

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra filozofie a společenských věd

**Didaktická hra ve výuce společenských věd**

Diplomová práce

|                   |                                                                                                                                                                        |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Autor:            | Bc. Markéta Nováková                                                                                                                                                   |
| Studijní program: | N7504 / Učitelství pro střední školy                                                                                                                                   |
| Studijní obor:    | Učitelství pro střední školy – základy společenských věd<br>Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – německý jazyk a literatura<br>Učitelství pro střední školy – společný základ |
| Vedoucí práce:    | Mgr. Hana Šebestová                                                                                                                                                    |

## Zadání diplomové práce

**Autor:** Bc. Markéta Nováková

**Studium:** P16P0588

**Studijní program:** N7504 Učitelství pro střední školy

**Studijní obor:** Učitelství pro střední školy - základy společenských věd, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - německý jazyk a literatura

**Název diplomové práce:** Didaktická hra ve výuce společenských věd

**Název diplomové práce AJ:** Educational Game in the Teaching of Social Sciences

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Cílem teoretické části je představit hru jako výukovou metodu, zmapovat a popsat možné způsoby její realizace v rámci výuky společenských věd na středních školách. Cílem praktické části je nabídnout soubor metodických námětů, které budou náležitě reflektovány. Metoda: analýza dokumentů, výukové metodické postupy a jejich reflexe.

ČAPEK, R. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Vydání 1. Praha: Grada, 2015, ČINČERA, J. Práce s hrou pro profesionály. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP. Olomouc: Hanex, 2007, KOTRBA, T., LACINA, L. Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. Brno: Barrister&Principal, 2011, SITNÁ, D. 1.vyd. Metody aktivního vyučování. Praha: Portál, 2009, MÁDROVÁ, E. Učíme se hrou. 1. vyd. Praha: Vydavatelství a nakladatelství Práce, s. r. o., 1995, ZORMANOVÁ, L. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012.

**Garantující pracoviště:** Katedra filosofie a společenských věd,  
Filozofická fakulta

**Vedoucí práce:** Mgr. Hana Šebestová

**Oponent:** Mgr. Martin Paleček, Ph.D.

**Datum zadání závěrečné práce:** 2.10.2017

### **Prohlášení**

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

V Hradci Králové dne 1. 4. 2018

---

podpis autora práce

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Haně Šebestové za cenné rady, připomínky a pokyny, které se staly inspirujícím a podnětným prostředkem při zpracování diplomové práce.

Bc. Markéta Nováková

Anotace:

NOVÁKOVÁ, Markéta. *Didaktická hra ve výuce společenských věd*. Hradec Králové: Filozofická fakulta Univerzity Hradec Králové. Diplomová práce.

Diplomová práce pojednává o didaktické hře ve výuce společenských věd na středních školách. V teoretické části je uveden rozdíl mezi hrou a didaktickou hrou. Výuková metoda hry je zařazena do kontextu ostatních výukových metod. Další část teoretické části je věnována popisu RVP G a RVP SOV a jsou zde vymezeny jejich rozdíly. Autorka práce si klade za cíl popsat možnosti realizace didaktické hry v rámci výuky společenských věd dle RVP G. V praktické části nabízí autorka soubor didaktických materiálů. Tyto materiály jsou náležitě reflektovány a řazeny dle tematických okruhů uvedených v RVP G.

Klíčová slova: hra, didaktická hra, RVP G

Abstract:

NOVÁKOVÁ, Markéta. *Didactic games in Social Studies lessons*. Hradec Králové: Filozofická fakulta Univerzity Hradec Králové. Diplomová práce.

This Master's thesis deals with didactic games in Social Studies lessons in secondary schools. Theoretical part introduces a difference between a game and a didactic game. Teaching method of a didactic game is put into context with other teaching methods. Further part is devoted to description of differences between RVP G and RVP SOV. The aim of the thesis is to describe different options of realization of a didactic game in Social Studies lessons. In the practical part the author offers a variety of didactic materials. These materials are reflected and arranged according their thematic units mentioned in the RVP G.

Keywords: game, didactic game, RVP G

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ÚVOD .....                                                                         | 9  |
| Teoretická část                                                                    |    |
| 1 Didaktické metody.....                                                           | 10 |
| 1.1 Klasifikace výukových metod.....                                               | 11 |
| 1.1.1 Klasické výukové metody .....                                                | 11 |
| 1.1.2 Aktivizující výukové metody.....                                             | 12 |
| 1.1.3 Komplexní výukové metody.....                                                | 15 |
| 2 Hra .....                                                                        | 19 |
| 2.1 Znaky her .....                                                                | 20 |
| 2.2 Druhy a dělení her .....                                                       | 20 |
| 3 Hra jako didaktická metoda.....                                                  | 22 |
| 3.1 Druhy a dělení didaktických her .....                                          | 22 |
| 3.2 Historická východiska didaktických her .....                                   | 24 |
| 3.3 Užití didaktických her v současném školství .....                              | 25 |
| 3.4 Úskalí užití didaktických her .....                                            | 26 |
| 3.5 Vliv didaktické hry na rozvoj žáka.....                                        | 27 |
| 4 Struktura didaktických her .....                                                 | 28 |
| 4.1 Výběr didaktické hry a její záměr .....                                        | 28 |
| 4.2 Příprava didaktické hry .....                                                  | 29 |
| 4.3 Realizace hry .....                                                            | 30 |
| 4.4 Role učitele ve hře .....                                                      | 30 |
| 4.5 Reflexe průběhu hry .....                                                      | 30 |
| 5 Kurikulární dokumenty .....                                                      | 32 |
| 5.1 Výuka dle RVP G v rámci občanského a společenskovedního základu .....          | 33 |
| 5.2 RVP pro střední odborné vzdělávání v rámci společenskovedního vzdělávání ..... | 36 |
| 5.3 Rozdíly mezi RVP G a RVP SOV .....                                             | 41 |
| 6 Možné způsoby realizace didaktické hry v rámci společenských věd dle RVP G.....  | 42 |
| 6.1 Člověk jako jedinec .....                                                      | 42 |
| 6.2 Člověk ve společnosti.....                                                     | 43 |
| 6.3 Občan ve státě .....                                                           | 43 |
| 6.4 Občan a právo.....                                                             | 43 |
| 6.5 Mezinárodní vztahy, globální svět .....                                        | 44 |
| 6.6 Úvod do filozofie a religionistiky.....                                        | 44 |

## Praktická část

|       |                                             |    |
|-------|---------------------------------------------|----|
| 7     | Soubor metodických námětů .....             | 45 |
| 7.1   | Křížovka.....                               | 45 |
| 7.1.1 | Křížovka – světová náboženství .....        | 45 |
| 7.1.2 | Křížovka – vývojová psychologie.....        | 47 |
| 7.2   | Hledání dvojic .....                        | 49 |
| 7.2.1 | Hledání dvojic – Psychologické směry .....  | 49 |
| 7.2.2 | Hledání dvojic – Myšlení a řeč .....        | 51 |
| 7.2.3 | Hledání dvojic – Deviace .....              | 54 |
| 7.3   | Karty .....                                 | 57 |
| 7.3.1 | Karty – Sociální skupiny a útvary.....      | 57 |
| 7.3.2 | Karty – NATO .....                          | 60 |
| 7.3.3 | Karty – EU.....                             | 63 |
| 7.4   | Riskuj.....                                 | 66 |
| 7.4.1 | Riskuj – Politologie .....                  | 66 |
| 7.4.2 | Riskuj – Právo.....                         | 68 |
| 7.5   | Myslím si.....                              | 69 |
| 7.5.1 | Myslím si – Světová náboženství.....        | 69 |
| 7.5.2 | Myslím si – Politické strany ČR .....       | 71 |
| 7.6   | Domino .....                                | 73 |
| 7.6.1 | Domino – Světová náboženství .....          | 73 |
| 7.6.2 | Domino – Politické ideologie .....          | 75 |
| 7.7   | Pantomima .....                             | 78 |
| 7.7.1 | Pantomima – Osobnost člověka.....           | 78 |
| 7.8   | Simulační hry .....                         | 79 |
| 7.8.1 | Simulační hra – Matka na prodej .....       | 79 |
| 7.8.2 | Simulační hra – Konflikt práv .....         | 80 |
| 7.8.3 | Simulační hra – Kandidát na prezidenta..... | 81 |
| 7.9   | Živé pexeso .....                           | 83 |
| 7.9.1 | Pexeso – Antická filozofie.....             | 83 |
|       | ZÁVĚR .....                                 | 85 |
|       | SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....             | 86 |
|       | SEZNAM PŘÍLOH.....                          | 89 |

## ÚVOD

Pro svou diplomovou práci zvolila autorka téma Hra jako didaktická metoda v rámci společenských věd. Tímto tématem se zabývá, protože se během svých dosavadních praxí s metodou didaktické hry setkala jen výjimečně. Přesto je dnes již mnohými vzdělávacími směry metoda hry vnímána jako plnohodnotná metoda vyučování a vzdělávání. A také proto, že by jako budoucí učitelka společenských věd ráda využívala aktivizující metody a především didaktickou hru ve svých vlastních hodinách a chtěla by i tím zlepšit vztah studentů k tomuto předmětu.

Již delší dobu se školy snaží upouštět od používání tradičních metod výuky jako jediného možného způsobu vedení hodiny a do popředí se dostávají aktivizující metody, které přispívají ke zvýšení kreativity, nezávislosti, pozitivnímu přístupu k učení, odpovědnosti a samostatnosti. K aktivizujícím metodám patří i didaktická hra, která je tématem této práce. Didaktická hra je obdobou hry dětské. Hra však není pouze součástí období dětství, ale celého života člověka. Je součástí kultury již od počátku lidské existence a má v procesu učení nezastupitelnou roli. Děti se učí hrou ještě mnohem dříve, než začnou chodit do školy, a neuvědomují si, že se během hry velice intenzivně učí novým dovednostem a vědomostem. Didaktická hra se od té dětské liší didaktickým cílem, který je v ní obsažen.

Práce je rozdělena do části teoretické a praktické. Teoretická část představuje hru jako obecný pojem a dále jako výukovou metodu, kterou autorka práce zařazuje do kontextu ostatních výukových metod. Další část teoretické části je věnována popisu Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (dále RVP G) a pro střední odborné školy a vymezení jejich rozdílů. Autorka mapuje a popisuje možné způsoby realizace didaktické hry v rámci výuky společenských věd na středních školách dle RVP G.

Cílem praktické části je nabídnout soubor didaktických materiálů, který může pedagog využít ve svých hodinách společenských věd na střední škole. Materiály jsou tvořeny v rámci RVP G a jsou náležitě reflektovány. K jednotlivým didaktickým hrám jsou uvedeny všechny důležité informace, které jsou pro použití dané didaktické hry potřebné. Hry jsou inspirované hrami již existujícími, které jsou však uzpůsobeny tak, aby splňovaly podmínky didaktické hry a byly využitelné ve výuce společenských věd.

## 1 Didaktické metody

Původ slova **metoda** pochází z řeckého pojmu „Methodos“. Překládáme ho jako cestu, či postup. Metodu tedy můžeme chápat jako cestu, která spěje k předem danému cíli (Skalková, 2007).

*„V didaktice pod pojmem vyučovací metoda chápeme způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům“* (Skalková, 2007, str. 181).

Vyučovací metody procházejí neustálým vývojem, jenž je závislý například na charakteru dané školy či historickém období. Některé metody používané dodnes mají svůj původ až v antickém Řecku. Takovým příkladem je metoda přednášky a metoda rozhovoru, které vznikly po vzoru jednání Sokrata. V 19. století J. F. Herbart učinil významný krok do metodického myšlení a založil didaktické postupy vycházející z analýzy psychických procesů. Po druhé světové válce vznikl proud různých inovačních hnutí, která se nezaměřovala pouze na metodickou kompetenci vyučujícího, ale především kladla velký důraz na aktivitu a spoluúčast samotných žáků. Od konce 20. století až do dnešní doby se objevují různé alternativní výukové metody mající podpořit tvořivou činnost žáků, která má vést k získávání vlastních zkušeností a odpovědnosti za svůj život (Skalková, 2007).

*„Výukové metody určitým způsobem transportují, zprostředkovávají žákům učivo a umožňují jim poznávat a chápat obklopující realitu, v níž žijí a která se postupně stává dějištěm jejich občanských a profesních aktivit“* (Maňák, Švec, 2003, str. 22).

Jak uvádí Maňák, Švec (2003), důležitým aspektem je vztah metody k obsahu výuky. Pokud by se člověk domníval, že obsah určuje metodu, bylo by tak oprávněně, ale pouze tehdy, když by si škola kladla za cíl pouhé osvojení vědomostí žákem. Ani opačné smýšlení není úplně správné, metoda totiž nemůže jednoznačně stanovit cíl výuky. Vztah metody a obsahu je tedy na stejné úrovni a obě složky jsou vzájemně propojeny a modifikují se v závislosti na dalších faktorech.

V tradičních výukových modelech se výuková metoda chápe jako činnost, kterou vytváří učitel. Opačný směr ztotožňuje výukovou metodu s aktivitou a postupy žáka. V obou případech se nebere v potaz dialektičnost vztahu učitele a žáka. Aby došlo k dosažení předem stanovených cílů, je důležitá spoluúčast obou aktérů vyučování na metodě výuky. Poslání výukové metody by mělo vést k postupnému osamostatňování žáka, jenž by si měl časem utvářet své vlastní a pro něj nejvíce efektivní postupy při učení. K tomuto osamostatnění ale často nedochází, a proto i

vysokoškolští studenti mají problém samostatně vyhledávat a zpracovávat důležité informace (Maňák, Švec, 2003).

Je tedy zřejmé, že cíle výuky mohou být dosaženy pouze tehdy, pokud spolu učitel a žák úzce spolupracují. Hlavní funkce výukových metod je zprostředkování vědomostí a dovedností. Mezi další důležité funkce řadí Maňák a Švec (2003) funkci aktivizační, díky níž u žáků vzniká vyšší motivace a v neposlední řadě funkce komunikační.

S výukovou metodou jsou úzce spjaty **klíčové kompetence**. Klíčové kompetence jsou výrazem způsobilosti a schopnosti chovat se přiměřeně situaci. Jejich zvládnutí vede k tomu, že člověk flexibilně uplatňuje to, co se naučil (Belz, Siegrist, 2001). Žáci si tyto klíčové kompetence v průběhu výchovně – vzdělávacího procesu postupně osvojují. Protože ale výukové metody nerozvíjejí jednotlivé kompetence ve stejné míře, je vhodné ve vyučovacím procesu využívat různé výukové metody (Maňák, Švec, 2003).

### **1.1 Klasifikace výukových metod**

Klasifikace výukových metod není jednoduchým úkolem. Autoři třídili metody podle různých kritérií. Klasifikací výukových metod se věnoval například L. Mojžíšek či I. J. Lerner. V této práci bude uvedena klasifikace výukových metod z knihy Výukové metody od Maňáka a Švece.

Maňák a Švec (2003) rozdělují výukové metody do tří podskupin. Rozlišují výukové metody:

- klasické,
- aktivizující,
- komplexní.

#### **1.1.1 Klasické výukové metody**

Klasické výukové metody jsou dále rozděleny na metody slovní, metody názorně demonstrační a metody dovednostně – praktické.

**Metody slovní** jsou spjaté především s řečí, která je základnou pro zobecňování a myšlení. Řeč nám pomáhá vytvořit si celkový obraz skutečnosti. Již v antice bylo dokonalé osvojení umění řečnictví považováno za předpoklad k dosažení úspěchu. Moderní škola si uvědomuje, že význam jazykové komunikace je pro budoucí zaměstnání a život žáků velice důležitý. Žák by měl umět vyjadřovat skrz komunikaci svoje názory, argumenty a měl by být

schopný účastnit se diskuze. K metodám slovním řadí Maňák, Švec (2003) metodu vyprávění, vysvětlování, přednášku, práci s textem a rozhovor.

Slovní metody jsou pro žáky velice důležité. Pokud by ale žák získal vědomosti pouze touto metodou, nebyl by schopný porozumět životu, který se skrývá za knihami a pojmy. Pro člověka je nutná vlastní zkušenost umožňující mu zvládat svůj vlastní život. V procesu učení je tedy důležité vnímání a praktické dovednosti. Ve školní výuce lze hovořit o několika stupních názornosti. **Metody názorně demonstrační** jsou spjaté se smyslovým zprostředkováním učiva a úzce souvisí s metodami slovními a dovednostně – praktickými. K metodám názorně demonstračním řadí Maňák, Švec (2003) metodu předvádění a pozorování, práci s obrazem a instruktáž.

Přestože si školy uvědomují důležitost praktického využití znalostí, je pro ně tento aspekt těžké naplnit. Praktické uplatnění znalostí se s čím dál větším rozsahem znalostí odsouvá do pozadí a mimo prostředí školy, tedy až do reálného života žáků. Tyto metody se vztahují především na osvojení psychomotorických a motorických dovedností a vytvářejí důležitou základnu pro praktické a pracovní aktivity žáků. Do **metod dovednostně – praktických** patří napodobování, manipulování, laborování a experimentování, vytváření dovedností a produkční metody (Maňák, Švec, 2003).

### 1.1.2 Aktivizující výukové metody

Aktivizující metody pomáhají překonávat stereotypy ve výuce a pomáhají podpořit tvořivost učitelů a žáků. Aktivizující metody jsou nadstavbou tradičních metod a jsou obohaceny o nové přístupy.

Aktivní výuka spočívá především na vlastní učební práci žáků, přičemž je kladen důraz na jejich myšlení a schopnost řešení problémů. Přednost aktivizujících metod spočívá v jejich přínosu k samostatnosti, zodpovědnosti a tvořivosti žáků. Mimo jiné přispívají aktivizující metody výuky k příznivému klimatu nejen ve třídě, ale i v celé škole. Díky otevřenosti školy reálnému životu se škola stává pro žáky atraktivnější.

Z výzkumů plyne, že tradiční výukové metody vedou k dosažení lepších vzdělávacích výsledků, kdežto netradiční, alternativní postupy přispívají ke zvýšení kreativity, nezávislosti a pozitivnímu přístupu k učení. K tomu, aby došlo k prolomení hranic mezi tradičními a netradičními postupy, by měl přispět především učitel, jenž by měl volit takové postupy, které budou přispívat k rozvoji celé osobnosti žáka. Při výuce v rámci aktivizačních metod se učitel

stává partnerem žáků, jejich rádcem a svým chováním přispívá k příjemnému a přátelskému klimatu třídy (Maňák, Švec, 2003).

*„Aktivitou žáků se rozumí zvýšená, intenzivní činnost, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek a životních potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí“* (J. Maňák, 1998, str. 29). Aktivita žáků však není cílem edukace, nýbrž prostředkem ke zdokonalování osobnosti.

Popsat všechny aktivizující metody není snadné, proto zde hovoříme jen o těch, které uvádí Maňák a Švec (2003):

- metody diskusní,
- metody heuristické, řešení problémů,
- metody situační,
- metody inscenační,
- metoda didaktické hry.

**Diskusní metody** plynule navazují na metodu rozhovoru, který prošel historickým vývojem od direktivně řízeného k volnějším typům, k dialogu a následně diskusi. Diskuse má řadu variant a modifikací, ale vždy sleduje stejný cíl, a to podnítit komunikaci mezi žáky na určité téma.

Efektivní metoda diskuse předpokládá určité podmínky. Do těchto podmínek patří vhodně zvolené téma, jednací řád, průběh v určitých fázích, nácvik žáků v diskusních dovednostech. Žáci by měli znát téma a mít čas si k danému tématu ucelit své názory, postoje, argumenty. Přátelské klima a vhodná prostorová organizace účastníků jsou také nezbytnými prvky.

Mělo by se pamatovat na to, že diskuse není monolog a názory všech účastníků jsou vítány. Přesto není podmínkou, aby se k tématu vyjádřili všichni zúčastnění. Diskuse se žákům perfektně hodí do jejich budoucího života, neboť budou schopni uceleně a smysluplně reagovat na protikladné názory jiných lidí (Maňák, Švec, 2003). Příkladem diskusní metody je metoda sněhové koule a panelová diskuse.

Heuréka je slovo řeckého původu a můžeme ho překládat jako - našel jsem, objevil jsem. **Heuristické metody** vycházejí z předpokladu, že člověk má potřebu poznávat a objevovat vše, co je pro něj důležité. Učitel žákům poznatky nesdílí, ale vede je k tomu, aby si je osvojili sami, a přitom jim pomáhá a radí, když potřebují pomoc.

**Situační metody** se vztahují k reálným situacím ze života, které jsou většinou obtížnými jevy vyžadujícími angažovanost, úsilí a rozhodování žáků. Tyto metody vznikly ve dvacátých letech minulého století a byly využívány hlavně při studiu právních disciplín. Situační metody jsou dnes hojně využívány ve vzdělávání dospělých, přesto po přizpůsobení věku, mentalitě a rozhledu žáků mohou být využity i na základních a středních školách. Situační metody pomáhají školám překračovat hranice školy ve vztahu k reálnému životu a nabízejí možnost odpoutání od tradičních výukových metod, kde jsou žáci především jen pasivními příjemci zpráv (Maňák, Švec, 2003).

Podstatou je řešení problémového případu, kdy žáci řeší reálnou situaci. Situační metoda pomáhá zvládat problémy, které praxe přináší. Řešení situace má čtyři fáze, jimiž jsou: volba tématu, seznámení s materiály, vlastní studium případu a návrhy řešení v diskusi. Přednosti těchto metod dle Maňáka, Švece, (2003) spočívají především v jejich návaznosti na realitu, důrazu na řešení konkrétní situace a aplikaci teoretických poznatků v praxi. Jako nedostatek těchto metod můžeme označit časovou a materiálovou náročnost. Učitel by měl počítat také s tím, že vybrat a metodicky připravit vhodnou situaci zabere hodně času a úsilí.

**Inscenační metody** používali již staří Římané při výuce právníků a řečníků. Metody můžeme najít pod různými názvy – hraní rolí, dramatická výchova, scénické hry (Maňák, Švec, 2003). „*Podstatou inscenačních metod je sociální učení v modelových situacích, v nichž účastníci edukačního procesu jsou sami aktéry předváděných situací*“ (M. Bratská, 1992, s. 99).

Předváděním si žáci prohlubují své znalosti. Mezi aktuální témata, která se mohou v inscenačních metodách využít, jsou – xenofobie, situace žen ve společnosti. Metoda inscenace se člení na tyto fáze – příprava inscenace, realizace inscenace, hodnocení inscenace. Rozlišujeme strukturované inscenace, kde je děj pevně daný a nestrukturované inscenace, v nichž detailně zpracovaný scénář není (Maňák, Švec, 2007).

Aktivizující metody jsou vhodné pro rozvoj samostatného myšlení žáků, pro jejich schopnost vyjádřit svůj názor a zaujmout svůj vlastní postoj k dané problematice. Díky vlastnímu prožitku působí velice na emocionální a volní stránku člověka, čímž pozitivně ovlivňují proces učení. Mimo jiné kladně podporují socializaci a pozitivní klima ve třídě (Vašutová, 1998).

Grecmanová ve své knize píše k úskalím aktivizujících metod následující: „*Vyžadují mnohdy speciálně upravené prostředí. Prostřednictvím speciálních požadavků na materiální vybavení školy a její exteriérové i interiérové úpravy potřebné pro uplatnění vybraných metod,*

*mohou některé metody zasáhnout charakter materiální dimenze“ (Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000, s. 94). Mezi další úskalí řadíme časovou náročnost na přípravu, možné nepochopení pravidel u didaktické hry. Učitel musí mít schopnost tyto metody vést a držet je v rámci výchovného procesu tak, aby spěly ke svému cíli.*

### **1.1.3 Komplexní výukové metody**

*„Komplexní metody rozšiřují prostor výukových metod o prvky organizačních forem, didaktických prostředků a mnohem víc než předchozí skupiny metod reflektují též celkové cíle výchovy a vzdělávání“ (Maňák, Švec, 2003, str. 131).*

Mezi komplexními výukovými metodami dle Maňáka, Švece (2003) je uvedena:

- frontální výuka,
- skupinová a kooperativní výuka,
- partnerská výuka,
- individuální a individualizovaná výuka,
- kritické myšlení,
- brainstorming,
- projektová výuka,
- výuka dramatem,
- otevřené učení,
- učení v životních situacích,
- televizní výuka,
- výuka podporovaná počítačem,
- sugestopedie a superlearning,
- hypnopedie.

V období reálného socialismu u nás byla frontální výuka převládajícím systémem výuky. Představme si pod ní 45 minutovou jednotku, velkou skupinu žáků, verbální charakter výuky a direktivní řízení. I přesto, že dnes známe i jiné koncepce výuky, frontální výuka má ve vzdělávacích soustavách stále velmi silné zastoupení., *Frontální výuka se vyznačuje společnou prací žáků ve třídě s dominantním postavením učitele, který řídí, usměrňuje a kontroluje veškeré aktivity žáků, výuka se orientuje převážně na kognitivní procesy, hlavním cílem je, aby si žáci osvojili maximální rozsah poznatků“ (Maňák, Švec, 2003, str. 133).*

Argument ve prospěch frontální výuky je, že je to nejefektivnější způsob, jak žákům zprostředkovat ve vymezeném čase logicky uspořádaně, přehledně a úsporně co nejvíce poznatků. Nepočítá se však s tím, že žák musí učivo pochopit. Učivo mu je vtisknuto do paměti bez vlastního učení. Frontální výuka má dle Maňáka, Švece (2003) zajisté své oprávnění, avšak v kombinaci s použitím dalších metod a způsobů výuky.

Ve **skupinové výuce** se nejedná pouze o rozdělení žáků do menších skupin. Měl by v ní být prostor pro účelnou spolupráci mezi žáky, jejich vzájemnou interakci, v níž se učí od sebe navzájem. Důležitý je také pocit odpovědnosti jednotlivých žáků za výsledek společné práce. V posledních letech se vedle pojmu skupinová výuka objevuje pojem **kooperativní výuka**, která je založena na spolupráci žáků a učitelem při řešení nějakého náročného úkolu. Protože bývá kooperativní výuka často realizována ve skupinách, považuje ji Maňák, Švec, (2003) za formu skupinové výuky.

*„Partnerskou výukou se rozumí spolupráce žáků při učení v dyadických (dvoučlenných) jednotkách“* (Maňák, Švec, 2003, str. 149). Práce ve dvojicích představuje pro žáky příležitost k vzájemné pomoci při řešení úkolů. Tato metoda nevyžaduje žádná zvláštní opatření, přesto se ve výuce používá jen zřídka. Podstatou partnerské výuky je tedy spolupráce dvou žáků vyměňujících si své názory, postoje a vzájemně si opravujících své chyby. Díky této metodě se žáci učí formulovat a obhajovat své názory a vede je k odpovědnosti za své jednání (Maňák, Švec, 2003).

**Individuální výuka** stojí jako protipól proti frontální výuce, kde jsou potřeby jednotlivého žáka jen zřídka respektovány. Individuální výukou je míněno vyčlenění určité časové jednotky pro aktivní myšlenkovou či motorickou činnost jednotlivého žáka. Tato činnost je řízena učitelem. Žák sice v tomto čase pracuje samostatně, ale je součástí hromadné výuky ve třídě. Od individuální výuky musíme odlišit výuku probíhající pouze mezi jedním žákem a učitelem (Maňák, Švec, 2003). Individuální samostatná práce našla uplatnění hlavně v alternativních školách.

Pojem **kritické myšlení** není ustálený, rozumí se jím jak charakteristika myšlení, tak specifický edukační postup (Maňák, Švec, 2003). Kriticky myslet znamená dle J. L. Steelové aj., (1997), že uchopíme myšlenku, přemýšlíme o ní, zkoumáme její obsah, zdravě skepticky ji posoudíme a poté, co o dané problematice máme dostatek poznatků, zaujmeme vlastní stanovisko k řešenému problému. Jedním ze známých projektů po celém světě je projekt Čtením

a psaním ke kritickému myšlení, který by měl sloužit ke zlepšení kultury učení (Maňák, Švec, 2003).

Název metody **brainstorming** v překladu znamená doslova „bouři mozků“. V českém prostředí se setkáváme spíše s označením burza nápadů. „*Hlavním smyslem brainstormingu je vyprodukovat co nejvíce nápadů a potom posoudit jejich užitečnost*“ (Maňák, Švec, 2003, str. 164). Tato metoda nezajišťuje dle Maňáka, Švece (2003) vyřešení problému, ale funguje jako tvoření nápadů a návrhu řešení problému a je spíše východiskem pro další fáze.

**Projektová výuka** řeší komplexnější úlohy a výukové záměry mají širší praktický dosah. Projektové učení přesahuje prostor školy a může se odehrávat v přírodě, společenské komunitě atd. Účastníci projektové výuky se začleňují do životní praxe a za své aktivity přebírají odpovědnost. Velmi oblíbené jsou projektové týdny, kdy učení probíhá ve skupinách či individuálně napříč ročníky a vyučovacími předměty (Maňák, Švec, 2003).

„*Tvořivé drama je improvizovaná, k předvádění určená a na vnitřní proces práce orientovaná forma dramatu, v níž jsou účastníci vedeni vedoucím (učitelem) k představování si, hraní a reflektování lidské zkušenosti*“ (J. Valenta, 1999, str. 18). Drama je působivé tím, že umožňuje v hodinách vytvářet fiktivní situace, pomáhá rozvíjet představivost. Využívá sklon člověka k zábavě a napodobování rolí. Důležitým aspektem je následná diskuse o dané problematice (Maňák, Švec, 2003).

„*Ústřední tendencí otevřeného učení je otevřít školu mimoškolnímu prostředí tak, aby výsledky práce školy byly přístupné demokratické kontrole a kritice, a na druhé straně umožnit škole vyjadřovat se ke konkrétním, škole přístupným společenským jevům a problémům*“ (Meyer, 2000, s. 420). Pro otevřené učení je charakteristické společné plánování výukových aktivit, kdy je náplň práce a časový rozvrh stanoven na příští týden. Tento týdenní plán rozlišuje základní a doplňkové úkoly poskytující žákovi volbu činnosti (Maňák, Švec, 2003).

Podstatou **učení v životních situacích**, jak uvádí Maňák, Švec (2003), je pokusit se školu přiblížit skutečnému životu. To by mělo posílit žakovu aktivitu, jeho zkušenosti a zájmy. Žák získává své vědomosti a dovednosti převážně skrz svoje vlastní zkušenosti. Škola se skutečnému životu spíše uzavírá, neboť se snaží žáky vybavit co největším rozsahem vědomostí. Spontánní projevy, které přináší skutečný život, se ve škole příliš nevyskytují, neboť je příliš složité je zobecnit.

**Televizní výuka** využívá technik televizního média ve výchovně - vzdělávacím procesu. Zprostředkuje přes zvukový a obrazový signál příslušné učivo a uspořádává ho tak, aby bylo dosaženo optimálních edukačních výsledků. Žák je v rámci televizní výuky pasivní, jeho aktivizace probíhá skrz vnitřní zaujetí (Maňák, Švec, 2003).

V dnešní době je jedním ze základních požadavků ve vzdělání moderního jedince **počítačová gramotnost**, jež má člověku umožnit zvládat stále narůstající množství informací. **Výuka podporovaná počítačem** vede k rozvoji počítačové gramotnosti. „*Výsledky empirických studií potvrzují, že učitel a škola má své pevné místo v životě společnosti i v éře počítačů, že však počítače mohou komunikačními a kooperativními formami svého působení učební proces integrovat, obohacovat a facilitovat*“ (Aufenanger, 1999, str. 64).

**Sugestopedie** byla popsána v 70. letech psychiatrem a terapeutem G. Lozanem, který se zabýval vlivem sugesce na učební procesy. Slovo sugesce vzniklo z latiny a můžeme ho překládat jako podložit, přidávat, nakupit, podsouvat. Lozanov došel k závěru, že sugesce, která je součástí každé komunikace, může aktivizovat či tlumit myšlení a podílí se na emocionálním a myšlenkovém životě každého jedince. Po rozvinutí sugestopedických postupů vznikla jeho obměna s názvem **superlearning**. Ten je chápán jako nestresové učení, díky němuž žák dosahuje lepších výsledků učení. Základní principy výuky prostřednictvím sugestopedie a superlearningu jsou radost a nenucenost. Sugestopedie a superlearnig jsou využívány především ve výuce cizího jazyka, a to nejčastěji v jazykových školách a kurzech (Maňák, Švec, 2003).

**Hypnopedie** pochází z řeckého slova hypnos – spánek. Tato výuka probíhá ve stavu hypnotického spánku na základě působení sugesce. Protože hypnopedie pro svou realizaci potřebuje zvláštní podmínky, je v běžné škole nerealizovatelná a odborníky často kritizovaná (Maňák, Švec, 2003).

## 2 Hra

Pávek (1963) formuluje hru jako druh organizované činnosti, která neobsahuje žádný praktický účel. Dochází v ní k soupeření více stran a hráči se v ní pohybují dle daných pravidel.

V Pedagogickém slovníku je hra definována jako „*forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se zabývá hrou po celý život, avšak v předškolním věku má specifické vlastnosti – je vůdčím typem činnosti*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, str. 82).

„*Hra se jeví jako specifický typ aktivity, který je společný pro člověka i vyšší živočichy, zejména v rané fázi vývoje*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 126). Jak hovoří Čačka (1999), má hra v každé životní fázi u člověka různé projevy, vždy však obsahuje dvě oblasti – racionální a emotivní. Prolíná se životem člověka v každém jeho období a je důležitým a ověřeným pomocníkem ve výchově a vzdělávání dítěte. Hra není součástí pouze období dětství, ale celého života člověka. Je součástí kultury již od počátku lidské existence (Mišurcová, 1980).

Fink (1993) popisuje, že v životě dospělých přiznáváme hře nanejvýš omezenou hodnotu, uznáváme ji jako účinný terapeutický prostředek proti přepětí z práce, starosti, vážnosti. Avšak právě tím, že ji nahlížíme jako nástroj uvolnění, ji přijímáme do služeb fenoménu života, vzhledem k nimž se jinak odmítavě vymezujeme. Uznává se sice, že v existenci dětí má důležitou, ba fundamentální úlohu a že je tu v samém centru života. Avšak dospívání mladého člověka se vykládá jako proces, při němž je hra postupně vytlačována z centra života a je nahrazována jinými fenomény našeho života.

Z definic je zřejmé, že žádná absolutně platná a jediná definice neexistuje, přesto z nich můžeme vyvodit, že hra je aktivní činnost jedince, která ho životem doprovází již od dětství. V tomto období života je nejvýraznější, přesto nás hra doprovází po celý náš život. Hra by také měla mít jistá pravidla, omezení, kterými by se hráči měli v průběhu hry řídit. Podmínkou hry není, aby měla určitý cíl, v definicích některých autorů se však o účelu a cíli hry mluví.

Hra je důležitým aspektem ve výchovně vzdělávacím procesu a má nezastupitelné místo. Je to přirozený nástroj člověka v procesu učení. Herní činnost vyžaduje aktivitu hráče a aktivně se učíme lépe, než když jen pasivně přijímáme informace. V dětství hru vnímáme naprosto samozřejmě, postupem času se jí ale vzdáváme a již v dospívání její vliv výrazně ustupuje do pozadí. Přesto je zřejmé, že hra je jedním z nejlepších prostředků učení. Proto se v praktické části této práce objeví soubor metodických materiálů, které mohou být využity na středních školách v rámci výuky společenských věd.

V kapitole s názvem hra chce autorka práce představit hru v obecném slova smyslu a poukázat tak na rozdíly, které existují mezi hrou a didaktickou hrou. Té se potom autorka věnuje ve třetí kapitole práce.

## 2.1 Znaký her

Příklady znaků hry uvádí ve své knize Kořátková (2005, str. 48):

- *„Spontánnost, projevující se v přirozeném chování a improvizaci. Dítě samo podněcuje hru a určuje její cíle.*
- *Zaujetí hrou, kde je dítě tak soustředěno, že je pro něj těžké ji opustit.*
- *Radost a uspokojení, kdy je prožitek často provázen samomluvou, která emoce zesiluje.*
- *Tvořivost, ukrytá v osobitém upravení skutečnosti z reálného světa.*
- *Opakování, dítě se rádo vrací do známých příběhů a her nebo tam, kde došlo ke shodě s ostatními dětmi.*
- *Přijetí nové role plynoucí ze hry. Dítě si přetváří určité situace a na příkladu odpozorovaného chování, zkušenosti vybírá roli. Tu pak ověřuje ve vztahové interakci s ostatními rolemi.“*

Dalším autorem, který se problematice hry věnoval, byl Johan Huizinga. Mezi znaky hry zařadil: svobodu, vlastní svět hry, uzavřenost a ohraničenost, možnost opakování, pravidla, připoutání, rytmus a napětí (Huizing, 2000).

Mišurcová (1980) uvádí, že by hra měla být činnost dobrovolná, měla by mít vztah ke skutečnosti, mít svůj řád a pravidla, dávat pocit radosti a uspokojení a možnost sebeuplatnění. Hra je tedy činnost, do níž člověk vstupuje dobrovolně, má jistá pravidla, přináší člověku radost a pocit napětí a může být kdykoliv zopakována.

## 2.2 Druhy a dělení her

V odborné literatuře existuje mnoho dělení a druhů her. Mišurcová (1980) ve své knize dělí hry na tvořivé a na ně navazující hry s pravidly. Kořátková (2012) hovoří o hrách smyslových, manipulačních, napodobujících, námětových, konstruktivních a pohybových.

Caillois (1998) vymezil čtyři typy hry dle motivace člověka. Aleatorické hry jsou hry, kde se jedinec snaží porazit osud. V agonálních hrách jde hráči o vítězství. Mimikry jsou hry, kdy si hrajeme na něco, jde tedy o předvádění, hraní. Ve hrách typu ilnix je dominantní princip závratě, motivací k takové hře je snaha porušit stabilitu svého těla.

Hry dělíme, jak uvádí Mišurcová, (1980), i dle fáze vývoje člověka, protože v jednotlivých etapách lidského člověka má hra svá specifika a význam. Jak už bylo řečeno, hra není jen fenoménem dětství, ale prolíná se naším životem až do dospělosti. Protože se tato práce zabývá didaktickou hrou v rámci společenských věd, mluvíme o období staršího školního věku.

V tomto období, které trvá cca od 11 do 18 let, už člověk plně odlišuje význam práce a hry. Do té doby bylo rozlišováno mezi hrami dívčími a chlapeckými, to se v tomto období mění a převládají hry kolektivní, které souvisí s potřebou sociální interakce a prohlubováním interpersonálních vztahů jedince. Hra v tomto období ustupuje do pozadí. Nahrazují ji učení, práce a další aktivity. Přesto hra v životě člověka zůstává dál a postupně se přeměňuje na hru dospělých, kdy hra slouží k načerpání tělesných a duševních sil.

### 3 Hra jako didaktická metoda

Houška (1993) zdůrazňuje velký význam hry v životě člověka. Proto by měla být ve výchovně vzdělávacím procesu více využívána. V některých našich školách panuje názor, že učení má být námaha a direktivně řízená činnost učitelem a ani jedno hra nesplňuje.

Maňák a Švec (2003) popisují, že zařazení hry do edukačního procesu se potýká s tím, jak dnešní děti chápou pojem hry. Často si pod ní představí především komerční počítačovou hru a poté je didaktické hry, tedy hry bez vítěze nebaví. Proto je na učiteli, aby tuto výzvu zvládl a aby žáci hru vnímali jako přirozený přechod mezi hrou a učením. Didaktická hra by ze své podstaty měla být spojena s cíli, při správném vedení ze strany učitele si ale žáci její orientaci na cíle ani uvědomovat nemusí. Didaktická hra by vždy měla být v sepětí s cílem a měla by přispívat k rozvoji různých kompetencí žáků. Při využití her v hodinách si musíme uvědomit, že mezi výukou a hrou existuje jeden velký rozpor. Hra nesleduje nějaký určitý cíl, zatímco výuka je na cíle přímo orientována. Při použití didaktické hry musíme brát zřetel na to, aby cíle zcela nepřekryly podstatu hry a na druhou stranu, aby cíle ze hry zcela nevymizely a z didaktické hry se nestalo něco neúčelného.

Hra od hry didaktické se liší tedy v jednom zásadním bodě. Didaktická hra by měla být spojena s jasně daným cílem, jenž je v souladu s výukou. Didaktická hra by se tedy neměla hrát jen pro odreagování od běžné tradiční výuky. Abychom mohli brát didaktickou hru ve výchovně vzdělávacím procesu vážně, je důležité, aby splňovala toto zásadní kritérium, které ji odlišuje od hry mimo výchovně vzdělávací proces.

#### 3.1 Druhy a dělení didaktických her

Uvést jednoznačné dělení her a jejich výčet není jednoduché. Pod pojmem hry si různí autoři představují různé věci, což souvisí s tím, že jasná definice pojmu didaktická hra neexistuje. Někteří autoři řadí k didaktickým hrám všechny aktivity, které jsou pro ně volnější, atraktivnější, či citově bohatší než jiné metody.

H. Meyer (2000) dělí didaktické hry na **hry interakční**, do kterých řadí hry s hračkami, sportovní a skupinové hry, ale i společenské a učební hry. V **simulačních hrách** jde o hraní rolí, řešení případů, simulaci nějaké situace. **Scénické hry** chápeme jako divadelní hru, kdy jsou odděleni herci od diváků.

Havigerová (2005) uvádí, že interakce pochází z latinského pojmu inter – mezi a actió – akce, činnost, působení. Interakce je tedy vzájemné působení činitelů. Ve škole dochází

k sociální interakci neustále mezi žákem a učitelem, žákem – žákem, učitelem – učitelem atd. Sociální interakce je proces, kdy se lidé vzájemně ovlivňují a je to základní forma sociálního chování. **Interakční hra** je tedy hra, kde účastníci přicházejí do vzájemného kontaktu a lze ji využít k sociálnímu učení a rozvoji sociálních dovedností. Hermochová (2004) rozděluje interakční hry na hry na představování a poznávání, hry komunikační a pro vytváření skupin, hry zaměřené na pozorování a vnímání, hry pro identifikaci a vcítění, hry na prosazování a agresi. Účastníci často hrají role, díky nimž si vyzkouší různé sociální situace a nacvičí si své reakce. Pomocí interakčních her lze působit na rozvoj schopnosti spolupráce účastníků, zodpovědnost, komunikaci a také ovlivnit postoje účastníků. Dále dochází k posílení vlastní hodnoty a účastníci si více váží ostatních lidí a jejich hodnot.

Činčera (2003) označuje jako **simulační hry** ty vzdělávací hry, které simulují určité reálné prostředí a účastníci v něm dostávají úkol, který musí řešit. Hráči se vžívají do rolí jiných osob a stávají se součástí simulované situace. V této situaci pak prožívají nové pocity, řeší dilemma a konflikty a učí se nahlížet na dané situace z jiné perspektivy. Simulační hry můžeme dělit na počítačové simulační hry, nepočítačové simulační hry a klasické simulační hry a hry s rolemi. Přednosti simulačních her spočívají především v tom, že působí na člověka ve třech různých rovinách – vzdělávací, výchovné a dramaturgické. Simulační hry se dají využít ve výuce v situaci, kdy by žáci měli zaujmout stanovisko k určitému problému. Nejvíce se proto nabízí jejich využití v rámci společenských věd. Při jejich zavedení do výuky je však potřeba počítat s jejich časovou náročností a větším prostorem, který je třeba pro jejich uskutečnění. Je také třeba říci, že simulační hry potřebují určitý vztah mezi žákem a učitelem. Jeho přístup by neměl být ani příliš autoritativní, ani naprosto bez autority. Během hry by učitel neměl vystupovat z pozice hodnotitele, měl by spíše působit jako motivující prvek. Během simulační hry se také musí počítat s tím, že se promění atmosféra ve třídě. Hry jsou založeny na komunikaci, a tak se dá předpokládat zvýšený hluk během hry i během následující diskuse. Před začátkem hry je důležité účastníky motivovat, například uvedením do situace či nějakým krátkým videem, které by žáky uvedlo do kontextu. Je také potřeba stručně a jasně formulovat pravidla hry a během hry sledovat tempo a náladu ve třídě a dle toho regulovat její průběh. Účastníci by měli být informováni o čase, který jim do konce aktivity zbývá. Po skončení aktivity je velmi důležitým prvkem diskuse, kde se shrnují poznatky o souvislosti hry a reálného světa. Je dobré zeptat se hráčů na dojmy ze hry, na jejich pocity. Dále se zeptat, zda si žáci myslí, že hra odpovídala realitě. Ideální je, když si žáci přijdou na poučení vyplývající ze hry sami a učitel ho pak pouze potvrdí a okomentuje jinými příklady.

M. Jankovcová (1988) klasifikuje hry podle čtyř kritérií – doby trvání, místa konání, převládající činnosti a hodnocení.

Petty (2013) rozděluje metodu hry na univerzálně použitelné hry, hraní rolí a simulační hry. Univerzální hry jsou podle autora hry, které se dají použít pro jakékoliv téma či předmět, dají se hrát jednotlivě, ale i po skupinkách. K univerzálním hrám se řadí například kvíz, soutěž, problémové úlohy, seznamovací hry. Hraní rolí a simulační hry jsou hry, kdy se žáci vžívají do určitých rolí.

### **3.2 Historická východiska didaktických her**

Hra je součástí lidské kultury od počátku lidské existence. První důkazy o herní činnosti pocházejí z období starého Egypta. Dále se významu hry ve společenském životě věnovali velcí antičtí filosofové Platon a Aristoteles, kteří se již tehdy zabývali využitím hry při vzdělávání a výchově. V období renesance se společnost soustředila na tělesnou kulturu, vznikaly tedy především hry pohybové a později hry intelektuální, například hádanky (Mišurcová, 1980).

V díle J. A. Komenského (1964) má hra nezastupitelnou roli a jeho pedagogika nás ovlivňuje dodnes, proto si nastíníme její koncept. J. A. Komenský chápal hru ve dvou dimenzích, jako divadelní představení a jako didaktickou metodu, které se zde budeme blíže věnovat. Didaktická hra by podle Komenského měla mít vždy jasně stanovený cíl, jsme tedy zpátky u znaků didaktické hry. Tento cíl by měl vzdělávat, hra by neměla pouze bavit, měla by mít smysl a připravovat žáky na skutečný život. Didaktickou hru určuje dle Komenského sedm atributů:

- pohyb,
- dobrovolnost,
- společnost,
- zápas,
- řád,
- snadnost hru realizovat,
- libý konec a odpočinek.

Pohyb chápe Komenský jako naši přirozenost, která by měla být součástí naše všedního dne. Dobrovolnost si vykládá jako možnost svobodného rozhodnutí člověka jak ke hře, tak ke vzdělání obecně. Společnost znamená provozovat hru s lidmi, které máme rádi. Zápas podle něj zvyšuje kvalitu hry, prohru chápe jako výzvu k lepším výkonům. Řád jsou pravidla hry, kterými je třeba se řídit. Snadnost hru realizovat znamená, že by hra neměla být zbytečně složitá. Libý

konec a odpočinek by měl následovat po každé hře. Aby člověka hra bavila, nesmí ji hrát nepřetržitě (Komenský, 1964).

V osmnáctém století se změnil pohled na období dětství a začalo vznikat povědomí o specifických potřebách dítěte. Do té doby vstupovalo dítě do společnosti dospělých zhruba v sedmi letech. Hra se začala více využívat jako prostředek učení, díky němuž se člověk snadněji a lépe soustředí.

Ve dvacátém století, označovaném jako století dítěte, roste zájem o dítě a s ním i zájem o hru. „*Jedním z nástrojů, jak usměrňovat duševní vývoj dítěte, je hra*“ (Mišurcová, 1980, str. 12). Významu hry a jejímu využití se věnuje mnoho věd, například psychologie, pedagogika, sociologie, sociální antropologie atd. Hra je zkoumána především z toho důvodu, že je součástí celého našeho vývoje a přispívá k duševnímu i fyzickému zdraví našich životů (Mišurcová, 1980).

### **3.3 Užití didaktických her v současném školství**

Průcha (2004) zdůrazňuje, že se v dnešní době již upouští od tradiční výuky a do vyučovacího procesu vstupují i různé alternativní koncepce. V posledních letech zaznamenala výuka pomocí didaktické hry zvýšenou pozornost. Dobří učitelé již hru nepovažují za ztrátu času, ale cení si jí a metoda didaktické hry má své pevné místo v jejich vyučování. Nových trendů, a tak i využití didaktické hry se v České republice nejdříve chopily alternativní školy. Alternativní školy lze charakterizovat jako školy, které jsou zaměřeny pedocentricky, tedy na potřeby dítěte. Cílem alternativních škol je rozvoj aktivit a pocitu odpovědnosti za své chování u žáka. Kromě intelektuálního rozvoje se škola snaží rozvíjet i emocionální a sociální složky a učení chápe jako učení pro život.

Dnes se didaktická hra začíná kromě alternativních škol objevovat více i na školách klasického typu. V posledních letech se kromě frontální výuky využívají různé metody, které se snaží v žácích probudit kreativitu, aktivitu, samostatnost, schopnost řešit problémy atd. Mezi tyto metody patří i didaktická hra.

Didaktická hra je dle Skalkové (2004) využívána spíše na prvním stupni základní školy. Čím jsou žáci starší, tím se od této metody postupem času upouští. Učitelé tuto metodu používají k tomu, aby si žáci aktivně osvojili nové poznatky a posílili tak jejich zájem o danou problematiku.

Ucelenější soubor her pro střední vzdělávání zatím není. Když si ale uvědomíme, že hra je součástí nás všech a díky ní se učíme celý život, i když to často nevnímáme, bylo by vhodné, aby hra byla využívána jako metoda i na středních školách.

Aby mohla být metoda hry použita, mělo by ve třídě vládnout pozitivní klima. Nechceme v žácích vzbudit soutěživost a nepřátelské vztahy. Proto je důležité se třídou navazovat z pozice učitele hezký vztah, snažit se vytvářet pozitivní atmosféru a pocit důvěry. Pokud jsou tyto podmínky splněny, je to dobrý předpoklad k tomu, aby didaktická hra plně podporovala proces učení. Naše společnost je stále ještě orientovaná na výkon, přitom právě u hry jde především o snahu. Pokud u didaktické hry učitel žáka za nic nepochválí, nebo ho dokonce kárá za jeho výsledek, je možné, že si k této metodě vytvoří negativní vztah a vše pozitivní, co hra přináší, může zmizet. Kantor má tedy před sebou mnoho práce, aby dokázal ve třídě udržet přátelskou atmosféru a aby se on sám naučil chválit žáky za snahu, kterou při hře projevili, a nepřikládat takovou váhu výsledku. Je důležité, aby žák neměl strach se projevit, pokud má totiž žák strach či vztek či jinou emoci silně aktivovanou, přestává přemýšlet, a tak je proces učení téměř nemožný. Pokud je žák v klidu, naučí se toho nejvíce (Herman, 2008).

### **3.4 Úskalí užití didaktických her**

Podle Pettyho (2013) úskalí nastává, pokud skupina není na didaktickou hru ve výuce zvyklá. Skupina může být hrou vzrušena a ve třídě nastane větší hluk. Naopak může být třída ze začátku znuděná, až apatická. Přesto bychom měli vytrvat a znuděným hráčům nevěnovat pozornost. S velkou pravděpodobností si hra žáky získá.

Před uvedením hry do hodiny bychom si jako učitelé měli jasně stanovit cíl aktivity a po skončení hry s žáky aktivitu řádně rozebrat, aby si i oni uvědomili, čeho díky hře dosáhli. Měli bychom se uvědomit, že ne každá hra se dá provozovat kdekoliv. Je důležité zvolit vhodné prostředí. Pokud budeme chtít hrát nějakou pohybovou hru ve třídě plné lavic, riskujeme ohrožení bezpečnosti žáků, na něž musíme vždy myslet. K mnoha hrám potřebuje učitel různé pomůcky, ne vždy vedení školy uvolní prostředky na nákup těchto pomůcek, jde tedy i o ekonomickou stránku věci. Pokud je potřeba žáky rozdělit do skupin, je docela možné, že nastane situace, kdy spolu někteří žáci nebudou vycházet, a průběh hry se tím může nepříjemně pokazit. Proto jak už bylo řečeno v předchozí kapitole, je klima a vztahy ve třídě jednou ze zásadních podmínek úspěchu didaktické hry. Nemůžeme čekat, že bez jakéhokoliv budování vztahu mezi učitelem a žáky a žáky samotnými, půjde vše podle našich nejlepších představ. Ve hře je důležité dodržovat fair – play. Učitel by toho měl být vzorem. Pokud se stanoví jasná

pravidla, měla by bez výjimky platit pro každého člena třídy. Pokud dojde k porušení fair – play, nebo k porušení pravidel, měly by být předem jasně stanovené sankce.

Hra v sobě skrývá jistě mnoho dalších úskalí. Možná i proto ji učitelé do svých hodin tak často nezařazují. Chce to čas a práci ze strany učitele, aby byla hra opravdu efektivní, proto se řada učitelů drží raději frontálního vyučování.

### 3.5 Vliv didaktické hry na rozvoj žáka

Metoda didaktické hry, jak uvádí Kožuchová, Korčáková (1998), působí na několik oblastí člověka (kognitivita, motivace, emocionalita, socializace, kreativita, komunikace). Především v tom tkví její přínos ve vyučovacím procesu.

V rámci **kognitivity** působí hra na poznávací funkce žáka, vede ho k samostatnému aktivnímu myšlení. Díky hře se žák setkává s řešením problémové situace a snaží se najít nejvhodnější řešení. Učení hrou je pro žáky často snadnější a příjemnější než klasické učení. **Motivací** jsou především kladné pocity, které žák při hře zažívá.

Hra se snaží na žáky intenzivně **emocionálně** působit, a tím je stimulovat. Žák se maximálně snaží, aby jako jednotlivec nezklamal a zároveň, aby jeho skupina byla co nejlepší. Učitel musí emoce usměrňovat a držet skupinu v rámci fair play a v žácích pěstovat smysl pro něj. Žák se tedy v rámci fair play a slušnosti učí ovládat své emoce a využívat je k lepším výkonům, tím velice dobře poznává sám sebe i ostatní.

V rámci **socializace** musí žáci respektovat pravidla, čímž se učí, jak fungovat v rámci společnosti. Díky hře může žák posuzovat sebe ve vztahu k ostatním, ale zároveň i ve vztahu k sobě samotnému. Dokáže si uvědomit své přínosy, ale i nedostatky. Během hry se u žáků projevují jejich vlastnosti a schopnosti, to může pomoci i učiteli, který díky tomu své žáky pozná blíže.

Mnoho her spočívá v řešení problémové situace, žáci tedy **kreativně** vymýšlejí, jak se s úkolem vypořádat. Hra umožňuje žákům vzájemnou interakci a **komunikaci**. Žáci se učí formulovat své vlastní myšlenky a zároveň naslouchat ostatním.

Didaktická hra plní tři funkce, instrumentální, diagnostickou a existenciální. Instrumentální funkce působí na rozvoj poznávacích procesů a utváření dovedností. Diagnostická je prostředkem diagnózy a autodiagnózy. Existenciální působí na komunikaci a socializaci jedince (Sochorová, 2011).

## 4 Struktura didaktických her

Podle Sochorové (2011) strukturu hry a její fáze řídí učitel a jeho role je tedy v rámci didaktické hry zásadní. Hra má dvě fáze – přípravnou a aplikační. Přípravná fáze zahrnuje způsob organizace, výběr místa, vymezení času pro průběh hry, samotný výběr konkrétní hry a přípravu pomůcek.

Aplikační fáze obsahuje zadání instrukcí, stanovení pravidel, vysvětlení smyslu hry. Žáci by měli vědět, jak dlouho bude hra trvat a jaká role je ve hře čeká. V průběhu hry, by měl učitel sledovat projevy jedinců a soustředit se na to, aby nevznikaly konflikty mezi žáky. Hodnotící fáze je velice důležitou součástí aplikační fáze. Mělo by dojít k vyhodnocení hry, rozebrání různých situací, které ve hře nastaly. Učitel by měl vhodně klást otázky a žáci by na konci hry měli pochopit poznatky, které se ve hře vyskytovaly.

### 4.1 Výběr didaktické hry a její záměr

Výběr hry je záležitost pedagoga, ten by měl hru vybrat tak, aby se hodila do výuky vzhledem k probíranému tématu, ale i například fázi hodiny. Učitel by si měl stanovit její **cíle** a snažit se hru do hodiny vložit tak, aby tyto cíle mohly být dosaženy. Výběr tedy nesmí být nahodilý. Pokud si učitel hru připraví a chce ji v hodině použít, může nastat situace, kdy ve třídě není příznivá atmosféra. Tuto situaci musí učitel vycítit a hru odložit. V takové atmosféře by jistě hra neproběhla tak, jak si ji učitel představoval (Sochorová, 2011).

Výborným pomocníkem, může být učiteli **metodická příručka** se souborem her, které bude moci použít přesně v danou hodinu, při určitém tématu. Učiteli její vypracování zabere spoustu času, ale je to investice do budoucna, kdy už bude mít vše potřebné ke hře připraveno.

Jak píše Maňák a Švec (2003), výběr hry se z velké části řídí dle **didaktického záměru** a předem stanovených cílů. Hru by měl učitel zvolit tak, aby bylo dosaženo didaktických cílů, ale aby zároveň nedošlo k naprosté didaktizaci hry. Pokud by k tomuto došlo, je potlačen původní smysl hry. Učitel se tedy snaží o co nejpřirozenější spojení didaktické stránky hry a jejího přirozeného vývoje.

Neuman (2000) uvádí několik otázek, které by si měl pedagog položit před tím, než provede **volbu typu hry**: Co hrou sledujeme? Jaká skladba her přinese nejlepší výsledek? Jak hru zahájíme a zakončíme? Kolik času na její realizaci máme? Jak ji zhodnotíme? Co budeme dělat, když žáci nebudou reagovat odpovídajícím způsobem?

**Téma hry** by se mělo odvíjet od probírané látky a rozvíjet klíčové kompetence. „*Klíčové kompetence jsou souborem vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě*“ (Balada, 2007, str. 8).

Jak píše Maňák a Švec (2003), učitel by měl zajistit **vhodné místo**, ve kterém se hra uskuteční. Pokud je předpoklad, že žáci budou velmi aktivní, je potřeba třídu upravit, či se přemístit do větších prostor školy jako tělocvičny, hřiště atd. Musí být zajištěny všechny **pomůcky a materiál**, které budou ke hře potřeba. Při jejich výběru je důležité držet se zásad didaktické správnosti pomůcek.

## 4.2 Příprava didaktické hry

Podle Kotrby a Laciny (2007) má učitel více možností, jak hru připravit. Pedagog může osvědčenou didaktickou hru převzít. Další možností je převzetí již publikované didaktické hry a její přetvoření či rozšíření. Jako poslední možnost má učitel samotné vytvoření vlastní didaktické hry. V tomto případě je však potřeba, aby byl učitel kreativní a měl velkou představivost.

Petty (1996) popisuje, že každá didaktická hra by měla mít jasně daná předem stanovená **pravidla**. Pravidla hry slouží k tomu, aby bylo dosaženo didaktického cíle, který musí každá didaktická hra mít předem stanovený. Pravidla jsou dále od toho, aby se hra vyvíjela v mezích toho, co si pedagog představuje a zároveň je hra s pravidly pro žáky atraktivnější.

Pravidla musí být především jasná a stručná, aby žáci naprosto chápali, co smí a nesmí dělat a pochopili smysl hry, kterým bude dosaženo cíle.

Neuman (2000) uvádí, že by hra měla být zahrnuta do limitu jedné vyučovací hodiny. Před započítáním hry by si měl pedagog rozmyslet **time management** hry, tedy do jaké části hodiny chce didaktickou hru zahrnout. Pokud se jedná o složitější hru, je možné ji věnovat celou vyučovací hodinu či delší časovou dotaci.

Ametyst (2010) popisuje krátkou hru jen jako úvod vyučovací hodiny, doplněk nebo prostředek k odpočínutí. Další možností je využít didaktickou hru jako základní výukovou metodu a vyplnit s ní celou vyučovací hodinu.

Jankovcová (1989) rozlišuje hry:

- Krátkodobé: trvající několik minut až jednu vyučovací hodinu
- Střednědobé: trvající několik hodin jdoucích po sobě

- Dlouhodobé: trvající celý školní rok

Podle Maňáka a Švece (2003) si učitel musí časové rozpětí hry stanovit před započítím hry a je dobré o trvání hry informovat i žáky. Pokud by učitel ukončil hru před jejím dokončením, výrazně by klesla její efektivita a didaktický dopad.

### **4.3 Realizace hry**

Pokud má učitel připraveno a stanoveno vše, co bylo zdůrazněno v předchozích bodech, přistupuje k samotné realizaci hry. Neuman (2000) uvádí, že si učitel musí být vědom vzniku stále nových originálních situací, které bude potřeba řešit. I když bude hra opakována ve stejné třídě, nikdy nebude stejná. Záleží na mnoha faktorech, které nelze zopakovat. Především je nutné počítat s tím, že rozvržení doby trvání hry, nejde stanovit na minuty. Proto je třeba mít v zásobě další aktivity v případě, že hra skončí předčasně. Při uvádění a vedení hry Neuman (2000) formuluje pravidlo 5P – popiš, předved', ptej se, prováděj a přizpůsobuj.

### **4.4 Role učitele ve hře**

Učitel je ten, kdo připravuje hodinu. Pokud se rozhodne začlenit didaktickou hru do své výuky, měl by myslet na to, že by měl plnit více úkolů. Ještě před začátkem samotné hry, musí zajistit vše, co je ke hře potřeba. Připravit si materiály, popřípadě pomůcky, které jsou ke hře nezbytné. Jeho dalším úkolem je regulovat tempo tak, aby hra měla spád a žáky nezačala nudit. Snaží se pozorovat, zda se účastní všichni žáci a zajišťuje, aby všichni hráči měli na paměti pravidla fair play.

Role učitele je v didaktické hře klíčová. To on má na starosti její hladký průběh. Proto by měl mít učitel v rámci didaktické hry jisté vlastnosti, které podpoří atmosféru při didaktické hře a tak i její maximální využití při procesu učení.

Žáci by měli cítit, že učitele hra zajímá a že naslouchá jejich názorům bez jakýchkoliv předsudků. Učitel by měl být tolerantní, chápající, mít k žákům respekt. Pokud by se hra nevyvíjela tak, jak by měla, měl by být učitel schopen odhadnout chvíli, kdy je potřeba do hry zasáhnout (Sochorová, 2011).

### **4.5 Reflexe průběhu hry**

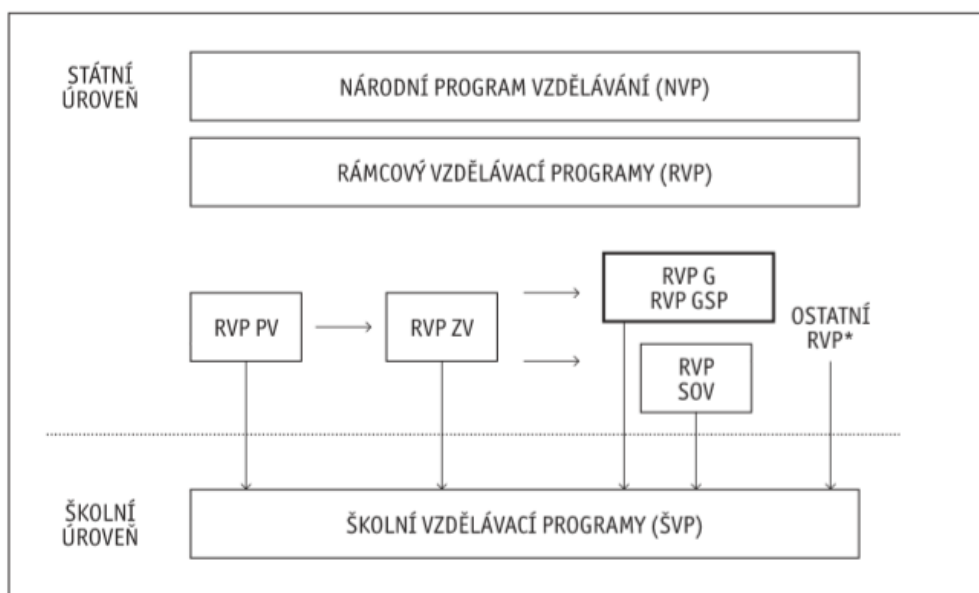
Reflexe hry je nutnou součástí každé didaktické hry. Bez ní by tato metoda ztrácela smysl. Hra by měla být vyhodnocena tak, aby žáci měli kontrolu nad tím, zda dosáhli stanoveného cíle. Nejlepší účastníci mohou být odměněni. Při reflexi hry je nutné, aby nedocházelo ke zbytečné nevraživosti mezi účastníky. Proto musí být učitel opatrný, jaká slova

pro hodnocení volí. Abychom zajistili oblibu této metody mezi žáky, měli bychom používat především kladné ohodnocení a soustředit se na to, co žákům šlo. Hra by měla rozvíjet různé kompetence a žáci by měli zažít pocit úspěchu, který je motivuje v zájmu o daný předmět. Úspěch by měl zažít každý žák neohledně na jeho nadání (Petty, 1996).

Maňák (1997) zdůrazňuje důležitost komentování výsledků hry s cílem. Hodnocení by mělo být spravedlivé a učitel by se měl vyvarovat jakémukoliv zaujetí. Za ideální ukončení hry považuje Maňák diskuzi, v níž by mělo dojít ke spojení průběhu a výsledků hry s probíraným učivem.

## 5 Kurikulární dokumenty

V RVP G (2007) je uvedeno, že se výuka společenských věd stejně jako ostatní předměty na středních školách řídí kurikulárními dokumenty, které jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň je reprezentována dvěma dokumenty NVP – Národní program vzdělávání, který formuluje požadavky na vzdělávání jako celku a RVP – rámcové vzdělávací programy. RVP se věnuje jednotlivým etapám vzdělávání a vymezuje jejich závazné rámce. Na školní úrovni existují školní vzdělávací programy – ŠVP. Za školní vzdělávací programy zodpovídá každá škola zvlášť, neboť si je vytváří sama dle zásad stanovených v RVP. Zatímco ŠVP má k dispozici jen škola, RVP je veřejný dokument, který je přístupný pro veškerou veřejnost. Rámcové vzdělávací programy jsou dokumenty, které jsou dle potřeb společnosti a žáků inovovány (RVP G, 2007).



<sup>1</sup>Schéma č. 1 – Systém kurikulárních dokumentů

Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání; RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia; RVP GSP – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou; RVP SOV – Rámcový vzdělávací program (programy) pro střední odborné vzdělávání. \* Ostatní RVP – rámcové vzdělávací programy, které kromě výše uvedených vymezuje školský zákon.

<sup>1</sup> Převzato z: BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007

## 5.1 Výuka dle RVP G v rámci občanského a společenskovedního základu

**Rámcově vzdělávací program pro gymnázia** (2007) je určen pro čtyřletá gymnázia a pro vyšší stupně víceletých gymnázií. Škola musí respektovat vzdělávací úroveň, kterou RVP stanovuje, a vytvořit dle ní svůj školní vzdělávací program. Kromě závazného vzdělávacího obsahu vymezuje klíčové kompetence, kterých by měl žák gymnázia dosáhnout a zařazuje do výuky průřezová témata. Jejich zařazení je pro školy závazné, realizaci si však stanovují samy.

V RVP G (2007) jsou vymezena tato **průřezová témata**:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

Gymnázia mají svého absolventa připravit především pro vysokoškolské vzdělávání tím, že vytvářejí motivující studijní prostředí a vybavují ho co největším množstvím faktů a dat, která umí žák zařazovat do smysluplného kontextu. **Cílem** tohoto vzdělávání je vybavit žáka danými klíčovými kompetencemi, vybavit ho vzdělanostním základem na předpokládané úrovni a připravit žáka k profesnímu, občanskému a osobnímu uplatnění.

**Klíčové kompetence** rozvíjené na gymnáziích navazují na klíčové kompetence, které žáci získali během svého základního vzdělávání. Úkolem školy je, aby si stanovila postupy, jimiž bude k rozvíjení klíčových kompetencí docházet. Takové postupy by pak měly být využívány všemi učiteli. Na gymnáziích by mělo docházet k rozvíjení následujících kompetencí na požadované úrovni uvedené v RVP G (2007):

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanská
- Kompetence k podnikavosti

**Vzdělávacích oblastí** pro gymnázia je orientačně osm. Vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním či více obory, které jsou si svým obsahem blízké. Každá z osmi vzdělávacích oblastí obsahuje charakteristiku, cílové zaměření a obsah.

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie, Geologie)
- Člověk a společnost (Občanský a společenskovední základ, Dějepis, Geografie)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)
- Umění a kultura (Hudební obor, Výtvarný obor)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Informatika a informační a komunikační technologie (Informatika a informační a komunikační technologie)

**Vzdělávací obsah** jednotlivých oblastí je propojen s **očekávanými výstupy a učivem**. Očekávané výstupy, které jsou v RVP uvedeny, jsou pro tvorbu ŠVP závazné. Škola pak ve svém ŠVP rozděluje vzdělávací obsah do osnov vyučovacích předmětů.

Do **vzdělávací oblasti Člověk a společnost** patří kromě oboru Občanský a společenskovední základ, kterým se tato práce zabývá, i obor Dějepis a Geografie. Tato oblast používá poznatky získané žáky během základního vzdělávání a dále je rozvíjí. Jedná se o společenskovední poznatky, které se žáci učí reflektovat a aplikovat je do současnosti. **Cílem** oblasti Člověk a společnost je vést žáky k tomu, aby se dokázali orientovat ve společenských jevech, měli realistický pohled na svět, vnímali důležitost minulosti a dokázali příklady z minulosti vnímat jako modelové situace. Žáci by si měli uvědomovat sounáležitost s evropskou kulturou, být odpovědní za své chování, rozvíjet svůj vlastní pozitivní hodnotový systém, zbavovat se předsudků, rozpoznávat manipulativní chování, umět diskutovat a mnohé další.

Vzdělávacím obsahem v rámci vzdělávacího oboru **Občanský a společenskovední základ** jsou tyto tematické okruhy:

- Člověk jako jedinec
- Člověk ve společnosti
- Občan ve státě
- Občan a právo
- Mezinárodní vztahy, globální svět
- Úvod do filozofie a religionistiky

K okruhu **Člověk jako jedinec** řadí RVP G (2007) učivo týkající se podstaty lidské psychiky, osobnosti člověka a psychologie každodenního života. V rámci tohoto učiva by měl žák po probrání tohoto učiva disponovat následujícími očekávanými výstupy:

- „*objasní, proč a jak se lidé odlišují ve svých projevech chování, uvede příklady faktorů, které ovlivňují prožívání, chování a činnost člověka*
- *porovná osobnost v jednotlivých vývojových fázích života, vymezí, co každá etapa přináší do lidského života nového a jaké životní úkoly před člověka staví*
- *vyloží, jak člověk vnímá, prožívá a poznává skutečnost, sebe i druhé lidi a co může jeho vnímání a poznávání ovlivňovat*
- *porovnává různé metody učení a vyhodnocuje jejich účinnost pro své studium s ohledem na vlastní psychické předpoklady, uplatňuje zásady duševní hygieny při práci a učení*
- *využívá získané poznatky při sebepoznávání, poznávání druhých lidí, volbě profesní orientace*
- *na příkladech ilustruje vhodné způsoby vyrovnávání se s náročnými životními situacemi*“ (RVP G, 2007, str. 39 – 40)

**Člověk ve společnosti** obsahuje učivo společenské podstaty člověka, sociální struktury společnosti a učivo sociálních fenoménů a procesů. Jako **výstup** by měl žák umět používat vhodné způsoby komunikace, učit se asertivitě, respektovat odlišné kultury, objasnit některé ze současných sociálních problémů a popsat dopady sociálně – patologického chování na společnost.

**Učivo stát, demokracie, lidská práva a ideologie** jsou obsahem okruhu **Občan ve státě**. Mezi **očekávané výstupy** tohoto učiva řadí RVP G (2007) například vymezení ústavy a její funkce ve státě, objasnění dělení státní moci České republiky na tři nezávislé složky, vyložení podstaty demokracie, objasnění nebezpečí ideologií, uvedení příkladu, jak může občan ovlivňovat společenské dění ve své obci a ve státě a hájení svých lidských práv a jejich respektování u druhých lidí.

**Občan a právo** obsahuje učivo – právo a spravedlnost, právo v každodenním životě a orgány právní ochrany. Mezi **očekávané výstupy** patří například:

- „*rozlišuje fyzickou a právnickou osobu, uvede jejich příklady*
- *vymezí podmínky vzniku a zániku důležitých právních vztahů (vlastnictví, pracovní poměr, manželství) i práva a povinnosti účastníků těchto právních vztahů*

- *rozlišuje trestný čin a přestupek, vymezí podmínky trestní postížitelnosti občanů a uvede příklady postihů trestné činnosti*
- *ve svém jednání respektuje platné právní normy“ ( RVP G, 2007, str. 41)*

**Mezinárodní vztahy, globální svět** řeší **učivo** evropské integrace, mezinárodní organizace a proces globalizace. Žák by měl objasnit důvody evropské integrace a posoudit její význam z hlediska dalšího evropského vývoje, posoudit vliv Evropské unie na život občanů. Posoudit projevy globalizace, znát příklady současných globálních problémů, analyzovat je a domýšlet jejich možné důsledky.

**Učivo Úvodu do filozofie a religionistiky** se zabývá podstatou filozofie, filozofií v dějinách a vírou v lidský život. V RVP G (2007) je mezi **výstupy** uvedeno – rozlišovat hlavní filosofické směry, porovnávat východiska filozofie, posuzovat lidské jednání z hlediska etických norem, rozlišovat světová náboženství, rozeznávat sektářské myšlení a rozpoznávat náboženskou i jinou nesnášenlivost.

## 5.2 RVP pro střední odborné vzdělávání v rámci společenskovedního vzdělávání

Rámcové vzdělávací programy jsou zpracovány pro každý **obor** uvedený v Nařízení vlády o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělání. Počet RVP pro odborné vzdělávání je 275, tento počet je pak zařazen do uvedených 31 skupin:

- Ekologie a ochrana životního prostředí
- Informatické obory
- Hornictví a hornická geologie, hutnictví a slévárenství
- Strojírenství a strojírenská výroba
- Elektrotechnika, telekomunikační a výpočetní technika
- Technická chemie a chemie silikátů
- Potravinářství a potravinářská chemie
- Textilní výroba a oděvnictví
- Kožedělná a obuvnická výroba a zpracování plastů
- Zpracování dřeva a výroba hudebních nástrojů
- Polygrafie, zpracování papíru, filmu a fotografie
- Stavebnictví, geodézie a kartografie
- Doprava a spoje
- Speciální a interdisciplinární obory

- Zemědělství a lesnictví
- Veterinářství a veterinární prevence
- Zdravotnictví
- Filozofie, teologie
- Ekonomika a administrativa
- Podnikání v oborech, odvětví
- Gastronomie, hotelnictví a turismus
- Obchod
- Právo, právní a veřejnosprávní činnost
- Osobní a provozní služby
- Publicistika, knihovnictví a informatika
- Tělesná kultura, tělovýchova a sport
- Pedagogika, učitelství a sociální péče
- Obecně odborná příprava
- Obecná příprava
- Umění a užité umění
- Teorie vojenského umění

Nařízení vlády o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělání dále uvádí **kategorie dosaženého vzdělání**:

- B, C: Obory vzdělání poskytující základní vzdělání s výjimkou oborů vzdělání 78-62-C/01 Praktická škola jednoletá a 78-62-C/02 Praktická škola dvouletá, které poskytují střední vzdělání
- J: Obory vzdělání poskytující střední vzdělání (bez výučního listu a maturitní zkoušky)
- E: Dvouleté a tříleté obory vzdělání poskytující střední vzdělání s výučním listem (určené hlavně pro žáky se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním; jsou koncipovány s nižšími nároky v oblasti všeobecného i obecně odborného vzdělání; absolventi jsou připraveni pro výkon jednoduchých prací v rámci dělnických povolání)
- H: Obory vzdělání poskytující střední vzdělání s výučním listem
- L: Obory vzdělání poskytující střední vzdělání s maturitní zkouškou; v případě, že pořadové číslo začíná číslicemi 0 až 4, jedná se o obory vzdělání poskytující střední vzdělání s maturitní zkouškou, u kterých je součástí vzdělávání i odborný výcvik; v

případě, že pořadové číslo začíná číslicí 5, jedná se o obory vzdělání nástavbového studia poskytující střední vzdělání s maturitní zkouškou

- K M: Obory vzdělání poskytující střední vzdělání s maturitní zkouškou
- P: Obory vzdělání poskytující vyšší odborné vzdělání v konzervatoři

RVP SOV nerozděluje striktně vzdělávání na odborné a všeobecné. Na čtyřletých maturitních oborech je kolem 45 % všeobecného vzdělávání, na oborech tříletých bez maturity asi 30%.

Odborné vzdělávání je v RVP vymezeno obecně, škola si pak volí užší pojetí dle oborů. RVP stanovuje pouze stěžejní učivo. Konkretizaci učiva pak tedy vytváří škola a formuluje ho v ŠVP. RVP SOV však závazně stanovuje vzdělávací oblasti a počet hodin potřebný pro jejich osvojení.

Škola musí do svého vyučování zahrnout **průřezová témata**, která pomáhají studentům v dosažení kompetencí a plní především výchovnou funkci. Způsob realizace je ponechán na škole. Průřezová témata v odborném vzdělávání jsou následující:

- Občan v demokratické společnosti
- Člověk a životní prostředí
- Člověk a svět práce
- Informační a komunikační technologie

Koncepce **odborného vzdělávání** vyjádřená v RVP SOV vychází z principů celoživotního vzdělávání. Profil absolventa odborného vzdělávání je popsán pomocí kompetencí, kterých by měl během svého studia dosáhnout. Profil žáka odborného vzdělávání charakterizují **dvě oblasti kompetencí** – klíčové a odborné (RVP,75-31-M/02, 2007, [online]).

**Klíčové kompetence** jsou souborem požadavků na vzdělávání, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince. Klíčové kompetence lze rozvíjet všeobecným i odborným vzděláváním. Klíčové kompetence navazují na kompetence získané během základního vzdělávání a odvíjejí se od Evropského referenčního rámce klíčových kompetencí pro celoživotní vzdělávání. RVP SOV odborného vzdělávání tvoří následující klíčové kompetence:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,

- kompetence personální a sociální,
- kompetence občanské a kulturní povědomí,
- kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám,
- kompetence matematické,
- kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií.

**Odborné kompetence** jsou vymezeny v RVP SOV podle toho, k jakému povolání se studium vztahuje. Tyto kompetence vytvořili ve vzájemné spolupráci zástupci zaměstnavatelů a škol na základě popisu povolání. Všechny obory odborných škol mají však v RVP společné:

- kompetence k BOZP a požární ochraně,
- kompetence k jakosti a kvalitě práce,
- k ekonomickému a ekologickému jednání.

RVP SOV je koncipován nadpředmětově. Školy tak mohou lépe propojit učivo z různých **vzdělávacích oblastí** a propojovat teorii s praktickým výcvikem. Odborný výcvik a odborná praxe jsou začleněny do **obsahových okruhů** a jsou vymezeny ve výstupech, které by měli absolventi ovládat.

Jako příklad vzdělávacích oblastí je uveden RVP pro obor 75-31-M/02 Pedagogika pro asistenty ve školství<sup>2</sup>, neboť je tento obor blízký studiu autorky práce:

- Jazykové vzdělávání a komunikace
- Společenskovědní vzdělávání
- Přírodovědné vzdělávání
- Matematické vzdělávání
- Estetické vzdělávání
- Vzdělávání pro zdraví
- Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích
- Ekonomické vzdělávání
- Odborné vzdělávání

Vzdělávací oblast **Společenskovědní vzdělávání** si klade za cíl připravit žáky odborného vzdělávání na aktivní občanský život v demokratické společnosti. Tato oblast se snaží ovlivňovat pozitivní hodnotovou orientaci žáků tak, aby z nich byli slušní a odpovědní občané, nenechali

---

<sup>2</sup> Dostupné z :

[http://zpd.nuov.cz/RVP\\_3\\_vlna/RVP%207531M02%20Pedagogika%20pro%20asistenty%20ve%20skolstvi.pdf](http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207531M02%20Pedagogika%20pro%20asistenty%20ve%20skolstvi.pdf)

sebou manipulovat a uvědomovali si vlastní identitu. Důraz se neklade na počet teoretických poznatků. Důležité je především to, aby absolventi byli připraveni na praktický život a dokázali získané poznatky aplikovat v praxi.

Vzdělávacím obsahem v rámci vzdělávací oblasti Společenskovědní vzdělávání jsou tyto tematické okruhy:

- Člověk v dějinách
- Soudobý svět
- Člověk v lidském společenství
- Člověk jako občan
- Člověk a právo
- Člověk a svět

Ke každému okruhu jsou v RVP SOV uvedeny **očekávané výsledky** (výstupy), kterých by mělo být dosaženo.

**Člověk v dějinách** spadá do výuky dějepisu, proto se mu autorka práce nevěnuje blíže.

Do **učiva Soudobého světa** je zařazeno téma náboženství, globálních problémů a konfliktů dnešního světa, integrace a České republiky v rámci NATO a OSN. Žák by měl být schopen v rámci **výstupů** vysvětlit, jaké konflikty jsou v dnešním světě řešeny, uvést jejich perspektivy, objasnit postavení České republiky v rámci EU, vysvětlit zapojení ČR do mezinárodních organizací a popsat činnost NATO a OSN.

Tematický okruh **Člověk v lidském společenství** se zabývá **učivem** lidské společnosti, sociálních problémů současnosti, rozpočtem, národem a národností, genderové problematiky, náboženstvím a témat pod to spadajících. Mezi **výstupy** patří kromě jiného dovednost aplikovat slušné chování, sestava rozpočtu domácnosti a jednotlivce, specifikace náboženství, která se objevují v rámci ČR, a další.

**Člověk jako občan** řeší **učivo** související se základními lidskými právy, demokracií, médií, současnou politickou situací v ČR, extremismem atd. Mezi **výstupy** patří uvedení základních lidských práv, popsání současné politické situace, schopnost uvést, k čemu je prospěšný demokratický stát a jaké povinnosti má občan ke svému státu.

K **učivu** v rámci okruhu **Člověk a právo** řadí RVP SOV právní vztahy, soustavu soudů a právnická povolání, trestní právo, právní vztahy v rodině. Student by měl být v **očekávaných**

**výstupech** schopen reklamovat koupené zboží, orientovat se ve smlouvách, vysvětlit právní vztahy mezi rodiči a dětmi a jinými příslušníky rodiny.

**Člověk a svět** obsahuje **učivo** filozofie, etiky, životních postojů a hodnotové orientace. Žák vysvětlí, jaké otázky filozofie řeší, dovede debatovat o filozofických a etických otázkách.

Odborné vzdělávání je v RVP vymezeno obecně, škola si pak volí užší pojetí dle oborů. RVP stanovuje pouze stěžejní učivo. Konkretizaci učiva vytváří škola sama a formuluje ho v ŠVP. RVP SOV však závazně stanovuje vzdělávací oblasti a počet hodin potřebný pro jejich osvojení.

V každém RVP SOV je uvedená část **Uplatnění absolventa**. V této části jsou uvedeny pracovní oblasti, ve kterých se předpokládá efektivní uplatnění žáka po absolvování zvoleného oboru (RVP SOV 75-31-M/02, 2007, [online]).

### 5.3 Rozdíly mezi RVP G a RVP SOV

Největší rozdíl mezi RVP G a RVP SOV je ten, že pro gymnázia existuje jednotný RVP. Pro odborné vzdělávání existuje 271 RVP SOV. Jednotlivá RVP SOV obsahují různé vzdělávací oblasti, a proto není jednoduché zmapovat jejich obsah.

RVP G se od RVP SOV liší v **názvu vzdělávacích oblastí** týkajících se společenských věd. Zatímco v RVP G je tato oblast nazvána Občanský a společenskovědní základ, v RVP SOV je převážně nazývána jako Společenskovědní vzdělávání, popřípadě Občanský vzdělávací základ.

**Klíčové kompetence** k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, kompetence matematické a kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií RVP G neobsahuje, zde je tedy jeden z rozdílů ve vzdělávání na gymnáziích a odborných školách. RVP SOV dále obsahuje **kompetence odborné**, které jsou specifické pro každý studovaný obor. Tyto odborné kompetence RVP G neobsahuje.

RVP G a RVP SOV se liší v průřezových tématech. **Průřezová témata** pomáhající studentům v dosažení kompetencí a plnící především výchovnou funkci musí školy do svého vyučování zahrnout. Stejně jako v RVP G je způsob realizace ponechán na škole.

RVP SOV obsahuje část **Uplatnění absolventa**, kterou RVP G neobsahuje.

## 6 Možné způsoby realizace didaktické hry v rámci společenských věd dle

### RVP G

Možné způsoby realizace didaktických her jsou řazeny a koncipovány tak, aby odpovídaly tematickým okruhům vzdělávacího oboru Občanský a společenskovědní základ dle RVP G. Autorka práce se zabývá okruhy: Člověk jako jedinec, Člověk ve společnosti, Občan ve státě, Občan a právo, Mezinárodní vztahy, globální svět a Úvod do filozofie a religionistiky. Uvedené způsoby realizace a jejich konkrétní příklady uvedeny v 7. kapitole této práce mohou být využity i ve vzdělávací oblasti **Společenskovědní vzdělávání** v rámci výuky na středních odborných školách.

#### 6.1 Člověk jako jedinec

U tematického okruhu lze každé jednotlivé učivo uvedené v RVP G (podstata lidské psychiky, osobnost člověka, psychologie v každodenním životě) a učivo pod okruh spadající zopakovat pomocí metod – křížovka, riskuj, karty, domino, myslím si. Ukázky těchto metod jsou uvedeny v podkapitolách 7.1.2, 7.2.1, 7.2.2. U těchto metod jsou rozvíjeny především klíčové kompetence k řešení problému, komunikativní, sociální a personální. Záleží vždy na zvolené organizační formě hry.

Dále lze v rámci učiva náročných životních situací využít metodu simulační hry 7.8.1, 7.8.2, 7.8.3., kdy učitel využije různé náročné situace, které by mohly studenty v blízké době potkat, k tomu, aby se žáci do těchto situací dokázali pomocí rolí vžít. Žáky vede tato metoda k tomu, aby dokázali situaci reflektovat z více úhlů pohledu. Náročné situace mohou být – rozhodování se o budoucí VŠ, státnicové zkoušky, rozchod s partnerem, finanční potíže, hádka s rodiči atd. Klíčové kompetence rozvíjené žáky jsou kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanská.

Učitel by měl mít vždy připravené role pro všechny žáky, které může rozdělit na menší skupinky, nebo mohou dané role hrát jen vybraní žáci a ostatní zastupovat publikum. Všichni by měli být uvedeni do situace a poté se nechat unést rolí a hrou. Po hře následuje diskuse, kdy žáci popisují pocity, které při hře měli a snaží se najít poučení, které hra přinesla.

V rámci učiva osobnosti člověka lze využít metodu pantomimy z podkapitoly 7.7.1, kdy žáci mají předvést beze slov určité charakteristické rysy či vlastnosti osobnosti. Tato metoda slouží především jako motivace k dalšímu učení a k zpeřtění úvodu probíraného učiva. Rozvíjí především kompetenci komunikativní, a to přesněji komunikaci neverbální.

## 6.2 Člověk ve společnosti

Pedagog má možnost využít metodu riskuj, domino, myslím si, karty i křížovku k zopakování jakéhokoliv učiva v rámci tematického okruhu Člověk ve společnosti. Metodu je vždy nutné uvést v kontextu daného učiva a upravit si ji tak, aby se učiteli hodila do výuky. Příklady těchto metod jsou uvedeny v podkapitolách 7.2.3, 7.3.1.

Žáci si v rámci učiva mezilidské komunikace mohou zahrát simulační hry, při nichž si vyzkoušejí rozdílné formy komunikace v rozmanitých situacích, které přináší běžný život a se kterými se žáci jistě ještě setkají. Situace a role si musí učitel dopředu připravit a hry by měly být náležitě reflektovány. Simulační hry rozvíjejí kompetenci komunikativní, sociální a personální, k řešení problémů a občanskou. Simulační hry rozvíjí nejen velké množství kompetencí, ale působí i na hodnotový systém a postoje žáků. Příklady simulačních her jsou uvedeny v kapitole 7.8.

## 6.3 Občan ve státě

Do tohoto tematického okruhu patří učivo týkající se státu, demokracie, lidských práv a ideologií. K procvičení již probraného učiva použijeme hry uvedené v podkapitolách 7.4.1, 7.5.2 a 7.6.2. Pedagog kreativně vymýšlí různé obdoby těchto metod tak, aby mu vyhovovaly v rámci jeho vlastní výuky.

K tématu volby může učitel využít simulační hry debaty kandidátů na prezidenta ČR. Při této hře budou žáci rozvíjet kompetenci komunikativní, sociální a personální a občanskou. Tato metoda je uvedena v podkapitole 7.8.3.

V rámci učiva lidských práv učitel využije simulačních her, které si sám vymyslí, či připraví podle předlohy simulační hry uvedené v této práci. Dále má možnost nechat se inspirovat kapitolou Práva a povinnosti v knize Cvičení a hry pro globální výchovu 2 (Pike, Selby, 2009, s. 59 – 104). Hry a jiné metody jsou zde velice zajímavé a pro žáky atraktivní, většinou však na ně učitel potřebuje minimálně jednu vyučovací hodinu.

## 6.4 Občan a právo

Ke shrnutí a opakování celého učiva je učiteli k dispozici metoda riskuj v podkapitole 7.4.2, díky níž si ověří znalosti žáků a zjistí, v jaké oblasti nejsou vědomosti žáků dostatečně upevněny. Tuto oblast s žáky znovu probere, aby všemu správně rozuměli. Žáci touto metodou rozvíjejí kompetenci komunikativní, osobnostní a personální.

Metody karty 7.3, hledání dvojic 7.2, domina 7.6 je potřeba upravit dle ukázky v kapitole 7 tak, aby se daly využít k učivu práva a spravedlnosti, práva v každodenním životě a orgánů právní ochrany. Tyto metody jsou vhodné k zopakování a fixaci probraného učiva.

Pomocí hry Konflikt práv, uvedené v kapitole 7.8.2, si žáci uvědomí rozpor, který může vzniknout mezi právem jednotlivce a veřejným zájmem. Díky hraní rolí a následné diskusi žáci rozvíjí kompetenci komunikativní, sociální a personální, občanskou a kompetenci k řešení problémů. Hra působí i na jejich postoje a hodnoty.

## **6.5 Mezinárodní vztahy, globální svět**

K učivu o EU a shrnutí poznatků žáků slouží metoda karty 7.3.3, organizaci NATO je věnována podkapitola 7.3.2. Metoda karet 7.3 je určena k procvičení získaných vědomostí a rozvíjí kompetenci komunikativní, sociální a personální. K dalšímu procvičení mohou jako inspirace sloužit metody uvedené v kapitole 7 – hledání dvojic, riskuj, domino.

K učivu o evropské integraci může učitel dle uvedené simulační hry v kapitole 7.8.3 vytvořit svou vlastní simulační hru, v rámci níž si žáci uvědomí potřebu evropské integrace, její problémy a naopak klady.

K rozvíjení dovedností a kompetencí k učivu týkajícího se procesu globalizace učitel poslouží například hraní rolí ve cvičení Matka na prodej, uvedené v kapitole 7.8.1, díky kterému si žáci uvědomí různorodost vnímání rozdílných kulturních prostředí a vliv rozdílů na vznik možných konfliktů.

## **6.6 Úvod do filozofie a religionistiky**

Víra v lidském životě a metody k jejímu procvičení jsou uvedeny v podkapitolách 7.1.1, 7.5.1, 7.6.1 a 7.9.1. Učivo filozofie v dějinách a podstatu filozofie má možnost pedagog procvičit metodou riskuj, karty, hledání dvojic, pexeso. Učitel v tomto případě může využít inspiraci těmito metodami k vytvoření vlastních materiálů.

Vhodnou simulační hrou by mohlo být řešení vybrané kontroverzní otázky z pohledu různých světových náboženství. Simulační hra by mohla být vytvořena dle simulační hry uvedené v kapitole 7.8.3 s vlastním obsahem. Simulační hra by působila především na hodnoty a postoje žáků, kteří by si uvědomili díky hraní rolí, jaké je to žít v těle někoho s jinou vírou, než zastávají oni.

## 7 Soubor metodických námětů

Soubor metodických námětů obsahuje didaktické hry, které může učitel použít na gymnáziu i střední odborné škole. Vzdělávací oblast a téma hry jsou voleny dle RVP G. Hry se však dají aplikovat i do vzdělávacích oblastí RVP SOV dle daného tématu. Každý metodický list vymezuje název, tematický okruh dle RVP G, učivo dle RVP G, očekávané výstupy dle RVP G, cíle aktivity, cílovou skupinu, rozvíjené klíčové kompetence, organizační formu, pomůcky, čas, průběh aktivity, reflexi.

Některé údaje nebudou vždy aktuální, proto je třeba kontrolovat, zda stále vše platí tak, jak je v aktivitách uvedeno a popřípadě tyto údaje aktualizovat.

### 7.1 Křížovka

Nováková (2014) popisuje didaktickou křížovku jako metodu, při níž se dá při vyučování využít prvků hry. Žáci mohou řešit křížovku předem připravenou učitelem, či jsou sami tvůrci takové křížovky, kterou pak může učitel použít pro jiné třídy. Žáci si pomocí didaktické křížovky opakuji pojmy, které již znají a učí se je popsat svými slovy.

#### 7.1.1 Křížovka – světová náboženství

**Název:** Křížovka – světová náboženství

**Tematický okruh dle RVP G:** Úvod do filozofie a religionistiky

**Průřezové téma dle RVP G:** Multikulturní výchova

**Učivo dle RVP G:** Víra v lidském životě

**Výstupy dle RVP G:** žák rozlišuje významné náboženské systémy

**Cíle aktivity:** žák se orientuje v terminologii nejvýznamnějších světových náboženství

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému

**Organizační forma:** frontální výuka

**Pomůcky:** pracovní listy s křížovkou a otázkami, v prezentaci připravená forma doplněná křížovkou pro snadnější kontrolu, viz Příloha A.

**Čas:** 5 – 10 minut



3. Kniha, která je křesťany považována za Písmo svaté?
4. Kde byl ukřižován Ježíš?
5. Místo, které slouží jako komunitní centrum, a místo, kde se židé scházejí k modlitbám.
6. Dvě hlavní větve islámu jsou šíité a?
7. Svátek, který připomíná zmrtvýchvstání Páně?
8. N
9. Jak se nazývá islámské právo?

**TAJENKA:**

**Zdroj:** autorka práce

### **7.1.2 Křížovka – vývojová psychologie**

**Název:** Křížovka – vývojová psychologie

**Tematický okruh dle RVP G:** Člověk jako jedinec

**Průřezové téma dle RVP G:** Osobnostní a sociální výchova

**Učivo dle RVP G:** Osobnost člověka

**Výstupy dle RVP G:** žák porovná osobnost v jednotlivých vývojových fázích života, vymezí, co každá etapa přináší do lidského života nového a jaké životní úkoly před člověka staví

**Cíle aktivity:** žák je schopen rozlišovat pojmy v rámci vývojové psychologie, využívá získané znalosti k jejich aplikaci v křížovce, orientuje se ve vývojové psychologii

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** výuka ve dvojicích

**Pomůcky:** pracovní listy s křížovkou a otázkami, v prezentaci připravená forma doplněné křížovky pro snadnější kontrolu, viz Příloha B.

**Čas:** 5 – 10 minut



6. Jak se nazývá období dle Sigmunda Freuda, kdy je pocit slasti spojen s přijímáním potravy (kolem 1 roku)?
7. Proces, který zkoumá psychický vývoj lidí v různých historických etapách, se nazývá?
8. Teorie, která tvrdí, že se jedinec rodí jako „nepopsaná deska“ (tabula rasa) a hlavním činitelem při jeho vývoji je sociální prostředí, vychází z určitého filosofického přístupu. Jak se tento přístup nazývá?
9. Pro jaké období je typické období druhého vzdoru?

TAJENKA:

**Zdroj:** autorka práce

## **7.2 Hledání dvojic**

Žáci kriticky uvažují, která spojení či slova spolu souvisí a jak se vzájemně prolínají. Někdy žáci spojují pouze slova, někdy celá slovní spojení. Tato metoda slouží především k fixaci již probrané látky a jejímu nenásilnému zopakování. Kritériem jejího úspěchu je důkladně probraná látka související s daným tématem.

### **7.2.1 Hledání dvojic – Psychologické směry**

**Název:** Hledání dvojic – Psychologické směry

**Tematický okruh dle RVP G:** Člověk jako jedinec

**Průřezové téma dle RVP G:** Osobnostní a sociální výchova

**Učivo dle RVP G:** Podstata lidské psychiky

**Výstupy dle RVP G:** žák porovná osobnost v jednotlivých vývojových fázích života, vymezí, co každá etapa přináší do lidského života nového a jaké životní úkoly před člověka staví

**Cíle aktivity:** žák využívá poznatky získané z učiva podstaty lidské psychiky, orientuje se v dané problematice, zvládne k sobě přiřadit pojmy z oblasti psychologických směrů tak, jak spolu souvisí

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** výuka ve dvojicích

**Pomůcky:** rozstříhané dvojice z každé kartičky

**Čas:** 5 – 10 minut

**Průběh aktivity:** Každý žák ve třídě dostane polovinu jedné kartičky, úkolem je, aby žáci chodili po třídě a našli k sobě správnou dvojici.

**Reflexe:**

Připomínky: Je nutné upravit počet kartiček podle počtu žáků.

Modifikace:

1. Žáci dostanou množství karet do skupin o velikosti 3 – 4 hráči. Jejich úkolem je spolupracovat tak, aby k sobě poskládali správně dvojice karet.
2. Každý žák dostane své karty a jeho úkolem je poskládat dvojice správně tak, jak k sobě pasují.

Počet karet v první a druhé variantě můžeme upravit podle toho, kolik času nám na aktivitu zbývá.

Klady: Jednoduché na provedení a čas. Je potřeba mít dle zvolené varianty odpovídající počet karet. Karty můžeme použít opakovaně. Žáci rozvíjejí nejen vědomosti, ale i sociální dovednosti.

Možné nástrahy: Předpokladem této aktivity je, že spolu žáci budou komunikovat, a to všichni ve stejný moment. Je tedy zřejmé, že ve třídě bude zvýšený hluk. Ten je při této aktivitě vítaný, přesto by neměl překročit míru, kdy by aktivita rušila ostatní třídy v okolí během jejich výuky. Jako pomocníka může učitel využít aplikace pro měření hluku, které si zdarma stáhne do chytrého telefonu. Během vyučování by míra hluku neměla dle Nařízení vlády o ochraně zdraví před nepříznivými účinky hluku a vibrací přesahovat 45Db. Učitel i žáci tak mohou na elektronické tabuli sledovat míru hluku, který produkují, a vnímat měření jako součást hry a snažit se hluk udržet na správné hranici.

**Zadání:**

|               |           |
|---------------|-----------|
| Behaviorismus | Black box |
|---------------|-----------|

|              |                     |
|--------------|---------------------|
| Gestaltismus | Tvarová psychologie |
|--------------|---------------------|

|                  |               |
|------------------|---------------|
| Neobehaviorismus | E. Ch. Tolman |
|------------------|---------------|

|        |                          |
|--------|--------------------------|
| Rogers | Humanistická psychologie |
|--------|--------------------------|

|                       |                        |
|-----------------------|------------------------|
| Poznávací psychologie | Kognitivní psychologie |
|-----------------------|------------------------|

|               |               |
|---------------|---------------|
| Psychoanalýza | Sigmund Freud |
|---------------|---------------|

|          |                      |
|----------|----------------------|
| Archetyp | Prapůvodní představa |
|----------|----------------------|

|    |     |
|----|-----|
| Id | Ego |
|----|-----|

|                        |            |
|------------------------|------------|
| Analytická psychologie | C. G. Jung |
|------------------------|------------|

|          |            |
|----------|------------|
| Egoismus | Altruismus |
|----------|------------|

|                  |             |
|------------------|-------------|
| Neopsychoanalýza | Erich Fromm |
|------------------|-------------|

**Zdroj:** autorka práce

### 7.2.2 Hledání dvojic – Myšlení a řeč

**Název:** Hledání dvojic – Myšlení a řeč

**Tematický okruh dle RVP G:** Člověk jako jedinec

**Průřezové téma dle RVP G:** Osobnostní a sociální výchova

**Učivo dle RVP G:** Podstata lidské psychiky

**Výstupy dle RVP G:** žák vyloží, jak člověk vnímá, prožívá a poznává skutečnost, sebe i druhé lidi a co může jeho vnímání a poznávání ovlivňovat, využívá získané poznatky při sebepoznávání, poznávání druhých lidí, volbě profesní orientace

**Cíle aktivity:** žák využívá poznatky získané z učiva podstaty lidské psychiky, orientuje se v dané problematice, zvládne k sobě přiřadit pojmy z oblasti psychických procesů tak, jak spolu souvisí

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** skupinová výuka

**Pomůcky:** rozstříhané dvojice z každé kartičky

**Čas:** 5 – 10 minut

**Průběh aktivity:** Žáci dostanou kupičku karet do skupin o velikosti 3 – 4 hráči a řadí k sobě kartičky tak, jak k sobě pasují.

**Reflexe:**

Připomínky: Počet kartiček můžeme upravit podle toho, kolik času na uskutečnění aktivit máme.

Modifikace: Každý žák ve třídě dostane polovinu jedné kartičky, úkolem je, aby žáci chodili po třídě a našli k sobě správnou dvojici.

Klady: Práce ve skupině vede žáky k rozvoji komunikační a sociální dovednosti. Pomocí aktivity si žáci utřídí již získané vědomosti.

Možné nástrahy: Velké riziko u skupinových prací představuje nerovnoměrné zapojení žáků ve skupině. Pasivnější jedinci mohou využívat aktivity jiných žáků nebo může nastat situace, kdy

dominantnější jedinci nedají ostatním prostor. Učitel může tomuto riziku předcházet tím, že zadá každému žákovi určitý úkol v rámci skupinové práce. V tomto případě tedy může stanovit, že každý žák pospojuje určitý počet kartiček.

**Zadání:**

|         |                           |
|---------|---------------------------|
| Myšlení | Nejvyšší poznávací proces |
|---------|---------------------------|

|         |                               |
|---------|-------------------------------|
| Analýza | Myšlenkové rozložení na části |
|---------|-------------------------------|

|         |                                                 |
|---------|-------------------------------------------------|
| Syntéza | Myšlenkové sloučení jednotlivých prvků do celku |
|---------|-------------------------------------------------|

|           |                                               |
|-----------|-----------------------------------------------|
| Abstrakce | Vyčleňování podstatných a obecných vlastností |
|-----------|-----------------------------------------------|

|              |                                  |
|--------------|----------------------------------|
| Konkretizace | Vyčleňujeme konkrétní vlastnosti |
|--------------|----------------------------------|

|         |                                               |
|---------|-----------------------------------------------|
| Indukce | Z konkrétního případu vyvozují obecné tvrzení |
|---------|-----------------------------------------------|

|         |                                            |
|---------|--------------------------------------------|
| Dedukce | Z obecného případu vyvozují obecné tvrzení |
|---------|--------------------------------------------|

|           |            |
|-----------|------------|
| Komparace | Srovnávání |
|-----------|------------|

|              |             |
|--------------|-------------|
| Generalizace | Zobecňování |
|--------------|-------------|

|          |                                           |
|----------|-------------------------------------------|
| Analogie | Vyvozování poznatků na základě podobnosti |
|----------|-------------------------------------------|

|       |                        |
|-------|------------------------|
| Pojem | Základní forma myšlení |
|-------|------------------------|

|      |                            |
|------|----------------------------|
| Soud | Vyjadřuje vztah mezi pojmy |
|------|----------------------------|

|        |                            |
|--------|----------------------------|
| Úsudek | Vyjadřuje vztah mezi soudy |
|--------|----------------------------|

|     |                          |
|-----|--------------------------|
| Řeč | Forma/nástroj komunikace |
|-----|--------------------------|

|       |                       |
|-------|-----------------------|
| Jazyk | Prostředek komunikace |
|-------|-----------------------|

|             |                               |
|-------------|-------------------------------|
| Embolofráze | Časté používání vatových slov |
|-------------|-------------------------------|

|            |                                  |
|------------|----------------------------------|
| Breptavost | Špatná mluva a rychlá artikulace |
|------------|----------------------------------|

**Zdroj:** autorka práce

### 7.2.3 Hledání dvojic – Deviace

**Název:** Hledání dvojic – Deviace

**Tematický okruh dle RVP G:** Člověk ve společnosti

**Průřezové téma dle RVP G:** Osobnostní a sociální výchova

**Učivo dle RVP G:** Sociální fenomény a procesy

**Výstupy dle RVP G:** žák objasní podstatu některých sociálních problémů současnosti a popíše možné dopady sociálně – patologického chování na jedince a společnost

**Cíle aktivity:** žák rozumí problematice sociálně – patologického jednání, uvědomuje si dopad sociálně – patologického jednání na společnost, orientuje se v problematice deviací

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** frontální výuka

**Pomůcky:** rozstříhané dvojice z každé kartičky

**Čas:** 5 – 10 minut

**Průběh aktivity:** Každý žák dostane svou kupičku se všemi kartičkami a jeho úkolem je poskládat dvojice správně tak, jak k sobě pasují.

**Reflexe:**

Připomínky: Počet kartiček si učitel upraví dle času, který si na aktivitu vymezil.

Modifikace:

1. Žáci dostanou kupičku karet do skupin o velikosti 3 – 4 hráči a postupují dále tak, jak je popsáno v průběhu aktivity
2. Každý žák ve třídě dostane polovinu jedné kartičky, úkolem je, aby žáci chodili po třídě a našli k sobě správnou dvojici

Klady: Vhodné na opakování učiva týkajícího se sociálních dovedností.

Možné nástrahy: Aktivita nemusí mít vhodnou úroveň. Pro žáky může být triviální nebo naopak až příliš těžká. Ani v jednom případě nesplní svůj cíl. Je důležité zvolit takovou úroveň, díky které žáci dosáhnou očekávaných výstupů.

**Zadání:**

|        |                                                                       |
|--------|-----------------------------------------------------------------------|
| Anomie | Stav ve společnosti, kdy jedny normy zanikají a druhé ještě nevznikly |
|--------|-----------------------------------------------------------------------|

|                  |                                                                  |
|------------------|------------------------------------------------------------------|
| Kontrolní teorie | Deviantní chování je způsobené oslabením kontroly ve společnosti |
|------------------|------------------------------------------------------------------|

|                  |                                                                                                                        |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nálepková teorie | Deviance je výsledkem označování lidí jako deviantních na základě statkové charakteristiky (barva pleti, nižší vrstva) |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                           |                                                                                      |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Teorie kulturního přenosu | Deviantní chování je naučené jako chování konformní a vzniká v určitých subkulturách |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|

|                    |                                        |
|--------------------|----------------------------------------|
| Terciální prevence | Snaha minimalizovat již existující jev |
|--------------------|----------------------------------------|

|                   |                                                                                          |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| Primární prevence | Snaží se deviaci předcházet, snaha posilovat člověka tak, aby odolal deviantnímu chování |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|

|                     |                                                                |
|---------------------|----------------------------------------------------------------|
| Sekundární prevence | Orientace na jedince nebo skupiny ohrožené deviantním chováním |
|---------------------|----------------------------------------------------------------|

|         |                           |
|---------|---------------------------|
| Terapie | Náprava existujících jevů |
|---------|---------------------------|

|             |                                                                                                   |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Vandalismus | Poškození a ničení veřejného a soukromého majetku, které pachateli nepřináší materiální obohacení |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                   |                                                                                                       |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Drogová závislost | Stav tělesné a psychické závislosti na periodickém užívání nějaké látky, která má psychotropní účinek |
|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Zdroj:** autorka práce

### 7.3 Karty

Didaktická metoda Karty spočívá v odpovídání na otázky pomocí karet. Podobá se kvízu. Kvíz je společenská hra s otázkami a odpověďmi, může být také použita jako forma písemného testu. Kvíz je často limitován stanoveným časem. Žák může odpovídat na otázku, či mít na výběr z několika možností.

#### 7.3.1 Karty – Sociální skupiny a útvary

**Název:** Karty – Sociální skupiny a útvary

**Tematický okruh dle RVP G:** Člověk ve společnosti

**Průřezové téma dle RVP G:** Osobnostní a sociální výchova

**Učivo dle RVP G:** Sociální struktura společnosti

**Výstupy dle RVP G:** žák respektuje kulturní odlišnosti a rozdíly v projevu příslušníků různých sociálních skupin, na příkladech doloží, k jakým důsledkům mohou vést předsudky

**Cíle aktivity:** žák se orientuje v učivu sociální struktury společnosti, uvědomuje si svou příslušnost v různých sociálních skupinách, respektuje sociální skupiny, v kterých on sám není členem

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému

**Organizační forma:** frontální výuka

**Pomůcky:**

- karty pro každého žáka/ či skupinu a pro učitele
- Příloha
- připravené otázky v prezentaci + zvýrazněnou správnou odpověď, viz Příloha D

**Čas:** 5 – 10 minut

**Průběh aktivity:** Každý žák dostane svou sadu karet. Učitel na elektronické tabuli zobrazí danou otázku se čtyřmi možnými odpověďmi. Žáci mají 30 vteřin na rozmyšlení, jaká odpověď je dle nich správná. Na učitelův pokyn zvednou nad hlavu kartu s písmenem, které znázorňuje zvolenou odpověď. Učitel zvedne pro kontrolu nad hlavu správnou kartičku. Každý žák si sčítá počet správných odpovědí.

**Reflexe:**

Připomínky: Správnost svých odpovědí si žáci ověří ihned podle karty, kterou zvedne učitel. Učitel se na konci aktivity zeptá na počet správných odpovědí. Je vhodné projít všechny správné odpovědi a diskutovat se žáky o tom, proč je právě tato odpověď správná. Žáci si mohou karty nechat a používat je vždy při této aktivitě u různého učiva. Tato aktivita je vhodná k fixaci probraného učiva.

Modifikace: Aktivita může probíhat stejně, jen s rozdílem, že se žáci rozdělí do 3 – 4 členných skupinek. Na rozmyšlení odpovědi mají 1 minutu. Jinak probíhá aktivita stejně jako v možnosti v popisu průběhu hry.

Klady: Pokud si žáci karty nechají a budou je mít vždy u sebe, je tato aktivita celkem nenáročná a rychlá. Žáky zaktivizuje a mohou se při ní odreagovat od výkladové části hodiny.

Možné nástrahy: Žáci zapomenou karty. Je vhodné mít vždy připraveny nějaké náhradní, které si od žáků učitel opět vybere. Bez potřebných pomůcek nelze didaktickou hru uvést.

### **Zadání:**

#### **1. Tři základní sociální útvary jsou:**

- a. Dav, manifestace, sekta
- b. Komunita, sociální agregát, sociální skupiny
- c. Sociální skupiny, sociální agregát, dav
- d. Sociální skupiny, komunita, shluk

#### **2. Která z následujících možností popisuje sociální agregát?**

- a. Je typičtější pro tradiční společnost mající pocit výlučnosti, prvotní cíl vzniku bylo přežití
- b. Větší skupina lidí na určitém místě v určitém čase mající jednu společnou věc. Účastníci nemají mezi sebou tak silné vztahy.
- c. Relativně stabilní útvar, který je základním prvkem sociální struktury
- d. Určuje rozvrstvení a strukturování společnosti

#### **3. Sociálně strukturované skupiny dělíme ne:**

- a. Formální, neformální
- b. Malé, velké
- c. Primární, sekundární
- d. Alternativní, lokální

#### **4. Sociální rituály jsou:**

- a. Někaké společné hodnoty, normy, symboly
- b. Typy stratifikačního systému
- c. Prvek, který činí lidi nerovnými
- d. Ustálená forma chování, které společnost užívá, aby jedince podchytila citově

**5. Náhodné davy dělíme ne:**

- a. Panické, divácké, nezákonný dav, publikum
- b. Panické, divácké, nezákonný dav, shluk
- c. Panické, divácké, znepríjemňující dav, nezákonný dav
- d. Pasivní, panické, divácké, znepríjemňující dav

**6. Kdo se zabýval psychologií davu**

- a. Le Bon
- b. Merton
- c. Weber
- d. Cooley

**7. Referenční skupina je:**

- a. Skupina, ve které jsem členem
- b. Skupina, kde nejsem členem
- c. Skupina, kde nejsem členem, ale chtěl bych v ní být
- d. Skupina cizí

**Zdroj:** autorka práce

**7.3.2 Karty – NATO**

**Název:** Karty – NATO

**Tematický okruh dle RVP G:** Mezinárodní vztahy, globální svět

**Průřezové téma dle RVP G:** Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

**Učivo dle RVP G:** Mezinárodní spolupráce

**Výstupy dle RVP G:** žák uvede příklady činnosti některých významných mezinárodních organizací a vysvětlí, jaký vliv má jejich činnost na chod světového společenství, zhodnotí význam zapojení ČR

**Cíle aktivity:** žák vnímá důležitost mezinárodních organizací, orientuje se ve struktuře organizace NATO

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** skupinová výuka

**Pomůcky:**

- karty pro každou skupinu a pro učitele, viz Příloha C
- připravené otázky v prezentaci + zvýrazněnou správnou odpověď, viz Příloha D

**Čas:** 5 – 7 minut

**Průběh aktivity:** Učitel rozdělí žáky do skupin o velikosti 3 – 4 hráči. Každá skupina dostane svou sadu karet. Učitel na elektronické tabuli vždy zobrazí danou otázku se čtyřmi možnými odpověďmi. Žáci mají 1 minutu na rozmyšlení, jaká odpověď je dle nich správná. Na učitelův pokyn zvednou nad hlavu kartu s písmenem, které znázorňuje odpověď, kterou zvolili. Učitel zvedne nad hlavu správnou kartičku, pro kontrolu. Skupina si sčítá počet správných odpovědí. Po skončení aktivity probíhá následná diskuze o důležitosti organizace NATO.

**Reflexe:**

**Připomínky:** Rozřazení žáků do skupin může učitel ponechat na nich, nebo může studenty rozřadit sám náhodně či za pomoci losování. Žáci si vylosují například číslo skupiny.

**Modifikace:** Každý žák odpovídá sám za sebe a má své vlastní karty.

**Klady:** Studenti si trénují schopnost rozhodovat se ve skupině rychle pod tlakem času, tím trénují na situace, které přináší běžný život.

**Možné nástrahy:** Skupinová práce předpokládá rozvinuté sociální dovednosti žáků. Pokud tyto dovednosti nejsou dostatečně rozvinuty, může během aktivity docházet k neshodám, které budou znemožňovat další průběh aktivity. Skupinovou práci je nutné trénovat, pokud na tuto formu nejsou žáci zvyklí, je třeba jim dát čas a prostor pro její nácvik.

**Zadání:**

**1. Zkratka NATO znamená:**

- a. Severoatlantická rada
- b. Severoatlantická aliance
- c. Severoatlantická spolupráce
- d. Severoatlantická kooperace

**2. Kdy vzniklo NATO?**

- a. 4. 1949
- b. 5. 1949
- c. 4. 1989
- d. 5. 1989

**3. Kdy do NATA přistoupila Česká republika?**

- a. 12. 3. 1949
- b. 12. 3. 1999
- c. 12. 1949
- d. 12. 1999

**4. Kolik členů má NATO?**

- a. 30
- b. 152
- c. 29
- d. 32

**5. Kde sídlí aliance NATO?**

- a. Vídeň
- b. Praha
- c. Brusel
- d. Paříž

**6. Jak se jmenuje nejvyšší konzultační a rozhodovací orgán NATO?**

- a. Výbor pro plánování obrany
- b. Skupina pro jaderné plánování
- c. Generální tajemník
- d. Severoatlantická rada

**7. Kdo je nynějším generálním tajemníkem NATO?**

- a. Jens Stoltenberg
- b. Manlio Brosio
- c. Sergio Balanzino
- d. Javier Solana

**Zdroj:** autorka práce

**7.3.3 Karty – EU**

**Název:** Karty – EU

**Tematický okruh dle RVP G:** Mezinárodní vztahy, globální svět

**Průřezové téma dle RVP G:** Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

**Učivo dle RVP G:** Evropská integrace

**Výstupy dle RVP G:** žák objasní důvody evropské integrace, posoudí její význam pro vývoj Evropy, rozlišuje funkce orgánů EU a uvede příklady jejich činnosti, posoudí vliv začlenění státu do Evropské unie na každodenní život občanů, uvede příklady, jak mohou fyzické a právnické osoby v rámci EU uplatňovat svá práva

**Cíle aktivity:** žák se orientuje ve struktuře EU, zná hlavní instituce EU, uvědomuje si smysl evropské integrace

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** výuka ve dvojicích

**Pomůcky:**

- karty pro každou dvojici a pro učitele, viz Příloha C
- připravené otázky v prezentaci + zvýrazněnou správnou odpověď, viz Příloha F

**Čas:** 5 – 10 minut

**Průběh aktivity:** Žáci se rozdělí do dvojic, tak jak sedí v lavicích. Učitel na elektronické tabuli zobrazí otázku se čtyřmi možnými odpověďmi. Žáci mají 1 minutu na rozmyšlení, jaká odpověď je dle nich správná. Na učitelův pokyn zvedne jeden z nich nad hlavu kartu s písmenem, které znázorňuje zvolenou odpověď. Učitel zvedne nad hlavu správnou kartičku, pro kontrolu. Dvojice si počítá počet správných odpovědí.

**Reflexe:**

Modifikace:

1. Každý žák odpovídá sám za sebe a má své vlastní karty.
2. Aktivita může probíhat stejně, jen s rozdílem, že se žáci rozdělí do větších 3 – 4 členných skupin.

**Klady:** Žáci jsou při práci ve dvojicích nuceni respektovat názor druhého a snaží se mezi sebou najít kompromis. Návuk těchto dovedností slouží jako příprava k praktickému životu.

**Možné nástrahy:** Je důležité, aby si po hodině učitel provedl vlastní reflexi aktivity, díky které zjistí, zda aktivita byla uvedena správně a byly naplněny cíle s ní stanovené. Učitel by se tedy měl sám sebe ptát na následující otázky: Splnili jsme cíle, které jsem pro hodinu stanovil? Musel jsem někde zrychlovat či nastavovat čas? Zařadil jsem závěrečnou reflexi aktivity? Kdybych plánoval tutéž aktivitu, změnil bych na ní něco?

**Zadání:**

1. **Kdy Česká republika přistoupila do EU?**
  - a. 1. 5. 2004
  - b. 1. 8. 2004
  - c. 1. 5. 2000
  - d. 1. 8. 2000

**2. Jaké je motto EU?**

- a. Společně k vítězství
- b. Jednota v bratrství
- c. Jednota v rozmanitosti
- b. Jednota ve spolupráci

**3. Jak se nazývá smlouva o postupném rušení kontrol na společných hranicích v rámci EU?**

- a. Lisabonská smlouva
- b. Schengenská smlouva
- c. Slučovací smlouva
- d. Jednotný evropský akt

**4. Co je to MAASTRICHSKÁ SMLOUVA?**

- a. Smlouva o společném hospodářství EU
- b. Zakladatelská smlouva EU
- c. Smlouva o společné měně
- d. Smlouva týkající se rozšíření EU o státy střední a východní Evropy

**5. Kdo je komisařem EU za Českou republiku?**

- a. Štefan Füle
- b. Martina Dlabajová
- c. Petr Ježek
- d. Věra Jourová

**6. Kdo je předsedou Evropského parlamentu?**

- a. Antonio Tajani
- b. Martin Schulz
- c. Jerzy Buzek
- d. Pat Cox

**7. Princip, který stanovuje, že se problémy mají řešit na nejnižší možné úrovni, na jaké to řešit lze, je?**

- a. Princip odpovědnosti
- b. Princip subsidiarity
- c. Princip ekvivalence
- d. Princip přesunu moci

**8. Kdo je nynějším evropským veřejným ochráncem práv?**

- a. Jacob Söderman
- b. Emily O'Reilly
- c. Nikiforos Diamanduros
- d. Antonio Tajani

**Zdroj:** autorka práce

## **7.4 Riskuj**

Tato metoda je inspirována televizním pořadem Riskuj! z roku 1997. Princip hry spočívá v tom, že si soutěžící vybírají otázky z daných témat s různou obtížností vyjádřenou počtem bodů na konkrétní tabulce. Za správnou odpověď se sčítají body. Vítězí tým s největším počtem bodů. Tato hra se dá použít k opakování probraného učiva. Učitel si může vytvořit i další sady otázek pro jiná témata ze vzdělávacího obsahu.

### **7.4.1 Riskuj – Politologie**

**Název:** Riskuj – Politologie

**Tematický okruh dle RVP G:** Občan ve státě

**Průřezové téma dle RVP G:** Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

**Učivo dle RVP G:** Stát, demokracie, ideologie, lidská práva

**Výstupy dle RVP G:** žák rozlišuje a porovnává historické i současné typy států (forem vlády), vymezí, jakou funkci plní ve státě ústava a které oblasti života upravuje, objasní, proč je státní moc v ČR rozdělena na tři nezávislé složky, rozlišuje a porovnává funkce a úkoly orgánů státní moci ČR

**Cíle aktivity:** žák rozumí pojmům z učiva stát, demokracie, lidská práva, ideologie a umí je použít a vysvětlit

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** skupinová výuka

**Pomůcky:**

- odkaz na prezentaci s „Riskuj“
- stopky

**Čas:** 10 minut

**Průběh aktivity:** Učitel spustí na elektronické tabuli aplikaci s vytvořeným „Riskuj“. Žáci se rozdělí do skupin. Učitel v aplikaci pojmenuje týmy. Žáci si pak vybírají téma a hodnotu políčka, na které chtějí odpovídat. Pokud odpoví správně, přičtou se jim body, pokud ne, žádné body nedostanou. V případě, že odpoví správně, volí si další políčko, pokud ne, vybírá políčko druhý tým. Když jsou všechna políčka rozebraná, hra končí. Učitel může omezit čas, který mají skupiny na odpověď.

**Reflexe:**

Připomínky: Velice snadná a zábavná aktivita, která učiteli i žákům zpestří výuku. Vyučující na konci aktivity vyhodnotí nejlepší tým.

Klady: Jednoduché na přípravu, slouží jako zopakování celého učiva politologie, vhodné před závěrečným testem.

Možné nástrahy: Pokud učitel rozdělí žáky do skupin tak, že je k sobě pouze náhodně určí, mohou to žáci brát jako nespravedlivé rozdělení. Je proto vhodné, aby učitel žáky rozdělil pomocí losovacích lístečků, na které napíše čísla skupin. Podle toho, jaké lístečky si žáci vylosují, vytvoří skupinu. Učitel tím předchází i vzniku stále stejných skupin vytvořených samotnými žáky.

**Zdroj:** autorka práce + aplikace ze stránky <http://jeopardylabs.com>

**Odkaz na hru:**

<http://jeopardylabs.com/play/politologie>

**7.4.2 Riskuj – Právo**

**Název:** Riskuj – Právo

**Tematický okruh dle RVP G:** Občan a právo

**Učivo dle RVP G:** Právo a spravedlnost, právo v každodenním životě, orgány právní ochrany

**Výstupy dle RVP G:** žák odůvodní účel sankcí při porušení právní normy, uvede, které státní orgány vydávají právní předpisy, jak a kde je uveřejňují, rozlišuje fyzickou a právnickou osobu, vymezí podmínky trestní postizitelnosti občanů a uvede příklady postihů trestné činnosti

**Cíle aktivity:** žák se orientuje v právním řádu ČR, rozumí terminologii právního systému ČR, je si vědom svých práv a povinností

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** výuka ve dvojicích

**Pomůcky:**

- odkaz na prezentaci s připravenou aktivitou
- stopky

**Čas:** 10 minut

**Průběh aktivity:** Učitel spustí na elektronické tabuli aplikaci s vytvořeným „Riskuj“. Žáci pracují ve dvojici, tak jak sedí v lavicích. Učitel v aplikaci pojmenuje dvojice. Žáci si poté vybírají téma a hodnotu políčka, na které chtějí odpovídat. Pokud odpoví správně, přičtou se jim body, pokud ne, žádné body nedostanou. V případě, že odpoví správně, volí si další políčko, pokud ne, vybírá políčko druhý tým. Když jsou všechna políčka rozebraná, hra končí. Učitel může omezit čas, který mají dvojice na odpověď.

**Reflexe:**

Připomínky: Je vhodné zařadit, pokud je počet žáků nižší a dvojic nebude příliš mnoho.

Modifikace: Žáky rozdělíme do skupin po 3 – 4 lidech a oni soutěží jako týmy.

Klady: Pro žáky zábavná forma při zopakování učiva práva.

Možné nástrahy: Během aktivity bude ve třídě zvýšený hluk, učitel se na to musí připravit. Žákům sdělí, že se mohou ve skupině radit, ale nebudou na sebe křičet. Mohou společně využít mobilní aplikace na měření hluku.

**Zdroj:** autorka práce + aplikace ze stránky <http://jeopardylabs.com>

**Odkaz na hru:**

[jeopardylabs.com/play/prvo](http://jeopardylabs.com/play/prvo)

**7.5 Myslím si**

Tato hra rozvíjí u žáků schopnost hledat souvislosti v probíraném učivu. Pro učitele může sloužit jako malý výzkum toho, zda žáci látce rozumí a na co by se měl v daném tématu více soustředit. Pro efektivitu hry je potřeba, aby žáci již dané téma probrali a uměli se v něm orientovat. Hra jde použít na mnoho dalšího učiva.

**7.5.1 Myslím si – Světová náboženství**

**Název:** Myslím si – Světová náboženství

**Tematický okruh dle RVP G:** Úvod do filozofie a religionistiky

**Průřezové téma dle RVP G:** Multikulturní výchova

**Učivo dle RVP G:** Víra v lidském životě

**Výstupy dle RVP G:** žák rozlišuje významné náboženské systémy, identifikuje projevy náboženské a jiné nesnášenlivosti a rozezná projevy sektářského myšlení

**Cíle aktivity:** žák se orientuje v náboženských systémech, umí formulovat otázku týkající se náboženských systémů, rozumí souvislostem v rámci jednotlivých náboženství

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** frontální výuka

**Pomůcky:** kartičky s pojmy

**Čas:** 5 – 10 minut

**Průběh aktivity:** Učitel uvede, jakého tématu se bude aktivita týkat. Dále vyučující vybere jednoho žáka, který si z připravených kartiček vylosuje jednu, na níž bude napsaný určitý pojem. Tento žák pak stojí před třídou a ostatní spolužáci se ho otázkami doptávají tak, aby zjistili, jaký pojem má tento žák na kartičce. Žák, jenž odpovídá, smí odpovídat pouze ano/ne. Hra končí uhodnutím pojmu. Ten kdo uhádl, může jít před tabuli, nebo zde hra již může skončit.

**Reflexe:**

Připomínky: Mluvit by měl vždy jen jeden žák, je třeba na to žáky upozornit.

Modifikace: Hra může probíhat také obráceně. Žák si vylosuje kartičku a nalepí si ji na čelo. Ostatních žáků se pak ptá otázkami tak, aby zjistil, jaký pojem má na čele. Tato forma se dá hrát i ve dvojicích stejným způsobem.

Klady: Jednoduchá hra na přípravu. Rozvíjí komunikaci.

Možné nástrahy: Nebude se zapojovat celá třída, je třeba, aby na to dal učitel pozor a dal žákům najevo, že je sleduje a hodnotí po celou dobu.

**Zadání:**

|          |
|----------|
| Muhammad |
|----------|

|       |
|-------|
| Korán |
|-------|

|       |
|-------|
| Mekka |
|-------|

|        |
|--------|
| Džihád |
|--------|

Šaría

Antisemitismus

Šoa

Ichthys

Starý zákon

Jeruzalém

**Zdroj:** inspirace hrou Myslím si zvíře

### 7.5.2 Myslím si – Politické strany ČR

**Název:** Myslím si – Politické strany ČR

**Tematický okruh dle RVP G:** Občan ve státě

**Učivo dle RVP G:** Demokracie

**Výstupy dle RVP G:** žák rozlišuje složky politického spektra, porovnává přístupy vybraných politických seskupení k řešení různých otázek a problémů každodenního života občanů

**Cíle aktivity:** žák se orientuje v politických stranách ČR, umí formulovat otázku týkající se politického spektra, rozumí souvislostem v rámci jednotlivých politických stran

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** frontální výuka

**Pomůcky:** kartičky s pojmy

**Čas:** 5 – 10 minut

**Průběh aktivity:** Učitel řekne, jakého tématu se bude aktivita týkat. Dále učitel vybere jednoho žáka, který si z připravených kartiček vylosuje jednu, na níž bude napsaný určitý pojem. Tento žák pak stojí před třídou a ostatní spolužáci se ho otázkami doptávají tak, aby zjistili, jaký pojem má tento žák na kartičce. Žák, který odpovídá, smí odpovídat pouze ano/ne. Hra končí uhodnutím pojmu. Ten kdo uhádl, může jít před tabuli, nebo zde hra již může skončit.

**Reflexe:**

Připomínky: Mluvit by měl vždy jen jeden žák, je třeba na to žáky upozornit.

Modifikace: Hra může probíhat také obráceně. Žák si vylosuje kartičku a nalepí si ji na čelo. Ostatních žáků se pak ptá otázkami tak, aby zjistil, jaký pojem má na čele. Tato forma se dá hrát i ve dvojicích stejným způsobem.

Klady: Hra může sloužit jako rozcvička na začátek hodiny, která slouží k aktivaci žáků.

Možné nástrahy: Pro některé žáky může být obzvláště nepříjemné předstoupit před třídu a vědět, že je veškerá pozornost upřena na ně. V určitých případech je to opravdu stresová záležitost. Je tedy dobré takové vystupování průběžně cvičit, aby si na něj žáci zvykli a nebrali ho jako něco zvláštního, z čeho by měli mít strach. Důležitá je podpora od třídy a učitele, který by po každém takovém vystoupení měl žáka pozitivně ohodnotit za snahu. Kladné hodnocení by mělo převýšit to negativní.

**Zadání:**

|                                       |
|---------------------------------------|
| Česká strana sociálně<br>demokratická |
|---------------------------------------|

|          |
|----------|
| ANO 2011 |
|----------|

|                                      |
|--------------------------------------|
| Komunistická strana<br>Čech a Moravy |
|--------------------------------------|

TOP 09

Občanská  
demokratická strana

KDU – ČSL

Svoboda a přímá  
demokracie

Česká pirátská strana

**Zdroj:** inspirace hrou Myslím si zvíře

## **7.6 Domino**

Hra spočívá v zařazení obdélníkových kartiček tak, aby na sebe poloviny dvou různých karet vzájemně logicky navazovaly. V klasické hře jsou dominové karty označeny puntíky a hráči je mají řadit k sobě vždy stejným počtem puntíků. Existuje mnoho variant této hry a dá se použít k procvičení téměř jakéhokoliv tématu. V klasické hře je karet (dominových kostek) 28. V případě didaktické hry je na učiteli, kolik karet zvolí.

### **7.6.1 Domino – Světová náboženství**

**Název:** Domino – Světová náboženství

**Tematický okruh dle RVP G:** Úvod do filozofie a religionistiky

**Průřezové téma dle RVP G:** Multikulturní výchova

**Učivo dle RVP G:** Víra v lidském životě

**Výstupy dle RVP G:** žák rozlišuje významné náboženské systémy, identifikuje projevy náboženské a jiné nesnášenlivosti a rozezná projevy sektářského myšlení

**Cíle aktivity:** žák se orientuje v pojmech světového náboženství, umí nalézt souvislosti mezi pojmy jednotlivých náboženských systémů

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální

**Organizační forma:** výuka ve dvojicích

**Pomůcky:**

Kartičky Domino

**Čas:** 5 – 7 minut

**Průběh aktivity:** Učitel rozdává do dvojice kupičku kartiček s Dominem, které nejsou seřazeny postupně. Úkolem žáků je, aby kartičky seřadily dle návaznosti jako ve známé hře Domino. Karty začínají kartičkou Start a končí kartou Konec. Po skončení aktivity se společně projde správné řešení a diskutuje se nad tím, jak spolu jednotlivé pojmy souvisí.

**Reflexe:**

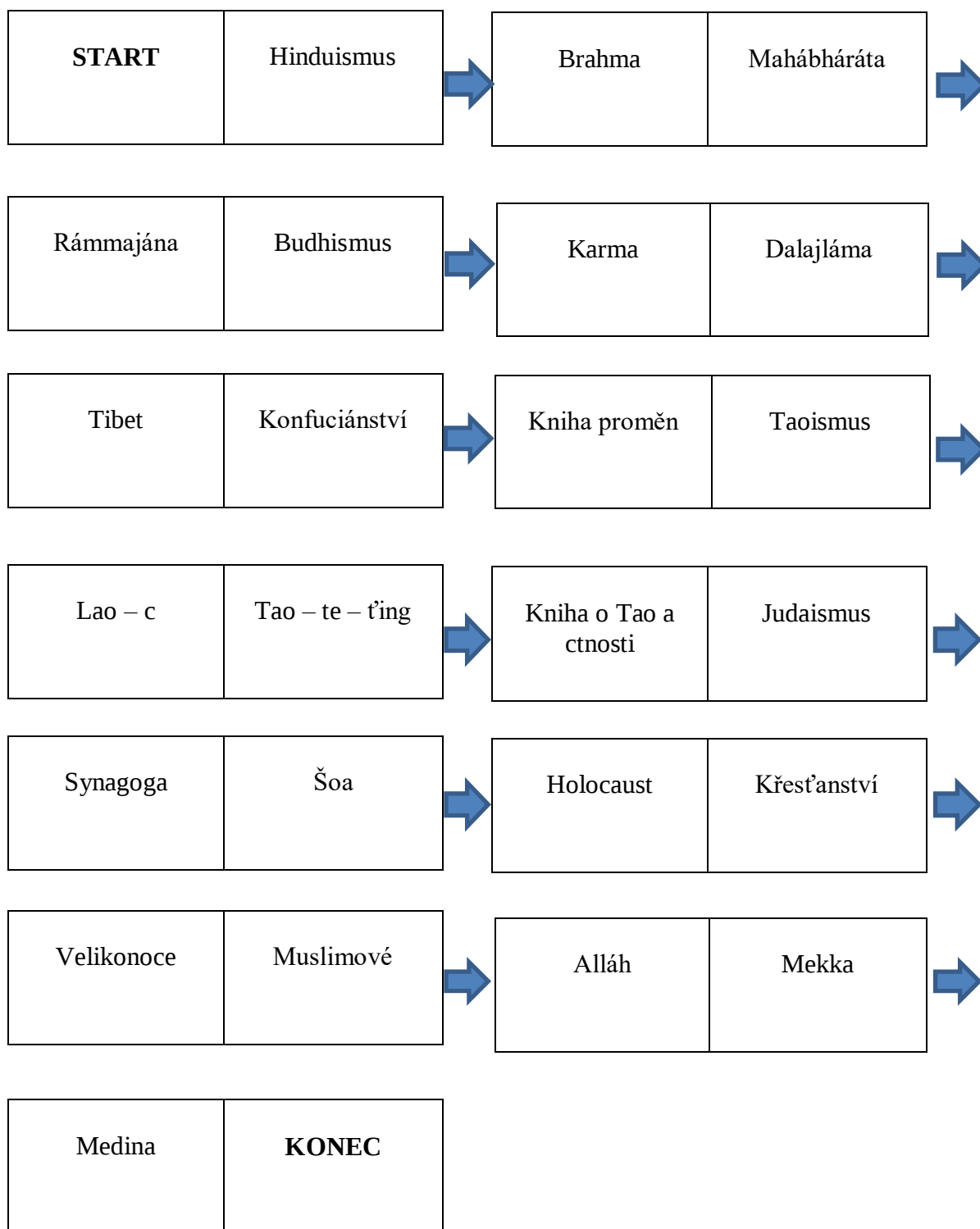
Připomínky: Aktivita slouží jako metoda určená k fixaci již probraného učiva. Můžeme ji však použít i na úvod hodiny a prozkoumat tak, zda žáci již o tématu mají nějaké povědomí. Správné řešení je zvýrazněno šipkami mezi jednotlivými kartičkami.

**Modifikace:**

1. Domino může skládat každý sám
2. Učitel určí skupinky po 3 – 4 žácích, kteří se společně podílí na didaktické hře

Klady: Jednoduché na přípravu, kartičky si zalaminujeme a vždy po aktivitě vybereme zpět, hru tedy budeme mít vždy připravenou.

Možné nástrahy: Žáci neporozumí hře. Učitel by měl pravidla a průběh hry zadávat jasně a stručně nejlépe s uvedením příkladu.

**Zadání:**

**Zdroj:** autorka práce + inspirace hrou Domino

**7.6.2 Domino – Politické ideologie**

**Název:** Domino – Politické ideologie

**Tematický okruh dle RVP G:** Občan ve státě

**Učivo dle RVP G:** Ideologie

**Výstupy dle RVP G:** žák objasní podstatu a význam politického pluralismu pro život ve státě, uvede příklady politického extremismu a objasní, v čem spočívá nebezpečí ideologií

**Cíle aktivity:** žák se orientuje v pojmech jednotlivých ideologií, umí nalézt souvislosti mezi pojmy jednotlivých ideologií

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence k řešení problému

**Organizační forma:** frontální výuka

**Pomůcky:**

Kartičky Domino

**Čas:** 5 – 7 minut

**Průběh aktivity:** Učitel rozdá každému žákovi kupičku kartiček s Dominem, které nejsou seřazeny postupně. Úkolem žáků je, aby kartičky seřadili dle návaznosti jako ve známé hře Domino. Karty začínají kartičkou Start a končí kartou Konec. Po skončení aktivity se společně projde správné řešení a diskutuje se nad tím, jak spolu jednotlivé pojmy souvisí.

**Reflexe:**

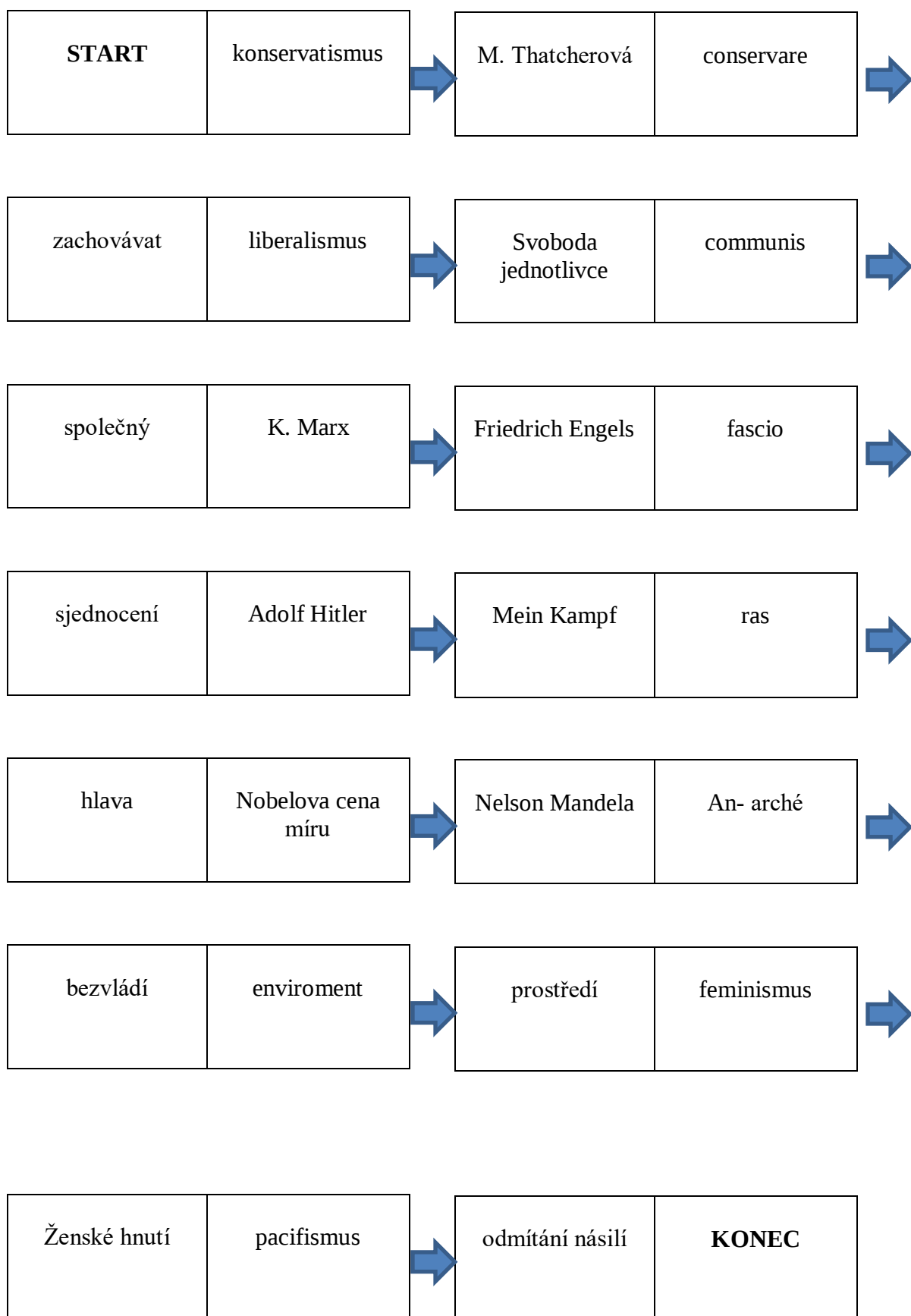
Připomínky: Aktivita slouží jako metoda určená k fixaci již probraného učiva. Můžeme ji však použít i na úvod hodiny a prozkoumat tak, zda žáci již o tématu mají nějaké povědomí.

Modifikace: Domino může skládat každý sám, nebo místo dvojic utvoříme větší skupinky po 3 – 4 žácích.

Klady: Žáci hledají souvislosti mezi jednotlivými pojmy.

Možné nástrahy: Pokud někdo z žáků hru Domino nezná, je potřeba na začátku vysvětlit, na jakém principu hra funguje.

**Zadání:**



**Zdroj:** autorka práce + inspirace hrou Domino

## **7.7 Pantomima**

Pantomima je divadelní způsob vyjádření, kdy herec nepoužívá mluveného slova, ale pouze gest a mimiky. Jako výuková metoda se dá použít k uvědomění si, že dorozumívat se může člověk i beze slov, a přesto mu dokážeme porozumět. Tato metoda tedy posiluje nonverbální komunikaci a způsob jejího vyjádření.

### **7.7.1 Pantomima – Osobnost člověka**

**Název:** Pantomima – Osobnost člověka

**Tematický okruh dle RVP G:** Člověk jako jedinec

**Průřezové téma dle RVP G:** Osobnostní a sociální výchova

**Učivo dle RVP G:** Osobnost člověka

**Výstupy dle RVP G:** žák objasní, proč a jak se lidé odlišují ve svých projevech chování, uvede příklady faktorů, které ovlivňují prožívání, chování a činnost člověka

**Cíle aktivity:** žák si uvědomí odlišnosti v projevech lidí různých charakterů a vlastností, reflektuje svůj vlastní projev

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence komunikativní

**Organizační forma:** frontální výuka

**Pomůcky:** kartičky s vlastnostmi osobnosti, viz Příloha G

**Čas:** 5 – 7 minut

**Průběh aktivity:** Učitel vybere jednoho žáka, který jde před tabuli a vybere si jednu z kartiček s vlastnostmi. Jeho úkolem je potom nonverbálně tuto vlastnost předvést. Ostatní žáci po jeho předvedení hádají, kterou vlastnost žák znázorňoval. Pokud někdo uhodne, může žáka vystřídat nebo je hra ukončena.

**Reflexe:**

Modifikace: Aktivita probíhá ve dvojicích, je třeba mít pro každou dvojici připravené lístečky.

Klady: Procvičení nonverbální komunikace. Velice snadná hra na přípravu a realizaci.

Možné nástrahy: Žáci se nebudou chtít účastnit, je třeba je motivovat a dát jim najevo, že to není pouze hra, ale část vyučování.

**Zdroj:** autorka práce

## **7.8 Simulační hry**

Simulační hry jsou vysoce účinným výchovně – vzdělávacím prostředkem, pro učitele mohou znamenat výzvu, protože se tolik liší od tradičních metod výuky. Hráči se vžívají do rolí jiných osob a stávají se součástí simulované situace. V této situaci pak prožívají nové pocity, řeší dilema a konflikty a učí se nahlížet na dané situace z jiné perspektivy. Přednosti simulačních her spočívají především v tom, že působí na člověka ve třech různých rovinách – vzdělávací, výchovné a dramaturgické. Simulační hry rozvíjí u žáků řadu klíčových kompetencí a ovlivňují jejich hodnoty a postoje.

### **7.8.1 Simulační hra – Matka na prodej**

**Název:** Matka na prodej

**Tematický okruh dle RVP G:** Mezinárodní vztahy, globální svět

**Průřezové téma dle RVP G:** Multikulturní výchova

**Učivo dle RVP G:** Proces globalizace

**Výstupy dle RVP G:** žák posoudí projevy globalizace, uvede příklady globálních problémů současnosti, analyzuje jejich příčiny a domýšlí jejich možné důsledky

**Cíle aktivity:** žák si uvědomí odlišnost vnímání pojmu „země“ v kulturách australských a amerických domorodců v kontrastu s vnímáním svým vlastním a je si vědom, jaké z těchto odlišností mohou plynout konflikty

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence komunikativní, kompetence sociální a osobnostní, kompetence občanská

**Organizační forma:** výuka ve dvojicích

**Pomůcky:** citáty, viz Příloha H

**Čas:** 20 – 25 minut

**Průběh aktivity:** Žáci vytvoří dvojice. Každý z dvojice bude hrát jednu roli. Žák A bude hrát sám sebe a žák B bude hrát někoho, kdo si chce zoufale koupit matku žáka A a má neomezené finanční možnosti. Žáci si po 3 minutách mohou role vyměnit. Po skončení scének přichází na řadu diskuze, kdy by žáci měli vyjádřit pocity, které během hraní zažívali. Po diskuzi učitel prozradí smysl cvičení. Sdělí jim, že matka může být metaforou pro zemi a přečte jim citáty.

**Reflexe:**

**Modifikace:** Metafora matky a země se dá požit i jako metafora matky – kulturních tradic, jazyků, cokoli co může jako důsledek globalizace být zničeno.

**Připomínky:** Aktivita může být použita na začátku probíraného učiva globalizace jako motivační prvek, který žáky vtáhne do problematiky globalizace.

**Klady:** Uvědomění si hodnot vlastní kultury a kultury jiných národů.

**Možné nástrahy:** Žáci cvičení nepochopí. Je třeba vše po diskuzi objasnit a povídat si o možných důsledcích globalizace.

**Zdroj:** Cvičení a hry pro globální výchovu (Pike, Selby, 2009) + autorka práce

## **7.8.2 Simulační hra – Konflikt práv**

**Název:** Konflikt práv

**Tematický okruh dle RVP G:** Občan a právo

**Učivo dle RVP G:** Právo v každodenním životě

**Výstupy dle RVP G:** žák ve svém jednání respektuje platné právní normy, objasní, v čem spočívá odlišnost mezi morálními a právními normami, odůvodní účel sankcí při porušení právní normy

**Cíle aktivity:** žák si uvědomí možný konflikt mezi právy jednotlivce a veřejným zájmem

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence komunikativní, sociální a personální, občanská

**Organizační forma:** skupinová práce

**Pomůcky:** karty s popisem situací pro každou skupinu, viz Příloha CH

**Čas:** 35 minut

**Průběh aktivity:** Učitel rozdělí žáky do skupinek po 4 lidech, jeden ze čtveřice dostane kartu č. 1, ostatní dostanou kartu č. 2. Žáci dostanou čas na přečtení karet a promyšlení jejího obsahu. Po té začnou hrát své role. V situaci, kdy učitel vidí, že více času není potřeba, následuje diskuze nad tím, jak žáci své role prožívali, co si uvědomili a jak vyřešili konflikt v rámci hraní rolí a jak by ho řešili v reálném životě.

Jako další část dostane každá čtveřice jednu kartu, kterou si všichni členové skupiny přečtou. Dále diskutují nad jejím obsahem a snaží se najít východisko dané situace. Poté, co si každá skupina prodiskutuje své téma, představí každá skupina své téma celé třídě a představí jí způsob, kterým by situaci řešili oni. Třída pak reaguje na jejich řešení a do diskuze se zapojí všichni. Takto se projdou všechny situace jednotlivých skupin.

**Reflexe:**

**Modifikace:** V druhé části aktivity, je možné skupinu rozdělit na dva zastánce a dva odpůrce dané situace nehledě na jejich vlastní názory a po diskuzi ve skupině informují celou třídu o tom, jak u nich diskuze probíhala.

**Klady:** Žáci se učí řešit konfliktní situace, procvičují komunikativní kompetenci, umí si obhájit svůj názor před ostatními.

**Možné nástrahy:** Nevhodné uvedení aktivity. Učitel by měl již při zadávání úkolu pracovat vědomě se svým vyjadřováním. Měl by zvolit vhodnou hlasitost, tempo, plynulost řeči. Měl by také věnovat pozornost řeči těla. Všechny tyto prostředky nonverbální komunikace upoutají pozornost žáků.

**Zdroj:** Cvičení a hry pro globální výchovu 2 (Pike, Selby, 2009)

### **7.8.3 Simulační hra – Kandidát na prezidenta**

**Název:** Kandidát na prezidenta

**Tematický okruh dle RVP G:** Občan ve státě

**Učivo dle RVP G:** Demokracie

**Výstupy dle RVP G:** žák vyloží podstatu komunálních a parlamentních voleb, na příkladech ilustruje možné formy aktivní participace občanů v životě obce či širších společenstvích

**Cíle aktivity:** žák si uvědomí důležitost politické debaty, umí vyjádřit názor k tématu, respektuje názory jiných lidí

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence komunikativní, kompetence sociální a osobnostní, kompetence občanská

**Organizační forma:** skupinová forma

**Pomůcky:** úryvky jednotlivých kandidátů, viz Příloha I

**Čas:** 15 – 20 minut

**Průběh aktivity:** Učitel rozdělí žáky na skupinky o 4 lidech. Jeden ze skupiny bude moderátor prezidentské debaty. Ostatní 3 budou zastupovat jednoho z kandidátů, jejichž názory dostanou napsané na lístečích. Žáci se vžijí do prezidentských kandidátů a debatují mezi sebou o tématech EU a migrace. Debatu vede moderátor a je na něm, jak bude otázky pokládat. Po skončení debaty přichází na řadu diskuze celé třídy. Žáci popisují pocity, které během debaty měli. Zda dokázali respektovat názor jiného člověka, zda se dokázali na něčem shodnout i přes jisté odchylky v jejich názorech, či zda docházelo k nějakým vyhroceným situacím.

**Reflexe:**

Modifikace: Debata může probíhat pouze jedna a ostatní žáci budou publikum. Diskuze pak bude probíhat z pohledu více účastníků.

Klady: Střet různých názorů. Uvědomění si ovlivnění postojů a hodnot.

Možné nástrahy: Žáci se budou projevovat nespolupracujícím chováním a budou rušit průběh celé aktivity nejen sobě, ale i všem ostatním. Takové chování se projevuje povídáním si se sousedem, přerušováním učitele v jeho výkladu, nezdvořilostí. Je možné, že takový žák má poruchu ADHD a je třeba s ním jednat podle doporučených zásad. Pokud však žák nemá poruchu pozornosti, snaží se svým chováním něčeho docílit. Příčiny takového chování mohou být: nuda, nízká sebedůvěra žáka, problémy v emoční oblasti, ekonomické a sociální aspekty v rodině. Učitel by si neměl rušivé chování brát osobně a měl by spíše hledat příčiny a jejich možné nápravy.

**Zdroj:** autorka práce

## **7.9 Živé pexeso**

Živé pexeso je modifikací karetního pexesa. Tato hra je zaměřena na paměť a soustředění. Klasické pexeso se hraje se sudým počtem karet. Cílem hry je nalézt co nejvíce dvojic. Živé pexeso místo karet využívá samotné hráče. Každý žák pak reprezentuje jednu kartičku z určité dvojice. Úkolem dvou vybraných osob je hledat dvojice ve vytvořeném poli.

### **7.9.1 Pexeso – Antická filozofie**

**Název:** Pexeso – Antická filozofie

**Tematický okruh dle RVP G:** Úvod do filozofie a religionistiky

**Učivo dle RVP G:** Filozofie v dějinách

**Výstupy dle RVP G:** žák rozliší hlavní filozofické směry, uvede jejich klíčové představitele a porovná řešení základních filozofických otázek v jednotlivých etapách vývoje filozofického myšlení

**Cíle aktivity:** žák se orientuje v antické filozofii, umí nalézt souvislosti mezi pojmy jednotlivých učení

**Cílová skupina:** SŠ

**Rozvíjené klíčové kompetence:** kompetence komunikativní, kompetence sociální a osobnostní

**Organizační forma:** frontální forma

**Pomůcky:** připravené dvojice pojmů či slovních spojení, viz Příloha J

**Čas:** 10 minut

**Průběh aktivity:** Učitel určí dva studenty, kteří jdou na chvíli za dveře. Tam počkají, než je učitel opět zavolá zpět. Mezitím učitel řekne každému žákovi pojem/ slovní spojení/ jméno filozofa. Toto slovo si musí daný žák zapamatovat a také musí mít na paměti, s kým tvoří dvojici. Žáci se promíchají a vytvoří například 5 řad po 5 žácích tak, aby jejich postavení v řadách bylo přehledné. V tuto chvíli volá učitel žáky nazpět. Jeden z žáků hru začne a určí dva studenty, kteří mají nahlas vyslovit slovo, které reprezentují. Pokud se žák strefí a tato dvojice k sobě opravdu patří, dvojice studentů odchází do části třídy, kde bude jasně vidět, že již nejsou

součástí pexesa. Žák za uhádnutou dvojici získává jeden bod. Pokud tedy uhádl, pokračuje ve hře dál do té doby, dokud správnou dvojici neuhádne. V tom případě je na řadě druhý student. Vyhrává ten, který má na svém kontě více bodů.

**Reflexe:**

Modifikace: Žáci mohou pracovat ve dvojici a zahrát si klasické karetní pexeso se stejnými pojmy, které učitel rozdá žákům během živého pexesa. K této modifikaci je však potřeba, aby pojmy byly vytisknuty na karty. Karty pak budou k dispozici každé dvojici.

Klady: Žáci během aktivity uplatní pohyb.

Možné nástrahy: Je třeba mít připravený počet pojmů tak, aby se aktivity zúčastnili všichni žáci.

**Zdroj:** autorka práce

## ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo představit didaktickou hru jako výukovou metodu a zmapovat možné způsoby její realizace, nabídnout soubor didaktických materiálů, který má možnost využít pedagog společenských věd na střední škole ve svých hodinách.

Na základě analýzy odborné literatury, vlastní tvorby a zkušeností získaných během vlastní praxe na základních a středních školách byl autorkou vytvořen soubor materiálů, jenž odpovídá tematickým okruhům RVP G. Materiály jsou náležitě reflektovány.

Je třeba podotknout, že soubor didaktických materiálů v této práci není vyhotoven pro veškeré učivo společenských věd na středních školách. Rozsah učiva je příliš široký. V souboru didaktických materiálů uvádí autorka didaktické hry ke každému tematickému okruhu RVP G a uvádí možnost využití uvedených metod jako inspiraci sloužící při vytváření dalších didaktických her.

Soubor didaktických materiálů uvedený v této práci slouží k úspoře času při tvorbě příprav na vyučovací hodinu. Jeho přínosem je aktivizující charakter, kdy hlavními aktéry činnosti jsou sami žáci.

Cíle, které byly na počátku tvorby diplomové práce stanoveny, byly naplněny a soubor didaktických materiálů je k dispozici jako inspirace pro učitele společenských věd.

Pro autorku je vypracování diplomové práce na téma didaktické hry velikým přínosem. V budoucnu se chce stát učitelkou a vytvořený soubor materiálů jí nabízí metody, které do svých hodin jistě zařadí. Přínosem pro ni samotnou je získání vhledu do aktivizačních metod a připravenost tyto metody do své výuky zařazovat.

Pro rozšíření didaktických her by bylo vhodné vypracovat sbírku didaktických her pro výuku společenských věd na středních školách. Taková sbírka her by se mohla věnovat učivu každého tematického okruhu RVP G a také průřezovým tématům. Jako inspirace pro tvorbu sbírky by mohly sloužit knihy Cvičení a hry pro globální výchovu 1,2 (Pike, Selby, 2009) či Simulační hry a jejich využití ve výuce (Činčera, 2003).

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- AMETYST. METODICKÝ LIST 2/2010: Hry ve vyučování. 1. Plzeň: Občanské sdružení Ametyst, 2010.
- AUFENANGER, S. *Lernen mit den neuen Medien – Perspektiven für Erziehung und Unterricht*, 1999.
- BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. ISBN 978-80-87000-11-3.
- BELZ, Horst. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk, c1999. ISBN 80-7239-034-1.
- CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Přeložil Nina VANGELI. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902482-2-5.
- ČINČERA, Jan. *Simulační hry a jejich využití ve výuce*. *Pedagogika*. 2003.4 (03), 366-374. ISSN 0031-3815.
- GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2007. 180 s. ISBN: 80-85783-73-8
- HERMAN, Marek. *Najděte si svého marťana: -co jste vždycky chtěli vědět o psychologii, ale ve škole vám to neřekli--*. 2., přeprac. vyd. Olomouc: Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-023-3.
- Hermochová, S.: *Hry pro dospělé*. Praha: Grada, 2004, s. 16. ISBN 80-247-0817-5
- HOUŠKA, Tomáš. *Škola je hra*. 2. přeprac. a rozš. vyd. Praha: vl. n., 1993. ISBN 80-900704-9-3.
- HUIZINGA, J. *Homo ludens. O původu kultury ve hře*. 2. vyd. Praha: Dauphin, 2000. ISBN 80-7272-020-1.
- JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří KOUDELA a Jiří PRŮCHA. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Pedagogická teorie a praxe. ISBN 80-04-23209-4.
- Kol.autorů: *Slovník cizích slov*. Praha: Encyklopedický dům, spol. s r. o, 1998, s. 154. ISBN 80-90-16478-1
- KOMENSKÝ, J. A. *Nejnovější metoda jazyků*. Praha: SPN, 1964. ISBN neuvedeno.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.

- KOŽUCHOVÁ, M., KORČÁKOVÁ, E. *Využitie didaktické hry*. Komenský, roč. 122, 1998, č. 5/6, s. 104–106. ISSN 0323-0449.
- MAŇÁK, Josef. *Alternativní metody a postupy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.
- MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: MU, 1998.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MEYER, H. *Unterrichtsmethoden I, II*. 11. vyd. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Skriptor, 2000.
- MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V.: *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: SPN, 1980
- NEUMAN, J. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 3. Ilustrace Petr Ďoubalík. Praha: Portál, 2000, 325 s. ISBN 80-717-8405-2
- NOVÁKOVÁ, Jiřina. *Aktivizující metody výuky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-649-9.
- PÁVEK, F. *Encyklopedie tělesné kultury*. 1. Díl, A-O. Praha: STN, 1963. ISBN neuvedeno.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.
- PIKE, Graham a David SELBY. *Cvičení a hry pro globální výchovu 1*. Vyd. 2. Přeložil Milan CAHA. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-629-2.
- PIKE, Graham a David SELBY. *Cvičení a hry pro globální výchovu 2*. Vyd. 2. Přeložil Milan CAHA. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-630-8.
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy v Západní Evropě*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1991. ISBN 80-211-0094-x.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
- STEELE, Jeannie L. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: (vymezení pojmu a rámce E-U-R)*. Praha: Kritické myšlení, c1997.
- VALENTA, J. *Dramatická výchova a sociálně psychologický výcvik (srovnání systémů)*. Praha: Institut sociálních vztahů, 1999. ISBN 80-85866-40-4.

- SKALKOVÁ, Jarmila. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-060-3.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava, et al. *Kapitoly z pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998. s. 204. ISBN 80-86039-54-4

Internetové zdroje:

- *Školní a sociální psychologie, přednáška č. 3*. [online]. Praha: 2011 [cit. 2018-03-28]. Dostupné z: [http://lide.uhk.cz/pdf/ucitel/petrija2/p%C5%99edn%C3%A1%C5%A1ka\\_%C4%8D\\_3.htm](http://lide.uhk.cz/pdf/ucitel/petrija2/p%C5%99edn%C3%A1%C5%A1ka_%C4%8D_3.htm)
- *Didaktická hra a její význam při vyučování In: Metodický portál RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. Praha: 2011 [cit. 2018-03-15]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VEVYUCOVANI.html/>
- *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání RVP 75-31-M/02 Pedagogika pro asistenty ve školství*. [online]. Praha: MŠMT, 2009 [cit. 2018-03-21]. Dostupné z: [http://zpd.nuov.cz/RVP\\_3\\_vlna/RVP%207531M02%20Pedagogika%20pro%20asistenty%20ve%20skolstvi.pdf](http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207531M02%20Pedagogika%20pro%20asistenty%20ve%20skolstvi.pdf)

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha A: Řešení křížovky – Světová náboženství

Příloha B: Řešení křížovky – Vývojová období

Příloha C: Karty

Příloha D: Správné výsledky, Karty – Sociální skupiny a útvary

Příloha E: Správné výsledky, Karty – NATO

Příloha F: Správné výsledky, Karty – EU

Příloha G: Pantomima – vlastnosti

Příloha H: Simulační hra – Matka na prodej – Citáty

Příloha CH: Simulační hra – Konflikt práv – Karty

Příloha I: Simulační hra – Kandidáti na prezidenta

Příloha J: Pexeso – Antická filozofie

## Příloha A: Řešení křížovky – Světová náboženství

[illegible]

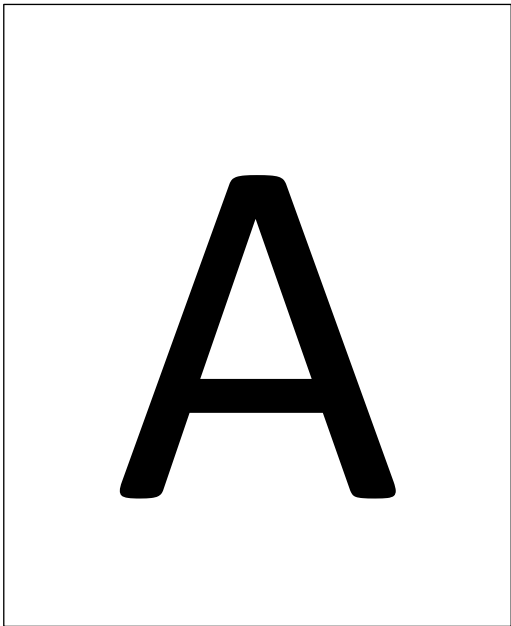
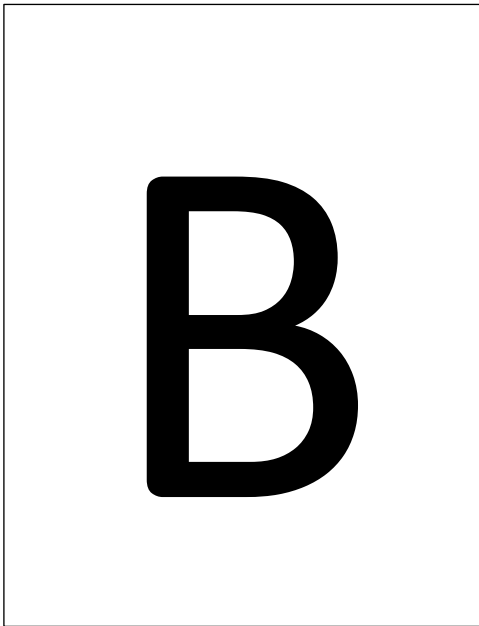
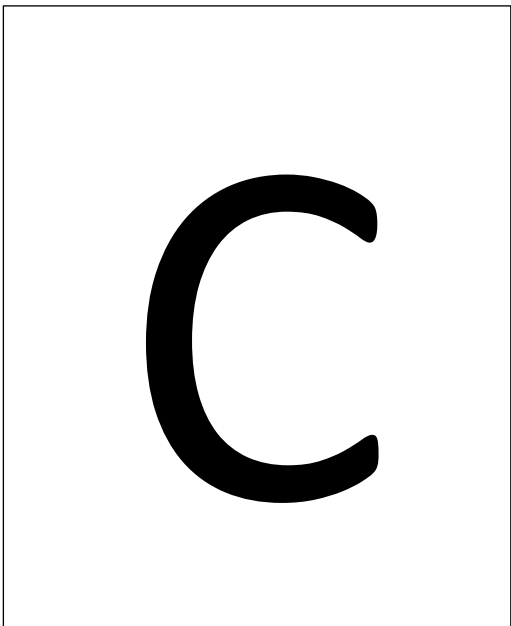
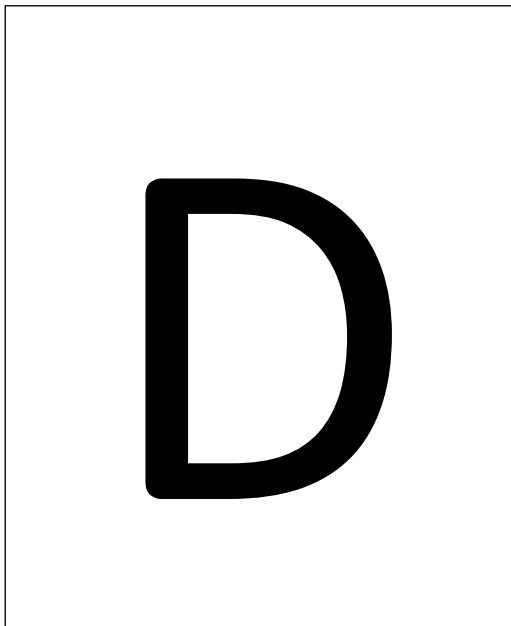
TAJENKA: Území, na kterém vzniklo z judaismu křesťanství a kde působil Ježíš. Toto působení, počátky a základy křesťanství zachycuje Nový zákon.

## Příloha B: Řešení křížovky – Vývojová období

[illegible]

**TAJENKA:** Období okolo 20/65 roku života. Dělí se na mladší, střední a pozdní dospělost. V období mladší dospělosti je jedinec na vrcholu svých fyzických sil, osamostatňuje se od původní rodiny, vstupuje do pracovního procesu. V období střední dospělosti slábne fyzická kondice, vrcholí pracovní kariéra, probíhá výchova vlastních dětí, objevuje se krize středního věku. V pozdní dospělosti nastává celkový pokles výkonnosti, odchod do důchodu, nová role prarodiče.

### **Příloha C: Karty**

A large, bold, black capital letter 'A' centered within a white square frame.A large, bold, black capital letter 'B' centered within a white square frame.A large, bold, black capital letter 'C' centered within a white square frame.A large, bold, black capital letter 'D' centered within a white square frame.

#### **Příloha D: Správné výsledky, Karty – Sociální skupiny a útvary**

1b, 2b,3a,4d,5c,6a,7c

#### **Příloha E: Správné výsledky, Karty – NATO**

1b,2a,3b,4c,5c,6d,7a

#### **Příloha F: Správné výsledky, Karty – EU**

1a,2c,3b,4b,5d,6a,7b,8b

#### **Příloha G: Pantomima – vlastnosti**

asertivní, arogantní, apatický, angažovaný, agresivní, bezstarostný, citlivý, ctižádostivý, cynický, drzý, flegmatický, hezký, hodný, hysterický, humorný, manipulativní, náladový, narcistický, pracovitý, skromný, stydlivý, trpělivý, veselý, žárlivý

#### **Příloha H: Simulační hra – Matka na prodej – Citáty**

*„Země je moje matka. Jako lidská matka mi země poskytuje ochranu a potěšení a uspokojuje mé potřeby – ekonomické, sociální, duchovní. U nás máme se zemí lidský vztah: matka – dcera – syn. Pokud nám někdo zemi odejme nebo ji ničí, cítíme bolest, protože my k zemi patříme a jsme její součástí.“*

australský domorodec

*„Pokud máte lidi, které milujete, můžete zavřít oči a uvidíte je před sebou. Já mohu zavřít oči a pokaždé uvidím tuhle nádhernou Matku. I kdybych dnes oslepl, mohl bych vidět ji celou a každou její část. Tráva a stromy jsou její vlas. Skály jsou její kosti, měkká vlhká půda jsou její svaly, řeky jsou její krev. Drobný májový deštík jsou její slzy. Jejím hlasu naslouchám v jemném horském vánku prodírajícím se mezi smrky a cedry. Naslouchám její písni. Naše nádherná Matka je tak obrovská, že hory jsou pouhými vráskami na její tváři. Od počátku času se rozdávala veškerému životu. A když myslím na ty dva, na Otce a Matku, přemýšlím o nich jako o lidské rodině, neboť jsou rodiči veškerých věcí.“*

Domorodec ze Severní Ameriky

**Zdroj:** Cvičení a hry pro globální výchovu (Pike, Selby, 2009)

## **Příloha CH: Simulační hra – Konflikt práv – Karty**

1. Jednou večer ses vrátil domů a z obchodu sis přinesl nové CD, které si chceš poslechnout. Čekal jsi na něj dlouho a dnes sis ho konečně koupil za peníze k narozeninám. Celá vaše rodina sedí v obývacím pokoji a sleduje televizi. Problém je, že CD přehrávač je ve stejné místnosti jako televize a nelze ho přenést jinam.
2. Ty i zbytek rodiny jste měli zvlášť perný den. Jste hodně unavení a dohodli jste se, že si uděláte klidný večer u televize. Zasloužíte si ho! Jste v polovině sledování vynikajícího filmu, když přišel čtvrtý člen vaší rodiny, přinesl si nové CD. Je z něj nadšený a chce si ho okamžitě přehrát.
3. Parlament vydal nový zákon zakazující kouřit v obchodních centrech, kinech, divadlech, restauracích a v dalších veřejných prostorách. Důvodem byla škodlivost „pasivního kouření“ nekuřáků, které způsobuje vážné poškození zdraví. Kuřáci ale považují zákon za útisk a omezení jejich osobní svobody. Kdo má pravdu? Je omezení práv kuřáků oprávněné?
4. Ve společnosti roste násilí a stále častěji dochází k použití střelných zbraní. Vláda se rozhodla výrazně zpřísnit podmínky držení zbraně, včetně velmi vysokého poplatku za udělení či obnovení zbrojního pasu. Výsledkem je, že si mnoho lidí nebude moci dovolit zbraň legálně vlastnit. Majitelé zbraní tvrdí, že je to omezení jejich vlastnického práva a jejich práva na sebeobranu. Vláda tvrdí, že je třeba v tomto případě omezit práva jednotlivců v zájmu většího bezpečí ve společnosti. Kdo má pravdu?
5. Aby se snížila nebezpečně vysoká hladina znečištění ovzduší a nebylo ve městě nutné budovat další rychlostní komunikace, rozhodlo se zastupitelstvo města vydat novou vyhlášku. Podle ní bude polovina aut ve městě označena modrou nálepkou a druhá polovina nálepkou červenou. V určité dny budou do ulic moci vyjíždět jen auta s modrou nálepkou, v jiné dny naopak auta s červenou nálepkou. Řidiči protestují a tvrdí, že vyhláška porušuje lidská práva. Nikdo prý nemá právo je nutit používat veřejnou dopravu. Je takové omezení oprávněné?

**Zdroj:** Cvičení a hry pro globální výchovu 2 (Pike, Selby, 2009)

## **Příloha I: Simulační hra – Kandidáti na prezidenta**

### *Kandidát č. 1*

Na svých stránkách za své priority označuje dodržování ústavy, kvalitní vzdělávání, úctu k rodině, důstojné stáří a otevření Pražského hradu veřejnosti. Zároveň odmítá kvóty na uprchlíky a přijímání ekonomických migrantů. „Evropa nemůže uživit všechny, kteří hledají lepší život. Pomozme lidem v životní nouzi, ale pouze tak, abychom neohrozili vlastní kulturu,“ tvrdí.

### *Kandidát č. 2*

Je pro setrvání země v Evropské unii a pro přijetí eura, až na to bude vhodná doba. "My jsme se k jeho přijetí zavázali, tudíž bychom měli být připraveni jej přijmout. Dříve než jej přijmeme, musíme se zamyslet, do jaké eurozóny budeme vstupovat," uvedl prezidentský kandidát v rozhovoru pro EuroZprávy.cz.

Podle něj je nutné lidi přesvědčit, že Evropská unie je dobrý projekt a že odchod z ní by lidem neprospěl. "České republice by to ublížilo a uškodilo by to těm, kteří si myslí, že nemají svůj hlas," říká o možném tzv. czexitu, podle něhož se musí s lidmi o EU mluvit. "Vyžaduje to trpělivost a trvalý dialog. Mám za to, že naše země potřebuje skutečnou kulturu dialogu od politiků, občanů a samozřejmě prezidenta, který má být mistrem dialogu."

### *Kandidát č. 3*

Voličům chce nabídnout slušnou formu chování. „Program, který voličům nabízím, je prostý. Klade důraz na vlastenectví a suverenitu naší země. Dal by se shrnout do slov „buďme hrdí“, protože máme být na co hrdí a protože hrdost na vlastní národ je důležitý předpoklad toho, abychom svůj národ udrželi a zachovali,“ říká.

Jako jeden z prvních kroků ve funkci by chtěl odstranit vlajku Evropské unie z Pražského hradu. V souladu s rétorikou své strany se také hlásí k vlastenectví a vymezuje se proti migraci, která podle něj přináší mimo jiné i zdravotní rizika.

**Zdroj:** Dostupné z: <http://domaci.eurozpravy.cz/politika/212388-velky-prehled-kandidatu-na-prezidenta-kdo-je-kdo-a-co-prozradili-pro-eurozpravy-cz/>

## **Příloha J: Pexeso – Antická filozofie**

Milétská škola – Tháles

Pralátka – arché

Anaximénes – vzduch

Pythagoras – 10

Zenón – aporie

Herakleitos – oheň

Empedoklés – láska a svár

Sókratés – „Vím, že nic nevím.“

Platón – Obrana Sókratova

Aristoteles – látka a forma

Svět idejí – svět jevů

Stoikové – Zenón z Kitia

Epikurejci – Atraxie

Skeptikové – Epoché