

Česká zemědělská univerzita v Praze
Institut vzdělávání a poradenství
Katedra profesního a personálního rozvoje



Hra jako prostředek zvyšování motivace ve vyučování na středních školách

Bakalářská práce

Autorka: **Michaela Vokněrová**

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Mgr. Marie Hanušová

2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou prací na téma:

Hra jako prostředek zvyšování motivace ve vyučování na středních školách vypracovala samostatně a použila jen pramenů, které cituji, a uvádím je v seznamu použitých zdrojů.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním dle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Jsem si vědoma, že moje bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitní databázi a bude veřejně přístupná k nahlédnutí.

Jsem si vědoma, že se na moji bakalářskou práci plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

.....

(podpis autora)

V Praze dne:

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat především vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Mgr. Marii Hanušové za její velkou ochotu, péči, porozumění a cenné rady. Také celé své rodině za psychickou podporu.

Abstrakt

Bakalářská práce s názvem „Hra jako prostředek zvyšování motivace ve vyučování na středních školách“ je zaměřena na definování pojmů a vysvětlení problematiky v oblasti motivace, cílených stimulů hry v prostředí školy, na vnitřní motivy žáků a Maslowovu hierarchii potřeb. Hlavním cílem teoretické části je vysvětlení pojmu hry, jako moderní formy výuky, spojené s historickou deskripcí hry, s didaktickým pojetím Jana Ámose Komenského, s definicí a s obecným rozdělením her. Práce dále analyzuje problematiku předmětu Osobnostní výchova, popis osobnosti a aktivizační metody společně s atributy, které ovlivňují studium žáka.

Praktická část je zaměřena na výzkumné šetření žáků na SOŠ a SOU Sušice. V cíleném šetření je použita forma metody - dotazník. Výsledky jsou zaznamenány, písemně zpracovány, graficky znázorněny a také doplněny a dokladovány vlastním komentářem.

Závěr je věnován diskuzi, která porovnává teoretickou část s výsledky v části praktické.

Klíčová slova: Hra, didaktika, tematický plán, komunikační techniky, motivace, rozvoj smyslového vnímání, pozitivní emoce, stmelení kolektivu.

Abstract

The main focus of the Bachelor thesis „Hra jako prostředek zvyšování motivace ve vyučování na středních školách“ is to define the basic terms and to explain the issues connected with a motivation, goal-directed stimuli of a game which takes place at school, students' inner motives and Maslow's hierarchy of needs.

The theoretical part is aimed on a definition of a game as a modern form of teaching together with the historical description of a game, Jan Ámos Komenský's didactical conception and a general division of games. The thesis also provides an analysis of a subject Personality education, the description of a personality and activation methods with such attributes affecting students work.

The practical part deals with the research realized on the Secondary Vocational School Sušice. The results of the research implemented by a questionnaire were recorded, analyzed, graphically depicted and supplemented with a commentary.

In the conclusion the attention is paid to a discussion which compares the theoretical part with the results of the practical part.

Keywords: Game, didactics, thematic plan, communication techniques, motivation, development of sensory perception, positive emotions, team building.

Obsah

Seznam obrázků	7
Seznam grafů	8
Seznam příloh	9
Seznam použitých zkratk	10
1 Úvod	11
2 Cíl a metodika práce	13
3 Teoretická východiska	14
3.1 Motivace	14
3.1.1 Motivace v prostředí školy	15
3.1.2 Vnitřní motiv žáků	16
3.2 Hra jako forma moderní výuky	17
3.2.1 Historický pohled na hru	18
3.2.2 Definice hry	19
3.2.3 Obecné dělení her	22
3.2.4 Aktivizační metody	23
4 Praktická východiska, realizování a přínos hry do předmětu Osobnostní výchova	27
4.1 Charakteristika SOŠ a SOU Sušice	27
4.1.1 Přehled oborů vzdělávání v SOŠ a SOU Sušice	27
4.2 Charakteristika předmětu Osobnostní výchova	28
4.2.1 Vymezení pojmu osobnosti	29
4.2.2 Utváření osobnosti	29
4.2.3 Výukové metody používané v předmětu Osobnostní výchova	30
5 Výsledky dotazníkového šetření	32
6 Analýza simulační hry v předmětu Osobnostní výchova	43
6.1 Typy simulačních her aneb životní situace	43
7 Závěr	47
8 Seznam použité literatury	49
9 Přílohy	51

Seznam obrázků

Obrázek 1: Maslowova pyramida potřeb.....	17
Obrázek 2: Didaktická struktura hry	21
Obrázek 3: Vztah vyučování a učení.....	24
Obrázek 4: Zobrazení ztotožnění se s rolí	25
Obrázek 5: Chování žáka v přístupu k učení	26

Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví?	33
Graf 2: Kolik je vám let?	34
Graf 3: Přemýšlíte o tom, jakého chcete dosáhnout vzdělání?	34
Graf 4: Pokud jste se setkal/a s didaktickou hrou ve výuce, zaujalo/a vás to a přijal/a byste didaktickou hru v ostatních předmětech? Pokud odpovíte kladně, do volného prostoru uveďte, jakou hru byste si představoval/a.	35
Graf 5: Setkal/a jste se v odborných předmětech se simulační hrou? Např. vžití se do role člověka a simuloval/a jste jeho chování v dané životní situaci? Pokud odpovíte kladně, do volného prostoru uveďte, jakou hru byste si představoval/a.	36
Graf 6: Kolikrát jste se setkal/a s didaktickou hrou na vaší střední škole?	37
Graf 7: Kolikrát jste se setkal/a s hrou simulační na vaší střední škole?	37
Graf 8: Jakou formu zkoušení byste upřednostňoval/a, pokud byste si mohl/a vybrat?	38
Graf 9: Setkal/a jste se s jakoukoliv hrou, která by vás v životě motivovala? V případě kladné odpovědi uveďte do volného prostoru, jaká to byla.	39
Graf 10: Výsledkem některých her je vítězství, měl /a jste někdy takovou motivaci stát se vítězem/ vítězkou ve škole?	40
Graf 11: Pokud dostanete špatnou známku, motivuje vás to ke zlepšení výsledků? .	40
Graf 12: Uvítal/a byste více her v předmětu Osobnostní výchova?.....	41
Graf 13: Jak hodnotíte simulační hru, která proběhla v hodině Osobnostní výchova?	42

Seznam příloh

Příloha A: Rozpis učiva a výsledků vzdělávání – 1. ročník	51
Příloha B: Rozpis učiva a výsledků vzdělávání – 2. ročník	53
Příloha C: Dotazník pro žáky, použitý v rámci šetření	55

Seznam použitých zkratk

RVP	Rámcové vzdělávací programy
SOŠ	Střední odborná škola
SOU	Střední odborné učiliště
ŠVP	Školní vzdělávací plán

1 Úvod

Téma bakalářské práce „Hra jako prostředek zvyšování motivace ve vyučování odborných předmětů“ jsem zvolila bez dlouhého přemýšlení, hlavně z důvodu, že jsem sama měla možnost poznat přínos hry v konkrétním předmětu při studiu na střední škole. Výběr tématu je pro mě výzvou, jak prokázat, že hra je nezbytným prvkem ve výuce i na střední škole.

V bakalářské práci bude metodicky zkoumána problematika začlenění hry do edukačního procesu v rámci tematického celku konkrétního předmětu. Následně bude při sběru dat v šetření zmapována účinnost hry na zlepšení motivace žáků, která bude analyzována kvantitativním dotazováním na základě sestaveného dotazníku. Systematickou metodou bude definován přínos pro konkrétní vyučovací předmět.

Ze svých vlastních zkušeností vím, že pokud se snažím a chci někoho motivovat, přesvědčit či přemluvit k určité činnosti, forma hry patří k cíleným a nejlepším prostředkům, které každého přesvědčí. Dalším impulsem pro zvolené téma byla motivace, protože pokud je člověk správně motivován, dokáže se přenést přes řadu překážek a záporů, které mu brání v cestě k jeho úspěchu.

Nejsem pedagogem, proto v praktické části práce budu analyzovat a uplatňovat jen poznatky, které získám v průběhu stáže, která mi byla umožněna na střední škole v hodinách předmětu Osobnostní výchova a dokladovat budu zkušenosti pedagogů konkrétní střední školy. V bakalářské práci vycházím a využívám předešlé osobní zkušenosti z praxe v dětském domově, kdy se mi potvrdilo, že po veškeré snaze přesvědčit děti k přípravě na další školní den či úklid svého pokoje, vždy zvítězila hra, která děti motivovala a na základě její aplikace do praxe došlo k uskutečnění činnosti i za předpokladu získání určité odměny.

Dnešní mládež není příliš motivována k dosažení dobrého školního prospěchu či snaze stoupat výš. Mládež je hodně motivována veškerými médii a internetem. Často slyším, že dnešní děti umí pouze ovládat počítače a sledovat televizi. Vžiji-li se zpět do role žáka, navrhla bych učitelům, aby se více snažili s žáky pracovat formou hry. Člověk je od přírody soutěživý typ, takže pokud učitel zvolí jiný přístup a využije hru pro jejich motivaci zvítězit, může si s žáky vytvořit lepší vztah a nenápadným způsobem je přiměřet k lepším studijním výsledkům. Tato forma

výuky podle mého názoru má budoucnost. Jak se říká: „Zakázané ovoce chutná vždycky lépe.“ Žáci by se neměli učit pod nátlakem myšlenky, že musí. Pokud učitel bude negativním způsobem přistupovat jak k výuce, tak k žákům samotným, okamžitě daná skupina žáků může výuku negovat.

Jako v každém povolání, tak i v pedagogickém směru, jde doba dopředu, svět je každým dnem modernizován, a proto i metody vyučování by měly jít kupředu. Bakalářskou prací bych chtěla přispět k poznání moderních forem ve vyučování, které vedou ke zlepšení vztahu mladých lidí k dalšímu vzdělávání a ke škole samotné. Cílem bakalářské práce je vytvořit, realizovat a ověřit přínos zařazení hry do výuky konkrétního vyučovacího předmětu a to pro obor Sociální péče v předmětu Osobnostní výchova na SOŠ a SOU v Sušici a na základě šetření zmapovat využití hry jako cíleného prostředku pro zvyšování motivace žáků. Žáci dostanou možnost v anonymním dotazníku odpovědět na otázky o formách vyučování a možným zlepšením vyučovacích metod na škole. Vyhodnocení šetření potvrdí či vyvrátí stanovenou hypotézu, že hra je důležitou součástí edukačního procesu.

2 Cíl a metodika práce

V předkládané bakalářské práci se zaměřuji na začlenění hry do edukačního procesu v rámci tematického celku konkrétního předmětu. Cílem práce je prokázat vhodnost začlenění hry do výuky. Struktura a využití her má ve školním prostředí široké spektrum činností. Předpokladem pro správnou volbu hry je motivace žáka k činnosti. V teoretické části práce se soustředím na vymezení pojmu motivace s cílem potvrdit, že motivace ke hře přináší zlepšení kvality výuky, posiluje sociální klima třídy, do značné míry přispívá k lepším studijním výsledkům. Hrou můžeme žáka motivovat a zároveň můžeme motivovat ke hře. Dalším důležitým aspektem teoretické části je definovat osobnost žáka a zhodnotit přínos hry pro utváření osobnosti a zmapovat přínos didaktických postupů při hře.

V praktické části je cílem bakalářské práce na základě dotazníkového šetření prokázat účinnost předložených, vytvořených simulačních her, jejichž cílem je zlepšení kvality vyučovací hodiny a získání vyšší motivace žáka ke konkrétnímu předmětu Osobnostní výchova.

Na základě získaných poznatků analyzovat hru ve výuce a poukázat na silné a slabé stránky při realizaci hry jako moderní formy výuky.

3 Teoretická východiska

3.1 Motivace

„Základní podmínkou učení je motivace k učení. Bez ní se učící subjekt neobejde. Ať už se jedná o motivaci k učení založenou na prostém chtění vědět a znát či na motivaci z tohoto pohledu nepřímé – vyhnout se trestu, nepřijít o práci, vyrovnat se s ostatními, získat lepší finanční ohodnocení atd. V každém případě se vždy setkáváme se základními principy motivace, a to, že vnější motiv – incentiv, stimul osloví něco z motivů vnitřních a dojde k motivovanému chování. V našem případě k učení. Vnitřními motivy, tedy pohnutkami, jejichž nositeli jsme my sami, mohou být naše potřeby, celá škála potřeb, jejichž saturaci může zajistit ať již přímo (potřeba poznávací, uznání, úspěch...) nebo nepřímo (potřeba pozitivního přijetí, potřeba jistoty, ...) právě učení. Nalezení důvodu – proč se učit, nalezení smyslu této činnosti, která může být pro mnohé z nás (obzvláště ve vyšším věku) i dosti svízelná a obtížná je alfou a omegou úspěchu. Ve shodě s neznámým autorem je možno konstatovat“:

"Pokud chci, hledám způsob, jak to udělat, pokud nechci, hledám důvod, proč to nejde."

(PhDr. Mgr. MARIE HANUŠOVÁ, PhDr. DRAHOMÍRA OUDOVÁ, Mgr. JIŘÍ VOTAVA, 2014)

Slovo motivace je odvozeno z latinského výrazu „motus“, což znamená pohybovat se. Motivace je jedním ze základních psychických procesů vědomého a zaměřeného chování. Důraz je kladen na uspokojení vlastních potřeb a udržet vnitřní i vnější klid v rovnováze (potřeby biologické, psychické i sociální). Jedná se o vyrovnání stavu, jaký je klid v takový moment, jaký má být. Motivace je soubor všech skutečností, které podpoří nebo utlumí jedince, aby skutečnost byla nebo nebyla vykonána. V motivaci jsou důležité vnitřní a vnější síly, které se nazývají motivy – pohnutky.

Tyto **motivy**, které spouští naše chování, dělíme na:

- **IMPULZY** – ty vycházejí z našeho nitra a na základě nich uspokojujeme nedostatky, jako jsou např. pocit žízně a hladu, tedy základní lidské potřeby;
- **INCENTIVY**- ty vycházejí z našeho okolí, když se nám něco líbí, když nás někdo osloví nebo zaujme. Incentivy jsou motivy, kterými si plníme naše přání, např. si koupíme novou kabelku, oblečení;
- **UVĚDOMĚLÉ** – ty vycházejí z motivů, které si člověk uvědomí např. dosažením vyššího vzdělání, láskou, přátelstvím;
- **NEUVĚDOMĚLÉ** – ty vycházejí z našeho chování, které neumíme vysvětlit. Neuvědomělé motivy jsou vyvolány vnitřními rozpory, kdy potlačujeme naše přání, touhy a pudy, příkladem je náhlé zčervenání, stydlivost, agresivita; (KOPECKÁ, 2012).

3.1.1 Motivace v prostředí školy

Jak uvádí Nakonečný, problematika motivace chování patří k nejsložitějším, ale také k nejzávažnějším úkolům psychologie a její úspěšná aplikace na kterýkoli obor lidské činnosti je bez poznatků o motivaci nemožná (NAKONEČNÝ, 1995). V poli působení ve školním prostředí se o motivaci zajímají výchovní poradci, školní psychologové a také již pedagogové, které zajímá, jak žáky nejlépe motivovat k lepším školním výsledkům. Učitel si ale musí uvědomit, že každý žák je individuum, a proto je pro každého žáka motivace odlišná (PETTY, 2004). Důležitou roli hraje učitel a jeho výuka pro žáky je závislá na osobnosti učitele a na jeho příkladu. Také záleží na klimatu ve třídě a důraz klademe na příjemnou pracovní atmosféru. Motivací pro žáky je zejména pochvala od vyučujícího a kladné hodnocení. K odpovědnosti vede žáky samostatná i týmová práce, která je účinnou motivační výukou a zároveň vede žáky k seberealizaci a odpovědnosti. Tím je například vypracování samostatné práce a její prezentace, obhájení názorů před třídou a učitelem. Úkolem učitele je důsledný, systematický přístup a důsledná pravidelná kontrola. Při kontrolách klademe důraz na rozebrání chyb, kterých se žák dopustil a dát mu možnost chyby napravit. Osvědčeným elementem je také autoevaluace, kdy žák s pomocí učitele a kolektivu vyhodnocuje odvedenou práci a podílí se na hodnocení. Následující motivační metodou výuky je možnost

využití v praxi, v oblastech, které jednotlivce zajímají. Má-li žák možnost poznat, že školní učivo má svůj odraz v praxi, je ochoten se té činnosti věnovat s větším nasazením. Šumavská, G. NUOV Jak a čím motivovat žáky ke studiu a vést je k odpovědnosti. [cit 27.10. 2014], dostupné na www: <http://www.nuov.cz/kurikulum/jak-a-cim-motivovat-zaky-ke-studiu-a-vest-je-k-odpovednosti>

3.1.2 Vnitřní motiv žáků

V prostředí školy je závažné, aby většina motivace k učení přecházela z motivů vnějších, od podnětů rodiny, učitelů k motivům vnitřním, ke kvalitnější motivaci, kdy se žák sám chce učit a chce se dostat dále v poznání světa, oboru, tématu. Ve sféře motivů vnitřních zaujímají jedno z významných míst potřeby. Potřeba je stav lidského organismu, která zaznamenává porušení vnitřní rovnováhy nebo nedostatek ve vnějších vztazích osobnosti. Potřeba je vyvolána nutností něco získat, doplnit nebo se něčeho zbavit. Jsou seřazeny vývojově od elementárnějších a převážně biologických ke složitějším, vývojově mladším a převážně sociogenním (Z nepublikované přednášky na ZČU, Psychologie osobnosti PhDr. Mgr. MARIE HANUŠOVÁ 2013).

3.1.2.1 Maslowova hierarchie potřeb

Každý člověk každým dnem čelí náročným životním situacím, jsou to stres a frustrace. K náročné situaci dochází tehdy, když neuspokojíme svou potřebu. Nastane jistá potřeba a ta má určitý cíl, ale mezi potřebou a cílem stojí překážka. Proto je nezbytné pochopit základní lidské potřeby, které jsou vyvolány reakcí na danou životní situaci. Hierarchii lidských potřeb sestavil americký psycholog Abraham Harold Maslow (1908 – 1970) jako pyramidu potřeb. Zastával názor o existenci hierarchicky uspořádaných potřeb, které stoupají od základních biologických až po potřeby složitější.

„Vedle potřeb patří ke zdrojům motivace také zájmy, návyky, hodnoty a ideály“.

- zájmy – trvalejší zaměření člověka na určitou oblast předmětů a jevů skutečnosti, lidé se liší šíří a hloubkou svých zájmů;
- návyky – opakované, ustálené a zautomatizované způsoby jednání člověka v určité situaci (špatným návykům říkáme zlozvyky);
- hodnoty – cíle, k nimž se vztahuje činnost člověka, ovlivňují výběr způsobu chování a jednání;
- ideály – modely, vzory, které mohou motivovat k rozhodování a jednání člověka. (Z nepublikované přednášky na ZČU, Psychologie osobnosti PhDr. Mgr. MARIE HANUŠOVÁ 2013)

Obrázek 1: Maslowova pyramida potřeb



Zdroj: http://homoeconomicus.cz/Podnik/Management/Motivace/Clanky/Clanky.php?clanek=Maslowova_pyramida_potreb [27.10.2014, 12:02]

3.2 Hra jako forma moderní výuky

S vývojem v edukačním procesu a s měnícími se společenskými podmínkami dochází i k novým trendům ve výuce. Jedním z přínosných prvků je hra. Hra, která dříve byla spojována spíše s výukou v mateřských a základních školách, je dnes využívána i na školách středních.

3.2.1 Historický pohled na hru

Škola hrou

Vrcholným dílem Komenského školního divadla je kniha Schola ludus – Škola hrou, nazývána jako živá encyklopedie. Vznikla za působení Jana Ámose Komenského na škole v Blatném Potoku a má osm částí.

Osm her je spojeno s postavou krále Ptolemaia. Podstatné vědění a lidské činnosti té doby mu předvádějí čtyři učenci – Platón, Eratosthenés, Apollónios a Plinius. V první hře se probírá příroda, ve druhé člověk, ve třetí hře řemesla, čtvrtá popisuje život v nižší škole, pátá líčí život na univerzitě, šestá hra pojednává o morálce, sedmá o životě v rodině a obci, osmá o životě ve státě a v církvi.

Hra má školu a výuku osvěžit, zpříjemnit učení a žáka motivovat. Komenského přínos tehdejší škole, kde se kladl důraz na učení bez názornosti, byl ohromný. „Aby škola byla hrou, tj. potěšením mysli“. Tato myšlenka je velmi přínosná i v moderním vyučování. Komenský svým postojem k výchově a učení žáků položil základní kámen v celém vývoji pedagogiky (Kopecký, J. a kol. Vybrané spisy J. A. Komenského svazek 2., 1984).

3.2.1.1 Didaktické pojetí Jana Ámose Komenského

Didaktika je jednou z pedagogických disciplín, jíž předmětem je problematika vyučování a učení. Didaktika jako teorie zkoumá podstatné vztahy momentů vyučování a jedním úkolem je upřesnit zákonitosti vyučování a učení. Jedním z představitelů didaktiky byl Jan Ámos Komenský. Žil od roku 1592 do roku 1670, byl spisovatelem, filosofem, teologem a tzv. učitelem národů, zastával aktivizační metodu škola hrou. Cenným, aktuálním metodickým poučením Komenského je vyučování věd, dovedností jazyků a mravnosti. Je v nich kladen důraz na psychologické potřeby a velkou lásku k dítěti (F. R. Tichý, 1951).

„Že mládež nejlépe pospolu cvičiti, a tak že škol potřeba. ROZUMĚJÍCE již tedy, že mládež, strůmkového ráje božího jsouce, nemohu jako plané v lese dříví růsti, než že jakožto ovocní stromové sázení, štěpování, v růstu, svém opatrně spravování býti musejí, vizme, kdo a jak to činiti má“ (F. R. Tichý, 1951).

Podle J. Á. Komenského znamená didaktika teorii správného a důkladného vyučování. Vyučovat má svým významem způsobit to, co kdo zná, aby dokázal si osvojit i druhý. Vyučovati správně znamená způsobit to, že žák se učí hbitě, s chutí a důkladně. Špatné vyučování se pozná podle zdlouhavého, nudného výkladu, který je pro žáka nepochopitelný, obtížný a zdlouhavý (F. R. Tichý, 1951).

„Kdo vyučuje, vede, kdo se učí, je veden. Vyučovati znamená zasvěcovati učícího se v učení. Neseješ-li nic, ničeho nesklidiš; zaseješ-li málo, málo sklidiš. A nesklidiš nic jiného, než to, co jsi zasel, poněvadž nadání stejně jako políčka nevrátí nic jiného, než to, co přijala“ (F. R. Tichý, 1951).

„Dobrý učitel, dobrý žák a dobré učení vydatně rozmnožuje znalosti“ (F. R. Tichý, 1951).

„Kdo nedbá, aby byl vyučován, toho budeš marně vyučovati, dokud u něho neprobudíš vřelý zájem o učení“ (F. R. Tichý, 1951).

3.2.2 Definice hry

Hra je jednou ze základních lidských činností, která nás provází životem od dětství až do konce života. V každé vývojové fázi člověka si osvojujeme různé projevy, které odrážejí dané podmínky při hraní hry. Součástí hry jsou emoce, napětí a radosti, mají dobrý vliv na relaxaci, reakci a duševní zdraví. Ve výuce mohou být dobrým pomocníkem a motivačním faktorem (HARTL, HARTLOVÁ, 2004).

Definice didaktických her

Při hledání pedagogických východisek se hra zdá jako specifický typ aktivity, který je pro člověka důležitý zejména v rané fázi vývoje. U jedince je to jedna ze základní verze činnosti, vedle práce a učení, pro niž je charakteristické, že je to volně zvolená aktivita, která nemá žádný zvláštní účel, ale má hodnotu a cíl sama v sobě. Hra jako taková obsahuje oblasti racionálně-kognitivní, tak také imaginativně-emoční (MAŇÁK, ŠVEC, 2003).

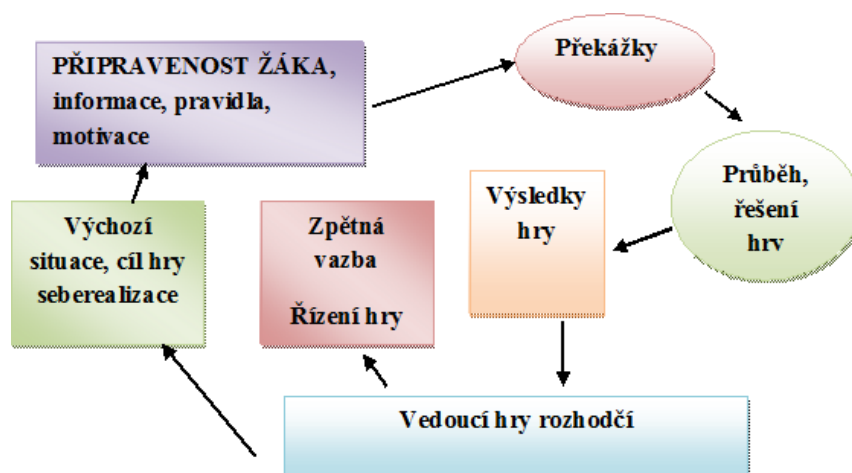
Při využití hrových aktivit ve výuce je důležité si uvědomit, že mezi hrou a učením lze najít shodné i záporné rysy. Hra má sledovat přesně vymezený cíl, protože výuka

je vždy cílově orientována. Při překonávání tohoto možného napětí se musí didaktická hra vyvarovat dvěma radikálnostem: na straně jedné sledovat stanovení učebních cílů tak, aby se nepřekrývaly s vlastní podstatou hry, že žák by ji mohl vnímat pouze jako hravou činnost. A na straně druhé zamezit vzniku neúčelnosti s příliš velké volnosti hry, což vede ke ztrátě výukových cílů. Při začleňování didaktických her do výuky musíme počítat se skutečností, že hra v životě dnešních žáků plní důležité, specifické funkce, a to zejména v obohacení sociálních podnětů a citových vztahů. Úloha učitele při práci s didaktickými hrami je obzvláště náročná a zodpovědná, neboť vede k nebezpečí s tzv. didaktizací her. To přispívá k současné tendenci hry zcela instrumentalizovat a potlačit tak jejich původní podstatu a smysl. Učitel by měl usilovat o organické a přirozené sepětí hry s učením.

Metodická příprava hry k didaktickému začlenění (MAŇÁK, ŠVEC 2003):

- vytyčení cílů hry – kognitivních, sociálních, emociálních, ujasnění důvodů pro volbu konkrétní hry;
- diagnóza připravenosti žáka – potřebné vlastnosti, dovednosti, zkušenosti, přiměřená náročnost hry;
- ujasnění pravidel hry – jejich znalost žáky, upevnění, případně jejich obměna;
- vymezení úlohy vedoucího hry – má na starosti řízení a hodnocení výsledků hry, svěřením této funkce žákům je možné, až získají zkušenosti;
- stanovení způsobu hodnocení – diskuse, otázky subjektivity;
- zajištění vhodného místa – uspořádání místnosti, úprava terénu;
- příprava pomůcek, materiálu, rekvizit – možnosti improvizace, vlastní výroba;
- určení časového limitu hry – rozvrh průběhu hry, časové možnosti účastníka;
- promyšlení případných variant hry – možné modifikace, iniciativa žáků, rušivé zásahy.

Obrázek 2: Didaktická struktura hry



Zdroj: vlastní zpracování, Předloha: Maňák, Švec, 2003).

Z toho vyplývá, že každou hru je nutné před vlastním použitím ve výuce zorganizovat a přichystat. Metodická příprava musí vyjít z určitého monitorovaného pedagogického záměru, jemuž se podřizuje vše ostatní. Hra se zakládá na nápadu, který určuje smysl hry a tvoří základ pro vymezení pravidel. Hra musí obsahovat jednoduchost, srozumitelnost a musí jednoznačně stanovovat chování hráčů ve všech myslitelných situacích. Zřetelně musí být formulován cíl hry, základní princip jednotlivých činností hráčů a jak, čím, respektive, kdy hra končí. Součástí výkladu pravidel zahrnuje i seznámení s možnými pomůckami. Svéráznou pozornost vyžaduje hodnocení průběhu hry a výsledků. V některém případě klademe důraz na stanovený časový limit, jindy rozhoduje kvantita a kvalita výkonu. Hráči snadno podlehnou iluzi o dokonalosti svého výkonu a mají v sobě jistou tendenci podceňovat výkony soupeře. V těchto případech je vhodné i kvalitu určovat podle měřitelných parametrů (JANKOVCOVÁ a kol. 1988). Pro pedagogickou praxi středních odborných učilišť jsou zejména vhodné soutěže odborných dovedností, kde žáci předvedou rychleji nebo ve větším množství daný výkon. Nejvyšší a také nejúčelnější verzi soutěží jsou celoškolské výstavy žákovských prací. Tyto výstavy mohou mít bohatou tradici a mohou tvořit i reklamu školy (JANKOVCOVÁ a kol. 1988).

3.2.3 Obecné dělení her

- **Neinterakční hry** – hráč hraje sám za sebe, výsledkem není spolupráce, ale vzájemné ovlivňování hráčů;
- **Interakční hry** – hráči spolu vědomě i nevědomě spolupracují, komunikují a postupy v jejich hře na sebe vzájemně působí (KOTRBA, LACINA, 2011).

„Didaktická hra je forma seberealizace žáků, řízená určitými pravidly a sledující výchovně vzdělávací cíle. Je-li při libovolné činnosti posuzován její výsledek s ohledem na pořádání účastníků (skupin, družstev), jde o soutěž. Pedagogicky nejúčinnější jsou soutěživé hry. Hry a soutěže jsou založeny na mnohočetné, vysoce účelové (věcné) a v daných podmínkách zcela přirozené (spontánní) komunikaci“ (JANKOVCOVÁ, PRŮCHA, KOUDELA, 1988).

Důležitost klademe na stránku v pedagogickém zaměření, na hledání stále modernějších, novějších a vhodnějších forem pro předání toho, co považuji v rámci vyučovacího tématu za důležité.

Definování a typologie simulačních her

Simulační hry vycházejí z anglického názvu „simulation games“, nazýváme je jako vzdělávací hry, které stínují určité prostředí reálného života, je zde daný úkol, který účastníci musejí vyřešit. Simulační hry se stanou reálnou životní situací a vylíčí hlavní rysy, problémy, emoce, role a dilema. V procesu simulační hry je důležitá složitost systému zredukovat na zvládnutelnou úroveň. Významem je, že se hráči vcítí do role jiných osob a stanou se tak součástí situace, kterou doposud nezažili. Vcítění se do hry, kde účastník musí řešit formy nového myšlení a nezvyklého jednání. Na pedagogovi (vedoucím hry) závisí, jak účastníky vsadit do herního prostředí a pomocí pravidel a motivace si osvojit formu vzdělávání.

Simulační hry dělíme na:

- **Počítačové simulační hry** – Jsou složeny z jednoho hráče nebo malé skupiny, jsou v počítačově vygenerovaném prostředí, ve kterém mají vyřešit daný úkol, zejména strategického typu;
- **Nepočítačové simulační hry** – Těchto her se mohou zúčastnit jednotlivci i skupiny. Ze simulační hry je vybrán úkol, který hráči řeší například pomocí jednoduchých výpočtů psanou formou;
- **Hry s rolemi** – Zde dochází ke střetu hráčů, kdy je vytvořena skupina, která má řešit danou životní situaci, každý hráč má svou roli a hráče propojuje vazba životní situace;
- **Smíšené typy her** – Jsou předchozí hry, které se prolínají. Důležitost je kladena na vytvořený mechanismus hodnocení. Např. hra „Pralesy“, ve které mají účastníci v jednotlivých rolích prosadit své zájmy, emoce, jednání a chování, jak přežít (ČINČERA, 2003).

3.2.4 Aktivizační metody

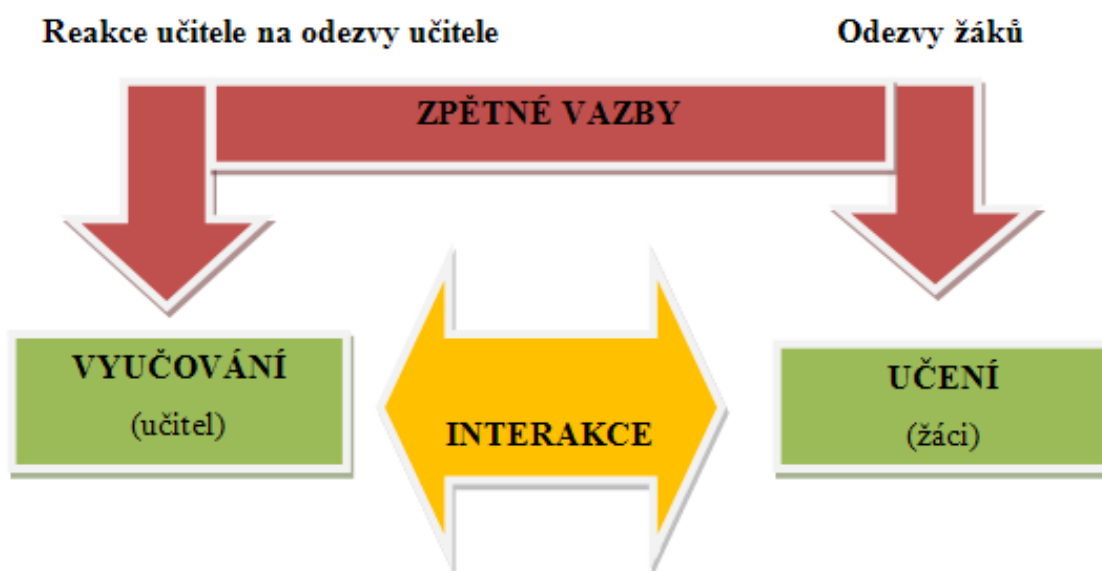
Základním faktorem pro používání aktivizačních metod ve výuce je snaha o změnu přístupu žáka při vyučování. Změnit jej z pasivního posluchače v „kolegu“ vyučujícího, který se aktivně bude zapojovat do výuky. U aktivizačních metod hraje roli i to, jaký žák je, jaká je jeho osobnost, temperament a záleží na motivaci, kterou přináší učitel žáku (Kotrba, Lacina, 2011). Aktivita je možnost pro výkon člověka, jeho samotného rozhodování a tvořivých produktů. Aktivace je potom komplex celkové připravenosti organismu k činnosti. Důležitostí v životě člověka je jeho vlastní kreativita a samostatnost.

Členění aktivizačních metod do několika hledisek podle:

- náročnosti přípravy – pomůcky nutné pro realizaci, materiálové vybavení, čas;
- časové náročnosti – konkrétní průběh ve výuce;
- zařazení do kategorií – hry, situační, inscenační metody, problémové úlohy;
- účelu a cílů použití ve výuce – opakování, motivace, odreagování (KOTRBA, LACINA, 2011).

Pod konceptem **vyučování** budeme mít na mysli uspořádaně, připraveně a cílevědomě řízenou výchovně vzdělávací činnost učitele, která vede žáky k získání vědomostí a dovedností v těsné souvislosti s rozvíjením způsobilostí charakterových a morálních vlastností a vytvoření vědeckého světového názoru. Pojem **učení** je mnohoznačnější, protože se užívá ve více vědních oborech. V pedagogice bude chápán jako aktivní socializovaný proces, při němž se žákovi dostává vědomostí a dovedností, získává stále rozvinutějších reakcí na podněty z okolí. Když přejdeme k pojmu **vědomosti**, chápeme je jako osvojené poznatky, tj. uloženy v dlouhodobé paměti. Důležitostí je, že poznatky mohou být na vytyčeném subjektu nezávislé, ale vědomosti nikoli. Smysl vědomostí spočívá v tom, že mohou změnit chování jedince, a proto jsou zvláště cenné takové posloupnosti nabytí poznatků, podle nichž lze činit určitou činnost, plnit určitý úkol. **Dovednost** je schopnost subjektu vykonávat danou činnost. Tato schopnost může existovat pouze ve spojení s programem, který se skládá z poznatků uložených v paměti již před počátkem činnosti nebo získávaných postupně až v jejím průběhu. **Schopnosti** jsou souhrnem interindividuálně odlišných, ale u každého jedince platících stálých dispozic pro získání činnosti pro utváření dovedností (JANKOVCOVÁ a kol. 1988).

Obrázek 3: Vztah vyučování a učení



Zdroj: vlastní zpracování, Předloha: Maňák, Švec, 2003.

3.2.4.1 Atributy ovlivňující studium žáka

„Jednáme-li o osobách patnáctého věku života, řadíme je do vývojové psychologie dospívání, která je rozdělena do dvou skupin a to do puberty a adolescence. Jedinec je postaven před závažné rozhodnutí, které ovlivní celý jeho život. Je to výběr svého povolání. Po výběru cesty vzdělávání nastává nátlak na jedince samotného od okolního světa. V tomto okamžiku je jedinec postaven před nepřehledné množství situací a rolí. Existují role, s nimiž se člověk ztotožňuje více či méně a tyto role může odmítnat. Vnímá je jako donucení, které v něm vyvolá pocit být využíván, ponižován a omezován (Maňák, Švec, 2003)“.

Zobrazení ztotožnění se s rolí

Obrázek 4: Zobrazení ztotožnění se s rolí

a) osobnost role = odmítnutí role



b) osobnost se kříží s rolí = ztotožnění se s rolí

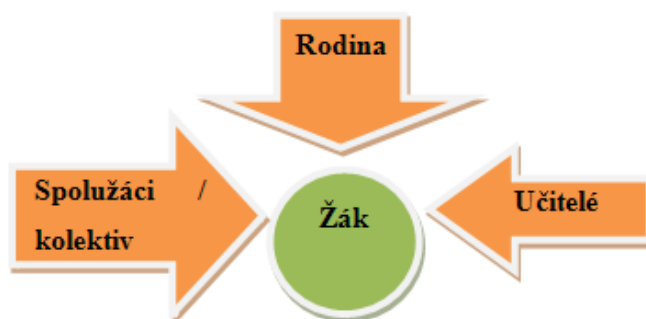


Zdroj: vlastní zpracování, Předloha: Maňák, Švec, 2003.

Existují role, do kterých člověk postupem věku doroste a chápe je jako přirozené povinnosti, např. rodičovství. Převzetí role jako žáka je individuální. V této roli je očekávané chování jiné od žáka než od dospělého. Tato rozhodnutí mají propojení i s okolním světem a zakládají MULTIVARIANTNÍ ASPEKT ROLE (Maňák, Švec, 2003).

Například chování žáka v přístupu k učení

Obrázek 5: Chování žáka v přístupu k učení



Zdroj: vlastní zpracování, Předloha: Maňák, Švec, 2003.

Tyto aspekty rolí můžeme rozdělit do tří skupin. Na rodinu, která má být oporou pro své dítě, a na životní role jej připravovat nebo popřípadě pomoci při jejich řešeních. Na učitele, kteří jsou aspektem oficiálním a odborným a kteří vedou žáka ke vzdělání. A v poslední řadě záleží na spolužácích a kolektivu, ve kterém se jedinec pohybuje. Může na jedince reagovat pozitivně nebo negativně (MAŇÁK, ŠVEC, 2003).

Imitační a instrumentální učení

Imitační učení je učení, kterého učitel dosáhne pomocí modelů. Je to učení pozorováním pozitivních a negativních vzorů: pozitivní vzory mohou představovat fyzické osoby, ale i literární a filmové osoby atd. Je cestou k přijímání vzorců chování, které se vymezují jako odměňované behaviorální vzorce. Pozorováním negativních vzorců vede k útlumu vzorců chování, které tyto osoby mohou vykazovat jako chování, které vede k trestu.

Instrumentální učení je učení z důsledků vlastního chování. Vlastní chování vede k získání odměny, rozlišuje se a upevňuje se jako instrumentální vzorec na podobné situace a naopak. Chování, po kterém následoval trest, je utlumeno a v podobných situacích k trestu nedojde. Morálně vyspělejší jedinci uplatňují vnitřní odměňování a trestání založené na morálním cítění a jsou nezávislí na vnějších odměnách a trestech (NAKONEČNÝ, 1995).

4 Praktická východiska, realizování a přínos hry do předmětu Osobnostní výchova

4.1 Charakteristika SOŠ a SOU Sušice

4.1.1 Přehled oborů vzdělávání v SOŠ a SOU Sušice

Současná SOŠ a SOU v Sušici se zrodila transformací středního odborného učiliště zemědělského na střední odbornou školu a následným připojením SOU a OU v Poštovní ulici, v Sušici. Střední odborná škola a Střední odborné učiliště v Sušici má tedy dlouhodobou tradici.

Škola má svou historii od roku 1893. Tehdy byla škola v Sušici, v Poštovní ulici, vybudována jako průmyslová škola pokračovací, vyučování bylo zahájeno v měšťanských školách. Začátkem 20. Století prodělala škola mnoho prvotních změn, a to ve vyučovacích oborech, ale i v samotné organizaci výuky. Roku 1930 byla dokončena výstavba nové budovy v blízkosti sušického náměstí. Po 2. světové válce nastaly změny společenských poměrů a došlo k dalším velkým změnám v oborech a výuce. Škola se stala Učňovskou školou místního hospodářství v Sušici. Na konci 50. let došlo k opětovným změnám. Ve škole se konala pouze teoretická vyučování, odborný výcvik zajišťovaly učební závody. Došlo i ke změně zřizovatelů. Škola se zejména specializovala na textilní a stavební obory. Praktická část výuky probíhala pod patronací tzv. velkých podniků, jako byly například SOLO Sušice, OSP Klatovy a JITEX Písek. Stavební podnik zřizoval nové dílny pro obory zedník, malíř, instalatér, elektrikář a truhlář. V 90. letech odkoupila škola prostory bývalé mateřské školy SOLO a zřídila v tomto místě odborný výcvik kadeřnic a švadlen.

V roce 1964 byla postavena nová budova zemědělského odborného učiliště s osmi učebnami. V 70. letech 20. století byly vybudovány i dílny se svařovnou, strojním obráběním a kovárnou pro obor automechanik. Roku 1988 se vybuvoval nový domov mládeže pro 245 žáků. V roce 1990 proběhla nástavba školní budovy a budova se tak rozrostla o myčku automobilů. Chybějící budova tělocvičny se dostavěla v roce 2001 u areálu domova mládeže. Postupem času došlo k další změně

a to u názvu školy, která se v dalších letech nazývala Středním odborným učilištěm zemědělským v Sušici.

V současné době má škola téměř 700 žáků a 70 zaměstnanců. SOŠ a SOU Sušice se vyznačuje tzv. polyfunkčností s rozsáhlým spektrem studijních a učebních oborů.

Studijní obory s maturitní zkouškou

- 75-41-M-01 Sociální činnost,
- 65-42-M/02 Cestovní ruch,
- 3941-L/02 Mechanik instalatérských a elektronických zařízení,
- 36-41-M/01 Elektrotechnika.

Učební obory s výučním listem

- 23-68-H/01 Mechanik opravář motorových vozidel,
- 26-57-H/01 Autoelektrikář,
- 33-56-H/01 Truhlář,
- 36-67-H/01 Zedník,
- 65-51-H/01 Kuchař – číšník,
- 69-51-H/01 Kadeřník,
- 41-51-H/01 Opravář zemědělských strojů.

Nástavbové studium

- 64-41-L/51 Podnikání.

4.2 Charakteristika předmětu Osobnostní výchova

Osobnostní výchova patří k předmětům s krátkou historií. V České republice se pojem osobnostní výchova začal používat v 90. letech 20. století. Sociální poměry, a to nejen ve školních třídách, vedou k tomu, že je pedagogicky nezbytné zdůraznit osobnost každého člověka, bez ohledu na jeho rasu, politickou příslušnost nebo vyznání. Účelem předmětu je pomoci utvořit vnitřně bohatou osobnost, vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, schopnou sociálního porozumění spolupráce v životě. V dnešní době konzumní společnosti dochází ke ztrátám duchovních hodnot, úcty k sobě samému i k člověku druhému. Žákům často chybí pevné sociální

vazby v rodině, a proto se projevuje absence sociální komunikace a blízkosti. To lze vidět jako jeden z důvodů, proč je tento předmět tak důležitý při výchovném působení na žáka.

Osobnostní výchova svým významem je zaměřena na individuální rozvoj, sociální dovednosti a také etické jednání. Učí žáky jak teoreticky, tak prakticky vzdorovat různým životním obtížím, sociálně patologickým jevům a stresovým situacím.

Obsahuje tři zásadní okruhy, které se vzájemně prolínají. První okruh je zaměřen na osobní rozvoj. Při hrách a cvičeních se rozvíjí uvolnění, soustředěnost a odstraňují se zábrany. Dochází k sebeuvědomění, rozvíjí se vnímání a plynulost mluveného projevu.

Druhý okruh je zaměřen na sociální percepci, například hry a cvičení, které podporují kontakt a sociální komunikaci, skupinovou citlivost a dynamiku. Zde je nutné překonávat překážky, které jsou vyvolané dnešním způsobem života. Hlavním cílem je naučit žáky odstraňovat sklony nevnímat druhého, např. sklony k ignoraci člověka, nenaslouchat smyslu jeho řeči.

Podstata osobnostní výchovy tvoří ještě okruh třetí, nazvaný dramatickou hrou. Je to hra námětová, která vychází z okamžiků každodenního života, důraz klade na mezilidský kontakt a komunikaci, na setkání různých jedinců v situacích, které na sebe vzájemně působí. Řeší kolizi zájmů, postojů, a potřeb, přání a směřování (VALENTA, 2006).

4.2.1 Vymezení pojmu osobnosti

Pojem osobnosti je využíván v mnohých významech; v lidové řeči, ale i v historických vědách má hodnotící přízvuk, který je chápán jako výrazný jedinec. Do psychologie byl pojem osobnost zaveden až na počátku našeho století, kdy poukazoval na nutnost studie duševního života člověka jako celku.

4.2.2 Utváření osobnosti

Novorozenec může disponovat pouze s chudým repertoárem vrozených reflexů či instinktů, kdežto dospělý jedinec vykáže bohatý diferencovaný celek psychických

vlastností osobnosti. Pokud vyjdeme od novorozence nebo od dítěte s vyvinutým vědomím já a sebe pojetím, lidská psychika se organizuje a dynamizuje v interakci aktuálního vnitřního stavu a vnějších činitelů a zkušeností. Osobnost je nikoli jenom, ale převážně plodem učení, které se v raném období jejího vývoje označuje též jako socializace (NAKONEČNÝ, 1995).

4.2.3 Výukové metody používané v předmětu Osobnostní výchova

METHODOS znamená cesta, metoda. Metody jsou didaktické prostředky, které vedou žáka k dosažení určeným pedagogickým cílům. V každé metodě je zapojena činnost žáka i činnost učitele. Volbou metod je klíčová část didaktické analýzy. Metody vybíráme úměrně podle dispozic žáka k učení, obsahu, podmínkám výuky a ke stanoveným cílům. Prioritou učitele je dokázat konkrétní metodu správně aplikovat.

Metody slovní

Slovní metody jsou nositeli informací a to mluvených či tištěných. Když učitel v hodině vede výklad a žáci si jej zaznamenávají do sešitu, jedná se o slovní metodu výuky. Obdobně tomu je, když učitel předloží žákům text k přečtení a žáci mají z textu vypsát podstatné informace. Slovní metody jsou rozděleny do monologických, dialogických a práci s texty. V metodách slovních monologických je prioritou výklad v přednáškách nebo vyprávění. V metodách slovních dialogických se učitel zabývá dotazováním, besedou, diskusí nebo rozhovorem.

Metody názorně demonstrační

Zdrojem názorně demonstračních metod jsou konkrétní názorné zkušenosti. Patří sem předvádění reálných předmětů a jevů, realistické zobrazování skutečných předmětů a jevů, např. fotografie, film, pozměněné zobrazování předmětů a jevů, kam patří např. obraz, kresba, schémata, grafy, znaky, symboly, abstraktní modely.

Metody praktické

Praktické metody jsou zaměřeny na praktickou činnost žáků, která je směřována k získávání a procvičování dovedností. Je podmíněna stimulační činností žáka.

Součástí této metody je instruktáž, která je prezentována žákům slovní či písemnou formou, na určitý objekt a způsob činnosti s ním.

Dělení metod podle funkce ve výuce

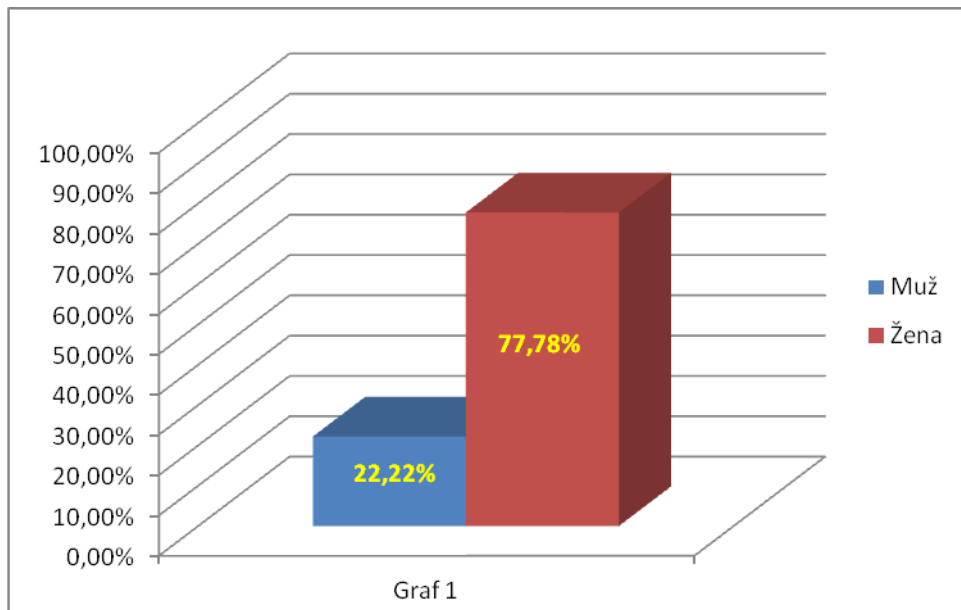
- **Motivační metody** – V motivačních metodách je cílem vzbudit u žáků zájem o učivo a jeho osvojení. V hodinovém plánu se nacházejí v úvodní části před expozicí nové látky;
- **Expoziční metody** – Expoziční metody jsou metody, které určují didaktické prostředky pro výuku nového učiva. Předností této metody je důležité posoudit přednost, s jakou si žáci jsou schopni vytvořit nové vědomosti, dovednosti a postoje;
- **Fixační metody** – Účelem fixačních metod je učivo, se kterým se žáci již seznámili a mají si učivo procvičit a upevnit. U fixačních metod převažují metody praktické, příkladem jsou výpočty příkladů;
- **Diagnostické a hodnotící metody** – Pedagogická diagnostika je oborem, který se zabývá předpoklady (dispozicemi) žáků k učení. Edukometrie je disciplína, která popisuje, jak zjistit a hodnotit výsledky učení u žáků. Mezi základní diagnostické metody patří: ústní zkoušení, písemné zkoušení, kam patří písemná práce a didaktický test, praktické zkoušení (Z nepublikované přednášky na ZČU Mgr. JIŘÍ VOTAVA, 2013).

5 Výsledky dotazníkového šetření

V práci na téma Hra jako prostředek zvyšování motivace ve vyučování na středních školách jsem si kladla za cíl prokázat přínos hry při výuce. Zaměřila jsem se na humanitní předmět, který jsem osobně jako studentka střední školy měla v oblibě. Při podrobné analýze a deskripci vyučovacích osnov a rozhovorech s učiteli, za kterými jsem po dobu získávání dat šetření docházela, jsem usoudila, že hra je pro předmět Osobnostní výchova podstatným prvkem k motivaci žáka. Pro relevantní výsledek ověření přínosu her v edukačním procesu jsem vytvořila dotazník pro žáky SOŠ a SOU Sušice pro obor Sociální péče a učebním předmětem byla Osobnostní výchova. Dotazník obsahuje 13 otázek, které mapují rozdíly mezi simulační a didaktickou hrou. Dotazník byl následovně popsán a rozebrán po jednotlivých otázkách, u kterých je grafické znázornění pro přesnější představu a viditelnost jasného výsledku. Mezi jednotlivými otázkami jsou zodpovězeny i vztahy a propojení otázek s názory žáků. Také bude rozebráno, co otázka mapovala. Do šetření se zapojilo 63 respondentů, se kterými jsem byla v osobním kontaktu při modelových hodinách Osobnostní výchovy a mohla reflektovat na jejich dotazy, zodpovědět případné nejasnosti. Vzájemná interakce byla přínosná a šetření bylo propojeno i s řadou rozhovorů, jejichž analýzu jsem využila k potvrzení výsledku šetření.

První otázka řešila počet mužů a žen zapojených do šetření. V oboru Sociální činnost je převaha dívek, proto je mužský pohled na problematiku zastoupen malým procentem získaných odpovědí.

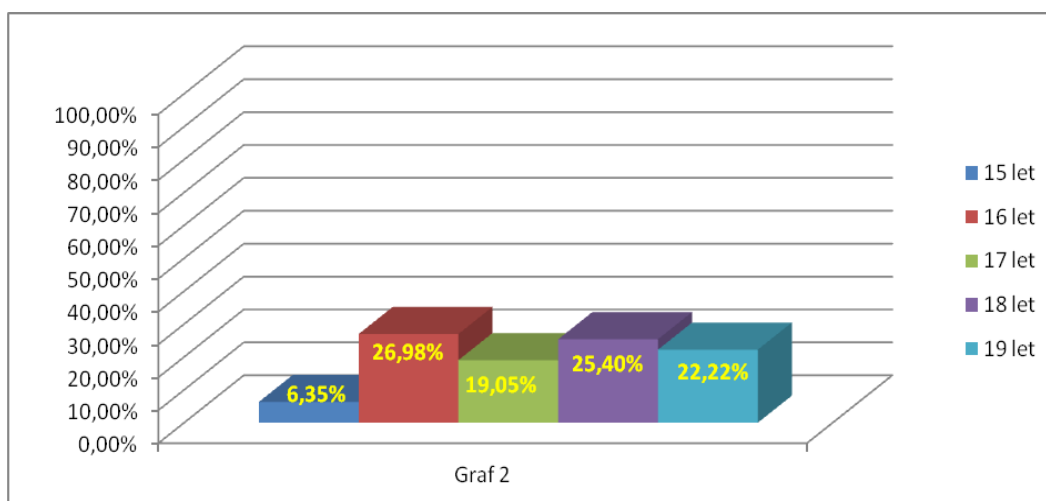
Graf 1: Pohlaví?



Zdroj: vlastní zpracování

Zájem o obor Sociální péče převážně projevují ženy, ale i muži zde najdou své uplatnění, jejich přítomnost v přímé obslužné péči je potřebná a bylo by dobré pokud by jich bylo více. Muži s vystudovaným oborem Sociální péče nachází velké uplatnění v domově pro seniory s ohledem na fyzickou zátěž a také v dětském domově, kde nezletilým dětem chybí autoritativní mužský vzor. Ženy s tímto uplatněním jsou v oblasti přímé péče stále žádoucí, neboť péče o druhého je jim vrozená.

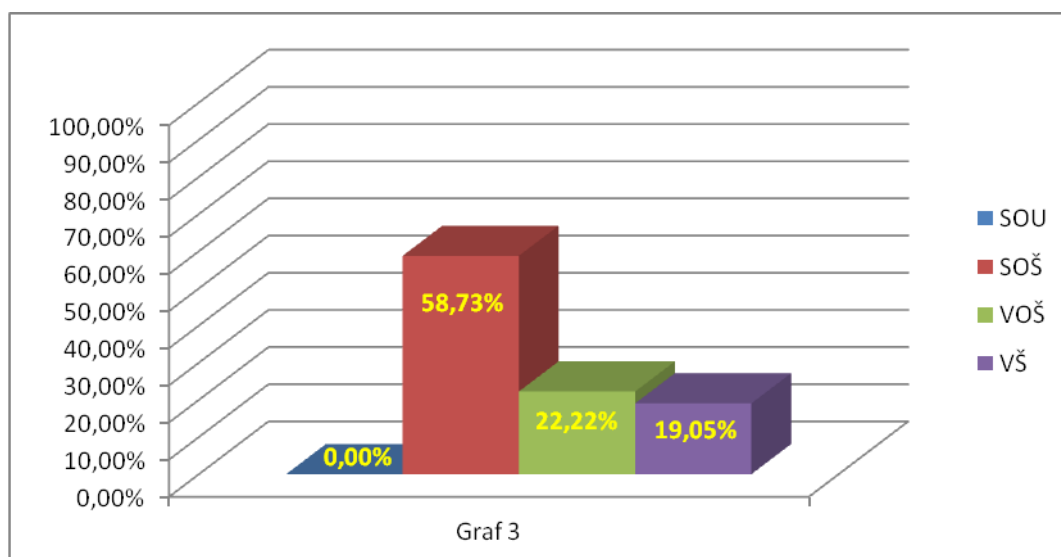
Graf 2: Kolik je vám let?



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka číslo dvě mapovala věkovou strukturu studentů. Graf ukazuje výsledek, který je vyrovnaný k celkovému počtu respondentů 63. Nejvíce žáků je ve 4.ročníku - 31. V šetření se ukázalo, že právě žáci čtvrtých ročníků jsou již na jiné intelektuální výši než žáci prvního ročníku, zájem o hru u nich byl nesporný a studenti přispívali i poznatky a scénkami z praxí.

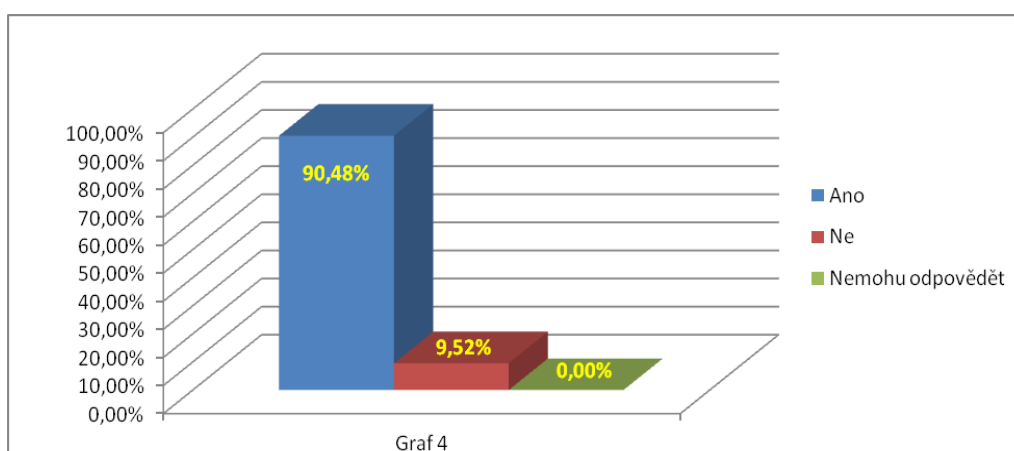
Graf 3: Přemýšlíte o tom, jakého chcete dosáhnout vzdělání?



Zdroj: vlastní zpracování

Velká převaha žáků chce dosáhnout středoškolského vzdělání, ale podle grafického znázornění jsou i žáci, kteří zvažují i vysokoškolské vzdělání. Po následném dotazování chce skoro polovina žáků pokračovat ve studiu ve svém oboru, někteří se chtějí zaměřit na ekonomickou sféru a zbytek žáků ještě nemá úplnou představu o svém budoucím studiu.

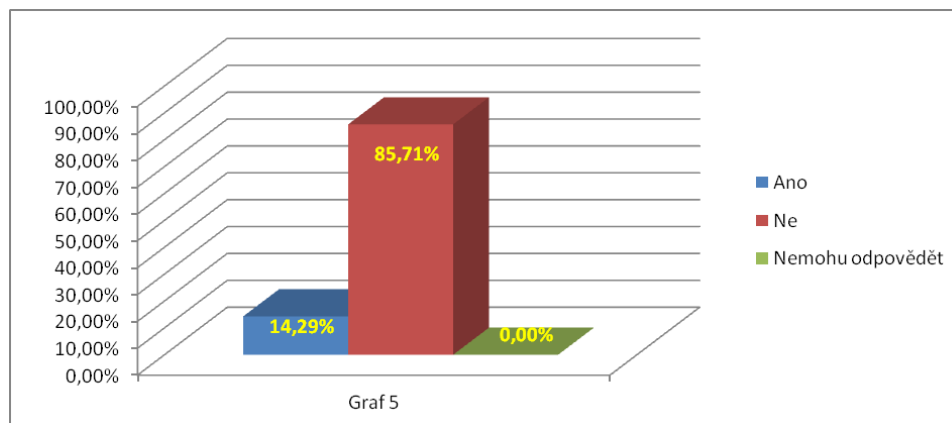
Graf 4: Pokud jste se setkal/a s didaktickou hrou ve výuce, zaujalo/a vás to a přijal/a byste didaktickou hru v ostatních předmětech? Pokud odpovíte kladně, do volného prostoru uveďte, jakou hru byste si představoval/a.



Zdroj: vlastní zpracování

Mnoho žáků se již setkalo s didaktickou hrou a hra je také zaujala. Ve volném prostoru pro odpovědi žáci vypsali, že se již setkali s křížovkami, tzv. doplňovačkami na rychlost, s osmisměrkami a s bludištěm. Žáci by si představovali více her, například v dějepisu, který mají v prvním a druhém ročníku, hry by zvolili formou křížovek nebo osmisměrkou. Také se žáci zmínili o matematice a českém jazyku, kde by volili stejně. Didaktické hry by podle žáků mohly být na začátku každé hodiny, žáci by tak „nasbírali“ více známek, známky by se zapisovaly pouze do 3. stupně klasifikace, protože klasifikační stupeň 4. a 5. by jim mohl kazit studijní průměry. Hra jim také přináší pocit odreagování a uvolnění, důležitá je ale osobnost učitele, ne s každým si lze „hrát“.

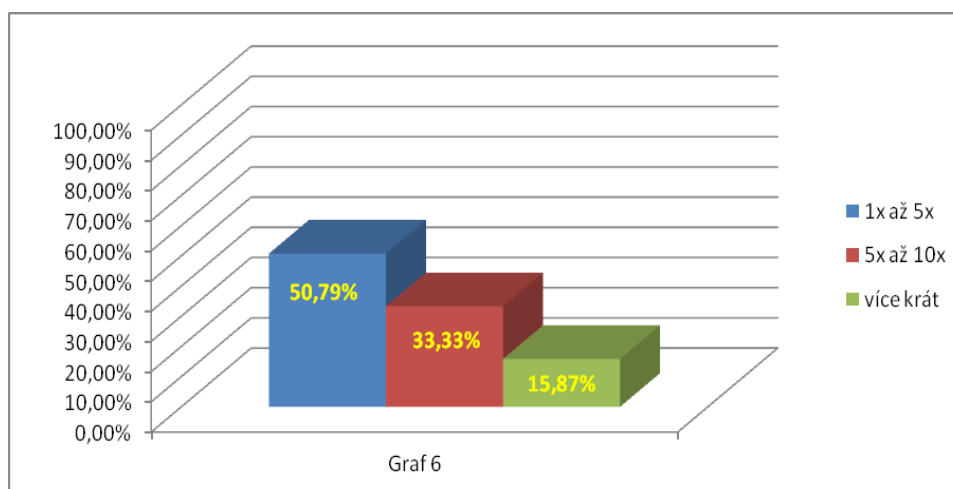
Graf 5: Setkal/a jste se v odborných předmětech se simulační hrou? Např. vžití se do role člověka a simuloval/a jste jeho chování v dané životní situaci? Pokud odpovíte kladně, do volného prostoru uveďte, jakou hru byste si představoval/a.



Zdroj: vlastní zpracování

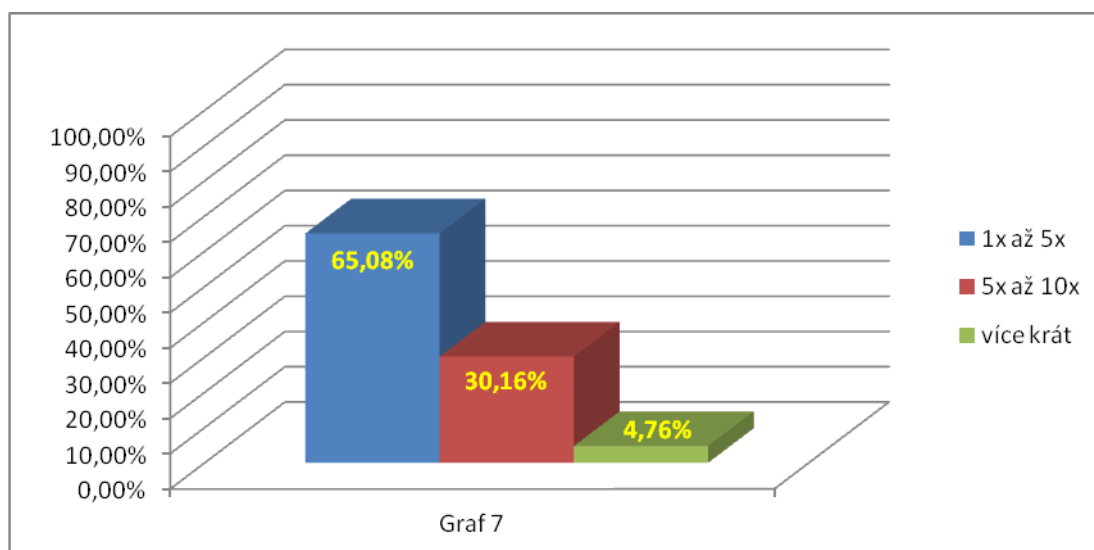
Otázka číslo pět zmapovala horší výsledky u hry simulační, žáci se spíše s hrou simulační nesetkali. Mnozí ani neznali její význam. Porovnání znalosti simulační hry oproti hře didaktické mělo jasný výsledek. Někteří žáci do volného prostoru uvedli, že se setkali se simulační hrou v den vyplňování dotazníků, kdy byli obeznámeni s pojmy. Necelých 15 % uvedlo, že se setkalo se simulační hrou již na základní škole při předmětu Rodinná výchova nebo Občanská výchova. V prvním ročníku se s hrou simulační nikdo nesetkal. V druhých ročnících již o hře někteří žáci věděli ze základní školy. Žáci třetích a čtvrtých ročníků již o hře věděli z výuky předmětu Osobnostní výchova, což potvrdil učitel předmětu, žáci spíše zapomněli na význam pojmu a při vysvětlování odborných názvů nedávali pozor.

Graf 6: Kolikrát jste se setkal/a s didaktickou hrou na vaší střední škole?



Zdroj: vlastní zpracování

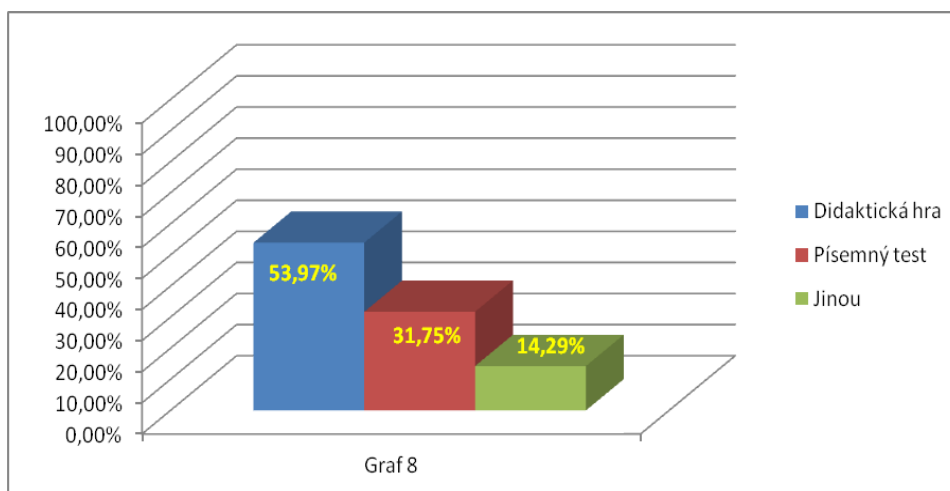
Graf 7: Kolikrát jste se setkal/a s hrou simulační na vaší střední škole?



Zdroj: vlastní zpracování

Otázkou číslo sedm a šest mohou navázat na porovnání otázek, stejně jako u otázek číslo čtyři a pět, kdy žáci jsou velmi málo seznámeni s hrou simulační oproti hře didaktické. Na střední škole se žáci s hrou simulační setkali v úplně minimální míře. Volné příspěvky žáků během vyplňování dotazníků přispěly k jednotnému názoru, že simulační hra je pro ně neznámou výukovou metodou, ale že by její zapojení do výuky alespoň někdy uvítali.

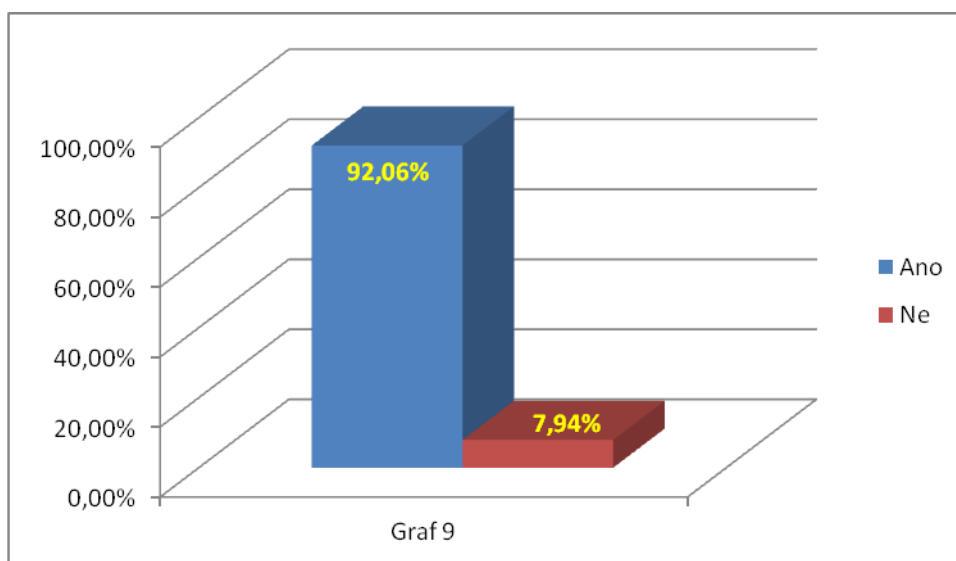
Graf 8: Jakou formu zkoušení byste upřednostňoval/a, pokud byste si mohl/a vybrat?



Zdroj: vlastní zpracování

Většina žáků by upřednostnila jako formu zkoušení didaktickou hru, například formou křížovky nebo osmisměrky. Tento typ zkoušení by žáci preferovali v předmětech dějepis, matematika nebo český jazyk, které považují za problémové. Do volného prostoru žáci napsali i písemné zkoušení, při kterém jsou méně nervózní a nemohou se zlostit před ostatními, jako když udělají chybu při ústním zkoušení. Tyto odpovědi zaznívaly často u prvních ročníků, kde se žáci ještě natolik neznají a ostýchají se před sebou.

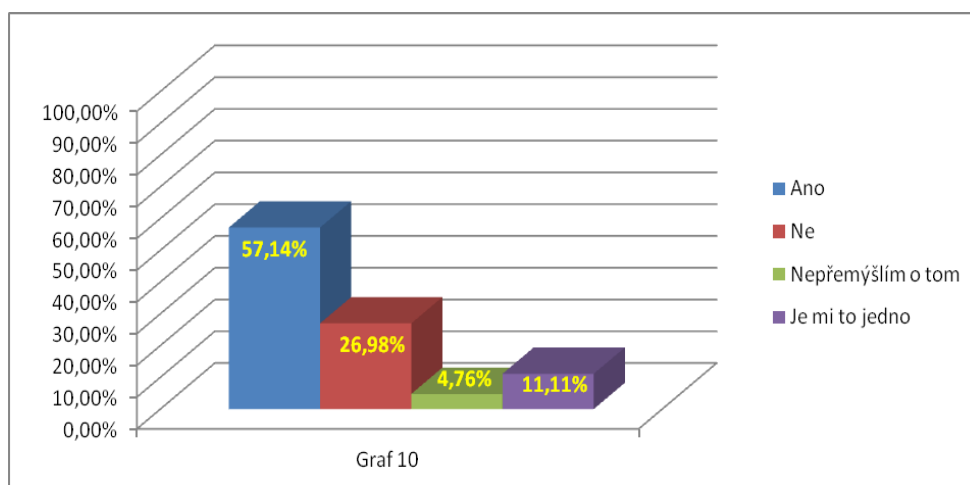
**Graf 9: Setkal/a jste se s jakoukoliv hrou, která by vás v životě motivovala?
V případě kladné odpovědi uveďte do volného prostoru, jaká to byla.**



Zdroj: vlastní zpracování

Otázka číslo 9 byla do šetření zařazena z důvodu zmapovat propojení výuky s praxí a běžným životem. Jejím cílem bylo zapojit logické myšlení žáků a tím zvýšit podíl motivace pomocí hry, že ji lze využít i v běžném životě. Nejvíce zaznívaly názory, že hru lze využít při práci s malými dětmi, s cílem přesvědčit je k nějaké činnosti. Žákyně čtvrtých ročníků, které chodí na praxi do domovů pro seniory, zmiňovaly příběhy z praxe, že i senioři se zapojují do různých her velice intenzivně a mnohdy se i pro výhru dokáží pohádat a osočit druhého, že není spravedlivý. V rámci vzpomínkové terapie nejlépe hodnotí hry zaměřené na muzikoterapii, která zapojuje krátkodobou i dlouhodobou paměť, například vymýšlením vhodných písní k ročnímu období.

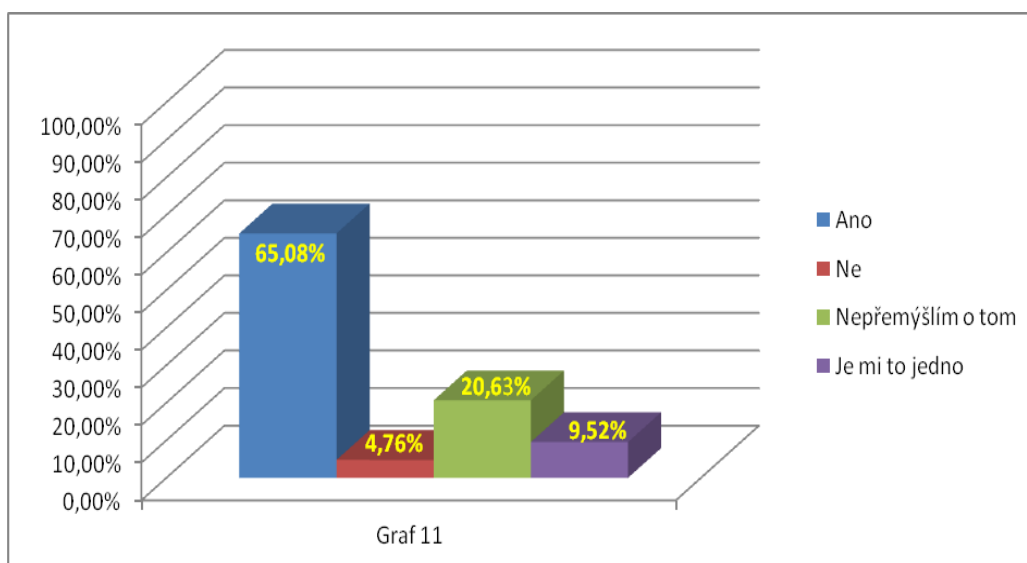
Graf 10: Výsledkem některých her je vítězství, měl /a jste někdy takovou motivaci stát se vítězem/ vítězkou ve škole?



Zdroj: vlastní zpracování

U otázky č. 10 byl pro mě velmi překvapující výsledek, kdy žáci odpověděli z více jak poloviny, že je ve škole motivovala hra k vítězství. Při rozhovorech doplňovali otázku č. 10 tvrzením, že jsou zřídka kdy ve škole chváleni a povzbuzováni, pokud někdy objektivně zvítězí, berou tuto skutečnost za dostiučinění, zvláště žáci se špatnými prospěchovými výsledky vidí ve vítězství obrovskou satisfakci.

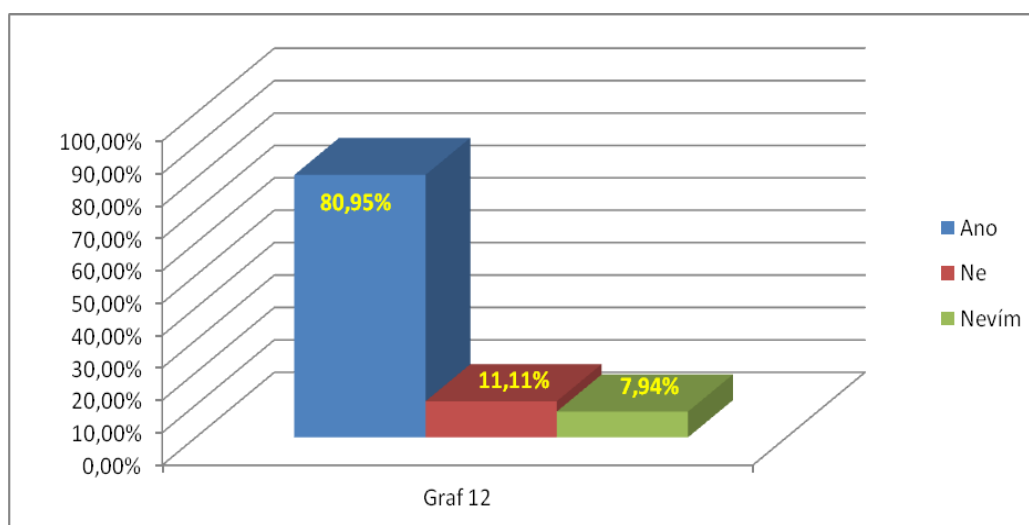
Graf 11: Pokud dostanete špatnou známku, motivuje vás to ke zlepšení výsledků?



Zdroj: vlastní zpracování

Tato otázka měla úkol analyzace, zda jsou žáci motivováni k opravení svých vlastních chyb a zlepšení svých studijních výsledků. Výsledkem je velká procentuální hodnota žáků, kteří se nad svým špatným prospěchem zamyslí a vede je to ke zlepšení výsledků. Necelých 21 % žáků o tom vůbec nepřemýšlí a jsou to z velké části žáci z prvního ročníku, kteří se přizpůsobují změnám na střední škole oproti škole základní.

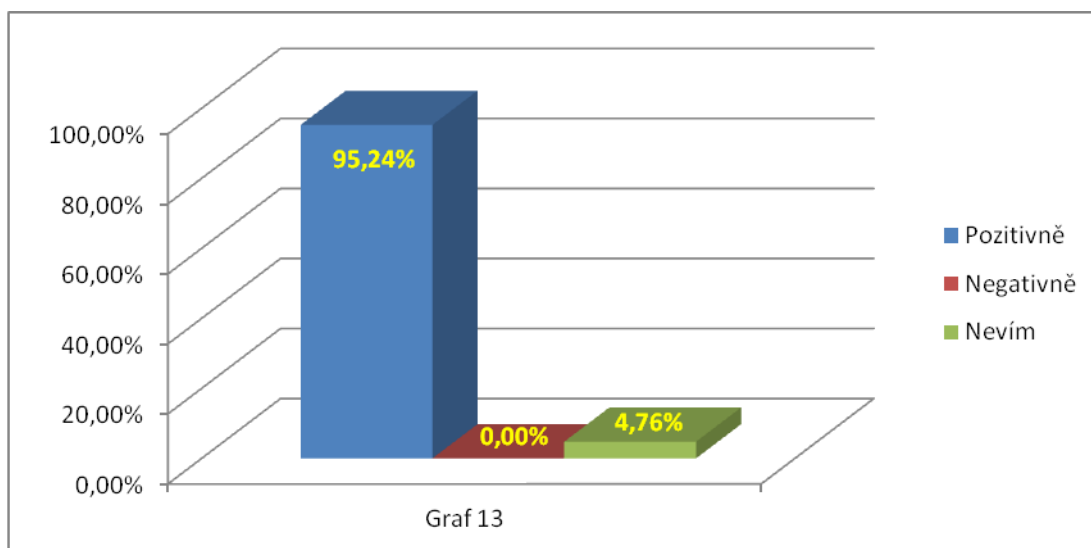
Graf 12: Uvítal/a byste více her v předmětu Osobnostní výchova?



Zdroj: vlastní zpracování

Předmět Osobnostní výchova má utvářet osobu vědomou si své vlastní hodnoty. Zapojení hry do výuky napomáhá k sebepoznání. Nezbytná je osobnost učitele, jak k předmětu přistupuje. Při rozhovorech s vyučujícími, kteří předmět učili, jsem došla k závěru, že ne každý chce hru do výuky zapojit. Jedna z učitelek uvedla, že hry do výuky zapojovala při každé hodině, upustila od toho, neboť byla kritizována od některých kolegů, že má nekázeň v hodině, protože smích a neklid, který se ozýval ze třídy, některým vadil. Žákům je hra příjemná a při jejich dobrovolném zapojení přináší pozitivní výsledek, dokladují to i kladné odpovědi na desátou otázku.

Graf 13: Jak hodnotíte simulační hru, která proběhla v hodině Osobnostní výchova?



Zdroj: vlastní zpracování

Poslední otázka měla mapovat simulační hru, která proběhla v hodině. Žáci všech ročníků se víceméně shodují na stejné odpovědi a simulační hru, která byla realizována formou ztvárnění konkrétní životní situace, hodnotí pozitivně. Žáci ve volném prostoru uvedli, že hry byly velkým přínosem nejen pro výuku konkrétního předmětu, ale i pro interpretaci jejich prožívání a uvědomění si určitých hranic a možností své vlastní interakce.

6 Analýza simulační hry v předmětu Osobnostní výchova

Koncem ledna 2015 mi bylo vedením školy SOŠ a SOU Sušice umožněno, v rámci získávání dat do bakalářské práce, zapojovat se do výuky pod vedením zkušeného pedagoga. Měla jsem možnost nejprve sledovat a posléze i realizovat výuku předmětu Osobnostní výchova, kde jsem analyzovala simulační hru. Struktura první hodiny proběhla následujícím způsobem: hodina začínala mým představením a zdůvodněním mé návštěvy. Následovalo vysvětlení pojmů, s kterými se žáci měli setkat. Po vysvětlení nastal krátký čas na dotazy, kde si žáci upřesnili, zda správně pochopili odborné pojmy jako je didaktická hra a hra simulační. Do školy jsem docházela několik týdnů, podle času učitele, který se ke mně choval velice vstřícně, empaticky, snažil se mne podpořit, poradit mi a v případě potřeby i zasáhl. Pozitivní byla i skutečnost, že prostředí školy důvěrně znám, vystudovala jsem obor podobného zaměření, někteří žáci si mě i pamatovali a učitelé kladně hodnotili moji přítomnost. Fakt, že dokončuji bakalářské studium, pozitivně motivoval žáky k vyšší cílené přípravě na maturitní zkoušku a vizi pro budoucí studium na vysoké škole. Dvě žákyně se dokonce rozhodly studovat obor na ČZU IVP, protože dosud nevěděly, že i zde by se mohly vzdělávat v oblasti pedagogiky.

6.1 Typy simulačních her aneb životní situace

Všechny životní situace, které jsem ztvárnila a popsala je do simulační hry, jsou životní příběhy, které jsem osobně prožila v různých životních interakcích, většinou na odborných praxích. Zařazovala jsem je z důvodů, že některé události v životě nemůžeme plně pochopit, neboť jsme je neprožili, ale můžeme se je snažit pochopit, k tomu nám napomáhá právě hra.

Sanitka

Tato životní situace se odehrává v prostředí domova pro seniory. Hlavní hrdinkou je paní Nováková, které je 89 let, nesouhlasí s převozem v sanitce na potřebné vyšetření do nemocnice. Má velké obavy, že v nemocnici zemře a do domova se již nevrátí. Hledáme tedy cesty k empatickému přesvědčení, s cílem pro nejefektivnější šetrnou

domluvu od pečovatelky, která se pokusí opatrně vysvětlit paní Novákové, že je to nezbytně nutné a vyšetření je banální.

Odpovědi žáků:

- „*Nic paní neříkat a šoupnout ji do sanitky*“;
- „*Říct jí, že se jí nic nestane a právě když nepojede, tak zemře*“;
- „*Vyslechnout ji, uklidnit ji a slíbit, že na ni pečovatelka počká, a když se nebude vracet, že pro ni sama dojde.*“;

„*Poprosit ji, ať jede na vyšetření a pečovatelka pojede s ní, to jí dodá pocit bezpečí, sounáležitost a jistotu, že se opravdu vrátí do domova pro seniory a nezemře*“. Cílem hry je objasnit žákům, proč je zvolené řešení nejvhodnější a proč diskutovat o problematice. Nezbytné je dát prostor pro návrhy žáků. **Správné a výsledné řešení.**

Koupání

Tato životní situace se odehrává v prostředí domova pro seniory nebo jiném institucionálním zařízení. Hlavním hrdinou je pan Novák, kterému je 92 let, odmítá hygienu, nechce se jít koupat, jelikož se koupal včera a neumaže se, protože jen leží v posteli a koupel jednou za týden stačí. Nechce plýtvat vodou, není totiž náročný. Pečovatel hledá řešení, jak správně vysvětlit panu Novákovi, že se vykoupat musí i přes to, že je natolik skromný.

Odpovědi žáků:

- „*Jít se vykoupat s ním*“;
- „*Slíbit mu něco za to*“;
- „*Vysvětlit panu Novákovi, že je to nezbytně nutné a přislíbit mu masáž po koupeli a holiče*“. **Správné a výsledné řešení;**
- „*Říct mu, že bude zapáchat a ženský ho nebudou chtít*“.

Zneužívání

Tato scénka se odehrává v dětském domově. Do domova jsou přerazeni z rodinné péče čtyři sourozenci, nejstaršímu Tomášovi je 12 let, Anně je 8, Janovi je 5 let a nejmladší Janě jsou 3 roky. Rodina je romské národnosti. Děti byly zneužívány svým otcem. Matka odešla po porodu posledního dítěte a o děti se staral otec. Otec byl

alkoholik a silný kuřák, domácnost neodpovídala kritériím pro zaopatřené děti. Děti byly odebrány v silně zuboženém stavu, s podvábou a rozumovými nedostatky. Vychovatelka přistihla nejstaršího sourozence Tomáše při sexuálním zneužití nejmladší sestry Jany. Tomáš si myslí, že musí přebrat roli otce a dělá to, co považuje, že je správné. Nemá tušení, že páchá trestný čin. Úkol vychovatelky je vysvětlit Tomášovi, že sexuálně zneužil svou sestru.

Odpovědi žáků:

- „*Nechat ho rovnou zavřít*“;
- „*Zmlátit ho*“;
- „*Vysvětlit, co udělal špatně a doufat, že se to nebude opakovat a dávat větší pozor*“;

„Hlavně zajistit odbornou pomoc, protože toto jednání je na hranici zákona. Rozbor psychologa i v případě sestry. Vše mu vysvětlit, říct mu, co otce čeká a proč mu děti byly odebrány. Co by asi čekalo jeho, že hlavním důvodem, proč jsou v domově děti, bylo jejich zneužívání a že právě on jako nejstarší sourozenec musí ty mladší chránit, být jejich vzorem a neubližovat jim. Že on sám ví, jak to pro něj bylo hrozné a tak že je to hrozné i pro jeho sourozence. Musí být jejich vzorem. Zvýšená pozornost, aby se to neopakovalo“. **Správné a výsledné řešení. (Vše bylo vyřešeno za pomoci psychologa a již se to nikdy neopakovalo).**

Někteří žáci byli překvapeni, vůbec nečekali, s čím se mohou v životě setkat. Mnoho mladých lidí si myslí, že jsou to pouhé scénáře pro filmy a kriminální příběhy, které vidí v televizi. Někteří odpověděli, že se s podobnými situacemi setkali a někteří se s nimi neseťkali. Na některých žácích bylo patrné, že by nejraději tyto situace vytěsnili, nebyla možnost hlubšího ponoru do problematiky, neboť jsem neznala sociální anamnézu žáka a nerada bych jim způsobila psychické trauma. S texty a analýzou her byl seznámen učitel předmětu Osobnostní výchova předem, upozornil, že někteří žáci pocházejí ze sociálně slabých skupin.

Další skupina žáků konstatovala, že některé simulační hry byly těžké na zamyšlení a že někoho přesvědčit není tak lehké, jak se zdá. V těchto simulačních hrách byl vítězem každý žák sám ve svém nitru. Byl obohacen zkušenostmi starší žákyně, která

vystudovala stejný obor Sociální péče. Simulační hry tvoří náročný, ale vysoce účinný výchovně-vzdělávací nástroj.

Při hodnocení práce učitelem v hodině předmětu Osobnostní výchova mi byla poskytnuta zpětná vazba a objasněno, proč zařazuje hry do výuky minimálně. Hlavní příčinu uvádí právě neznalost sociálních podmínek v rodině a nedostatek času rozkrýt osobní problematiku žáka. Doporučoval, aby předmět Osobnostní výchova učil třídní učitel, který by tak získal mnoho podnětů pro cílenou práci se žáky.

7 Závěr

Hlavním cílem mé bakalářské práce na téma Hra jako prostředek zvyšování motivace žáků na středních školách byla realizace a přínos hry do výuky. Na začátku teoretické části práce jsem se zabývala motivací z obecného hlediska. Od obecného vysvětlení motivace jsem přešla k motivaci v prostředí školy, kde je kladen důraz na motivaci ve školním prostředí a jejím aspektům. K dokreslení celé motivační problematiky jsem dospěla k vnitřním motivům žáků. Zaměřila jsem se i na Maslowovu hierarchii potřeb. Popsala jsem hru jako moderní formu výuky, společně s historickým pohledem na hru, dále téma didaktického pojetí Jana Ámose Komenského. Následným tématem je definice hry, která je jednou z prvotních lidských činností. Přibližuji se k odbornému vysvětlení a rozdělení her na didaktické, obecné a simulační. Pro zakončení teoretické části jsem zvolila aktivizační metody, ve kterých je vysvětlena snaha o změnu přístupu žáka k vyučování. A vrcholným tématem jsou atributy, které ovlivňují studium žáka.

Prvotním tématem v praktické části je seznámení se s prostředím SOŠ a SOU Sušice, kde probíhala realizace simulační hry a dotazníkové šetření. Následuje charakteristika a vysvětlení, čím se zabývá předmět Osobnostní výchova, utváření osobnosti a výukové metody používané v předmětu Osobnostní výchova. Cílem bylo zmapovat, realizovat a ověřit přínos simulační hry do výuky, která dokumentovala dotazníkové šetření. Výsledky dotazníkového šetření jsou znázorněny grafickým znázorněním a propojením vztahů mezi otázkami. A konečným tématem v praktické části je simulační hra v praxi, která se konala v předmětu Osobnostní výchova. Žáci měli za úkol vcítit se a přijmout roli dotyčné modelové osoby s určitým životním problémem a vítězstvím bylo pomoc klientovi vyřešit, objasnit, ujasnit, přesvědčit ho či mu vysvětlit jeho problém. Žáci se do připravených životních rolí druhého člověka dokázali vžít a zvítězit.

Šetřením v předkládané bakalářské práci jsem došla k závěru, že zařazení hry do výuky je pro žáky ve většině případů přínosné. Realizace hry klade sice zvýšené nároky na přípravu učitele, podstatné jsou i podmínky pro výuku, protože ne každá učebna je vhodná k realizaci konkrétní hry. Cíl šetření byl potvrzen, hra je dynamickou, progresivní, moderní metodou a slouží jako prostředek k motivaci žáka,

který její pomocí má možnost osobního růstu, rozvoje a poznání. V průběhu interakcí při hře dochází ke stmelení třídního kolektivu, pozitivnímu vztahu ke konkrétnímu předmětu a navázání jiného kontaktu mezi žáky a učiteli.

8 Seznam použité literatury

ATKINSON, R. a kol. *Psychologie*, Praha: Portál, s. r. o., 2003.

ISBN 80-7178-640-3.

ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007,

ISBN 978-80-7367-273-7.

HARTL, P. – HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, s. r. o., 2005.

ISBN 978-80-7367-569-1.

JANKOVCOVÁ, M. a kol. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*.

Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1988. ISBN 80-04-23209-4.

KEOGH, B. *Temperament ve třídě*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007,

ISBN 978-80-247-1504-9.

KOTRBA, T. – LACINA, L. *Aktivizační metody ve výuce*. Barrister & Principal,

2011, ISBN: 9788087474341.

KREJČÍŘOVÁ, D. – LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2007.

ISBN 80-247-1284-9.

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole:*

Teoretická východiska a praktické postupy, hry a cvičení. Praha: Portál 1999,

ISBN 80-7178-205-X.

MAŇÁK, J. – ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: PAIDO, 2003. s. 219.

ISBN 80-7315-039-5.

MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd.1. Praha: Portál, 2003.

ISBN 80-7178-548-2.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: ACADEMIA, 1995,

ISBN 80-200-0628-1.

PEKÁRKOVÁ, A. *Přemýšlíme o hodnotách*. Praha: Občanské sdružení Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-18-0.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.

ŠVEC, J. *Odmitáme manipulaci*. Praha: Občanské sdružení Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-16-6.

TICHÝ, F. R., *Didaktické spisy*, Praha: Dědictví Komenského, státní pedagogické nakladatelství, 1951, 301-02-97-93.098/50/III.

VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova*. Kladno: AISIS o. s., 2006. s. 47. ISBN 80-239-4908-X.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie lidské komunikace*. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-291-2.

Seriálové publikace

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

Internetové zdroje

Šumavská, G. NUOV Jak a čím motivovat žáky ke studiu a vést je k odpovědnosti. [cit 27.10. 2014], dostupné na www: <http://www.nuov.cz/kurikulum/jak-a-cim-motivovat-zaky-ke-studiu-a-vest-je-k-odpovednosti>

Obrázek č. 1, Maslowova pyramida potřeb, Zdroj: http://homoeconomicus.cz/Podnik/Management/Motivace/Clanky/Clanky.php?clane k=Maslowova_pyramida_potreb [27.10. 2014, 12:02]

9 Přílohy

Příloha A: Rozpis učiva a výsledků vzdělávání – 1. ročník

Výsledky vzdělávání	Učivo		Počet hodin
Žák:	1	Objevování sebe a okolního světa	10
<ul style="list-style-type: none"> – popíše podstatu hry – vyjmenuje jednotlivé druhy her – navrhne vhodné hry pro práci s klientem 	1.1	Podstata hry, vymezení pojmu, druhy her v práci s klientem	
<ul style="list-style-type: none"> – definuje smyslové vnímání – vymezi fáze smyslového vnímání – objasní rozvoj smyslového vnímání 	1.2	Smyslové vnímání <ul style="list-style-type: none"> - fáze smyslového vnímání - rozvoj smyslového vnímání, kombinace vjemů 	
<ul style="list-style-type: none"> – aplikuje metody práce s tělem, sebeovládání, sebeuvědomování 	1.3	Práce s tělem (postoj, pevná páteř, správné držení těla)	
	2	Kontakt a mimojazyková komunikace	12
<ul style="list-style-type: none"> – vymezi podstatu navázání kontaktu s okolním světem 	2.1	Navázání kontaktu s okolním světem	
<ul style="list-style-type: none"> – vyjmenuje druhy mezilidské komunikace 	2.2	Druhy komunikace	
<ul style="list-style-type: none"> – popíše složky verbální komunikace 	2.3	Verbální komunikace	
<ul style="list-style-type: none"> – rozdělí složky neverbální komunikace – identifikuje významy neverbálních signálů a dokáže kontrolovat svůj neverbální projev 	2.4	Neverbální komunikace	
	3	Kultura řeči	10
<ul style="list-style-type: none"> – vybírá vhodné techniky řeči a pracuje s hlasem 	3.1	techniky řeči, práce s hlasem	
<ul style="list-style-type: none"> – připravuje rétorická cvičení 	3.2	rétorická cvičení	
<ul style="list-style-type: none"> – používá slovní hry 	3.3	slovní hry	
<ul style="list-style-type: none"> – navrhuje slovní asociace pro kontakt s klientem 	3.4	cvičení slovních asociací v kontaktu s klientem	

Výsledky vzdělávání	Učivo		Počet hodin
	4	Komunikace v sociální péči	34
– objasní zásady navázání kontaktu s klientem	4.1	Zásady navázání kontaktu s klientem	
– využívá zásady a postupy vyjednávání – vede různé druhy rozhovorů podle principů profesní etiky	4.2	Metody vedení rozhovoru - volný rozhovor - řízený rozhovor - poradenský rozhovor - hodnotící rozhovor - rozhovor s cílem získat a přesvědčit	
– vymezi komunikační prostor – navrhne vhodné řešení interiéru	4.3	Komunikační prostor	
– charakterizuje požadavky na profesní chování pracovníků sociálních služeb – objasní důležitost naslouchání a umění naslouchat – sestaví historickou životní křivku klienta – definuje citový úraz a citovou jizvu	4.4	Míra zainteresovanosti sociálního pracovníka - techniky aktivního naslouchání - empatie - syndrom vyhoření sociálního pracovníka - historická životní křivka klienta - citový úraz - citová jizva	
– používá základní komunikační dovednosti (naslouchat, navázat kontakt, vést rozhovor) – uplatňuje zásady komunikace se smyslově i tělesně handicapovanými	4.5	Zásady komunikace se smyslově i tělesně handicapovanými klienty - sociální interakce - komunikace s nevidomým - komunikace s klientem s vadou sluchu - komunikace s klientem s mentální retardací - komunikace se seniory - komunikace s klientem s tělesným postižením	

Příloha B: Rozpis učiva a výsledků vzdělávání – 2. ročník

Výsledky vzdělávání	Učivo		Počet hodin
Žák:	5	Improvizace a dramtizace	6
– objasní pojem improvizace	5.1	Improvizace	
– vymezí pojem improvizace		- vymezení pojmu,	
– vybere improvizální techniky v oboru		- využití v oboru	
– objasní pojem dramtizace	5.2	Dramtizace	
– vybere vhodné prvky dramaterapie		- vymezení pojmu	
		- základy dramaterapie	
	6	Etika a morálka oboru	10
– vysvětlí a doloží na příkladech, co se rozumí profesní kulturou a jak by se měla uplatňovat v sociálních službách	6.1	Základy Etiky	
– vytvoří etický kodex		- etický kodex sociálních pracovníků	
– analyzuje a diskutuje vybrané morální problémy týkající se pracovních činností a zkušeností	6.2	Základy morálky	
		- morální pravidla	
		- dodržování mlčenlivosti	
	7	Cvičení asertivních technik a rozvíjení kreativity žáků	10
– vysvětlí pojem asertivita	7.1	Pojem asertivita	
– používá základní techniky asertivity v různých komunikativních situacích	7.2	Asertivní techniky	
– definuje pojem manipulace a kontramaniplulace	7.3	Manipulace a kontramaniplulace	
– popíše kreativitu	7.4	Kreativita	
	8	Psychohygienu	12
– vysvětlí pojem psychohygienu	8.1	Tělesné a duševní zdraví	
– navrhne psychohygienu v zátěžových situacích	8.2	Psychohygienu v zátěžových situacích	

Výsledky vzdělávání	Učivo		Počet hodin
– sestaví prevenci zátěží	8.3	Prevence zátěží	
	9	Relaxace	12
– uvede příklady relaxačních technik a ovládá relaxační techniky	9.1	Relaxační techniky (jednotlivé druhy)	
– používá arteterapii	9.2	Arteterapie	
– navrhne muzikoterapii	9.3	Muzikoterapie	
– charakterizuje ergoterapii	9.4	Ergoterapie	
–	10	Image muže a ženy	16
– popíše image muže v sociální péči	10.1	Image muže v sociální péči	
– vymezí image ženy v sociální péči	10.2	Image ženy v sociální péči	
– dodržuje pravidla společenského chování – uplatňuje principy a normy kulturního chování a vyjadřování	10.3	Pravidla společenského chování, Etiketa	
– dbá na úpravu zevnějšku	10.4	Osobní styl a úprava zevnějšku	

Příloha C: Dotazník pro žáky, použitý v rámci šetření

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Vážení žáci/žákyně,

obracím se na Vás s žádostí o vyplnění dotazníku, který bude sloužit jako podklad pro bakalářskou práci na téma

„Hra jako prostředek zvyšování motivace ve vyučování na středních školách“
Dovoluji si Vás rovněž požádat o co nejpřesnější a pravdivé vyplnění dotazníku. Účast ve výzkumu je anonymní a především dobrovolná. Předem Vám děkuji za spolupráci.

Michaela Vokněrová

Správné odpovědi zakroužkujte.

1) Pohlaví?

- a) Muž
- b) Žena

2) Kolik je vám let?

.....

3) Přemýšlíte o tom, jakého chcete dosáhnout vzdělání?

- a) SOU
- b) SOŠ
- c) VOŠ
- d) VŠ

4) Pokud jste se setkal/a s didaktickou hrou ve výuce, zaujalo/a vás to a přijal/a byste didaktickou hru v ostatních předmětech? Pokud odpovíte kladně, do volného prostoru uveďte, jakou hru byste si představoval/a.

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nemohu odpovědět

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

5) Setkal/a jste se v odborných předmětech se simulační hrou? Např. vžití se do role člověka a simuloval/a jste jeho chování v dané životní situaci? Pokud odpovíte kladně, do volného prostoru uveďte, jakou hru byste si představoval/a.

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nemohu odpovědět

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

6) Kolikrát jste se setkal/a s didaktickou hrou na vaší střední škole?

.....

7) Kolikrát jste se setkal/a s hrou simulační na vaší střední škole?

.....

8) Jakou formu zkoušení byste upřednostňoval/a, pokud byste si mohl/a vybrat?

a) Didaktická hra (křížovka)

b) Písemný test

c) Jinou, uveďte

jakou.....

.....

.....

9) Setkal/a jste se s jakoukoliv hrou, která by vás v životě motivovala?

V případě kladné odpovědi uveďte do volného prostoru, jaká to byla.

a) Ano

b) Ne

.....

.....

.....

.....

10) Výsledkem některých her je vítězství, měl /a jste někdy takovou motivaci stát se vítězem/ vítězkou ve škole?

a) Ano

b) Ne

c) Nepřemýšlím o tom

d) Je mi to jedno

11) Pokud dostanete špatnou známku, motivuje vás to ke zlepšení výsledků?

1.) Ano

2.) Ne

3.) Nepřemýšlím o tom

4.) Je mi to jedno

12) Uvítal/a byste více her v předmětu Osobnostní výchova?

a) Ano

- b) Ne
- c) Nevím

13) **Jak hodnotíte simulační hru, která proběhla v hodině Osobnostní výchova?**

- a) Pozitivně
- b) Negativně
- c) Nevím

Do volného prostoru zhodnoťte simulační hru, která proběhla v předmětu Osobnostní výchova, uveďte, co vám přinesla a čím vás obohatila.

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

Děkuji za váš čas, který jste věnovali tomuto dotazníku.