

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

HUMOR VE VÝUCE

Diplomová práce

Bc. Aneta Valouchová

Vedoucí práce PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.

OLOMOUC 2014

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedené zdroje a literaturu.

Podpis:
Aneta Valouchová

Děkuji PaedDr. Aleně Jůvové, Ph.D za vedení diplomové práce a za cenné rady při zpracovávání práce.

Děkuji učitelům a žákům Střední školy sociální péče a služeb v Zábřehu, kteří mi poskytli zázemí pro uskutečnění pedagogického projektu.

Obsah

Úvod.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Pojem humor	8
1.1 Definice humoru	8
2 Historie humoru	12
2.1 Historie světového humoru	12
2.2 Humorná díla v Českých zemích.....	12
3 Humor ve výuce.....	15
3.1 Funkce humoru ve výuce	16
3.1.1 Sociální funkce humoru	16
3.1.2 Psychologická funkce humoru.....	17
3.2 Typologie školního humoru	18
3.2.1 Žákovský humor	19
3.2.2 Učitelský humor.....	21
4 Typy a formy humoru.....	25
4.1 Typy humoru	25
4.2 Formy humoru	27
4.3 Vliv humoru na učení a vyučování.....	29
5 Užití humoru v elektronickém učení	31
5.1 Humor jako součást studijních materiálů	31
5.2 Nevhodné užití humoru	32
6 Projektový cyklus a pedagogické plánování.....	35
6.1 Charakteristika projektu	35
6.2 Didaktické aspekty pedagogického projektu.....	36

II. PRAKTICKÁ ČÁST	38
7 Pedagogický projekt	39
7.1 Inicializační fáze pedagogického projektu	39
7.2 Detailní plánování pedagogického projektu	40
7.2.1 Cílová skupina	40
7.2.2 Cíle pedagogického projektu	41
7.2.3 Výzkumná metoda.....	41
7.2.4 Výzkumné otázky	42
7.3 Realizace pedagogického projektu	42
7.3.1 Příprava humorné hodiny.....	44
7.3.2 Průběh humorné hodiny	46
7.3.3 Příprava výkladové hodiny	48
7.3.4 Průběh výkladové hodiny	50
7.3.5 Analýza výsledků výzkumného šetření	51
7.3.6 Vyhodnocení výsledků	71
8 Diskuze	73
Závěr	74
Seznam použitých zkratk	75
Literatura a prameny	76
Seznam příloh	80

Úvod

Tato diplomová práce se zabývá problematikou využitím humoru ve výuce. Toto téma jsem zvolila především proto, že začíná být v České republice aktuální, důkazem může být publikace vydaná v roce 2013 Humor ve škole, jejíž autorkou je Klára Šedřová. Užívání humoru ve výuce může do našich škol vnášet netradiční metody a formy výuky a v neposlední řadě může být motivací, pro žáky i učitele, která povede ke zpestření výuky. Dále diplomová práce přináší pedagogický projekt vyučovací hodiny s humornými prvky, který má za úkol zjistit, zda žáci znají humorné prvky ve výuce, zaměřuje se i na žákovy pocity z humorných prvků.

Tato diplomová práce se dělí na část teoretickou a praktickou. Kapitola první, druhá, třetí, čtvrtá a pátá je teoretická. Kapitola šestá a sedmá je praktická. V diplomové práci nalezneme přílohy, které doplňují praktickou část práce.

První kapitola se v teoretické části zabývá definicemi humoru různých autorů a různých zdrojů, dále se zabývá humorem z pohledu vědy pedagogické a psychologické ve všeobecné rovině. Druhá kapitola se stručně věnuje historii humoru a humorným literárním dílům Českých zemí. Zmíněna budou hlavně taková díla, která zasahují do školního prostředí. Třetí kapitola se již zabývá humorem ve výuce, zejména funkcí humoru ve vyučování, žákovským a učitelským humorem. V kapitole budou k přečtení humorné historky pocházející z výchovně-vzdělávacího procesu. Čtvrtá kapitola je zaměřena na typy a formy humoru, kterých bude využito v praktické části. Věnovat se budeme zejména parodii, satíře, ironii a také obrázkům, pořekadlům, hrám.. Tato kapitola přiblíží čtenářům i to, jaký vliv má humor na učení žáků. Pátá kapitola se zaměřuje na užití humoru v elektronickém učení, na pozitiva i negativa, která elektronická komunikace a elektronické učení přináší.

Šestá kapitola představuje pedagogický projekt výuky s humornými prvky, který může být ukázkou, jak motivovat studenty i učitele ve výuce a může navrhnout, jak navodit přátelskou a pestrou atmosféru vyučování.

Sedmá kapitola se věnuje zpracování dotazníkového šetření mezi vybranými žáky do projektu.

Hlavním cílem diplomové práce je objasnit informace o humoru v obecné rovině a humoru ve škole, navrhnout a provést projekt vyučovací hodiny s humornými prvky a na základě projektu provést analýzu dotazníkového šetření mezi studenty zainteresovaných v projektu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Pojem humor

Na začátku kapitoly je důležité uvést několik definic humoru, které přirozeně uvedou čtenáře do problematiky této práce. Uvedeme definice různých autorů a zdrojů. Budeme se věnovat i humoru z pohledu vědy pedagogické a psychologické.

Humor se prolíná životem každého člověka. Humor vnímá každý člověk jinak, není jednotnou záležitostí. Na humor existuje několik různých pohledů, každá věda definuje slovo humor odlišně, stejně tak si každý člověk vybaví pod slovem humor jinou představu.

1.1 Definice humoru

Klára Šedřová v publikaci *Humor ve škole* syntetizuje různé aspekty týkající se humoru a následně tak vytváří jednotnou definici pro humor. *„Humor je specifický typ zážitku, který nastává v situaci paralelního výskytu dvou jevů, jež jsou normálně vnímány jako inkongruenci. Humor je založen na sociální interakci, přičemž si účastníci humorné situace vzájemně signalizují přítomnost hravého neseriózního percepčního rámce. Ambivalentní povaha humoru umožňuje vyjádřit potlačované a společensky nepřijatelné impulzy, případně emocionálně přepólovat význam vnímané situace“* (Šedřová, 2013, s. 21–22).

Autor Walter Vogel ve své knize *Jak se učí učitelé*, uvádí definici, ve které vystihuje humor takto: *„Dělat vtipy, smát se, být veselý, dobře se bavit, být ironický atd. Humor znamená něco víc než pouhý smích. Jestliže je smích výrazem lidského chování a lidských reakcí, pak je humorem míněn smích předcházející základní postoj, vycházející s ležérním klidem vstříc shonu každodenního života. Humor je schopnost smát se sám sobě i v obtížných situacích a nezoufat si. Humor nám pomáhá lépe zvládat život, redukovat strach, odbourávat stres a vyrovnávat se s nepříjemnými situacemi“* (Vogel, 2009, s. 31).

Další definici humoru uvádí Ervín Hrych. Pro Hrycha znamená humor úsměvné naladění člověka schopného s veselou myslí přijímat i transformovat podněty okolního světa. *„Humor, tudíž jest proti tak zvané dobré náladě nebo rozmaru vyznačen mezi jinými i tím, že má účel. Z jaké hloubky přesvědčení cit vytryskl, tím řídí se i ráz humoru, který se od dráždivého laškování stoupajícími přechody se může vypnout až k filozofickému nazírání světa i světobol cítit a přece se vším se zahrávat a tak jej přemáhat. Poznání nezbytnosti, s níž jest účtovat, a odtud jdoucí resignace, spojená s ironizováním vlastního cítění, jest takzvaný šibeniční humor“* (Hrych, 1994, s. 11).

O humoru se v různých dílech zmiňovali i další autoři, jako byli Miroslav Horníček nebo Karel Čapek.

Miroslav Horníček se v díle Hovory zmiňuje o humoru a zastává názor, že pokud žertuje člověk sám o sobě, je vše v pořádku. Pokud se snaží žertovat s ostatními lidmi, musí být obezřetný, jelikož se dá humorem i ublížit. Osoba, ke které je humor namířen si může připadat zesměšněná a ponížená. Jakmile je proneseno nějaké jméno v souvislosti s humorem, zasmějí se všichni kromě těch, kdo k tomu jménu patří. Člověk se stává zkušenostmi opatrnější (Horníček, 1970, s. 58-60).

Karel Čapek v díle Spisy o umění a kultuře rozlišuje mezi čistým humorem, ironií a satirou. Podle Čapka není humor ani ironií ani satirou. *„Ironie je projevem určité převahy. Člověk ironizuje to, co je menší, slabší, naivnější, čemu se cítí nadřazen, nad čím se domnívá stát společensky nebo duchovně. Ironie se rodí mezi lidmi, z vnitřní nerovnosti lidí, staví se nad lidi a nad věci. Satira je projevem revolty vůči něčemu, bojuje s něčím. Obyčejně se obrací proti tomu, co toho času vládne, proti přesile, obrací se proti tomu, co je mocné, oficiální a obecně přijaté. Satira se staví proti věcem, konvencím, nositelům určitých názorů“* (Čapek, 1986, s. 661). Čapek uvádí, že humor je možný jen mezi rovnými. Předpokladem humoru je lidská solidarita, která spočívá v tom, že...*„jeden jsme jako druhý, a proto si můžeme spolu pošpásovat bez povýšenosti, bez nedůtklivosti. Šprým se rodí nejspíše v kolektivu, ať už to jsou kluci ve třídě nebo muži v dílně. Není myslitelný bez vztahu vzájemné důvěry. Humor je převahou lidový, je svou podstatou demokratický. Je to, jako by velký, otrásající*

smích dějin stále zazníval zdola. Lidový humor je svou převahou věcné extemporování, proto se nedá dobře zapsat a uchovat“ (Čapek 1986, s. 663).

Než se zaměříme na pohled humoru z pedagogické a psychologické vědy, uveďme citáty o humoru od vážených filozofů.

„Smát se každému slovu nebo činu je vlastností lidí pošetilých, vůbec ničemu se nesmát je znakem lidí hloupých.“

Erasmus Desiderius Rotterdamský¹

„Je krásné spolu mlčet, krásnější spolu se smát.“

Friedrich Nietzsche²

1.2 Humor z pohledu pedagogické a psychologické vědy

Abychom se dozvěděli, jaký pohled na humor zaujímá věda pedagogická a psychologická, je nutné hledat definice humoru v odborných slovnících a encyklopediích.

Pedagogové a autoři Chlup, Kubálek a Uher uvádějí v pedagogické encyklopedii, že původní význam slova humor byl zcela odlišný od dnešního významu. Původně slovo humor bylo označením pro vlhkost a tělesné šťávy, ve kterých lékaři hledali původ temperamentu a duševních nálad osob. Až vývojem se termín humor ustálil a představoval dobrou, rozmarnou náladu. „*Účinek*

¹ ROTTERDAMSKÝ, Desiderus Erasmus. Citáty o humoru. [online]. 2003 [cit. 2014-11-08]. Dostupné z <http://cituj.cz/Citaty/kat-136.aspx>

² NIETZSCHE, Friedrich. Citáty o humoru. [online]. 2003 [cit. 2014-11-08]. Dostupné z <http://cituj.cz/Citaty/kat-136.aspx?pg=2>

humoru se zakládá na neočekávaném postupu myšlenkovém a na projevech nepřiměřených dané situaci, např. mluví-li se vážně o věci malicherné nebo naopak lehký tón při věcech vážných“ (Chlup, Kubálek, Uher, 1938, s. 491).

Autoři rovněž zmiňují, že každý člověk má k humoru jiný postoj, některé osoby mají smysl pro humor, jiní pro něj smysl nemají.

Důležitý je humor hlavně pro děti, při kterých může prokazovat dobré služby, jelikož děti těžko snáší vážnost a přísnost, ale tíhnou spíše k veselosti a radosti, která podporuje dětskou aktivitu. Je tedy dobré, když učitel využije humorných prvků ve výuce, protože mimo jiné si může zvýšit svoji autoritu u žáků (Chlup, Kubálek, Uher, 1938, s. 491).

Hartl, Hartlová definují humor v Psychologickém slovníku jako... „*radostný citový stav, který je vyvoláván komickou myšlenkou, nápadem, kdy nejčastějšími zdroji komických situací jsou nepravděpodobné jevy nebo předstírané svízele a nehody“ (Hartl, Hartlová, 2000, s. 198).*

Anglický psychologický slovník Dictionary of psychology od autorů A. Reber a S. Reber poukazuje na dřívější význam slova humor, jakožto tělesné šťávy, vláha a vlhkost. Uvádí, že temperament člověka závisí na čtyřech tělních tekutinách a dále uvádí, že slovo humor může být vnímáno jako synonymum pro slovo nálada a že souvisí s něčím sympatickým, veselým a radostným (Reber, Reber, 2001, s. 328).

2 Historie humoru

V této kapitole se budeme zabývat historií humoru, a to světovým humorem, ale zejména pak českými humornými díly, která vstoupila do podvědomí mnohým z nás.

2.1 Historie světového humoru

Jak bylo zmíněno v první kapitole, humor je slovo pocházející z latiny a původně nebylo spojováno s legrací či úsměvem jako dnes, ale mělo zcela jiný význam – vlhkost, šťávu, slzy.

Neznamená to ale, že v předchozích letech lidé neměli smysl humor, spíše to znamená, že ho nedokázali pojmenovat jako my a říkali mu jinak. Humor, ať už je, či není pojmenovaný, je starý jako smích a jako lidstvo samo. Lidstvo mělo potřebu smát se, bavit se a krátit si volné chvíle. Takovým důkazem mohou být již antické komedie, známé dodnes.

Je nutné podotknout, že každý národ má svůj specifický humor a přístup k němu. Dle Hrycha je český humor švejkovský, anglický suchý a povznesený, německý poněkud přirostlý a přímočarý. Souvisí to také s tím, že každý národ má svůj způsob myšlení (Hrych, 2003).

2.2 Humorná díla v Českých zemích

V Českých zemích najdeme jen málo českých autorů, spisovatelů, u kterých by nezazněla veselá, humorná nota, kde by se neobjevil vtíp nebo alespoň veselé zajuchání. V této kapitole uvedu několik českých autorů, v jejichž dílech se objevovaly humorné prvky.

Hrych v publikaci Velká kniha světového humoru uvádí, že Počátky humorných děl v Českých zemích lze spatřovat v 19. století. Tehdy začal Jan Nejedlý vydávat čtvrtletní zábavnou revui Hlasatel český, což byl jediný český časopis, naučný, literární a zároveň zábavný. Nejvýznamnějším autorem, který do časopisu přispíval, byl Josef Jungmann, který složil první českou humornou znělku neboli humorný sonet (Hrych, 2003, s. 410).

Významným autorem ironických satir byl František Ladislav Čelakovský. Ve své satirě *Český sedlák*, která vyšla v díle *Ohlasy písní českých* (Čelakovský, 2009), dovedl vystihnout povahu „prostého“ českého sedláka, kdy sedláka považuje za vychytralého muže. Čelakovský se dovedl s vtipným sarkasmem a výsměchem postavit ve svých satirických statích proti literární prostřednosti a rozpínavé samolibosti (Hrych, 2003, s. 414).

Dalším humoristickým tvůrcem první poloviny 19. století byl Jan Hýbl, autor nejstarší české humoresky, neboli humoristické povídky. Tato první česká humoreska vyšla v časopise *Rozmanitosti* roku 1818 a nese název *Justýnčín mistrovský kousek*. Dle členů Občanského sdružení Tribovia je tato humoreska čtena dodnes, díky vtipné řeči, která ukazuje na dobráckou a humornou spisovatelovu povahu. Hýblova řeč je protkána lidovými obraty a úslovími, plyne prostě, hladce a bystře a má v sobě něco zálibného. „*Žert a vtip ji účinně koření*“.³

V rámci Národního obrození, které mělo za cíl „oživit“ český jazyk, musíme poukázat na divadelní společnost. Divadlo stojí za zmínku, jelikož vnáší tradici i do českých škol. Na území Čech, tehdy Rakouské monarchie, bylo otevřeno první pražské veřejné divadlo v roce 1737. Od tohoto data byla postupně otvírána další divadla, nejznámější Národní divadlo, které bylo po požáru opětovně uvedeno do provozu v roce 1883.⁴ Přenesme se v rámci divadla do 20. století, kdy za zmínku stojí Divadlo Jára Cimrmana a dílo Ladislava Smoljaka „*Vyšetřování ztráty třídní knihy*.“ Jak sám název napovídá, děj se odehrává ve školním prostředí a vyšetřuje se tehdy sedm let stará záležitost (Smoljak, 1997).

Přejděme k jinému dílu, už ne divadelnímu, autora Jaroslava Žáka, *Cesta do hlubin študákovy duše*, ve které autor využívá své bohaté zkušenosti z doby, kdy sám byl středoškolským učitelem za První republiky. V díle lze nalézt protřelé vynálezy žáků, věčný souboj mezi učitelem a žáky (Žák, 1990). *Cesta do*

³ Webové stránky Tribovia. *JAN HÝBL*. [online]. Dostupné z http://www.tribovia.cz/?page_id=485. [cit. 2014-03-15]

⁴ Webové stránky cesky-jazyk.cz. *DIVADLO*. [online]. Dostupné z <http://www.cesky-jazyk.cz/slovnicek-pojmu/divadlo/> [cit. 2014-06-01]

hlubin študákovy duše byla zfilmována. Ukázky z filmu jsou dostupné na internetovém portále youtube.com.⁵

Nezapomeneme ani na fenomén české filmografie Smoljaka a Svěráka, Marečku, podejte mi pero z roku 1973, který se vryl svými humornými hláškami do paměti mnohým z nás.⁶

Mezi populární film ze školského prostředí se řadí i Obecná škola autora Zdeňka Svěráka⁷, nebo humoristický román Bylo nás pět, autora Karla Poláčka. Román v knižní podobě vyšel po druhé světové válce, v roce 1994 bylo dílo zfilmováno jako stejnojmenný šestidílný televizní seriál.⁸

⁵ Cesta do hlubin študákovy duše. *YouTube* [online]. 2011 [cit. 2014-03-29].

Dostupné z

http://www.youtube.com/results?search_query=cesta+do+hlubin+%C5%A1tud%C3%A1kovi+du%C5%A1e

⁶ Marečku, podejte mi pero! *YouTube* [online]. 2013 [cit. 2014-03-29]. Dostupné z

http://www.youtube.com/results?search_query=mare%C4%8Dku%2C+podejte+mi+pero

⁷ Obecná škola. *YouTube* [online]. 2014 [cit. 2014-03-29]. Dostupné z

http://www.youtube.com/results?search_query=obecn%C3%A1+%C5%A1kola

⁸ Bylo nás pět. *YouTube* [online]. 2013 [cit. 2014-03-29]. Dostupné z

http://www.youtube.com/results?search_query=bylo+n%C3%A1s+p%C4%9Bt

2 Humor ve výuce

V předcházejících kapitolách byl nejprve definován humor z pohledu různých autorů a dále z pohledu vědy pedagogické a psychologické. Poukázáno bylo i na historii slova humor a rovněž na česká humorná literární díla, zejména pak na díla ze školního prostředí.

V této kapitole bude zúženo pole zájmu na humor ve výuce. První část kapitoly bude zaměřena na funkci humoru, druhá pak na typologii humoru – žákovský a učitelský humor.

Mareš a Křivohlavý v knize *Komunikace ve škole* uvádějí, že většina žáků a dokonce i mnozí učitelé si přejí, aby škola nebyla jen místem nudných oficiálních setkání, místem, kde se odbývá povinné vzdělávání, nýbrž místem, kde by se cítili žáci i učitelé dobře, kde by bylo občas i veselo. Místem, kde je doma také humor a smích (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 159). Ve školním prostředí lze uvažovat o tom, že žáci i učitelé hrají určité role, plní povinnosti, které jsou společností očekávány. To, že se opakovaně žáci i učitelé navzájem potkávají, může znamenat jisté riziko zmechanizování jejich vzájemné komunikace, sociálních vztahů, způsobů reagování. Existuje nebezpečí, že se žákům i učitelům zafixují stereotypy, pocity předurčenosti dění, školní život jim zevšední, stane se nudný, neosobní. Tato situace může být jedním z důvodů, proč využívat humoru ve výuce.

Čeští psychologové konstatují, že se děti ve škole málo smějí, vytrácí se humor a pohoda, když se objeví úsměv nebo smích, tak je spíše věnován někomu, kdo neuspěl, něco popletl. Pokud učitel využije humoru ve výuce, smyslu pro humor a občasný vtíp, může tím žákům spravit náladu nebo nabídnout humor jako relaxační prostředek, který uvolňuje napětí a pomáhá překonávat únavu (Dařílek, 1998, s. 80).

V úvodu této kapitoly považují ještě za důležité zmínit předešlá zkoumání humoru ve výuce. V České republice chyběla do roku 2013 ucelená monografie, která by se zabývala školním humorem. Až Klára Šedřová významně přispěla do českého fondu odborných publikací knihou *Humor ve škole*, ve které se opírá zejména o vlastní empirické šetření. V knize je kromě empirického šetření rozebrána funkce humoru, žákovský humor, učitelský humor.

Další autor, který upozorňoval na důležitost humoru ve výuce, jakožto zefektivnit pomocí humoru vyučovací proces, byl americký profesor John Banas působící na Univerzitě v Oklahomě. V knize *Communication education*, (na výzkumu se podílelo více autorů), představuje výzkum zaměřený na humor, zkoumal, proč využívat humor, s jakou frekvencí jej využívat, a co vše ovlivňuje humor ve třídě. Chtěl tímto výzkumem nasměrovat další osoby, jednak učitele, jednak studenty, kteří by měli zájem zkoumat další efekty humoru ve výuce (Banas, 2011).

3.1 Funkce humoru ve výuce

V úvodu kapitoly byla uvedena některá rizika, která hrozí při stereotypním životě ve školním prostředí a dále bylo uvedeno, že jednou z možností, jak tato rizika odstranit je užívání humoru ve výuce.

Humor ve výuce plní hned několik funkcí, podkapitola se bude zabývat zejména sociální a psychologickou funkcí humoru.

3.1.1 Sociální funkce humoru

Pod pojmem „sociální funkce humoru“ rozumíme to, jakou funkci plní humor ve skupině lidí. Jedná se zejména o stanovení pravidel a chování určité skupiny, budování sounáležitosti a může udávat sociální status ve skupině. Pojďme si přiblížit, v čem spatřuje právě Šed'ová sociální funkci humoru.

- Humor je vstupenkou do skupiny, neboť společný smích znamená i společné sdílení a příjemné emocionální zážitky. Na tomto základě je pak možné vybudovat sounáležitost a důvěru ve skupině.
- Díky humoru se dají tlumit konflikty a upevňují se pouta ve skupině.
- Humor přispívá sociální interakci, která je díky němu snazší a zábavnější, pestřejší.
- V humorné rovině je možné zeptat se na určité otázky, aniž by se dotyčná osoba cítila dotčená.
- Humor rozbíjí odlišnost vztahů a rozbíjí i každodenní rutinu (Šed'ová, 2013, s. 27).

3.1.2 Psychologická funkce humoru

Mareš a Křivohlavý se zaměřují na psychologickou funkci humoru a těchto funkcí využívají nejvíce v pedagogických situacích, když uvádějí, že:

- Humor nutí aktéry tvořivě reagovat na učivo, na dění ve škole i mimo školu, být aktivní.
- Humor nutí zamýšlet se nad unikátností pedagogických situací.
- Humor vede k vychutnávání přítomného života a také navozuje příjemné zážitky.
- Humor může odbourat strach a negativní pocity ze školního prostředí.
- Humor může být považován za činitele, který přetváří školní výuku.
- Humor může být inspirací pro učitele, jak svobodně uspořádat vyučovací hodinu (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 162).

Mareš a Křivohlavý uvádějí i další dělení funkce humoru, a to na posilující nebo tlumící.

Humor posilující či rozšiřující se objevuje při variabilních činnostech, při hledání neobvyklých souvislostí, při spontánní činnosti, při improvizaci, při zvýraznění komických momentů, obohacování o nonverbální prvky, při lepší zapamatovatelnosti díky humorným souvislostem. Humor umožňuje nadhled nad věcmi, obohacuje o nové kontakty, umožňuje humorný pohled na svět a na iluze. Uvedme si některé konkrétní funkce posilujícího humoru.

- Humor posiluje a rozšiřuje takové psychické vlastnosti osob jako je stabilita, extroverze, dominantnost, vstřícnost, sebekritičnost, dále posiluje některé psychické stavy lidí – jistotu, uvolnění, sebedůvěru, radost, veselost, odvalu, zábavu, pocit novosti.
- Humor má funkci posilovací zejména v oblasti vzájemných vztahů mezi lidmi, tím, že demokratizuje vztahy, upozorňuje na humorné stránky autority, parodizuje, mění sociální role, předchází

nebo se alespoň snaží eliminovat konflikty mezi lidmi (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 162).

Tlumící neboli redukující funkce humoru se projevuje ve společné činnosti v tradičních souvislostech, svázanosti, opakování nalezeného, ve stereotypních situacích. V mezilidské komunikaci při frázovitosti, mnohomluvnosti, neupřímnosti, dále pak v obsahové činnosti při obtížné zapamatovatelnosti, při snaze o zjednodušení. Posilující či rozšiřující funkce se objevuje při variabilních činnostech, při hledání neobvyklých souvislostí, při spontánní činnosti, při improvizaci, při zvýraznění komických momentů, obohacování o nonverbální prvky, při lepší zapamatovatelnosti díky humorným souvislostem. I zde si uvedeme konkrétní příklady tlumící funkce humoru.

Humor ve výuce tlumí či redukuje jednak psychické vlastnosti lidí, mezi které se řadí labilita, introverze, submisivnost, agresivnost, samolibost,

Humor ve výuce tlumí psychické stavy lidí, jako je nejistota, napětí, rozpaky, smutek, vážnost, strach, nuda, pocit odcizení (Mareš, Křivohlavý, 1995, 162 – 163).

3.2 Typologie školního humoru

Tato podkapitola bude věnována žákovskému humoru, učitelskému humoru, přičemž informace budou informacemi převážně z publikace Komunikace ve škole od autorů Mareše a Křivohlavého a z publikace Humor ve škole od autorky Šedové. Na závěr této podkapitoly bude zmíněna taxonomie humoru středoškoláků J. W. Neulipa, kdy mi bude studijní oporou publikace The psychology of humor: an integrative approach, autorem je Martin Rod. Tato taxonomie bude zařazena do teoretické části z důvodu toho, že praktická část se týká humorného vyučování na střední škole.

Humor ve výuce je možné analyzovat z mnoha hledisek, například dle autorů, adresátů, stupně záměrnosti, závislosti na kontextu. Autory školního humoru se mohou stát, jak je popsáno výše, učitelé, žák jako jednotlivec, skupina

žáků, školní třída, učitel společně se třídou, rodič, učitel společně s rodičem (Mareš, Křivohlavý, 1993, s.165).

3.2.1 Žákovský humor

O žákovském humoru není tolik poznatků jako o humoru učitelském, z důvodu obtížné dostupnosti vnějšímu pozorovateli. *„Aby člověk získal poznatky o žákovském humoru, je důležité, aby setrval delší dobu ve školním prostředí a seznámil se s žákovskou kulturou, poznal vnitřní vztahy mezi žáky navzájem a mezi žáky a učiteli“* (Mareš, Křivohlavý, 1995, s.173).

Nyní bude vymezeno, čemu se žáci ve výuce nejčastěji smějí a co je pro ně tím pravým školním humorem.

Mezi žáky je velice oblíbenou humornou činností vymýšlet přezdívky, ať už to jsou přezdívky pro učitele, vedení a další pracovníky školy, nebo jen pro své spolužáky.

Přezdívky učitelů jsou od nepaměti vítaným obohacením školního života. Učitelé je dostávají dle svých tělesných propozic během nebo dle učitelova chování. Mnohé přezdívky vznikají na základě asociací s vyučovacím předmětem. Dalším zdrojem přezdívek mohou být televizní pořady, pohádky. Pro příklad uvedu několik přezdívek. Medúza – učitel vlnící se při chůzi, Želva – učitel pohybující svérázně hlavou, Děda Kompost – vedoucí prací na pozemcích.

Další kategorií, které se žáci zasmějí je komický učitel, který se dopouští chyby nebo přehmatu a nezáměrně se stává terčem žákovského posměchu. V publikaci Humor ve škole je uveden příklad komického učitele:

„Jednou, když naše třída chodila do nižšího ročníku, byla to třetí třída se nám stala krásně veselá příhoda. Paní učitelka přišla do hodiny a jako pomůcku se vzala CD přehrávač. Chtěla nám pustit velice poučné CD. Celá třída se těšila, že nemusí nic dělat, a že bude jen poslouchat CD. Jenže přehrávač mlčel. Celá třída i s paní učitelkou se divila, proč to nefunguje. Paní učitelka ještě zkontrolovala přehrávač, ale nic nenašla. Po chvílce zkoumání se ozval jeden nejmenovaný žák a zeptal se, zda to má paní učitelka v zásuvce. Najednou se celá třída začala smát, protože to v zásuvce nebylo. Zbytek hodiny už se nesl

v rozesmáté atmosféře. “ Z této ukázky vyplývá, že učitel nezvládl banální situaci a ač by měl být učitel kompetentnější než žáci, v této situaci to byli žáci, kteří museli učiteli pomoci“ (Šedřová, 2013, s. 73).

Jiný případ je napálený učitel, jemuž žáci záměrně připraví vtip či nastraží léčku s cílem oslabit jeho dominanci.

„Plán byl následující – vysypali jsme odpadkový koš do umývadla, celý ho napustili vodou, ke dveřím jsme přirazili židli, na opěrátko postavili odpadkový koš plný vody a zapřeli ho o dveře a potom už jsme jen čekali, až přijdeš náš oblíbený učitel výtvarné výchovy. Zazvonilo na hodinu, všichni si nachystali věci, vzorně si sedli do lavic a bylo hrobové ticho, jako nikdy předtím. Během minuty se rozletěly dveře a odpadkový plný vody polil našeho výtvarkáře od hlavy až k patě. Ten celý zrudl a začal na nás tak hlasitě rvát, že za chvíli přiběhla i naše ředitelka a začala zjišťovat, co se stalo. Politý a strašně naštvaný výtvarkář hned běžel pro naši třídní a ta se k nám do třídy přirýtila takovou rychlostí, že si nevšimla polité podlahy, takže uklouzla a rozplácla se přímo v té kaluži vody. Chvíli jí to trvalo, ale zvedla se a byla ještě víc mokrá než pan učitel. Takový pohled nevydržela ani paní ředitelka a propukla v záchvat smíchu“ (Šedřová, 2013, s. 81).

Do třetice vtipný učitel, který je současně producentem humoru a záměrným žertováním baví žáky, současně upevňuje svoji pozici ve třídě.

„U nás ve třídě je plno srandy, ale bohužel ne s děvčaty, takže si vystačíme sami kluci. Největší sranda je s naším učitelem zeměpisu. Dříve, než nám něco vysvětlí, tak nás trochu vyděsí, ale vtipně. Jeho oblíbená věta je – Všechno je z ropy! Jednou jsme ho vydělili my. Na tabuli jsme o přestávce nakreslili svalnatého chlapa s kosí hlavou. Když pak v hodině otevřel tabuli, řekl, že takové svaly nemá. Vůbec se nezlobil, a to že mohl. Jmenuje se totiž Pavel KOS“ (Šedřová, 2013, s. 84).

Když pomineme smích mířený k učitelům, připadají v úvahu ještě další varianty, kterým se žáci smějí. Rozveselovat své kolegy může komický žák, laicky řečeno šašek třídy, který se ničeho nebojí a nikdy své spolužáky svým smyslem pro humor nezklame. Buď provede nějaký úkon, nebo má zkrátka směšné vlastnosti, kterým se ostatní žáci rádi zasmějí.

Druhou velkou skupinou žákovského humoru je to, že se žáci navzájem škádlí, provádí si naschvály, vymýšlí různé výroky a tím mohou narušovat chod vyučování, popřípadě parodují učitele a spolužáky, komentují dění ve třídě. To vše patří neodmyslitelně k žákovskému humoru.

3.2.2 Učitelský humor

Humor učitelů byl a zřejmě bude vděčným námětem pro vyprávění mnohých osob. Pro žáky samotné, jejich učitele, rodiče, ale také pro umělce, spisovatele, dramatiky, humoristy, satiriky. V kapitole Humorná díla v Českých zemích nalézáme zmínky o dílech domácích autorů, kteří čerpají z humoru ve škole, přičemž ne vždy vyznívají humorné situace příznivě pro učitelský stav. V předchozí podkapitole Žákovský humor bylo poukázáno na to, čemu se smějí žáci a při rekapitulaci je jasné, že největšího posměchu se dostává od žáků učitelům. Tak je to i naopak. Pro učitele jsou hlavními aktéry humorného dění ve škole samotní žáci. Žáci se nejčastěji přeříkávají, pletou fakta, tedy jejich verbální produkce je chybná (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 168).

„Za adresáty humoru mohou být považováni všichni žáci ve třídě, v jiné situaci může být humor určený převážně spolužákům nikoliv však učiteli, kdy je touto situací myšleno polohlasné komentování žáků k dění ve třídě, písemné a kresebné projevy kolující po třídě, gestika a mimika jednotlivců adresovaná spolužákům. Humor může být určen i konkrétnímu jednotlivci při dialogu nebo při samomluvě“ (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 164).

Na ukázkou uvádím výrok, kdy autorem je učitel a adresátem je žák.

„Ty chceš být meteorologem? Ty, takový pravdomluvný chlapec“ (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 164).

Humor může být zkoumaný podle stupně záměrnosti, v tom případě se dělí humor na humor chtěný, zamýšlený a humor nechtěný, bezděčný, nezamýšlený. Míra záměrnosti humoru závisí nejen na úmyslu autora, ale do značné míry také na schopnosti adresáta interpretovat autorův výrok nebo nonverbální projev jako humorný (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 164).

„Studenti, u maturity nemůžete používat takových výrazů jako *hudebka* nebo *matika*“ (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 164).

K humoru analyzovaného dle míry závislosti na kontextu svého vzniku řadíme humor přenosný, který zůstává srozumitelný jiným lidem i mimo kontext svého vzniku, dále bývá řazen humor obtížně přenosný, nesrozumitelný jiným lidem, kteří neznají kontext vzniku, či nemají znalosti z příslušné oblasti, anebo nejsou zasvěceni do privátních vztahů a narážek (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 165).

„*Jak to, co jsem tam napsal? Přece Piš čitelně*“ (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 165).

Humor lze studovat též dle míry připravenosti, humor může být předem připravený v téměř definitivní podobě pro jednu situaci, humor rámcově připravený, dotvářený a užívaný v typových situacích, humor nepřipravený, pohotově reagující na nečekanou situaci (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 165).

„*Holky, pročpak mlčíte? Aha, dnes jste tu všechny a není koho pomlouvat*“ (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 165).

Lze usuzovat, že těmito výroky učitel zajisté pobaví žáky. I sám učitel se může zasmát sám sobě. Učitelský humor se může rozvíjet buď přímo ve vyučovacím procesu, nebo na výletech či exkurzích. Žáci i učitelé mohou produkovat v těchto situacích více humoru a mohou jej společně s učitelem sdílet. Na závěr této kapitoly uvádím taxonomii středoškolských učitelů z roku 1991, jejímž autorem je James Neulip, sestavenou na základě dotazování žáků, co je ve třídě a vyučování nejvíce pobaví (in Martin, 2007, s. 351).

J. W. Neulip (in Martin, 2007, s. 351 – 352) navrhl taxonomii humoru středoškolských učitelů, jejíž výčet obsahuje dvacet kategorií sdružených do pěti skupin.

Humor zaměřený na učitele

- ▶▶ Učitel prozrazuje žákům na sebe humornou příhodu související s učivem.
- ▶▶ Učitel prozrazuje žákům na sebe humornou příhodu nesouvisející s učivem.
- ▶▶ Učitel prozrazuje žákům na sebe, že je situací zaskočen.
- ▶▶ Učitel hraje roli určité osoby, která má vztah k učivu.
- ▶▶ Učitel hraje roli určité osoby, která nemá vztah k učivu.
- ▶▶ Učitel humorně shazuje sám sebe před žák

Humor zaměřený na žáka

- ▶▶ Učitel humorně upozorňuje žáka, že se dopustil chyby.
- ▶▶ Učitel si žáka přátelsky dobírá.
- ▶▶ Učitel si dělá neútočným způsobem legraci ze žáka.
- ▶▶ Učitel hraje roli studenta.
- ▶▶ Učitelova nečekaná přirovnání nebo záměrné nelogické výroky.
- ▶▶ Učitelovo vyprávění vtípů.
- ▶▶ Učitelovy slovní hříčky.
- ▶▶ Učitelova lehká ironie. Učitel se zapojuje do vtipné nebo neobvyklé interakce se žákem.

Vnější zdroje humoru

- ▶▶ Učitel humorně interpretuje historickou událost.
- ▶▶ Učitel karikuje třetí osobu, která má vztah k učivu.
- ▶▶ Učitel karikuje třetí osobu, která nemá vztah k probíranému učivu.
- ▶▶ Učitel humorně využívá přírodního jevu.

Noneverbální humor

- ▶▶ Učitel vyjadřuje humornou mimikou své afektivní stavy.
- ▶▶ Učitel vyjadřuje humor pohyby těla.

4 Typy a formy humoru

Humor lze dle tradičního pojetí rozdělit na verbální a neverbální, záměrný a nezáměrný, závislý na kontextu. Mezi verbální humor patří ústně nebo písemně sdělované historky, vtipy. Na druhé straně stojí neverbální humor, který představuje mimiku, pohyby těla, gesta. Je zřejmé, že existuje množství různých dělení humoru.

Tato kapitola bude zaměřena na nejznámější typy humoru, kam řadíme zejména komedie, ironie, jízlivost, a také na známé formy, ve kterých se humor nejčastěji objevuje - obrázky, říkadla, básně, scénky, audio a video nahrávky.

Neverbální humor si naopak představíme jako parodii nebo pantomimu.

Nápomocnou literaturou je v této kapitole publikace Průvodce literárním dílem – výkladový slovník základních pojmů literární teorie, jejíž autorkou je Ladislava Lederbuchová (Lederbuchová, 2002), a dále publikace Hry a lidé autora Rogerse Calloise (Caillois, 1998).

4.1 Typy humoru

Mezi základní typy humoru jsem vybrala zejména takové, které mi budou oporou v praktické části. Je to satira, nonsens, komedie, ironie, metafora, absurdita.

Parodie

Pochází z řeckého slova *paródia*, v překladu předzpívání) – komicky nápodobuje literární díla, zpracovává novou látku převzatým způsobem a přitom odkazuje k původnímu textu. Tím zvýrazňuje v nadsázce charakteristické jazykové a kompoziční znaky původního textu. Původní téma i celý obsah původního textu nově interpretuje a upozorňuje na estetickou opotřebenost, uměleckou vyčerpanost původního sdělení komicky účinným způsobem (Lederbuchová, 2002, s. 224).

Satira

Pochází z řeckého slova *satura*, v překladu míchanice, všehochuť – satira je umělecké dílo výsměšně kritizující společenské nedostatky, zaměřující se zejména na morálku a aktuální společenské dění. Na rozdíl od humoru je satira ve své kritice nemilosrdná a ve společenském kontextu adresná (Lederbuchová, 2002, s. 297).

Nonsens

Pochází z anglického slova *nonsense*, v překladu *nesmysl* (angl nonsense – nesmysl) – nonsense znamená nelogické, nesmyslné spojení slov, motivů, témat působící komicky nebo tragikomicky. Jako nonsense se označuje i žánr lyriky blízký grotesce. Důležitou roli v něm hraje rytmus dosahovaný hrou se zvukovou i grafickou stránkou slov (Lederbuchová, 2002, s. 210).

Komedie

Pochází z řeckého slova *komódia*, v překladu šaškovský zpěv komedie je považována za žánr dramatu, v němž je dějový konflikt pojat komicky. Aktéři prosazují své zájmy o věci a záležitosti obyčejné a všední. Komické situace jsou často podporovány i směšným zevnějškem postav, způsobem jejich řeči a chování. Konflikt ústí do smírného řešení, rozuzlení děje má většinou šťastný konec (Lederbuchová, 2002, s. 147).

Ironie

Pochází z řeckého slova *eiróneia*, což v překladu znamená schopnost vítězit chytrostí a vtípem. Ironici užívají slova a motivy v opačném významu a za cíl mají zlehčit nebo zesměšnit dané téma (Lederbuchová, 2002, s. 128).

Metafora

Pochází z řeckého slova *methamorphosis* a znamená přenesení. V rovině jazykové je to pojmenování, které je založeno na přenesení významu jednoho slova na slovo druhé na základě podobnosti mezi označovanými skutečnostmi. Podobnost může být zřejmá nebo skrytá. Tematická metafora je základem pro vytvoření alegorického obrazu nebo celé kompozice, např. bajky – určité téma je zastupováno tématem jiným, neboť mezi nimi autor spatřuje podobnost (Lederbuchová, 2002, s. 191).

Absurdno

Pochází z řeckého slova *absurdum* a v překladu znamená sluchu nepříjemný, nesmyslný. Absurdno směšuje komické a tragické, ale směšuje pouze jednomu z nich. Nelogickým sloučením významově se vylučujících složek vzniká nesmyslný, absurdní celek – nonsens (Lederbuchová, 2002, s. 6).

4.2 Formy humoru

Mezi formami humoru uvádím opět nejznámější a při výuce nejvyužívanější - obrázky, říkadla, citáty, pořekadla, texty, video a audio nahrávky, hry, scénky

Obrázky

Jednou z mnoha forem humoru jsou obrázky. Tento pojem představuje jakékoliv grafické vyjádření.

V hodinách se dá využít různým způsobem například jako podpora daného učiva, oživení výkladu a zlepšení názornosti probírané látky. Obrázek může znázorňovat určitý příběh. Žáci hledají správné pořadí obrázků, domýšlí konec příběhu či vymýšlí svůj vlastní příběh. Diskuzí nad obsahem rozvíjí komunikativní dovednosti.

Říkadla

Říkadlem se rozumí veršovaný útvar lidové slovensnosti, rytmizovaný. Později se stala žánrem umělé básnické tvorby pro děti. „*Původně tvořilo slovesný doprovod k rituálním činnostem, mělo náboženskou a magickou funkci. Později doprovázelo různé hry malých dětí – tak vznikla rozpočítávadla, humorné škádlivky a další žánrově nespécifikované texty k různým pohybovým dovednostem. Specifickým druhem říkadla je jazykolam sloužící dítěti k osvojení řečové dovednosti*“ (Lederbuchová, 2002, s. 296).

Citáty

Citát můžeme definovat jako „*doslovně převzatý úryvek z určitého slovesného projevu začleněný do literárního díla. Do komunikace vstupuje i jako pozadí, na němž se utváří obsah nového díla a rozšiřuje se prostor pro komunikaci*“ (Lederbuchová, 2002, s. 48).

Hra

Hra svobodná aktivita vydělená z každodenního života, je nejistá a neproduktivní, a zároveň je podřízena pravidlům a fikci (Callois, 1998, s. 31 – 32). „*Hra je dobrovolnou spontánní činností a svobodným sebeuplatněním člověka*“ (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1989, s. 30).

Scénka

Pod slovem scénka si můžeme představit krátké představení z každodenního života, většinou humorného rázu.

Jinou typologii humoru vytvořil Kuiper, Kirsch a Leite, kterou vydali ve čtvrtletní publikaci vědecké psychologie Europe's Journal of Psychology pod názvem Reactions to Humorous Comments and Implicit Theories of Humor Styles v roce 2010, a studie o typologiích humoru založili s ohledem na obsah humorné interakce. Rozlišují humor útěšný, afiliativní, sebesnižující a agresivní.

Útěšný humor se projevuje jako tendence vnímat absurdity denního života jako zábavné. Jde o klasické přepólování emocí - to, co bychom jinak vnímali jako obtěžující a nepříjemné, se stává zdrojem našeho pobavení. Afiliativní humor je takový, který záměrně produkujeme s cílem navodit příjemnou atmosféru. Jde o přátelské, neútočné vtipy, které nesledují jiný cíl než pobavit ostatní a navodit pocit skupinové harmonie. Sebesnižující humor spočívá v upozorňování na vlastní slabiny a chyby zesměšňování. Cílem přitom může být vyhnout se kritice od ostatních a zároveň zvýšit svoji oblíbenost tím, že necháme své partnery, aby se smáli na náš účet. Agresivní humor spočívá v zesměšňování ostatních a jejich častování sarkastickými poznámkami, které mohou zraňovat či urážet.⁹

4.3 Vliv humoru na učení a vyučování

Dle předchozích kapitol můžeme usuzovat, že humor působí kladně na společnou práci učitelů a žáků, zatímco ironie, jízlivost působí záporně na vztahy mezi učitelem a žáky, na sociální klima ve výuce i na žákovské učení. Musíme brát v potaz, že vliv humoru na učitele a žáky je diferenciován. Humor užívají častěji učitelé zkušenější a tvořivější, přičemž je více oceněn dospívajícími studenty než mladšími žáky. U žáků závisí oceňování humoru, jeho pochopení a pochopitelně i produkování na zmíněném věku, na sociální kompetenci, kognitivních schopnostech, školní úspěšnosti, postavení ve třídě. Žáci vývojově opoždění a žáci s poruchami učení jsou méně senzitivní k humorným situacím (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 176.).

Co se týká učebních výsledků žáků, humor na ně působí nepřímo, spíše...
„zlepšuje atmosféru konkrétní vyučovací hodiny, zmenšuje psychologickou vzdálenost mezi učitelem a žáky, zlepšuje vztahy mezi učitelem a žáky, zvyšuje soudržnost skupiny, zlepšuje sociální klima výuky. Zvyšuje motivaci žáků, zlepšuje zapamatování učiva, podporuje divergentní myšlení, tvorbu nestandardních

⁹ *Europe's Journal of Psychology*. [online]. Dostupný na <http://ejop.psychopen.eu/article/download/215/pdf> [cit. 2014-03-20]

odpovědí, ale patrně nezlepšuje žakovské porozumění učivu.“ Učitelé využívají humoru ve vyučování, protože chtějí navodit u žáků pocit pohody, uvolnění, chtějí vzbudit jejich pozornost, ukázat, že učitel je také člověk, chtějí udělat hodinu méně formální a v neposlední řadě chtějí udělat hodinu zábavnější.

5 Užití humoru v elektronickém učení

V této době plné nových technologií považuji za důležité zmínit užívání humoru v elektronickém učení. Uvědomme si, že zejména on-line učení se užívá ve stále větším rozsahu. Je známo, že jednou z jeho nevýhod je fyzické odloučení studentů od učitele a také studentů od sebe navzájem. Atmosféra, která panuje v běžné, klasické třídě, tudíž komunikace face to face se v podmínkách virtuální třídy vytváří jen obtížně.

Pokud učitel vybírá humorné prvky z hotové nabídky nebo sám připravuje humor pro on-line výuku, musí mít vždy na paměti, že jde o pedagogické využití humoru. Humor by tedy neměl odvádět studenta od učení, ale probouzet jeho zájem o učivo, soustřeďovat jeho pozornost na to podstatné v učivu, usnadňovat mu pochopení a pamatování důležitých pojmů.

Dle Mareše dosavadní výzkumy ukazují, že pokud je humor při elektronickém vyučování a učení používán vhodným způsobem, vyvolává u studentů pozitivní efekty.

Obvykle snižuje školní strach, zkouškovou úzkost a celkově zeslabuje distres související s učením, neplatí to však obecně, např. užití humorných prvků při testech přineslo nejednoznačné výsledky.

Dalším pozitivem je, že humor upoutává pozornost studenta, zvyšuje učební motivaci studenta, vzbuzuje zájem o učivo, vytváří klíče, vodítka pro lepší zapamatování učiva, zlepšuje zapamatování učiva, stoupá zangažovanost studenta na průběhu učení a jeho výsledku, zvyšuje ochotu studenta diskutovat o učivu, rozvíjí tvořivější přístup k řešení problémů, navozuje radost z učení, umožňuje lepší poznání sebe sama, posiluje studentovo sebevědomí, pomáhá rozvíjet autoregulaci studenta při e-learningu, neboť usnadňuje zvládání obtíží.

5.1 Humor jako součást studijních materiálů

Žádoucím záměrem je učinit humor součástí studijních elektronických materiálů, s kterými student pracuje, ale v e-learningu zatím je dle Mareše málokdy naplněný.

Učinit humor součástí studijních elektronických materiálů, s nimiž studenti pracují, je žádoucí záměr, ale v e-learningu zatím je dle Mareše málokdy naplněný. *Lépe se tvůrcům elektronického učení daří realizovat výše uvedené funkce humoru, než integrovat humor do samotného učiva. Vždy je pracnější hledat a nalézat humor, který je specifický pro určitý typ učiva, než použít humor obecný, generický, který přímo nesouvisí s učivem, ale pouze odlehčuje pedagogickou situaci“* (Mareš, 2013, č. 4, s. 40).

Mareš se ve své studii okrajově zmiňuje o strategii, která doporučuje včlenit humor do sylabů daného předmětu. Doporučuje volit humorný podtitul daného předmětu, zařadit humorně formulované prerekvizity daného předmětu, humorně představit vyučujícího, humorně informovat o konzultačních hodinách, doporučené literatuře (Mareš, 2013, č. 4, s. 40).

Mimo tuto strategii uvádí Mareš další tři strategie, přičemž v první uvedené strategii je doporučováno na začátek studijních materiálů vložit humorné deskriptory probíraného učiva, humorná upozornění a úsměvná varování pro uživatele studijních materiálů, ve druhé strategii do výkladu zařadit humorné příklady konkrétních nebo abstraktních pojmů, které výstižně ilustrují probírané učivo, a ve třetí strategii se doporučuje zařadit celý soubor humorně koncipovaných problémů, které souvisejí s probíraným učivem. (Mareš, 2013, č. 4, s. 40)

5.2 Nevhodné užití humoru

Humor nemá jen své kladné stránky, ale také svá úskalí a nevýhody. Dle Mareše nelze předpokládat, že humor je jakýmsi všelékem na problémy e-learningu. Ve své studii se Mareš obrací na Čapkův výrok, že humor je sůl země a my jen dodáváme, že nevhodné či přehnané použití soli vede k tomu, že připravený pokrm pak není stravitelný. Tak je to i s humorem ve škole.

Ne všechny druhy humoru jsou stejně vhodné pro použití ve škole a ne všechny druhy humoru jsou stejně vhodné pro různé stupně škol a pro různé formy výuky, včetně výuky v elektronické podobě.

Mareš se v této sekci neobrací jen na Čapka, ale i na B. Wanzerovou, která prováděla průzkum mezi vysokoškolskými studenty a zkoumala, které druhy humoru považují studenti za vhodně používané ve výuce a které nikoli. Studenti označili za vhodné tyto druhy humoru: humor související s probíraným učivem, humorné napodobování někoho či něčeho, užití humorných rekvizit; studenty rozesmává i kouzlo nechtěného. Mezi akceptovatelnými druhy humoru se u tohoto souboru studentů kupodivu ocitl humor, který nijak nesouvisí s učivem a dále ironizování až sarkasmus. Autorka průzkumu se dle slov Mareše domnívá, že nejde jenom o druh humoru samotný, ale také o typ učitele, který s tímto humorem pracuje. Zkušený a vtipný učitel, který má sám smysl pro humor, může funkčně využít i sarkasmu, ironie a studenti to od něj nebudou brát úkorně. Navíc je ve hře také typ studenta a jeho vnímání, prožívání a hodnocení humorného sdělení.

Mezi nevhodný humor patří křečovitá snaha učitele být vtipný za každou cenu, humor vycházející se stereotypně tradovaných názorů, sexuálně zbarvené vtipkování, rasisticky zbarvené vtipy; vtipkování na účet studentů, zesměšňování studentů, ponižování studentů, urážení studentů, učitelovo vtipkování o vážných věcech.

V závěru této podkapitoly se dá říci, že není vhodné používat humor, který ponižuje studenty obecně, minority, kulturní hodnoty určitých skupin osob, náboženské hodnoty, vyučovací předmět, obsahovou stránku učiva, nebo takový humor, který ničí studentovu snahu porozumět učivu, diskutovat o učivu a usilovně se učit (Mareš, 2013, č. 4, s. 40 - 50).

Na závěr uvedu několik doporučení, jak zainteresovat humor do výuky. Tato doporučení jsou rovněž uvedena v Časopise Pedagogika, v odborném článku Jiřího Mareše.

- *„Zapamatovat si, že humor je jen nástroj, pouhý prostředek, jak studentům lépe zpřístupnit učivo. Primárním účelem vyučování není bavit studenty.*
- *Být přirozený, nenutit se do věcí, které učiteli nesedí. Učitel nemůže mechanicky kopírovat humor druhého člověka.*

- *Zařazovat humor do výuky systematicky.*
- *Vyhýbat se použití takového humoru, který je vůči studentům útočný, zraňující, zesměšňující.*
- *Být citliví k pocitům studentů.*
- *Být spontánní, využívat i situačního humoru.*
- *Umožnit studentům, aby se do humorných situací zapojovali také oni, aby mohli projevit svůj smysl pro humor.*
- *Volit adekvátní humorné prvky, aby byly zvýrazněny ty partie učiva, které jsou z pedagogického hlediska důležité.*
- *Zařazovat humorné prvky i do sylabů kursu, do studijních materiálů, ba i do didaktických testů.*
- *Dbát na to, aby sám učitel měl radost z vyučování. Tu pak snadněji přenesse na své studenty“ (Mareš, 2013, č. 4, s. 50).*

6 Projektový cyklus a pedagogické plánování

V této práci považuji za nezbytné vysvětlit podstatu projektu a jeho fáze, kterých bylo využito v praktické části. Dále je nezbytné vysvětlit základní pedagogické pojmy, jelikož praktická část je směřována do výchovně vzdělávacího procesu.

6.1 Charakteristika projektu

Pod pojmem projekt rozumíme plán či záměr. Projekt má jasně daný začátek a konec, z čehož vyplývá, že je časově omezený. Úplná definice uvedená v publikaci Projektový a dotační management zní „časově omezené úsilí vykonané za účelem vytvořit jedinečný produkt nebo službu“ (Vaculík, 2012, s. 6). Existují různé typy projektů, uvedu např. inovační, dotační, vědecko-výzkumný, v neposlední řadě také vzdělávací. Daly by se mezi nimi najít rozdíly, ale tak určité podobnosti, tzn. charakteristické rysy, kterými jsou:

- Dosažení specifického cíle.
- Projekty mají svůj účel, tedy jasně definované cíle a výsledky.
- Projekty musí být realistické, dosažitelné, dostupné.
- Jak již bylo zmíněno, jsou omezené časem a místem.
- Vychází z nových myšlenek, tudíž jsou originální a jedinečné.
- Jsou kolektivní, podílí se na nich vybraný tým pracovníků.
- Projekty mají určité fáze.
- Musí být schopny hodnocení či evaluace (Vaculík, 2012, s. 7).

Jedním z charakteristických znaků je to, že projekt má stanovené určité fáze. Pojdme si je přiblížit.

Za první fázi projektu se považuje fáze **inicializační**, tzn., že se zrodí určitá, zcela konkrétní myšlenka. Po té musí být připraven koncept projektu, který bude obsahovat cíl projektu a další projektové parametry (např. velikost realizačního týmu). V této fázi je dobré zhodnotit, všechna pro a proti, které projekt přinese. Koncept, který byl vytvořen ve fázi inicializační a byl dále

schválen ze strany vedení, v našem případě musí být projekt schválen vedení školy, kde se celý projekt uskuteční, může být dále detailně rozpracován a přirozeně tak přechází do druhé fáze – fáze **detailního plánování**. Stanovený plán pomáhá udržet aktivní projektový tým splňující stanovené úkoly. Tým se tak drží stanoveného harmonogramu a může provádět částečnou kontrolu, zda se plán vyvíjí dle stanoveného postupu práce. Pracovníci podílející se na projektu se mohou opírat o tzv. logický rámeček, což je „*nástroj určený k plánování, monitorování a hodnocení projektů*“ (Vaculík, 2012, s. 13). Vytváří se v podobě tabulky. Třetí fáze spočívá v **realizaci a řízení projektu**. Realizace by měla být v souladu se stanoveným projektovým plánem. Již během těchto fází probíhá kontrola, zda nenastaly odchylky nebo se neobjevila další rizika. Čtvrtou fází, poslední je fáze **evaluace**, kdy se hodnotí výsledky, které projekt přinesl (Vaculík, 2012, s. 11 – 26).

Tyto všeobecné informace o projektování jsem využila při praktické části a aplikovala tak teoretické informace do praxe.

6.2 Didaktické aspekty pedagogického projektu

K tomu, aby vznikl projekt v oblasti pedagogické, považuji za nezbytné definovat základní pojmy výchovně-vzdělávacího procesu. Začneme od nejdůležitějšího, který nastavuje rámeček celého vyučovacího procesu, tedy cílem výuky.

Cíl je možné definovat jako „*představu o kvalitativních i kvantitativních změnách u jednotlivých žáků v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické, kterých má být dosaženo ve stanoveném čase v procesu výuky*“ (Kalhous, 2002, s. 274).

Cíl disponuje čtyřmi vlastnostmi – komplexnost, konzistentnost, kontrolovatelnost a přiměřenost. Komplexnost znamená propojení a rozvíjení kognitivní, afektivní a psychomotorické stránky osobnosti žáka. Konzistentností rozumíme propojení vyšších cílů s nižšími, tedy jistou podřízenost specifických cílů všeobecným. Aby cíl splňoval aspekt kontroly, musí být definován tak, aby se

dalo ověřit, zda bylo cílů dosaženo. Toho docílíme tím, že budeme při tvorbě cílů užívat tzv. aktivní slovesa a vyvarujeme se slovům, jako je např. slovo znát. Poslední vlastností je přiměřenost, která zaručuje, že cíl bude stanoven tak, aby byl pro žáky dosažitelný, splnitelný a zároveň přiměřeně náročný.

Další důležitou složkou výuky je **obsah vzdělávání** neboli učivo. Učivo vzniká tak, že se zpracovávají obsahy představující různé oblasti kultury do školního vzdělání – do učebních plánů, učebnic. V tomto smyslu tedy můžeme říct, že učivo je „*didakticky transformovaný systém vědních poznatků o světě a člověku v něm*“ (Skalková, 1999, s. 60).

V této podkapitole ještě zmíním organizační formy výuky a metody vyučování.

Organizační formou výuky rozumíme vnitřní uspořádání výuky. Nejčastěji rozlišujeme organizační formu hromadného vyučování, skupinového, individuálního, projektového. Vnitřní uspořádání může záviset na povaze učiva, na počtu žáků ve třídě, časovém rozložení výuky a na dalších okolnostech.

V neposlední řadě si pojdme říci, co je vyučovací **metoda**. V didaktice je pod pojmem vyučovací metoda chápán „*způsob záměrného uspořádání činnosti učitele i žáků, kteří směřují ke stanoveným cílům*“ (Skalková, 1999, s. 166).

V odborné literatuře lze nalézt mnohé dělení metod z různých hledisek. Uvedu klasifikaci základních metod vyučování dle Maňáka. Maňák (in Skalková, 1999, s. 169 – 170) rozdělil metody dle různých aspektů a to na aspekt didaktický (metody slovní, názorně demonstrační a metody praktické), aspekt psychologický (metody sdělovací, metody samostatné práce žáků, metody badatelské, výzkumné, problémové), aspekt logický (postup srovnávací, induktivní, deduktivní a analyticko-syntetický), aspekt procesuální (metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické, aplikační), aspekt organizační (kombinace metod s vyučovacími formami a pomůckami), a poslední aspekt interaktivní, do kterého se řadí diskuzní metody, situační metody, inscenační, didaktické hry a specifické metody.

V této kapitole jsme si vytyčili teoretický rámec pro praktickou část a objasnili základní pojmy výchovně-vzdělávacího procesu. Přejdeme nyní k praktické části diplomové práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

V posledních letech se zavádí do škol moderní prvky, díky kterým má být kladen důraz na aktivitu žáka ve výuce, a díky kterým se může kvalita výuky výrazně zlepšit. Dále existují aktivizační metody pro žáky, které, jak již sám název napovídá, vedou k aktivitě žáka ve vyučování. Žáci se tak mohou aktivně podílet na chodu výuky a nemusí být pasováni do role pasivních posluchačů. Další složkou, která má přispívat ke zkvalitnění výuky a k příjemné a důvěrné atmosféře ve výuce je humor. Proto jsem se rozhodla postavit praktickou část na pedagogickém projektu týkající se humoru ve výuce.

Pedagogický projekt má povahu experimentu, ale nesplňuje veškeré požadavky kladené právě na experiment. Proto se budeme v praktické části zabývat pedagogickým projektem (Gavora, 1996).

Cílem praktické části je navrhnout a zrealizovat pedagogický projekt týkající vyučovací hodiny s humornými prvky a navrhnout a zrealizovat vyučovací hodinu výkladovou.

Pedagogický projekt si dále klade za cíl zjistit, jaký vliv mají na žáky humorné prvky při výuce a zjistit pomocí dotazníků pocity žáků z humorné výuky, rovněž pak zjistit pocity žáků z výkladové hodiny a zjistit míru zájmu budoucího využití humorných prvků při výuce.

Realizace projektu se uskutečnila na Střední škole sociální péče a služeb v Zábřehu.

7 Pedagogický projekt

V této části budeme konkretizovat výše zmíněný pedagogický projekt. V kapitole budou zmíněny podmínky, které předcházely realizaci projektu, uvedena bude cílová skupina, budou zopakovány cíle pedagogického projektu. Popsána bude výzkumná metoda použitá v praktické části. Kapitola bude obsahovat přípravu a průběh vyučovací hodiny s humornými prvky a přípravu a průběh výkladové hodiny.

7.1 Inicializační fáze pedagogického projektu

Inicializační fáze = zrození myšlenky pedagogického projektu, vytvoření následujícího konceptu.

1. Pro projekt budou zapotřebí dvě skupiny žáků, přitom by žáci měli být ze stejného ročníku a zároveň ze stejné třídy.
2. Projekt bude realizován v předmětu, při kterém se právě žáci jedné třídy dělí na poloviny.
3. Projekt bude realizován v předmětu, ve kterém vyučuje stejný učitel obě poloviny žáků.
4. Projekt bude realizován v předmětu, kde obě poloviny žáků probírají stejné učivo.
5. Projekt bude schválen učitelem, u něhož by měl být projekt realizován.
6. Projekt bude dohodnut a rovněž schválen zástupcem ředitele školy, jelikož budou zjištěná data uváděna v diplomové práci.
7. Zástupci a učitelé budou sděleny cíle projektu a průběh projektu.

7.2 Detailní plánování pedagogického projektu

V této podkapitole se seznámíme s cílovou skupinou pedagogického projektu, s cíly pedagogického projektu, dále s výzkumnou metodou, která bylo použita v praktické části práce a vymezeny budou již výzkumné otázky pedagogického projektu.

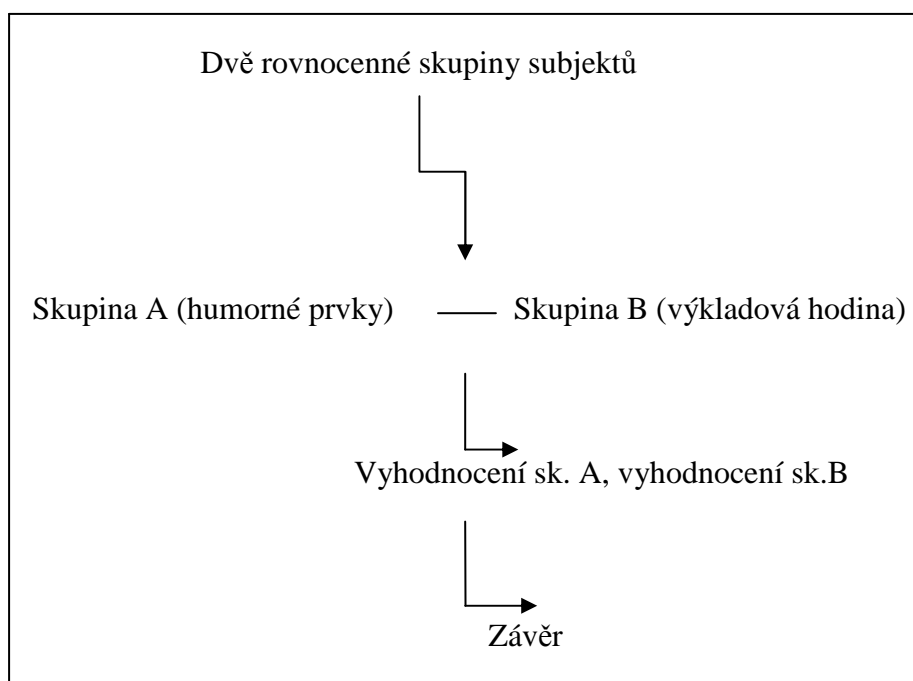
7.2.1 Cílová skupina

Po konzultaci podmínek se zástupcem ředitele školy a učiteli mi byli do projektu doporučení žáci 1. ročníku, oboru Sociální činnost – sociálně výchovná činnost v předmětu Osobnostní výchova.

Do projektu se tedy zapojili žáci 1. ročníku oboru Sociální činnost – sociálně výchovná činnost, kteří byli při výzkumu rozděleni do dvou skupin v předmětu Osobnostní výchova. Pro první skupinu, která má předmět Osobnostní výchova nasazen na úterý 2. a 3. hodinu, byla nachystána hodina s humornými prvky. Pro druhou skupinu, která má předmět Osobnostní výchova nasazen na středu 3. a 4. hodinu byla přichystána výkladová vyučovací hodina.

Pro obě skupiny byl přichystán dotazník, který žáci po skončení projektu vyplní.

Pro lepší přehled uvádím grafické schéma:



7.2.2 Cíle pedagogického projektu

Projekt si klade za cíl zjistit, jaký vliv mají na studenty humorné prvky při výuce, a zjistit motivaci učitele k využívání humorných prvků ve výuce.

Hlavní cíl pedagogického projektu

Zjistit pomocí dotazníků pocity studentů z humorné výuky, zjistit pocity studentů z výkladové hodiny a zjistit míru zájmu budoucího využití humorných prvků při výuce.

Dílčí cíle výzkumu

V rámci projektu je stanoveno osm dílčích cílů.

Cíl 1: Zjistit, jak si žáci představují vyučovací hodinu.

Cíl 2: Zjistit, zda se žáci již setkali s humornými prvky ve výuce.

Cíl 3: Zjistit, jaké humorné prvky jsou žáky nejžádanější.

Cíl 4: Zjistit, jaký pocit vyvolávají u žáků humorné prvky.

Cíl 5: Zjistit, co pro žáky znamená humor v životě.

Cíl 6: Zjistit, co znamená humor v životě pro učitele.

Cíl 7: Zjistit, co pro učitele znamená humor v životě.

Cíl 8: Zjistit, zda učitel využívá humorných prvků ve výuce.

7.2.3 Výzkumná metoda

Podle charakteru zjišťovaných dat byla zvolena metoda dotazníkového šetření pro žáky. „Dotazník je velmi frekventovaná metoda získávání dat v pedagogickém výzkumu. Dotazník je vymezen jako způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Kladené otázky se mohou vztahovat buď k jevům vnějším, nebo vnitřním (postoje, motivy, citové stavy). Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba odpovídá písemně.“ (Chráška, 2007, s. 163). Otázky dotazníku v provedeném výzkumu byly uzavřené, ale i otevřené. Respondenti měli výběr i z několika variant odpovědí, přičemž mohli vybrat i více odpovědí. Dotazníky byly předány osobně ihned na konci hodin popsaných výše. Respondenti dotazníky ihned vyplnili a odevzdali do připraveného boxu. Do průzkumu se vrátilo 24 dotazníků, tzn. 100 % návratnost.

Dotazník byl pro obě skupiny stejný, ale na otázky č. 7 – č. 12 odpovídali pouze studenti skupiny A (skupina, která využila humorných prvků ve výuce) a na otázky č. 13 - č. 15 odpovídali studenti skupiny B (skupina, která využila výkladové výuky).

Při zpracování výsledků dotazníků byla použita „čárkovací metoda“ (Chráska, 2007, s. 40.). Výsledky byly zaznamenány do tabulek a k výzkumným otázkám byly přidány grafy.

7.2.4 Výzkumné otázky

Výzkumná otázka č. 1: Můžeme tvrdit, že se již všichni žáci setkali s humornými prvky?

Výzkumná otázka č. 2: Je pravděpodobné, že se bude žákům více líbit hodina s humornými prvky než hodina výkladová?

Výzkumná otázka č. 3: Můžeme tvrdit, že humorné prvky vyvolávají u žáků pozitivní emoce?

Výzkumná otázka č. 4: Můžeme předpokládat, že se žáci budou chtít setkávat s humornými prvky ve výuce i v budoucnu?

Výzkumná otázka č. 5: Můžeme předpokládat, že si žáci lépe zapamatují učivo, když si žáci něco vyzkouší formou zážitku, než když si udělají zápis ve škole a doma se naučí?

7.3 Realizace pedagogického projektu

Tématem obou realizovaných hodin bylo Sebepoznání. Humorná hodina pro skupinu A proběhla 15. 10. 2013, 2. a 3. vyučovací hodinu a hodina výkladová pro skupinu B proběhla 16. 10. 2013, 3. a 4. vyučovací hodinu. Hodiny pro obě skupiny byly připraveny dle vzoru, který uvádí S. Rys v knize Příprava učitele na vyučování (Rys, 1978).

Rys rozlišuje tři typy přípravy na hodinu. První typ je příprava „blesková“, při které si učitel promýšlí obsah, metody a prostředky výchovy. U druhého typu přípravy již bere v potaz cíle výuky a zařazuje výuku do obsahových a časových souvislostí. Třetím typ přípravy je nejpodrobnější a také časově nejnáročnější. Pro

pedagogický projekt bylo využito třetího typu přípravy učitele na vyučování (Rys, s. 58, 1973).

Ukažme si, co se vše obsahuje třetí typ přípravy dle S. Ryse.

1. Cíl: Co chci? Co zamýšlím?
2. Prostředky a cesty: jakými prostředky a jakými cestami chci cíle dosáhnout?
 - a) věcný obsah: nástin obsahu učiva
 - b) metodika: volba vyučovacích metod, didaktických pomůcek a techniky, metodický postup
3. Zvláštní didaktická hlediska: Co z učiva bude pro žáky nejobtížnější? Jak budu žáky aktivizovat? Jak zajistím časovou i obsahovou kontinuitu učiva? Jak zajistím diferenciovaný a individuální přístup k žákům? Vypracování systému otázek k procvičení a ověření osvojovaného učiva. Vypracování systému úkolů k procvičení a upevnění učiva.
4. Výchovné možnosti: jak mohu učiva i průběhu vyučování výchovně využít?
5. Organizace vyučovací hodiny? Které pracovní podmínky si musím zabezpečit? Jaký organizační typ vyučovací hodiny bude mé metodické koncepci nejlépe odpovídat?
6. Časový projekt vyučovací hodiny: Kolik času mohu věnovat jednotlivým fázím vyučovací hodiny? Kolik času si žádá domácí příprava žáků na další vyučovací hodinu? Je účelná?
7. K realizaci přípravy: Jak budu zajišťovat pracovní součinnost žáků? Jak budu zjišťovat pracovní výsledky žáků? (Rys, s. 58 – 59).

7.3.1 Příprava humorné hodiny

Škola: Střední škola sociální péče a služeb, Zábřeh

Vyučující: Bc. Aneta Valouchová

Cvičný učitel: Mgr. Simona Bahounková

Datum: 15. 10. 2013

Třída: 1.

Předmět: Osobnostní výchova

Téma hodiny: Sebepoznání

Cíl: Na konci hodiny žáci:

- ▶ budou schopni vysvětlit vlastními slovy pojem „*sebepoznání*“
- ▶ budou schopni předvést scénku, pantomimu na téma, co významného jsem včera udělal
- ▶ budou schopni vytvořit komiks či krátký příběh na téma jak jsem se cítil v uplynulé hodině

Obsah učiva:

- co znamená slovo sebepoznání, sebehodnocení, hodnocení druhých, sebereflexe
- metody sebepoznání
- uvedení metod sebepoznání v praxi

Pomůcky: papíry, notebook, fix na tabuli.

Metodický postup: Převážně demonstračně problémový výklad.

Motivační úloha: Brainstorming na téma Sebepoznání. Po té společně s žáky na základě jejich myšlenek sestavit definici sebepoznání.

Hra „Zvířata a lidé“ - přecházet k sebepoznání druhých, diskuze žáků

Učitel je v hodině pouze koordinátorem.

Nejobtížnější pro žáky: Znázornit graficky, jak jsem se cítil v uplynulé hodině.

Motivace žáků:

Vnitřní motivace – problémové situace, které se snaží žáci řešit vlastním způsobem.

Vnější motivace - zařazení soutěže - hodnocení žáků potleskem spolužáků (Kdo dle spolužáků předvede nejnáročněji daný úkol)

Časová a obsahová kontinuita: V souladu s časovým plánem.

Individuální diferenciovaný přístup: Třída je již v hodině rozdělena na polovinu – dále každý žák pracuje sám za sebe. Průběžná pomoc a kontrola žáků v průběhu vyučovací hodiny.

Systém úkolů k procvičování: Aktivizační metody, některé formou soutěže v průběhu hodiny.

Domácí úkol: Opět se zamyslet nad pocity z předešlé hodiny a graficky znázornit, jak již bylo řešeno na začátku dané hodiny.

Hygienické hledisko: Žáci střídají různé činnosti – užívají zejména aktivizačních metod, které jsou prokládány výkladem, graficky znázorňují situace, do činností je zapojena i krátká videoukázka. Během hodiny se dbá bezpečnosti žáků.

Výchovný aspekt: Žákům může být hodina s humornými prvky inspirací pro budoucí praxi. Sebehodnocení se dá považovat za část duševní hygieny.

Organizace vyučovací hodiny: Vyučovací hodina bude probíhat v dramatickém salonku, kde nejsou židle ani stoly. Žáci sedí na polštářích na zemi. Toto

uspořádání třídy může sloužit k lepšímu uvolnění žáků a k jejich otevřenosti vzhledem k probíranému tématu.

Jak již bylo zmíněné, třída žáků bude rozdělena na polovinu. Každý žák pak bude pracovat samostatně.

Časové rozvržení hodiny:

Motivace, pojem sebepoznání: 20 minut

Poznámky do sešitu: 5 minut

Scénka: Student si v krátké chvíli rozmyslí, co dělal včera, jak se cítil, zda udělal něco významného a po dostatečně dlouhém čase to předvede svým spolužákům, pomocí pantomimy, scénky: 15 minut

Grafické znázornění pocitů: 15 minut

Hra: 5 minut

Videonahrávka: 15 minut

Rekapitulace cílů, shrnutí učiva: 5 minut

Zadání domácího úkolu: 5 minut

Vyplnění dotazníků: 10 minut

7.3.2 Průběh humorné hodiny

Po organizačních záležitostech v hodině, bylo žákům sděleno, že je pro ně připraven projekt, který se týká humoru ve výuce. Pro navození přátelské atmosféry a pro motivaci jsem se žáků ptala, co si představují pod pojem humorná výuka.

Výuka probíhala v nestandardní třídě, ve které žáci nesedí v lavicích, ale probíhala v tzv. dramatickém salonku, kdy žáci sedí na polštářích, kolem nejsou žádné lavice. Žáci seděli v kruhu a každý, kdo se chtěl k otázce vyjádřit, dostal do ruky plyšovou myš. Takovým způsobem probíhají i diskuze s jejich učitelem.

Po tomto brainstormingu jsme mohli přistoupit k první metodě humorné výuky, kterou byla scénka. Úkolem studenta bylo, že si v krátké době rozmyslí, co dělal včera, jak se cítil, zda udělal něco významného a po dostatečně dlouhém čase se předvede svým spolužákům, např. formou pantomimy.

Druhý úkol dostali žáci vzápětí. Týkal se opět tématu sebepoznání a studenti měli graficky znázornit, jak se cítili v uplynulé hodině. Forma znázornění byla na nich. Pro představu jsem jim navrhla komiks, leporelo. Tento úkol, byť těžký zvládli z mého pohledu dokonale. V příloze uvádím některá grafická znázornění žáků.

Do třetice si žáci zahráli hru, jejíž tématem bylo sebepoznání a poznávání druhých lidí, sebepojetí a kreativita. Hra nese název *Zvířata a lidé*, kdy *„...každý člověk má určité vlastnosti, podobně i zvířata si spojujeme s určitými schopnostmi, v tom spočívá podstata techniky. Techniky se účastní pouze přítomní žáci. Každý žák napíše /případně nakreslí - podle časové možnosti/, ke každému zúčastněnému, které zvíře ho svými vlastnostmi, chováním, nejvíce vystihuje a přemýšlí také nad tím proč. Po dostatečně dlouhém časovém prostoru, každý seznamuje druhé se svou volbou, ostatní mohou reagovat (ptát se, argumentovat atd). Vychovatel nenápadně techniku vede.¹⁰*

Na závěr byla žákům puštěna videonahrávka, ve které jsou znázorněny metody, které mají dopomoci žákům k sebepoznání a tím přispět k rozhodnutí, kam se přihlásit na střední školu. Jednalo se o metodiku projektů pro žáky 6. – 9. tříd. Žákovým úkolem bylo sledovat video a následně diskutovat, co právě je vedlo k tomu, přihlásit se právě na vybranou školu, jak se jim ve škole líbí, co se změnilo od základní školy.

Na konci hodiny měli studenti za úkol dle vyzkoušených metod říci, co je sebepoznání, v čem spočívá, co je pro sebepoznání důležité. Na konci hodiny byl

¹⁰ Asociace domovů mládeže a internátů České republiky. *MPP Sebeoznání - sebepojetí a kreativita* [online]. 2011 [cit. 2014-03-15]. Dostupné z <http://www.domovy-mladeze.cz/index.php?p=11>

žákům zadán domácí úkol na zopakování učiva – zamyslet se opět nad pocity z předešlé hodiny a graficky znázornit, jak již bylo řešeno na začátku dané hodiny. Dále na konci hodiny žáci vyplnili dotazník, jehož odpovědi jsou graficky zpracovány v kapitole Analýza výsledků výzkumného šetření.

V příloze 1 je uveden dotazník pro skupinu A i pro skupinu B. Příloha 2 zaznamenává grafické ztvárnění „Jak jsem se cítil v uplynulé hodině.“ Příloha 3 zaznamenává totéž, ale jiného studenta. Přílohy 4, 5, 6, 7 zaznamenávají „kulisy“ na zdech během humorného vyučování.

7.3.3 Příprava výkladové hodiny

Škola: Střední škola sociální péče a služeb, Zábřeh

Vyučující: Bc. Aneta Valouchová

Cvičný učitel: Mgr. Simona Bahouňková

Třída: 1.

Datum: 16. 10. 2013

Předmět: Osobnostní výchova

Téma hodiny: Sebepoznání

Cíl: Na konci hodiny žáci:

- ▶ budou schopni vysvětlit pojem „*sebepoznání*“
- ▶ budou schopni diskutovat nad svými pocity a nad svými kladnými vlastnostmi

Obsah učiva:

- co znamená slovo sebepoznání, sebehodnocení, hodnocení druhých, sebereflexe
- metody sebepoznání

Pomůcky: papíry, notebook, fix na tabuli

Metodický postup: Převážně výklad.

Motivační úloha: Brainstorming na téma Sebepoznání. Po té společně s žáky na základě jejich myšlenek sestavit definici sebepoznání.

Výkladem vysvětlit pojmy sebepoznání, sebereflexe, metody sebepoznání.

Učitel vede výkladovou hodinu.

Nejobtížnější pro žáky: Brainstorming na dané téma.

Motivace žáků:

Vnitřní motivace – soutěživost při brainstormingu

Vnější motivace – hra na konci hodiny

Časová a obsahová kontinuita: V souladu s časovým plánem.

Individuální diferenciovaný přístup: Třída je již v hodině rozdělena na polovinu – dále každý žák pracuje sám za sebe. Kontrola žáků v průběhu vyučovací hodiny.

System úkolů k procvičování: Průběžné otázky během hodiny.

Domácí úkol: Graficky znázornit pocity z této hodiny.

Hygienické hledisko: Žáci střídají činnosti – výklad je prokládán doplňujícími otázkami. Během hodiny se dbá bezpečnosti žáků.

Výchovný aspekt: Sebehodnocení se dá považovat za část duševní hygieny.

Organizace vyučovací hodiny: Vyučovací hodina bude probíhat v dramatickém salonku, kde nejsou židle ani stoly. Žáci sedí na polštářích na zemi. Toto uspořádání třídy může sloužit k lepšímu uvolnění žáků a k jejich otevřenosti vzhledem k probíranému tématu.

Jak již bylo zmíněné, třída žáků bude rozdělena na polovinu. Každý žák pak bude pracovat samostatně.

Časové rozvržení hodiny:

Motivace, pojem sebepoznání: 15 minut

Poznámky do sešitu, doplňující otázky během výkladu: 35 minut

Hra: 20 minut

Rekapitulace cílů, shrnutí učiva: 5 minut

Zadání domácího úkolu: 5 minut

Vyplnění dotazníků: 10 minut

7.3.4 Průběh výkladové hodiny

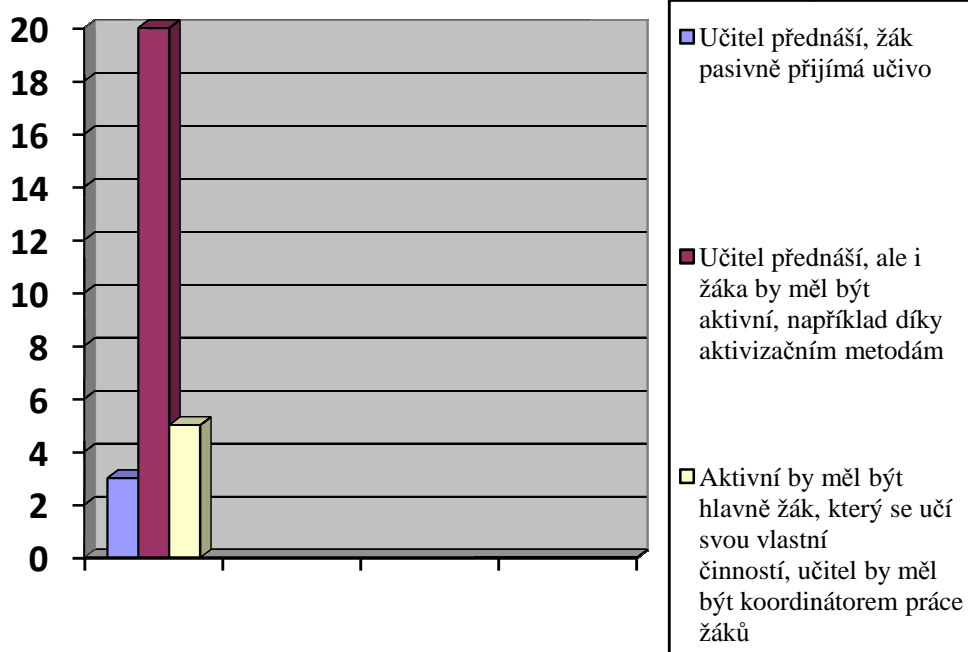
Skupina B, která má předmět Osobnostní výchova nasazen na středu 3. a 4. vyučovací hodinu, byla přichystána frontální výuka. V hodinách šlo o prostý výklad o tom, co je sebepoznání, v čem spočívá, jaké existují metody sebepoznávání. Hodina byla doplněna metodou brainstormingu a doplňujícími otázkami. Žáci z této skupiny si pro uvolnění zahráli rovněž hru Zvířata a lidé, ovšem mohli této aktivitě věnovat více času než skupina A.

Na konci hodiny měli žáci za úkol říci, co je sebepoznání, v čem spočívá, co je pro sebepoznání důležité, rovněž byl této skupině zadán domácí úkol. Dále na konci hodiny vyplnili dotazník, jehož odpovědi jsou graficky zpracovány v kapitole Analýza výsledků výzkumného šetření.

7.3.5 Analýza výsledků výzkumného šetření

Tabulka č. 1 žákovská představa vyučovací hodiny

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Učitel přednáší, žák pasivně přijímá učivo	3	10,71 %
Učitel přednáší, ale i žáka by měl být aktivní, například díky aktivizačním metodám	20	71,43 %
Aktivní by měl být hlavně žák, který se učí svou vlastní činností, učitel by měl být koordinátorem práce žáků	5	17,86 %

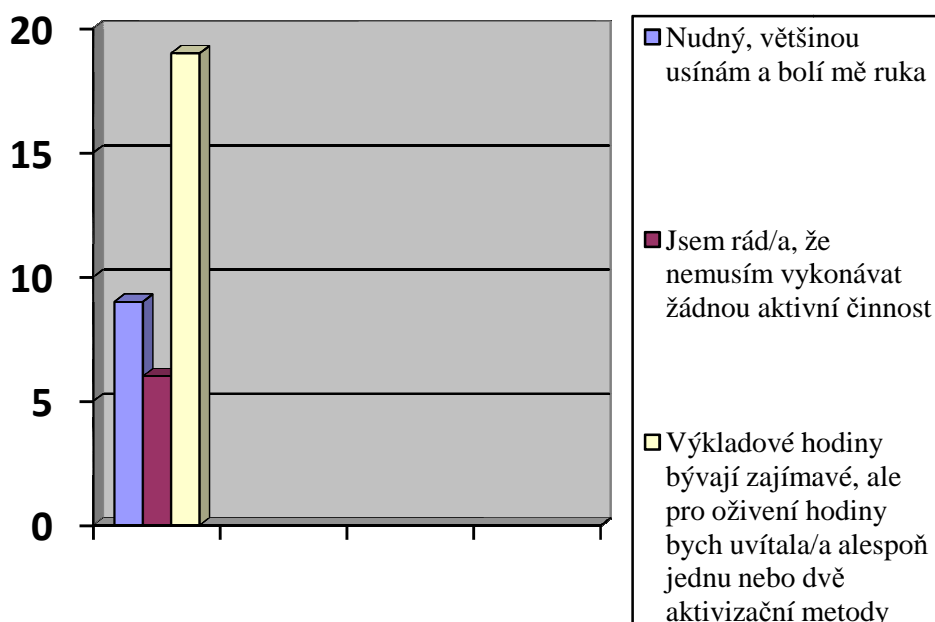


(% bereme z celkového počtu 28 odpovědí)

Po zpracování výsledků se ukazuje, že největší četnost má možnost B, kdy podle žáků má v hodině přednášet učitel, ale i žák se má aktivně podílet na chodu hodiny.

Tabulka č. 2: Pocity žáků při tradičně pojaté hodině (přednášení a zapisování do sešitu).

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Nudný, většinou usínám a bolí mě ruka	9	26, 47 %
Jsem rád/a, že nemusím vykonávat žádnou aktivní činnost	6	17, 64%
Výkladové hodiny bývají zajímavé, ale pro oživení hodiny bych uvítala/a alespoň jednu nebo dvě aktivizační metody	19	55, 89 %

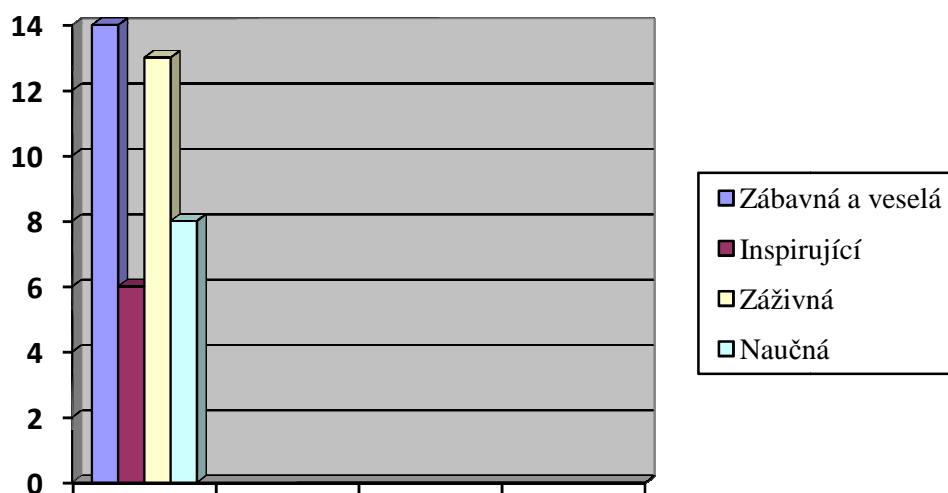


(% bereme z celkového počtu 34 odpovědí)

Po zpracování výsledků se ukazuje, že největší četnost má možnost C, která vypovídá o tom, že by žáci uvítali pro oživení hodiny aktivizační metody.

Tabulka č. 3 se zaměřuje na to, jak by podle studentů měla vypadat hodina s humornými prvky.

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Zábavná a veselá	14	34, 15%
Inspirující	6	14, 63%
Záživná	13	31, 71%
Naučná	8	19, 51%

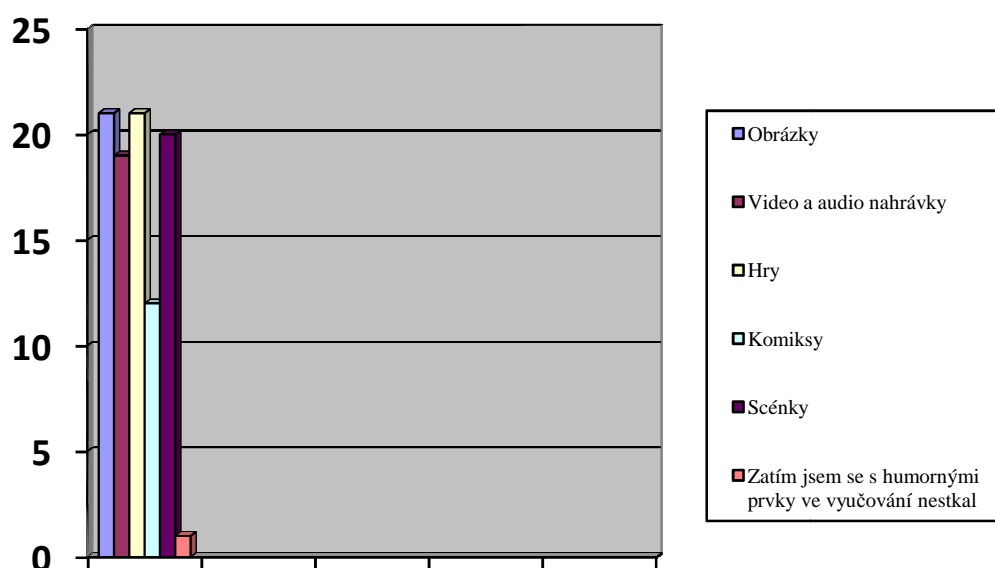


(% bereme z celkového počtu 42 odpovědí)

Po zpracování výsledků se ukazuje, že největší četnost má možnost A, kdy hodina s humornými prvky má být dle studentů především zábavná a veselá, po té záživná, naučná a nakonec inspirující.

Tabulka č. 4: Se kterými humornými prvky se již žáci setkali?

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Obrázky	21	22, 34%
Video a audio nahrávky	19	20, 21%
Hry	21	22, 34%
Komiksy	12	12, 77%
Scénky	20	21, 28%
Zatím jsem se s humornými prvky ve vyučování nesetkal	1	1, 06%

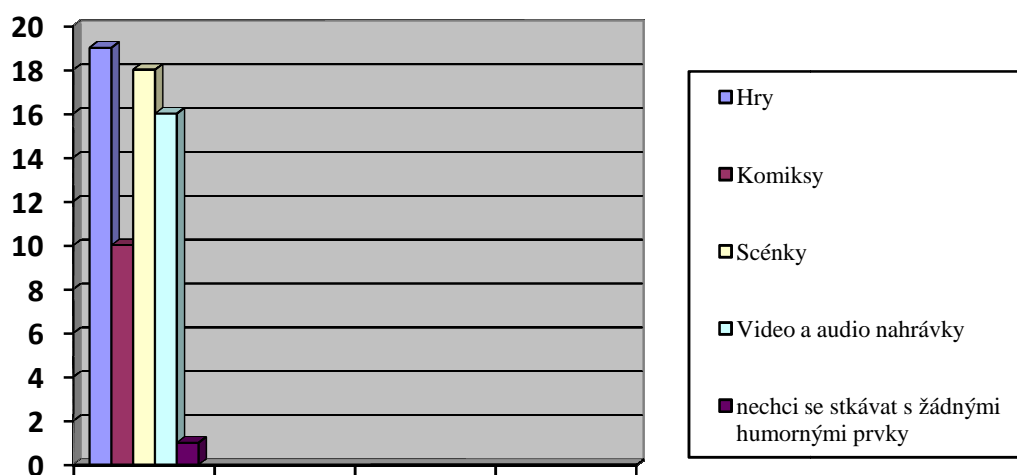


(% bereme z celkového počtu 94 odpovědí)

Z pracovaných výsledků vyplývá, že žáci nejvíce setkávali s obrázky, video a audio nahrávkami, hrami a scénkami. Méně se setkávali s komiksy a jen jeden respondent se zatím s žádným humorným prvkem ve vyučování nesetkala.

Tabulka č. 5: S jakými humornými prvky by se chtěli studenti setkávat?

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Hry	19	29, 67%
Komiksy	10	15, 63%
Scénky	18	28, 14%
Video a audio nahrávky	16	25 %
Nechci se setkávat s žádnými humornými prvky	1	1, 56%

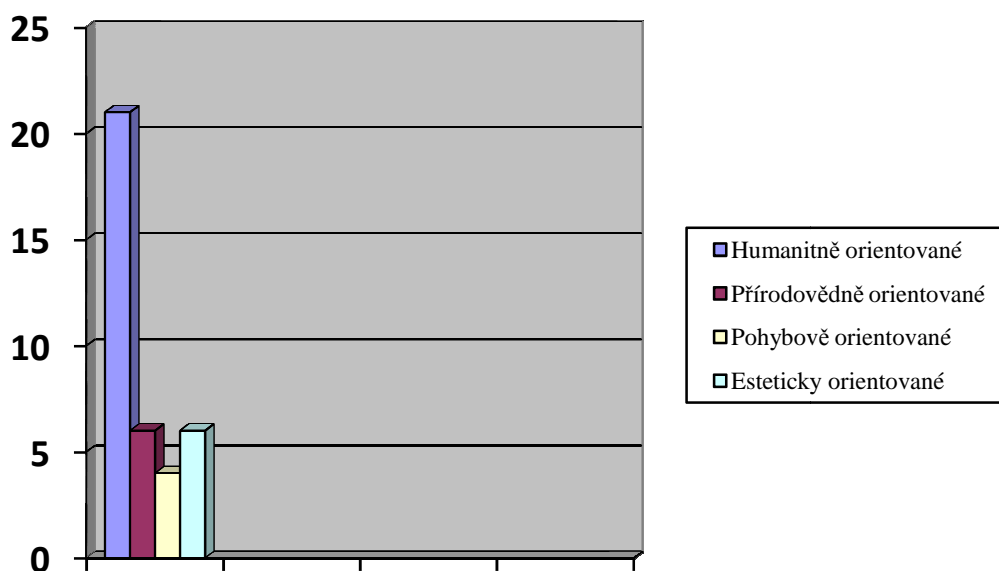


(%bereme z celkového počtu 64 odpovědí)

Z pracovaných výsledků je zřejmé, že se žáci chtějí ve vyučovacích hodinách setkávat s hrami, scénkami a video a audio nahrávkami. Méně pak s komiksy a jedna osoba se s humornými prvky nechce setkávat ve vyučovacích hodinách vůbec.

Tabulka č. 6: Ve kterých vyučovacích hodinách by žáci humorné prvky nejvíce uvítali?

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Humanitně orientované	21	56, 75%
Přírodovědně orientované	6	16, 22%
Pohybově orientované	4	10, 81%
Esteticky orientované	6	16, 22%

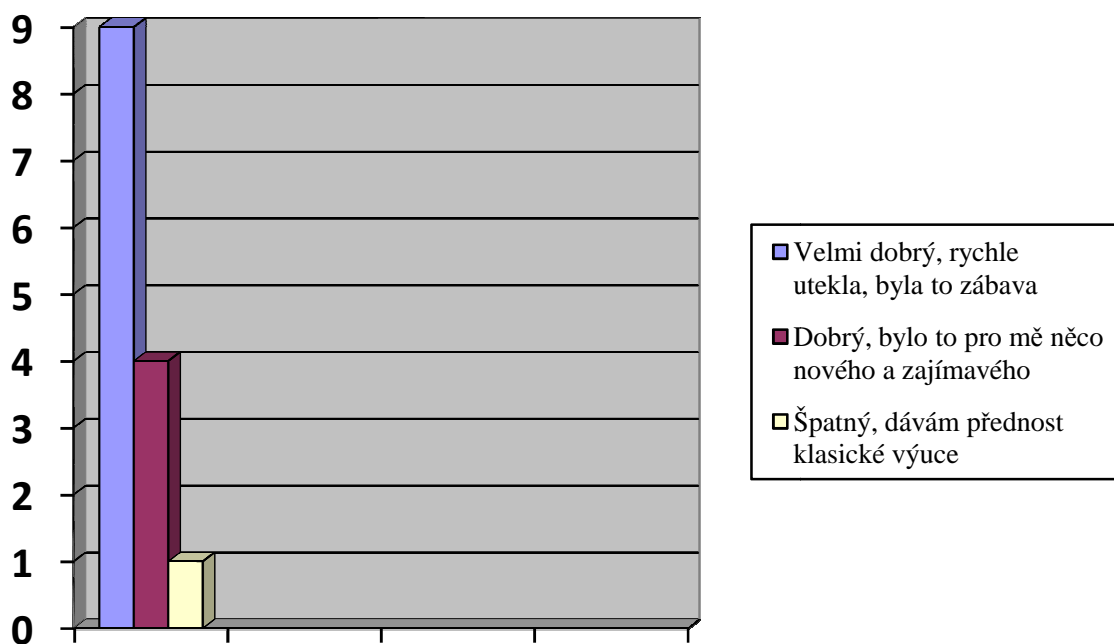


(%bereme z celkového počtu 37 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že by žáci uvítali humorné prvky nejvíce v humanitně orientovaných hodinách a nejméně v pohybově orientovaných hodinách.

Tabulka č. 7: Jaké pocity prožívali žáci v hodině s humornými prvky? (otázka pouze pro skupinu A)

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v %
Velmi dobrý, rychle utekla, byla to zábava	9	64, 29 %
Dobrá, bylo to pro mě něco nového a zajímavého	4	28, 57 %
Špatný, dávám přednost klasické výuce	1	7, 14 %



(%bereme z celkového počtu 14 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že nejvíce žáků mělo v hodině s humornými prvky dobrý pocit, hodina jim rychle utekla, ovšem i jeden žák měl při hodině špatný pocit a dal by raději přednost klasické výuce.

Tabulka č. 8: Jaké emoce se odehrávaly u žáků během hodiny s humornými prvky? (otázka pouze pro skupinu A)

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Radost	3	20 %
Pohoda	12	80 %
Nuda	0	0 %
Strach	0	0 %

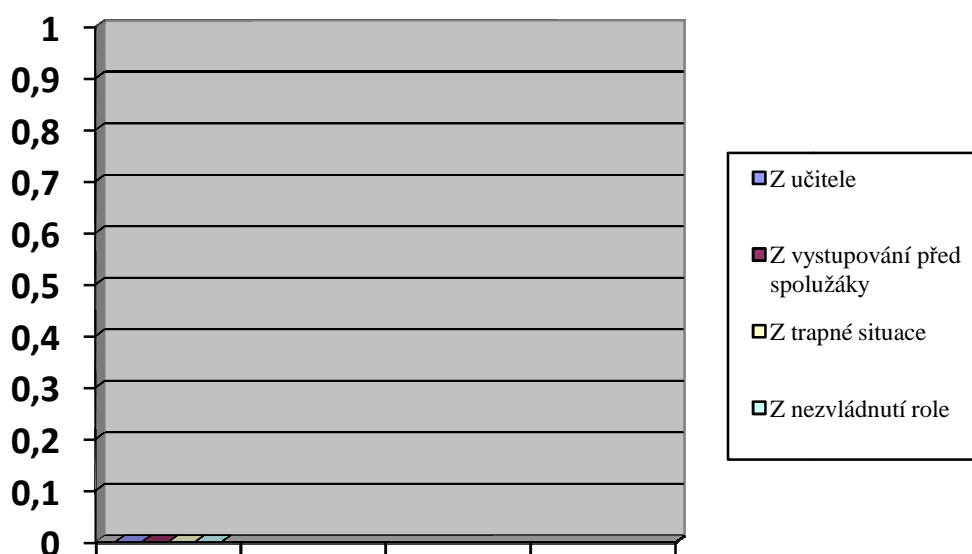


(%bereme z celkového počtu 15 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že nejvíce žáků se cítilo při hodině s humornými prvky v pohodě, tři žáci měli z hodiny radost a žádný žák se nenudil a ani nepocíťoval strach.

Tabulka č. 9 se vztahuje k tabulce č. 8. Pokud žáci v hodině s humornými prvky pociťovali strach, z čeho pramenil (otázka pouze pro skupinu A).

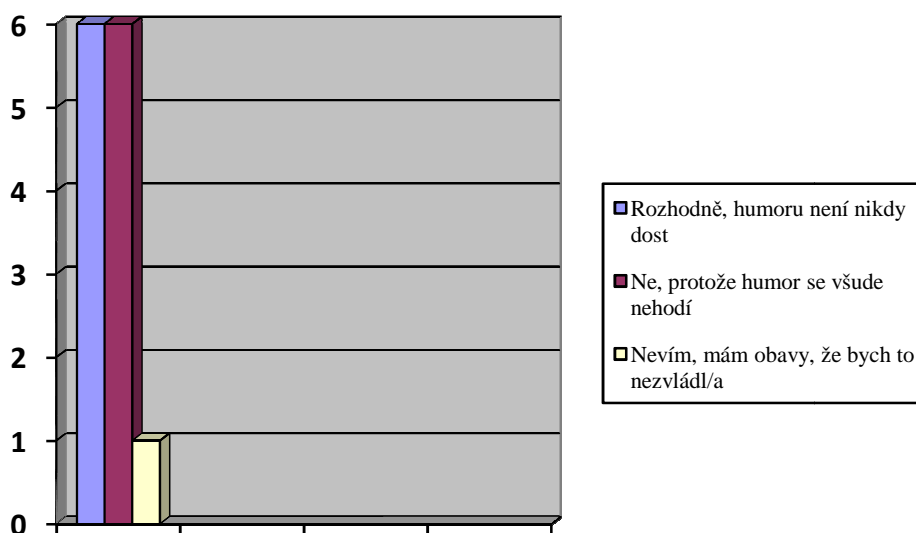
	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Z učitele	0	0 %
Z vystupování před spolužáky	0	0 %
Z trapné situace	0	0 %
Z nezvládnutí role	0	0 %



Žádný žák nepociťoval při hodině s humornými prvky strach, proto je četnost na tuto otázku nulová.

Tabulka č. 10: Inspirovala žáky hodina s humornými prvky natolik, že by jich chtěli užívat i při své praxi (otázka pouze pro skupinu A).

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Rozhodně, humoru není nikdy dost	6	46,15 %
Ne, protože humor se všude nehodí	6	46,15 %
Nevím, mám obavy, že bych to nezvládl/a	1	7,70 %

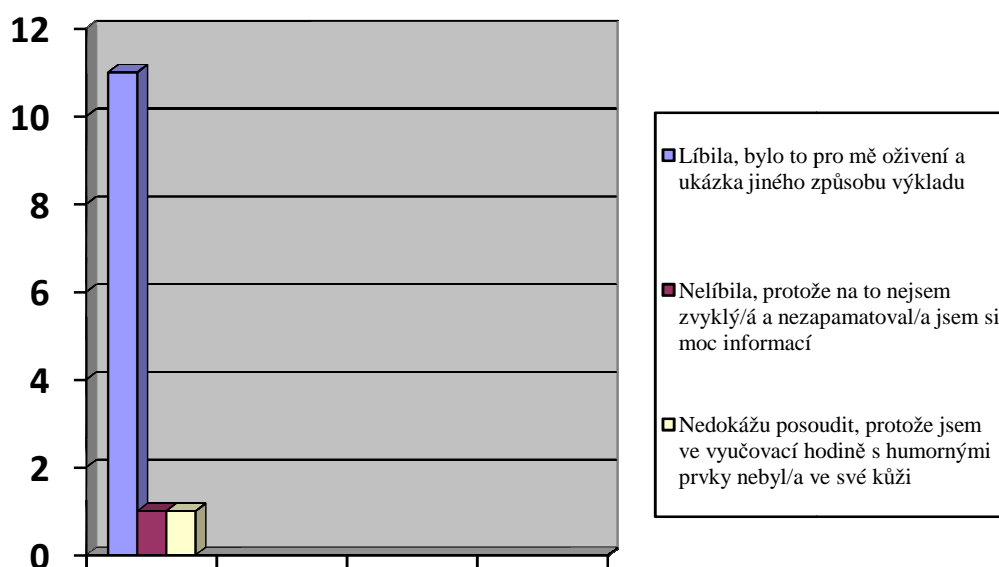


(%bereme z celkového počtu 13 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že 6 žáků by se hodinou s humornými prvky inspirovala i při své praxi, 6 lidí si myslí, že se humor všude nehodí, proto by humorných prvků při své praxi nevyužili. 1 osoba má strach, že by nezvládla při své praxi zařadit a užít humorné prvky.

Tabulka č. 11 se zaměřuje na to, zda se žákům hodina s humornými prvky líbila více než klasická hodina (otázka pouze pro skupinu A).

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Líbila, bylo to pro mě oživení a ukázka jiného způsobu výkladu	11	84, 62 %
Nelíbila, protože na to nejsem zvyklý/á a nezapamatoval/a jsem si moc informací	1	7, 69 %
Nedokážu posoudit, protože jsem ve vyučovací hodině s humornými prvky nebyl/a ve své kůži	1	7, 69 %

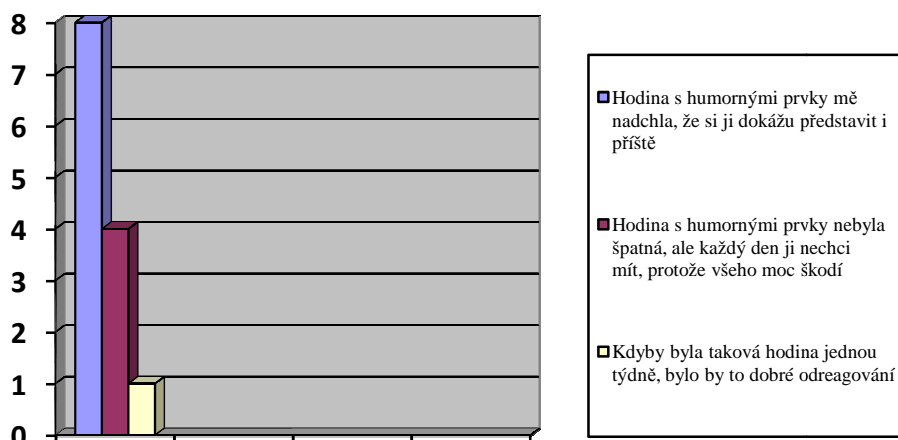


(%bereme z celkového počtu 13 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že 11 osobám se hodina s humornými prvky líbila, byl to pro ně nový způsob výuku, 1 osoba hodnotila hodinu s humornými prvky negativně a 1 osoba nedokáže situaci posoudit.

Tabulka č. 12: Chtěli by se žáci setkávat i v dalších vyučovacích hodinách s humornými prvky (otázka pouze pro skupinu A).

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Hodina s humornými prvky mě nadchla, že si ji dokážu představit i příště	8	61, 54 %
Hodina s humornými prvky nebyla špatná, ale každý den ji nechci mít, protože všeho moc škodí	4	30, 77 %
Kdyby byla taková hodina jednou týdně, bylo by to dobré odreagování	1	7, 69 %

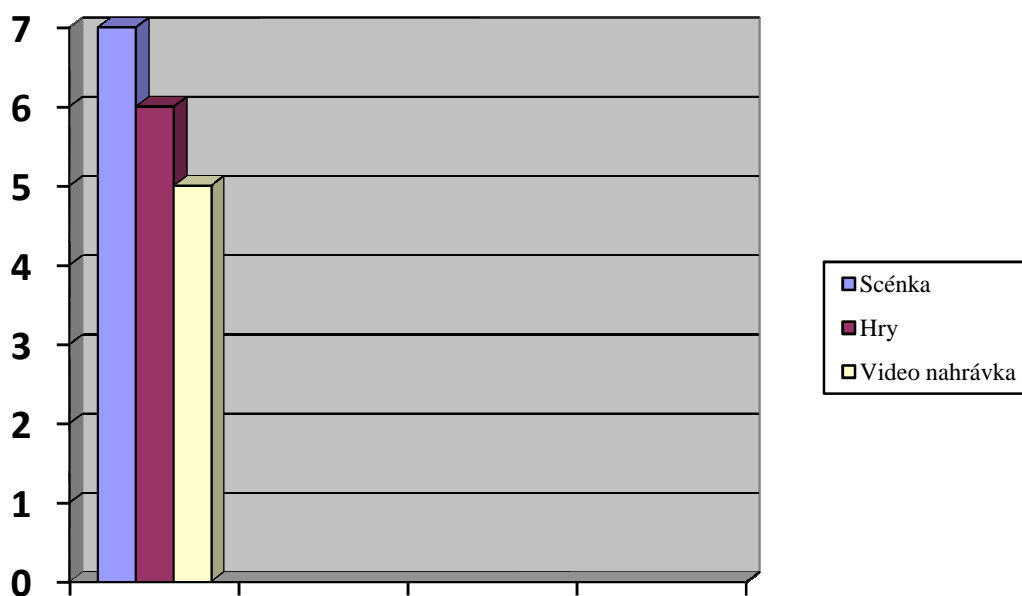


(%bereme z celkového počtu 13 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že 8 osob hodnotí hodinu s humornými prvky pozitivně a dokážou si ji představit i pro příště, pro 4 osoby nebyla špatná, nicméně si myslí, že všeho moc škodí, proto už ji nechtějí mít příště a pro jednu osobu to bylo dobré odreagování, a kdyby taková hodina s humornými prvky probíhala jednou za týden, bylo by to dobré.

Tabulka č. 13 se zaměřuje na to, zda se žáci v minulosti setkali s humornými prvky v hodině, jako je např. scénka, video nahrávky, hry, komiksy, a s jakými to bylo. (otázka pouze pro skupinu B).

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Scénka	7	38, 89 %
Hry	6	33, 33 %
Video nahrávky	5	27, 78 %



(%bereme z celkového počtu 18 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že se žáci v minulosti setkali při vyučování s humornými prvky, a zejména se scénkami, hrami a video nahrávkami.

Tabulka č. 14 se vztahuje k tabulce č. 13. Jaké pocity u žáků vyvolaly humorné prvky, pokud se s nimi již setkali (otázka pouze pro skupinu B).

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Zábavný a veselý	10	62, 50 %
Inspirující	4	25 %
Naučný	2	12, 50%

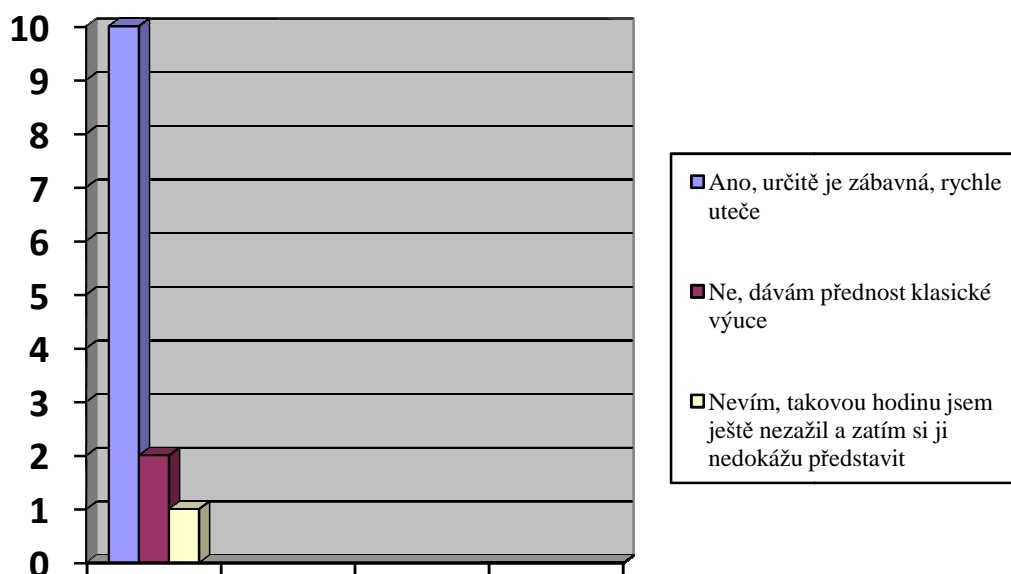


(%bereme z celkového počtu 16 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že humorné prvky byli dříve pro žáky nejvíce zábavné a veselé, méně pak inspirující a naučné.

Tabulka č. 15: Chtěli by žáci zažít hodinu s humornými prvky? (otázka pouze pro skupinu B).

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Ano, určitě je zábavná, rychle uteče	10	76, 92 %
Ne, dávám přednost klasické výuce	2	15, 39 %
Nevím, takovou hodinu jsem ještě nezažil a zatím si ji nedokážu představit	1	7, 69 %

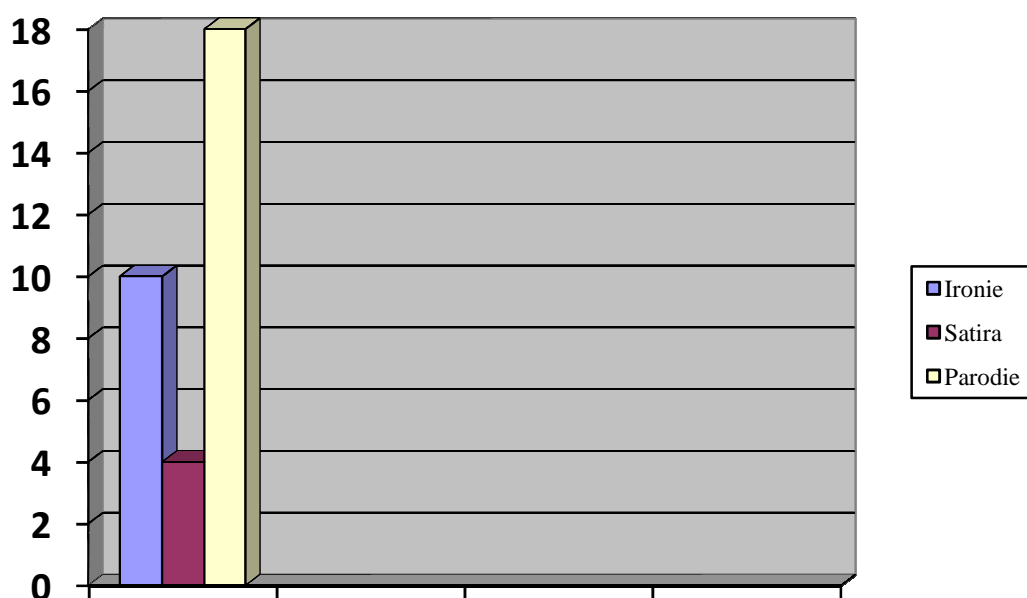


(%bereme z celkového počtu 13 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že by žáci skupiny B chtěli zažít hodinu s humornými prvky, protože si nejvíce z nich myslí, že je zábavná a rychle uteče. Dvě osoby by dali raději přednost klasické výuce a jedna osoba si takovou hodinu nedokáže představit.

Tabulka č. 16: Jaký typ humoru je žákům nejbližší?

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Ironie	10	31, 25 %
Satira	4	12, 50 %
Parodie	18	56, 25%

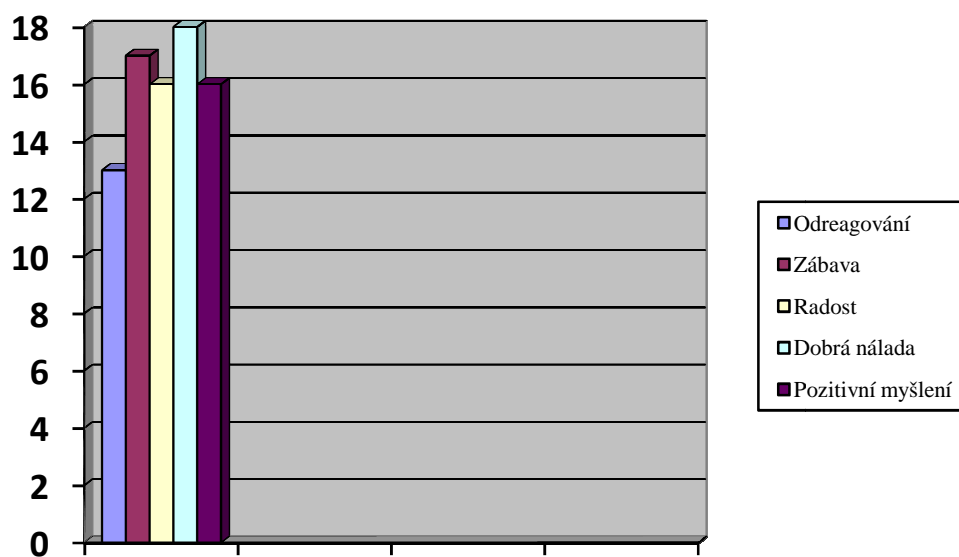


(%bereme z celkového počtu 32 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že žákům je nejvíce blízká parodie, méně pak ironie a satira.

Tabulka č. 17 se zaměřuje na to, co pro žáky znamená humor v životě.

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Odreagování	13	16, 25 %
Zábava	17	21, 25 %
Radost	16	20 %
Dobrá nálada	18	22, 50 %
Pozitivní myšlení	16	20 %

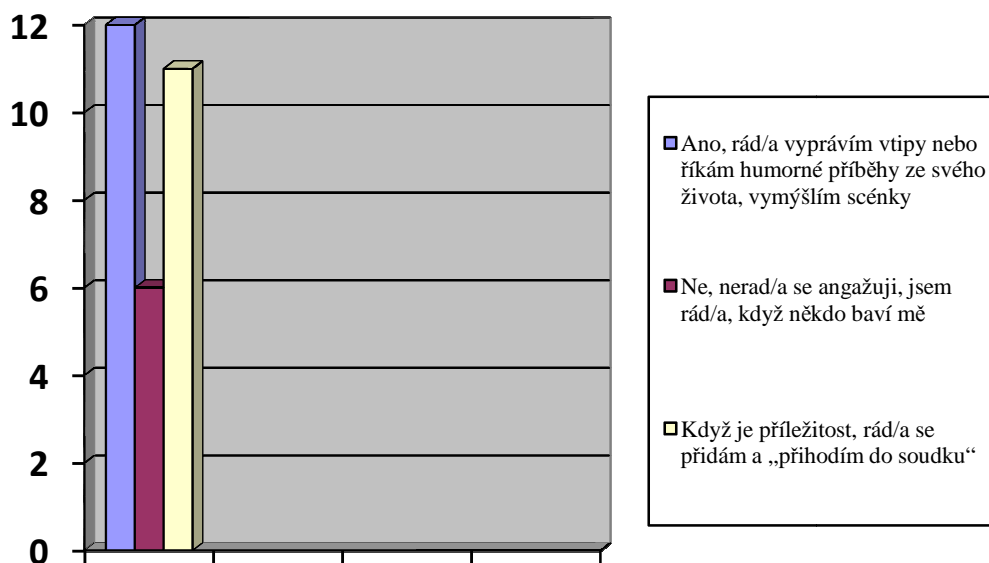


(%bereme z celkového počtu 80 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že všechny možnosti jsou si téměř vyrovnané. Nutno podotknout, že někteří žáci v této otázce zvolili všechny možnosti z nabídky.

Tabulka č. 18: Baví žáci rádi své okolí nebo se spíše nechávají bavit?

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Ano, rád/a vyprávím vtipy nebo říkám humorné příběhy ze svého života, vymýšlím scénky	12	41, 38 %
Ne, nerad/a se angažuji, jsem rád/a, když někdo baví mě	6	20, 69 %
Když je příležitost, rád/a se přidám a „přihodím do soudku“	11	37, 93 %

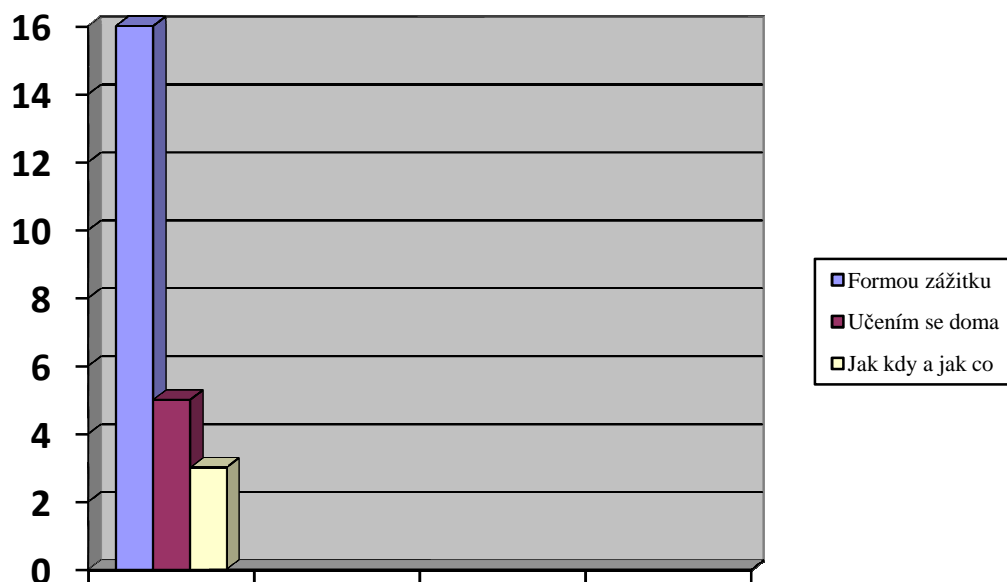


(%bereme z celkového počtu 29 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že 23 žáků rádo baví své okolí a pouze 6 žáků je raději, když jsou baveni ostatními.

Tabulka č. 19: Zapamatují si žáci učivo lépe, pokud si mohou něco vyzkoušet – tedy formou zážitku nebo když si učivo zapíše a doma se naučí.

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Formou zážitku	16	66, 67 %
Učením se doma	5	20, 83 %
Jak kdy a jak co	3	12, 50 %

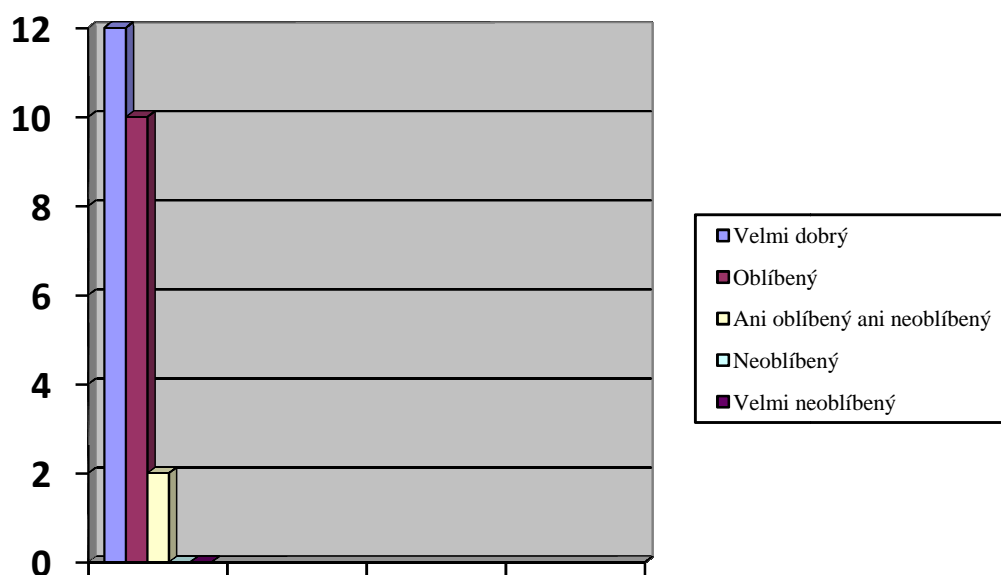


(%bereme z celkového počtu 24 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že většina žáků si učivo zapamatuje lépe, pokud si něco vyzkouší prakticky, tedy formou zážitku, 5 žáků si udělá rádo zápis do sešitu a naučí se látku doma a tři žáci to mají různé, jak v čem a jak kdy.

Tabulka č. 20: Do jaké míry je Vámi tento předmět oblíbený?

	Četnost odpovědí	Četnost odpovědí v procentech
Velmi dobrý	12	50 %
Oblíbený	10	41, 67 %
Ani oblíbený ani neoblíbený	2	8, 33 %
Neoblíbený	0	0 %
Velmi neoblíbený	0	0 %



(%bereme z celkového počtu 24 odpovědí)

Po zpracování výsledků vyplývá, že u většiny žáků je předmět Osobnostní výchova oblíbený, u žádného žáka není předmět vyloženě neoblíbený.

7.3.6 Vyhodnocení výsledků

Po položení otázky č. 1, která zní „*Můžeme tvrdit, že se již všichni žáci setkali s humornými prvky?*“, jsme po zpracování dotazníku a grafu dospěli k závěru, že většina žáků se již s humornými prvky ve vyučování setkala. Pouze jeden žák v dotazníku uvedl, že se s humornými prvky ve vyučování prozatím nesetkal. Proč je tomu tak? V dnešní době má pedagog k dispozici více prostředků, kterými může obohatit výuku a motivovat žáky. Humorné prvky takovým prostředkem jsou. Ovšem musíme brát ohled na časovou dotaci hodin, na zájmy a potřeby žáků, na hodící se metody a formy výuky.

Po zpracování výzkumné otázky č. 2 „*Je pravděpodobné, že se bude žákům více líbit hodina s humornými prvky než hodina výkladová?*“, můžeme tvrdit, že 11 žáků z celkového počtu 13 odpovědí, odpovědělo, že se jim hodina s humornými prvky líbila více, protože žáci sami viděli ukázkou jiného způsobu vyučování, která pro ně byla oživením. 1 osoba odpověděla, že se jí hodina s humornými prvky nelíbila, protože na takový způsob výuky není zvyklá a nezapamatovala si informace. 1 osoba odpověděla, že nedokáže posoudit, jelikož v tu dobu se necítila dobře. Proč tomu tak je? Dle slov pedagogů, se kterými jsem prováděla nestrukturované rozhovory během praxe, je většina žáků velice ráda za nové metody, mají rádi určité změny, rádi prožívají nové a nezvyklé věci.

Výzkumná otázka č. 3 „*Můžeme tvrdit, že humorné prvky vyvolávají u žáků pozitivní emoce?*“, po zpracování dotazníkových výsledků můžeme tvrdit, že nejčastější odpovědi na otázku „*Jaké emoce se ve Vás odehrávaly během vyučovací hodiny s humornými prvky?*“ byla možnost B, tedy Pohoda, 12 odpovědí. 3 osoby odpověděli Radost a žádná osoba nezvolila možnost C ani D, tedy nudu a strach. Proč je tomu tak? V hodině s humornými prvky panovala přátelská a otevřená atmosféra mezi spolužáky i mezi žáky a učitelem. Společnými silami jsme se žáky dospěli k definicím, které by jim byly během klasické výuky předesílány učitelem jako hotová věc, v hodině by si dělali prostý zápis a nebyli by aktivní. V hodině s humornými prvky měli možnost projevit se

aktivně se podílet na utváření výuky, je možné, že díky tomu se nenudili a díky přátelské atmosféře neměli ani strach z vystupování či jiné aktivity.

Po zpracování výsledků na otázku č. 4 „*Můžeme předpokládat, že se žáci budou chtít setkávat s humornými prvky ve výuce i v budoucnu?*“, můžeme tvrdit, že 8 osob si humorné prvky v hodině dokáže představit i pro příště, 1 osoba by chtěla mít takovou hodinu jednou týdně, jelikož to bylo dobré odreagování a 4 osoby ji každý den mít určitě nechtějí. Může to být způsobeno tím, že se žáci obávají, že by se jim humorné prvky omrzely? Je zde riziko jak pro žáky, tak pro učitele. Velmi záleží na obsahu učiva a na psychickém i fyzickém stavu žáků. Pro učitele to pak představuje velice náročnou časovou přípravu a pro žáky velmi aktivní přístup k výuce.

Můžeme konstatovat, že výsledky na otázku č. 5 „*Můžeme předpokládat, že si žáci lépe zapamatují učivo, když si žáci něco vyzkouší formou zážitku, než když si udělají zápis ve škole a doma se naučí?*“, nejsou jednoznačné. Většina žáků, 16 žáků z 24 žáků odpověděla, že si učivo zapamatují lépe pomocí zážitku. 5 žáků si učební obsah potřebuje poznamenat a je pro ně lepší učit se ze zápisků doma. 3 žákům záleží na předmětu a na jejich aktuálních potřebách. Z této otázky vyplývá, že každému žákovi vyhovuje jiný způsob zapamatování si učiva a jiný způsob vštěpování si obsahu látky do paměti.

8 Diskuze

Projekt mi byl umožněn zrealizovat na Střední škole sociální péče a služeb v Zábřehu. Na této škole jsem absolvovala několik praxí, což mi bylo výhodou. Věděla jsem, že žáci bývají často rozdělováni do menších skupin na jednotlivé předměty, a proto jsem také zvolila projekt, který umožní srovnání a vyjádření obou skupin do projektu zaangażovaných, a popřípadě může být motivací učitelům pracujícím na této škole.

Jako nevýhodu uvádím, že jsem nemohla při hodině s humornými prvky využít fotoaparát nebo kameru, kvůli anonymitě nezletilých žáků a integrace žáka s poruchou autistického spektra.

Musím podotknout, že předmět Osobnostní výchova nemá striktně daná pravidla a metody vyučování, což byl další důvod realizace projektu v tomto předmětu.

Bylo pro mě těžké vymyslet výuku s humornými prvky, které by se daly zahrnout do tématu Sebepoznání a na druhou stranu, musím podotknout, že i pro žáky bylo určitě obtížné obstát před třídou v pantomimě nebo se zahloubat do své duše a na papír znázornit pocity.

Chtěla bych, aby se učitelé tímto projektem i teoretickou částí motivovali, nebo alespoň přemýšleli, zda je humor ve výuce potřebný, zda zvýší kvalitu jejich úsilí a pozitivně ovlivní vztahy se žáky.

Pokud bych měla hledat podobné výzkumy v České republice na téma „*Humor ve vyučování*“, opět bych zmínila autorku Kláru Šedřovou. Humorem ve výuce se zabývala velice podrobně. Provedla strukturní narativní analýzu, na základě které navrhla topografický model školního humoru. Výzkum je uveden v knize *Humor ve škole* (Šedřová, 2013, s. 135 –152).

Závěr

Hlavním cílem diplomové práce bylo objasnit informace o humoru v obecné rovině a vysvětlit funkce humoru ve škole. Dílčím úkolem pak navrhnout a uskutečnit pedagogický projekt vyučovací hodiny s humornými prvky a výkladové hodiny a na základě projektu provést analýzu dotazníkového šetření mezi studenty zainteresovaných v projektu.

Ve zpracování výzkumu jsem usilovala o zjištění pocitů žáků, které prožívali ve vyučovací hodině s humornými prvky a rovněž jsem chtěla získat jejich názory, zda by chtěli zažít ještě další vyučovací hodiny s humornými prvky, a od žáků, kteří vyučovací hodinu s humornými prvky neměli, jsem chtěla získat názory, zda by ji v budoucnu chtěli zažít.

Zjistili jsme, že převážné většině žáků se vyučovací hodina s humornými prvky líbila a dokázala by si ji představit i v budoucnu. Na otázku, zda se již žáci setkali s humornými prvky ve výuce, odpověděl pouze jeden žák, že se s humornými prvky dosud nesetkal. Ostatní žáci se s humornými prvky ve výuce setkali.

Žádný žák nepocítoval při hodině s humornými prvky strach ani nudu, ale převažovaly pocity pohody a radosti.

Snahou bylo motivovat žáky i učitele, proto jsem se zajímala, zda používají učitelé v hodině humorných prvků. Z dotazníků můžeme vyvodit, že učitelé humorných prvků využívají. Věřím, že jich budou využívat i nadále a budou tak zpestřovat výuku i budoucím žákům.

Cílem diplomové práce bylo navrhnout a zrealizovat pedagogický projekt týkající vyučovací hodiny s humornými prvky. V diplomové práci jsem se věnovala projektu pro vyučování Osobnostní výchovy, žáků 1. ročníku, oboru Sociální činnost – sociálně výchovná činnost.

Účelem diplomové práce bylo poukázat na problematiku užívání humoru ve výuce a nabídnout jistou motivaci žákům i učitelům, která povede ke zpestření a oživení výukového procesu a bude přínosem všem činitelům podílejících se výchovně-vzdělávacím procesu.

Seznam použitých zkratek

atd.

např.

s.

Sk.

tzn.

tzv.

a tak dále

například

strana

skupina

to znamená

takzvaný

Literatura a prameny

ARTHUR, S. Reber a S.Rhiannon Allen ARTHUR. *The Penguin dictionary of psychology*. 4th ed. London: Penguin, 2009. ISBN 978-014-1030-241.

CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998, 215 s. ISBN 80-902482-2-5.

ČAPEK, Karel. *O umění a kultuře od člověka k člověku: (dodatky)*. 1. souborné vyd. Praha: Český spisovatel, 1995, s. 339. ISBN 80-202-0574-8.

ČELAKOVSKÝ, František Ladislav. *Ohlas písní českých; Ohlas písní ruských*. V Tribunu EU vyd. 1. Brno: Tribun EU, 2009, 197 s. ISBN 978-80-7399-276.

GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1996. 130 s. ISBN 80-85931-15-x.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009, 774 s. ISBN 978-80-7367-569-1.

HORNÍČEK, Miroslav. *Hovory*. Praha: Motto, 2004, 207 s. ISBN 80-7246-268.

HRYCH, Ervín. *Velká kniha světového humoru*. 1. vyd., Praha: Regia, 2003, 607 s. ISBN 80-86367-30-4.

HRYCH, Ervín. *Dějiny světového humoru*. 1. vyd., Praha: Marsyas, 1994, 253 s. ISBN 80-901275-7-6.

CHLUP, Otokar, Josef KUBÁLEK Jan UHER. *Pedagogická encyklopedie*. 1, A-Ko., Praha, 1938, 640 s.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd., Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. 1. vyd., Jinočany: H & H, 2002, 355 s. ISBN 80-7319-020-6.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, 210 s. ISBN 80-210-1070-3.

MIŠURCOVÁ, Věra a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. 2. vyd. Praha, 1989.

MARTIN, Rod A. *The psychology of humor: an integrative approach*. 4th ed. Boston: Elsevier Academic Press, c2007, xviii, 446 s. ISBN 978-012-3725-646.

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, 447 s. ISBN 80-7178-253-X.

RYS, Slavomír. *Příprava učitele na vyučování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973, 115 s.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999, 292 s. ISBN 80-85866-33-1.

SMOLJAK, Ladislav. *Vyšetřování ztráty třídní knihy: činohra*. 2. vyd. Praha: Paseka, 1997, 56 s. Divadlo Jára Cimrmana; seš. 2. ISBN 80-7185-108-6.

ŠEĎOVÁ, Klára. *Humor ve škole*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2013, 189 s. ISBN 978-80-210-6205-4.

VACULÍK, Marek. Projektový a dotační management. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, o. p. s., 2012, 61 s. ISBN 978-80-7455-037-9.

VOGEL, Walter. *Jak se učí učitelé?: tipy a triky pro každodenní život učitelů*. 1. vyd. v českém jazyce. Plzeň: Fraus, 2009, 111 s. ISBN 978-80-7238-851-6.

ŽÁK, Jaroslav. *Cesta do hlubin studákovy duše*. 5. vyd. Praha: Česká expedice, 1990, 106 s. Pro pamětníky; sv. 1. ISBN 80-85281-05-8.

Elektronické zdroje

Asociace domovů mládeže a internátů České republiky. *MPP Sebepoznání - sebepojetí a kreativita* [online]. 2011 [cit. 2014-03-15]. Dostupné z <http://www.domovy-mladeze.cz/index.php?p=11>

Bylo nás pět. *YouTube* [online]. 2013 [cit. 2014-03-29]. Dostupné z http://www.youtube.com/results?search_query=bylo+n%C3%A1s+p%C4%9Bt

Cesta do hlubin studákovy duše. *YouTube* [online]. 2011 [cit. 2014-03-29].

Dostupné z

http://www.youtube.com/results?search_query=cesta+do+hlubin+%C5%A1tud%C3%A1kovi+du%C5%A1e

Tribovia. *Jan Hýbl*. [online]. Dostupné z http://www.tribovia.cz/?page_id=485. [cit. 2014-03-15]

KUIPER, Nicholas A.; KIRSH, Gillian A.; LEITE, Catherine. *Reactions to Humorous Comments and Implicit Theories of Humor Styles*. *Europe's Journal of Psychology*, 2010, 6.3: 236-266. [online]. Dostupný na <http://ejop.psychopen.eu/article/download/215/pdf> [cit. 2014-03-20]

Marečku, podejte mi pero! *YouTube* [online]. 2013 [cit. 2014-03-29]. Dostupné z http://www.youtube.com/results?search_query=mare%C4%8Dku%2C+podejte+mi+pero

MAREŠ, Jiří. Užití humoru v elektronickém učení. *PEDAGOGIKA. SK*, 2013, 1: 36-54. [online]. Dostupný na <http://www.casopispedagogika.sk/studie/mares-jiri-uziti-humoru-v-elektronickem-uceni.html>

Metodika projektů pro žáky 6.-9.. třídy (sebezpoznání). *YouTube* [online].2011 [cit. 2014-03-29]. Dostupné z <http://www.youtube.com/watch?v=hoMQcIOaRhQ>
NIETZCHE, Fridrich. Citáty o humoru. [online]. 2003 [cit. 2014-11-08]. Dostupné z <http://cituj.cz/Citaty/kat-136.aspx?pg=2>

Obecná škola. *YouTube* [online]. 2014 [cit. 2014-03-29]. Dostupné z http://www.youtube.com/results?search_query=obecn%C3%A1+%C5%A1kola

ROTTERDAMSKÝ, Desiderus Erasmus. Citáty o humoru. [online]. 2003 [cit. 2014-11-08]. Dostupné z <http://cituj.cz/Citaty/kat-136.aspx>

Slovníček pojmů z literatury a mluvnice. *Divadlo*. [online]. 2013 [cit. 2014-06-01]. Dostupné z <http://www.cesky-jazyk.cz/slovnicek-pojmu/divadlo/>

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Dotazník pro žáky k praktické části

Příloha č. 2 – Grafické znázornění pocitů žáka: „*Jak jsem se cítil v uplynulé hodině?*“

Příloha č. 3 – Grafické znázornění pocitů žáka „*Jak jsem se cítil v uplynulé hodině?*“

Příloha č. 4 – Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky

Příloha č. 5 – Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky

Příloha č. 6 – Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky

Příloha č. 7 – Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky

Přílohy

Příloha č. 1- dotazník pro žáky k praktické část

Vážení respondenti,

prosím vás o vyplnění následujícího dotazníku, který poslouží pro účely zpracování mé diplomové práce zaměřené na humor ve výuce. U každé otázky vyberte, **jednu odpověď nebo i více odpovědí**, se kterými se nejvíce ztotožňujete.

Na otázky č. 7 – č. 12 odpovídají jen studenti, kteří mají předmět Osobnostní výchova nasazen v rozvrhu v úterý 2. – 3. hodinu.

Na otázky č. 13 – č. 15 odpovídají jen studenti, kteří mají předmět Osobnostní výchova nasazen v rozvrhu ve středu 3. – 4. hodinu.

Dotazník má pět stran a je anonymní.

Děkuji za váš čas strávený vyplňováním dotazníku.

Bc. Aneta Valouchová

1. Jak by podle Vás měla vypadat vyučovací hodina?

- a) učitel přednáší, žák pasivně přijímá učivo
- b) učitel přednáší, ale i žák by měl být aktivní, například díky aktivizačním metodám
- c) aktivní by měl být hlavně žák, který svou se učí svou vlastní činností, učitel by měl být koordinátorem práce žáků

2. Jaký pocit prožíváte při hodině přednášení a zapisování si do sešitů?

- a) nudný, většinou usínám a bolí mě ruka ze psaní
- b) jsem rád/a, že nemusím vykonávat žádnou aktivní činnost
- c) výkladové hodiny bývají zajímavé, ale pro oživení hodiny bych uvítal/a alespoň jednu nebo dvě aktivizační metody

3. Jaká by podle Vás měla být vyučovací hodina s humornými prvky?

- a) zábavná a veselá
- b) inspirující
- c) záživná
- d) naučná

4. Vyberte z následujících humorných prvků ty, se kterými jste se již setkali

- a) obrázky
- b) video a audio nahrávky
- c) hry
- d) komiksy
- e) scénky
- f) zatím jsem se s humornými prvky ve vyučování nesetkal

5. Vyberte z následujících prvků ty, se kterými byste se chtěl/chtěla setkávat

- a) hry
- b) komiksy
- c) scénky
- d) video a audio nahrávky
- e) nechci se setkávat s žádnými humornými prvky

6. Vyberte, ve kterých vyučovacích hodinách byste humorné prvky nejvíce uvítali

- a) humanitně orientované (pedagogika, psychologie, dějepis, český jazyk..)
- b) přírodovědně orientované (matematika, informatika..)
- c) pohybově orientované (tělesná výchova, zdravotně tělesná výchova..)
- d) esteticky orientované (výtvarná výchova, hudební výchova..)

Na otázky č. 7 – č. 12 odpovídají jen studenti: OSV, úterý 2. – 3. hodina

7. Jaký pocit jste prožívali ve vyučovací hodině s humornými prvky?

- a) velmi dobrý, rychle utekla, byla to zábava
- b) dobrý, bylo to pro mě něco nového a zajímavého
- c) špatný, dávám přednost klasické výuce

8. Jaké emoce se ve Vás odehrávaly během vyučovací hodiny s humornými prvky?

- a) radost
- b) pohoda
- c) nuda
- d) strach

Pokud jste v otázce č. 8 vybrali možnost d – strach, pokračujte na otázku číslo 9. Pokud jste vybrali jiné možnosti, pokračujte na otázku č. 10.

9. Pokud jste ve vyučovací hodině pocítovali strach, z čeho takový pocit pramenil?

- a) z učitele
- b) z vystupování před spolužáky
- c) z trapné situace
- d) z nezvládnutí role

10. Inspirovaly Vás humorné prvky natolik, že byste je chtěli využívat i při své praxi?

- a) rozhodně, humoru není nikdy dost
- b) ne, protože humor se všude nehodí
- c) nevím, mám obavy, že bych to nezvládl/a

11. Líbila se Vám vyučovací hodina s humornými prvky více než klasická vyučovací hodina?

- a) líbila, bylo to pro mě oživení a ukázka jiného způsobu výkladu
- b) nelíbila, protože na to nejsem zvyklý/á a nezapamatoval/a jsem si moc informací
- c) nedokážu posoudit, protože jsem ve vyučovací hodině s humornými prvky nebyl/a ve své kůži

12. Chtěli byste se setkávat i v dalších vyučovacích hodinách s humornými prvky?

- a) hodina s humornými prvky mě nadchla, že si ji dokážu představit i pro příště
- b) hodina s humornými prvky nebyla špatná, ale každý den ji nechci mít, protože všeho moc škodí
- c) kdyby byla taková hodina tak jednou týdně, bylo by to dobré odreagování

Na otázky č. 13 – č. 15 odpovídají jen studenti: OSV, středa 3. – 4. Hodina.

13. Setkali jste se již ve vyučování s humornými prvky, jako je např. scénka, videa a audio nahrávky, hry, komiksy. Jestli ano, vypište, s jakými prvky jste se setkali a v jakém předmětu to bylo?

.....

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....

Jestli jste se s humornými prvky již setkali, odpovězte na otázku č. 14.

Jestli jste se humornými prvky ještě nesečkali, přeskočte na otázku č. 15.

14. Jaký ve Vás humorné prvky vyvolaly pocit?

- a) zábavný a veselý
- b) inspirující
- c) naučný

15. Chtěli byste zažít hodinu s humornými prvky?

- a) ano, určitě je zábavná, rychle uteče
- b) ne, dávám přednost klasické výuce
- c) nevím, takovou hodinu jsem ještě nezažil a zatím si ji nedokážu ani představit

16. Jaký typ humoru je Vám nejbližší?

- a) ironie – je projevem převahy, pocity nadřazenosti
- b) satira – je projevem revolty, bojuje s něčím
- c) parodie – nápodoba, zveličování charakteristických rysů

17. Co pro Vás znamená humor v životě?

- a) odreagování
- b) zábavu
- c) radost
- d) dobrou náladu
- e) pozitivní myšlení

18. Bavíte rád/a své okolí?

- a) ano, rád/a vyprávím vtipy nebo říkám humorné příběhy ze svého života, vymýšlím scénky
- b) ne, nerad/a se angažuji, jsem rád/a, když někdo baví mě
- c) když je příležitost, rád/a se přidám a „přihodím do soudku“

19. Zapamatujete si učivo lépe, když si ho zapíšete a po té se ho doma naučíte, nebo když si něco vyzkoušíte na vlastní kůži formou zážitku?

.....

.....

.....

.....

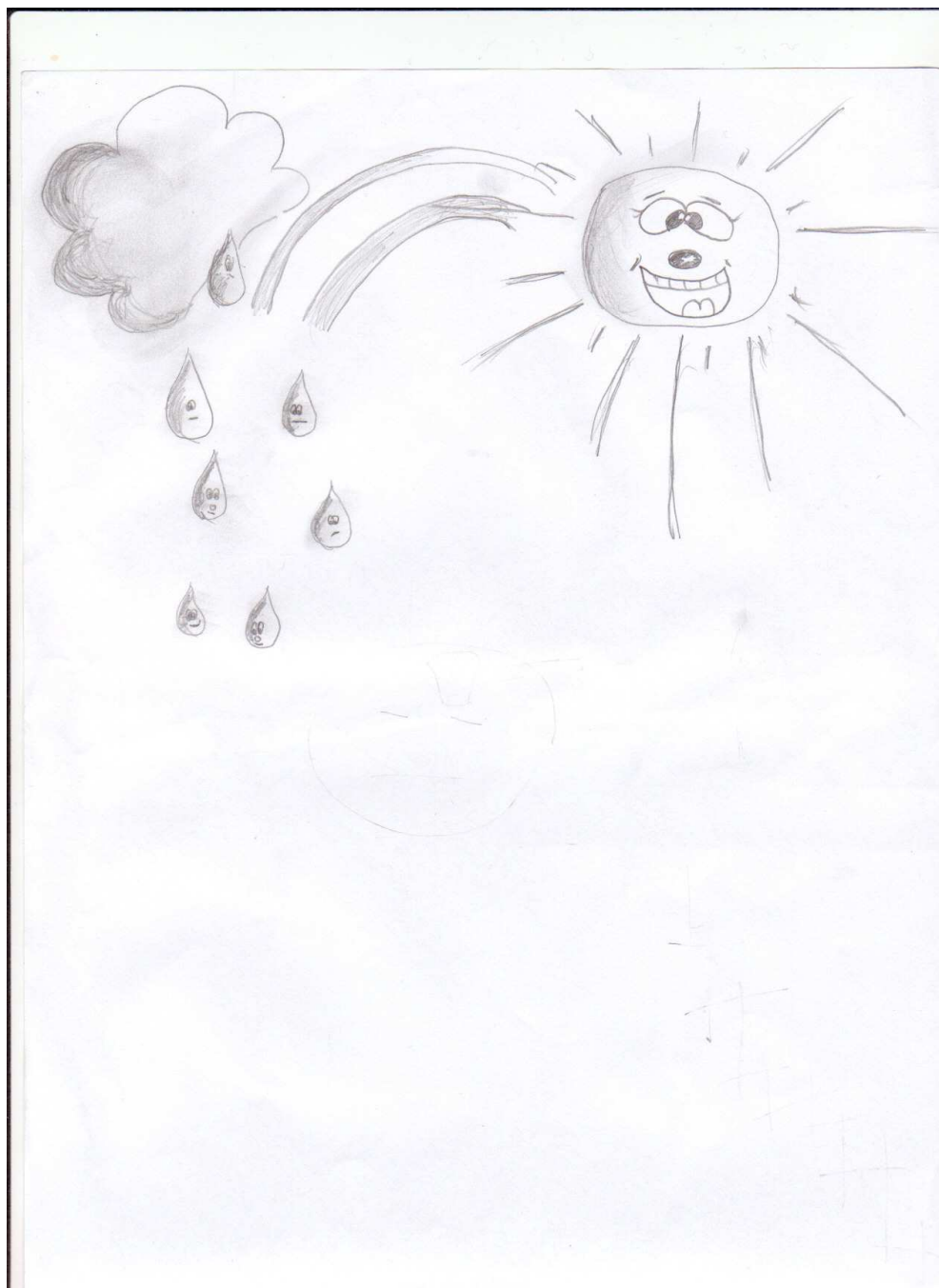
20. Zakroužkujte Vaši úroveň oblíbenosti předmětu Osobnostní výchova

- 1 = velmi dobrý
- 2 = oblíbený
- 3 = ani oblíbený ani neoblíbený
- 4 = neoblíbený
- 5 = velmi neoblíbený

Příloha č. 2 - Grafické znázornění pocitů žáka: „*Jak jsem se cítil v uplynulé hodině?*“



Příloha č. 3 - Grafické znázornění pocitů žáka „*Jak jsem se cítil v uplynulé hodině?*“



Příloha č. 4 - Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky



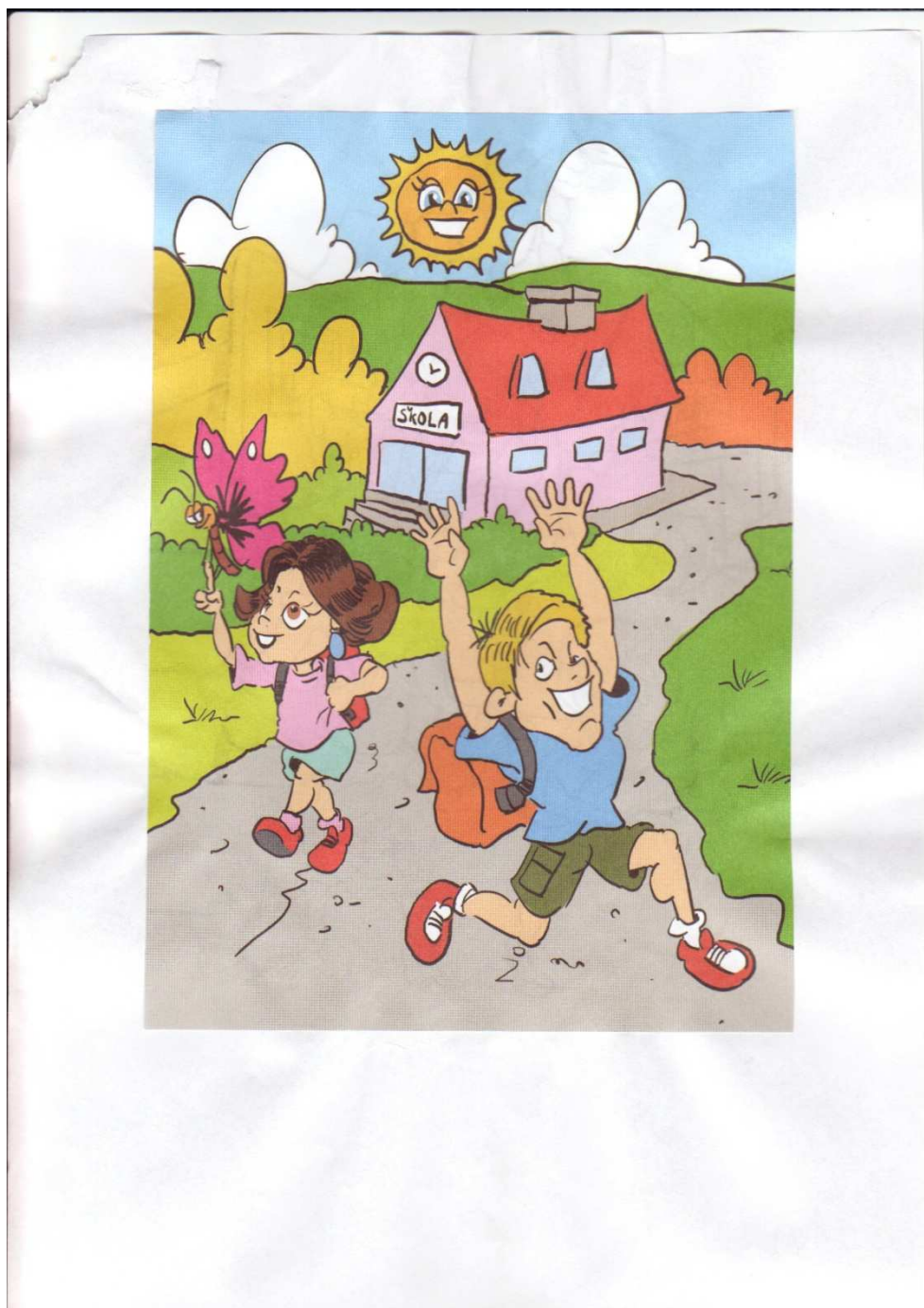
Příloha č. 5 - Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky



Příloha č. 6 - Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky



Příloha č. 7 - Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Aneta Valouchová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Humor ve výuce
Název v angličtině:	Humor in education
Anotace práce:	Diplomová práce Humor ve výuce se zabývá humorem v teoretické rovině, který seznamuje s definicemi humoru, s historií humoru, se žakovským a učitelským humorem. Dále zmiňuje typy a formy humoru a užití humoru v elektronickém vyučování. Praktická část obsahuje návrh projektu a realizaci projektu vyučovací hodiny humornými prvky. Vymezeny jsou cíle, účel i výstup projektu. Práce obsahuje přílohy, které doplňují praktickou část.
Klíčová slova:	Humor, výuka, žák, učitel, projekt
Anotace v angličtině:	The thesis Humor in education deals with humor in the theory, which introduces the definitions of humor, with a history of humor, the pupil's and the teacher's sense of humor. Next part mentions the types and forms of humor and usage humor in the electronic classroom. The practical part represents project of lesson with humorous elements. Target, purpose and outputs of the project are defined in the thesis. The work also contains attachments, that complement the practical part.
Klíčová slova v angličtině:	Humor, education, teacher, pupil, project

<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>Příloha č. 1 – Dotazník pro žáky k praktické části</p> <p>Příloha č. 2 – Grafické znázornění pocitů žáka: „<i>Jak jsem se cítil v uplynulé hodině?</i>“</p> <p>Příloha č. 3 – Grafické znázornění pocitů žáka „<i>Jak jsem se cítil v uplynulé hodině?</i>“</p> <p>Příloha č. 4 – Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky</p> <p>Příloha č. 5 – Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky</p> <p>Příloha č. 6 – Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky</p> <p>Příloha č. 7 – Ukázka obrázku pověšeného na zdi během hodiny s humornými prvky</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>80 s.</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>Český jazyk</p>