

Univerzita Hradec Králové

Filozofická fakulta

Bakalářská práce

2023

Jakub Hejný

Univerzita Hradec Králové
Filozofická fakulta
Katedra filozofie a společenských věd

Vztah žáků k občanské výchově na základní škole

Bakalářská práce

Autor: Jakub Hejný
Studijní program: B0114A100001
Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Studijní obor: Historie se zaměřením na vzdělávání,
Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Forma studia: prezenční
Vedoucí práce: Mgr. Kamil Janiš, Ph.D.

Hradec Králové, 2023



Zadání bakalářské práce

Autor:	Jakub Hejný
Studium:	F20BP0359
Studijní program:	B0114A100001 Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Studijní obor:	Historie se zaměřením na vzdělávání, Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
Název bakalářské práce:	Vztah žáků k občanské výchově na základní škole.
Název bakalářské práce AJ:	Students' relation to civic education at primary school.

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce se bude zabývat vztahem žáků k občanské výchově – zkoumat vztah k učivu, organizaci vyučování, metodám práce, prospěchu a hodnocení žáků a k interakci učitele a žáků.

Cílem bude zjistit a teoreticky zdůvodnit závislost vztahu žáka k občanské výchově a poté prakticky prostřednictvím pedagogického výzkumu (tj. dotazníkového šetření provedeného na vzorku žáků 2. stupně základní školy a nižšího stupně víceletého gymnázia) ověřit, zda mnou stanovené hypotézy o obtížnosti a oblíbenosti předmětu se potvrdily či nepotvrdily.

HRABAL, V. *Jaký jsem učitel*. Praha: SPN 1988.

HRABAL, V., PAVELKOVÁ I. *Školní výkonová motivace žáků*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011.

MEŠKOVÁ, M. *Motivace žáků efektivní komunikací*. Praha: Portál 2012.

Zadávací pracoviště: Katedra filosofie a společenských věd,
Filozofická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Kamil Janiš, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Bc. Ladislava Pozdílková

Datum zadání závěrečné práce: 13.2.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracoval pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Přelouči dne 28. dubna 2023

.....

Jakub Hejný

Poděkování

Rád bych touto cestou poděkoval Mgr. Kamilu Janišovi, Ph.D. za podnětné a vstřícné konzultace, za cenné rady, připomínky a metodickou pomoc při vedení mé bakalářské práce. Zároveň děkuji všem žákům a učitelům Gymnázia Přelouč a Základní školy Smetanova Přelouč za jejich ochotu, se kterou se účastnili mého výzkumu.

Anotace

HEJNÝ, Jakub. *Vztah žáků k občanské výchově na základní škole*. Hradec Králové: Filozofická fakulta, Univerzita Hradec Králové, 2023, 74 s. Bakalářská práce.

Téma vztahu žáků k občanské výchově, potažmo k jakémukoliv jinému vyučovacímu předmětu, by mělo být pro každého učitele a vzdělávací úspěšnost jeho žáků podstatné. Bakalářská práce se zabývá vztahem žáků k občanské výchově – zkoumá vztah k učivu, organizaci vyučování, metodám práce, prospěchu a hodnocení žáků a k interakci učitele se žáky. Cílem práce je nejprve teoreticky zdůvodnit závislost vztahu žáka k občanské výchově a poté prakticky prostřednictvím pedagogického výzkumu (tj. dotazníkového šetření provedeného na vzorku žáků 2. stupně základní školy a nižšího stupně víceletého gymnázia) zjistit vnímání obtížnosti a oblíbenosti předmětu občanská výchova u jednotlivých žáků. Vyhodnocením získaných údajů z dotazníků lze zjistit typologii žáků a tříd z hlediska jejich výkonové motivace.

Klíčová slova

postoje, motivace, interakce, sebereflexe, dotazník, občanská výchova

Annotation

HEJNÝ, Jakub. *Students' relation to civic education at primary school*. Hradec Králové: Philosophical Faculty, University of Hradec Králové, 2023, 74 pp. Bachelor Thesis.

The topic of pupils' relationship to social studies, or to any other subject, should be essential for every teacher and the educational success of his students. The bachelor thesis deals with the relationship of pupils to civic education – it examines the relationship to the curriculum, the organization of teaching, methods of work, pupils' results and assessment and the interaction of the teacher with students. The goal of the thesis is to firstly theoretically justify the dependence of the pupil's relationship to civic education and then, practically through pedagogical research (i.e. a questionnaire survey carried out on a sample of pupils of the 2nd stage of basic school and the lower stage of a multi-year grammar school), to find out the perception of the difficulty and popularity of the civic education subject among individual students. By evaluating the data obtained from the questionnaires, it is possible to determine the typology of students and classes in terms of their performance motivation.

Key words

attitudes, motivation, interaction, selfreflection, questionnaire, civic education

Obsah

Úvod.....	10
1 Charakteristika předmětu občanská výchova	11
1.1 Vymezení OV v rámcovém vzdělávacím programu	11
1.2 Vymezení předmětu v základním vzdělávání.....	12
1.3 Postavení občanské výchovy na ZŠ	13
2 Motivace žáků k výuce občanské výchovy	14
2.1 Vysvětlení pojmu	14
2.2 Druhy motivací.....	14
2.3 Motivy k učení.....	15
2.4 Faktory ovlivňující vztah žáka k občanské výchově	16
3 Podíl učitele na vztahu žáka k občanské výchově	17
3.1 Výběr učiva.....	18
3.2 Způsob předkládání učiva	19
3.2.1 Vyučovací metody ve vztahu k občanské výchově	19
3.2.2 Organizační formy ve vztahu k občanské výchově	22
3.3 Interakce učitele se žáky	24
3.3.1 Efektivní komunikace při výuce	25
3.3.2 Zprostředkované učení	26
4 Postoje žáků k předmětu občanská výchova.....	28
4.1 Problémový žák.....	29
4.2 Sociální klima ve třídě	31
4.3 Filozofie žáka a postupy při učení	31
4.4 Pravidla pro nastavení a udržení kázně	32
5 Pedagogický výzkum formou dotazníku	33
5.1 Struktura dotazníku	33
5.2 Délka dotazníku	33
5.3 Zpracování údajů z dotazníků	34
6 Základní charakteristika výzkumu	35
6.1 Cíl výzkumu	35
6.2 Charakteristika vzorku	35

7	Dotazník výkonové motivace.....	36
7.1	Důvody výběru dotazníku	36
7.2	Způsob vyplnění a hodnocení dotazníku	37
7.2.1	Zjišťování typologie žáků.....	38
7.2.2	Zjišťování typologie tříd	39
7.3	Zpracování a vyhodnocení získaných údajů.....	40
7.3.1	Typologie žáků	41
7.3.2	Typologie tříd	43
8	Dotazník oblíbenosti a obtížnosti OV	44
8.1	Zjišťování oblíbenosti a obtížnosti předmětu OV	44
8.2	Způsob vyplnění a hodnocení dotazníku	45
8.3	Zpracování a vyhodnocení získaných údajů.....	47
9	Shrnutí poznatků z pedagogického výzkumu	56
	Závěr	57
	Seznam použitých pramenů a literatury	58
	Seznam příloh	60

Úvod

Vzdělávání ve škole by mělo být, mimo klasické výuky, zaměřeno i na vytváření kladného vztahu žáků k danému vyučovacímú předmětu. Pokud má totiž žák o předmět zájem, je předpoklad, že bude úspěšně vzděláván a bude dosahovat svých maximálních výsledků v učení. Proto by měl učitel vhodnými způsoby usilovat o aktivizaci žáků ve svém vyučovacím předmětu a vytvářet k tomu žádoucí podmínky. Pro budování pozitivního vztahu žáka k občanské výchově by měl učitel věnovat svou pozornost zjišťování a posuzování tohoto vztahu.

Každý učitel by si měl uvědomit, že vztah žáků k jakémukoliv předmětu souvisí s jejich motivací ve výchovně vzdělávacím procesu. Ta se vztahuje k volbě učiva, vlastní organizaci vyučování nebo zvoleným metodám práce. Důležitou roli má i hodnocení žáků a podle mého mínění především individuální přístup učitele k žákovi.

Bakalářská práce se nejprve snaží zjistit některé teoretické aspekty závislosti vztahu žáků k občanské výchově na základní škole. Poté, v praktické části, práce zjišťuje vnímání obtížnosti a oblíbenosti občanské výchovy u jednotlivých žáků a tříd.

Ke zkoumání vztahu žáků k předmětu občanská výchova je zvolena dotazníková metoda, pomocí které lze zjišťovat typologii žáků a tříd. Prostřednictvím nedokončených vět zjistíme, v čem je pro žáky tento předmět lehce či těžce zvladatelný. Výsledky výzkumu umožňují učitelům analyzovat vlastní chování a vztah žáků k předmětu, i k jemu samotnému.

Cílem práce je získat informace o vztahu žáků k občanské výchově na vybraných školách a seznámit se s touto problematikou tak, abych mohl v mé budoucí učitelské praxi být úspěšný a spokojený.

1 Charakteristika předmětu občanská výchova

Základní školy vyučují vzdělávací obor *Výchova k občanství* většinou jako samostatný předmět s názvem *Občanská výchova (OV)* podle vlastního školního vzdělávacího programu (ŠVP), který by měl být vytvořen v souladu s revidovaným Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (RVP ZV), schváleným od 1. září 2021. Cílem revize bylo modernizovat obsah vzdělávání tak, aby odpovídal společenskému vývoji, současným potřebám vzdělávání, především v souvislosti s propagovanou digitální gramotností žáků. Tyto úpravy by měly mít vliv i na zlepšení vztahu žáků k tomuto předmětu. Vždyť žáci tráví s informačními technologiemi spoustu času, tak proč tohoto současného trendu nevyužít při formování osobnosti žáka ve škole, a to i v rámci předmětu občanská výchova.

1.1 Vymezení OV v rámcovém vzdělávacím programu

Podle RVP je *Výchova k občanství* jedním ze vzdělávacích oborů vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*. Pro tuto oblast je charakteristické, mimo jiné, vytváření dovedností a postojů u žáků, které jsou potřebné pro jejich každodenní život. Proto je důležité z pozice učitele vytvářet u žáků pozitivní vztah k tomuto vyučovacímu předmětu. Díky němu se žáci naučí rozpoznávat a vysvětlovat současné společenské problémy, zjišťovat a zpracovávat informace nutné pro jejich řešení, vyvozovat vlastní závěry a aplikovat je v reálných životních situacích. Vzdělávání žáků tak bude směřovat k ochraně a přijetí mravních hodnot, výchově k toleranci a vzájemnému respektu. A tyto vlastnosti nejsou v dnešním světě samozřejmostí.

Dalším důvodem, proč získat zájem žáků o tento předmět, je vybavit žáky různými kompetencemi důležitými pro život. Mezi ně řadíme sebepoznání a také poznávání druhých k pochopení vlastního jednání i jednání lidí ve společnosti. Patří sem rovněž respektování pravidel společného soužití, přebírání odpovědnosti za své názory, chování a jednání.¹

¹ <https://www.msmt.cz/file/56005/>: Opatření-PM-RVP-ZV-2021-komplet-web-informatika.pdf, s. 56.

1.2 Vymezení předmětu v základním vzdělávání

Výchova k občanství má pro společnost velký význam, což dokládají slova z knihy s názvem *Úvod do výchovy k občanství*, která tento význam přesně vystihují: „*Pro život jedince přináší nejen poučení o mnoha praktických otázkách, které mu usnadní pohyb ve složitých právních a ekonomických strukturách moderního státu, a technické znalosti v oblasti veřejného života, ale především mu usnadní vytvořit a upevnit onen mravní základ, z něhož lze budovat spokojený lidský život. Pro život společnosti přináší výchova k občanství to nejcennější, totiž dobré občany.*“²

Vzdělávací obsah oboru Výchova k občanství je na 2. stupni základní školy rozdělen do pěti částí:

1. **Člověk ve společnosti** – žáci se zabývají tématy jako škola, kraj, vlast nebo mezilidské vztahy. Toto učivo je každému blízké, proto by nemělo být obtížné.
2. **Člověk jako jedinec** – žáci poznávají sami sebe, hodnotí své chování a jednání. Chápu, v čem jsou odlišní od druhých lidí. Zjištěním svých osobních vlastností a potenciálu by se měli umět rozhodovat vzhledem k plánování dalšího studia, práce, životních cílů. Toto učivo je pro žáky zajímavé, protože se týká právě jich.
3. **Člověk, stát a hospodářství** – žáci se učí hospodařit s penězi, sestavit rozpočty, pochopit principy tržního hospodářství (nabídka, poptávka, trh, inflace). I když je finanční gramotnost pro život důležité téma, může být pro mnoho žáků na základní škole toto učivo pro pochopení obtížné. Proto by měl učitel volit takové metody učení, které budou přiměřené věku a chápání žáků.
4. **Člověk, stát a právo** – žáci se seznamují s lidskými právy, orgány státní samosprávy, jednotlivými složkami státní moci.
Toto téma je z důvodu velkého množství nových, pro žáky neznámých pojmů obtížnější a tudíž může být i neoblíbené. Proto opět záleží na učiteli, jakým způsobem toto učivo bude žákům předkládat.
5. **Mezinárodní vztahy, globální svět** – žáci sledují a zkoumají významné globální problémy a vyjadřují na ně svůj osobní názor. Zajímavé učivo pro přemýšlející žáky.

² PÍŤHA, Petr et al. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis, 1992, s. 12.

1.3 Postavení občanské výchovy na ZŠ

Ve výčtu povinných vyučovacích předmětů má občanská výchova zvláštní postavení. Na jedné straně musí učitelé ve výuce reagovat na neustále měnící se vývoj a dění ve světě přinášející stále nové informace, vést žáky ke správným postojům, věnovat pozornost mnoha důležitým tématům, potřebným pro každodenní život, na druhé straně je časová dotace výuky tohoto předmětu na mnoha školách v jednotlivých ročnících nízká, a to jedna hodina týdně.

Proto by měla být výuka posílena, alespoň o časovou dotaci pro volitelný předmět, například Seminář ze společensko-vědních předmětů. I počet hodin, stanovených pro výuku občanské výchovy, je velmi důležitý pro budování vztahu žáka k tomuto předmětu, i k učiteli. Čím častější kontakt mezi žákem a učitelem je, tím může učitel více působit na žáka a rozvíjet jeho vztah ke svému předmětu.

2 Motivace žáků k výuce občanské výchovy

Na úvod této kapitoly je citován výrok jednoho z nejvýznamnějších raně křesťanských filozofů, týkající se motivace učitele pro výuku jeho předmětu. Augustinus, zvaný též „učitel Západu“, napsal: „*To, co chceš v jiných zapálit, musí v tobě samém hořet.*“³

2.1 Vysvětlení pojmu

Motivace je definována jako souhrn faktorů, které podněcují člověka k určité činnosti. Zkoumáním těchto faktorů zjišťujeme, proč se žák chová určitým způsobem, neboli, co je příčinou jeho jednání. Motivace je považována mnohými autory jako hlavní aktivizující činitel vztahu žáka k vyučovacím předmětům. „*Motivaci chápeme jako vnitřní emocionální naladění žáka, které vyvolá psychickou aktivitu k recepci učiva. Žák potlačí všechny překážky, které před něj vyučovací proces staví, a má výrazně pozitivní vztah k činnosti žádaným učitelem.*“⁴

Motivace by měla být vždy součástí vyučovací hodiny, nejen na jejím začátku. Často právě motivace určuje styl výuky a atmosféru, ve které bude vzdělávání probíhat. Chování (vnější projev) učitele však může být i bezděčné, spontánní (neuvědomované). Úkolem cílené motivace je odstranit strach dětí před výkonem ve škole. Proto by žáci neměli být motivováni strachem z neúspěchu neboli negativní motivací, ale vlastní touhou uspět.

2.2 Druhy motivací

Základní dělení motivace je na primární a sekundární. Jiné rozdělení je v literatuře pojmenováno jako vnitřní a vnější motivace. Toto rozdělení je dle mého názoru výstižnější, protože vychází buď z vnitřních potřeb žáka, nebo z vnějšího podnětného prostředí.

³ MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: praktická příručka pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, s. 94.

⁴ PÍTHA, Petr., et al. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis, 1992, s. 200.

Vnitřní motivace vyjadřuje stav, kdy učením žák uspokojuje svoji poznávací potřebu. Patří sem zvědavost a zájem o předmět, což je základem pro jeho kladný vztah nejen k občanské výchově. Žák se neučí jen pro dobrou známku nebo z obavy před zkoušením. Vnější motivace, vyvolaná podněty a pobídkami, žáka naopak aktivizuje tím, že něčeho dosáhne (pochvala, odměna) nebo se něčemu vyhne (trest, zákaz, různá omezení).⁵ Tyto formy ovlivňování (odměna nebo trest) ale působí jen krátkodobě a postupně ztrácejí na účinnosti.

2.3 Motivy k učení

Motiv je vnitřní pohnutka žáka k činnosti. Za základní formu motivů jsou pokládány potřeby (stav nedostatku nebo nadbytku něčeho), které vedou žáky k činnostem, jimiž tyto potřeby uspokojují. Podle Maslowovy pyramidy potřeb se u žáka objevují vyšší potřeby až po uspokojení těch nižších. Proto se může žák rozvíjet (seberealizovat, něco dokázat) až poté, kdy mu je dovoleno uspokojit jeho základní fyziologické potřeby (přijímání potravy, vyměšování, odpočinek) a poskytnuto prostředí bezpečí, jistoty, přijetí a uznání.⁶

Na začátku učební činnosti žáka je motivem prostá touha se učit, něco nového poznávat. Za tuto činnost jsou jedinci společensky hodnoceni, ať učiteli nebo rodiči či spolužáky. V této etapě vývoje vztahu žáka k předmětu není důležitý obsah učiva, ani jeho další uplatnění, ale touha žáka po jistotě, důvěře, kladném hodnocení. I když žáka učení nebaví, snaží se většinou „držet krok“ se zbytkem třídy. „*Málokdo se chce stát hlupáčkem třídy.*“⁷

V další fázi se zájem o vyučovací předmět přenáší z pouhého provádění učebních úkonů na jeho obsah, který by měl být pro žáka dostatečně poutavý. Žák tak zjišťuje, že učení je pro něho zajímavé a zábavné. Poté může docházet k rozvíjení poznávacích potřeb žáka, i s ohledem na budoucí studium a povolání.

⁵ KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 82-84.

⁶ MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, s. 98-101.

⁷ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, s. 41.

Jestliže žák při vyučování prožívá úspěch, posiluje to jeho sebedůvěru a zvyšuje vlastní úsilí v dosahování dobrých výsledků v učení. V opačném případě, nemá-li žák vůbec nebo jen zřídka ve škole úspěch, není uznáván spolužáky nebo nestačí tempu třídy, snižuje to jeho zájem o příslušnou činnost a vyučovací předmět.

„Účinky úspěchu a uznání jsou mnohem silnější, než se mnoho učitelů domnívá.“⁸

2.4 Faktory ovlivňující vztah žáka k občanské výchově

Vztah žáků k občanské výchově i k učení je výsledkem vzájemného působení vnějšího prostředí a žákovy osobnosti. Mezi základní faktory (pohutky) patří:

- **učivo** – poznávací motivace;
I když se většinou stává doplňujícím prostředkem pro učební činnost, má pro každého žáka určitý osobní smysl. Může být zajímavé a přitažlivé, ale i odmítající a neoblíbené. Proto by mělo být v ŠVP učitelem pečlivě vybíráno. Nejúčinnější motivací je proto atraktivnost a zajímavost učiva.
- **novost situace, předmětu nebo činnosti;**
Každého žáka upoutá vše, co je pro něj neznámé, nové. V tomto ohledu by měla být občanská výchova pro žáky poutavá, neboť se v tomto předmětu obsah učiva, v souvislosti s vývojem společnosti, postupně s časem mění.
- **osobnost učitele a jeho působení** – potřeba pozitivních vztahů;
Patří sem vlastnosti a dovednosti učitele, individuální přístup k žákům, organizace výuky, použité metody a formy vyučování, hodnocení a klasifikace žáků.
- **žákova činnost a potěšení z ní;**
Součástí je zažívání úspěchu a dosahování svých maximálních výkonů. Úspěchy při učení zvedají sebevědomí každému žákovi. Naplňují ho pocitem, že něčeho dosáhl.⁹ Dobrý pocit z dobrého výkonu = výkonová motivace.
- **orientace na budoucí studium a povolání** – perspektivní orientace;
- **rodiče** – splnění jejich přání dobrých školních výkonů svého dítěte.

⁸ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, s. 44.

⁹ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, s. 41.

3 Podíl učitele na vztahu žáka k občanské výchově

Učitel navozuje vztahy žáků ke svému předmětu tím, že vytváří vhodné podmínky nejen ve vlastní výuce, ale i v interakci se žáky mimo výuku. Důležité je získat zájem žáků, podporovat jejich činnosti k dosažení stanoveného cíle. Humanistický filozof Anatole France charakterizoval pojem učení takto: „*Člověk se něčemu naučí jen tehdy, když se při tom baví . . . Umění vyučovat je toliko uměním vzbudit v mladých duších zvědavost a touhu po vědění a pak ji ukojit. A touha po vědění je živá pouze v duších šťastných lidí . . . Vědomosti, jež se násilně vpravují do hlavy, ucpávají ji a dusí rozum i chápavost. Aby se vědění dalo dobře strávit, musí se polykat s chutí . . .*“¹⁰

Metodicky nepromyšleným postupem při vyučování, velmi přísným známkováním, přehnanými tresty za porušení pravidel, vzbuzováním negativních emocí a strachu se může u žáků vytvářet negativní vztah a odpor nejen k učiteli, ale i k předmětu samotnému.

Proto by si měl každý učitel osvojit základní dovednosti, které popsal Chris Kyriacou. Klíčovými pedagogickými dovednostmi podle něho jsou:

- ✓ v oblasti **plánování a přípravy**: uspořádání hodiny tak, aby vyučování upoutalo a udrželo pozornost žáků, jejich zájem a aktivní účast;
- ✓ v oblasti **realizace vyučování**: poskytování příležitostí žákům organizovat svou vlastní práci při hodině, učitel dává najevo respekt k myšlenkám a názorům žáků;
- ✓ v oblasti **řízení vyučovací hodiny**: poskytování konstruktivní a užitečné zpětné vazby, aby byli žáci povzbuzeni k další práci;
- ✓ v oblasti **klimatu třídy**: vztahy mezi učitelem a žáky jsou založeny na vzájemné úctě a dobrém, důvěrném a uvolněném vztahu;
- ✓ v oblasti **kázně**: přiměřená autorita učitele, kterou žáci uznávají a přijímají;
- ✓ v oblasti **hodnocení žáků**: zpětná vazba o dosažených výsledcích neslouží pouze k nalezení chyb a jejich opravě, ale také jako povzbuzení k dalšímu úsilí žáka, což zahrnuje radu, pomoc a individuální práci s konkrétními žáky.¹¹

¹⁰ SOVÁK, M. *Učení nemusí být mučení*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 75.

¹¹ KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 25-26.

Hlavním problémem hodnocení je to, že si učitelé často pletou známkování se zpětnou vazbou. Pouhé oznámkování neznamena, že žáci ví, jakou udělali chybu, jak to mělo být správně. Zpětnou vazbu by měl učitel vždy poskytnout, ale důležitější je vytvořit pro žáky příležitost na ni reagovat, tzn. dát žákovi splnitelný úkol, aby mohl zpětnou vazbu využít.¹²

Úspěšnost učitelovy práce je tedy závislá na motivaci žáků, kterou ovlivňuje výběr učiva, způsob předkládání učiva a vlastní interakce se žáky. Otto Obst, autor školní didaktiky, uvádí, že školní výzkumy dokazují, že existuje těsná souvislost mezi oblibou předmětu a vztahem k učiteli tohoto předmětu, neboli oblíbený učitel přivede žáky k oblibě předmětu. Podle Obsta neformální autoritu učitele tvoří: věcná znalost předmětu, umění učitele vyučovat a jeho přístup k žákům.¹³

3.1 Výběr učiva

Úkolem každého učitele ve svém předmětu je otázka výběru takzvaného základního učiva. Jde o to, aby žáci nebyli velkým množstvím informací přetěžováni.

Proto je nutné najít nezbytné minimum faktických vědomostí a rozvíjet především dovednosti (kompetence), které bude žák v dalším studiu a životě potřebovat. Zde je třeba podotknout, že základní učivo, které je předkládáno žákům, je stanoveno v ŠVP, vycházejícím z rámcového vzdělávacího plánu. Učitel má možnost zásahem do tohoto obsahu provést úpravy, které můžou napomoci efektivnějšímu vzdělávání žáků k dosažení očekávaných výstupů v rámci občanské výchovy.

Zároveň bych chtěl zmínit svůj názor na učebnice či pracovní sešity, ve kterých je učivo zpracováno a žáci (učitel) je při výuce používají. Pokud je v nich učivo napsáno srozumitelně a k jednoduchému pochopení, pak má smysl je používat. Pokud ne, pak může (a má na to právo) učitel vytvořit a používat své vlastní učební materiály, například zpracované prezentace, které poskytne svým žákům. Z praxe na základní škole je patrné, že toto funguje – např. DUM (digitální učební materiál).

¹² HENDRICK, Carl a Robin MACPHERSON. *Co funguje ve třídě?: most mezi výzkumem a praxí*. Euromedia Group, 2019, s. 27.

¹³ ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2014, s. 18-19.

3.2 Způsob předkládání učiva

V této části se práce zabývá volbou způsobu výuky, využíváním různých metod a forem práce v občanské výchově, které jsou pro budování pozitivního vztahu žáků k předmětu dle mého názoru velmi důležitým faktorem.

Vyučovací metoda, jako cesta k dosažení poznání, má totiž vliv na efektivní vyučování, související se vzbuzováním a využíváním zájmu žáků, rozvíjením a upevňováním jejich pozornosti a aktivity.

Před vlastní charakteristikou vybraných vyučovacích metod je potřeba zmínit důležitou součást předkládání učiva, a tou je stanovování cílů ve výuce občanské výchovy. Právě vyučovací metoda zajišťuje dosažení edukačních cílů.¹⁴ Učební cíl, požadavek na činnost žáka, by měl vycházet z předchozích znalostí, zkušeností žáka a volen tak, aby byl pro něho splnitelný, a to vzhledem k jeho věkovým a individuálním možnostem (např. vzdělávání žáků s podpůrnými opatřeními, cizinců, dlouhodobě nemocných).

3.2.1 Vyučovací metody ve vztahu k občanské výchově

Kritérii, podle kterých je možno rozlišit vyučovací metody, je v knihách a různých pramenech uvedeno několik. Mezi metody usměrňující zájem žáků o předmět občanská výchova, z hlediska fází vyučovací hodiny, patří:

- **metody motivační** – rozhovor, vyprávění, demonstrace, aktualizace učiva;

Jejich smyslem je vzbudit zájem žáků o výuku. Učitel by měl vkládat do úvodu a průběhu hodiny motivační výzvy, podněcující žáky k následné aktivitě – především v době, kdy zájem a pozornost žáků upadá. Proto by měl mít učitel připravené hry a aktivity, které jsou časově nenáročné a dávají v hodině příležitost udělat si krátkou přestávku k aktivizaci třídy k učení. Inspirací by mohla být kniha s názvem *Motivační třiminutovky*, jejíž autorkou je Kathy Peterson. Kniha obsahuje 121 motivačních aktivit na zklidnění nebo rozhýbání žáků, na pohybové nebo komunikační aktivity. Alespoň jedna z nich s názvem *Rytmy života* je zde představena.

¹⁴ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 21.

Cílem této aktivity je spojit rychlost tlučení (nebo tleskání) s různými emocemi žáka. Pokud je žák unavený nebo se nudí, má obavy, pak tleská pomalu. Při jiných pocitech zase tleská rychleji.¹⁵ Dobrý nástroj pro diagnostiku učitele.

Žák by měl rovněž znát smysl své práce, proč se novým poznatkům učí. Jinak bude učitele poslouchat jen proto, že si to učitel svojí autoritou žádá a nechce mít s ním problémy. V opačném případě tyto problémy ve vztazích přicházejí.

Při *motivačním rozhovoru* učitel vyvolává u žáků atmosféru zvědavosti, touhu dozvědět se nové informace. Navazuje na dříve získané poznatky, připomíná žákům to, co již věděli, viděli nebo slyšeli.

Při *motivační demonstraci* je žákům prostřednictvím moderní techniky předveden určitý děj, událost, obrazová informace, příběh (jedná se o film, videozáznam, fotografii, obraz, vtipnou kresbu). *Aktualizace obsahu učiva* spočívá ve sledování aktuálních událostí, jejich vysvětlování a spojování s učivem.¹⁶

- **metody expoziční** – podání učiva;

Efektivní výklad (monologické metody – *vyprávění, vysvětlování, přednáška*) by měl učitel spojit s kladením otázek a rozvíjením odpovědí žáků na ně (dialogické metody např. *diskuse, rozhovor*). Jednak se tím žáci zapojí více do výuky, a také to umožňuje učiteli kontrolovat, zda učivu rozumí. Forma pouhé přednášky není pro žáky atraktivní.

„Kdyby učit bylo totéž co vykládat, byli bychom všichni tak chytrí, až by to nebylo hezké.“
R. F. Mager¹⁷

Aktivizující metodou v občanské výchově je například vytváření modelových situací (*metoda situační*), které umožňují formou hry získat zkušenosti s jejich řešením a nabýt u žáků komunikačních dovedností.

¹⁵ PATERSON, Kathy. *Motivační třiminutovky: přes 100 jednoduchých cvičení k aktivizaci skupiny*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2015, s. 78.

¹⁶ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, s. 114.

¹⁷ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, s. 114.

Podle Maňáka tvoří podstatu situačních metod řešení problémových případů, které odráží nějakou reálnou událost ze života. Tyto případy představují „*specifické, obtížné jevy vyvolávající potřebu vypořádat se s nimi, vyžadující angažované úsilí a rozhodování*“.¹⁸ Vhodnými tématy pro tuto metodu jsou například zásahy policie proti demonstrantům, soužití ve třídě, obci, ve státě aj.

Aplikací *metody dramatizace* (například soudní jednání) jsou žáci postaveni do rolí dospělých a mají rozhodovat podle svých názorů a představ. Učitel zůstává v pozadí děje nebo je v roli oponenta, který vede žáky k řešení situace tak, aby si uvědomili složitost problémů a podstatu správných odpovědí.¹⁹

- **metody fixační** – opakování a procvičování učiva.

Jednou z vžitých zásad je, že nová látka navazuje na předchozí učivo, že vyučovací hodina začíná opakováním podstatných věcí z hodiny minulé. K lepšímu pochopení, procvičení nového učiva pomáhají tzv. aktivizující metody, které dokáží udržet pozornost žáka v hodině. Výuka se stává zábavnější a žáci mají lepší vztah k učení a vyučovacím předmětům. Nejvhodnější metodou v této fázi výuky v občanské výchově je *metoda diskusní*. Když učitel používá diskusi, ukazuje tím, že si váží znalostí a názorů svých žáků. Mezi vysoce motivující patří i *didaktické hry* (např. křížovky, pexeso s úkoly, kvízy, soutěže).

Zajímavou a zábavnou výukovou metodou je v občanské výchově *brainstorming*, v českém překladu „bouře mozku“. Je to aktivizující metoda, při níž vzniká velké množství tvořivých nápadů pro pozdější posouzení jejich užitečnosti. Klíčovým principem je produkce velkého množství návrhů řešení vhodně formulovaného problému v relativně krátké době. Podporuje se naprostá volnost v tvorbě nápadů. Každý návrh, nápad se musí zapsat. Nepřipouští se kritika žádných navrhovaných řešení.²⁰

¹⁸ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 119.

¹⁹ PÍŤHA, Petr et al. *Úvod do výchovy k občanství: kniha pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis, 1992, s. 199.

²⁰ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 164.

3.2.2 Organizační formy ve vztahu k občanské výchově

Tím, jak učitel organizuje vyučovací hodinu, vytváří u žáků různé postoje ke svému předmětu. Při výuce občanské výchovy je nutné různé formy (řízení učební činnosti žáků) střídat. Ti žáci, kteří mají problémy projevit se individuálně, jsou někdy motivovanější při práci v malých skupinkách. Důležitá je i individualizace, především při práci s žáky s podpůrnými opatřeními. Individuální výuka (př. doučování) v předmětu občanská výchova není ve školách příliš uplatňována. Každá z organizačních forem má své zvláštnosti. Některé z nich jsou uvedeny v následujícím textu.

U frontální (hromadné) výuky přebírá řídicí úlohu učitel, což je výhodné pro oslovení velké skupiny žáků v krátkém čase. Za krátký čas učitel „probere“ velké množství učiva. Nepředpokládá se však příliš velká spolupráce žáků, mnoho z nich může být jen zdánlivě aktivních. U učitelů, kteří mají problémy s kázní, rostou výchovné problémy v dané třídě, protože žáci se chtějí projevit, komunikovat. Náročnější je i samotná příprava učitele na výuku, když musí převážnou část hodiny trávit svými monology, motivovat žáky v průběhu celé hodiny, zabezpečit zpětnou vazbu od třídy k sobě atd.²¹

Skupinové vyučování je pro učitele náročnější na přípravu a kontrolu práce skupin žáků, které řeší stejné nebo odlišné úkoly. Učitel při něm plní funkci poradce a průvodce. Pro žáky je tato výuka nejen zajímavá, ale díky podněcování vzájemné spolupráce mezi členy skupiny i důležitá a potřebná. Zlepšuje se tak vztah žáka k předmětu, což se uskutečňuje mimo jiné tím, že žáci mají větší zájem o plnění úkolů, zvyšuje se jejich sebevědomí, frekvence úspěšné činnosti. Skupinová práce vede žáky také k tomu, aby přejímali za své učení odpovědnost.²² Musím zde uvést i možná rizika skupinové práce a těmi jsou: možnost ovlivnění práce skupiny jednotlivcem, neshody mezi členy skupiny, pasivita některých žáků, velký hluk ve třídě aj.

Na rozdíl od skupinové práce se při párové výuce (práce ve dvojicích) jedná o zdůraznění komunikace mezi žáky, kdy si mezi sebou navzájem předávají informace (poznatky, názory) sloužící nejen k mechanickému zapamatování, ale i k porozumění.

²¹ JANIŠ, Kamil. *Obecná didaktika – vybraná témata*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, s. 49.

²² PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, s. 175.

V rámci skupinové formy výuky se ještě odlišuje tzv. kooperativní výuka a diferencovaná výuka. Kooperativní výuka je postavena na spolupráci všech žáků ve skupině při řešení složitějších úkolů. „*Výsledky jedince jsou podporovány činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činností jednotlivce.*“ Oproti tomu bývá klasická skupinová práce zúžena na zadání společného úkolu, kdy nemusí docházet k tolik žádoucí kooperaci mezi všemi zúčastněnými.²³

Dalším možným řešením pro zlepšení efektivity výuky občanské výchovy je uplatnění tzv. diferencované výuky, kdy se žáci rozdělí do skupin podle určitého klíče (schopností, výkonnosti, zájmu). Diferencování výuky znamená rozlišování přístupů a následně také práce žáků s rozdílným cílem vyučování a učení. Výuka zajišťuje, aby se všichni žáci optimálně učili (dosáhli maxima) navzdory svým odlišnostem, tedy spíše s využitím své odlišnosti. K přednostem diferencované výuky patří:

- ✓ přiměřené zatížení nadaných i prospěchově slabších dětí,
- ✓ obsah a tempo výuky je přiměřené schopnostem skupin,
- ✓ vytváří se určitá kvalita soutěživosti mezi žáky.²⁴

Nevýhodou diferencované výuky jsou větší nároky na organizaci práce a samostatnost žáků. Stabilní rozdělení žáků může být pro ty, kteří budou zařazeni do skupiny tzv. slabších žáků demotivující.

Individualizovaná forma výuky respektuje individuální zvláštnosti jednotlivých žáků, kterým učitel v rámci vyučovací hodiny věnuje svou pozornost, zatímco zbylá část třídy pracuje samostatně. Výhodou je individuální přístup k žákovi, možnost pomáhat slabším žákům a větší kontrola jejich práce. Žáci mohou pracovat svým vlastním tempem. Z ekonomického hlediska výuka výhodná příliš není. Mezi další nedostatky patří komplikované ověřování znalostí, složitá administrativa spojená s chystáním materiálu, testováním i evidencí výsledků.

Týmová a tandemová výuka (přítomnost dalšího pedagoga) se v občanské výchově příliš nevyskytuje. Možné jsou například při projektové výuce.

²³ JANIŠ, Kamil. *Obecná didaktika – vybraná témata*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, s. 52.

²⁴ JANIŠ, Kamil. *Obecná didaktika – vybraná témata*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, s. 54-55.

3.3 Interakce učitele se žáky

Důležitou roli ve vztahu žáka k občanské výchově plní, kromě charakteru předmětu, osobnost učitele a jeho působení na žáka. Jde o budování vztahů – sympatií, důvěry, vzájemné pomoci. Pokud by ve vztahu převažovala lhostejnost nebo antipatie, bude tím narušen nejen vzájemný vztah mezi učitelem a žákem, ale také vztah k předmětu samotnému.

Zde je důležité, jakou atmosféru ve třídě učitel ve své hodině vytváří. O tom rozhodují nejen verbální sdělení k žákům, ale i neverbální projevy komunikace, jako mimika, oční kontakt, gestikulace, síla hlasu a jeho zabarvení nebo pohyby těla. Nedílnou součástí výuky by měla být dobrá pohoda a s ní spojený humor. Univerzitní profesor Miloš Sovák ve své knize, s názvem *Učení nemusí být mučení*, uvádí: „*Humoru se nebojí pedagog, který je sám sebou jistý a který má svůj obor a své žáky rád.*“²⁵

Vyučovací styl založený na nadměrné přísnosti (až nepřátelství) zvyšuje míru prožívaného ohrožení, a to zejména u úzkostných žáků. Strach u těchto žáků se promítá do jejich výkonů, i vztahu k učiteli a k danému předmětu. Hlavními rysy této neefektivní komunikace je nadřazenost a mocenský (autoritativní) vztah učitele k žákovi. Mezi příklady takové negativní komunikace patří:

- **Direktivní příkazy učitele.** *Sed' a neotáčej se! Buď už zticha!*
- **Vyhrožování.** *Když nepřestanete vyrušovat, dostanete poznámku.*
- **Poučování, moralizování.** *Kdyby ses učil, nemuselo to takhle dopadnout.*
- **Citové vydírání.** *Co všechno pro Vás dělám. A co vy?*
- **Porovnávání žáka s jiným vzorným žákem.** *Vezmi si příklad z Tondy.*
- **Urážky, ponižování.** *Jste nemožní! Jste hlupáci!*
- **Zaměřování se na chyby, kritika žáka.** *Zase nemáš úkol, nové učivo neumíš.*
- **Ironie, shazování.** *Ty jsi tak úžasný! Ty ses zase vyznamenal!*²⁶

²⁵ SOVÁK, Miloš. *Učení nemusí být mučení*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 70.

²⁶ MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: praktická příručka pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, s. 133.

Důležitá je diagnostika učitele, vycházející z pozorování chování žáků a zjišťování jejich potřeb. Negativní vztah k předmětu může ovlivnit například nedostatek pozornosti (přehlížení) ze strany učitele, dále nespravedlivé hodnocení chování a výkonu žáků.

V tomto ohledu je pro učitele potřeba si odpovědět na následující otázky:

- Vadí žákům, že učitel dává přednost jiným žákům?
- Jsou žáci dostatečně informováni o svém výkonu?
- Je žákům poskytnut prostor pro sebehodnocení?

3.3.1 Efektivní komunikace při výuce

Účinnost ovlivňování žáků, jejich vztahu k učiteli, se zvyšuje používáním tzv. efektivních komunikačních postupů. Mezi techniky efektivní komunikace patří:

- **popis, konstatování;**
Vidím, že nikdo nesmazal tabuli. Zaměření na to, co se stalo, ne kdo to udělal.
- **vyjádření vlastních potřeb, očekávání** v souvislosti se žákem;
Očekávám, že písemka dopadne dobře.
- **možnost volby;**
Jaké téma referátu si vybereš? Žák cítí za vlastní rozhodnutí, volbu větší odpovědnost. Učitel tak podporuje jeho vnitřní motivaci.
- **prostor pro spoluúčast žáků na řízení hodiny;**
Budeme příští hodinu ještě procvičovat, nebo si už napíšeme písemku?
- **vyjadřování důvěry žákovi;**
Věřím, že to zvládnete. Dokážeš to.
- **povzbuzování žáka;**
Zkusíš to ještě jednou? Zvládneme to spolu?
- **chválení, oceňování žáka.** *Udělal jsi to správně.²⁷*

²⁷ MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: praktická příručka pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, s. 134.

Zajímavou knihou je dílo autorky (učitelky, psychoterapeutky, vedoucí kurzů a seminářů na porozumění dětem a komunikace s nimi) Michelle Karnsové s názvem *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*. Obsahuje nejen zásady budování tohoto vztahu, ale také praktické činnosti (cvičení) rozvíjející tento vztah.

V následující části textu jsou uvedeny některé z těchto zásad, myšlenek či doporučení, které jsou pro práci učitele významné:

- ✓ **žáky nemáme škatulkovat**, vytvářet si o nich předsudky – jenom proto, že si k nim nedokážeme najít cestu;
- ✓ **všichni žáci se mohou určité věci naučit**, ale ne stejným způsobem a ve stejnou dobu – úkolem učitele je zvolit strategii učení, která žáky osloví tam, kde se právě nachází spíše než tam, kde by je chtěl mít;
- ✓ **všichni žáci potřebují ve škole získat kladné zkušenosti, prožitky**, a známky nejsou nezbytně jediným měřítkem školních úspěchů;
- ✓ **všichni žáci potřebují umět přemýšlet**, nikoli jen konstatovat fakta;
- ✓ nejlepším způsobem, jak navázat vztah se žákem, je **získat si jeho úctu, důvěru** (upřímností, empatií, vynaloženým úsilím pro něho, spravedlností);
- ✓ **všechny vyjádřené pocity žáků považovat za hodnotné** – umět pracovat se stavy: smutek, zlost, radost;
- ✓ **dávat žákům možnost volby, rozhodování se** a předávat odpovědnost za tato rozhodnutí;
- ✓ **zprostředkovat okamžiky**, na které budou žáci vzpomínat celý život.²⁸

3.3.2 Zprostředkované učení

Teorie zprostředkovaného učení, jejímž autorem je psycholog a pedagog Reuven Feuerstein, se zaměřuje na budování efektivních učebních strategií a návyků.

²⁸ KARNASOVÁ, M. *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem: zásady a cvičení*. Vydání první. Praha: Portál, 1995, s. 11-33.

Za klíčové prvky interakce učitele se žákem ve zprostředkovaném učení se považuje:

1. Zaměřenost a vzájemnost jako sdílení, probouzení zájmu o učení.

Je důležité, aby učitel otevřeně žáky seznamoval se svými výukovými záměry, cíli, postupy a srozumitelně je sděloval (např. *Chci, abyste dobře porozuměli tomu ..., proto si nejprve ukážeme ...*).

Žáci mají být „vtahováni“ do záměrů učitele a podílet se na objasňování prospěšnosti nějaké aktivity, učení. Projevem vzájemnosti je jakékoliv vyjádření ochoty a zájmu žáka spolupracovat s učitelem.

2. Přenos (transcendence) – záměr, který přesahuje cíle aktuální učební situace.

Učitel vytváří příležitosti pro to, aby žáci uměli nový poznatek použít i v situacích jiných, než je aktuální výuka (i mimo školu, v běžném životě).

3. Zprostředkování významu, smyslu učební činnosti.

Žák by měl pochopit, proč se učit, k čemu je důležité vzdělání pro budoucnost.²⁹

Pro úspěšné zprostředkované učení Málková uvádí několik doporučení, jak má v učebních situacích učitel posílit zaměřenost a vzájemnost:

- ✓ přemýšlet o žácích a ptát se, co o dané věci vědí, jak a kde se s ní setkali;
- ✓ výběrem pomůcek a materiálů probouzet zvědavost žáků – nabízet vše, co je osloví, co je jim blízké a může jim pomoci;
- ✓ na počátku každé aktivity srozumitelně vyjádřit, co od žáků bude požadovat;
- ✓ připomínat žákům, s jakým zaujetím hodiny učitel připravuje a že i jejich práce je velmi důležitá;
- ✓ při zadání samostatné práce zjišťovat, zda žáci chápou dostatečně, co mají dělat;
- ✓ návodnými otázkami dopomoci žákům zpřesňovat jejich odpovědi.³⁰

²⁹ MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení: jak učit žáky myslet a učit se*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, s. 7-8.

³⁰ MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení: jak učit žáky myslet a učit se*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, s. 46-48.

4 Postoje žáků k předmětu občanská výchova

Postoje žáka k vyučovacím předmětům jsou důležitou součástí jeho osobnosti. Souvisí s chápáním, myšlením a cítěním žáka. Postoje v sobě obsahují následující složky:

- ✓ poznávací (**kognitivní**) – práce s informacemi a kritické myšlení, na základě kterých si žák vytváří názory na vyučovací předmět a činnosti s ním spojené;
- ✓ citová (**emocionální**, afektivní) – chuť k práci či odpor k činnostem, radost, nenávisť;
- ✓ **konativní** – chování či jednání ve prospěch nebo proti předmětu, aktivita, pasivita.

Aby žák v daném předmětu podával maximální výkony dle svých možností, nesmí pociťovat odpor k předmětu a ke všem činnostem, které s výukou souvisí. Jinak může docházet z jeho strany k lhostejnosti v plnění zadaných úkolů, popřípadě přímo k nekázní ve třídě.

Takový problémový žák ruší mluvením, šaškováním, jinou činností (hráním si) apod. To je rozdíl od nespolupracujícího žáka, který se nevěnuje vyučování, ale zároveň na sebe nestrhává pozornost druhých.³¹

A jak na tyto negativní postoje žáků by měl učitel reagovat? Určitě na nesprávné chování ihned reagovat a rušivou činnost zastavit. Efektivní je okamžitá změna činnosti. V žádném případě někoho nepřekřikovat, spíše dotyčného zklidnit (domluveným gestem, signálem). Aby mohl učitel nevhodnému chování žáků předcházet, měl by znát možné příčiny takového chování.

³¹ ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2014, s. 97-98.

Příčinami nevhodného chování žáků mohou být:

- ✓ **nuda** – může nastat, když nějaká činnost trvá příliš dlouho, nebo žáky zvolená činnost nezajímá, nebo je učivo příliš snadné;
- ✓ **dlouhotrvající namáhavá duševní práce** – doporučeno střídání činností, zařazovat přestávky, relaxační chvílky;
- ✓ **neschopnost žáka splnit úkol** – buď proto, že je úkol příliš obtížný, nebo žákům není jasné jeho zadání;
- ✓ **nízká sebedůvěra žáka vzhledem ke školní práci** – nevěří ve vlastní schopnosti uspět ve škole, a proto se nechtějí zapojovat do plnění úkolů ze strachu před svým selháním;
- ✓ **problémy v emoční oblasti** – tito žáci usilují o pozornost, chtějí vyrušováním vyvolat zájem učitele nebo spolužáků.³²

4.1 Problémový žák

O negativním vztahu problémového žáka k výuce je možné se dočíst v knize s názvem *Učitel a problémový žák*. Autory jsou Marie-Thérèse Auger a Christiane Boucharlat. V knize jsou uvedeny strategie pro řešení problémů s kázní a metody, které mohou učitelé využít pro lepší komunikaci s těžko zvladatelnými žáky.

Prvním typem „problémových“ žáků jsou ti, kteří vyrušují při hodině. Zde se může jednat o neklidného žáka (neposedný, neklidný, nedokáže se soustředit), konfliktního, provokujícího nebo dokonce agresivního žáka. Druhým typem je odmítající žák – odmítá například jít k tabuli, vypracovat cvičení, odpovídat na otázky, předložit svou práci ke kontrole, nosit pomůcky, spolupracovat.

Autoři pracují i s pojmem „problémová“ třída, kterou definují opět dvěma způsoby: jako třída, kde se žáci spolu neustále baví a odmítají opakovaně pracovat, nebo jako pasivní (apatická, mlčící) třída.³³

³² KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004, s. 97.

³³ AUGER, Marie-Thérèse a Christiane BOUCHARLAT. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, s. 11-14.

A jaký by měl být přístup učitelů k problémovým žákům? Jak zlepšit vztah těchto žáků k předmětu, učiteli, škole? Zde jsou uvedeny některé závěry z výzkumu zmíněných autorů:

- ✓ to nejdůležitější se odehrává hned na prahu dveří při **příchodu do třídy**, už v tom okamžiku se rozhoduje, zda budou žáci spolupracovat, nebo ne;
- ✓ důležitý je i **tělesný postoj** – nebát se jít k žákovi blízko;
- ✓ je potřeba **respektovat to, jací žáci jsou** – jejich schopnosti i jejich nedostatky;
- ✓ podle potřeby **zavádět chvíle na zklidnění a odpočinek** – možnost uvolnit se a zasmát se;
- ✓ být schopný si přiznat, že **i učitel dělá chyby**;
- ✓ nezbytná **existence řádu a pravidel** – jejich citlivé, ale důsledné dodržování.³⁴

Jak lze problémového žáka diagnostikovat, je možné se dozvědět také přečtením knihy s názvem *Diagnostikování problémových žáků*, jejímž autorem je Stanislav Langer, autor vědeckých statí a monografií, a to většinou experimentálního charakteru. Jeho základní tezí je, že bez poznávání vlastností osobnosti žáka není možné působit kladně na jeho formování. A k tomu slouží diagnostikování neboli rozpoznávání (zjišťování) příčin nějakého jevu, stavu. To se děje pomocí tzv. diagnostického klíče, kdy diagnostikující volí u každé otázky jednu z variant odpovědí. U každé alternativy je v závorce číslo další otázky (uzlu), u které se zase zvolí jedna z možností atd. Diagnostikování je ukončeno, když už nelze zvolit žádnou z alternativ.³⁵

Pomocí klíče lze zjistit následující poznatky:

- ✓ zda nepospěch nesouvisí s **poruchou učení** (dyslexie, dyskalkulie, ...);
- ✓ zda **doučování** vede nebo nevede ke zlepšení prospěchu;
- ✓ negativní **vlivy školní a rodinné** – např. přechod žáka z jiné školy;
- ✓ psychomotorický neklid, nedostatek soustředěnosti, hyperaktivita, neposednost.

³⁴ AUGER, Marie-Thérèse a Christiane BOUCHARLAT. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, s. 52-55.

³⁵ LANGER, Stanislav. *Diagnostikování problémových žáků: pomocí diagnostických modelů a diagnostického klíče*. 1. vydání. Hradec Králové: Kotva, 1998, s. 15.

4.2 Sociální klima ve třídě

Postoj žáka k předmětu může ovlivňovat i to, jak se ve třídě cítí, jestli je spokojený, prostě jak je nastaveno třídní klima. V nastavení takového podnětného prostředí pro žáka má důležitou roli právě učitel. Pokud může žák vyjadřovat své názory a pociťuje svoji důležitost (spoluúčasť) na dění ve třídě, zlepšuje to jeho vztah k předmětu, i k jeho okolí.

K měření klimatu ve třídě slouží různé techniky, od skupinových rozhovorů, analýzy žákovských produktů až k využití sociometrických dotazníků – například dotazník CES, jehož autoři charakterizují pozitivní klima ve třídách s vysoce pozitivními emočními vazbami mezi žáky, jejich vysokým zaujetím školní prací, jasností a dodržováním pravidel, žáky vnímanou učitelovou pomocí a podporou. Naopak negativně prožívané klima ve třídě vytváří vysoká soutěživost, vysoká orientace na výkony a velká kontrola studentů učitelem.³⁶

4.3 Filozofie žáka a postupy při učení

Učitel si při výuce všímá charakteristik žáka, které souvisí s jeho aktuálním stavem: znalosti, dovednosti, komunikace, soustředěnost nebo únava. Filozofii žáka a jeho postupu při učení se věnuje podstatně menší pozornost. Přitom, pokud by učitel tyto vnitřní stimuly žáka k činnosti a učení znal, mohl by svým působením na žáka zvýšit pravděpodobnost jeho úspěchu ve škole a tím i zlepšit jeho vztah k občanské výchově.

Filozofii žáka a jeho postupy v učení lze rozdělit do základních dvou směrů – na progresivní a pasivní. Mešková³⁷ popisuje jednotlivé kategorie těchto směrů:

- **všeobecná potřeba poznávání;**

Progresivní: pozitivní vztah k předmětu, potřeba být aktivní, zájem o studium.

Pasivní: negativní vztah, učí se z donucení, odsedí si vyučovací hodinu.

- **laťka náročnosti;**

Progresivní: žák chce vědět „více“, má ambice dosáhnout lepších výsledků.

Pasivní: nižší laťka, nemusím se tolik snažit, stačí mi málo.

³⁶ ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2014, s. 144.

³⁷ MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, s. 92.

- **konkrétní postupy v učení;**
Progresivní: žák přemýšlí o učivu, klade si otázky, hledá souvislosti.
Pasivní: přijímá hotové poznatky, náhodné zapamatování si něčeho.
- **selekce učiva při větší zátěži** – více učiva, hromadí se písemky a zkoušení;
Progresivní: rozlišuje důležité a méně důležité z učiva, co je a není podstatné.
Pasivní: odsouvá předmět, u kterého to tolik „nehoří“, podvádí při testech.
- **aktuální stav vědomostí;**
Progresivní: žák umí, hlásí se, reaguje.
Pasivní: nerozumí, nepřipravený, raději tiše sedí nebo naopak vyrušuje.
- **úroveň žákových komunikačních schopností;**
Progresivní: má slovní zásobu, umí se vyjadřovat, přiměřené chování.
Pasivní: neumí se vyjadřovat, holé věty, nevhodné chování.
- **psychický, fyzický stav žáka.**
Progresivní: soustředěnost, pozornost, celková připravenost k výkonu.
Pasivní: nepohoda, únava.

4.4 Pravidla pro nastavení a udržení kázně

Vztah žáků k předmětu občanská výchova souvisí s nastavením a udržením kázně ve třídě. Co vše tento pojem zahrnuje, je možno zjistit v knize s názvem *Moderní vyučování*, ve které Geoffrey Petty popisuje tato pravidla:

- **pravidlo prosazování pořádku;**
Rychlá a pozitivní reakce „TOP“ = těsná blízkost k žákovi, oční kontakt, pokládání otázek. Učitel musí být důsledný: přísný, ale spravedlivý.
- **pravidlo motivace „FOCUS“** (Fantazie, Ocenění, Cíle, Úspěch, Smysl);
Fantazie představuje zájem, zvědavost, rozmanitost úkolů, soutěžení.
Ocenění znamená chválení a rychlou zpětnou vazbu po dosažení úspěchu.
Cíle mají být jasné a dosažitelné. Úspěch se dostaví se zvladatelnými úkoly.
- **vztah učitele a žáků.** Patří sem trpělivost, oslovování žáků jménem, stejné příležitosti všem, žádní zvláštní (ne)oblíbenci, humor a vtíp.³⁸

³⁸ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, s. 105.

5 Pedagogický výzkum formou dotazníku

Tento výzkum je spojen, jak už název napovídá, s dotazováním a to způsobem písemného kladení otázek žákům a získáváním jejich písemných odpovědí. Dotazník je velmi používanou metodou pro hromadné získávání údajů ve školách. Dotazníky mohou být sestaveny i nesprávně, proto byly při výzkumu použity ověřené dotazníky výkonové motivace a postoju žáků k předmětu, které jsou součástí použitých materiálů k této bakalářské práci.

5.1 Struktura dotazníku

Dotazník se skládá obvykle ze tří částí. Vstupní část obsahuje jméno respondenta (pokud není dotazování anonymní), popřípadě třídy/ročníku. Obsahuje i pokyny, jak dotazník vyplňovat. Údaje o autorovi dotazníku a významu respondentových odpovědí (proč dotazník vyplňují) byly žákům poskytnuty ústní formou.

Druhá část obsahuje vlastní otázky pro žáky. Na prvních místech jsou většinou otázky lehčí a označení přitažlivější. Až potom následují otázky těžší, na hlubší přemýšlení, které mají důvěrnější charakter. Úplně na konci dotazníku bývá poděkování za spolupráci.³⁹ Tato doporučená struktura byla zachována při tvorbě a zadání mých dotazníků žákům.

5.2 Délka dotazníku

Jaká má být přesná délka (čas) vyplňování a počet otázek v dotazníku nelze říci všeobecně. Výzkumník by měl získat všechny potřebné údaje, ale dotazník by neměl být příliš dlouhý, aby neunavoval žáky. V praxi se málo používají dotazníky, jejichž vyplňování trvá více než 45 minut. Na vyplnění mnou předložených dotazníků bylo učitelům občanské výchovy navrženo doporučovaných 30 minut.⁴⁰

³⁹ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido – edice pedagogické literatury, 2000, s. 100.

⁴⁰ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido – edice pedagogické literatury, 2000, s. 107.

5.3 Zpracování údajů z dotazníků

Při zpracování získaných údajů z dotazníků bylo postupováno podle doporučení, uvedených v knize s názvem *Úvod do pedagogického výzkumu*, jejímž autorem je Peter Gavora. Jednotlivé výsledky jsou prezentovány přehlednou formou tabulek a grafů. Jejich výhodou je, že jsou časově úsporné. Zpracované údaje v tabulkách jsou ale jen pouhými čísly. Hlavní výstupem výzkumu nejsou jen číselné údaje, ale jejich interpretace, neboli vyhodnocení a vysvětlení. Důležitá zjištění, především z nedokončených vět, jsou proto popsána i slovním vyjádřením.

Hlavní tabulky, vystihující souhrnné označení zjištěných skutečností, jsou uvedeny v praktické části bakalářské práce. Další doplňující tabulky jsou součástí jednotlivých příloh. Tabulky jsou seřazeny i tematicky. Nejprve, v sedmé kapitole, jsou uvedeny tabulky, které se vztahují k prvnímu šetření výkonové motivace žáků. Poté, v osmé kapitole, jsou tabulky popisující oblíbenost a obtížnost předmětu občanská výchova pro žáky.

6 Základní charakteristika výzkumu

6.1 Cíl výzkumu

Cílem mého výzkumu je zjistit vztah žáků k předmětu občanská výchova na druhém stupni základní školy a odpovídajícím nižším stupni víceletého gymnázia.

6.2 Charakteristika vzorku

Výzkum byl prováděn na Základní škole Smetanova Přelouč. Dalšími respondenty byli studenti nižšího stupně Gymnázia Přelouč. Dotazníky vyplňovali žáci všech tříd a ročníků zmiňovaných stupňů a škol v březnu 2023. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 308 žáků. Z tohoto počtu bylo 195 žáků ze základní školy a 113 žáků z gymnázia. Konkrétní počty žáků z jednotlivých tříd jsou vyjádřeny v následujících tabulkách:

Tabulka 1 – Počty žáků na základní škole

	6. A	6. B	7. A	7. B	8. A	8. B	9. A	9. B
chlapci	19	22	14	10	14	12	13	14
dívky	8	6	10	10	10	11	10	12
celkem	27	28	24	20	24	23	23	26

Tabulka 2 – Počty žáků na nižším stupni gymnázia

	prima	sekunda	tercie	kvarta
chlapci	13	12	20	15
dívky	16	14	10	13
celkem	29	26	30	28

7 Dotazník výkonové motivace

Tento druh dotazníku, který byl použit jako první, měří školní výkonovou motivaci žáků. Ta se skládá z potřeby (snahy) dosáhnout úspěšného výkonu ve škole a potřeby vyhnout se školnímu neúspěchu (obavy ze selhání). Poměr těchto potřeb ovlivňuje chování žáků v hodinách, a tím i efektivitu jejich učení. Dotazník je použitelný pro diagnostiku jednotlivých tříd kdykoliv během studia, pokud výkonová motivace žáků není známa. Sestavený dotazník je uveden v příloze č. 1.⁴¹

7.1 Důvody výběru dotazníku

Otázkou může být, proč zjišťovat výkonovou motivaci u žáků. Vztah k výkonu nemusí být u všech žáků totiž stejný. Učitel nemůže zmíněné potřeby přímo pozorovat, má ale možnost zjistit různou míru zaujetí úkolem a různou míru nasazení při práci na úkolu. Může u některých žáků pozorovat tendenci se při výskytu překážky (většího problému) vzdávat, jiní mají tendenci se nevzdát a vytrvat. Odlišnost je možné zjistit i v tom, co žáci považují za úspěch a neúspěch a jak na ně reagují. Jednoho špatná známka motivuje ke zvýšenému úsilí neúspěch napravit, jiného naopak demotivuje a studijní úsilí u něho ještě více klesá.⁴²

Výkonové chování žáků se projevuje obecně v jejich vztahu k předmětu, v jejich postoji k učení, k dosažení či prožívání úspěchu či neúspěchu. Někteří žáci rádi soutěží mezi sebou a velmi je zajímají výsledky vlastní práce, druzí žáci se naopak soutěžím nebo úkolovým situacím vyhýbají. Ve třídě se můžeme setkat s žáky, kteří vědí výsledek, znají řešení úkolu, ale nikdy se nepřihlásí. Naopak existují žáci, kteří si s výsledkem nejsou zcela jisti, ale aktivně se hlásí.

Výkonové motivaci je třeba věnovat ve škole pozornost, protože souvisí s rozvojem zdravého sebehodnocení (sebedůvěra, sebepochybování) každého žáka.

⁴¹ HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011, s. 20-21.

⁴² HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011, s. 5.

Pro rozvoj výkonových potřeb (potřeby úspěšného výkonu a potřeby vyhnutí se neúspěchu) sehrávají významnou roli rodičovské a školní nároky na žáka. Ty mohou být přiměřené nebo mohou žáka přetěžovat. Pokud jsou kladeny přiměřené požadavky, je-li žák povzbuzován k činnosti a jsou-li jeho výkony oceňovány, jsou výkonové situace spojovány s příjemným prožitkem. Je-li žák přetěžován a jeho okolí je zaměřeno na jeho neúspěchy a jejich kritiku, pak se začne u něho rozvíjet úzkost, strach z neúspěchu nebo obava před selháním.

I strach (například, že bude žák zkoušen, bude písemka) může být motivačním činitelem, který v mírné intenzitě výkon žáků zvyšuje – žáci pracují s větším úsilím. Pokud ale strach zesílí, výkon naopak zeslabuje. Ve snaze motivovat žáka tím, že v něm učitel vyvolává strach před trestem, může toto chování navodit u žáka některou ze stresových reakcí (od pocitu nevolnosti až po lhaní) a takovýmto dlouhodobým působením spouští negativní vztah k předmětu, zvláště jde-li o žáka, u něhož je úzkost osobnostním rysem.⁴³

7.2 Způsob vyplnění a hodnocení dotazníku

Zadaný dotazník obsahuje 12 otázek, které se vztahují k různým možným postojům k učení a hodnocení (zkoušení, klasifikaci) v předmětu občanská výchova. Úkolem žáků je zakroužkovat tu možnost, která je vystihuje. Sběr dat a vyhodnocení probíhá formou tužka – papír. Konečné výsledky jsou zaznamenány do tabulek (sloupcových grafů).

Vyhodnocení dotazníku je prováděno pomocí pětistupňové škály, kdy u každé otázky jsou možné odpovědi obodovány (a = 5 bodů, b = 4 body, c = 3 body, d = 2 body, e = 1 bod). Soubor otázek č. 1–6 řeší potřebu úspěšného výkonu (PÚV), otázky č. 7–12 se týkají potřeby vyhnutí se neúspěchu (PVN). V obou částech může žák získat součet 6 až 30 bodů. Po získání hrubého skóre v obou částech dotazníku vyhledá učitel odpovídající standardní skóre (č. 1 – velmi nízká potřeba-obava, č. 2 – nízká, č. 3 – průměrná, č. 4 – vysoká, č. 5 – velmi vysoká potřeba-obava) v příslušné tabulce (normách).⁴⁴

⁴³ HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011, s. 8.

⁴⁴ HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011, s. 10.

7.2.1 Zjišťování typologie žáků

Po zjištění kombinace standardního skóre (příloha č. 10) v obou částech dotazníku můžeme žákovi přiřadit jeho **typ výkonové motivace**:

- **typ 1:** vysoká PÚV a nízká PVN;
Jedná se o žáky, kteří mají ve škole tu výhodu, že nejsou obavami brzděni, ale také nejsou jimi motivováni. Adekvátně přistupují k úkolovým situacím, dobře pracují. Úkol je pro ně výzvou – při řešení jsou vytrvalí. Úspěchy připisují svým schopnostem a úsilí (vnitřní příčina). Své neúspěchy v těžkých úkolech připisují obtížnosti úkolu (vnější příčina).
- **typ 2:** nízká PÚV a vysoká PVN;
Jedná se o žáky, kteří jsou motivováni nebo utlumeni strachem. Ve škole pracují s úzkostí z možného neúspěchu, selhání. Mají stále obavu, zda je jejich výkon dostatečně dobrý. Úspěch připisují většinou náhodě, štěstí (vnější příčina), neúspěch zase tomu, že jsou sami neschopní.
- **typ 3:** vysoká PÚV a vysoká PVN;
Jde o žáky s velmi vnitřně rozporuplnými prožitky. Na jedné straně se pustí s nasazením do plnění úkolu a zároveň úkolové situace prožívají se strachem. Mají vysokou snahu něčeho dosáhnout, ale bojí se „jak to dopadne“.
- **typ 4:** nízká PÚV a nízká PVN;
U těchto žáků je podstatná absence školní výkonové motivace. Úkolové situace je většinou neoslovují. Tito žáci nevidí smysl ve školní práci.
- **typ 5:** nevyhraněný typ.
Motivace není nejpodstatnějším zdrojem školního výkonu takového žáka.⁴⁵

⁴⁵ HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011, s. 11-13.

Pro práci s uvedenými typy žáků jsou pro učitele přínosné tyto informace:

- **typ 1:** vybírat pro tyto žáky úkoly střední obtížnosti;
Příliš snadné úkoly nejsou pro ně motivačně zajímavé, nepřináší výrazný pocit úspěchu. Volit pro ně práci s chybou – umí se učit ze svých chyb. Podávat jim vždy zpětnou vazbu – zajímá je, jaký výkon podali.
- **typ 2:** může jít o výborné žáky s velkými schopnostmi a pílí;
Mají ale tendenci uniknout ze situace, kde hrozí neúspěch (absence při písemkách, tendence podvádět, opisovat). Nežadávat jim soutěže – nemají je rádi. Zadávat jim buď lehké úkoly (zvyšuje se v nich pravděpodobnost úspěšného výkonu) nebo velmi těžké úkoly (neúspěch není tak velký, protože v těžkém úkolu selže „skoro“ každý).
- **typ 3:** podaří-li se učitelí snížit u těchto žáků obavu z neúspěchu, má vyhráno, žáci budou ochotni pracovat;
- **typ 4:** předkládat přiměřeně obtížné úkoly, aby mohli být úspěšní;
Žákům by měl věnovat více pozornosti – více času na individuální práci s nimi.
- **typ 5:** učitel by se měl zamyslet nad možnosti rozvoje takového žáka.⁴⁶

7.2.2 Zjišťování typologie tříd

V dalším kroku může učitel občanské výchovy pomocí zjištěných číselných hodnot vypočítat průměrné skóre třídy a zjistit typologii této třídy. I když jsou tyto průměrné výsledky orientační, mohou fungovat jako impulz pro zaměřené pozorování a inspiraci pro práci se žáky. Zjištěná výkonová tendence třídy dává učiteli dobrou zpětnou vazbu ohledně třídního klimatu, který on sám také ovlivňuje. Učitel však musí sám, na základě znalosti třídy a uvážení zjištěných výsledků z dotazníků zvážit, jaká další opatření jsou pro třídu nejvhodnější a zvolit tak optimální pedagogické působení na žáky.

⁴⁶ HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011, s. 11-13.

Dle příslušného skóre (příloha č. 11) lze třídy rozdělit do následující typologie:

- **typ A:** *silně výkonově orientovaná třída;*
Silné třídní klima, aktivní žáci s výraznou motivací, s velkým nasazením plní úkoly, pracovití, s učitelem spolupracují. Práce s takovou třídou je pro učitele příjemná.
- **typ B:** *úzkostná třída;*
Silná obava z neúspěchu, pasivita při hodinách, nechut' aktivně se účastnit na úkolech, neradi soutěží.
Nebezpečím pro učitele je uchylování se k frontálnímu předávání učiva. Úkolem učitele je hodnotit každé zlepšení žáka, které je vnímáno jako úspěch.
- **typ C:** *třída s oběma silnými tendencemi;*
Silná potřeba úspěchu i vyhnutí se neúspěchu, pozor na přemotivovanost, aktivitu za každou cenu a chaos, který z toho může vyplývat. Pro učitele je práce velkou výzvou a také silným náparem na nervy.
- **typ D:** *třída s oběma nízkými tendencemi.*
Lhostejnost k výkonovým situacím, velmi těžké je žáky motivovat. Učitel se může pokusit o aktivizaci žáků vzbuzením jiných motivačních zdrojů, především poznávacích a sociálních potřeb. Pracovat může s adekvátní obtížností úkolů, jasností úkolů a jejich hodnocením. Pro práci učitele jde o nejsložitější situaci.⁴⁷

7.3 Zpracování a vyhodnocení získaných údajů

Při interpretaci výsledků dotazníku pracujeme se standardními skóry. Pro porozumění výkonové tendence žáka (třídy) je podstatný poměr potřeby úspěšného výkonu a potřeby vyhnout se neúspěchu. Standardní skóry porovnáme s příslušnými normami pro základní školu.

⁴⁷ HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011, s. 14-15.

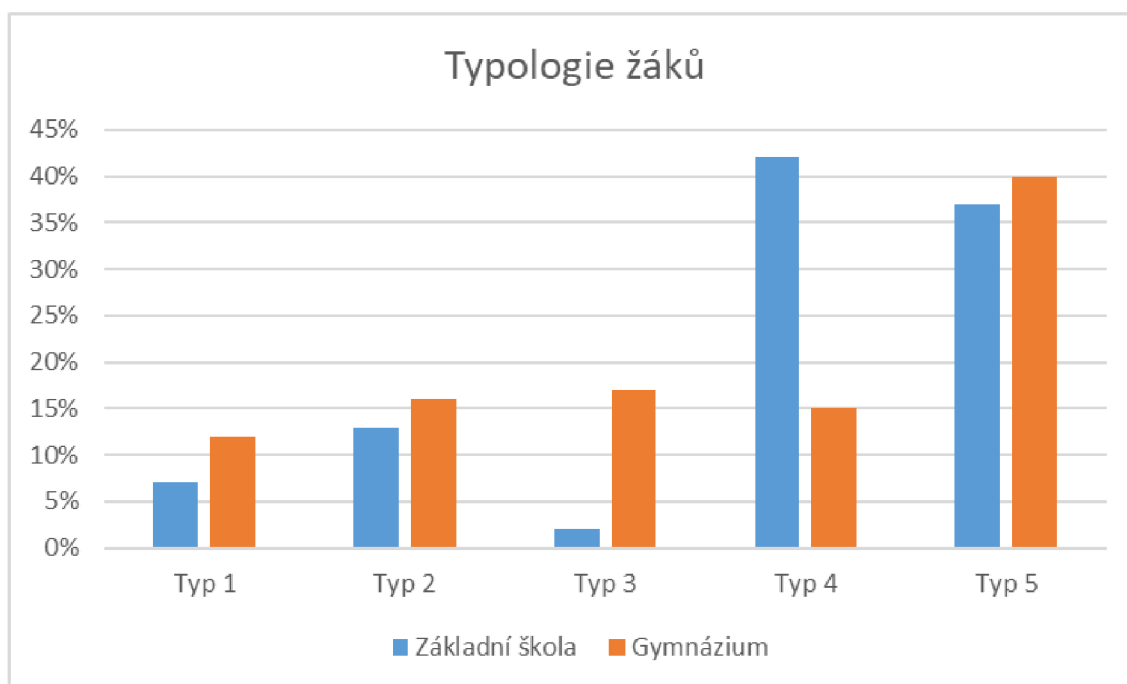
7.3.1 Typologie žáků

Z dotazníkového šetření (příloha č. 3) byly zjištěny následující počty a typologie žáků.

Tabulka 3 – Počty žáků daného typu v jednotlivých třídách

Typ	6. A, B/ prima	7. A,B/ sekunda	8. A, B/ tercie	9. A, B/ kvarta
1	0 1 5	1 1 2	3 4 5	3 1 2
2	7 5 3	5 4 10	1 0 3	3 0 2
3	1 1 8	0 1 1	0 0 6	0 0 4
4	8 9 2	9 4 6	12 11 4	11 17 5
5	11 12 11	9 10 7	8 8 12	6 8 15

Počty žáků jednotlivých typů na sledovaných školách jsou vyjádřeny i procentuálně.



Graf 1 – Procentuální zastoupení jednotlivých typů žáků ve sledovaných školách

Důležitá zjištění pro učitele občanské výchovy, plynoucí z tabulky 3 (grafu 1):

- V šestém ročníku ZŠ je více žáků (**42%**) nevyhraněného **typu 5**.
- V sedmém ročníku ZŠ je počet žáků s průměrnou potřebou úspěchu i obavou z případného neúspěchu (**typu 5**) přibližně stejný, a to **43%** z celkového počtu žáků obou tříd.
- V osmém ročníku ZŠ převažuje u téměř poloviny žáků (**49%**) **typ 4** s nízkou potřebou úspěšného výkonu a současně nízkou potřebou vyhnouti se neúspěchu.
- V posledním devátém ročníku je počet žáků **typu 4** ještě vyšší, a to **57%**. Tyto žáky je obtížné motivovat v obou zmíněných potřebách.
- I v primě na gymnáziu je vyšší počet žáků nevyhraněného **typu 5**. Vyjádřeno procenty (38%), je tento počet žáků o něco málo nižší než na základní škole.
- Ve vyšším ročníku gymnázia – sekundě – se vyskytuje nejvíce žáků s **typem 2**, neboli nízkou potřebou úspěšného výkonu a současně s tendencí uniknout z výkonové situace, kde hrozí neúspěch.
- V tercii a kvartě je opět nejvíce žáků tzv. nevyhraněných, a to více než dvojnásobně oproti zbylým čtyřem typům v naší typologii žáků.
- Nevíce zastoupeným typem žáků na základní škole je **typ 4**.
- Nejméně zastoupeným typem na základní škole je **typ 3**. Těchto žáků bylo zjištěno v počtu 3 ze 195 všech žáků. Typické je pro ně potřeba zažívání úspěchu, ale zároveň i prožívání strachu (obavy) z úkolové situace.
- Pro srovnání, na gymnáziu je těchto žáků s **typem 3** více, a to v počtu 19 ze 113. Dokonce je tento typ druhým nejčastěji se vyskytujícím na gymnáziu.

7.3.2 Typologie tříd

V dotazníkovém šetření byly zjištěny následující typy (tabulka 4, příloha č. 11):

Tabulka 4 – Typologie jednotlivých tříd

Třída	Potřeba úspěšného výkonu		Potřeba vyhnoutí se neúspěchu		Typ třídy
	průměr	standardní skór	průměr	standardní skór	
6. A	18,19	1	23,44	5	B
6. B	20,46	2	17,36	2	D
7. A	19,96	1	17,29	2	D
7. B	20,30	1	18,75	3	N
8. A	20,54	2	15,04	1	D
8. B	20,52	2	15,87	1	D
9. A	19,26	1	16,48	1	D
9. B	17,08	1	16,31	1	D
prima	24,07	5	19,00	3	N
sekunda	19,65	1	20,81	5	B
tercie	22,10	3	19,13	3	N
kvarta	21,57	2	19,32	3	N

Z předcházející tabulky vyplývají následující zjištění:

- Na základní škole je dominantní **typ D**, a to u šesti tříd druhého stupně. Převládá-li ve škole určitý typ tříd, měl by se učitel zamyslet nad vlastní výkonovou orientací a nad tím, jaký postoj k výkonovým situacím a aktivitám on sám zaujímá. Může si položit otázku, zda jeho vedení posiluje výkonovou potřebu žáků, nebo svým postojem vyvolává spíše strach před selháním.
- Na nižším stupni víceletého gymnázia jsou všechny ročníky, až na jeden (sekunda) typem nevyhraněným. Z vypočtených průměrů a daných norem nelze tyto třídy zařadit do určitého typu.
- Dvě třídy, 6. A na základní škole a sekunda na gymnáziu, byly určeny jako **typ B**, představující úzkostnou třídu, ve které převládá silná obava z neúspěchu a nízká potřeba být úspěšný.

8 Dotazník oblíbenosti a obtížnosti OV

V rámci autodiagnostické činnosti by měl každý učitel vědět, jak jeho žáci posuzují oblibu a obtížnost předmětu, který vyučuje. Tak může konfrontovat svoji představu ohledně žáků, o vlastním vedení výuky, výsledcích svého působení s pocity a představami samotných žáků. Pak si může odpovědět na otázky typu: Jak vnímají žáci můj předmět?, nebo Jak dobře znám své žáky?

Tuto autodiagnostiku může učitel provádět různými způsoby. Od pozorování všech činností, souvisejících se vzděláváním žáků, rozhovorem se žákem či analýzou výsledků školní práce až k srovnání svých představ s údaji od žáků, zjištěných formou dotazníků. K mému výzkumu oblíbenosti a obtížnosti občanské výchovy mezi žáky bylo použito schéma (je součástí dotazníku v příloze č. 2) na zjišťování těchto postojů, uvedeném v knize autora Petera Gavory s názvem *Úvod do pedagogického výzkumu*.⁴⁸

8.1 Zjišťování oblíbenosti a obtížnosti předmětu OV

K jednotlivým předmětům se vážou typické postoje žáků. Obecně platí, že velice obtížné předměty nejsou obvykle oblíbené a žáci v nich mají horší známky. Učitelé také často předpokládají, že budou-li mít žáci v jejich předmětech dobrý prospěch, bude zároveň jejich oblíbeným předmětem.

Prvním hodnocením, které je v sestaveném dotazníku (příloha č. 2) uvedeno, je zjišťování vnímání oblíbenosti OV mezi jednotlivými žáky. Obliba občanské výchovy je rovněž porovnána s ostatními vybranými předměty (otázka č. 3). Obliba předmětu je vymezována jako emocionální prožitek, který je předpokladem i výsledkem motivace k učební činnosti. V odpovědích žáci charakterizují přitažlivost předmětu, tendenci zabývat se činnostmi, které občanská výchova vyžaduje a uspokojení z nich.

⁴⁸ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido – edice pedagogické literatury, 2000, s. 190.

Obtížnost předmětu OV, která je v pořadí druhým hodnocením žáků, je chápána jako charakteristika výkonnosti žáků. Tento údaj je relativní, protože se jedná o prožívaný, pociťovaný rozdíl mezi realizovanými možnostmi a výkony žáka a požadavky učitele. Proto je nutné vědět, nedosahuje-li učitel popularity předmětu za cenu snížených požadavků, nebo naopak, nebrzdí-li jeho motivační úsilí nepřiměřená náročnost.⁴⁹

Mnoho výzkumů dokazuje, že chlapci a děvčata se v mnoha sférách liší. V jednom z výzkumů bylo zjištěno, že chlapci jsou ve výuce občanské výchovy aktivnější než dívky a častěji než dívky se zapojují do konverzace o probíraném tématu. Z aktivity ve vyučování se sice dá vyvozovat zájem o daný předmět, ale také vyšší aktivita chlapců může být způsobena vedením dívek v procesu socializace k pasivitě a chlapců naopak k aktivitě.⁵⁰ Proto dalším dílčím výzkumným cílem bylo zjišťování odlišnosti vnímání občanské výchovy oběma pohlavími. Zde bylo zjišťováno, je-li občanská výchova oblíbenějším předmětem u dívek než u chlapců a také, zda chlapci považují občanskou výchovu za obtížnější předmět než dívky.

8.2 Způsob vyplnění a hodnocení dotazníku

Pro testování byl použit vzorek stejných žáků a tříd jako u dotazníkového šetření jejich výkonové motivace. Zajímavostí je, že v obou školách ve všech třídách a ročnících vyučují občanskou výchovu vždy stejní učitelé.

Žáci se nejdříve na pětistupňové škále vyjadřovali k oblíbě a obtížnosti občanské výchovy. Označit mohli jednu z nabízených variant. Po sečtení všech hlasů žáků jednotlivých tříd, byly výsledky detailněji sepsány v příloze č. 4 (oblíba OV) a v příloze č. 5 (obtížnost OV). Finální výsledky, zpracované po ročnících, jsou k dispozici v následující podkapitole 8.3.

⁴⁹ HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Jaký jsem učitel*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, s. 26.

⁵⁰ <https://www.rovne-prilezitosti.cz/clanky/clanek-6.html>

1. Občanská výchova je Tvůj předmět:

- a) Velmi oblíbený
- b) Oblíbený
- c) Ani oblíbený, ani neoblíbený
- d) Neoblíbený
- e) Velmi neoblíbený

2. Občanská výchova je pro Tebe předmět:

- a) Velmi těžký
- b) Těžký
- c) Ani těžký, ani lehký
- d) Lehký
- e) Velmi lehký

Poté byly žákům k výběru oblíbenosti a obtížnosti předloženy předměty, které se vyučují ve všech ročnících a v obou typech škol. Vybrány byly předměty matematika (M), český jazyk (ČJ), anglický jazyk (AJ), dějepis (D), fyzika (F), občanská výchova (OV), tělesná výchova (TV) a zeměpis (Z). Pro určení pořadí oblíbenosti (obtížnosti) jednotlivých předmětů z pohledu žáka byla vybrána metoda bodování.

3. Napiš pořadí předmětů podle oblíbenosti: (stupnice 1 až 8 bodů)

Postup bodování – 1 bod napiš k nejméně oblíbenému předmětu

8 bodů napiš k nejoblíbenějšímu předmětu

4. Napiš pořadí předmětů podle obtížnosti: (stupnice 1 až 8 bodů)

Postup bodování – 1 bod napiš k nejlehčímu předmětu

8 bodů napiš k nejtěžšímu předmětu

Po provedeném sečtení všech obodovaných odpovědí byl zjištěn celkový počet bodů pro každý předmět v jednotlivých třídách a tím i umístění občanské výchovy co do oblíbenosti (přílohy č. 6,7) i obtížnosti (přílohy č. 8,9) mezi ostatními vyučovacími předměty. Nejoblíbenější (nejtěžší) předmět získal nejvíce bodů, nejméně oblíbený (nejlehčí) předmět získal naopak nejméně bodů. Finální ročníkové výsledky jsou opět zpracovány v podkapitole 8.3, a to formou tabulek, sloupcových a výsečových grafů.

Poslední oblastí zkoumání vztahu žáků k občanské výchově byly nedokončené věty, ve kterých žáci vyjadřovali vlastní postoje ke způsobu výuky a k osobě učitele.

5. Doplně tyto nedokončené věty:

Při hodinách občanské výchovy mě nejvíce baví _____

Byl (a) bych rád (a), kdyby učitel občanské výchovy _____

Na občanské výchově mi nejvíce vadí _____

Chtěl (a) bych, aby v občanské výchově _____

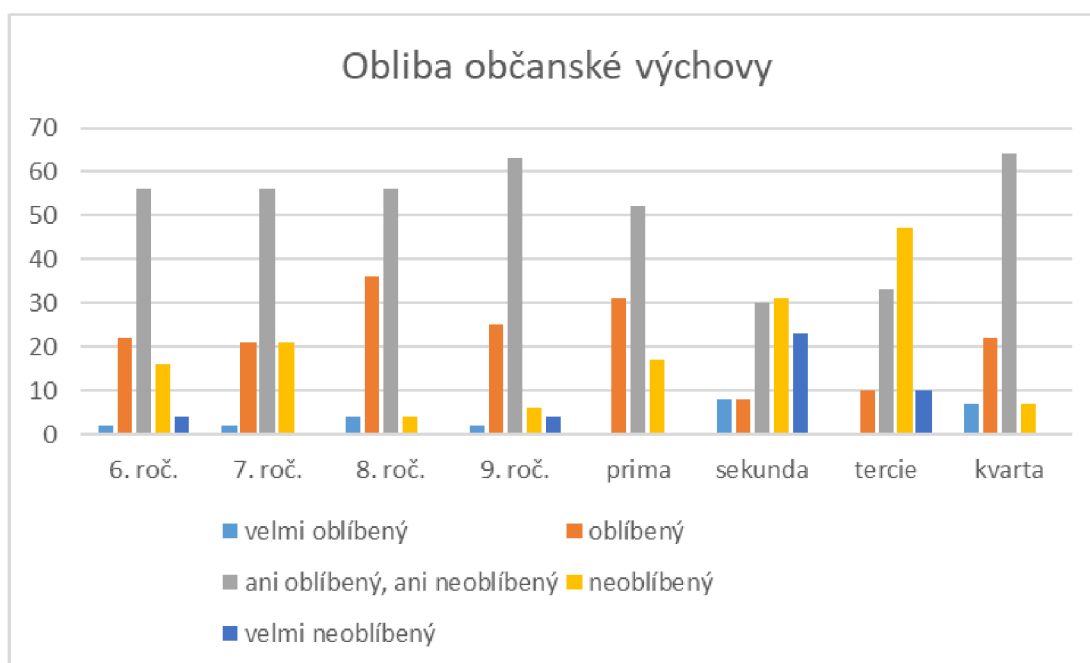
Odpovědi v nedokončených větách byly rozděleny do dvou kategorií – nejčastěji se vyskytující odpovědi a zajímavé (ojedinělé) odpovědi.

8.3 Zpracování a vyhodnocení získaných údajů

Nejdříve žáci vyjadřovali svůj vztah k předmětu občanská výchova, a to dotazováním na oblibu a obtížnost tohoto předmětu.

Zjišťování obliby občanské výchovy.

Při zjišťování obliby OV byly nejdříve zpracovány odpovědi žáků na otázku č. 1 z dotazníku obliby a obtížnosti. Zjištěné výsledky jsou vyjádřeny procentuálně.



Graf 2 – Obliba občanské výchovy v jednotlivých ročnících

Z dotazníkového šetření (tabulka 7 – příloha č. 4, graf 2) byly zjištěny následující závěry:

- **Občanská výchova nepatří mezi oblíbené předměty.**
- Většina žáků v počtu 164 (53%) z 306 vnímá OV jako předmět ani oblíbený, ani neoblíbený.
- Neutrální postoj se vyskytl u žáků sedmi tříd obou škol.
- Pro žáky gymnaziální tercie je OV předmětem výrazně neoblíbeným.

K dalšímu ověření oblíbenosti OV byly zpracovány odpovědi žáků na otázku č. 3, ve které měli seřadit zvolené předměty podle jejich oblíbenosti. V následující tabulce 5 je určeno toto pořadí od 1 – nejoblíbenější předmět, až po 8 – nejméně oblíbený předmět.

Tabulka 5 – Pořadí předmětů podle oblíbenosti

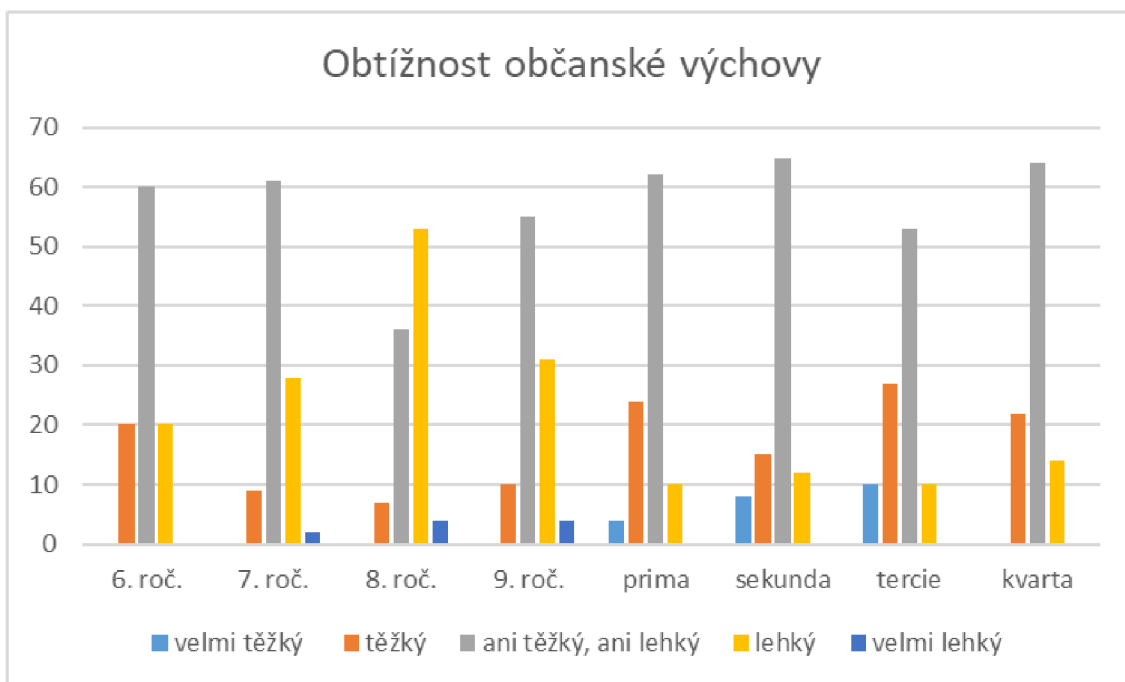
Pořadí	6. roč.	7. roč.	8. roč.	9. roč.	prima	sekunda	tercie	kvarta
1	TV	TV	AJ	Z	TV	TV	AJ	AJ
2	AJ	AJ	TV	TV	AJ	AJ	M	ČJ
3	Z	M	Z	AJ	ČJ	M	TV	D
4	D	Z	OV	OV	D	D	Z	OV
5	F	D	M	F	OV	OV	D	TV
6	OV	OV	F	D	M	Z	ČJ	Z
7	ČJ	F	ČJ	ČJ	Z	ČJ	OV	F
8	M	ČJ	D	M	F	F	F	M

Z dotazníkového šetření (tabulka 5, přílohy č. 6,7) byly zjištěny následující závěry:

- **Občanská výchova nepatří mezi oblíbené předměty.**
- Žáci 6. a 7. roč. základní školy zařadili OV na **šesté** místo co do oblíbenosti ve srovnání s dalšími předměty. Žáci tercie dokonce až na předposlední, **sedmé** místo.
- V ostatních ročnících se OV umístila na hranici oblíbenosti a neoblíbenosti, tedy na **čtvrtém či pátém** místě mezi všemi předměty.

Zjišťování obtížnosti občanské výchovy.

Při zjišťování obtížnosti OV byly nejdříve zpracovány odpovědi žáků na otázku č. 2 z dotazníku oblíbenosti a obtížnosti občanské výchovy. Zjištěné výsledky jsou opět vyjádřeny procentuálně.



Graf 3 – Obtížnost občanské výchovy v jednotlivých ročnících

Z dotazníkového šetření (tabulka 10 - příloha č. 5, graf 3) byly zjištěny následující závěry:

- **Občanská výchova nepatří mezi obtížnější předměty.**
- Většina žáků v počtu 173 (téměř 57%) z 306 vnímá OV jako předmět ani těžký, ani lehký.
- Pouze 54 žáků (18%), ze všech tříd, posuzuje OV jako předmět těžký.
- Jako předmět lehký posoudili občanskou výchovu nejvíce žáci 8. ročníku.

K dalšímu ověření obtížnosti OV byly zpracovány odpovědi žáků na otázku č. 4, ve které měli seřadit zvolené předměty podle jejich obtížnosti. V následující tabulce je určeno toto pořadí od 1 – nejtěžší předmět, až po 8 – nejlehčí předmět.

Tabulka 6 - Pořadí předmětů podle obtížnosti

Pořadí	6. roč.	7. roč.	8. roč.	9. roč.	prima	sekunda	tercie	kvarta
1	ČJ	F	M	M	F	F	F	M
2	M	D	ČJ	F	M	Z	D	F
3	F	ČJ	F	ČJ	D	ČJ	OV	Z
4	OV	M	D	D	OV	OV	Z	D
5	D	OV	AJ	OV	Z	M	ČJ	OV
6	Z	Z	OV	AJ	AJ	D	M	ČJ
7	AJ	AJ	Z	TV	ČJ	AJ	AJ	TV
8	TV	TV	TV	Z	TV	TV	TV	AJ

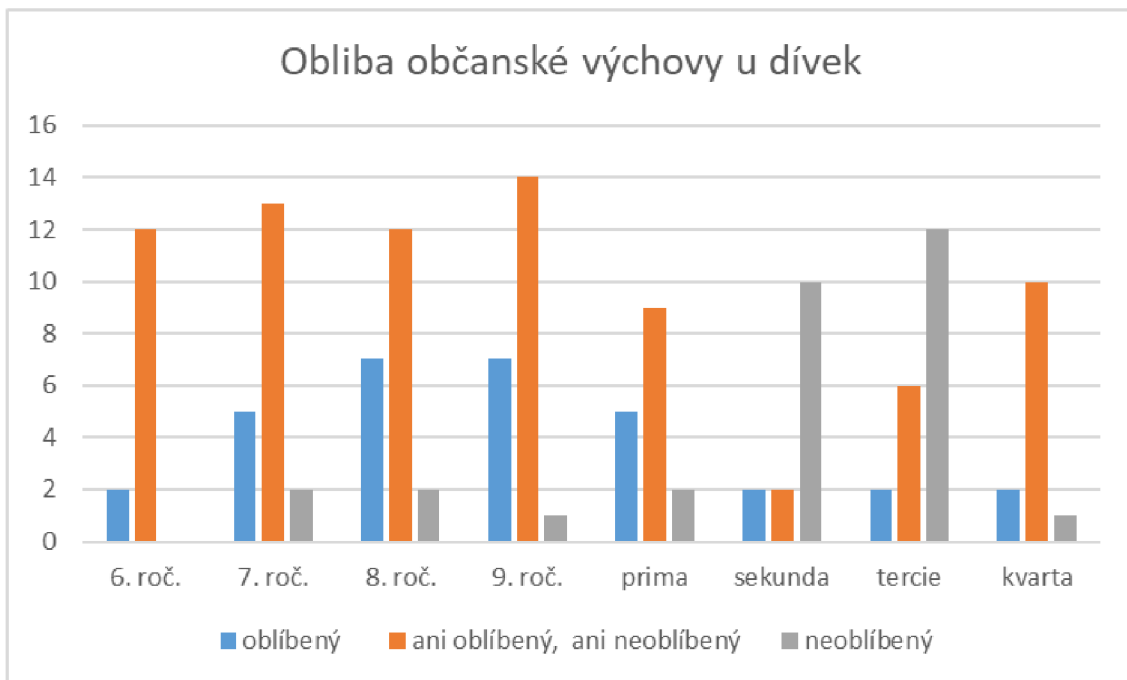
Z dotazníkového šetření (tabulka 6, přílohy č. 8,9) byly zjištěny následující závěry:

- **Občanská výchova nepatří mezi obtížnější předměty.**
- Žáci 8. ročníku základní školy zařadili OV co do obtížnosti až na **šesté** místo ve srovnání s dalšími předměty. Pouze pro žáky tercie je OV těžký předmět, zařadili ji na **třetí** místo, hned za fyziku a dějepis.
- V ostatních ročnících se OV umístila na hranici obtížnosti, tedy na **čtvrtém** či **pátém** místě mezi všemi předměty.

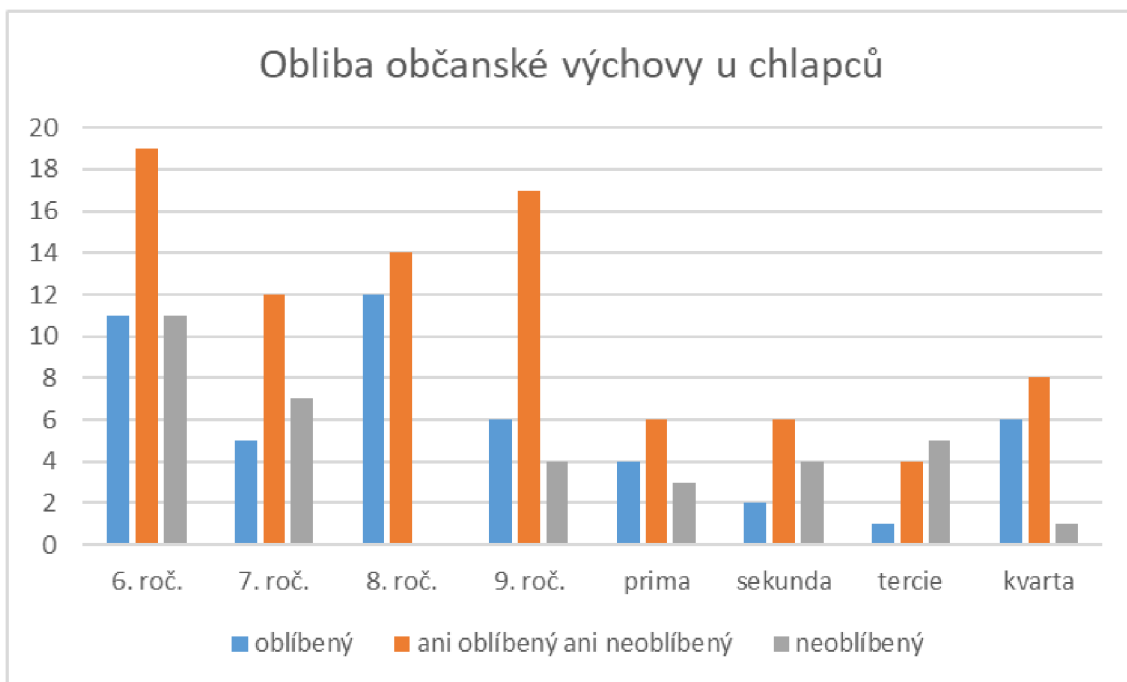
Zjišťování oblíbenosti OV u dívek a chlapců.

V následujících dvou grafech jsou vyjádřeny počty dívek a chlapců v jednotlivých ročnících obou sledovaných škol, vyjadřujících se k oblíbě občanské výchovy. Z dotazníku (tabulka 9 – příloha č. 4, grafy 4,5,6) byly zjištěny následující závěry:

- **Občanská výchova je oblíbenějším předmětem u chlapců (26,4%) než u dívek (24,6%).**
- Dívky i chlapci na základní škole mají občanskou výchovu ve větší oblíbě než na nižším stupni gymnázia.



Graf 4 – Obliba občanské výchovy u dívek



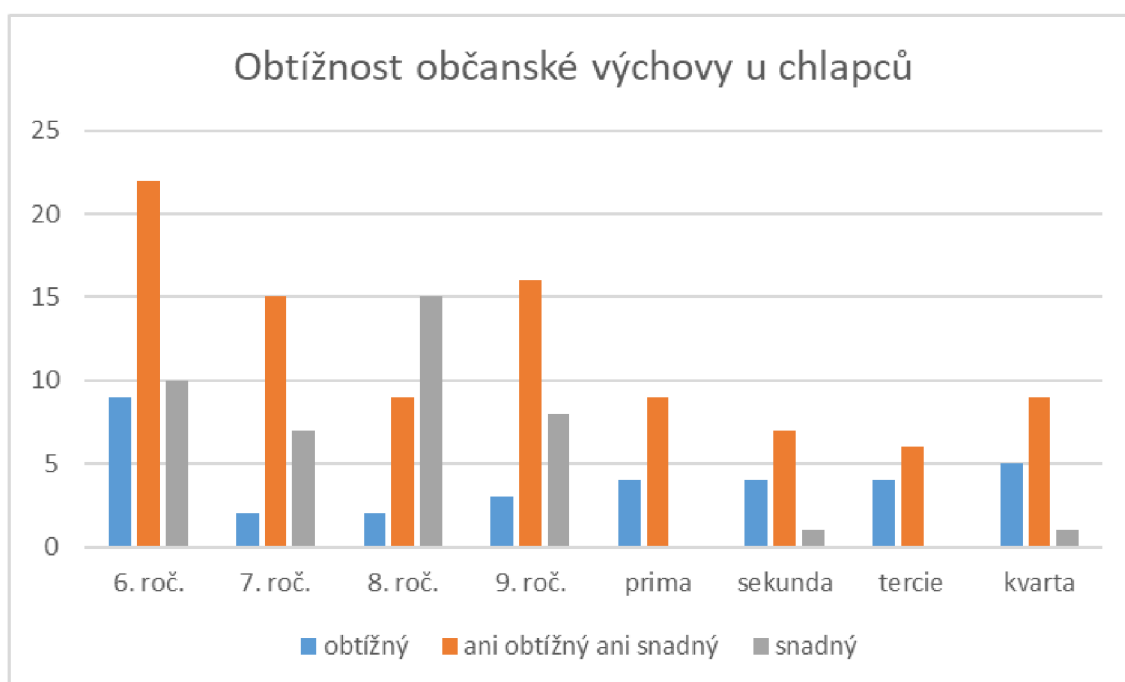
Graf 5 – Obliba občanské výchovy u chlapců



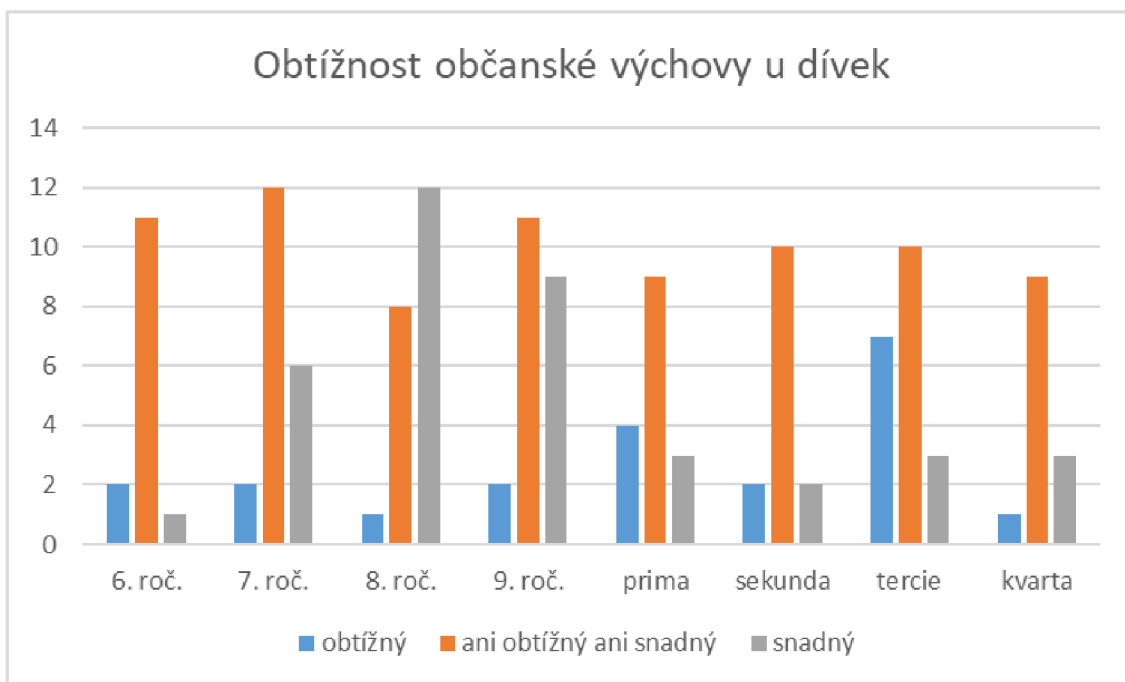
Graf 6 – Srovnání oblíbenosti OV mezi pohlavími

Zjištění obtížnosti OV u dívek a chlapců.

V následujících dvou grafech jsou vyjádřeny počty dívek a chlapců v jednotlivých ročnících obou sledovaných škol, vyjadřujících se k obtížnosti občanské výchovy.



Graf 7 – Obtížnost občanské výchovy u chlapců



Graf 8 – Obtížnost občanské výchovy u dívek

Z dotazníkového šetření (tabulka 11 – příloha č. 5, grafy 7,8,9) byly zjištěny následující závěry:

- **Občanská výchova je obtížnějším předmětem pro chlapce (18,5%) než pro dívky (16,2%).**
- Pro dívky i chlapce na základní škole je občanská výchova lehčí než na nižším stupni gymnázia.



Graf 9 – Srovnání obtížnosti OV mezi pohlavími

Nedokončené věty.

Na konci dotazníku žáci odpovídali písemně, formou nedokončených vět (příloha č. 2), na otázky týkající se jejich vztahu k předmětu občanská výchova. Z výpovědí žáků uvádím nejčastěji se vyskytující odpovědi – *zajímavé odpovědi jsou označeny kurzívou*:

1. Při hodinách občanské výchovy mě nejvíce baví _____

Odpovědi:

- sledování videí – dokumenty, filmy;
- povídání o různých věcech (státech, tradicích, umění, kultuře, aktuální události);
- hraní her, křížovky;
- aktivity ve dvojicích nebo skupinách;
- *že se mluví o opravdových problémech důležitých pro život;*
- *že nás připravuje do života ve smyslu chování a získání zkušeností.*

2. Byl (a) bych rád (a), kdyby učitel občanské výchovy _____

Odpovědi:

- nemluvila tak nahlas (mluvila potíšeji);
- nedávala domácí úkoly;
- byla taková, jaká je, nemám výhrady;
- nezkoušel ústně u tabule;
- byl klidnější, méně vážný se smyslem pro humor;
- *se více vžil do toho, jak my vnímáme tuto hodinu;*
- *se cítila více uvolněně – působí velice rozrušeně a nervózně;*
- *byla chápavější vůči žákům – známky nejsou všechno, nevypovídají o chytrosti žáka, pouze o tom, jak schopný se byl látku naučit a zapamatovat si ji.*

3. Na občanské výchově mi nejvíce vadí _____

Odpovědi:

- dlouhé zápisy (skoro každou hodinu, nesrozumitelné definice);
- zkoušení a testy – velký objem látky, učení nazpaměť;
- málo hodin v týdnu (jednou za týden);
- složitost některých témat – politika, soudnictví, právo;
- chování mých spolužáků – jak kluci otravují a jsou na učitelku drzí;
- *když učitelka mluví o svobodě, která je pouze fiktivní;*
- *hodně teorie, kterou se naučíme jen do písemky, abychom měli dobrou známku, ale za chvíli to zapomeneme.*

4. Chtěl (a) bych, aby v občanské výchově _____

Odpovědi:

- bylo více aktivit a hraní her, soutěží;
- bylo více zábavy – srandy, méně nudy;
- více skupinové práce, projektů;
- byl klid v hodině – méně hluku ve třídě;
- méně zápisů, více diskutování (vytištěné zápisy);
- bylo více témat užitečných, důležitých pro náš život (vyplňování dokumentů, rodinný život, vztahy);
- jsme měli program někdy venku, procházky, exkurze, návštěva památek.

9 Shrnutí poznatků z pedagogického výzkumu

V této závěrečné kapitole jsou předloženy hlavní výsledky plynoucí z mého výzkumu, týkajícího se vztahu žáků k občanské výchově.

- Motivace žáků k dosažení úspěchu, popřípadě vyhnutí se neúspěchu, je u žáků základní školy na nízké úrovni. Převládá u nich lhostejnost k výkonovým situacím, žáky je velmi těžké pro práci motivovat.
- Většina žáků nižšího stupně gymnázia je nevyhraněného typu, i u nich není motivace nejpodstatnějším zdrojem školního výkonu.
- Občanská výchova nepatří mezi oblíbené předměty žáků obou škol.
- Občanská výchova nepatří mezi obtížnější předměty na obou typech škol.
- Občanská výchova je oblíbenější u chlapců než u dívek, přitom je pro chlapce předmětem obtížnějším.
- Při hodinách občanské výchovy žáky nejvíce baví diskutování o různých tématech. Na druhém místě je sledování videí, následuje hraní her.
- Žáci by byli rádi, kdyby učitel občanské výchovy nezkoušel ústně u tabule. Dalším přáním žáků je, aby učitel nemluvil tak hlasitě a nedával domácí úkoly.
- Na občanské výchově žákům nejvíce vadí psaní dlouhých zápisů. Na druhém místě se umístilo časté zkoušení a psaní testů.
- Žáci by chtěli, aby v občanské výchově bylo více společných aktivit a také více zábavy a méně nudy.

Závěr

Bakalářská práce se věnovala vztahu žáků k občanské výchově na základní škole. V teoretické části byly vysvětleny pojmy související s jejich motivací k učení. Zmíněny byly rovněž metody a formy výuky ovlivňující atmosféru ve výuce, která je důležitá pro budování kladného vztahu žáků k danému předmětu. Popsána byla i role vyučujícího, který může svým přístupem k žákům ovlivnit jejich pozitivní, i negativní vztah nejen ke své osobě, ale i k vyučovacím předmětům.

V praktické části bylo hlavním cílem zjistit oblíbenost a obtížnost občanské výchovy u žáků. K tomuto zjištění byl použit kvantitativní výzkum formou standardizovaných dotazníků, pomocí nichž byly vyhodnoceny odpovědi dotázaných skupin žáků – základní školy a víceletého gymnázia. Vyhodnocením prvního dotazníku výkonové motivace byla zjištěna typologie žáků a jednotlivých tříd. Nejčastějším typem byli žáci s nízkou potřebou úspěšného výkonu a současně nízkou potřebou (obavou) vyhnout se neúspěchu v občanské výchově. Dominantním typem v rámci typologie tříd byl typ D – třída s oběma nízkými tendencemi potřeb, což jen potvrdilo předchozí zjištění.

Po vyhodnocení druhého dotazníku oblíbenosti a obtížnosti občanské výchovy bylo zjištěno, že občanská výchova nepatří mezi obtížnější předměty a zároveň je občanská výchova obtížnějším předmětem pro chlapce než pro dívky. Další výsledky šetření ukázaly, že občanská výchova nepatří mezi oblíbené předměty a zároveň je oblíbenějším předmětem u chlapců než u dívek.

Zkoumáním vztahů může učitel zjistit, zda žáci považují předmět občanská výchova za obtížný. Pokud ano, pak by měl svůj předmět pojmout jinak, zvolit například jinou vyučovací strategii (metody, formy), která žákům napomůže vnímat občanskou výchovu jako předmět, jemuž se lze naučit a pochopit jej. Podobně lze vnímat i oblíbenost tohoto předmětu. Pokud je nízká, měl by se učitel zamyslet nad důvody a nezůstat k tomuto zjištění lhostejný.

Seznam použitých pramenů a literatury

Literatura

1. AUGER, Marie-Thérèse a Christiane BOUCHARLAT. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-907-0.
2. ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 2. přepracované vydání. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4639-5.
3. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido – edice pedagogické literatury, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
4. HENDRICK, Carl a Robin MACPHERSON. *Co funguje ve třídě?: most mezi výzkumem a praxí*. Euromedia Group, 2019. ISBN 978-80-7617-335-4
5. HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Jaký jsem učitel*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.
6. HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-87063-34-7.
7. JANIŠ, Kamil. *Obecná didaktika – vybraná témata*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-297-8
8. KARNSOVÁ, Michelle. *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem: zásady a cvičení*. Vydání první. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-032-4.
9. KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8.
10. LANGER, Stanislav. *Diagnostikování problémových žáků: pomocí diagnostických modelů a diagnostického klíče*. 1. vydání. Hradec Králové: Kotva, 1998. ISBN 80-900254-9-8.
11. MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení: jak učit žáky myslet a učit se*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.
12. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
13. MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: praktická příručka pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4.

14. PATERSON, Kathy. *Motivační třiminutovky: přes 100 jednoduchých cvičení k aktivizaci skupiny*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0794-8.
15. PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.
16. PÍŤHA, Petr., et al. *Úvod do výchovy k občanství: knížka pro učitele a veřejnost*. Praha: Orbis, 1992.
17. SOVÁK, Miloš. *Učení nemusí být mučení*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-24306-1.

Internetové odkazy, webové stránky

18. ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Opatření-PM-RVP-ZV-2021-komplet-web-informatika.pdf* [online]. MŠMT, 2021 [cit. 2023-03-18]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56005/>
19. ZORMANOVÁ, Lucie a Monika DROZDOVÁ. Srovnání aktivity chlapců a dívek ve výuce občanské výchovy na ZŠ. *Rovne-prilezitosti.cz* [online]. ©2011-2016 Rovné příležitosti; webdesign ©2011 Ondra Kandra [cit. 2023-04-11]. Dostupné z: <https://www.rovne-prilezitosti.cz/clanky/clanek-6.html>

Seznam příloh

Příloha 1:	Dotazník pro žáky – školní výkonová motivace.....	61
Příloha 2:	Dotazník pro žáky – obliba a obtížnost občanské výchovy.....	63
Příloha 3:	Školní výkonová motivace žáků.....	65
Příloha 4:	Obliba občanské výchovy.....	67
Příloha 5:	Obtížnost občanské výchovy.....	68
Příloha 6:	Předměty podle obliby na ZŠ.....	69
Příloha 7:	Předměty podle obliby na GY.....	70
Příloha 8:	Předměty podle obtížnosti na ZŠ.....	71
Příloha 9:	Předměty podle obtížnosti na GY.....	72
Příloha 10:	Tabulkové normy pro žáky – výkonová motivace žáků.....	73
Příloha 11:	Tabulkové normy pro třídy – výkonová motivace žáků.....	74

Příloha 1: Dotazník pro žáky – školní výkonová motivace

Ročník/třída: _____

(zakroužkuj jednu odpověď)

1. **Abych byl při občanské výchově úspěšný, o to stojím:**
 - a) Moc
 - b) Dost
 - c) Středně
 - d) Moc ne
 - e) Vůbec

2. **Při hodině OV se mi daří soustředit:**
 - a) Téměř vždy
 - b) Často
 - c) Někdy
 - d) Většinou ne
 - e) Téměř nikdy

3. **Při hodině OV se hlásím:**
 - a) Vždy, kdy je to možné
 - b) Často
 - c) Někdy
 - d) Málokdy
 - e) Téměř nikdy

4. **Kdybych si mohl vybrat, chtěl bych být ve škole známkován:**
 - a) Ve všech předmětech
 - b) Ve většině předmětů
 - c) Jenom v některých předmětech
 - d) Jenom v jednom předmětu – napiš v kterém _____
 - e) V žádném předmětu

5. **Když začnu řešit nějaký úkol v hodině OV, mám tendenci jej dokončit:**
 - a) Téměř vždy
 - b) Často
 - c) Někdy
 - d) Většinou ne
 - e) Téměř nikdy

6. **Školní úkoly, které dostávám v hodinách OV, se snažím plnit co nejlépe:**
 - a) Téměř vždy
 - b) Často
 - c) Někdy
 - d) Většinou ne
 - e) Téměř nikdy

7. **Když mám být zkoušený v hodině OV, tak mám strach:**
- a) Téměř vždy
 - b) Dost často
 - c) Někdy
 - d) Málokdy
 - e) Téměř nikdy
8. **Mám-li být upřímný, tak se hodin OV:**
- a) Hodně bojím
 - b) Dost bojím
 - c) Trochu bojím
 - d) Moc nebojím
 - e) Vůbec nebojím
9. **Když mám psát písemnou práci z OV:**
- a) Mám téměř vždy chuť nejit do školy
 - b) Mám často chuť nejit do školy
 - c) Mám někdy chuť nejit do školy
 - d) Moc mi to nevadí
 - e) Vůbec mi to nevadí
10. **Když jsem zkoušený v hodině OV a moc to neumím:**
- a) Mám vždy pocit, že bych se nejraději sebral a odešel
 - b) Mám často pocit, že bych se nejraději sebral a odešel
 - c) Mám někdy takový pocit
 - d) Nemám většinou takový pocit
 - e) Nemívám takový pocit téměř nikdy
11. **Když v hodině OV píšeme písemnou práci, počítám raději s tím, že dostanu horší známku:**
- a) Téměř vždy
 - b) Často
 - c) Někdy
 - d) Málokdy
 - e) Téměř nikdy
12. **Ze školních neúspěchů v OV mám obavu:**
- a) Téměř vždy
 - b) Často
 - c) Někdy
 - d) Málokdy
 - e) Téměř nikdy



Děkuji za Tvůj čas věnovaný vyplnění dotazníku.

Příloha 2: **Dotazník pro žáky – obliba a obtížnost občanské výchovy**

Ročník/třída: _____

Chlapec

Dívka

označ stejně

1. Občanská výchova je Tvůj předmět: (zakroužkuj jednu odpověď)

- a) Velmi oblíbený
- b) Oblíbený
- c) Ani oblíbený, ani neoblíbený
- d) Neoblíbený
- e) Velmi neoblíbený

2. Občanská výchova je pro Tebe předmět: (zakroužkuj jednu odpověď)

- a) Velmi těžký
- b) Těžký
- c) Ani těžký, ani lehký
- d) Lehký
- e) Velmi lehký

3. Napiš pořadí předmětů podle obliby: (stupnice 1 až 8 bodů)

Postup bodování – 1 bod napiš k nejméně oblíbenému předmětu

8 bodů napiš k nejoblíbenějšímu předmětu

Každou z číslic lze použít pouze jednou.

Matematika ____

Zeměpis ____

Český jazyk ____

Anglický jazyk ____

Fyzika ____

Občanská výchova ____

Dějepis ____

Tělesná výchova ____

4. Napiš pořadí předmětů podle obtížnosti: (stupnice 1 až 8 bodů)

Postup bodování – 1 bod napiš k nejjednoduchému předmětu

8 bodů napiš k nejtěžšímu předmětu

Každou z číslic lze použít pouze jednou.

Matematika ____ Zeměpis ____

Český jazyk ____ Anglický jazyk ____

Fyzika ____ Občanská výchova ____

Dějepis ____ Tělesná výchova ____

5. Doplň tyto nedokončené věty:

Při hodinách občanské výchovy mě nejvíce baví _____

Byl (a) bych rád (a), kdyby učitel občanské výchovy _____

Na občanské výchově mi nejvíce vadí _____

Chtěl (a) bych, aby v občanské výchově _____

Děkuji za Tvůj čas věnovaný vyplnění dotazníku.



Příloha 3: Školní výkonová motivace žáků

Tabulka 7 – Školní výkonová motivace žáků – počty odpovědí

Otázka	Odpověď	6. A, B/ prima	7. A,B/sekunda	8. A, B/ tercie	9. A, B/ kvarta
1	a	3 5 8	4 2 3	2 2 3	1 3 3
	b	8 8 13	5 7 8	6 9 9	2 7 12
	c	11 10 8	12 9 9	15 9 17	15 9 11
	d	4 4 0	3 2 4	1 3 1	5 4 2
	e	1 1 0	0 0 2	0 0 0	0 3 0
2	a	0 3 8	1 2 3	5 3 8	2 2 7
	b	3 12 16	10 9 12	8 5 12	13 9 15
	c	16 11 3	9 6 8	11 +13 7	7 5 6
	d	6 2 2	4 3 2	0 2 2	0 7 0
	e	2 0 0	0 0 1	0 0 1	1 3 0
3	a	0 0 3	0 0 3	0 3 3	1 1 1
	b	3 9 10	2 4 5	6 4 6	3 2 5
	c	5 10 14	9 6 8	7 5 14	5 1 10
	d	14 6 2	9 9 6	6 10 7	7 9 8
	e	5 3 0	4 1 4	5 1 0	7 13 4
4	a	0 1 5	3 1 3	3 1 2	1 2 4
	b	9 9 12	9 7 11	9 2 13	7 3 8
	c	13 12 7	9 8 6	6 17 14	13 10 10
	d	3 6 3	3 3 1	3 1 1	1 1 1
	e	2 0 2	0 1 5	3 2 0	1 10 5
5	a	3 6 15	5 5 3	8 6 9	3 3 10
	b	7 9 11	8 6 7	7 10 11	9 12 7
	c	9 9 3	9 6 6	2 4 8	8 4 6
	d	5 4 0	1 3 6	6 2 2	3 4 5
	e	3 0 0	1 0 4	1 1 0	0 3 0
6	a	11 8 19	6 6 8	10 8 14	5 5 12
	b	7 12 9	7 8 8	6 9 10	8 8 13
	c	3 3 1	9 3 7	6 5 5	6 8 3
	d	4 4 0	2 3 3	1 1 1	3 2 0
	e	2 1 0	0 0 0	1 0 0	1 3 0

7	a	11	5	16	7	7	15	5	4	17	4	2	13
	b	6	10	8	10	5	2	4	7	4	4	10	9
	c	4	6	4	3	6	2	5	6	4	9	5	4
	d	2	4	1	2	2	4	7	5	2	4	7	1
	e	4	3	0	2	0	3	3	1	3	2	2	1
8	a	2	1	1	0	0	5	1	0	3	0	0	2
	b	1	1	6	0	0	1	0	0	6	0	0	1
	c	10	4	9	5	5	8	2	2	8	2	3	9
	d	7	13	11	9	9	10	10	7	10	10	11	13
	e	7	9	2	10	6	2	11	14	3	11	12	3
9	a	8	4	4	3	3	7	2	0	5	0	1	4
	b	2	0	4	3	2	3	2	0	5	4	2	6
	c	7	9	5	5	8	9	3	4	6	7	7	5
	d	9	14	16	11	7	6	15	17	11	12	12	13
	e	1	1	0	2	0	1	2	2	3	0	4	0
10	a	12	2	3	4	7	7	4	4	9	7	7	8
	b	4	8	4	6	2	9	4	5	9	1	2	9
	c	6	11	10	7	7	2	7	8	4	4	11	8
	d	5	7	11	5	4	5	6	5	4	5	3	3
	e	0	0	1	2	0	3	3	1	4	6	3	0
11	a	2	6	3	2	4	10	3	1	5	6	8	5
	b	9	5	5	7	4	5	3	5	5	2	2	2
	c	14	10	9	8	6	4	5	6	7	9	10	8
	d	2	7	9	5	5	1	5	8	10	3	6	8
	e	0	0	3	2	1	6	8	3	3	3	0	5
12	a	2	2	6	1	2	2	1	0	2	0	0	4
	b	4	7	4	5	5	11	1	7	8	2	2	7
	c	12	5	11	7	7	6	8	2	9	5	13	6
	d	8	10	8	8	4	2	8	9	6	8	5	9
	e	1	4	0	3	2	5	6	5	5	8	6	2

Příloha 4: **Obliba občanské výchovy**

Tabulka 8 – Obliba občanské výchovy – otázka č. 1 – počty odpovědí

Odpověď'	6. A, B/ prima			7. A, B/ sekunda			8. A, B/ tercie			9. A, B/ kvarta		
a	0	1	0	0	1	2	2	0	0	1	0	2
b	4	8	9	3	6	2	10	7	3	6	6	6
c	14	17	15	16	9	8	10	16	10	15	16	18
d	7	2	5	5	4	8	2	0	14	1	2	2
e	2	0	0	0	0	6	0	0	3	0	2	0

- a) Velmi oblíbený
- b) Oblíbený
- c) Ani oblíbený, ani neoblíbený
- d) Neoblíbený
- e) Velmi neoblíbený

Tabulka 9 – Obliba občanské výchovy podle pohlaví – otázka č. 1

Pohlaví	Odpověď'	6. A, B/ prima			7. A,B/sekunda			8. A, B/ tercie			9. A, B/ kvarta		
chlapci	a	0	1	0	0	0	1	2	0	0	1	0	2
	b	4	6	4	3	2	1	6	4	1	3	2	4
	c	6	13	6	7	5	6	6	8	4	9	8	8
	d	7	2	3	4	3	3	0	0	4	0	2	1
	e	2	0	0	0	0	1	0	0	1	0	2	0
dívký	a	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
	b	0	2	5	0	4	1	4	3	2	3	4	2
	c	8	4	9	9	4	2	4	8	6	6	8	10
	d	0	0	2	1	1	5	2	0	10	1	0	1
	e	0	0	0	0	0	5	0	0	2	0	0	0

Příloha 5: **Obtížnost občanské výchovy**

Tabulka 10 – Obtížnost občanské výchovy – otázka č. 2 – počty odpovědí

Odpověď'	6. A, B/ prima			7. A,B/ sekunda			8. A, B/ tercie			9. A, B/ kvarta		
a	0	0	1	0	0	2	0	0	3	0	0	0
b	7	4	7	2	2	4	1	2	8	3	2	6
c	19	14	18	16	11	17	8	9	16	13	14	18
d	1	10	3	5	7	3	13	12	3	7	8	4
e	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	2	0

- a) Velmi těžký
- b) Těžký
- c) Ani těžký, ani lehký
- d) Lehký
- e) Velmi lehký

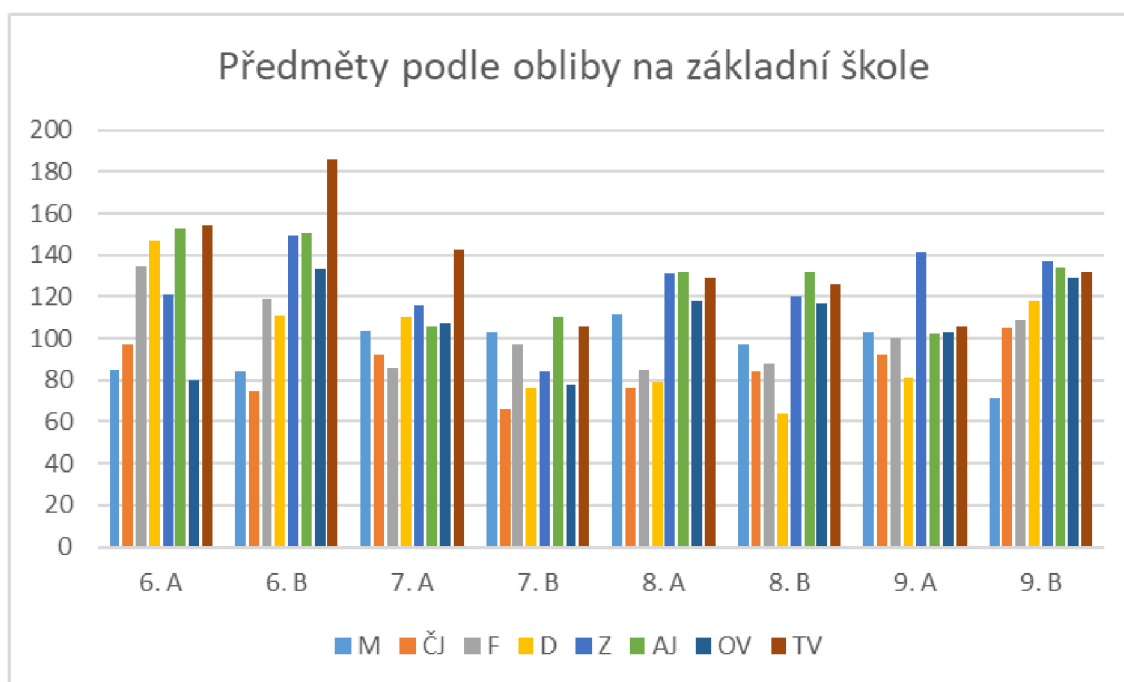
Tabulka 11 – Obtížnost občanské výchovy podle pohlaví – otázka č. 2

Pohlaví	Odpověď'	6. A, B/ prima			7. A,B/sekunda			8. A, B/ tercie			9. A, B/ kvarta		
chlapci	a	0	0	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0
	b	5	4	4	1	1	3	1	1	2	1	2	5
	c	13	9	9	8	7	7	6	3	6	7	9	9
	d	1	9	0	4	2	1	6	8	0	5	2	1
	e	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0
dívký	a	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0
	b	2	0	3	1	1	1	0	1	6	2	0	1
	c	6	5	9	8	4	10	2	6	10	6	5	9
	d	0	1	3	1	5	2	7	4	3	2	6	3
	e	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0

Příloha 6: **Předměty podle oblíbenosti na ZŠ**

Tabulka 12 – Předměty podle oblíbenosti na ZŠ – otázka č. 3 – počty bodů

Předmět	6. A	6. B	7. A	7. B	8. A	8. B	9. A	9. B
M	85	84	104	103	112	97	103	71
ČJ	97	75	92	66	76	84	92	105
F	135	119	86	97	85	88	100	109
D	147	111	110	76	79	64	81	118
Z	121	149	116	84	131	120	141	137
AJ	153	151	106	110	132	132	102	134
OV	80	133	107	78	118	117	103	129
TV	154	186	143	106	129	126	106	132

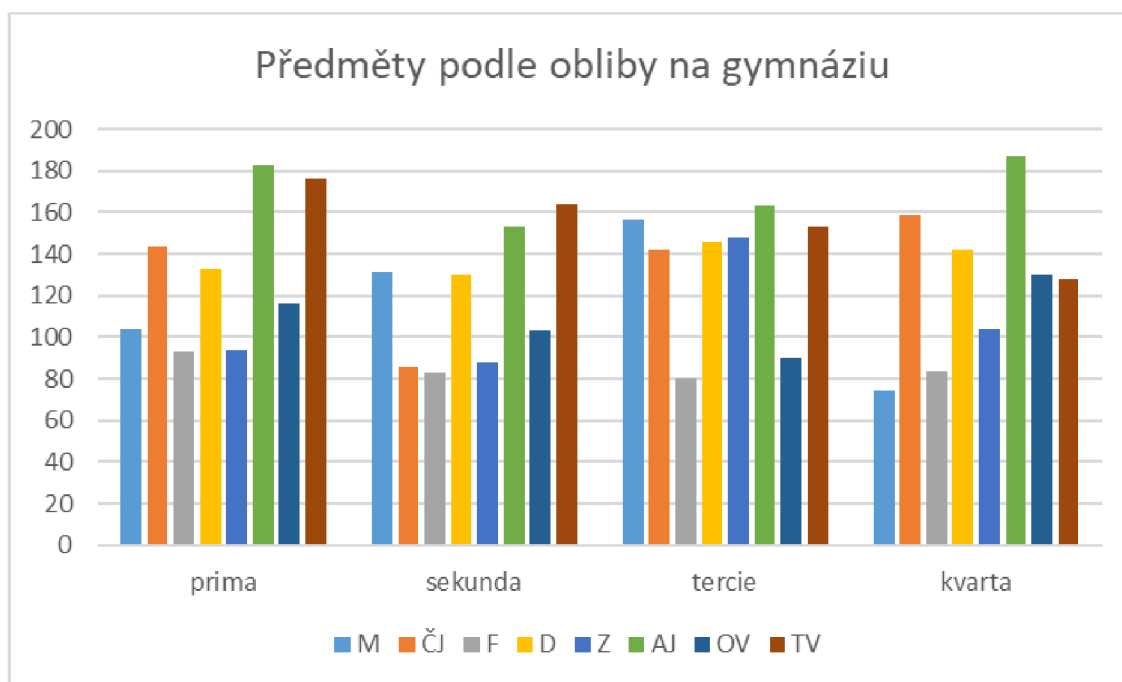


Graf 10 – Předměty podle oblíbenosti na základní škole

Příloha 7: **Předměty podle oblíbenosti na GY**

Tabulka 13 - Předměty podle oblíbenosti na GY – otázka 3 – počty bodů

Předmět	prima	sekunda	tercie	kvarta
M	104	131	157	74
ČJ	144	86	142	159
F	93	83	80	84
D	133	130	146	142
Z	94	88	148	104
AJ	183	153	163	187
OV	116	103	90	130
TV	176	164	153	128

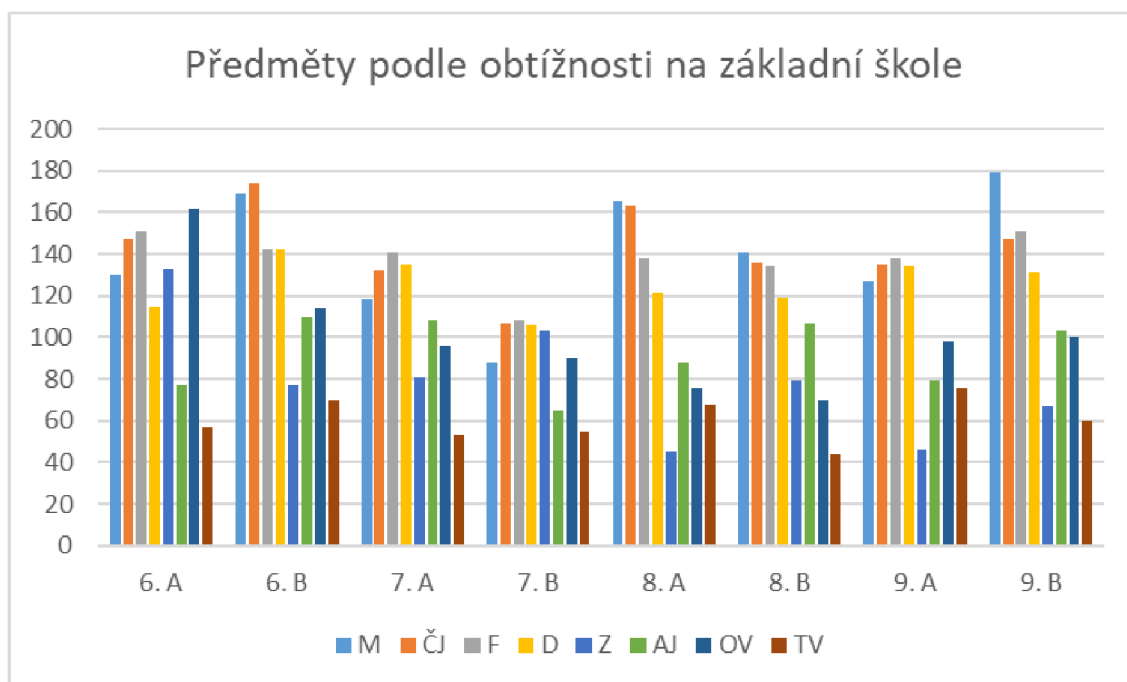


Graf 11 – Předměty podle oblíbenosti na gymnáziu

Příloha 8: **Předměty podle obtížnosti na ZŠ**

Tabulka 14 – Předměty podle obtížnosti na ZŠ – otázka 4 – počty bodů

Předmět	6. A	6. B	7. A	7. B	8. A	8. B	9. A	9. B
M	130	169	118	88	165	141	127	179
ČJ	147	174	132	107	163	136	135	147
F	151	142	141	108	138	134	138	151
D	115	142	135	106	121	119	134	131
Z	133	77	81	103	45	79	46	67
AJ	77	110	108	65	88	107	79	103
OV	162	114	96	90	76	70	98	100
TV	57	70	53	55	68	44	76	60

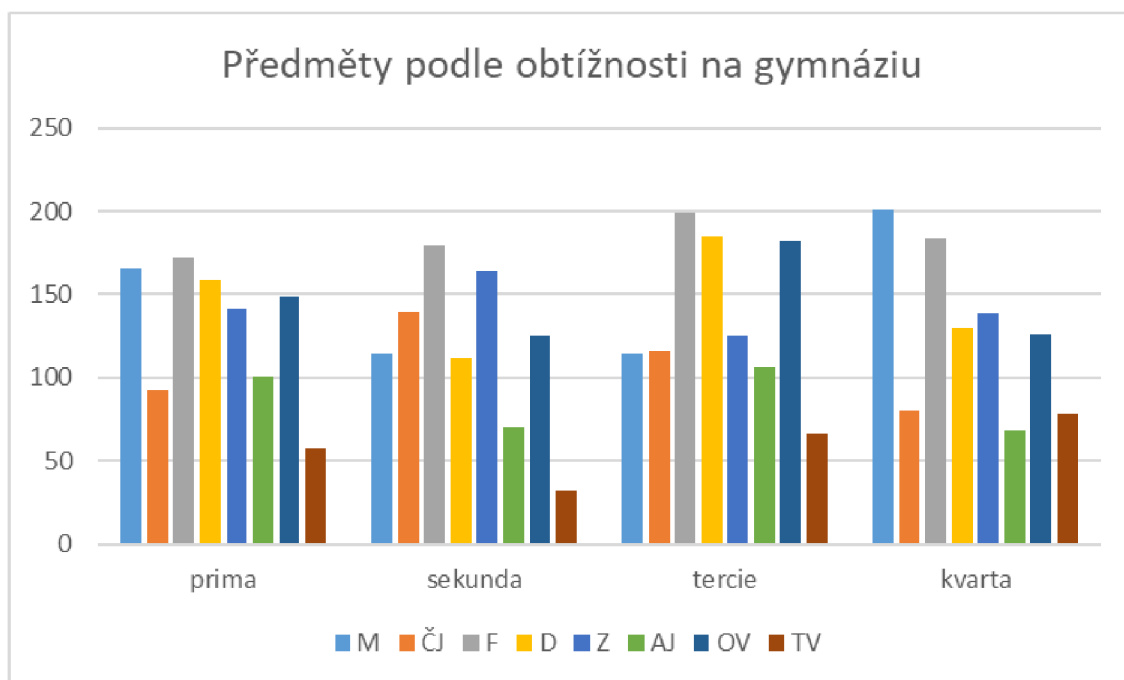


Graf 12 – Předměty podle obtížnosti na ZŠ

Příloha 9: **Předměty podle obtížnosti na GY**

Tabulka 15 – Předměty podle obtížnosti na GY – otázka 4 – počet bodů

Předmět	prima	sekunda	tercie	kvarta
M	166	114	114	201
ČJ	93	140	116	80
F	172	179	199	184
D	159	112	185	130
Z	141	164	125	139
AJ	101	70	106	68
OV	149	125	182	126
TV	57	32	66	78



Graf 13 – Předměty podle obtížnosti na gymnáziu

Příloha 10: Normy pro žáky – výkonová motivace žáků

Normy pro žáky – výkonová motivace žáků

Potřeba úspěšného výkonu	
hrubý skór	standardní skór
28 až 30	5 Velmi vysoká potřeba
25 až 27	4 Vysoká potřeba
21 až 24	3 Průměrná potřeba
18 až 20	2 Nízká potřeba
do 17	1 Velmi nízká potřeba

Potřeba vyhnouti se neúspěchu (obava z neúspěchu)	
hrubý skór	standardní skór
25 až 30	5 Velmi vysoká obava
22 až 24	4 Vysoká obava
17 až 21	3 Průměrná obava
14 až 16	2 Nízká obava
do 13	1 Velmi nízká obava

Typ 1

PÚV	PVN
5	1
5	2
4	1
4	2

Typ 2

PÚV	PVN
1	5
1	4
2	5
2	4

Typ 3

PÚV	PVN
5	5
5	4
4	5
4	4

Typ 4

PÚV	PVN
1	1
1	2
2	1
2	2

Typ 5

PÚV	PVN
3	3
3	4
4	3
3	2
2	3

Typologie žáků

Příloha 11: Normy pro třídy – výkonová motivace žáků

Normy pro třídy – výkonová motivace žáků

Potřeba úspěšného výkonu	
hrubý skór	standardní skór
24,06 a více	5 Velmi vysoká potřeba
22,90 až 24,05	4 Vysoká potřeba
21,70 až 22,89	3 Průměrná potřeba
20,31 až 21,69	2 Nízká potřeba
do 20,30	1 Velmi nízká potřeba

Potřeba vyhnoutí se neúspěchu (obava z neúspěchu)	
hrubý skór	standardní skór
20,59 a více	5 Velmi vysoká obava
19,44 až 20,58	4 Vysoká obava
18,00 až 19,43	3 Průměrná obava
16,81 až 17,99	2 Nízká obava
do 16,80	1 Velmi nízká obava

Typ A Silně výkonově orientovaná třída

Třídni průměr potřeby úspěšného výkonu	Třídni průměr potřeby vyhnout se neúspěchu
5 (4)	1 (2)

Typ B Úzkostná třída

Třídni průměr potřeby úspěšného výkonu	Třídni průměr potřeby vyhnout se neúspěchu
1 (2)	5 (4)

Typ C Třída s oběma silnými tendencemi

Třídni průměr potřeby úspěšného výkonu	Třídni průměr potřeby vyhnout se neúspěchu
5 (4)	5 (4)

Typ D Třída s oběma nízkými tendencemi

Třídni průměr potřeby úspěšného výkonu	Třídni průměr potřeby vyhnout se neúspěchu
1 (2)	1 (2)