

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra společenských věd

Bakalářská práce

Andreas Zachariadis

Aktivizační metody ve společenskovedním vzdělávání

Olomouc 2020

vedoucí práce: Vanda Vaníčková, Mgr. Ph.D.

Prohlášení

Tímto prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně, a to jen za použití zdrojů uvedených v seznamu literatury, uvedeném na konci práce. Bakalářská práce byla zpracována v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o autorském právu, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

Dále souhlasím s uložením mé práce na půdu knihovny Univerzity Palackého v Olomouci a prohlašuji, že tištěná a elektronická verze této práce jsou shodné.

V Třinci dne 12.1.2020

podpis:

Poděkování

Rád bych poděkoval všem, kteří mi s vypracováním mé bakalářské práce pomohli a usnadnili práci. Především bych chtěl poděkovat vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Vandě Vaníčkové, Ph.D., také Mgr. Marcele Majetné i Mgr. Kateřině Macurové a dalším za poskytnutí odborných rozhovorů a inspiraci.

OBSAH	
OBSAH	3
ANOTACE	5
Seznam zkratk	6
ÚVOD	7
CÍLE PRÁCE	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. KLASIFIKACE VÝUKOVÝCH METOD	11
1.1. Metody tradiční	13
1.2. Metody aktivizační (inovativní)	14
1.3. Výchova, vzdělávání, výuka, učení a didaktika ve vztahu k aktivizačním metodám	16
1.3.1. Výchova a vzdělávání	16
1.3.2. Výuka	17
1.3.3. Učení	19
1.3.4. Didaktika	19
2. OBČANSKÝ A SPOLEČENSKOVĚDNÍ ZÁKLAD	V KURIKULÁRNÍCH
DOKUMENTECH	20
2.1. Postavení Občanského a společenskovedního základu v RVP pro gymnázia	21
2.2. Postavení Občanského a společenskovedního základu v RVP pro základní vzdělávání	21
2.3. Učitel společenských věd	22
4. SUMÁŘ AKTIVIZAČNÍCH METOD	23
PRAKTICKÁ ČÁST	31
5. METODOLOGIE VYPRACOVÁNÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	32
Na začátku psaní jakékoli práce je nutné stanovit si výzkumný cíl. Výzkumným cílem je plán výzkumných činností v čase, přičemž jsou definovány očekávané výstupy těchto dílčích cílů. Z hlediska času tyto cíle dělíme na dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé (Ochrana 2019).	32
5.1. Rozhovor	32
5.1.1. Podoba rozhovoru	33
6. VYHODNOCENÍ ROZHOVORŮ	34
7. METODICKÉ LISTY	36
8. DISKUSE	45

9. ZÁVĚR	47
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	48

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Andreas Zachariadis
Katedra:	Katedra společenských věd
Vedoucí práce:	Mgr. Vanda Vaníčková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Aktivizační metody ve společenskovědním vzdělávání
Název v angličtině:	Activating teaching methods in civic education
Anotace práce:	Následující text je cílený na problematiku aktivizačních metod, a to konkrétně ve vzdělávacím oboru Občanský a společenskovědní základ. Teoretická část je věnována vymezení základních pojmů a vyčleněním výukových metod. Praktická část je věnována konkrétním aktivizačním metodám a jejich aplikací.
Klíčová slova:	výuková metoda, aktivizační metody, komplexní metody, tradiční metody, společenské vědy, občanský a společenskovědní základ, vzdělávání
Anotace v angličtině	This work targets the topic of active learning-teaching strategies, specifically in context with educational field of civics and social sciences. Research part of this text is contributed to defining key terms and breakdown of active learning-teaching strategies. Practical part is contributed to specific methods and their actual application.
Klíčová slova v angličtině	teaching strategies, activating teaching strategies, complex teaching strategies, traditional teaching strategies, social sciences, civic and social science basis, education
Přílohy práce:	Příloha č.1 - Úplné znění rozhovorů
Rozsah práce:	45 stran (bez kap. Seznam použité literatury a bez přílohy)
Jazyk:	Čeština

Seznam zkratek

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

ŠVP – Školní vzdělávací program

OSVZ – Občanský a společenskovední základ

ZSV – Základy společenských věd

OV – Občanská výchova

ON – Občanská nauka

„Jediným učitelem hodným toho jména jest ten, který vzbuzuje ducha
svobodného přemýšlení a vyvinuje cit osobní odpovědnosti...“

Jan Amos Komenský

ÚVOD

V dnešní době velice rychle roste poptávka po používání inovativních metod ve výuce. S rychlým rozvojem vědy roste množství informací o světě a s nimi také nároky na studenta. Je tedy potřeba nalézat nové způsoby, jak informaci předat co nejvěrněji – aby se studenti danou látku nejen naučili pomocí poslechu výkladu nebo pomocí četby, ale aby dané učivo opravdu uměli přenést do praxe.

Příprava na výuku pomocí aktivizačních metod je časově náročnější, zato však přináší větší uspokojení jak učitelům, tak studentům. Učitel 21. století by se tak měl daleko více orientovat na žáka než na učivo. Mluvíme o takzvaném konstruktivistickém pojetí výuky (Zormanová 2012).

Jak uvádějí Roehl a Reddy (2013), mileniálové – lidé narození v průběhu let 1982 až 2002, které nazýváme též označením z angličtiny „digital natives,“ jsou generací, která byla vystavena informačním technologiím již od velmi útlého věku.

Na mileniálech se ukazuje, že zastaralé styly učení už v dnešní době informačních technologií, na které se právě tato generace tak neskutečně rychle adaptovala, nefungují. Je tedy nutné, aby se tento celý edukační systém změnil. Robert Čapek (2015, S 17) ve své knize *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod* píše: „*Didaktika v českých školách je v kritickém stavu, „umění učit“ je v českých sborovnách podceňovanou a nijak zvlášť nerozvíjenou dovedností*“.

Autor dále uvádí, že tímto stylem právě ti učitelé, kteří žákům výuku znechucují, tím „vyrábějí“ další generace nerozhodných a zpohodlnělých lidí, jež nebaví se nadále v čemkoli vzdělávat.

Zavedení aktivizačních metod do výuky je jediným způsobem, jak tyto studenty – mileniály – zaujmout, neboť oceňují především skupinovou práci a sociální aspekt vzdělávání mnohem více, než generace před nimi (Roehl, Reddy 2013).

Aktivizační metodou myslíme specifický přístup k vyučování, kdy je centrem pozornosti student. A na rozdíl od metod výkladových, je aktivně zapojen do celého procesu poznávání. Učí

se vesměs sám, namísto toho, aby seděl v lavici a mechanicky zapisoval, co učitel diktuje. Vyučující se tak během „moderně“ vedené hodiny stává spíše moderátorem, který do vzdělávací situace zasahuje jen v případě potřeby. Žáci se učí všechno průběžně s minimálním zásahem učitele a tím vnášejí do výuky významnou míru vlastní zodpovědnosti (Carlgren 1991).

K napsání mé bakalářské práce mě vedl způsob, jakým naprostá většina učitelů vede svou výuku a jaký jsem osobně jako dítě zažil. Frontálně. Konstruktivistické pojetí výuky, ke kterému se v textu dostanu, jim nic neříká. Jejich kurikulem jsou učebnice namísto školních vzdělávacích programů, do kterých nikdy stěží nahlédli, a tak žijí v iluzi, že musí probrat velké množství látky v krátkém čase (aby nebyli pozadu za kolegy) a na „hraní“ nezbývá čas. Myslím si, že jedinou dobrou didaktiku na českých školách často reprezentují jenom učitelé cizích jazyků (tím nechci říct, že tomu tak je vždy)¹. Právě od nich by se měli učitelé ostatních předmětů začít učit.

Občanský a společenskovědní základ je obor, pro který je právě vysoká aktivizace žáka klíčová. Kde jinde by také měl žák pěstovat kompetence k občanství? V jakém jiném předmětu je takový prostor k diskusi a k vyjádření vlastního názoru jako právě zde? Učení se svázaných definic nazpaměť zkrátka nikdy nemůže vést k utváření svobodného demokratického občana.

¹ Na základě vlastní empirické zkušenosti usuzuji, že tito učitelé jazyků používají aktivizační metody a moderní techniku častěji, protože jazyk by se ani jinak kvalitně naučit nedal. Výuka jazyků rovněž není (na rozdíl od dějepisu, občanské výchovy apod.) tolik zaměřen na učivo, ale na to, naučit se daný jazyk plynule používat a na rozšíření slovní zásoby.

CÍLE PRÁCE

Hlavním cílem mé bakalářské práce je zaměřit se co nejvíce celostně na problematiku aktivizačních metod ve vzdělávacím oboru Občanský a společenskovědní základ, charakterizovat vybrané aktivizační metody a vytvořit metodické listy pro konkrétní vyučovací hodiny, orientované právě na větší aktivizaci žáků.

V první kapitole jsem se zaměřil na ústřední pojmy pedagogiky, které nelze opomenout. Jedná se o pojmy výchova, vzdělávání, výuka, učení a didaktika. Dále pak jde o pojem kurikulum V kapitole druhé bych se zaměřil na zařazení Občanského a společenskovědního základu ve významných kurikulárních dokumentech.

Dále se chci zabývat klasifikací výukových metod dle různých autorů a definovat pojem aktivizační metoda; popisem vybraných aktivizačních metod z několika úhlů pohledu a popsat způsob, jak s nimi ve vyučovací hodině efektivně pracovat.

Praktická část bude obsahovat vyhodnocení krátkých rozhovorů s několika učiteli na gymnáziích a základních školách. Pomocí těchto rozhovorů chci zjistit 1) korelaci mezi používáním aktivizačních metod ve výuce danými učiteli a profesní spokojeností – zejména s přihlédnutím k syndromu vyhoření; 2) ověřit tezi, zda začínající učitelé využívají aktivizační metody častěji, než jejich kolegové; 3) jestli jsou učitelé využívající „moderní přístupy“ spokojenější se svým platovým ohodnocením. Následně budu vytvářet již zmíněné metodické listy.

TEORETICKÁ ČÁST

1. KLASIFIKACE VÝUKOVÝCH METOD

Slovo metoda je odvozeno z řeckého *methodos*, tedy způsob, jakým se snažíme dojít k cíli. Vyučovací metoda tedy bude způsob, jakým učitel naplní cíle hodiny a kurikulum. Mezi hlavní kritéria, kterými se každá výuková metoda vyznačuje patří především předávání plnohodnotných poznatků žákům, rozvíjení poznávacích procesů žáka, je adekvátní, ekonomicky přijatelná a prakticky využitelná (Červenková 2013). Maňák (1997) dále doplňuje, že metoda je ucelená soustava určitých postupů jak teoretického, tak i praktického osvojování poznatků a dovedností.

Ve škole by nemělo jít jen o to, aby si žáci osvojili jen plytké znalosti. Mělo by jít především o pěstování dovedností a schopnosti utvářet vlastní názor (Červenková 2013). To bohužel dnešní škola moc nepodporuje. Souvisí to s tím, že jediným hodnocením na našich školách jsou známky, a tak se škola stala pro studenty „honbou za jedničkami“ (často za příslibem vyššího kapesného), než místem, kde mohou plně rozvinout svůj potenciál (Houška 1991, Čapek 2015).

Za tuto deformaci pojetí školy mohou sami učitelé jejich nevhodným výběrem metod. Je prokázáno, že 60-80 % výuky na českých školách probíhá tak, že žáci sedí v lavici a zapisují si do sešitu to, co jim učitel diktuje. Mluvíme o takzvaném frontálním pojetí výuky. (Houška 1991).

Volba správných výukových metod do dané hodiny by měla záviset především na typu a stupni školy, cílech výuky, učebních možnostech žáků a technické vybavenosti učeben a také na délce vyučovací hodiny, tj. musíme počítat s tím, že vyučovací hodina má ve většině případů 45 minut, a proto volíme metody tak, aby tuto časovou dotaci nepřekročily (Červenková 2013). V hodině by se také nemělo zanedbávat správné využití techniky – zejména CD přehrávač, projektor, prezentace, video (Houška 1991).

Metody v zásadě rozlišujeme na metody praktické a metody vědecké. Vědecká metoda je charakteristická svou systematičností, záměrností a badatelsky orientovanou činností. Vědecká metoda vychází primárně z vlastní iniciativy. Naproti tomu praktická metoda znamená postup podle předem stanovených kritérií k dosažení cíle (Maňák 1997).

Z hlediska pramene poznání a typu poznatků rozděluje Maňák (1997, S 7) výukové metody na:

I. „Metody slovní

1. *Monologické metody (např. vysvětlování, výklad, přednáška)*
2. *Dialogické metody (např. rozhovor, dialog, diskuse)*

3. *Metody písemných prací (např. písemná cvičení, kompozice)*
 4. *Metody práce s učebnicí, knihou*
- II. *Metody názorně-demonstrační*
1. *Pozorování předmětů a jevů*
 2. *Předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů)*
 3. *Demonstrace statických obrazů*
 4. *Projekce statická a dynamická*
- III. *Metody praktické*
1. *Nácvik pohybových a praktických dovedností*
 2. *Žákovské laborování*
 3. *Pracovní činnosti (v dílnách, na pozemku)*
 4. *Grafické a výtvarné činnosti*

Vyučovací metody lze rozdělit podle mnoha jiných kritérií. Z hlediska zapojení žáka do výuky lze metody rozdělit na sdělovací, samostatné a badatelské a poté zejména z hlediska myšlenkových operací na induktivní, deduktivní, srovnávací a analyticky-syntetické (Maňák 1997).

Houška (1991) dělí metody vyučování na hru, socio drama, dramatizaci, problémové a badatelské metody, týmové a skupinové práce, programové vyučování, dialog, nácvik a výklad.

Hru je možné považovat za základní metodu, neboť ke hraní nepotřebuje být žák nijak motivován. Hra je lidskou přirozeností a hry hrajeme, i když nám za ní nikdo neslíbil dobrou známku. Zvyšuje se soustředěnost žáka a při hodině je tak dosaženo maximální efektivity. Učitel by měl hru jen iniciovat a už do ní dále nevstupovat. Hru dětem nedoporučuje vnucovat, pokud ji samo dítě nechce hrát. Každá hra by měla mít pravidla a měla by plnit své výchovně-vzdělávací cíle (Houška 1991).

Socio drama je skupinovou metodou. Skupinky žáků by měly mít kolem 6 až 8 členů. Tato skupina hraje představení a zbytek třídy je v roli diváků. Žákům ve skupině jsou rozděleny role a následná scéna je ničím jiným než improvizací. Podobnou metodou je dramatizace. Od socio dramatu se dramatizace liší tím, že jsou žákům předem rozděleny role. Dramatizace – tedy divadelní scéna by měla být součástí výuky ideálně jednou za pololetí. V této divadelní hře má každý žák ve třídě svou roli, scénku si pečlivě nacvičí a předvádějí ji před celou školou - např. v tělocvičně (Houška 1991).

Problémové a badatelské metody mají žáky přimět k aktivnímu učení se řešit reálné problémy. Badatelská metoda spočívá v tom, že žáky přesvědčí o tom, že jsou např. výzkumníci

a mají za úkol sestavit dotazník. Pro zvýšení efektivity a vcítění se do role pracovníka výzkumného ústavu by mělo např. přispět obléknout je do laboratorních plášťů, rozdat jim desky, na které mohou psát ve stoje a zaznamenávat výsledky svého pozorování atd. (Houška 1991).

Programové vyučování podporuje individuální práci a řešení problémů žáka. Jeho použití se hodí v přeplněných učebnách, protože mají žáci zadané přesné kroky toho, co mají v hodině samostatně dělat. S programovým vyučováním souvisí termín programované učebnice, které nabízí celou řadu úloh a otázek k textu, které studenta provází celou hodinou. Je zde minimální zapojení role učitele, který se může třeba připravovat na další hodinu (Houška 1991).

Dialog lze chápat jako dialog mezi žákem a učitelem, ale také mezi žáky navzájem. V druhém případě jsou utvořeny skupinky skládající se ideálně z 5 žáků, kteří by měli mít rovnocenné postavení. Musí být jasné téma a neměl by probíhat pod časovým tlakem. Účastníci by si neměli skákat do řeči a měli by vést konstruktivní debatu, která je naučí argumentovat (Houška 1991).

Výklad v českých školách tvoří nejvíce používanou (nadužívanou) metodu, kterou učitel ve své třídě používá. Výklad bychom ovšem měli používat pouze jako doplňkovou metodu, kdy žáky seznamujeme se zadáním práce a kdy by tedy nevěděli, jak dále postupovat samostatně nebo když si to aktuální situace ve třídě žádá (Houška 1991).

1.1. Metody tradiční

Pro pochopení termínu aktivizační metoda je důležité, říct si, co to jsou tradiční vyučovací metody. Nelze tradiční metodu chápat jako něco, co nemá v dnešním školství smysl. Naopak tyto tradiční metody jsou časem ověřené a fungující. Je jen potřeba umět s nimi nakládat rozumně a nestavět je do první linie, protože nová doba jakékoli tradice nutně přetváří k obrazu doby (Maňák 1997).

Maňák (1997) uvádí několik tradičních metod. Tou nejstarší, která doprovázela lidskou společnost od samého počátku je předvádění a napodobování činností druhého člověka – otce, matky, později i jiných osob v okolí. Další je vyprávění a vysvětlování – díky této metodě se předávaly mýty (např. o stvoření světa) a lidé si je pamatovali zcela bezděčně (bez cíleného aktivního procesu učení v kontextu s přípravou na zkoušení).

Z období antického Řecka se až dodnes dochovala metoda přednášky a rozhovoru, její specifickou formou je pak sokratická metoda, která se stala základem pro dnešní heuristické

metody. Metoda synkretická je založena na principech analogie a srovnávání, jejím velkým propagátorem byl dokonce český pedagog Jan Amos Komenský (Maňák 1997).

1.2. Metody aktivizační (inovativní)

Požadavky na změny ve vzdělávání na všech úrovních škol (ZŠ, SŠ, VOŠ, VŠ) se staly normálním jevem vzhledem k rychlému technologickému pokroku a dynamičnosti dnešní doby. Abychom zlepšovali studijní úspěchy studentů, doporučuje se používat alternativní vyučovací metody a postupy s častými řízenými diskusemi podněcující studenty ke kritickému myšlení (Močinić 2012). Tendenci vyhledávat stále dokonalejší a efektivnější metody výuky je ale podle Maňáka (1997) možné hledat už v dávných dobách pedagogické historie, nikoli jen v posledních dekadách.

Při využívání aktivizačních metod (a jakýchkoli metod obecně) by si učitelé měli dávat pozor, aby se metody v určitém časovém horizontu co nejméně opakovaly. Při častém opakování jedné konkrétní metody se činnost stává stereotypem, který žáka přestane bavit, což nechceme. Maňák (1995, S 5) vyloženě píše, že tímto způsobem v žákovi umrtvujeme iniciativu. My chceme u žáků naopak rozvíjet celou řadu různých měkkých dovedností, a toho lze dosáhnout jen za pomoci použití co nejširší palety aktivizačních metod (Maňák 1997). Proto by měl pedagog zvládat například 50 metod a umět je rovněž v jedné vyučovací hodině vhodně kombinovat (Čapek 2015).

Na druhou stranu je důležité, aby učitel používal aktivizační metodu jako prostředek k dosažení vzdělávacích cílů, a ne učivo jako prostředek k provedení metody. K volbě metody také patří respektování charakterových, věkových a psychologických vlastností žáka (Maňák 1997).

Studie provedená Snježanou Nevií Močinić (2012) ukazuje, že frontální výuka je velmi efektivní v kontextu předávání prostých znalostí, ale už nestačí, pokud chceme, aby žák látce skutečně porozuměl a dokázal kreativně řešit zadané úkoly. Ve své práci pak porovnává efektivitu rozličných aktivizačních metod vzhledem k metodám tradičním, ale také efektivitu jedné aktivizační metody s druhou.

V dnešní době by se ale měla výuka zaměřovat nejen na předávání znalostí, ale také klíčových kompetencí. Toho však nemůže být dosaženo, pokud bude učitel ve výuce nadužívat

tradiční didaktické metody oproti metodám aktivizujícím. Aktivizační metody by proto podle Močinić (2012) měly splňovat tyto podmínky:

1. Měly by být dostatečně náročné a praktické
2. Kombinovat více stylů učení
3. Být vhodně vybrané, aby korespondovaly s obsahem kurikula
4. Podporovat kooperativní učení
5. Podporovat větší mozkovou aktivitu
6. Sledovat postupné zlepšování výsledků žáka

Ze šetření provedeného mezi studenty univerzity v Pule v Chorvatsku plyne, že metody, které by člověk čekal že jsou nejefektivnější, skončily s nejhorsími výsledky (jinými slovy, podle studentů nejsou efektivní). Jsou jimi brainstorming, případová studie, inscenace, programované učení a didaktická hra. Jak autorka uvádí, zřejmě to je způsobeno tím, že studenti na používání metod ve výuce zkrátka nejsou zvyklí, tím pádem nejsou naučení efektivní a samostatné práce (Močinić 2012).

Maňák (1997, S 8) aktivizační metody rozděluje na:

- I. *„Diskusní metody*
- II. *Situační metody*
- III. *Inscenační metody*
- IV. *Didaktické hry*
- V. *Speciální metody*”

Aktivizační metody představují metody zpravidla méně známé, které vznikaly v souvislosti se zakládáním alternativních typů škol (Waldorf, Montessori, ad.). Výuka, která obsahuje aktivizační metody, probíhá zpravidla za uvolněnější atmosféry a je zde větší motivace žáka k tomu, něco se dozvědět (Maňák 1997). Je rovněž velkou chybou, že se v dnešních školách hovoří o aktivizačních metodách jako o nějakém nadstandardu a učitelé si myslí, že alternativní metody by měly patřit jen na alternativní školy (Čapek 2015).

1.3. Výchova, vzdělávání, výuka, učení a didaktika ve vztahu k aktivizačním metodám

V této části kapitoly se budu v první řadě zabývat vybranými pojmy z pedagogiky, které souvisejí s tématem této bakalářské práce. V první řadě se jedná o samotný pojem pedagogika. Je to pojem velice klíčový, neboť stejně jako všechny vědy, i pedagogika se mění v čase. Respektive s postupem času a přibývajících technologiemi se mění jednak obsah výuky, jednak přibývá názorů na vzdělávání, které je hlavním objektem pedagogiky (Zvírotsky 2014).

Jak uvádí Kohout (2002), pedagogika je vědou, zabývající se všemi aspekty výchovy a vzdělávacího procesu. Předmětem pedagogiky je tedy edukační realita, která se stále vyvíjí v souladu s potřebami doby a má vůbec nejužší vztah s filosofií, sociologií, psychologií, etikou, politologií, antropologií.

Pedagogiku lze rozdělit z hlediska individuálního vývoje jedince na předškolní, základní a střední věk v další návaznosti na andragogiku a gerontagogiku. Z hlediska obsahu pak na pedagogiku obecnou, speciální, srovnávací a na filosofii výchovy.

Zvírotsky (2014) pak uvádí rozdělení pedagogiky na tradiční a moderní. Paradigmatem tradiční pedagogiky je normativní paradigma, určující pravidla, formulující normy a vytyčením cílů. Paradigmatem moderní pedagogiky je paradigma explorativně explanační, tedy jen popisující a vysvětlující.

V pedagogické vědě pracujeme s množstvím různých vědeckých metod:

- Metody empirické – pozorování, dotazování, experiment nebo interview
- Metody teoretické – analýza, syntéza, indukce a dedukce, ...
- Historicko-srovnávací metody (Kohout 2002)

1.3.1. Výchova a vzdělávání

Výchova a vzdělávání jsou pojmy, které úzce souvisí s tématem mé práce z toho důvodu, že se mění doba, ve které žijeme – žijeme v době nových technologií, je proto třeba nastavit nové výchovně-vzdělávací cíle.

Skalková (2007, 16) uvádí, že „*výchovu chápeme jako určitý druh sociální činnosti. Jejím podstatným znakem je záměrně a cílevědomě působit na osobnost a dosáhnout trvalejších změn v jejím vývoji, chování a jednání.*”

Výchova je záměrný proces utváření fyzických, mravních a estetických zdatností člověka. V celém jejím procesu na jedince zpravidla působí více faktorů – škola, rodina, přátelé, kroužky atd. (Kohout 2002). Čáp (1990) rozlišuje tyto tři základní výchovné styly:

- Autoritativní výchovný styl
- Liberální výchovný styl
- Demokratický výchovný styl

Autoritativní výchovný styl je takovým, kdy je vychovatel velmi přísný, hodně zakazuje a trestá, není empatický a nepřipouští potřeby vychovávaného. Tento styl je charakteristický častou kontrolou dětí, přesnými a přísnými požadavky pro dosažení výchovného cíle.

Zastánce liberálního stylu do výchovy dítěte nezasahuje nebo do ní zasahuje jen zřídka. Děti liberálního pedagoga většinou neposlouchají a neplní jím zadané úkoly. Takový učitel nezíská u žáků autoritu, protože ani nevědí, co se po nich žádá a tím ztrácejí vhodnou motivaci. Žáci tak nemají dobré logické vedení a celá výuka postrádá řád a výchovný smysl.

Demokratický výchovný styl, kdy vychovatel (učitel) respektuje lidská práva žáka, tím respektuje jeho individualitu. Učitel se nesnaží dávat najevo svou převahu a bere jednotlivé studenty jako rovnocenné partnery. Právě tento styl pro nás bude mít ve vztahu k aktivizačním metodám největší význam.

Naproti tomu vzdělávání je organizovaný proces osvojování dovedností, návyků a faktografických údajů. (Kohout 2002).

Skalková (2007) tvrdí, že vzdělávání je historicky podmíněno. Tedy v každém historickém období je třeba sledovat jiné cíle výchovy a obsah výuky. Vzdělaného člověka pak chápeme jako toho, jehož kvality odpovídají potřebám dané kultury a epochy. Dnes je vzdělaným člověkem ten, kdo chápe vztahy mezi jednotlivými fakty a ne ten, který si učivo jen mechanicky pamatuje.

1.3.2. Výuka

Jak uvádí Čapek (2015), doba, ve které žijeme je odlišná od doby, ve které žili naši rodiče, nicméně školství zůstalo pořád stejné od doby Johanna Friedricha Herbart. Učitelé mají k dispozici moderní techniku, kterou nevyužívají a marně bojují s Rámcovými vzdělávacími programy a formulací smysluplných cílů hodiny (Čapek 2015). Jak vyplývá z dalšího textu, s tématem

aktivizačních metod úzce souvisí konstruktivní výuka, a tedy Dewyho pojetí výuky. Naopak s těmi tradičními výuka transmisivní, kterou můžeme ztotožnit právě se jménem J. F. Herbarta.

Výuka je institucionalizovaná forma výchovy. A na rozdíl od výchovy a vzdělávání se u nás odehrává jen a pouze ve školských zařízeních. Výuka je dynamický prvek vázaný na osobu učitele a na potřeby doby (Zormanová 2012). Zormanová dále uvádí dva různé způsoby pojetí výuky.

- Transmisivní neboli předávající pojetí znamená, že učitel studentům zprostředkovává hotové znalosti. Toto pojetí výuky je tzv. pedocentrické, kde hlavní úlohu zastává učitel, kdežto žák je jen pasivním příjemcem. Převažuje tak metoda výkladu a pedagog se zaměřuje jen na naplnění učebních osnov. Rizikem této metody je větší míra nepozornosti žáků. Kritika tohoto pojetí výuky je spojována se jmény John Dewey, Maria Montessori nebo Robert Steiner.
- Konstruktivistické pojetí zdůrazňuje rozvoj analytického myšlení žáka a snaží se ho aktivně zapojit k náročnějším myšlenkovým operacím. Na rozdíl od běžné frontální výuky rozvíjí vlastní identitu žáka, podněcuje tvorbu jeho vlastních názorů a pojímá učení jako velmi aktivní proces.

Konstruktivismus bývá kritizován pro svou malou efektivitu k získávání komplexních vědomostí o světě. Z toho důvodu je vhodné spojit aktivizační a komplexní metody s těmi tradičními (Zormanová 2012).

Vyučovací proces je hlavním předmětem didaktiky. Zahrnuje cíle procesu vyučování, učivo, metody, formy organizace výuky, didaktické pomůcky, učitele, žáka a podmínky, za kterých se proces vyučování uskutečňuje.

Teorie vyučování podle J. F. Herbarta se vydává směrem slovně názorného vyučování, které je vymezeno čtyřmi formálními stupni poznání (Mazáčová, 2014):

- Jasnost – jasný a srozumitelný výklad doplněný o názornou demonstraci
- Asociace – objevování souvislostí, kdy pedagog řídí rozhovor
- Systém – pochopení vztahů mezi jednotlivými informacemi
- Metoda – žáci učiteli předvedou, že téma chápou, rozumí mu a dokáží učivo konkrétně aplikovat (Kohout 2002)

Herbart upozorňuje na vzájemné vztahy mezi učitelem, žákem a probíraným učivem, tzv. Herbartův trojúhelník, kdy se jedná o vyučování orientované na učitele.

J. Dewey patřil mezi neodmyslitelné kritiky herbartovského pojetí výuky. Odmítá výuku bez aktivní participace žáka na výuce. Zastával výuku pomocí konání (praxe) a hájí přesun od předmětové výuce k projektové. Dewyho pojetím vyučování je tedy vyučováním orientovaným především na žáka (Mazáčová 2014).

Některé metody vyučování jsou efektivnější a jiné méně efektivní. Například přednáška je tou nejméně efektivní metodou, kdy si pamatujeme pouze cca 5 % informací. U skupinových diskusí jen 50 %, z praktických cvičení si pamatujeme 70 % a pokud látku učíme ostatní, můžeme si zapamatovat až 90 % informací (Kalhous, Obst 2009).

1.3.3. Učení

Učení je, narozdíl od vyučování, samostatnou činností žáka nikoli činností učitele (laicky řečeno – učitel vyučuje, žák se to učí). Proces učení rozvíjí vrozené předpoklady jedince. Cílem je upevňovat a osvojovat si nové zkušenosti a dovednosti (Kohout 2002). Právě samostatné nebo skupinové učení žáka je alfou a omegou mnoha aktivizačních metod, které uvádím ve čtvrté kapitole.

1.3.4. Didaktika

Didaktika – slovo řeckého původu, znamená vyučovat, vysvětlovat, dokazovat (Zormanová 2012). Robert Čapek (2015) tvrdí, že dobrá didaktika je v našich školách stále velmi podceňována a vládne neochota zavádět ve výuce nějaké „novoty“ v podobě aktivizačních metod.

Didaktikou lze rovněž chápat předmět vyučovaný na pedagogických fakultách. Didaktické předměty jsou dlouhodobě podceňovány a je jich málo. Studenti chápou tyto předměty jako něco vedlejšího, nakonec poznatky z těchto předmětů nejsou schopni ani ochotni převést do praxe. Neumí a nechtějí ve výuce používat aktivizační metody, částečně protože žijí v názorové bublině toho, že je učiva příliš mnoho a nemohou si tedy tyto metody používat. Částečně proto, že je, jak už jsem řekl, neumí ovládat, protože didaktické předměty chápali jako něco vedlejšího nebo dokonce nejsou ochotni se po dokončení studia na vysoké škole v oblasti didaktiky (ať už obecné nebo oborové) dále vzdělávat (Čapek 2015).

2. OBČANSKÝ A SPOLEČENSKOVĚDNÍ ZÁKLAD V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH

Slovo kurikulum má kořeny v latinském slově *currere*, volně přeloženo – probíhající kurz nebo kurz, který má proběhnout. Termín však nemá přesně stanovenou definici.

Některé definice jsou zaměřeny na učivo, jiné na společnost a jiné spíše na žáka. Lze však říci, že kurikulum je dokument, který určuje, čeho má být v daném kurzu dosaženo. V daném případě je kurzem celé studium na kterémkoliv stupni vzdělávání (Morris 1996).

Je třeba si rovněž uvědomit že:

- termín kurikulum nerovná se termínu syllabus. Hlavním rozdílem je fakt, že kurikulum – na rozdíl od syllabu – zahrnuje cíle výuky a očekávané výstupy žáka.
- naplnění kurikula znamená dosažení ideálního stavu, ke kterému by se měl vyučující co nejvíce přiblížit. Ne vždy je však učitel schopen držet se všech stanovených cílů a výstupů z hodiny. Často k jeho nenaplnění dochází z časových důvodů (Morris 1996).

Na základě RVP (viz níže) se tvoří Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP, jeden z existujících kurikulárních dokumentů). Tento dokument si tvoří jednotlivé školy v souladu s RVP, přičemž platí, že ŠVP musí nutně obsahovat všechny náležitosti, které obsahuje RVP. Kromě tohoto minima obsahuje ŠVP i učivo, které škola uzná za vhodné pro výuku svých oborů (561/2004 Sb.).

Tento vzdělávací obor je na základních školách realizovaný v podobě předmětů Občanská výchova, Výchova k občanství atd. Na školách středních formou předmětu Základy společenských věd či volitelných společenskovědních seminářů (obecně, například jako příprava k maturitní zkoušce), seminářů z ekonomie, psychologie, filosofie atd.

Občanský a společenskovědní základ (dále jen OSZ) se od jiných vyučovaných oborů liší hlavně svým rozsahem a rozmanitostí. Zatímco většina předmětů (dějepis, chemie, matematika, ...) zahrnují jen jednu vědní disciplínu, OSZ jich zahrnuje hned několik. Vedle psychologie, sociologie, ekonomie, etiky, filosofie, práva a politologie zde nalézáme spoustu mezioborových vztahů s jinými předměty (dějepis, matematika, čeština, environmentální výchova), které se jinde jen těžko hledají (Kuthan, Pelcová, Zicha 2018).

Obor dovoluje propojovat svůj obsah s obsahem veškerých průřezových témat, která jsou součástí Rámcových vzdělávacích programů. Pro srovnání k přírodopisu patří jen průřezové téma environmentální výchova (Balada 2006, 2007).

2.1. Postavení Občanského a společenskovedního základu v RVP pro gymnázia

„Rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání“ (561/2004 Sb. S 2). Rámcové vzdělávací programy jsou výchozím kurikulárním dokumentem pro tvorbu Školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP). Dále se na základě RVP hodnotí výsledky vzdělávání a posuzuje se obsahová kvalita učebnic (561/2004 Sb.).

Občanský a společenskovední základ je v rámcovém vzdělávacím program (2007), dále jen RVP, gymnázií (RVP G) součástí vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Všeobecně vzdělávacími obory této vzdělávací oblasti jsou:

- Občanský a společenskovední základ
- Dějepis
- Geografie

Tato vzdělávací oblast rozvíjí znalosti nabyté v rámci základního vzdělávání a učí žáky chápat společenské vztahy v širších souvislostech. Vzdělávací obor Občanský a společenskovední základ se dále rozpadá do šesti menších „disciplín“, tzv. tematických okruhů (Balada 2007):

- 1) Člověk jako jedinec (psychologie)
- 2) Člověk ve společnosti (sociologie)
- 3) Občan ve státě (politická věda)
- 4) Občan a právo (právní věda)
- 5) Mezinárodní vztahy, globální svět
- 6) Úvod do filosofie a religionistiky

2.2. Postavení Občanského a společenskovedního základu v RVP pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání se liší volbou průřezových témat (viz RVP ZV). Ve vztahu k vzdělávací oblasti Člověk a společnost se změna týká zahrnutých vzdělávacích oborů. V této vzdělávací oblasti jsou zahrnuté obory Dějepis a Výchova k občanství, narozdíl od

RVP G, kde tato vzdělávací oblast zahrnuje ještě Zeměpis (Balada 2006, srov. Balada 2007). Další rozdíly jsou na úrovni zařazených tematických okruhů, které se týkají zejména jejich pojmenování. Úvod do filosofie zcela chybí:

- 1) Člověk ve společnosti
- 2) Člověk jako jedinec
- 3) Člověk, stát a hospodářství
- 4) Člověk, stát a právo
- 5) Mezinárodní vztahy a globální svět (Balada 2006)

2.3. Učitel společenských věd

Na učitele společenských věd jsou kladeny velké nároky, co se týče přehledu o aktuálním dění v obci, ve státě i světě, a to jak politickém, tak ekonomickém. Učitel společenských věd by také měl mít nemálo dějepisných znalostí a umět vhodně propojovat aktuální znalosti studentů z dějepisu s probíranou látkou, ale zároveň látku propojovat s děním ve světě a aktuálními společenskými tématy, o kterých studenti vědí prostřednictvím médií, ale také s jejich každodenními zkušenostmi. Tato témata se neustále mění, proto by měl být učitel společenských věd vždy v obraze.

Učitel musí věnovat nemálo času a úsilí v přípravě na vyučování, musí neustále promýšlet, jak přenést aktuální společenské téma do podoby, která bude pro žáky vstřebatelná a na jejímž základě se mohou dále učit. Je nutné, aby učitel směřoval studenty ke kolektivní a k tomu, aby vše, co se v hodině naučí, dokázali sami co nejlépe aplikovat i ve svém osobním životě (Havlíková 2014). Lokšová a Lokša (2003) uvádějí jednoduchou pomůcku pro učitele, pokud se vydá cestou „Tvořivého vyučování“. Touto pomůckou je metoda „VYUČOVAT“: Jedná se o zkratku pro tyto zásady:

„VY – vysvětlení

U – ukázka

Č – činnost

O – oprava a kontrola

V – Vybavovací pomůcky (žáci potřebují poznámky, nákresy atd., které jim látku později připomenou)

A – Aktivní opakování

T – Testování” (Lokšová, Lokša 2003, S 105)

3. SUMÁŘ AKTIVIZAČNÍCH METOD

Metoda převráceného vyučování (fliped class method)

Tato výuková metoda převrací model klasického vyučování. Místo toho, aby se studenti doma učili na test to, co bylo řečeno v hodině, je studentům poskytnuta video lekce nebo jakýkoli jiný studijní materiál, který si doma prostudují. Následně, ve vyučovací hodině, je téma zopakováno formou diskuse a samostatných cvičení. Rozvržení takovéto výuky oproti běžné výuce může vypadat v případě výuky například takto (Bergmann 2012)²:

Tab. 1 Rozvržení klasické výuky oproti převrácené výuce (Bergmann 2012)

Běžná výuka	Převrácená výuka
Aktivita/časová dotace	Aktivita/časová dotace
Aktivita na zahřátí/5 minut	Aktivita na zahřátí/5 minut
Kontrola domácího úkolu/20 minut	Diskuse týkající se videolekce/10 minut
Výklad nové látky/30-45 minut	Samostatné cvičení/75 minut
Samostatné cvičení/20-35 minut	

Jennifer Gonzales (2014) navrhuje upravený model převráceného vyučování, tzv. In-class flip, kdy oproti běžnému převrácenému vyučování probíhají obě fáze (tedy i shlédnutí video lekce). Tato metoda je časově náročnější, proto je vhodná pro výuku v bloku.

Pro tento styl vyučování se nejlépe hodí počítačová učebna. Studenty rozdělíme do několika skupin o stejném počtu členů (např. 6), přičemž každá skupina bude po danou dobu plnit úkoly na svém stanovišti:

- Jedna skupina bude například hrát pexeso (které se váže k probíranému tématu, popř. opakování některé z předchozích látek).
- Na druhém stanovišti budou studenti pracovat ve dvojicích na vyplnění pracovního listu.
- Třetí skupina bude přiřazovat kartičky s obrázky (popř. jiné předměty) ke kartičkám s nápisem.
- Poslední stůl bude vyhrazen pro vyplňování pracovního listu na základě video lekce. Znamená to, že většinu této výuky nebude poslední stanoviště obsazeno.

² V případě 45minutové vyučovací hodiny upravíme časové dotace na jednotlivé aktivity podle potřeby

Učitel v takovéto třídě funguje spíše jako moderátor, než že by sám předával své znalosti třídě. Nezabývá se skupinkou, která sleduje video lekci, ale kontroluje, zda studenti na ostatních stanovištích pracují podle plánu, popřípadě opravuje zjištěné chyby a vysvětluje učivo, kterému studenti buď neporozuměli nebo je zajímají, případně se jich ptá různými navodnými otázkami a snaží se je dovést k správnému řešení.

Skládaná výuka (Jigsaw I)

Metoda Jigsaw I je další skupinovou metodou. Skupinky žáků by měly být – tak jako v předchozím případě – rovnocenné. Pokud třídu nelze rozdělit na skupiny o stejném počtu lidí, je třeba dva studenty ve skupině nechat zpracovávat jedno zadání dohromady.³

Každý člen skupiny se samostatně naučí jednu část materiálu a společně se spolužáky, kteří obdrželi stejné téma vytvoří expertní skupinu. V této skupině své téma diskutují a snaží se přijít ke společné formulaci. Tyto expertní skupiny vytváříme proto, aby nedošlo k situaci, kdy jednomu studentovi něco unikne a své původní skupině tuto informaci podá špatně.

Nakonec se tedy studenti rozdělí do svých původních skupin, kde každý třídu naučí svou část, ostatní si, na základě jeho výkladu, tvoří zápis. Nakonec každému studentovi rozdáme pracovní list (např. ve formě jednoduchého kvízu), abychom se ujistili, že mají žáci základní představu o probíraném tématu (Silver 2007).

Třístupňová debata

Před zahájením samotné aktivity napíšeme na tabuli nějaké tvrzení (tezi), které se týká aktuálního společenského tématu⁴. Zde jsou nějaké příklady pro lepší představu:

Česká republika by měla odejít z Evropské unie.

Evropská unie by měla zrušit návrh na přijetí migračních kvót.

Marihuana by měla být legalizována.

Třídu rozdělíme na tři skupiny:

1. Skupina „pro”
2. Skupina „proti”
3. Skupina pokládající otázky předchozím dvěma skupinám

³ Stejně téma by mohli dohromady zpracovávat například slabší žáci (myslím tím žáky s výrazně pomalejším tempem), tím pádem je metoda velice vhodná pro inkluzivní třídu.

⁴ Může se jednat také o fiktivní situaci, nemusí se nutně jednat o reálné „politické dilemma“

První a druhá skupina se prvních 10 minut domlouvají na svých „pro“ a „proti“, následně debatují a snaží se pokládat argumenty pro obhájení svého názoru. Třetí skupina zatím poslouchá a zapisuje si co nejvíce argumentů, popř. zapisuje otázky, které se týkají argumentů zbylých dvou skupin. Třetí skupina se ptá střídavě první i druhé skupiny a snaží se vymyslet optimální řešení dané situace (Rankin 2017).

Metoda ano/ne

Tato metoda vyžaduje samostatnou práci studentů. Studentům jsou rozdány pracovní listy (každému jeden⁵) s tabulkou na jedné straně a souvislým textem na straně druhé. Tabulka obsahuje čtyři sloupečky – „PŘED“, „TVRZENÍ“, „PO“ a „OPRAVA“. Tvrzení se vztahují k danému učivu. Tabulka může vypadat např. následovně:

Tab. 2 Ukázka tabulky pro metodu Kritické myšlení

Před	Tvrzení	Po	Oprava
	V České republice je prezident volen poměrným volebním systémem.		
	Prvním československým prezidentem se stal Gustav Husák.		
	Aktivní volební právo má v ČR každý občan starší 18 let.		
	Prvním prezidentem České republiky se stal Václav Havel v roce 1923.		
	Do senátu může občan ČR kandidovat až po 40. roce věku		

Napřed studenti na základě tvrzení v druhém sloupci doplní sloupec „PŘED“ podle toho, zda si myslí, že tvrzení je nebo není pravdivé. Studenti pro vyplnění používají symboly \times a \checkmark . Po doplnění prvního sloupce si list otočí na text. Na základě uvedeného textu nyní doplní sloupec „PO“ s použitím stejných symbolů \times a \checkmark . Nakonec nepravdivá tvrzení opraví v posledním sloupci (Kyncl 2013).

⁵ V praxi by se daly pracovní listy rozdat i jeden do dvojice popřípadě trojice

Lze také provést variaci této metody s použitím videa místo textu. Video je však vhodné pustit dvakrát, přičemž druhé přehrání slouží jako kontrola (DÁT JAKO POZNÁMKU POD ČAROU!!!).

Čapek (2015) uvádí taktéž metodu ano/ne, ovšem v jeho podání se jedná o metodu zcela odlišnou. Slouží totiž k opakování, nikoli k motivaci. Spočívá v tom, že vyučující nadiktuje otázky a žáci na papír píší (nebo ukazují učiteli na lístečcích) odpovědi ano nebo ne.

Induktivní výuka (Inductive learning lesson)

Induktivní výuka je opakem výuky deduktivní. To znamená, že žáci nejprve studují příklady a poté tyto příklady generalizují a na jejich základě sestavují vlastní definice. Naproti tomu běžně užívané dedukční metody, kdy učitel provede výklad a na tomto základě žáci aplikují získané dovednosti na smyšlených příkladech. Metoda je založena na identifikaci obecných podobností a rozdílů (Silver 2007).

Dejme tomu, že je tématem hodiny „evropská integrace“. V tomto případě by učitel rozdělil třídu do několika skupin, každé rozdal 28 kartiček se slepou mapou členské země EU spolu se symbolem vlajky státu a základními informacemi o daném státu, jeho státním zřízení, HDP, zeměpisnou polohou (např. Severní Evropa), jazykem (románský, slovanský, germánský), rozlohou a počtem obyvatel.

Jednotlivé skupiny žáků řadí členské státy EU na základě jimi zvoleného kritéria (např. podle jazykových větví – na slovanské, germánské, ...; podle polohy - sever, východ, jih, západ a střed Evropy). Každá skupina musí svá kritéria umět obhájit. Barevné nalepovací papírky jim umožní identifikaci státu na základě daných kritérií. Slovně pak obhájí, proč se rozhodli pro tento způsob klasifikace. Učitel může přidat nové zadání – aby např. vymysleli nová kritéria. Celý proces je vhodné zopakovali ještě jednou.

Oko rozumu (The mind's eye strategy)

Tuto metodu je vhodné aplikovat před čtením úryvku nějaké knihy nebo historického dokumentu, který se váže k probíranému tématu. Učitel si během přípravy vybere 20-30 slov z úryvku a studenty navnadí na úryvek (o čem je, z jaké doby atd.).

Musí se jednat o klíčová slova, které bude třídit pomalu a dramaticky číst. Studenti mají za úkol si tyto slova živě představit v hlavě jako obrazy a scény. Studenti na základě svých představ můžou namalovat obrázek, vymyslet si otázku, na kterou chtějí v úryvku dostat odpověď nebo vytvoří nějakou predikci (o čem si myslí, že úryvek konkrétně bude) nebo mohou třídit vyjádřit své

pocity. Poté si studenti přečtou úryvek a porovnájí ho se svými myšlenkami. Nakonec následuje diskuse (Silver 2007).

Pojmová (myšlenková) mapa (Concept mapping)

Poprvé uvedli pojmové mapy do praxe Joseph D. Novak a Bob Gowin. Ti definovali pojmovou mapu jako schématický diagram reprezentující klíčové pojmy, které jsou navzájem uspořádány v souvislostech. Novak a Gowin také formulují některá kritéria pro vyhodnocování studentových myšlenkových map učitelem. Učitel tak sleduje, zda jeho studenti plně rozumí probrané látce a jak dobře dokáží jednotlivé informace propojovat (Novak, Gowin 1984).

Pojmovými mapami ve vzdělávání a jejich efektivitou vůči klasickým metodám se zabývá Laura Clayton (2006) – odborná asistentka na Shepherd University – ve své práci *Concept mapping: an effective, active teaching-learning method* u studentů oboru Zdravotní sestra. Práce se snaží analyzovat celkem 7 studií uskutečněných v USA, které se zabývají tímto tématem. Pro různé tyto studie pak bylo použito odlišných přístupů.

Tři z těchto studií jasně prokázaly, že takto pracující studenti měli lepší výsledky v následovném testu v porovnání se staršími studenty, kteří měli kurz splněný v minulých letech. Ve dvou případech se jednalo o markantní zlepšení studijních výsledků. Další 2 studie prokázaly zlepšení kritického myšlení porovnání „pretestu“ a následného testu. Studenti se na konci sledování zlepšili v samotné tvorbě myšlenkových map (v kontextu jakési čitelnosti a logičnosti map) v jedné studii až o 84 %. Rovněž se zvýšilo jejich nadšení pro předmět.

Schopnost myslet kriticky a řešit problémy z klinické praxe je nezbytná pro každého studenta oboru Zdravotní sestra. Nové technologie ve zdravotnictví a větší poptávka po lepší péči si žádají používání aktivizačních metod díky kterým je výuka budoucích sester smysluplnější. Studenti nového milénia se nemohou spoléhat jen na plytké memorování, aby zdárně překlenuli hranici mezi teorií a praxí.

Tvorba pojmových map může pomoci jak učitelům studentů tohoto oboru, aby jejich studenti dokázali uvažovat v souvislostech dnešního světa komplexní zdravotní péče, tak samotným studentům.

Vyučující těchto oborů jsou pod tlakem přípravy studentů na profesi nuceni přemýšlet o efektivním používání aktivizačních metod ve výuce, namísto metod, které podporují plytké memorování dat bez kontextu. Nicméně je nutné provést daleko více studií zaměřených právě na

problematiku efektivity aktivizujících metod (konkrétně v tomto kontextu použití pojmových map) v kontextu rozvoje kritického myšlení a schopnost prioritizace, tedy oddělení podstatného od méně podstatného.

Smysluplné učení, založené na Ausubelově asimilační teorii učení, je teoretickým východiskem pro metodu pojmových map. David Ausubel používal tento termín – v angličtině *meaningfull learning* – v kontextu studia procesů stojících za získáváním nových znalostí. Metoda stojí na principu propojování těchto nových znalostí s tím, co už student zná. Dochází tak k lepšímu zapamatování látky nové a jejímu celostnímu pochopení. Do protikladu k smysluplnému učení stavěl prosté memorování (takovéto učení je tedy nesmysluplné).

Myšlenkové mapy pomáhají studentům hledat vztahy mezi jednotlivými střípky informací a prokazatelně se promítají v lepších akademických výsledcích (Clayton 2006).

Myšlenkové mapy se dají při výuce sestavovat během učitelova výkladu, při skupinových a laboratorních pracích (ty se ovšem netýkají Občanské nauky) a při diskusi – podle Čapka (2015) by se tedy dala myšlenková mapa použít jako jedna z návazných aktivizačních metod, tedy takových, které mohou plynule navázat na diskusi nebo brainstorming, popřípadě jinou metodu.

Skupinová pojmová mapa (Collaborative concept mapping)

Studenti pracují opět ve skupinách, přičemž tato metoda slouží k rekapitulaci nově probrané látky (např. jako opakování na test). Dalším využitím může být využita pro mapování konceptu pro tvorbu školního projektu.

Skupinová tvorba pojmových map je skvělým nástrojem pro to, aby student získal i jinou originální perspektivu na nějaký řešený problém a pochopil látku s větším odstupem a dokázal ji uchopit více celistvě (Whenham 2018).

Přiřazovačka

Učitel dá studentům do skupin tašku z různými předměty a kartičky s pojmy. Studenti přiřazují jednotlivé pojmy k určitému předmětu, který nepřímě symbolizuje daný pojem (např. filosofa) ke konkrétním pojmům⁶.

V tašce bude např. filmová páska, banner s nápisem „Neznalým geometrie vstup zakázán“, prázdná porcelánová tabulka (tabula rasa) atd. Kartičky s pojmy budou potom: Platón, Zenon

⁶ V tomto se přiřazovačka velmi podobá induktivní výuce

z Eleje, John Locke atd. Studenti přiřazují pojmy (v tomto případě jména filosofů) k předmětu z tašky.

Přiřazovačka slouží jako krátké (10minutové) zopakování učiva. Lze využít zjednodušenou variaci s tištěnými obrázky místo hmatatelných předmětů (Čapek 2015).

Automatické psaní (Clustering)

Tuto metodu je vhodné použít jako úvod do problematiky. Jde o způsob psaní, kdy student píše všechny myšlenky a pojmy, které ho k danému tématu napadnou, nehledí na gramatickou správnost, nevrací se a neškrta. Zatím píše jen slova nebo slovní spojení. Až mu dojdou nápady, píše souvislý text, v kterém se snaží hledat souvislosti mezi slovy, které napsal v první fázi (Čapek 2015).

Místo zapisování pojmů pod sebe lze také použít variantu, kdy žáci tvoří pojmovou mapu: na papír píšou po dobu 2-3 minuty všechny slova, která je napadnou k danému tématu; poté kroužkují vždy stejnou barvou pojmy, které k sobě patří.

Tato metoda se liší od běžného volného psaní tím, že nezahrnuje pouhé psaní souvislého textu na čas (se všemi zmíněnými pravidly), ale obsahuje i shlukování pojmů (proto clustering) dle stanoveného kritéria (Čapek 2015).

Čtyři rohy

Jedná se o metodu, kdy jsou do 4 rohů učebny rozmístěny flipové papíry. Na každém je napsána odlišná otázka. Žáci cestují od jednoho k druhému listu papíru a píšou své odpovědi. Aktivita není nijak omezená, žáci se mohou vracet k předchozím stanovištím, psát kolik odpovědí je napadne a mohou se inspirovat odpověďmi kolegů, Nesmí škrtať odpovědi, které napsali jejich spolužáci (Kritické listy 2003, Čapek 2015).

Round Robin

Trochu jiná je metoda Round Robin. Jedná se o skupinovou aktivitu. Třída je rozdělena do několika skupin a žákům jsou opět rozdány flipové papíry. Každá skupina dostane jinou barvu fixu, aby ostatní odlišili, která myšlenka patří, které skupině. Skupiny na papír píšou v krátkém časovém úseku své odpovědi na otázku (která je tentokrát pro celou třídu stejná). Po uplynutí časové dotace posouvají svůj papír další skupině a dostávají papír skupiny předchozí. Nyní píšou k nápadům předchozí skupiny vlastní a k nápadům skupiny, od které flipový papír obdrželi píšou křížek nebo

háček na základě toho, zda s tvrzením skupiny souhlasí či nikoliv (Kritické listy 2003, Čapek 2015).

V – CH – D

V – CH – D je zkratka pro vím, chci vědět, dozvěděl jsem se. Žák při této metodě obdrží tabulku, nebo si ji může vytvořit v sešitu. Tabulka obsahuje 3 sloupečky – první sloupeček VÍM, druhý CHCI VĚDĚT, třetí DOZVĚDĚL JSEM SE. Učitel na začátku hodiny sdělí třídě téma a studenti samostatně doplňují sloupečky. Do prvního píšou to, co už o tématu ví, do druhého to, co by chtěli vědět. Třetí sloupeček doplňují až na konci hodiny na základě toho, co nového se dozvěděli⁷ (Čapek 2015).

⁷ Pokud učitel nemá k dispozici předtištěné tabulky, může říct žákům, ať si rozdělí stránku v sešitě a použijí ji místo tabulky.

PRAKTICKÁ ČÁST

4. METODOLOGIE VYPRACOVÁNÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Na začátku psaní jakékoli práce je nutné stanovit si výzkumný cíl. Výzkumným cílem je plán výzkumných činností v čase, přičemž jsou definovány očekávané výstupy těchto dílčích cílů. Z hlediska času tyto cíle dělíme na dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé (Ochrana 2019).

Krátkodobými cíli jsou v mé práci formulace výzkumných tezí, které budu následně ověřovat na základě vyhodnocených rozhovorů s pedagogy. Samotné sestavování otázek k rozhovoru považují rovněž za krátkodobý cíl, vyhodnocení a následnou diskuzi nad provedenými rozhovory naopak za cíle střednědobé. Obsahem této praktické části práce je sestavení metodických listů pro dané téma hodiny, které by mohli učitelé ve svých hodinách aktivně používat (jako metodickou pomůcku pro sebe, nikoli pro žáky).

Dlouhodobým cílem pro mě bylo rovněž studium literatury k napsání teoretické části práce a její samotné napsání. Ještě před začátkem psaní mé bakalářské práce jsem si vytvořil následující harmonogram cílů:

Tab.3 Rozvržení cílů v čase

Listopad	Prosinec	Leden	Únor	Březen	Duben
Studium literatury	Sestavení teoretické části práce	Sestavení teoretické části práce	Práce na tvorbě metodických listů	Práce na tvorbě metodických listů	Kontrola, provedení posledních úprav
		Sestavení rozhovorů	Realizace rozhovorů	Vyhodnocování rozhovorů	

4.1. Rozhovor

Rozhovor je metoda kvalitativního výzkumu. Rozhovor používám, protože vzhledem k stanoveným dílčím cílům preferuji menší počet respondentů s cílem zaměřit se na více podrobností.

Kvalitativní výzkum sebou ovšem nese úskalí nesnadného vyhodnocování výsledků, narozdíl od kvantitativních metod výzkumu (př. dotazníkové šetření). Rozhovor by měl být poté doplněn o reflexní prvky (písemnou reflexi – opis rozhovoru, videonahrávku rozhovoru). Proto v

příloze práce přikládám také písemný opis rozhovorů (Gulová, Šíp 2013). Celkem jsem rozhovor uskutečnit s dvanácti učiteli obou pohlaví, různého věku a na různých typech škol.

Rozhovorem jsem se snažil potvrdit nebo vyvrátit následující výzkumné teze:

- 1) Učitelé, kteří ve své výuce vyučují za pomoci aktivizujících metod zažívají syndrom vyhoření v menším počtu případů než ti, kteří učí „tradičně“.
- 2) Začínající učitelé využívají ve svých hodinách aktivizační metody častěji než učitelé s dlouhou praxí.
- 3) Učitelé, kteří se snaží plánovat a organizovat výuku tak, aby vedla k co největší aktivitě svých žáků pokládají své platové ohodnocení za nedostatečné vzhledem k jejich úsilí.

4.1.1. Podoba rozhovoru

Respondentů jsem se v průběhu rozhovoru vždy ptal na tyto otázky:

1. Jaký je váš věk?
2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně pracoval/a v minulosti (základní / střední)?
3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda
4. Setkala jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?
5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte?
6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?
7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?
8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?
9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?
10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

5. VYHODNOCENÍ ROZHovorŮ

Provedením rozhovorů se mi 2 ze 3 stanovených výzkumných tezí vyvrátily, jen jedna potvrdila. Rozhovory také odpověděly na spoustu otázek nad rámec stanovených tezí. Pro jejich vyhodnocení jsem se rozhodl respondenty de facto rozdělit do 3 skupin podle věku, respektive podle let praxe, a to bez ohledu na jejich pohlaví, neboť všichni mí respondenti začali učit hned po skončení magisterského studia nebo učili souběžně s jeho ukončováním. Termín aktivizační metody pochopili správně všichni respondenti a každý z nich umí alespoň pár z nich pojmenovat.

První kategorií jsou učitelé s maximálně pětiletou praxí. Tuto skupinu tvořilo 5 mužů a jedna žena. Právě tito začínající učitelé tvořili polovinu mých respondentů. Dva z dotazovaných mužů používá aktivizační metody k uvedení do nového učiva, anebo k opakování probraného učiva. Z těchto dvou mužů chápe jeden aktivizační metodou i prosté opakování učiva z minulé hodiny, někdy opakuje prostřednictvím doplňovačky na interaktivní tabuli nebo pomocí nejrůznějších her, jsou to ovšem krátké aktivity, ale ve zbytku hodiny učí formou frontální výuky. Proto ho řadím do této kategorie.

Jen jeden z dotazovaných mužů používá aktivizační metody v každé hodině a frontálnímu stylu výuky se vyhýbá. Zbylí dva muži nepoužívají aktivizační metody skoro vůbec, anebo používají jen ty – z jejich pohledu – nejjednodušší. Tito muži tvrdí, že na ně ve výuce není čas, protože je učiva hodně a nestihli by ho jinak v rámci roku probrat. Dotazovaná žena používá aktivizační metody pravidelně a tvrdí že jí takhle orientovaná výuka daleko více baví a že se do každé hodiny snaží přinést něco speciálního i když se nemusí zrovna jednat o aktivizační metodu.

Druhou skupinu tvoří učitelé, jejichž délka praxe se pohybuje v rozmezí 5 až 25 let tvoří 3 ženy do 50 let. Dvě z těchto žen používají aktivizační metody pravidelně, aspoň jednou týdně a střídají hodiny orientované směrem aktivizace žáka s frontální výukou v poměru 1 ku 1. Třetí žena pak používá aktivizační metody málo a spíše ve starších ročnících (konkrétně 8. a 9. třída), důvod však neuvedla.

Třetí skupinu tvoří 3 ženy s praxí 25 a více let. Dvě z dotazovaných používají aktivizační metody jen někdy a spíše jako nástroj pro opakování učiva, nebo uvedení do nové látky. Třetí dotazovaná, učitelka z Ostravy-Poruby si nedokáže představit, že by učila jinak než formou aktivizačních metod, které používá v každé hodině.

Celkově lze tedy překvapivě vyvrátit tezi, že mladší učitelé používají aktivizační metody častěji než učitelé s dlouholetou praxí. Situace je zde při porovnání začínajících učitelů (1. skupina)

a učitelů s delší praxí (2. a 3. skupina) téměř shodná. V první skupině se objevují 2 muži, kteří aktivizační metody používají velice zřídka, což v tomto případě hraje ve velkém neprospěch této mladé generace učitelů a lze to považovat za nedostatek.

Tři z celkových dvanácti dotazovaných si v rámci pedagogické praxe prošli syndromem vyhoření. Všichni tito učitelé jsou ženy a 2 z nich používají aktivizační metody aktivně v každé vyučovací hodině a jedna z nich tyto metody používá jen zřídka. Jeden z dotazovaných mužů tvrdí, že si tímto syndromem prošel ve 3. ročníku bakalářského studia, kdy dopisoval bakalářskou práci, učil se na státní závěrečnou práci a do toho chodil na brigádu. Také přiznává, že ví, že má k tomuto syndromu sklony, a to kvůli své pedantské povaze. Je proto stále v kontaktu se svým psychologem. Jedna z učitelek ze 3. skupiny tvrdí, že si tento syndrom sice nezažila, ovšem už jí učitelství nenaplňuje tolik co dřív. Tato učitelka rovněž někdy používá aktivizační metody.

Z tohoto pohledu lze říct, že mají k syndromu vyhoření sklony spíše lidé, kteří aktivizační metody ve výuce používali a první výzkumná teze, podle níž mají sklony k syndromu vyhoření spíše učitelé, kteří neučí za pomoci těchto metod je vyvrácena. Většina dotazovaných byli ovšem lidé, kteří aktivizační metody pravidelně používají, ovšem tímto syndromem si nikdy neprošli.

O osmi z dotazovaných respondentů se dá říct, že používají aktivizační metody ve výuce pravidelně nebo minimálně více než opravdu sporadicky. Pět z těchto osmi lidí je s platy učitelů nespokojena a uvítali by zvýšení. Dva z respondentů, kteří aktivizační metody nepoužívají jsou se svými platy spokojeni. Naopak zbylí dva jsou s platy silně nespokojeni a není pro ně tudíž motivující snažit se o vymýšlení různých aktivit. Lze ale celkově potvrdit třetí tezi. Učitelé, kteří se ve výuce snaží aktivně využívat tyto inovativní metody jsou opravdu méně spokojeni se svým platovým ohodnocením.

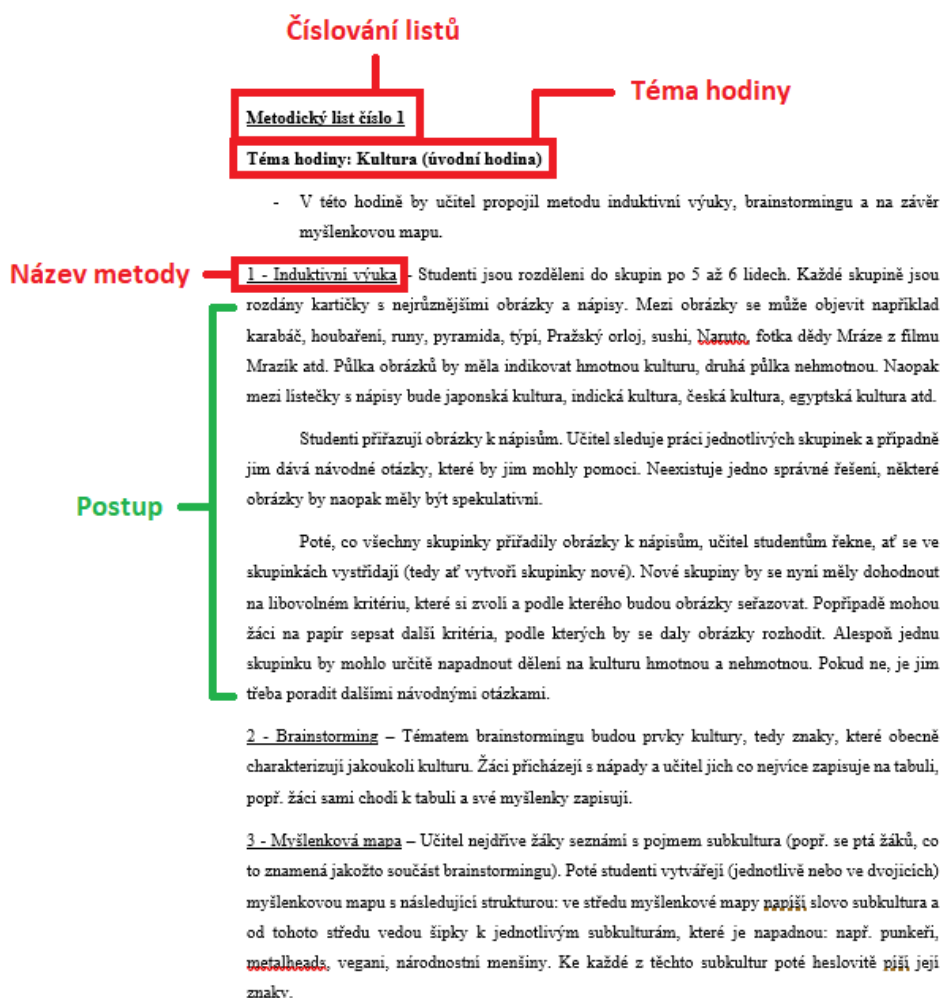
Nad rámec stanovených výzkumných tezí lze z provedených rozhovorů vyčíst, že větší sklony k syndromu vyhoření mají spíše ženy než muži, a to spíše profesně starší (nejvíce případů se objevilo v 2. skupině). Profesně spokojenější jsou pak učitelé, které práce s dětmi skutečně baví bez ohledu na jejich platové ohodnocení. Tito učitelé jsou rovněž ti, kteří aktivizační metody pravidelně používají. Učitelé, kteří je buď nepoužívají nebo je používají málo jsou profesně méně spokojeni. Aktivizační metody více používají ženy než muži.

Rád bych ovšem na závěr kapitoly upozornil, že se jedná o kvalitativní výzkum provedený s 12 respondenty. Nelze proto vyvozovat jakékoli obecnosti a proto vyzývám (dále i v diskusi) k provedení kvantitativního výzkumu za využití podobných výzkumných otázek a škál.

6. METODICKÉ LISTY

Metodické listy, které uvádím v této kapitole mají sloužit jako názorná ukázka toho, jak by mohly vypadat hodiny vedené pouze za použití aktivizačních metod uvedených v sumáři aktivizačních metod (viz kapitola 5) – které jsou více či méně poupravené pro potřeby dané hodiny, a to bez použití frontálního stylu výuky. Veškeré učivo je tedy žákovi předáno bez použití učitelova výkladu.

Tyto metodické listy by měly rovněž sloužit jako inspirace pro učitele, kterým se tato práce případně dostane do rukou. Byl bych rád, aby tyto listy (byť mají spíše formu jakéhosi tutoriálu) sloužily spíše k inspiraci k vlastní aktivitě, než aby se jimi tito učitelé řídili doslova. To je také koneckonců důvod, proč u žádné z metod nezmiňuji časovou náročnost a cíle hodiny. Každý metodický list obsahuje 2-4 metody, které učitel v hodině propojuje.



Metodický list číslo 1

Téma hodiny: Kultura (úvodní hodina)

1 – Induktivní výuka – Studenti jsou rozděleni do skupin po 5 až 6 lidech. Každé skupině jsou rozdány kartičky s nejrůznějšími obrázky a nápisy. Mezi obrázky se může objevit například karabáč, houbaření, runy, pyramida, týpí, Pražský orloj, sushi, Naruto, fotka dědy Mráze z filmu Mrazík atd. Půlka obrázků by měla indikovat hmotnou kulturu, druhá půlka nehmotnou. Naopak mezi lístečky s nápisy bude japonská kultura, indická kultura, česká kultura, egyptská kultura atd.

Studenti přiřazují obrázky k nápisům. Učitel sleduje práci jednotlivých skupinek a případně jim dává návodné otázky, které by jim mohly pomoci. Neexistuje jedno správné řešení, některé obrázky by naopak měly být spekulativní.

Poté, co všechny skupinky přiřadily obrázky k nápisům, učitel studentům řekne, ať se ve skupinkách vystřídají (tedy ať vytvoří skupinky nové). Nové skupiny by se nyní měly dohodnout na libovolném kritériu, které si zvolí a podle kterého budou obrázky seřazovat. Popřípadě mohou žáci na papír sepsat další kritéria, podle kterých by se daly obrázky rozhodit. Alespoň jednu skupinku by mohlo určitě napadnout dělení na kulturu hmotnou a nehmotnou. Pokud ne, je jim třeba poradit dalšími návodnými otázkami.

2 – Brainstorming – Tématem brainstormingu budou prvky kultury, tedy znaky, které obecně charakterizují jakoukoli kulturu. Žáci přicházejí s nápady a učitel jich co nejvíce zapisuje na tabuli, popř. žáci sami chodí k tabuli a své myšlenky zapisují

3 – Myšlenková mapa – Učitel nejdříve žáky seznámí s pojmem subkultura (popř. se ptá žáků, co to znamená jakožto součást brainstormingu). Poté studenti vytvářejí (jednotlivě nebo ve dvojicích) myšlenkovou mapu s následující strukturou: ve středu myšlenkové mapy napíše slovo subkultura a od tohoto středu vedou šipky k jednotlivým subkulturám, které je napadnou: např. punkeři, metalheads, vegani, národnostní menšiny. Ke každé z těchto subkultur poté heslovitě píše její znaky.

Metodický list číslo 2

Téma hodiny: Masmédia

1 – Volné psaní – V úvodu hodiny seznámíme žáky s jejím tématem a řekneme jim, aby do sešitu psali souvislý text, kde budou psát veškeré myšlenky, které je napadnou na téma masmédií, přičemž dodržují obecné zásady psaní volného textu, které jsou uvedeny v sumáři aktivizačních metod. Toto je první část volného psaní.

V druhé části volného psaní odpovídají žáci na otázku „Jaké typy masmédií znáš a čím jsou charakteristické.“ V této části už žáci nepišou souvislý text, ale jen odrážky.

2 – Projekt – Třída je rozdělena na 6 skupin, tématem projektu bude Alkohol mezi nezletilými. Jednotlivé skupiny budou zastupovat vždy jeden sdělovací prostředek:

1. skupina – bulvární časopis (článek)
2. skupina – zpráva do seriózního tisku
3. skupina – televizní zpravodajství (reportáž)
4. skupina – zábavný pořad
5. skupina – rozhovor v rádiu
6. skupina – příspěvek na sociální síti

V hodině studenti projekty vymyslí a zrealizují. Pokud v hodině zbyde čas, skupinky je začnou prezentovat tu samou hodinu. Projekty, na které nezbyde v té, které hodině čas budou prezentovány další hodinu.

Metodický list číslo 3

Téma hodiny: Volby a politické strany (úvodní hodina)

1 – skupinová práce – Učitel rozdělí třídu do několika malých skupin a každé skupině rozdá dva stejně barevné papíry tak, aby každá skupina obdržela papíry jiné barvy. Každá z nich si vymyslí název své politické strany a poté sestaví volební program na jeden z papírů, který obdrželi od učitele. Z druhého papíru skupina vytvoří pásy podle počtu zbývajících žáků ve třídě a na pásek napíše pouze jméno své strany. Tento papírový pásek bude reprezentovat volební lístek. Svůj volební program poté skupinky vyvěsí na tabuli, nebo je rozmístí rovnoměrně do předních lavic a každému žákovi vně své skupiny přidělí jeden „volební lístek.“

Aby mohly volby proběhnout anonymně, učitel položí za roh otevřených dveří třídy (tzn. na chodbu) židli a na ni položí volební urnu. Tuto urnu může v průběhu hodiny nechat vytvořit dívky za pomoci krabice, nůžek a temperových barev dívky z řad zájemkyň. Po uskutečněných volbách jsou sečteny hlasy a vítěznou stranu necháme vytvořit koalici. Na základě vytvořené koalice a opozice bude učitel se žáky pracovat další hodinu v kontextu projednávání zákonů a dalších úkonů, které souvisí s politikou v zemi.

2 – Diskuse – Řízenou diskusí učitel studenty navede k tomu, aby dokázali formulovat a vysvětlit základní znaky voleb na základě toho, jak probíhaly volby uskutečněné ve třídě.

Následně učitel křídou vytvoří na zemi osu, kde bude rozdělena pravice, levice a politický střed. Vyzve skupiny, aby prodiskutovali (na základě jejich volebního programu) zda by se charakterizovali spíše jako pravicová nebo levicová strana. Skupiny vyšlou své zástupce (předsedy strany) aby se postavili na nějaké místo na ose nakreslené na zemi. Zástupci by také měli dokázat udat důvody, proč se takto rozhodli.

V neposlední řadě učitel s žáky diskutuje nad aktivním a pasivním volebním právem, funkcí a znaky politických stran a nad tím, jaké politické strany v České republice znají a jestli by dokázali říct, zda se jedná o pravicovou, levicovou nebo středovou stranu.

Metodický list číslo 4

Téma hodiny: Ústava České republiky

1 – Skupinová práce – Třída je rozdělena do 6 skupin a každé je rozdáno úplně znění Ústavy ČR. Prvním úkolem skupinek bude vytvořit osnovu Ústavy (aby znali její části) a budeme po nich chtít aby stručně a vlastními slovy vystihli obsah Preambule.

2 – Round Robin – Stejným skupinám poté učitel rozdá balící papíry, které členové skupin podepíší a různě barevné fixy. Každá skupinka sepíše 3 body každé hlavy ústavy, které si myslí, že jsou nejdůležitější tak, aby kolem nápisů zůstalo dost prostoru. Poté pošle skupinka papír některé další skupině a obdrží nový od některé z dalších skupin. Body skupiny předchozí může skupinka ohodnotit symboly + nebo – svou barvou fixu a může ke každé hlavě dopsat jeden svůj vlastní bod přičemž nic neškrtají.

3 – Třístupňový rozhovor – Nyní učitel spojí dohromady vždy 2 skupinky. Tím pádem ve třídě vzniknou 3 větší skupiny žáků – skupina A, B a C. Skupina A bude nyní zastávat názor PRO svobodné držení zbraně (stejně jako tomu je ve Spojených státech), druhá skupina (B) názory PROTI. Skupina C si zapisuje všechny postoje skupin A respektive B a po skončení jejich vzájemné debaty (mezi A respektive B) se skupina C ptá na doplňující otázky případně se snaží jejich postoj vyvrátit.

Metodický list číslo 5

Téma hodiny: Trestný čin

1 – Evokace – Na začátku hodiny vyučující pustí na projektoru prezentaci s obrázky různých trestných činů a jiných přestupků. Studenti mají za úkol přijít na téma hodiny.

2 – Skupinová práce – Učitel rozdělí třídu na skupiny a rozdá jim kartičky a články z novin z 5 případů trestného činu, popřípadě si můžou vymyslet vlastní detektivní příběh, na který se jich budeme ptát. Do lavic jim rozdáme Trestní zákoníky, ve kterých se budou muset zorientovat a najít, jaká sankce hrozí za spáchání těchto trestných činů.

3 – Čtyři rohy – Učitel do každého rohu místnosti vyvěsí nebo položí na lavici flipový papír. Také může místo 2 flipových papírů v přední části třídy využít 2 křídla od tabule. Na každém z papírů je jedna otázka:

1. Jaké druhy trestných činů znáš?
2. Proč bys souhlasil/nesouhlasil s trestem smrti? - Tento flipový papír bude horizontálně rozdělen na 2 poloviny. Na jednu z nich budou žáci psát proč souhlasí, na druhou polovinu proč ne. Na flipovém papíru budou také štítky s vysvětlením, kdo je abolicionista a kdo mortikalista.
3. Za kterých okolností si myslíš, že není jinak trestné jednání považováno za protiprávní?
4. Jakým jiným způsobem, než vězením může být pachatel trestného činu potrestán?

Na závěr hodiny učitel papíry vyhodnocuje s celou třídou.

Metodický list číslo 6

Téma hodiny: Trh peněz (úvodní hodina)

1 – Volné psaní – Žáci po dobu 3 minut píšou na papír všechny věci, které si myslí, že se mohly v minulosti (kdy ještě neexistovaly peníze) používat jako platidlo.

2 – Skupinová práce – Poté se rozdělí do skupin po 6 a ze všech svých nápadů vyberou 10 druhů platidel, které si myslí, že jsou podle nich nejpraktičtější a seřadí je a) podle části světa, ve které si myslí, že se toto platidlo mohlo vyskytnout a za b) podle toho, jak se mohly v historii objevovat chronologicky za sebou.

3 – Debata – Nyní rozdělíme třídu na 2 debatní skupiny, každé dáme k dispozici tištěné zdroje (články, statistiky, ...), aby si mohli vytvořit svůj balíček argumentů, které mohou v následné debatě použít. Pro větší efektivitu práce požádáme třídu, aby si materiály mezi sebou v rámci jedné skupiny rozdělili. Teze zní: Česká republika by měla do 10 let přijmout euro. Skupina A bude zastávat názory PRO tuto tezi, skupina B proti.

4 – Volné psaní – Ve zbytku hodiny provede učitel se žáky druhé volné psaní. Tentokrát však žáci píšou souvislý text na téma Výhody a nevýhody bezhotovostní platby.

Metodický list číslo 7

Téma hodiny: Evropská integrace (úvodní hodina)

1 – Induktivní výuka – Studenti vytvoří skupinky a každá z nich dostane 27 kartiček s mapkou členských států Evropské unie a tabulkovými informacemi o státě – geografické umístění, HDP, ve kterém roce se přidali (rozšíření), počet obyvatel, státní zřízení, nerostné bohatství. Počet kartiček se ale může lišit v rámci toho, jaký stát v budoucnosti vstoupí nebo vystoupí z Evropské unie.

Studenti rozřazují členské země podle kritéria, na kterém se ve skupince sami dohodnou. Na lístečky napíší, jaké jejich kritérium je a podle toho kartičky přiřazují. Měli by dokázat říct, jaká 1 věc všechny tyto země spojuje. Studenti zopakují první krok s tím, že tentokrát vymýšlejí nové kritérium

2 – Metoda ano/ne – V této aktivitě se žáci seznámí s institucemi EU a jejich funkcí. Postup je dále formulován v sumáři aktivizačních metod.

3 – Zpětná vazba a rekapitulace učiva – Učitel na závěr hodiny zhodnotí, jak studenti pracovali a dá jim zpětnou vazbu, zrekapituluje, co bylo obsahem hodiny, popřípadě doplní některé důležité informace.

Metodický list číslo 8

Téma hodiny: Evropská integrace (2. hodina)

1 – Metoda V-CH-D (1. část) - Žáci si rozdělí papír formátu A4 na 2 poloviny (nebo pracují se svým sešitem formátu A5). Na levou stranu píše heslovitě vše, co ví o Evropské unii a pod čarou to, co by se chtěli dozvědět.

2 – Jigsaw I – každému žákovi je přiřazeno číslo 1 až 4 a podle toho utvoří skupinky (skupina je tvořena jedním žákem od každého čísla). Skupinkám jsou rozdány hand-outy obsahující učivo (každý žák ve skupině dostane jiné). Témata jsou následující:

1. Historické koncepce Evropské integrace (Jiří z Poděbrad, Victor Hugo, hrabě Mikuláš Kalergi)
2. Vztah České republiky a evropské unie
3. Organizace, které předcházely Evropské unii (EHS, ESUO, Euratom, ES)
4. Politiky EU a její rozpočet

Poté, co se jednotlivci naučili své téma, rozdělí se do nových skupin, tak aby jednotlivci se stejným číslem byli taktéž ve stejné skupině. Jsou tedy vytvořeny expertní skupiny, které diskutují nad svým tématem a každý se snaží něčím přispět. Na konci této aktivity jsou rozděleni do původních skupin, kde si nyní vyměňují své nově nabyté znalosti.

3. – V-CH-D (2. část) - Studenti se posadí do vlastních lavic a na pravou stranu sešitu (nebo přepůleného papíru) napíše heslovitě co nejvíc věcí, které se v hodině dozvěděli.

7. DISKUSE

Výsledky provedeného výzkumu, který je součástí mé práce, jsou přímo ohromující. Povedlo se zmapovat stav, ve kterém se u nás nachází učitelství Občanského a společenskovedního základu. Většina z dotazovaných učitelů společenských věd a občanské výchovy používá aktivizační metody více méně pravidelně a většina z dotazovaných zná aktivizačních metod celkem hodně, což je v rozporu s tím, co tvrdí Robert Čapek (srov. 2015). Na druhou stranu výzkum potvrdil jeho tvrzení, že mladý učitel neznamena lepší didaktika (srov. Čapek 2015).

Otázkou, zda aktivizační metody ve výuce učitelé aktivně používají či nikoli se zabývají i další bakalářské a diplomové práce. Výsledky naprosté většiny z nich se podobají výsledkům této práce. Podle dotazníkového šetření Růžičky (2011) používá i jiný než frontální způsob výuky 75 % dotazovaných učitelů a všichni dotazovaní učitelé se prý ve výuce opírají o aktivizační metody. Čtvrtina učitelů pak v šetření uvádí, že se do výuky snaží zapojit i žáky. Z rozhovorů provedených v této práci vyplývají výsledky o trochu horší, celkově používají dotazovaní učitelé ve výuce Občanského a společenskovedního základu aktivizující metody, dvě třetiny dotazovaných a podstatně méně jich používá aktivizační metody skutečně pravidelně. Všichni učitelé se setkali s pojmem aktivizační metody a několik jich zná, leč je ve výuce nepoužívá.

Na druhou stranu Růžička (2011) v šetření cíleném na studenty zjistil, že více, než 80 % výuky je řízeno frontálně a s tím, že do výuky učitelé zařazují aktivizační metody souhlasily 3 % studentů.

Taliánová (2008) ve svém výzkumu dotazovala 220 učitelů ošetrovatelství. Z tohoto množství respondentů používá aktivizační metody 21,4 % mužů – učitelů a 55,4 % žen. To znamená, že celkově 38,4 % dotazovaných (bez ohledu na pohlaví) používá aktivizační metody, což je výrazně méně než dokazuje výzkum provedený v této bakalářské práci.

Podle slov Roberta Čapka (2015) je situace na středních školách (co se používání aktivizačních metod týče) horší, než na školách základních a o mnoho horší než na prvním stupni. Tuto tezi potvrzuje diplomová práce Aubrechtové (2007). Aktivizační metody prý používá každou hodinu 34 % učitelů základních škol, ale pouze 14 % gymnaziálních učitelů. Z mého výzkumu však vyplývá, že je situace takřka stejná jak na základních školách, tak na gymnáziích.

Pro přesnější výsledky, než poskytuje tato práce je třeba získat daleko větší vzorek respondentů, pro větší přesnost v některých otázkách a snadnější vyhodnocování by pak bylo vhodně zvolit cestu dotazníkového šetření. Výsledky taky mohly být ovlivněny faktem, že

respondenti dopředu věděli, na jaké otázky se jich budu ptát, a tak se mohli na odpovědi lépe „teoreticky“ připravit, šlo mi nicméně o maximální pohodlí mých respondentů, kteří ode mne taky chtěli znát otázky dopředu.

Velký význam mé BP přikládám proto, že dává do souvislostí věci tak, jako žádná jiná absolventská práce či akademický výzkum, který jsem doposud četl a podává tak holistický pohled na současnou situaci, v jaké se nachází učitelství Občanského a společenskovedního základu na českých školách. Žádná jiná práce totiž nedávala do souvislosti aktivizační metody s profesní spokojeností učitele jako i s platy učitelů. Žádná jiná práce také nezkoumala vztah mezi používáním aktivizačních metod ve výuce a syndromem vyhoření. Znovu připomínám, že tímto syndromem si prošlo 25 % dotazovaných, což je v souladu s výsledky studií Egera a Čermáka (2000) - 28,81 %, Urbanovské a Kusáka (2005) - 26,04 %.

8. ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsem se zabýval problematikou využití aktivizačních metod v oboru Občanský a společenskovední základ na střední, ale i na základní škole. Vytvořil jsem sumář aktivizačních metod na základě citované literatury, které jsem pak použil i pro tvorbu osmi metodických listů, které mohou učitelé aktivně používat ve svých hodinách, volně upravovat a aplikovat tak i na jiné tematické celky.

Třetí pomyslnou částí práce je tvorba a následné vyhodnocení rozhovorů. Tyto rozhovory jasně prokázaly vztah mezi syndromem vyhoření a používáním aktivizačních metod, bohužel však v neprospěch těchto „snažících se“ učitelů. Vyhodnocení rozhovorů taktéž ukázalo, že tito učitelé jsou méně spokojeni se svým platem a také, že neplatí tvrzení, které říká, že profesně starší učitelé, mnohdy před důchodem jsou v tomto ohledu konzervativní a aktivizačním metodám se vyhýbají. Je tomu totiž, jak z práce vyplývá, mnohdy až naopak.

Aktivizační metody jsou relativně nový fenomén, který v české literatuře a výzkumu nemá zatím velké zastoupení. Je proto potřeba lépe zmapovat současnou situaci českého školství právě v kontextu těchto aktivizačních metod. Tyto poznatky pak bude třeba rozšířit o výzkum efektivity jednotlivých metod ve výuce za pomoci vytvoření několika experimentálních skupin žáků, ze kterých každé skupině bude učivo předáváno jinou metodou. Studijní výsledky jednotlivých skupin by se pak vyhodnotily znalostním testem. Na základě exaktních výstupů tohoto výzkumu je pak možné tyto nové poznatky aplikovat do předmětů zaměřených na obecnou a oborovou didaktiku na pedagogických fakultách.

Nedílnou částí mé bakalářské práce jsou metodické listy. Jedná se o jakýsi nástin toho, jak by mohly vypadat hodiny Občanského a společenskovedního základu, které využívají maximální potenciál, který aktivizační metody nabízejí. Tyto metodické listy pokryly jen minimum kurikula v rámci vyučovacího oboru. Proto je nutné vytvořit více takovýchto materiálů. Proto také chci mou další aktivitu ubírat směrem tvorby plnohodnotné příručky pro učitele Občanského a společenskovedního základu jak na střední, tak na základní škole. Tato metodická příručka by zároveň pokryla veškeré učivo Občanského a společenskovedního základu v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání a Rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

AUBRECHTOVÁ, Jitka. *Využívání aktivizačních metod ve výuce na středních školách*. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, I. lékařská fakulta, 2007. s. 86.

BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007. ISBN 978-80-87000-11-3.

BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Dotisk 1. vyd. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. ISBN 80-87000-02-1.

BERGMANN, Jonathan a Aaron SAMS. *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education, 2012. ISBN 978-1-56484-315-9.

CLAYTON, Laura H. *Concept mapping: an effective, active teaching-learning method. Nursing education perspectives*, 2006, 27.4: 197-203.

ČÁP, Jan. (1990). *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-042-2967-0.

ČAPEK, Robert. *Líný učitel: jak učit dobře a efektivně*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-344-5.

CARLGRÉN, Frans. *Výchova ke svobodě: Pedagogika Rudolfa Steinera*. Praha, 1991.

ČERVENKOVÁ, Iva. *Výukové metody a organizace vyučování*. Ostrava: Ostravská, 2013, 153 s. ISBN 978-80-7464-238-8.

EGER, Ludvík, Jan ČERMÁK. *Hodnocení burnout efektu u souboru českých učitelů*. Pedagogika, 2000. s. 65 - 67. ISSN 0031-3815.

GONZALES, Jennifer. *The In-Class Flip* [online]. 24.3.2014 [cit. 2019-11-24]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=hhq3Yn_QgIA

GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, ed. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4.

HACKATHORN, Jana, et al. *Learning by Doing: An Empirical Study of Active Teaching Techniques*. *Journal of Effective Teaching*, 2011, 11.2: 40-54

HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014

HOUŠKA, Tomáš. *Škola hrou*. Praha: Tomáš Houška, 1991, 270 s. ISBN 8090070477.

- KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2002. ISBN 80-7048-043-2.
- Kritické listy: Čtvrtletník pro kritické myšlení ve školách*. Praha: Kritické myšlení, 2003, (12).
- KUTHAN, Robert, Naděžda PELCOVÁ a Zbyněk ZICHA, ed. *Kapitoly z didaktiky filosofie, etiky a společenských věd*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018
- KYNCL, Libor. *Ano - ne* [online]. 12.4.2013 [cit. 2020-03-14]. Dostupné z: <https://liborkyncl.estranky.cz/clanky/metody-rwct/ano---ne.html>
- LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. s. 105. ISBN 80-247-0374-2.
- MAŇÁK, Josef a Masarykova univerzita. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. s. 5. ISBN 80-210-1549-7.
- MAZÁČOVÁ, Nataša. *Vybrané problémy obecné didaktiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-677-2
- MOČINIĆ, Snježana Nevia. *Active teaching strategies in higher education*. *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, 2012, 7.15: 97-105.
- MORRIS, Paul. *The Hong Kong School Curriculum: Development, Issues and Polic* [online]. 2. Hong Kong: Hong Kong University Press, 1996 [cit. 2019-12-10]. ISBN 962 209 412 0. Dostupné z: <https://hkupress.hku.hk/pro/con/903.pdf>
- NOVAK, Joseph D.; GOWIN, D. Bob. *Learning how to learn*. Cambridge University press, 1984.
- OCHRANA, František. *Metodologie, metody a metodika vědeckého výzkumu*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. ISBN 978-80-246-4200-0.
- RANKIN, Janet. *Teaching College-Level Science and Engineering: Teaching Methodologies, Part II: Active Learning: Why and How* [online]. 24.2.2017 [cit. 2019-11-24]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=hGBNi4P9OfA&t=4555s>
- ROEHL, Amy; REDDY, Shweta Linga; SHANNON, Gayla Jett. *The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies*. *Journal of Family & Consumer Sciences*, 2013, 105.2: 44-49.
- RŮŽIČKA, M. *Aktivizační metody ve výuce: BAKALÁŘSKÁ PRÁCE*. [Online] 2011. https://is.muni.cz/th/68430/pedf_b/bakalarska_prace.pdf.

SILVER, Harvey F. *The Strategic Teacher: Select the right Research-Based Strategy for Every Lesson*. ASCD, 2007. ISBN 978-1416606093.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.

TALIÁNOVÁ, Magda, et al. *Podpora kritického myšlení a používání aktivizačních metod ve výuce ošetrovatelství*, 2008. 1.2: 89-101. s. 13. ISSN: 1803-3430.

URBANOVSÁ, Eva, Pavel KUSÁK. *Syndrom vyhoření učitelů ve vztahu k vybraným determinantám*. E-Pedagogium, 2009, č. IV, s. 108-121. ISSN 1213-7758.

WHENHAM, Tricia. 6 Minute Read: 15 active learning activities to energize your next college class [online]. 22.8.2018 [cit. 2019-11-25]. Dostupné z: <https://www.nureva.com/blog/education/15-active-learning-activities-to-energize-your-next-college-class>

Zákon č. 121/2000 Sb., o autorském právu, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

ZVÍROTSKÝ, Michal. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-660-4.

Příloha 1 - Doslovný přepis rozhovorů

Respondent 1 - muž

1. Jaký je váš věk?

25 let

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste pracoval v minulosti (základní / střední)?

Učím teprve dva a půl měsíce na vesnické základní škole.

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Metoda, která změní žáka z pasivního příjemce informací v aktivního účastníka procesu získávání znalostí, vědomostí, dovedností.

4. Setkala jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Na vysoké škole.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte?

Převážně jen ty nejjednodušší. Někdy použiji projektovou výuku, kdy žáky rozdělím do skupin, každé rozdám část tématu z učebnice a na konci hodiny žáci prezentují své výstupy před třídou. Většinou jde o situace, kdy nemám moc času a potřebuji se připravit na další hodinu nebo doopravovat písemky.

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Zatím pouze v omezeném spektru.

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Jsmo na začátku, takže samozřejmě zatím panuje nadšenost.

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?

Ne

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Naděje, že dokážu malé dítě nadchnout pro svůj obor

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Zatím ano. S přibývajícím lety praxe a budoucí rodinou ale doufám, že platy učitelů porostou.

Respondent 2 - muž

1. Jaký je váš věk?

25 let

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně pracoval v minulosti (základní / střední)?

Působím rokem na základní škole ve Zlíně

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Aktivizační metody představují určitý souhrn didaktických metod určených ke zvýšení aktivity žáka (např. dramatická výchova, situační metody, didaktické hry, myšlenkové mapy, atd.)

4. Setkala jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Setkal na Pedagogické fakultě UP v Olomouci, kde jsme k nim měli povinný samostatný seminář s doktorkou Nábělkovou.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte?

Aktivizační metody nejčastěji využívám k seznámení žáků s novým tématem, nebo naopak na závěr tématu pro jeho shrnutí. Velmi se mi osvědčila tvorba myšlenkových map, didaktické hry, inscenační metody.

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Snažím se o to. V rámci DVPP jsem již absolvoval řadu užitečných seminářů, např. Dějiny každodennosti, Projektové vyučování, Práce s s diferencovanou třídou, atd

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Zatím ano, ovšem musím připustit, že tlak ze strany především rodičů je někdy příliš velký. Nicméně bych si nejspíše jinou profesi nevybral.

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?

Zatím se mi tento syndrom vyhýbá, ovšem řada mých (hlavně tedy profesně starších) kolegů jím právě prochází.

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Co se týče vnitřní motivace, tak je to určitě smysluplnost práce, jejíž výsledky, lze občas mezi žáky pozorovat. Dále potom kolektiv, ve kterém pracuji, jenž má velmi dobré klima a atmosféru.

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Pro nastupujícího učitele je dle mého názoru ohodnocení dostačující. Nicméně je velká škoda, že zde není zjevný žádný profesní růst. Ano existují určité platové třídy a stupně nicméně, nemyslím si, že pro mé starší kolegy je platové hodnocení adekvátní.

Respondent 3 - muž

1. Jaký je váš věk?

26 let

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně pracoval v minulosti (základní / střední)?

2 roky na vyšším gymnáziu.

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Aktivizační metodou rozumím jakoukoliv aktivitu, která žáky "probudí" z polospánku, který na každého přichází při snaze o delší soustředění. Může být fyzická (zvedne žáky z lavic a rozproudí jim krev) nebo i mentální (hra v podobě kvízu apod). Žáci chvilku myslí na něco jiného, rozptýlí se a o to jednodušeji se jim poté pracuje. Ideálně zařazovat na začátku hodiny a v její půlce.

4. Setkala jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Ano, jak při studiu na pedagogické fakultě, tak při volnočasových aktivitách, které již několik let organizuji pro školní klub své bývalé střední školy.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte?

Snažím se o to pravidelně minimálně každou hodinu. Nicméně nápady občas dochází a někdy aktivizační metoda musí ustoupit probírané látce, kterou je potřeba podat v kuse a není proto čas na jiné věci.

6. Které aktivizační metody znáte?

Nespočet. Od tělovýchovných po vědomostní. Jestli teda dobře rozumím otázce.

7. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Inspiruji se u kolegů, čtu odborné i populárně naučné knížky, sleduji videa (přednášky i youtubery – často se od nich dá pochytit, jak dobře prezentovat). Nicméně vždy se snažím

implementovat pouze věci, které jsou v souladu s mým "základem" – způsobem vystupování, energií, didaktickými postupy.

8. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Jsem typ člověka, který nebude dělat něco, co ho nebaví. Představy byly samozřejmě jiné, ale zatím se pořád rozkoukávám, snažím se vyznat v papírování a samotné učení ještě doladuji. Pořád je kam se posouvat. A určitě mě to zatím naplňuje. Nicméně si umím představit, že si dřív či později naordinuji pauzu.

9. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?

Z profesního hlediska ne

10. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Učení mám tak nějak v sobě. Je mou přirozenou součástí. Mimo to mě baví předávat informace, které mám, tak, aby jim ostatní rozuměli. Nejsem člověk, který by potřeboval za každou cenu někomu pomáhat, nicméně vnímám, že touto prací využívám svůj potenciál a přirozený talent tím správným způsobem. Zároveň si myslím, že umím nad věcmi přemýšlet jinak než ostatní a rád to sdílím s ostatními.

11. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Nemáje rodinu, auto ani potřebu cestovat do zahraničí musím říct, že ano, je dostačující (ty peníze mi stačí). Rozhodně ale není motivující ani adekvátní vynaloženému úsilí.

Respondent 4 - muž

1. Jaký je váš věk?

28 let

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně pracoval v minulosti (základní / střední)?

4 roky působím na gymnáziu

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Metoda, při které se snažíme zapojit žáka do výuky a vzbudit v nich aktivitu v hodině.

4. Setkala jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Při studiu na vysoké škole a na odborných workshopech.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte? Které aktivizační metody znáte?

Aktivizační metody skoro vůbec nepoužívám. Na vysoké škole jsem se v didaktice učil spoustu metod, učitelé nám stále vykládali, že čím více jich budeme používat, tím lépe. Ve své praxi jsem ale zjistil, že jejich používání nemá smysl a neprobral bych se žáky všechno, co je třeba probrat. Zvláště ve filosofii, která tvoří polovinu maturitních otázek jsou aktivizační metody takřka nerealizovatelné. Co ale někdy používám je nějaká řízená diskuse, což se ve společenských vědách doslova nabízí. Dělam to hlavně v prvním ročníku, kdy studenti vylezli ze základních škol a toho učiva není tolik jako v nadcházejících letech.

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Ano, sledováním aktualit, četbou odborné literatury, abych sám rozšiřoval znalosti z předmětů, které učím - což jsou společenské vědy a český jazyk. Dále se snažím číst Učiteléské noviny, které máme k dispozici ve sborovně.

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

S dosavadní podobou práce jsem spokojen a baví mě.

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učiteléské praxe?

Zatím musím zaklepat, že mě tato „nemoc“ mījela obloukem. Z mého pozorování s tímto syndromem mají problém hlavně učitelé, kteří učí delší dobu. Nejvíce k němu pak mají sklon matikáři, fyzikáři a chemikáři a spíše ženy než muži.

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

K práci pedagoga mě motivuje samotná nepostradatelnost naší profese pro společnost, jakožto vychovatele budoucích generací

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Zdaleka ne, v ostatních státech EU se mají učitelé daleko líp a jsou v těchto zemích také daleko více váženou profesí.

Respondent 5 - žena

1. Jaký je váš věk?

33

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně působila v minulosti (základní / střední)?

Druhým rokem pracuji na základní škole, předtím jsem pracovala 6 let na učilišti.

Jaký typ školy Vám vyhovuje víc?

Rozhodně musím říct, že mi víc vyhovuje základní škola, děti jsou ještě „nezkažené“ a ochotné pracovat.

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Způsob výuky, při kterém má hlavní slovo žák, je kladen důraz na jeho aktivitu a přemýšlení.

4. Setkala jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Ano, setkala jsem se s tímto termínem poprvé na veletrhu vzdělávání v Praze (Prague Educational Festival) a v rámci školení.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte? Které aktivizační metody znáte?

Ano, snažím se alespoň jednou do týdne. Například brainstorming, diskuze nebo didaktické hry. Rovněž se snažím být hodně názorná a vysvětlovat učivo na příkladech, což vím, že není aktivizační metoda, ale také vím, že někteří mí kolegové se nesnaží ani v tomto.

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Ano, vyhledávám různé workshopy a přednášky. Vzdělávám se například na internetu poslechem podcastů a četbou odborné literatury.

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Baví mě, chci v dětech probudit zájem o můj předmět, zejména v nich probudit kritické myšlení a chci, aby lépe chápali politické dění ve světě.

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?

Zažila jsem si ho, když jsem učila na učilišti. Studenti tam neposlouchají a nechtějí vůbec pracovat. Často jsem po nich křičela a byla jsem tou prací znechucena. Proto jsem taky odešla a učím tam kde učím.

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Dobré výsledky mých žáků a když vidím jejich pokrok.

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Vždy je co zlepšovat, ale já jsem spokojená.

Respondent 6 - žena

1. Jaký je váš věk?

29

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně působila v minulosti (základní / střední)?

Druhým rokem pracuji na střední škole, zatím jsem nikdy jsem typ školy neměnila, ale chtěla bych si učitelství na základní škole vyzkoušet pro vlastní porovnání.

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Je to aktivita, při které žáci dobrovolně a vědomě vyhledávají informace a pracují s nimi,

4. Setkala jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Ano, při studiích

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte? Které aktivizační metody znáte?

Ano, používám, Snažím se do každé hodiny přinést něco speciálního (ne nutně aktivizační metodu) a neskutečně mě to baví. Používám diskusi na dané téma (dotýkající se politiky, ekologie, mezinárodních vztahů, atd.), inscenační hry a hry v obecném slova smyslu - často dělám to, že do hodiny přinesu nějakou stolní hru, například aktivity. Ale to spíš jen na konci roku když už je veškeré učivo probrané.

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Spíše jen někdy tak brouzdám po internetu, kde hledám kreativní aktivity do hodin. Také se nechávám inspirovat od svých kolegů.

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Se svou prací jsem spokojena, sem tam se potýkám s nezájmem studentů, kteří si myslí, že společenské vědy k životu nepotřebují. Navíc jsem si vědoma, že s nima mlátí puberta, takže to relativně toleruji. A pokud učitel dělá hodně skupinových prací atd., tak to vlastně ani tolik nevadí.

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?

Zatím ne, doufám, že to ani nepřijde.

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Sama jsem měla výborné učitele, kteří mi předali spoustu vědomostí i vlastních zkušeností, za což jsem jim vděčná. Zároveň se to stalo důvodem, proč jsem šla studovat učitelství a proč se mu věnuji

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Je minimálně lepší, než když jsem nastupovala, ale myslím, že menší zlepšení ocení každý.

Respondent 7 - muž

1. Jaký je váš věk?

28

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně působila v minulosti (základní / střední)?

Učím na střední škole (na víceletém gymnáziu) 2 roky.

Učíte své předměty na nižším i na vyšším gymnáziu?

Ano, společenské vědy učím jak na vyšším, tak na nižším. Potom učím ještě biologii - respektive přírodopis na nižším gymnáziu, protože nemám aprobaci na učitelství biologie, chci si ji ale dodělat.

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Aktivní zapojení studentů ve výuce za účelem upevnění probírané látky na základě vlastní aktivity.

4. Setkal jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Poprvé během studia na VŠ, od té doby jsem si přečetl pár článků na internetu a v Učitelských novinách na toto téma.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte? Které aktivizační metody znáte?

Aktivně používám ve výuce (např. na začátku každé hodiny provedu opakování z minulé hodiny nějakou netradiční činností - např. prostřednictvím doplňovačky na interaktivní tabuli, pomocí hry zmrzlík, nebo pomocí aplikace Kahoot!).

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Konzultuji postupy s kolegy z praxe, zvláště s kolegy z VŠ, pořád se s dotazy pravidelně obracím na svou učitelku oborové didaktiky z vysoké školy.

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Mou spokojenost velice ovlivňují právě studenti. Do některých hodin se těším, do některých méně. Komplexně však mohu říct, že jsem spokojen

Učí se Vám lépe na nižším, nebo na vyšším gymnáziu?

Těžko říct. Obojí má něco do sebe. Na vyšším gymnáziu s nimi můžu debatovat o vážnějších tématech a získat jejich relativně vyspělé názory. Na nižším se s nimi můžu zase více „vyblbnout.“

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?

Prošel jsem si jím během studia na vysoké škole, kdy se toho na mě ve třetím ročníku bakaláře nahnulo strašně hodně: státnice, bakalářka, do toho jsem dělal brigádu. Dohromady mě to hodně vysilovalo až jsem musel najít pomoc psychologa. S ním jsem v kontaktu do teď, protože mám k tomuto syndromu ze své perfekcionistické povahy sklony.

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Sama jsem měla výborné učitele, kteří mi předali spoustu vědomostí i vlastních zkušeností, za což jsem jim vděčná. Zároveň se to stalo důvodem, proč jsem šla studovat učitelství a proč se mu věnuji.

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Dle mého názoru by si tato profese alespoň mírné zvýšení platů zasloužila. Nesouhlasím s výraznými rozdíly na základě let praxe.

Respondent 8 - žena

1. Jaký je váš věk?

52 let

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně působila v minulosti (základní / střední)?

Učím 20 let na střední škole zemědělské v Zábřehu na Moravě, předtím jsem učila na základní škole.

Tam jste učila jak dlouho?

Učit jsem zde začala už během magisterského studia v Olomouci, kdy hledali náhradu za jednu paní učitelku.

Vystudovala jste obory, které jste na základní škole učila?

Ne, vystudovala jsem Biologii a Geografii na přírodovědecké fakultě. Když jsem nastoupila, dali mi občanskou nauku a němčinu.

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Komunikace, schopnost přijímat řešení situací, nalézat alternativní řešení, odpovědné a cílené využití informačních technologií. Důraz je kladen i na praktické činnosti a především schopnost aplikace získaných poznatků. Žák je aktivní ve spolupráci s učitelem, přijímá nové informace, které se vlastními slovy snaží přebrat a pochopit, poté je může interpretovat dále.

4. Setkal jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Ano, s tímto pojmem jsem se setkávala celkem pravidelně na školeních pro učitele.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte? Které aktivizační metody znáte?

Snažím se některou z metod používat alespoň 1 měsíčně v té které třídě buď jako opakování probrané látky, nebo jako uvedení do tématu.

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Ano, stále se pravidelně účastním odborných školení a seminářů.

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Ano baví, jsem profesně spokojená a snažím se pořád zlepšovat, i když už nejsem nejmladší.

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?

Ne.

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Kromě práce s mladými lidmi mě baví učit o věcech, které znám z vlastní praxe, a tak předávat své odborné zkušenosti dál.

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

To je těžká otázka. Nedokážu na ni odpovědět. Asi záleží na jednotlivém učiteli, kolik úsilí daný učitel do výuky vkládá. Spravedlivé by bylo, kdyby učitel dostal tolik peněz, jak moc se snaží, ale to tak nejde. Já jsem spokojena s tím, co mám, ale máme na škole spoustu učitelů, kteří na platy nadávají, aniž by vyvíjeli snahu o zlepšení stylu své výuky. Je to hodně individuální.

Respondent 9 - žena

1. Jaký je váš věk?

58 let

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně působila v minulosti (základní / střední)?

Učím 34 let na základní škole.

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Metoda, která podporuje aktivní učení, kritické myšlení, tvůrčí myšlení, skupinové diskuse, spolupráce žák - žák, žák - skupina, žák - učitel.

4. Setkal jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Ano, v průběhu celého svého vzdělávání a v rámci pedagogické praxe.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte? Které aktivizační metody znáte?

Ano, v každé vyučovací hodině. Při učení žáků, kdy žák aktivně, vědomě a uvědoměle třídí informace, zařazuje je do struktur, analyzuje, srovnává a hodnotí informace, učí se samostatnosti a tvořivosti, rozvíjí svojí osobnost,

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Ano, samostudiem, ale také využívám DVPP

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Ano, nedovedu si představit, že bych dělala jinou práci.

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?

Ano, cca po 24 letech praxe při spoluprábě ŠVP.

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Baví mě práce s dětmi.

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Ano

Respondent 10 - žena

1. Jaký je váš věk?

46 let

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy jste případně působila v minulosti (základní / střední)?

20 let na střední škole.

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Metoda ve výuce, kdy je zřetelně vidět aktivita žáka.

4. Setkal jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

V knize Aktivizační metody ve výuce od Kotrby a Laciny.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte? Které aktivizační metody znáte?

Střídám 1x klasickou frontální výuku a 1x výuku s aktivizační metodou, nejčastěji diskuse, práce ve skupinách, pexeso, luštění

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Pouze samostudium - knihy, internet.

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Ještě stále převažují dny, kdy jsem spokojená.

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?

Ne

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Rozzářené tváře dětí v momentu pochopení, samorřejmě prázdniny a snad už i plat,

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Ještě ne, ale jsem optimistka.

Respondent 11 - žena

1. Jaký je váš věk

42

2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy (základní / střední)?

20 let na základní škole A.Hrdličky v Ostravě-Porubě.

3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda

Činnostní (praktické) učení.

4. Setkala jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Ano, při studiu v oborové didaktice.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často?
Málo, spíše ve starších ročnících (8. a 9. ročník).
6. Které aktivizační metody znáte? Diskuse, projektová výuka
Diskuse, projektová výuka.
7. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?
V geografii ano, ve výchově k občanství ne, pouze samostudium a sledování nových učebních pomůcek.
8. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?
Ano, jinak bych jí nedělala už 20 let
9. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelské praxe?
Nedokážu odpovědět, určitě ano, ale toto se nedá objektivně říci.
10. Co Vás motivuje k práci pedagoga?
Baví mě to, snažím se učit nové věci.
11. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?
Zlepšilo se.

Respondent 12 - Žena

1. Jaký je váš věk?
59 let
2. Jak dlouho působíte jako pedagog a na jakém typu školy (základní / střední)?
Celkově učím 36 let - 21 let jsem učila na základní škole, posledních 15 ale učím na odborném učilišti.
3. Co rozumíte pojmem aktivizační metoda
Veškeré působení učitele, které žáka bude motivovat k individuálnímu vztahu vztahu pro obsah učiva, jeho osvojení a následné dovednosti užívat.
4. Setkala jste se někdy s pojmem aktivizující metody? Jestli ano, tak kde?

Ano, při samostudiu knih - např. Sociální dovednosti, Psychologie v učitelství, Didaktika osobnostní výchovy a další.

5. Používáte při výuce Výchovy k občanství aktivizující metody? Pokud ano, jak často? Které aktivizační metody znáte?

Ano, někdy aktivizační metodu použiju. Znáám Dialog, anketu, řízenou besedu, individuální pohovor, třídu mohu také aktivizovat humorem a nadsázkou, pochvalou, konfrontací, empatií.

6. Vzděláváte se nadále v oblasti didaktiky nebo předmětů, které vyučujete? Jestli ano, tak jakým způsobem?

Jak už jsem řekla, samostudiem. Považuji to za přínosnější, než sedět 2 hodiny na nějaké přednášce.. Také se leccos o aktivizačních metodách dozvídám od svých mladších kolegů.

7. Jak byste ohodnotil/a svou profesní spokojenost? / Baví Vás práce učitele?

Práce s dětmi mě bavila a stále baví. Práce s dětmi na ZŠ je trochu jiná - citovější, radostnější a každý úspěch žáka dělal radost i mě. U středoškoláků je to více o individuálnější vztahu učitel - žák. Středoškoláci jsou podstatně dospělejší a podle toho se taky odvíjejí jejich názory.

8. Prošel/prošla jste si někdy syndromem vyhoření? Po jak dlouhé době učitelství praxe?

Ne. Ale za posledních 10 let mi učení nedělá takovou radost, jako dříve. Není to mou duševní pohodou, ale jen konstatováním současného stavu chování mládeže, přístupu rodičů k výchově v rodině.

9. Co Vás motivuje k práci pedagoga?

Nyní se dá říci, že už učím ze setrvačnosti, kdysi jsem byla k práci pedagoga více motivovaná.

10. Je podle Vás platové ohodnocení učitelů dostačující?

Podle mě je naprosto nedostačující ve srovnání s platy jiných vysokoškolsky vzdělaných lidí. Peníze se ženou politikům, kteří jsou nadhodnocováni, stejně tak jako IT specialisté, manažeři a pojišťováci. Učitelé jsou státní zaměstnanci, tak proč nedostávají výslužné jako např. policisté?