

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra Společenských věd

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Otevřené vyučování v občanské výchově

Vedoucí práce: Mgr. Monika Suková

Autor práce: Jitka Fučíková

Olomouc 2024

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum

.....

Poděkování

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování paní magistře Monice Sukové za její cenné rady, vstřícnost, pomoc a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych chtěla poděkovat pedagogům, kteří si našli čas a odpověděli mi na otázky v dotazníku. Stejně tak vedení Základní školy Mariánské náměstí, jež mi vytvořilo ideální prostor ke studiu a v neposlední řadě patří velký dík mým rodičům, prarodičům a mému synovi.

Anotace

Jméno a příjmení:	Jitka Fučíková
Katedra:	Katedra společenských věd
Vedoucí práce:	Mgr. Monika Suková
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Otevřené vyučování v občanské výchově
Název v angličtině:	Open teaching (learning) in Social Sciences
Zvolený typ práce:	Výzkumná práce
Anotace práce:	<p>Bakalářská práce se zabývá vznikem, vývojem a současným stavem tzv. otevřeného vyučování (učení). Zaměřuje se na jeho charakteristické znaky, metody, organizaci výuky, a také na situaci v českém školství a možnostmi realizace tohoto alternativního směru na základních školách.</p> <p>Práce je rozdělena na dvě části – část teoretickou a část praktickou. Úvodní kapitoly popisují vznik a vývoj otevřeného vyučování v širším kontextu vývoje alternativních škol. Následující kapitoly se zabývají vlastnostmi, funkcemi a charakteristickými rysy otevřeného vyučování. V praktické části bakalářské práce budou vyhodnoceny výsledky dotazníků zkoumající povědomí pedagogické veřejnosti o otevřeném vyučování na všech základních a středních školách v Uherském Brodě</p>
Anotace v angličtině:	<p>This bachelor thesis deals with the origin, development and current state of the so-called open teaching (learning). It focuses on its characteristics, methods, organization of teaching as well as the situation in Czech education and the possibilities of implementing this alternative direction in primary schools.</p> <p>The work is divided into two parts - a theoretical part and a practical part.</p> <p>In the introductory chapters of the theoretical part, the origin and development of open teaching in the broader context of the development of alternative schools is described. The following chapters deal with the characteristics, functions and distinctive features of open education.</p> <p>In the practical part of the bachelor thesis, the results of questionnaires investigating the awareness of the</p>

	pedagogical community about open teaching in all primary and secondary schools in Uherský Brod will be evaluated.
Klíčová slova:	reformní pedagogika, otevřené vyučování (učení), kooperativní vyučování, projektové vyučování, globální výchova.
Klíčová slova v angličtině:	reform pedagogy, open teaching (learning), cooperative teaching, project-based learning, global education.
Přílohy vázané v práci:	11 příloh
Rozsah práce:	42 stran
Jazyk práce:	Český jazyk

Specializace v rámci které má být VŠKP vypracována: Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání maior

Podklad pro zadání BAKALÁŘSKÉ práce studenta

Jméno a příjmení: **Jitka FUČÍKOVÁ**
Osobní číslo: **D21236**
Adresa: **Františka Kožíka 2666, Uherský Brod, 68801 Uherský Brod 1, Česká republika**
Téma práce: **Otevřené vyučování v občanské výchově.**
Téma práce anglicky: **Open teaching in civics.**
Vedoucí práce: **Monika Suková**
Katedra společenských věd

Zásady pro vypracování:

Bakalářská práce se zabývá vznikem, vývojem a současným stavem tzv. otevřeného vyučování (učení). Zaměřuje se na jeho charakteristické znaky, metody, organizační výuky, a také na situaci v českém školství a možnostmi realizace tohoto alternativního směru na základních školách.

Práce je rozdělena na dvě části – část teoretickou a část praktickou.

V úvodních kapitolách teoretické části je popsán vznik a vývoj otevřeného vyučování v širším kontextu vývoje alternativních škol. Následující kapitoly se zabývají vlastnostmi, funkcemi a charakteristickými rysy otevřeného vyučování.

Praktická část diplomové práce je věnována realizaci otevřeného vyučování v praxi – v podmínkách základní školy.

Součástí praktické části práce je i dotazník a jeho analýza, zkoumající povědomí pedagogické veřejnosti na vybraných základních a středních školách v Uherském Brodě. Tento dotazník byl poprvé použit v roce 2004 a opětovně v roce 2022, čímž přináší časosběrné srovnání, zda se poznatky o alternativním školství dostaly do hlubšího povědomí pedagogů této lokality a zda se některé jejich zásady a principy podařilo aplikovat ve výuce.

Klíčová slova: reformní pedagogika, otevřené vyučování (učení), kooperativní vyučování, projektové vyučování, globální výchova.

Seznam doporučené literatury:

1. **Badegruber B.** Otevřené učení ve 28 krocích. Praha: Portál, 1994. 118 s. ISBN 80-7178-137-1.
2. **Cangelossi, J. S.** Strategie řízení třídy. Praha: Portál, 1994. 296 s. ISBN 80-7367-118-2.
3. **Čapek R.** Pedagogická praxe pro studenty. (Alternativní vyučovací hodiny teoreticky i prakticky.) Hradec králové: Gaudeamus, 2002. 133 s. ISBN 80-7041-412-X.
4. **Činčera, J.; Caha, M.; Kulich, J.** Hry a výchova k trvale udržitelnému rozvoji. Praha: Brontosaurus, 1996. 75 s. ISBN (brož.)
5. **Heidbrink, H.** Psychologie morálního vývoje. Praha: Portál, 1997. 175 s. ISBN 80-7178-154-1.
6. **Jankovcová, M.; Průcha, J.; Koudela, J.** Aktivizující metody ve školní praxi. Praha: SPN, 1989. 152 s. ISBN 80-04-23209-4.
7. **Karnsová, M.** Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem. Praha: Portál, 1996. 151 s. ISBN 80-7178-032-4.
8. **Kasíková, H.** Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portál, 2016. 152 s. ISBN 978-80-262-0983-6.
9. **Kovalíková, S.** Integrovaná tématická výuka. Kroměříž: Spirála, 1995. 304 s. ISBN 80-901873-0-7.
10. **Lašek, J.** Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus (nakladatelství), 2001. ISBN 80-7041-088-4.
11. **Maňák, J. a kol.** Alternativní metody a postupy. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1997. 89 s. ISBN 8021015497.
12. **Mareš, J.; Křivohlavý, J.** Komunikace ve škole. Brno: Masarykova univerzita, 1995. 210 stran. ISBN 8021010703.

13. Nováčková, J. Mýty ve vzdělávání (o škodlivosti některých zaběhaných představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat). Kroměříž: Spirála, 2001. 48 s. ISBN 80-901873-4-X.
14. Pasch, M. a kol. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál, 1998. 416 s. ISBN 80-7178-127-4.
15. Petty, G. Moderní vyučování. Praha: Portál, 2013. 568 s. ISBN 978-80-262-0367-4.
16. Pike, G.; Selby, D. Globální výchova. Praha: Grada, 1994. 321 s. ISBN 80-85623-98-6.
17. Průcha, J. Alternativní školy. Praha: Portál, 1996. 106 s. ISBN 80-7178-072-3.
18. Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997. 496 s. ISBN 80-7178-170-3.
19. Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1998. 328 s. ISBN 80-7178-252-1.
20. Svatoš, T.; Kotková, V. Sociální a pedagogická komunikace. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998, s. 58. ISBN 80-7041-794-3.
21. Václavík, V. Cesta ke svobodné škole. Hradec Králové: Gaudeamus, 1995. 216 s. ISBN 80-7041-229-1.
22. Václavík V. a kol. Otevřené vyučování na příkladu vzdělávacího programu pro 3. ročník ZŠ. Praha: Strom, 1997. 63 s. ISBN 80-901954-3-1.
23. Vališová, A. Autorita jako pedagogický problém. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-624-4.
24. Váňová, R.; Poláčková, V.; Vališová, A.; Skalková, J. Co je to „otevřené vyučování“. In Pedagogika č. 1, roč. XLIII, 1993, s. 63-67.
25. Dostupné z: <http://www.otevrene-vyucovani.cz>

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

Podpis vedoucího pracoviště:

Datum:

Obsah

Úvod	1
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	3
1 Otevřené vyučování	3
1.1 Vznik a východiska.....	3
1.2 Charakteristické znaky otevřeného vyučování	5
1.2.1 Týdenní plán.....	6
1.2.2 Volná práce	7
1.3 Uspořádání místnosti pro otevřené vyučování.....	13
1.4 Základní vybavení třídy	14
1.5 Přínos otevřeného vyučování.....	16
II. PRAKTICKÁ ČÁST	17
2 Metoda výzkumu	17
3 Hypotézy.....	18
4 Vyhodnocení statistických hypotéz a komentáře	19
5 Vyhodnocení odpovědí a komentáře	28
Závěr.....	46
Použitá literatura.....	47
Přílohy	49

Graf 1: Charakteristické prvky otevřeného vyučování, vlastní zpracování.....	29
Graf 2: Aplikace otevřeného vyučování (alternativ) v hodinách, vlastní zpracování	31
Graf 3: Preference předmětů vhodných pro otevřené vyučování, vlastní zpracování.....	33
Graf 4: Vnímání náročnosti otevřeného vyučování, vlastní zpracování	34
Graf 5: Postoje k efektivitě otevřeného vyučování, vlastní zpracování	35
Graf 6: Způsob čerpání informací o otevřeném vyučování, vlastní zpracování.....	39
Graf 7: Názory na platové ohodnocení otevřeného vyučování, vlastní zpracování	40
Graf 8: Podpora vedení při zavádění otevřeného vyučování, vlastní zpracování	42
Graf 9: Podmínky pro otevřené vyučování, vlastní zpracování	43
Graf 10: Postoje k dostupnosti materiálů pro otevřené vyučování, vlastní zpracování	44
Tabulka 1: Přehled počtu zaslaných dotazníků podle stupně školy (SŠ, ZŠ), vlastní zpracování	17
Tabulka 2: Vyhodnocení otázky č. 2, vlastní zpracování.....	28
Tabulka 3: Vyhodnocení otázky č. 3, vlastní zpracování.....	30
Tabulka 4: Vyhodnocení otázky č. 6, vlastní zpracování.....	32
Tabulka 5: Vyhodnocení otázky č. 7, vlastní zpracování.....	33
Tabulka 6: Vyhodnocení otázky č. 8, vlastní zpracování.....	34
Tabulka 7: Vyhodnocení otázky č. 9, vlastní zpracování.....	36
Tabulka 8: Vyhodnocení otázky č. 10, vlastní zpracování.....	36
Tabulka 9: Vyhodnocení otázky č. 13, vlastní zpracování.....	37
Tabulka 10: Vyhodnocení otázky č. 14, vlastní zpracování.....	38
Tabulka 11: Vyhodnocení otázky č. 15, vlastní zpracování.....	39
Tabulka 12: Vyhodnocení otázky č. 16, vlastní zpracování.....	40
Tabulka 13: Vyhodnocení otázky č. 17, vlastní zpracování.....	41

Tabulka 14: Vyhodnocení otázky č. 18, vlastní zpracování.....	42
Tabulka 15: Vyhodnocení otázky č. 19, vlastní zpracování.....	43
Tabulka 16: Vyhodnocení otázky č. 20, vlastní zpracování.....	45

Úvod

V posledních letech se začínají ve výuce v mnohem větší míře uplatňovat stále novější pedagogické a psychologické poznatky. Některé školy opouštějí model tradičního vyučování úplně, zapojují se do moderního trendu a usilují o výuku pomocí nových pedagogických metod v duchu alternativního školství. Vznikají nové typy škol, např. síť Scio škol, kde učitele nazývají průvodcem.

Sám pojem „alternativní školství“ nebo „alternativní vzdělávání“ má více významů a užívá se často jako synonymický ekvivalent k jiným pojmům, jako je volná škola, otevřená škola, nezávislá škola, netradiční škola, soukromá škola aj. V této oblasti vládne terminologický chaos komplikovaný odlišným chápáním pojmu „alternativní škola“ v jednotlivých zemích, v různých pedagogických teoriích aj.

Zájemcům o tuto problematiku nabízí dnešní trh dostatek kvalitních publikací a zdrojů, které zpracovávají a nabízejí rozmanité alternativní pedagogické směry, doporučují určité metody a nabízejí zkušenosti, které lze uplatňovat v praxi.

V evropském kontextu je otevřené vyučování a volná práce jedním z nejfrekventovanějších pojmů, především pak v německé literatuře. V trochu jiném významu Open University se používá ve Velké Británii.

Všechny otevřené formy učení mají společné, že přenášejí velkou část plánování a řízení učení na žáka (studenta). On spolurozhoduje kdy, kde, jak, s kým bude pracovat (tzv. volná práce), i když učitel nakonec rozhoduje, co a dokdy musí být uděláno.

Otevřené vyučování chápeme především jako formu, která upřesňuje, jak lze učení organizovat, jak pozměnit pedagogické myšlení a vztah učitel – žák.

Práce má dvě části – část teoretickou a část praktickou. Cílem teoretické části práce je zmapování charakteristik otevřeného vyučování, podrobnější pochopení vzniku, vývoje a současného stavu otevřeného vyučování, jeho významu v kontextu moderního školství a možností jeho aplikace v prostředí základních a středních škol.

Praktická část bakalářské práce zahrnuje dotazníkové šetření a jeho analýzu, která zkoumá povědomí pedagogické veřejnosti na základních a středních školách v Uherském Brodě o otevřeném vyučování. Dotazník bude rozeslán do všech základních a středních škol v Uherském Brodě na emaily učitelů, které jsou uvedeny na webových stránkách jednotlivých škol. Dotazník vyplnilo 80 pedagogů. Cílem praktické části této práce je vyhodnotit přístup pedagogů k otevřenému vyučování na školách v Uherském Brodě.

Za metodu byl zvolen kvantitativní výzkum pomocí polostrukturovaného dotazníku. Bylo stanoveno 6 hypotéz, tyto jsou vyhodnoceny pomocí statistických testů - Chí-kvadrát test dobré shody (Chráska, 2016, s. 64), Chí-kvadrát test nezávislosti (Chráska, 2016, s. 69) a Mann - Whitneyův test (Chráska, 2016, s. 93). Podrobně jsou výsledky rozepsány v druhé části práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Otevřené vyučování

1.1 Vznik a východiska

Pojem otevřené vyučování se využívá k označení nových metod, které přinesla nespokojenost s některými tradičními postupy. Návaznost s reformní pedagogikou z počátku minulého století je zřejmá, přestože samotný termín se vynořil až v 70. letech 20. století.

Ve vyspělých evropských zemích se od počátku 70. let používají při výuce žáků zejména mladšího školního věku (1. stupeň ZŠ - primární vzdělávání) tyto nové metody a formy práce, které se v mnohém liší od tradičních postupů školního vzdělávání - obvykle se označují jako "otevřené vyučování" (open classroom, offener Unterricht). Vycházejí z tradic reformní pedagogiky, například z myšlenek pedagogů **C. Freineta**, **P. Petersena**, Jenského plánu apod.

Naproti tomu situace v tehdejší českém (československém) pedagogickém prostředí byla jiná. „Otevřené vyučování nenavazuje na naše tradice. Socialistická škola se po roce 1948 odchýlila od vývoje v ekonomicky vyspělých zemích a v prostředí totalitního režimu nebylo možné vytvořit tradice moderních vzdělávacích způsobů. V tehdejší Československu probíhal proces normalizace a posilování komunistického režimu, což bylo v rozporu s tímto konceptem. Otevřenost ve vzdělávání a školství nebyla do roku 1989 vůbec zvažována. Nicméně po zahájení kurikulární reformy v druhé polovině devadesátých let 20. století začaly prvky otevřeného vyučování postupně pronikat do našich škol, zejména na prvním stupni. Program Začít spolu a iniciativa Zdravá škola sklidily velký zájem. Tyto programy integrují prvky otevřeného vyučování, což je pozorovatelné v mnoha školách, kde učitelé začínají používat metody s teoretickými základy tohoto přístupu“. (Václavík, 2007, s. 8)

V 90. letech se otevřené vyučování začalo prosazovat nejen díky demokratizaci školství, ale i inspiraci ze zahraničí (otevřely se možnosti mezinárodní spolupráce a české školy začaly čerpat inspiraci z progresivních metod v západních zemích) a také díky pilotním projektům. V novém tisíciletí došlo k dalším událostem, které mohly, ač ne přímo cíleně a programově, napomoci rozvoji v praktikování otevřeného vyučování (kurikulární reforma v roce 2004, která vedla k vytvoření nového Rámcového vzdělávacího programu (RVP). Školy začaly vytvářet vlastní ŠVP, které často reflektovaly principy alternativního školství).

V posledních letech se přidal výrazný a neustále akcelerovaný technologický pokrok v podobě rozvoje informačních a komunikačních technologií. E-learning, online zdroje, interaktivní tabule a další technologické nástroje umožnily učitelům a žákům pracovat více individuálně a projektově.

Nemalou mírou se na využívání alternativních metod výuky podílí i podpora z fondů Evropské unie.

Principy alternativních forem výuky obecně se tak staly populárnějšími nejen mezi inovativními školami, ale začaly pronikat i do „běžných“ škol.

V současné době kreativní pedagogové připravují vlastní výukové materiály a ty jsou dostupné na internetu pro širokou veřejnost, např. *Dumy Dumy*. Online. Dostupné z: <https://www.dumy.cz>. [cit. 2024-05-12]. *Datakabinet Datakabinet*. Online. Dostupné z: <https://www.datakabinet.cz>. [cit. 2024-05-12]. *Nebo Učitelé učitelům Učitelé učitelům*. Online. Dostupné z: <https://uciteleucitelum.cz/>. [cit. 2024-05-12].

1.2 Charakteristické znaky otevřeného vyučování

K základním **znakům** otevřeného vyučování patří (Václavík a kol., 1997, s. 15):

- změna úpravy třídy
- nahrazení tradičního rozvrhu hodin rozvrhem činností
- zařazení nové organizační formy, tzv. volné práce
- zavedení týdenních plánů práce pro žáky
- pravidelná organizace služeb
- používání nových forem hodnocení
- využívání široké spolupráce s rodiči
- ustavení třídní žákovské Rady

Pro otevřené učení jsou typické tyto postupy (Badegruber, 1994, s. 39):

- rozhovor či diskuse na koberci v kruhu, hry v kruhu;
- volné řazení úloh respektující mezipředmětové vazby;
- volný výběr pracovního místa, místa ke čtení apod.;
- individuální pravopisná kartotéka, kartotéka her;
- práce ve dvojicích, interakční hry, částečně řízená a volná práce ve dvojicích;
- řízená a volná práce ve skupině;
- otevřená frontální výuka;
- účast žáků na sestavování týdenního plánu;
- výuka přesahující rámec jedné třídy.

Pro otevřené vyučování je charakteristická změna vztahu učitel - žák. V tradiční škole hraje učitel dominantní roli jako "ten, který vše zná a vše organizuje". Naproti tomu při otevřeném vyučování žáci přebírají ve větší míře odpovědnost za své učení za účelem rozvinutí smysluplné kooperace na vzdělávacích aktivitách školy.

Pro posouzení míry otevřenosti učení lze použít následující kritéria (Badegruber, 1997, s. 45):

- otevřenost vůči světu, přírodě, společnosti, praktickému životu,
- otevřenost vůči novým poznatkům a faktům ve zjednodušené formě,
- otevřenost vůči metodám v procesu,
- otevřenost vyučujících vůči žákům a naopak,
- otevřenost v komunikaci mezi rodiči a školou, navázání spolupráce i neformální formou.

Principy otevřené školy se dají aplikovat nejen na vyučování v jedné třídě, ale na celou školu. Tyto metody lze aplikovat po dohodě s vedením školy, kolegy, rodiči a samotnými žáky. Celou věc je nutné dlouhodobě naplánovat a připravovat. Nejde o zkoušku nebo experiment, ale o změnu pedagogického myšlení.

1.2.1 Týdenní plán

Odrazy reformní pedagogiky můžeme vidět také v týdenních plánech žáků. Plán písemně připravuje učitel, který může zadat na splnění i dobu delší. Úkoly plánu mají rozdílnou povahu, žák si sám určí pořadí plnění úkolů i formu své práce. Týdenní plán může být např. formulář formátu A4. Tento obsahuje povinné úkoly, alternativní nabídky a dodatkové nabídky.

Povinné úkoly by měly být pro všechny závazné. Tyto úkoly slouží v první řadě k procvičování učební látky. Pro zvládnutí povinných úkolů může být nabídnuta určitá pomoc (např. k úkolu popsat obrázek je přiložen seznam slov apod.). Žák si sám volí pořadí úkolů a postupuje svým pracovním tempem. Po splnění povinných úkolů se věnuje dodatkovým úkolům. Kontrola správného řešení: samokontrola, kontrola spolužákem, kontrola učitelem.

Alternativní úkoly nabízí výběr z více možností. Měly by v rámci určitého tématu zohledňovat rozdílné učební styly žáků (tradiční škola preferuje pamětní styl, je však třeba umožnit učební činnost při didaktických hrách, při nacvičování her rolí – dramatizace, při zhotovování skic a modelů, při hrách k poslechu apod.).

Žák si při alternativní nabídce zvolí podle určení jednu, dvě nebo tři. Alternativní úkoly se zpravidla vztahují k povinným úkolům, základ upevňují a rozšiřují.

1.2.2 Volná práce

Otevřené vyučování poskytuje podstatně větší míru svobody žákům. Ti přebírají mnohem více odpovědnosti za plánování vlastního učení i za učení samotné, než je ve školách zatím obvyklé.

V denním programu práce ve třídě (rozvrh hodin) se stanovuje určitá doba (např. 45 minut) pro tzv. volnou práci. V této době plní žáci individuálně úkoly podle týdenního plánu. Při volné práci mohou žáci samirozhodovat o cílech, obsahu a průběhu svých učebních aktivit. Dále si do jisté míry sami volí i sociální formu, to znamená, že se rozhodují pracovat samostatně, ve dvojici (partnerská práce) nebo ve skupině. Takto poskytnutá svoboda umožňuje vychovávat žáky k samostatnému a odpovědnému jednání. Tím se rozvíjí schopnost být samostatně aktivní (schopnost samočinnosti, činorodosti).

Dále se rozšiřují možnosti výchovy ke správné komunikaci (komunikační učení) a ke spolupráci (sociální učení). Současně jsou plněny všechny další učební cíle, které škola obvykle využívá.

Z pohledu žáka se celý prostor třídy stává učebním prostorem. Může být využívána i chodba a další prostory školy. Na obrázku lze vidět schematicky naznačená volnost pohybu žáků (viz obr. č. 1 v příloze č. 1).

Každý si zvolí úkol – například si vyhledá list z kartotéky s pokyny pro práci a plní tento úkol. Po splnění úkolu přechází k dalšímu úkolu (viz obrázky č. 2, 3, 4 v příloze č. 2, 3, 4 obrázek č. 5 v příloze č. 5).

Volná práce následuje po probrání určitého úseku látky. Její funkcí však není pouhé procvičování, upevnění a opakování učiva.

Při otevřeném vyučování není žákovo učení pojato jen jako sled přesně naprogramovaných kroků řízených učitelem, kdy se například v určitém okamžiku žák seznámí s nějakým pojmem, naučí se nějakou operaci a pak odděleně následuje další fáze – procvičování a upevňování učiva.

Učení je komplexní nepřetržitý proces a volná práce jako organizační forma a metoda umožňuje, aby se žáci učili nepřetržitě, a tak říkajíc i "svým způsobem". Tento přístup umožňuje zohlednit individuální rozdíly mezi žáky, jejich potřeby a vyjít vstříc právě těmto individuálním odlišnostem.

Role učitele spočívá v promyšleném zadání úkolů a následné kontrole, jak žáci zadané úkoly ve vymezeném čase plní. Důležitým předpokladem pro úspěšný průběh volné práce stanovuje rámeček, který této činnosti dává vyučující. Volná práce tedy vůbec nesnižuje význam učitele, což by se vzhledem ke svobodě poskytnuté žákům mohlo někomu zdát. Učitel však má při otevřeném vyučování poněkud odlišné úkoly, než obvykle tradiční škola využívá. Kontroluje a sleduje činnost jednotlivých žáků, pokud je to možné, spíše zpovzdálí. Jeho pohyb po třídě je schematicky znázorněn na obrázku (viz obr. č. 6 v Příloze č. 6). Protože žáci převážně pracují samostatně (individuálně nebo v malých skupinách), má učitel více prostoru pro individuální přístup k jednotlivcům, což je zvláště důležité pro žáky, kteří potřebují podporu. Podle dosavadních zkušeností lze do rozvrhu zařadit (rozvrhu činností) nejprve jednu vyučovací hodinu volné práce týdně. Postupem času, jak se žáci naučí samostatně pracovat, je možné čas pro volnou práci rozšiřovat.

Pojem volná práce může vzbudit rozpaky a nedůvěru. Žák buďto plní dodatkové zadání ze svého týdenního plánu nebo si může vybrat úkol ze seznamu, jenž vyvěsí a doplňuje učitel. Učitel nesmí dítě nechat „ztratit“ v záplavě úkolů, dbá na správné časové proporce v plnění zadání atd.

Pokud se žák domnívá, že práci dokončil nebo potřebuje trochu odpočinku i od náročné práce, má možnost volného čtení z knížek v knihovně nebo z té, kterou si donesl. Učitel může volné čtení zařazovat jako určitou klidovou fází vyučování.

„Je také možné, že z počátku by některé děti mohly mít s rozvržením úkolů problémy. Učitel jim může předávat úkolové lístečky, například:

1. dnes se budeš opět zcela samostatně učit, číst, přemýšlet, pracovat, cvičit.
2. jen v krajním případě se smíš přihlásit a něco se učitelky tiše zeptat.
3. svoje pracovní úkoly si můžeš rozdělit, jak chceš. Je ale důležité, abys na konci měl všechno hotovo. Dnes budeme mít češtinu, matematiku a čtení. Můžeš začít.“ (Badegruber, 1997, s. 96-97)

Splnění úkolů se kontroluje na několika úrovních - samotným žákem, společně se spolužákem, s celou třídou, důležitá zadání kontroluje učitel. Vše je zapsáno v týdenním plánu.

Na konci týdne učitel organizuje „poradu“, kde se děti vyjadřují k náročnosti a zábavnosti úkolů, podávají připomínky a podněty k další činnosti. Učitel žáky hodnotí slovní formou, upozorňuje na možnosti zlepšit případné nedostatky, chválí a povzbuzuje. Většina alternativních metod, včetně otevřené školy, vyžaduje od žáků samostatnou práci. Této dovednosti je třeba žáky naučit.

M. Pasch (2005, s. 263) hovoří o nácviku a navrhuje tato témata:

- požadavky, které je nutné splnit, aby žák mohl pracovat samostatně
- využití času vymezeného pro samostudium (někdy tento prostor dostane celá třída, někdy malá skupinka, někdy pouze jednotlivec)
- jak plánovat svůj čas (např. nejdříve dokončit zadanou úlohu a teprve potom přejít k samostudiu nebo výběrovým činnostem)
- co má dělat v případě, že si s úlohou neví rady
- jak požádat učitele o pomoc nebo rozhovor (je třeba objasnit, že učitel nebude možná k dispozici okamžitě, a co je třeba dělat v době čekání na učitele)
- přijatelné a nepřijatelné chování při samostatné práci (hladina hluku, možnost rozhovorů se spolužáky, opouštění třídy atd.)
- pravidla týkající se pomůcek (které pomůcky je možné použít, jak je vracet apod.)
- volitelné činnosti, a co dělat po splnění úkolu.

Zajímavá může být právě volná práce na úkolech, která bude následovat např. po expoziční části vyučování (výkladu nové látky). Vyvěšené a srozumitelně zadané úkoly učitel v případě nejasností dětem vysvětlí. Určí místa plnění jednotlivých úkolů, způsob práce a kontroly. Připraví pracovní listy, do nichž se některé úkoly přímo plní. Některé úkoly jsou určeny k samostatné práci, jiné ke kooperativní práci. V každém případě žáci mohou spolupracovat a radit se o čemkoliv.

V. Václavík cituje pravidla pro volnou práci tak, jak byla sestavena dětmi a pedagogy v různých třídách. Např.:

- „nedělám hluk s židlemi
- každou úlohu si pečlivě přečteme, abychom jí porozuměli
- pomáháme si navzájem
- neruším kamarády
- rozdělujeme si čas na splnění úloh
- každá započatá práce musí být dokončena
- neběhám po chodbě
- v prostoru třídy se pohubujeme tiše pomalu
- udržuji pořádek na svém místě
- mluvím pouze šeptem
- materiál dáváme zpět na své místo
- neposlouchej cizí hovor a neskákej ostatním do řeči
- nezapomeň se smát, smích je nejlepším lékem na světě aj.“ (Václavík, 1995)

Žáci by se měli naučit pozorně druhým naslouchat, respektovat jejich názor a dokázat vyslovit svůj vlastní. To přinese zlepšení komunikativních dovedností žáků, od rozvoje technických řečnických prostředků až po lepší a jasnější formulování svých názorů.

To, že žáci mají svoje pracovní plány, neznamená, že učitel děti nemůže svolat k řízené činnosti jako např. cvičení, společná četba, zpěv aj. Považuje se za žádoucí, aby v některých případech sám ke splnění určitých úkolů organizoval děti do skupin a učil žáky pracovat ve dvojicích a větších skupinách. Teprve až děti získají návyky partnerské práce, přistupuje učitel k zadávání volného zaměstnání pro dvojice.

Při tzv. volné práci žáci pracují podle týdenního plánu, popřípadě si volí činnost podle svého zájmu. Zda bude jejich práce úspěšná a efektivní záleží na tom, jaké pomůcky a materiály mají pro samostatnou činnost k dispozici.

V ostatních zemích EU je nabídka pomůcek pro volnou práci velmi bohatá, firmy a vydavatelství jejich vývoji a výrobě věnují značnou pozornost, neboť poptávka po těchto pomůckách značně roste. V nabídce materiálů pro primární vzdělávání vždy nalezneme pomůcky s určením vyznačeným v záhlaví jako "volná práce", "práce podle týdenního plánu", což se vše týká otevřeného vyučování. Pokud učitelé pracují spíše tradičním způsobem a nemají o pomůcky pro otevřené vyučování dostatečný zájem, vydavatele to nepodněcuje k jejich nabídce. Pro samostatnou práci však existuje i u nás k dispozici stále více pomůcek a materiálů. Je také možné vyrobit si některé základní materiály svépomocí. Ukázky těchto materiálů dokazují, že i tato cesta se jeví jako schůdná. Ostatně i v zahraničí došlo k rozvoji metod otevřeného vyučování nejprve díky osobní angažovanosti jednotlivých učitelů.

Základním účelem pomůcky pro volnou práci je nabídnout dětem určitou činnost, která vede k učení – k procvičování, opakování, upevnění určité látky, ale i k novému poznávání. Běžně používané učebnice, pracovní sešity a pracovní listy obsahují celou řadu cvičení a úkolů, které se při školní práci využívají. Při volné práci se však mění způsob zacházení s těmito úkoly.

Podstatou volné práce je, že si žák vyhledává úkol převážně sám a následně na něm pracuje. Pro takový postup se velice dobře osvědčuje **kartotéka úkolů**.

V návaznosti na úkoly předepsané v týdenním plánu jsou ve třídě k dispozici různé učební materiály především k procvičování látky. Jedná se především o **pracovní listy** a **kartotéku úkolů**. Kartotéka úkolů obsahuje nejruznější úkoly z jednotlivých učebních oblastí. Je ve třídě stále k dispozici a může být trvale využívána.

Ve složce nebo v krabici je na tvrdším papíru několik lístků, nejlépe formátu A5. Každý lístek obsahuje podrobný popis úkolů, které je třeba splnit. Jedná se o úkoly pro individuální práci, práci ve skupinách apod. Skupiny lístků jsou označeny podle oblastí učiva. Kartotéční lístky obsahují nejruznější úkoly pro práci v jednotlivých oblastech učiva. Vytváření kartotéky úkolů je tvůrčí činnost, která se časem zúročí, neboť samostatná práce dětí "uvolňuje vyučujícím ruce".

Nabídka úkolů pro volnou práci musí být velice pestrá. Úkoly obsažené v kartotéce je možné doplnit dalším osvědčeným způsobem. Pracovní list je určen k jednorázovému použití, po jeho vyplnění (zpracování) si jej žák založí do svých desek, které má k tomu účelu k dispozici.

V praxi se často dětem zadávají úkoly formou pracovních listů. Na rozdíl od listu kartotéky je pracovní list určen k tomu, aby se na něm zadaný úkol přímo plnil. Každý pracovní list obsahuje konkrétní úkoly a zpravidla i místo na jejich řešení.

Když je úkol splněný a list vyplněný, zakládá se do desek, které má každý žák k tomu účelu k dispozici (tzv. žákovské portfolio). Pokud se řešení úkolu zapisuje na pracovní list, je tento list jen na jedno použití. To je určitá nevýhoda oproti kartotéčním lístkům, které můžeme používat stále.

Pracovní list však umožňuje zadávat rozmanité úkoly bezprostředně související s právě probíranou látkou. Úkoly mohou být určené i na delší dobu, žák se k nim může během týdne vracet. Pracovní listy použijeme po probrání určitého okruhu učební látky. Pracovní list může být i součástí týdenního plánu (viz "Týdenní plán"). Je třeba mít pracovní listy v zásobě pro žáky, kteří pracují rychlejším tempem. Pracovní listy jsou uloženy společně s ostatními pomůckami příslušné oblasti učiva.

Kontrola zpracování pracovního listu závisí na povaze úkolu. Některé úkoly si může stejně jako v případě používání kartotéky zkontrolovat žák sám, musí však být k dispozici vzor správného řešení. Úkolem kontroly lze pověřit i spolužáka.

Zkušenosti z praxe ukazují, že náročnější úkoly by měl překontrolovat vyučující, který zároveň výkon žáka patřičně ocení.

Způsob zadávání úkolů při volné práci může být velmi rozmanitý. Rozhodující je účel použití těchto materiálů, kterým se podporuje dětská samostatnost a činorodost. Vyučující má tedy velkou volnost v tom, jaké úkoly použije a jakou zvolí formu pro jejich zadání.

Z hlediska používaných materiálů může být každá třída realizující otevřené vyučování jiná. V čem se třídy shodují, je styl práce.

1.3 Uspořádání místnosti pro otevřené vyučování

Dalším typickým prvkem je volný výběr místa pro práci, které se chce žák věnovat. Z toho vyplývá, že i během práce se žáci různě přemísťují od knihovny, kartotéky, k pracovnímu stolu nebo stolu s počítačem či psacím strojem. Vytvoří si kroužek, kde si radí nebo vyjdou před učebnu, aby nerušili příliš ostatní, mohli se soustředit a zkoušejí recitovat.

Prostor učebny má rozdělení do několika sektorů, ve kterých mají žáci možnost samostatně pracovat. Stoly a židle je možné jednoduše přeskupovat. Podél stěn stojí skříně a visí police, ve kterých jsou kartotéky, knihy, časopisy, pomůcky, krabice s věcmi žáků, papíry, pastelky a jiný materiál. Uspořádání je ovšem jasné a přehledné, krabice, skříně a šanony mají výrazné popisky.

Učební zóny jsou určeny pro psaní, matematiku, přírodní nauky aj. Chybět nesmí ani relaxační zóna, hrací kout, kde žáci odpočívají. Je tu výtvarný ateliér, psací stůl, křesla pro čtenáře, pracovní stůl apod. Na stěnách jsou nástěnky s pracemi žáků, didaktické obrázky apod., třída je vyzdobena výtvarnými produkty žáků, květinami, vhodné je akvárium, terárium nebo jiné obydlí nenáročného zvířátka. (Toto je aplikovatelné zejména na 1. stupni ZŠ, kde žáci nemění učebny.)

Uspořádání učebny pro otevřené vyučování vyplývá z požadavků na organizaci práce. Dětem je třeba poskytnout podstatně více prostoru pro vnitřně motivované učení, než to činí tradiční škola.

Školní třída – učebna, jak ji známe z převážné většiny našich škol, vyhovuje frontálnímu způsobu výuky. Školní lavice (stolky) jsou za sebou zpravidla ve třech řadách. Žáci sedí ve dvojicích, mohou však sedět i po jednom. Pokud je na čelní stěně státní znak nebo obraz prezidenta, je to také určitá tradice sahající více než 200 let do minulosti.

Chápání významu stěn v místnosti (čelní – hlavní, boční, zadní) je tedy záležitostí používaných metod i otázka konvence.

Učebna, kde se pracuje podle zásad otevřeného vyučování, je účelně upravený prostor pro nejrůznější činnosti, zejména pro samostatnou a tvořivou činnost dětí, která je podmínkou úspěšného učení. Celý prostor třídy je učebním prostorem, v němž se žáci mohou často sami volně pohybovat a mají tak příležitost vytvářet si individuální příležitosti k pochopení učiva. Mají-li žáci možnost volně zacházet s různými učebními materiály a pomůckami, stávají se nezávislejšími na učiteli.

V nejlepším případě sami pro sebe naleznou přiměřenou cestu, jak se učit. Obecně platí, že děti se ve škole musejí cítit dobře. Škola je místo, kde se děti nejenom učí, ale kde i žijí.

1.4 Základní vybavení třídy

K základnímu vybavení třídy patří:

- Skříňky nebo regály umožňující umístění pořadačů, odkládacích boxů, časopisů, didaktických her, pomůcek apod. (Jako pomůcky se používají materiály nabízené různými firmami i pomůcky vlastnoručně vyrobené - např. různé kartotéky, přehledy příkladů aj.).
- Regál, kde bude mít každý svou vlastní krabici na věci, které si můženechávat ve škole.
- Místo na běžný spotřební materiál (lepidlo, pastelky, papíry aj.).
- Třídní knihovna, kde jsou knihy využívané při vyučování i knihy, které si děti mohou půjčovat domů.
- K dalšímu vybavení může patřit počítač, tablety, interaktivní tabule/panel

Uspořádání veškerých prostředků pro práci musí mít srozumitelnou strukturu, aby se žáci v množství materiálu snadno vyznali. Za tím účelem je třeba vymezit "učební zóny" - například pro český jazyk, matematiku, učení o okolním světě, pro hudební výchovu apod. Materiály jsou uloženy v šanonech (pořadačích) nebo v odkládacích koších. Zvláštní místo mají týdenní plány žáků, které se ukládají společně s vypracovanými pracovními listy, vypracovanými texty apod. (tzv. žákovská portfolia).

Ve třídě je třeba vymezit místo na odpočinek, zpravidla je to jeden z rohů místnosti, kde je koberec a kam se umístí pohovka nebo sedací vaky. Takové místo může být pro děti "únikovým prostorem", místem, kde mohou relaxovat. Využívá se i k společnému čtení nebo povídání, rovněž k vážným rozhovorům, plánování učiva apod.

Stěny třídy se využívají k vyvěšování plakátů a všeho, co si zaslouhuje větší pozornost, co napomáhá učení. Jsou to například různá pravidla (pravopisná, přehledy početních operací aj.), výsledky práce apod. Stěny lze využít mnohostranněji než tradiční nástěnku.

Své místo ve třídě mají i výstavky prací, různé pozoruhodnosti vztahující se k učivu apod. Ve třídě musí být květiny, může tam být akvárium, terárium apod.

Úprava učebny je podmínkou pro to, abychom mohli prvky otevřeného vyučování, zejména metody volné práce, skutečně realizovat. Vytvořit z "tradiční" třídy místnost pro otevřené vyučování nemusí být příliš složité. Lze začít drobnými úpravami a učebnu postupně vylepšovat. Možnosti úprav učebny, kterou máme pro výuku k dispozici, vyplývají z reálné situace.

Netradiční uspořádání učebny spočívající zpravidla ve zrušení klasických tří řad školních lavic – stolků není prostorově náročné. Na obrázcích č. 7, 8, 9, 10 v příloze č. 7, 8, 9, 10 jsou jednoduchá schémata úpravy třídy pro otevřené vyučování zachovávající počet míst pro 24 žáků.

Uspořádání stolků musí být takové, aby podporovalo vzájemnou komunikaci a spolupráci. Učení probíhá lépe při společné práci než v konkurenčním prostředí.

Stolky jsou postaveny k sobě, aby vznikla základní skupinka pro práci (4 místa) nebo jsou k sobě sestaveny 3 stolky (6 míst). Důležité je počítat s proměnným uspořádáním, aby bylo možné vytvořit prostor například pro individuální činnost či různé formy skupinové činnosti.

Je mnoho možností, jak si třídu pro změněný způsob výuky upravit.

1.5 Přínos otevřeného vyučování

Za přínos otevřeného vyučování považujeme (Maňák, Švec, 2003, Svobodová a kol., 2007 in Zormanová, 2012):

- *komplexní rozvoj osobnosti žáka;*
- *aktivní, samostatné získávání zkušeností, které vede k tvořivému učení;*
- *rozvoj kritického myšlení;*
- *podpora schopnosti komunikace, kooperace u žáků.*

Přístup otevřeného vyučování, s důrazem na flexibilitu, individualizaci a aktivní zapojení žáků, přináší celou řadu výhod jak pro žáky, tak pro učitele. Jedním z největších přínosů této metody je možnost individualizace vzdělávacího procesu. Každý žák je jedinečný, s odlišnými potřebami, zájmy a tempem učení. Otevřené vyučování umožňuje učitelům přizpůsobit obsah a metody výuky tak, aby vyhovovaly jednotlivým žákům. To vede k lepšímu pochopení a osvojení učiva, zvyšuje motivaci žáků a podporuje jejich sebevědomí.

Další významnou výhodou otevřeného vyučování je podpora rozvoje kritického myšlení a kreativity. Tím, že žákům poskytuje větší volnost a možnost výběru, umožňuje jim nacházet vlastní způsoby řešení problémů. Tento přístup také podporuje spolupráci ve třídě, což vede k výměně nápadů a vzájemnému učení. V tomto typu vyučování jsou rovněž studenti aktivními účastníky vzdělávacího procesu. Místo pasivního přijímání informací jsou vybízeni k aktivnímu zkoumání, experimentování a diskusi. Koncepce otevřeného vyučování /otevřené výuky navíc reflektuje potřeby současné společnosti a připravuje žáky na výzvy budoucnosti v dynamickém a neustále se měnícím světě.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

2 Metoda výzkumu

K zpracování dotazníku v praktické části bakalářské práce byla vybrána strategie kvantitativního výzkumu formou polo strukturovaného dotazníku, který pracuje s 80 respondenty.

Dotazník je rozdělen na demografické údaje o respondentech a na samotné otázky vztahující se k tématu výzkumu. Dotazník má 20 otázek, 4 jsou otevřené a 16 je uzavřených. Bylo stanoveno 6 hypotéz, tyto jsou vyhodnoceny pomocí statistických testů v programu Jamovi. Byly použity Chí-kvadrát test dobré shody (Chráska, 2016, s. 64), Chí-kvadrát test nezávislosti (Chráska, 2016, s. 69) a Mann – Whitneyův test (Chráska, 2016, s. 93).

Dotazníky s žádostí o vyplnění byly rozeslány prostřednictvím emailu ředitelům tří základních a čtyř středních škol ve městě Uherský Brod, dotazník vyplnilo 80 pedagogů.

Podrobný rozpis zastoupení pedagogů je rozepsán v tabulce č 1. Jak vyčteme z tabulky, více respondentů bylo ze základních škol (58). Přestože středních škol je v Uherském Brodě více (4), odpovědělo jen 22 pedagogů.

Celkem dotazníků:	80
Na ZŠ	58
ZŠ Mariánské náměstí ZŠ Pod Vinohrady ZŠ Na Výsluní	
Na SŠ	22
Gymnázium J.A.K. Uherský Brod Gymnázium Uherské Hradiště SOŠ Předbranská Uherský Brod SPŠ Nivnická Uherský Brod SOU zemědělské Uherský Brod	

Tabulka 1: Přehled počtu zaslaných dotazníků podle stupně školy (SŠ, ZŠ), vlastní zpracování

3 Hypotézy

Byly formulovány tyto hypotézy:

Hypotéza č. 1

- a) Pedagogové volí prvky otevřeného vyučování přibližně ve stejném poměru
- b) Pedagogové s praxí 21 let a více zvolí jiné charakteristické prvky otevřeného vyučování než pedagogové s délkou praxe do 20 let

Hypotéza č. 2

- a) Pedagogové ve věku do 40 let praktikují prvky otevřeného vyučování ve své výuce více než pedagogové ve věku 41 let a více

Hypotéza č. 3

- a) Pedagogové s praxí do 20 let vyhledávají aktivně sami informace o otevřeném vyučování více než pedagogové s praxí 21 let a více

Hypotéza č. 4

- a) Pedagogové s praxí do 20 let volí jiná pozitiva otevřeného vyučování než pedagogové s praxí 21 let a více
- b) Pedagogové s praxí do 20 let volí jiná negativa otevřeného vyučování než pedagogové s praxí 21 let a více

Hypotéza č. 5

- a) Pedagogové s praxí do 20 let vnímají uplatňování metod otevřeného vyučování jako méně náročnější styl výuky než pedagogové s praxí 21 let a více

Hypotéza č. 6

- a) Pedagogové s praxí do 20 let vnímají metody otevřeného vyučování jako více efektivní styl výuky než pedagogové s praxí 21 let a více

4 Vyhodnocení statistických hypotéz a komentáře

V rámci výzkumu „Dotazníkové šetření o povědomí pedagogů o otevřeném vyučování na základních a středních školách v Uherském Brodě“ bylo formulováno celkem 6 statistických hypotéz, které jsou v následujícím textu vyhodnoceny pomocí vhodně zvolených statistických testů.

Hypotéza č. 1

- a) *Pedagogové volí prvky otevřeného vyučování přibližně ve stejném poměru.*
- b) *Pedagogové s praxí 21 let a více zvolí jiné charakteristické prvky otevřeného vyučování než pedagogové s délkou praxe do 20 let.*

Cílem hypotézy je ověřit, zda pedagogové volí prvky charakteristické pro otevřené vyučování přibližně ve stejném poměru. V dalším kroku bylo zjišťováno, zda existuje statisticky významný rozdíl mezi pedagogy, kteří jsou rozděleni na 2 skupiny podle délky praxe – pedagogové s délkou praxe do 20 let jsou zařazeni do skupiny 1 a druhou skupinu tvoří pedagogové s délkou praxe nad 21 let a více. Respondenti volili maximálně 3 z nabízených různých 7 možností charakterizující prvky otevřeného vyučování.

Pro hypotézu H1a) „Pedagogové volí prvky otevřeného vyučování přibližně ve stejném poměru“ byl použit Chí-kvadrát test dobré shody.

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H_0 : Pedagogové volí prvky otevřeného vyučování přibližně ve stejném poměru

H_A : Pedagogové volí prvky otevřeného vyučování přibližně v jiném poměru

Chí-kvadrát test dobré shody

hodnota testu 65,25

p-hodnota menší než 0,001

stupně volnosti 6

Hodnota Chí-kvadrát testu dobré shody vyšla 65,25 a k ní příslušná p-hodnota je menší než 0,001.

P-hodnota testu je menší než stanovená hladina významnosti (0,005), což znamená, že zamítáme nulovou hypotézu ve prospěch hypotézy alternativní, která říká, že pedagogové volí prvky otevřeného vyučování v jiném poměru.

Nepodařilo se prokázat, že prvky charakteristické pro otevřené vyučování jsou pedagogy voleny přibližně ve stejném poměru. Nejčastěji voleným charakteristickým prvkem je volena možnost „projektu, diskuze, badatelská metoda“, která je volena ve 30,69 %. Oproti tomu nejméně volenými charakteristickými prvky jsou „práce s kartotékou úkolů“ a „denní a týdenní plány“.

Hypotéza H1b) „Pedagogové s praxí 21 let a více zvolí jiné charakteristické prvky otevřeného vyučování než pedagogové s délkou praxe do 20 let“ je vypočítána pomocí Chí-kvadrát testu nezávislosti.

Dvě z očekávaných hodnot jsou menší než 5, což představuje 14,29 %. Nutná podmínka pro použití Chí-kvadrát testu nezávislosti byla splněna.

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H_0 : *Pedagogové s praxí 21 let a více zvolí stejné charakteristické prvky otevřeného vyučování jako pedagogové s délkou praxe do 20 let*

H_A : *Pedagogové s praxí 21 let a více zvolí jiné charakteristické prvky otevřeného vyučování než pedagogové s délkou praxe do 20 let*

Chí-kvadrát test nezávislosti

Hodnota testu 4,01

p-hodnota 0,67

stupně volnosti 6

Hodnota Chí-kvadrát testu nezávislosti je 4,01 a k ní příslušná p-hodnota je 0,67. P-hodnota Chí-kvadrát testu nezávislosti je větší než 0,05, proto nelze zamítnout nulovou hypotézu.

Testem se nepodařilo prokázat, že „Pedagogové s praxí 21 let a více zvolí jiné charakteristické prvky otevřeného vyučování než pedagogové s délkou praxe do 20 let“.

Hypotéza č. 2

- a) *Pedagogové ve věku do 40 let praktikují prvky otevřeného vyučování ve své výuce více než pedagogové ve věku 41 let a více*

Cílem druhé hypotézy je ověřit předpoklad, že pedagogové mladší (do 40 let) praktikují ve svých hodinách otevřené vyučování nebo prvky alternativní výuky ve větší míře než pedagogové starší (41 let a více). Výpočet statistické hypotézy se opírá o data z otázky číslo 3, kde respondenti hodnotili míru aplikace otevřeného vyučování, popřípadě některých prvků alternativní výuky na pěti bodové škále. Data z otázky číslo 3 mají ordinální charakter. Respondenti byli rozděleni do 2 skupin podle věku. První skupinu tvoří respondenti do 40 let, druhou skupinu tvoří respondenti ve věku 41 let a více. Vzhledem k charakteru proměnných je statistická hypotéza vypočítána pomocí Mann – Whitneyova neparametrického testu pro 2 nezávislé výběry.

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H_0 : *Pedagogové ve věku do 40 let praktikují prvky otevřeného vyučování ve své výuce ve stejné míře jako pedagogové ve věku 41 let a více*

H_A : *Pedagogové ve věku do 40 let praktikují prvky otevřeného vyučování ve své výuce více než pedagogové ve věku 41 let a více*

Mann – Whitneyův test

Hodnota testu 383

p-hodnota 0,079

Hodnota Mann – Whitneyova testu je 383 a k ní příslušná p-hodnota je 0,079.

P-hodnota testu je mírně vyšší než stanovená hladina významnosti (0,05), což znamená, že nelze zamítnout nulovou hypotézu a mezi skupinami pedagogů se nepodařilo prokázat statisticky významný rozdíl, mezi mírou aplikace prvků otevřeného vyučování v jejich výuce.

Věk pedagogů nemá vliv na míru používání prvků otevřeného vyučování, popřípadě jiných alternativních metod výuky.

Hypotéza č. 3

- a) *Pedagogové s praxí do 20 let vyhledávají aktivně sami informace o otevřeném vyučování více než pedagogové s praxí 21 let a více.*

Cílem třetí hypotézy je ověřit předpoklad, že pedagogové s kratší praxí (do 20 let) vyhledávají sami informace o otevřeném vyučování více než pedagogové s praxí delší (21 let a více). Výpočet statistické hypotézy se opírá o data z otázky číslo 13, kde respondenti odpovídali na otázku, zda se sami aktivně zajímají o problematiku otevřeného vyučování. Data z otázky číslo 13 jsou nominální. Respondenti jsou rozděleni do 2 skupin podle délky praxe. První skupinu tvoří pedagogové s praxí do 20 let, druhou skupinu tvoří pedagogové s praxí nad 21 let a více. Pro výpočet statistické hypotézy je zvolen Chí-kvadrát test nezávislosti. Všechny očekávané hodnoty Chí-kvadrát testu jsou vyšší než 5, byla splněna nutná podmínka pro použití testu.

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H_0 : *Pedagogové s praxí do 20 let vyhledávají aktivně sami informace o otevřeném vyučování ve stejné míře jako pedagogové s praxí 21 let a více*

H_A : *Pedagogové s praxí do 20 let vyhledávají aktivně sami informace o otevřeném vyučování v jiné míře než pedagogové s praxí 21 let a více*

Chí-kvadrát test nezávislosti

hodnota testu 4,49

p-hodnota 0,034

Hodnota Chí-kvadrát testu nezávislosti je 4,49 a k ní příslušná p-hodnota je 0,034.

P-hodnota testu je menší než 0,05, což znamená, že zamítáme nulovou hypotézu ve prospěch hypotézy alternativní. Síla vztahu byla měřena pomocí Kramerova koeficientu. Hodnota Kramerova koeficientu je 0,237, což značí spíše slabší závislost vztahu. Testem se podařilo prokázat, že existuje signifikantní rozdíl ve vyhledávání informací o problematice otevřeného vyučování mezi skupinami pedagogů podle délky praxe. Pedagogové s praxí 21 let a více se aktivněji zajímají o problematiku otevřeného vyučování a ve větší míře si sami vyhledávají informace. 90,63 % respondentů s praxí 21 let a více aktivně vyhledává informace o otevřeném vyučování, respondenti s praxí do 20 let vyhledávají informace o otevřeném vyučování pouze v 70,83 %.

Předpoklad, že pedagogové s praxí do 20 let sami aktivně vyhledávají informace o otevřeném vyučování více než pedagogové s praxí 21 let a více nebyl ověřen. Pomocí výpočtu statistické hypotézy bylo zjištěno, že skutečnost je opačná.

Hypotéza č. 4

- a) *Pedagogové s praxí do 20 let volí jiná pozitiva otevřeného vyučování než pedagogové s praxí 21 let a více.*
- b) *Pedagogové s praxí do 20 let volí jiná negativa otevřeného vyučování než pedagogové s praxí 21 let a více.*

Cílem hypotézy je ověřit předpoklad, že existuje statisticky významný rozdíl mezi vnímáním pozitiv a negativ otevřeného vyučování u pedagogů podle délky praxe, Respondenti jsou opět rozděleni na dvě skupiny podle délky praxe – první skupinu tvoří pedagogové s praxí do 20 let, druhou skupinu tvoří pedagogové s praxí 21 let a více. Výpočet statistické hypotézy se dále opírá o data získaná z otázky č. 9 a otázky č. 10, kde respondenti vybírali nejdůležitější pozitivum a negativum ze tří variant.

Pro obě hypotézy je zvolen Chí-kvadrát test nezávislosti, nutná podmínka pro platnost testu byla splněna pro obě tvrzení. Ani jedna z očekávaných hodnot není menší než 5.

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H_0 : *Pedagogové s praxí do 20 let volí stejná pozitiva otevřeného vyučování než pedagogové s praxí 21 let a více.*

H_A : *Pedagogové s praxí do 20 let volí jiná pozitiva otevřeného vyučování než pedagogové s praxí 21 let a více.*

Chí-kvadrát test nezávislosti

hodnota testu 1,66

p-hodnota 0,435

stupně volnosti 2

Hodnota Chí-kvadrát testu nezávislosti je 1,66 a k ní příslušná p-hodnota je 0,435. Vzhledem k tomu že p-hodnota testu je větší než stanovená hladina významnosti, nelze zamítnout nulovou hypotézu a nepodařilo se prokázat rozdíl ve volbě pozitiv otevřeného vyučování u pedagogů podle délky praxe, obě skupiny pedagogů volí stejná pozitiva otevřeného vyučování.

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H_0 : *Pedagogové s praxí do 20 let volí stejná negativa otevřeného vyučování než pedagogové s praxí 21 let a více*

H_A : *Pedagogové s praxí do 20 let volí jiná negativa otevřeného vyučování než pedagogové s praxí 21 let a více*

Chí-kvadrát test nezávislosti

hodnota testu 1,64

p-hodnota 0,441

stupně volnosti 2

Hodnota Chí-kvadrát testu nezávislosti je 1,64 a k ní příslušná p-hodnota je 0,441, což znamená že, opět nelze zamítnout nulovou hypotézu. Mezi skupinou respondentů s praxí do 20 let a skupinou respondentů s praxí 21 let a více nebyl prokázán statisticky významný rozdíl ve volbě negativ otevřeného vyučování.

Hypotéza č. 5

a) *Pedagogové s praxí do 20 let vnímají uplatňování metod otevřeného vyučování jako méně náročnější styl výuky než pedagogové s praxí 21 let a více.*

Cílem páté hypotézy je ověřit tvrzení že, respondenti s kratší praxí (do 20 let) vnímají, že metody otevřeného vyučování jsou méně náročnější na výuku než pedagogové s praxí delší (21 let a více). Výpočet statistické hypotézy se opírá o data z otázky č. 7, kde respondenti hodnotili náročnost otevřené výuky na pěti stupňové škále. Data z otázky číslo 7 jsou ordinální. Respondenti jsou dle délky praxe rozděleni na 2 skupiny.

Pro výpočet statistické hypotézy je zvolen Mann – Whitneyův neparametrický test pro dva nezávislé výběry.

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H_0 : *Pedagogové s praxí do 20 let vnímají uplatňování metod otevřeného vyučování jako stejně náročný styl výuky jako pedagogové s praxí 21 let a více*

H_A : *Pedagogové s praxí do 20 let vnímají uplatňování metod otevřeného vyučování jako méně náročnější styl výuky než pedagogové s praxí 21 let a více*

Mann – Whitneyův test

hodnota testu 644

p-hodnota 0,069

Hodnota Mann – Whitneyova neparametrického testu je 644 a k ní příslušná p-hodnota je 0,069.

P-hodnota testu je větší než stanovená hladina významnosti, proto nezamítáme nulovou hypotézu.

Mezi skupinami pedagogů dle délky praxe není rozdíl ve vnímání náročnosti otevřeného vyučování jako stylu výuky.

Testem se nepodařilo prokázat rozdíl mezi skupinami. Pedagogové s praxí do 20 let hodnotí na pěti bodové škále náročnost výuky dle zásad otevřeného vyučování průměrem 4,188, pedagogové s praxí 21 let a více hodnotí náročnost výuky průměrem 4,688. Ačkoli pedagogové s praxí do 20 let hodnotí metody otevřeného vyučování jako méně náročnější než pedagogové s praxí 21 let a více, se tento rozdíl v hodnocení se neukázal jako statisticky významný.

Hypotéza č. 6

- a) *Pedagogové s praxí do 20 let vnímají metody otevřeného vyučování jako více efektivní styl výuky než pedagogové s praxí 21 let a více*

Cílem poslední hypotézy je ověřit vnímání efektivity metod otevřeného vyučování pro pedagogy dle délky praxe. Respondenti jsou pro potřeby ověření hypotézy opět rozdělení dle délky praxe. Výpočet statistické hypotézy se opírá o data z otázky č. 8, kde respondenti hodnotili efektivitu otevřeného vyučování. Míra efektivity byla hodnocena na pěti bodové škále. Data z otázky č. 8 jsou rovněž ordinální. Pro výpočet statistické hypotézy je zvolen Mann – Whitneyův neparametrický test pro dva nezávislé výběry.

Formulace nulové a alternativní hypotézy:

H_0 : *Pedagogové s praxí do 20 let vnímají metody otevřeného vyučování jako stejně efektivní styl výuky jako pedagogové s praxí 21 let a více*

H_A : *Pedagogové s praxí do 20 let vnímají metody otevřeného vyučování jako více efektivní styl výuky než pedagogové s praxí 21 let a více*

Mann – Whitneyův test

hodnota testu 629,5

p-hodnota 0,928

Hodnota Mann – Whitneyova neparametrického testu je 629,5 a k ní příslušná p-hodnota je 0,928. P-hodnota testu je větší než stanovená hladina významnosti, tudíž nelze zamítnout nulovou hypotézu.

Testem se nepodařilo prokázat, že pedagogové s praxí do 20 let vnímají metody otevřeného vyučování jako více efektivní styl výuky než pedagogové s praxí 21 let a více.

Pedagogové vnímají metody otevřeného vyučování stejně efektivně bez ohledu na délku praxe.

5 Vyhodnocení odpovědí a komentáře

Otázka č. 1

Setkali jste se s pojmem „otevřené vyučování/učení“?

Otázka č. 1 je otázkou filtrační.

Všichni respondenti odpověděli shodně tak, že se s pojmem otevřené vyučování /učení setkali.

Otázka č. 2

Víte, co je pro otevřené vyučování charakteristické? Vyberte maximálně 3 typické znaky otevřeného vyučování.

Otázka č. 2	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Odpovědi				
Otevřenost vůči zájmu dítěte, přírodě, rodině žáka	17	13,6 %	10	13,0 %
Projekty, diskuse, badatelská metoda	38	30,4 %	24	31,2 %
Účast žáků na plánování činností, možnost volby	17	13,6 %	8	10,4 %
Práce s kartotékou úkolů	6	4,8 %	3	3,9 %
Denní/týdenní plány	5	4,0 %	6	7,8 %
Úprava prostředí	24	19,2 %	10	13,0 %
Jiné	18	14,4 %	16	20,8 %
Celkem	125	100 %	77	100 %

Tabulka 2: Vyhodnocení otázky č. 2, vlastní zpracování

Otázka č. 2 zkoumá povědomí a informovanost pedagogů o charakteristice otevřeného vyučování. Pedagogové jsou rozděleni do dvou skupin dle délky praxe. Pro obě skupiny je nejčastější volbou "Projekty, diskuse, badatelská metoda", která představuje 30,4 % zvolených odpovědí u pedagogů s praxí do 20 let a 31,2 % zvolených odpovědí u pedagogů s praxí 21 let a více. Varianta je nejčastěji zvolena napříč oběma skupinami.

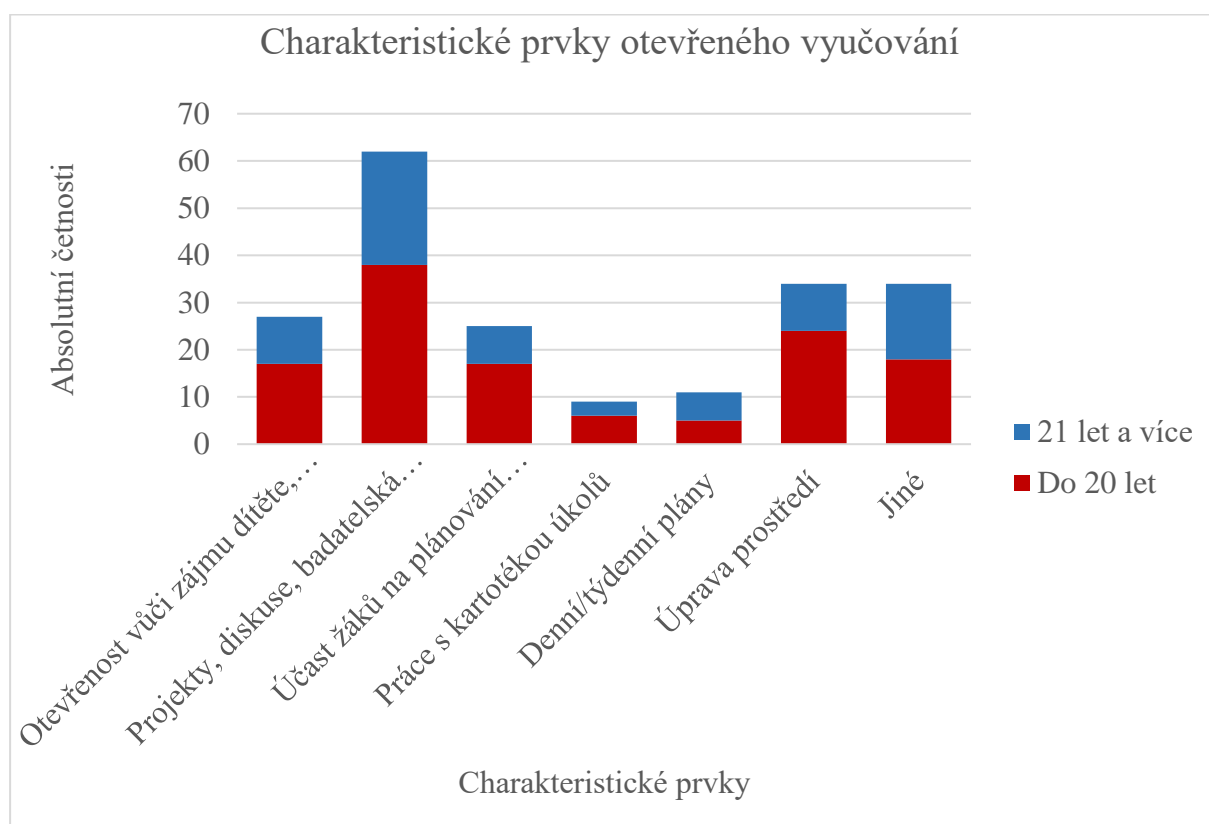
"Otevřenost vůči zájmu dítěte, přírodě, rodině žáka" má velmi podobné procentuální zastoupení u obou skupin pedagogů (13,6 % u pedagogů s praxí do 20 let a 13,0 % u pedagogů s praxí 21 let a více).

"Úprava prostředí" je častěji preferována pedagogy s kratší praxí (19,2 %). "Účast žáků na plánování činností, možnost volby" je rovněž zvolena častěji pedagogy s praxí do 20 let.

"Práce s kartotékou úkolů" a "Denní/týdenní plány" jsou celkově méně volené odpovědi u obou skupin, obě možnosti dosahují nízkých procentuálních hodnot.

V kategorii "Jiné" pedagogové nejčastěji uvádí především moderní pojetí výuky, možnost větší seberealizace žáků, důraz na individualitu každého žáka a důležitost skupinové práce.

Celkově je zřejmé, že informovanost o charakteristice otevřeného vyučování se mezi skupinami pedagogů dle délky praxe výrazně neliší. Následující graf č. 1 prezentuje absolutní četnosti zvolených možností a doplňuje tabulku č. 2.



Graf 1: Charakteristické prvky otevřeného vyučování, vlastní zpracování

Otázka č. 3

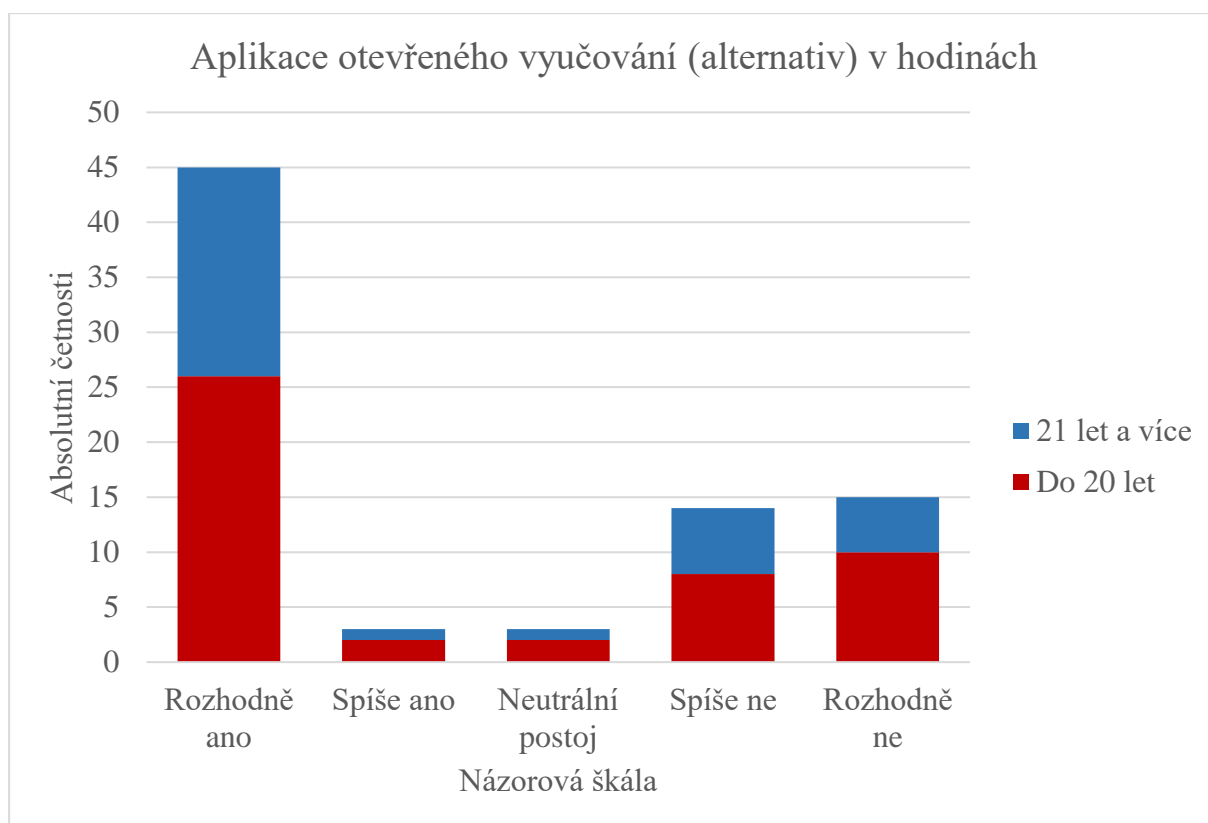
Praktikujete ve svých hodinách otevřené vyučování nebo některé prvky alternativní výuky?

Otázka č. 3	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Odpovědi				
Rozhodně ano	26	54,2 %	19	59,4 %
Spíše ano	2	4,2 %	1	3,1 %
Neutrální postoj	2	4,2 %	1	3,1 %
Spíše ne	8	16,7 %	6	18,8 %
Rozhodně ne	10	20,8 %	5	15,6 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 3: Vyhodnocení otázky č. 3, vlastní zpracování

Otázka č. 3 se zaměřuje na praktikování otevřeného vyučování nebo alternativní výuky v hodinách. Více než polovina pedagogů z obou skupin kladně odpověděla na otázku. Ve skupině pedagogů s praxí do 20 let bylo „rozhodně ano“ 54,2 % respondentů a ve skupině pedagogů s praxí 21 let a více 59,4 %. Ze sdružení odpovědí „rozhodně ano“ a „spíše ano“ vyplývá, že pozitivní postoj k otevřenému vyučování má 58,4 % pedagogů s kratší praxí a 62,5 % pedagogů s praxí delší. Pedagogové s neutrálním postojem tvoří malé % v obou skupinách. „Spíše ne“ uvedlo 16,7 % pedagogů s kratší délkou praxe, mezi pedagogy s praxí 21 let a více to bylo 18,8 %. „Rozhodně ne“ odpovědělo 20,8 % pedagogů s délkou praxe do 20 let a 15,6 % pedagogů s praxí 21 let a více. Otevřené vyučování nebo alternativní výuka jsou využívané mezi pedagogy obou skupin, přičemž pedagogové s delší praxí mají o něco vyšší tendenci metody praktikovat. Zároveň lze konstatovat, že určité % pedagogů je k těmto metodám skeptické.

Následující graf doplňuje tabulku č. 3.



Graf 2: Aplikace otevřeného vyučování (alternativ) v hodinách, vlastní zpracování

Otázka č. 4

Uveďte, prosím, důvody, proč ano:

Mezi nejčastější důvody, proč používat otevřené vyučování, patří efektivita, obohacení výuky, oboustranná spokojenost a motivace u žáků, konstruktivní práce s chybou, zpestření výuky a tvořivé vyučování. Dále pedagogové uvádějí, že vyučování jim přijde více rozmanité.

Otázka č. 5

Uveďte, prosím, důvody, proč ne:

Mezi nejčastější důvody, proč pedagogové otevřené vyučování nebo alternativní metody nepoužívají, patří především časová náročnost na přípravu, omezující prostorové možnosti třídy. Někteří pedagogové nepovažují tento styl výuky za efektivní, což může být způsobeno tím, že se považují za konzervativní typ. Na otázky č. 4 a 5 odpovídali pouze ti respondenti, kteří v otázce č. 3 odpověděli „spíše ne“ nebo „rozhodně ne“.

Otázka č. 6

Ve kterých vyučovacích předmětech jsou podle Vás otevřené vyučování a další alternativní způsoby výuky nejlépe využitelné?

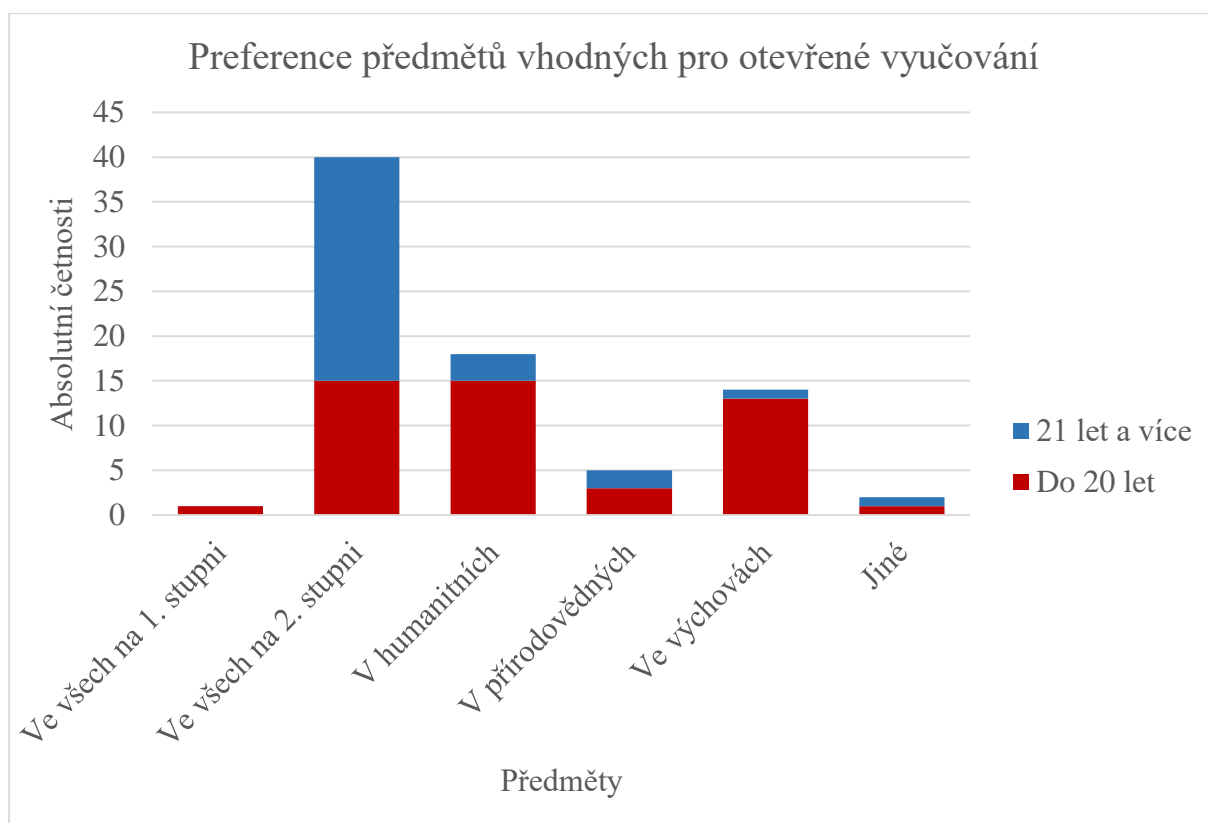
Tabulka č. 4 vyhodnocení otázky č. 6, vlastní zpracování

Otázka č. 6	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Odpovědi				
Ve všech na 1. stupni	1	2,1 %	0	0,0 %
Ve všech na 2. stupni	15	31,3 %	25	78,1 %
V humanitních	15	31,3 %	3	9,4 %
V přírodovědných	3	6,3 %	2	6,3 %
Ve výchovách	13	27,1 %	1	3,1 %
Jiné	1	2,1 %	1	3,1 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 4: Vyhodnocení otázky č. 6, vlastní zpracování

Ve skupině pedagogů do 20 let praxe považuje 31,3 % respondentů otevřené vyučování a alternativní metody využitelné ve všech předmětech na 2. stupni. Stejně % (31,3 %) vidí tyto metody jako nejvhodnější v humanitních předmětech. 27,1 % pedagogů ze skupiny s kratší délkou praxe upřednostňuje využití alternativních metod ve výchovách. Pouze 6,3 % pedagogů s praxí do 20 let považuje přírodovědné předměty za vhodné pro alternativní metody a jen 2,1 % pedagogů vidí jejich využití ve všech předmětech na 1. stupni nebo v jiných předmětech.

Naopak ve skupině respondentů s délkou praxe 21 let a více je výrazně vyšší preference pro využití otevřeného vyučování a alternativních metod ve všech předmětech na 2. stupni, a to 78,1 % pedagogů. Pouze 9,4 % pedagogů s délkou praxe 21 let a více vidí tyto metody nejvhodnější pro humanitní předměty. Žádný z pedagogů s delší praxí nepovažuje všechny předměty na 1. stupni vhodné pro využití alternativních metod. Pedagogové s delší praxí mají tendence preferovat využití alternativních metod především ve všech předmětech na 2. stupni, pedagogové s délkou praxe do 20 let vidí širší rozptyl vhodnosti použití těchto metod napříč různými typy předmětů.



Graf 3: Preference předmětů vhodných pro otevřené vyučování, vlastní zpracování

Otázka č. 7

Myslíte si, že je tento způsob výuky náročnější?

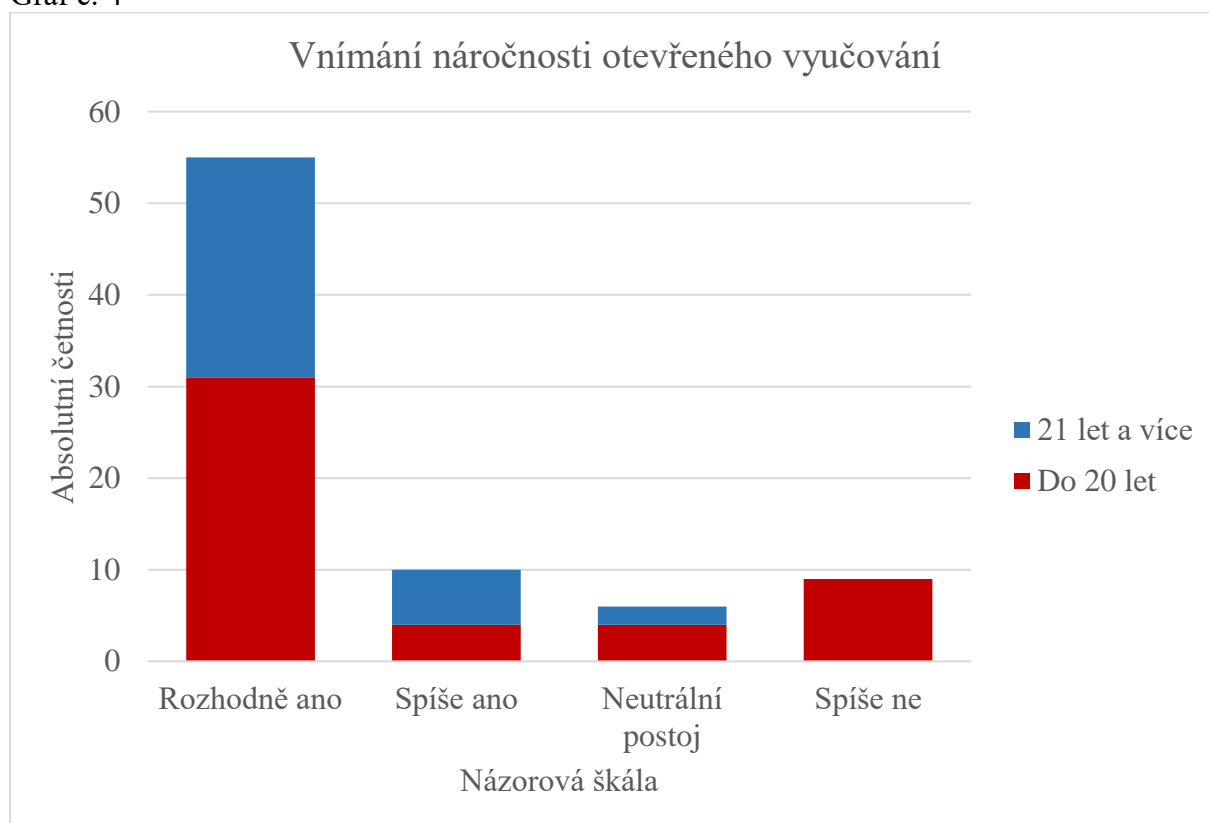
Otázka č. 7	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Rozhodně ano	31	64,6 %	24	75,0 %
Spíše ano	4	8,3 %	6	18,8 %
Neutrální postoj	4	8,3 %	2	6,3 %
Spíše ne	9	18,8 %	0	0,0 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 5: Vyhodnocení otázky č. 7, vlastní zpracování

Z tabulky č. 5 je zřejmé, že většina pedagogů považuje otevřené vyučování a alternativní způsoby výuky za náročnější. Ve skupině pedagogů s délkou praxe do 20 let odpovědělo 64,6 %, že „rozhodně ano“, dalších 8,3 % pedagogů odpovědělo „spíše ano“.

Ve skupině respondentů s delší praxí je podíl pedagogů, kteří považují otevřené vyučování a alternativní způsoby výuky za náročnější mírně vyšší. „rozhodně ano“ odpovědělo 75 % pedagogů a „spíše ano“ odpovědělo 18,8 % pedagogů. Pedagogové s delší praxí mají tendenci vnímat otevřené vyučování a alternativní způsoby výuky jako náročnější ve větší míře než pedagogové s praxí do 20 let.

Graf č. 4



Graf 4: Vnímání náročnosti otevřeného vyučování, vlastní zpracování

Otázka č. 8

Považujete otevřené vyučování za efektivnější než klasickou výuku?

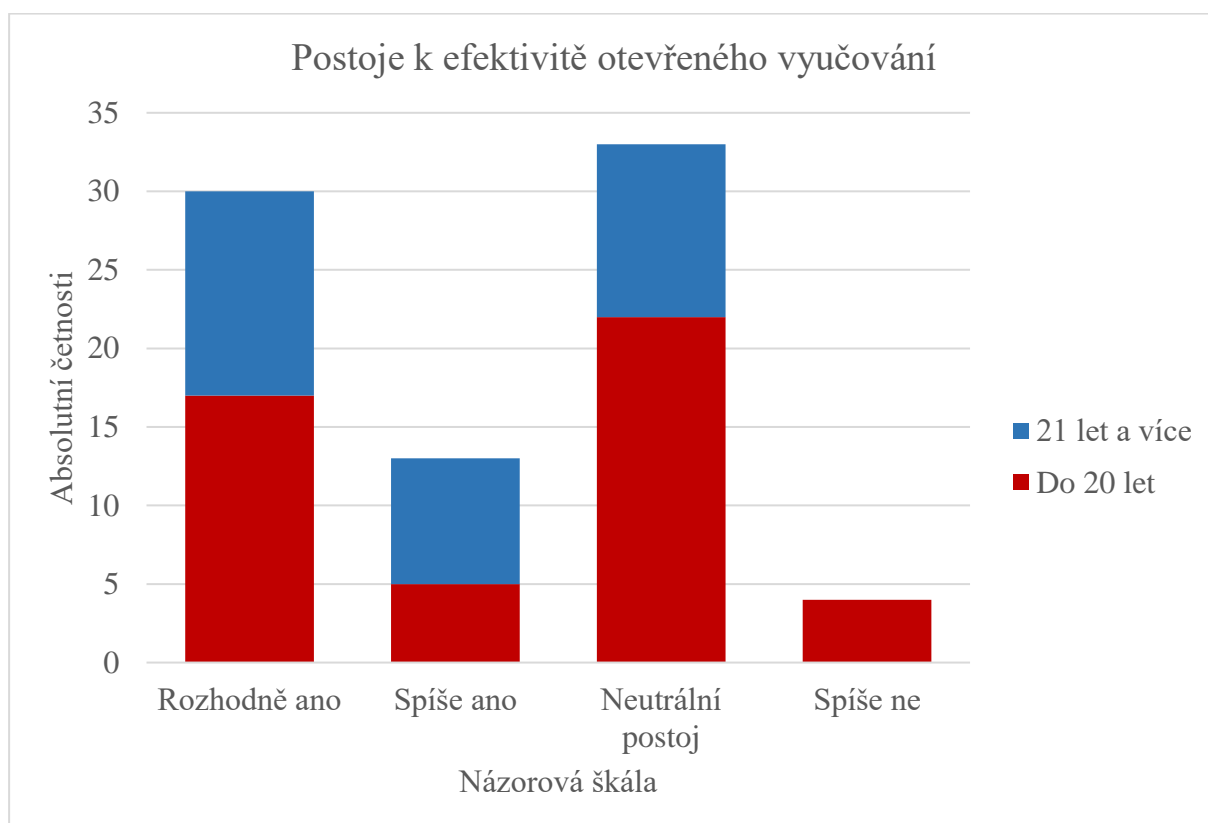
Otázka č. 8	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Rozhodně ano	17	35,4 %	13	40,6 %
Spíše ano	5	10,4 %	8	25,0 %
Neutrální postoj	22	45,8 %	11	34,4 %
Spíše ne	4	8,3 %	0	0,0 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 6: Vyhodnocení otázky č. 8, vlastní zpracování

Názory na efektivitu otevřeného vyučování a alternativních metod oproti klasické výuce se mezi pedagogy dle délky praxe liší.

Ve skupině pedagogů s praxí do 20 let odpovědělo 35,4 % pedagogů, že otevřené vyučování považují za rozhodně efektivnější, dalších 10,4 % pedagogů odpovědělo „spíše ano“. Neutrální postoj zaujalo 45,8 % pedagogů s praxí do 20 let.

Ve skupině pedagogů s praxí 21 let a více odpovědělo 40,6 % „rozhodně ano“, „spíše ano“ odpovědělo 25 % pedagogů, neutrální postoj zaujalo 34,4 % pedagogů. Vzhledem k tomu, že žádný z pedagogů s praxí 21 let a více neopověděl „spíše ne“ popřípadě „rozhodně ne“, lze usoudit, že u pedagogů s delší praxí je absence pochybností o efektivitě otevřeného vyučování. Pedagogové s delší praxí mají větší tendenci vnímat otevřené vyučování a alternativní metody výuky za efektivnější než klasickou výuku více než pedagogové s praxí kratší. U obou skupin je vysoké % neutrálního postoje k metodám otevřeného vyučování a alternativním metodám.



Graf 5: Postoje k efektivitě otevřeného vyučování, vlastní zpracování

Otázka č. 9

Jaké je pro Vás hlavní pozitivum otevřeného vyučování a alternativního způsobu výuky?

Otázka č. 9	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Podporuje seberozvoj a některé kompetence	11	22,9 %	10	31,3 %
Propojení s reálným životem, větší prožitek, samostatnost	13	27,1 %	5	15,6 %
Větší zapojenost žáků do vyučování, hodina je zábavnější	24	50,0 %	17	53,1 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 7: Vyhodnocení otázky č. 9, vlastní zpracování

Ve skupině pedagogů s délkou praxe do 20 let považuje největší podíl pedagogů (50 %) za hlavní pozitivum větší „zapojenost žáků do vyučování“ a skutečnost, že „hodina je zábavnější“. Následuje „propojení s reálným životem, větší prožitek, samostatnost“ (27,1 % pedagogů), zmíněné ukazuje na hodnotu praktické aplikace a osobního rozvoje v učení. „Podpora seberozvoje a některých kompetencí“ považuje za hlavní pozitivum 22,9 % pedagogů.

Ve skupině pedagogů s délkou praxe 21 let a více je shodně nejčastěji zmiňovaným pozitivem „větší zapojení žáků do vyučování a zábavnější hodiny“ (53,1 %). „Podpora seberozvoje a některých kompetencí“ je druhým nejčastějším pozitivem. „Propojení s reálným životem, větší prožitek, samostatnost“ jsou méně často zmiňovány.

Otázka č. 10

Jaké je pro Vás hlavní negativum otevřeného vyučování a alternativního způsobu výuky?

Otázka č. 10	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Náročné na osobu pedagoga	28	58,3 %	14	43,8 %
Složitější motivace žáků	11	22,9 %	10	31,3 %
Finančně a prostorově náročné	9	18,8 %	8	25,0 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 8: Vyhodnocení otázky č. 10, vlastní zpracování

Hlavní negativum otevřeného vyučování a alternativních způsobů výuky je podle pedagogů v obou skupinách především „náročnost na osobu pedagoga“. Ve skupině pedagogů s kratší praxí uvedlo 58,3 %, že otevřené vyučování a alternativní způsoby výuky jsou „náročné na osobu pedagoga“, což představuje největší podíl ve skupině.

„Složitější motivaci žáků“ považuje za hlavní negativum 22,9 % pedagogů s kratší praxí, „finanční a prostorovou náročnost“ uvedlo 18,8 % pedagogů.

Ve skupině pedagogů s délkou praxe 21 let a více považuje „náročnost na osobu pedagoga“ za hlavní negativum 43,8 % pedagogů. „Složitější motivaci žáků“ uvádí 31,3 % pedagogů.

Otázka č. 11

Uved'te pozitiva klasického vyučování:

Za hlavní pozitiva klasického vyučování považují pedagogové nejvíce nižší náročnost na přípravu výuky, možnost předání učiva rychleji a velmi často zmiňují, že žáci jsou na tento styl výuky zvyklí. U pozitiv klasického vyučování byla také zmíněna možnost, že žáci se naučí všechno učivo jednotně, učivo lze snadněji ověřit a také je větší výběr výukových materiálů. Část pedagogů se k této otázce nevyjádřila.

Otázka č. 12

Uved'te negativa klasického vyučování:

Většina pedagogů se shodně vyjádřila, že klasické vyučování demotivuje žáky, má nižší efektivitu, je zastaralé a mnohdy jednostranné. Mezi dalšími zmíněnými negativy se objevila pasivita žáků, těžší možnost individualizace a malá možnost podpořit děti nadané, popřípadě naopak oslabené v některých oblastech.

Otázka č. 13

Zajímáte se sám/a aktivně o tuto problematiku?

Otázka č. 13	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Odpovědi				
Ano	34	70,8 %	29	90,6 %
Ne	14	29,2 %	3	9,4 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 9: Vyhodnocení otázky č. 13, vlastní zpracování

Z tabulky č. 9 vyplývá, že většina pedagogů se aktivně zajímá o danou problematiku. Skupina pedagogů s délkou praxe 21 let a více se o problematiku otevřeného vyučování a alternativních metod zajímá v 90,6 % a ve skupině pedagogů s kratší praxí se projevil zájem v 70,8 %.

Otázka č. 14

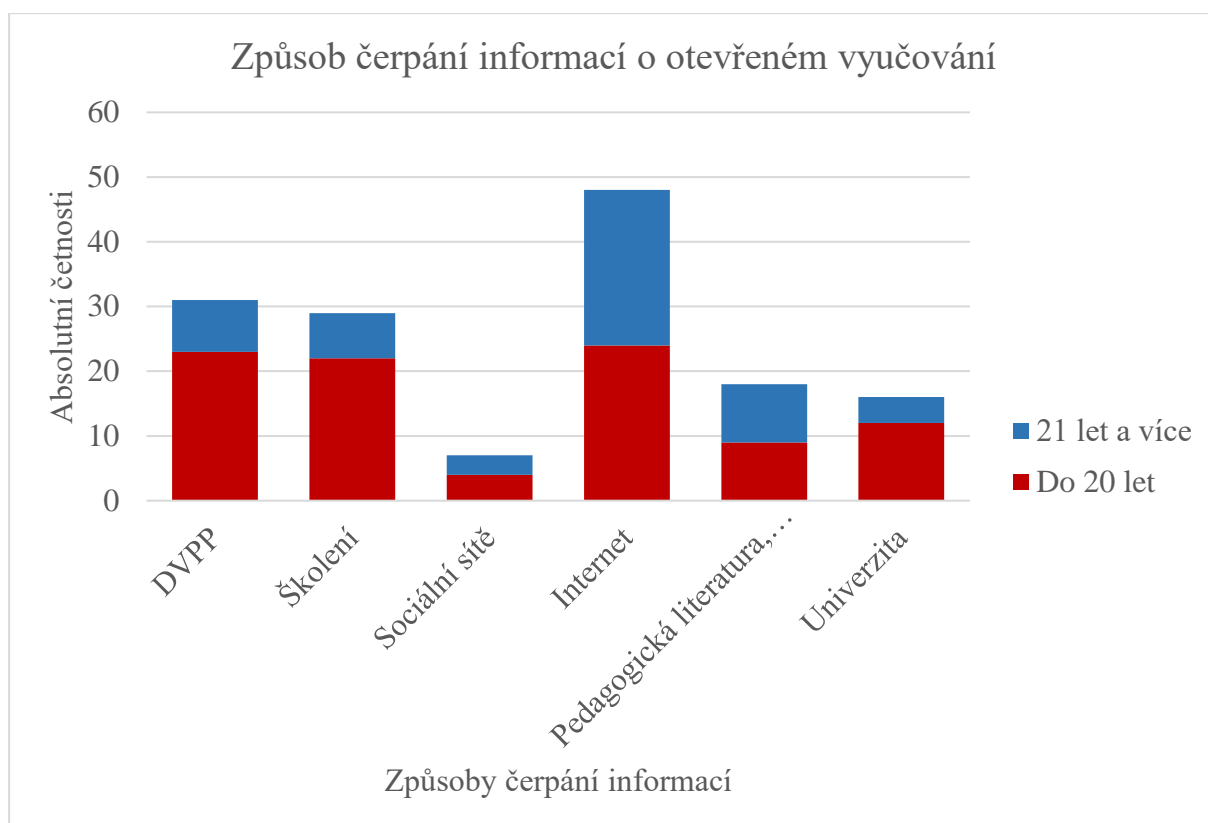
Pokud ano, vyberte, prosím, kde jste se s otevřeným vyučováním setkal/a.

Otázka č. 14	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Odpovědi				
DVPP	23	24,5 %	8	14,5 %
Školení	22	23,4 %	7	12,7 %
Sociální síť	4	4,3 %	3	5,5 %
Internet	24	25,5 %	24	43,6 %
Pedagogická literatura, periodika	9	9,6 %	9	16,4 %
Univerzita	12	12,8 %	4	7,3 %
Celkem	94	100 %	55	100 %

Tabulka 10: Vyhodnocení otázky č. 14, vlastní zpracování

U pedagogů s délkou praxe do 20 let byla nejčastější odpověď internet (25,5 %), následovala odpověď DVPP (24,5 %) a školení (23,4 %).

U pedagogů s délkou praxe 21 let a více byla rovněž nejčastější odpověď internet (43,6 %). U pedagogů s delší praxí je čerpání informací pomocí internetu podstatně vyšší než u pedagogů s kratší délkou praxe. Mezi nejméně zvolené způsoby čerpání informací patří u obou skupin pedagogická literatura a periodika, vzdělávání na univerzitě a sociální síť. Z odpovědí vyplývá, že nejčastějším zdrojem informací o otevřeném vyučování je internet.



Graf 6: Způsob čerpání informací o otevřeném vyučování, vlastní zpracování

Otázka č. 15

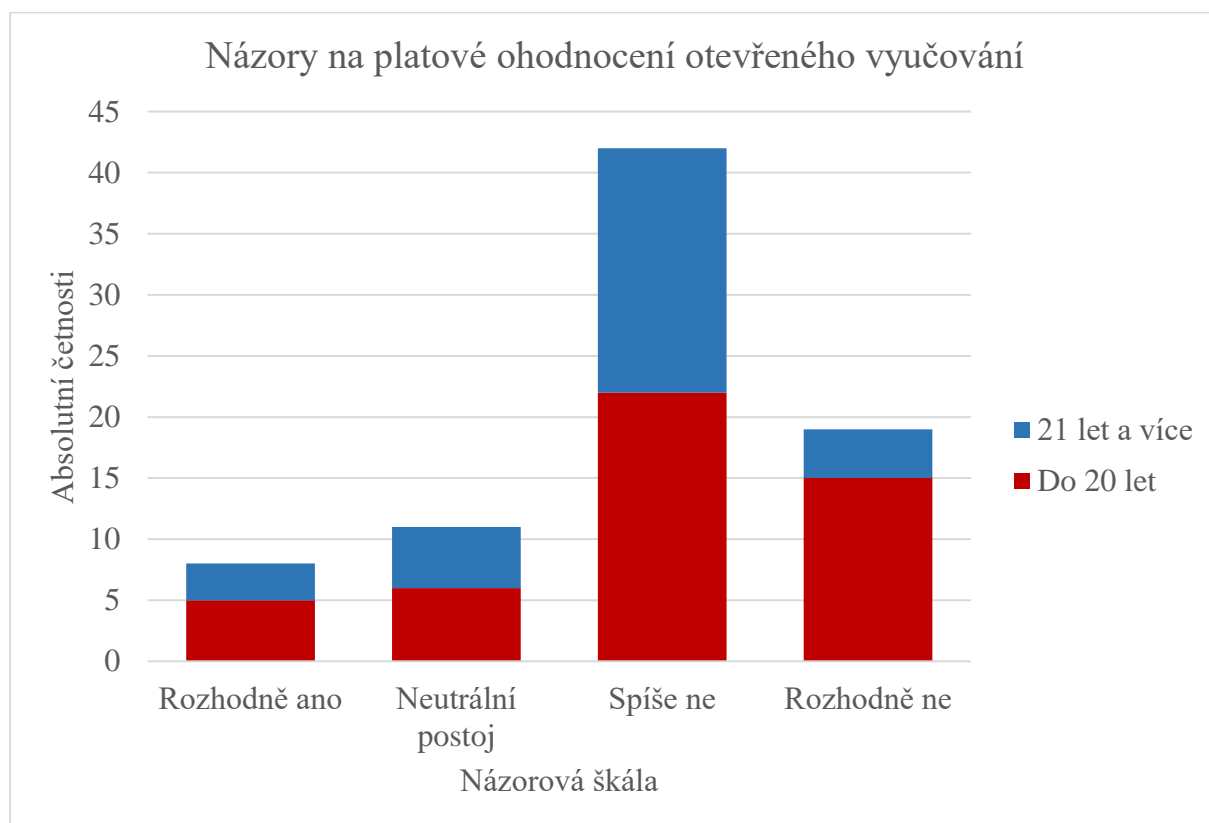
Pokud byste se rozhodl/a tento způsob výuky aplikovat, očekáváte jiné platové ohodnocení?

Otázka č. 15	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Odpovědi				
Rozhodně ano	5	10,4 %	3	9,4 %
Neutrální postoj	6	12,5 %	5	15,6 %
Spíše ne	22	45,8 %	20	62,5 %
Rozhodně ne	15	31,3 %	4	12,5 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 11: Vyhodnocení otázky č. 15, vlastní zpracování

Většina pedagogů neočekává jiné platové ohodnocení, pokud by se rozhodli používat v hodinách otevřené vyučování, či alternativní způsob výuky odpověď „rozhodně ano“ byla málo použita, neutrální postoj zaujalo 12,5 % s délkou praxe do 20 let a 15,6 % pedagogů s délkou práce 21 let a více.

Z otázky je zřejmé, že bez ohledu na délku praxe pedagogové neočekávají změnu v platovém ohodnocení, což může být odrazem platových podmínek pedagogických pracovníků. Pedagogové, kteří odpověděli „rozhodně ano“, zřejmě mysleli navýšení ohodnocení v rámci odměn ke svému platu.



Graf 7: Názory na platové ohodnocení otevřeného vyučování, vlastní zpracování

Otázka č. 16

Myslíte si, že je management školy nakloněn alternativním formám výuky?

Otázka č. 16	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Rozhodně ano	11	22,9 %	9	28,1 %
Spíše ano	22	45,8 %	11	34,4 %
Neutrální postoj	6	12,5 %	12	37,5 %
Spíše ne	7	14,6 %	0	0,0 %
Rozhodně ne	2	4,2 %	0	0,0 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 12: Vyhodnocení otázky č. 16, vlastní zpracování

Z odpovědí lze usoudit, že většina pedagogů bez ohledu na délku praxe věří, že management školy je nakloněn alternativním formám výuky. Pedagogové s praxí do 20 let odpověděli ve 22,9 % „rozhodně ano“ a 45,8 % „spíše ano“.

Pedagogové s délkou praxe 21 let a více odpovídali ve 28,1 % „rozhodně ano“ a 34,4 % „spíše ano“. Neutrální postoj zaujalo 12,5 % pedagogů s kratší délkou praxe a 37,5 % pedagogů s delší dobou praxe.

Žádný z pedagogů s delší praxí nevyjádřil negativní postoj („rozhodně ne“, „spíše ne“). Mezi pedagogy s kratší praxí odpověděli „spíše ne“ 14,6 % a 4,2 % „rozhodně ne“. Z odpovědí vyplývá, že zejména pedagogové s delší praxí věří, že management školy pedagogy podporuje v praktikování otevřeného vyučování a alternativních forem výuky a jen malá část, převážně pedagogů s praxí do 20 let, vyjádřila negativní názor.

Otázka č. 17

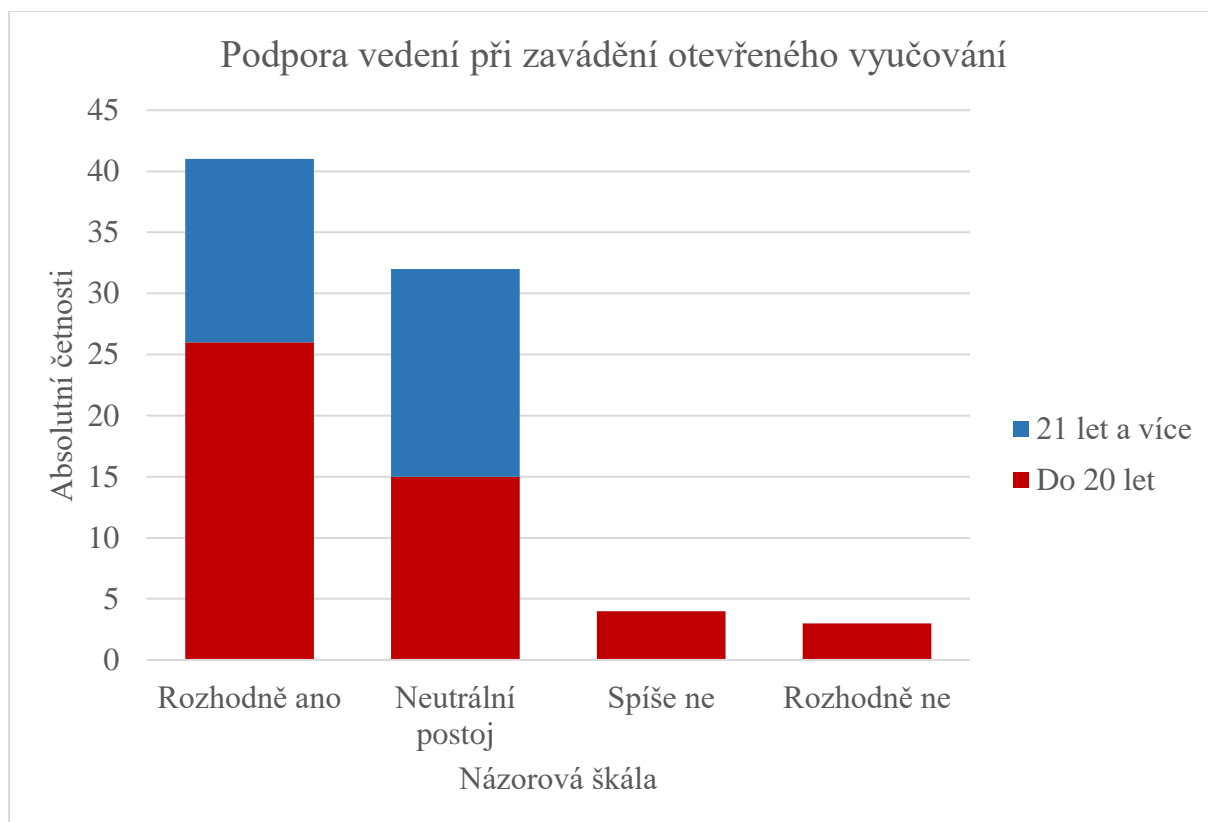
Bylo by Vás vedení školy ochotno podpořit v zavádění metod otevřeného vyučování?

Otázka č. 17	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Rozhodně ano	26	54,2 %	15	46,9 %
Neutrální postoj	15	31,3 %	17	53,1 %
Spíše ne	4	8,3 %	0	0,0 %
Rozhodně ne	3	6,3 %	0	0,0 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 13: Vyhodnocení otázky č. 17, vlastní zpracování

Většina pedagogů s délkou praxe do 20 let věří, že vedení školy by je podpořilo v zavádění metod otevřeného vyučování a alternativních metod výuky. Konkrétně 54,2 % pedagogů s kratší praxí odpovědělo „rozhodně ano“ a 31,3 % vyjádřilo neutrální postoj.

U pedagogů s praxí 21 let a více bylo rozdělení odpovědí odlišné. 46,9 % odpovědělo „rozhodně ano“, 53,1 % vyjádřilo neutrální postoj. Pedagogové s praxí do 20 let mají větší jistotu ve vnímání ochoty vedení školy podpořit zavádění metod otevřeného vyučování nebo alternativních metod výuky, pedagogové s delší dobou praxe jsou více neutrální.



Graf 8: Podpora vedení při zavádění otevřeného vyučování, vlastní zpracování

Otázka č. 18

Máte vhodné podmínky pro možné uskutečňování alternativního vyučování?

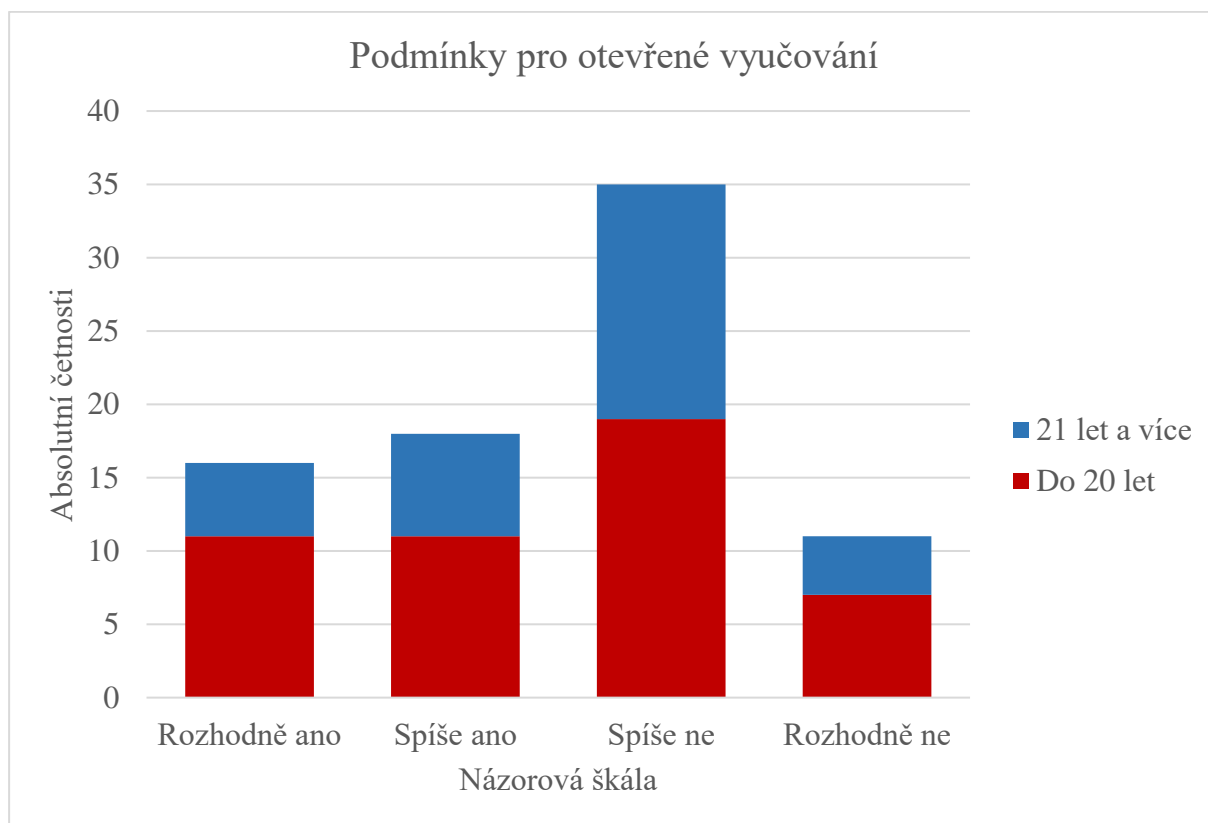
Otázka č. 18	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Rozhodně ano	11	22,9 %	5	15,6 %
Spíše ano	11	22,9 %	7	21,9 %
Spíše ne	19	39,6 %	16	50,0 %
Rozhodně ne	7	14,6 %	4	12,5 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 14: Vyhodnocení otázky č. 18, vlastní zpracování

Pedagogové s praxí do 20 let mají více rozdílné názory na to, zda mají vhodné podmínky pro uskutečňování alternativního vyučování. 22,9 % pedagogů odpovědělo „rozhodně ano“ a stejné procento „spíše ano“.

Polovina (50 %) pedagogů s praxí 21 let a více odpovědělo „spíše ne“ a 12,5 % „rozhodně ne“.

Z odpovědí lze konstatovat, že většina pedagogů bez ohledu na délku praxe nevnímá podmínky pro uskutečňování otevřeného vyučování a alternativních metod výuky jako ideální, většina odpovědí inklinuje k negativní škále. Pedagogové s kratší praxí jsou mírně optimističtější než pedagogové s praxí 21 let a více.



Graf 9: Podmínky pro otevřené vyučování, vlastní zpracování

Otázka č. 19

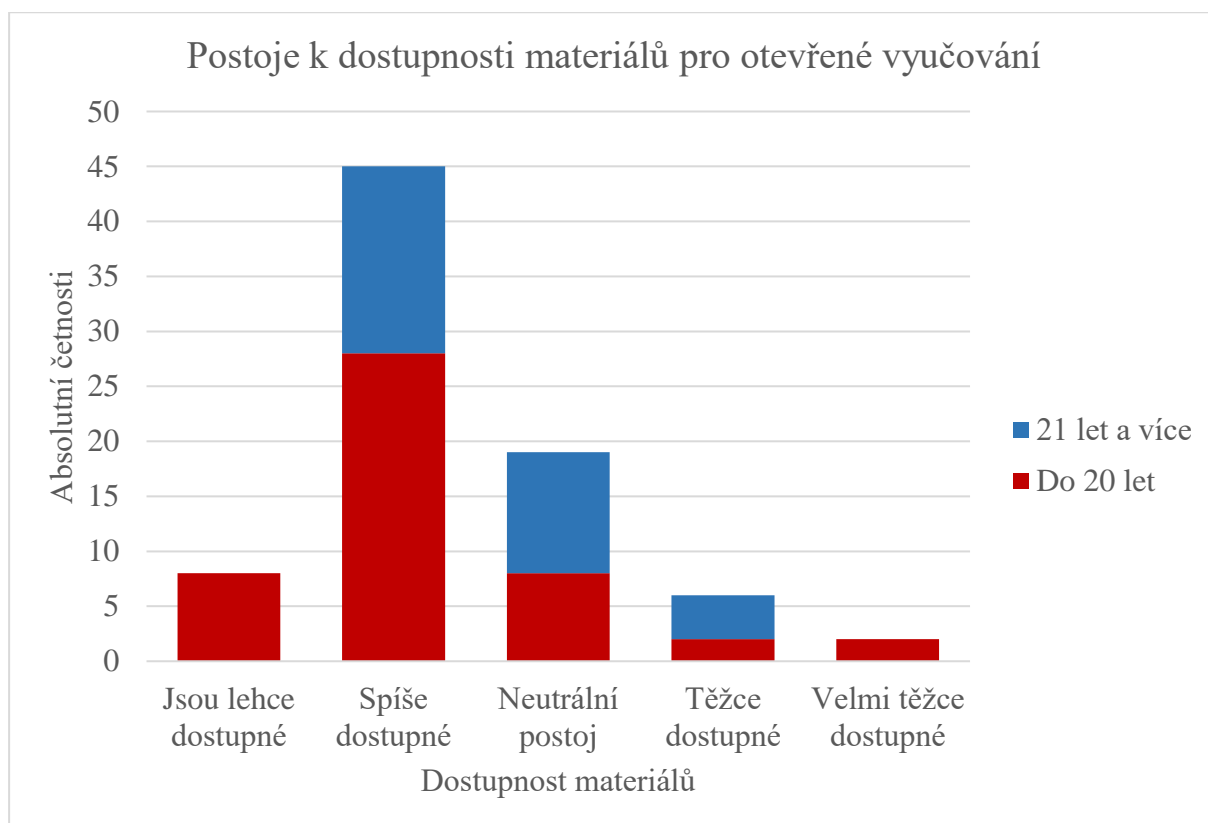
Jaká je podle Vás dostupnost materiálů a informací o netradičních způsobech výuky ve vašem okolí?

Otázka č. 19	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Jsou lehce dostupné	8	16,7 %	0	0,0 %
Spíše dostupné	28	58,3 %	17	53,1 %
Neutrální postoj	8	16,7 %	11	34,4 %
Těžce dostupné	2	4,2 %	4	12,5 %
Velmi těžce dostupné	2	4,2 %	0	0,0 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 15: Vyhodnocení otázky č. 19, vlastní zpracování

Více než polovina pedagogů s délkou praxe do 20 let (58,3 %) považuje dostupnost materiálů a informací o netradičních způsobech výuky ve svém okolí za „spíše dostupnou“. Možnost lehké dostupnosti materiálů a informací uvedlo 16,7 % pedagogů s kratší délkou praxe, stejné procento zaujalo neutrální postoj.

Pedagogové s praxí 21 let a více považují v 53,1 % materiály a informace za „spíše dostupné“, neutrální postoj zaujalo 34,4 % pedagogů.



Graf 10: Postoje k dostupnosti materiálů pro otevřené vyučování, vlastní zpracování

Otázka č. 20

Byli by Vaši kolegové ochotni spolupracovat v zavádění nových metod výuky? (důraz na mezipředmětové vztahy, rozvoj osobnosti atd.)

Otázka č. 20	Do 20 let		21 let a více	
	abs.	%	abs.	%
Ano	11	22,9 %	4	12,5 %
Nevím	6	12,5 %	5	15,6 %
Jen někteří	31	64,6 %	23	71,9 %
Celkem	48	100 %	32	100 %

Tabulka 16: Vyhodnocení otázky č. 20, vlastní zpracování

Odpovědi pedagogů ukazují na skutečnost, že většina z nich má pocit, že jejich kolegové by byli otevření novým výukovým metodám a jen část uvedla, že jen někteří kolegové by byli otevření novým výukovým metodám. Ve skupině pedagogů s délkou praxe do 20 let se pro odpověď „jen někteří“ rozhodlo 64,6 %, ve skupině pedagogů s délkou praxe 21 let a více zvolilo tuto odpověď 71,9 % pedagogů. 22,9 % pedagogů s kratší praxí je přesvědčeno, že všichni kolegové by se zapojili a byli by ochotni spolupracovat v zavádění nových výukových metod. Ve stejné kategorii pak odpovědělo 12,5 % pedagogů ze skupiny pedagogové s délkou praxe 21 let a více.

Závěr

Cílem teoretické části práce bylo zmapování charakteristik otevřeného vyučování, podrobnější pochopení vzniku, vývoje a současného stavu otevřeného vyučování, jeho významu v kontextu moderního školství a možností jeho aplikace v prostředí základních a středních škol. Díky informacím získaným z odborné literatury bylo zjištěno, že otevřené vyučování reprezentuje především úsilí pedagogických pracovníků uskutečnit v praxi novou filosofii výchovy, že se nejedná pouze o jednu vyučovací metodu, ale o zásadní změnu postoje učitele ke svým žákům. Bylo zjištěno, že se jedná o pedagogický směr, který je starý již více než půl století, ale i přesto své místo nachází především v alternativním školství.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo uskutečnit dotazníkové šetření, podle kterého bude možné vyhodnotit přístup učitelů z Uherského Brodu k otevřenému učení a tento cíl byl splněn. Dotazník byl rozeslán všem učitelům ze základních a středních škol v Uherském Brodě, jejichž emailové adresy byly zveřejněny na webových stránkách příslušných škol. Výzkumu se nakonec účastnilo 80 respondentů. Byla zvolena strategie kvantitativního výzkumu formou polostrukturovaného dotazníku. Bylo stanoveno 6 hypotéz, tyto jsou vyhodnoceny pomocí statistických testů. Bylo zjištěno, že pedagogové s délkou praxe do 20 let volí stejné charakteristické prvky otevřeného vyučování jako pedagogové s délkou praxe 21 let a více. Dále výzkum ukázal, že věk pedagogů nemá vliv na míru používání prvků otevřeného vyučování, popřípadě jiných alternativních metod výuky. Pomocí výzkumu, byla také vyvrácena hypotéza, že pedagogové s praxí do 20 let sami aktivně vyhledávají informace o otevřeném vyučování více než pedagogové s praxí 21 let a více nebyl ověřen. Pomocí výpočtu statistické hypotézy bylo zjištěno, že skutečnost je opačná. Dále bylo zjištěno, že ačkoli pedagogové s praxí do 20 let hodnotí metody otevřeného vyučování jako méně náročnější než pedagogové s praxí 21 let a více, se tento rozdíl v hodnocení se neukázal jako statisticky významný. Testem se nepodařilo prokázat, že pedagogové s praxí do 20 let vnímají metody otevřeného vyučování jako více efektivní styl výuky než pedagogové s praxí 21 let a více. Pedagogové tedy vnímají metody otevřeného vyučování stejně efektivně bez ohledu na délku praxe.

Přínosem této práce je zhodnocení celkového přístupu k otevřenému vyučování napříč základními a středními školami v Uherském Brodě a zhodnocení otevřeného vyučování v různých generacích pedagogů v témže městě.

Použitá literatura

1. **Badegruber B.** Otevřené učení ve 28 krocích. Praha: Portál, 1994. 118 s. ISBN 80-7178-137-1.
2. **Cangelossi, J. S.** Strategie řízení třídy. Praha: Portál, 1994. 296 s. ISBN 80-7367-118-2.
3. **Čapek R.** Pedagogická praxe pro studenty. (Alternativní vyučovací hodiny teoreticky i prakticky.) Hradec králové: Gaudeamus, 2002. 133 s. ISBN 80-7041-412-X.
4. **Karnsová, M.** Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem. Praha: Portál, 1996. 151 s. ISBN 80-7178-032-4.
5. **Kasíková, H.** Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portál, 2016. 152 s. ISBN 978-80-262-0983-6.
6. **Maňák, J. a kol.** Alternativní metody a postupy. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1997. 89 s. ISBN 8021015497.
7. **Nováčková, J.** Mýty ve vzdělávání (o škodlivosti některých zaběhaných představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat). Kroměříž: Spirála, 2001. 48 s. ISBN 80-901873-4-X.
8. **Pasch, M. a kol.** Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Praha: Portál, 1998. 416 s. ISBN 80-7178-127-4.
9. **Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J.** Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1998. 328 s. ISBN 80-7178-252-1.
10. **Václavík, V.** Cesta ke svobodné škole. Hradec Králové: Gaudeamus, 1995. 216 s. ISBN 80-7041-229-1.
11. **Václavík V. a kol.** Otevřené vyučování na příkladu vzdělávacího programu pro 3. ročník ZŠ. Praha: Strom, 1997. 63 s. ISBN 80-901954-3-1.
12. **Váňová, R.; Poláčková, V.; Vališová, A.; Skalková, J.** Co je to „otevřené vyučování“. In Pedagogika č. 1, roč. XLIII, 1993, s. 63-67. "

Internetové zdroje:


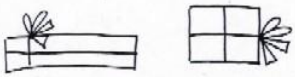

13. **Zormanová, L.** NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT: *Výukové metody komplexní - 2. část. (nd). Metodický portál / Odborné články.* 2012. <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/12959/VYUKOVE-METODY-KOMPLEXNI---2-CAST.html>. Online. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/12959/VYUKOVE-METODY-KOMPLEXNI---2-CAST.html>.
14. **Holotová, Věra.** NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT. *Otevřené vyučování jako jedna z moderních metod* [online]. 2012 [cit. 2024-04-13]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/15137/OTEVRENE-VYUCOVANI-JAKO-JEDNA-Z-MODERNICH-METOD.html>
15. *Otevřené vyučování.* Online. Dostupné z: <https://www.otevrene-vyucovani.cz/>. [cit. 2024-04-16].

Přílohy

Příloha č. 1: Pohyb učitele po třídě



Příloha č. 2: Kartotéka úkolů

Předmět	Úkol má kontrolovat:	Sám	spolužák	učitel
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100.	<p>1. Doplň do Pracovního sešitu Přírodověda str.:19 úkol 3B, 4A,B,C</p> 	0	0	
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100.	<p>1. Od pondělí do pátku tohoto týdne sleduj počasí a teplotu zapisuj si svá pozorování do tabulky, kterou najdeš na pracovním listě.</p> 			0
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100.	<p>1. POČÍTAČ : Hra Barevná kuličky 2. Vyro� si podle šablony přáníčko k Vánocím 3. Vyro� si podle ukázek na okně vánoční ozdoby na stromeček.</p> 			
	<p>Vánoce se blíží, už se také na ně moc těším, protože mám Vánoce velmi ráda. Proto přeji Tobě i Tvým rodičům krásné Vánoční svátky a mnoho zdraví a štěstí do nového roku 1998</p> <p>Vaše paní učitelka KATKA</p>			

Příloha č. 3: Kartotéka úkolů

ČJ KARTOTÉKA

Chybněti si všiml.

1. Co vlastně je přívodní kabel?
2. Jak jsou jeho složky?
3. Jaká jsou nebezpečí při:
 - dotyku proudu s tělem
 - vstupu proudu s izolací kabelu s izolací v síti
 - dotyku s jinými vodiči
4. Převyř, jak by měl být vyrobena a umístěna pro bezpečnou práci:
Právě, jak je u kabelu v síti.
U kabelu - předem, předtím.



ČJ KARTOTÉKA

Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.
 Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.
 Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.
 Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.
 Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.

Výprava do 53.

Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.
 Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.
 Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.
 Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.
 Chybněti si všiml, jaká je vlastnost, když je podřazen nějaký přívodní kabel.

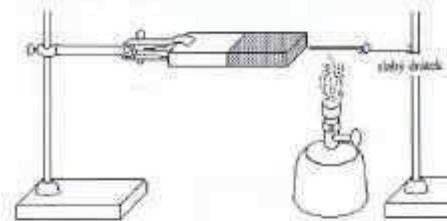
Příloha č. 4: Kartotéka úkolů

KARTOTÉKA - POKUSY POKUS Č. 12

MAGNETISMUS A TEPLŮTA

Za normálních podmínek magnet hřebík nejen přitahuje, ale je schopen udržet je ve vzduchu ve vodorovné poloze. Sleduj, co se stane, když potom hřebík zahřejíš.

Postup: 2 stojany (1 s úchytkou pro magnet). Tyčový magnet, plynový kahan, tenký železný drát, zapalovač.



Připevní hřebík na tenký drát k tyči stojanu a na druhý stojan připevní do úchytky magnet. Magnet udrží hřebík ve vzduchu. Hřebík se nemá magnetu dotýkat.

Zapal kahan, opět hřebík zahřejíš.

POZOR! Magnet se nemá zahřívět, jinak hrozí jeho ztráta.

Dobře se dřív a dříve objemní, co je pozorovat (pozorování).

Než hřebík vychladne a přiblíží jej opět k magnetu. Jak se bude chovat hřebík nyní?

Příloha č. 5: Kartotéka úkolů

„KARTOTÉKA ÚKOLŮ“

SKUPINOVÝ ÚKOL



Proveďte ve skupince **dramatizaci**:

Vymyslete reklamu- nápad a výběr produktu je na vás. Využijte všech rysů, které současná reklama má. (Pokud si nejste jisti, s čím současná reklama pracuje a čeho využívá, podívejte se do svých výkladových listů)

SKUPINOVÝ ÚKOL



Proveďte ve skupince **dramatizaci** :

Vytvořte 4-člennou skupinku a pantomimicky ztvárněte 4 funkce kultury. Na přípravu máte 5 min
Pokud si tyto funkce nepamätujete, použijte výkladový list str. 6

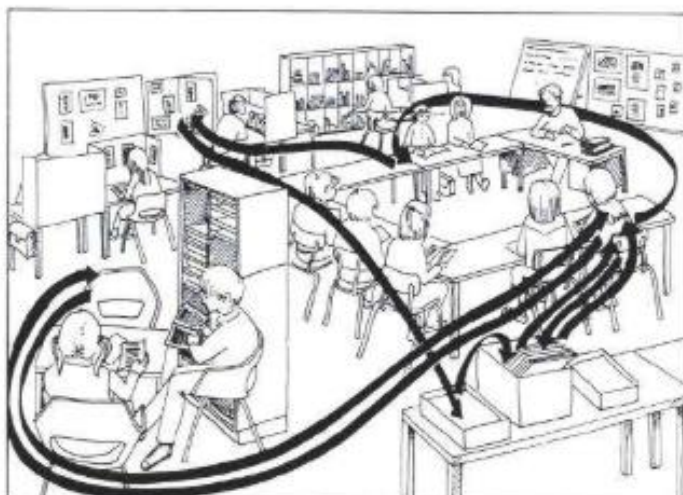
INDIVIDUÁLNÍ ÚKOL



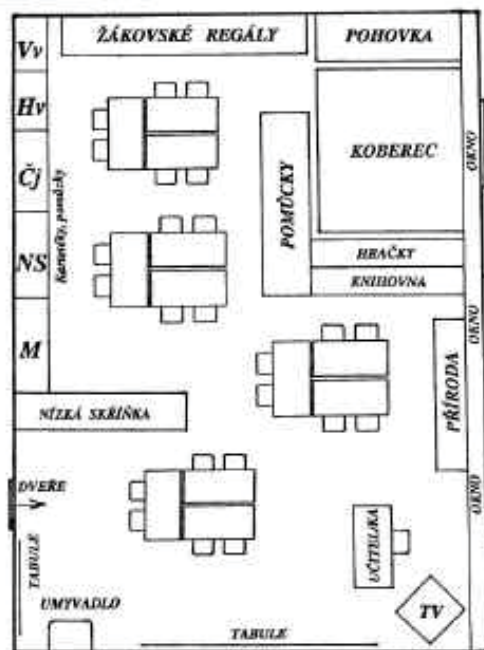
Zamysli se nad výrokem. Souhlasíš s ním?

Dá-li se říci, že reklama je zrcadlem společnosti, potom asi ze všech sloganů vystihuje naši dobu ten, který říká "Dejte si to po svém".

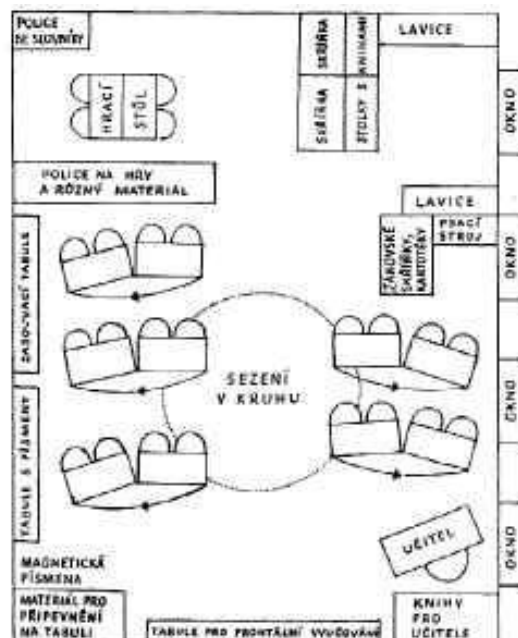
Příloha č. 6: Pohyb žáka ve třídě



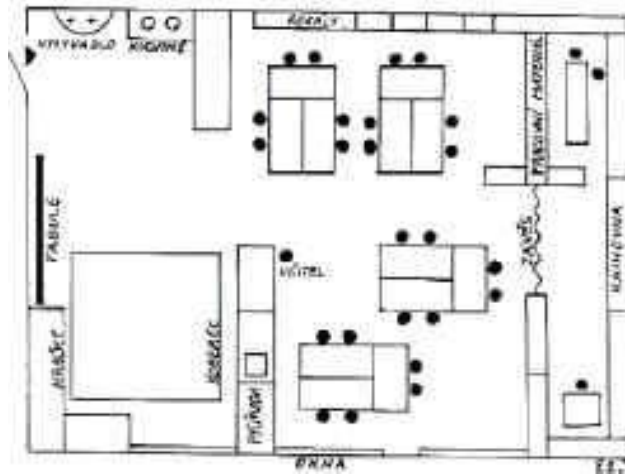
Příloha č. 7: Ukázka uspořádání třídy



Příloha č. 8: Ukázka uspořádání třídy



Příloha č. 9: Ukázka uspořádání třídy



Příloha č. 10: Ukázka uspořádání třídy



PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ HODINU OV

Třída: 9. B

Počet žáků: 24

Datum: 15. 3. 2023

Hodina: 13:45 – 14:30

Počet hodin: 3–4 / hodinová dotace 1 h týdně

Téma: SPOLEČNOST, MINORITY

Vzdělávací oblast: Člověk a společnost

Průřezová témata: OSV – osobnostní rozvoj, sociální rozvoj

MKV - kulturní diference lidské vztahy multikulturalita

Cíle:

- Vysvětlit ve třídě princip myšlenkové mapy. Naučit žáky pracovat s nimi a používat je.
- Žák pochopí proces socializace, jeho význam a faktory na něm se podílející. Bude schopen **vyjmenovat** opačné extrémy, **porovnat je a odvodit** jejich příčiny.
- Žák bude schopen **poznat**, jaké společenské role hraje, v jakých sociálních skupinách je zařazen a **uznat hodnotu**, jakou pro něj mají.
- Žák bude schopen **vysvětlit** pojmy: *xenofobie, rasismus, rasová diskriminace, nacionalismus, šovinismus*, uvědomit si jaké jsou mezi nimi rozdíly, umět **uvést příklady** z minulosti i ze současnosti
- Žák bude schopen **prezentovat**, zda se sám setkal s nějakým projevem rasové či jiné nesnášenlivosti, **navrhne** možná řešení situace, **diskutovat** o tématu (např. proč existují skinheadská hnutí, co na tom mladé lidi láká, trestní a právní postizitelnost atd.)
- Žák bude schopen **zaujmout vlastní stanovisko** k současným problémům v oblasti lidských práv a svobod

Klíčové učivo:

- socializace
- společenské role
- vztahy mezi majoritou a minoritou
- multikulturalismus, tolerance, snášenlivost
- lidská práva a jejich dodržování
- současné problémy, příčiny, důvody a možná řešení
- haló efekt, předsudky, logická chyba

Pomůcky:

- 24 x výkladové a pracovní listy
- 24 x okopírované lity z manuálu „Reforma multikulturního vzdělávání“ s. 9, 10, 13 a 14
- 6x krabička a v ní rozstříhané očíslované individuální a skupinové úkoly
- volné archy papírů
- 6x barevné fixy (modrý, zelený, žlutý a červený), ve stejných barvách 24 losovacích lístečku (od každé barvy po šesti)
- 6x portréty různých osob
- 6x obrázky s dvojím významem
- knihy:
 - encyklopedie a Slovník cizích slov
 - Národy na prahu 21. století
 - Psychologie morálního vývoje
 - Odmaturuj ze společenských věd
 - Okopírované kapitoly z publikace Reforma multikulturního vzdělávání s. 44-77,
 - Globální výchova

Organizace:

S pomocí žáků je vhodné ještě v průběhu přestávky třídu přestavět. Pro tuto hodinu je vhodné zvolit umístění vždy po dvou lavicích k sobě tak, aby vznikly pracovní stolečky pro čtyři žáky. Pracovní stoly by měly být umístěny po stranách třídy, uprostřed vznikne volný prostor. V levém zadním koutu je ideálně umístěna čtecí zóna, mohou zde být stolečky pro plnění úkolů,

Na úvod hodiny si ve volném prostoru uprostřed třídy žáci zahrají motivační hru „**Tečkování**“, jejíž pravidla jsou uvedené na další straně. Tato hra má žáky na úvod hodiny aktivizovat a motivovat. Cílem hry je, aby si žáci uvědomili, že jsou závislí na tom, jak jsou pedagogem označeni, a že nemohou toto označení tečkou různé barvy změnit. Bez pomoci řeči se musí dopátrat, jakou barvu má jejich označení a pokusit se sdružit s ostatními, kteří jsou stejně označeni a vytvořit skupinky. Mezi nimi je vhodné vybrat silného jedince, který není jako jediný označen nijak, a tudíž se nemůže k žádné skupince zařadit. Jak se ostatní budou sdružovat a tvořit skupinky, tento žák bude zůstat sám a nebude vědět proč. Bude se snažit zjistit, co se děje a bude chtít, aby byl součástí nějaké skupinky. Pravděpodobně se k němu některé skupinky budou chovat odmítavě, protože podle pravidel, nemohou přijmout někoho, kdo nemá stejné označení, jako oni. Je vhodné sledovat skupinovou dynamiku a postoj jednotlivých skupinek, může se stát, že někdo nabídne neoznačenému spolužákovi, aby vstoupil k nim do skupinky a nestál tam sám.

Po této hře nastane **diskuse**. Je nutné rozebírat pocity a dojmy ze hry – jak si žáci připadali na začátku, v průběhu a ke konci hry (může zaznít názor, že si „připadali jako outsideri do té doby, než našli někoho, kdo byl stejně označen. Nebo „jakmile začali vytvářet skupinky, pocit osamění zmizel a již se cítili komfortně a bezpečně.“ „Pozorovali, jak se vede ostatním, kteří ještě hledají.“ „Nevěděli, jak se mají zachovat ke spolužákovi neustále hledajícího, kam by se zařadil.“

Některé ze skupinek se mohou obávat neoznačeného žáka přijmout, protože si budou myslet, že budou diskvalifikováni. Další mohou uvést, že je to nenapadlo.

Žák, který bude v pozici „outsidera“, může uvádět velmi rozpačité pocity. Od rozladěnosti, že nemůže nikoho najít, až po pocity bezmoci a hořkosti. Proto je nutné, aby tuto roli hrál někdo se silnou osobností a kdo by tento úkol chápal jako roli a měl mírný nadhled.

Prostřednictvím této prožitkové hry by si měli žáci uvědomit, jak se cítí minority a menšiny ve společnosti, která je nepřijímá, nerespektuje a neusiluje o jejich integraci a pochopení.

Po hře „Tečkování“ se žáci posadí do lavic po čtyřech a bude následovat stručný výklad pedagoga z výkladových listů. Potom si žáci vylosují barevné lístečky a rozdělí se podle barev do šesti různých skupin – každá z nich zaujme jeden pracovní stoleček. Skupinky dostanou arch papíru, barevný fix shodný s vylosovanou barvou.

Mezi sebou si zvolí funkce zapisovatele, mluvčího, časoměřiče a tišitele (je nutné žákům vysvětlit, co má každá funkce plnit).

První z úkolů spočívá ve vytvoření tzv. myšlenkové mapy a napsání na arch papíru, co žáky napadá, když se řekne „*diskriminace*“ (časová dotace 10 min). Po uplynutí doby předstupují postupně mluvčí jednotlivých skupin před ostatní prezentovat výsledky své skupinky. Pedagog jejich poznatky zapisuje na tabuli. Po vystoupení všech mluvčích pedagog vyzve skupiny, aby ze své myšlenkové mapy vybrali 3 nejvýstižnější či nejzávažnější pojmy, ke klíčovému slovu „*diskriminace*“. Tyto tři pojmy každé skupinky opět zapíše na tabuli.

Bude následovat poslední selekce, přičemž na výsledných třech vyjádřeních se musí shodnout všechny skupinky. Je to zkouška tolerance jiných názorů, ochoty přistoupit na kompromis, popřípadě uznat, že pod stejným pojmem si představuje každý něco jiného a naopak.

Výsledné tři pojmy: **X₁** **X₂** **X₃**

V druhém úkolu budou členové skupiny muset vysvětlit přidělené pojmy z výkladových listů (které vypracovávají sami), každá skupina bude mít zadaný jiný pojem: *xenofobie, nacionalismus, rasismus a šovinismus* (časová dotace 10 min). Po uplynutí času jednotliví mluvčí tlumočí ostatním své výsledky a ti si je poznačí do svých výkladových listů.

Závěr hodiny je vhodné věnovat diskusi založené na problematice předsudků, haló efektu, logické chyby apod. Na tabuli pedagog nalepí čtyři skici různých lidí (typologicky různých a na první pohled zobrazující jednoduché prototypy – žena „mrcha“, žena „naivka“, muž „ušlápnutý úředníček“, muž „grázl“.) Pedagog si může vymyslet legendu: *„Ve městě došlo ve večerních hodinách k přepadení. Obětí byla starší žena, které byly odcizeny peníze a kabelka. Žena utrhla drobná zranění a vlivem prodělaného šoku není schopna pachatele identifikovat. Nicméně na základě různých svědeckých výpovědí lidí, kteří se v tuto hodinu pohybovali v okolí, policie vytvořila čtyři portréty možných pachatelů. Vy jste veřejnost přizvaná k pokusu o identifikaci pachatele.“*

(Role učitele spočívá ve vyvolání hlasování o vině některého z podezřelých. Pak udělá pořadí těch, kteří byli nejvíce krát označeni jako pachatelé, a těch, kteří jsou podezřelí naopak nejméně. Vždy musí být pachatelem ten, koho v dané třídě označí žáci nejméně krát. Cílem hry je, aby si žáci uvědomili, že nelze určit pachatele jen na základě jeho vzhledu.)

Po této činnosti je vždy nutná diskuse. Žáci by měli říct, na základě, čeho se rozhodli označit určitého podezřelého za pachatele, a co je naopak vedlo k tomu, že jiný jim připadal nevinný.

Podobný efekt založený na tom, že vidíme jen to, co očekáváme nebo to co jsme zvyklí vídat, mají i obrázky, ve kterých je možno vidět vždy dva významy (např. na jednom obrázku je možno spatřit jak profil indiána, tak člověka v bundě s kapucí vcházejícího do jeskyně.

Na závěr hodiny žáci obdrží okopírovaný list z manuálu „Reforma multikulturního vzdělávání“ s názvem „*Jak na intoleranci a projevy rasismu?*“, a list s citátem **Leonarda Boffa**. Tyto si zařadí do svých vytvořených pořadačů. Je vhodné je i zviditelnit přidáním na nástěnku k „Pravidlům“ a „Mapě pro zbloudilé turisty“.

„VÝKLADOVÝ LIST“



SPOLEČNOST, MINORITY, ELITY

SOCIALIZACE

Člověk je tvorem společenským, všechny jeho potřeby jsou realizovány prostřednictvím **společnosti**. Dítě by bez společenského prostředí nebylo člověkem (případy tzv. vlčích dětí)

<https://www.youtube.com/watch?v=hPbJjXqT7X4>

Proces, jímž se dítě postupně stává členem lidské společnosti, se nazývá

socializace.

„Socializace je osvojení takového chování, které určitá společnost vyžaduje na svých členech.“

Musí se naučit chodit, mluvit, psát, číst, počítat, ovládat kulturu jídla a pití, ovládat se apod. Na člověka působí rodina, škola, třída, učitelé, zájmové kroužky, kamarádi, hromadné sdělovací prostředky.

SPOLEČENSKÉ ROLE

Člověk je vždy členem nějaké společenské skupiny (rodiny, školní třída, parta, ale i národ).

Společenská role je způsob našeho chování, který je ostatními členy skupiny za jisté sociální situace očekáván (člověk do jisté míry vždy „hraje svou roli“) Můžeme být role syna, dcery, matky, dobrého matematika, ale i komika v partě kamarádů, který mívá v zásobě vždy nějaký vtip apod. Není to vždy lehké hrát roli zdárného žáka, studenta, manžela. Vyžaduje to hodně dobré vůle, sebezapření a tolerance.

Člověk se roli učí nápodobou, ztotožněním.

Společenské role:

- **skupinové** - např. vedoucí zájmového kroužku
- **individuální** – role babičky, dcery, syna, matky...
- **krátkodobé** – role návštěvníka kina
- **trvalé** – role otce, matka
- **připsané** – pohlaví, věk, národnost
- **získané** – člověk je získá vlastním přičiněním během života
- **vnucené** – nezaměstnanost

Role se mohou vzájemně **prolínat** (role matky a učitelky zároveň), jiné se **vylučují** (senátor a současně prezident), a další mohou existovat jen **ve vzájemné spojitosti** (učitel – žák, matka – dítě)

SPOLEČNOST

Pojem společnost je jedním z nejméně přesných termínů sociologie. Může vyjadřovat:

- relativně malé skupiny
- teritoriálně organizovanou skupinu lidí
- lidstvo jako celek

V rámci každé společnosti se vyskytují → **minority**

Osoby této skupiny jsou pro své fyzické a kulturní charakteristiky odloučeni od ostatních a často se s nimi jedná nerovně. A také → **elity**

V poslední době se začíná intenzivně pracovat s tzv. **multikulturalismem** = poznávání hodnot a důležitosti různých kultur a rovnoprávný přístup k lidem z různých etnických menšin a odlišných kulturních prostředí.

Práva národnostní či etnické menšiny jsou ukotvena v Listině základních práv a svobod, hlava třetí: *Národnostní menšina je skupina občanů ČR odlišující se od většiny počtem, jazykem, kulturou, původem, tradicemi a dále zapojená v úsilí o zachování rozvoje svébytnosti menšiny. Základní práva a svobody se zaručují všem bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického či jiného smýšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní nebo etnické skupině, majetku, rodu nebo jiného postavení*

→**xenofobie**

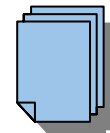
→**rasová diskriminace**

→**rasismus**

→**nacionalismus**

→**šovinismus**

HRA TEČKOVÁNÍ



Zaměření hry:

Široké použití jednoduché hry. Velice rychle navodí pocit nutnosti spolupracovat s ostatními na vyřešení skupinového úkolu. Lze ji použít na stmelení skupiny nebo k navození pocitu odloučení jedince od skupiny (pozor, jen pro vyrovnané a silné jedince), ale i jako příklad pro rychlé objasnění pojmu podstaty neverbální komunikace.

V běžné praxi je to jednoduchá a zábavná forma rozdělení hráčů do skupin.

Pomůcky:

Malé samolepicí štítky či tečky různých barev (nejméně 4), jeden pro každého účastníka. Nemáte-li k dispozici barevné samolepicí štítky či tečky, poslouží stejnědobře tečky nakreslené smývatelnou fixou.

Čas:

Na rozdělení 3 minuty, hledání 3 minuty, diskuse až 15 minut.

Průběh:

- 1) Účastníci se postaví do kruhu, zavřou oči a vedoucí každému nalepí nebo namaluje na čelo barevnou značku. Předem upozorněte, že se jich budete dotýkat na čele. Barvy je třeba střídat tak, aby vedle sebe stojící hráči nebyli označeni stejně. Zastoupení jednotlivých barev by však mělo být rovnoměrné.

V případě, že dáte jednomu jinou barvu, či ho neoznačíte, bude zažívat pocit izolace či "menšiny". Připravte se na analýzu situace.

- 2) Hráči pak otevřou oči a jejich úkolem je vytvořit skupinky podle určitého společného znaku (sami brzy poznají, že je to podle stejné barvy). Hráči mezisebou nesmějí mluvit.
- 3) Následuje diskuse o pocitech hráčů, kteří patřili k "většině" a k "menšině" nebo "nikam" (pouze jeden ve skupině, tedy v izolaci nebo více neoznačených).

Otázky k diskusi:

- Jaké pocity jste měli na počátku, když jste měli zavřené oči?
- Ti z Vás, kteří to vnímali jako nepříjemné, můžete to srovnat se situací, kdy po Vás někdo něco chce za podmíněk, které neznáte a nejsou Vám příjemné?
- Dovedete srovnat situaci izolovaného jedince ve třídě (společnosti) se situací, kterou prožíváte nyní - kdy jste sám ve skupině

Obměna hry:

Cílem je vytvořit barevnou řadu (tak, že jednotliví žáci se drží kolem ramen) podle následujících pravidel: zelená se může spojit s modrou, červená se žlutou nebo zelenou, žlutá se může spojit s červenou nebo bílou, bílá zase s modrou a fialovou apod. Hra je ukončena teprve tehdy, až má každý v řadě své správné místo.

„KARTOTÉKA ÚKOLŮ“

SKUPINOVÝ ÚKOL:



„Nejsme tu zdaleka první, hodně jsme se pomíchali a ještě budeme“.

Zjistěte ve skupince:

- a) které národy dříve žily na území dnešní ČR a již tu nežijí
 - b) které národy přišly na území ČR v posledních desetiletích (po druhé světové válce do současnosti)
-

JAK NA INTOLERANCI A PROJEVY RASISMU?

- Nezobecňujte negativní zkušenost, mluvte vždy konkrétně, diferencujte.
- Zamyslete se nad nebezpečným důsledkem každého negativního stereotypu.
- Získavejte konkrétní pozitivní zkušenosti s příslušníky menšin, seznamte se s nimi osobně.
- Nezapomeňte o těchto zkušenostech mluvit s ostatními.
- Poukazujte na pozitivní vzory dané skupiny.
- Technikami aktivního naslouchání objevte motiv a zájem „rasisty“ a ukažte mu nový náhled na problém a podejte mu o něm dost informací.
- Člověka neposuzujte podle zevnějšku, ale podle "vnitřku".
- Získejte informace o kultuře, historii, zvycích a hodnotách dané minority.
- Snažte se porozumět rozdílnému chování na základě zjištěného.
- Buďte stateční, dejte jasně najevo svůj nesouhlas s vulgárními a negativními vtipy či výroky.
- Zastaňte se ubližovaného. Cítíte-li se sami ohroženi, přivolejte neodkladně účinnou pomoc.
- Odsuďte každé nevhodné a zlé chování, i když se vás osobně netýká.
- Žádejte vyjádření a zákrok politické, kulturní, náboženské, ekonomické a soudní elity.
- Buďte odhodláni a připraveni poskytnout svědectví v případě diskriminačního nebo rasistického chování.

**JE STRAŠNÉ POVAŽOVAT
ROZDÍLNOST
ZA MĚNĚCENNOST**

Leonardo Boff
(kniha "Orel a kuře")

PORTRÉTY PODEZŘELÝCH OSOB (obrázky jsou dílem autorky)



CO VIDÍME?

