme vynechat klasické metody, kterými jsou dovednostně praktické metody nebo názorně-demonstrační, které studenti potřebují pro své odborné předměty, zejména pokud pracují v laboratořích nebo dílnách.

Metody kritického myšlení pomáhají studentům v jejich budoucích občanských životech v odolnosti proti všemožné manipulaci a právě proto je zapotřebí, aby se s těmito schopnostmi studenti vybavili již na středních školách. Tyto metody budou ale mnohem vhodnější pro studenty gymnazijního typu jelikož RVP G vybízí skoro ve všech vzdělávacích oblastech ke kritickému posouzení nově získaných informací. Vhodným příkladem je vzdělávací oblast občan ve státě, kde studenti musí uvést nejenom příklady politického extremismu, ale zároveň musí definovat, v čem spočívá jejich nebezpečí. Naopak studentům odborných škol dle RVP SOV pouze postačí, aby v rámci tohoto tématu daný jev dokázali pojmenovat a uvést pár příkladů, které tyto extrémistické projevy doprovázejí.

Zájmová učební centra jsou metodou náročnou na přemyšlení a zesumírování informací a jejich následném prezentování, což není moc vhodné pro použití v rámci středních odborných škol, jelikož tato metoda nabízí propojování vícero předmětů a hlavně je pro efektivní využití této metody téměř nutná větší časová dotace. Synektika spadající do druhu brainstormingových metod je metoda silně zaměřená na metaforickou analýzu, a proto je tato metoda vhodnější na gymnázia oproti středním odborným školám. Z této metody vyplývá, že bude studenty podněcovat k nadstandardním myšlenkovým operacím.

Metody práce s textem pomáhají v orientaci v každodenním životě. Schopnost porozumět podstatě textu a adekvátně se podle toho zachovat je v dnešním světě klíčová pro studenty gymnázií stejně tak jako pro ty ze středních odborných škol. Na středních odborných školách se v rámci společenskovedních témat a předmětu OBN metody práce s textem ovšem skoro neuplatní, právě

proto, že RVP SOV velmi často vybízí pouze k charakteristice či strohému vyjmenování dalšího členění v daných tématech. Nepotřebují tak oproti studentům gymnázia nad textem přemýšlet, dovozovat a odvozovat informace psané takzvaně mezi řádky.

Vše zmíněné mohu potvrdit i z mé vlastní zkušenosti s pracováním na odborné škole. Nicméně na těchto školách je více než kde jinde také podstatné při výběru vhodné vyučovací metody si uvědomit, jak která třída funguje jako celek, jaké má předpoklady a jací studenti se v konkrétní třídě vyskytují. Ve třídách na středních odborných školách je totiž velká rozdílnost v úrovni znalostí a kognitivních dovednostech. Podle těchto faktorů se pak samozřejmě také bude volba a použití jednotlivé metody lišit.

Pokud tedy shrneme celou tuto analýzu použitelnosti jednotlivých vyučovacích metod, je pro volbu vhodné metody extrémně důležité se nejdříve zamyslet, s jakou třídou nebo jakým oborem budu pracovat a tyto data porovnat s tím, jaké daná metoda předpokládá počáteční znalosti a dovednosti, aby mohla dostat očekávaným výsledkům. Dále je nutné zvážit možnosti školy s pohledu toho, jaké nabízí materiální zázemí a v neposlední řadě také podporu pedagogického sboru a vedení, protože některé vyučovací metody vyžadují speciální prostory nebo extra finanční prostředky. Dalším faktorem je samozřejmě učitel a jeho profesní vybava, která se skládá nejen z úrovně jeho tvořivých dovedností, znalosti oboru a potřebné praxe. Důležitá je také pedagoga pohotovost a schopnost vnímat okolí a reakci studentů na metodu jako takovou. Neméně podstatné také je, aby sám učitel po použití metody udělal svou pedagogickou sebereflexi. Díky tomu může posoudit, zda metoda byla vhodná nebo ji nějaké negativní jevy narušovaly, díky čemuž neměla metoda takový účinek, jaký se očekával.³⁵

³⁵ RVP – Rámcové vzdělávací programy [online]. Metodický portál RVP.CZ [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>

Praktická část

8 Tematický celek

Předmět občanská nauka dle RVP SOV integruje vybrané společenskovední okruhy. Člověk a společnost, člověk jako občan, Česká republika v mezinárodních souvislostech, Česká republika v současném světě, člověk a právo, filozofické a etické otázky.

Ve své práci se budu zabývat okruhem Člověk a společnost. V této oblasti se u studentů formují dovednosti a postoje, které jsou důležité pro aktivní využití poznatků o společenském dění a mezilidských vztazích. Důležitou součástí vzdělávání v této oblasti je prevence rasistických, xenofobních a extrémistických postojů, dále výchova k toleranci a respektování lidských práv, rovnosti mužů a žen a v neposlední řadě tolerance ke kulturnímu prostředí a ochraně uměleckých a kulturních hodnot. Tato oblast také studentům pomáhá v oblasti finanční gramotnosti. Občanská nauka otevírá v rámci tohoto okruhu cestu k poznání sama sebe i k poznávání osobností druhých lidí. Učí studenty respektovat mravní principy a pravidla aj.³⁶

Ve své práci se zaměřím na učivo dle ŠVP vybrané školy, Sociální struktura společnosti a na téma Genderové předsudky a stereotypy.

³⁶ RVP SOV - Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání [online]. Jednotný metodický portál MŠMT [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

9 Metodika

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaký vliv mají inovativní metody na efektivnost výuky společenskovedních témat na středních odborných školách. Použití těchto vyučovacích metod mě zajímalo jak z pohledu dosahování očekávaných výstupů a výchovně-vzdělávacích cílů, tak i z hlediska subjektivního vnímání samotných žáků. Na společenskovední témata v rámci všeobecných předmětů většinou totiž není na odborných školách kladen takový důraz jako na odborné předměty.

Kvůli možnosti objektivního srovnání a vyhodnocení všech použitých metod jsem zvolila jedno téma, vyučované pomocí různých metod. Tímto tématem tedy byl *Gender a genderové stereotypy*. Toto téma jsem si vybrala, protože se jedná o téma, které není úplně jednoduché předat kvůli malé časové dotaci. Zároveň si ale myslím, že toto téma je pro dnešní dobu významné, protože má velký přesah do mnoha různých společenských sfér. A i studenti na odborných školách by měli mít určitý přehled a znalosti tak, aby si mohli sami vytvořit vlastní názor a zaujmout k této problematice nějaký, avšak hlavně svůj postoj.

Pro studenty je mnohdy složité uvědomit si, jak moc je různé předsudky mohou ovlivňovat a v jakých často naprosto rozdílných oblastech dokážou způsobit větší i menší potíže. Je proto velmi důležité, aby tyto předsudky studenti dokázali odhalit. Studenti by si měli uvědomit historický kontext předsudků, a jejich dopady na dnešní společnost. Zároveň je podstatné si uvědomit i možná rizika genderových předsudků na mentální vývoj jedince a možnou psychickou zátěž v případě nesouladu vlastního vnímání s většinovou společností. Role mužů a žen ve společnosti se v dnešní době velmi rychle vyvíjí a pro studenty je tak důležité rozlišovat mezi předsudky a opodstatněnými fakty, na jejichž základě by student mohl vést argumentaci vedoucí ke zlepšení situace v rámci genderové nerovnosti. A v neposlední řadě je důležité vnímat, že v dnešní době je svět ovlivňován pomocí mediálního obrazu, proto by studenti měli umět kriticky posoudit i vývoj mediálního obrazu genderu v dnešní společnosti.

Očekávané výstupy dle RVP SOV:

- RVP SOV - posoudí, kdy je v praktickém životě rovnost pohlaví porušována.³⁷

Očekávané výstupy dle ŠVP:

- Objasní postavení mužů a žen ve společnosti.
- Určí rovnosti – nerovnosti tohoto postavení v historii i současnosti.³⁸

³⁷ RVP SOV - Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání [online]. Jednotný metodický portál MŠMT [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

Kvůli objektivnímu vyhodnocení efektivnosti dosahování výchovně vzdělávacích cílů jsem tyto cíle definovala předem a zároveň totožně pro všechny použité vyučovací metody.

Výchovně vzdělávací cíle:

- Žák dokáže určit, co jsou genderové předsudky a stereotypy.
- Žák určí rovnosti a nerovnosti postavení mužů a žen v historii i současnosti.
- Žák objasní postavení mužů a žen v dnešní společnosti.
- Žák si uvědomuje současný vývoj rolí mužů a žen ve společnosti.
- Žák identifikuje příčiny a důsledky nerovností postavení žen a mužů a navrhne jejich řešení.
- Žák dokáže určit možná rizika generových problémů.
- Žák dokáže kriticky posoudit mediální vývoj genderových stereotypů (filmy, reklamy...).

9.1 Výzkumné metody

Pro vyhodnocení mého výzkumu jsem použila hned dvě metody:

- strukturovaný dotazník (viz příloha 1),
- písemný test (viz příloha 2).

Pomocí strukturovaného dotazníku jsem zkoumala subjektivní hodnocení studentů dané vyučovací metody. Tento dotazník byl vyplňován online a studenti měli za úkol odpovídat na otázky, až po skončení celého výzkumu tzn. až po písemném testu. Na otázky v písemném testu studenti odpovídali až tři týdny po uvedených hodinách. Tím jsem chtěla zajistit, že se odučená látka a nové poznatky získané na hodinách ukotví a studenti si je tak budou pamatovat další dobu. Pro úspěšné vyučování daného tématu vnímám, že je důležité, aby studenti byli schopni nové informace používat dlouhodobě. O tom, že se test bude psát, věděli studenti týden dopředu, takže měli možnost samostatné domácí přípravy. Test byl koncipován na myšlenkové pochody, skládal se hlavně z otevřených otázek, které měli ověřit schopnost studentů nad tématem přemýšlet a využít veškerých možných poznatků z hodiny.

9.2 Charakteristika výzkumného souboru

Pro svůj výzkum jsem zvolila Vyšší odbornou školu zdravotnickou a Střední školu zdravotnickou školu v Ústí nad Labem. Důvodem mého výběru bylo zejména to, že je tato škola zároveň i mým pracovištěm. Se studenty jsem tedy již měla vybudovaný dlouhodobý vztah a byla

³⁸ Školní vzdělávací program: *Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední škola zdravotnická: Ústí nad Labem, Palachova 35, příspěvková organizace* [online]. 2021 [cit.2023-02-12]. Dostupné z: <https://www.szsvzs.cz/file.php?nid=12268&oid=9200835>

jsem tak schopna lépe odhadnout klima jednotlivých tříd. Celý výzkum mohl být tedy snadněji očištěn o možné působení negativních vlivů na zvolenou metodu způsobené vnějšími i vnitřními činiteli (tj. charakteristikou dané třídy a vlastnostmi jednotlivých studentů nebo dlouhodobým působením prostředím školy).

Pro svůj výzkum jsem zvolila první ročníky střední školy, protože se dané téma vyskytuje v jejich učebním plánu. Výzkum jsem vykonávala celkem v šesti třídách čtyř různých oborů.

- LA1 (Laboratorní asistent)
- PS1A (Praktická sestra)
- PS1B
- PS1C
- ZL1A (Zdravotnické lyceum)
- MAZ1 (Masér ve zdravotnictví)

Třídy se liší počtem žáků a zároveň přitom také platí, že v různých oborech mají studenti jinou úroveň inteligenčních schopností. Z tohoto pohledu tvoří obory značně širokou škálu od Zdravotnického lycea, od jehož studentů se očekávají znalosti srovnatelné se studenty gymnázií, až po obory jako je Masér ve zdravotnictví, na jejichž přístup k výuce má značný vliv vedení daného odloučeného pracoviště. U tohoto oboru totiž přistupují učitelé a zejména vedení k výuce všeobecných předmětů značně laxně a nekladou na ně žádné větší nároky, což se samozřejmě odráží v jejich přístupu v hodinách. Je důležité neopomenout, že v některých třídách se vyskytují studenti jiné národnosti (v době mého výzkumu zejména Ukrajinci), kteří mají menší či větší jazykovou bariéru. Vše zmíněné jsem brala v úvahu při tvorbě modelových vyučovacích hodin a zohledňovala jsem tyto aspekty zejména při volbě konkrétní vyučovací metody.

Myslím si, že je nutné říci pár vět i o specifikách školy. Vzhledem k tomu, že je škola odborně změřená a pro každý s množstvím oborů má mnoho tříd se speciálním vybavením, musí mít i několik odloučených pracovišť. Tento fakt ovlivňuje výuku všeobecných předmětů zejména z pohledu časového plánování hodin. Studenti totiž často přebíhají mezi budovami a mnohdy se stane, že připravený plán hodiny časově neodpovídá realitě. Plány připravených hodin tedy mnohdy ovlivnil pozdní začátek výuky. Dalším specifikem vyplývající ze skutečnosti existence odloučených pracovišť je duplicita vedení. Jedno z odloučených pracovišť je totiž úplně v jiném městě a zdejší vedení, žáci a i většina pedagogického sboru je tak silně izolovaná od kultury panující v ostatních částech zdravotnické školy. A právě na tomto pracovišti jsem cítila, že je zde kladem mnohem větší důraz na odborné předměty, zatímco ty všeobecné (včetně občanské nauky) jsou podle zdejších pedagogů skoro zbytečné.

10 Zkoumané vyučovací metody

10.1 Strom příčin a důsledků

Tato metoda vychází z analýzy FTA (silure tree analysis), což je analýza stromu poruchových vztahů. Metoda učí studenty především k dovednostem řešení problému. A zároveň pomáhá studentům uvědomit si širší souvislost dané problematiky a vztahy mezi jejími příčinami a důsledky.³⁹

Pro tuto metodu jsem si vybrala třídu z oboru laboratorní asistent. A to zejména kvůli tomu, že studenti v této třídě jsou velmi komunikativní a kreativní. Zároveň jsou zde studenti velmi otevření a nebojí se mezi sebou vyjádřit názor, což je pro tuto konkrétní metodu obzvláště důležité. Metoda stromu příčin a důsledků podporuje přemýšlení nad konkrétním tématem a sdílení těchto myšlenek s ostatním spolužáky. V této třídě jsou sice tři chlapci jiné národnosti, z nichž minimálně u dvou lze hovořit o jisté jazykové bariéře, ale třetí z nich má velmi dobré znalosti českého jazyka a může zde v případě potřeby figurovat v roli tlumočníka.

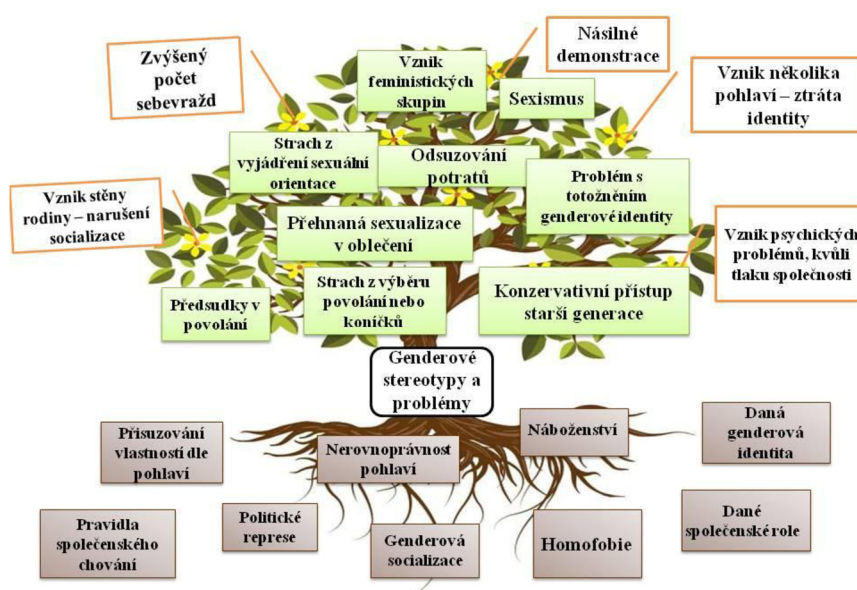
- Třída: LA1
- Počet studentů: 30
- Chlapci: 7 (3 Ukrajinci – u dvou lehká jazyková bariéra)
- Dívky: 23

10.1.1 Průběh hodiny

V úvodu hodiny bylo nezbytné nejdříve vysvětlit a definovat některé základní pojmy tak, aby studenti měli základní znalosti a dokázali je pak následně dále rozvíjet. Bylo vidět, že někteří o tématu vůbec neslyšeli nebo o něm měli jen povrchní znalosti. Pro téma bylo tedy klíčové, aby všichni studenti pochopili rozdíl mezi genderem a pohlavím. Poté si studenti načrtli na arch papíru strom, který se skládal ze tří částí, samotná struktura takového stromu je pro tuto metodu velmi důležité. Studentům jsem předložila problém, který vepsali do kmene stromu, tímto problémem bylo naše téma Genderové stereotypy. Dalším úkolem bylo se zamyslet nad příčinami a důsledky zadaného problému, příčiny se zapisovali do kořenů a důsledky do koruny stromu. Samozřejmě bylo u nejednoho studenta potřeba méně či více navést k tomu, co lze považovat za příčiny a co už jsou důsledky oněch stereotypů.

³⁹ Strom příčin a důsledků. In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 259. ISBN 978-80-247-3450-7.

Obrázek 4: Strom příčin a důsledků



Následně jsem studenty vyzvala, abychom společně vytvořili jeden takový strom na tabuli. Zde se studenti samostatně hlásili a já zapisovala jejich nápady na tabuli. Jak jsem předpokládala, tady se pozitivně projevilo klima této třídy. S logickou posloupností poté třída obdobným způsobem tvořila ke každé příčině konkrétní předsudku i jeho důsledek. U těchto důsledků jsem pak zahajovala kratší řízené debaty, aby si studenti všechny souvislosti lépe uvědomili a utřídili a jako bonus jsem k této metodě přidala i rizika, která studenti v rámci těchto debat vymýšleli a zapisovali na tabuli v podobě jablek. Například pokud se mezi důsledky objevily pojmy jako vznik feministických skupin, sexismus nebo homofobie, dokázali studenti v těchto debatách propojovat své poznatky o vlivu náboženství na společnost a s tím spojené zakazování homosexuálních vztahů. Studenti třeba identifikovali možná rizika ve vztazích rodičů, jejichž vztah je neúplný (jeden z rodičů se bojí přiznat svou homosexuální orientaci a tak se raději nutí do heterogenního soužití), a negativním vlivům takového nepřírodního vztahu na výchovný proces jejich dítěte. Těmito debatami studenti nenuceně zlepšovali své komunikativní kompetence a zároveň i svou úroveň znalostí, protože ke každé vyřčené myšlence jsme společně s třídou přidávali i odborné termíny a pojmenovávali tak to, co studenti nedokázali vždy zcela přesně vyjádřit.

V poslední třetině hodiny jsem potom rozvedla větší diskuzi nad různými opatřeními, které mohou zabránit či alespoň zmírnit dříve zmíněná rizika. V tomto bodě mi přišlo velmi zajímavé pozorovat, jak někteří ze studentů prokazují svoji kreativitu. Dokázali se velmi dobře vcítit do potřeb jiných a kriticky nad těmito potřebami uvažovat, navzájem si oponovat a argumentovat. Jejich komunikativní a sociální kompetence podpořené o zvyšující se úroveň vědomostí o tomto tématu velmi dobře pomáhali tuto debatu směřovat správným směrem. Úplný závěr hodiny byl samozřejmě věnován celkovému shrnutí, aby si studenti informace a nové získané poznatky ještě lépe ucelili.

10.2 Snowballing (Sněhová koule)

Tato skupinová vyučovací metoda se od ostatních vyučovacích metod odlišuje tím, že začínáme od jednotlivce a následně se pokračuje formou skupinové práce. Skupiny se postupně zvětšují společně se zvětšujícím se množstvím informací, ale téma a cíl výuky zůstává stejný. Tato aktivizující skupinová metoda může být využita pouze, pokud mají studenti určitou míru znalostí.⁴⁰ Proto jsem pro tuto metodu zvolila třídu PS1A. Třída bývá sice hlučnější, ale při práci v menších skupinkách vždy velmi dobře spolupracuje.

- Třída: PS1A (Praktická sestra)
- Počet studentů: 31
- Chlapci: 2
- Dívky: 29

10.2.1 Průběh hodiny

Ve třídě velká většina studentů o tématu genderových stereotypů slyšela a měla o něm již nějaké povědomí, přesto jsem na úvod jasně vymezila základní pojmy. Hned poté jsem studentům zadala úkol vymyslet jeden genderový stereotyp. Tento úkol si měl každý student vypracovat individuálně sám. Následně jsem třídu rozdělila do trojic, ve kterých měli členové skupiny vymyslet příčiny oněch třech stereotypů (každý z trojice měl svůj vlastní z předchozího kroku). Vzhledem k tomu, že jsme si nějaké příklady stereotypů řekli nahlas, nebylo pro třídu problémem vymyslet jednotlivé příčiny. Dalším krokem bylo spojit každé dvě tříčlenné skupiny do jedné větší šestičlenné, ve které měli studenti za úkol vypsát důsledky genderových stereotypů. Zde se již naplno projevoval rozvoj komunikativních kompetencí i těch potřebných k řešení zadaného problému. Pro studenty v této fázi bylo mnohem jednodušší vymýšlet nové a nové důsledky a také v rámci skupiny vznikali již náznaky menších diskuzí nad jednotlivými nápady.

Poslední rozdělení bylo na dvě patnáctičlenné skupiny, které měli vymýšlet jednotlivá rizika. V tuto chvíli se už naplno projevovala chuť vzájemné spolupráce, diskuze nad všemi možnými souvislostmi a snaze reagovat i na druhou skupinu. Místy bylo potřeba zakročit a korigovat vývoj tak, aby se dvě skupiny navzájem jenom nepřekříčovaly. Vše vyústilo ve společnou diskusi celé třídy, která mi pomohla celou hodinu patřičně shrnout, analyzovat jednotlivé nápady sepsané v dílčích krocích a zasadit je do širšího kontextu. Zároveň s tím mi tato diskuze umožnila dát studentům prostor k zamyšlení se nad možnými opatřeními diskutovaných rizik, což zcela jistě zvyšovalo i jejich sociální inteligenci a kompetence.

⁴⁰ Aktivní výuka formou skupinových vyučovacích metod - praktická část. In: SITNÁ, Dagmar. Metody aktivního vyučování. Praha: Portál, 2009, s. 71. ISBN 978-80-7367-246-1.

10.3 Strukturovaná inscenace

Inscenační metody neboli metody hraní sociálních rolí, souvisejí nejen z dramaturgií, ale i se vzdělávacími mechanismy a řešením problémů. Tyto dramatizační metody prohlubují osvojené učivo, zároveň objasňují motivy a city lidí a umožňují pochopit či prožít hloubku mezilidských vztahů. Jak bylo zmíněno výše. Strukturní inscenace spočívá v situaci, která je dobře přehledná a jasná, to znamená, že všichni zúčastnění dostanou popis výchozí situace a své role. Učitel se stává takzvaně režisérem, jenž má na starosti přípravu a průběh celé inscenace. Je důležité se při tvorbě scénáře vycházelo z výchovně pedagogických cílů.⁴¹

Pro tuto metu jsem zvolila třídu PS1B a to hlavně kvůli tomu, že je tato třída velice komunikativní a když přijde na důležitá rozhodnutí, práci ve skupinách nebo prezentování před třídou, jsou vždy schopni a ochotni se navzájem podpořit třeba i potleskem.

- Třída: PS1B (Praktická sestra)
- Počet studentů: 30
- Chlapci: 5
- Dívky: 25 (2 Ukrajinky bez jazykové bariéry)

10.3.1 Průběh hodiny

V přípravě na tuto hodinu jsem si vymyslela zadání dvou různých scének. Na papíry jsem sepsala stručný popis situací a charakteristiku rolí vyskytujících se v oněch scénkách a směřování těchto postav. Studenti se na hodinu rozdělili do dvou skupin a každá z nich dostala jeden papír se scénářem. Konkrétní dialogy pak byly na improvizaci samotných studentů.

Zvláštní úkol dostali studenti, kteří se nevešli do rozřazených skupin. Jejich role spočívala v pozorování a vypracovávání mnou zadaných dílčích úkolů a otázek spojených s předváděnými scénkami jejich spolužáků. Tito pozorovatelé si mohli poznamenávat své postřehy a vyjadřovat se k výkonům aktérů scének, aby zvyšovali své komunikativní kompetence a kompetence k řešení problémů. Jejich hlavním posláním bylo totiž zachytit hlavní linii a závěr inscenací a zabývat se tím, jestli byl jejich cíl naplněn, zda aktéři správně vyřešili zadanou situaci nebo zda samotná předváděná inscenace odpovídá realitě. Své poznatky po každé scénce prodebatovali a heslovitě vypsali na tabuli. Po skončení obou představení tak byly na tabuli sepsány příčiny i důsledky stereotypů, které se ve scénkách objevovaly. S tím jsme pracovali na závěr hodiny, kdy jsem vyzvala celou třídu k diskuzi nad možnými riziky vyplývajících ze zmíněných bodů a případnou prevencí takových rizik.

⁴¹ Inscenační metody. In: KOTRBA, Tomáš. Praktické využití aktivizačních metod ve výuce. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007, s. 126-128. ISBN 978-80-87029-12-1.

Tabulka 1: Ukázka inscenační metody

Popis situace	Charakteristika postavy
<p>Rodina tradičního typu sedí doma, dcera vyšívá a syn si čte knihu. Otec přichází unavený z práce. Rodiče se dostávají do konfliktu s dcerou, která nechce být švadlenou a synem, který chce žít jednoduchým prostým životem. Cílem je poukázat na možné příčiny genderových stereotypů.</p>	Matka – žena v domácnosti, velmi konzervativní, má strach o budoucnost svých dětí
	Otec – bankéř, hlavní živitel rodiny, hlava rodiny, snaží se zařídit zářnou budoucnost pro své děti
	Syn – neambiciózní, inteligentní
	Dcera – velmi ambiciózní sebevědomá a hrdá

Tabulka 2: Ukázka inscenační metody

Popis situace	Charakteristika postavy
<p>Do přijímacího řízení na manažerskou pozici se přihlásí tři kandidáti. Ředitel firmy k nim má však předsudky a o svém favoritovi má již předem jasno. Cílem je poukázat na projevy (důsledky) genderových stereotypů.</p>	Ředitel – povrchní, neoblomný
	Kandidát č. 1 – muž, inteligentní, vyrovnaný a přirozený
	Kandidátka č. 2 – mladá krásná žena, až příliš sebevědomá a cílevědomá, nebojí se použít všechny své přednosti
	Kandidátka č. 3 – inteligentní žena se zkušenostmi, nepříliš průbojná, nesebevědomá

10.4 Lístečková metoda

Lístečková nebo taktéž afinativní metoda vychází z brainwrittingové metody. Nejčastěji se využívá ve třídě s méně mluvnými členy nebo tam kde všichni studenti nedostanou příležitost se vyjádřit.⁴² Proto jsem pro tuto metodu zvolila třídu PSIC. Tato třída patří mezi ty méně početné a zároveň ji tvoří samé dívky, které mezi sebou moc nekomunikují a při hodinách nebývají aktivní. Studentky nefungují ani jako jeden kolektiv, třída je silně rozdělena na jednotlivé sociální skupinky. Silná sociální diferenciacce a absence komunikace také zpočátku způsobovaly vnitřní konflikty a i menší neshody s jinými pedagogy. Menší aktivitu během hodin umocnil i fakt toho, že během roku třída tragicky přišla o svého třídního učitele. Metoda, která nevyžaduje velkou míru aktivního vystupování před celým kolektivem, tedy byla ideální volbou právě pro tuto třídu.

- Třída: PSIC (Praktická sestra)
- Počet studentů: 14
- Chlapci: 0
- Dívky: 14

10.4.1 Průběh hodiny

Třídu jsem rozdělila na tři skupiny po čtyřech členech. Skupiny jsem se snažila různě namíchat, tak aby studentky musely komunikovat a spolupracovat i se spolužačkami, se kterými se normálně příliš nebaví. Každá skupina dostala patnáct lístečků, pro každou skupinu byly lístečky jiné barvy. Zadání následného úkolu pak bylo prosté, na jednotlivé lístečky měli napsat příklady příčin genderových stereotypů, jejich důsledky a různá rizika.

Další postup spočíval v tom, že se všechny lístečky s jednotlivými příklady nalepily na tabuli s tím, že si každá skupina lístečky své barvy rozřídila do skupin (příčiny, důsledky, rizika) podle svého uvážení. Následně dostali ostatní skupiny možnost přeskupit lístečky zbylých spolužáků, pokud měli jiný názor na zařazení do jednotlivých kategorií. Důležitým bodem bylo, že přeskupování muselo probíhat výhradně mlčky, bez projevů nesouhlasu a jiných obdobných komentářů. Obhajování důvodů, které studentky měli k přemístění jednotlivých lístečků z kategorie, kde byly původně umístěny, proběhlo až v momentě, když už se do tohoto kroku nikdo nezapojoval. Když si studentky každý svůj krok obhájily a ostatní takové jednání uznaly za správné, přišlo na řadu seřazení lístečků v jednotlivých kategoriích podle různých kritérií. Příčiny jsme seřazovaly například podle historické posloupnosti a rizika podle jejich závažnosti na jednotlivce samotné i na společnost jako celek. Toto řazení již dělala celá třída společně, chtěla jsem tak pomoci studentkám ve zlepšení jejich komunikativních dovedností a i tomu, aby se naučili jako skupina řešit zadaný problém společně.

⁴² Lístečková metoda. In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 41-42. ISBN 978-80-247-3450-7.

V samotném závěru hodiny jsme pak se všemi společně vedli debatu nad celým dnem v hodině a jednotlivými pohnutkami k činům studentů v jednotlivých krocích této metody. To pomohlo lepšímu uvědomění si důvodů a systematizaci nových poznatků všech studentek. Tato závěrečná debata zároveň pomohla studentkám zasadit téma do širšího kontextu a tím tuto látku povznést na vyšší úroveň.

10.5 Kompot

Tato metoda se řadí mezi komunikační metody. Proto jsem pro tuto metodu zvolila třídu ZL1A. Třída je totiž nejen velmi komunikativní a na hodinách oplývá vysokou aktivitou, ale také kreativností. Zároveň je tato třída schopna vždycky vést debatu na jakékoliv téma a kolikrát toto téma pomocí kritického myšlení přesáhnout. Pokud jde o klima třídy, hodnotím ho velice pozitivně. Třída nemá problém spolupracovat prakticky s kýmkoliv. Taktéž platí, že tito studenti mají oproti ostatním oborů vyšší úroveň znalostí a lepší obecný rozhled. Mezi sebou jsou pak studenti velmi otevření a nebojí se projevat svoje názory, proto je tato třída zdravotnického lycea ideálním kandidátem právě pro tuto metodu.

- Třída: ZL1A (Zdravotnické lyceum)
- Počet studentů: 23
- Chlapci: 3
- Dívky: 18

10.5.1 Průběh hodiny

V úvodu, když jsem dětem sdělila zamýšlené téma a načrtla plánovanou metodu, studenti okamžitě projevovali velký zájem a nadšení. Studenti dokázali sami od sebe vymezit základní pojmy, takže jsem měla jistotu, že jsou schopni naplno využít potenciál této vyučovací metody. Studenti si tedy připravili židle do kruhu a před zahájením samotné aktivity jsem je vyzvala, aby si každý z nich promyslel nějaký výrok na téma genderové stereotypy. Tento výrok se měl v ideálním případě týkat co největšího počtu ostatních studentů ve třídě.

Samotná aktivita pak spočívala v tom, že se jeden student postavil doprostřed vytvořeného kruhu. Tento student pak vyřkl svůj výrok a v momentě, kdy se výrok týkal někoho z přítomných, musel tento student vstát a vyměnit si místo uprostřed kruhu s řečníkem. To způsobovalo, že si studenti mohli názorně uvědomit, jak velký dopad na společnost může daný problém mít. Postupem času jsem lehce poupravovala zadání, samotné výroky se tedy postupně týkaly gendrových stereotypů, mediálního obrazu těchto stereotypů a nakonec i toho, jakými prostředky studenti mohou nebo dokonce již pomáhají tuto oblast naší společnosti zlepšovat. V závěru samozřejmě nechybělo zhodnocení a shrnutí hodiny pro ucelení probíraného tematického celku.

10.6 Šest dobrých sluhů

Tato kognitivní metoda se snaží studenty naučit pracovat při řešení problému systematicky. Jednotlivé otázky mají za úkol stimulovat nápady, vést lepší komunikaci, zvýšit kreativitu a přistupovat k problému z různých úhlů pohledu.⁴³ Kvůli potřebným kognitivním dovednostem, které jsou pro úspěšné zvládnutí této metody potřebné, jsem zvolila taktéž třídu oboru zdravotnického lycea.

10.6.1 Průběh hodiny

Tuto metodu jsem použila jako doplňující k metodě Kompot. Pomocí této metody jsem chtěla téma více prohloubit a zopakovat. Metoda šesti sluhů spočívá v rozdělení třídy do menších skupin. Třídu jsem tedy rozdělila do skupin po čtyřech studentech. Skupinky pak samostatně pracovaly na zadaném úkolu. Tento úkol spočíval v promýšlení odpovědí na zjišťující otázky, které jsou definovány takto:

- kdo? (Kdo je do věci zapojen, komu to ublíží či pomůže atd.)
- co? (Co se bude dít, když se to stane nebo nestane, co by se mohlo pokazit atd.)
- kdy? (Kdy se to stane nebo stalo, kdy je pro to nejlepší doba atd.)
- kde? (Kde jinde se stalo něco podobného, kde na to není vhodné místo)
- proč? (Proč bychom to neměli dovolit, jaký to má důvod, proč by se to mělo stávat)
- jak? (Jak tomu můžeme pomoci, jak tomu můžeme zabránit, jak tomu máme rozumět)⁴⁴

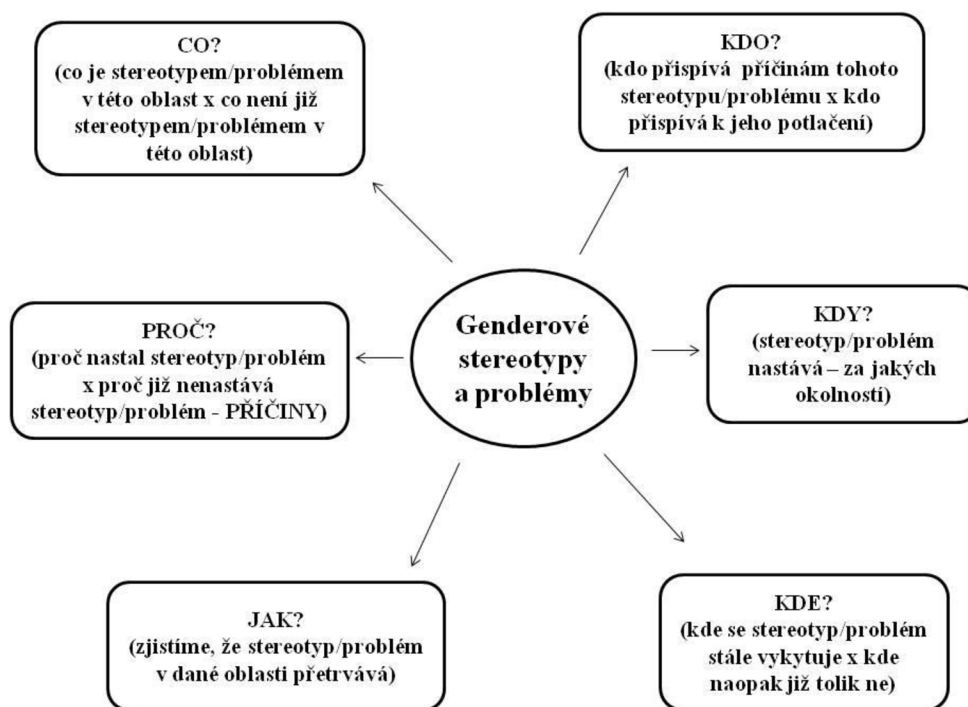
Zvolila jsem pět oblastí, které si skupiny studentů na začátku cvičení rozlosovali a v rámci kterých měli následně hledat odpovědi na jednotlivé otázky. Všechny myšlenky pak skupina musela obhájit před ostatními, ti pak mohli argumenty vyvracet, potvrzovat nebo jinak doplňovat o vlastní myšlenky.

Oblasti, ve kterých měli studenti hledat problém genderových stereotypů:

- Rodina
- Povolání
- Sport
- Kinematografie a média
- Školství

⁴³ Šest dobrých sluhů. In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 259- 260. ISBN 978-80-247-3450-7.

Obrázek 5: Schéma šesti dobrých služů



10.7 Slovní metoda - Výklad

Do výzkumné části jsem pro srovnání s různými inovativními metodami využila i jednu klasickou výukovou metodu. Protože mezi nejčastěji používané monologické metody patří výklad, zvolila jsem právě tohoto zástupce klasických slovních metod. Pomocí výkladu má student možnost získávat nové vědomosti a osvojovat si nové pojmy. Mezi teoretické předpoklady efektivnosti této metody patří, aby učitel hovořil srozumitelně, zjednodušoval fakta, kladl otázky, uváděl konkrétní příklady, mluvit přiměřeným tempem a hlavně logicky navazoval na předchozí učivo. A protože třídu MAZ1, tedy první ročník oboru masér ve zdravotnictví, vyučuji přímo předmět občanské nauky já osobně, perfektně splňuje potřebné předpoklady pro tuto srovnávací metodu.

- Třída: MAZ1 (Masér ve zdravotnictví)
- Počet studentů: 25
- Chlapci: 7 (1 Ukrajinec bez výrazné jazykové bariéry)
- Dívky: 18 (1 Ukrajinka bez výrazné jazykové bariéry)

10.7.1 Průběh hodiny

Můj výklad byl podpořen pomocnou prezentací, kterou jsem přes projektor promítala pro celou třídu. V úvodu této prezentace jsem vymezila základní pojmy patřící do tématu gender a genderové stereotypy, vysvětlila jsem rozdíl mezi gendrem a pohlavím. Zmínila jsem příčiny, důsledky a rizika genderových stereotypů a snažila se vybízet studenty, aby sami vymysleli nějaké další příklady.

Následně jsem hovořila o oblastech, v nichž se genderové stereotypy vyskytují, a nutila jsem studenty, aby na konkrétní příklady přišli sami. Studenti si obrázky prezentace opisují a jen zřídka kdy se svévolně zapojují do chodu hodiny. V poslední části jsem studentům ukázala definice vybraných pojmů, které jsem doplnila o konkrétní a srozumitelné příklady tak, aby si studenti stihli pojmy opsat a také si uměli snadněji představit jejich význam.

10.8 Metoda ano/ne

Tato metoda je vhodná k rekapitulaci a prohloubení probraného učiva. Z těchto důvodů jsem ji zvolila jako doplňkovou metodu ke všem zkoumaným metodám kromě metody výkladové a metody kompot (u této metody byla jako opakovací zvolena metoda šest dobrých sluhů). Hodiny probíhaly tak, že studenti ode mě dostali kartičky s červeným křížkem a zelenou fajfkou. Následně jsem říkala výroky, které se týkaly různých genderových témat rozdělených do jednotlivých problémových životních oblastí (rodina, škola, povolání, sport, média a kinematografie). Studenti sedící v kruhu poté zvedali příslušné kartičky podle toho, zda je podle nich výrok pravdivý či nikoliv. Studenty jsem posadila do kruhu, aby všichni ve třídě viděli odpovědi ostatních spolužáků. Po každém výroku tak mohla vzniknout krátká debata nad důvody konkrétních odpovědí.⁴⁵

Příklady výroků:

- Doma vaří více táta než máma.
- Úkoly se mnou dělá táta.
- Táta řídí častěji.
- O výzdobu třídy se mají starat více holky než kluci.
- Do vedoucích pozic jsou přijímáni spíše muži.
- Muži, kterým bylo operačně změněno pohlaví, by neměli soutěžit v mužských sportech.
- Existují spíše ženské a spíše mužské sporty.
- Zaznamenal/a jsem vývoj ukazovaných genderových stereotypů ve filmech a pohádkách.

⁴⁵ Metoda ANO/NE. In: ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada Publishing, 2015, s. 266. ISBN 978-80-247-3450-7.

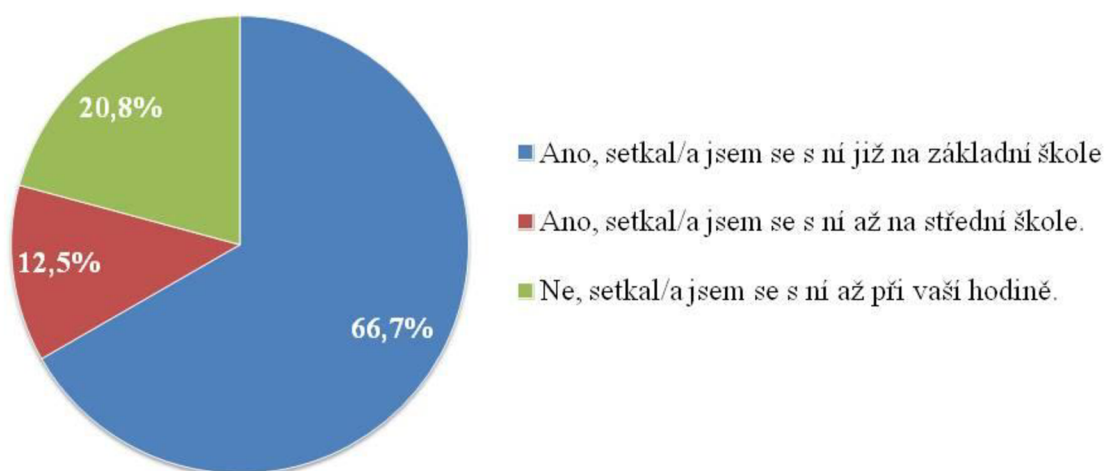
11 Výsledky výzkumu

11.1 Pohled studentů na vyučovací metody

Z vyplňovaných dotazníků jasně vyplývá hned několik věcí. Prvním zjištěním, na které jsem se zaměřila, bylo, že se studenti ve velkém množství případů setkávají s inovativními metodami v rámci všeobecných předmětů již na základní škole. Konkrétně to bylo celkem 66,7 % dotazovaných. Mezi nejčastější předměty vyučované tímto způsobem patří dějepis, občanská nauka nebo český a anglický jazyk. Nicméně na odborné škole zdravotnické již tyto metody nejsou tak frekventované. Více než polovina ze zbývajících počtu studentů totiž nějakou inovativní formu metody zažila jen díky mému výzkumu.

Obrázek 6: Místo prvního setkání se s inovativními metodami

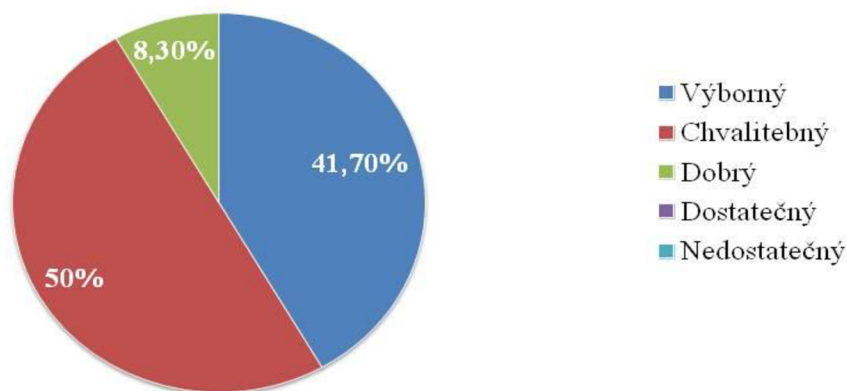
Setkal/a jste se již dříve s nějakou netradiční (tzn. hodina, která není pouze výkladová) vyučovací hodinou?



Další zajímavým poznatkem vyplývajícím z odpovědí studentů je, že neshledávají výuku pouze inovativními metodami za nezbytně vyhovující. Studentům přijde ideální kombinace nějaké z inovativních metod s klasickou. Tuto odpověď zvolilo 54,2 % z nich. Toto si vysvětlují tím, že studenti jsou na klasické metody zvyklí a je pro ně pohodlnější, když mohou látku, pro ně zcela novou, vstřebávat pouze pasivně.

Obrázek 8: Hodnocení průběhu hodiny

Jakou známkou byste ohodnotil/a průběh hodiny (jako ve škole)?



Obrázek 7: Vhodnost použití inovativních metod při výuce OBN

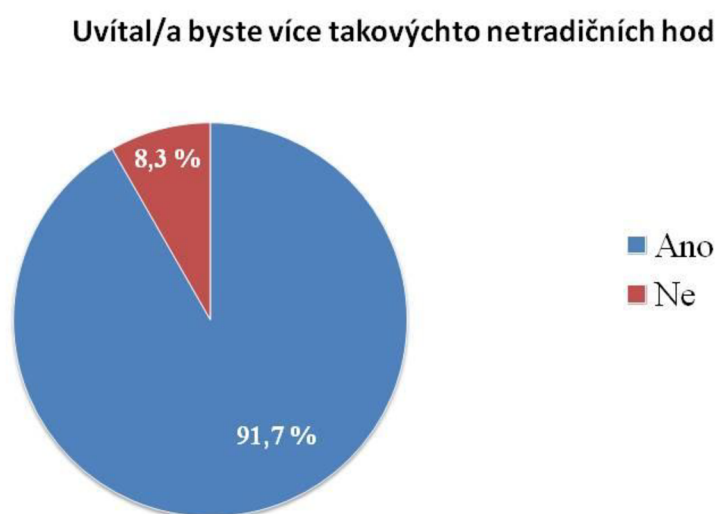
Vyhovuje vám více na předmět OBN klasická (slovní/výkladová) nebo netradiční vyučovací hodina?



Nicméně jako zajímavou hodnotí nějakou inovativní metodu tři čtvrtiny studentů. Což vnímám jako velmi důležité, protože jsme evidentně schopna pomoci těmito způsoby výuky studenty zaujmout.

Oněch 8,3 % studentů, kteří dali zamítavou odpověď, zažilo klasickou výkladovou hodinu. Z toho usuzují, že hlavním faktorem ovlivňujícím zájem o vyučované téma je vyučovaná metoda ne téma jako takové. Samozřejmě je pořád část studentů, kteří projevovali zájem o téma nehlédě na plánované metody. Je jasné, že studenti také vnímali drobné nedostatky v plánovaných hodinách, což mohlo výsledky hodnocení studentů do značné míry ovlivnit. Nicméně nikdo ze zpovídaných nevnímá žádné závažné nedostatky. Což následně ústí v přání na navýšení počtu hodiny vyučovaných pomocí inovativních metod.

Obrázek 9: Oblíbenost inovativních metod



Tabulka 3: Komentáře studentů k jednotlivým metodám

Výuková metoda	Poznátky studentů
Strom příčin a důsledků a metoda ano/ne	„Nějaké úkoly mě nebavili“ „Objektivní nestranný náhled. Hezký výklad a interaktivita na hodinách“
Výkladová metoda	„Příliš rychle přepínání prezentace“ „Více zapojovat žáky a ptát se na jejich názor“

Snowballing a metoda ano/ne

„Libilo se mi, že jste o tématu hodně věděla, jelikož se zrovna tohle téma moc ve školách nevyučuje. Podle mě i Váš přístup k tomuto tématu pomohl hodně lidem otevřít oči a začít aspoň v rámci možností tolerovat i ostatní“

Lístečková metoda a metoda ano/ne

„Hodiny jsme se mohli zúčastňovat a měli jsme možnost do ní vstupovat a tím jsem více pochopil problematiku“

Kompot a šest dobrých sluhů

„Nemám co vytknout na způsobu vedení hodiny, svůj názor mohl každý volně vyjádřit a celé téma se ubíralo smysluplným směrem“

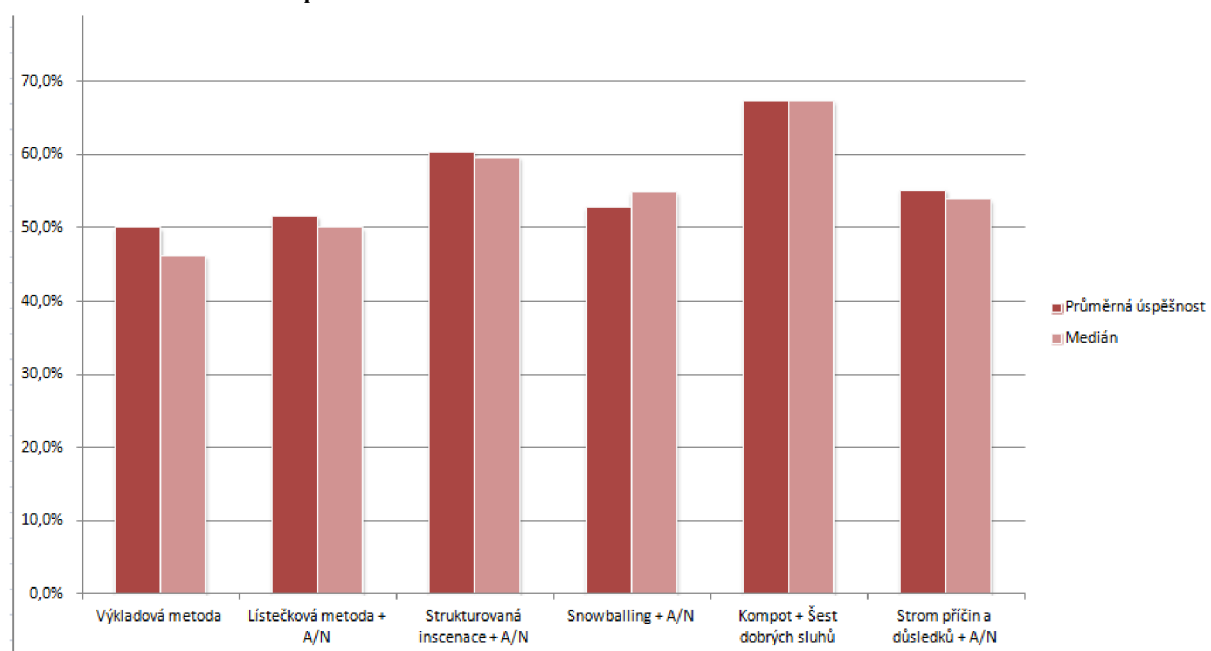
Inscenační metoda a metoda ano/ne

„Máte jak skvělý mluvený projev, tak i výstup, který okamžitě upoutá pozornost ostatních“

11.2 Úspěšnost vyučovacích metod

Absolutní úspěšnost výsledků dosažených v písemném testu je ovlivněna tím, že testy nebyly oficiálně klasifikovány. Takže studenti neměli zvláštní motivaci k domácí přípravě. Zároveň to ukazuje, že úroveň znalostí a dovedností na zdravotnické odborné škole není nikterak valná.

Obrázek 10: Procentuální úspěšnost testu



Z mých výsledků je naprosto zřejmé, že nejvyšší úspěšnosti dosáhla kombinace metody Kompot a šesti dobrých sluhů. Což způsobilo hned několik faktorů. Rozhodně svůj vliv sehrála kognitivní

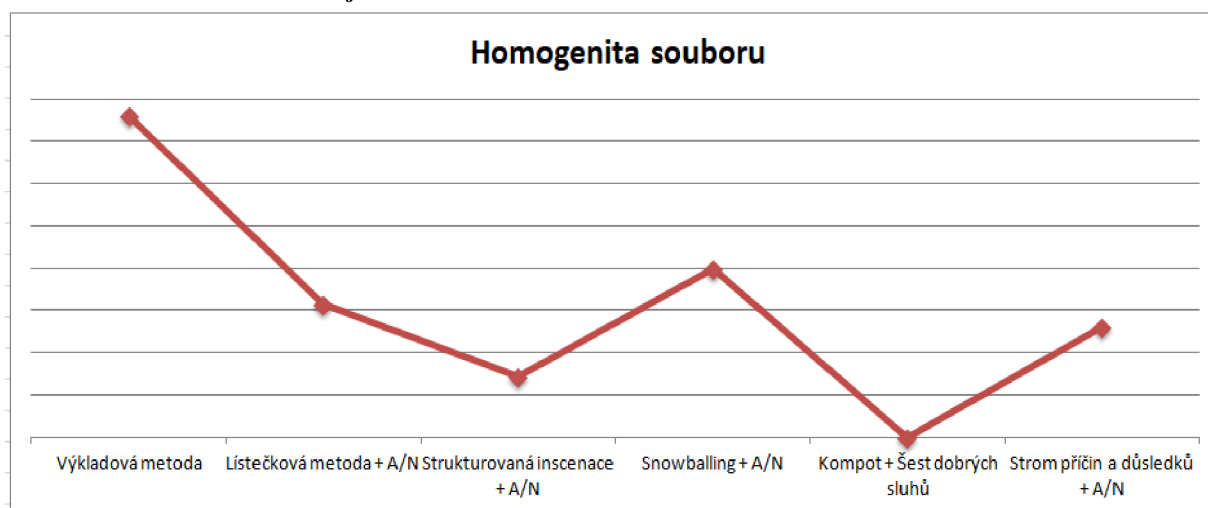
úroveň studentů oboru zdravotnického lycea, ale také to, že jsem jako u jediné varianty ne zvolila nějakou formu opakovací metody. Metoda Kompot, která byla doplněna metodou Šesti dobrých sluhů, pomohla studentům ještě více rozšířit úroveň jejich znalostí.

Překvapivých výsledků dosáhla metoda strukturované inscenace. Měla jsem pocit, že je tato metoda příliš náročná na přípravu dětí, ale podle dosažených výsledků je zřejmé, že se děti s hodinou vypořádali lépe než ostatní. Je samozřejmě možné, že celkovému výsledku pomohla opakovací metoda ano/ne, která pomohla poznatky studentů nejenom prohloubit, ale především utvrdit a ucelit.

Třetí nejlepší úspěšnosti dosáhla třída vyučovaná pomocí metody stromu příčin a důsledků. Tato metoda způsobila zlepšení komunikativních kompetencí, nicméně kvalitativní poznatky získané během této hodiny nedokázali pomoci studentů v dosažení lepší průměrné úspěšnosti testu. Mezi zvolenými inovativními metodami byla nejméně úspěšná lístečková metoda a metoda snowballing, které dosahují podobné průměrné úspěšnosti, nicméně medián úspěšnosti je u metody snowballing o něco vyšší, což můžeme přisuzovat skupině studentů, kteří do této třídy propadli a výuce obecně nepřikládají takový důraz. Těchto pár studentů poté tedy negativním způsobem ovlivňuje průměr třídy.

Nejhorší metodou podle dosažených výsledků je nepřekvapivě výkladová metoda. To, co je pro mě celkem zajímavé je, že rozdíl v průměrné úspěšnosti není zas tak velký. Nicméně stále z těchto výsledků můžeme vyčíst, že nevšední inovativní metody dokážou studentům předat informace zajímavějším způsobem a ti se je pak pamatují po delší dobu. Zároveň s nimi umějí lépe pracovat právě kvůli tomu, že inovativní metody dokážou studentům nabídnout názornější představu získávaných poznatků.

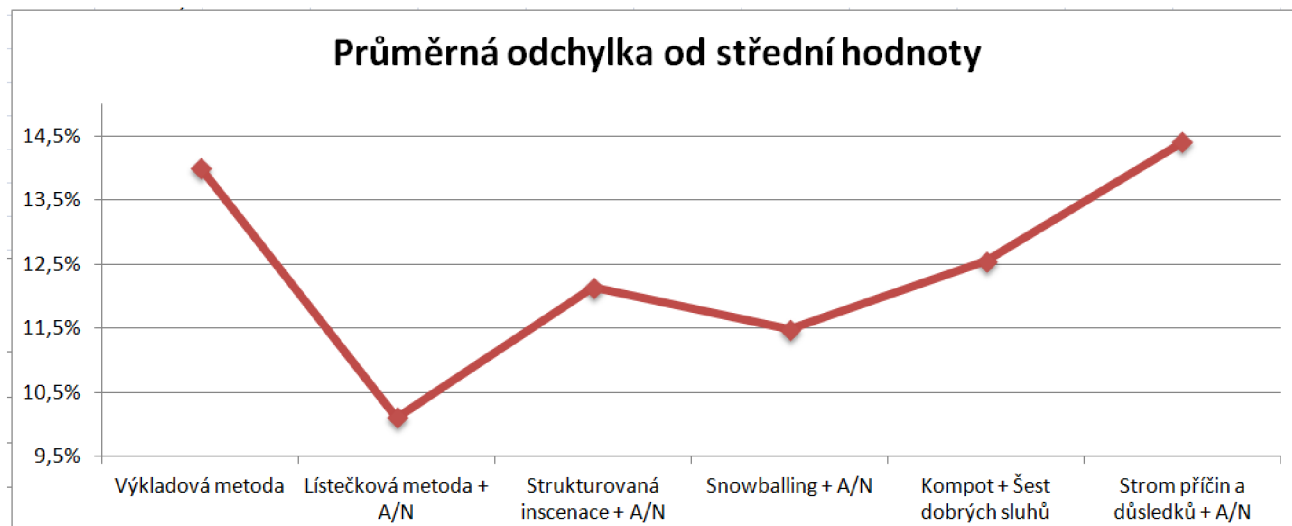
Obrázek 11: Míra ovlivnění testů jednotlivci



Z dat získaných pomocí testu jsem se pro lepší pochopení složení jednotlivých tříd rozhodla vytáhnout i velikost absolutního rozdílu mezi průměrnou úspěšností třídy a mediánem této třídy. Z těchto údajů tak lze vyčíst jak moc je průměrná úspěšnost ovlivněna několika málo jednotlivci.

Z těchto údajů zcela vybočuje výkladová metoda. To se dá interpretovat tak, že je při této metodě kladen velký důraz na individuální domácí přípravu, kterou v této třídě poctivě plní jenom malé procento studentů. Nebo tím, že při této metodě se zvyšuje riziko upřednostňování či naopak upozadování některých studentů. Vliv těchto studentů poté způsobuje zkreslení průměrné úspěšnosti dosažené ve třídě.

Obrázek 12: Odchylka od mediánu



Graf průměrné odchylky od střední hodnoty nám zase ukazuje, jak moc velké rozdíly mezi studenty jsou. Z těchto dat lze vyčíst vliv samostatných úkolů na různorodost dosažených výsledků. Nejvyšších hodnot dosahují metody stromu příčin a důsledků společně s metodou výkladovou, což jsou jediné dvě metody, u kterých studenti významnější část úkolu plnili zcela samostatně. A právě kvůli chybějící okamžité interakci s ostatními spolužáky vzniká ve třídě široká škála úrovně dosažených znalostí. Ponaučením může být to, že bychom mohli při těchto metodách klást větší důraz na debatu ve třídě.

Pokud studenti spolupracovali hned od počátku v menších či větších skupinkách, mohli mezi sebou sdílet jednotlivé poznatky a úroveň znalostí se tak zvyšovala rovnoměrně. Při lístečkové metodě a snowballingu mohli studenti okamžitě reagovat na všechny vyřčené podněty a byli tak schopni úroveň znalostí mezi sebou efektivně sdílet.

11.3 Sumarizace

Výsledky absolvovaných testů dokazují, že správné použití inovativní metody ve správné třídě má pozitivní vliv na dlouhodobé uchování nových poznatků. Zároveň jsou studenti schopni mnohem lépe odpovídat na otevřené otázky než při použití klasické výkladové metody a jejich vědomosti nejsou jenom strojené, ale také použitelné v reálném světě. Studenti jsou v takovém případě schopni vyjmenovat daleko více konkrétních případů, lépe reagují na různorodé otázky a chápou kontext dané problematiky.

V metodě stromu příčin a důsledků shledávám problém ve znalostech základních pojmů. Zjistila jsem, že studenti zpočátku například nerozumí pojmům jako příčina či důsledek. Z počátku si studenti nebyli schopni představit jediný konkrétní příklad. Je tedy nezbytné pomoci studentům v začátcích hodiny a navést je správným směrem. Nicméně po splnění těchto podmínek je metoda prospěšná v propojování si různých poznatků. Vzhledem k tomu, že si studenti mohli pomocí nakreslených obrázků své vizuálně poznatky propojit, byli schopni vymýšlet další a další příklady. Pro mě byla tato metoda celkem zábavná a dobře se s ním pracovalo, nicméně úroveň dosažených výsledků nebyla tak velká, jak jsem očekávala.

Lístečkovou metodu hodnotím také jako jednu z povedenějších. Studenti neměli sebemenší problém s jejím pochopením a nebylo tak třeba věnovat dodatečný čas vysvětlováním nesrovnalostí a odpovídáním na procesuální dotazy. Tato metoda by se podle mého osobního názoru dala snadno použít i u studentů třetích a pátých tříd základních škol. Je u ní však potřeba správně volit témata a dopředu si pořádně rozmyslet a připravit podněty, kterými by se studenti mohli inspirovat. Překvapivé pro mě ovšem byly chabé výsledky testů, respektive nedosažení mnou vytyčených výchovně vzdělávacích cílů. V tomto konkrétním případě ale mohl hrát významnou roli také výběr třídy. Třída totiž při hodině neuměla efektivně komunikovat.

U metody kompot je ze všeho nejdůležitější správně vybrat třídu. Třída musí být velmi komunikativní a studenti v ní musí umět zaujmout nějaké individuální stanovisko a zejména musí být schopni si tento svůj postoj obhájit i před ostatními. Při splnění těchto podmínek je tato metoda ideální právě na střední školy, kde pomáhá studentům zvyšovat příslušné kompetence. Během hodiny samotné je pak důležité si pohlídat, aby jeden ze studentů nepřebíral příliš mnoho iniciativy, například protože se o konkrétní téma zajímá, a zastínil tak ostatní. V případě potřeby je tak nutné vybízet submisivnější studenty k větší aktivitě a aktivního jedince taktickým způsobem zkrotit. Pokud si už z počátku studenti s výroky nevědí rady, není od věci prvních několik výroků napovědět. Studenti se poté velmi snadno chytí a následně pokračují ve vyslovování svých nápadů sami. Náročnost této metody je pro pedagoga minimální, ale přesto je klíčové připravit si alespoň nějaké okruhy a především směr, kterým by se hodina měla vyvíjet.

Metodu šesti dobrých sluhů hodnotím jako velmi dobrou metodu, která pomáhá více rozšiřovat nově získané poznatky. Klade ovšem větší nároky na studenty jako takové. Na mé hodině padlo několik dotazů jenom kvůli tomu, že studenti neměli tušení, jak přesně mají daný okruh pojmut. Vyhodnotila jsem proto, že ideální je dát studentům jeden konkrétní příklad, který lze zpracovat na tabuli ještě před zahájením činnosti. Studenti se mají čím inspirovat a je pro ně mnohem snazší přinést do hodiny své nejzajímavější myšlenky. Jinak tato metoda splnila svůj účel, protože skvěle pomohla studentům téma rozšířit do větších podrobností a zejména studentům pomohla uvědomit si mnohem větší množství souvislostí. Moji studenti například rozvedli debatu nad legitimností soutěživých s chirurgicky změněným pohlavím v různých odvětvích sportu a možnými následky takovýchto

teoretických precedentů, což jsou myšlenky, které by tyto studenty zcela jistě při normální frontální výuce ani nenapadly.

Jak metoda kompot, tak metody šesti dobrých sluhů měly na výsledky velmi dobrý vliv, nicméně obě metody jsou závislé na výběru správné třídy. Pokud se totiž zvolí třída špatná, například méně sdílná, mohli by být výsledky naprosto opačné.

Strukturovaná inscenace byla rozhodně nejnáročnější metody s pohledu reálného provedení. Pedagog si při této metodě může představovat všelijaké možnosti, nicméně studenti si své téma vždycky pojmu po svém. Pedagogova představa se tedy může od skutečnosti výrazně lišit a to i v případě, kdy si na přípravě dá obzvláště záležet. Především si učitel musí velmi dobře rozmyslet, na jakou třídu tuto konkrétní metodu aplikovat. Důležitým aspektem při volbě třídy je totiž vztah učitele se studenty ve třídě a taktéž mezi studenty samotnými. Existuje totiž jen velmi tenká hranice mezi perfektně provedenou strukturovanou inscenací a pokusem o komický výstup studentů snažící se téma jenom zesměšnit. U mé hodiny nedopadl výstup úplně podle mého očekávání. Studenti sice nějakým způsobem byli schopni scénku přehrát, ale vysvětlování zadání mi zabralo mnohem více času, než jsem původně plánovala. Proto si myslím, že by bylo příště záhodno vymyslet mnohem podrobnější popis scénky nebo zvolit mnohem kreativnější třídu. Nicméně studenti v rolích pozorovatelů si naopak počínali přesně podle mých představ. Celkové hodnocení výsledků je ovšem mnohem lepší, než byl můj subjektivní pocit z průběhu hodiny a složitá příprava by mohla být po opravení výše zmíněných nedostatků, více než dobře zhodnocena.

Metoda ano/ne je podle mého názoru naprosto ideální pro opakování, třízení a posilování poznatků u nových témat. U všech třech tříd zcela splnila svůj účel a osobně bych ji velmi doporučila na všechny úrovně a typy škol. Klíčové je samozřejmě pokládat srozumitelné a jasné otázky tak, aby studenti neměli žádné pochybnosti o jejich významu. Je mi jasné, že vyvarovat se naprosto všem možným zavádějícím otázkám nelze, ale dají se omezit na úplné minimum. Náročnost této metody nebyla nikterak velká, celá příprava spočívala ve vymýšlení otázek a připravených papírcích (pro kladné a záporné odpovědi). Jako ucelovací prvek fungovala tato metoda naprosto bezchybně.

Moje hypotéza spočívající v nevhodnosti výkladové metody jakožto stěžejní výukové metody nebyla vyvrácena s takovými přesvědčivými výsledky, jaké jsem čekala. Je jasné, že se této metodě nelze při výuce zcela vyhnout, nicméně by neměla být převládajícím prvkem. Na studentech bylo patrné, jak je hodina nebaví a pouze strojeně opisují text z prezentace. Jejich kognitivní činnosti nebyly nikterak výrazně stimulovány. Rozvoj znalostí a nového myšlení studentů závisí u této metody na učitelově iniciativě, odborných znalostech a pedagogických schopnostech mnohem více než u metod předchozích. Metoda je náročná především na udržení pozornosti všech studentů.

11.4 Návrh na zlepšení vyučovacích hodin

Je důležité si uvědomit, jeden zásadní fakt a to, že použití něčeho nového a netradičního v jakémkoliv předmětu nemusí být vždy špatné, ba naopak může to přinést zajímavé poznatky a obohatit nejenom studenty ale i samotné pedagogy. Faktem je, že studenti se s každou novou generací mění a svět se pohybuje rychleji, než jsme na to byli zvyklí my nebo naši rodiče. Zároveň se každá generace musí dozvídat více nových informací. Navíc je důležité umět dokázat vytáhnout z tématu to podstatné a užitečné pro dnešní uspěchaný život. Existuje velké množství stránek či webů, jako je web *obcakovari.cz*, kde se můžeme inspirovat různými zajímavými hodinami od jiných kolegů tak, abychom udělali hodinu co možná nejzajímavější. Zároveň máme velkou spoustu rozmanitých učebnic, které jsou jak hravé tak odborné. Také je možnost výběru nějakého ze stovek seminářů pro pedagogy, na kterých se mohou dozvědět o aktuálních trendech ve svém oboru, dokonce máme možnost je využívat online.

Na základě mých výsledků doporučuji si nejdříve důkladně rozmyslet cíle vybraného tématu a jejich správnou úpravu pro konkrétní třídu. Pokud si totiž vybereme pro třídu nevhodnou metodu nebo naopak nesprávně odhadneme schopnosti studentů v dané třídě, očekávaný výsledek nemusí ani vzdáleně odpovídat naplánovaným výchovně vzdělávacím cílům. Neméně důležitým aspektem je i samotná příprava učitele a to, jak konkrétní metodu pojme a variuje na třídu.

Já osobně bych viděla jako ideální způsob výuky tématu Genderu a genderových stereotypů kombinaci několika oskoušených metod. Téma bych si rozdělila do dvou vyučovacích hodin. První část bych věnovala metodě kompot, která dá studentům prostor se vyjádřit k tématu a uvědomit si větší množství souvisejících pojmů. Následně bych pokračovala stromem příčin a důsledků, který rozvíjí kompetenci k řešení problému. K této metodě je vhodné přidat i rizika, která hrozí z jednotlivých důsledků. Odborné pojmenování vyřčených pojmů dá studentům nové a nové poznatky a informace. Takovéto pojmy nemusí být součástí normální konverzace studentů, takže pojmenovávání nového zvyšuje i slovní zásobu. Druhou vyučovací hodinu bych věnovala šesti dobrým sluhům, pomocí kterých si studenti zvyšují sociální a personální kompetence kvůli práci a komunikaci ve skupinách. Metodu ano/ne lze použít pro zpestření na úplný závěr. Studentům to nejlépe ukáže pohled ostatních a pomůže studentům akceptovat i pohledy druhých. Tradiční model rodiny totiž nemusí všude převládat a je klíčové, aby si to studenti mohli názorně uvědomit.

Závěr

Diplomová práce se zabývala efektivním využitím inovativních metod ve společenskovedních tématech ve výuce občanské nauky na středních odborných školách. Pojem inovativní metoda klade důraz na přímou účast studentů na výukovém procesu a jejich zapojení pomocí různých aktivit do samotné vyučovací hodiny. Tudíž z celé diplomové práce vyplývá, že jsou naprostým protikladem klasických vyučovacích metod, které kladou důraz spíše na frontální výuku, kde i samotná role učitele spočívá v předávání znalostí studentovi a následnému memorování látky. V práci byly popsány i metody hodnocení, z nichž vyplývá, že v českém školství převládá klasická forma hodnocení a tou je klasifikace. Tento duh klasifikace je silně demotivující pro studentův další možný výkon, jelikož dochází ke srovnávání studentů mezi sebou a samotná škála hodnocení je neobjektivní. Za inovativnější metody hodnocení můžeme dnes považovat výkonnostní křivku, která stimuluje studentův výkon, jelikož hodnocený student vidí především svůj možný vzestupný posun v křivce. Výhodnou metodu hodnocení pro dnešní moderní školství lze považovat slovní hodnocení, které se bude zaobírat především upozorněním a hledáním řešení, jak zlepšit nedostatky v průběhu edukace každého studenta individuálně. Tato metoda je bohužel náročná pro pedagogy, protože učitel má ve škole na starosti několik tříd s velkým počtem studentů. Kvůli tomu pak hrozí, že si učitel všechny studenty a jejich výkony nemůže správně zapamatovat a zároveň díky početným třídám nemusí všichni studenti na hodinách projevat dostatečnou iniciativu, jelikož k tomu nemusí dostat dostatečný prostor. A z tohoto důvodu bylo důležité provést analýzu metod vhodných na střední odborné školy, kde právě bývají tyto třídy přehlceny.

Analýza probíhala především na základě stanoveného RVP SOV a RVP G. Kde jsem na základě stanovených rámcových vzdělávacích programů a vybraných školních vzdělávacích programů zhodnotila, které metody jsou více či méně vhodné pro výuku na středních odborných školách. Z analýzy vyplývá, že ideálními metodami pro výuku na středních odborných školách by mohly být metody podporující hry, kreativnost a schematické uspořádání pojmů. Dostatečně totiž splňují očekávané výstupy ve společenskovedních tématech rámcového vzdělávacího programu středních odborných škol. Naopak méně vyhovujícími nebo neefektivními metodami jsou ty, které studenty středních odborných škol drží více při zemi, tím myslím, že nemusejí nad tématem uvažovat v mnohem širším kontextu, než se vyžaduje od samotného RVP s ŠVP dané školy. Tím myslím některé metody z kritického myšlení nebo nějakou z metod kognitivních jako je například synektika.

V praktické části jsem se věnovala výzkumu, kterým jsem se snažila potvrdit hypotézu, že inovativní metody na středních odborných školách mohou být mnohem efektivnější než ty klasické. Také si pomocí těchto metod v krátkém čase studenti osvojí více poznatků a mohou celkově povznést téma na vyšší úroveň. Zvolil jsem tedy jedno téma z okruhu člověk a společnost tedy gender a generové stereotypy a utvořila jsme vždy dvě hodiny, které v sobě měli zahrnuty inovativní metody.

Z výsledků provedeného výzkumu lze tedy jasně vyvodit, že na středních odborných školách existují velké rozdíly ve schopnostech a dovednostech jednotlivých studentů. Samotná vyučovací metoda se tedy musí vybírat v první řadě na základě klimatu a schopnostech dané třídy a také tématu, které chceme v hodině vyučovat. Jako nejúspěšnější metodou pro výuku tématu Genderu a genderových stereotypů je kombinace metody Kompot a Šest dobrých sluhů, nicméně i tato kombinace má svá úskalí, jimiž jsou velké požadavky na počáteční znalosti a ne všichni si z hodiny jsou schopni odnést stejné množství poznatků. Inovativní metody, které nedopadly podle očekávání, byly lístečková metoda a snowboallig. Nejspíše tomu napomáhal faktor inteligenční rozdílnosti ve třídách nebo narušené klima. Pozitivní je, že se potvrdila moje hlavní hypotéza, protože klasická výkladová metoda měla nejhorší výsledky úspěšnosti. A potvrdil se i fakt, že tato metoda ani nepomáhá stimulovat k dlouhodobému uchování získaných poznatků, tudíž na dnešní generaci dětí, které se více učí formou her nebo pomocí elektronických vymožeností, bude na středních odborných školách v rámci společenskovědních témat vhodnější volit inovativní metody.

I z dotazníků bylo patrné, že by sami studenti uvítali více hodin, kde jenom nesedí a poslouchají danou látku, ale mají i možnost se zapojit do hodiny a něco k tématu tvořit ať už manuálně nebo pomocí svých myšlenkových pochodů. Z vlastní zkušenosti mohu říct, že hodiny, které byly vždy něčím jiné, byly pro mé studenty přínosnější a chodili na ně připravenější a s pozitivním naladěním, tudíž jsem se s nimi dopracovala dále, než jsem kolikrát očekávala.

Seznam použitých zdrojů

- TOMEČEK, Slavoj. Metodika výuky základů společenských věd na středních školách z pohledu pedagogické praxe - náměty pro začínajícího učitele. Ostrava: Ostravská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7368-880-6.
- ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.
- MAŇÁK, Josef. Alternativní metody a psotupy. Masarykova univerzita v Brně, 1997. ISBN 80-210-1549-7.
- HORÁK, František. Aktivizující didaktické metody. Olomouc: Univerzita Palckého, 1991. ISBN 80-7067-003-7.
- KASÍKOVÁ, Hana. Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-167-3.
- PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. 2. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-681-0.
- SITNÁ, Dagmar. Metody aktivního vyučování: Spolupráce žáků ve skupinách. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.
- KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. Praktické využití aktivizačních metod ve výuce. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.
- ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.
- MOJŽÍŠEK, Lubomír. Vyučovací metody. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN 80-210-1549-7. Maňák
- FISHER, Robert. Učíme děti myslet a učit se: Praktický průvodce strategiemi vyučování. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-120-7.
- KOLÁŘ, Zděnek. Výkladový slovník z pedagogiky. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- RENZETTI, Claire M., CURRAN, Daniel J. Ženy, muži a společnost. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0525-2.
- OAKLEY, Ann. Pohlaví, gender a společnost. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6.

KUBÁLKOVÁ, Petra, WENNERHOLM ČÁSLAVSKÁ Tereza. Gender, média a reklama: možnosti (samo)regulace genderových stereotypů v médiích a reklamě. Praha: Otevřená společnost – Centrum ProEquality, 2009. Analýza. ISBN 978-80-87110-15-7.

RVP SOV - Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání [online]. Jednotný metodický portál MŠMT [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 53 –43 – M/01 Laboratorní asistent. Jednotný metodický portál MŠMT [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/obory-l-a-m/53-zdravotnictvi/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 78 –42 – M/04 Zdravotnické lyceum. Jednotný metodický portál MŠMT [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/obory-l-a-m/78-lycea/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Jednotný metodický portál MŠMT [online]. [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

Školní vzdělávací program: Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední škola zdravotnická: Ústí nad Labem, Palachova 35, příspěvková organizace [online]. 2021 [cit.2023-02-12]. Dostupné z: <https://www.szsvzs.cz/file.php?nid=12268&oid=9200835>

ŽÁK, Vojtěch. Zdroje informací pro třídění metod a forem výuky! [online]. Národní ústav pro vzdělávání, 2012 [cit. 2023-07-08]. ISBN 978-80-87063-61-3. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/jaro2015/Bi2MP_PESD/um/47079955/vyukove_metody_a_formy_2014.pdf

MAŇÁK, Josef. Aktivizující výukové metody [online]. Metodický portál RVP.CZ, 2011 [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14483/aktivizujici-vyukove-metody.ht>

ZIELENIECOVÁ, Pavla. Pedagogika II [online].[cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://kdf.mff.cuni.cz/vyuka/pedagogika/materialy/2015%20LS/20150429%20Pedagogika%20II%20-%202011%20prednaska%20LS%202014-15.pdf>

ZORMANOVÁ, Lucie. Aktivity na téma gender a genderové stereotypy [online]. Metodický portál RVP.CZ, 2013 [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/16713/AKTIVITY-NA-TEMA-GENDER-A-GENDEROVE-STEREOTYPY.html>

STARÝ, Karel. Vyučovací styly učitelů: Teaching Styles [online]. 2007 [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: https://capv.cz/wp-content/uploads/2020/06/6_stary.pdf

GENDER A VZDĚLÁVÁNÍ [online]. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY [cit. 2023-07-08]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/proc-je-dulezite-se-zabyvat-genderovou-rovnosti-v-kontextu>

Seznam Příloh

Příloha 1: Test na Gender a genderové stereotypy

Příloha 2: Dotazník na Gender a genderové stereotypy

Příloha 1

Test: Gender a genderové stereotypy

1) Vysvětli rozdíl mezi pojmy Gender x Pohlaví (2)

2) Zakroužkuj správnou odpověď. (4)

sexismus

- a) *negativní zjednodušený postoj k určitému pohlaví*
- b) *jsou předsudky a diskriminace jednoho pohlaví k druhému*
- c) *zobecněný a zjednodušený způsob vnímání ženského pohlaví*

genderová identita

- a) *označení vlastní identifikace člověka k maskulinitě, feminitě či různé kombinaci obou nebo žádné z uvedených genderů*
- b) *pojem užívaný pro označení osobní identity a společenské role jedince ve vztahu k maskulinitě a feminitě*
- c) *pojem označující každou vlastnost a každý způsob chování, které jsou prostřednictvím společenských norem spojeny s maskulinitou a feminitou*

genderová socializace

- a) *označuje strategii pro propagaci dosažení rovnosti žen a mužů*
- b) *pojem, který zahrnuje neexistující bariéry pro pohlaví a základě ekonomickém, politickém a sociálním životě*
- c) *proces učení se ženským a mužským rolím, ve kterém si od útlého věku utváříme své vlastní Já*

genderová perspektiva

- a) *poukazují ignorování či neschopnost vzít v úvahu otázku genderové rovnosti*
- b) *vyjadřuje reflexi genderových rozdílů a pozornost jim věnovanou v jakékoliv oblasti sledování či činnosti*
- c) *opírá se o princip spravedlivého přerozdělování finančních prostředků z hlediska rovných příležitostí obou pohlaví*

3) Vysvětli svými slovy tyto pojmy (3):

A. *Genderové role*

B. *Genderová diskriminace*

C. *Genderové stereotypy*

- 4) **Jaké jsou příčiny genderových stereotypů? (5)**
- 5) **Jaké jsou důsledky genderových stereotypů? (5)**
- 6) **Jaká mohou být rizika genderových stereotypů? (3)**
- 7) **Myslíte si, že ženy a muži mají dnes rovné postavení? Svou odpověď zdůvodněte. (2)**
- 8) **Jak vnímáte mediální obraz ženského pohlaví? (2)**
- 9) **Jak se projevují a vyvinuli genderové stereotypy např. ve filmech (animovaných), reklamách či knihách? (3)**
- 10) **Rozděl vlastnosti na základě genderových stereotypů (5): rozhodnost, fyzická síla, kreativnost/tvořivost, schopnost kompromisu/dohodnout se, zručnost, vzdělanost/rozhled, trpělivost, empatie, schopnost pracovat v týmu, schopnost vést/řídít druhé lidi.**
 - a) *vlastnosti přisuzované ženám:*
 - b) *vlastnosti přisuzované mužům:*
 - c) *vlastnosti neurální:*
- 11) **Myslíte si, že existují výhradně nějaké mužské či ženské vlastnosti? Svou odpověď zdůvodněte. (2)**
- 12) **Existují výhradně nějak mužské či ženské činnosti? Svou odpověď zdůvodněte. (2)**
- 13) **Podle čeho by si měli lidé vybírat svá povolání? (3)**
- 14) **Myslíte si, že v dnešní společnosti přetrvává dělení na mužská a ženská povolání? Svou odpověď zdůvodněte. (2)**
- 15) **Jak probíhá genderová socializace v dětství? (3)**
- 16) **Jaké genderové stereotypy stále ovlivňují dnešní společnost? (3)**
- 17) **Jaké genderové stereotypy se již v dnešní společnosti tolik neobjevují? (3)**

Příloha 2

08.07.23 20:09

DOTAZNÍK - GENDER A GENDEROVÉ STEREOTYPY

DOTAZNÍK - GENDER A GENDEROVÉ STEREOTYPY

Dobrý den, během hodin OBN a DĚJ jsem s vámi měla i hodiny na téma: Gender a genderové stereotypy. Na těchto hodinách, jsme pomocí různých metod zkoušeli jak efektivně a zajímavým způsobem předat co nejvíce poznatků z tohoto tématu. Hodiny byly připravovány do mé diplomové práce a já bych vás teď rada požádala o vyplnění dotazníku k mé práci. Děkuji za vaši spolupráci a přeji hezké letní prázdniny. :)

* Označuje povinnou otázku

1. Do jaké třídy chodím? *

Označte jen jednu elipsu.

- PS1C
- LA1
- ZL1A
- PS1B
- PS1A
- MAZ1

2. Setkal/a jste se již dříve s nějakou netradiční (tzn. hodina, která není pouze výkladová) vyučovací hodinou? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, setkal/a jsem se s ní již na základní škole
- Ano, setkal/a jsem se s ní až na střední škole
- Ne, setkal/a jsem se s ní až při vaší hodině

3. O jaký/é předmět/y se jednalo? *

4. Vyhovuje vám více klasická (slovní/výkladová) nebo netradiční vyučovací hodina? *

Označte jen jednu elipsu.

- Více mi vyhovuje klasická vyučovací hodina.
 Více mi vyhovuje netradiční vyučovací hodina.
 Vyhovuje mi kombinace obou těchto přístupů.

5. Přišla vám hodina zajímavá a přínosná? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Jak v čem.

6. Svoji odpověď zdůvodněte. *

7. Jakou známkou byste ohodnotil/a průběh hodiny (jako ve škole)? *

Označte jen jednu elipsu.

- Výborný
 Chvalitebný
 Dobrý
 Dostatečný
 Nedostatečný

8. Jak byste ohodnotil/a můj výkon na hodině? *

Označte jen jednu elipsu.

- Výborný
- Chvalitebný
- Dobrý
- Dostatečný
- Nedostatečný

9. Svoji odpověď zdůvodněte. *

10. Uvítal/a byste více takovýchto hodin? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Ne

11. Máte nějaké další připomínky či postřehy? *

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem.