



## Diplomová práce

# Výuka tematického celku **Člověk jako jedinec** v občanské výchově v osmé třídě základní školy založená na metodách zážitkové pedagogiky

*Studijní program:*

N0114A300106 Učitelství pro střední školy a 2.  
stupeň základních škol

*Studijní obory:*

Dějepis  
Základy společenských věd

*Autor práce:*

**Bc. Irena Bovijn**

*Vedoucí práce:*

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

Liberec 2022



## Zadání diplomové práce

# Výuka tematického celku **Člověk jako jedinec** v občanské výchově v osmé třídě základní školy založená na metodách zážitkové pedagogiky

*Jméno a příjmení:*

**Bc. Irena Bovijn**

*Osobní číslo:*

P20000918

*Studijní program:*

N0114A300106 Učitelství pro střední školy a 2.  
stupeň základních škol

*Specializace:*

Dějepis

Základy společenských věd

*Zadávací katedra:*

Katedra filosofie

*Akademický rok:*

2020/2021

## Zásady pro vypracování:

Cílem diplomové práce je analyzovat specifika metod a forem používaných v zážitkové pedagogice, které mohou být uplatňovány ve výuce občanské výuky a popsat jejich možné využití k dosažení očekávaných výstupů RVP pro ZŠ. Požadavky: Sběr dat z vybrané literatury. Přímá zkušenost s prožitkovou pedagogikou v praxi. Vytvoření projektu na téma Člověk jako jedinec a jeho aplikace v praxi. Metody: Tvorba a evaluace programu. Pozorování. Rozhovory.

*Rozsah grafických prací:*  
*Rozsah pracovní zprávy:*  
*Forma zpracování práce:* elektronická  
*Jazyk práce:* Čeština

### **Seznam odborné literatury:**

ČINČERA, J. 2007. Práce s hrou: pro profesionály. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1974-0. ČINČERA, J., CAHA, M. 2005. Výchova a budoucnost: hry a techniky o životním prostředí a společnosti. Brno: Paido. ISBN 80-7315-099-9. ČINČERA, J., KLÁPŠTĚ, P., MAIER, K. 2005. Hry a výchova k občanské společnosti. Praha: BEZK. ISBN 80-239-5144-0. HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. 2009. Zážitekově pedagogické učení. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2816-2. HENDL, J. 2016. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9. KIRCHNER, J. 2009. Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2562-5. PELÁNEK, R. 2010. Zážitekové výukové programy. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-656-8. SMITH, T. E., KNAPP, C. 2011. Sourcebook of experiential education: key thinkers and their contributions. New York: Routledge. ISBN 9780203838983.

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

*Datum zadání práce:* 27. června 2021  
*Předpokládaný termín odevzdání:* 30. června 2022

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L.S.

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

## Prohlášení

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

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

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

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

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

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

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



## **Poděkování**

Chtěla bych zejména poděkovat PaedDr. ICLic. Michalu Podzimkovi, Th. D., Ph.D. za jeho cenné rady, vedení, konstruktivní připomínky, které mě pomáhaly hledat nové zdroje, ochotu, podporu a za čas, který mi během konzultací věnoval. Dále bych chtěla také poděkovat doc. PhDr. Janu Činčerovi, Ph.D., který mi dal mnoho podnětů k práci a také jeho cenné odborné rady v přístupu k praktické části. Na závěr bych chtěla poděkovat všem, kteří mě během zpracování mé práce podporovali.

## **Anotace**

Tato diplomová práce se zabývá specifiky metod používaných v zážitkové pedagogice a forem, které mohou být uplatňovány ve výuce občanské výuky. Jejím cílem je popsat jejich možné využití k dosažení očekávaných výstupů RVP pro ZŠ. Diplomová práce se dělí na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část je zaměřena na zážitkovou pedagogiku, psychický vývoj žáků v osmé třídě, osobnostní a sociální výchovu a výchovu k občanství. Důraz je kladen na práci se skupinou pubescentů, hrou, reflexní metody a kombinaci forem výuky s praxí. Praktická část je zaměřena na kvalitativní výzkum, tvorbu a evaluaci programu na téma Člověk jako jedinec v osmé třídě základní školy.

### **Klíčová slova:**

Zážitková pedagogika, výchova k občanství, pubescent, reflexe, osobnostní a sociální výchova, intrapersonální inteligence

## **Annotation**

This diploma thesis deals with the specifics of methods used in experiential pedagogy and the forms that can be applied in the teaching of civic education. Its goal is to describe their possible use to achieve the expected output of RVP for primary schools. The diploma thesis is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part is focused on experiential pedagogy, psychological development of pupils in the eighth grade, personality and social education and citizenship education. Emphasis is placed on work with a group of teenagers, play, reflective methods and a combination of forms of practical teaching. The practical part is focused on qualitative research, creation and evaluation of the program on the topic “Man as an individual” in the eighth grade of elementary school.

## **Keywords**

Experiential pedagogy, citizenship education, pubescent, reflection, personality and social education, intrapersonal intelligence

## Obsah

Seznam obrázků a tabulek	9
Seznam použitých zkratk	10
Úvod	11
Teoretická část	12
1. Vzdělávací obor – Výchova k občanství	12
2. Průřezové téma – osobnostní a sociální výchova	17
2.1 Problematika hodnocení v OSV	19
2.2 Tematické okruhy průřezového tématu	21
3. Psychický vývoj dětí ve věku 14–15 let	24
3.1 Tělesná proměna a její význam	25
3.2 Vývoj poznávacích procesů	27
3.3 Vývoj emočního prožívání a autoregulace	28
3.4 Socializace, morální uvažování a normy chování	29
4. Metody, formy a prostředky používané v zážitkové pedagogice	31
4.1 Prožitek, zážitek, zkušenost	32
4.2 Zážitková pedagogika	34
4.3 Kolbův cyklus – cyklus učení prožitkem	36
4.4 Komfortní zóna	37
4.5 Koncept „flow“	38
4.6 Malá sociální skupina a skupinová dynamika	39
4.7 Reflexe a zpětná vazba	41
4.8 Metody používané v zážitkové pedagogice	44
Emperická část	49
1. Výzkumné šetření: Přínos metod prožitkové pedagogiky ve výuce tematického celku člověk jako jedinec	49
2. Cíle výzkumu	50

3.	Výzkumné otázky	51
4.	Teoretická a metodologická východiska výzkumu	52
<u>5.</u>	Charakteristika respondentů	54
<u>6.</u>	Případová studie	55
7.	Rozhovor s třídní učitelkou a asistentkou	62
8.	Rozhovor s třemi zkušenými pedagogy	64
9.	Charakteristika školy, sociometrie	67
10.	Výukový program na téma Člověk jako jedinec	69
11.	Shrnutí a závěry šetření	124
12.	Diskuze	128
13.	Závěr	130
	Seznam literatury a zdrojů	132
	Seznam příloh	137

## Seznam obrázků a tabulek

Obrázek 1 Kolbův cyklus .....	36
Obrázek 2 Kniže Břetislav .....	95
Obrázek 3 Libuše .....	96
Obrázek 4 Lucká válka.....	97
Obrázek 5 Kosmas .....	98
Tabulka 1 Očekávané výstupy a indikátory Vko .....	14
Tabulka 2 Přínos OSV pro rozvoj žáka dle RVP ZV.....	20
Tabulka 3 Tematické okruhy OSV.....	23
Tabulka 4 Formy organizování programů dle Hanuše.....	47
Tabulka 5 Znáte se dobře?.....	109

## Seznam použitých zkratk

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
OSV	osobnostní a sociální výchova
RVP	rámcový vzdělávací program
SPU	specifické poruchy učení
tzv.	takzvaně
VkO	výchova k občanství
ZV	základní vzdělávání

## Úvod

Při výběru námětu své diplomové práce jsem se snažila zaměřit na motiv, který by mohl být přínosný pro učitele občanské výchovy, a ve kterém bych mohla využít své dlouholeté pedagogické zkušenosti jak z českého, tak i zahraničního školství. Zvolila jsem tedy výuku tematického celku Člověk jako jedinec v občanské výchově v osmé třídě základní školy založené na metodách prožitkové pedagogiky. Hlavní výhodou v užití těchto metod spatřuji v možnosti zkušenostního učení, rozšiřování komfortní zóny jedince, možnosti práce se skupinou i jedinci a cílenou zpětnou vazbou.

Své povolání učitelky beru jako poslání než pouhou profesi, která vede k uspokojení mých potřeb. Také se domnívám, že je povinností všech pedagogů, aby se vzdělávali po celou dobu profesní činnosti. Velkou výhodou vnímám v tom, že jsem měla možnost se podívat na několik základních škol v Belgii a zjistit, jakými metodami učí učitelé své žáky. V té době již bylo v Belgii inkluzivní vzdělávání, a tak žáci se speciálními vzdělávacími potřebami se běžně vzdělávali s ostatními žáky. Inkluze je tam vnímána žáky i učiteli obecně, dle mého subjektivního názoru, pozitivně. Domnívám se, že je to způsobeno hlavně tím, že se jedná o zemi multikulturní, a tudíž více otevřenou k odlišnostem, které často vnímá jako přínos pro skupinu, kterou tak obohacuje o nové zkušenosti. Uvítala bych možnost dalšího vzdělávání v zahraničí i delšího pobytu, kdy bych mohla získat nové cenné pedagogické zkušenosti a rozvíjet své dovednosti dále. Díky praxi na vysoké škole jsem měla možnost vyzkoušet si učení i na jiných školách v Liberci a vidět, jak učí kolegové a kolegyně. V některých případech jsem byla spíše nemile překvapena, že výuka je založena na memorování pouček, faktů, monologickém výkladu vyučujícího podpořeným prezentací. Po odučené hodině následoval test, který většinou ověřoval pouze znalost pouček a faktů, nikoli míru jejich porozumění nebo jejich implementaci do schématu myšlení žáka. Když jsem se tedy dozvěděla o zamýšlené změně RVP pro základní školy, těšila jsem se, že dojde k velkým změnám, které umožní a budou vyžadovat i jiný pedagogický přístup. Po návratu žáků do školy se objevovaly velmi často zprávy v tisku o jejich demotivaci, nespokojenosti, problémech v kolektivech a velkých rozdílech ve vědomostech. Domnívám se, že role učitelů občanské výchovy a náročnost na výchovu v tomto předmětu tak vzrostla a je nutné se více zaměřit na osobnost žáků a práci s celou třídou i v rámci třídnických hodin. Učitel občanské výchovy tak stojí před těžkou výzvou, vést žáky k správným hodnotám, rozvíjet jejich osobnost, budovat u nich zdravé sebevědomí a socializovat je ve školním prostředí. Budu se snažit tedy ve své práci poukázat na specifické nároky výchovy a možnosti, jak dosáhnout požadovaných cílů.



## **Teoretická část**

### **1. Vzdělávací obor – Výchova k občanství**

Pro tuto kapitolu jsem zvolila jako výchozí text Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání z roku 2017. Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v rámcovém vzdělávacím programu (dále jen RVP) základního vzdělávání (dále jen ZV) rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Tyto se pak dále dělí do vzdělávacích oborů, které jsou si obsahově blízké. Výchova k občanství se společně s dějepisem řadí do vzdělávací oblasti Člověk a společnost. V rámcovém učebním plánu je této oblasti pro 2. stupeň (tj. třídy 6. – 9. třídy) věnována minimální časová dotace 11 hodin. Člověk a společnost má vybavit žáka znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti. Žáci prostřednictvím vzdělávání v této oblasti mají poznat dějinné, sociální a kulturně historické aspekty života lidí ve všech vzájemných souvislostech.

Pro účely mé diplomové práce se zaměřím pouze na Výchovu k občanství (dále jen Vko). Ta se má zaměřovat na vytváření kvalit, které žákům pomohou s vytvářením orientace v sociální realitě a s jejich začleňováním do různých společenských vztahů a vazeb. Také má žákům pomoci v realistickém sebepoznání a poznávání osobností druhých lidí. Žáci se mají učit pochopit své vlastní jednání, ale i jednání druhých lidí, v kontextu různých životních situací. Žáci se prostřednictvím výuky ve Vko mají seznámit se vztahy v rodině, i širších společenských, s hospodářským životem a rozvíjet jejich orientaci ve světě finančním. Dále se také seznamují s úkoly a úlohou důležitých politických institucí a orgánů. Vko žákům demonstruje, jak se může jednatlivec zapojit do občanského života a učí je respektovat, a také uplatňovat mravní principy. Žáci by se též měli učit pravidla společenského soužití a přebírat odpovědnost za vlastní názory, chování a jednání, včetně jejich důsledků. Má rozvíjet občanské a právní vědomí vyučovaných žáků, posilovat jejich smysl pro osobní i občanskou odpovědnost a motivovat je k aktivní účasti na jejich životě v demokratické společnosti.

Výchova k občanství se dělí dále na tematické celky – člověk ve společnosti, člověk jako jedinec; člověk, stát a hospodářství; člověk, stát a právo; mezinárodní vztahy, globální svět. Pro tematický celek Člověk jako jedinec jsou uvedeny následné očekávané výstupy u žáků:

VO-9-2-01 objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

VO-9-2-02 posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek

VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání

VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterově a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru.

Očekávaný výstup	Indikátory výstupu
VO-9-2-01	<ol style="list-style-type: none"><li>1. uvede složky osobnosti, které ji charakterizují</li><li>2. vysvětlí, jak se projevuje zdravé a nepřiměřené sebevědomí</li><li>3. popíše chování osob s různým temperamentem</li><li>4. objasní, jak se projevují vlohy a schopnosti</li><li>5. objasní, jak osobní vzory ovlivňují život jedince</li><li>6. sestaví svůj žebříček hodnot</li></ol>
VO-9-2-02	<ol style="list-style-type: none"><li>1. uvede příklady osobnostních vlastností, které se projevují při spolupráci a vlastní práci</li><li>2. objasní vliv svých osobních vlastností na spolupráci a vlastní práci</li><li>3. rozpozná roli vůle při dosahování cílů a překonávání překážek</li><li>4. vysvětlí, kdy je třeba mít pevnou vůli</li></ol>

VO-9-2-03	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. v modelových situacích určuje charakterové vlastnosti a popíše jejich projevy</li> <li>2. navrhne, jak může usměrňovat své chování a jednání</li> </ol>
VO-9-2-04	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. na příkladu popíše potřebuje sebeovládání</li> <li>2. objasní potřebu motivace pro rozvoj osobních předností</li> <li>3. objasní, jak lze překonávat osobní nedostatky a rozvíjet zdravou sebedůvěru</li> <li>4. popíše své životní cíle a plány</li> </ol>

*Tabulka 1 Očekávané výstupy a indikátory Vko*

Důležité jsou také vazby na průřezová témata jako jsou Environmentální výchova, Osobnostní a sociální výchova nebo Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech. Pokud ale chceme vést žáky k odpovědnému přístupu a přičinit se jako jeden z významných činitelů výchovy o jejich učení v demokratickém duchu, můžeme se inspirovat dle Činčery (2005) několika pedagogickými směry:

a) prožitkovou pedagogikou

V té Činčera spatřuje teoretické i praktické východisko pro formování třídy jako kooperující učící se skupiny. Tato skupina pracuje na základě vzájemné důvěry. Důležitá je zde i role učitele, který se stává více méně facilitátorem, který vytváří vhodné prostředí pro sebezvzdělávací aktivity. Učitel řídí ale společné reflexe a předkládá třídě výzvu. Díky zvládnutí, nebo i nezvládnutí aktivity, dochází k posunu schopností jak jednotlivců, tak i celé skupiny. (Činčera, 2005, s. 15)

b) globální výchovu

Tento směr, kterému se blíže věnuje Graham Pike a David Selby, se zabývá reflexí globálních problémů Země a klade důraz na pedocentrismus a důrazné propojení mezi různými prvky výchovy. Mezi typické prvky globální výchovy patří diskusní a simulační hry a klade

důraz na demokratické prostředí založené na důvěře. (Činčera, 2005, s. 15) „*Simulační hry i hry s rolemi jsou hry, ve kterých účastníci vstoupí v určené roli do situace odpovídající zjednodušené realitě nebo jejímu aspektu. Studenti často pracují ve skupinách a snaží se řešit situaci, která z prostředí a jejich role vyplývá.*“ (Činčera, 2005, s. 17) Simulační hry častěji vyžadují počítačovou podporu, proto se domnívám, že jsou efektivnější například při distanční výuce. Naopak hry s rolemi jsou zpravidla jednodušší a jsou založeny spíše na dramatice. Jejich cílem je spíše zprostředkovat zkušenost nahlédnout na určitou událost z různých úhlů pohledu. V těchto hrách je ale nutné kontrolovat u hráčů míru ponoření do aktivity, aby žáci pak byli schopni aktivitu reflektovat. Nedostatečné ponoření je příčinou odstupu od hry a neschopnosti vyvodit následně závěr. Naopak přílišné ponoření do aktivity zabraňuje následnému transferu. (Činčera, 2005, s. 17-18)

Docent Pelánek spatřuje největší výhodu v tomto přístupu v kladení důrazu na pochopení vztahů, souvislostí a na předávání žádoucích postojů, které jsou charakterizovány jako odpovědnost, tolerance nebo trvale udržitelný rozvoj. Její hlavní snahou je holistický pohled na svět i na proces učení ke kterému využívá kooperativní model učení a aktivní zapojení žáka pomocí zážitku, zkušenosti a reflexe. Nabízí tak prostředek, jak obohatit klasickou výuku (Pelánek, 2008. s. 17-20).

### c) kritickým myšlením

Tento pedagogický směr je více zaměřen na kritickou analýzu textů, a tak klade velký důraz na samostatný rozvoj intelektuálních schopností žáků. Činčera uvádí, že je poslední dobou často využíván společně s globální výchovou (Činčera, 2005, s. 15). Tento pedagogický směr pracuje s tzv. třífázovým cyklem učení EUR. První fází je evokace, kdy si žáci vybavují, co už o problematice ví. K nejpoužívanějším metodám v první fázi slouží diskusní aktivity, do kterých by učitel věcně neměl zasahovat. V druhé fázi uvědomění si, jsou žáci již konfrontováni s novými informacemi. Většinou to bývá v podobě textu, filmu, přednášky. Žáci mají na tyto nové zdroje kriticky reagovat a hledat odpovědi na otázky, které dále analyzují a hodnotí. Většinou ale pracují s písemným textem. Poslední třetí fází tvoří reflexe, kdy mají žáci své původní názory porovnávat s nově nabytými informacemi a zkušenostmi. Žáci by si měli uvědomovat i postoje a názory ostatních lidí. Většinou tento směr ale slouží jako doplňkový např. jako úvod do aktivity (Činčera, 2005, s. 15-19).

V praktické části mé diplomové práce jsou aktivity zaměřené na prožitkovou pedagogiku, někdy jsem je však doplnila o aktivity z globální výchovy nebo kritického myšlení, proto jsem

se rozhodla stručně seznámit čtenáře i s těmito směry. Pro jejich zařazení jsem se rozhodla po uvedení aktivity a reakci třídy, aby došlo k pochopení tematického celku nebo naplnění očekávaného výstupu ve vzdělávání.

## 2. Průřezové téma – osobnostní a sociální výchova

Jak uvádí Pelikán, výchova je velice tvořivá činnost, nicméně odpovědná a abychom ji prováděli tvořivě, musíme jí nejprve porozumět (Pelikán, 2004, s. 7). Rodiče dětí se stále více zajímají o prospěch dětí než o to, co jejich dítě skutečně umí a zda získalo hlubší zájem o poznání (Pelikán, 2004, s. 12). Tendence jednat účelně a co nejrychleji dosáhnout svého cíle není charakteristické však jen pro jednu skupinu lidí, ale je jevem dnešní produktivní společnosti. Potýkáme se s globálními problémy, lhostejností a potřebou něco v přístupu lidstva změnit. Prostředky, kterými můžeme ovlivnit chování a přístup příští generace, její jednání v krizových situacích tak, aby vzala v potaz i následky svého rozhodnutí a empaticky vzala v úvahu i důsledky pro ostatní, je tedy beze sporu výchova. Valenta například uvádí jako jednu z možností aplikaci Osobnostní a sociální výchovy (dále jen OSV) jako samostatného předmětu nebo zájmového kroužku.

Průřezová témata jsou nedílnou součástí RVP ZV a týkají se aktuálních problémů současného světa. Vzhledem k tématu mé diplomové práce se budu věnovat pouze Osobnostní a sociální výchově, přestože i ostatní průřezová témata vnímám jako nedílnou součást vzdělávání žáků základní školy. OSV klade důraz na praktické a každodenní využití v běžném životě. Toto průřezové téma má dle RVP ZV reflektovat osobnost žáka, jeho individuální potřeby i zvláštnosti a pomáhat mu hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu v němž žijí. K jeho naplnění dochází skrze témata směřující k sebepoznání, zdravému sebepojetí, seberegulaci a k udržení psychického zdraví. Ve výchově k občanství se má vyučující zaměřit na interakci mezi jedinci, vnímání jejich odlišnosti a podobnosti, osobnostní rozvoj a sebepoznání.<sup>1</sup>

Dle Valenty mají být v OSV použity klíčové didaktické principy založené hlavně na praktických metodách, které mají být zosobněné jak vzhledem k osobě žáka, tak i jeho životu, a hlavně by měly být také provázející nikoliv direktivní. Osobnost žáka by měla být respektována a měli bychom mu pouze pomáhat hledat jeho vlastní cestu životem, kterou bude schopen reflektovat (Valenta, 2013, s. 41). Specifická teoretická východiska didaktiky OSV vycházejí dle Valenty z různých konceptů např. behaviorální, respektive sociálně – kognitivní a zkušenostní pojetí edukace (např. sociálně – kognitivní/behaviorální teorie A. Bandury, teorie dle K. Lewina – učení pozorováním, teorie zkušenostního učení – zážitková pedagogika), situační pojetí výchovy, dramaticko–performační pojetí edukace. Základem všeho ale zůstává

---

<sup>1</sup> *Metodický portál RVP.CZ: Průřezové téma osobnostní a sociální výchova* [online]. [vid. 12. 09. 2022]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10908>

předpoklad, že dochází k úspěšnému pedagogickému působení, kdy se žák otevře komunikaci s pedagogem (Pelikán, 2004 s. 93). Účinnost jeho působení se zároveň zvyšuje, pokud koresponduje s dětskou zkušeností a je provázáno prožitkem. Prožitek totiž posiluje i zapamatování a déle se uchová v paměti, protože je spojen nejen se slovy, ale také s emocemi. Zde může pedagog narazit na problém, který spočívá v různých zkušenostech dětí, které mohou být následně příčinou nedorozumění mezi lidmi. Pelikán zároveň upozorňuje, že není jednoduché se mentálně přiblížit věku dětí, se kterými pedagog pracuje a snaží se na ně pedagogicky působit. Dále je markantní rozdíl v myšlení, hodnotových systémech, postojích i motivaci v řádu několika desítek let, který by pedagog měl být schopen akceptovat a zohlednit ve výuce. Proto i výuka v osobnostní výchově by měla směřovat k autentickému obrazu každého jedince. Pedagog musí opustit svoji vlastní subjektivní představu o ideálním žákovi. Jde tedy hlavně i o problematiku tzv. kauzální atribuce a autoatribuce<sup>2</sup> (Pelikán, 2004, s. 93–121).

Pokud se však nad tématem osobnostní a sociální výchovy zamyslíme hlouběji, dostáváme se tak k zjevnému poznatku o tom, že výuka vedená v OSV je značně ovlivněna samotnými žáky, jejich chování, myšlením, cítěním, komunikací, spolupracováním, předešlými zkušenostmi apod. (Valenta, 2006, s. 7-17). Potenciál témat OSV může, a má být, využívání v různých školních situacích a napříč různými předměty. U tohoto druhu výchovy musí být ale cíle co nejvíce konkretizovány a to na základě pozorování žáků a situací, případně reflexí tak, aby měly cíle pro danou skupinu význam a smysl. Konkrétně formulovaný cíl nám pomáhá určit vhodnou učební metodu k jeho dosažení (Valenta, 2006, s. 17-134).

---

<sup>2</sup> Kauzální atribucemi rozumíme přepisování příčin chování a jednání, ale i výsledků činností, postojů a vlastností druhého člověka, které jsou vázány na reflexi druhého člověka. Autoatribuce jsou spojeny se sebereflexí (Pelikán, 2004, s. 106).

## 2.1 Problematika hodnocení v OSV

Problematikou však zůstává hodnocení tohoto předmětu, hlavně vzhledem k měřitelnosti. Je to tedy téma k diskusi, které otevírá Valenta napříč všemi publikacemi na téma OSV. Základním výstupem OSV je chování, respektive jednání jedince. Musíme tedy objektivně zhodnotit, jestli u jedince dochází k žádoucímu chování a jednání a následně v jaké míře a kvalitě. Jestli je vůbec schopen tyto poznatky a dovednosti efektivně využít v různých situacích. Proto je nutné se věnovat důsledně pozorování žáka nejenom při výuce, ale i v mimoškolní činnosti. Dále Valenta uvádí psychologické testy, které však bez předešlého psychologického vzdělání nemůže pedagog sám zadat a vyhodnotit. Valenta uvádí jako východisko využití školního psychologa. V reálném životě, ale většina škol školního psychologa nemá. Jako další variantu hodnocení nabízí možnost posouzení žáků mezi sebou navzájem nebo vedení rozhovorů či psané reflexe. Opět je důležité mít na paměti, že pro správné hodnocení je důležité mít konkrétní cíle.

Jako další úskalí je praktické rozpoznávání jevů v chování samotným pedagogem, které je ovlivněné i jeho zkušeností a výcvikem, který běžný pedagog při svém studiu nedostává. A ani tak to není zárukou úspěšnosti, protože jak Valenta uvádí, je velmi těžké se zbavit svých vlastních stereotypů a pohledů na lidské jednání. Dalším velkým problémem je časový horizont hodnocení. Řadu dovedností, hodnot a postojů, které se promítají do jednotlivých kompetencí, nabýváme dlouhodobě. Proto je například těžké hodnotit žáka ve čtvrtletí průběžným hodnocením. Rovněž nesmíme opomenout intervenci jiných vlivů působících na chování žáka (situace v rodině, zkušenosti získané mimoškolní aktivitou apod.) Kromě toho je nesnadné hodnotit žáka z chování, které předvede v připravené hodině OSV nebo jestli je umí opravdu využít v reálné situaci v běžném životě (Valenta, 2013, s. 200–206).

Je také ale nutné zmínit i mnohé výhody, které hodnocení v OSV má. Jednou z nich je klíčová metoda reflexe, která je identická jako u zážitkové pedagogiky. Odráží se v ní nejenom samo hodnocení, ale také sebehodnocení a peer–hodnocení (ostatními žáky). Žáci si tedy i během hodnocení učí a dále rozvíjí své dovednosti (Valenta, 2013, s. 205).

Přínosem tohoto tématu k rozvoji žáka můžeme využít dvě hlediska hodnocení, a to pro oblast vědomostí, dovedností a schopností a druhé hledisko je v oblasti postojů a hodnot. Pro přehlednost jsem kritéria rozdělila do následující tabulky.



<b>Oblast vědomostí, dovedností a schopností</b>	<b>Oblast postojů a hodnot</b>
vede k porozumění sobě samému a druhým	pomáhá k utváření pozitivního (nezraňujícího postoje k sobě samému a k druhým)
napomáhá ke zvládnutí vlastního chování	vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci
přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni	vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů
rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti	přispívá k uvědomování mravních rozměrů různých způsobů lidského chování
utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci	napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování
umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů)	
formuje studijní dovednosti	
podporuje dovednosti a přináší vědomosti týkající se duševní hygieny	

Tabulka 2 Přínos OSV pro rozvoj žáka dle RVP ZV

## 2.2 Tematické okruhy průřezového tématu

Okruhy jsou rozděleny do tří částí – osobnostní, sociální a mravní rozvoj. Pro větší přehlednost vkládám tabulku. Jak již bylo zmíněno výše, je nutné reflektovat aktuální potřeby žáků a vycházet i z pozorování, reflexy a domluvy s nimi. Všechny témata mají být prakticky implementována do výuky za využití vhodných metod – hry, cvičení, modelové situace, diskuze apod. Pedagog se tedy může setkat s ostrou polemikou nad určitým tématem mezi žáky nebo i odmítáním určité aktivity, reflexe apod. Tyto situace ale mohou být naopak přínosné a stát se zdrojem poznání.

Tematické okruhy OSV	Podtéma	Cíl aktivit
osobnostní rozvoj	rozvoj schopnosti poznávání	cvičení smyslového vnímání, pozornosti a soustředění, cvičení dovedností zapamatování, řešení problémů, dovednosti pro učení a studium
	sebepoznání a sebepojetí	já jako zdroj informací o sobě, druzí jako zdroj informací o mně, moje tělo, moje psychika (temperament, postoje, hodnoty), co o sobě vím a co ne, jak se promítá mé já v mém chování, můj vztah k sobě samému, moje učení, moje vztahy k druhým lidem, zdravé a vyrovnané sebepojetí
	seberegulace a sebeorganizace	cvičení sebekontroly, sebeovládání – regulace vlastního jednání i prožívání, vůle, organizace vlastního času, plánování učení a studia, stanovování osobních cílů a kroků k jejich dosažení
	psychohygienu	dovednosti pro pozitivní naladění mysli a dobrý vztah k sobě samému, sociální dovednosti pro předcházení stresům v mezilidských vztazích, dobrá organizace času, dovednosti zvládnutí stresových situací (rozumové zpracování problému, uvolnění – relaxace, efektivní komunikace atd.), hledání pomoci při potížích
	kreativita	cvičení pro rozvoj základních rysů kreativity (pružnosti nápadů, originality, schopnosti vidět věci jinak, citlivosti, schopnosti „dotahovat“ nápady do reality), tvořivost v mezilidských vztazích

<b>sociální rozvoj</b>	poznávání lidí	vzájemné poznávání se ve skupině/třídě, rozvoj pozornosti vůči odlišnostem a hledání výhod v odlišnostech, chyby při poznávání lidí
	mezilidské vztahy	péče o dobré vztahy, chování podporující dobré vztahy, empatie a pohled na svět očima druhého, respektování, podpora, pomoc, lidská práva jako regulativ vztahů, vztahy a naše skupina/třída (práce s přirozenou dynamikou dané třídy jako sociální skupiny)
	komunikace	řeč těla, řeč zvuků a slov, řeč předmětů a prostředí vytvářeného člověkem, řeč lidských skutků, cvičení pozorování a empatického a aktivního naslouchání, dovednosti pro verbální i neverbální sdělování (technika řeči, výraz řeči, cvičení v neverbálním sdělování), specifické komunikační dovednosti (monologické formy – vstup do tématu „rétorika“), dialog (vedení dialogu, jeho pravidla a řízení, typy dialogů), komunikace v různých situacích (informování, odmítání, omluva, pozdrav, prosba, přesvědčování, řešení konfliktů, vyjednávání, vysvětlování, žádost apod.), efektivní strategie: asertivní komunikace, dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci, otevřená a pozitivní komunikace, pravda a lež a předstírání v komunikaci
	kooperace a kompetice	rozvoj individuálních dovedností pro kooperaci (seberegulace v situaci nesouhlasu, odporu apod., dovednost odstoupit od vlastního nápadu, dovednost navazovat na druhé a rozvíjet vlastní linku jejich myšlenky, pozitivní myšlení apod.), rozvoj sociálních dovedností pro kooperaci (jasná a respektující komunikace, řešení konfliktů, podřízení se, vedení a organizování práce skupiny), rozvoj individuálních a sociálních dovedností pro etické zvládání situací soutěže, konkurence

<b>morální rozvoj</b>	řešení problémů a rozhodovací dovednosti	Dovednosti pro řešení problémů a rozhodování z hlediska různých typů problémů a sociálních rolí problémy v mezilidských vztazích, zvládnání učebních problémů vázaných na látku předmětů, problémy v seberegulaci
	hodnoty, postoje, praktická etika	analýzy vlastních i cizích postojů a hodnot a jejich projevů v chování lidí, vytváření povědomí o kvalitách typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlivost, respektování atd., pomáhající a prosociální chování (člověk neočekává protislužbu), dovednosti rozhodování v eticky problematických situacích všedního dne

Tabulka 3 Tematické okruhy OSV<sup>3</sup>

Tematického okruhy OSV cílí na rozvoj obecně platných dobrých vlastností každého jedince demokratické společnosti. Kvalitní učitel by měl umět najít na každém žákovi nějaké pozitivní stránky, přes které je možné rozvinout i ty další chtěné vlastnosti, aby žákovi pomohl vylepšit jeho vlastní pozici mezi ostatními. Jak uvádí Pelikán na základě teze Oscara Wilde, tak učení žáků vnímání odlišnosti druhých, včetně jejich možných odlišných názorů a toleranci, je základem pro to, jak se chovat slušně. Proto pokud chceme dosáhnout toho, aby se příští generace žáků chovala v budoucnosti slušně, je nutné tyto aktivity zařazovat pravidelně do výuky napříč všemi předměty, žáky dlouhodobě pozorovat a citlivě reagovat na jejich potřeby.

<sup>3</sup> Metodický portál RVP.CZ: Průřezové téma osobnostní a sociální výchova [online]. [vid. 12. 09. 2022]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10908>

### 3. Psychický vývoj dětí ve věku 14–15 let

V tomto období věku dochází k mnoha tělesným i psychickým změnám, které jsou ovlivňovány rozličnými faktory. Období dospívání bychom mohli označit i jako hledání své vlastní identity a vymezení se v rámci sociálních skupin, ve kterých se dítě pohybuje. Epocha dospívání, kterou vymezujeme věkovou hranicí od cca 11 do 18 až 22 let, se též vyznačuje poměrně značnými odchylkami (Helus, 2011, s. 292). Vágnerová však toto období vymezuje věkově od 10 do 20 let. Tuto epochu můžeme dělit na dvě období – období pubescence a adolescence. Pro účely své diplomové práce se zaměřím pouze na období pubescence, které trvá přibližně od 10. do 15. roku dítěte. V této kapitole budu vycházet z publikací doktora Heluse a doktorek Vágnerové a Thorové. Důvodem pro zařazení kapitoly je přiblížení čtenáři, na jaká úskalí může narazit při plánování jakéhokoliv programu a jaká specifika tohoto vývojového období musí implementovat.

*„Pro dítě se jedná o období přechodu z dětství do dospělosti po stránce biologické, sociální i osobnostní“* (Helus, 2011, s. 292-293). S tímto tvrzením se plně ztotožňuje i Vágnerová ve své publikaci *Vývojová psychologie* (Vágnerová, 2012, s. 367). Anna Freudová o tomto období napsala, že být normální v období dospívání je samo o sobě nenormální. Dále uváděla, že se jedinec v tomto období může chovat nekonzistentně a nepředvídatelně, ale že pomoc potřebují především rodiče, aby se s jevem dospívání vyrovnali (Freudová in Thorová, 2015, s. 414). Mnohé změny, ke kterým v tomto období dochází, jsou podmíněné biologicky, ale jsou významně ovlivňovány interakcí psychických a sociálních faktorů. *„Průběh dospívání je závislý na konkrétních kulturních a společenských podmínkách, z nichž vyplývají požadavky a očekávání společnosti ve vztahu k dospívajícím“* (Vágnerová, 2012, s. 367). Vágnerová dále specifikuje toto období jako období, kdy jedinec hledá zralejší formu své vlastní identity, přehodnocuje a snaží se zvládat svou vlastní proměnu a dosáhnout uspokojivého sociálního postavení. Dále upozorňuje, že dospívající chápou období dětství jako dobu, kterou je nutno co nejrychleji přežít a získat svobodu a větší práva. Naopak povinnosti a zodpovědnost dospělosti přijímají jen velmi neochotně. Ale jako ve vše předešlých obdobích, i zde jsou individuální rozdíly, které je nutné respektovat. Důležitým mezníkem je však ukončení povinné školní docházky v 15 letech a výběr dalšího profesního směřování. Tento výběr následně ovlivňuje a podílí se i na společenském postavení dospívajícího (Vágnerová, 2012, s. 367-370).

### 3.1 Tělesná proměna a její význam

„Fyzický vzhled a zejména tělové schéma (body image) mají v době dospívání vliv na vývoj identity a jsou nedílnou součástí prezentace osobnosti“ (Thorová, 2015, s.425). Toto období je označováno Vágnerovou jako biologický mezník, kdy se dítě mění v člověka schopného reprodukce. Projevuje se viditelnými změnami jako je například růst postavy – v období tzv. spurtu vyroste dítě o 20 % své celkové výšky, proměna tělesných proporcí, sekundární pohlavní znaky apod., které jsou jasným signálem dospívání. Tyto změny mohou být vnímány pubescentem pozitivně, ale i negativně. „Tělesná atraktivita má značnou sociální hodnotu“ (Vágnerová, 2012, s. 377). Dítě se tak musí vyrovnat s přijetím nového tělového schématu a přijmout novou podobu. Význam zevnějšku v této době rapidně vzrůstá a často je skupinou dospívajících též diskutován. Po ukončení tohoto vývojového období většinou vzrůstá spokojenost a stane se nedílnou součástí nově vzniklé identity jedince. Některé dívky se například snaží zakrýt prsa, aby nebyla vidět. Samozřejmě tělesná proměna pubescenta působí i na jeho okolí, které určitým způsobem tuto změnu komentuje a vnímá a tím ovlivňuje i reakce pubescenta na sebe samého. Některé děti mohou dospívat rychleji a ranější dospívání je obzvláště pro dívky velmi problematické a zatěžující. Výzkumy je dokázáno, že dívky dospívají dříve než chlapci. Naopak pokud dříve dospěje chlapec je skupinou vnímán pozitivně, projevuje se sebejistě a zaujímá vedoucí roli v kolektivu. Naopak chlapec, který dospívá pomaleji se může stát obětí kolektivu, protože je vnímán jako slabší. Tělesná výška se vyrovnává tělesné výšce dospělého nebo ji i může přesahovat. Výška má velký význam na proměny role v pozici společnosti a vzrůstání sebevědomí. S výškou vzrůstá i fyzická síla, která má opět větší význam pro chlapce. V tomto období se můžeme setkat s případy poruchy příjmu potravy jak u dívek, tak i chlapců (Vágnerová, 2012, s. 373-379).

Dochází také k pohlavnímu zrání, jejichž důsledkem je rozvoj sekundárních pohlavních znaků. Dojde též ke zvýšené činnosti mazových žláz, které způsobují kožní onemocnění – akné nebo zvýšené pocení. Prvotními znaky je u dívek růst prsou, vyvýšení první bradavky a první známky pubického ochlupení, později i axiálního ochlupení. Dívky v tomto období začínají menstruat a zpomalí se jejich růst. U chlapců jsou prvotními znaky zvětšení objemu varlat, pubické ochlupení, později axiální a dojde i k první ejakulaci. Později i k mutaci, kde se opět se stabilizací hlasu objeví zpomalení růstu. Vousy se objevují až kolem 15–17 roku života chlapce (Thorová, 2015, s. 424–426).

S vytvářením nové identity souvisí i oblečení a úprava zevnějšku. Dítě se snaží stylem oblečení vyjádřit své nové já, své preference nebo naopak zakrývá to, co vnímá jako nedokonalé. Jedinec se snaží stylizovat a náležet tak k určité skupině nebo se přiblížit svému vzoru. Svým vzhledem vyjadřuje nejenom své preference sounáležitosti k určité skupině, může tak vyjadřovat i naopak svůj nesouhlas s jinou skupinou nebo postojem k určité problematice např. oblékání v barvách státní vlajky. Médii je stimulována tendence k uniformitě, která představuje určitou jistotu, ale na druhé straně je určitým ochuzením. Zároveň společnost, ve které dítě v danou chvíli puberty žije, prezentuje dospívajícímu určitý ideál krásy (Vágnerová, 2012, s. 375-379).

Pubescent věnuje svému vzhledu zvýšenou pozornost, proto je nutné přistupovat k otázkám fyzického vzhledu citlivě a empaticky. Při tvorbě programů pro tuto věkovou skupinu bychom neměli zapomínat zařazovat aktivity, které budou koncipovány tak, aby u žáků podporovaly přijetí i odlišných jedinců do skupiny (kombinované fyzické aktivity s vědomostními založenými na kooperaci apod.), a aby vnímali i jiné kvality než fyzickou atraktivitu a schopnosti.

### 3.2 Vývoj poznávacích procesů

Toto období je výsledkem zrání a učení a jejich vzájemným působením. Informace o tomto období nám pomáhají pochopit jak vysoké nároky je na běžného pubescenta klást, i když nesmíme zapomínat na značné individuální rozdíly. Jean Piaget toto období charakterizuje jako poslední, a nazývá ho stadiem formálních operací. Objevuje se v období mezi 11. (12.) a 14. (15.) rokem, kdy se dítě vyprošťuje z konkrétního a obrací se k nereálnému a budoucnosti. Ukončuje se dětství a připravuje se adolescence. Tato přeměna umožňuje jedinci pracovat s hypotézami a usuzovat o výrocích bez přímé souvislosti s konstatováním. Morální autonomie, která se objevuje mezi 7. a 12. rokem, získává na této úrovni poznávacích procesů další dimenzi navíc a dovoluje adolescentovi zabývat se tzv. ideálními nebo nadosobními hodnotami. Tyto změny v uvažování však jsou zároveň zdrojem nejistoty, která může vést až k radikalismu nebo zkratkovitému jednání. Dalším výrazným rysem je nadměrná kritika a vymezení se vůči čemukoliv, co je považováno dospívajícím za důležité. Častěji dochází k polemizování nad různými tématy a horšímu vnímání kritiky (Vágnerová, 2012, s. 379-389).

Proměňuje se i jejich vztah k základním psychickým potřebám, a i způsob jejich uspokojování. Do popředí se dostává potřeba seberealizace, která má nyní přesah i do budoucnosti a odvíjí se od aktuálního úspěchu, sebejistoty, ale i postavení ve skupině či perspektivách, které nabízí dospívajícímu jeho okolí (Vágnerová, 2012, 382-390).

Dospívající využívají již účinnější strategie zapamatování, selektivního opakování a dokážou se lépe soustředit. Chápu, že je nutné se učit, aby mohli dosáhnout vytyčených cílů. Lze tedy konstatovat, že se u nich rozvíjí i metakognice. Výuka na škole v tomto období je však podle Vágnerové často vedena jednostranně a vzdálena běžným životním situacím (Vágnerová, 2012, s. 382).

Při tvorbě programů je dobré se zaměřit na rozvoj: kritického myšlení, schopnost nahlížet na vzniklé situace z více perspektiv, zlepšování metakomunikace (metafory, nadsázky, slovní hříčky, analogii), metapaměť (porozumění a kontrola nad vlastní pamětí), metakognice (vlastní myšlení a pocity), schopnost sebepoznání (Thorová, 2015, s. 432).



### 3.3 Vývoj emočního prožívání a autoregulace

Thorová toho období charakterizuje typickými projevy, a to intenzivní emotivitou, emoční labilitou, sníženou sebekontrolou a zvýšenou náchylností k rizikovému chování a psychopatologickým procesům (Thorová, 2015, s. 430). Období dospívání je provázeno velkými změnami v oblasti citového prožívání, jsou emočně nestabilní, citlivější na projevy okolí, jejich reakce bývají často nepřiměřené, krátkodobé a ani oni sami si často nejsou schopni si vysvětlit příčinu svého jednání. Apatie se může střídát s nadšením, stejně tak jako závěry, které si dospívající vytváří o svých pocitech. Typická je i nechuť projevovat svoje city navenek. Někdy dospívající ztrácí sebeovládání a toto jednání může vést až k agresivním projevům, porušování pravidel a norem včetně zákonů (vandalství, krádeže apod.). Jejich subjektivní vnímání bývá zkresleno vztahovačností, tvrzením, že jejich argument je zcela jasný a nezpochybnitelný. Proto je nutné v tomto období plně rozvíjet schopnost kritického myšlení a autoregulačních mechanismů, které se projevují hlavně v krizových situacích (Vágnerová, 2012, s. 390-394). Thorová navíc upozorňuje na romantické až idealizované city, které vedou k sounáležitosti v určité skupině (Thorová, 2015, s. 432).

Protože toto období přináší spoustu nepříjemných pocitů, zvyšuje se sklon k anhedonii, špatné náladě i depresivnímu ladění, hledají i pubescenti různé obranné strategie, jak se s tímto stavem vyrovnat. Mechanismus kyvadla, který definoval Říčan, působí tak, že pubescent se občas vrací k dětskému chování nebo si zvolí infantilní způsob řešení situace. Pokud je však pubescent vystaven situaci, kterou nezvládá, je možné že zvolí strategii regrese a vrátí se tak na nižší vývojové stadium. Velmi častá je však reakce únikem do fantazie. V tomto světě se pubescent odpoutá od reality, vžije se do světa, kde je vše možné a kde vše zvládá (nerespektuje zákony logiky, přetváří konec apod.). Únikem může být i používání návykových látek. Ke stabilizaci emočního prožívání dochází až ke konci adolescence (Vágnerová, 2012, s. 390-394). Naopak k vrcholu výskytu rizikového chování leží mezi 14 a 15 lety, a dokonce i nemocnost a úmrtnost se v tomto období života člověka zvyšuje oproti dětství zhruba dvakrát (Grunabaum et. all, Burnett et al., in Thorová, 2015, s. 430). Zvyšuje se také počet různých psychiatrických onemocnění.

V emoční oblasti je nutné jednat velmi citlivě v oblasti kritiky. V nabídce aktivit by se neměly objevovat psychicky náročné hry bez předchozího zvážení všech možných rizik. Při výběru aktivit je nutné dbát na několik faktorů – v jaké fázi je skupina, jaké je třídní klima, jaký je vztah žáků k učiteli a časová dotace, která je pro tento typ her nutná.

### 3.4 Socializace, morální uvažování a normy chování

V tomto období se významně mění vztahy, role i postoje k již stávajícím rolím mezi členy sociální skupiny. Dospívající nechce být v podřízené roli a hledá svou novou roli, pozici ve skupině a skupiny, do kterých by naopak patřit chtěl nebo si myslí, že mu mohou nějak pomoci, lépe rozumí nebo mu přináší větší užitek. Zde je nebezpečí manipulace určitými skupinami, které pak mohou dospívající zneužívat k uspokojení svých vlastních potřeb.

V rodině se snaží dospívající dítě dosáhnout procesu emancipace, kdy je k rodičům přehnaně kritické, má tendenci s nimi často polemizovat a je k nim netolerantní. Tento proces někdy může být značně bouřlivý a celá rodina se může ocitnout v přechodném stadiu transformace, které se projevuje negací na vše. Někdy i rodiče se musí potýkat s pocitem ztráty autority, výsadního postavení v životě dítěte a změnit výchovný styl. Proces separace bývá tak někdy velmi problematický pro obě strany, protože dospívající neuvažují o potřebách svých rodičů a jejich motivací k určitému jednání.

Dalším významnou skupinou v životě dospívajícího tvoří školní skupina. Dospívající mění svou motivaci k učení, kterou se nyní stává přijetí na jím vybraný obor studia. Mění se i postoj k učitelům, který se též vyznačuje nadměrnou kritičností, tendencí provokovat, zkoušením hranic a zpochybňováním obsahu učiva. Naopak však dokáže ocenit autentického učitele, který je empatický a dokáže naslouchat a žáky neodsuzuje. Velmi významnou skupinou však zůstávají vrstevníci, spolužáci, kteří pomáhají dospívajícímu najít jeho vlastní identitu a ujišťují ho o správnosti jeho konání. Definuje se tedy tzv. skupinovou identitou. Má potřebu být akceptován, přijímán takový, jaký je, chce v něčem vynikat a někam patřit. Tyto projevy konformity k určité skupině vytváří jeho nové sebepojetí, které přijímá nová, vlastní pravidla, podle kterých si tvoří normy a ideály. Začínají také experimentovat s první láskou a sexualitou. (Vágnerová, 2012, s. 395-452)

Erikson v tomto věkovém období spatřoval největší rozpor v identitě a konfuzi rolí. Zdárným cílem je zralé ego. Jedinec v tomto období by měl být věrný a poctivý naopak se tu objevuje prokrastinace a oddalování zodpovědnosti. Také viděl velký význam v různých přijímacích rituálech. Pubescent se začíná zajímat o morální principy, zapojuje se do občanských aktiv, účastní se demonstrací, petičních akcí apod. Vše si většinou idealizuje a někdy se tak dostává do střetů s realitou. V morálním vývoji mají velký vliv rodiče, kteří šli do té doby dítěti příkladem (Thorová, 2015, s. 428-430).

Lawrence Kohlberg z hlediska morálky definoval toto období jako období konvenční morálky, které trvá do cca 15 let. Upozorňuje, že i většina dospělých zůstává v tomto stadiu. Etický kodex by měl být již zvnitřněný a dítě by mělo reflektovat očekávání dané kulturou. Podle teorie sociální perspektivy Roberta Selmana je však dítě do 15 let ve stadiu perspektivy třetí strany. Má získat schopnost porozumět situaci z více perspektiv a být schopno pochopit i jednání okolí (Thorová, 2015, s. 212-225).

Lze tedy konstatovat, že při práci s pubescentem jsou kladeny vyšší nároky na učitele, který musí mít stabilní názor, emoce, musí být spravedlivý a mít dostatečné profesní schopnosti. Žáci jsou více kritičtí, je těžší je zaujmout, jejich jednání je častěji založeno na emocionálním charakteru než na racionalitě. Někdy jde spíše o potřebu demonstrovat kritičnost než o zhoršení vztahu k učiteli. Žáci usilují o rovnoprávný přístup, polemizují s vyučujícím o výuce, ale i hodnocení. Mají tendenci vyučujícího provokovat a zkoušet své hranice.

## 4. Metody, formy a prostředky používané v zážitkové pedagogice

Základem zážitkové pedagogiky je vlastní aktivita, která je zdrojem prožitků a zážitků, které pak následně jedinec transferuje do vlastního života. Vzhledem k jedinečnosti každého jedince, můžou být i tyto prožitky a zážitky individuálně rozdílné. Samotná aktivita však není klíčem k transferu do života žáka, nýbrž správně vedená reflexe a pochopení nové zkušenosti. Tento proces shrnuje Kolbův cyklus, který bude vysvětlen podrobněji níže. Tímto pedagogickým směrem se u nás zabývá několik autorů. Já jsem se rozhodla vycházet z publikací docenta Pelánka, Činčery, doktora Kirchnera, Svobody a Hanuše. Všichni autoři se však shodují, že nelze prostřednictvím této metody zpracovávat všechna témata. Jako vhodné oblasti uvádí sociálně osobnostní výchovu, životní postoje, environmentální výchovu, rozvoj kritického myšlení, globální problémy lidstva. Autoři se domnívají, že metoda zážitkové pedagogiky může doplňovat, zatraktivnit a obohacovat výuku a mohou se tak stát užitečným prostředkem v metodách vyučujícího. Existuje již mnoho publikací a firem nabízejících již hotové výukové programy založené na metodě zážitkové pedagogiky.

Doktor Svoboda je názoru, že využití této metody prohlubuje významně vztah mezi učitelem a žákem, zvýšení jejich motivace a zájmu o hlavní vyučovaný předmět. Své programy uskutečnil a následně i ověřil při výuce v České republice a Slovenské republice, i lektorské činnosti (Svoboda, 2019, s. 222-223). V zážitkové pedagogice jde především o výchovu a proces učení, kde je cílem rozvoj a růst osobnosti s důrazem na praktické využití v životě jedince. Klade se důraz na prožitek jedince, kterého dosahujeme prostředím, kam aktivity umístíme, použitými prostředky (sporty, hry, umělecké aktivity) a předem připravenými situacemi (rolové, soutěživé, kooperativní apod.). Dalšími důležitými prvky jsou osobnosti, které v tomto procesu působí – učitelé, instruktoři, účastníci, kteří na sebe vzájemně působí, jednají a pak následně reflektují, co zažili. Jako výsledek tohoto procesu by měla být jedinečná, autentická zkušenost, která ovlivňuje naše chování, postoje, názory, jak u jednotlivců, tak i celé skupiny (Hanuš, 2021, s. 58–60).

## 4.1 Prožitek, zážitek, zkušenost

Některé jazyky jako například angličtina nerozlišují mezi pojmem prožitek, zážitek, zkušenost – označují je pouze jedním slovem a to „experience“. Což způsobuje pak problémy v překladu. V českém pojetí je ale prožitek chápán jako součást zážitku. Prožitek je konkrétnější svým obsahem a je jasněji ohraničený. Lze tedy konstatovat, že jeden zážitek se může skládat z několika různých prožitků (Kirchner, s. 24-25).

Pojem prožitek je v současnosti velmi diskutovaný a často používán. Do této diskuze se dostal hlavně díky komerčnímu využití. Jak uvádí doktor Kirchner, tak se nyní lidstvo dostává do určité krize v prožívání (Kirchner, 2009, s. 3). V poslední době se setkáváme s různými články, názory a počátečními studiemi, jak ovlivnila pandemie koronaviru lidské vztahy, prožívání a saturaci prožitkem. Jirásek poukazuje na to, že je soudobá společnost obrazem jasných proměn, mezi které řadí nahrazování reality virtualitou, jinakost je nahrazována globalizací, výkon bez hranic vede k únavě až kompletnímu vyhoření jedince, převládá prožitkářské labužnictví, neochota dospět a převzít za sebe zodpovědnost (Jirásek, 2019, s. 125). Důležité je však si uvědomit, že prožitek je součástí našeho života od početí až do smrti. S tímto pojmem se pojí mnohé vědní obory jako je pedagogika, výchova, psychologie a další. Jelikož se názory na definici prožitku liší (vyvíjely se i v průběhu historie), vyberu pouze tři nejrelevantnější, i když jsem si vědoma subjektivního výběru. Profesor Ivo Jirásek, který se zážitkovou pedagogikou dlouhodobě zabývá, spatřuje prožitek jako průnik jedince a světa (Jirásek, 2019, s. 45). Janošová a Říčan vnímají pojem prožitek jako spojení se spiritualitou (Janošová a Říčan in Kirchner, 2009, s. 5). Německý filosof Dithley popisoval prožitek jako označení elementárního východiska poznání a sebepoznání (Dithley in Kirchner, 2009, s.5). Kirchner shrnuje prožívání dle definic jako proces směřující k seberealizaci, proces vytvářející smysl (Kirchner, 2009, s. 5). Prožitky mohou mít rozdílnou intenzitu, motivaci, každý jedinec vyžaduje svou individuální hranici saturace k tomu, aby se cítil šťastný. Kirchner upozorňuje, že každý jedinec má tuto hranici zakódovanou a může ji ovlivnit pouze minimálně (Kirchner, 2009, s. 5–23).

Jak uvádí Kirchner, a i psychologický slovník od Hartla a Hartlové, je zážitek každý duševní jev, který jedinec prožívá a je vždy vnitřní. Stejně jako prožitek, tak je subjektivní a citově provázaný. Zážitek je zdrojem osobní zkušenosti, která se v jedinci hromadí celý život a je nedílnou součástí jeho osobnosti (Kirchner, 2009, s. 24). Na rozdíl od zkušenosti, která přichází z vnějšího prostředí prostřednictvím jedincovi činnosti nebo dokonce jako se může

jevit jako zprostředkovaná činnost. Důležité je zdůraznit, že velký vliv mají předešlé zkušenosti a že je možné zkušenost vědomým jednáním modifikovat (Kirchner, 2009, s. 26).

## 4.2 Zážitková pedagogika

Zážitkovou pedagogikou se zabývá několik organizací v České republice. Nejvýznamnějších z nich je Prázdninová škola Lipnice, která byla založena roku 1977. Je zároveň členem mezinárodní organizace Outward Bound International. Jejím vzniku předcházelo experimentální období akcí 1970–1976. Celá koncepce tzv. celostního zážitkového učení byla založena na poznatku, stupňování náročnosti a požadavků jak na fyzickou, tak i psychickou stránku osobnosti. Tento nátlak má v závěrečné fázi přinést určité uspokojení jedinci, ale zároveň ho má motivovat k přehodnocení jeho dosavadních cílů, hodnot, názorů apod. (Hanuš, 2021, s. 11–32). Lucie Chaloupková uvádí, že cílem je jedinec, jeho osobnosti rozvoj, kvalita jeho prožívání, kvalita výstupů z absolvovaných aktivit a že i zážitková pedagogika má co nabídnout. Chaloupková využívá tyto metody ke vzdělávání pedagogů a hodnotí je velmi příznivě. Účastníci kurzů následně hodnotí tyto metody slovy, že zážitků a zkušeností není nikdy dost (Chaloupková, 2005, s. 164-169). Hanuš uvádí, že nejvíce se učíme od toho, kdo je pro nás vzorem (Hanuš, 2021, s. 57).

Zážitková pedagogika je tedy směr, který se využívá jak v mimoškolní, tak i školní výchově. Dle Činčery vychází ze základních principů – cyklu učení prožitkem, flow, komfortní zóny a principu dobrovolnosti (Činčera, 2007, s.15). „*Základním východiskem prožitkové pedagogiky se stala teorie, podle které se lidé nejlépe učí z vlastních zkušeností, pokud ty nejsou destruktivního charakteru a je jim zpětně dobře porozuměno.*“ (Činčera, 2007, s. 16). Jirásek definuje zážitkovou pedagogiku jako teoretickou a vědeckou reflexi holistické výchovy pro kterou je primární výchovné působení vyskytující se obvykle na pomezí neformální a informální edukace (Jirásek, 2019, s. 26–56).

K tomu, aby cyklus fungoval je nutné ponoření účastníků do fiktivní situace, které je označováno jako flow. K tomu nám může pomoci úvodní motivace nebo tzv. zarámování aktivity. Účastník hry se má zbavit rozpaků, koncentrovat se na řešený úkol, cítit zábavu a zájem a proměnu vnímání času. Dle Činčery by učitelé měli vyvinout relevantní výzvy pro své studenty a dát jim najevo důvěru v jejich schopnosti, ujistit je o bezpečí a vhodnosti prostředí, ve kterém učení probíhá. Na přínosnost flow ve výuce se názory také různí. Podle Colliersové například může bránit v následné kritické reflexi hry a zkušenosti (Colliersová in Činčera, 2007, s. 18). Učitel tedy musí správně volit míru a přístup, který je pro žáky a studenty vhodný. Stejně tak, jako musí volit adekvátní výzvy, které odpovídají určitým komfortním zónám. Důležité je také zmínit, že zážitková pedagogika pracuje také s konceptem tzv. dohody

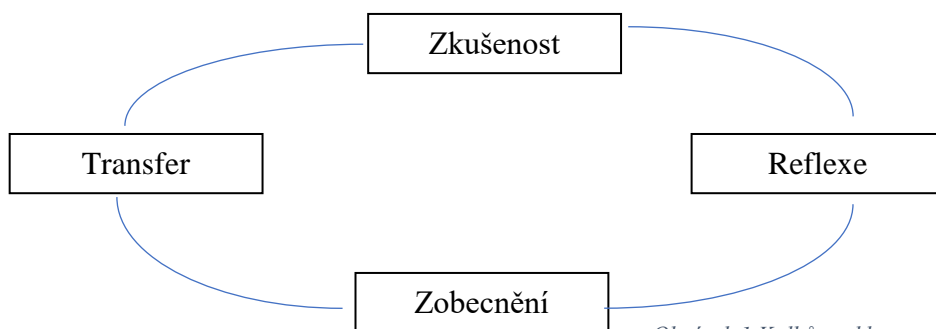
o vzájemném respektu (Full Value Contract), který je závazný nejenom pro žáky, ale také pro učitele. Dalším konceptem je i sekvence her (Adventure Wave), která vychází z Kolbova cyklu učení a dělí se do tří hlavních částí: briefingu (motivace skupiny), aktivity a debriefingu (závěrečná diskuze skládající se z reflexe, zobečnění a transferu), (Činčera, 2005, s. 16).

*„Dobrá hra má v sobě kus výuky a dobrá výuka má v sobě kus hry“ (Pelánek, 2010, s.7).* Toto upravené motto použil autor na úvod své publikace. Vychází z myšlenky J. A. Komenského. Docent Pelánek je názoru, že zmíněný přístup k výuce a hrám není tolik rozšířený a učitelé ho často nepoužívají. Hlavní důvod spatřuje v tom, že učitelům chybí zkušenosti s uváděním náročnějších her, a naopak stejný problém spatřuje i u instruktorů zážitkových akcí, kteří naopak nejsou podle něho zvyklí vkládat do programu výukové prvky. Autor se snaží tedy ve své metodice propojovat hru s výukovými prvky a inspirovat tak obě skupiny k vyzkoušení nové metody, která by mohla obohatit jedince, na které výchovně působí. Upozorňuje, že je tato meta náročná na přípravu a někdy i pomůcky. Záleží na učiteli, které hry a formy ve své výuce využije, a jak je využije. Nejdříve však musí učitel stanovit téma, na jehož principu vytvoří program. Téma musí být zvoleno tak, aby ho bylo možné zpracovat metodou zážitkové pedagogiky a je důležité, aby o něm žáci měli alespoň základní povědomí. Důležité je však si uvědomit, že i pro učitele samotného musí být téma zajímavé a známé. Poté si musí učitel umět vhodně stanovit cíle, kterých chce dosáhnout. Dle Pelánka jsou zážitkové výukové programy vhodné hlavně k ujasňování postojů, motivaci k přemýšlení, rozvoji empatie, ukazovat nové a netradiční pohledy na známou problematiku či nabourávat normy a stereotypy, které si žáci přinášejí, a hlavně by měly žáky motivovat k dalšímu studiu a vzdělávání, sebepoznávání a seberozvoji (Pelánek, 2010, s. 7-19). Smith a Knapp uvádí, že v dnešní době si zážitková pedagogika našla cestu výuky ve třídách a její četnost využití v mimo školních aktivitách a škole není již tak markantní, jak bývala například v 80. letech. Také zdůrazňují, že ve školství může zážitková pedagogika rozhodně pomoci například s tím, aby si žáci získané vědomosti ve škole mohli ověřit vlastní zkušeností, která je prokázána, že přetrvává v dlouhotrvající znalosti (Smith, Knapp, 2011, s. 15-32).



### 4.3 Kolbův cyklus – cyklus učení prožitkem

Na počátku 80. let David Kolb navrhl schéma učení, které vycházelo z bezpečných zkušeností. Tyto zkušenosti měly být výzvou pro každého účastníka. Toto schéma bylo vyjádřeno mnoha způsoby, většinou se však jedná o cyklus či nekonečnou spirálu, která se skládá ze dvou až pěti sekvencí, které slouží jako motivace pro následující. Nejčastěji se však uvádí sekvence, která se skládá z následujících čtyř fází:



Obrázek 1 Kolbův cyklus

Aby dle docenta Činčery docházelo k co nejlepším výsledkům, je nutné žáky rozdělit do menších skupin, kde mohou vyhodnotit své zkušenosti lépe. Učitel připravuje pro žáky určité aktivity, které představují výzvu, na kterou musí aplikovat již dovednosti, které mají. Aby výzvu zvládli, tak musí být dále dovednosti rozvíjeny. Zkušenosti z aktivit, ať už pozitivní či negativní, jsou následně reflektovány. V zobecňující fázi se hledá vztah aktivity, zkušenosti a jednání účastníka vzhledem k realitě. V poslední fázi transferu tak má dojít k poučení a případné změně jednání jednotlivce nebo skupiny.

V praxi funguje jako určité metaforické vyjádření reálných typů situací, kterými účastníci prochází. Zvládnutí či nezvládnutí situace je následně reflektováno a posuzováno ve vztahu jak ke hře, tak k realitě. V poslední fázi tak účastníci mohou poučení aplikovat do svého života nebo se stává základem pro nové jednání, zkušenost či učení. (Činčera, 2007, s. 16). Kolbův cyklus učení je přijímán i kritizován pro zjednodušení problematiky procesu učení, nejasností fází v důležitosti a nutnosti časové náročnosti, neupozorňuje, že zkušenost může vést k chybným závěrům, lenosti nebo dogmatickosti, nebere ohled na kulturní, sociální a historické aspekty (Činčera, 2007, s. 16-17).

## 4.4 Komfortní zóna

Pokud se budeme zabývat komfortní zónou, budeme popisovat oblast, kde se cítí jedinec dobře, bezpečně jak fyzicky, tak i psychicky (Pelánek, 2008, s. 22). Toto tvrzení dále rozvíjí Činčera tím, že se jedná o zónu, kdy necítíme stres a jsme schopni aktivitu zvládnout. Pokud z ní však vystoupíme a výzva je adekvátní schopnostem, dostává se účastník do oblasti učení. Pokud je však výzva příliš vysoká, dochází k nezvládnutí aktivity a pak k selhání. Tento neúspěch může vést k zmenšení vlastní komfortní zóny a otřesu v sebedůvěře. Proto je důležité, aby každý měl možnost se rozhodnout na základě své svobodné vůle, jestli se aktivity bude účastnit nebo v jaké roli. Čímž dochází k naplnění principu dobrovolnosti (Činčera, 2007, s. 20-22). Musíme si však uvědomit, že za normálních okolností se člověk drží instinktivně uvnitř své komfortní zóny. Jestli bude pracovat na jejím rozšíření, může se tak cítit dobře ve více situacích, které bude pak lépe v budoucnu zvládat a jeho život bude bohatší (Pelánek, 2008, s. 22).

## 4.5 Koncept „flow“

Pojem „flow“ zavedl americký psycholog Csikszentmihalyi a používá ho pro optimální prožitek. V českém jazyce však často bývá překládán jako stav „plynutí“ a takto je o něm psáno i v odborné literatuře. Doktor Kirchner uvádí, že by lépe odpovídaly pojmy jako zaujetí, pohroužení do činnosti, stržení činností nebo unesení činností. Koncept flow by měl vést k optimálnímu prožívání (Kirchner, 2009, s. 60–73) Jak uvádí Jirásek, je pro tento druh prožitku jasně charakteristické, že samotná realizace aktivity přináší radost a uspokojení. Není tedy zapotřebí dalších vnějších cílů, odměn apod. Koncentrace je natolik dominantní, že potírá vědomí času, vlastní oddělenou identitu apod. (Jirásek, 2019, s. 207–220).

Aby tedy mohl Kolbův cyklus hladce fungovat, je nutné naplnit podmínku zaujetí pro hru, kterou koncept flow naplňuje. Jedná se vlastně o ponoření účastníků do fiktivní situace, které je vede k pocitu, že jsou aktivnější, pozornější, soustředěnější, kreativnější, bez ohledu na to, jaký úkol řeší (Činčera, 2007, s. 17). Činčera, Kirchner i Jirásek se tedy shodují na znacích, které jsou pro tento proces typické a tj.:

- proměna vnímání času
- koncentrace na řešený úkol
- rovnováha mezi výzvou a dovedností účastníků
- cílená zpětná vazba
- jasné cíle.

Činčera dále uvádí, že je nutné vyvinout pro žáky při běžné výuce vyvinout relevantní výzvy, dát najevo důvěru v jejich schopnosti a pocit kontroly nad prostředím, kde probíhá výuka (Činčera, 2007, s. 18). Na toto téma se však objevuje v zahraničí kritika, kdy např. Colliersová in Činčera, tvrdí, že takové ponoření do hry brání následné kritické reflexi hry.

## 4.6 Malá sociální skupina a skupinová dynamika

Při práci se skupinou je důležité si vytvořit na začátku programu dohodu o pravidlech, která bude závazná pro všechny. Pravidla by měla být formulována v neutrálním nebo pozitivním smyslu jako např. budeme hrát fěr, mluví vždy jeden ostatní naslouchají apod. Pokud učitel pracuje se třídou, bude se jednat o malou sociální skupinu, v které dochází k pravidelnému kontaktu a vzájemnému působení všech členů. Maximální počet pro malou skupinu uvádí Pelánek do 30 členů. Strukturu skupiny již učitel může znát z předchozího působení nebo ji může zjistit na základě pozorování skupiny – komunikace jak verbální, tak i neverbální nebo sociometrickým šetřením. Nejlépe se odhalí role ve skupině při řešení konfliktních situací a větších skupinových rozhodnutí. Stav skupiny a jeho vývoj nám pomáhá zvolit další aktivity k dosažení pedagogického cíle, nazýváme ho skupinovou dynamikou.

Skupinová dynamika vychází z psychoterapie a jde o koncept s obecnou platností. Tento proces má několik fází to, jak jimi skupina rychle prochází se liší. Záleží na spoustě faktorů, vzájemnému působení a jedincích, kteří jsou členy skupiny. Nyní zde uvádím stručně všechny fáze skupiny dle Pelánka:

### a) orientace

Dochází ke vzniku skupiny, formují se vztahy, skupinové role nejsou ještě rozděleny, panují uměle pozitivní vztahy, konflikty se neobjeví, může se vyskytovat i trochu nucený humor, v tuto chvíli má organizátor programu kladnou roli, je respektován. V této fázi se zaměřujeme na aktivity k vytváření bezpečné a pozitivní atmosféry, která urychluje vzájemné poznávání ve skupině.

### b) krize

V této fázi dochází nejčastěji k negativnímu vnímání osoby, která aktivity organizuje, nutné je zařazovat reflexe, kde má skupina možnost si vyříkat své problémy např. místo po mé pravici, protože i mezi členy se objevují konflikty, nespokojenost. Skupinové role jsou v této fázi hlavním tématem k řešení. Skupina se může rozdělit do několika malých podskupin. Do této fáze zařazujeme hlavně soutěživé aktivity, kde mohou účastníci ventilovat svoje emoce. Dále se hodí zařazovat i aktivity na rozvoj komunikačních dovedností.

### c) stabilizace

Role ve skupině jsou přijímány, skupina je stabilizovaná. U skupiny se rozvíjí komunikace, spolupráce a podskupiny se postupně rozpouští do jedné skupiny. V této fázi se

soustředíme na zařazení aktivit složitějšího charakteru, kdy je vyžadována spolupráce všech členů skupiny. Dále jsou vhodné aktivity, které poskytují volnost nebo tvořivé aktivity.

d) produktivní fáze

Skupina již vystupuje jako jedna velká pevná skupina, která směřuje ke společnému cíli. Role ve skupině jsou již naprosto jasné. Komunikace je v tuto chvíli otevřená, jsou oceňovány a využívány individuální přínosy jednotlivců. Konfliktní situace je skupina schopna vyřešit efektivně a konstruktivně. Organizátor programu většinou ustupuje do pozadí a stává se členem skupiny nebo jen pozorovatelem. V této fázi skupině dáváme k řešení velmi náročné úkoly, nezvyklé prostředí, časový tlak, stres, možnosti vlastní volby a velkou volnost (Pelánek, 2008, s. 32-35).

## 4.7 Reflexe a zpětná vazba

Protože reflexe je nedílnou součástí každé aktivity, považuji za důležitou, tuto součást prožitkové pedagogiky více zdůraznit a rozvést. Zpětná vazba nám naopak může sloužit jako důležitý zdroj informací, které nám mají pomoci k náhledu na vnější okolnosti a projevy chování jedince. Pro tuto kapitolu jsem zvolila jako výchozí publikaci autorek magistry Evy Reitmayerové a magistry Věry Broumové.

Reitmayerová s Broumovou definují zpětnou vazbu jako informaci, která nás má upozornit na to, jestli chování nějakého systému je nebo není na žádoucí cestě (Reitmayerová, Broumová, 2015, s. 9). Je důležité si uvědomit, že lidé si zpětnou vazbu předávají verbálně i neverbálně a potřebujeme ji nejenom ke svému dalšímu vývoji (učíme se, co naše okolí vnímá jako správné či jako nepřijatelné již od útlého věku – napodobováním, sociálním posilováním, observací, anticipací a také identifikací), ale také k pochopení své vlastní role ve společnosti a umožňuje nám být úspěšnými. Pokud se však zaměříme na cílenou zpětnou vazbu, která tedy neprobíhá přirozeně, ale záměrně a týká se vždy konkrétních situací nebo osob, setkáme se s ní především ve skupinách, kde se pracuje právě s prožitkovou pedagogikou. Zpětnou vazbu ale poskytujeme přirozeně během celého dne všem tím, že na jejich projevy určitým způsobem reagujeme. Cílená zpětná vazba tedy má výhody hlavně ve svém užším pojetí, které nám pomáhá modifikovat vzájemné interakce jako je například spolupráce, empatie vůči spolužákům apod. Jak autorky ale správně upozorňují, někdy může sloužit i k prostému uvolnění a vzájemnému sdílení pocitů spojených s předchozí aktivitou (Reitmayerová, Broumová, 2015, s. 9-11).

Protože však zpětnou vazbu používá více vědných oborů od psychologie po různé volnočasové aktivity, je dobré si uvědomit, že se setkáme s několika pojmy jako například reflexe, debriefing, reviewing nebo processing, které vycházejí hlavně z oblasti zkušenostního učení definovaného Kolbem, o kterém jsem již psala výše. Vzhledem k cíli diplomové práce se zaměřím pouze na reflexi, sharing a zpětnou vazbu.

Profesor Neuman definoval reflexi jako řízený proces hodnocení aktivit, který využívá informací ze zpětné vazby k hledání širších souvislostí a významů (Neuman in Reitmayerová, Broumová, 2015, s. 12). V sharingu jde o vzájemné sdílení nebo odkrytí emocí spojených s předchozím zážitkem, velmi často je to tedy součástí zpětné vazby – nejčastěji se vyskytuje na začátku nebo na konci k uvolnění atmosféry. Zpětná vazba je tedy řízený proces, jehož hlavním úkolem je co nejefektivněji využít informace a zkušenosti z vlastní získané zkušenosti. Ve vyučování a školních aktivitách bude tedy převládat cílená zpětná vazba, kdy se učitel

zaměří na určitý výstup (cíl výuky), který se bude dále snažit reflektovat. Učitel tedy určuje cíl a má mít kontrolu i nad průběhem cílené zpětné vazby. Lze tedy konstatovat, že je cílená zpětná vazba důležitou součástí procesu výchovy a působení na žáky. Cílem by mělo být, aby žák porozuměl svému jednání i jednání spolužáků a ostatních subjektů, na základě svých vlastních zkušeností a své vlastní úvahy a dokázal ho transferovat i do budoucího chování a přístupů k různým životním situacím. Z tohoto jasně vypovídají, že je důležité vždy zvolit správnou metodu cílené zpětné vazby dle cíle výchovného procesu a také dle specifík skupiny, s kterou pracují (Reitmayerová, Broumová, 2015, s. 11–26).

Nyní se blíže zaměřím na techniku cílené zpětné vazby v obecné rovině. Nejdůležitější je stanovit si předběžný cíl cílené zpětné vazby, k nimž samozřejmě patří i volba vhodných aktivit. Pokud učitel svou třídu již dobře zná, bude tento krok jednodušší. Pokud se jedná o třídu neznámou, měl by dle autorek stanovit cíl až po skončení aktivity. Během aktivity je nutné skupinu soustředěně pozorovat a zaměřit se na okamžiky, situace, které jsou pro námi vytyčený cíl relevantní tzv. body zlomu (můžeme pak modifikovat i předem připravené otázky) a také na atmosféru před aktivitou a po aktivitě. Metody cílené zpětné vazby se dají kombinovat a většinou se používá skupinová diskuse. Učitel by měl na závěr stručně shrnout výstupy z cílené zpětné vazby. Tímto ale úloha učitele nekončí, sám by měl zpětně reflektovat celou aktivitu a svou roli. Na základě takto získaných poznatků by měl připravit nový cíl výuky na příští hodinu. Musíme si také uvědomit, že každé pozorování je značně subjektivní a zaměřené na určitou chvíli na určitou situaci, osobu apod. Pro větší objektivitu by bylo nutné přizvat ještě jednu osobu, která by se účastnila jako nezúčastněný pozorovatel a pak si s ním výstupy z celé vyučovací hodiny porovnat a diskutovat o nich (Reitmayerová, Broumová, 2015, s. 26-38). Autorky dále upozorňují na několik úskalí, která se mohou během použití cílené zpětné vazby vyskytnout a na které by se měl vyučující připravit. Někdy je nutné diskusi ukončit, pokud již účastníci například nemají sílu zážitků v danou chvíli reflektovat nebo pokud je mezi účastníky jazyková bariéra apod. Vyučující by si měl dát pozor na stereotypy, ať už je to ve formě cílené zpětné vazby, tak i v otázkách, které pokládá nebo v závěrečném shrnutí, které poskytuje. Pokud vyučující nebude mít připravené otázky alespoň zhruba předem, nemůže očekávat adekvátní odpovědi, které by směřovaly k cíli. Vyučující by si měl být vědom, že i negativní zpětná vazba není chybou, ale je též zpětnou vazbou, z které se všechny strany mohou poučit a může je obohatit. Cílená zpětná vazba je proces, který se nedá uspěchat nebo časově přesně odhadnout. Někdy je tedy nutné i umění improvizace a flexibility k nové situaci. Někdy může dojít i ke konfliktům nebo neřešitelným situacím v danou chvíli, které se musí odložit k řešení

po zvážení všech faktorů. Také sám vyučující se může stát objektem kritiky žáků (např. nevhodně zvolená aktivit s nepřiměřeně vysokou výzvou pro žáky) a pak je nutné i k této situaci přijmout adekvátní stanovisko, které žákům bude cenným zdrojem zkušenosti do budoucna. Ve skupině se může ale také objevit potíživista, jehož jedinou snahou je například skupině škodit nebo ničit záměrně práci vyučujícího. Ve všech těchto situacích musí vyučující systematicky hledat řešení jenž hlavně zahrnuje vyhledání zdroje problému, ovládnutí svých vlastních emocí a uklidnění emocí i skupiny, dále je nutné udržet pozornost skupiny a vtáhnout ji do řešení. Spor by se měl uzavřít většinovou shodou, tj. demokratickým způsobem komunikace. Vyučující stojí před velkou odpovědností nejenom za fyzické zdraví všech žáků, ale také za jejich psychickou bezpečnost v době výuky na škole (Reitmayerová, Broumová, 2015, s. 26-96).

Autorky shrnuly kolem 100 různých strukturovaných technik, které rozdělily podle účelu nebo cíle, ke kterému mají vést. Zde pouze uvádím výčet technik. Vzhledem k tomu, že jsem používala rozdílné techniky během svého programu, budu je podrobněji popisovat přímo v praktické části programu. Autorky rozdělily techniky do jedenácti skupin: techniky skupinové diskuse, techniky rychlého shrnutí zážitku, techniky s využitím pomůcek, symbolizační techniky, zpětná vazba tvořením, dramatická zpětná vazba, vyžádaná zpětná vazba, zpětná vazba pomocí techniky, průběžná zpětná vazba, závěrečná zpětná vazba a jiné techniky. Během aktivit probíhá, pokud je to nutné nebo žádoucí, průběžná zpětná vazba. Na konci by měla vždy proběhnout závěrečná zpětná vazba, která by měla sloužit i vyučujícímu jako reflexe jeho činnosti.



## **4.8 Metody používané v zážitkové pedagogice**

Jako výchozí jsem zvolila nejnovější publikaci magistrů Hanuše a Hakové z roku 2021, která nabízí ucelený pohled na veškeré používané metody v zážitkové pedagogice. Metody rozpracovaly do následujících skupin.

### **1. metoda cílování**

Při tvorbě programu se musíme zaměřit na precizní formulování cílů (záměr, téma, cíl). Záměrem stanovujeme pedagogické východisko a celkové směřování programu. Záměr je nejdůležitější, protože nám pomáhá i ve chvílích, kdy se práce se skupinou nebude dařit a bude nutné změnit například prostředky vzhledem k potřebám skupiny.

Téma je hlavní myšlenkou, kterou následně rozpracujeme. Téma vychází ze záměru programu, definuje, co má být rozvíjeno. Téma by mělo vycházet z reálného života kolem nás. Pokud je příliš obsáhlé, rozdělujeme ho do několika podtémat, která nám umožní ho lépe zpracovat a účastníkům programu předat.

V cílech si stanovujeme to, čeho chceme dosáhnout, co případně chceme změnit a co bychom měli v pedagogickém působení dosáhnout. Cíle musíme stanovit ve vztahu k tématu. Musí být formulovány jasně, konkrétně a srozumitelně. Musí být měřitelné, odpovídající účastnické skupině a při jejich pojmenování bychom měli využívat slovesa jako např. žák se seznámí s historií kultury dvou evropských zemí. Ve formulaci cílů vycházíme z RVP pro ZŠ. Vhodně zvolený cíl nám pomáhá pak následně vybrat správné aktivity do programu. (Haková, 2021, s. 90-115)

### **2. metoda motivace**

Jde o cílové motivování tak, aby došlo k navození prožitku formou flow, který jsem popsala v předešlé kapitole.

### **3. metoda dramaturgie**

Je promyšlená skladba programů ve vztahu k zamýšlenému cíli projektu. Rozeznáváme tři druhy dramaturgie: plánovanou dramaturgii (teoretickou), reálnou dramaturgii (praktickou), evaluovanou dramaturgii (ideální, závěrečnou).

#### a) plánovaná dramaturgie

Je používaná hlavně při tvorbě programu. Nejdůležitějším prvkem je, jak celý program vytvořit, jaký je jeho cíl, záměr a téma. Následně zvolíme zarámování programu. Musíme najít vhodné prostředí a vzhledem k němu pak vybrat efektivní prostředky, zvolit správnou metodu reflexe. Důležité je umět rozlišit, v jaké fázi se skupina momentálně nachází a kdy je například i nutné aktivitu přerušit nebo ukončit. Zarámování pak Činčera následně dělí na fantastické, univerzální a isomorfní.

Fantastické zarámování využívá zápletky a prostředí, u kterých je nepravděpodobné, že by souvisely se životem účastníků např. legenda o dracích. Univerzální zarámování naopak již používá prostředí a zápletky, které odpovídají obecně lidským zkušenostem jako jsou partnerské vztahy. Poslední typ zarámování tzn. isomorfní využívá zápletky a prostředí specifické pouze pro danou skupinu účastníků, jako je např. problém ve škole (Činčera, 2007, s. 75).

#### b) praktická dramaturgie

Již máme stanovené vše z plánované dramaturgie, ale nyní na skupinu již působí skupinová dynamika a musíme stále sledovat, jestli je flow dostatečné, jestli se rozvíjející aktivita stále vztahuje k našemu záměru a plní cíl. Nejdůležitější je dbát na správně provedenou reflexi. Činčera pak rozvíjí dál praktickou dramaturgii do čtyř fází na základě lipnické metodiky.

První fází je legenda, motivace, která uvede účastníky do příběhu hry s cílem motivovat účastníky k překonání sebe sama. Velmi používanou metodou jsou v tomto případě motivační scénky, ve kterých organizátoři hrají v roli a vtahují účastníky do nového prostředí, zároveň však jdou příkladem pro účastníky. Pro jejich úspěšnost je dobré volit vtip, kostýmy, rekvizity, hudby apod. Scénky vybízí k opuštění konvenčního chování.

Ve druhé fázi se skupina rozdělí do menších skupin a vysvětlí si pravidla. Následovat bude samotná hra a v poslední fázi diskuze o hře. V lipnické metodice je poslední fáze označována jako review (Činčera, 2007, s. 70-74).

#### c) ideální dramaturgie

Tento druh dramaturgie je využíván hlavně při výstupu programu. Zde je stěžejním prvkem podrobná závěrečná reflexe – evaluace. Opět i tady je důležité zarámování, flow, použité prostředky a vytvoření závěrečného prostředí.

Dramaturgické principy jsou praktické nástroje pro sestavování celého programu. Řadíme sem dynamiku kurzu, gradaci, vrchol kurzu, červené nitě, dramaturgické oblouky, dramaturgický sestřih, zlatý řez, přesah kurzu, přechod a bezpečná jistota. U dynamiky kurzu sleduje vnitřní hledisko (hloubka prožitku, sebereflexe, flow apod.) a vnější hledisko (střídání her, fyzická aktivita apod.). Při sledu aktivit tak sledujeme jejich intenzitu, tempo, spád apod. Z hlediska gradace řadíme aktivity od nejjednodušší po nejhlubší. Následně stanovíme hru, která se stane vrcholem kurzu. Tato hra má největší potenciál zasáhnout účastníka intenzitou prožitku. Vrcholem hry může být několik aktivit, které se zaměřují na různá hlediska – fyzické, emoční, sociální. Červenými nitěmi rozumíme spojnice v programu, které vedou k cíli programu a tématu. Abychom dosáhli cíle, musíme někdy využít tzv. dramaturgické oblouky, kterou jsou pojátkem mezi jednotlivými sekvencemi programu. Jindy zase můžeme využít dramaturgický sestřih, kdy jde vlastně o zastavení či prudké zrychlení programu. V určitý okamžik by měl zažít účastník zlatý řez – místo v celku, které je vnímáno intenzivněji než zbytek celku.

V zážitkové pedagogice je velmi důležitým aspektem přesah kurzu (programu) do reálného života účastníka i po skončení kurzu. V principu fáze přechodu je důležitý začátek a konec kurzu. Zde dochází k důležitým uvědoměním změn. Tyto fáze by měly jasně být rozděleny přechodovým rituálem. Jako poslední princip nesmíme opomenout na potřebu bezpečí, která umožňuje všem účastníkům se úplně otevřít a vnořit se do aktivity (Haková, 2021, 90–117).

#### **4. metoda využívání různorodých programových prostředků**

V této metodě nevolíme pouze vhodnou formu programových prostředků, ale sestavujeme si i časovou osu celého projektu, určujeme pravidla, připravujeme si materiál a zapisujeme si poznatky i během programu (pokud je to možné). Čím detailnější je příprava, tím víc snižujeme riziko neúspěchu nebo problémům s improvizací, protože nám chybí nějaká pomůcka. Každou hru by měla zahajovat úvodní motivace, která by měla na účastníky působit jako výzva, potřeba, které chtějí dosáhnout a dojít k cíli.

Tabulka 4 Formy organizování programů dle Hanuše

Forma	Aktivita účastníků	Pravidla
přednáška, výklad, ukázka, exkurze	velmi nízká	velmi přesná
nácvik, miniškola, dílna, workshop	nízká	
diskuze	středně vysoká	přesná
závod, utkání, soutěž, desková hra	vysoká	rámcová
výzvodové hry, překonávání překážek		
projekt, např. výstava, divadelní představení, koncert		
simulace, hraní rolí	velmi vysoká	volná
rituál, slavnost, málo strukturovaná hra		

Prostředky, které jsou v rámci této metody používané dle Pelánka:

a) hry a scénky

do této skupiny řadíme scénky a dramatické hry, drobné soutěžní hry a simulační hry

b) diskuse, samostatná práce

c) multimédia, smysly

d) testy a kvízy

e) čtený text

f) přednáška. (Pelánek, 2010, s. 7-19).

Hanuš pak tyto prostředky vymezuje detailněji i vzhledem k aktivitě účastníků a postojem k pravidlům.

## 5. metoda reflexe a evaluace

Reflexe je zpětný pohled na prožitou aktivitu s cílem definovat její klíčové okamžiky a vlastní pocity. Výsledkem tohoto procesu by měla být nová zkušenost. Haková definuje reflexi jako proces, který vede ze srdce do mozku, z emocí do uvědomění, z prožitku do nové zkušenosti (Haková, 2021, s. 198). Reflexe by měla mít též cíl a měli bychom pro každou aktivitu zvolit vhodnou formu. U žáků základní školy je důležité před reflexí a evaluací zopakovat pravidla, která byla stanovena na začátku programu. Reflexe ve svém průběhu může změnit cíl a poté je nutně na tuto změnu citlivě reagovat a připravit se i na případná rizika emoční nestability u této věkové skupiny. Při reflexi je nutně navodit pocit bezpečí, vhodně zvolit prostředí a volit správné věty. Druhy a metody reflexe byly popsány již v předešlé kapitole.

## **6. metoda práce se skupinou a skupinovou dynamikou**

Tato metoda byla popsána v samostatné kapitole v předešlé kapitole.

## **7. metoda řízení rizika**

Metoda řízení rizika je proces, který je nestálý, proměnlivý a dynamický. Vyžaduje zdravý reálný úsudek a schopnost zvládat riziko a nenechat se jím ochromit. Pokud se riziko podaří překonat, výrazně se tak posune sebevědomí a člověk může zažít větší dobrodružství. Při plánování je důležité dbát na zdraví všech účastníků a předkládat jim přiměřené výzvy vzhledem k jejich schopnostem, věku, prostředí apod. Primárním smyslem je rizikům předcházet a definovat je předem a stanovit i různé metody řešení (Pokorný in Hanuš, s. 312). Zajímavý je však pohled Matt Berry a Chris Hodgson, kteří tuto metodu definují jako jednu z nejdůležitějších vlastností samotného lektora (Berry and Hodgson, 2011, s. 46). Také upozorňují na to, že je nadmíru těžké, aby došlo k reálnému zhodnocení efektu a rizik na specifické chování účastníků. Proto se domnívají, že je nutné uvažovat jak nad objektivními, tak i subjektivními riziky, které program může nabízet (Berry and Hodgson, 2011, s. 46-50).

Závěrem lze konstatovat, že při delších akcích nebo pobytových akcích dochází ke kombinaci metod a jejich vzájemnému doplňování. Každá ze zmíněných metod však vyžaduje přesné plánování, cíl a zpětnou vazbu. U všech využitých metod je důležitá znalost obecné a vývojové psychologie, aby učitel či vedoucí byl schopen nastavit přiměřenou výzvu, zvolit správnou dramaturgii a vést správně reflexi.

## **Emperická část**

### **1. Výzkumné šetření: Přínos metod prožitkové pedagogiky ve výuce tematického celku člověk jako jedinec**

Vzhledem k momentální situaci v České republice, kdy dochází často k omezení prezenční výuky u žáků z důvodu šíření onemocnění Covidem-19, se dle nejnovějších průzkumů častěji objevují ve větší míře psychické problémy a demotivace u žáků. Proto se domnívám, že je nutné hledat možnosti, jak prezenční výuku ve Vko co nejvíce zaměřit na rozvoj intrapersonálních kompetencí a jejich praktickou aplikaci v praxi. Proto se snažím začleňovat prvky zážitkové pedagogiky do výuky i na prvním stupni vzdělávání ve výchovných předmětech a třídnických hodinách. Z dlouhodobého hlediska mají tyto metody pozitivní dopad na dobré klima mé třídy, a tam jsem chtěla zkusit aplikovat tyto metody a formy i do výuky Vko v osmé třídě.

Tato třída se setkává s distančním vyučováním již třetí školní rok. Žáci v období puberty potřebují mít kontakt se svými vrstevníky a budovat, rozvíjet svou osobnost prostřednictvím osobní zkušenosti. Proto jsem se rozhodla zaměřit na tematický celek Člověk jako jedinec, který rozvíjí jejich vlastní potenciál v závislosti i na působení druhých lidí z jejich okolí. Na základě indikátorů jsem připravila ucelený celek vyučovacích hodin od září do prosince, které mají pomoci dosáhnout určitého rozvoje každého jedince ve třídě. Zároveň jsem si chtěla výukou navržených aktivit ověřit jejich účinnost v praxi, identifikovat možná úskalí a navrhnout opatření, jak jim předejít. Výzkumné šetření, které je založeno na pozorování a rozhovorech s účastníky, mi má pomoci najít vhodné odpovědi na výzkumné otázky nebo najít další zdroje informací. Zároveň slouží jako zdroj cílené zpětné vazby.

Během mého programu proběhl ve škole sociometrický výzkum, jehož výsledky se mi podařilo získat a následně probrat se speciální pedagožkou i třídní učitelkou třídy. Rozhodla jsem se je zařadit i do této práce, protože korespondují s momentální situací ve třídě a čtenáři práce tak mohou poskytnout důležité informace o tom, jaká je situace ve třídě a na které oblasti je nutné se nadále soustředit.

## 2. Cíle výzkumu

**Cílem diplomové práce je analyzovat specifika metody používané v zážitkové pedagogice a forem, které mohou být uplatňovány ve výuce občanské výchovy a popsat jejich možné využití k dosažení očekávaných výstupů RVP pro základní školy.** Chtěla jsem tyto formy a metody následně vyzkoušet v praxi v jedné osmé třídě základní školy a získat tak poznatky, jaká pozitiva či negativa mohou ovlivnit aplikaci těchto forem a metody, a jaký je přínos pro žáka.

**Také jsem chtěla poukázat na možné přínosy a nevýhody používání metody zážitkové pedagogiky v praxi běžné vyučovací hodiny Vko.** Dále bych ráda upozornila i na požadavky, které tato metoda klade na učitele a jeho schopnosti, materiální vybavení školy a prostorové nároky. Bohužel však nemohu v plném rozsahu dosáhnout k potřebnému relevantnímu vzorku a dlouhodobému pozorování, ať už z důvodu častých karantén ve školách, tak i důvodů omezených časových dotací předmětů, nemocnosti a vládním opatřením. Věřím, že i tak výsledky přinesou další zajímavé poznatky a podněty pro další podrobnější výzkum v době, kdy budou žáci přítomni pouze prezenční výuce. Myslím si, že by pro výzkumnou činnost bylo velmi přínosné pozorovat třídy od začátku výuky na druhém stupni až do jejího ukončení na rozdílných školách, a pak tyto výsledky vyhodnotit. Po dokončení této práce považuji za přínosné, aby bylo prováděno pravidelné sociometrické šetření ve třídách, k jehož výsledkům by měly všichni vyučující mít přístup a mohli tak se třídou efektivněji pracovat hlavně ve výchovných předmětech.

Ráda bych čtenářům mé diplomové práce pomohla zprostředkovat další možnosti, jak dosáhnout očekávaných výstupů v RVP ZV různými metodami a formami tak, aby to bylo zajímavé, podnětné a efektivní pro výchovu žáků a jejich budoucí rozvoj.

### 3. Výzkumné otázky

O výzkumných otázkách jsem přemýšlela od ledna 2021, ale tyto počáteční úvahy jsem několikrát přepracovala až do závěrečné podoby do září 2021. Následně jsem pak stanovila tyto výzkumné otázky:

1. Jaké specifické metody zážitkové pedagogiky lze aplikovat při běžné vyučovací hodině výchovy k občanství?
2. Jakým způsobem může ovlivnit cílená zpětná vazba osobnostní charakteristiku žáků?
3. Jak může zážitková pedagogika v běžné vyučovací hodině přispět k rozvoji sociálních kompetencí žáků a celé skupiny?
4. Jak reagují žáci na výuku metodou zážitkové pedagogiky?
5. Jaká jsou negativa zážitkové pedagogiky aplikované v praxi ve výuce výchovy k občanství?



#### **4. Teoretická a metodologická východiska výzkumu**

Abych mohla zjistit a ověřit informace z praxe, zvolila jsem k evaluaci mnou navrženého programu ještě jako doplňující prvek kvalitativní formy výzkumu. Švaříček považuje za kvalitativní takový přístup, který pomáhá získat komplexní obraz o zkoumání jevů či problémů v autentickém prostředí. Podle autora jsou tyto jevy založené na širších datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Tento druh výzkumu pomáhá odkrýt a reprezentovat, jak lidé chápou, prožívají a vytváření sociální realitu (Švaříček, aj. 2014, s. 17). Hendl vnímá tento druh výzkumu za emergentní a pružný a přirovnává ho k práci detektiva (Hendl, 2016, s. 46). Výhody spatřuje hlavně v možnosti delšího kontaktu, které umožňuje pochopení subkultury; rozboru významu, organizace a použití, které umožňuje teoretické porozumění (Hendl, 2016, s. 46-47).

Pro empirickou část mé diplomové práce jsem zvolila dvě metody výzkumného šetření, abych mohla ověřit účinnost metody zážitkové pedagogiky, a zároveň definovat s jakými možnými riziky se můžeme při používání této metody setkat. Abych mohla ověřit teoretické poznatky, zvolila jsem realizaci programu v praxi. Nástroji kvalitativního výzkumu jsou rozhovory a pozorování.

##### **a) pozorování a zpracování případových studií u šesti žáků**

Zúčastněné pozorování (participant observation) Švaříček definuje jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu se záměrem objevit a reprezentovat sociální život a proces. Jak autor zdůrazňuje, tak hlavním cílem není pozorování, ale i zprostředkování toho, co badatel nalezne (Švaříček, aj. 2014, s. 142-143). Jorgensen ho považuje za nejdůležitější metodu kvalitativního výzkumu (Jorgensen in Hendl, 2016, s. 197). Hendl dodává, že tento druh pozorování umožňuje popsat přesně co se děje, kdo se pozorování zúčastnil, přesně popsat kdy a kde se věci dějí, jak se objevují a proč se dějí (Hendl, 2016, s. 197). Důležitou roli v tomto pozorování hraje i sám pozorovatel, který se sám účastní dění v sociálních situacích. Tato pozice mu lépe umožňuje proniknout do vnitřní perspektivy účastníků, i když by se dalo konstatovat, že zároveň ovlivňuje i jeho závěry z pozorování subjektivními závěry.

Aby tento druh výzkumné metody byl účinný, je nutné získat přístup k této skupině a integrovat se do ní. Toto samozřejmě vyžaduje určitý čas a navázání kontaktu, budování důvěry, jasné vymezení cíle a účelu pozorování, a důslednou přípravu.

Systematické pozorování žáků osmé třídy probíhalo od května 2021 do dubna 2022 ve škole a při výuce on-line. Tuto třídu znám ze školního roku 2020/2021, kdy jsem v této třídě působila na praxi při výuce dějepisu a výchovy k občanství. Do této třídy jsem měla možnost jít učit častěji i v rámci zastoupení jiných kolegů.

### **b) rozhovor s třídní učitelkou**

Hendl vnímá jako hlavní vlastnost rozhovorů v kvalitativním výzkumu relativní nestrukturovanost, která pomáhá výzkumníkovi porozumět zkušenosti (Hendl, 2016, s. 46-47). Tuto metodu jsem zvolila, protože ji považuji za možnost přesně a detailně vystihnout některé momenty, situace, které mohou pomoci čtenáři pochopit celý kontext popisovaného a sledovaného jevu u žáků. Tato metoda navíc nabízí možnost ověřit či vyvrátit teoretické informace v praxi. Rozhovory s třídní učitelkou probíhaly po celé období realizace programu. Předem stanovená otázka směřovala na třídní klima a jestli vnímá nějaké změny (případně jaké), jestli dochází ke změnám ve vztazích mezi žáky nebo v jejich přístupu ve výchovných otázkách. Manuál hlavního rozhovoru realizovaného po ukončení programu v lednu 2021, je přílohou číslo E. Ve zkoumané třídě je přítomna i asistentka pedagoga, která se do rozhovoru též připojila a poskytla tak důležité poznatky k výzkumu. Zároveň jsem se ptala vyučujících v této třídě, jak se jim se skupinou pracuje a jaké je klima výuky, to mi pomohlo k širšímu pojetí o klimatu a výchovných problémech, které jsou ve třídě řešeny.

### **c) rozhovor se zkušenými pedagogy vyučující výchovu k občanství**

Ve své diplomové práci jsem zvolila metodu nestrukturovaného rozhovoru, který je založen na jedné předem stanovené otázce, a další jsou pokládány na základě obsahu sdělených informací. Hlubkový rozhovor (in-depth-interview) je dle Švaříčka nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu, která je založena na pokládání otevřených otázek. Tato metoda má pomoci badateli získat možnost pochopit specifické jednání členů skupiny, porozumět událostem a pohledu na ně z pozice druhých lidí (Švaříček, aj. 2014, s. 159-160).

Pro tuto část jsem si vybrala dva zkušené pedagogy z Liberce a jednu pedagožku z Kladna.

## 5. Charakteristika respondentů

Výzkumný vzorek tvoří tři skupiny respondentů:

- a) 27 žáků třídy, z čehož s šesti z nich byl uskutečněn individuální rozhovor. Díky pozorování a zpracování šesti případových studií jsem se snažila ověřit účinnost programu, jeho úskalí a vliv na chování žáků. Pozorování probíhalo od května 2021 do dubna 2022.
- b) třídní učitelka třídy, kde probíhal program na téma člověk jako jedinec. Třídní učitelku jsem zvolila, abych dostala reálný obraz o vývoji této skupiny, pochopila jednání, skupinovou dynamiku a klima třídy. Hlubkovým rozhovorem jsem se snažila ověřit, účinnost programu i v jiných situacích než ve Vko.
- c) tři zkušené pedagogy vyučující dlouhodobě výchovu k občanství. Tyto pedagogy jsem si vybrala pro jejich délku praxe a zkušenosti s výukou jak distanční, tak i prezenční.

## 6. Případová studie

Případovou studii u vybraných žáků jsem zpracovávala na základě manuálu, který je uveden v příloze B. Ve třídě je převaha chlapců 22 a zbytek – 5, jsou dívky. Pro případovou skupinu jsem vybrala tedy čtyři chlapce a dvě dívky, které navštěvovali školu nejčastěji.

a) Prvního žáka budu označovat smyšleným jménem David. David je klasický introvert, který se příliš do skupiny nezapojuje, ale během mnou vyučované doby se následně čím dál častěji zapojoval, až se stal velmi aktivním žákem. Davidovi je 14 let a bydlí v menším městě. Navštěvuje osmou třídu základní školy. V této třídě je již od prvního ročníku.

David je z úplné rodiny a jeho rodiče spolu mají dle jeho slov harmonický vztah. Sám se identifikuje více s osobností otce. David má starší sestru, se kterou si momentálně příliš nerozumí. Sestra studuje střední zdravotnickou školu a je jí 18 let. Davidovi rodiče mají středoškolské vzdělání, pracují ve výrobě. David je průměrný žák, nyní měl v pololetí ale i 4 na vysvědčení – jeho prospěch se tedy zhoršil.

David byl tichý, ostýchavý, nezapojoval se do aktivit a ani neprojevoval svůj názor. Nikdy však ve výuce nevyrušoval, a ani neporušoval jiná pravidla. Většinou sedí se spolužákem, který je také velmi tichý a spolu se baví jen o přestávkách, a to nikterak intenzivně. Do kolektivu se příliš nezapojuje, což se projevilo i v sociometrickém šetření, kde ho třída označila jako druhého nejvíce osamoceného žáka. Nikdy však neodmítne spolužákům pomoci, pokud ho o to požádají. V sociometrickém šetření patří do druhé nejlépe hodnocené skupiny oblíbených žáků ve třídě. Sám o sobě však uvádí, že nejeví o dění ve třídě větší zájem. Raději se věnuje kreslení. Třídou je vnímán jako spravedlivý a spolehlivý. Takto se projevoval i při aktivitách, nikdy nepodváděl a vždy se na něho tím mohl spolehnout. Zároveň je ale třídou označován jako nevděčný, což si myslím, že úzce souvisí s jeho stydlivou a introvertní povahou, kdy příliš neprojevuje pocity a emoce. David se velmi ovládá. Lze tedy konstatovat, že je vnímán třídou rozporuplně.

První hodinu na mě působil jako velmi nesebevědomý žák. Jeho reakce na pochvalu či kritiku byly minimální, ale projevovaly se pak kontinuálně. David se postupně více osměloval a začal se svěřovat se svými myšlenkami. Jeho zájmy jsou také spíše umělecké – chce se stát muzikantem nebo malířem. Věnuje se zpěvu, hře na nástroj a malbě. Mezi jeho koníčky patří i čtení knih, vaření nebo pečení. Jeho portfolio bylo vytvořeno s uměleckým zaujetím, kdy David využil abstraktní malbu a hru s barvou a kompozicí. David bere chození do školy jako

nutnost, ale nemůže říci, že by se sem bál. Měl ale raději distanční vzdělávání, protože mu umožňovalo se více věnovat svým zájmům a bylo pohodlnější.

David po ukončení programu měl za úkol při individuálním rozhovoru zhodnotit, jak se mu ve třídě pracovalo a co mu takto vedená hodina přinášela. David uvedl, že ze začátku cítil nedůvěru, ale výuka ho začala bavit a těšil se na ni. Také zjistil, co vše dokáže a že to, že má rozdílné názory od svých spolužáků neznamena, že je to špatně. Naučil se také víc zapojit do aktivit a prosadit i své nápady. Přestal se obávat „ztrapnění“ před třídou a vyjadřoval své myšlenky čím dál víc spontánně a bez obav. Také zjistil spoustu nových věcí o svých spolužácích. Líbilo se mu, že měl možnost si vše zkusit reálně a při úkolech do portfolia se velmi bavil, protože mu to umožňovalo být kreativní a dostával zpětnou vazbu. Při rozhovoru také sdělil, že by ocenil, aby se taková forma výuky objevila i v jiných předmětech, ale že si ji neumí představit třeba v matematice. Když jsme se bavili o hodnocení, tak vyjádřil názor, že by bylo vhodnější, aby výchovné předměty byly hodnoceny jen slovně než známkou, která říká, jak jen umí napsat test, ale ne jaký je a jak se moc snaží. Nejtěžší pro něho bylo, když měl v rámci zpětné vazby nějak hodnotit svůj výkon nebo výkon skupiny. Není na to zvyklý a nikdo to po něm do dnešního dne nechtěl. Rád by v takové výuce však pokračoval dál.

b) Druhým vybraným žákem byla dívka, cizinka, která byla do třídy zařazena teprve tento školní rok. Tuto dívku jsem si vybrala, aby mi pomohla pochopit, jak třída přijímá nového člena a jak se dokáže vypořádat s tím, že nerozumí česky. Dívce budu říkat Ema. Ema se tedy neobjevila ani v sociometrickém šetření. Emě je 14 let a předtím žila celou dobu na Ukrajině. Přišla sem se svou matkou a otcem. Bydlí nyní ve větším městě a navštěvuje 8. třídu. Ze začátku měla problém s porozuměním jazyku, má dovoleno používat mobilní překladač i během hodin. Do České republiky dorazila společně s rodinou z osobních důvodů. Matka je zaměstnána, ale bližší informace se mi nepodařilo od Emy získat. Následně však z portfolia se mi podařilo pochopit, jak komplikovaná cesta a život Emy je. Její otec nejprve odjel do zahraničí, následně odjela i matka a Ema žila sama s bratrem a babičkou bez rodičů. Když zemřela i babička, zůstala sama s bratrem. Následně se s rodiči pak přestěhovali do České republiky.

Ema je tichá, svědomitá, velmi snaživá a rychle se učí. Ema navštěvuje rozšířenou výuku českého jazyka pro cizince každý den na speciální škole a doma se více učí. Je šťastná, že může být tady, ale po domově se jí dle jejích slov i stýská. Ze své rodné země je zvyklá na různé formy a metody výuky, které ji velmi bavily. Školu považuje za důležitou, aby měla dobré vzdělání a mohla získat pak dobré zaměstnání. Na pochvalu reaguje jemným úsměvem. Při kritice jejího výkonu se o to víc snaží. Kritiku přijímá bez problémů, umí připustit i svoji chybu.

Někdy je však problematičtější se s Emou domluvit, protože při komunikaci je nutné používat jednoduché věty se základní slovní zásobou. Po půl roce však Ema udělala velký pokrok a nyní mluví velmi dobře česky a rozumí běžné komunikaci. Když něčemu nerozumí, nebojí se zeptat.

Dle jejích slov jí třída přijala velmi dobře a obzvláště děvčata se jí snažila velmi pomáhat jak v komunikaci, tak i v učivu. Někdy se jí ve třídě někdo posmíval, ale nikdy ji nikdo neubližoval nebo se k ní nechoval neuctivě. Ve třídě je spokojená. Do třídy nyní nastoupila nová žákyně ze stejné země jako ona a nyní ona pomáhá jí, aby i ona našla ve třídě své místo. Také si mohou promluvit ve svém rodném jazyce, což Ema velmi pozitivně vítá, protože tak mluví jen doma s matkou.

Ema si nejvíce váží své rodiny a snaží se kolem sebe šířit pozitivní náladu, často se usmívá, každému je ochotná pomoci, půjčuje i své věci. Nejvíce ji baví číst knihy, poslouchat hudbu, učit se jazyky, psát poezii, dívat se na dokumentární filmy. Ema se zapojovala do všech aktivit, a když nerozuměla, děvčata ji hned pomohla to vysvětlit, chlapci i někdy vtipně slova pantomimou předváděli. Domnívám se, že se tak třída zlepšila v neverbální komunikaci.

V našem posledním rozhovoru Ema říkala, že se u nich učila těmito formami a metodou velmi často, také že u nich bylo častější slovní hodnocení. Emu výuka velmi bavila, mohla se uvolnit a poznávat své spolužáky i v jiných různých situacích. Pomohlo jí to dle jejích slov v tom se začlenit do kolektivu snadněji. Pokaždé se jí podařilo být ve skupině s někým jiným, a přestože se nejprve obávala, tak pak to dobře dopadlo. Jediné, co bylo problematické, byla slovní bariéra a neznalost českých dějů. Přesto ji výuka bavila a těšila se na ni. Dle jejích slov máme velmi zajímavou historii.

c) Třetím žákem je 14letý chlapec, kterému budu říkat Jáchym. Jáchym se nejvíce zajímá o sport, obdivuje novodobou architekturu a letectví. Jednou by se rád stal třeba pilotem nebo architektem nebo profesionálním sportovcem. Nejvíce si váží zdraví a své rodiny. Jáchym je inteligentní, má výborný prospěch a do třídy chodí od šesté třídy. Projevuje se jako sangvinik, je velmi veselý, vtipný, milý, vnímavý a bystrý. Od první hodiny se mnou jednal s úctou a respektem.

Jáchym bydlí ve větším městě společně s rodiči, kteří se nikdy nevzali. Sourozence nemá a ani mu to nevádí, má spoustu kamarádů a nic mu nechybí. Jáchym však má někdy problém se sebekontrolou, hlavně když jde o aktivitu, u které si myslí, že je nutné vyhrát a být nejrychlejší. Je velmi soutěživý a těžce nese prohru, chová se až lehce agresivně. Projevuje pak zklamání, lítost a hůře se s pocity vyrovnává. Neubližuje však svým spolužákům fyzicky a ani

nepoužívá vulgarismy k vyjádření emocí. Spíše je ventiluje na sobě a věcech kolem sebe. Je velmi sebevědomý, ale také je to velký perfekcionista zaměřený maximálně na výkon. U žáka se projevovala netrpělivost a při aktivitách, vyžadujících delší soustředění, to Jáchym často vzdával. Do školy chodí rád, vnímá ji jako prostředek nejenom k dosažení solidní budoucnosti, ale také jako místo, díky kterému si může plnit svůj sen.

Jáchym v sociometrickém šetření patří mezi průměrně oblíbené žáky. Do dění ve třídě je vždy zapojen a ví o všech akcích, což potvrdila i třída v dalších otázkách. Třídou je vnímán jako spravedlivý a spolehlivý. Co mě ale překvapilo, bylo, že se objevilo jeho jméno na seznamu nevděčných spolužáků. Domnívám se, že by to mohlo souviset s velkým sebevědomím a soustředěním na výkon. Při hrách často dokázal svou skupinu opustit, někdy mu dělalo problém úkol dokončit. Během rozhovorů se svěřil, že má raději klasické zkoušení a testování, kde má reálné možnosti uspět a ví, co se od něho přesně očekává. Zde musel vyvíjet více aktivity a projevovat své pocity a někdy se měl problém ovládat. Pomohlo mu to učit se sebeovládání a smířovat se svými chybami, které si nerad připouští. Hodnocení, které je na škole zavedeno, mu plně vyhovuje. Chce mít výborný prospěch, aby si mohl plnit svůj sen i nadále a neměl problémy. Výuka mu někdy přinášela stres, protože ho nutila být aktivním a musel spolupracovat i s žáky, se kterými by nikdy spolupracovat nechtěl. Na druhou stranu, ale o sobě něco nového zjistil a poznal i ostatní v jiných situacích.

d) Čtvrtý žák je chlapec, kterému bude brzy 14 let. Je to výborný žák, který má vždy vyznamenání a do třídy dochází již od první třídy. Je z úplné rodiny, rodiče jsou manželé a žijí v harmonickém vztahu. Chlapci budu říkat Oliver. Bydlí ve větším městě v rodinném domě pouze s rodiči. Ti jsou vysokoškolsky vzdělaní a Oliver chce také vystudovat vysokou školu nebo se stát profesionálním sportovcem. Sám sebe vnímá jako extroverta a sangvinika, se kterým se nikdo nenudí.

Oliver je třídní šašek a někdy mívá až přílišný humor a je těžší ho zastavit. Na druhou stranu je opravdu velmi inteligentní, bystrý, přátelský a vždy ochotný pomoci. Baví ho diskutovat téměř na každé téma, je znát, že Oliver čerpá informace z různých zdrojů. Někdy však říká názory tak, aby hlavně pobavil třídu. Je velmi živý, do všech aktivit se zapojuje na plno, ale také dost hlasitě protestuje, pokud se všichni neřídí jeho instrukcemi. V portfoliu i sám sebe označil jako panovačného, ale také uvedl, že na této vlastnosti dále pracuje. Oliver je sebevědomý chlapec, kterého žádný návštěvník třídy rozhodně nepřehlédne. Na pochvalu reaguje velmi pozitivně a předvádí vítězná gesta. Na kritiku věnuje lehce podrážděně a oponuje

a hledá důvody, proč se to stalo a okolnosti, proč za to nemůže. Málokdy dokáže tedy připustit svou chybu. Někdy ho vlastní chyby nebo i chyby spolužáků rozzlobí, ale poté se uklidní.

V aktivitách uplatňoval svoje široké obecné vědomosti a přirozený intelekt. V aktivitách vyžadující kooperaci a trpělivost byl problém. Oliver je u každé události, která se ve třídě odehrává, většinou ji minimálně alespoň komentuje. Oliver je třídou vnímaný jako zábavný, patří mezi nejoblíbenější žáky. Některým spolužákům je ale jeho humor nepříjemný a domnívají se, že je Oliver i nespolehlivý.

Při závěrečném hodnocení Oliver uvedl, že ho práce v hodinách bavila, že by si ale víc přál být v televizi a rád poskytnete i více rozhovorů. Někdy je opravdu těžké hledat hranici mezi Oliverovými legracemi a jeho vlastními názory. Po chvíli se mi podařilo Olivera znovu vrátit k seriózním odpovědím. Stěžoval si na výuku v ostatních výchovných předmětech, že to je jen o memorování, psaní testů a nudě. Chtěl by, aby výchovné předměty nebyly hodnoceny vůbec a byly častější. Ví, že má někdy problémy s kázní, často vyrušuje, ale to není známka toho, že by ho to nebavilo, ale naopak. Takto Oliver shrnul své chování. Výuka ho obohatila o nové zážitky a o to, že má o čem vyprávět. Hodiny chce i nadále, těší se na další.

e) Dále jsem si vybrala žačku, které je 13 let. Žije ve středně velkém městě a v budoucnu by se ráda věnovala umělecké kariéře. Žije v úplné rodině, rodiče žijí v harmonickém vztahu a jsou manželé. Má mladší sestru, která také navštěvuje základní školu. Této žačce budu říkat Markéta. Markéta je klidná, působí sebevědomě, je aktivní, svědomitá a ráda se do všeho zapojuje. Na pochvalu reaguje zpětnou vazbou, stejně jako na kritiku. Je schopná objektivně svůj výkon posoudit a vždy se snaží o nápravu svých chyb. Ke spolužákům se chová slušně, je kamarádká, ale zároveň si nenechá vše líbit, umí se bránit. Využívá spíše asertivní komunikaci. Má velmi rozsáhlý slovník, navštěvuje dlouhodobě základní uměleckou školu. Do školy chodí ráda kvůli kamarádům, ale někdy je to nuda, jak uvádí. Na hodiny výchovy k občanství se těší, bavilo ji se zapojovat a aktivně něco dělat.

Markéta patří mezi oblíbené žáky třídy, což je znát i o přestávkách, kdy je obklopena kamarády kolem sebe. Baví se často jak s dívkami, tak i chlapci. Sociometrického šetření se však neúčastnila. Velmi se zajímá o vše, co souvisí s výtvarným uměním, hudebním uměním a dramaticko-divadelní činností. Sama o sobě prohlašuje, že je líná a že se jí často něco nechce. Necítí ale zatím potřebu to měnit. V hodinách je ale aktivní, nikdy není potřeba ji vyzývat víckrát. Naopak je sama často iniciativní a o úkoly se i hlásí.



Hodiny hodnotila jako přínosné, protože si v nich mohla spoustu věcí sama vyzkoušet a věděla tak, proč se něco učí a zjistila i několik zajímavých věcí o sobě. Tyto věci blíže nespecifikovala. Některé aktivity pro ni byly výzvou a překvapilo ji, že je dokázala někdy i dokončit. Líbila se jí možnost pracovat na portfoliu doma, protože jí to dávalo možnost se na úkol více soustředit, udělat ho tak, jak by si přála a také možnost kreativního vyplnění. Ocenila, že se někdo zajímá o její názor. Klasická frontální výuka používaná nejčastěji ji nebaví, stěžovala si i na velké množství testů a nutnosti pořád něco psát do sešitu. Myslí si, že by se výchovné předměty vůbec neměly hodnotit nebo jen slovně, domnívá se, že to není fér – nemůžeme porovnávat někoho s velkým talentem a někoho, kdo se moc snaží, ale ani tak mu to nejde. Nemyslí si, že učitelé hodnotí individuálně.

f) Posledním žákem, kterého jsem během svého programu požádala o rozhovor a zároveň ho dlouhodobě sledovala, je 14letý chlapec. Jeho budu nazývat pro účely této práce Jakub. Upoutal mě již první hodinu svým nezvyklým chováním – byl velmi suverénní, vyrušoval, byl drzý. Začala jsem se tedy zajímat o důvody jeho chování a začala jsem ho více pozorovat při aktivitách a častěji ho vyvolávala a dávala mu prostor k vyjádření svého názoru. To ho velmi překvapilo a po třetí hodině začal spolupracovat, dokonce jeho myšlenky vedly ke správnému závěru. Pak se již zapojoval čím dál víc a postupně opadalo jeho vyrušování a zcela eliminoval drzost, najednou mi i začal sám pomáhat s pomůckami, úklidem apod. Chlapec žije ve větším městě, ale není v péči rodičů. Za určitých okolností bylo nutné svěřit jeho výchovu osobě příbuzensky blízkou. Jakub byl do prvního stupně žákem spíše neproblematickým, s vyznamenáním. Nyní má známky v široké škále hodnocení, objevují se často i 4. O své rodině nikdy nemluví a na toto téma odmítá cokoli sdělit.

Jakub měl i zhoršenou známku z chování za výchovné problémy. Jeho proměna během hodin výchovy k občanství se mi subjektivně zdála jako ta největší. Jakub pak přiznal, že jsem jedna z mála, která v něj věří a za to mi přišel poděkovat sám po vyučování, když už ve třídě nikdo nebyl. Myslím si, že Jakub má osobní problémy, které nejspíš právě řeší tím, že navenek působí jako velmi sebejistý jedinec, kterého se nic nedotýká. Bohužel pravda je ale taková, že je velmi vznětlivý, zároveň i přecitlivělý na určitá slova o sobě nebo konstatování, agresivní a většina jeho gest jsou spíše určité pózy, které mají zamaskovat pravé já. Někdy však dochází k užití fyzické síly a výbuchům vzteku.

Třídou je vnímán spíše jako protivný, nespravedlivý a nevděčný. Ve třídě má ale i on své kamarády, ale subjektivně vnímám, že si je příliš nepouští blízko ke své osobě. Během hodin výchovy k občanství se mu ale dařilo i třídu zaujmout svými zajímavými názory k tématu

nebo snahou zpracovat úkol a hledat kreativní řešení. Někdy bylo velmi komplikované Jakuba zaujmout a získat si ho pro aktivitu. Postupně se naše spolupráce zlepšila. Jakub je typ žáka, se kterým se musí pracovat dlouhodobě a navázat nejprve individuální vztah založený na důvěře, aby s ním Jakub dokázal vůbec spolupracovat.

Při rozhovoru uvedl, že škola ho nebaví, nudí se tam. Výchova k občanství ho baví, protože je to o aktuálních tématech, zajímá ho to a může i říci svůj názor, který není vnímán jako ten nejhorší. Hodnocení je mu jedno, hlavně že projde. Bylo však znát, že pokud dostal z něčeho lepší známku, tak měl radost (dle neverbálních projevů). Je mu líto, že vyrušoval, ale je prostě takový, ale zle to nemyslel.

Tyto rozhovory mi byly cenným zdrojem k porozumění, jak někdy žáci reagovali nebo jak aktivitu hodnotili. Také mi to pomohlo pochopit lépe vztahy mezi spolužáky a jejich vyučujícími, doplnilo to i mé poznatky o klimatu třídy, i celé školy. Některé aktivity jsem také vyhodnotila mnohem negativněji, protože jsem si myslela, že žáci vyrušovali, protože jsem je nedokázala dostatečně zaujmout nebo jsem aktivitu vedla špatně. Díky rozhovorům jsem však kolikrát zjistila, že mě jen prostě zkoušeli a hledali hranice, kam až je možné zajít nebo jen někdy na ně působila již únava po celém dni výuky. Rozhovory mi tak pomohly pochopit veškerá úskalí OSV a využití metody zážitkové pedagogiky, jak v pozitivním, tak i negativním smyslu.

## 7. Rozhovor s třídní učitelkou a asistentkou

Manuál pro rozhovor s třídní učitelkou je uveden v příloze E. Rozhovory s třídní učitelkou probíhaly průběžně, hlavní rozhovor byl s jejím souhlasem nahrán. Třídní učitelka má tuto třídu od šesté třídy, asistentka je s touto třídou již od čtvrté třídy.

Třídní učitelka má velmi pozitivní vztah ke své třídě, umí je však i usměrnit, pokud je to potřeba. O své žáky se zajímá a snaží se jim být oporou, pokud je to potřeba. Od šesté třídy dbá na třídnické hodiny a zajímá se o klima třídy. Společně s asistentkou celou situaci neustále monitorují a upravují například i zasedací pořádek ve třídě nebo tráví s třídou více času (o přestávkách apod.). Třídní učitelka i asistentka jsou schopné zodpovědět veškeré mé otázky ohledně jednotlivých žáků.

Paní učitelka má 14 let praxe v pedagogice, včetně mateřské dovolené. Vždy byla třídní učitelkou. Je vysokoškolsky vzdělaná, na škole vyučuje český a německý jazyk. Momentálně došlo k naplnění kapacity třídy o nově příchozí žáky, kterých je momentálně 30. Ve třídě převládají chlapci v poměru 24:6. Dle třídní učitelky je znát, že ve třídě převládá chlapecký faktor, ale nejsou tam velké problémy nebo rozepře. Dva žáci mají podpurná opatření a nárok na asistentku pedagoga. Kolektiv se dělí do malých skupin, které proti sobě nevystupují, ale naopak se tolerují a spolupracují. Individuální plány sportovců příliš nenarušují standartní program vyučování. Co se týká třídnických hodin, tak to je první třída, se kterou se třídní učitelka setkala, jež měla tyto hodiny před nástupem na druhý stupeň. Sama se tak začala o problematiku třídnických hodin zajímat a začala se jí věnovat. Přiznává, že je to však oblast, které se ještě musí dále věnovat a rozvíjet v ní své dovednosti. Nejvýraznější problém je dle ní distanční výuka, která byla příliš dlouhá a neumožňovala třídnické hodiny. Učitelka však vnímá velké rozdíly mezi žáky hlavně díky věkovým specifikům puberty a individuálním vývoji jednotlivců. Třídní učitelka učí celou třídu 4 hodiny týdně a pak ještě polovinu třídy na 3 další hodiny týdně. Učitelka se věnuje svým žákům i po vyučování nebo před ním. Nabízí individuální doučování a možné konzultace v případě potřeby i během přestávek. Výchovná opatření momentálně jsou jen minimální. Třídní učitelka si velmi chválí práci s asistentkou, která je jí velkou oporou a fungují jako jeden tým. Ve škole, dle učitelky, jsou mezi pedagogy navzájem výborné vztahy, stejně tak i s vedením. Ve svých hodinách metody zážitkové pedagogiky nikdy nezkoušela.

Zpětně se ptala žáků na jejich hodnocení mnou odučených hodin. Žáci jí řekli, že hodiny byly obohacující, ale že někdy byl problém s jejich ukázněním, pokud se do některé z aktivit

ponořili příliš a někdy jen zkoušeli, kam až mohou zajít. Celkově však hodnotili výuku pozitivně.

Do rozhovoru se zapojila i paní asistentka, kterou jsem tedy neplánovaně také zahrnula. Paní asistentka má 7 let praxe, je vysokoškolsky vzdělaná. Práci v této třídě má velmi ráda, třídu považuje za velmi dobrý kolektiv. Na začátku pozorování byli ve třídě 3 žáci s individuálním vzdělávacím programem. Asistentka uvedla, že na začátku tohoto školního roku docházelo častěji ke konfliktním situacím, které někdy vyústily až k fyzickému napadení, ale to se poslední dobou již změnilo. K těmto situacím již téměř nedochází. Spolupráci s třídní učitelkou hodnotí velmi pozitivně, pravidelně mezi nimi dochází k poskytování zpětné vazby. Nově příchozí cizinky hodnotí také pozitivně, vidí hlavně přínos v obohacení kolektivu a posílení dívčí stránky této třídy.

Díky rozhovorům s třídní učitelkou a asistentkou se mi podařilo získat o třídě ucelenější náhled a po celou dobu mi bylo umožněno klást otázky. Do dnešního dne mám možnost se ptát na další vývoj ve třídě a sledovat tak vývoj třídního kolektivu. Nově příchozí žáci se tak postupně adaptují a myslím si, že se promění výsledky sociometrie v příštím období.

## 8. Rozhovor s třemi zkušenými pedagogy

Manuál rozhovoru je uveden, jako příloha C. Pro tento rozhovor jsem si vybrala zkušené pedagogy výchovy k občanství na druhém stupni základní školy ve středně velkých městech. S jejich souhlasem byly rozhovory také nahrány.

a) Prvním pedagogem je muž, který má nyní čtyřletou praxi v oboru učitelství. Jedná se o učitele ze středně velkého města, který je u žáků i kolegů na druhém stupni velmi oblíbený. Vystudoval vysokou školu se zaměřením na učitelství pro 2. stupeň základní školy – obor dějepis a základy společenských věd. Nyní se stal třídním učitelem osmé třídy. V této nové pozici se necítí příjemně a třídního učitele dělat nechce. Tuto rozporuplnost přisuzuje náročné administrativě, kterou pozice třídního učitele obnáší a kterou považuje za obtrusivní. Učí v obou osmých třídách dějepis i Vko. Jak sám uvádí, každá třída je specifická, totéž každá vyučovací hodina. Výuka je náročnější někdy jen na hlasový fond, ale nevybočuje to z norem a mezí, které zažil na jiných školách.

Nejčastěji pracuje s učebnicí Nové školy, kterou žáci nemají. V následujících letech by se snad kapacita učebnic měla doplnit a učebnice pak bude poskytnuta žákům. Tento zdroj považuje za primární pro svou výuku. Následně uvedl v rozhovoru, že využívá i internetové zdroje jako jsou Občankáři nebo Jeden svět na školách a další. K určitým tématům používá jinou literaturu nebo jiné učebnice. Pan učitel se snaží, aby jeho výuka byla založena na diskuzi a komunikaci. Následně však přiznává, že většinou se jedná o frontální výuku a snaží se žáky zapojit například následným psaním úvah na zadané téma. Tyto úvahy mají u žáků podnítit i rozvoj kritického myšlení, schopnost práce s dalšími zdroji a schopnost projevovat svůj názor na zadanou problematiku. Když má možnost vzít žáky někam na exkurzi, tak se o to snaží. Ale bohužel to za nynějších podmínek nelze.

Žáci v jeho hodinách píšou jednoduché testy a pak již uváděné úvahy, které jsou pro něho důležitější. Zajímá ho názor žáků a to, jak přemýšlejí. Při psaní úvah žákům poskytuje zpětnou vazbu a snaží se jim nabídnout jiné úhly pohledů a rozšířit jejich perspektivu. Byl by rád, za nějakou změnu v systému hodnocení výchovných předmětů, ale v tuto chvíli se nedomnívá, že by bylo slovní hodnocení tou potřebnou změnou. Neovládá jeho používání, a jak uvádí, potřeboval by nějaké školení.

Ve svých hodinách pozoruje někdy střet názorů s žáky. Vždy se jim snaží argumentovat, vést smysluplnou asertivní diskuzi a doplňovat jim případně mezery v jejich koncepcích myšlenkového pochodu. V zásadních otázkách rasismu, nesnášenlivosti je však neoblomný

a stojí si za svým a prosazuje svůj názor. Vždy se ale snaží myslet na to, jak se choval v tomto věkovém období on a jak i on přemýšlel. Snaží se žákům empaticky naslouchat a rozvíjet jejich potenciál.

Co se týká zážitkové pedagogiky, tak má minimální zkušenosti, ani nikdy nebyl s třídou na žádném dlouhodobém kurzu nebo nevedl třídnické hodiny. Uvádí, že si myslí, že tam není pro tyto aktivity ve výuce příliš prostor. Někdy využívá prvky dramaticko-divadelní výchovy.

b) Druhý rozhovor probíhal s paní učitelkou, která učí ve středně velkém městě, kde je větší míra žáků ze sociálně vyloučené skupiny. Má již devítiletou praxi ve školství, ale nikdy nebyla třídní učitelkou a ani jí být nechce. Důvody v žádném rozhovoru nevedla. Vystudovala učitelství pro 2. stupeň školy v oboru zeměpis a základy společenských věd. Práce ji velmi baví a naplňuje. Nyní učí v pěti třídách. Dle jejích slov je každá třída jiná, hlavně díky rozdílnému sociálnímu složení kolektivů.

Nejčastěji vyučuje podle učebnice a pracovního sešitu společnosti Taktik, který ji naprosto vyhovuje. Jako další zdroje uvedla platformu ČT edu a Občankáři. Nejčastěji učí tedy frontálně. Hodnocení z předmětu se u ní skládá z písemných testů, práce v pracovním sešitě a ústním zkoušení. Jednou za pololetí žáci zpracují referát nebo esej na zadané téma. Ve svých hodinách se však snaží o změnu hodnot a norem u svých žáků na základě nových informací, které získají v diskuzi s ní např. na téma nezaměstnanost a dávky hmotné podpory. Zážitkovou pedagogiku nevyužívá a myslí si, že ve výuce není prostor pro takové metody. Myslí si, že je lepší takovou metodu využívat hlavně v třídnických hodinách nebo na kurzech, na které jezdit nemohou, protože spousta rodičů si nemůže žádné exkurze nebo kurzy dovolit.

c) Poslední rozhovor jsem uskutečnila s paní učitelkou, která vyučuje ve středně velkém městě. Paní učitelka má nyní 5 let praxe a také nikdy nebyla třídní učitelkou. Její aprobace je základy společenských věd a český jazyk. Vyzkoušela si práci na prvním i druhém stupni. Nejvíce jí vyhovuje práce na druhém stupni, kdy jsou žáci více samostatní a výuka je pro ni méně náročná než na prvním stupni. Nyní učí ve čtyřech třídách. Nejvíce ji naplňuje práce s šestými třídami, které jsou velmi hravé, a může pro ně připravovat více úkolů.

Většinou učí frontálně, připravuje si své vlastní výukové prezentace na základě učebnice Nové Školy. Žáci si na základě prezentace následně píšou do sešitu zápisy, které jsou pak součástí testu na probrané téma. Žáky hodnotí i během výuky – získávají známky za aktivity, které si zapisuje pouze k sobě a pak se k nim kloní, když je známka v předmětu nerozhodná. Slovní

hodnocení nepoužívají a nepřijde jí ani efektivní. Snaží se, aby všichni měli z občanské výchovy dobré známky.

O zážitkové pedagogice slyšela na vysoké škole, ale žádného kurzu nebo bližšího seznámení se nikdy neúčastnila, tak ani neví, jak by ji zařadila do výuky. Jejich škola jezdí na adaptační kurzy, najímá si však firmu, která tento kurz připraví a třídní učitel jede pouze jako doprovod.

Rozhovory s učiteli mi pomohly získat informace o využití zážitkové pedagogiky na třech různých školách třemi pedagogy. Pomohou tak doplnit odpovědi k mnou stanoveným výzkumným otázkám. Také mi pomohly k navázání spolupráce s jinými pedagogy, získání dalších materiálů pro výuku a zároveň se mi staly motivací k dopsání diplomové práce.

## 9. Charakteristika školy, sociometrie

Základní škola se nachází ve středně velkém městě. Jedná se o školu s rozšířenou sportovní výukou. Školu navštěvují děti, které se věnují sportu, ale i děti sociálně slabé. Děti ze sociálně slabého prostředí sem spadají, protože je nedaleko ubytovna. Školu tedy navštěvují žáci s různými schopnostmi a rozdíly mezi jejich vybavením, připraveností a úrovní vědomostí bývají značné. Ředitel školy se zajímá o dění ve škole, inovuje a snaží se zajistit pro žáky kvalitní výuku všemi prostředky. Dbá i na zdokonalování prostředí, nákup pomůcek, dobrou pracovní atmosféru a je velmi dobrým vedoucím zaměstnancem. Žákům je umožňován trénink i během vyučování, ale jen za podmínek, které jsou předem dohodnuté. Takový žák musí požádat o schválení individuálního sportovního plánu vzdělávání, který musí schválit jak třídní učitel, ostatní vyučující, kterých se to týká, tak i ředitel školy, žák, rodiče žáka a trenéři tohoto žáka. Plnění plánu se pak průběžně kontroluje a při neplnění nebo zhoršeném prospěchu, výchovných problémech, je plán bez možnosti náhrady zrušen.

Škola má dvě budovy, disponuje specializovanými učebnami i tělocvičnou. Škola má i svou vlastní školní jídelnu. Byl zde loni zřízen školní parlament, který vede učitel výchovy k občanství a dějepisu. Snaží se tak žáky naučit demokratickým principům a snaží se je zapojit do dění ve škole. Snaží se žáky více motivovat, aby se zajímali i o své okolí a nabízí jim různé možnosti řešení, upozorňuje na zajímavé akce a svátky, společně s žáky připravuje zajímavé informace a aktivity pro ostatní žáky. Dalším cílem bylo vydávání školního časopisu, do kterého se chtěli zapojit kolegyně vyučující český jazyk, ale do dnešního dne nebyl tento záměr zatím uskutečněn.

Jak jsem již uváděla v několika předešlých kapitolách empirické části, tak ve třídě došlo k sociometrickému šetření, kterého se však někteří žáci neúčastnili, protože jejich rodiče k tomuto šetření nedali souhlas. Ten nebyl udělen z osobních důvodů, které nebyly dále specifikovány. Ze sociogramu vyplývá, že je třída rozčleněná do skupin, což koresponduje s realitou. Vnitřní koheze dle sociogramu tak není nejsilnější, ale je to dle zjištění běžný jev ve všech třídách této školy. Výrazně je možné vyzorovat v sociogramu skupinu sportovců, která je jasně vymezená. Jsou tu také 4 individualisté, kteří stojí na okraji třídy. Dva z nich jsou žáci, kteří třídu opakují. V celkovém porovnání je třída průměrná v poměru k ostatním třídám na škole. Avšak ve srovnání se třídou z jiné školy v Praze jsou tyto výsledky podprůměrné. Otázkou je, jestli tento výsledek mohlo zapříčinit i to, že se do výzkumu zapojilo pouze 79 %



žáků ze třídy nebo jestli opravdu tvoří výsledek sociometrie reálný obraz o tom, jak třída funguje a jaké jsou v ní vztahy.

V této třídě bylo zjištěno, že většina žáků 74 % souhlasí s tvrzením, že ve třídě je nešťastný žák, dokonce 61 % žáků si myslí, že je ve třídě ubližovaný žák. Naopak jeden z nejvyšších výsledků žáci uvedli v tom, jestli se do školy těší – 70 % souhlasilo s tím, že se do školy těší. Také dosáhly jednoho z nejvyšších výsledků v otázce, jestli jsou schopni řešit problémy v klidu, kdy se s tímto tvrzením ztotožnilo 43 % žáků.

Výsledky sociometrického šetření jsem důkladně prodiskutovala se speciální pedagožkou, která prováděla toto šetření a jeho následné vyhodnocení. Také jsem ho probrala i s třídní učitelkou, která si myslí, že to bylo způsobené hlavně tím, že se žáci dlouhou dobu neviděli a že začátek školního roku pro ně byl náročný. Také vidí velký problém v tom, že se neúčastnili všichni a výsledek je dle jejích slov tak zkreslený. Speciální pedagožka mi sdělila, že souhlasí s tím, že vnitřní koheze třídy odpovídá realitě a že vztahy ve skupině jsou teď též narušeny dlouhodobou distanční výukou. Na pedagogické poradě však byly vedením školy řešeny hlavně otázky bezpečí, prevence proti šikaně a zavedení třídnických hodin od nového školního roku. Sociometrické šetření by se mělo po roce znovu opakovat.

Výsledky sociogramu mi měly pomoci nahlédnout do skrytých vztahů ve třídě a získat komplexnější obraz o jednotlivých žácích a škole. Byly pro mě zdrojem pro to, na jaké aktivity se zaměřit, cíleného pozorování a snažila jsem se získat více informací i během aktivit a pozornému naslouchání následných reflexí.

## 10. Výukový program na téma Člověk jako jedinec

### a) program

V náslechoých hodinách jsem se seznámila s novým prostředím a pozorovala chování žáků, jejich schopnost kooperace a komunikace. Žáci byli seznámeni s programem, který jsem vedla v jejich třídě. Se cvičným učitelem jsme se domluvili na úzké spolupráci a podrobné zpětné vazbě z každé vyučovací hodiny. Přípravy na hodiny, včetně textů do portfolií dostával učitel v předstihu, aby se k nim mohl vyjádřit. Po každé vyučovací hodině následoval rozbor hodiny a reflexe ze strany cvičného učitele.

Vyučovací hodina má 45 minut. Výuka probíhá v kmenové třídě osmé třídy. Ve třídě je 27 žáků. Z toho je 22 chlapců a 5 dívek. Ve třídě je žák se specifickými poruchami učení, který má individuální vzdělávací plán a asistenta. Během hodin výchovy k občanství nebude asistent přítomen. Vyučovací hodinu je možné prodloužit, protože je hodinou konečnou u této třídy. Žáci s individuálním sportovním plánem, ale naopak odchází o 10 minut dřív z vyučování.

Celý projekt jsem naplánovala jako cestování časem. Tudíž volím fantastické zarámování, kdy se žáci budou přenášet za pomoci kouzelného koberce do různých období významných pro formování našeho státu. Mou snahou je, aby se žáci přenášeli do dob, které již probrali v hodinách dějepisu. V třídním vzdělávacím plánu se žáci dostanou na konci tohoto pololetí do 17. století. Třídní vzdělávací plán pro předmět výchova k občanství je Přílohou A této práce. Každá událost bude následně mít své téma z výchovy k občanství.

Vybrala jsem následující historické události, které nás provázely během vyučovací hodiny:

1. úvod do tématu
2. 5. - 6. st. příchod Slovanů na naše území – osídlení, motivace, stroj času, cestování
3. 863 příchod Cyrila a Metoděje – písmo, jazyk, šíření náboženství
4. konec 9. st – počátky českého státu – pověsti a báje
5. 1119 Kosmova kronika – kroniky, zkrácení informací
6. 1346 Karel IV. římským králem – stavby, hudba, literatura
7. 1380 velká morová epidemie v Čechách – nemoc, empatie, izolace
8. 1415 upálení Jana Husa – hodnoty, čarodějnictví
9. 1620 Bitva na Bílé hoře – agrese, spory
10. 17. století baroko – výtvarné umění, sochařství, hudba

11. 1781 patent o zrušení nevolnictví – práce, nedocení, realizace
12. 1848 revoluční události v Praze – hodnoty X věk, frustrace
13. návrat do přítomnosti – vyhodnocení

Nyní budou následovat jednotlivé hodiny rozepsané podrobněji.

Žáci v průběhu programu na téma Člověk jako jedinec vypracovávali tematické úkoly, které následně po dokončení programu odevzdali. Portfolio definuje pedagogický slovník jako soubor uspořádaných sebe reflexivních, sebehodnotících a dalších prací a edukativních příprav žáka, sestavený za určitou dobu výuky. Cílem bylo zopakovat si probírané učivo, rozvíjet dovednosti a znalosti, které vedou k lepšímu sebepoznání. Žáci měli možnost kdykoliv požádat o pomoc s vypracováním. Následně všechny vypracované listy měli vložit do desek, které měli vytvořit tak, aby charakterizovaly jejich osobnost. Výtvarné techniky byly volného charakteru, dle osobních preferencí každého jedince. Žáci tak během výukového programu vytvořili ucelené portfolio, které předali k závěrečné kontrole v lednu 2022. Ukázky z portfolií jsou Přílohou H.

## 1. Téma: Temperament (Já jsem já)

V předchozí vyučovací hodině se žáci seznámili s cvičným učitelem s úvodem do tematického celku – Člověk jako osobnost. Učitel žáky seznámil s podmínkami hodnocení, se svými požadavky na výuku a zároveň je seznámil s tím, že první částí školního roku je budu provázet Výchovou k občanství já. Žáky seznámil s úvodními pojmy jako osobnost, duševní a tělesné vlastnosti. Následně se ve výukové prezentaci soustředil na temperament a jeho typy.

V této hodině, která tedy bude úvodní pro mnou vyučované hodiny, se zaměřím na úvod do tématu, určení pravidel, bližšího seznámení s žáky a seznámím je s podmínkami a časovým harmonogramem.

Očekávaný výstup: VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Průběh a plánování hodiny:

### 1. Zarámování – časová dotace 5 minut

pomůcky: koberec

Nejprve jsem žáky seznámila s časovým harmonogramem hodiny a poté jsem vytáhla ze zavřené neprůhledné tašky malý barevný koberec, kdy žáci překvapeně a tiše jen seděli a čekali, co bude dál. Učitel v roli, fantastické zarámování: „Tento koberec vás přenesse do dob a událostí, které ovlivnily vývoj naší země. Nyní jsme ve fázi, kdy jsme ovlivněny výskytem onemocnění Covid-19. Pokud se vám podaří společnými silami dokončit následující úkol, zjistíte, co nás může čekat v budoucnosti. Vaším úkolem bude, plnit určité úkoly a společně budoucnost změnit k lepšímu. Proto se pojděte pustit do prvního úkolu.“ Po úvodním zarámování následuje rozlosování.

### 2. Stanovení pravidel – časová dotace 15 min – skupinová práce

pomůcky: barevné knoflíky, papíry A4, fixy,

Žáci se rozlosují do 5 týmů podle barvy. Jejich úkolem bylo, aby se shodli na pěti pravidlech, která jsou podle nich během hraní her ta nejdůležitější a ta sepsat na papír. Podmínkou je, že s napsanými pravidly musí souhlasit všichni ve skupině. Po uplynutí časového limitu jeden žák ze skupiny přednese, jaká pravidla skupina napsala a případně odpoví na další otázky.

### 3. Prezentace pravidel – časová dotace 15 min – skupinová práce

pomůcky: balící papír, tabule, fixy

Žáci přednášejí výsledky jejich skupin, učitel zaznamenává pravidla, která se objevují častěji. Vybere pak následně 5 pravidel, která se objevila nejčastěji a pak demokratickým systémem hlasování si je třída v téměř 96 % shodě odhlasovala jako pro ně akceptovatelná. Pravidla byla mezi tím zaznamenána na arch balicího papíru, který následně žáci podepisují – vyjadřují a potvrzují tím svůj souhlas. Žáci mohou využít i uměleckého podpisu, který si vymysleli.

Dvě skupiny práci dokončili s dopomocí učitelky a shodly se pouze na třech pravidlech. V tomto případě bylo vidět, že se ve skupině sešli jedinci, kteří byli charakterově značně rozdílní, měli odlišné vnímání hodnot a někteří z nich měli obtíže akceptovat jiný názor než svůj vlastní.

Žáci se shodli na těchto pravidlech:

1. budeme hrát fér
2. budeme si pomáhat
3. budeme se k sobě chovat slušně a ohleduplně
4. užijeme si legraci a nebudeme si to brát
5. budeme se snažit podat co nejlepší výkon

### 4. Reflexe – časová dotace 5 min – metoda – symbolizační technika

pomůcky: koberec, barevné knoflíky

Tuto metodu jsem zvolila pro svoji univerzálnost a rychlost. Skupina nemusí nic odůvodňovat, pouze vyjádří své emoce a poskytne tak učiteli první cílenou zpětnou vazbu beze slov. Doprostřed třídy byl umístěn koberec a žáci kolem něho měli dát svůj barevný knoflík tak blízko, jak si mysleli, že se přiblížili k tvrzení – efektivně jsme spolupracovali. Slovo efektivně je žákům pro jistotu vysvětleno – efektivně – pracovali jsme tak dobře (účinně), že jsme dosáhli cíle, tj. stanovili jsme pravidla. Polovina knoflíků byla velmi blízko koberce a druhá polovina byla různě rozprostřena po třídě.

Reflexe vyučované hodiny: Žáci mezi sebou hůře spolupracují, hlavně když jsou ve skupině s někým jiným, než se běžně kamarádí. Někdy až odmítají spolupracovat. Někteří se dokáží rozčílit, když s nimi ostatní nesouhlasí a mají obtíže se sebekontrolou. Skupiny, které by aktivitu bez dopomoci nezvládly, měly hlavně problém se dohodnout na tom, co je správné a co není ve hře etické. Někteří odmítali spolupracovat, protože se jim nelíbilo, v jaké skupině byli a snažili se o přeražení. Žáci také zkoušeli hranice, kam až v komunikaci se mnou mohou zajít a jestli si můžou dělat, co by se jim líbilo. Takže tato první hodina byla velmi náročná na mé komunikační a pedagogické schopnosti, ale přinesla zároveň spoustu poznatků a materiálů k další práci. Úvodní zarámování žáky velmi zaujalo a pobavilo a podařilo se mi díky tomu odhalit i několik jedinců, co navštěvují dramaticko-divadelní kroužek v Základní umělecké škole. Tito žáci mi po hodině přišli říci, že by to líp zahrát nedokázali a že tento kroužek navštěvují. Tuto informaci jsem následně využila při plánování dalších aktivit.

Cíle do příštích hodin: rozvíjet intrapersonální schopnosti všech jedinců, soustředit se na sebekontrolu, zařadit složitější metodu reflexe. Příště si myslím, že jako první hodinu by bylo lepší zvolit dvě vyučovací jednotky, aby bylo možné navázat hned další aktivitou k uvolnění napětí ve skupině. Časová dotace 45 minut je podle mého názoru a zkušenosti pro zahajovací aktivity nedostatečná.

## 2. Téma: Temperament (Já jsem já)

V předchozích vyučovacích hodinách se žáci seznámili s pojmy týkající se temperamentu, stanovili jsme společně pravidla pro výuku a žáci se seznámili s dramaturgií, která nás bude provázet celý vyučovaný celek Člověk jako osobnost. Tuto hodinu zaměřím na opakování temperamentu.

Očekávaný výstup: VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

Indikátory očekávaných výstupů: - uvede složky osobnosti, které ji charakterizují  
- popíše chování osob s různým temperamentem.

Průběh a plánování hodiny:

1. Zarámování – časová dotace 5 minut  
pomůcky: koberec

Využívám poprvé jedné žačky, která navštěvuje dramatický kroužek a je předem ochotná zahrát scénku, že přiletne z budoucnosti a zmateně pobíhá a volá o pomoc. Na pomoc jí přijde žák ze třídy, se kterým jsem se též předem domluvila. Ten se do své role vcítil a dělal, že je příslušník kmene Slovanů, ale vůbec jí nerozumí. Touto úvodní scénkou se podařilo zaujmout celou třídu, která se dožadovala úkolu, aby spolužačce z budoucnosti pomohla.

2. Pracovní list viz příloha F a zpráva z budoucnosti – časová dotace 10 minut  
pomůcky: pracovní list do skupiny po 4 žácích, zpráva

Skupiny si tentokrát žáci udělali sami, a dokonce jim to ani nezabralo hodně času. Pokud žáci správně odpoví na otázky, dozví se, kdo ukrývá odpověď. V tomto případě je správná odpověď učitel. Zpráva se však může ukrýt hodinu předem někam na tajné místo. Vzhledem k změnám ve třídách je důležité zohlednit i riziko objevení dopisu jinou třídou. Dopis žáky odkáže na další hru a zvyšuje míru vnoření do hry.

### **Dopis z budoucnosti**

Píše se rok 2040 a nás lidí je na světě minimum. Žijeme ze dne na den. Každý den je boj. Pomalu mizí voda, chybí nám dostatek potravy a umíráme na běžnou chřipku, protože náš imunitní systém selhává. A proč to? Protože jsme kdysi udělali velké chyby. Zjistili jsme však jak posílat zprávy do minulosti ... Vám, jenž můžete tuhle katastrofu zastavit a budete jednou

rozhodovat o budoucnosti. Dáváme Vám tedy možnost změnit budoucnost! Prosím, využijte toho a pusťte se do hry s časem. Vezměte si z tašky jeden koberec a do 10 sekund se na něj celá skupina musí stoupnout. Začínáte teď!

Po přečtení dopisu se žáci nechali již natolik vnořit do aktivity, že se začali navzájem i povzbuzovat v rychlém splnění úkolu. Jako nejzajímavější byl moment zjištění, že toto není konečná fáze hry a postupujeme dál k další aktivitě.

### 3. Létající koberec – časová dotace 5 minut

pomůcky: koberec nebo velké čtverky nebo ručníky apod. dle počtu skupin, zpráva z budoucnosti 2

Koberec se postupně v průběhu hry zmenšuje. Skupina sleze z koberce a pak se o 1/3 zmenší, takto se pokračuje, než zbyde jeden vítězný tým. Pokud kdokoliv z koberce spadne nebo se na něj do 10 sekund nestihne dostat tak celý tým prohrává. Důležité je, aby jeden tým vyhrál a hra tak pokračovala dál. Vítězný tým dostává další zprávu z budoucnosti.

Text zprávy:

Milí hráči, vyhráli jste a je na čase se posunout dál. Pamatujete si, jak vše na této planetě začalo? Může za to jedno slovo evoluce...

### 4. Hra evoluce – časová dotace 10 minut

pomůcky: křída nebo předem připravený plakát

Hra je založená na principu hry kámen, nůžky, papír teď. Zopakujeme si pravidla, ve kterých situacích, kdo vyhrává:

kámen x nůžky – kámen

kámen x papír – papír

nůžky x papír – nůžky.

Hra je založená na zvucích a předem stanovených úrovních evoluce. Zvolila jsem následující zvířata pro jejich snadné zapamatování a počet takový, aby bylo možné aktivitu ukončit včas a přesunula nás pomalu k reflexi.

Evoluční řada je: žížala – slepice – pes – opice – člověk



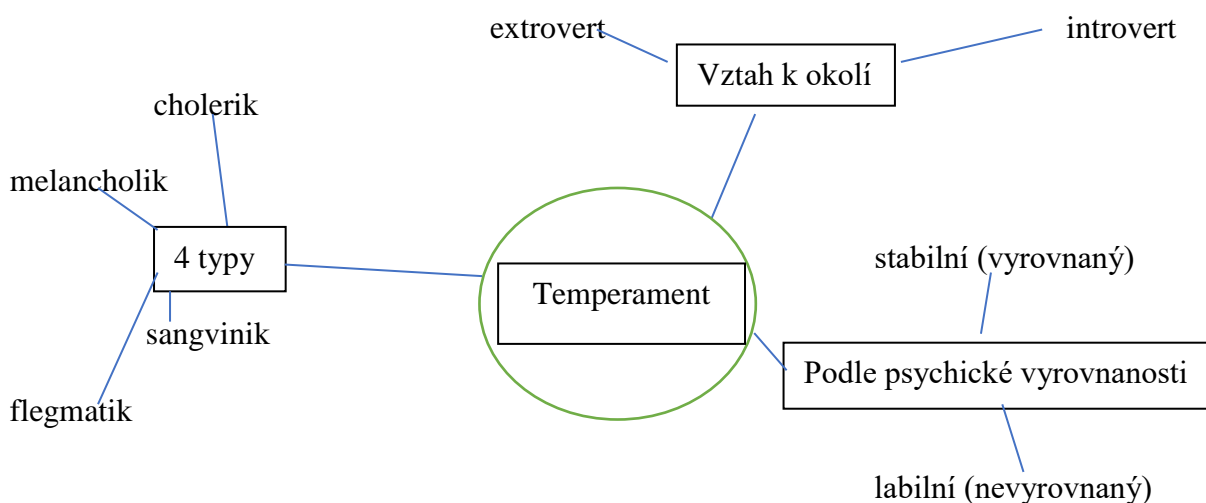
Žížala dělá ží-ží-ží, slepice kdáká ko-ko-dák, pes dělá haf – haf, opice uuu – aaaa, člověk zavolá hotovo.

Když dva hráči ukáží symbol stejně, dochází k opakování, dokud jeden nevyhraje. Kdo prohrává, klesá v řadě o úroveň níže, tj. pokud šlo o souboj psů, tak jeden se stane opicí a druhý slepicí. Hru ukončíme při počtu 3 lidí.

Tato hra žáky opravdu velmi uvolnila, hráli se zapálením a hru se jim ani nechtělo ukončit. Problém však byl ve větší hlučnosti ve třídě a v následném zklidnění žáků. Protože se jednalo o aktivity, které nepotřebovaly hlubší reflexi, zvolila jsem reflexi metodou teploměru. Kdy uprostřed třídy byla 0 stupňů a na jednom konci byly tropické teploty a na druhém konci teploty na bodu mrazu. Kromě 3 žáků byly všichni v tropických teplotách. Tuto aktivitu jsem zařadila záměrně po minulém pozorování skupiny a jejich schopností spolupráce a komunikace. Žáci tak museli co nejrychleji vyhledat jakéhokoliv spolužáka a s ním se utkat. Skupinu jsem celou dobu pozorovala a zjistila jsem, že se spolu utkali i ti, co se první hodinu mezi sebou nebyli schopni domluvit.

#### 5. temperament – časová dotace 10 minut

Výkladová část o temperamentu. Seznámení se 4 typy dle Hippokrata – sangvinik, flegmatik, cholerik a melancholik. Využila jsem nejprve metodu brainstormingu a zápis do sešitu jsme dělali formou myšlenkové mapy.



Obrázek 1 Ukázka zápisu do sešitu temperament

Extrovert – člověk otevřený, společenský, rychlý a aktivní život.

Introvert – člověk uzavřený, samotář, mlčenlivý, bohatá fantazie a představivost.

Žáci používají učebnice Nové školy, s. r. o. určenou pro osmé ročníky, na jejímž základě jsem tvořila zápisy do sešitu. Na závěr hodiny jsem žáky oslovila s tím, aby mi řekli, čím je dnešní hodina zaujala nebo čím je nemile překvapila. Protože nebyl čas ptát se všech, vyvolala jsem pouze ty žáky, kteří se hlásili. Jejich odpovědi byly:

- zaujala, protože: byla naprosto odlišná od ostatních, mohli se bavit a vyzkoušet si spolupráci v jimi vybrané skupině, je zajímavá
  
- nemile překvapila, protože: vyžadovala jejich aktivitu, museli přemýšlet, nejsou zvyklí na reflexe a hodnocení výukové hodiny.

Jako problematické se mi jevílo ztišení třídy po aktivitě Evoluce. Dalším úskalím bylo vytvoření zápisu do sešitu formou myšlenkové mapy a metoda brainstormingu, protože žáci nejsou zvyklí se podílet na vytvoření zápisu. Jak mě řekli, jsou zvyklí, že zápis mají v předem připravené prezentaci. Dalším důležitým poznatkem je, že žáci zaregistrovali nutnost přemýšlení a že by měli vyjadřovat svůj názor. Je znovu vidět, že ani tato aktivita jim není blízká a žáci mají obavu svůj názor ve třídě vyjádřit. Proto budu volit postupně metody reflexe, které se postupně budou svou náročností na zapojení a vyjádření zvyšovat.

### 3. hodina – 5. – 6. st. příchod Slovanů na naše území – Schopnosti a inteligence

V předchozích vyučovací hodině jsme již narazili na slova jako schopnosti a inteligence, na která teď dále navážu. Žákům jsem tyto dva pojmy nevysvětlovala.

Očekávaný výstup: VO-9-2-01 objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

Indikátory očekávaných výstupů: - uvede složky osobnosti, které ji charakterizují  
- objasní, jak se projevují vlohy a schopnosti  
- objasní, jak osobní vzory ovlivňují život jedince

Průběh a plánování hodiny:

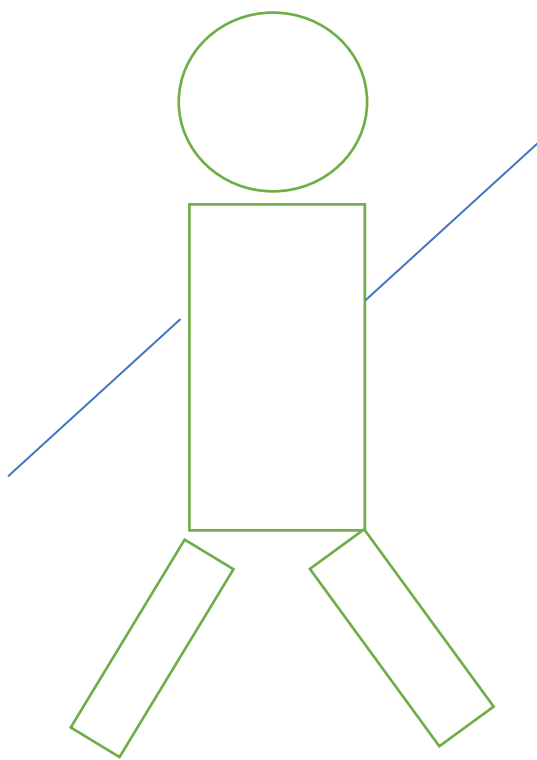
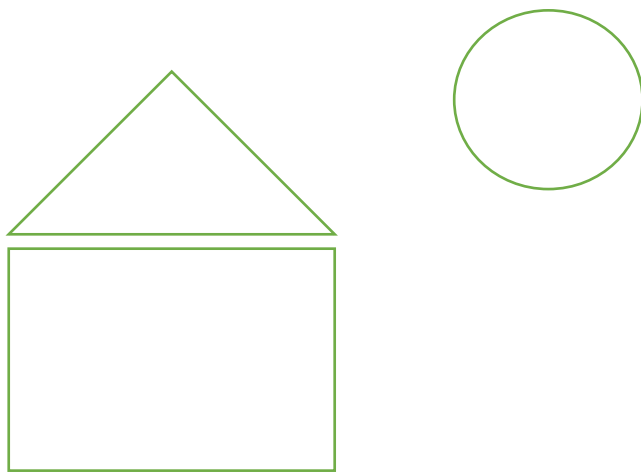
1. úvod hodiny – časová dotace 5 minut

Minule jsme se dostali červí dírou kamsi do minulosti. Otázka na žáky, jestli znají nějaké významné astrofyziky nebo fyziky, kteří se zabývají teorií cestování časem. Odpovědí byl okamžitě A. Einstein, a dokonce i další relevantní jména. Žáci projevili zaujetí, a tak bylo možné je vtáhnout do programu dále. Souhlasíte s tvrzením, že nikdo nikdy nemůže vědět, kam by ho cestování časem zavedlo? Máme právo ovlivňovat minulost? Na otázky žáci odpovídali hlasováním – kdo je pro X kdo je proti. V první otázce byla většina třídy pro souhlas s tvrzením. V druhé otázce však byly názory dost vyrovnané.

2. hra – kresba obrázků dle popisu – časová dotace 8 minut

pomůcky: papíry, tužky

Ze třídy je nutné vybrat 2 dobrovolníky, kteří popisují jednoduchý obrázek sestavený z geometrických tvarů nebo jiných jednoduchých tvarů. Nesmí říct, co na obrázku je nebo prozradit celek. Mohou obrázek ale popisovat např. vpravo nahoře je velký kruh, pod ním je středně velký trojúhelník apod. Tímto se dostaneme k tématu schopnosti. Obrázky mají být jednoduché. Následně se výsledek promítne na interaktivní tabuli. Přichází rychlá metoda cílené zpětné reflexe palcovou metodou. Tato aktivita nepotřebuje hlubšího hodnocení, protože se k ní vrátíme u výkladu schopnosti a inteligence.

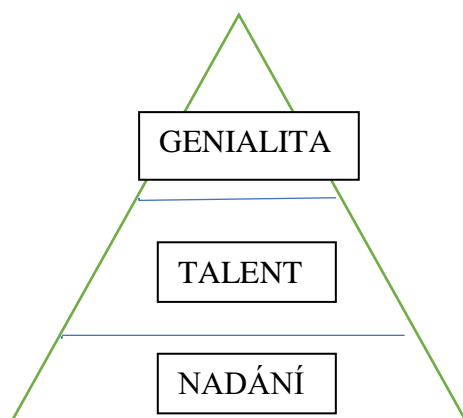


*Obrázek – kresba schopnosti*

### 3. schopnosti a inteligence – výklad doplněný o metodu brainstorming 10 minut

pomůcky: tabule

Žáci byli vyzváni, aby na předešlé aktivitě vysvětlili pojmy inteligence a schopnosti. Tuto výzvu přijali ze začátku rozpačitě, po chvíli to zkusil šašek třídy, který vtipně vystihl jak schopnosti, tak inteligenci a ostatní tak byli v úžasu. Tato překvapivá reakce jako by třídu probudila a ta začala ihned spolupracovat. Metodou brainstormingu se nám podařilo vytvořit myšlenkovou mapu, kterou si žáci současně dělali do sešitu. Poté jsme si do sešitu nakreslili obrázek dělení schopností, který jsem žákům vysvětlila blíže já:



### 4. hlavolamy – časová dotace 10 minut

pomůcky: různé druhy hlavolamů pro skupiny

Úvodní motivace byla krátká cca 3minutová scénka za využití jednoduchých zapůjčených kostýmů na téma Praotec Čech. Dobrovolníci dostali před hodinou možnost seznámit se s pověstí za pomoci krátkého komiksu z knihy Obrázky z českých dějin a pak svými slovy pověst přehrát. Žáci zadání zpracovali velmi vtipně a tím připravili skupinu na další aktivitu. Praotec Čech stál před mnohými výzvami, ale měl pravděpodobně vizi a při překážkách se nevzdával. Využil svoji inteligenci. Nyní dostávají stejnou šanci i žáci.

Na tuto aktivitu jsem si vypůjčila 5 různých skládacích hlavolamů z IQlandie. Žáci měli 10 minut na to, vyřešit je jako skupina. Například poskládat dřevěné tvary do určitého tvaru písmene. Přeskládat kuličky podle barvy, vytáhnout provázek apod. Některé hlavolamy se nepodařilo dořešit. Žáci žádali o jejich zapůjčení i na další hodiny.

## 5. reflexe – časová dotace 7 minut

Metoda mluvícího kamene. Přinesla jsem do školy měsíční kámen, který jsem nazvala kamenem budoucnosti. Měli možnost mu svěřit, proč si myslí, že v aktivitě uspěli nebo naopak případně neuspěli. Reflexí jsme tak došli k závěru, že největším problémem byla komunikace ve skupině, domluvit se na spolupráci, nespolečně ve skupině nebo že je takové úlohy nebaví. Někteří dokonce vyjádřili názor, že jsou od přírody hloupí. Jedna skupina hlavolam vyřešila poměrně rychle, a tak dostala zadání pomoci s přípravou scénky na příští hodinu.

Reflexe vyučované hodiny: Žáci už spolupracují lépe, nejvíce je baví scénky, které uvádí aktivity a dále zkouší hranice, kam až mohou zajít, ale četnost těchto pokusů již ubývá. Mezi žáky jsou očividné velké rozdíly ve schopnostech. Některé skupiny jsou schopné dosahovat cíle opravdu rychle jak výbornou spoluprací, tak i využitím schopnosti jednoho nadanějšího jedince. To mě přivedlo na myšlenku, že žáci vědí o intelektově nadanějších jedincích, proto si je i záměrně vybrali do skupiny, přestože běžně je spolu nevidám a jak se pak ukázalo i v sociometrickém šetření, tak se s těmito jedinci příliš nekamarádí.

Cíl na příští hodinu: uvést aktivitu opět improvizovanou scénkou na téma Praotec Čech a přenést se pomalu na koberci do jiného období. Ale již nyní vím, že se mi určitě nepodaří přenést s žáky do všech plánovaných období a některé aktivity budu tak muset přehodnotit.

#### **4. hodina – 5. – 6. st. příchod Slovanů na naše území – charakter a vůle**

V předchozí vyučovací hodině jsme se věnovali schopnostem a inteligenci. Na základě těchto probraných témat dostali žáci na úvodu hodiny nové zadání do portfolia a to, udělat si IQ test, který se podařilo v době pandemie získat zdarma a jeho výsledky do portfolia zapsat. Žáci měli vyjádřit i svůj názor na IQ testování a jestli s jeho výsledky souhlasí, případně proč nesouhlasí. Tento test byl samozřejmě velmi okrajový a žáci dosahovali vyšších výsledků, což mělo pozitivní efekt, protože si tento úkol do portfolia nakonec udělali opravdu všichni. Zabývali se tak tématem a hledali i další zdroje.

Očekávaný výstup: VO-9-2-01 objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

Indikátory očekávaných výstupů: - rozpozná roli vůle při dosahování cílů a překonávání překážek

- vysvětlí, kdy je třeba mít pevnou vůli

Průběh a plánování hodiny:

##### **1. Metoda dramaticko-divadelní – úvodní scénka 7 minut**

Tento nápad byl iniciativou samotných žáků, kteří se též chtěli podílet na nějaké hrané scénce. Vymysleli si takovou, ve které jeden z nich představoval Praotce Čecha a ostatní jeho družinu. Ode mě chtěli pomoc pouze s tím, jaký je hlavní cíl úvodu do tématu. Sdělila jsem jim, že mají jasně ukázat na dobré a špatné povahové vlastnosti lidí.

Žáci předvedli tedy scénku, kdy jeden z nich je zradil, prodal jejich jídlo a nechtěl se přiznat. Ještě vinu svaloval na jiné. Jeden z žáků představoval agresivního muže z kmene, který se rozhodl vše vyřešit fyzickou likvidací zrádce. Jedna z dívek chtěla spravedlivý soud. Chvillemi se smála celá třída, a i samotní aktéři. Musím přiznat, že i mě jejich výkon rozesmál a naprosto vtáhl. Jejich iniciativa, a hlavně přístup k naplánování scénky, tvorbě vlastních kostýmů mě naprosto ohromil.

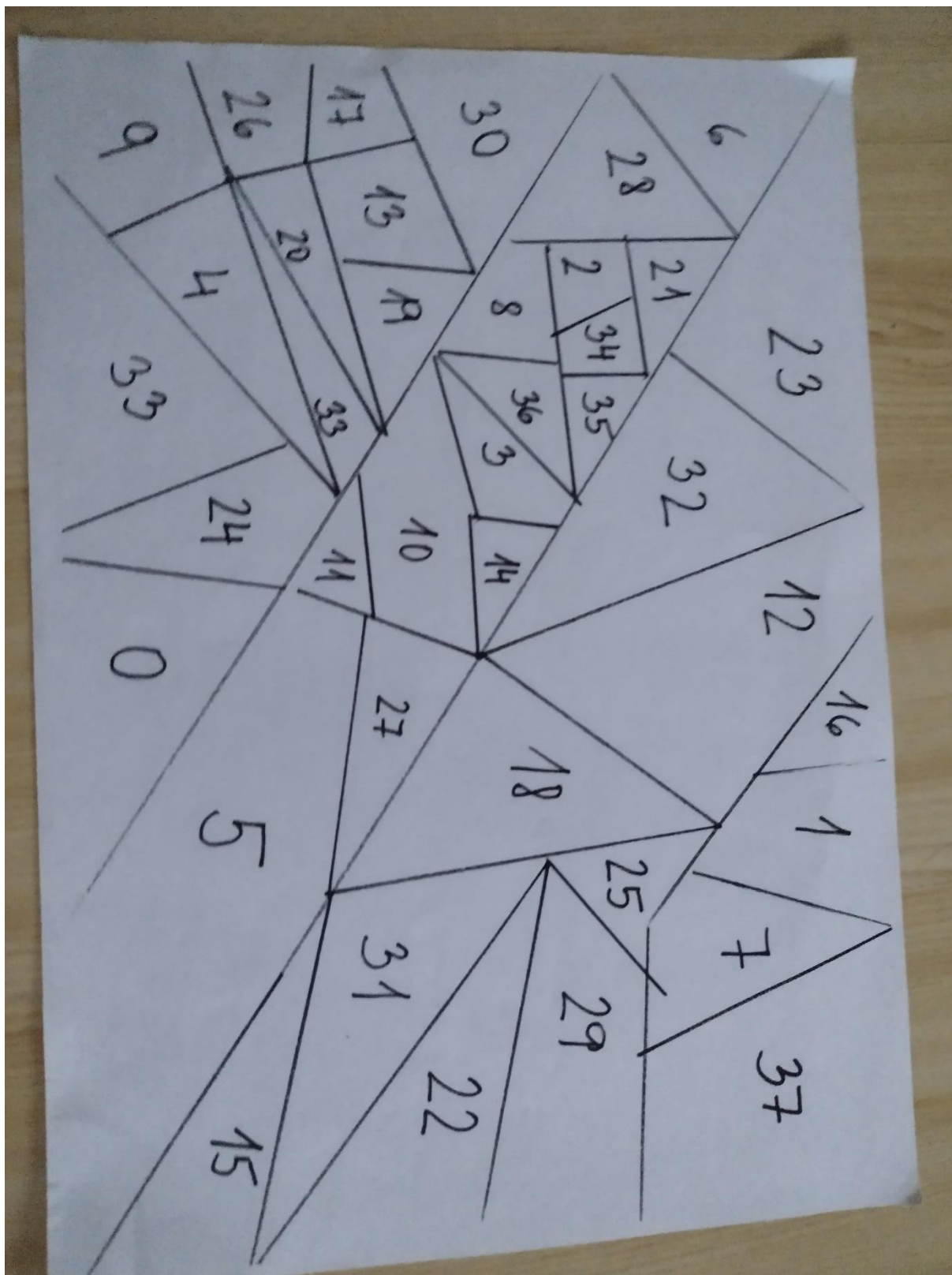
## 2. Hra matematický kód – časová dotace 15 minut

pomůcky: připravená tabulka s čísly např. od 0 do 30 (čísla mohou být napsaná různým písmem, velikostí, barvou)

Protože jsme minule zjistili, že každý má určité schopnosti a jejich míra není vždy stejná. Nyní se tedy musíte znovu pokusit jako tým dosáhnout co nejlepšího výsledku. Zkuste tedy, co nejrychleji ukazovat číselnou řadu od nejmenšího po nejvyšší tzn. od 0 např. 0, 1, 2, 3 atd. Rychlé zadávání čísel je při cestování časem velmi důležité, aby stroj dobře pracoval. Na splnění úkolu máte 10 minut a ve skupině 3 členů se musíte stihnout vystřídat.

Žáci si úkol vzájemně stopovali a nejrychlejší z nich měl možnost zadat čísla do staré kalkulačky na papírové kotouče. Žáci jí začali říkat dinosaurus. Dva náhodně vybraní žáci diktovali čísla, která měl nejrychlejší žák co nejpřesněji psát. Udělal v obou případech jen 2 chyby. Žáky bavil i zvuk, který kalkulačka vydávala. Následně jsem žákům vysvětlila úkol do portfolia – pracovní list, který je v příloze diplomové práce.





Obrázek 5 Matematický kód

### 3. Charakter a vůle – metoda brainstorming časová dotace 10 minut

Pomůcky: sešit, interaktivní tabule Smart

Tentokrát jsme si udělali zápis do sešitu sestavením vět ze slov, která měli žáci sestavit v aplikaci Smart do správných vět: Charakter je souhrn dobrých i špatných povahových vlastností člověka. Ziskáváme ho v průběhu života, může se měnit výchovou nebo sebevýchovou. Vůle je schopnost člověka realizovat své úmysly, dosáhnout vytyčených cílů a záměrů.

### 4. Hádej kdo – hra – časová dotace 8 minut

I praotec Čech chtěl znát svou družinu a znal všechny své blízké. Na závěr jsme si tedy zahráli hru založenou na popisu charakteru, temperamentu, vlastností a schopností jednotlivých žáků. Určení žáci si vylosovali jméno spolužáka a měli ho začít popisovat. Nesměli popsat jeho fyzické vzhled, říct jméno nebo kde sedí. Mohli ale použít jeho oblíbené věty nebo popsat jeho zvyky. Například: Je to kluk, pořád si hází s lahví, je mu všechno jedno, pořád se směje, v běhání je ale nejrychlejší ve třídě.

Reflexi jsme tentokrát udělali za pomoci plyšového koně, který koloval a kdo chtěl, měl rychle říct jedno slovo, které ho napadne při popisu dnešní hodiny. Objevovaly se slova jako vtipná, legrační, uvolňující, pecka, cool, masakr apod.

Reflexe vyučované hodiny: Tuto hodinu žáci opravdu pracovali výborně, třída výborně spolupracovala, často diskutovali a zapojovali si i jedinci, kteří bývají většinou pasivní. Ze začátku jsem měla problém s přenecháním úvodu do hry samotným žákům. Tohoto rozhodnutí jsem posléze vůbec nelitovala. Riziko neúspěchu nebo nějakých komplikací bylo však vysoké. V tuto chvíli jsem tedy změnila svoje přípravy. Uvědomila jsem si, že i improvizace je někdy velmi přínosná a skupinu může obohatit víc než předem perfektně naplánovaná aktivita. Pokud jsou žáci sami aktivní, je to signál, že je výuka nějakým způsobem zaujala a že mají k mé osobě i důvěru.

Cíl do příští hodiny: zařadit aktivity, na jejichž průběh mohou mít žáci vliv. Žáci velmi pozitivně reagují na dramaticko-divadelní činnosti a mají rádi černý humor.

## 5. hodina – příchod Cyrila a Metoděje – potřeby, zájmy, hodnoty

Vzhledem k tomu, že je nutné z předmětu výchova k občanství mít dostatečné množství známek, museli jsme si napsat test, na který jsem žáky předem upozornila i přes aplikaci Google classroom (dále jen GC). Proto jsem i tuto hodinu musela vést jinak než jen metodami zážitkové pedagogiky.

Očekávané výstupy:

VO-9-2-01 – objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

VO-9-2-02 – posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek

Metody: motivační vyprávění, expoziční monologické vyprávění, autodidakce, fixační metoda (pracovní list), didaktické hry.

Indikátory očekávaných výstupů: - sestaví svůj vlastní žebříček hodnot

- vysvětlí, kdy je třeba mít pevnou vůli

1. Uvítání, prezence, podmínky testu – časová dotace: 5 minut

Žáci byli minulou hodinu upozorněni na test z Vko. Žáky jsem seznámila se zadáním, podmínkami a hodnocením testu.

2. Test cca 10-15 min

potřeby: test, psací potřeby

**Jméno:**

**Datum:**

### Test Vko 8. třída

#### 1. Přečti si dva texty a rozhodni, kdo je extrovert a kdo introvert:

- A) Marie si o přestávkách nejraději kreslí. Je výborná v matematice, ale nemá ráda skupinové aktivity a spolupráci v týmech. Ve svém volném čase si nejraději čte a sleduje historické dokumenty. Marie je tedy: \_\_\_\_\_
- B) David si o přestávkách nejraději vypráví se spolužáky o hokejovém tréninku a rozebírá s nimi strategie, které mohou dovézt tým k vítězství. Má nejraději hokej, počítačové hry s kamarády po síti a odpoledne nejraději tráví kolektivními sporty s kamarády. David je tedy: \_\_\_\_\_

#### 2. Rozhodni, jestli je věta pravdivá:

1. Charakter je souhrn dobrých i špatných povahových vlastností. ANO NE
2. Charakter nelze měnit. ANO NE
3. Výchova a sebevýchova ovlivňuje charakter. ANO NE
4. Charakter je termín označující schopnosti člověka. ANO NE
5. Sociální prostředí ovlivňuje charakter. ANO NE

#### 3. Co je to IQ?

- a) označení pro test inteligence
- b) hodnota, která pomáhá srovnávat inteligenci testované osoby vůči ostatním osobám stejného věku
- c) označení pro vysokou inteligenci, která je vrozená

#### 4. Na jaké 3 stupně úrovní dělíme schopnosti (spoj správnou odpověď):

- |              |  |
|--------------|--|
| 1. nadání    | a) mimořádně rozvinuté schopnosti, umožňují vytvářet vrcholná díla     |
| 2. talent    | b) dobře rozvinuté schopnosti, umožňují nadprůměrné výkony             |
| 3. genialita | c) vysoce rozvinuté schopnosti, umožňují dosáhnout vynikajících výkonů |

**5. Hippokrates dělil temperament dle rysů do 4 skupin. Rozděl vlastnosti k typům ke kterým patří a nakresli smajlík dle typu osobnosti.**

Vlastnosti: veselý, pesimistický, agresivní, klidný, lhostejný, optimistický, náladový, panovačný

Sangvinik: \_\_\_\_\_ Smajlík:

Melancholik: \_\_\_\_\_ Smajlík:

Flegmatika: \_\_\_\_\_ Smajlík:

Cholerik: \_\_\_\_\_ Smajlík:

Na závěr jsme společně celý test prošli a řekli si, jaké odpovědi byly správné. Žáci mají všechny upozornění na testy předem dostupné na GC v učebnách. Žáci mají možnost opravy ústním přezkoušením, popřípadě dobrovolným úkolem na určité téma.

3. Výklad potřeby zájmy, hodnoty – časová dotace: 15 min

a) brainstorming na téma: čím je motivováno jednání člověka cca 5 min

Zápis do sešitu: Vše, co lidé dělají, je něčím motivováno. Nejčastěji jde o potřeby, zájmy a hodnoty.

b) Potřeby, brainstorming – co je potřeba? Zápis: Potřeba je nedostatek nebo nadbytek něčeho, co potřebujeme k životu. Vysvětlení pyramidy potřeb. Žáci dostali vytištěnou pyramidu a mají si dělat do ní poznámky.



Vysvětlení pojmů: seberealizace, uznání a úcta, přijetí, spolupatříčnosti, bezpečí a jistota, fyziologické potřeby.

4. Hra na závěr – zjistí, o jaký jazyk se jedná – příprava na další hodinu – příchod Cyrila a Metoděje, písmo...

časová dotace: 5 minut

potřeby: hra do dvojic vytištěná předem, psací potřeby

Hra – o jaký jde jazyk:

1. 고맙습니다
2. Graaag Gedaan
3. Wo is es?
4. Qué hora es?
5. Please, sit down.
6. Je t'aime.
7. Veni, vidi, vici

Zjistí, co je grafologie?

Tuto hru jsme již nestihli, protože jsme se zdrželi při výkladu u pyramidy potřeb. Dostali jsme se k tématu žebříčků hodnot a jeho proměnlivosti. Žáci vedli diskuzi, kterou nebylo ani příliš nutné usměrňovat. Proto jsem raději nechal tuto aktivitu žáky dokončit, protože mi přišla přínosná. Žáci si během diskuze poskytovali vzájemně i reflexi, proto jsem i závěrečnou reflexi vynechala a mohli jsme takto zakončit celou hodinu. Oceňuji, že žáci se k sobě chovali slušně a neposmívali se.

## 6. hodina – počátky českého státu – jak se vidím já, jak mě vidí ostatní

Nyní nás koberec přenesse do doby počátků českého státu, kdy knížata mezi sebou bojovala. Docházelo i ke snahám o sjednocení země a také o to, aby se rozsah území co nejvíce rozšířilo.

Očekávané výstupy:

VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání

VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru

Indikátory:

- v modelových situacích určuje charakterové vlastnosti a popíše jejich projevy
- na příkladu popíše potřebu sebeovládání
- navrhne, jak může usměrňovat své chování a jednání

Úvodní administrativa a poté motivace formou fantastického záramování.

1. Přenos na koberci – časová dotace: 5 minut

pomůcky: koberec, hliněný džbán umazaný od hlíny, maketa meče, Staré pověsti české, mapa z dějepisného atlasu

Na koberci jsou zabalené přikryté předměty – hliněný džbán umazaný od hlíny (vypadá tak staře), maketa meče, kniha Staré dějiny české, mapa z dějepisného atlasu. Žáci měli hádat, v jaké jsme době, což se jim v krátké době podařilo.

2. hra Jízda v mlze – časová dotace: 10 minut

metoda: inscenační hra

potřeby: šátky na zavázání očí

Žáky jsem seznámila s tím, že jsme momentálně v lese a je hustá mlha. Tou je nutné projít mlhou, protože už začíná mrznout a nemají pořádné oblečení. Což jsme simulovali otevřením oken a sundání mikiny (na krátkou dobu, nápad žáků). Imitace kouře by byla možná tvorbou mlhy, která se používá na koncertech, ale i zapůjčení tohoto přístroje je drahé a mohlo by reagovat s detektorem kouře ve škole. Ale při využití v jiných prostorách bych do jeho zápůjčky určitě investovala.

Jeden z nich je kůň – zavázané oči, druhý jezdec – dá mu ruce na ramena. Jejich kůň v tomto počasí nic nevidí, a proto je nutné, aby ho přesně řídil jezdec – není dobré měnit rozložení třídy, překážky jsou žádoucí. Žák se musí vyhýbat překážkám. Pak si role vymění.

### 3. Reflexe – časová dotace: 10 minut

Skupinová reflexe metodou teploměru na otázku, jak se mi dařila spolupráce – 0 neutrální, + kladné, - nešlo nám to. Následně reflexe probíhala ve čtveřicích, kdy si měli žáci říci, co bylo na této spolupráci nejtěžší a jestli se lépe cítili jako kůň nebo jezdec. Žáci si mezi sebou sdělovali informace a zaujala mě jedna čtveřice, kde vůdčí chlapec řekl, že pro něj je zajímavou zkušeností být veden a nemoci se spoléhat na sebe. Nejprve nechtěl druhému důvěřovat a snažil se podvádět – ale nakonec to vzdal a nechal se vést. Říkal, že je na sebe hrdý, že to dokázal. Problémem u tohoto druhu reflexe je, že jeden učitel nestihne obejít všechny skupinky a vyslechnout reflexi většiny žáky.

### 4. Paměť – úvod do tématu – časová dotace 15 minu

pomůcky: pracovní list pro druhou třídu z matematiky, hudba

Na základě japonských studií došli vědci k tomu, že stárnutí mozku a zapomínání je možné ovlivnit několika aktivitami. Například počítáním jednoduchých matematických příkladů do 20. Proto jsem žákům okopírovala početní příklady pro druhý ročník základních škol. Několik žáků mělo s příklady obtíže a ukončení jim trvalo déle než 3 minuty na 10 příkladů (nikdo ve třídě nemá diagnostikovanou dyskalkulii). Do her se zapojil i cvičný učitel, který byl tuto vyučovací hodinu přítomen. Další jsme si vyzkoušeli sluchovou paměť podpořenou hrou na tělo. Žákům jsem předvedla několik úkonů – tlesk, plesk, dupnutí v různých sekvencích a délce. Po mém ukončení měli i oni předvést. I tato aktivita činila některým značné obtíže. Žáky jsem motivovalo, že to jsou druhy paměti, které se dají cvičit a pokud budou poctivě procvičovat, tak už za dva týdny uvidí výrazné zlepšení. Na závěr pro uvolnění jsem zařadila pohybovou paměť – nácvik jednoduchých tanečních kroků. U této aktivity se žáci smáli, zamotali, ale splnila účel. Protože část třídy odcházela dříve, tak se zbytkem jsme si zahráli ještě Kimovy hry.

Reflexe vyučované hodiny: Jízda v mlze lehce rozvířila pocity a pro některé žáky byla psychicky náročná. Závěrečné aktivity na procvičení paměti naopak atmosféru uvolnili a žáci odcházeli ze třídy za hlasitého vyprávění toho, co všechno zažili a celou cestu do šaten hodnotili



aktivitu jízdu v mlze. Pro mě bylo velmi zajímavé poslouchat, co si žáci říkají mimo třídu, když je jejich slovník více slangový. Aktivitu hodnotili žáci pozitivně.

Cíle do dalších hodin: již je možné zařazovat složitější aktivity, úroveň komunikace a spolupráce se zlepšila jak mezi žáky, tak celku jako skupiny. Žáci se chtějí aktivně podílet na programu a nabízejí různá vylepšení aktivit, jsou schopni se rozřadit lépe a rychleji. Je tedy možné je rozdělovat již do menších skupin.

## 7. hodina – Kosmova kronika – pocity, city (emoce)

Na tuto hodinu jsem připravila úvod do problematiky pocity a emocí. Žáci budou pracovat ve skupinách po 3, protože je jich méně než polovina třídy. Každá skupina dostane předem připravené pracovní listy. V této aktivitě budou muset využít i práci s textem a kritické myšlení.

Očekávané výstupy:

VO-9-2-01 – objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

VO-9-2-02 – posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek

VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání

VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru

Indikátory:

- v modelových situacích určuje charakterové vlastnosti a popíše jejich projevy
- na příkladu popíše potřebu sebeovládání
- navrhne, jak může usměrňovat své chování a jednání
- vysvětlí, kdy je třeba mít pevnou vůli
- rozpozná roli vůle při dosahování cílů a překonávání překážek
- objasní, jak se projevují vlohy a schopnosti

### 1. Úvodní motivace – časová dotace 5 minut

pomůcky: kostým, koberec, stará kniha

Učitel v roli stařeny, která přiletěla na koberci a vypráví svým pra pra pravnoučatům příběh, který se kdysi dávno stal. Vlastně učitel svými slovy popisuje pandemii Covidu, která je nyní. Poté ukáže žákům starou knihu a prozradí jim, že za starých časů se psalo vše do knih. V době, kdy ona žila, již bylo vše digitální, ale že ona si psala deník (tento okamžik je důležitý pro závěrečnou reflexi, dále nerozvíjíme a scénku v tichosti uzavřeme).

## 2. hra – dobíjení tvrze – časová dotace 5 minut

pomůcky: papíry zmačkané do kuliček (velká zásoba, nejlépe již připravené papíry do sběru)

Žáky rozdělíme do dvou týmů. Třidu rozdělíme lanem na půlku. Každá skupina dostane přibližně stejný počet papírových kuliček, který následně využijí na písknutí proti soupeři. Jejich úkolem je co nejrychleji a nejlépe přeházet papírové kuličky na stranu soupeře. Nesmějí ale přešlápnout rozdělující čáru a ani brát kuličky ze strany soupeře. Po ukončení časového limitu se spočítá, kolik bylo kuliček, na jaké straně a vyhrává skupina, která jich měla méně. Přehazují se i kuličky, které přistály na hřiště hráče.

Pro tuto hru není nutné volit složitější reflexi než palcovou metodu – metoda rychlého shrnutí zážitku.

## 3. pracovní listy – časová dotace 20 minut

pomůcky: pracovní listy, psací potřeby

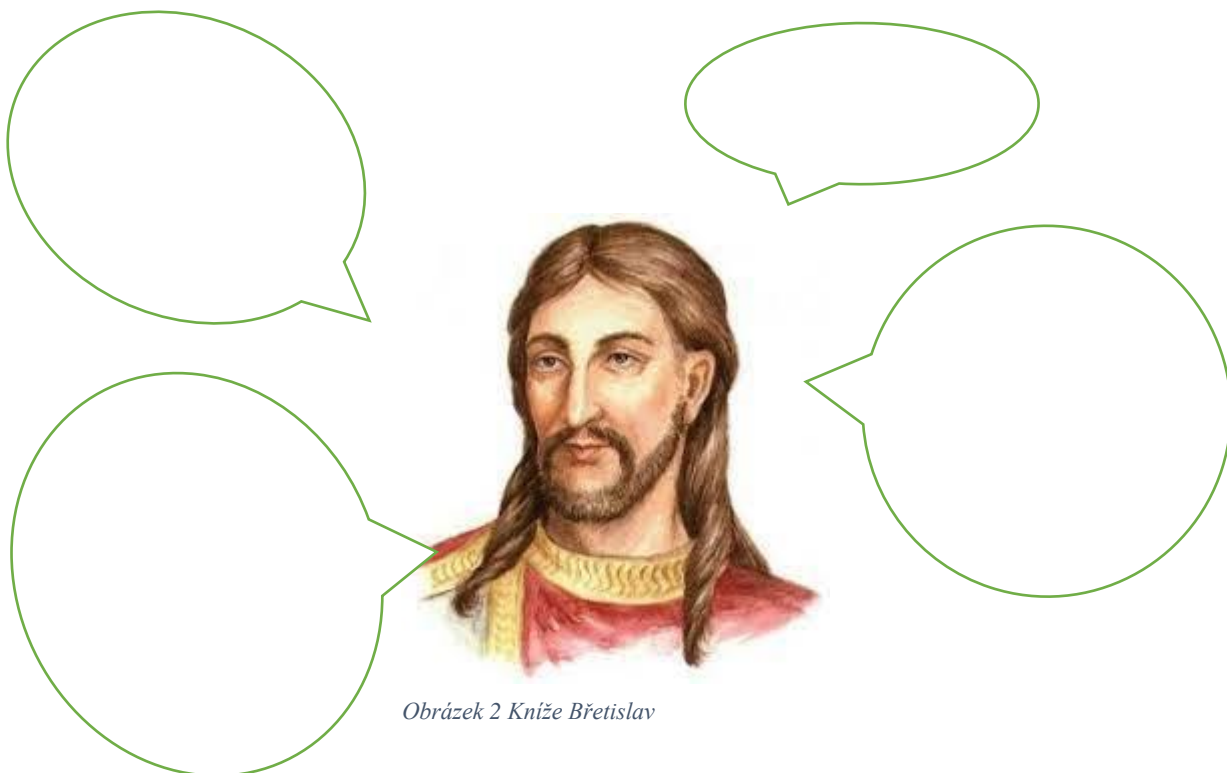
Žáky necháme rozdělit do malých skupin po 3 nebo 4. Následně jim řekneme, že ve staré knize jim nechala stařena úryvky z její oblíbené kroniky. Každá skupina tak dostane část této kroniky k práci. Pokud je skupin víc, víc úryvků nevyužíváme, protože by to následně zdrželo více další aktivity. Naopak využijeme vzájemného srovnání. Je nepravděpodobné, že by všechny skupiny odpověděly stejně. Vzájemná diskuze mezi skupinami tak může být pro celou skupinu přínosná.

Při této aktivitě nejprve někteří začali zmatkovat, že nevědí, co je správná odpověď a jestli nemohou dostat nápovědu. Jako nápovědu jsem označila jejich vlastní pocity při čtení textu. Dále jsem je nechala přemýšlet. Následně došli k výroku, že je to vlastně o tom, jak se asi cítil představitel jejich pracovního listu. Poté začali ve skupině diskutovat, než začali psát – tento obrat při jejich práci považuji za další znak rozvoje spolupráce a schopnosti naslouchání, která se významně posunula k lepšímu. Jeden z listů je určen pro dyslektiky – je použito větší písmo, bezpatkového stylu.

## Kosmova kronika – Břetislavova smrt

Kníže Břetislav, s boží pomocí si podrobil celé Polsko, a nejen dvojnásobný vítěz, ale potřetí se rozhodl vtáhnout do Uher, a zatímco vytáhl napřed a očekával své vojsko, na hradě Chrudimi byl stížen prudkou nemocí. A když cítil, že se nemoc více a více zhoršuje a z jeho těla že síly vyprchávají, svolal ty, kteří snad ho měli rádi, předáky země, ke kterým, když se kolem shromáždili, promluvil těmito slovy: Protože mě můj osud volá a černá smrt již před očima poletuje, chci vám přikázat a vaší důvěře doporučit, kdo má po mně vládnout zemi. Jak sami víte, bohem mi bylo dáno 5 synů, mezi něž se mi nezdá správné rozdělit české království, protože "veškerá rozdělená království jsou zpusťošena". A proto vás při Pánu žádám a zapřísahám při vaší věrnosti, aby mezi mými syny potomek vždy nejstarší nejvyšší moc a trůn obdržel v knížectví a všichni bratři jeho, kteří jsou panovnického rodu, aby byli jemu podvoleni. Pravil to a v rukou okolostojících zanechal tělesné údy a jeho duch k nebi odešel. 10. ledna 1055.

**Jaké emoce zažíval Břetislav před svou smrtí? Z čeho měl strach? Jaké měl pocity?**



Obrázek 2 Kníže Břetislav

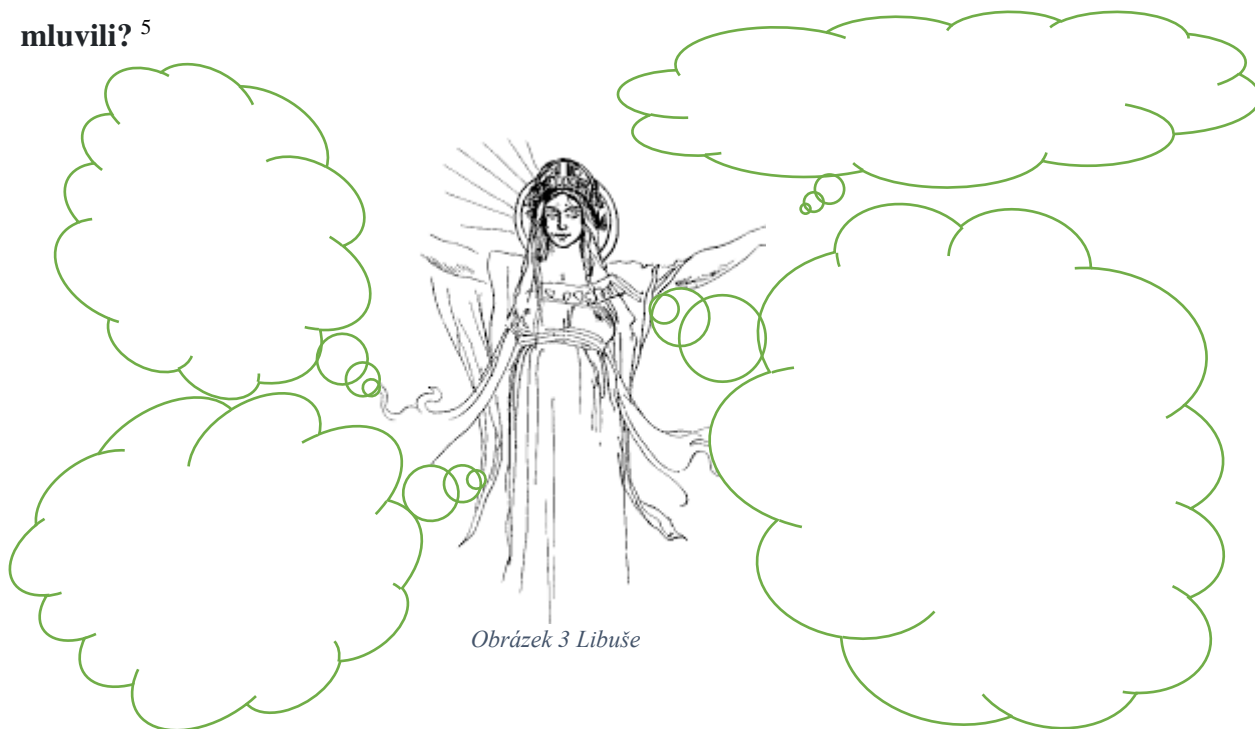
<sup>4</sup> Rozhledna webmagazine: Osudové lásky z knížecího dvora – střípky z historie [online]. [vid. 24. 7. 2014] . Dostupné z <http://www.webmagazin.cz/index>

## Kosmas – Přemysl a Libuše

Tot' krivda mužům nesnesitelná! Žena děravá se obírá mužskými soudy v lstivé mysli! Víme zajisté, že žena, ať stojí či na stoličce sedí, málo rozumu má; oč ho má ještě méně, když na poduškách leží? Tehdy opravdu se hodí spíše k tomu, aby se poznala s mužem, nežli aby bojovníkům vynášela nálezy. Vždyť je věc jistá, že všechny ženy mají dlouhé vlasy, ale krátký rozum. Lépe by bylo mužům umřít než to trpět. Nás jediné opustila příroda k hanbě všem národům a kmenům, že nemáme správce ani mužskou vládu a že na nás doléhají ženská práva."

Na to paní, svou pohanu tajíc a bolest v srdci ženským studem zastírajíc, usmála se a pravila: "Tak jest, jak díš; žena jsem, jako žena žiji; ale snad proto si myslíte, že málo mám rozumu, že vás nesoudím metlou železnou, a poněvadž žijete bez bázně, právem mne nedbáte. Neboť kde je bázeň, tam je i kázeň. Ale nyní je velmi zapotřebí, abyste měli správce krutějšího, než je žena. Tak také holubi pohrdli kdysi bělavým luňákem, jehož si zvolili za krále, jako vy mnou pohrdáte, a knížetem sobě učinili jestřába, mnohem krutějšího, jenž vymýšleje si viny, jal se zabíjeti vinné i nevinné; a od té doby až podnes požívá holuby jestřáb. Jděte nyní domů, a koho vy si zítra vyvolíte za pána, toho já si vezmu za manžela."

**Jaké emoce ovlivňovaly asi rozhodnutí Libuše? Jaké pocity asi měla, když k ní muži takto mluvili?** <sup>5</sup>



Obrázek 3 Libuše

<sup>5</sup> Zlaté mince – Numismatika: České dukáty – kněžna Libuše [online]. [vid. 31. 8. 2011]. Dostupné z <https://www.zlate-mince.cz/ceske-dukaty-knezna-libuse>

## Kosmas – Válka s Lučany

Když to viděl neohrožený Tyr, přerušil začatou řeč a pravil k svým: "Stavěli se snad, že zemru v boji, pochovejte mne na tomto vršku a vystavějte mohyly, která bude na věky po mně pojmenována." (Ta slova odtud až podnes roven udatného bojovníka Tyra.) A jako se řítí obrovský balvan skalní, bleskem byv svržen, s vrcholu vysoké hory po srázu, strhuje s sebou všechny překážky, právě tak statečný hrdina Tyr, ihned vyskočiv, vrhl se do nejhustších klínů nepřátel. A jako by někdo v zahradě podtínal srpem slabé makovice, tak on sekal mečem hlavy v cestě stojících nepřátel, až pln jsa šípů jako ježek, padl uprostřed seče na velikou hromadu mrtvých.

**Jaké emoce měl Tyr před bojem? Jaké pocity asi zažíval? Jak jeho slova působila na emoce dalších bojovníků? Jak mohly pak působily jeho činy na emoce bojovníků z jeho řad?**

6



Obrázek 4 Lucká válka

<sup>6</sup> *Wikipedie: Lucká válka* [online]. [vid. 27. 6. 2022]. Dostupné z [https://cs.wikipedia.org/wiki/Luck%C3%A1\\_v%C3%A1lka](https://cs.wikipedia.org/wiki/Luck%C3%A1_v%C3%A1lka)

## Kosmas – předmluva ke čtvrté kapitole

Pamatuji se, že jsem řekl v úvodu první knihy, že tato kronika byla vydána za časů knížete Vladislava a biskupa Heřmana. Ti byli již z tohoto slzavého údolí osudem přeneseni v kraj bohdá blaženosti, ale dějinné látky zbývá ještě hojnost. A proto, sličná rádkyně má, dej nyní, Múzo, mi radu, mám-li tu zaraziti kotvu u břehu, či ač dosud burácejí větry, mám rozestříti plachty k plavbě na širé moře. Vždyť ty, jež nikdy nestárneš, neustáváš mne, starce, pokoušeti k jinošským studiím, ač dobře víš, že ve mně je jako v každém starci dětinská mysl a slabý duch. Kéž by mně, již osmdesátiletému, Bůh vrátit chtěl má minulá léta, v nichž sis dosti nahrála se mnou kdysi v Lutychu pod mistrem Frankem na trávnicích a lukách gramatiky i dialektiky! Ty, nadmíru líbezná jinochům a milá, vždy cudná, ale nikdy nezestárlá, proč na mne starce znova dorážíš? Proč otupělou mysl podněcuješ? (...)

*gramatika – ve středověku studium latiny a latinská četba*

*dialektika – tedy především nauka o správném myšlení*

**<sup>7</sup>Jaké emoce asi prožíval Kosmas, když toto psal? Jaké měl pocity? Co a proč si přál Kosmas?**



Obrázek 5 Kosmas

<sup>7</sup> *Historie Česka pro školáky: Kosmas* [online]. [vid. 1. 9. 2021]. Dostupné z <http://historie.lusa.cz/premyslovsky-stat/knihy/kosmas/>

#### 4. Reflexe – časová dotace 15 minut

pomůcky: sešit a psací potřeby

Žáci si mají vzpomenout, co jim stařena vyprávěla. Až teprve k závěru si vzpomenou, že si psala deník. Jejich úkolem je tedy sepsat do deníku zápis o dnešní hodině. Každý má možnost napsat pouze jednu větu. Začínají žáci se specifickými vzdělávacími potřebami, aby se neunavili dalším čtením. Deník mezitím dál mezi žáky koluje. Mezitím učitel vysvětluje, že uprostřed třídy je nyní lano do tvaru podkovy. Začátek označený červeným šátkem říká, že se nám během dnešních aktivit jako skupině spolupracovalo dobře, druhý konec říká opak. Žáci si mají promyslet, jak by dnešní spolupráci hodnotili a pak si jít stoupnout na jimi vybrané místo. Je zajímavé, že většina stála na začátku a někdo uprostřed, ale do negativní části dnes nikdo neodešel. Na závěr hodiny došlo k určitému zvratu. Žáci mě upozornili, že deníky jsou přeci osobní a že bych jim měla dát možnost si ho schovat. Jejich argumenty byly celkem přesvědčivé – chtěli si ho uchovat pro případnou prezentaci své třídy v devátém ročníku, chtěli si ho nechat jako vzpomínku a vyjadřovali do něho své osobní pocity. Požádala jsem je tedy jen o možnost nahlédnutí do zápisu a pak jsem jim deník nechala. V deníku se nevyskytovaly žádné negativní poznatky, vulgarismy apod. Opravdu čistý popis a emoce každého z nich. Opět mě jejich chování překvapilo a poučilo. Příště bych si deník ráda uchovala jako zdroj pro další aktivity a hry.

Reflexe vyučované hodiny: Tato hodina byla mnohem klidnější a méně náročná než ostatní. Ve třídě bylo opravdu málo žáků. Skupina tak byla převážně tvořena klidnými a spolupracujícími žáky. To se odrazilo i ve schopnostech spolupráce, komunikace a zvládnání časového harmonogramu. Reflexe byla mnohem sofistikovanější. Žákům byl na konci hodiny zadán a vysvětlen další list do portfolia. Během tohoto celku tak žáci vypracují celkem 6 listů, které odevzdají v lednu k výsledné kontrole. Tato známka pak tvoří podstatnou část jejich hodnocení. Další část hodnocení tvoří jejich aktivita v hodině a případné osobnostní změny, které lze takto posoudit. Aby nedošlo ke zpochybnění jejich známky, je nutné zařazovat i písemné testy. Tyto testy byly pouze za tento program a značně ho narušovaly.

Cíle do dalších hodin: další písemný test, upozornit žáky na nutnost vypracování listů do portfolia, možnost zařadit do portfolia i jimi vypracované materiály, které si chtějí uchovat.



## **8. hodina – Karel IV – jak ovládat své city a jak zvládat náročné životní situace**

V této části vyučovací hodiny nás čekal další test. Třídě jsem ale dovolila si udělat výpisky na 2 papíry A4, které musí napsat rukou a mohou je využít při psaní testu. Třída toto zjištění minulou hodinu přijala s velkým nadšením a nejenom že si udělali výpisky ze sešitu a učebnice, ale ještě si hledali informace na internetu. Následně museli ale výpisky odevzdat společně s testem. Výslednou známkou byly většinou 1, ale i tři 4 (vyplnili alespoň něco málo a výpisky neměli). Hodnocení jsem prošla ještě pro jistotu s kolegou. Došlo k vzájemné shodě.

Na test měli žáci maximálně 15 minut, cizinci s překladáčem 30 minut. Odevzdali však všichni do 10 minut. Žáci pracovali bez stresu a ani neměli tendenci se koukat, co píše soused nebo zkoušet podvádět s telefonem.

Očekávané výstupy:

VO-9-2-01 – objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

VO-9-2-02 – posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek

VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání

VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru

Indikátory:

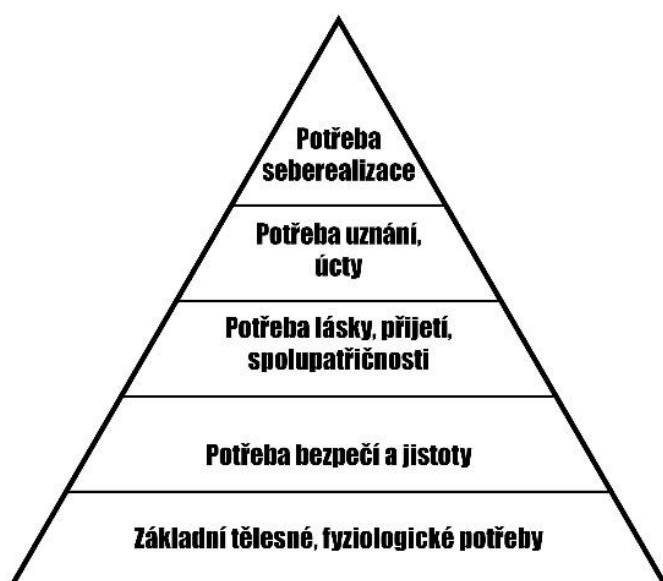
- v modelových situacích určuje charakterové vlastnosti a popíše jejich projevy
- na příkladu popíše potřebu sebeovládání
- navrhne, jak může usměrňovat své chování a jednání
- vysvětlí, kdy je třeba mít pevnou vůli
- rozpozná roli vůle při dosahování cílů a překonávání překážek
- objasní, jak se projevují vlohy a schopnosti
- sestaví svůj žebříček hodnot

## VKO Test – potřeby, zájmy, hodnoty

### 1. Co jsou potřeby?

- a) nedostatek nebo nadbytek něčeho, co potřebujeme k životu
- b) souhrn dobrých i špatných povahových vlastností člověka
- c) obecná schopnost, která je vrozená

### 2. Ke každé úrovni potřeb v pyramidě napiš 1 příklad



### 3. Vyber správně všechny zájmy (zakroužkuj):

hra na klavír      hokej      vaření      společenské uznání      víra      demokracie  
čtení

### 4. Uved' alespoň 3 příklady k hodnotám:

materiálním: \_\_\_\_\_

duchovním: \_\_\_\_\_

## 5. Rozbor vtipu:

1. Dopln vhodně text ke kreslenému vtipu

2. Co vtip vyjadřuje?

---

3. Jaké si myslíš, že jsou nejdůležitější hodnoty v dnešní době – uveď 3 příklady:

---



## 2. Hra – časová dotace 20 minut

pomůcky: lístečky s předem připravenými krizovými situacemi z doby Karla IV., barevné knoflíky na rozřazení do skupin, různé látky, oblečení, rekvizity, které by se daly použít

Zde využijí žáky oblíbené hraní dramaticko-divadelních scének. Každá skupinka si vylosuje jednu ze situací, kterou má následně zpracovat. Ukázat, jak by se měla správně řešit a jak zvládnout vypjaté emoce, které v tu chvíli nastaly. Žákům jsem neurčila, jak má situace dopadnout, to jsem nechala zcela na jejich improvizaci.

a) Jedna z vás je dcerou šlechtického původu a blízkého přítele Karla IV. Má se ve 12 letech provdat za bohatého šlechtice ze Španělska, kterému je 53 let. Rozhodně tak nechce učinit, závidí služebné, které se tohle stát nemůže. Scénka: otec oznámí dceři, že bude provdána. Další role si můžete vybrat sami (např. dvorní dámy, služebná, rodinný příslušníci apod.).

b) Váš otec je na smrtelné posteli, máte 5 dalších sourozenců a vaše matka již dávno zemřela. Vlastníte kousek úrodné půdy, ale peněz moc nemáte. Je vám čerstvých 14 let. Od otce jste se učilo řemeslo (vyberte si jaké). Jak tuto situaci budete dále řešit? Vaši sourozenci jsou ve věku od 3 let do 12 let. Scénka: otec umírá, žádá vás, abyste převzal jeho roli v rodině. Další role si můžete vybrat sami (např. sourozenci, sousedé apod.).

c) Jste služebníci sloužící v kuchyni samotného císaře Karla IV. Vaším úkolem bylo připravit slavnostní zvěřinové hody. Bohužel vám někdo v kuchyni pomíchal bylinky a přidal do soli cukr. Zjistili jste to nyní, kdy má být hostina za hodinu na stole císaře, který hostí významné vévody z okolí. Jak tuto situaci vyřešíte? Sehrajte scénku, kdy jste na uvedené skutečnosti přišli a jak budete dále postupovat...?

d) Jste významní architekti, malíři a sochaři. Vaším úkolem bylo navrhnout pro císaře Karla IV. významné dílo, které by oslavovalo jeho osobnost. Vám se však dílo nepodařilo a hrozí vám mizina a ztráta dobré pověsti ve vámi zvoleném povolání. Jak tuto situaci vyřešíte? Sehrajte scénku, kdy přistupujete před císaře, který vám řekne, že není s vaší prací spokojen a ani se mu nelíbí vaše návrhy. Najděte řešení situace.

e) Na císařském dvoře se koná utkání rytířů pro pobavení šlechty zakončené tancem a bohatou večeří. Při turnaji však někteří rytíři byli vážně zraněni. Scénka: Vážně zraněný rytíř je manželem jedné z dvorních dam. Ta se odmítá účastnit slavnosti, přestože si její přítomnost žádá samotná královna. Jak situaci vyřešíte? Další role si můžeme vybrat sami (např. ostatní dvorní dámy, rytíři apod.)

### 3. Reflexe – časová dotace 10 minut

Pomůcky: balíček karet.

Metoda popsané karty. Žáci si vylosovali jednu kartu a podle její barvy si musí vybrat dvě nebo více otázek na které chtějí odpovědět (také záleží na časových možnostech). Inspirací na otázky mi byla opět publikace Cílená zpětná vazba (Broumová, 2015, s. 128).

Průběh – kára:

- zaměř se na průběh aktivity a shrň – co? kdo? kde?
- stalo se něco neočekávaného? Překvapilo tě něco? Nebo naopak se stalo něco jste předvídali?
- které momenty během aktivity lze podle tebe označit za rozhodující?
- ovlivňovalo něco tvůj názor a chování během této aktivity? Co přesně?

Pocity – srdce:

- kdy jsi dával nejvíce najevo své pocity?
- jaký předchozí pocit ti tato aktivita připomněla?
- které dva pocity jsi pocíťoval/-a během této hry nejintenzivněji? Byly protichůdné?

Poznatky – piky

- proč sis vybral/-a tuto roli?
- co bys nyní udělal/-a jinak?
- dosáhl/-a si svých cílů?
- co jsi ocenil na ostatních?

Příležitosti – kříže

- jak tě tento zážitek obohatil do budoucna?
- otevřela ti tato hra v něčem oči? Jaké vidíš další možnosti, jak vyřešit tuto situaci?
- co si chceš z dneška odnést?
- je něco, co tě během aktivity napadlo, co bys rád/-a příště vyzkoušel/-a?

Reflexe vyučované hodiny: Reflexe po hře byla tentokrát složitější, ale protože se jednalo o aktivitu s vyšším psychickým nárokem na žáky, chtěla jsem mít možnost hlubší analýzy jejich pocitů. Bohužel jsme stihli jen 6 reflexí. U karty kříže byly nejzajímavější odpovědi. Žáci

připustili, že někdy své rodiče soudí přísněji, než by asi měli. Ale že se pokusí do budoucnosti zamýšlet i nad jejich názorem a budou se snažit pochopit i jejich úmysly, až „vychladnou“, jak uvedli žáci. Skupina se posunula i v otevřenosti. Jedinci jsou schopni sdílet před ostatními víc osobních informací a svěřit se i se svými emocemi, cílem nebo zkušenostmi, co mají. Bylo zde několik aha efektů a také okamžiků, kdy někdo zvolal, že se taky tak cítil nebo něco podobného zažil. Opět jsem měla možnost skupinu odvézt po vyučování. Povídali si o tom, co prožili ve svém osobním životě a jak se chovají jejich rodiče, jak je trestají apod. Tyto okamžiky jsou kolikrát přínosnější než vlastní reflexe ve třídě. Teď teprve jsem pochopila, proč je tak důležité sledovat skupinu i mimo program – dovolím si použít metaforu: protože za scénou se odehrává mnohem zajímavější představení.

Cíle do dalších hodin: Velmi důkladně si promyslet poslední hodinu, kterou bych chtěla věnovat pouze hloubkové závěrečné reflexi.

## 9. hodina – baroko – smysly

Původně jsem chtěla na tuto vyučovací hodinu odejít se třídou k baroknímu morovému sloupu u Malého náměstí v Liberci, ale to bohužel kvůli momentální situaci nelze. Musela jsem tedy změnit celou náplň hodiny. Zaměřila jsem se tedy na aktivitu Braunův Kuks.

Očekávané výstupy:

VO-9-2-02 – posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek

VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání

VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru

Indikátory:

- v modelových situacích určuje charakterové vlastnosti a popíše jejich projevy
- objasní vliv svých osobních vlastností na spolupráci a vlastní práci

### 1. Úvodní motivace – 10 minut

pomůcky: koberec, převlek stařeny, 5 zkumavek (které předem obalíme alobalem nebo jiným materiálem který zamezí tomu, aby hráči viděli obsah), 5 různých výrazně aromatických věcí (např. ocet, levandule, citron, benzín, hřebíček); 5 různých druhů potravin k ochutnání (jablko, čokoláda, rohlík, banán, citron), párátko, hrnec zakrytý pokličkou plný různých předmětů (lego kostky, letadélko, autíčko, vlak, brk, obyčejná tužka, ovladač na televizi, starý mobil), 3 šátky

Na koberci znovu přilétá stařena z budoucnosti (učitel v roli) a přináší jim k otestování různé vůně a chutě z budoucnosti. Hledají se 3 dobrovolníci, kteří nejsou na nic alergičtí a myslí si, že mají dobrý čich, chuť a hmat. Žákům zavážeme oči a nejprve hádají podle hmatu, co si vylosovali. Poté jim dávám ochutnávat na párátkách kousky potravin (čokoládu necháme změkknout). Jako poslední aktivitu necháme žáky hádat podle čichu, co cítí.

### 2. Hra Braunův Kuks – 20 minut

pomůcky: předem připravené rozdělení do 2 skupin, různé druhy látek nebo oblečení

Tuto aktivitu uvedla Prázdninová škola Lipnice. Já jsem aktivitu trochu přepracovala a přizpůsobila ji potřebám této skupiny. Jedna skupina předvádí určitou lidskou vlastnost

v podobě sochy, druhá skupina má pouhé 3 minuty na to uhádnout tuto vlastnost. Mají maximálně dva pokusy. Obě skupiny mohou zobrazovat jak ctnosti, tak i neřesti. Žákům vysvětlíme, co jsou neřesti (pýcha, lakomství, závist, hněv, smilstvo, obžerství, lenost, zoufalství, lehkomyšlnost, pomluva, lstivost) a následně ctnosti (víra, naděje, láska, trpělivost, moudrost, statečnost, cudnost, píli, štědrost, upřímnost, spravedlnost). Žádná vlastnost se nesmí opakovat.

Někdy bylo obtížnější rozeznat, o jakou vlastnost se jedná. Občas se žáci dohadovali, že něco zkazili kvůli něčemu nebo někomu. To ale po druhé vlastnosti přestalo a začali spolupracovat a dohodli se na strategii, že předvádět budou jen 3 ze skupiny a ostatní zařídí rekvizity nebo vypomůžou vymyslet, jak to předvést. Rozdělili si role. Také začali představovat nebe (andělé) pokud se jednalo o kladnou vlastnost nebo peklo (čerti), pokud se jednalo o negativní vlastnost. Což bylo zajímavé – tímto projevovali schopnost rozdělovat vlastnosti na dobré a špatné. Druhá skupina začala tuto pomůcku používat také.

### 3. Reflexe – 10 minut

pomůcky: hudba

Žáci využijí další smysl a to sluch. Vybereme celkem 5 různých skladeb z klasické hudby. Necháme žáky poslechnout 1minutové ukázky, pak se mají rozhodnout pro tu, která se jim zdá, že nejvíce vystihuje nebo doplňuje zážitky z prožité aktivity (Vivaldi – Čtvero ročních období, Bach – Air, Shostakovich – Second Waltz, Mozart – Malá noční hudba, Beethoven – Půlnoční sonáta). Následně mají říct jedno slovo, které se jim vybavilo v souvislosti s aktivitou. Žáci uvedli např. strach, nejistota, legrace, lehkost, show atd.

Reflexe vyučované hodiny: U aktivity Braunův Kuks jsem se chvíli obávala, že ji žáci nedokáží ani dokončit, ale nakonec se jim krize podařila překonat. Aktivita byla nakonec úspěšná a ukončila jsem ji z časových důvodů. Někdy je komplikované určit pomyslnou hranici, kdy je ještě dobré počkat a kdy je lepší aktivitu ukončit. Jediné co, se žákům nelíbilo, byla klasická hudba, prý by bylo lepší nechat příště vybrat přímo je. Klasickou hudbu jsem vybrala ale schválně kvůli tomu, že nemá slova, která by mohla odpoutat snáze pozornost.

Cíle do další hodiny: Zkusit posunout výzvu na skupinovou aktivitu zase o trošku výš. Požádat o ukázku portfolií, aby byla vypracovávána průběžně.



## 10. hodina – baroko – životní styl, závislosti

Životní styl je obrat, který slýcháme často nejenom v televizi, ale i v různých výzkumech. Momentálně se s těmito dvěma slovy setkáváme často ve spojitosti s pandemií onemocnění Covid. V důsledku různých omezení, se změnil životní styl lidí po celém světě. V této době je otázkou, jak se tedy promění náš životní styl v budoucnosti? Navrátí se tam, kde skončil? Bude vůbec možné, aby se navrátil? Toto jsou otázky, které často slýcháme i od žáků ve škole. Domnívám se, že odpovědí bude čas a trpělivost.

Očekávané výstupy:

VO-9-2-01 – objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

VO-9-2-02 – posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek

VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání

VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru

Indikátory:

- v modelových situacích určuje charakterové vlastnosti a popíše jejich projevy
- na příkladu popíše potřebu sebeovládání
- navrhne, jak může usměrňovat své chování a jednání
- vysvětlí, kdy je třeba mít pevnou vůli
- rozpozná roli vůle při dosahování cílů a překonávání překážek
- sestaví svůj žebříček hodnot

1. Znáte se dobře? časová dotace 10 minut

Pomůcky: tabulka pro hru, psací potřeby

Úkolem každého žáka je v tomto časovém limitu získat co nejvíce podpisů od spolužáků, kteří se mohou podepsat pod tvrzení, tzn. že s ním souhlasí. Každého spolužáka se smí žák zeptat jen jednou na jednu otázku. Vyhrává žák, který má nejvíce podpisů ve své tabulce.

Je členem nějaké party	Rád lyžuje	Je zábavný	Rád cestuje	Má rád dějiny
Už dostal poznámku	Má ve škole přezdítku	Dostal někdy „záchvat smíchu“	Bydlí v Liberci	Umí chodit po ruce
Rád jezdí na kole	Chce jít studovat střední školu	Alespoň jednou v životě zalhal	Už někdy něco vyhrál	Rád používá telefon
Rád hraje hry	Měl někdy pochvalu	Chce jít na učební obor	Dal kamarádovi opsat úkol	Hraje na nějaký hudební nástroj

Tabulka 5 Znáte se dobře?

## 2. Jsi lepší, než jsem já? Časová dotace 30 min

Potřeby: kostýmy a předem domluvené role – narkoman, prostitutka, gambler, advokát.

Tuto hru jsem částečně převzala ze severu Hranostaj<sup>8</sup>, ale změnila jsem její umístění, náročnost a průběh. Převzala jsem pouze charakteristiku vybraných postav. Žáci představují nyní soud a porotu, která rozhodne o osudu následujících lidí. Advokát – obhájce, bude obhajovat a číst následující charakteristiky. Žáci pak rozhodnou o jeho dalším osudu.

### 1. narkoman

nestabilní prostředí v rodině, otec alkoholik a matka věčně nebyla doma (ani sám neví, kde trávil čas) - pořád se doma hádali a bál se být doma; prvně zkusil drogu se svým kamarádem, ten toho ale nechal a snažil se mu vysvětlit, že dělá hloupost, když do toho jde znovu, ale on ho neposlechl a drogám propadl; šel na léčení - ale utekl z něj, kradl peníze na drogy - dostal podmínku, ale kradl pořád a dokonce začal i nějaké drogy prodávat - dostal se do vězení, teď ho právě propustili, snaží se o změnu, ale na léčení nechce. Nyní zase stojí před soudem, protože odcizil v obchodě 10 kusů rohlíků.

### 2. prostitutka

byla v dětském domově, když jí bylo 18 let, už tam dále nemohla pobývat, protože nešla studovat - nevěděla jak dál, co dělat, kde bydlet, jak si vydělat peníze a tak skončila u E55 (což byla dálnice plná prostitutek), byla takto spokojená a nic nechtěla měnit - všimla si ji nadace "Pomoc pro E55" a zařídila jí nabídku sociálního bytu a práce, ona ale odmítla...postupem času začala žít ještě rizikověji - dostala AIDS a nyní je HIV pozitivní, "kariéry" prostitutky se kvůli nemoci musela vzdát, a teď neví co dělat. Před soudem stojí kvůli krádeži šperků v hodnotě 7 tisíc korun.

### 3. gambler

doma měl vše co se mu zachtělo, vše po čem toužil, nikdy nemusel pracovat...tento pohodlný životní styl jej zavedl do situace, kdy mu vše přišlo naprosto samozřejmé a začal se velmi nudit, toužil po nějakém pocitu nejistoty, risku a tak začal sázet na hokejové zápasy, to jej ale rychle přestalo bavit a toužil po větším risku, nejistotě a proto začal navštěvovat různé bary a casina - jelikož měl spoustu peněz, jeho sázky byly opravdu vysoké a žil bohémským životem - alkohol a náhodný sex byl na denním pořádku, jak to ale bývá - peníze docházely a rodina dvacetiletého

---

<sup>8</sup> Hranostaj [online]. [vid. 14. 5. 2019]. Dostupné z <https://www.hranostaj.cz/>

kluka, který se chová takto živit nechtěla - v tu dobu si našel nějakou práci, casina už nenavštěvoval, ale hrál automaty...postupem času začal méně a méně chodit do práce a naopak více a více času trávil u herního automatu... a hrozí, že přijde o byt i o práci. Před soudem je pro dluhy.

#### 4. alkoholik

tvrdil o sobě, že byl pouhým svědkem vraždy mladé ženy, ale dle policejních důkazů se našly jeho otisky na místě činu, on říkal, že jí jen běžel na pomoc, a když viděl policii zpanikařil a utekl - byl odsouzen na několik let do vězení, po jeho propuštění se případ znovu otevřel a zjistilo se, že byl opravdu neviný - svůj vztek kompenzoval násilným chováním a ničením různých památek (vandalismus), jednou byl dokonce přistižen, jak vyhrožuje prodavači v obchodě s nožem v ruce; později své problémy začal zapíjet alkoholem, až mu propadl; nebyl den, kdy by se neopil do němoty - jeho žena ho poslala na léčení, celé jej absolvoval a už to vypadalo, že je v pořádku, ale po několika měsících alkoholu propadl znovu a žena ho opustila. Nyní je před soudem pro krádež a napadení prodavače.

Při hře jsou nejdůležitější okamžiky kdy, porota rozhoduje o vině či nevině, případně jiném trestu. Nejsou limitováni trestním zákoníkem. Mohou si vybrat trest nebo řešení, které by podle nich bylo to nejadekvátnější. V diskuzích se promítají emoce, zkušenosti, hodnoty, morální úroveň a názory žáků. Žáci se musí většinou shodnout a zároveň stále musí dodržovat pravidla, které si stanovili na začátku programu. Tresty a řešení, které žáci vymysleli:

narkoman – nařízené léčení, nařízená práce v kuchyni v léčebném zařízení

prostitutka – udělat z ní terénní pracovníci, která bude pomáhat jiným prostitutkám, aby své činnosti zanechaly. Nebo ji dát na doživotí do vězení – byl to velmi těsný výsledek

gambler – nařízené léčení, nařízená práce fyzického charakteru, vše si musí odpracovat

alkoholik – nařízené léčení, psychiatrická pomoc, odškodnění – žádné finanční hodnoty, ale byt, kde by mohl bydlet a stravenky na jídlo, aby si nemohl koupit alkohol. Nad tímto případem žáci vyjadřovali nejvíc soucit, a dokonce ho odškodnili.

Reflexe probíhala celou dobu – tzv. průběžná reflexe, kterou si poskytovali žáci mezi sebou reakcí na svá tvrzení a návrhy. Tento druh reflexe jsem vyzkoušela poprvé, proto i pro mě bylo zajímavé sledovat celý vývoj situace, a jak se k sobě žáci chovají. Proti první hodině zde vidím velký pokrok v sociálních schopnostech jednotlivců, a i v chování žáků k sobě navzájem.

## 11. hodina – patent o zrušení nevolnictví – závislosti

Některé listiny rozhodují o budoucnosti a mění ji k lepšímu. U jiných se však někdy ukáže, nebyly přínosné. Každá důležitá listina má důsledky pro určitou skupinu lidí, kterých se týká. Někteří lidé se hůře přizpůsobují změnám a úzkosti, které může jedinec pocítovat, následně řeší závislostí apod. Naším cílem je ukázat žákům, jak překonávat krizové situace bezpečně pro ně samé i pro jejich okolí.

Očekávané výstupy:

VO-9-2-01 – objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

VO-9-2-02 – posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek

VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání

VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru

Indikátory:

- v modelových situacích určuje charakterové vlastnosti a popíše jejich projevy
- na příkladu popíše potřebu sebeovládání
- navrhne, jak může usměrňovat své chování a jednání
- vysvětlí, kdy je třeba mít pevnou vůli
- rozpozná roli vůle při dosahování cílů a překonávání překážek
- sestaví svůj žebříček hodnot

### 1. Úvodní motivace – časová dotace 5 minut

Přišel dopis z budoucnosti, který přečetl jeden z žáků. V naší době se potýkáme se závislostí na umělé inteligenci. Už jsme zapomněli, jak spoustu věcí dělat, protože je dělají za nás roboti. Možná si myslíte, že je to pohodlné a že si nemáme na co stěžovat. Ztratili jsme tak ale svobodnou vůli. Nemůžeme se rozhodnout, co budeme jíst, co budeme pít apod. Robot vyhodnotí vaše fyziologické potřeby a podle toho vám stravu připraví. Dělá, co je pro vás z jeho pohledu prospěšné. A to je jen jeden příklad z mnoha dalších.

## 2. Získej svého otroka – časová dotace 15 minut

Pomůcky: tabule nebo balicí papír, lístečky a psací potřeby

Žáci mají na papírek napsat přezdívku, kterou si vymyslí. Důvod ještě neznají. Učitelka je rychle všechny přepíše na balicí papír. Mezitím mají žáci za úkol vymyslet a zapsat na další papír, jejich nejméně oblíbené činnosti ze školy ve 3 skupinách.

Hru začne učitelkou vybraný žák. Vybere si ze seznamu jmen nějaké jméno a zeptá se žáka jeho pravým jménem, jestli to je on např. Michale, ty jsi Houba? Pokud uhádne, stává se žák jeho otrokem, pokud ne, tak má možnost pokračovat dotazovaný žák. V tomto případě by to znamenalo, že tázající žák neuhodl, tak by pokračoval Michal.

Pokud se stane, že žák uhádne přezdívku jiného, který již má otroky, tak přejde k němu jako otrok včetně jeho již získaných otroků. Hra se dá hrát až do konce nebo podle časových možností. My jsme hru nestihli dokončit, takže jsem ji ukončila v polovině. Následně jsem si vzala seznam jejich neoblíbených činností.

## 3. Otroci slouží – 10 minut

Pomůcky: pracovní listy ze všech vyučovaných předmětů vytvořených pro 8. třídu

Na základě seznamu neoblíbených činností ve škole jsem vybrala z aktivit, které jsem měla připravené. Pokud tedy první skupina napsala, že je nebaví geometrie, zadala jsem jim souhrnné opakování z geometrie pro 8. třídu. Žákům jsem sdělila, že po domluvě s jejich učitelkou, budou za práci hodnoceni nebo mohou využít své otroky, aby práci odvedli za ně. Poté jsem role vyměnila a zadala práci zase z jiného předmětu. Žáci byli negativně naladěni a nechtěli dělat 2 práce – jednu za sebe a jednu za toho, pro koho teď musí pracovat.

## 4. Reflexe – 15 minut

Pomůcky: kouzelný měsíční kámen

Žáci mají říct, jak se cítili jako otroci a jak se cítili jako svobodní lidé, naopak vlastníci otroka. Následně pak měli metodou brainstormingu přijít na to, jak se dá bránit úzkosti jinak než například popíjením alkoholu, sebedestruktivním chováním, agresí apod. Našli hodně možností, jak by se dala situace řešit. Zajímavá byla poznámka, že by to řešili jako tady při reflexi, stanovili pravidla a pak se snažili najít kompromis.

Reflexe vyučované hodiny: Při této hře jsem byla neustále ve střehu, neboť pokud by žáci propadli své roli, obávala jsem se rizik s tím spojených – fyzické ubližování, ponižování, následné ubližování mimo školu. Proto jsem na závěr několikrát opakovaně zdůraznilo, že se jednalo o hru a nyní se za pomoci koberce, na kterých po skupinách stoupali, zase přenesli zpět do své doby, kde je každý svobodný.

## 12. hodina – revoluční události v Praze – osobnosti naší země

Jelikož je toto poslední výuková hodina, kterou budu mít v této třídě, nemohu ani dostáhnout dokončení všech historických událostí, dalo by se pak následně ale pokračovat dále.

Očekávané výstupy:

VO-9-2-01 – objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

VO-9-2-02 – posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek

VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání

VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru

Indikátory:

- sestaví svůj žebříček hodnot
- objasní, jak osobní vzory ovlivňují život jedince
- vysvětlí, kdy je třeba mít pevnou vůli
- objasní potřebu motivace pro rozvoj osobních předností
- popíše své životní cíle a plány

### 1. Úvodní motivace – časová dotace 5 minut

Pomůcky: koberec, oblečení pro stařenu, fotek slavných herců z minulosti

Naposledy přiletí na koberci stařena, která s sebou má několik fotek (jedná se o dříve populární herce). Vypráví o tom, jaké to bylo, když byla malá a milovala staré filmy a měla několik svých vzorů. Chtěla také být herečkou a stát se slavnou, ale nakonec se stala jednou z nejslavnějších vědkyní. Ona totiž dokázala rozluštit cestování časem.

### 2. Hra sestav profil – časová dotace 15 minut

Pomůcky: internet, mobily nebo tablety, pracovní list profil osobnosti, psací potřeby

Žáci si mají vybrat nějaké významné české osobnosti a sestavit jejich facebookový profil na základě vyhledaných informací. Žáci pracují ve skupinách po 4. Po 10 minutách mají



svoji osobnost připevnit na tabuli a následně mají možnost si po dobu 5 minut prohlédnout profily i ostatních skupinek. Úkolem je zapamatovat si co nejvíce informací. Poté bude následovat další aktivita.

### 3. Revoluce – časová dotace 10 minut

Pomůcky: žluté lepící papírky, psací potřeby

Představte si, že je revoluce. V takovém období je nejdůležitější, mít své vůdčí osobnosti, které vám pomohou zvítězit. Žáci pracují stále ve stejných skupinách. Úkolem žáků je napsat vždy na 1 lepící papírek jméno osobnosti a čím se proslavila. Na toto mají 5 minut. Následně se počítá jako uznaný papírek pouze ten, kde je správně jméno i důvod proslavení. Ten, kdo má nejvíce správných odpovědí, má největší moc a předpoklady pro to, aby vyhrál.

## Sestav profil své postavy



**Přátelé**

**Jméno:**

**Místo narození:**

**Stav:**

**Povolání:**

**Rodina**

**Zájmy**

**Oblíbená kniha**

**Skupina**

**Uživatel se zúčastnil/a**

#### 4. Reflexe – časová dotace 10 minut

Výtvarná aktivita – karikatura. Nakreslete karikaturu pro vás významného okamžiku dnešní hodiny. Díky tomu získáme představu o tom, co žáci považují za důležité okamžiky, co si z dnešní hodiny odnáší. Pokud se setkáme s názorem, že neumí kreslit, mají se podílet na vytvoření popisu nebo vtipu k obrázku apod. Karikatury se již nestihly dokončit, protože žáci museli odejít z vyučování dřív na zápas. Požádala jsem je tedy o dokončení před příští hodinou výchovy k občanství.

Reflexe vyučované hodiny: Žáci se cítili příliš limitováni tím, že mělo jít o osobnost české národnosti. Bohužel jsem nevěděla, že žáci půjdou tuto hodinu dřív kvůli nějaké předem dohodnuté akci.

### 13. Návrat do přítomnosti – vyhodnocení

Tuto závěrečnou hodinu jsem naplánovala v duchu cílené hloubkové zpětné vazby na celý program, abych získala co nejvíce informací do své diplomové práce a ověřila si alespoň částečně účinnost této metody. Tímto také dojde k jasnému ukončení programu, tematického celku a role žáků.

Očekávaný výstup: VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání.

VO-9-2-01 objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života

VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru

Indikátory očekávaných výstupů:

- navrhne, jak může usměrňovat své chování a jednání
- vysvětlí, jak se projevuje zdravé a nepřiměřené sebevědomí
- na příkladu popíše potřebu sebeovládání
- objasní potřebu motivace pro rozvoj osobních předností
- objasní, jak lze překonávat osobní nedostatky a rozvíjet sebedůvěru

Průběh a plánování hodiny:

1. úvodní motivace – časová dotace 5 minut

pomůcky: létající koberec

Předem vybraná žákyně přiletěla na koberci a přinesla poslední zprávu z budoucnosti.

#### **Poslední dopis**

Děkujeme vám, že jste se tak snažili a kolikrát jste dosáhli cíle i nad naše očekávání. Věříme, že díky vašemu úsilí se budoucnost této planety změní k lepšímu! Vaše generace má již spoustu dovedností v digitálních technologiích, o kterých se generaci vašich prarodičů ani nesnilo. Máte

možnosti jak své osobnostní přednosti a morální zásady předat dál. Dnes vás tedy čeká závěrečný úkol.

## 2. recenze hry – časová dotace 25 min

pomůcky: tablety, chytré telefony

Zarámování hry je isomorfní. Představte si, že si chcete zahrát novou hru na počítači. Než si však zaplatíte předplatné, chcete vědět o hře víc. Ale teď jste byli součástí jedné velké hry. Ve vašem případě máte určitá spoluvlastnická práva na tuto hru. Čím větší prodej hra bude mít, tím větší zisk získáte. Vaším úkolem je ve Vámi vybraných skupinách po čtyřech napsat krátkou recenzi na tuto hru, kterou jsme tady většinu školního roku hráli. Vývojáři ji napsali podle vašich zážitků, připravili situace, kterými jste prošli, připravili různé možnosti řešení, které jste v různých situacích navrhovali i vy. Prodejte tedy teď tuto hru dalším. Zkuste napsat, jaký byl její cíl, jaká jsou její pozitiva a negativa. Nezapomeňte přidat několik herních typů pro budoucího hráče. Na závěr uveďte, jak budete na vývoji hry dále pracovat.

Tato metoda je již vlastně cílovou zpětnou vazbou, aniž by o tom účastníci věděli. Hodnotí program, hledají jeho nejsilnější místa, snaží se najít cíl, aktivně vyhledávají jeho slabiny a zároveň poskytují rady, jak lze určité překážky snáze překonat (došlo tedy k transferu). Závěr je vlastně vize do budoucnosti. Jedná se o zpětnou vazbu formou tvořením – literární cílená zpětná vazba. Tato metoda umožnila mnoho prostoru a volnosti pro své vyjádření. Může pomoci další cílené hloubkové vazbě, která bude navazovat. Člověk má pak silnější tendenci nad obsahem a formulací svých sdělení více přemýšlet, pokud je mám předem sepsané na papíře.

## 3. čtení recenzí a diskuze – časová dotace 20 min

pomůcky: napsané recenze

Každá skupina měla necelých 5 minut dlouhou prezentaci své recenze. Bylo nutné zopakovat pravidla. Recenze a diskuze probíhala v kruhu. Na úvod se všichni dověděli, že reprezentuje vždy jedna ze skupin. Ostatní se v tu chvíli stávají reportéry a na základě toho, co slyšeli, smí pak položit doplňující otázky, které by je nebo jejich čtenáře (diváky) mohli zajímat. Někteří jedinci si tuto část hodně užívali. Je zajímavé, že všechny otázky se opravdu vztahovaly k reportážím. Nestalo by se, že by někdo položil otázku na úplně jiné téma. Očekávala jsem, že možná dojde k využití situace na osobní otázky, které s reportáží nesouvisí. To se však nestalo. Diskuze se nám ale protáhla přes vyučovací hodinu, kdy žáci chtěli aktivitu samy dokončit,

a proto jsme zůstali ve třídě ještě o 15 minut déle. Žáci se rozloučili potleskem a poplácáním po zádech. Zaznamenala jsem několik zajímavých poznatků mezi žáky:

- nikdy bych nevěřil, že mě spolupráce nemusí jen vytáčet a že nejsem na vše sám
- všechno není jen o jedničkách a ta zábava za to stála
- zjistil jsem, že je X větší třída, než se ve skutečnosti projevuje a jsme teď i kámoši
- je hrozně osvobozující moci říct svůj názor a nebýt za něj potrestán
- je škoda, že i v ostatních předmětech se nemůžeme učit jinak než jen sezením v lavici
- připadám si jak v Americe, jako lidi, tady někoho zajímá můj názor!
- po tomhle i přemýšlím, že bych se stala učitelkou. Předtím jsem si o učitelích nemyslela nic dobrého, se vši úctou paní učitelko, vy mě ale chápete.
- je fajn se chovat normálně, a i když někdy vybuchnu, tak mě nikdo neodsoudil a co bylo ještě lepší, tak jste mi i pomohli
- hrozně mě rozčilovalo, že jsme třeba nebyli první, ale jenom to, že s tím, kdo tam se mnou byl, jsme to dodělali, je fakt zázrak
- nemohli bychom zkusit udělat nějakou tu počítačovou hru, když už o ní píšeme?
- tohle si budu pamatovat dlouho, dokonce jsem o tom vyprávěl i doma. Rodiče nevěřili, že se takhle učí a že dokonce o škole mluvím. Mysleli si, že jsem nemocný.
- příště by to chtělo nabídnou víc cheatů na snazší cestu
- chyběly mi 1
- někdy jsem byl unavený a nechtělo se mi tolik přemýšlet a už předem jsem byl otrávený. Někdy mě to dokázalo probudit, jindy ne.

Tato závěrečná cílená zpětná vazba mi měla pomoci zjistit, jak hluboký účinek mohl program na žáky mít. Škoda jen, že neumím psát rychleji, i když psaní na počítači ovládám v dostatečné míře, tak jsem všechny hlavní nebo podstatné myšlenky nestihla zachytit a opět se jedná o moje subjektivní hodnocení. Pokud bychom byli na hodnocení alespoň dva, bylo by zajímavé, jestli bychom se na hlavních a podstatných myšlenkách shodli.

## **b) evaluace programu**

Program bylo někdy velmi obtížné uskutečňovat vzhledem k pandemickým opatřením, která se neustále mění. Třída, i já, jsme se často potýkali s karanténou, onemocněním a rušením výuky. Tento program jsem koncipovala tak, aby se odehrával prezenčně, a proto jsem se po celou dobu potýkala s komplikacemi.

Někdy se stalo, že Krajská hygienická stanice z hodiny na hodinu odeslala třídu nebo její část do karantény. To jsem se dozvěděla např. 5 minut po příchodu do třídy, kdy tato informace narušila okamžitě celý průběh hry. Některé hry nebo plány jsem měla připravené pro větší skupinu dětí, a pokud mi jich ve třídě zůstalo 7, nebylo možné považovat výsledky za průkazné či vypovídající něco o účinnosti aktivity, náročnosti apod. Musela jsem tedy i někdy improvizovat nebo aktivitu na místě rychle přizpůsobit. Zcela upřímně mohu konstatovat, že s celou třídou jsem mohla pracovat výjimečně. V některých okamžicích jsem přemýšlela i o ukončení programu v praxi, protože jsem měla pocit, že takto opravdu není možné kontinuálně navazovat na hodiny a působit na intrapersonální vlastnosti jedinců, když některé jsem viděla například jen jednou za měsíc.

Rozhodně jsem ale ráda, že jsem nakonec program dokončila a měla jsem možnost získat i tuto negativní zkušenost, která mi pomohla uvědomit si několik zásadních poznatků. Prvním je určitě to, že při distanční či hybridní výuce není možné učit formou zážitkové pedagogiky a žáky objektivně hodnotit. Nelze totiž posoudit, jestli došlo k naplnění cílů a ani vývoj jednotlivých jedinců. Také jsem zjistila, že žáci v důsledku dlouhodobé distanční výuky značně zaostávají v osobní komunikaci, ale naopak se zlepšili v písemném projevu. Také jsem si uvědomila, že ve škole v tuto dobu chybí školní psycholog, který by mohl žákům pomáhat se vyrovnávat se ztrátami bližních. Musela jsem se také zlepšit v nastudování více druhů her a musela jsem být mnohem kreativnější, než bych asi byla normálně. Pokud jsme museli dodržovat odstupy, vyhnout se fyzickému kontaktu apod. Bylo nutné měnit aktivity na aktivity s nízkou mírou aktivizace žáků. To zapříčinilo větší náročnost na dramaturgii a schopnost přejít až do flow.

Jako velkou nevýhodu jsem vnímala to, že pokud učitel učí v návaznosti a nemá hodinu volna na přípravu hry, nemá aktivita takový efekt. Domnívám se tedy, že v hodinách bych využila asistentku, která by mi mohla pomoci s přípravou, a i s úvodní dramaturgií, organizací apod. Jako další úskalí využití této metody vidím v nedostatku materiálu vhodného pro tvorbu různých rekvizit nebo samotné rekvizity. Vzhledem k tomu, že ani nejsem švadlena, musela

jsem kostýmy kupovat nebo si je i půjčovat. Následně se však hygienické opatření ještě více omezilo a bylo zjištěno, že virus může zůstat i po dobu 14 dní na oblečení, takže jsem žákům přestala půjčovat kostýmy nebo části. I toto však mělo efekt na míru vnoření do aktivity a celého programu. Stejně tak využití hudebních nástrojů a živé hudby, která by mohla zajímavě zase doplnit dramaturgii programu, protože se jednalo většinou o dechové nástroje – flétna, klarinet, saxofon. Zakupováním jiných pomůcek nebo materiálu na jejich tvoření se tak finanční náročnost programu zvyšovala.



## 11. Shrnutí a závěry šetření

### 1. K výzkumné otázce č. 1: Jaké specifické metody zážitkové pedagogiky lze aplikovat při běžné vyučovací hodině výchovy k občanství?

Odpověď na tuto otázku jsem hledala hlavně ve studiu teoretické literatury a následně v aplikaci navrženého výukového programu. Zjistila jsem tak, že spousta z metod se dá použít nejenom v hodinách výchovy k občanství, ale i v dalších hodinách a napříč stupni. Například cílenou motivaci nebo plánovanou dramaturgii jsem využila v hodinách českého jazyka na prvním stupni, které jsem naplánovala v duchu Alenky v říši divů, která nás teď provází celý školní rok. Žáky prvního stupně lze snáze zaujmout a jejich míra vnoření do tématu je také odlišná. Využila jsem tak pozorování, závěry z reflexí, sebereflexi a poznatky z rozhovorů.

Metodu cílování využívá každý pedagog specificky pro svůj vlastní předmět v návaznosti na RVP ZV. Téma, které vychází z reálného života kolem nás je v občanské výchově velmi jednoduše aplikovatelné a pro žáky následně i srozumitelnější, protože již navazuje na jejich předchozí zkušenosti. Ideální dramaturgii naopak může učitel využít při ukončení školního roku nebo určitého tematického celku. Pro ideální dramaturgii je dobré použít fotografie nebo různé artefakty, které žákům připomínají, co vše v uplynulém období prožili.

Při využití metody různorodých programových prostředků je důležité si uvědomit, jaké je celkové zapojení samotných účastníků a jak velkou výzvou se pro ně stává. Nedostatečná výzva nenutí žáky vystoupit ze své komfortní zóny a žáci si z ní mohou odnést maximálně hezký prožitek, který je dále nerozvíjel. Naopak při příliš velké výzvě, může dojít až k rozkladu skupiny a problémům mezi žáky, kdy si přinesou svou špatnou zkušenost i do dalších let. Jako tedy nejproblematictější spatřuji hlavně určení optimální výzvy pro tuto věkovou skupinu a zajištění jejího emocionálního a fyzického bezpečí. Věřím však, že využitím této metody se dá vhodně doplnit jakýkoliv předmět vyučovaný na základní škole – soutěž, diskuze, příprava slavnosti apod.

Největší přínos spatřuji však v metodě reflexe a evaluace, která je sice časově velmi náročná a klade i vysoké nároky na učitele, ale je také nejpodstatnějším zdrojem informací o žácích, skupině a práci učitele. Učitel tak má možnost si ověřit, jestli došlo k dosažení cíle, popřípadě v jaké míře nebo adekvátně naplánovat další aktivity, aby cíle dosáhl. Může také dojít k závěru, které se nebude shodovat s jeho vlastní sebereflexí a pomůže mu identifikovat klíčové

okamžiky a pocity žáků. Přínosné je i to, že učitel i žák jsou tak stále v interakci a mohou získávat nové zkušenosti, které budou rozvíjet intrapersonální schopnosti obou skupin.

Při využití metody práce se skupinovou dynamikou je podstatným aspektem skupinu znát a soustavně s ní pracovat, což při běžné výuce nejde, pokud se učitel vidí se skupinou pouze na jednu vyučovací hodinu týdně. Tuto metodu bych tedy využila pouze při delším pobytovém programu mimo školu. Učitel nemá možnost zkoumat skupinovou dynamiku před vyučováním a pozorovat skupinu v průběhu celého dne a flexibilně tak reagovat na její potřeby.

Poslední metodou je metoda řízení rizika, která se též myslím promítá do všech předmětů hlavně při využití praktického využití – ať už je to chemický pokus, pokus se zapojením elektronického obvodu nebo práce v dílnách apod. Učitel musí umět odhadnout běžná rizika spjatá s jím naplánovanou činností a adekvátně jim předcházet. V praxi jsem ověřila, že čím víc praktická činnost je, tím víc rizik s sebou přináší. Je velmi obtížné objektivně a reálně odhadnout chování pubertálních žáků a jejich reakce na určité aktivity. Někdy i obyčejná škrabka na brambory může být využita jako zbraň. Úmyslem je spíše pobavení, ale riziko nešťastné náhody se tak vysoce zvyšuje. Proto je důležité zvážit, s jakou skupinou pracuji, co jim mohu poskytnout a co je ještě bezpečné. Při aktivitách, které jsou fyzicky, či emocionálně náročnější bych doporučovala učit v tandemu. Vyučujícímu nabízí možnost využít složitější dramaturgie, náročnějších her, posouvání hranic komfortní zóny. V běžné výuce je tak nutné často volit raději bezpečnější aktivitu, kterou může učitel sám kontrolovat. Je také nutné znát zdravotní omezení všech žáků ve třídě a specifické poruchy učení nebo chování. To však zvyšuje riziko, že při hledání těchto odpovědí bude učitelův pohled na žáky zkreslen získanými informacemi od kolegů.

## **2. K výzkumné otázce č. 2: Jakým způsobem může ovlivnit cílená zpětná vazba osobnostní charakteristiku žáka?**

Tuto položku se mi podařilo zodpovědět pouze částečně. V teoretické části jsem poukázala na možné přínosy, techniky a problémové situace aplikace cílené zpětné vazby. Bohužel tím, že jsem nebyla s žáky v pravidelném styku, jsem mohla z dlouhodobého hlediska pozorovat pouze malou část žáků. Došla jsem tak k závěru, že je možné ovlivnit žáka jak výrazně pozitivně a ukázat mu i jinou životní cestu, je také možné žáka demotivovat. Pokud je žák orientován pouze na výkon a získávání výborných ve všech předmětech, může se stát, že ho tento druh učení nebude uspokojovat a bude mu přivádět spíše úzkostné stavy, které můžou vyústit až v pláč. Ten pak může ohrozit jeho pozici ve skupině. Navíc se zde otevírá následně

prostor pro otázku, pokud neuspěje on, jak pak mohu já. S tím je spjatá nutnost pracovat se skupinou pravidelně a zapojit se například i do třídnických hodin. Dalším významným úskalím je časová dotace předmětu, která neumožňuje vyslechnout všechny ve třídě a jít do hloubkové cílené zpětné vazby, dořešit problém tak, aby došlo například k nalezení kompromisu mezi samotnými žáky bez větších zásahů učitele. Cílenou zpětnou vazbu je tedy nutné plánovat předem s rozmyslem na časové možnosti jak žáků, tak i učitele, který většinou ještě učí další třídu. Pokud ve skupině nebo během aktivit vznikne nějaký problém, osvědčilo se mi v praxi aktivitu nechat ještě chvíli plynout a pokud problém eskaloval a skupina si s ním již nevěděla rady ani s dopomocí, bylo nutné zařadit jiný druh cílené zpětné vazby a problém najít a vyřešit. Proto je důležité mít u sebe pomůcky na různé formy cílené zpětné vazby a umět je ve vhodnou chvíli použít.

### **3. K výzkumné otázce č. 3: Jak může zážitková pedagogika v běžné vyučovací hodině přispět k rozvoji sociálních kompetencí žáků a celé skupiny?**

Na tuto položku jsem hledala odpovědi při studiu odborné literatury a článků, pozorování, rozhovory a evaluaci programu. Žáci prožívají náročné situace v bezpečném prostředí školy, mají možnost se naučit reagovat v konfliktních situacích a získat nové zkušenosti. Docent Činčera nás vždy upozorňoval, že i když se aktivita nepodaří, neznamená to hned neúspěch. Naopak, i z takové aktivity se mohou účastníci, ale i vyučující, poučit. Co jsem ale vyzorovala v předešlých následových hodinách výchovy k občanství bylo, že žáci uměli výborně citovat různé definice pojmů, ale nedokázali je vysvětlit. Dokonce se přiznali, že když zápisy opisovali, tak o nich ani nepřemýšleli. Zda jsou správné nebo jestli jsou smysluplné. Zážitková pedagogika může žákovi pomoci pochopit sebe sama, jeho nejbližší okolí a faktory, které na něho působí skrz jeho vlastní prožitky. Na tuto otázku by bylo ale vhodné hledat odpovědi v průběhu longitudinálního pozorování v průběhu celé docházky žáka na druhém stupni. Vzhledem k poměrně krátkému období, bylo možné pozorovat pouze dílčí změny u několika jedinců, které jsem detailněji popsala v samotném pozorování.

### **4. K výzkumné otázce č. 4: Jak reagují žáci na výuku metodou zážitkové pedagogiky?**

Na tuto výzkumnou otázku jsem získávala odpovědi během celé aktivní aplikace programu. Ze začátku byli žáci spíše rozpačití, někteří se odmítali, jakkoliv účastnit a někteří dokonce vyjadřovali i negativní emoce. Někteří reagovali naopak velmi pozitivně a s velkým nadšením. Chodili se dokonce o přestávce ptát, co budeme dělat další hodinu.

Tato situace se postupně měnila, jak jsem se vzájemně poznávali a jak získali žáci pocit, že se na výuce i jejím plánování mohou částečně podílet, postupně se i negativní projevy chování (vyrušování, pokřikování, předvádění se, vulgarismy apod.) začaly omezovat, až úplně zmizely. Přes veškerou snahu však dva žáci až do konce programu se odmítalo, jakkoliv účastnit nebo se zapojovat do jakýchkoliv aktivit. Tito žáci ročník opakovali, do školy pravidelně nechodili ani předtím a teď využívali každé možnosti, jak do školy nejít nebo jak se omluvit, že se nemohou účastnit, protože jsou po těžce prodělané nemoci apod. Žáci jsou zvyklí na frontální výuku, prezentace, zápisy a následně písemný test. Nebyly ani zvyklí na metody cílené zpětné vazby nebo sebereflexi. Postupně si zvykali na aktivní přístup v hodinách, možnosti dobrovolného zapojení do určitých aktivit nebo zápis do sešitu metodou myšlenkové mapy. Zde se domnívám, že výsledek bude u každé třídy odlišný, protože záleží, jaké mají žáci předešlé zkušenosti a jaké jsou osobnosti, jak třída působí jako celek – sociální skupina.

#### **5. K výzkumné otázce č. 5: Jaká jsou negativa zážitkové pedagogiky aplikované v praxi ve výuce výchovy k občanství?**

Odpovědí se mi stala sama praxe, která mi ukázala, jaká úskalí tato metoda obnáší. Tím, že má praxe byla částečně ovlivněna pandemií Covidu, mohu poukázat pouze na některá z nich. Největším úskalím se tak stala časová dotace předmětu, která mi neposkytovala tolik možností využít například simulační hry apod. Další komplikací bylo materiálové vybavení školy, finanční náročnost pořízování kostýmů nebo různých atributů pro dramaturgii. A dalším významným činitelem byla hygienická nařízení. Metoda prožitkové pedagogiky je velmi náročná i na plánování, evaluaci a zohledňování specifik dané sociální skupiny. Předem naplánované aktivity jsem musela často kvůli určitým situacím či momentálním podmínkám předělávat, nahradit a příprava takové jedné hodiny může klidně trvat i celý víkend, když je nutné si vyrobit různé atributy pro dramaturgii, omezit rizika na minimum a zároveň připravit přijatelnou výzvu pro žáky. Také se mi nepodařilo získat od spousty žáků souhlas k fotografování nebo využití fotek pro účely diplomové práce. S rodiči bylo možné komunikovat pouze přes email. Nakonec jsem snahu o získání fotografií nakonec úplně vzdala, protože souhlas dalo pouze 6 žáků, které jsem nemohla kvůli fotografování dávat do jedné skupiny. Tím bych nezískala vůbec žádné relevantní výsledky na účinnost programu. Nehledě na to, že tito žáci nechodili do školy pravidelně. Zjistila jsem, že pokud se mi podaří řídit aktivity a sledovat průběh vyučovací hodiny, vyhodnocovat všechna možná rizika, sledovat úroveň vnoření do aktivity, nebylo ani možné fotit a hledat jedince se souhlasem.

## 8. Diskuze

Na začátku psaní své diplomové práce jsem si myslela, že mám dostatečné množství zdrojů a že přesně vím, jak budou kapitoly v mé teoretické části koncipovány. Toto jsem na základě konzultace s vedoucím práce nakonec přehodnotila. V jednom okamžiku jsem měla i pocit, že pro danou oblast není možné dohledat dostatek relevantních zdrojů. Docent Činčera mě přivedl na spoustu zajímavých zdrojů nejenom pro mou práci, ale také pro mou praxi učitelky základní školy. Upozornil mě také na nové tituly a úskalí, s kterými se při tvorbě mohu setkat.

Také jsem si uvědomila, že jsem stanovila výzkumné otázky příliš široce, a proto nebylo snadné a jednoduché na ně hledat odpovědi. Snažila jsem se tak získat ve třídě více hodin, abych si mohla své teorie ověřovat i nadále popřípadě je vyvracet. S žáky této třídy se do dnešního dne pravidelně vidím. Mám tak možnost pozorovat vývoj ve třídě a ve vztazích i nadále. Do třídy přibyli další žáci z Ukrajiny a kolektiv si tedy znovu změnil.

Jak jsem již uváděla v evaluaci programu, tak největší komplikací bylo to, že program nebylo možné pravidelně uskutečňovat, hodiny byly odvolávány dle nařízení Krajské hygienické stanice nebo i já svou třídou byla odvolána do karantény. Takže praktické závěry z programu jsou tímto značně zkreslené a rozhodně se nedají označit za zcela relevantní a jsem si toho plně vědoma. Plánované individuální rozhovory s žáky jsem musela poměrně často měnit, dle absence nebo jejich emočnímu stavu (úmrtí v rodinách).

Při plánovaných rozhovorech s pedagogy jsem musela změnit několikrát vybranou osobu. Dvě učitelky bohužel měly vážný průběh onemocnění Covidu a nebylo možné rozhovor dokončit. Ale i tak jsem jim za jejich rady, nové zdroje a inspiraci velmi vděčná. Nakonec jsem zvolila tedy jiné dvě učitelky, které mi poskytly i odlišný pohled, než měly původně vybrané, které měly zkušenosti se zážitkovou pedagogikou, a dokonce samy aktivně organizovaly pro své třídy stmelovací pobyty. Bohužel rozhovory s nimi již nikdy nebudu mít možnost dokončit.

Příště bych jako výzkumný vzorek zvolila alespoň tři osmé třídy a při prezenční výuce bez hygienických omezení se snažila ověřit výzkumné otázky v praxi. Otázky bych se snažila vymezit v užším slova smyslu. Také bych se snažila zapůjčit kostýmy a rekvizity, kterými škola nedisponuje. Při realizaci programu jsem se často potýkala s nedostatkem pomůcek, nevhodností přiděleného prostoru, s menší časovou dotací a nestabilní situací.

Ráda bych však ve své snaze pokračovala a chtěla bych vytvořit knihu s fantastickým zářímím pro 6. – 9. třídu, kdy by na příběhy navazovaly aktivity a hry k rozvoji

intrapersonálních schopností, empatie, etiky a na závěr byly vedeny kvalitní zpětné vazby. Příště bych výzkum ještě rozšířila o dotazníkové šetření, které bych předložila rodičům žáků, ostatním vyučujícím ve třídě a vedení školy, abych výtěžila z takto získaných informací ucelenou představu o vývoji ve třídě a jednotlivých žácích.

## 9. Závěr

V teoretické části své diplomové práce se zabývám předmětem Výchova k občanství na základních školách. Charakterizuji výchovu, cíle a indikátory cílů, které se vztahují k tématu Člověk jako jedinec. Poukazuji i na úzké provázání s průřezovými tématy, kdy následně seznámím čtenáře s Osobnostní výchovou. Další podstatnou kapitolu tvoří psychický vývoj žáků v období puberty a její specifika, která mohou a ovlivňují výuku ve škole. Na závěr se věnuji zážitkové pedagogice a metodám, které se v ní používají.

**Cílem diplomové práce bylo analyzovat specifika metody používané v zážitkové pedagogice a forem, které mohou být uplatňovány ve výuce občanské výchovy a popsat jejich možné využití k dosažení očekávaných výstupů RVP pro základní školy.** Na základě teoretických poznatků, jsem se snažila vytvořit výukový program založený na metodách zážitkové pedagogiky, který jsem pak v omezené míře a ve ztížených podmínkách aplikovala i v praxi. Na základě předem stanovených výzkumných otázek a metod, jsem se snažila získat celistvý pohled na efektivnost mnou navrženého programu, což se plně nepodařilo.

**Také jsem chtěla poukázat na možné přínosy a nevýhody používání metody zážitkové pedagogiky v praxi běžné vyučovací hodiny Vko.** Toto se mi podařilo, protože s různými obtížemi jsem se setkávala pravidelně. Přínosy však bylo možné vyhodnotit pouze omezeně k výše popsaným komplikacím. Podařilo se mi i na vlastní zkušenost ověřit, jak vysoké mohou být nároky na pedagoga při využívání této metody pravidelně. Po těchto zkušenostech bych doporučila tuto metodu kombinovat s jinými metodami pedagogiky nebo například spojovat hodiny s druhým vyučujícím – výuka v tandemu. Také si myslím, že by bylo vhodné zavést i projektové dny nebo výuku přeskupit jednou za 14 dní dvouhodinová vyučovací jednotka.

Určitě je nutné zvážit i materiální podmínky, prostorové vybavení školy a možnosti samotného vyučujícího – tělesná zdatnost, psychický stav, time management apod. Příprava na takto vedené vyučování zabere mnohem více času jak na samotnou přípravu hodiny, tak i před ní a následně po ní, kdy musí dojít ještě k sebereflexi a evaluaci programu vyučujícím tak, aby bylo možné efektivně navazovat.

Ve své práci jsem se snažila propojovat své zkušenosti učitelky z prvního stupně, s nově získanými zkušenostmi z praxe na 2. stupni a střední škole. Rozdíly ve výuce, přístupu žáků a náročnosti příprav jsou ale nesrovnatelné. Všechny tyto zkušenosti mě ale jako pedagoga velmi obohatily. Jsem vděčná i za negativní zkušenosti, protože každá z nich mě nutila se stále

učit, přemýšlet nad sebou, hledat nové cesty a zdokonalovat svou práci. Práce ve školství je psychicky náročná a je nutné najít hranici mezi prací a odpočinkem, která se mi někdy obtížně hledá. Pokud bych učila výchovu k občanství pravidelně, rozhodně bych nechtěla využívat učebnice a ani pracovní sešity. Zatím jsem neobjevila žádné, které by plně naplnily má očekávání. Ráda bych však organizovala různé projektové dny, školní slavnosti nebo povinně volitelné předměty jako Dramaticko-divadelní výchovu.



## Seznam literatury a zdrojů

- BAKALÁŘ, E. 1998. *Nové psychohry: společenské hry pro všestranný rozvoj osobnosti*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-235-1.
- BAUER, A. 1998. *Dějiny výtvarného umění*. Olomouc: Rubico. ISBN 80-85839-25-3.
- BENEŠ, Z., DRAHANSKÝ, D., HAKOVÁ, J., HANUŠ, M., POKORNÝ, A., ŠTĚPÁNEK, K., HANUŠ, R. 2016. *Instruktorský slabikář: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. Praha: Nadační fond Gymnasion. ISBN 978-80-270-0476-8.
- BERRY, M., HODGSON, Ch. 2011. *Adventure education: an introduction*. New York: Routledge. ISBN 9780203856758.
- CARR-GREGG, M. 2012. *Psychické problémy v dospívání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0062-8.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. 2007. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- ČERNÁ, M. 2019. *Dějiny výtvarného umění*. Praha: Idea servis. ISBN 978-80-85970-93-7.
- ČERNÝ, J., ZÁTKA, P., ADLA, Z. 2019. *Obrázky z českých dějin a pověstí*. Praha: Albatros. ISBN 978-80-00-05550-3.
- ČINČERA, J., CAHA, M. 2005. *Výchova a budoucnost: hry a techniky o životním prostředí a společnosti*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-099-9.
- ČINČERA, J., KLÁPŠTĚ, P., MAIER, K. 2005. *Hry a výchova k občanské společnosti*. Praha: BEZK. ISBN 80-239-5144-0.
- ČINČERA, J. 2007. *Práce s hrou: pro profesionály*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1974-0.
- GABAŠOVÁ, J., 2020. *Otevřená komunikace a řešení konfliktů ve třídě*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-442-8.
- GATO, M. 2011. *Hry v místnosti pro malé i velké*. Olomouc: Rubico. ISBN 978-80-7346-131-7.
- HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L. 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2816-2.

- HAKOVÁ, J., HANUŠ, M., HANUŠ, M., KLUSÁČEK, M., POKORNÝ, A., HANUŠ, R. 2021. *Praktická učebnice zážitkové pedagogiky: instruktorský slabikář: metodická příručka pro všechny, kdo organizují kurzy zážitkové pedagogiky*. Praha: Pangea. ISBN 978-80-270-9208-6.
- HELUS, Z. 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.
- HELUS, Z. 2011. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3037-0.
- HELUS, Z. 2015. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4674-6.
- HELUS, Z., JEDLIČKA, R. 2014. *Teorie výchovy – tradice, současnost, perspektivy*. Praha: Karolinum, 2014, 276 s. ISBN 978-80-246-2412-9.
- HENDL, J. 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HONSNEJMANOVÁ, I. 2013. *Realizace průřezových témat dramaticko-výchovnými metodami*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-980-6.
- HRKAL, J., HANUŠ, R. 2007. *Zlatý fond her II: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-265-2.
- HYHLÍK, F. 1966. *Psychologické a výchovné problémy dospívání*. Praha: Ústav zdravotní výchovy Praha. Na pomoc přednášejícím, svazek 197.
- JEDLIČKA, R. 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5447-5.
- JEDLIČKA, R. 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0096-5.
- JŮVA, V. 1987. *Estetická výchova a všestranný rozvoj osobnosti*. Praha: Academia.
- KIRCHNER, J. 2009. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2562-5.
- PELÁNEK, R. 2008. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-353-6.

- PELÁNEK, R. 2010. *Zážitkové výukové programy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-656-8.
- PELIKÁN, J. 2004. *Výchova pro život*. Praha: ISV. ISBN 80-85866-23-4.
- PELIKÁN, J. 2007. *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1265-2.
- PIAGET, J., INHELDER, B. 2014. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0691-0.
- PIKE, G., SELBY, D., CAHOVÁ M., SMOLÍK, J., MALOVECZKI, M. 1994. *Globální výchova*. Praha: Grada. ISBN 80-85623-98-6.
- PLAMÍNEK, J. 2016. *Průvodce lidským myšlením a chováním*. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-1995-4.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2013. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- REITMAYEROVÁ, E., BROUMOVÁ, V. 2015. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0988-1.
- ROGERS, V. 2015. *Hry a aktivity pro zkoumání emocí: pro děti školního věku*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0920-1.
- SMITH, T. E., KNAPP, C. 2011. *Sourcebook of experiential education: key thinkers and their contributions*. New York: Routledge. ISBN 9780203838983.
- SOBKOVÁ ZOUNKOVÁ, D. 2007. *Zlatý fond her III: hry a programy připravené pro kurzy Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-198-3.
- STANÍČEK, P. 2020. *Hry na rozvoj verbální komunikace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2429-9.
- SVOBODA, J. 2019. *Jak obohatit výuku, kurzy (i sebe): pro učitele ZŠ, SŠ, VŠ a vedoucí kurzů*. Praha: Jonathan Livingston. ISBN 978-80-7551-132-4.
- SVOBODOVÁ, Z. 2021. *Konflikty ve škole: od prevence k řešení*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7676-154-4.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. 2012. *Poznávání duševního života člověka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2977-9.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOROVÁ, K. 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

UHROVÁ, N. 2021. *Klíčové kompetence ve vzdělávání a výuce: rozvoj kritického myšlení*. Havířov: Vysoká škola PRIGO. ISBN 978-80-87291-30-6.

VACEK, P. 2010. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-051-1.

VALENTA, J. 2006. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: AISIS. ISBN 80-239-4908-X.

VALENTA, J. 2013. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4473-5.

VÁGNEROVÁ, M. 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

VEJMOLA, S. 2007. *Jak vyrobit a vyřešit hlavolamy: domino a polymina, tangramy, drátové hlavolamy, hanojské věže, čínské kroužky, ukládací hlavolamy, Rubikovy kostky : 52 úloh*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2013-5.

WAY, B. 1996. *Výchova dramatickou improvizací*. Praha: ISV. ISBN 80-85866-16-1.

ZAPLETAL, M. 1988. *Špalíček her*. Praha: Albatros.

## **Zákony**

Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) č. 561/2004 Sb. [online], dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

## **Internetové stránky**

[www.digifolio.rvp.cz](http://www.digifolio.rvp.cz)

[www.historie.lusa.cz](http://www.historie.lusa.cz)

[www.hranostaj.cz](http://www.hranostaj.cz)

www.webmagazin.cz  
www.wikipedia.com  
www.zakonyprolidi.cz  
www.zlate-mince.cz

### **Odborné články**

CHALOUPKOVÁ, L. 2005. *Co nabízí zážitková pedagogika pedagogům?* Studia paedagogica, roč. 53, č. 10, s. 163-170.

NEHYBA, J. 2011. *Zkušenostně reflektivní učení a komfortní zóna.* Pedagogická orientace, roč. 21, č. 3, s. 305-321.

ČINČERA, J. 2003. *Simulační hry a jejich využití ve výuce.* Pedagogika, roč. 53, č.4, s. 366-374.

BUREŠ, R. 1993. *Občanská výchova v kontextu americké střední školy.* Pedagogika, roč. 43, č. 1, s. 55-61.

HINTNAUS, L. 1993. *Občanská výchova nebo nauka?* Pedagogická orientace, č. 7, s. 94-98.

## **Seznam příloh**

Příloha A – Třídní vzdělávací plán výchovy k občanství

Příloha B – Manuál případové studie

Příloha C – Manuál rozhovoru s pedagogy

Příloha D – Vybraná portfolia žáků

Příloha E – Manuál pro rozhovor s třídní učitelkou

Příloha F – Pracovní list a dopis

Příloha G – Úkoly do portfolia

PŘEDMĚT: Výchova k občanství  
 ROČNÍK: osmý  
 ŠK. ROK: 2021/2022

<i>Měsíc</i>	<i>Téma</i>	<i>Výstupy (Žák...)</i>	<i>Průřezová témata</i>
září prosinec	<b><u>Člověk jako jedinec</u></b> - duševní vlastnosti osobnosti - potřeby zájmy, hodnoty - jak mě vidí ostatní, jak se vidím já	- objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života - posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek	<b>OSV</b> <b>MKV</b>
říjen prosinec	<b><u>Člověk jako jedinec</u></b> - pocity - emoce - náročné životní situace	- kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání - popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru	<b>OSV</b> <b>MKV</b>
listopad prosinec	<b><u>Člověk jako jedinec</u></b> - smysly a paměť - životní styl	- objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života - posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů	<b>OSV</b>

## Manuál případové studie

### 1. základní údaje o žákovi/žákyni

Položka	Bližší popis
Jméno	smyšlené
Věk	v září 2021
Pohlaví	
Místo bydliště	hlavní/větší/menší město nebo vesnice
Navštěvovaná třída	8. třída

### 2. základní údaje o rodině

Položka	Bližší popis
matka	věk, vzdělání, zaměstnání
otec	věk, vzdělání, zaměstnání
sourozenci	věk, vzdělání, zaměstnání

### 3. chování a sociální vývoj

Položka	Bližší popis
Projevy temperamentu	v době zahájení pozorování
Sebeovládání	v době zahájení pozorování
Vztah k vrstevníkům	četnost, druh, průběh sociálních vztahů

### 4. ostatní

Položka	Bližší popis
Sebevědomí	v době zahájení pozorování
Reakce na pochvalu/kritiku	v průběhu šetření
Role ve skupině vrstevníků	v době zahájení pozorování do ukončení
Schopnosti, dovednosti, zájmy	v době zahájení pozorování
Vztah ke škole	v době zahájení pozorování do ukončení



## **Manuál pro rozhovor s pedagogy**

### **1. osobní údaje**

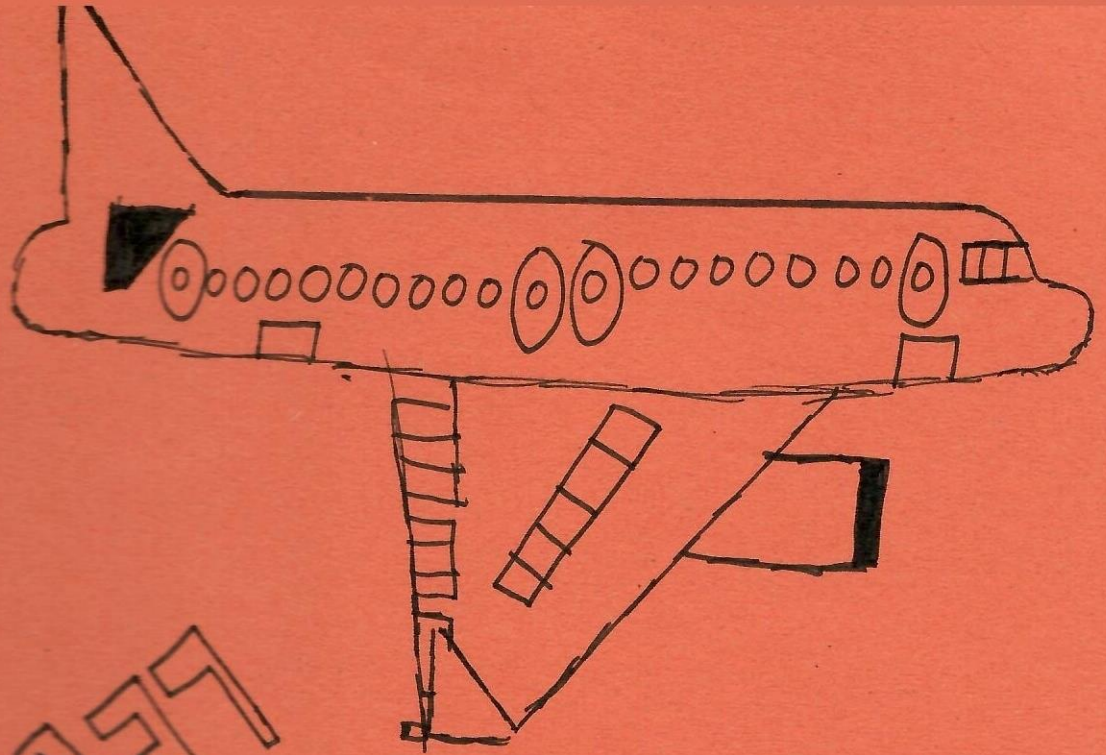
- délka praxe
- vzdělání
- pracovní zkušenosti

### **2. zkušenosti ve výuce výchovy k občanství**

- žáci s individuálním vzdělávacím plánem
- klima třídy
- nejčastější volené metody a formy práce
- oblíbené zdroje pro výuku
- učebnice
- hodnocení žáků z vyučovaného předmětu

### **3. zkušenosti se zážitkovou pedagogikou**

- názor na zapojení aktivit založených na principech zážitkové pedagogiky
- pobytové kurzy a akce
- zapojení žáků do výuky
- pozitiva a negativa využívání metod zážitkové pedagogiky



I LOVE HISTORY

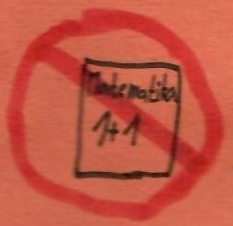
EMMALE

NEDEE

Architektura



BTL  
37



Ve škole dostávám poměrně  
dobré známky. Z VKO mám  
zatím samé jedničky.







Světla je boží

u dy

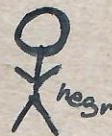
smrdí

pit pat

bigooss



coca cola



UPOZORNĚNÍ !!!

Následující obsah  
nám může uškodit  
na psychickém  
Zdraví



bledá tvář



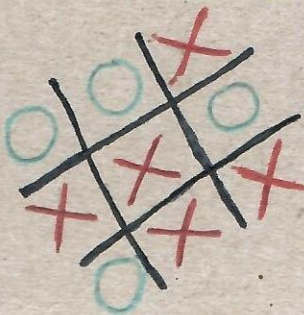
WKA



tami

rudá tvář

vínětu  
poslední  
vstřel



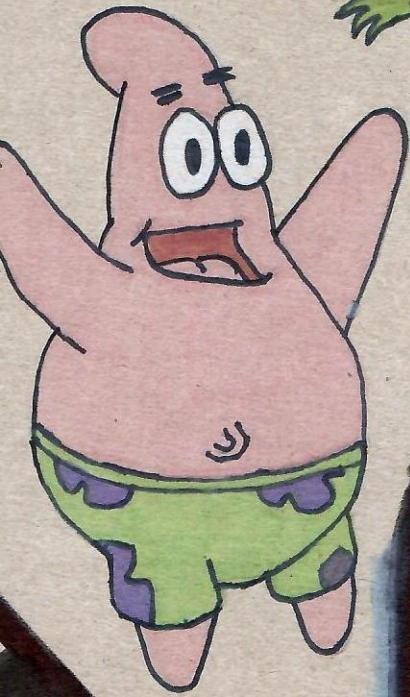
kam zmizel Lakatos?



And

22

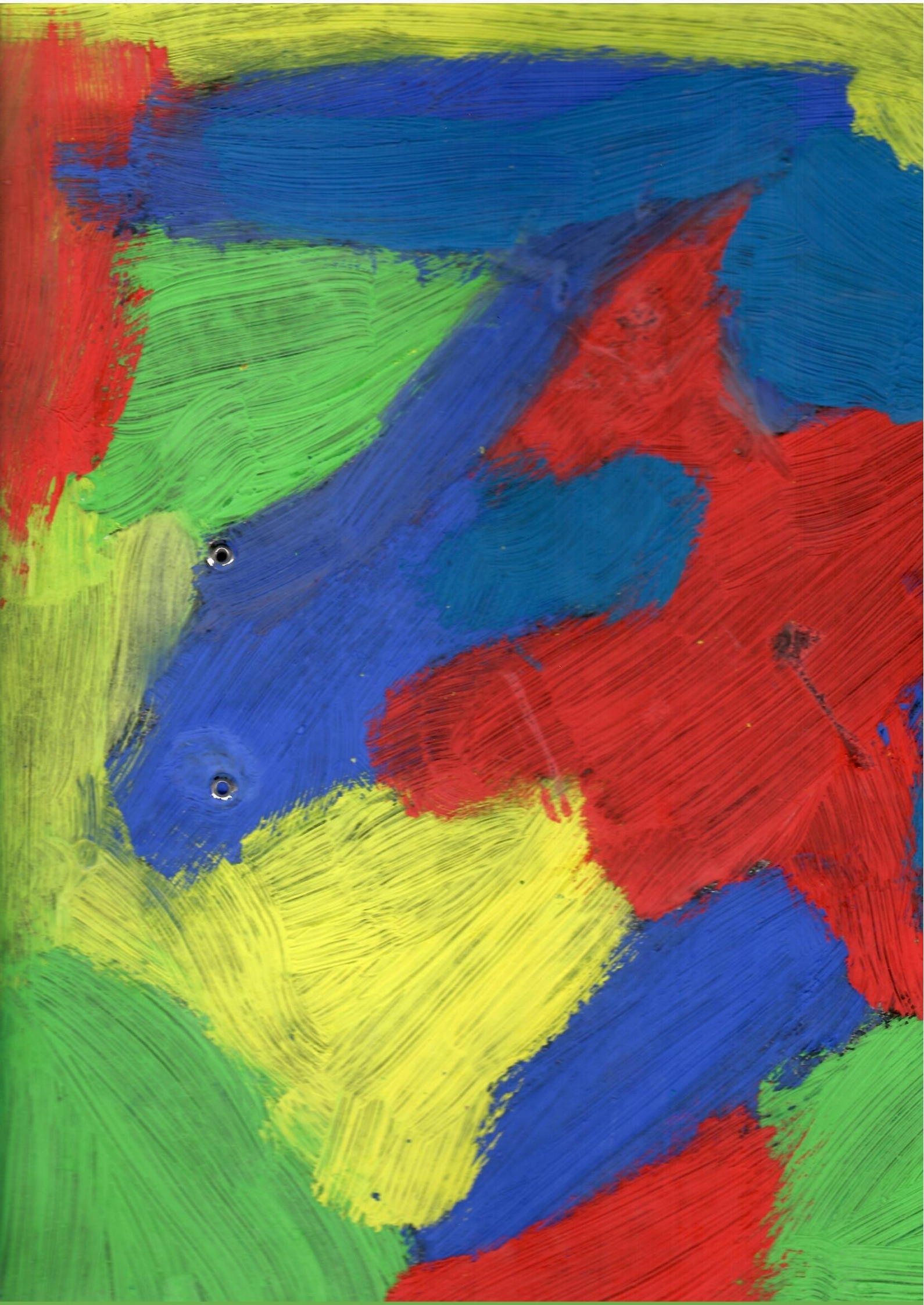




Myskaman









## Zájmy a hodnoty

### 1. Moje zájmy jsou:

Hokej, fotbal, letectví, architektura (zejména novodobá)  
Tennis

### 2. Jaké tvé zájmy tě mohou zavést k cíli – vysněnému povolání?

Hokej, architektura, letectví - pilot

### 3. Zamysli se nad svým žebříčkem hodnot a seřaď následující výrazy podle důležitosti (od nejdůležitější po nejméně podstatnou):

zdraví    dobré známky    hmotný majetek (mobil, pc apod.)    zájmy    rodina    kamarádi


zdraví → rodina → kamarádi → dobré známky → zájmy →  
→ hmotný majetek

### 4. Myslíš si, že se žebříček hodnot během života mění? Své tvrzení stručně vysvětli:


Myslím si, že ano, protože rozhodně pro 40-ti letého muže bude důležitější majetek než-li dobré známky.  
Pro většinu matek bude zdraví její rodiny, nebo prasa školní prospěch jejich dětí. než-li zájmy, důležitější, než-li zájmy



## Portfolio – Emoce a pocity

1. Definuj stručně následující pocity a nakresli ke každému smajlík:

Radost - pocit štěstí 

Strach - když se něčeho bojíme 

Nadšení - něco nás nadchne, zlepší nám náladu 

Zlost - něco nás naštvě, vytočí nebo vyvede z míry  

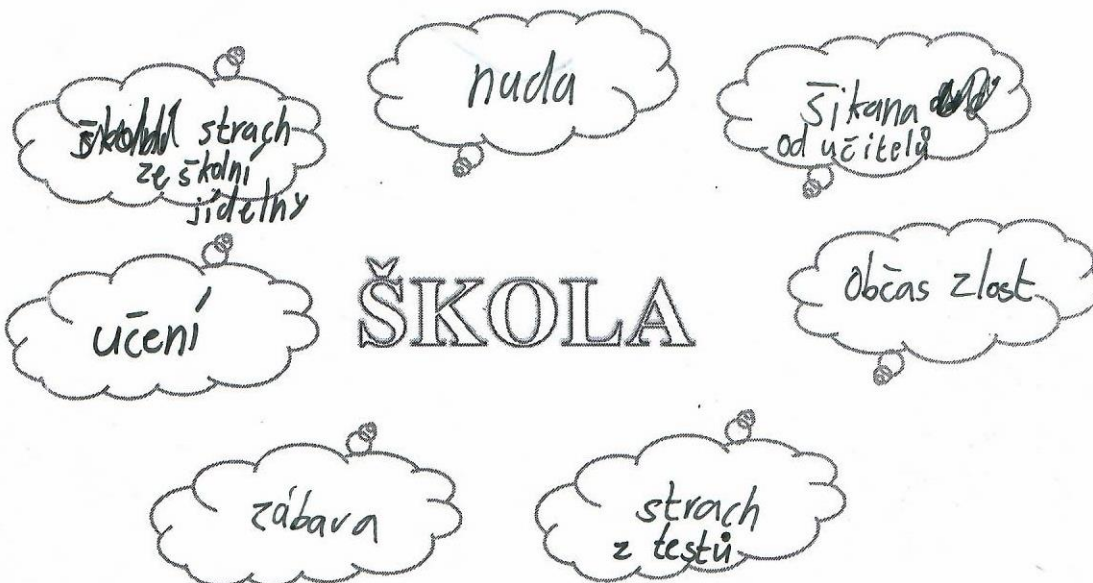
Důvěra - někomu důvěřujeme, všechno mu svěříme   mrkající

Nuda - zkrátka ten pocit, který máme téměř při každém předmětu

2. Někdy je nejlepší prostředek pro překonání strachu humor, napiš, co tě zaručeně rozesměje, udělá okamžitou radost nebo díky čemu/komu, dokážeš svůj strach překonat?

Když si vzpomenu na nějaký svůj vtipný zážitek,  
nebo si pustím nejlepší hlášky z nějakého vtipného filmu  
(Měďa Ted, Gympl, Vejska, Lajna atd.)

3. Když se řekne škola, jaké pocity nebo emoce se ti okamžitě vybaví?





## Soubor základních lidských vlastností

agresivní	inteligentní	optimistický	trpělivý
ambivertní	introvertní	organizovaný	upravený
asertivní	klidný	plachý	uvolněný
bezprostřední	laskavý	pošetilý	veselý
bystrý	logický	praktický	vnímavý
citlivý	láskyplný	přijímající	vyspělý
důstojný	milý	přizpůsobivý	výkonný
důvtipný	moudrý	schopný	vřelý
energický	napjatý	sebejistý	všímavý
extrovertní	nervózní	skromný	zbožný
hloubavý	nesmělý	složitý	zvidavý
hrdý	nezávislý	soucitný	štědrý
idealistický	ochotný	spolehlivý	šťastný
informovaný	odvážný	starostlivý	

1. NAPIŠ SVÉ JMÉNO A PŘÍJMENÍ

2. Požádej alespoň dva členy tvé rodiny, aby vybrali 10 základních vlastností, které tě charakterizují a napsali je sem:

~~KLIDNÝ, HLOUBAVÝ, PRAKTICKÝ~~  
KLIDNÁ, HLOUBAVÁ, PRAKTICKÁ  
BYSTRÁ, IDEALISTICKÁ, HRDÁ, SLOŽITÁ, SEBEJISTÁ,  
INTELIGENTNÍ, INFORMOVANÁ

3. Požádej své dva kamarády/kamarádky, aby udělali to samé a napsali 10 základních vlastností, které tě charakterizují:

laskavá, nezávislá, ochotná, složitá, starostlivá,  
důstojná, energická, agresivní, citlivá, inteligentní

4. Napiš 10 základních vlastností, kterými by si charakterizoval/-a, sám/sama sebe:

ambivertní, asertivní, bezprostřední, logická,  
milá, nervózní, ochotná, vnímavá, upravená,  
soucitná

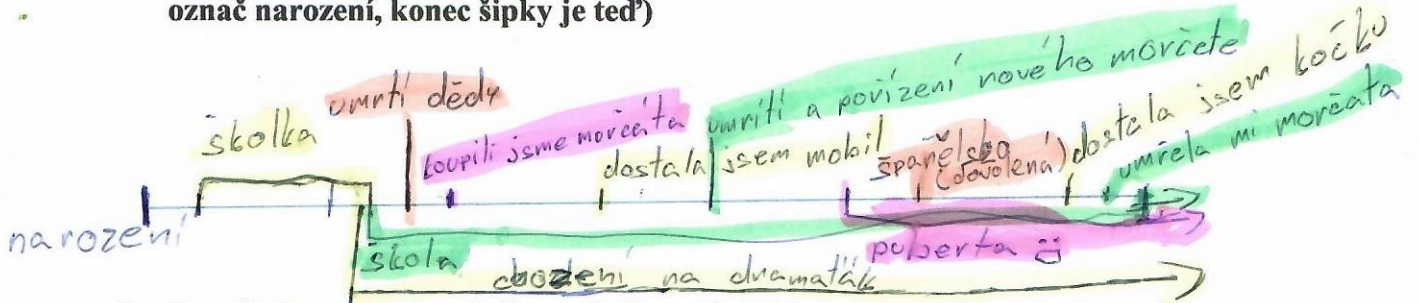
5. Vyber vlastnosti, u kterých jste se všichni shodli, že je máš, a ty zvýrazni v seznamu barevně.

složitá



## Pracovní list – Portfolio č. 1

1. Zakresli do časové přímky události, které ovlivnily tvůj život nejvíce (začátek označ narození, konec šipky je teď)



2. Označ vlastnosti, které tě označují a určí, jaký si typ temperamentu:

### Sangvinik

společenský, živý

optimistický

přizpůsobivý, rychlý

bezstarostný

nestálý, netrpělivý

hovorný

### Flegmatik

klidný, vyrovnaný

nic ho „nerozhází“

pomalý, pasivní

lhostejný, tichý

spolehlivý, tolerantní

rozvážný, trpělivý

### Melancholik

úzkostlivý, náladový

pesimistický, smutný, uzavřený

obtížně navazuje kontakty

nemá rád vypjaté situace

obětavý, pečlivý

### Cholerik

panovačný

impulzivní, výbušný, těžko se ovládá

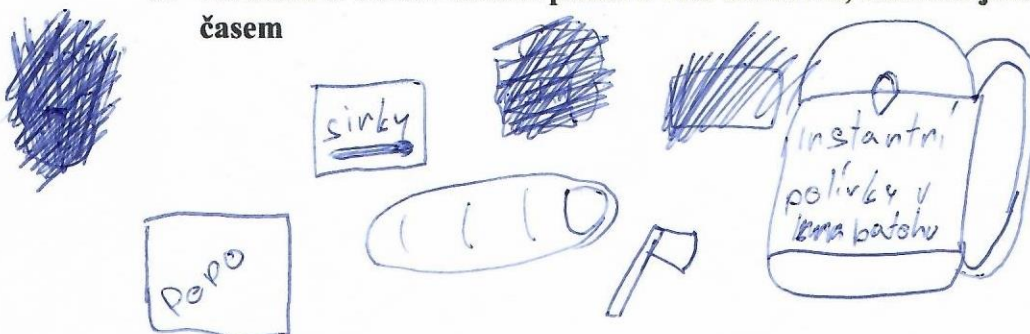
agresivní, nevyrovnaný

optimistický

aktivní, soutěživý, výkonný

Já jsem: Sangvinik

3. Na cestu si můžeš zabalit pouze 5 věcí do kufříku, nakresli jaké si vezmeš na cestu časem



### Portfolio – charakter, vůle

1. Napiš 5 dobrých vlastností, které máš:

jsou milá, vztřícná, opatrná, hodná, chytrá.

2. Napiš 3 špatné vlastnosti, které máš:

jsou egoista, líná, nalahodná

3. Jak se snažíš své špatné vlastnosti změnit?

Ja teda minimálně svoji lenost ale změna potřebuje čas

4. Udělej tento týden jeden dobrý (prospěšný) skutek a stručně ho popiš, napiš datum, místo a jak si se cítil(-a), když si ho dokončil (-a).

tak více)

Mamka jezdím k babičce a tak jsem se rozhodla že jí udělám radost a navíc "babi" miluje totlity (asi se to a tak jsem jí jedno koupila. Strávila jsem u ní celé odpoledne a hezky jsem si s ní popovídala. Když jsem jela domů měla jsem pocit že se aspoň chvíli babička necítila sama a že jí moje "překvapko" udělalo radost.





## Zájmy a hodnoty

### 1. Moje zájmy jsou:

kreslení, ježdění na snowboardu, zájma mě hodne architektura  
o které si čte a také design a to hlavně aut a taky trochu i itenienu,  
downhillová sjezda na kole

### 2. Jaké tvé zájmy tě mohou zavést k cíli – vysněnému povolání?

kreslení a vědci zájem o design a architekturu



### 3. Zamysli se nad svým žebříčkem hodnot a seřaď následující výrazy podle důležitosti (od nejdůležitější po nejméně podstatnou):

zdraví   dobré známky   hmotný majetek (mobil, pc apod.)   zájmy   rodina   kamarádi  
1.rodina 2.kamarádi 3.zdraví 4. hmotný majetek 5. dobré známky  
6. zájmy

### 4. Myslíš si, že se žebříček hodnot během života mění? Svě tvrzení stručně vysvětli:

Myslím si že člověk postupem času získává zkušenosti a také  
obspívá a poznává nové pohledy na svět. Takže podle mého  
názoru určitě během života se "žebříček hodnot" mění.



## Portfolio – Emoce a pocity

1. Definuj stručně následující pocity a nakresli ke každému smajlík:

Radost - chvíle kdy jsem šťastná

Strach - uzkok z něčeho co mě děsí

Nadšení - je radost z něčeho co nám "bere dech"

Zlost - chvíle kdy jsem naštvaná až agresivní

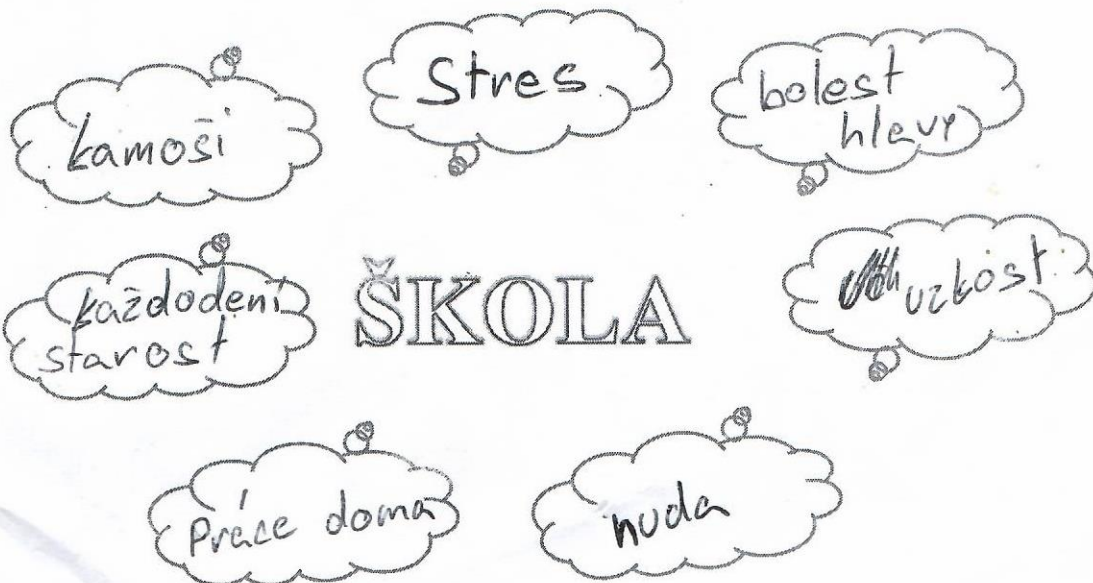
Důvěra - věřím v někoho nebo něco

Nuda - nevím co dělat a všechno mě nebaví

2. Někdy je nejlepší prostředek pro překonání strachu humor, napiš, co tě zaručeně rozesměje, udělá okamžitou radost nebo díky čemu/komu, dokážeš svůj strach překonat?

neznám nic co by mě zaručeně rozesmálo ale  
ale pro překonání strachu mi stačí přítomnost  
člověka (někdy mojí kočky) kterému věřím.

3. Když se řekne škola, jaké pocity nebo emoce se ti okamžitě vybaví?



omlouvám se za ten papír ale polila jsem ho  
a na ge jsem ho nenášla





## Zájmy a hodnoty

### 1. Moje zájmy jsou:

kreslení, jezzení na snowboardu, zájma mě hodve architektura  
o které si čte a také design a to hlavně aut a taky trochu i iterienu,  
downhillová sjezdka na kole

### 2. Jaké tvé zájmy tě mohou zavést k cíli – vysněnému povolání?

kreslení a vědci zájem o design a architekturu



### 3. Zamysli se nad svým žebříčkem hodnot a seřaď následující výrazy podle důležitosti (od nejdůležitější po nejméně podstatnou):

zdraví dobré známky hmotný majetek (mobil, pc apod.) zájmy rodina kamarádi  
1.rodina 2.kamarádi 3.zdraví 4.hmotný majetek 5.dobré známky  
6.zájmy

### 4. Myslíš si, že se žebříček hodnot během života mění? Své tvrzení stručně vysvětli:

Myslím si že člověk postupem času získává zkušenosti a také  
dospívá a poznává nové pohledy na svět. Takže podle mého  
názoru určitě během života se "žebříček hodnot" mění.



## Zájmy a hodnoty

1. Moje zájmy jsou:

Pecení, vaření, hraní video her

2. Jaké tvé zájmy tě mohou zavést k cíli – vysněnému povolání?

pečení - cukrář, vaření - kuchář, fotografování - fotograf  
hudební nástroje - muzikant, zpívání - zpěvák, tanec - tanečnicka  
kreslení / malování - malíř

3. Zamysli se nad svým žebříčkem hodnot a seřaď následující výrazy podle důležitosti (od nejdůležitější po nejméně podstatnou):

5 zdraví      4 dobré známky      2 hmotný majetek (mobil, pc apod.)      6 zájmy      1 rodina      3 kamarádi

→ Rodina, hmotný majetek, kamarádi, dobré známky  
zdraví, zájmy ↓

4. Myslíš si, že se žebříček hodnot během života mění? Své tvrzení stručně vysvětli:

Já si myslím že ano, protože až dobonáme  
skolu tak každý půjde svojí cestou, a tak se už  
mož vidět nebudeme. Což znamená že kamarádi  
půjdou a žebříček dolů. Ale ve svých životě pak  
potkáme někdy nových lidí. A podobně je to i s  
osobními hodnotami. ♥



### Portfolio – charakter, vůle

1. Napiš 5 dobrých vlastností, které máš:

přátelský, optimistický, vichý

(více už nevím...)

2. Napiš 3 špatné vlastnosti, které máš:

vášnivý, ~~stydlivý~~ ~~vý~~

3. Jak se snažíš své špatné vlastnosti změnit?

Snažím se je nedávat na jevo, přestěji se snažím nebyť ~~úspěšlivý~~ apod.

4. Udělej tento týden jeden dobrý (prospěšný) skutek a stručně ho popiš, napiš datum, místo a

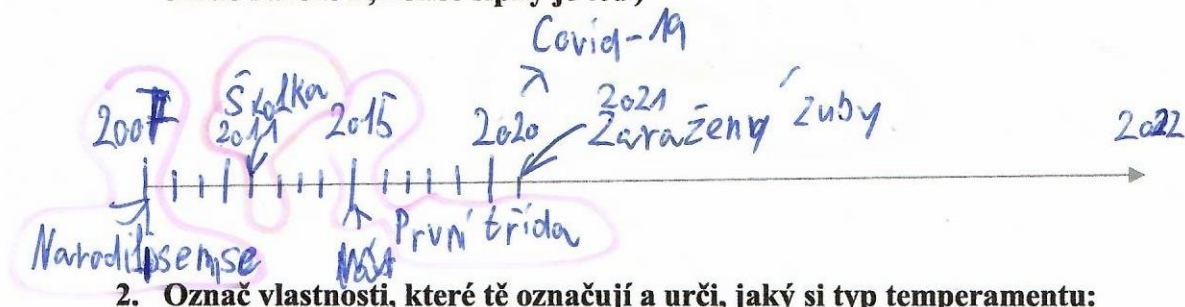
jak si se cítil(-a), když si ho dokončil (-a).

Pomohl jsem rodičům přepravit a sponzorovat  
gare plus bruchynšon knihy.

S garcem jsem pomohl 18. září 2021 a bruchynšon  
13. prosince 2021. Cítil jsem se dobře protože  
jsem věděl že se pomohl, takže jsem se cítil  
unaveně, když jsem to do dělal.

## Pracovní list – Portfolio č. 1

1. Zakresli do časové přímky události, které ovlivnily tvůj život nejvíce (začátek označ narození, konec šipky je teď)



2. Označ vlastnosti, které tě označují a urči, jaký si typ temperamentu:

### Sangvinik

společenský, živý

optimistický

přizpůsobivý, rychlý

bezstarostný

nestálý, netrpělivý

hovorný

### Flegmatik

klidný, vyrovnaný

nic ho „nerozhází“

pomalý, pasivní

lhostejný, tichý

spolehlivý, tolerantní

rozvážný, trpělivý

### Melancholik

úzkostlivý, náladový

pesimistický, smutný, uzavřený

obtěžně navazuje kontakty

nemá rád vypjaté situace

obětavý, pečlivý

### Cholerik

panovačný

impulzivní, výbušný, těžko se ovládá

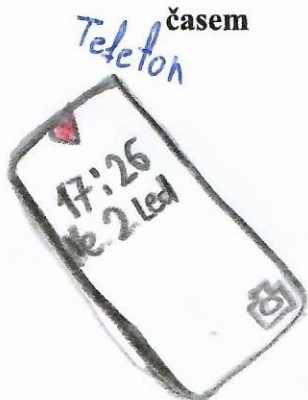
agresivní, nevyrovnaný

optimistický

aktivní, soutěživý, výkonný

Já jsem: Melancholik a napůl Cholerik

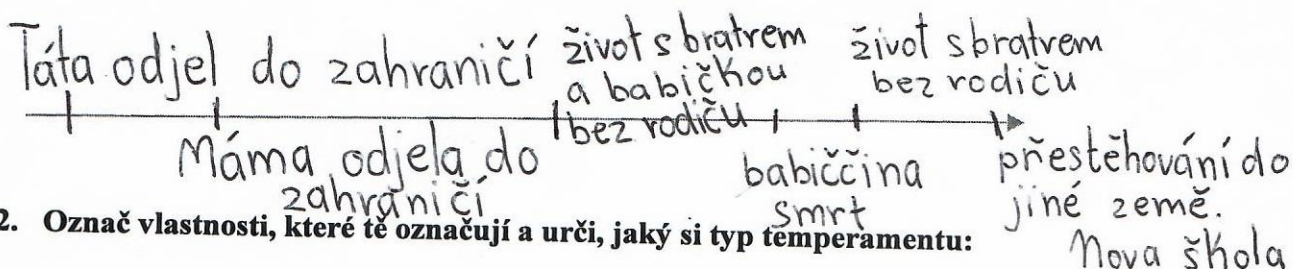
3. Na cestu si můžeš zabalit pouze 5 věcí do kufří, nakresli jaké si vezmeš na cestu časem





# Pracovní list – Portfolio č. 1

1. Zakresli do časové přímky události, které ovlivnily tvůj život nejvíce (začátek označ narození, konec šipky je teď)



2. Označ vlastnosti, které tě označují a urči, jaký si typ temperamentu:

## Sangvinik

společenský, živý

optimistický

přizpůsobivý, rychlý

bezstarostný

nestálý, netrpělivý

hovorný

## Flegmatik

klidný, vyrovnaný

nic ho „nerozhází“

pomalý, pasivní

lhostejný, tichý

spolehlivý, tolerantní

rozvážný, trpělivý

## Melancholik

úzkostlivý, náladový

pesimistický, smutný, uzavřený

obtěžně navazuje kontakty

nemá rád vypjaté situace

obětavý, pečlivý

## Cholerik

panovačný

impulzivní, výbušný, těžko se ovládá

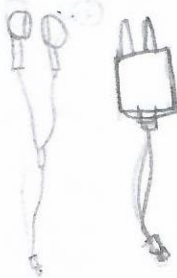
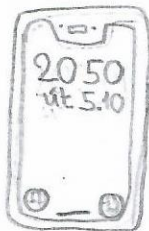
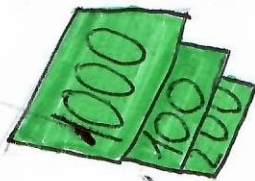
agresivní, nevyrovnaný ✓

optimistický ✓

aktivní, soutěživý, výkonný

Já jsem: Flegmatik

3. Na cestu si můžeš zabalit pouze 5 věcí do kufříku, nakresli jaké si vezmeš na cestu časem



## Portfolio – Emoce a pocity

1. Definuj stručně následující pocity a nakresli ke každému smajlík:

Radost - emoce, která dělá život lepším 😊

Strach - emoce, která vám brání dosáhnout vašich cílů 😨

Nadšení - emoce, která vám pomůže dosáhnout vašich cílů 😄

Zlost - emoce, kterou cítíme, když se něco nedaří nebo sčnámto nelíbí 😡

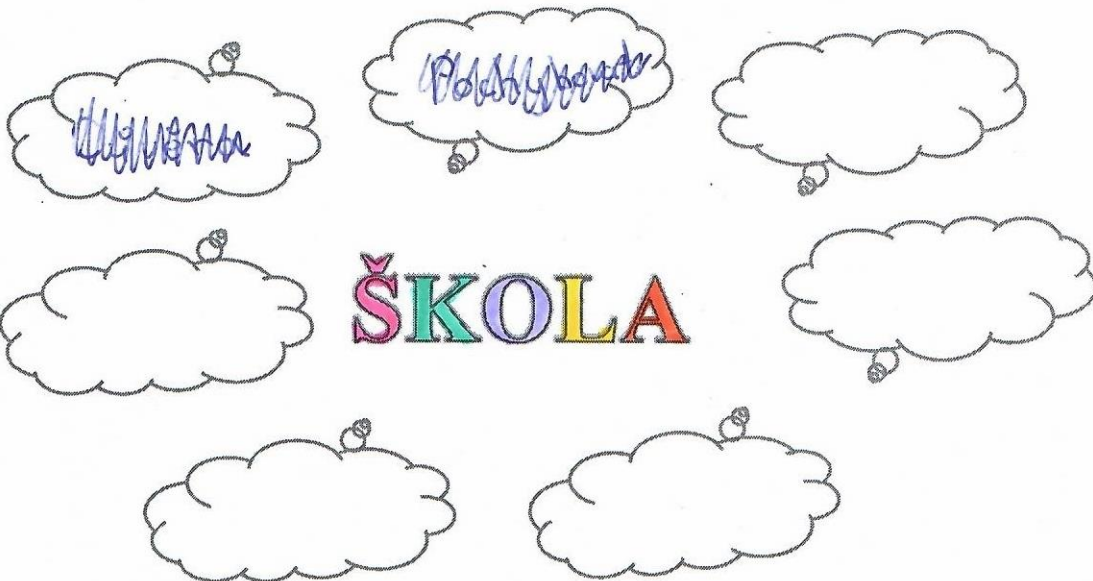
Důvěra - důvěra vám pomáhá dosáhnout toho, co chcete, a dělá život lepším 😊

Nuda - co cítíme, když nás něco nezajímá 😐

2. Někdy je nejlepší prostředek pro překonání strachu humor, napiš, co tě zaručeně rozesměje, udělá okamžitou radost nebo díky čemu/komu, dokážeš svůj strach překonat?

Baví mě chodit s kamaradami ven, protože vždycky je něco co nás rozesměje. Já moc ráda «stand-up», a ještě já mám svou oblíbenou komediální show «ČBD». Pomáhá mi překonat strach, podpora od mých (přátel a) přátel nebo rodiny.

3. Když se řekne škola, jaké pocity nebo emoce se ti okamžitě vybaví?







## Portfolio – Emoce a pocity

1. Definuj stručně následující pocity a nakresli ke každému smajlík:

Radost -  

Strach -  

Nadšení -  

Zlost -  

Důvěra -  

Nuda -  

2. Někdy je nejlepší prostředek pro překonání strachu humor, napiš, co tě zaručeně rozesměje, udělá okamžitou radost nebo díky čemu/komu, dokážeš svůj strach překonat?

Z něčeho strašidelného udělám čepkový humor  
to mě zbaví strachu a díky vlivu kamarádům  
většinou odhokeje.

3. Když se řekne škola, jaké pocity nebo emoce se ti okamžitě vybaví?

učení

Nuda

zábava

psaní

ŠKOLA

prádelství

trava

přestávka

# Zájmy a hodnoty

## 1. Moje zájmy jsou:

Hrát dospělí hokej  
vystudovat veřejku  
žít normální život (založit rodinu)

## 2. Jaké tvé zájmy tě mohou zavést k cíli – vysněnému povolání?

píle a tréning  
učení a píle a srpovitosti

## 3. Zamysli se nad svým žebříčkem hodnot a seřaď následující výrazy podle důležitosti (od nejdůležitější po nejméně podstatnou):

zdraví dobré známky hmotný majetek (mobil, pc apod.) zájmy rodina kamarádi

1. rodina, zdraví, kamarádi, dobré známky, zájmy, hmotný majetek

## 4. Myslíš si, že se žebříček hodnot během života mění? Své tvrzení stručně vysvětli:

Ano - je něco co mi jde v životě lépe než ostatní věci, práce, sporty, mohu třeba vyhrát basket a hned se to změní nebo mi půjde víc Basket než hokej takže se vše mění.

**Manuál pro rozhovor s třídní učitelkou osmé třídy**

**1. osobní údaje**

- délka praxe
- vzdělání
- třídnictví

**2. charakteristika třídy**

- počet žáků
- žáci s individuálním vzdělávacím plánem
- klima třídy
- třídnické hodiny

**3. žáci třídy**

- výchovné problémy
- spolupráce s dalšími pedagogy a asistentkou
- vývoj od 6. do 8. třídy

**4. reflexe programu**

- změny klimatu třídy
- výchovné problémy
- reflexe od žáků k třídní učitelce

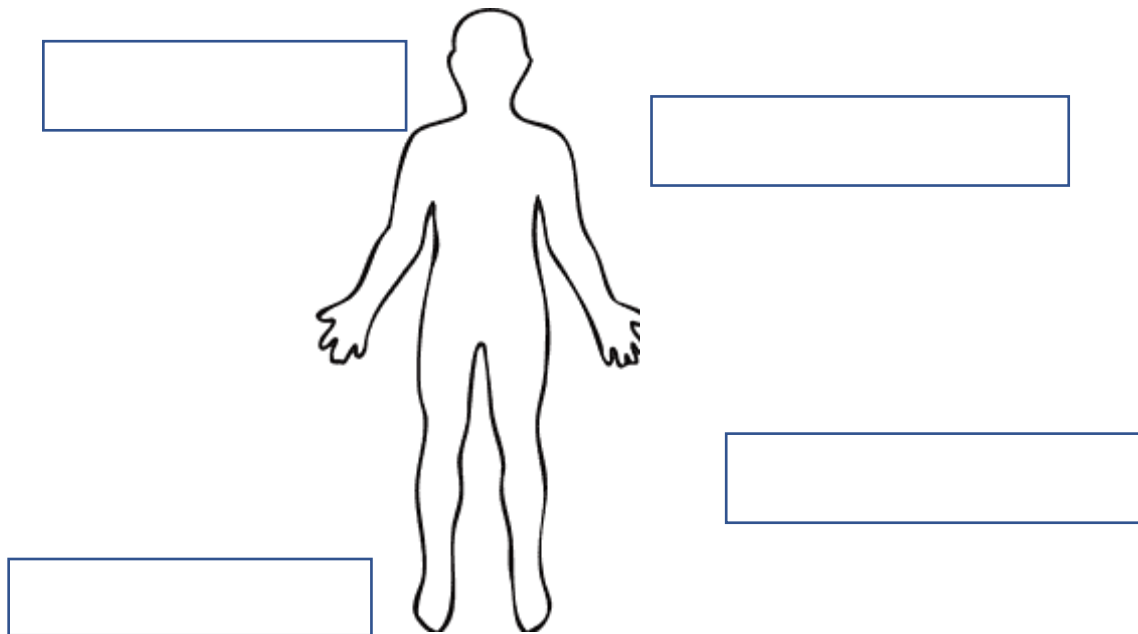
### I. Pracovní list k opakování tématu – temperament

1. Odpověz správně na otázky a získej odpověď, kdo nebo kde se ukrývá dopis z budoucnosti

Otázka	Odpověď	Odpověď
Osobnost člověka se v průběhu života:	nemění – A	vyvíjí – U
Na osobnost člověka má vliv:	prostředí, zkušenosti, situace apod. – Č	strava a finanční situace rodiny – B
Každá osobnost se vyznačuje určitými:	psychickými problémy – E	duševními vlastnostmi – I
Temperament je souhrn:	fyzických znaků – C	vrozených rysů osobnosti – T
Temperament po svých předcích:	dědíme – E	nedědíme – D
Můžeme se naučit temperament kontrolovat a ovládat?	Ano – L	Ne – E

Dopis se ukrývá nebo ho ukrývá: \_\_\_\_\_

2. Napiš 4 duševní vlastnosti každé osobnosti:



Pokud si myslíš, že jste úkol splnili správně, běž tam, kde se dopis ukrývá a přečti si ho.

## **Dopis z budoucnosti**

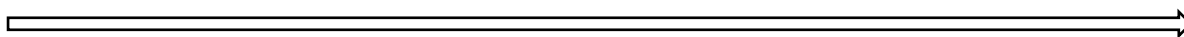
Píše se rok 2040 a nás lidí je na světě minimum. Žijeme ze dne na den. Každý den je boj. Pomalu mizí voda, chybí nám dostatek potravy a umíráme na běžnou chřipku, protože náš imunitní systém selhává. A proč? Protože jsme kdysi udělali velké chyby. Zjistili jsme však jak posílat zprávy do minulosti. Vám, jenž můžete tuhle katastrofu zastavit a budete jednou rozhodovat o budoucnosti. Dáváme Vám tedy možnost změnit budoucnost! Prosím, využijte toho a pusťte se do hry s časem. Vezměte si z tašky jeden koberec a do 10 sekund se na něj celá skupina musí stoupnout. Začínáte teď!

Reflexe: Po přečtení dopisu se žáci nechali již natolik vnořit do aktivity, že se začali navzájem i povzbuzovat v rychlém splnění úkolu. Jako nejzajímavější byl moment zjištění, že toto není konečná fáze hry a postupujeme dál k další aktivitě.



## Pracovní list – Portfolio č. 1

1. Zakresli do časové přímky události, které ovlivnily tvůj život nejvíc (začátek označ narození a konec šipky představuje přítomnost tzn. teď)



2. Označ vlastnosti, které tě charakterizují a urči, jaký typ temperamentu jsi:

### Sangvinik

společenský, živý

optimistický

přizpůsobivý, rychlý

bezstarostný

nestálý, netrpělivý

hovorný

### Flegmatik

klidný, vyrovnaný

nic ho „nerozhází“

pomalý, pasivní

lhostejný, tichý

spolehlivý, tolerantní

rozvážný, trpělivý

### Melancholik

úzkostlivý, náladový

pesimistický, smutný, uzavřený

obtížně navazuje kontakty

nemá rád vypjaté situace

obětavý, pečlivý

### Cholerik

panovačný

impulzivní, výbušný, těžko se ovládá

agresivní, nevyrovnaný

optimistický

aktivní, soutěživý, výkonný

Já jsem: \_\_\_\_\_

## **Pracovní list – Portfolio č. 2**

Zkus si vyplnit jeden z IQ testů nebo použij výsledky ze srovnávacích testů společnosti Scio a napiš, jak se ti dařilo, co pro tebe bylo obtížné, případně co mohlo tvé výsledky ovlivnit.

Domníváš se, že IQ test je vypovídající o schopnostech určitého jedince?

## Pracovní list – Portfolio č. 3

1. Napiš 5 dobrých vlastností, které máš:

---

---

---

2. Napiš 3 špatné vlastnosti, které máš:

---

---

---

3. Jak se snažíš své špatné vlastnosti změnit?

---

---

---

4. Udělej tento týden jeden dobrý (prospěšný) skutek a stručně ho popiš, napiš datum, místo a jak jsi se cítil/-a, když si ho dokončil/-a.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Pracovní list – Portfolio č. 4

1. Moje zájmy jsou:

---

---

---

2. Jaké tvé zájmy tě mohou zavést k cíli – vysněnému povolání?

---

---

---

3. Zamysli se nad svým žebříčkem hodnot a seřaď následující výrazy podle důležitosti (od nejdůležitější po nejméně podstatnou):

zdraví    dobré známky    hmotný majetek (mobil, pc apod.)    zájmy    rodina    kamarádi

---

---

4. Myslíš si, že se žebříček hodnot během života mění? Své tvrzení stručně vysvětli:

---

---

---

---

---

---

---

---

## Pracovní list – Portfolio č. 5

### Soubor základních lidských vlastností

agresivní	inteligentní	optimistický	trpělivý
ambivertní	introvertní	organizovaný	upravený
asertivní	klidný	plachý	uvolněný
bezprostřední	laskavý	pošetilý	veselý
bystrý	logický	praktický	vnímavý
citlivý	láskyplný	přijímající	vyspělý
důstojný	milý	přizpůsobivý	výkonný
důvtipný	moudrý	schopný	vřelý
energický	napjatý	sebejistý	všímavý
extrovertní	nervózní	skromný	zbožný
hloubavý	nesmělý	složitý	zvídavý
hrdý	nezávislý	soucitný	štědrý
idealistický	ochotný	spolehlivý	šťastný
informovaný	odvážný	starostlivý	

1. Napiš své jméno a příjmení: \_\_\_\_\_

2. Požádej alespoň dva členy tvé rodiny, aby vybrali 10 základních vlastností, které tě charakterizují a napsali je sem:

---

---

---

---

---

3. Požádej své dva kamarády/kamarádky, aby udělali to samé a napsali 10 základních vlastností, které tě charakterizují:

---

---

---

---

---

<sup>1</sup> Před zadáním tohoto pracovního listu je nutné tyto vlastnosti s žáky projít a všechny je vysvětlit. Já jsem volila metodu, že žáci jednotlivé vlastnosti vyhledávali ve skupinách a poté jsme si je společně prošli.

---

---

4. Napiš 10 základních vlastností, kterými by si charakterizoval/-a, sám/sama sebe:

---

---

---

---

5. Vyber vlastnosti, u kterých jste se všichni shodli, že je máš, a ty zvýrazni v seznamu barevně.

## Pracovní list č. 6 – Portfolio – Emoce a pocity

1. Definuj stručně následující pocity a nakresli ke každému smajlík:

Radost - \_\_\_\_\_

Strach - \_\_\_\_\_

Nadšení - \_\_\_\_\_

Zlost - \_\_\_\_\_

Důvěra - \_\_\_\_\_

Nuda - \_\_\_\_\_

2. Někdy je nejlepší prostředek pro překonání strachu humor, napiš, co tě zaručeně rozesměje, udělá okamžitou radost nebo díky čemu/komu, dokážeš svůj strach překonat?

---

---

---

---

---

---

---

3. Když se řekne škola, jaké pocity nebo emoce se ti okamžitě vybaví?

