

Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Bc. Marie Vašutová

Komunikační výchova jako globální strategie:
mezipředmětové propojení s občanskou výchovou,
dialogická komunikace a participace žáků na výuce

Prohlášení

Čestně prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma vypracovala samostatně a s použitím literatury a zdrojů uvedených v seznamu literatury.

V Olomouci dne

.....

Marie Vašutová

Poděkování

Děkuji Mgr. Michalu Křížovi, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, které mi poskytl při vypracování diplomové práce.

Obsah

ÚVOD	0
TEORETICKÁ ČÁST	2
1. KOMUNIKACE	2
1.1. VYMEZENÍ POJMU KOMUNIKACE	2
1.2. KOMUNIKAČNÍ KONTEXT	3
1.3. FUNKCE KOMUNIKACE	3
1.4. DRUHY KOMUNIKACE	4
1.4.1. <i>Intrapersonální komunikace</i>	4
1.4.2. <i>Interpersonální komunikace</i>	4
1.4.3. <i>Skupinová komunikace</i>	5
1.4.4. <i>Veřejná komunikace</i>	5
1.4.5. <i>Masová komunikace</i>	5
1.4.6. <i>Verbální komunikace</i>	5
1.4.7. <i>Verbálně-neverbální komunikace</i>	6
1.4.8. <i>Neverbální komunikace</i>	6
1.5. PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE	6
2. KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÁ VÝCHOVA	9
2.1. HISTORIE KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÉ VÝCHOVY	9
2.2. CHARAKTERISTIKA A CÍLE KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÉ VÝCHOVY	11
2.3. POJETÍ KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÉ VÝCHOVY V RVP ZV	13
3. MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY	16
3.1. MEZIPŘEDMĚTOVÉ PROPOJENÍ KOMUNIKAČNÍ A SLOHOVÉ VÝCHOVY S OBČANSKOU VÝCHOVOU	17
4. KRITICKÉ MYŠLENÍ	21
4.1. VYMEZENÍ POJMU KRITICKÉ MYŠLENÍ	21
4.2. CÍLE KRITICKÉHO MYŠLENÍ	23
4.3. PROGRAM RWCT	23
4.4. TŘÍFÁZOVÝ MODEL UČENÍ E – U – R	25
5. PARTICIPACE ŽÁKŮ NA VÝUCE	27
5.1. POJEM AKTIVITA, AKTIVIZACE, SAMOSTATNOST A TVOŘIVOST	27
6. VÝUKOVÉ METODY	30
6.1. PŘEHLED VÝUKOVÝCH METOD	31
6.1.1. <i>Slovní výukové metody</i>	33
6.1.2. <i>Aktivizující výukové metody</i>	35
6.1.3. <i>Komplexní výukové metody</i>	39
PRAKTICKÁ ČÁST	43
7. PŘÍPRAVA Č. 1	45
8. PŘÍPRAVA Č. 2	54
9. PŘÍPRAVA Č. 3	61
10. PŘÍPRAVA Č. 4	64
11. PŘÍPRAVA Č. 5	71
12. PŘÍPRAVA Č. 6	76

13. PŘÍPRAVA Č. 7	78
14. PŘÍPRAVA Č. 8	87
ZÁVĚR	91
POUŽITÁ LITERATURA	93
INTERNETOVÉ ZDROJE	96
SEZNAM PŘÍLOH	97

Úvod

V jaké míře je důležitá komunikace při výuce na základních, středních nebo vysokých školách? Dle mého názoru je klíčem k efektivní výuce a měla by prostupovat napříč všemi předměty a obory. Myslím, že každý učitel by chtěl, aby jeho výuka byla efektivní a přínosná pro žáky i pro něj samotného. Nejen v uzavřené třídě při vyučování ve škole, ale i pro budoucí život žáků a jejich uplatnění ve společnosti. Pokud se na tento přínos podíváme z pohledu komunikační výchovy, žáci by neměli pouze pasivně přijímat informace o tom, jak by měli správně komunikovat a argumentovat, jak by měli vyjadřovat své názory a jak by měli řešit problémy, které je mohou potkat. Troufám si říct, že takové pojetí výuky pro žáky nemá velký význam. Pokud ale jako učitelé chceme naučit žáky komunikovat, musíme s nimi komunikovat, pokud je chceme vést k tomu, aby byli schopni vyřešit nastalý problém (nebo se o jeho řešení pokusili), vytvoříme ve třídě modelový problém a pokusíme se ho vyřešit. Pokud chceme žáky naučit argumentovat, pusťme se s nimi do diskuse a argumentujme. Cílem žáků by neměly být jen teoretické poučky o tom, co je to komunikace a sloh, ale cílem by mělo být naučit žáky vhodně se vyjadřovat v různých komunikačních situacích, vyjadřovat své názory takovým způsobem, aby byli schopni se za ně postavit, ale aby zároveň tolerovali a přijímali názory ostatních a naučili se komunikovat také s lidmi, kteří mají rozdílné názory.

Velký a rychlý rozvoj digitálních technologií a sociálních sítí ve 21. století zasáhl téměř každého z nás. S tím souvisí také velké množství informací a názorů z celého světa. Otevírají se nám tak obzory, ale zároveň jsme těmito informacemi a názory zahlceni. Dle mého názoru je důležité žákům připomenout, že je vhodné si informace nejdříve ověřovat a kriticky k nim přistupovat předtím, než je budeme šířit dál nebo o nich budeme s dalším člověkem diskutovat. Myslím, že je také důležité žákům připomenout, že nemít na určitou věc názor není chyba. Pokud o tématu nemají dostatek informací, nemusí se ihned pouštět do diskuze s druhým člověkem a nemusí vždy nutně své názory sdělovat ostatním. Považuji za důležité u žáků v tomto kontextu rozvíjet kritické myšlení a do výuky zařazovat metody podporující rozvoj kritického myšlení. Tyto metody jsou často používané v literární výchově, ale mají velký potenciál pro jazykovou výchovu i komunikační a slohovou výchovu. Kritické myšlení je jedním z důležitých faktorů při rozvoji komunikačních dovedností u žáků.

V době mého studia na základní škole nebyly hodiny komunikační a slohové výchovy velmi oblíbené. Důvodem bylo jednoznačné zaměření na psaní slohových prací. Komunikační a slohová výchova nám nabízí ale větší možnosti. Můžeme v ní propojit všechny tři složky českého jazyka, můžeme využívat mezipředmětová spojení, rozvíjet témata, která jsou aktuální, důležitá a která žáky zajímají a o nichž chtějí diskutovat. Díky rozmanitosti a množství metod, které jsou nám k dispozici, můžeme žáky zapojit do procesu výuky, vzbudit u nich zájem o výuku a můžeme vycházet z jejich vlastních dosavadních zkušeností a znalostí.

Cílem mé diplomové práce je osvětlení funkce a cílů komunikační výchovy ve výuce českého jazyka na druhém stupni základních škol a možnosti propojení komunikační výchovy s předmětem občanská výchova na základě předložených učebních příprav s využitím aktivizačních metod a metod kritického myšlení. Diplomová práce je rozdělena na dvě části, část teoretickou a praktickou. V první kapitole teoretické části nás seznámí se základními pojmy, jako je komunikace, druhy komunikace nebo pedagogická komunikace. V další kapitole se zaměří na ukotvení komunikační a slohové výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu, pojetí výuky komunikační výchovy, její obsah a cíle a historii slohového vyučování. Třetí kapitola nám přiblíží mezipředmětové vztahy a možnosti propojení komunikační a slohové výchovy s občanskou výchovou. Čtvrtá kapitola se zaměří na pojem kritické myšlení a to, jakým způsobem můžeme kritické myšlení rozvíjet. V této kapitole chci také přiblížit program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT). V šesté kapitole se zaměříme na pojmy aktivita, aktivizace a tvořivost a to, jakým způsobem mohou žáci participovat na výuce. Poslední kapitola se bude zabývat výukovými metodami a formami, převážně aktivizačními metodami, které nám mohou pomoci k lepšímu zapojení a participaci žáků na výuce. Praktickou část diplomové práce tvoří soubor osmi příprav na výuku komunikační výchovy ve spojení s občanskou výchovou na druhém stupni základní školy. Jednotlivé přípravy jsou vytvořeny dle modelu E-U-R a jsou v nich využity klasické, aktivizační i komplexní metody, které jsou popsány v teoretické části této práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Komunikace

1.1. Vymezení pojmu komunikace

Mezi základní lidské vlastnosti a dovednosti patří právě ty, které se týkají komunikace. Již od narození vstupujeme do situací, kde je využití komunikace nezbytné, a naše komunikační dovednosti ovlivňují celý náš život. Komunikace je tak velmi známý a zároveň obecný pojem. I z toho důvodu existuje hned několik různých definic komunikace.

V knize *Čeština – řeč a jazyk* uvádí Marie Čechová definici: „*Komunikace je proces dorozumívání, společenský styk s cílem výměny myšlenkových obsahů mezi účastníky komunikace/komunikanty.*” (Čechová, 2011, s. 378) Irena Žantovská pak ve své knize *Rétorika a komunikace* předkládá několik dalších definic, jež z velké většiny obsahují pojmy informace a přenos těchto informací mezi mluvčím a příjemcem. Autorka však klade důraz na to, že komunikace není pouze přenosem informací, ale slouží také ke sdílení našich postojů a názorů a tím i vytváření našich společenských postojů.¹ Obsáhlou definici komunikace můžeme najít i v pedagogickém slovníku: „*Je to sdělování informací, myšlenek, pocitů, dorozumívání. Existuje množství definic od ryze technických až po psychoterapeutické. V mezilidské komunikaci se zajímáme o řadu aspektů dorozumívání, které lze shrnout do těchto otázek: kdo sděluje, co sděluje, proč to sděluje, pomocí čeho, komu to sděluje a s jakými obtížemi sdělování probíhá, jaký efekt sdělování má. Z pedagogického hlediska je důležitá sociální komunikace, která může probíhat pomocí mluvené řeči, psaného a tištěného slova, obrazového materiálu, gest (včetně znakové řeči). Mívá podobu jak přímého mezilidského styku, tak sdělování zprostředkovaného např. technickým zařízením.*” (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 130)

Komunikace je tvořena několika komunikačními jednotkami. Základní jednotkou je **komunikát** neboli jazykový projev a dále pak **výpověď**, kterou autor sděluje adresátovi. Komunikace však obsahuje více složek, které přispívají k funkční a plnohodnotné komunikaci. Jedná se o **účastníky komunikace, záměr autora a jeho očekávání, způsob kontaktu, téma, kód, kanál/prostředek komunikace a komunikát**. Samotný komunikační akt pak probíhá

¹ ŽANTOVSKÁ, Irena. *Rétorika a komunikace*. Praha: Dokořán, 2015, s. 14-15. Bod (Dokořán). ISBN 978-80-7363-712-5.

v určité komunikační situaci, která komunikaci ovlivňuje. Tuto komunikační situaci ovlivňuje několik dalších proměnných – počet účastníků, jejich vzdělání, věk, vztahy, prostředí, místo a čas, v nichž se komunikace odehrává.²

1.2. Komunikační kontext

Jak jsme se již dozvěděli, veškerá komunikace a jazykové projevy jsou spjaté s komunikační situací, která probíhá v určitém komunikačním kontextu. Komunikační kontext do jisté míry určuje význam sdělení. „*Například otázka ‚Jak se máš?‘ může při běžném setkání na ulici představovat pouhou zdvořilostní formalitu, ale při návštěvě přítele v nemocnici jde o projev zájmu o jeho zdraví.*“ (Devito, 2001, s. 16) Z této citace můžeme odvodit, že tatáž věta nebo slova mohou mít odlišný význam při použití v odlišném kontextu.

Při jakékoliv komunikační situaci a procesu musíme myslet na čtyři hlediska, která ovlivňují naše sdělení. **Fyzický kontext** vyjadřuje prostředí, ve kterém komunikujeme, nebo obecenstvo, ke kterému mluvíme. **Kulturní kontext** se týká životního stylu nebo přesvědčení určité skupiny, která dodržuje svá pravidla, uznává stupnici hodnot, způsob chování i komunikace. **Sociálně-psychologický kontext** zohledňuje vztahy mezi lidmi a postavení jednotlivých účastníků komunikace. Ta pak závisí na již zmíněných vztazích a postavení účastníků komunikace nebo na formálnosti situace. Posledním hlediskem je **časový kontext**, který bere v úvahu časovou posloupnost sdělení.³

Pro nás je tedy důležité uvědomit si, v jaké komunikační situaci a komunikačním kontextu se nacházíme, abychom podle této situace vybírali vhodné jazykové prostředky a vhodný styl našeho sdělení. Společně s komunikační situací a komunikačním kontextem souvisí také funkce komunikace.

1.3. Funkce komunikace

Pokud s někým komunikujeme a předáváme druhému člověku informace prostřednictvím různých komunikačních prostředků, konáme tak s určitým záměrem a cílem. Podle záměru pak plníme některou z funkcí komunikace. **Informační funkce** představuje naši

² ČECHOVÁ, Marie. *Čeština – řeč a jazyk*. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2011, s. 378-380. ISBN 978-80-7235-413-9.

³ DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing. 2001, s. 16-17. ISBN 80-7169-988-8.

potřebu nebo nutnost předat adresátovi nové informace a naše poznatky. **Instruktažní funkce** pak ovlivňuje a navádí adresáta k pochopení informací a další práce s nimi. **Manipulativní funkce** komunikace je založena na cíleném ovlivňování adresáta, ačkoliv je tento záměr komunikace maskován. S tímto typem a funkcí komunikace se můžeme setkat například u propagandistické politické rétoriky. Další funkcí je **přesvědčovací, apelativní funkce** komunikace. Zde nezastíráme svůj cíl a záměr komunikace, ale veškeré jazykové prostředky a argumentaci používáme k podpoře našich názorů. **Sebepropagační funkce** vychází z naší vlastní potřeby seberealizace a sebepotvrzení. My sami prostřednictvím komunikace vyjadřujeme svou sociální a komunikační roli. Další funkcí je **funkce zábavní**. Tato funkce staví na základních lidských potřebách pobavení se a uvolnění. Podobnou funkcí je **funkce kontaktní**, která vychází z potřeby sdružovat se a mít pocit sounáležitosti. **Rituálová funkce** se zaměřuje na sdílení a prožívání našich poznatků, názorů, postojů a myšlenek, které jsou spojeny s kulturními tradicemi, a **estetická funkce** bývá nejčastěji užívána s kontaktní funkcí při projevech příležitostných a oslavných (jubilejní oslavy).⁴

1.4. Druhy komunikace

Již v úvodu bylo zmíněno, že komunikace je velmi široký a obecný pojem. Také z tohoto důvodu je komunikace rozdělena do několika druhů podle různých kritérií. Podle počtu osob a z pohledu sociální interakce se komunikace dělí na intrapersonální, interpersonální, skupinovou, veřejnou a masovou.

1.4.1. Intrapersonální komunikace

Intrapersonální komunikaci můžeme popsat jako komunikaci člověka se sebou samým. Jde převážně o tiché uvažování, reflexi nebo vnitřní monolog.

1.4.2. Interpersonální komunikace

Interpersonální komunikace probíhá mezi dvěma a více osobami. Při tomto druhu komunikace dochází k interakci osob, které mezi sebou mají určitý druh vztahu. Komunikace může probíhat formou osobního kontaktu nebo prostřednictvím elektronických médií. Tento druh komunikace může probíhat i mezi lidmi, kteří mezi sebou žádný vztah nemají.

⁴ ŽANTOVSKÁ, Irena. *Rétorika a komunikace*. Praha: Dokořán. 2015, s. 20-23. Bod (Dokořán). ISBN 978-80-7363-712-5.

1.4.3. Skupinová komunikace

Jak už napovídá samotný název, skupinová komunikace probíhá v rámci určité skupiny lidí a projevují se při ní role jednotlivých členů. Tento druh komunikace probíhá i ve školní třídě, kde mezi sebou komunikují spolužáci. Sem můžeme zařadit i komunikaci na internetu a sociálních sítích.

1.4.4. Veřejná komunikace

Veřejná komunikace je komunikace mezi mluvčím a posluchači. Prostřednictvím tohoto druhu komunikace může mluvčí informovat nebo přesvědčovat velké množství lidí.

1.4.5. Masová komunikace

Posledním druhem je masová komunikace. Prostřednictvím masových médií, např. televize, rozhlasu, internetu, tisku se k velkému množství lidí po celém světě dostává různé množství informací.⁵

Z pohledu tohoto dělení se žáci ve školním prostředí setkávají téměř se všemi druhy komunikace. Žáci komunikují mezi sebou z pozice jednotlivce. V rámci své třídy jako skupina komunikují s učitelem a učí se také komunikovat s publikem, kdy vystupují před celou třídou prostřednictvím referátu, přednesu, dramatizace atd. Z tohoto důvodu je důležité, aby žáci na vlastní kůži využili tyto druhy komunikace a vyzkoušeli si, jestli jim různé druhy komunikace vyhovují, jak například zvládají vystoupení před celou třídou a jestli dokáží reagovat na otázky a připomínky ostatních. Se všemi těmito druhy komunikace se ve svém každodenním životě budou setkávat, a proto je důležité, abychom je ve škole připravili na různé komunikační situace, ve kterých se mohou ocitnout.

Podle prostředku, který ke komunikace používáme, můžeme komunikaci rozdělit na verbální, verbálně-neverbální a neverbální.

1.4.6. Verbální komunikace

Tento druh komunikace je realizován pomocí řeči a jazyka. Můžeme při něm kombinovat mluvené slovo a psané slovo. Mluvené slovo často doprovází paralingvální prostředky, mezi

⁵ DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing. 2001, s. 29-30. ISBN 80-7169-988-8.

keré řadíme například sílu a barvu hlasu, přízvuk, melodii, pauzu, hlasitost nebo tempo řeči.⁶ Při komunikační výchově ve výuce můžeme použít různé typy mluvních cvičení, pomocí kterých žákům ukážeme důležitost správného řečového projevu a to, jakým způsobem se náš projev mění při použití již zmíněných paralingválních prostředků.

1.4.7. Verbálně-neverbální komunikace

Při verbálně-neverbální komunikaci kombinujeme prostředky verbální a paralingvistické s prostředky extralingválními. Extralingvální prostředky se na rozdíl od paralingválních nevyjadřují zvukem, ale tělem. Mezi extralingvální prostředky řadíme:

- haptiku: fyzický kontakt a doteky;
- posturiku: pozice a poloha těla mluvčího a posluchače;
- kineziku: pohyb celého těla v sociální interakci;
- gestiku: pohyby a postavení prstů, paží, nohou a hlavy;
- mimiku: pohyb obličejových svalů;
- viziku: pohyb očí, víček, obočí a oční kontakt;
- proxemiku: vzdálenost mezi komunikujícími.⁷

Těchto prostředků užíváme především při mluveném slovu. V psané podobě můžeme extralingvální prostředky nahradit obrázky, emotikony nebo změnou druhu písma.

1.4.8. Neverbální komunikace

Neverbální komunikace v sobě zahrnuje sdělení beze slov. Jedná se například o úsměv nebo přisunutí židle ke svému partnerovi. Důležité je, aby toto vysílané neverbální sdělení někdo přijal a pochopil.⁸

1.5. Pedagogická komunikace

Pedagogickou komunikaci můžeme chápat jako „*proces komunikace mezi učitelem a žákem (žáky) ve škole či jinak pedagogicky adaptovaném prostředí.*” (Svatoš, Kostková, 1998, s. 57–58) V knize *Komunikace ve školní třídě* se můžeme setkat s definicí, která chápe

⁶ ČECHOVÁ, Marie. *Čeština - řeč a jazyk*. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2011, s. 382. ISBN 978-80-7235-413-9.

⁷ Tamtéž, s. 382.

⁸ DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing. 2001, s. 152. ISBN 80-7169-988-8.

pedagogickou komunikaci jako výměnu sdělení mezi účastníky výchovného a vzdělávacího procesu. Jak už vychází ze samotného názvu, nejčastěji se jedná o komunikaci v prostředí školní třídy. Může se ale odehrávat i v prostředí mimoškolních aktivit a kroužků a také v rodině, kdy dochází ke komunikaci mezi rodičem a dítětem.⁹

Je důležité si uvědomit, že děti se učí mluvit a komunikovat se svými rodiči a sourozenci od útlého dětství v prostředí rodiny. Zde získávají své prvotní komunikační dovednosti. Až poté nastupují do školy, vstupují do prostředí školní třídy, a tím se mění také jejich komunikace. Novým prvkem je pro žáky postava učitele, se kterým komunikují jiným způsobem, než by komunikovali se svými rodiči. Dostávají se do kontaktu s ostatními žáky a lidmi, kteří pro ně mohou být úplně cizí, a s těmito lidmi navazují vztahy prostřednictvím komunikace.

Většina poznatků, které žáci získávají ve škole, je jim zprostředkována pomocí komunikace. My jako učitelé bychom měli jít žákům příkladem a měli bychom je naučit vyjadřovat se pomocí verbálních a neverbálních prostředků tak, jak je vhodné v daných komunikačních situacích. Měli bychom jim ukázat, jaké možné jazykové prostředky existují a jakým způsobem se pomocí nich mohou vyjadřovat. Důležité je také zaměřit se na specifická pravidla komunikace, která vymezují roli komunikačních partnerů. V neposlední řadě komunikace vytváří psychosociální klima ve třídě a podle toho, jak s námi žáci komunikují, můžeme zjistit, zda danému předmětu nebo tématu rozumí, jestli je pro ně téma zajímavé, jestli se ve třídě cítí dobře atd. Můžeme tedy říci, že bez komunikace se ve škole neobejdeme. Žáci komunikují mezi sebou i s učiteli, prostřednictvím komunikace předáváme vědomosti a dovednosti žákům, skrze verbální aktivity se rozvíjí jejich myšlení, učí se komunikovat mezi sebou navzájem a společně plnit úkoly a řešit problémy. Komunikace ve školní třídě utváří vztahy mezi jednotlivými žáky a učiteli.¹⁰

V knize *Komunikace ve škole* autor Křivohlavý charakterizuje pedagogickou komunikaci jako „vzájemnou výměnu informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům“. (Křivohlavý, 1995, s. 24) Za účastníky pedagogické komunikace považuje dvě skupiny: vychovávající a vychovávané. Vychovávající jsou ve většině případů dospělí, kteří mají určitou pedagogickou kvalifikaci, ale také školní

⁹ ŠEĐOVÁ, K.; ŠVARŤÍČEK, R.; ŠALAMOUNOVÁ, Z. *Komunikace ve školní třídě*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012, s. 19. ISBN 978-80-262-0085-7.

¹⁰ Tamtéž, s. 20-21.

třída, skupina žáků nebo žák v určité vůdčí roli. Vychovávaným je pak žák jako jednotlivec, skupina žáků a třída.¹¹

Aby byla komunikace funkční a obohacovala všechny účastníky, měla by splňovat několik bodů:

1. Princip kooperace – člověk by měl spolupracovat s komunikačním partnerem a formulovat své repliky tak, jak to konkrétní dialog vyžaduje.

Dále by měl dodržovat tzv. konverzační maximy:

2. maxima kvantity – sdělení by mělo být dostatečně informativní, ale zároveň úsporné, neměli bychom sdělovat více informací, než je nezbytné;
3. maxima kvality – měli bychom sdělovat jen pravdivé informace a neříkat informace, o kterých nemáme dostatek důkazů;
4. maxima relevance – měli bychom mluvit přímo k dané problematice a tématu;
5. maxima způsobu – měli bychom se vyjadřovat jasně, jednoznačně, srozumitelně a přesně.¹²

Pedagogická komunikace ve školním prostředí může mít více podob. Oficiální komunikace je určena cílem a obsahem výuky a učebními osnovami, ale probíhá také o přestávkách a při mimoškolních a zájmových činnostech. Proto je pro pedagogickou komunikaci důležité nastavení pravidel. Část pravidel je nastavena školou, část obecnými pravidly chování a část pravidel vyplývá z procesu střetávání žáků s učiteli.¹³

¹¹ MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 27. ISBN 80-210-1070-3.

¹² Tamtéž, s. 24-25.

¹³ Tamtéž, s. 28-32.

2. Komunikační a slohová výchova

2.1. Historie komunikační a slohové výchovy

Výuka komunikační a slohové výchovy se neustále vyvíjí a mění. Počátky slohového vyučování můžeme sledovat od 18. století. V průběhu 20. století pak docházelo k několika zásadním změnám. V počátcích byla slohová výuka zaměřena pouze na sloh, až ke konci 20. století se ve výuce začal prosazovat komunikační ráz a výuka začala směřovat ke komunikaci a k rozvíjení komunikačních kompetencí. V českých školách se slohové vyučování začalo objevovat již od konce 18. století. „Novodobé vyučování slohu na základních školách můžeme spojit s rokem 1775, kdy proběhla školská reforma J. I. Felbigera, jehož knihy *Kniha methodní (1789)* a zvláště její výtah *Jádro Knihy methodní (1789)* ovlivnily naši školu na dlouhá desetiletí.” (Čechová, 1985, s. 20) Felbiger ve svých knihách však zdůrazňoval především sloh psaný a využití psaných postupů. Marie Čechová v knize *Vyučování slohu (úvod do teorie)* dále zmiňuje jméno Josefa Jungmanna jako jednoho z významných autorů a učitelů, kteří jsou spojeni s novodobou podobou české stylistiky. Josef Jungmann napsal dílo *Slovesnost aneb Sbírká příkladů s krátkým pojednáním o slohu*, ve kterém nám poskytuje novou definici slohu. „Sloh jest k věci a záměru pišícího neb mluvícího hodné myšlének vyjádření. Závisí cele od schopnosti a hotovosti spisovatele; poněvadž na něm jest, kterak o věci jedná, tj. kterak v čemže vlastně sloh záleží, vyvolenou látku tvoří nebo formuje.” (Čechová, 1985, s. 20) Tato definice se nám může zdát složitá, ale Jungmann již zde poukazuje na subjektivní faktory tvorby textu a na vhodný způsob vyjadřování podle našich schopností a podle komunikačního záměru každého z nás. Můžeme zde tak spatřovat prvky současné výuky komunikační a slohové výchovy.

Příručka *Teoreticko-praktické navedení k písemnostem V. D. Bíby* z roku 1848 se zaměřuje na potřeby praxe. Bíba zde zavedl nové slohové útvary: popis a vypravování a snažil se sblížovat a spojovat výuku mluvnice se slohem např. na základě osvojení si syntaktických zákonitostí věty jednoduché a souvětí. Později se ale začaly utvářet nové směry a cesty, kterými se měla výuka slohu ubírat. Jeden směr kladl důraz na mluvený projev a důležitost názorného pojetí vyučování, další směr se opíral o využití čítanky a čítankových textů k výuce slohu. Zde šlo ale pouze o mechanickou a šablonovitou práci. Jeden z důležitých momentů byl pak rok 1888, kdy v článku *O thmatech slohových* Harapata zmiňuje, že při výběru témat, bychom

měli volit ta, která vychází z okruhu dětského zájmu a jsou dětem blízká.¹⁴ Podobně probíhá výuka slohu i dnes, kdy při výuce pracujeme s tématy a situacemi, které žáci znají nebo s nimiž se někdy setkali, a jsou jim tak bližší.

Na počátku 20. století se setkáváme s novým pojmem – metoda volného slohu. Tento pojem do výuky slohu vnesla trojice metodiků Bednář, Jon a Müller. Müller zdůrazňoval myšlenku postupného zvyšování náročnosti úkolů společně s postupným učením žáka jazykovému projevu. Toto postupné zvyšování náročnosti rozdělil do tří fází: invence, kompozice a stylizace. Ve 30. letech pak docházelo ke snahám o změny ve slohovém vyučování.¹⁵ V roce 1932 přispěl k rozvoji lingvistiky B. Havránek a zavedl pojem funkční styl. Dal tak slohu funkční základ a na tomto základě pak stavěli i další odborníci. Jednou z významných osobností tohoto období je František Trávníček, který za sloh považuje „užívání jazykových prostředků podle jejich úkonnosti (funkčnosti)” a v tomto pojetí je pro něj nejdůležitější cíl projevu. Zaměřuje se také na jazykovou stránku projevu a důležitost mluvnického vyučování pro výuku slohu.¹⁶

Pokud bychom se blíže zaměřili na slova B. Havránka a F. Trávníčka, můžeme si všimnout jisté podobnosti s očekávanými výstupy komunikační a slohové výchovy ze současného RVP. Užívání vhodných jazykových prostředků podle jejich funkce a vhodnosti a důležitost cíle projevu se objevuje v těchto konkrétních výstupech: „*Žák se dorozumívá kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci. Žák odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru.*” (RVP ZV, 2021)

Padesátá léta s sebou přinesla těsné spojování výuky slohu s literárním vyučováním. V tomto období měla na výuku slohu velký vliv uvědomělá četba, učitelův výklad a memorování textů. Velká pozornost byla ve výuce slohu věnována slohovým útvarům, což bylo ale později kritizováno.¹⁷ Šedesátá léta pak přinesla změnu v pojetí výuky slohu a mluvnice. Zatímco dříve byl sloh považován jako nadstavba mluvnice, v tomto období byla slohová výchova vnímána jako součást mluvnice a výuka obou složek českého jazyka

¹⁴ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1.-4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 12-13. Učebnice pro vysoké školy.

¹⁵ Tamtéž, s. 14-15.

¹⁶ ČECHOVÁ, Marie. *Vyučování slohu: (úvod do teorie)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, s. 21-22.

¹⁷ Tamtéž, s. 28.

probíhala současně. Důležitým kritériem pro výuku slohu bylo spojení a propojení školy se životem. V následujících 70. letech zaznamenala výuka slohu další změnu. Byl oslaben systém slohových útvarů a přetrvávající propojení školy se životem bylo posíleno o zavedení komunikačních prvků do slohové výuky a začal se také klást větší důraz na účel komunikátu.¹⁸

V devadesátých letech se začal prosazovat komunikační ráz ve všech složkách mateřského jazyka, nejvíce byl ale patrný právě ve výuce slohu. Zaměření slohové výchovy na komunikaci a rozvoj komunikačních kompetencí u žáků převládá dodnes.¹⁹

2.2. Charakteristika a cíle komunikační a slohové výchovy

V odborné literatuře se můžeme často setkat s pojetím slohové výchovy od Marie Čechové. Komunikační a slohovou výchovu definovala jako „*vypěstování schopnosti vytvářet kultivovaný jazykový projev adekvátní funkci a komunikační situaci.*“ (Čechová, 1998, s. 17) Cílem komunikační a slohové výchovy je dle ní rozvíjet u žáků objektivní funkční styly, které respektují účel projevu a záměr autora a tomuto projevu také podřizují stavbu projevu i výběr jazykových prostředků. Ve slohové a komunikační výchově bychom tak měli usilovat o rozvoj komunikačních schopností a dovedností a osvojení systému stylistických poznatků, které by žákům pomohly posoudit vlastní projev a také projev ostatních. Obsah vyučování komunikační a slohové výchovy je odvozen od konkrétních cílů. Ve slohové výchově není jediným požadavkem jen funkčnost projevu, ale také situačnost, tj. zřetel k okolnostem (situacím), za nichž projev vzniká a do nichž je určen. Komunikační situace v sobě zahrnuje mnoho jevů a aspektů, na které se musíme zaměřit. Jedná se o autora a adresáta projevu, jejich vzájemné vztahy a projev samotný.²⁰ Hubáček v knize *Vyučování slohu* ještě zdůrazňuje úlohu výběru vhodných jazykových prostředků. Žáci by měli být schopni posuzovat jazykové prostředky podle toho, do jaké míry jsou vhodné pro dané komunikační situace.²¹

V knize *Od jazyka ke komunikaci* autor Karel Šebesta uvádí několik cílů komunikační výchovy. Prvním je **cíl kognitivní, poznávací**, kdy si nejdříve osvojujeme základní poznatky o jazyce, stylu a komunikaci. S rozvojem nových výukových metod a komunikačního pojetí

¹⁸ HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1.-4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990, s. 15. Učebnice pro vysoké školy.

¹⁹ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1998, s. 11. ISBN 80-85866-32-3.

²⁰ ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha: SPN, 1998, s. 192. ISBN 80-85937-47-6.

²¹ HUBÁČEK, Josef. *Vyučování slohu na vyšším stupni základní školy*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976, s. 7.

výuky českého jazyka však gramatika často ustupuje do pozadí. Je potřeba s ní ale stále počítat a poznatky o jazyce propojovat s komunikačními potřebami. Tímto můžeme žáky motivovat a zároveň dosáhnout kognitivního cíle. **Formativní cíl** je založen na hypotéze, že jazyková výchova může přispět k rozvoji myšlení žáků. Komunikační výchova pak klade důraz na analytické (kritické) čtení a naslouchání a rozvoj navazujících aktivit – ověřování údajů, kladení otázek, vedení diskuse o problémech, odlišování faktů od subjektivního sdělení apod. Posledním cílem je **cíl výchovný**. Žáky vedeme k tomu, aby se dorozumívali způsoby, které jsou společensky žádoucí. Žáci se učí dávat najevo své postoje, pocity a názory jasně a otevřeně, ale zároveň také zdvořile a s ohledem na ostatní. Měli by se naučit naslouchat a porozumět druhým a řešit problémy a konflikty věcnou komunikací, nikoliv hádkou.²²

Čechová i Šebesta ve svých knihách kladou důraz na to, abychom u žáků především všestranně rozvíjeli komunikační kompetence, kterými rozumí soubor všech mentálních předpokladů, které člověka činí schopnými komunikovat. Díky rozvíjení těchto kompetencí se poté můžeme účastnit komunikačních událostí a situací a ovládat tak jazyk, interakční dovednosti i kulturní znalosti. Komunikační kompetence rozvíjíme při komunikačních činnostech různého druhu a rozlišujeme je podle dvojího kritéria na činnosti produktivní a receptivní. Podle dominujícího média je pak dělíme na zvukové a vizuální médium. Při kombinaci obou kritérií dospějeme k čtveřici činností: mluvení, psaní, naslouchání a čtení. Každá z těchto činností má při výuce důležité postavení. Šebesta poukazuje na to, že receptivní činnosti naslouchání a čtení by se neměly zanedbávat. „*V některých oblastech sdělování, jako je např. masová komunikace, se žáci ani po absolvování školy nebudou až na výjimky většinu uplatňovat jako aktivní tvůrci. Budou však jistě potřebovat si např. ze zpráv nebo publicistických materiálů, kterými je média zahrnují, vybírat, kriticky je zpracovávat; bude pro ně užitečné, budou-li schopni rozeznat některé manipulační praktiky.*” (Šebesta, 1999, s. 62) V kontextu dnešní doby můžeme za tyto média a publicistické materiály považovat nejrozličnější internetové zdroje, sociální sítě a jiné platformy. Činnost naslouchání je důležitá také k pochopení a porozumění partnerova sdělení v komunikační situaci a k porozumění veřejného nebo odborného sdělení. V neposlední řadě klade Šebesta velký důraz na kontext a situaci, tzn. orientaci na komplexní jazykové projevy v konkrétních komunikačních situacích.²³

²² ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum, 1999, s. 76-78. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-7184-711-9.

²³ Tamtéž, s. 59-63.

Sami žáci všechny své komunikační potřeby realizují v určitých komunikačních situacích. Komunikační situace tak tvoří důležitý prvek, který může učitel použít ke zprostředkování obsahu výuky. Výuka jako taková by měla připravit žáka na život, respektive k jeho účasti na životě.²⁴

Propojením témat s různými komunikačními situacemi, funkčností projevu a ukotvením v konkrétních situacích můžeme u žáků vzbuzovat zájem o téma a zároveň přenést proces učení na žáky, jelikož jsou sami vtaženi do určité situace. Na základě této situace jsou žáci nuceni použít své dosavadní znalosti, schopnosti a dovednosti. V procesu učení pak mohou nové znalosti a dovednosti naopak i získat. Pomocí tohoto přístupu u žáků rozvíjíme schopnost diferenciovaně a funkčně vybírat a používat jazykové prostředky. Aby byl žákův jazykový projev funkční, měl by mít tyto tři vlastnosti:

- sdělnost (žák sděluje to, co opravdu zamýšlí);
- výstižnost (sdělení vystihuje záměr projevu);
- vytríbenost (volba vyjadřovacích prostředků vzhledem k cíli projevu a jazyková správnost).²⁵

2.3. Pojetí komunikační a slohové výchovy v RVP ZV

Vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace má velmi důležité postavení ve výchovném procesu každého žáka. Při výuce jazyka je jedním ze stěžejních bodů rozvoje komunikačních kompetencí. Žák je v průběhu svého studia vybaven znalostmi a dovednostmi, díky kterým může vnímat různá jazyková sdělení. Obsahem vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace je český jazyk a literatura, cizí jazyk a další cizí jazyk. Vzdělávací obor Český jazyk a literatura je rozdělen do tří složek: komunikační a slohová výchova, jazyková výchova a literární výchova. Tyto tři složky se ve výuce vzájemně prolínají.²⁶

„V Komunikační a slohové výchově se žáci učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu různého typu vztahujícího se k nejrůznějším situacím, analyzovat jej a kriticky

²⁴ ŠTĚPÁNÍK, Stanislav, Eva HÁJKOVÁ, Klára ELIÁŠKOVÁ, Ludmila LIPTÁKOVÁ a Marta SZYMAŃSKA. *Školní výpravy do krajiny češtiny: didaktika českého jazyka pro základní školy*. Plzeň: Fraus, 2020, s. 43. ISBN 978-80-7489-595-1.

²⁵ ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha: SPN, 1998, s. 192-193. ISBN 80-85937-47-6.

²⁶ RVP ZV, 2021.

posoudit jeho obsah. Ve vyšších ročnících se učí posuzovat také formální stránku textu a jeho výstavbu.” (RVP ZV, 2021)

Jak vyplývá z uvedené definice v RVP ZV, komunikační a slohová výchova rozvíjí hned několik dovedností a schopností žáků a při výuce můžeme rozvíjet dovednosti mluvení, psaní, čtení a naslouchání.

V RVP ZV jsou pro druhý stupeň uvedeny tyto očekávané výstupy:

Žák:

- odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji,
- rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru,
- rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj,
- dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci,
- odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru,
- v mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči,
- zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu,
- využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připraví a s oporou o text přednese referát,
- uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování,
- využívá poznatků o jazyce a stylu ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu a k tvořivé práci s textem nebo i k vlastnímu tvořivému psaní na základě svých dispozic a osobních zájmů. (RVP ZV, 2021).

Učivo komunikační a slohové výchovy je rozděleno do okruhů čtení, naslouchání, mluveného a písemného projevu. Pro rozvoj dovednosti čtení by žáci měli být schopni pozorně číst, vyhledávat v textu potřebné informace a také čtený text hodnotit a kriticky posuzovat. U dovednosti naslouchání bychom se měli zaměřit na to, aby žáci zdvořile a aktivně

naslouchali svému partnerovi, dokázali se na poslech soustředit a rozlišit, zda je jedná o objektivní, nebo subjektivní sdělení. Žáci by měli posoudit, jaký je komunikační záměr projevu mluvčího a jestli není projev manipulativní. Při rozvoji dovednosti mluvení si žáci osvojují zásady dorozumívání a kultivovaného projevu a také znalost a vhodné používání komunikačních žánrů: připravených i nepřipravených projevů, referátů a účasti na diskusi. Písemný projev je pak zaměřen na vlastní tvořivé psaní žáků na základě získaných poznatků o jazyce a stylu a slohových postupech a žánrech.²⁷

Při bližším pohledu na jednotlivé výstupy z RVP můžeme zjistit, že se dotýkají různých oblastí, které jsou známé a typické pro každodenní život žáků. Některé z výstupů se zaměřují na dorozumívání a výběr vhodných jazykových prostředků pro různé komunikační situace, použití spisovného a nespisovného jazyka nebo vhodné použití paralingválních prostředků. Většina žáků je vedena ke správnému užívání jazykových prostředků, rozlišování vrstev jazyka podle komunikační situace atd. K naplnění těchto výstupů jsou vhodné například inscenační metody, kdy jsou žáci uvedeni do situace, ve které se ve svém životě mohou opravdu ocitnout, a úkolem žáků je pak vhodně zareagovat. Žáci tak také vidí praktické využití toho, co se učí ve škole.

Komunikační a slohová výchova je dle mého názoru důležitá právě dnes, ve 21. století. Jeden z výstupů je zaměřen na rozlišování faktů od názorů a hodnocení, ověřování faktů a jejich porovnávání s dostupnými informačními zdroji. Další výstup se pak zaměřuje na rozpoznávání manipulativní komunikace v masmédiích. Je důležité žáky naučit, aby nepřijímali všechny informace, které se k nim dostanou, ale aby si nejdříve dokázali ověřit jejich pravdivost. Různost a velké množství médií, sociálních sítí a zdrojů informací může být pro žáky chaotické a nepřehledné. Proto je vhodné žákům ukázat, jak lehce mohou přijmout něčí názor za fakt, a uvést tak sebe sama v omyl. V tomto ohledu se můžeme v komunikační a slohové výchově zabývat různými tématy a problémy a vhodně ji tak propojit s dalšími vyučovacími předměty.

²⁷ RVP ZV, 2021.

3. Mezipředmětové vztahy

Problematika mezipředmětových vztahů je na mnoha školách stále důležitým podnětem k diskusi. Vzájemné propojení předmětů může u žáků pozitivně ovlivnit pochopení souvislosti mezi jednotlivými předměty. Žáci si na základě znalostí a poznatků z jednoho předmětu osvojují učivo jiného předmětu. Mohou tak získat celistvou představu o konkrétním tématu v širších spojitostech. Pro učitele je toto mezipředmětové spojení mnohdy náročný úkol, jelikož vyžaduje znalosti obou předmětů a také podrobnější a náročnější přípravu na výuku. Propojení některých předmětů je však zřejmé na první pohled, přestože nemusí být záměrné. Pokud bude ve výuce českého jazyka a literatury tématem například *literatura 2. světové války*, je důležité a nutné, aby měli žáci určité znalosti z historie, konkrétně tedy z období první poloviny 20. století. Nabízí se nám tak propojení předmětů český jazyk a literatura a dějepis.

Definici mezipředmětových vztahů můžeme najít v Pedagogickém slovníku, který je vymezuje jako „*vzájemné souvislosti mezi jednotlivými předměty, chápání příčin a vztahů přesahujících předmětový rámec, prostředek mezipředmětové integrace. V předmětovém kurikulu jsou vyjadřovány v učebních osnovách jednotlivých předmětů jako tzv. mezipředmětová témata. Progresivním trendem v zahraničí je řešení mezipředmětových vztahů na úrovni kurikula jako celku.*” (Průcha, Mareš, Walterová, 1998, s. 118-119)

Z definice vyvstává několik dalších termínů a frází, například mezipředmětová integrace, mezipředmětová témata a řešení mezipředmětových vztahů na úrovni kurikula. Tyto termíny a fráze nás mohou navést na způsob možného řešení mezipředmětových vztahů ve výuce. Tento způsob řešení nalzáme v Rámcovém vzdělávacím programu. Pojem Mezipředmětové vztahy v RVP přímo nenajdeme, mezipředmětové vztahy jsou zde pojaty jako průřezová témata. Ta nejsou samostatnými předměty, ale jejich obsah může být začleněn do různých vyučovacích předmětů. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vymezuje těchto šest průřezových témat:

- osobnostní a sociální výchova;
- výchova demokratického občana;
- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech;
- multikulturní výchova;
- environmentální výchova;

- mediální výchova. (RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. s. 124)

Průřezová témata jsou důležitým prvkem ve výuce, jelikož vytvářejí příležitost pro individuální rozvíjení žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci. Zaměřují se na oblast hodnot a postojů, které bývají ve výuce často upozaděny. Průřezová témata jsou povinnou složkou základního vzdělávání a škola musí jednotlivá průřezová témata zařadit do svých Školních vzdělávacích programů. Nemusí být však zastoupena v každém ročníku. Konkrétní zařazení témat do jednotlivých vyučovacích hodin pak závisí již na učitelích. Mohou být začleněna do vzdělávacího obsahu konkrétního předmětu, ale mohou být využita v podobě samostatných předmětů, projektů nebo kurzů a seminářů.²⁸

3.1. Mezipředmětové propojení komunikační a slohové výchovy s občanskou výchovou

Předmět občanská výchova se řadí do vzdělávací oblasti Člověk a společnost, kam řadíme také předmět dějepis. Vzdělávací oblast Člověk a společnost se zaměřuje na rozvíjení znalostí a dovedností, které žáci potřebují k jejich aktivnímu zapojení do každodenního života ve společnosti. V rámci předmětu občanská výchova by u žáků měly být rozvíjeny především jejich sociální dovednosti a žáci by měli být schopni začleňovat se do různých společenských vztahů, ať už vztahů v rodině, škole nebo širším společenství. Další oblastí, kterou občanská výchova u žáků rozvíjí, je sebepoznání žáků, jejich vnitřní rozvoj a celkové zaměření na žáka jako na jedince. Žáci by se ale měli naučit poznávat i osobnosti druhých lidí, stejně jako jejich jednání. V občanské výchově je kladen důraz také na státní zřízení a funkci státu, důležitost politických orgánů v demokratickém státě, jeho politické rozvrstvení, lidská práva a povinnosti každého člověka nebo hospodářství a ekonomickou prosperitu státu. Žáci se seznamují s pojmy demokracie, lidská práva, státní správa a samospráva, hospodářství, majetek, vlastnictví, finance a banky. Tato témata jsou a informace z nich získané jsou důležité především pro každodenní a budoucí život žáků. Proto je důležité propojovat tato témata s reálnými životními situacemi a příklady. Žákům je také umožněné pochopit, jakým způsobem se mohou jako jednotlivci zapojovat do občanského života. Žáci by se měli v tomto ohledu naučit respektu

²⁸ RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [cit. 2023-02-04]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. s. 124.

a pravidlům společenského soužití, zodpovědnosti za své chování a za své vlastní názory. Poslední oblastí jsou mezinárodní vztahy a globální svět.²⁹

Občanská výchova nabízí velké množství různorodých a zajímavých témat, která můžeme využít k propojení s komunikační a slohovou výchovou. Občanská výchova se zaměřuje jak na jedince, tak také na společnost. Právě soužití lidí ve společnosti, jejich vzájemná interakce a komunikace může sloužit k mezipředmětovému propojení s komunikační a slohovou výchovou, která je založena na teoretických poznatcích o jazyce, ale také na jejich praktickém využití v různých životních situacích. A právě tyto situace nabízí předmět občanská výchova. Propojením občanské výchovy s komunikační a slohovou výchovou se žáci mohou naučit vyjadřovat své názory a postoje a stát si za nimi, komunikovat a diskutovat s lidmi, orientovat se ve společnosti, politických, hospodářských nebo globálních tématech.

Z pohledu průřezových témat můžeme předměty komunikační a slohová výchova a občanská výchova propojit hned v několika oblastech. V průřezovém tématu **Osobnostní a sociální výchova** by se jednalo o samotnou podstatu komunikace jako prostředek dorozumívání ve společnosti, dále pak rozvíjení mezilidských vztahů ve třídě, poznání sebe sama i druhých, rozvíjení spolupráce, kooperace a řešení vzniklých problémů. Žáci by se měli naučit vzájemné toleranci, respektu a pochopení, měli by akceptovat názory a hodnoty druhých lidí a zároveň obhajovat své vlastní názory. Průřezové téma **Výchova demokratického občana** má velmi blízkou vazbu s občanskou výchovou. V občanské výchově jsou zmíněná témata jako principy demokracie, lidská a občanská práva nebo participace jednotlivců i skupin na společenském a politickém životě. Žáci se učí konstruktivně řešit problémy s respektem k druhým, ohledem na zájem celé třídy, ale s vědomím svých vlastních práv. U žáků je rozvíjena empatie, schopnost naslouchat a vyjadřovat své názory, zaujmout určité stanovisko a obhájit ho. Schopnost naslouchat, vyjadřovat jasně své názory a obhajovat je rozvíjíme u žáků také v rámci komunikační a slohové výchovy. **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** je dalším z průřezových témat, které má blízký vztah s občanskou výchovou, především pak na 2. stupni základních škol. V občanské výchově se zdůrazňují ekonomické, kulturní a právní souvislosti v evropském i globálním měřítku. Zaměřuje se také na lokální, evropskou a globální úroveň uvažování a jednání lidí. Český jazyk má v tomto případě významnou funkci při osvojování dalších cizích jazyků a je klíčem k dorozumívání a poznávání kultury jiných zemí. **Multikulturní výchova** prolíná všemi vzdělávacími oblastmi, avšak

²⁹ Tamtéž, s. 52-62.

blízkou vazbu má právě na předmět občanská výchova a český jazyk. Vazba na tyto oblasti je dána tématy, která se zabývají vztahem mezi příslušníky různých národů a etnických skupin. Žáci by se měli naučit žít a fungovat ve skupině s příslušníky jiných sociokulturních skupin, měli by přijímat druhého jako jedince sobě rovného a poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národů. V této oblasti je důležité se zaměřit také na projevy rasové nesnášenlivosti a verbální a neverbální projevy, které útočí na lidi jiného národa nebo rasy. Předcházet bychom měli i tvoření předsudků a stereotypů ve třídě. Na základě průřezového tématu **Environmentální výchova** se můžeme v předmětu občanská výchova zabývat ekonomickými, ekologickými a sociální projevy a důsledky na lidskou společnost a hospodářství států. Zaměřit bychom se měli na principy udržitelného rozvoje a změny chování a jednání lidí. Posledním průřezovým tématem je **Mediální výchova**. V centru stojí média, práce s médii a mediální komunikace. Média jsou dnes zdrojem poznatků, zkušeností a prožitků žáků a stávají se také socializačním faktorem. Mají vliv na chování lidí, utváření určitého životního stylu a na kvalitu života. Žáci vstupují téměř každý den do určitého mediálního prostředí. Proto je důležité, aby se naučili pracovat s podněty, které přicházejí z okolního světa z prostředí médií. Měli by se naučit hodnotit, analyzovat a kriticky posuzovat mediální sdělení z hlediska záměru jejich vzniku – zda se jedná o objektivní sdělení a informace, nebo naopak lživé nebo manipulativní sdělení. Učitelé by u žáků měli rozvíjet mediální gramotnost, která zahrnuje osvojení si poznatků o fungování a roli médií a také o získávání dovedností, které podporují aktivní avšak nezávislé zapojení žáků do mediální komunikace. Žáci by se měli naučit zaujmout kritický odstup od mediálních sdělení a měli by hledat zdroje těchto sdělení. Mediální výchova má blízko k předmětu občanská výchova i komunikační a slohová výchova. Média jsou novou sociální institucí, na základě které si žáci utvářejí pohled na sebe sama i na ostatní, přejímají z nich hodnoty a názory a utváří si pomocí nich nové vztahy. Propojení mediální výchovy s komunikační a slohovou výchovou můžeme sledovat u mluveného a psaného projevu v mediálních sděleních, u nejrůznějších obsahů a jazykových prostředků použitých v mediálním sdělení. Žáci prostřednictvím médií také komunikují, musí si tedy osvojit základní pravidla komunikace, dialogu a argumentace. Mediální výchova může sloužit také k rozvoji kritického myšlení žáků. Žáci se naučí rozlišovat bulvární sdělení od informativních a společensky významných, rozliší také subjektivní názory od faktů, zaměří se na použité jazykové prostředky, které mohou signalizovat manipulaci v textu, i na stavbu mediálních

sdělení. Objasní úlohu obrazových materiálů v mediálních sděleních a seznámí se s riziky, která je v prostředí médií mohou potkat.³⁰

³⁰ Tamtéž, s. 125-138.

4. Kritické myšlení

4.1. Vymezení pojmu kritické myšlení

V poslední letech se pojem kritické myšlení často zmiňuje ve veřejné i odborné sféře. Pod tímto pojmem se však skrývá mnoho významů. Z filozofického pohledu jde o schopnost logicky uvažovat a argumentovat. V českém jazyce a literatuře můžeme mluvit o kritickém myšlení v souvislosti s analýzou psaného i mluveného projevu, hledáním motivů autorů nebo zkoumáním vlivu na čtenáře.³¹ Obecně kritické myšlení představuje schopnost logického úsudku a kultivované argumentace. Kritický úsudek můžeme rozvíjet četbou, posloucháním a pozorováním okolního dění a sdílením vlastních myšlenek a názorů prostřednictvím diskuse a psaní.³²

Kritické myšlení znamená uchopení myšlenky a její prozkoumávání, porovnávání s opačnými názory a tím, co už sami víme. Pokud myslíme kriticky, znamená to, že jsme zvědaví, používáme různé možnosti a strategie k získávání informací, klademe si při tom otázky a hledáme na ně odpovědi. Nejde tedy jenom o to pochybovat a hledat různé cesty, ale také se rozhodnout, zaujmout stanovisko a dokázat si svůj názor racionálně obhájit. Kritické myšlení je způsob myšlení, který podporuje náš aktivní a samostatný přístup k tvorbě vlastního názoru a k učení. Tento proces samozřejmě závisí na našich dosavadních zkušenostech a znalostech. Pokud se nás určité téma dotýká, máme k němu vztah a je pro nás známé, dokážeme pak také k tématu zaujmout stanovisko a hledat argumenty.³³

Využití kritického myšlení při výuce je velmi důležité, protože nejde jen o pouhé memorování informací, se kterými žáci nebudou dále pracovat. V dnešní době existuje velké množství zdrojů, které nám nabízejí neomezený přístup k informacím. Při kritickém myšlení sledujeme až následující fázi, kdy s informacemi pracujeme a kriticky je posuzujeme, podstatou kritického myšlení je tedy řízená práce s informacemi a texty.³⁴

³¹ GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Petr NOVOTNÝ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000, s. 7. ISBN 80-85783-28-2.

³² SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019, s. 20. ISBN 978-80-271-2254-7.

³³ GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Petr NOVOTNÝ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000, s. 7-8. ISBN 80-85783-28-2.

³⁴ SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019, s. 22. ISBN 978-80-271-2254-7.

Z pohledu výukových metod je kritické myšlení zařazeno ke komplexním výukovým metodám, kdy zohledňujeme žakovu osobnost a výuku orientujeme na jeho osobní způsoby myšlení, cesty a vlastní učební procesy. Díky tomu mohou žáci sledovat, reflektovat a zlepšovat své individuální postupy práce.³⁵

David Klooster v jednom z článků Kritických listů přichází se svou definicí kritického myšlení a dále se tímto tématem zabývá. Kritické myšlení popisuje pomocí pěti charakteristik.

1. **Kritické myšlení je nezávislé myšlení.** Každý člověk, tedy i žák ve třídě, si utváří své názory, hodnoty, postoje a přesvědčení. Pracuje tak sám pro sebe. Při výuce musí pocítovat svobodu myslet sám za sebe, a tím také brát zodpovědnost za své názory a jednání a rozhodování o složitých otázkách.
2. **Získávání informací není cílem kritického myšlení, nýbrž jeho východiskem.** Učení se faktům má ve výuce důležité postavení. Bez faktografických údajů a informací nemůže probíhat proces učení. Neměli bychom však skončit jen u získávání informací. Se získanými fakty, nápady, texty, teoriemi a pojmy bychom měli s žáky dále pracovat a naučit je jim porozumět.
3. **Kritické myšlení začíná otázkami a problémy, které se mají řešit.** S tímto bodem je spojena lidská zvědavost. Na žáky působí různé podněty každodenního života a žáci na ně určitým způsobem reagují. Je tedy přirozené, že se o některých věcech a jevech chtějí dozvědět víc. Setkávají se také s úkoly, problémy a problémovými situacemi a měli by se naučit tyto vyvstálé problémy a úkoly řešit. Učení se tedy projevuje snahou řešit problémy a odpovídat na otázky, které vycházejí z žakova zájmu a jeho potřeb.
4. **Kritické myšlení se pídí po rozumných argumentech.** Argument nám dává určité tvrzení, které je podporováno důkazy. Těmito důkazy mohou být statistické údaje, texty nebo osobní zkušenosti. Dobré argumenty pak připouštějí i existenci protiargumentů. Žáci by měli být schopni vyrovnat se nimi a připustit, že existují i jiné pohledy na věc.
5. **Kritické myšlení je myšlení ve společnosti.** Tento poslední bod se týká důležitosti sdílet své myšlenky, postoje a názory ve společnosti s ostatními lidmi. Když diskutujeme, debatujeme, nesouhlasíme, zapojujeme se do rozhovorů atd., prohlubujeme tak naše vlastní postoje a názory. Ve výuce můžeme použít různé metody a strategie, kterými kritické myšlení u žáků prohloubíme právě ve společnosti svých spolužáků. Jedná se např.

³⁵ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 159. ISBN 80-7315-039-5.

o diskusi, práci ve skupinách nebo společné debaty. Cílem ve výuce jsou smysluplné myšlenky žáků, vzájemná tolerance, naslouchání druhým a přijetí vlastní zodpovědnosti.

Podle Kloostera je pro kritické myšlení obecně důležité spojení postupů a učení ve škole s životem žáků mimo třídu a žáci by také měli být více samostatní a aktivní. (Kritické listy [online])³⁶

4.2. Cíle kritického myšlení

V předchozí kapitole bylo popsáno, co je to kritické myšlení, na čem závisí a jak ho můžeme rozvíjet. Kritické myšlení není samostatné kurikální téma nebo vyučovací předmět, tudíž nemá vymezené přesně dané a platné cíle a výstupy. Jedná se spíše o soubor činností, pohledů, způsobů uvažování. Cílem kritického myšlení je jeho samotné rozvíjení pomocí rozvoje komunikačních kompetencí a schopností spolupráce, používání racionálních argumentů vedoucích k rozhodování a k nalézání efektivních řešení aktuálních problémů. Současné pojetí kritického myšlení má kořeny i v systému vzdělávacích cílů, který popsal Benjamin Bloom. Ten rozlišuje šest stadií rozvoje kognitivních funkcí: zapamatování (znalost), porozumění, aplikace, analýza, syntéza a hodnocení. Pokud chceme u žáků dosáhnout schopnosti kritického myšlení, musíme do učení zapojit všech těchto šest úrovní myšlenkových operací. Rozvoj kritického myšlení je tedy proces, který se skládá z několika činností. Nestačí jen zapamatovat si látku a procvičit si ji. Musí dojít k plnému pochopení dané problematiky a k upevnění znalostí. Žáci si propojí nové poznatky se svými dosavadními poznatky a osobní zkušeností, poznají širší souvislosti, vyjádří své osobní hodnocení a pocity, formulují argumenty, promýšlí a vysvětlují své nápady na řešení. Měli bychom přejít od povrchního učení k hloubkovému, k odhalování souvislostí a celkovému porozumění učivu.³⁷

4.3. Program RWCT

Kritické myšlení je v centru pozornosti programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení – Reading & Writing for Critical Thinking. V tomto projektu je kritické myšlení vnímáno jako aktivní, interaktivní, uspořádaný a komplexní poznávací proces. Prvotní je porozumění informacím, které následuje diferencovaná a reflektovaná práce s těmito

³⁶ In *Kritické listy 1, 2*. Občasník pro kritické myšlení [online]. 2000, [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL01_2_web.pdf.

³⁷ SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019, s. 20-23. ISBN 978-80-271-2254-7.

informacemi s využitím všech úrovní logických myšlenkových procesů. Cílem kritického myšlení je tedy práce s informacemi a jejich vidění v ucelené struktuře a souvislostech.³⁸

Samotný program RWCT přináší učitelům konkrétní praktické metody, techniky a strategie, které jsou snadno použitelné při výuce a zdůrazňuje přímé prožití učebních činností a jejich analýzu. Cílem programu je rozvíjet demokracii a občanskou společnost prostřednictvím kritického myšlení. Žáci by se měli naučit dívat se na věci z různých úhlů pohledu, samostatně přemýšlet, využívat a podněcovat diskusi.³⁹ (Kritické listy [online])

Program se u žáků zaměřuje na rozvíjení schopnosti kriticky myslet a naším cílem je pak naučit žáky používat konkrétní metody kritického myšlení, díky kterým bude jejich práce ve škole úspěšná. Mezi metody kritického myšlení patří například brainstorming a brainwriting, myšlenková mapa, volné psaní, práce s textem, I.N.S.E.R.T., podvojný deník, pětílístek nebo kooperativní učení.⁴⁰

Podstatou kooperativního učení je vzájemná spolupráce. „*Podporuje spolupráci žáků, dělbu práce, dovednost řešit problémy a spory, hodnotit a oceňovat se navzájem, plánovat činnost.*” (Čapek, 2015, s. 291) Kooperativní učení je však více intelektuálně náročné. Klade důraz na analytické uvažování, správné vyhodnocení poznatků a jejich argumentační obhajobu. Proto by výuka měla být zakotvena a zároveň by měla vycházet z každodenního života. Při kooperativním učení můžeme uplatnit několik metod a forem práce jako je týmová/skupinová práce nebo diskuse. Práce ve skupinách umožňuje také aktivní zapojení všech žáků, a dochází tak k omezení tradiční frontální výuky, kterou vede učitel. Žáci jsou v jednotlivých týmech závislí jeden na druhém, musí spolupracovat a zorganizovat si svou práci. Tento způsob interakce a zapojení působí pozitivně na klima třídy, přetváří vztahy mezi žáky a učitelem a vzniká větší prostor pro otevřenou komunikaci. Žáci také přebírají zodpovědnost za svou práci a výsledky a v rámci spolupráce rozvíjí své komunikační schopnosti a dovednosti, při diskuzích si vyměňují své názory a nápady, kladou si navzájem otázky a odpovídají si na ně. Kooperativní učení je obecně velmi nápadité a přínosné a žáky motivuje k dalšímu učení.⁴¹

³⁸ GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Petr NOVOTNÝ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000, s. 8. ISBN 80-85783-28-2.

³⁹ In *Kritické listy* 1, 2. Občasník pro kritické myšlení [online]. 2000, [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL01_2_web.pdf.

⁴⁰ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 387. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

⁴¹ SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019, s. 23-25. ISBN 978-80-271-2254-7.

4.4. Třífázový model učení E – U – R

Program RWCT vychází z modelu učení E – U – R. Jedná se o třífázový model učení, který se skládá ze tří částí, tří základních činností: **evokace – uvědomění si významu – reflexe**. Tento model však můžeme využít při plánování a realizaci výuky jakéhokoliv tématu a vyučovacího předmětu. Podporuje přirozený proces učení. *„Prezentuje vzdělávání jako postupný proces, v němž má hlavní roli žákova aktivita a snahou učitele je připravit pro ni optimální podmínky. Učitel v tomto modelu výuky nesděluje hotové poznatky, ale vytváří učební situace, v nichž žáci samostatně či ve skupině hledají informace, pracují s nimi, zkoumají je a na základě vlastního přičinění se dobírají výsledku.”* (Čapek, 2015, s. 465)

Při evokaci vyučující seznámí žáky s tématem a cílem hodiny. Žáci se zamýšlí, co již o daném tématu ví, co si myslí, že ví, co si vybavují, a dochází také k probuzení zvědavosti. V této fázi žáci pracují a přemýšlí samostatně, ale mohou své dojmy, myšlenky, znalosti a představy sdílet také s ostatními. Pokládají otázky, které je k danému tématu zajímají a chtějí na ně najít odpověď. Do této fáze by se měl zapojit každý žák a sdělit své prvotní nápady. Pro fázi evokace je vhodné použít různé výukové metody jako jsou například: brainstorming, volné psaní, klíčová slova, pětilístek nebo myšlenková mapa.⁴²

Ve fázi uvědomění si významu se žáci dostávají do kontaktu s novým učivem prostřednictvím čtení textu, sledováním videa, filmu, poslechu výkladu učitele nebo samostatného hledání nových informací. Na základě vlastní činnosti si potvrzují nebo vyvracejí své prvotní myšlenky, znalosti a představy. Dostávají odpovědi na své otázky a obohacují se o nové poznatky. V této fázi je vhodné použít některou z aktivizujících metod, díky kterým dosáhneme propojení evokační části s novými informacemi.⁴³ V této fázi je vhodné použít například metody I.N.S.E.R.T., podvojný deník, skládkové učení, vím – chci vědět – dozvěděl jsem se, učení se navzájem nebo diskuse.

V závěrečné fázi žáci reflektují celkový proces učení. Reflexe by neměla sloužit ke shrnutí látky. Žáci by si měli uvědomit, co nového se naučili a pochopili, co naopak nepochopili a jaké nové otázky je napadly. Žáci by se měli naučit vyjadřovat své myšlenky vlastními slovy

⁴² ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015, s. 465. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

⁴³ Tamtéž.

a vrátit se k fázi evokace a porovnat své původní myšlenky a názory s nově získanými. Závěr by si pak každý žák měl vytvořit sám.⁴⁴

⁴⁴ Tamtéž.

5. Participace žáků na výuce

5.1. Pojem aktivita, aktivizace, samostatnost a tvořivost

V předchozí kapitole byl popsán třífázový model učení, který je založen na samostatnosti a aktivitě žáka a jeho hledání, získávání a upevňování nových znalostí. Důležitými pojmy v této definici jsou aktivita a samostatnost. Aktivita se obecně chápe jako vlastnost člověka a je nezbytnou součástí veškerých našich projevů. Vedle aktivity existuje také pojem aktivace, což je celková připravenost člověka k činnosti. Společně s aktivitou souvisí i pojem samostatnost. Každý člověk chce vystupovat jako originální jedinec, chce vystupovat samostatně a odlišovat se od jiných. „*Samostatnost lze z psychologického hlediska přiřadit ke schopnostem, tj. k vnitřním dispozicím k určité činnosti a k projevům charakteru. Samostatnost patří k velmi výrazným rysům osobnosti.*“ (Maňák, 1998, s. 12)

Rozvojem aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků se zabývá Maňák ve stejnojmenné knize a zdůrazňuje, že aktivita je základem k samostatnému rozhodování a tvořivé práci žáků. „*Aktivitou ve výchovně-vzdělávacím procesu se myslí zvýšená a intenzivní činnost žáka, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek nebo životních potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí, jehož cílem je osvojit si příslušné vědomosti, dovednosti, návyky, postoje nebo způsoby chování.*“⁴⁵

Z pedagogického hlediska je aktivita, samostatnost a tvořivost naučitelnou dovedností. K rozvoji této dovednosti je však potřeba vytvořit vhodných podmínek k plné seberealizaci osobnosti žáka. Každý pak může rozvíjet své schopnosti, nadání a dovednosti a zvýší se také aktivita a tvořivost každého žáka.⁴⁶

Tvořivost a tvůrčí práce je pak důležitá především pro rozvíjení schopností přemýšlet tvůrčím způsobem. Žáci se naučí produktivně a smysluplně užívat své znalosti a tvůrčí práce může uspokojovat potřebu seberealizace. Zvyšuje také motivaci žáků, kteří mohou prostřednictvím sebevyjádření zkoumat své pocity a dochází u nich k osvojení dovedností.⁴⁷

⁴⁵ MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1998, s. 29. ISBN 80-210-1880-1.

⁴⁶ Tamtéž, s.14-15.

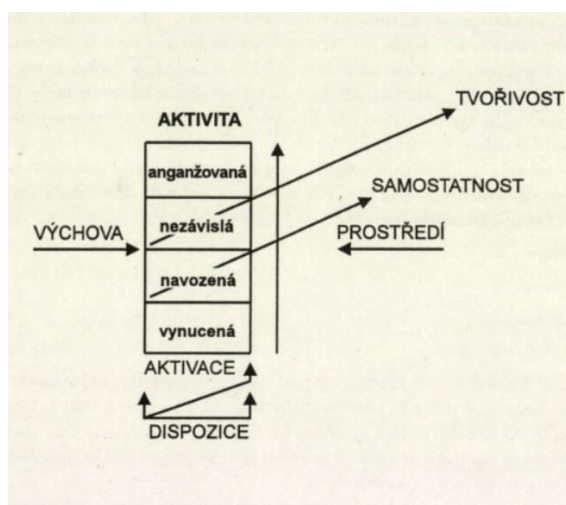
⁴⁷ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 316. ISBN 978-80-262-0367-4.

Aktivita žáků ve vyučovacím procesu vychází z různých kořenů. Může se jednat o aktivitu biologickou, ale také aktivitu uvědomělou, která vychází ze samotné vůle žáka a sleduje cíle výuky. Maňák ve své knize rozlišuje 4 stupně žákovy aktivity:

- aktivita vynucená;
- aktivita navozená;
- aktivita nezávislá;
- aktivita angažovaná.⁴⁸

Vynucená aktivita není ideálním typem, který bychom u žáků chtěli sledovat. Aktivita nevychází ze žáka samotného, ale z učitelova donucení a často nepřináší očekávané výsledky žákovy práce. Naopak **navozená aktivita** vzniká motivací ze strany učitele. Záleží tedy na učiteli, jakým způsobem motivuje žáky nebo jaké výukové metody a aktivity při výuce použije. Důležitá je také pochvala a ocenění práce žáků. **Nezávislá aktivita** je ve většině případů spojena se zájmem žáků a jejich vnitřní motivací. Při výuce můžeme využít projektové výuky nebo nejrůznějších aktivizujících metod, které podporují samostatnou práci žáků a jejich aktivitu. **Angažovanou aktivitu** můžeme považovat za jakýsi nejvyšší stupeň aktivity žáků, jelikož jsou schopni samostatně a uvědoměle řešit připravené problémy. Tento druh aktivity vede k tvořivé práci žáků. Ti vymýšlí nové postupy a vytváří pro zadaný problém nová řešení a vysvětlení.⁴⁹

Zmíněné 4 stupně aktivity jsou znázorněné v následujícím schématu.



Obrázek č. 1 – Schéma: 4 stupně aktivity

⁴⁸ MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1998, s. 33. ISBN 80-210-1880-1.

⁴⁹ Tamtéž, s. 33

Aby se žák mohl při výuce aktivně rozvíjet, je potřeba vytvářet pro něj vhodné situace a volit odpovídající metody a prostředky, které mu pomohou při procesu učení. Samostatnost a aktivitu žáků podporují již zmíněné aktivizující metody. Při použití těchto metod se mění role učitele a žáka. Na žáky je přenesena větší zodpovědnost a není už jen pasivním příjemcem informací. Učitel naopak není jediným zdrojem a zprostředkovatelem informací. Měl by být tvořivý a měl by vést žáky k efektivním výsledkům. Od učitele se také žádá znalost aktivizujících metod, aktivit a postupů, díky kterým bude podporovat kreativitu a aktivitu žáků.⁵⁰

⁵⁰ Tamtéž, s. 35.

6. Výukové metody

Tato kapitola je zaměřena na výukové metody, které jako učitelé můžeme použít a používáme ve vyučovacím procesu. Výukové metody prošly historickým vývojem v souvislosti s vývojem výuky a školství obecně. Dodnes jsou nedílnou součástí vyučovacího procesu a i v dnešní době se stále objevují nové metody a aktivity, které můžeme do výuky zařadit. Maňák a Švec ve své knize *Výukové metody* uvádí jejich definici a dále se tímto tématem zabývají. „*Výuková metoda je uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáka směřujících k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů.*” (Maňák, Švec, 2003, s. 23) Je důležité si uvědomit, že výuková metoda není cílem, kterého chceme při výuce dosáhnout, ale jedná se o důležitý prvek, faktor a prostředek, jehož prostřednictvím se výuka posunuje žádoucím směrem. Metoda tedy zprostředkovává a zajišťuje dosažení edukačních cílů, je spjata se specifiky vyučovacího předmětu a je vázána na samotný proces výuky, který podmiňuje a ovlivňuje. Nepůsobí izolovaně, ale je součástí činitelů, které ovlivňují průběh výuky. Výukové metody jsou také úzce svázány s osobností žáků i učitele a odrážejí jejich názory, postoje a zkušenosti, a proto bychom je měli přizpůsobovat aktuálním potřebám. Abychom dosáhli výchovně-vzdělávacích cílů, musí ve vyučovacím procesu dojít ke spoluúčasti žáka i učitele. Použití určité výukové metody za pomoci učitele strukturuje a vytváří žákovo učení. Posláním výukové metody je tedy také zřetel k žakově větší samostatnosti. Žák si postupně tvoří svůj vlastní učební styl a utváří si postoj k trvalému vzdělávání.⁵¹

Pestré výukové metody jsou nutné pro všestranný rozvoj žáka. Slouží jako jistý prvek motivace a základ pro zapojení žáků do práce. Využití metod nám také slouží k lepšímu dosažení cílů výuky. Nepotřebujeme, aby žáci jen slepě opakovali naučené definice a poučky. Žáci by měli být schopni například číst s porozuměním, hledat různé způsoby řešení, prezentovat své poznatky, názory a postoje, a tím by se měli lépe připravit na svůj budoucí studijní i profesní život. Nabídkou zajímavých metod a aktivit můžeme také zvýšit větší zájem o vyučovací předmět i ke své osobě učitele. Používání různých metod má vliv na dosažení úspěchů většího počtu žáků.⁵²

⁵¹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 9-23. ISBN 80-7315-039-5.

⁵² ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 25-26. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

Pro rozvoj samostatnosti žáka a jeho učení je důležitá volba a uplatňování výukových metod. Například metoda výkladu neposkytuje příliš velký prostor pro žákovu samostatnou činnost. Naopak aktivizační metody vytváří lepší podmínky pro žákovu samostatné osvojování vědomostí, dovedností a schopností.⁵³ Aby se pak učitel mohl zodpovědně rozhodnout, jakou vyučovací metodu zvolit, musí znát vyučovací metody a jejich silné i slabé stránky, účel a jejich využití v praxi. Učitel si musí nejdříve ujasnit cíl hodiny a podle toho zvolit i metodu a vhodné aktivity. V potaz musí vzít i fyzické prostředí (místnost a vybavení) a náladu ve třídě.

Maňák a Švec pak uvádějí další kritéria, na která se při volbě vhodných výukových metod musíme zaměřit:

- zákonitosti výukového procesu;
- cíle a úkoly výuky;
- obsah a metody daného oboru;
- úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků;
- zvláštnosti třídy, skupiny žáků;
- vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce;
- osobnost učitele.

Tato kritéria do jisté míry ovlivňují volbu výukových metod, ale učitel může tato kritéria ještě dále propojovat a pozměnit v závislosti na subjektivních zájmech a potřebách žáků, plánovaném modelu výuky nebo očekávanou úrovní osvojených vědomostí a dovedností.⁵⁴

6.1. Přehled výukových metod

Nejčastěji používanou a citovanou klasifikací výukových metod je klasifikace od Maňáka a Švece.

Přehled klasifikace výukových metod dle Maňáka a Švece (2005):

A. Klasické výukové metody

a. Metody slovní

i. Vyprávění

⁵³ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 42. ISBN 80-7315-039-5.

⁵⁴ Tamtéž, s. 50-51.

- ii. Vysvětlování
 - iii. Přednáška
 - iv. Práce s textem
 - v. Rozhovor
- b. Metody názorně-demonstrační
 - i. Předvádění a pozorování
 - ii. Práce s obrazem
 - iii. Instruktaž
 - c. Metody dovednostně-praktické
 - i. Napodobování
 - ii. Manipulování, laborování, experimentování
 - iii. Vytváření dovedností
 - iv. Produkční metody
- B. Aktivizující metody
- a. Metody diskusní
 - b. Metody heuristické, řešení problémů
 - c. Metody situační
 - d. Metody inscenační
 - e. Didaktické hry
- C. Komplexní výukové metody
- a. Frontální výuka
 - b. Skupinová a kooperativní výuka
 - c. Partnerská výuka
 - d. Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
 - e. Kritické myšlení
 - f. Brainstorming
 - g. Projektová výuka
 - h. Výuka dramatem
 - i. Otevřené učení
 - j. Učení v životních situacích
 - k. Televizní výuka
 - l. Výuka podporovaná počítačem
 - m. Sugestopedie a superlearning
 - n. Hypnopedie

Vypsane výukové metody se dále člení a obsahují metody a aktivity, které můžeme při výuce použít. V dnešní době existuje velké množství publikací, které nám nabízí nepřeborné množství metod, aktivit a her. Mezi tyto publikace patří například kniha *Moderní vyučování*, jejímž autorem je Geoff Petty, dále pak *Moderní didaktika* Roberta Čapka, *Konec školní nudy* autorky Dagmar Siegllové, již zmiňované *Výukové metody* Maňáka a Švece nebo *Efektivní výukové nástroje pro učitele – strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka* autora Paula Ginnise.

Vzhledem k potřebám a zaměření diplomové práce si více přiblížíme některé z výukových metod. Patří sem slovní metody jako vyprávění a rozhovor, z aktivizujících metod pak metody diskusní, heuristické (řešení problémů), situační, inscenační a didaktické hry. Z komplexních výukových metod to budou metody kritického myšlení, brainstorming, projektová výuka, skupinová výuka a kooperativní výuka.

6.1.1. Slovní výukové metody

6.1.1.1. Vyprávění

Vyprávění patří k základním metodám a zároveň také potřebám člověka. Lidé neustále vyjadřují své zážitky, myšlenky, zkušenosti a poznatky, díky kterým mohou projevit své pocity, postoje a fantazii. Při výuce se metoda realizuje prostřednictvím monologického vyprávění učitele k žákům, ale může být také doplněna otázkami a aktivita může být i zcela přenesena na žáky, kteří se stanou vypravěči. Tato metoda přispívá k rozvoji komunikačních dovedností, žáci se učí formulovat své výpovědi a podporuje i sociální učení žáků. S vyprávěním souvisí i naslouchání projevu, případně jeho hodnocení. Žáci se učí naslouchat mluvenému projevu, vybírat si z něj potřebné informace a přemýšlet o něm.⁵⁵

Při použití vyprávění ve výuce je vhodné aktivitu částečně nebo plně přenést na žáky. Můžeme žákům zadat **klíčová slova**, na základě kterých poté vytváří příběh. K tomuto postupu můžeme využít i další prostředky a pomůcky jako například story cubes – příběhy z kostek. Ty nám poskytují nepřeborné množství nápadů a námětů na příběhy. Dalším postupem může být dokončování učitelova vyprávění nebo proměna již existujícího příběhu, pohádky, bajky na její moderní podobu nebo jiný žánr.⁵⁶

⁵⁵ Tamtéž, s. 54-57.

⁵⁶ Tamtéž.

6.1.1.2. Rozhovor

Tato metoda úzce souvisí s naší každodenní běžnou komunikací, hovory mezi přáteli, známými i cizími lidmi. Důležitým kritériem pro rozhovor je dvoustranná komunikace. „Metoda rozhovoru představuje verbální komunikaci v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob na dané výchovně-vzdělávací téma, které se vyznačuje svou vnitřní zaměřeností na stanovený cíl.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 69) S rozhovorem souvisí také diskuse nebo debata, která je považována za volnější druh rozhovoru. Rozhovor povzbuzuje k pozornosti a spolupráci, podává učiteli informace o stavu vědomostí žáka, rozvíjí jejich rozumové schopnosti a žák se při něm učí rozhodovat, argumentovat a obhajovat své názory. Nejčastějším případem rozhovoru je situace, kdy učitel dá žákům otázku a vyžaduje odpověď od jednoho nebo více žáků. Je vhodné, abychom zapojovali více žáků najednou tím, že žáci povedou rozhovor mezi sebou navzájem a až nakonec vybraný žák formuluje výslednou odpověď. Při vedení a účasti na rozhovoru je velmi důležité naslouchání, abychom věděli, na co a jak mám odpovědět nebo jaké otázky by nás zajímaly. Naproti tomu metoda **dialogu** je založena na výměně názorů dvou nebo více osob, kteří všichni stejným dílem kladou otázky a odpovídají na ně. Metoda dialogu je náročnější, protože při něm často dochází k výměně názorů a replik, které bývají adresné a od účastníků dialogu se vyžaduje pozornost, pohotovost a příslušné znalosti.⁵⁷

6.1.1.3. Dialogická komunikace

Tato metoda má velký význam pro žáky i učitele. Je založena na kladení otázek a učí žáky samostatně uvažovat. Žáci získávají kvalitní a aplikovatelné znalosti a dovednosti a procvičují si užívání pojmů. Učitelé mohou žáky během výuky bezprostředně kontrolovat a zároveň získávají zpětnou vazbu, zda u žáků probíhá proces učení. Dialogická metoda je ze strany žáků většinou považována za aktivní a zábavnou, protože kladení otázek v nich vzbuzuje aktivitu a zapojení, nutí je uvažovat a navádí je spíše k pochopení než k pouhé znalosti. Žáky také motivuje pocit uspokojení ze správně zodpovězené otázky a pochvaly od učitele.⁵⁸

⁵⁷ Tamtéž, s. 69-73.

⁵⁸ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 191-194. ISBN 978-80-262-0367-4.

6.1.2. Aktivizující výukové metody

Aktivizující výukové metody jsou spojeny s novým pohledem na pozici žáka v edukačním procesu a přispívají k překonávání stereotypů ve výuce. Jsou to „*postupy, které vedou výuku tak, aby se výchovně-vzdělávacích cílů dosahovalo hlavně na základě vlastní učební práce žáků, přičemž důraz se klade na myšlení a řešení problémů.*” (Maňák, Švec, 2003 s. 105)

Aktivizující metody přispívají k rozvoji osobnosti žáků, jejich zodpovědnosti, tvořivosti a samostatnosti a vycházejí vstříc individuálním učebním stylům žáků. Mohou v žácích také posílit pozitivní přístup k učení a plní důležitou motivační funkci v třífázovém modelu učení E – U – R. Probouzejí zájem o téma a vytvářejí kontext pro další učení. Žáci si vybavují své výchozí znalosti, uvedou je do kontextu, utváří si názory a poté si je vyměňují s ostatními, současně také budují mezilidské vztahy. Většina aktivizujících metod je využitelná ve skupině, a podporuje tak kooperativní učení a spolupráci mezi žáky. Při společné práci si žáci budou moci procvičit schopnosti argumentace a budou rozvíjet své komunikační dovednosti. Při použití aktivizujících metod ve výuce se mění úloha učitele, který již není jediným zprostředkovatelem informací, naopak dává prostor všem žákům. Jeho úkolem je probudit ve studentech vnitřní motivaci, zájem o téma, a zlepšit tak i samotný proces výuky. Učitel žákům sdělí cíle výuky a seznámí žáky s tématem, poté zaměří pozornost na potřebnou oblast znalostí a zjistí výchozí znalosti ve třídě – zmapuje si znalosti, dovednosti a názory žáků. Následně pak vytvoří kontext k probírané látce a připraví studenty na další učení. Každý učitel by měl při použití aktivizujících metod klást důraz na myšlení a aktivitu žáků a zastupovat roli průvodce, pomocníka a koordinátora.⁵⁹ Aktivizující metody vychází z žakovy vlastní zkušenosti. Pomocí těchto metod spojujeme vyučování s běžnou praxí.

6.1.2.1. Diskusní metody

Diskusní metody navazují na metodu rozhovoru, ale mají svá specifika. Při diskusi si žáci a učitel vyměňují názory na dané téma a pro své názory a tvrzení uvádějí argumenty. Tím společně nacházejí řešení. Pokud budeme používat metodu diskuse ve výuce, musíme se zaměřit na několik bodů. Je nutné, abychom s žáky předběžně i průběžně trénovali a rozvíjeli dovednosti diskutovat. K diskusi bychom pak měli zvolit vhodné téma a celá diskuse by měla

⁵⁹ SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019, s. 81-82. ISBN 978-80-271-2254-7.

probíhat v určitých fázích. Měli bychom vytvořit časové i prostorové podmínky, za kterých bude diskuse probíhat a měli bychom žákům dát prostor, aby si k vybranému tématu připravili a případně dohledali argumenty pro a proti. Důležité je, abychom diskusi klidně a srozumitelně zahájili a položili klíčovou otázku, případně si přichystali další vhodné otázky.⁶⁰ Žáky nejdříve seznámíme s edukačními cíli a tématem. Poté položíme žákům otevřenou a jasnou otázku a po vyslechnutí odpovědí můžeme navázat dalšími otázkami a odpověďmi žáků a pokračovat v diskusi. Diskuse je pro žáky a výuku přínosná hned v několika ohledech. Žáci získávají schopnost pohotově a aktivně využívat své myšlenkové operace, chápou podstatu problému a přesně a vhodně se vyjadřují, učí se zaujmout svůj postoj k tématu a korigují své názory.⁶¹

Metoda diskuse má několik obměn, které můžeme použít při konkrétní vyučovací hodině a tématu. Jednou takovou obměnou je **řetězová diskuse**. Jako první diskutující je učitel, na kterého navazuje žák a na něj pak další diskutující. Každý z diskutujících na začátku svého vystoupení krátce zopakuje hlavní myšlenky svého předchůdce a naváže na něj. Další obměnou je **metoda sněhové koule**, která spočívá na principu slučování do skupin. Tato aktivita je zahájena individuální prací jednotlivců, kteří studují nebo zpracovávají určitý materiál. Po ukončení práce jsou jednotlivci spojeni do dvojic. V tom okamžiku si žáci vzájemně prezentují svůj úkol a diskutují o něm, porovnávají svou práci a hledají shodu v řešení. Poté následuje spojení dvojic do čtveřic a nastává podobný postup. Tímto způsobem spojujeme skupiny žáků do té doby, než vznikne konečná skupina celé třídy a probíhá závěrečná diskuse. **Diskusní kolečko** je aktivitou, která je použitelná při řízené diskusi ve třídě. Při této aktivitě má každý žák možnost přispět do diskuse svými argumenty, názory a nápady. Dalším typem je **diskusní pavučina**, která je zaměřená na hledání argumentů pro a proti. V úvodní části žáci vyjádří svůj názor na určitý problém, poté vyhledávají další hlediska a postoje k danému tématu a nakonec dochází ke vzájemné diskusi. Při této metodě je důležité aktivní naslouchání, kdy žák naslouchá názorům protistrany a může na ně pak adekvátně reagovat. Metoda je přínosná převážně k rozvoji komunikačních dovedností u žáků a kritického myšlení, kdy se žáci učí nalézat vhodné a argumenty a protiargumenty a učí se obhajovat svůj vlastní názor.⁶²

⁶⁰ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 108-111. ISBN 80-7315-039-5.

⁶¹ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 219-225. ISBN 978-80-262-0367-4.

⁶² MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 71-225. ISBN 80-7315-039-5.

6.1.2.2. Heuristické

Heuristické metody jsou pro výuku velmi důležité a přínosné, jelikož napodobují přirozený proces učení a poznávání u člověka v běžném životě. Ve výuce je použití heuristických metod založeno především na samostatnosti žáků, kteří by si měli sami osvojovat poznatky a u nichž by se měla rozvíjet větší aktivita, samostatnost a tvořivost. Při využití heuristických metod se mění role učitele a žáka. Žák přijímá větší zodpovědnost a samostatně si osvojuje nové poznatky, učitel mu v procesu učení pouze pomáhá, radí mu a výuku usměrňuje. Důležitým úkolem a cílem heuristických metod je tedy podněcovat žáky k samostatnému a tvořivému myšlení. Při použití heuristických metod však můžeme narazit na různá úskalí. Na žáky jsou ze strany učitele kladeny větší nároky a žáci nejsou vždy schopni dospět k očekávaným výsledkům. Dalším negativem je také časová náročnost. Žákům můžeme pomoci například metodou řízené diskuze, kdy žákům klademe otázky a snažíme se je navést určitým směrem. Nejeftivnější metodou je pak **problémová výuka, metoda řešení problémů**. Ústředním bodem této metody je problém, který je podnětem k myšlenkové aktivitě, a tento problém musí žák vyřešit aktivním zkoumáním. Žák při řešení vychází ze svých dosavadních znalostí a zkušeností, učí se ze svých úspěchů i chyb a objevuje nové způsoby a cesty, jak vyřešit vzniklý problém. Průběh řešení problémů má několik fází. V první fázi dochází k identifikaci problému. V této fázi může učitel žákům pomoci identifikovat a formulovat problém. Při druhé fázi dochází k analýze problémové situace, která pomáhá problém jasně pochopit a definovat. Ve třetí fázi žáci vytvářejí hypotézy a domněnky, hledají a uspořádávají získaná data a informace. Čtvrtou fází je verifikace hypotéz, ta proces hledání završuje. Domněnky a hypotézy přechází v pravdivý poznatek. Výsledkem ověřování hypotéz je jejich přijetí nebo odmítnutí. V poslední fázi dochází k návratu k dřívějším fázím. Návrat je nezbytný hlavně tehdy, pokud se nedostaví očekávaný výsledek.⁶³

6.1.2.3. Situační

Tento druh metod je pro žáky zajímavý a také oblíbený, jelikož se vztahuje na reálné případy ze života a vyvolává potřebu vypořádat se s těmito situacemi. Metody umožňují žákům seznámit se různými životními situacemi a problémy, a překračují tak pomyslnou hranici školy a reálného života. Ve středu situačních metod se nachází problémový případ, který představuje reálnou událost. Řešení tohoto případu není jednoznačné a vyžaduje, aby se žáci při jeho řešení učili promyšleně jednat. Při použití situačních metod je důležitá volba tématu, která souvisí

⁶³ Tamtéž, s. 113-117.

s cíli výuky a dosavadními zkušenosti žáků. Žáci musí mít k dispozici také dokumenty, obrazy, TV, internet atd., díky kterým budou mít přístup k faktům a budou moci analyzovat problémovou situaci. Pokud jsou tyto podmínky splněny, následuje studium případu. V této fázi je důležitá role učitele, který žáky uvede do problematiky a poskytne jim úvodní rady a pokyny. Poté přichází na řadu diskuse a návrhy řešení ze strany žáků. Žáci sdělují své názory a návrhy. V závěru můžeme použít i metodu hraní rolí, kdy si žáci na vlastní kůži vyzkouší problémovou situaci.⁶⁴

6.1.2.4. Inscenační

Inscenační metody můžeme nazvat také jako metody hraní rolí, dramatická výchova, interakční hry nebo scénické hry. Jejich podstatou je učení v modelových situacích, kdy se žáci stávají samotnými aktéry předváděných situací. Ve výuce simulujeme určitou situaci a událost, v níž se kombinuje hraní rolí a řešení problémů. Pomocí inscenačních metod se u žáků prohlubuje osvojené učivo, získávají nové prožitky a osvojují si adekvátní způsoby chování a jednání. Průběh inscenace je obvykle členěn do několika fází. První je příprava inscenace, kdy stanovíme cíle, přiblížíme obsah, časový plán, rozdělíme role a vytyčíme postupy. Následuje realizace inscenace, ve které žáci představují konkrétní role. V této fázi může nastat problém, kdy žáci nebudou ochotni spolupracovat a zapojit se. Poslední fází je hodnocení inscenace, která následuje bezprostředně po jejím ukončení a může probíhat jako diskuse ve třídě, ve skupinách nebo pomocí připravených otázek. Můžeme ohodnotit také každého žáka individuálně a žáci se hodnotí navzájem.⁶⁵

Inscenace ve výuce může mít dvojí podobu. **Strukturovaná inscenace** je založena na promyšlené struktuře a ději a opírá se o předem připravený scénář. Role jsou rozděleny mezi žáky, kteří se zaměřují na jejich obsahové, verbální a afektivní ztvárnění. **Nestrukturovaná inscenace** je zaměřena na konkrétní situace ze života, ke kterým žáci žádný scénář mít nemohou. Pracují pouze s popisem situace, kterou jim učitel přiblíží. Tento typ inscenace je tedy založen spíše na improvizaci a samostatnosti žáků. Ztvárnění situace, rozdělení rolí a obsahové sdělení je v jejich rukou. Při strukturované i nestrukturované inscenaci je důležitá

⁶⁴ Tamtéž, s. 119-120.

⁶⁵ Tamtéž, s. 123.

také role pozorovatele, jíž se ujímají žáci, kteří nevystupují. V průběhu inscenace si dělají poznámky a hodnotí ztvárněnou situaci.⁶⁶

Inscenační metody a hraní rolí pomáhají k rozvoji komunikačních a interpersonálních dovedností a připravují žáka na reálné situace, které je v životě potkají. Tyto metody pomáhají také k rozvoji a výchově ke správným mezilidským vztahům, toleranci, asertivitě, slušnosti a zdvořilosti. Žáci si mohou na vlastní roli vyzkoušet různé role ve společnosti. Můžeme se zaměřit na určitá povolání, osoby rozdílných politických a náboženských názorů nebo postavy z knih.⁶⁷

6.1.2.5. Didaktické hry

Autoři Průcha, Walterová a Mareš v Pedagogickém slovníku definují didaktickou hru takto: „*Didaktická hra je analogie spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle. Může se odehrávat v učebně, v tělocvičně, na hřišti, v obci, v přírodě. Má svá pravidla, vyžaduje průběžné řízení, závěrečné vyhodnocení. Je určena jednotlivcům i skupinám žáků, přičemž role pedagogického vedoucího mívá široké rozpětí od hlavního organizátora až po pozorovatele.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 48). Učení a zábava se navzájem nevyklučují. Díky hře se žáci mohou aktivně a intenzivně zapojovat do výuky a dosáhnout vysoké kvality soustředění.⁶⁸ Hra je jedna z forem činností, kterou si člověk svobodně vybírá a nezaměřuje se na žádný zvláštní účel, cíl je ve hře samotné. Při využití didaktických her ve výuce si však musíme uvědomit, že mezi hrou a učením stále existuje určitý rozdíl. Didaktická hra by tak měla být založena na svobodné volbě, spontánnosti a uvolnění, které se však přizpůsobí určitým pedagogickým cílům. Ty by neměly překrývat podstatu hry, ale zároveň by neměly být zastíněny hrou samotnou.⁶⁹

6.1.3. Komplexní výukové metody

„*Komplexní metody rozšiřují prostor výukových metod o prvky organizačních forem, didaktických prostředků a mnohem víc než předchozí skupiny metod reflektují celkové cíle výchovy a vzdělávání.*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 131) Komplexní výukové metody jsou složité

⁶⁶ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 189. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

⁶⁷ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 254. ISBN 978-80-262-0367-4.

⁶⁸ Tamtéž, s. 243.

⁶⁹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 126. ISBN 80-7315-039-5.

metodické útvary, které v sobě zahrnují kombinaci a propojení metod, organizačních forem výuky a didaktických prostředků.⁷⁰

6.1.3.1. Skupinová a kooperativní výuka

Jednou ze základních komplexních výukových metod je skupinová a kooperativní výuka. Jak už vyplývá ze samotného názvu, **skupinová výuka** je založena na rozdělení žáků do skupin, ve kterých pracují na zadaném úkolu. Žáci vzájemně spolupracují a sdílejí své názory a zkušenosti. Ve skupinách dochází také k dělení práce žáků, kteří si mohou rozdělit role a jednotlivé úkoly. Důležitým faktorem pro fungování skupinové práce je i odpovědnost každého žáka za výsledky společné práce. Při skupinové výuce se mění i role učitele a žáka. Učitel rozděluje žáky do skupin, rozdává a formuluje úkoly atd. Aktivita a práce je přenesena na žáky, kteří řeší úkoly v rámci své skupiny, navzájem si pomáhají a hledají řešení. Společnou práci se rozvíjí také jejich komunikační a sociální dovednosti. **Kooperativní výuka** je založena na kooperaci žáků mezi sebou, ale i na spolupráci třídy s učitelem a je charakteristická několika znaky: členové jsou na sobě navzájem závislí, tj. úspěšnost jednotlivců ve skupině je závislá na úspěšnosti všech jejích členů; žáci mezi sebou komunikují, dochází ke vzájemné interakci a u žáků se vyvíjí sociální dovednosti.⁷¹

6.1.3.2. Metody kritického myšlení

Definice kritického myšlení a jeho uplatnění bylo zmíněno již v předchozích kapitolách. Z pohledu výukových metod můžeme kritické myšlení popsat jako činnost, při které žáci přecházejí od povrchního k hloubkovému učení. Zaměřují se na hledání souvislostí, porozumění učivu a k vytvoření vlastních názorů a závěrů.⁷²

6.1.3.3. Brainstorming

Metoda brainstormingu je ve výuce často užívaná. Žáci díky ní vyprodukují velké množství nápadů a znalostí k určitému tématu v relativně krátkém časovém úseku a my jako učitelé můžeme nahlédnout do myšlení žáků. Pro brainstorming existuje několik pravidel.

1. Nekritizujeme navrhovaná řešení a nápady.
2. Volnost v produkci nápadů.

⁷⁰ Tamtéž, s. 131.

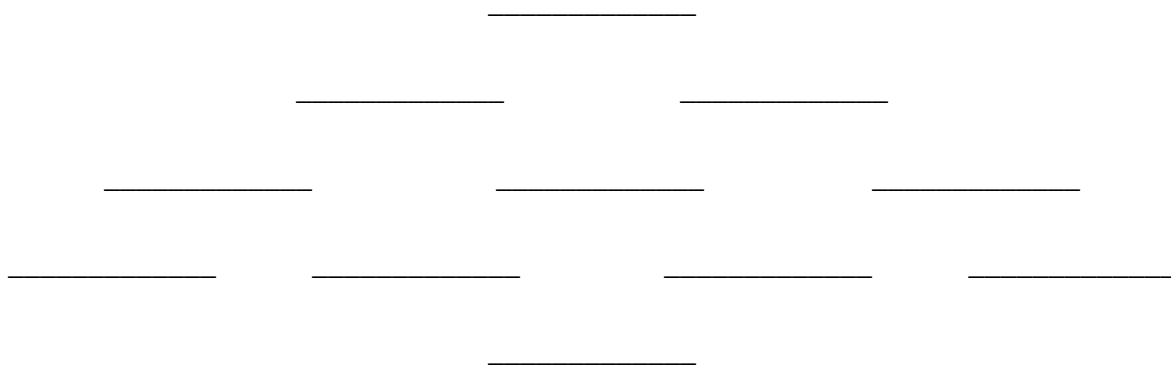
⁷¹ Tamtéž, s. 138-139.

⁷² Tamtéž, s. 159.

3. Každý návrh a nápad se musí zapsat.
4. Žáci se mohou inspirovat již zapsanými nápady.

Vyprodukované a zapsané nápady slouží k další práci. Žáci je kriticky hodnotí a posuzují, zda jsou nápady a návrhy adekvátní tématu.⁷³

Metoda brainstormingu má několik různých variant. Jednou z nich je například **diamant**. Tato metoda využívá psaní pojmů k co nejlepšímu vyjádření charakteristik hlavního tématu a jeho opačných významů. Jméno metody je odvozeno od formy zápisu všech pojmů, které vytváří tvar diamantu. Na prvním řádku je jednoslovný název – hlavní téma. Na druhý řádek žáci zapisují dvě přídavná jména, která slouží k charakteristice hlavního tématu. Třetí řádek obsahuje tři slovesa, která odpovídají tomu, co téma koná. Čtvrtý řádek obsahuje celou větu složenou ze čtyř slov. Pátý řádek taktéž obsahuje větu, šestý řádek tři slovesa a sedmý řádek dvě přídavná jména. Poslední tři řádky však obsahují slova opačného významu k prvním třem řádkům. Podobnou metodou je **metoda pětílístku**, která je také založena na zapisování pojmů. Na prvním řádku je zapsáno hlavní téma, na druhém pak dvě přídavná jména, třetí řádek obsahuje tři slovesa a čtvrtý řádek celou větu. V pátém řádku je prostor pro jedno slovo, které celé téma shrnuje a je synonymem prvního řádku.⁷⁴



Obrázek č. 2 – schéma pětílístku

6.1.3.4. Projektová výuka

Projektová výuka částečně navazuje na metodu řešení problémů. Zaměřujeme se však na komplexnější problémy a úkoly, které mají větší praktický dosah. Cílem projektové výuky

⁷³Tamtéž, s. 164-165.

⁷⁴ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 44-45. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

je řešit situace ze životní reality, překračovat hranice školy. V popředí stojí požadavek propojovat učení a život ve spolupráci žáků, učitelů, případně i dalších osob. Projekt můžeme charakterizovat jako praktickou úlohu propojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností. Projektová výuka má několik pozitiv, které působí na žáky a celkový proces učení. Zvyšuje motivaci žáků, jejich iniciativu a odpovědnost, žáci mají příležitost k praktickému řešení úkolů a problémů ze života, vzájemně spolupracují a radí si, rozvíjí se u nich vytrvalost, pohotovost, tolerantnost, sebekritičnost i sebedůvěru a dává příležitost k tvořivým činnostem. Při projektové výuce je důležité projít všemi fázemi průběhu řešení projektu. Na prvním místě stojí **stanovení cíle** a motivace žáků, kteří se s tématem musí ztotožnit. Následuje **vytvoření plánu**, jeho společné prodiskutování a rozdělení úkolů jednotlivých žáků nebo skupin žáků. Poté přichází již samotná **realizace plánu** a kritické sledování jeho plnění. V této fázi se realizují veškeré aktivity, které jsou potřebné k získání očekávaných výsledků a cílů. Žáci vyhledávají potřebné informace, zajišťují materiál, provádí pozorování, interview důležitých osob a pořizují dokumentace. Poslední fází je **vyhodnocení projektu**, kdy dochází k prezentaci a zveřejnění společné práce, a následně také sebekritika a hodnocení učitele i ostatních. Podle časové náročnosti můžeme projektovou výuku rozdělit na krátkodobý projekt (2–5 hodin), střednědobý (1–2 dny), dlouhodobý (projektový týden) nebo mimořádně dlouhodobý (několik týdnů i měsíců).⁷⁵

⁷⁵ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 168-170. ISBN 80-7315-039-5.

PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem praktické části diplomové práce je vytvoření osmi různých příprav, které budou reflektovat poznatky teoretické části práce a vycházet z nich. Přípravy jsou vystavěny pomocí třífázového modelu učení E – U – R a společným cílem jednotlivých příprav je rozvíjení komunikačních dovedností, spolupráce a kritického myšlení u žáků. K dosažení těchto cílů jsou v přípravách použity různé formy výuky a komplexní, aktivizující i klasické výukové metody, které byly zmíněny v teoretické části práce. Témata jednotlivých příprav jsou vybrána v závislosti na mezipředmětovém propojení komunikační a slohové výchovy s občanskou výchovou, a vychází tak z očekávaných výstupů obou předmětů. Některé přípravy jsou zpracovány k použití v jedné vyučovací hodině, některé mohou být realizovány v rámci dlouhodobějšího projektu. Cílovou skupinou jednotlivých příprav jsou žáci 2. stupně základní školy. Přípravy byly realizovány ve třídách 6. a 7. ročníku Základní školy ve Velkých Karlovicích, ale z důvodu vytíženosti v hodinách českého jazyka a literatury nebylo možné realizovat všech osm příprav. U zrealizovaných příprav budou uvedena specifika tříd, ve kterých byly přípravy zrealizovány, výstupy a reflexe výuky.

Praktická část obsahuje osm učebních příprav. Každá z nich se zaměřuje na určité téma z obsahu komunikační a slohové výchovy a občanské výchovy. První příprava se zaměřuje na popis jako slohový útvar, který však nepoužíváme jen izolovaně ve škole, ale setkáváme se s ním v našem každodenním životě. Téma popisu je propojeno s reklamou a teleshoppingem, které na nás působí a svým podrobným a zajímavým popisem produktů nás přesvědčují o koupi daných předmětů. Žáci by po skončení hodiny měli být schopní toto působení odhalit a zároveň vytvořit funkční popis. Tématem druhé přípravy je zpráva, média a manipulace. Cílem této přípravy je žákům ukázat, jakým způsobem mohou média manipulovat s našimi úsudky a názory na základě zveřejněných fotografií v mediálním prostoru. Žáci si také vyzkouší napsat vlastní zprávu a porovnat ji se spolužáky, aby viděli různorodost názorů mezi lidmi. Třetí příprava se zabývá globálními problémy. Žáci budou pracovat ve skupinách a budou vyhledávat informace o vybraných globálních problémech. Prostřednictvím skupinové práce a následné prezentace svých poznatků budou také rozvíjet své komunikační schopnosti. Asertivita a asertivní komunikace je tématem čtvrté přípravy. Žáci si prostřednictvím situační metody osvojí pravidla asertivní komunikace a chování ve společnosti. Pátá příprava je zaměřena na volby a politické strany. Tato příprava je rozpracována do 3 vyučovacích jednotek. Žáci si v průběhu hodin osvojí pojmy týkající se voleb a politických stran. Sami si

vyzkouší, jakým způsobem se mohou oni sami účastnit na politickém dění ve státě a jak jej mohou ovlivnit. Tématem šesté přípravy je svoboda projevu a cenzura. Tato příprava může být využita při příležitosti památky upálení Jana Palacha. V přípravě se žáci seznámí s tím, jakým způsobem funguje cenzura na základě dobových videí z naší historie. Předposlední příprava je zaměřena na rozdíly mezi spisovností a nespisovností, mluveností a psaností. Z oblasti občanské výchovy je propojena s tématem chování a jednání lidí ve společnosti. Žáci si na základě konkrétních situací vyzkouší, jakým způsobem se mají chovat v určitých životních situacích a jakým způsobem se při nich mají vyjadřovat. Poslední příprava se zabývá předsudky ve společnosti. Žáci si na základě didaktické hry vyzkouší, jaký vliv mají předsudky na naše myšlení a jednání a jakým způsobem ovlivňují naše pocity a emoce nebo emoce druhých.

Pro praktickou část diplomové práce byly stanoveny tyto 3 otázky:

1. Jakým způsobem dochází k uplatňování mezipředmětových vztahů?
2. V jaké míře se žáci podílejí na výuce a realizaci mezipředmětových vztahů?
3. Jaký vliv má použití diskusních a situačních metod a skupinové práce na získávání nových znalostí, dovedností a schopností žáků?

Příprava č. 1

Téma hodiny: popis prostý

Vzdělávací oblast: komunikační a slohová výchovy ve spojení s občanskou výchovou

Třída: 6.

Časová jednotka: 1 vyučovací hodina (45 minut)

Pomůcky potřebné k výuce: vlastní sešity žáků, psací potřeby, PC, video ukázka, předměty denní potřeby (kalendář, kancelářské sponky, pomeranč, činka, hrnek, baterka, sluchátka, polštář, pásek od kalhot, kniha, parfém...)

Použité metody: inscenační, popis, vysvětlování, práce ve dvojici, samostatná práce, kladení otázek

Vzdělávací cíle

Žák:

- vlastními slovy vysvětlí funkci popisu;
- popisem prostým popíše věc denní potřeby;
- používá verbální a neverbální prostředky vhodné pro danou komunikační situaci;
- spolupracuje se spolužákem na zadaném úkolu;
- vyjádří svůj postoj k působení reklamy a sdílí odpovědi na otázky k danému tématu;
- kriticky hodnotí své spolužáky;
- vysvětlí funkci teleshoppingu a reklamy v médiích.

Možná úskalí hodiny:

- časová náročnost jednotlivých úkolů;
- pasivita ve dvojicích;
- nepřehlednost výstupů, hluk.

Průběh hodiny

Evokace

Učitel žákům nejdříve ukáže tašku plnou nejrůznějších věcí (kalendář, kancelářské sponky, pomeranč, činka, hrnek, baterka, sluchátka, polštář, pásek od kalhot, kniha, parfém). Několik žáků si bude postupně vytahovat předměty z tašky a budou je popisovat svým

spolužákům tak, aby ostatní uhodli, o co se jedná. Touto aktivitou učitel navede žáky k tématu hodiny: popis. Následně učitel pustí video – teleshopping/reklama Horsta Fuchse, ve kterém se svým pomocníkem nabízí produkt, v tomto případě nůž. Po zhlédnutí učitel položí několik otázek nejdříve k videu samotnému, poté k výrobku, který byl nabízen.

Líbila se vám tato nabídka? Proč? Co jste si z videa zapamatovali? Co bylo podle vašeho názoru v tomto videu nejdůležitější? Jakým způsobem se k sobě muži ve videu chovají, jakým způsobem spolu mluví, jaké jazykové prostředky používají? Na co se při popisu zaměřili, co vše jste si o noži zapamatovali? Co u popisu předmětu podle vás nesmí chybět?

Uvědomění si významu

V další fázi hodiny budou žáci odpovídat na zadané otázky. Na základě odpovědí si společně odvodíme, jaká je funkce popisu, co je pro něj důležité a jakým způsobem jsou předměty popisovány v reklamách a teleshoppingu, aby se dokázaly prodat. Poté učitel rozdělí žáky do dvojic. Jejich úkolem bude vytvořit popis předmětu. Výběr konkrétního výrobku bude na žácích samotných. Při popisu budou vycházet ze zhlédnutého videa a předchozí diskuse. Žáci budou muset vytvořit popis výrobku a musí dbát také na samotný přednes a atraktivnost jejich popisu, aby dokázali zaujmout své potenciální zájemce. Žáci si mohou určit své role při přednesu. Po 10 minutách učitel ukončí práci žáků a bude následovat jejich představení. Před každým výstupem bude učitel pouštět znělku teleshoppingu, aby navodil lepší atmosféru a žáci se vžili do svých rolí. Ostatní žáci si budou zapisovat své komentáře a názory na jednotlivé výstupy.

Reflexe

Ve fázi reflexe se učitel vrátí k otázkám z úvodu hodiny. Otázky se ale budou vztahovat již k jednotlivým výstupům žáků. Ti budou moci ohodnotit popisy výrobků svých spolužáků a posoudit, zda splnili zadaná kritéria.

Použitý zdroj videa:

Horst Fuchs Teleshopping - Nůž 1/3. In: Youtube [online]. 04.03.2023 [cit. 2023-01-07]. Dostupné z: <https://youtu.be/4zBbG44PZ3g>.

Délka videa: 0:00 – 2:32

Reflexe výuky

6. třída, ve které byla použita příprava, je velmi energická, rozmanitá a na svůj věk i zralá. Dochází do ní dohromady 23 žáků, jednomu žákovi byla uložena podpůrná opatření druhého stupně. V rámci této přípravy a hodiny však nebylo nutné přizpůsobovat mu podmínky. Kvůli své živosti a energičnosti je potřeba vybrat pro výuku vhodné metody a aktivity, které budou žáky motivovat k práci, budou je bavit, zaměstnají je a žáci dosáhnou očekávaných cílů. Také je potřeba ve třídě sledovat kázeň žáků a dávat si pozor na to, aby žáci pracovali a navzájem se zbytečně nevyrušovali.

Průběh vyučovací hodiny

V úvodu hodiny byli žáci seznámeni s tím, že nasbírané informace z jejich práce budou použity v rámci diplomové práce. Nikdo z žáků s tímto faktem neměl problém, naopak byli velmi nadšení.

Následně se žáci začali zajímat o tašku, ve které byly připravené předměty k popisu. Jakmile jim byly sděleny pokyny k práci, žáci se začali nadšeně hlásit a postupně popisovali předměty, které si vylosovali z tašky. Popisy předmětů jim ve většině případů nedělaly problém, jediný předmět, u kterého se jeden z žáků pozastavil, byl pásek od kalhot. Po chvíli se mu však podařilo předmět popsat a všichni žáci se následně shodli na tom, že tématem hodiny je popis, a společně toto téma zakřičeli. Poté zhlédli video s teleshoppingem, které je velmi zaujalo a pobavilo. Někteří žáci video a hlavního představitele znali, ale většina se s ním setkala poprvé v životě. Celá třída se však shodla na tom, že se jim video líbilo. Dále odpovídali na otázky, zapojili se všichni žáci.

Otázky k videu a jednotlivé odpovědi žáků:

1. Líbila se vám tato nabídka, proč? Co jste si z videa zapamatovali?

„Video bylo vtipné, ten pán byl vtipný.“

„Byla tam dobrá znělka, chytlavá.“

„Takový nůž bych chtěl doma, to přereže všechno!“

„Že má ten druhý pán přezdívku Pepi.“

„Můžu si tam zavolat a koupit si ho?“

„Že ten nůž všechno přeřeže a rozřeže. Že rozřeže hřebík i kladivo!“

„A zmrzlý špenát.“

„Je úplně na všechno a dobře se drží. Je pro praváky i leváky.“

„Něco z toho nože je ze silikonu, asi. A má na konci takové dvě špičky.“

2. Co bylo podle vašeho názoru v tomto videu nejdůležitější?

„Ten nůž, co prodává.“

„Pepi a Horst Fuchs :).“

„Telefonní číslo, na které máme zavolat.“

„Že ten nůž dokáže skoro všechno a všechno to tam ukazovali a předváděli. Celý ten nůž podrobně popsali, abysme si ho koupili.“

3. Jakým způsobem se k sobě muži ve videu chovají, jakým způsobem spolu mluví, jaké jazykové prostředky používají? Na co se při popisu zaměřili, co vše jste si o noži zapamatovali?

„Chovali se normálně, jako kamarádi.“

„Tykají si.“

„Mluví asi spisovně. Většinou mluvil jenom Pepi, když popisoval nůž.“

„Neskákali si do řeči. Horst Fuchs říkal jenom umh, skvělé a tak.“

„No, zaměřili se na ten nůž, jak vypadá a co dokáže, že má zuby jako pilka.“

„Ta část, kterou držíme, je ze silikonu, tu druhou už si nepamatuju.“

„Že se ten nůž dobře drží, takže se s ním asi musí dobře krájet.“

4. Co u popisu předmětu podle vás nesmí chybět?

„Co to je za věc.“

„*Jak je malá nebo velká, z čeho je vyrobená.*“

„*Jakou má třeba barvu.*“

„*Na co ta věc je.*”

5. Zkuste na základě videa a otázek vysvětlit, jaká je funkce popisu, k čemu slouží a jakým způsobem jsou předměty popisovány v reklamách a teleshoppingu tak, aby se dokázaly prodat.

„*Popisujeme věci. Říkáme, jaké jsou, třeba jakou mají barvu nebo jestli jsou malé nebo velké.*“

„*Taky k čemu ta věc je. Ve videu říkal, co všechno dokáže, že dokáže přerážnout skoro všechno na světě, takže si to chce každý koupit.*“

„*A je tam chytlavá písnička!*” (žáci si následně písničku broukali)

Komentář a hodnocení učitele:

Žáci na zadané otázky odpovídali pohotově a aktivně. Učitel však musel některé žáky napomínat, jelikož se svými odpověďmi překřikovali. Nejdříve odpovídali žáci, kteří dali na svůj první dojem a zaměřili se na zážitek z videa – jaký měli z videa pocit, jaká byla ve videu znělka a jak se muži ve videu jmenovali. Až poté začali komentovat další aspekty videa – co bylo ve videu nejdůležitější, jakým způsobem spolu muži ve videu komunikovali a na co se při popisu zaměřovali. Bylo zřejmé, že tento typ otázek byl pro žáky kognitivně náročnější, a trvalo tak delší dobu, než na ně odpověděli. Na závěr pak sami vysvětlili funkci popisu, a tím uplatnili všechny dosavadní znalosti a zkušenosti k vytvoření definice popisu.

Po zodpovězení všech otázek žáci pracovali na svém popisu. Jelikož byl ve třídě lichý počet žáků, vznikla jedna trojice. Žáci se pro aktivitu a úkol velmi nadchli. Začali vymýšlet předměty, které budou popisovat, a všichni žáci se aktivně zapojili. Práci měli rychle hotovou, takže následně začala samotná prezentace popisů. Učitel vždy na začátku každého popisu určitě dvojice pustil znělku z teleshoppingu. Popisy žáků byly velmi dobré. Dokázali vytvořit funkční popis, zaujmout ostatní žáky svým výstupem a někteří dokázali použít svou fantazii a vytvořit velmi zajímavé popisy. Většina dvojic si rozdělila role podle toho, kdo bude více popisovat a mluvit a kdo bude předmět prezentovat. Na rozdíl od videa se však v popisování žáci ve dvojici střídali, což na žáky i učitele to působilo lepším a pozitivním dojmem.

Po každém výstupu ostatní žáci zvedli ruku podle toho, jestli se jim popis spolužáků líbil a zda by si jejich předmět zakoupili. V této fázi bylo zapotřebí, aby učitel výuku dobře řídil, protože žáci měli tendenci si o svých předmětech a popisech povídat a vymýšlet jejich další alternativy. Důležité bylo hodnocení žáků. Učitel jim zopakoval otázky použité v úvodu výuky, otázky se však nyní vztahovaly na jednotlivé popisy a výstupy žáků. Žáci hodnotili a komentovali, zda se spolužákům popisy povedly, zda uvedli vše důležité, jakým způsobem se vyjadřovali, jestli je popis zaujal atd.

Cíle hodiny byly z pohledu vyučujícího u většiny žáků naplněny. Žáci popsali a vysvětlili funkci popisu, všichni aktivně pracovali a spolupracovali ve vytvořených dvojicích a trojicích. Dokázali také kriticky a objektivně hodnotit výstupy svých spolužáků, neopomenuli ani použité jazykové prostředky a působení výstupů na ostatní. Žáci zhodnotili výuku jako zábavnou a zajímavou, líbily se jim aktivity, které dělaly. Jeden z žáků okomentoval hodinu slovy: „Ani mi nepřišlo, že jsme se učili, bylo to super. Přitom jsme se učili o popisu.“

Vybrané výstupy a jejich hodnocení. Výstupy a hodnocení jsou přepsány podle mluveného projevu žáků.

Výstup č. 1

Vojta: „Vítejte, tohle je můj kolega Ondra a máme tady pro vás unikátní propisku. Není to jen tak ledajaká propiska. Jak si můžete všimnout, je velice tenká, takže se dobře drží a dobře se s ní píše, má stříbrnou barvu a vypadá hodně elegantně. Můžete si říct, co je na ní ale tak zvláštního? Můj kolega Ondra vám to vysvětlí.

Ondra: „Propiska má v sobě skrytý otvor, do kterého si můžete schovat třeba taháky do školy! Jenom si při písemce nenápadně vytáhnete schovaný papírek a hned máte správnou odpověď. No, není to úžasné, Vojto?“

Vojta: „No samozřejmě. A pokud chcete propisku i vy, zavolejte na číslo 123 456 789. A když zavoláte do pěti minut, dostanete jednu propisku navíc.“

Hodnocení spolužáků

„Měli to super, určitě bych si to koupila. Říkali to srozumitelně a fakt mě na to nalákali.“

„Určitě si to chci koupit, je to moc dobrý nápad.“

„Neskákali si do řeči, do bylo dobré, že jim šlo dobře rozumět. A řekli všechno důležité. Akorát nevím, jak by se to líbilo učitelům ve škole. 😊“

„Chci se ještě zeptat, z jakého materiálu je ta propiska vyrobená, jak dlouho mi vydrží, jestli má cenu si ji kupovat?“

Hodnocení vyučujícího

Popis i prezentace byly velmi povedené. Žáci mluvili srozumitelně a spisovně, všichni jim rozuměli. Vystupování žáků působilo přesvědčivě a dokázali zaujmout ostatní. Dobře spolu komunikovali a navazovali kontakt. Propisku vhodně popsali a přidali ještě vlastní nápad na vložený tahák, kterým udělali propisku atraktivnější.

Výstup č. 2

Tomáš: „Takže, dobrý den. Víáme vás u dnešní nabídky. Tohle je ultra super čepica na hlavu, vidíte? Moji dva kolegové vám ukážou, co s ní všechno můžete udělat.“

Šimon: „Takže, čepica je moc příjemná a pohodlná. Je vyrobená z nějakého měkkého materiálu, z jedné strany má vlnu a z druhé nepromokavou vrstvu, takže ji můžete nosit aj ve sněhu a dešti.“

Kuba: „Když vám bude zima, nasadíte si čepicu takhle, jakoby aby byla vlna vevnitř a hezky vás hřála. Když nebude taková zima, tak si ji obrátíte naruby a máte to.“

Šimon: „A to není vše! Čepica má na bokoch super krytky na uši, takže vám do nich nebude fučet. (smích) Každá krytka má šňůrku, takže se ji zavážete a máte hotovo.“

Tomáš: „Jak vidíte tady na mých kolegoch, čepice jsou moc hezké a sluší prostě fakt všem. (smích) A máme všechny možné barvy a velikosti, aj pro děcka, aj pro dospělé, takže si vybere úplně každý. Zavolejte na číslo 468 293 678 a čepica bude vaša.“

Kuba: „A když zavoláte hned teď, pošleme vám ještě jednu navíc v hnědé barvě.“ (smích)

Hodnocení spolužáků

„No, bylo to srandovní a dobré. Hlavně je ta čepice oboustranná a to se jsem ještě nikdy neviděl.“

„Všichni mluvili valašsky, jako mně to nevadí, ale třeba v televizi by to asi říkat nemohli.“

„Jo, nemluvili vždycky úplně spisovně a sem tam se taky smáli, tak to nebylo tak srozumitelné, ale já bych si tu čepici stejně koupil.“

„Měli to zajímavé a nalákali tím hodně lidí. Akorát jim občas nebylo rozumět a taky neřekli, z čeho přesně je čepice vyrobená.“

Hodnocení vyučujícího

Tento popis byl pro žáky zábavný a zajímavý. Zábava a zajímavost však trochu zastínily samotný popis a projev žáků. Žáci se během svého výstupu smáli a nešlo jim tak moc dobře rozumět. Jak poukázali někteří žáci, používali ve svém projevu nářečí, hovorové výrazy a často v úvodu vět používali výplňkové výrazy: *takže, prostě, jakoby*. V popisu předmětu však zmínili všechny potřebné informace a vystupování vypadalo přesvědčivě, takže si dokázali získat zájem spolužáků.

Výstup č. 3

Marie: „Dobrý den, dnes jsme si pro vás připravily magický deštník. Moje pomocnice vám ukáže, jak to všechno funguje.“

Eliška: „Prostě, vypadá jako normální deštník, ale nenechte se zmást. Je skládací, takže se vám vleze i do tašky. Má kovovou rukojeť, dá se vysunout a otevřít jako každý jiný deštník, vrchní největší část má nejspíš z nějaké látky smíchané s plastem. A jak vidíte, látka je černá a má na sobě různé bílé tvary. No a v tom je to kouzlo. Když začne pršet a voda se dotkne bílých tvarů, začnou měnit barvu! Podívejte se.“ (Žákyně se přesouvají k umyvadlu a pomocí vody názorně předvádějí, jak bílá místa na deštníku mění barvu při kontaktu s vodou. Ostatní žáci je pozorně sledují.)

Marie: „Jak vidíte, je to magický deštník! A může být váš jen za pouhých 150 korun. Volejte na číslo 196 837 592.“

Hodnocení spolužáků

„To bylo super. Takový deštník jsem ještě nikdy neviděla.“

„Dost dobře ten deštník Eliška popsala. Řekla o něm úplně všechno.“

„Bylo super, že to přímo i ukázaly, jak ten deštník mění barvu. Bylo to jako v tom videu.“

Hodnocení vyučujícího

Popis byl povedený a poutavý. Názorná ukázka fungování deštníku přidala popisu na atraktivitě a zajímavosti. Vystupování a vyjadřování působilo na ostatní žáky přesvědčivě a všichni se přihlásili o koupi deštníku. Obě žákyně se vyjadřovaly srozumitelně a jasně, neskákaly si do řeči a podrobně popsaly deštník i jeho fungování.

7. Příprava č. 2

Téma hodiny: média, zprávy, manipulace

Vzdělávací oblast: komunikační a slohová výchovy ve spojení s občanskou výchovou

Třída: 7.

Časová jednotka: 1 vyučovací hodina (45 minut)

Pomůcky potřebné k výuce: PC, video ukázka, psací potřeby, sešity žáků, obrázky, noviny

Použité metody: brainstorming, práce s obrazovým materiálem, diskuse – metoda sněhové koule, pětilístek

Vzdělávací cíle

Žák:

- vlastními slovy vysvětlí, jaký mají média vliv na emoce, chování a mínění lidí;
- kriticky přistupuje k mediálním informacím;
- vytvoří titulek a krátkou zprávu k předloženým fotografiím;
- podílí se na diskusi a vlastními slovy vyjadřuje svůj pohled na dané téma;
- respektuje názory a nápady svých spolužáků;
- diskutuje se spolužáky a obhajuje své názory.

Možná úskalí hodiny:

- časová náročnost;
- tvorba zápisu – nedostatečná pozornost žáků, zodpovědnost pak přejde na učitele;
- pasivita žáků.

Průběh hodiny

Evokace

Žáci nejdříve pomocí metody brainstorming napíší na tabuli, co je to médium/média. Učitel poté položí žákům otázku: *Z jakých zdrojů získáváte informace a zprávy? Prohlížíte si také fotografie a obrázky, které jsou ke zprávám přiloženy?* Poté žáci zhlédnou video, ve kterém

bude vysvětleno, co jsou to média. Úkolem žáků bude zapsat si z videa klíčová slova a informace, ze kterých si vytvoří zápis. Zaměří se na definici, funkci a druhy médií.

Uvědomění si významu

Tato fáze bude zaměřena na fungování médií, jakým způsobem se k nám prostřednictvím médií mohou dostat nepravdivé nebo zkreslené zprávy a informace a jak působí na naše emoce. Učitel žákům přinese na ukázkou několik novin a promítne na počítači aktuální zprávy na internetu, aby si žáci dokázali téma lépe představit.

Poté promítne žákům tři fotografie, které jsou ale interpretovány nepravdivým, zkresleným nebo manipulativním způsobem.⁷⁶ Úkolem žáků bude samostatně napsat k jednotlivým obrázkům několik informací. Nejdříve napíší vhodný titulek, který by k fotografii napsali do novin. Následně se zaměří na konkrétní informace: kdo je na fotografiích, kde a kdy fotografie vznikly, v jaké situaci vznikly a proč byly pořízeny. Žáci mohou přidat i další informace podle svého uvážení. Poté bude následovat diskuse pomocí metody sněhová koule – žáci budou své odpovědi a nápady nejdříve sdílet ve trojici, poté v šestici, následně ve skupině po devíti a nakonec v rámci celé třídy. Díky společnému sdílení rozdílných zpráv, odpovědí a titulků si ukážou, jakým způsobem se na danou skutečnost (fotografii) mohou dívat jednotliví lidé, jak se jejich názory na fotografii liší, a vzniká tak velké množství odlišných interpretací a zpráv.

Nakonec učitel žákům promítne „pravdivé“ fotografie a to, co se na nich doopravdy děje. Žáci uvidí, jak snadno se dá určitá fotografie interpretovat různými způsoby jen na základě jiného úhlu pohledu. Pokud si k fotografiím žáci nedohledají další informace nebo zdroj, ze kterého byla fotografie pořízena, nemohou objektivně určit, co se na fotografii děje.

Reflexe

Na závěr hodiny žáci samostatně pomocí metody pětílístek shrnou, co se dozvěděli o médiích. Žáci tak mohou porovnat, kolik informací o médiích věděli na začátku hodiny při úvodní evokaci a kolik jich vědí po skončení hodiny.

⁷⁶ Fotografie jsou prezentovány z určitého úhlu pohledu. Tento úhel pohledu však mění celou situaci, která je na fotografii doopravdy zachycena, proto může docházet k její rozdílné interpretaci a pochopení.

Zdroj použitých fotografií:

CAUNT, James. *People are posting examples of How Media Can Manipulate The Truth (12 picks)* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: https://www.boredpanda.com/examples-media-truth-manipulation/?utm_source=google&utm_medium=organic&utm_campaign=organic

Zdroj videa:

Česká televize. *Co jsou to média* [online]. [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <https://edu.ceskatelevize.cz/video/2219-co-jsou-to-media?vsrc=predmet&vsrclid=clovek-a-spolecnost%7E2-stupen-zs>

Reflexe výuky

Příprava byla realizována ve třídě 7.B. Do třídy dochází 15 žáků. Jedné žákyni byla v českém jazyce uložena podpůrná opatření prvního stupně. V rámci této přípravy ale nebylo nutné nic měnit ani přizpůsobovat žákyni podmínky. Do třídy dochází také jeden žák původem z Ukrajiny. V době realizace přípravy měl již dobré znalosti českého jazyka a hodinu bez větších problémů absolvoval s ostatními. Třída je klidná, žáci nemají problémy s kázní, ale při výuce jsou bohužel velmi pasivní. V přípravách je tak vhodné volit témata, která jsou žákům bližší a díky kterým se dokáží lépe zapojit do výuky.

Průběh vyučovací hodiny

V úvodu hodiny byli žáci seznámeni s tím, že nasbírané informace z jejich práce budou použity v rámci diplomové práce. Nikdo z žáků s tímto faktem neměl problém, naopak byli velmi nadšení. Žáci pomocí brainstormingu napsali na tabuli, co je to médium. Zapojili se téměř všichni žáci a napsali všechny důležité informace k tomuto pojmu. Následovaly otázky ze strany vyučujícího: *Z jakých zdrojů získáváte informace a zprávy? Prohlížíte si také fotografie a obrázky, které jsou ke zprávám přiloženy?*

Odpovědi žáků: *„Z Instagramu nebo Googlu. Něco na Facebooku, něco na TikToku. Od mamky a tatky, co slyšeli v televizi ve zprávách. Někdy se dívám na televizi na zprávy. Ještě čtu ŠIPKU!”⁷⁷*

⁷⁷ ŠIPKA: školní časopis, který čtvrtletně vychází na základní škole ve Velkých Karlovicích.

Poté žáci sledovali video, ve kterém bylo vysvětleno, co jsou to média a jaká je jejich funkce. Žáci si dělali zápisky do sešitu, aby si z nich mohli vytvořit zápis.

Zápisky žáků: „*Média jsou třeba noviny, internet, televize nebo rádio. Jsou to prostředky, které nám přináší informace. Jsou to i horší zprávy, třeba bulvár a ten může lhát. Nebo jsou v médiích jenom reklamy. A ne všechno, co čtete v novinách nebo ve zprávách, je vždycky pravda.*”

Následně si žáci prohlíželi noviny a časopisy, které měli k dispozici k nahlédnutí. Žáci byli aktivní a měli motivaci k připravené aktivitě a práci. Vyučující jim promítl 3 různé fotografie, se kterými dále pracovali. K jednotlivým fotografiím vytvořili novinový titulek a krátkou zprávu, ve které se zaměřili na to, kdo je na fotografii, kde a kdy fotografie asi vznikla a jaká situace je na fotografii vyobrazena. Žákům se aktivita velmi líbila a všichni žáci vytvářeli titulky a zprávy. Někteří žáci (většinou chlapci) se rozepsali až moc a jejich zprávy vypadaly jako z bulvárního časopisu. Po napsání zpráv probíhala metoda sněhová koule. Žáci se spojili do trojic, kde sdíleli své vytvořené zprávy, poté se spojili do skupin po pěti a nakonec své vytvořené zprávy sdíleli s celou třídou. Učitel musel žáky na chvíli ztišit, jelikož byli upovídání a stále si navzájem četli své zprávy. Zajímavé a spíše poněkud zarážející bylo to, že na první fotografii žáci nepoznali prince Williama, který je téměř celosvětově známou osobou. Žáci si tak díky vyučujícímu rozšířili i povědomí o členech britské královské rodiny. Když vyučující žákům nakonec promítl „pravdivé” fotografie, tj. fotografie vyfocené ze správného úhlu pohledu, ve třídě zavládlo ticho a po chvíli se žáci začali ozývat s různými poznámkami: „*To je úplně něco jiného. Takže to máme všichni úplně jinak. A všichni lžeme. Já jsem ti říkal, že to byla pingpongová pálka a ne zbraň, já jsem to věděl. To na té první fotce vůbec nešlo poznat, úplně mě zmátla. Vážně jsem si myslel, že ten voják chce tomu klukovi něco udělat, že ho zbije nebo něco takového.*”

Vyučující na závěr hodiny žáky pochválil a připomenul jim, jakým způsobem by si měli ověřovat informace, které se k nim z médií dostávají a že by měli kriticky přistupovat také k fotografiím a obrázkům, na které v médiích narazí. Žáci si poté do sešitů namalovali pětilístek a shrnuli v něm nově nabyté informace, které se dozvěděli o médiích.

Hodnocení vyučujícího:

Výuka probíhala klidně, žáci pracovali na zadaných úkolech, práce se jim líbila a bavila je. Dokázali vytvořit novinový titulek a zprávu, sdíleli svou práci s ostatními a diskutovali o

negativním vlivu médií na člověka, čímž splnili cíle výuky. Každý žák řešil zadaný úkol individuálně. Na základě předložených výstupů je možné pozorovat, jak se od sebe zprávy liší a na co se každý žák zaměřil. Někteří se snažili vytvořit spíše bulvární článek ve snaze šokovat a zaujmout čtenáře, jiní zprávu podrobně popsali nebo na základě titulku vytvořili vlastní příběh.

První výstup obsahuje tři relativně seriózní zprávy. Titulky a situace, které se za nimi skrývají, jsou popsány co možná nejvíce objektivně, i přes neznalost kontextu. V jednotlivých zprávách jsou použity spisovné jazykové prostředky a objevují se v nich také výrazy, které jsou typické pro publicistické žánry, např. pobouřený dav; civilista pomohl policii sám dopadnout útočníka. Ve zprávách byly shrnuty zásadní informace, ale potenciálním čtenářům byl zároveň ponechán prostor pro otázky.

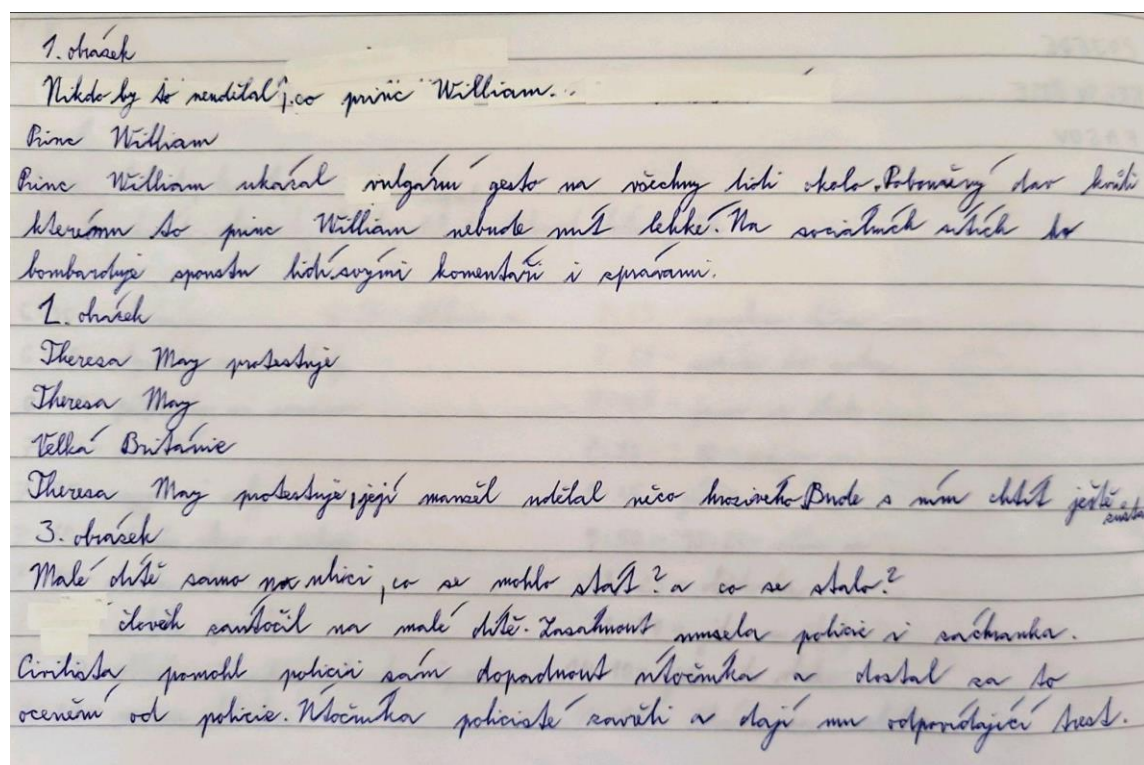
Druhý výstup je poněkud méně obsáhlý. Zprávy jsou napsány pomocí jednoduchých vět a jejich sdělení může být pro čtenáře nedostačující. V jedné ze zpráv se objevuje věta: „princ William není úplný andílek“. Použitím těchto slov může sdělení připomínat zprávy bulvárních médií, ale může tím tak zároveň zaujmout větší počet čtenářů.

V poslední zprávě třetího výstupu je viditelná autorská snaha o vytvoření příběhu, který by zaujal čtenáře a ohromil je. Syntaktická stránka sdělení a použití hovorových jazykových prostředků však nemusí působit příliš věrohodně. Další dvě zprávy jsou pak popsány velmi jednoduše a krátce, a čtenářům tak chybí kontext k utvoření představy o situaci vyobrazené na přiložené fotografii.

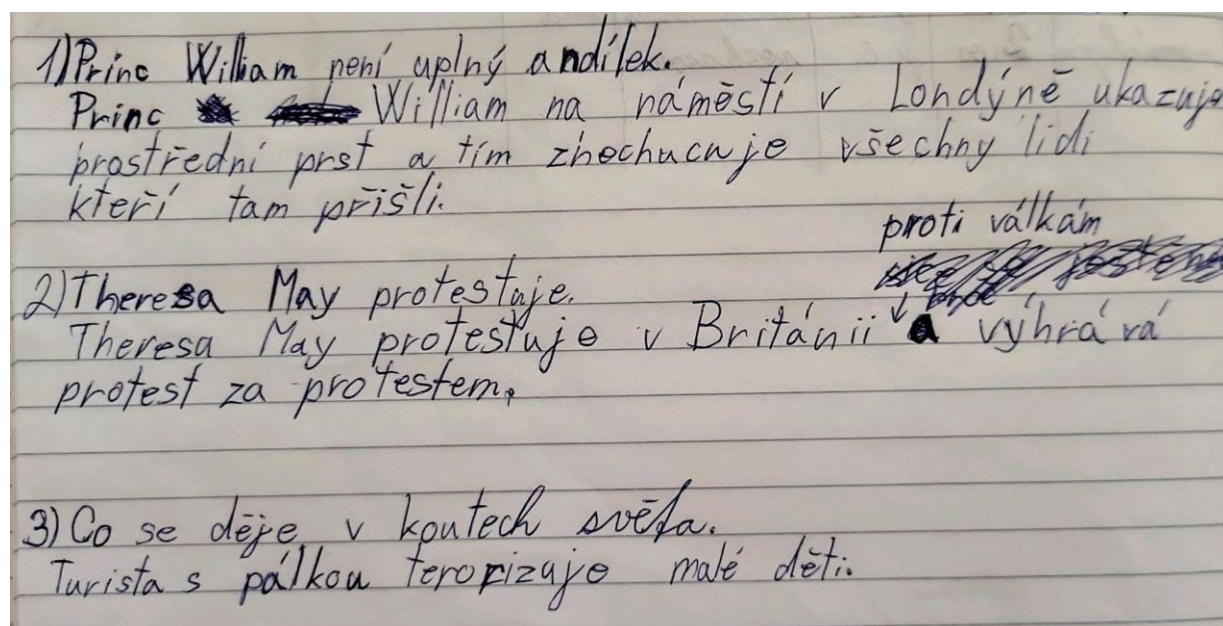
Na základě předložených výstupů s jednotlivými zprávami je možné sledovat, jakým způsobem žáci o fotografiích a titulcích přemýšlí. Zda se snaží o objektivní a pravdivý popis situací na fotografiích, nebo jestli se zaměřují jen na zajímavost a exkluzivnost sdělení. Jednotlivé výstupy také potvrdily jedinečnost názorů každého žáka. Pod předloženými fotografiemi si představovali rozdílné situace a události. V závěru však bylo nejdůležitější uvědomění, že použití subjektivních názorů při psaní zpráv, které by měly být dostupné pro širokou veřejnost, není vhodné a může negativně ovlivnit názory lidí.

Výstupy

Výstup č. 1



Výstup č. 2



Výstup č. 3

Prince William v Londíně ~~ukázal~~ na stovek tisíc lidí ukázal
prostředníka a divěte, jak mu to oplavili.

Žena z Anglie Thekesa Mar protestovala proti Brdenovi před
20 tisíci lidmi a ~~Brden~~ Brden jí velice potvrdil.

Muž v Indii přepadl malé dítě s pingpongovou pátkou a
zmlátil ho do kve. O dva týdny později si muž všiml,
že dítě bylo syrotek a nikdo ho nechtěl. Muž se ho utkal
a vzal si ho sebou. O 20 letů později se z dítěte stal
miliardář

8. Příprava č. 3

Téma hodiny: globální problémy

Vzdělávací oblast: komunikační a slohová výchovy ve spojení s občanskou výchovou

Třída: 9.

Časová jednotka: 1 vyučovací hodina (45 minut)

Pomůcky potřebné k výuce: papíry velikosti A4, psací potřeby, mobilní telefony, PC

Použité metody: vlašťovka, práce s textem a internetovými zdroji, panelová diskuse, skupinová práce

Vzdělávací cíle

Žák:

- popíše a charakterizuje některé globální problémy současnosti, popíše jejich hlavní příčiny i možné důsledky a objasní souvislosti globálních problémů;
- diskutuje se svými spolužáky, využívá zásad komunikace a pravidel dialogu a argumentace;
- respektuje odlišné názory, chování a myšlení spolužáků a obhájí své vlastní názory;
- v textech vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu a vytvoří stručné poznámky, výpisky, výtah nebo souvislý text;
- spolupracuje ve skupině na zadaném úkolu.

Možná úskalí hodiny:

- nedostatečné množství informací k jednotlivým problémům;
- špatná koordinace závěrečné reflexe a diskuse;
- časová náročnost.

Průběh hodiny

Evokace

Ve fázi evokace použije vyučující metodu vlašťovka.⁷⁸ Mezi žáky pošle list papíru⁷⁹, který bude kolovat po třídě, a žáci na něj budou psát různé globální problémy, které se na světě objevují a které je potřeba řešit. Žáci budou psát své návrhy globálních problémů, které se jich dotýkají nebo jsou z jejich pohledu velmi vážné, mohou přepisovat další podněty a své názory k již vypsáným globálním problémům a mohou přepisovat své návrhy řešení jednotlivých problémů, pokud je nějaké napadnou. Každý žák nakonec udělá jednu výraznou čáru jako svůj hlas k jednomu vypsánému globálnímu problému na kolujícím papíru. Svůj hlas dají tomu problému, který je z jejich pohledu nejzávažnější, a mělo by se tak vynaložit větší úsilí na jeho vyřešení. Po skončení práce vyučující papír/papíry vysbírání a přilepí na viditelné místo (například na tabuli). Vyučující si společně s žáky prohlédne, co je na papírech napsáno, a spočítá, pro jaké problémy žáci nejčastěji hlasovali.⁸⁰

Uvědomění si významu

Vyučující vybere 4 globální problémy, pro které žáci nejčastěji hlasovali. Žáci se mohou sami přihlásit k jednomu ze čtyř problémů, a rozdělit se tak do 4 skupin. Pokud se žáci sami nepřihlásí, vyučující rozdělí žáky do 4 skupin a každé skupině přiřadí jeden globální problém. Z jednotlivých skupin se stanou expertní týmy, které se budou specializovat na konkrétní problém a budou usilovat o jeho vyřešení. Úkolem každé skupiny bude zjistit a přednést informace o daném problému a přesvědčit ostatní, že je potřeba právě jejich problém co nejdříve vyřešit. Vyučující žákům více přiblíží, na jaké oblasti by se měli u globálních problémů zaměřit: co je podstatou globálního problému, jak dlouho už daný problém existuje, zda se objevuje celosvětově, nebo jen na určitém území, co je zdrojem daného problému, jaké důsledky má daný problém pro přírodu, lidi a zvířata, zda ovlivňuje ekonomiku, hospodářství států atd. a jak velký vliv má globální problém na naši budoucnost. K vyhledávání informací budou mít žáci k dispozici počítače a mobilní telefony s internetem. Žáci si sami rozdělí své role a úkoly ve skupině. Po společné práci proběhne pomocí metody panelová diskuse prezentace jednotlivých skupin s jejich globálními problémy. Při diskusi se vyučující stane moderátorem a představí jednotlivé skupiny s jejich tématy. Každá skupina pak představí svůj

⁷⁸ Vlašťovka. In: *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019, s. 97. ISBN 978-80-271-2254-7.

⁷⁹ Učitel může papírů poslat více, aby byla práce efektivnější a rychlejší a průběžně se zapojili všichni žáci.

⁸⁰ Pokud budou žáci pasivní nebo nebudou mít dostatečné znalosti a povědomí o současných globálních problémech, učitel připiše na tabuli další problémy, pro které mohou žáci hlasovat: globální oteplování, růst populace, chudoba, dopady turismu na různé země, změna klimatu, hromadění odpadu, znečištění ovzduší, vyčerpání zdrojů surovin, úbytek deštných pralesů.

zkoumaný problém a návrhy jeho řešení. Ostatní se jich mohou ptát na otázky nebo vyjádřit své připomínky.

Reflexe

V závěru hodiny moderátor (vyučující) uzavře diskusi, shrne její hlavní body a poprosí žáky, aby vybrali skupinu, která je dokázala na základě své prezentace a odpovědí přesvědčit o tom, že je nutné, aby se jejich globální problém začal co nejdříve řešit. Žáci pak písemně na papírek zhodnotí výuku a skupinovou práci. Papírky odevzdají vyučujícímu.

9. Příprava č. 4

Téma hodiny: komunikace a asertivita

Vzdělávací oblast: komunikační a slohová výchovy ve spojení s občanskou výchovou

Třída: 7.

Časová jednotka: 1 vyučovací hodina (45 minut)

Pomůcky potřebné k výuce: psací potřeby, texty s informacemi o asertivitě, papír/cedulka s pravidly asertivní komunikace

Použité metody: inscenační, hraní rolí, diskuse, volné psaní⁸¹, I.N.S.E.R.T., skupinová práce

Vzdělávací cíle

Žák:

- kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání v konkrétních životních situacích;
- používá verbální a neverbální prostředky vhodné pro danou komunikační situaci;
- používá spisovné a nespisovné jazykové prostředky vzhledem ke své komunikační situaci;
- objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje odlišné způsoby chování a myšlení lidí;
- samostatně i ve skupině pracuje na zadaném úkolu.

Možná úskalí hodiny:

- náročnost a nepochopení tématu;
- stydlivost, neochota k dramatizaci.

Průběh hodiny

Evokace

Po příchodu vyučujícího do třídy a pozdravení se žáci posadí. Učitel následně přijde k jednomu žákovi, vezme si jeho pouzdro se slovy: „*Vezmu si to.*“ a jde s předmětem ke svému učitelskému stolu. Podle reakce žáka potom reaguje i vyučující. Pokud žák nic neřekne, zeptá

⁸¹ Volné psaní. In: *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019, s. 84-86. ISBN 978-80-271-2254-7.

se učitel ostatních žáků, jak rozumí situaci, která právě proběhla, a co na ní bylo špatně. Pokud se žák ohradí, pokračuje učitel ve své roli a vysvětlí žákovi, že danou věc potřebuje, tudíž si ji vezme. Na této úvodní situaci si učitel a žáci ukážou, jaká jsou pravidla pro slušnou komunikaci. Poté se učitel zeptá žáků na dvě otázky: „*Jakým způsobem se chováte ke svým přátelům a rodinným příslušníkům a mluvíte s nimi? Jakým způsobem se chováte k cizím lidem a mluvíte s nimi?*“ Žáci budou pomocí metody volné psaní⁸² psát odpovědi a další informace a myšlenky, které je napadly. Několik žáků poté své odpovědi představí ostatním.

Uvědomění si významu

Ve fázi uvědomění žáci nejdříve dostanou text o asertivitě. Žáci si text samostatně přečtou a pomocí metody I.N.S.E.R.T. si u pěti odstavců udělají jedno ze čtyř znamének:

- √ pokud informaci v textu znají a potvrzuje to, co již věděli;
- + pokud je informace pro žáky nová;
- X pokud je informace v textu v rozporu s tím, co ví nebo slyšeli;
- ? pokud informaci nerozumí, je nejasná a chtěli by se o ní dozvědět víc.⁸³

Učitel v průběhu čtení vyvěsí na viditelné místo cedulku s pravidly asertivní komunikace. Po dočtení textu bude následovat společná diskuse o výsledcích čtení a znaménkách, která k jednotlivým odstavcům žáci přiřadili. Následně si žáci prohlédnou cedulku s pravidly asertivní komunikace a sdělí, jak daným pravidlům rozumí. Poté žákům představíme modelovou situaci: skupina žáků bude stát u nápojového automatu ve škole a čekat, až na ně přijde řada. Mezitím si spolu budou povídat. Poté přichází jiný žák (v této situaci například starší žák deváté třídy) a sebere kupujícímu již zaplacený nápoj. V tuto chvíli budou muset žáci nějakým způsobem reagovat a vyřešit vzniklou situaci. Jedna polovina třídy se pokusí situaci vyřešit asertivním způsobem, druhá skupina spíše agresivním. Může vzniknout i třetí skupina, která najde jiný způsob řešení. Učitel poté žáky rozdělí do tří skupin. Jedna skupina bude představovat tutéž situaci, ale v prostředí nádraží, druhá skupina v posilovně a třetí skupina na pohotovosti v nemocnici. Mohou si vymyslet postavu, kterou

⁸² Volné psaní je metoda využívaná k brainstormingu, kdy žáci volně zapisují tok svých myšlenek na papír. Nemusí klást důraz na formu nebo pravopis. Nejdůležitější jsou myšlenky a nápady žáků.

⁸³ I.N.S.E.R.T. In: *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 305. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

budou představovat i samotnou scénku, jediným kritériem bude to, aby žáci dokázali vyřešit situaci pomocí asertivní komunikace a bez použití násilí a agrese. Ostatní skupiny je budou pozorovat a zaměří se na styl jejich chování i komunikace. Následně bude probíhat diskuse o tom, jak jednotliví žáci situaci zvládli a zda dodrželi pravidla asertivní komunikace.

Reflexe

Ve fázi reflexe si žáci sednou do dvojic a budou diskutovat o odpovědích na otázky z úvodu hodiny. Žáci odpoví, zda je jejich chování vhodné podle toho, v jaké komunikační situaci se nacházejí a s kým mluví, nebo ne.

Reflexe výuky

Výuka probíhala ve třídě 7.A. Do třídy dochází 14 žáků. Třída je klidná, pohodová a na svůj věk velmi vyspělá. Díky menšímu počtu žáků a povaze třídy je výuka v této třídě téměř vždy příjemná a úspěšná – třída dosahuje dobrých výsledků, vzdělávací cíle výuky jsou naplněny a žáci jsou schopni pochopit i složitější a náročnější úkoly. Žáci jsou také samostatní a tvořiví, tudíž je vhodné volit takové metody a formy práce, aby byla aktivita přenesena na žáky.

Průběh vyučovací hodiny

Když si v úvodu hodiny vyučující vzal pouzdro jedné žačky, všechny to překvapilo. Dotyčná žačka reagovala povzdechnutím a nevěřícím výrazem. Až po pár minutách se k celé situaci vyjádřila: „*Proč jste mi ji vzala? To je moje pouzdro a já teď nemám čím psát. A ani jste se mě nezeptala.*” Ostatní žáci s ní souhlasili a požadovali, aby učitel vrátil žačce pouzdro. Vyučující to udělal a zeptal se žáků, co bylo na celé situaci špatně, ať se pokusí proběhlou situaci analyzovat.

Odpovědi žáků: „No, tak v první řadě jste si vzala věc, která není vaše. A ani jste nepoprosila. A neřekla jste ani, na co to potřebujete a asi jste to pouzdro ani nepotřebovala, když vám tady leží na stole.”

Učitel pak na základě těchto odpovědí poprosil žáky, aby mu řekli, jak by situace měla správně probíhat podle pravidel slušného chování a komunikace.

Odpovědi žáků: „Nejdřív pozdravíte, tedy dobrý den. Potom se zeptáte, jestli si můžete půjčit pozdrů, že vy jste si to vaše zapoměla. A nesmíte zapomenout na kouzelné slovíčko a poprosit toho člověka.“

Žáci poté dostali malé papíry, na které pomocí metody volné psaní odpověděli na otázky: „Jakým způsobem se chováte ke svým přátelům a rodinným příslušníkům a mluvíte s nimi? Jakým způsobem se chováte k cizím lidem a mluvíte s nimi?“ a připsali další myšlenky, které je napadly.

Odpovědi žáků:

Rodina: „*S rodinou mluvím slušně, se staršími, s respektem, hezky.*”

Cizí: „*Slušně, jednoslovně a rychle. Nemám rád, když si se mnou chce někdo cizí povídat.*”

Rodina: „*Tykám rodinným příslušníkům. Někdy nadáváme, takže sprostě.*”

Cizí: „*Vykám cizím lidem. Když nemusím, tak si s nimi nepovídám. :) Ale když musím, tak rychle, ať to mám rychle za sebou.*”

Rodina: „*Snažím se hezky a mile, ale někdy to nejde. 😞*”

Cizí: „*Když to není nějaký ožralec, tak se k nim chovám hezky a slušně.*”

Rodina: „*Nestydím se, hodně, mile, s respektem.*”

Cizí: „*Normálně a slušně, nemluvím sprostě, pokud je ta možnost, tak s cizími lidmi ani nemluvím.*”

Ve fázi uvědomění žáci dostali text o asertivitě a pomocí metody I.N.S.E.R.T. pročetli text a zaznamenávali si do něj odpovídající znaménka podle daných pravidel. Učitel mezitím vyvěsil ceduli s pravidly asertivní komunikace na tabuli, na kterou se poté žáci mohli podívat. Pro většinu žáků byla asertivita úplně novým pojmem. Jen dva žáci už tento pojem někdy slyšeli. Celá třída pak měla u téměř všech odstavců v textu znaménka plus, jelikož pro ně byly informace nové. Odpovědi se lišily u posledního odstavce, který se týkal agresivity. Žáci měli odlišný názor na to, co je to agresivita.

„Agresivita nemusí být vždycky jenom špatná. Když se třeba bavíme mezi sebou jako kamarádi a začneme si „vyhrožovat”, že si dáme pěstí, tak to může působit agresivně, ale myslíme to dobře a nikdo nikomu nic neudělá. Nebo když se třeba dva lidi hádají a nemůžou se

na něčem domluvit a nepřestává to, tak to pak může nějaký třetí člověk ukončit, když v krajní nouzi použije agresivitu k vyřešení problému.”

„A není to jenom sobecké jednání. Nemusím být agresivní, abych dosáhl svého a myslel jen na sebe, můžu být třeba vypočítavý a dělat všechno pro sebe. Pak jsou i takoví lidi, že jsou jako hodně agresivní, když se někdy naštvou, ale je to jenom občas a nemusí tu agresivitu používat k sobeckému jednání.”

„Agresivita je špatná věc, myslím, že se dá všechno vyřešit i bez agresivity. Agresivita k ničemu nevede.”

„Agresivitu můžeme použít jenom někdy, třeba jako pomstu, i když jsme jinak hodní.”

Po této plodné diskuzi si žáci prohlédnou cedulku s pravidly asertivní komunikaci. Všichni pravidlům rozuměli a shodli se na tom, že je občas těžké někomu říct ne a někdy naopak druhý člověk nepřijímá ne jako odpověď, což také není vždy příjemné. Následně žáky čekala poslední aktivita. Vyučující žákům představil modelovou situaci: skupina žáků bude stát u nápojového automatu ve škole a čekat, až na ně přijde řada. Mezitím si spolu budou povídat. Poté přichází jiný žák (v této situaci například starší žák deváté třídy) a sebere kupujícímu již zaplacený nápoj. Polovina třídy reagovala na situaci agresivně, druhá polovina asertivně.

Agresivní reakce

„Smál bych se tomu člověku, že přišel o pití. Ale možná bych tomu devátákovi podkopl nohu.”

„Zařvala bych na něj sprosté slovo nebo hned několik, aby mu to vrátil.”

„Kecnu to doзору, ale to je tak půl napůl. Není to ani agresivní ani asertivní, protože to za mě učitelka.”

„Vyhržoval bych mu, že ho budu strašit v děsivé masce klauna a budu mu nadávat.”

Asertivní reakce

„Slušně, ale rázně bych ho poprosil, ať mu to vrátí. Že si to ten člověk koupil za své peníze a je to krádež.”

„Diskutoval bych s ním tak dlouho, dokud by nezazvonilo. Někdy to prostě nejde.“

„Řekl bych mu, ať se nechová jako hulvát a vrátí mu to. Že se takhle normální lidi nechovají. A kdyby to nezabralo, tak tomu druhému člověku koupím za svoje peníze nové pití, ať se ten deváťák aspoň poučí.“

Žáci si pak na vlastní kůži vyzkoušeli podobnou situaci ve třídě. Žáci byli rozděleni do 3 skupin a jejich úkolem bylo předvést scénku s loupeží pití z automatu, ale na jiných místech. Jedna skupina byla na pohotovosti, druhá skupina v posilovně, třetí skupina na nádraží. Role si mohli rozdělit podle sebe, jediným kritériem bylo to, že musí situaci vyřešit asertivně.

Pohotovost: Žáci hráli pantomimicky, vydávali jen zvuky, ne slova. Ze situace ale bylo zřejmé, že zloděj chtěl okrást seniorku, která po zdravotní stránce vypadala velmi špatně, seděla na vozičku (židli), a tak se nad ní zloděj slitoval. Ve skutečnosti to ale byla léčka. Babička byla jen „nastrčená“ a v utajení tam na lupiče čekala policie.

Posilovna:

Tereza: *„Co po mě chcete? To je moje pití!“*

Marek: *„Ale já mám žízeň!“*

Tereza: *„Tak jste si měl asi přinést svoje, ne? Nebo si kupte.“*

Marek: *„Ale já nemám peníze.“*

Marek sahá na flašku a chce si ji bez dovolení vzít. V tom zakročí další muž z posilovny, který se narovná, vypne hrud' a vypadá velmi nebezpečně. Jen tohle gesto zloděje zastraší natolik, že uteče.

Nádraží

Šimon: *„To nemá cenu, už je po něm.“*

Aneta: *„Ale ne, ještě ho můžeme zachránit. Vždyť do něj ten vozík jenom trochu šťouchl. Mám tady u sebe flašku s trochou vody, třeba mu to pomůže.“*

Šimon: *„No jo, ale ten vozík měl pěkně těžký náklad. No, já jdu radši shánět pohotovost, ne-li rovnou pohřebáky.“*

Vtom se přiblíží zloděj a vezme flašku. Aneta si toho však všimne a běží za ním. Chytí zloděje a vytrhne mu flašku z rukou se slovy: „*To je pro našeho kamaráda. Asi umírá!? Vážně chcete mít na svědomí něčí smrt?*”

Na závěrečnou diskuzi a dialog ve dvojicích už bohužel nezbyl čas. Žáci si stihli navzájem ohodnotit svá vystoupení, ale nestihli se vrátit k otázkám z úvodu hodiny.

Hodnocení

Kuba: „No, myslím, že kdyby tam Matěj nestál s tou činkou a nevypadal tak děsivě, tak že by mu tu flašku Marek nevrátil, ale agresivní nebyl, takže to fungovalo. Jo a Terka mu vykala, což je správně, když je to cizí člověk. I když ji teda napadl, no. Tak to už bych mu asi začal tykat.”

Šimon: „To bylo chytré s tou babičkou, mazané. Akorát škoda, že to byla jen pantomima a nemluvili jste.”

Veronika: „Ta poslední scénka byla vtipná. Jak jste si tam spolu povídali, jako by se nechumelilo, a umíral vám tam kamarád. A ten zloděj chtěl mít asi čisté svědomí. Jinak si myslím, že by vzal flašku a běžel pryč.”

Žáci po celý čas výuky aktivně pracovali a zapojovali se do aktivit. Všichni žáci přispěli alespoň jednou vlastní myšlenkou do diskuse, která se nečekaně rychle rozvíjela. Téměř všechny cíle hodiny byly naplněny. Největším negativem této vyučovací hodiny byla její časová organizace.

10. Příprava č. 5

Téma hodiny: volby a politické strany

Vzdělávací oblast: komunikační a slohová výchovy ve spojení s občanskou výchovou

Třída: 7.

Časová jednotka: 3 vyučovací hodiny (45 minut + 45 minut + 45 minut)⁸⁴

Pomůcky potřebné k výuce: archy papíru velikosti A3, psací potřeby, volební urna (papírová krabice přelepená páskou), volební lístky, obálky, seznam voličů (seznam žáků ve třídě), cedule s nápisem VOLEBNÍ MÍSTNOST, státní znak, fotoaparát s kamerou, videoukázka, PC, obrázky billboardů, programy a plakáty politických stran, pracovní listy

Použité metody: diskusní kolečko, kooperativní výuka, práce s textem, myšlenková mapa, aktivizační – simulace voleb

Vzdělávací cíle

Žák:

- vlastními slovy vyjádří smysl voleb a uvede příklady, jak mohou výsledky voleb ovlivňovat jejich každodenní život;
- vyjadřuje a obhajuje své názory a hodnoty, které jsou pro něj důležité;
- používá verbální a neverbální prostředky vhodné pro danou komunikační situaci;
- vhodně koriguje své chování a jednání;
- diskutuje se spolužáky a spolupracuje ve skupině na zadaném úkolu;
- vytvoří jednoduchou volební kampaň a plakát znázorňující politický program;
- vysvětlí, jakým postupem se volič řídí při volbách;
- rozpozná manipulativní komunikaci;
- hodnotí důležitost voleb a účasti voličů na volbách;
- kriticky hodnotí své spolužáky.

⁸⁴ Tuto přípravu můžeme realizovat v rámci tří vyučovacích hodin, ale můžeme ji také zařadit do projektu zaměřeného na téma voleb, který bude sestávat například ze čtyř nebo pěti vyučovacích jednotek. Přípravy jsou zaměřeny na volby do zastupitelstva obce, volební kampaně a politické strany. Pokud by byly přípravy použity v rámci dlouhodobějšího projektu, může se téma voleb rozšířit na volby do senátu, volby prezidenta atd. Výuce může předcházet také samostatná práce žáků, kdy budou v rámci školy provádět průzkumy veřejného mínění a na základě odpovědí žáků a učitelů vytvoří politickou stranu. Rozvržení a plán vyučovacích hodin záleží na vyučujícím a také specifických žáků.

Možná úskalí hodiny:

- časová náročnost a organizace výuky;
- neznalost a malá orientace v tématu;
- neochota a pasivita žáků.

Průběh 1. vyučovací hodiny

Evokace

V úvodní části hodiny učitel žákům předloží plakáty a volební programy různých politických stran. Poté jim promítne obrázky billboardů, které se vážou k volební kampani politických stran, a pustí video s volebními kampaněmi. Pokud se v konkrétním městě/vesnici konají volby, je vhodné, aby byly použity konkrétní plakáty a programy politických stran kandidujících v daném městě/vesnici.⁸⁵ Žáci si plakáty a programy prohlédnou a bude následovat metoda diskusní kolečka, kdy se žáci společně s učitelem posadí do kolečka a diskutují na zadané téma. V tomto případě jsou tématem volby, volební kampaň a politické strany. Žáci budou mít jednu minutu na rozmyšlení svých názorů a dosavadních znalostí o tématu. Diskuse bude probíhat tak dlouho, dokud nebudou vyčerpány nápady a názory žáků a dokud se do diskuse aktivně nezapojí všichni žáci ve třídě. Učitel bude diskusi prokládat svými otázkami: *K čemu jsou podle vašeho názoru volby a volební kampaně? Jak mohou volby ovlivnit váš každodenní život? Jaké politické strany znáte? Jakým způsobem můžeme oslovit, nebo naopak odradit voliče? Jak na vás působily plakáty a programy, které jste shlédli? Co jste si z nich zapamatovali? Jak jste se cítili při sledování videí s volebními kampaněmi a co jste si z nich zapamatovali?*

Uvědomění si významu

V další části hodiny budou žáci odpovídat na otázky v pracovním listě a plnit jednotlivé úkoly. Při této práci si mohou navzájem pomáhat ve dvojici. Následně proběhne společná kontrola pracovních listů. Učitel se s žáky nejdříve zaměří na ty úkoly, které dělaly žákům největší problémy. V tomto momentu je možné otevřít prostor k další diskusi, pokud bude žáky určité téma zajímat nebo jim nebudou některé informace jasné. Žáci se poté rozlosují do čtyř

⁸⁵ Je vhodné, aby byla tato příprava použita v návaznosti na konkrétní probíhající volby, aby měli žáci reálnou představu o tom, jak volby probíhají a sami si vyzkoušeli, jakým způsobem budou v budoucnu volit.

skupin po čtyřech až pěti členech. V těchto skupinách budou v dalších hodinách pracovat na svém úkolu.

Reflexe

V závěru hodiny proběhne reflexe, kdy žáci společně na tabuli vytvoří myšlenkovou mapu, jejímž centrem budou volby. Tímto způsobem společně shrnou poznatky z diskuse v úvodu hodiny a nové poznatky z pracovních listů.

Průběh 2. vyučovací hodiny

V této hodině se změní zasedací pořádek ve třídě. Žáci si spojí lavice, aby se jim lépe pracovalo ve skupinách, do kterých byli zařazeni předchozí hodinu. V úvodu výuky učitel sdělí žákům, co bude jejich úkolem. Každá skupina vymyslí a vytvoří svou vlastní politickou stranu, se kterou by měli vyhrát volby do zastupitelstva obce. Žáci vytvoří plakát s jednotlivými body – název strany a její slogan, logo strany, body jejich programu (co podporují), jejich cíle a mohou přidat i představení jednotlivých kandidátů své strany. Ke svému plakátu také natočí video spot. Dále učitel žákům představí, jakým způsobem bude probíhat následující hodina, kdy budou prezentovat své politické strany a sami si na vlastní kůži vyzkouší volit v prostorách třídy.

Žáci budou po celý zbytek výuky pracovat ve skupinách na svých plakátech a video spotech, ve kterých představí svou stranu. Mohou se inspirovat předloženými volebními programy a plakáty, které jim budou ve třídě k dispozici. Žáci si ve skupinách mohou rozdělit role, někteří se zaměří na tvorbu plakátu, další budou točit video spot. Učitel bude v průběhu výuky kontrolovat práci žáků a zapíše si názvy vzniklých politických stran, aby je mohl později zapsat do hlasovacích lístků.

V závěru hodiny učitel zkontroluje, v jakém stadiu jsou plakáty žáků. Žáci mohou na svém úkolu pracovat dobrovolně i ve svém volném čase. Organizace času a práce je na žácích samotných.

Průběh 3. vyučovací hodiny

V úvodu třetí vyučovací hodiny si žáci nachystají své plakáty a budou pokračovat v práci. Na poslední úpravy plakátů budou mít 10 minut. Mezitím si učitel nachystá vše potřebné k průběhu voleb ve třídě. Bude u sebe mít seznam voličů, tj. seznam žáků ve třídě,

obálky a hlasovací lístky. Hlasovací lístky budou obsahovat politické strany, které si žáci vymysleli a vytvořili. Učitel dále nalepí ceduli s nápisem: VOLEBNÍ MÍSTNOST na viditelné místo ve třídě, nachystá urnu a pověsí na stěnu státní znak.

Následně proběhne prezentace jednotlivých politických stran a videospotů. Při prezentacích se ostatní žáci i učitel zaměří především na body a cíle programu konkrétní politické strany a také na vystupování a působení kandidátů. Všechny tyto faktory ovlivní následující volby. Po poslední prezentaci dá učitel prostor žákům pro jejich dotazy na své spolužáky, respektive protikandidáty.

Následně budou probíhat volby. Žáci nachystají zástěnu (závěs) a učitel si nachystá své místo. Žáci budou čekat ve frontě a postupně přistoupí k učiteli, který bude představovat volební komisi. Pro žáky bude platit jediné pravidlo. Nesmí volit svou vlastní stranu, aby nenastala situace, že každý žák zvolí svou vlastní politickou stranu a nerozhodne se o vítězi voleb. Učitel žákům připomene, za jakých podmínek jsou volební lístky neplatné: lístek není na určeném tiskopise, lístek je poškozený, lístek není v určené obálce, v obálce je více hlasovacích lístků, je vybráno více stran. Žáci tedy přistoupí k volební komisi, učitel si zapíše jejich účast, žáci dostanou hlasovací lístek a obálku, za plentou zvolí vybranou politickou stranu, vhodí lístek do urny a takto budou volby ve třídě pokračovat, dokud neodvolí všichni žáci. Po volbách učitel spočítá hlasy. Žáci mezitím upraví třídu do původní podoby. Učitel pak slavnostně vyhlásí vítěznou stranu, pográtuluje kandidátům a ostatní žáci si navzájem také pográtulují.

Na závěr hodiny proběhne reflexe celého bloku tří hodin. Nejdříve budou výuku a práci hodnotit žáci, poté učitel. Příklady otázek učitele k hodnocení: *Jaká byla atmosféra ve vaší skupině, jak se vám pracovalo? Jakým způsobem jste si rozdělili role ve skupině? Určili jste si jednoho člena, který zastával funkci hlavy skupiny? Shodli jste se hladce na projednávaných tématech, nebo jste použili hlasování? Proč podle vás vyhrála právě tato strana? Co pro vás bylo při rozhodování nejdůležitější, co vás při volbě nejvíc ovlivnilo? Jaká prezentace se vám nejvíc líbila, je podle vás prezentace strany důležitá stejně jako její volební program? Podle čeho jste volili nástroje pro oslovení voličů? Byla vaše kampaň podle pravidel a férová? Jak se vyrovnáváte s tím, že nevyhrála politická strana, kterou jste vy volili? Jak byste celkově zhodnotili všechny tři vyučovací hodiny? Jaká byla jejich pozitiva a negativa?*

Zdroj videa – volební spoty:

Volební klipy 2021 ČT - *Volby do Poslanecké sněmovny 2021*. In. Youtube [online]. [cit. 2022-11-09]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=ES5Ft8JezM>

11. Příprava č. 6

Téma hodiny: svoboda projevu a cenzura⁸⁶

Vzdělávací oblast: komunikační a slohová výchovy ve spojení s občanskou výchovou

Třída: 9.

Časová jednotka: 1 vyučovací hodina (45 minut)

Pomůcky potřebné k výuce: video ukázka, PC, sešity žáků, psací potřeby, texty

Použité metody: práce s textem a obrazovým materiálem, Vennův diagram, argumentace

Vzdělávací cíle

Žák:

- rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj;
- kriticky přistupuje k mediálním informacím;
- zapojuje se do diskuse, vyjadřuje své názory a obhajuje je;
- odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení;
- vytvoří a napíše zprávu dle zadání;
- porovná dvě různá sdělení a určí jejich společné i rozdílné znaky.

Možná úskalí hodiny:

- časová náročnost;
- pasivita žáků.

Průběh hodiny

Evokace

V úvodu vyučování učitel žákům sdělí téma a cíl hodiny. Připomene jim také výročí smrti Jana Palacha a jeho čin. Následně spustí video, na kterém žáci uvidí neodvysílané záběry ze shromáždění na Václavském náměstí v roce 1989. Toto shromáždění chtělo připomenout upálení Jana Palacha v roce 1969 (16. ledna) a poukázat na vládnoucí režim

⁸⁶ Tato příprava může být použita při výročí smrti Jana Palacha nebo v jakémkoliv jiné hodině pro přiblížení problematiky cenzury a svobody slova.

(v Československu), se kterým nesouhlasili. Tehdejší zpravodajství o události zachycené na videu však informovalo poněkud zkresleným a manipulativním způsobem. Považovali akci za „provokaci, kdy protistátní živly chtěly zneužít dvacáté výročí nesmyslné sebevraždy studenta Palacha a vyvolávat protisocialistické emoce a narušit pořádek v hlavním městě“. Žáci budou sledovat video a zapíšou si k němu poznámky, případně si vypíšou informace, které je zaujaly nebo které si zapamatovali. Po videu dá učitel žákům prostor, aby se vyjádřili ke shlédnutému videu.

Uvědomění si významu

V další části učitel zadá žákům úkol: na videu viděli neodvysílané záběry Československé televize z událostí ledna 1989. Jejich úkolem bude navrhnout a napsat, jak by zpravodajství znělo, kdyby nebylo manipulativní, ale objektivní. Každý žák vytvoří krátkou zprávu, kterou by mohl bez cenzury zveřejnit v novinách nebo v televizním zpravodajství i dnes. Následně si některé zprávy žáků přečteme. Po této aktivitě proběhne krátká diskuse v podobě argumentace. Učitel se žáků zeptá, zda čin Jana Palacha považují za hrdinský a zda měl podle jejich názoru smysl. (K odpovědi mohou přidat své další myšlenky a názory.) Pokud se ve třídě najdou žáci s rozdílnými názory, nechá učitel žáky, aby si svůj názor pomocí argumentů obhájili.

Reflexe

V poslední části hodiny učitel rozdá žákům krátký text, který byl napsán na začátku roku 2023 jako vzpomínka na upálení Jana Palacha. Tento text žáci následně porovnají se svou vlastní zprávou a se sdělením z video ukázky, kterou zhlédli v úvodu hodiny. K porovnání použijí Vennův diagram.⁸⁷ Diagramy si žáci na závěr navzájem prohlédnou a slovně zhodnotí výuku.

Zdroj video ukázky:

In. Česká televize. *Palachův týden 1989*. [online]. [cit. 2023-03-01]. Dostupné z: <https://edu.ceskatelevize.cz/video/6664-palachuv-tyden-1989>

⁸⁷ Vennův diagram je tvořen zpravidla ze dvou nebo tří množin. Do samostatných částí žáci zapisují odlišnosti tématu, protínající části diagramu slouží k zaznamenání společných rysů a vlastností.

12. Příprava č. 7

Téma hodiny: spisovnost vs. nespisovnost, mluvenost vs. psanost, pravidla slušného chování

Vzdělávací oblast: komunikační a slohová výchovy ve spojení s občanskou výchovou

Třída: 6.

Časová jednotka: 1 vyučovací hodina (45 minut)

Pomůcky potřebné k výuce: psací potřeby, sešity, papírky s vypsányými situacemi

Použité metody: situační, diskuze, dialog, samostatná práce žáků, práce ve dvojici

Vzdělávací cíle

Žák:

- rozeznává odlišnosti u mluvených a psaných komunikátů;
- samostatně a ve dvojici tvoří vhodné jazykové projevy;
- odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru;
- kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání v různých životních situacích;
- respektuje odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí.

Možná úskalí hodiny:

Průběh hodiny

Evokace

Ve fázi evokace učitel uvede žáky do různých komunikačních situací, se kterými se mohli ve svém životě setkat. Situace budou vypsány na papírcích, které si žáci vylosují. Bude na nich napsaná určitá životní situace a také číslo, které určuje počet spolužáků, které si k sobě musí žák s papírkem přibrat.

Blahopřání k narozeninám některému členovi rodiny. 1 navíc

Vyprávění kamarádovi o plánech na prázdniny, kam pojeděš na dovolenou. 1 navíc

Proslov ve třídě na konci školního roku.

Prosba určená učitelce o uvolnění z vyučování kvůli návštěvě lékaře. 1 navíc

Domluva s rodiči/prosba, zda můžeš jít ven s kamarády, i když se máš učit na test. 2 navíc

Objednávka večeře v restauraci. 2 navíc

Telefonát hasiče a volajícího – hlášení požáru. 1 navíc

Ztratil jsi knihu, kterou ale musíš ji vrátit do knihovny paní knihovnici. 1 navíc

Představuješ svého kamaráda svému druhému kamarádovi. 1 navíc

Jako turisté jste se ztratili a přišli jste do Informačního centra v úplně cizím městě a nevíte, kam máte jít, kde vlastně jste. 3 navíc

Až budou rozdělení do dvojic, trojic nebo čtveřic, nacvičí si dialog, který by podle nich probíhal při konkrétní komunikační situaci. Tento dialog pak předvedou před ostatními. Dialogy by neměly být připravené a sepsané, abychom si situace představili opravdu reálně.

Uvědomění si významu

Ve fázi uvědomění budou žáci vymýšlet psaný komunikát pro komunikační situace, které předváděli. „Napište SMS/přání/blahopřání prarodičům k narozeninám. Napište kamarádovi přes messenger, co plánujete dělat přes prázdniny/víkend. Připravte si a napište krátký proslov, který byste pronesli na závěr školního roku ve třídě. Písemně požádejte paní učitelku o uvolnění z vyučování...“ Následně si žáci společně s učitelem sednou do kolečka a budou společně diskutovat o výstupech. Nejdříve žáci zhodnotí hrané výstupy svých spolužáků. Zaměří se jak na výstup, tak na jazykové prostředky, které žáci použili. Následně konkrétně hodnocená dvojice přečte, jak vypadá psaná podoba jejich projevu a porovnájí ji s mluvenou podobou. Na těchto dvou příkladech učitel ukáže žákům, jaký je rozdíl mezi mluveným a psaným projevem a v jakých situacích je vhodnější používat mluvený projev a v jakých naopak psaný. Žáci poté pokračují v hodnocení svých projevů a sami posoudí, jestli je pro jejich sdělení vhodnější mluvená nebo psaná forma. Zároveň se zaměřují na vhodné způsoby vyjadřování a chování. Zda v konkrétních situacích mluvili spisovně/nepisovně a jestli se chovali podle pravidel slušného chování, adekvátně vzhledem ke komunikační situaci. Vše, o čem žáci diskutují, si zapisují do sešitu a my následně jejich poznatky

zapisujeme na tabuli, aby všechny nápady viděli i ostatní žáci. Diskuse by měla nakonec navést žáky k tomu, aby přemýšleli nad tím, v jakých komunikačních situacích je vhodné použít spisovnou/nepisovnou češtinu, jakým způsobem ovlivňuje komunikaci vztah obou mluvčích, jaký je jejich konkrétní komunikační záměr a jakým způsobem si podle něj vybírají vhodné jazykové prostředky apod.

Reflexe

V reflexi se vrátíme ke konkrétním situacím z fáze evokace. Žáci vyberou, který výstup jejich spolužáků se jim líbil nejvíce a zda při něm jejich spolužáci zvolili vhodné jazykové prostředky a vhodný způsob chování.

Reflexe hodiny

Výuka probíhala v 6. třídě. Jak už bylo zmíněno v jedné z předchozích příprav diplomové práce, třída je velmi energická a živá, a proto jsou v jejich hodinách často používány různé aktivizační metody nebo samostatná a skupinová práce, při které budou žáci zaměstnáni. Opět je potřeba ve třídě hlídat kázeň žáků a dobře organizovat jednotlivé části výuky.

Žáci se hned v úvodu pro aktivitu nadchli a vybírali si dvojice, se kterými budou předvádět konkrétní situace. Většina žáků dodržela pravidla a projev si dlouho dopředu necvičila, aby byl více autentický. Některé projevy byly tak dobré, že si vysloužily i potlesk.

Výstupy žáků, jejich hodnocení a porovnání mluveného projevu se psaným:

Blahopřání k narozeninám některému členovi rodiny.

Ondra: „Tak ti přeju všechno nejlepší k narozeninám, hlavně štěstí. Tady máš ode mě dárek.“

Šimon: „Díky.“

Komentář a hodnocení: *„Taková normální situace, to bylo lehké. Tady není moc velký rozdíl v tom, jestli je to napsané nebo ne. To, co řeknete, potom i napíšete a pošlete jako zprávu. Ale zase když vám někdo poblahopřeje naživo, tak vás to asi víc potěší, podle mě. No a bavíte se normálně, jako když se bavíte doma, takže nemusíte spisovně.“*

Komentář učitele: Tato situace byla poměrně jednoduchá, každý žák se s ní alespoň jednou v životě setkal. Žáci zvládli svůj výstup velmi dobře a také vhodně popsali malý rozdíl mezi mluvenou a psanou podobou této situace.

Vyprávění kamarádovi o plánech na prázdniny, kam pojeděš na dovolenou.

Matteo: „Čau, co budeš dělat o prázdninách?“

Kristián: „No, asi pojedu s taťkou na ryby. Pojedeme asi na Slovensko a do Maďarska, tam jsou pěkné jezera.“

Komentář a hodnocení: „No, tak to se baví normálně dva kamarádi mezi sebou, takže nemusí mluvit spisovně... A je to jako když si píšeme přes Instagram, takže to může být napsané a můžeme to i říkat.“

Komentář učitele: Také s touto situací se žáci setkávají každý den, když vzájemně komunikují tváří v tvář nebo prostřednictvím moderních technologií. Z tohoto důvodu byl i samotný výstup jednoduchý a žákům se vydařil. Žáci následně vhodně komentovali využití mluvené i psané podoby, kterou u této situace postavili na stejnou úroveň.

Proslov ve třídě na konci školního roku.

Marie: „Moji milí drazí spolužáci, tak už to přišlo, konec školního roku. Spolu jsme toho zažili hodně, moc průšvihů, seřvání od učitelů a učitelek, ale bohužel jsme nestihli nic z toho, co jsme chtěli zažít. Krásné prázdniny.“

Komentář a hodnocení: „Proslov byl hezký a dobře to říkala, hezky to přednášela. Mluvila spisovně... A šlo jí dobře rozumět.“

Komentář Marie: „Bude asi lepší, když si to nejdřív napíšu a až potom řeknu. Když to říkám, tak se mi to všechno motá dohromady a plete se mi to.“

Komentář učitele: Proslov se žákyni podařil a její poznámka o psané podobě proslovu byla při hodnocení vítaná. U této komunikační situace je důležitá přechodí příprava v podobě psané podoby projevu.

Prosba určená učitelce o uvolnění z vyučování kvůli návštěvě lékaře.

Dominika: „Paní učitelko, pustíte mě prosím? Musím jí k doktorovi.“

Jindřiška: „No ale já u sebe nemám žádnou omluvenku od rodičů. Nemůžu tě pustit ze školy. Ty u sebe nemáš žádnou omluvenku od rodičů?“

Dominika: „Já jsem ji asi někde zapoměla.... Vážně mě nemůžete pustit?“

Jindřiška: „No, pokud mi rodiče nezavolají, tak nemůžu.“

Komentář a hodnocení: *„Bylo jim špatně rozumět, protože mluvily moc potichu. Ale jinak to bylo dobré. Obě dvě mluvily spisovně, chovaly se normálně slušně, jako ve škole, no. Nemusela to říkat, mohla to normálně napsat do bakalářů.“*

Komentář Dominiky: *„Jo, já bych tu omluvenku radši napsala předem, kdyby se pak někde ta papírová ztratila.“*

Komentář učitele: Z pohledu spisovnosti byl výstup adekvátní konkrétní komunikační situaci. Negativem byl však samotný mluvený projev, který nebyl dostatečně zřetelný. Problematika mluvenosti a psanosti byla v tomto případě vyřešena na základě toho, že rodiče mají povinnost své děti omlouvat, tudíž musí omluvenku napsat. Avšak v případě, kdy nastane tato modelová situace a žákyně omluvenku nemá, je vhodné, aby se žák omluvil učitelce slovně a poprosil ji o uvolnění.

Domluva s rodiči/prosba, zda můžeš jít ven s kamarády, i když se máš učit na test.

„Mamko, můžu jít ven za Ondrou? Oni jezdí na kole.“

„A už máš udělané úkoly a nepíšete náhodou nějakou písemku?“

„No, jako píšeme, ale to se stihnu naučit večer, fakt...“

„Tak díky a čau.“

Komentář a hodnocení: *„No naši by mi to rozhodně zakázali a musel bych být doma a učit se. Ale říkali to dobře. Ten syn myslím nepoprosil, ale to už si moc nepamatuju. A taky by bylo lepší, kdyby jsme se nemuseli ptát naživo, ale mohli jsme to jenom napsat, třeba přes messenger nebo tak. Radši bych to asi napsal, aspoň by mi asi nevynadali.“*

Komentář učitele: Tento výstup odpovídal reálné situaci, kdy spolu komunikují rodiče se svým dítětem a použití hovorových výrazů je v situaci adekvátní. U otázky, zda je vhodné použít mluvený nebo psaný projev, se třída rozdělila na dvě poloviny. Jedna polovina by situaci

vyřešila spíše slovně, aby děti svým rodičům vše vysvětlili a přesvědčili je. Druhá polovina by situaci vyřešila spíše písemnou formou, aby se nemuseli s rodiči potkat, a vyhnuli se tak negativní odpovědi od rodičů.

Objednávka večeře v restauraci.

Mirek: „Tož, kde je tak dlouho. (číšnice) Už si chcu objednat. ... Dobrý, já si dám polevku nějakou dobrou, potom tady to maso a ještě zákusek. Co ty si dáš?“

Vojta: „Já si dám na pití jenom vodu a taky tady tu polévku a zákusek.“

Mirek: „Ty ale není to moc pěkná restaurace. Bývalo to tu dřív hezčí.“

Mirek: „Už ide... Děkuju, ale ještě mi přines ubrousek navíc, prosimtě.“

Komentář a hodnocení. U tohoto výstupu se žáci velmi rozpovídali.

„Tak zaprvé měl nohu na stole jak nějaký ožrala. To by ho z té restaurace asi vyhodili. Jo a bavili se tam spolu o tom, že je ta restaurace hnusná. To je celkem neslušné a může je tak někdo slyšet. A proč tam teda vůbec chodili, když se jim tam nelíbilo? A mluvili valašsky. A ta číšnice skoro nemluvila, asi z nich byla vyděšená. A taky té číšnici tykal, to bylo hodně neslušné.“

„No, jako napsaný projev to asi nikdo moc nepoužívá. Aj když si třeba objednáváte pizzu nebo nějaké jídlo, co vám dovezou, tak jim radši zatelefonujete, protože je to rychlejší.“

Komentář učitele: Z pohledu pravidel slušného chování byl tento výstup velmi užitečný, jelikož žákům poskytl několik negativních a špatných příkladů, jak se mají chovat ve společnosti. Žáci při výstupu používali nevhodné jazykové prostředky a také zvolili nevhodné způsoby chování, čehož si jejich spolužáci všimli a pohotově tuto situaci okomentovali.

Telefonát hasiče a volajícího – hlášení požáru.

„Rychle, přijed'te tu do Leskového. Hoří tady.“

„A kde je tady. My potřebujeme přesnou adresu.“

„No tu v lese, když vyjedete na takový ten kopeček. Byl jsem tu v hoře, že si sednu a dám si svačinu a najednou se podívám a za mnou les hoří. Tak jsem vzal nohy na ramena a bežal jsem dolů. No a to už jsem měl signál, tak jsem vám mohl zavolat.“

„Pane, tak tam na nás počkejte, my tam za minutu budeme, tak nás aspoň navedete.“

„Dobré, tak já tu počkám. Nashle.“

Komentář a hodnocení: *„Zajímalo by mě jestli by se tam ti hasiči fakt dostali. Ten si tam telefonoval a vykládal si a ani jim neřekl adresu. Mohl je tam ty hasiče lépe navést a mohl mluvit možná trochu slušněji, spisovněji, protože mluví jak s cizím člověkem, co nezná. Jo a tady to se určitě nemůže psát. Když něco bude hořet, tak samozřejmě budete telefonovat a ne psát SMS.“*

Komentář učitele: Tento výstup nebyl ideálním příkladem vhodného chování a komunikace. Volající žák hasiče nepozdravil, neřekl mu jasné instrukce a potřebné informace a nepoužíval při komunikaci vhodné jazykové prostředky. Žákům se však výstup líbil, jelikož byl dobře dramaticky ztvárněn a žák používal regionální výrazy. Všichni se shodli na tom, že je nutné, aby hasiče zavolali, jelikož se jedná o závažnou situaci. Kdyby člověk napsal např. SMS, hasiči by nemuseli přijet na dané místo včas.

Ztratil jsi knihu, kterou ale musíš vrátit v knihovně paní knihovnici.

„Dobrý, tady vám nesu knížku.“

„Ale to není moje knížka.“

„No ale já jdu vrátit knížku do knihovny.“

„No tak to ale musíš říct, tak mi ji dej.“

„No ale stejně ta knížka není naše, tady ji v seznamu nikde nemáme. Ale počkejte, vy tady máte jiný dluh, tady dlužíte knížku už víc než půl roku. Zítra mi ji doneste, nebo budete platit dluh knihovně.“

Komentář a hodnocení: *„To spíš vypadalo, jak když se baví kámoši. Pořád říkali na začátku věty No. A paní knihovnice ani nepozdravila! Mohli se k sobě chovat trochu líp a líp se*

domluvit. A lepší je asi domluvit se normálně tváří v tvář. Zase když se nechcete bavit a nemáte moc rádi lidi, tak do knihovny napíšete e-mail a nemusíte tam chodit.“

Komentář učitele: Při výstupu žáků bylo zřejmé, že žáci nepřemýšleli nad situací, kterou si vylosovali a nezvolili vhodné jazykové prostředky ani způsoby chování. Ostatní na tuto skutečnost poukázali a celkově shrnuli celý výstup.

Představuješ svého kamaráda svému druhému kamarádovi.

Aneta: *„Tohle je moje kamarádka Kristýna. Je velmi chytrá a jde jí čeština. Umí hezky hrát na klavír a hezky maluje.“*

Komentář a hodnocení: *„Aneta to říkala dobře, ale trochu to znělo, jako by ji nabízela a chtěla ji prodat. Mohla toho říct asi míň. Fakt to znělo, jako by se jí chtěla zbavit. Ale podali si ruce při představování. To je slušné.“*

Komentář Kristýny: *„Je to lepší říct to z očí do očí a představit se a podat si ruku. Nevím, jak bych se s někým seznamovala třeba přes zprávu na dálku.“*

Komentář učitele: Komentář žáků byl dostačující, jelikož zmínili vše potřebné. Žákyně zvolili vhodný způsob chování i vzájemné komunikace a všichni se shodli na tom, že je v tomto případě lepší zvolit mluvený projev.

Jako turisté jste se ztratili a přišli jste do Informačního centra v úplně cizím městě a nevíte, kam máte jít, kde vlastně jste.

„Dobrý den, prosím vás. Dojeli jsme tramvají tady až do centra a vůbec nevíme, kde to jsme.“

„Dobrý den. A co byste potřebovali vědět? Chcete se někam podívat, když už jste tady, nebo se chcete dostat zpátky?“

„No, asi spíš pojedeme pryč.“

„No tak v tom případě musíme jít tady 50 metrů doprava, potom po chodníku rovně a narazíte na tramvajovou zastávku. No a ta už vás zaveze pryč z centra.“

„Tak děkujeme moc. Nashledanou.“

Komentář a hodnocení: „Byli k nám otočení napůl zády, tak jsem jim něco nerozuměl. Ta paní na informacích byla milá, většinou bývají všechny protivné. No a jako poradila jim, řekla všechno, na co se jí ptaly. A nevím teda, jak by se tady to dalo napsat. To by byl jako nějaký rozhovor. Tady to se asi musí říct.“

Komentář učitele: Tento výstup byl vydařený, jelikož žáci zvolili vhodný způsob chování i komunikace a dramaticky komunikační situaci ztvárnili takovým způsobem, že zaujal jejich spolužáky.

Do diskuse se zapojili téměř všichni žáci, někteří jen poslouchali a sem tam přikývli hlavou.

Po závěrečné volbě dvojice, která se žákům nejvíce líbila, žáci požádali učitele, aby pustil následující video: <https://www.youtube.com/watch?v=KujZgYCQfSY>. Ve videu telefonuje muž do cestovní kanceláře a chce si objednat letenku na dovolenou. Celou dobu ale mluví svým typickým valašským nářečím a často používá hovorové výrazy, a celá situace tak vyvolává komický dojem. Žáci tak chtěli učiteli ukázat, že ví, jak se má český jazyk používat a v čem někteří dělají při komunikaci chyby.

13. Příprava č. 8

Téma hodiny: předsudky

Vzdělávací oblast: komunikační a slohová výchovy ve spojení s občanskou výchovou

Třída: 8.

Časová jednotka: 1 vyučovací hodina (45 minut)

Pomůcky potřebné k výuce: fotografie a obrázky, sešity, psací potřeby, dataprojektor, PC, karty s nápisy rolí, hnědá látka

Použité metody: samostatná práce, skupinová práce, vysvětlování, diskuse, hra rolí

Vzdělávací cíle

Žák:

- vlastními slovy vyjádří, v čem mohou být předsudky ve společnosti nebezpečné;
- na základě vlastního prožitku popíše, jaká mohou být rizika prvního dojmu, který může být zastíněn předsudky a následně povede k nespravedlivému nahlížení na osobu;
- kriticky hodnotí své chování a jednání;
- vysvětlí potřebu tolerance ve společnosti a respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí;
- zapojuje se do společné diskuse a vyjadřuje své názory;
- spolupracuje se spolužáky na zadaném úkolu.

Možná úskalí hodiny:

- časová náročnost;
- kázeň ve třídě;
- neochota žáků ke hře.

Průběh hodiny

Evokace

V úvodu hodiny učitel žákům promítne různé obrázky a fotografie na tabuli. Žáci budou na obrázky reagovat palcem nahoru/dolů podle toho, jestli na ně působí pozitivně nebo negativně. Poté si do sešitu napíší svůj první dojem z jednotlivých fotografií a své zápisky sdělí spolužákům. Žáci si tak navzájem porovnají své dojmy z fotografií a posoudí, jaký vliv může první dojem na jejich další jednání a způsob myšlení. Následně se učitel žáků zeptá, jaké je téma hodiny, zda jej dokáží odvodit z této úvodní aktivity. Pokud žáci téma sami nevymyslí, sdělí jim jej učitel. A v několika větách vysvětlí, co to předsudek je a jak vzniká:

Předsudek je postoj, který se neopírá o objektivní znalosti, naopak je ovlivněn našim subjektivním názorem. Ten může být zastíněn našimi emocemi nebo předsudky, které jsme převzali od někoho jiného. Děti si osvojují předsudky nejprve od svých rodičů a příbuzných, později také od svých vrstevníků.⁸⁸

Uvědomění si významu

Učitel vyzve žáky, aby se ztišili a zavřeli oči. Může jim pustit hudbu, která simuluje zvuky moře. Poté žákům povypráví příběh⁸⁹: *Představte si, že ve světě propukla epidemie záhadné nemoci, která se projevuje tím, že člověku nejdříve ochrnou obličejové svaly tak, že nemůže mluvit, postupně mu potom ochrnou všechny končetiny, lidem přestanou fungovat orgány a člověk umírá. Na zemi existuje jeden ostrov v indickém oceánu, na který epidemie dosud nepronikla. Nacházíte se právě v indickém přístavu, kde je připravena poslední loď, kterou můžete na ostrov odplout a zachránit se. Počet míst na lodi je ale omezený, takže se na ni nedostanou zdaleka všichni lidé, kteří čekají na břehu. Ti, co už jsou na lodi, se musejí rozhodnout, koho na loď ještě přiberou a koho ne...*

Poté učitel projde třídou v roli osudu a vybere polovinu žáků, kterým předá karty s nápisem, koho budou představovat a jakou roli budou hrát. Ti žáci, kteří karty nedostali, už na lodi budou, a sednou si tak doprostřed místnosti na hnědou látku, která představuje loď. Zbylí žáci budou stát naproti nim a budou mít v rukou karty se svými rolemi. Žáci na lodi se budou muset domluvit, které žáky s rolemi vyberou. Nesmí při tom komunikovat s žáky, kteří stojí mimo loď, aby nemohli zasahovat do výběru. Žáci na začátku hry nebudou vědět, kolik lidí se vejde na palubu lodi. Učitel však bude hru v průběžně komentovat: „Loď už začíná být

⁸⁸ Průcha, J.: Multikulturní výchova. Praha: Triton, 2006. str. 88-91

⁸⁹ Tato aktivita byla inspirována knihou Začneme třeba takhle... autorky Michaely Čákrtové.

téměř naplněná... Lod' už se začíná potápět, není možné přibrat už nikoho dalšího.“ Poté, co je lod' naplněna, ti, kteří zůstali na břehu, zůstali nezachráněni.

Reflexe

Po skončení aktivity si všichni sednou do kruhu na zem. Učitel nejdříve pochválí žáky za zapojení do hry a poprosí je, aby si znovu celou situaci vybavili a zkusili si představit, jaké pocity při ní měli. Nejdříve svoje pocity popíší ti, kteří byli na lodi. Popíší, jak se cítili v situaci, kdy si museli vybírat, a podle čeho si lidi ze břehu vybírali. Popíší také to, zda byl jejich výběr ovlivněn předsudky, které měli, zda pro ně byl výběr příjemný a jestli se nějak proměnila situace, když o výběru lidí rozhodovali i ti, kteří byli na začátku hry na břehu, ale dostali se na lod'. Poté budou situaci popisovat žáci, kteří čekali na břehu. Popíší, jak se při čekání cítili, jaké měli pocity, když se ostatní žáci dostávali na lod' a oni stále zůstávali na břehu. Učitel pak na závěr žákům položí ještě několik doplňujících otázek: Kdy může být předsudek škodlivý? Proč si myslíte, že existují v naší společnosti předsudky a stále se udržují?

Zdroje použitých obrázků:

Přestaňme stále vynášet nějaké soudy [online]. [cit. 2022-11-15]. Dostupné z

<https://www.livemore.cz/tag/predsudky/>

LANGEROVÁ, Jana. *Stereotypy v reklamě za hranou? U nás problémy se zákonem nehrozí*. *Podnikatel.cz*. [online]. [cit. 2022-11-02]. Dostupné z

<https://www.podnikatel.cz/clanky/stereotypy-v-reklame-za-hranou-u-nas-problemy-se-zakonem-nehrozi/>

JACIK, Adam. *Nejnovější studie odhalila, že dnešní hráči porušují zažité stereotypy*. *GAMEPRESS*. 2018. [online]. [cit. 2022-11-02]. Dostupné z:

<https://gamepress.cz/nejnovejsi-studie-odhalila-ze-dnesni-hraci-porusuji-zazite-stereotypy/>

PantherMediaSeller. *Depositphotos* [online]. [cit. 2022-11-06]. Dostupné z:

<https://cz.depositphotos.com/352014384/stock-illustration-active-old-granny-pensioner-breaks.html>

Masked criminal portrait with grungy background concept. *Adobe Stock* [online]. [cit. 2022-11-06]. Dostupné z:

https://stock.adobe.com/cz/search/images?filters%5Bcontent_type%3Aphoto%5D=1&filters%5Bcontent_type%3Aillustration%5D=1&filters%5Bcontent_type%3Azip_vector%5D=1&filters%5Bcontent_type%3Avideo%5D=0&filters%5Bcontent_type%3Atemplate%5D=0&filters%5Bcontent_type%3A3d%5D=0&filters%5Bcontent_type%3Aaudio%5D=0&filters%5Binclude_stock_enterprise%5D=0&filters%5Bis_editorial%5D=0&filters%5Bfree_collection%5D=0

[5D=0&filters%5Bcontent_type%3Aimage%5D=1&k=terrorist&order=relevance&price%5B%24%5D=1&safe_search=1&search_page=1&get_facets=1&asset_id=186861138](#)

KOZÁKOVÁ, Klára. *Bezdomovec si za den vyžebřá až 16 000 Kč. Tvrdí, že žít na ulici je snadnější, než si najít práci.* *Dámský Deník* [online]. 2022 [cit. 2022-11-06]. Dostupné z: <https://damskydenik.cz/lifestyle/bezdomovci-na-ulici-mohou-mit-velke-vydelky/>
<https://damskydenik.cz/lifestyle/bezdomovci-na-ulici-mohou-mit-velke-vydelky/>

Závěr

Diplomová práce *Komunikační výchova jako globální strategie: mezipředmětové propojení s občanskou výchovou, dialogická komunikace a participace žáků na výuce* se zabývala zprostředkováním poznatků o komunikaci, komunikační a slohové výchově, kritickém myšlení a výukových metodách do konkrétní podoby prostřednictvím několika příprav na hodiny komunikační a slohové výchovy na 2. stupni základních škol.

Práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části bylo blíže vysvětleno, jakým způsobem mezi sebou lidé komunikují a jakým způsobem komunikují děti ve školním prostředí. Důraz byl kladen převážně na cíl a záměr komunikačních situací a také způsob, jakým se člověk vyjadřoval při komunikaci s někým jiným. V druhé kapitole teoretické části je stručně shrnuta historie komunikační výchovy na základní škole a následně je rozpracována dnešní koncepce slohového vyučování dle Rámcového vzdělávacího programu. V této kapitole byl kladen důraz na nutnost propojení jazykové a komunikační složky při výuce českého jazyka. Toto propojení se ukazuje jako přínosné především pro rozvoj komunikačních dovedností žáků. Následně je krátce rozpracována problematika mezipředmětového propojení a začlenění průřezových témat do výuky. V této diplomové práci byly mezipředmětové vztahy popsány prostřednictvím propojení komunikační výchovy s občanskou výchovou. Obsah i cíle občanské výchovy mohou být snadno a vhodně spojeny s obsahem a cíli komunikační a slohové výchovy. Z tématu práce vyplynula také potřeba seznámit se s pojmy kritické myšlení a aktivita, tvořivost. Kritické myšlení je proces, který vyžaduje soustředění žáků a jejich systematické učení. Společně s kritickým myšlením byl zmíněn i pojem třífázový model učení E – U – R, který pomáhá při plánování a realizaci výuky, vychází z přirozeného učení žáků, podporuje jejich samostatnost při vyhledávání informací a jejich kritické posuzování a řešení problémů. K tomuto způsobu a řízení hodiny mohou pomoci aktivizační i jiné výuky metody. O aktivizačních a komplexních metodách se ve školním prostředí mluví stále častěji. Jejich použití však vyžaduje určité znalosti a schopnosti vyučujícího. Vystavění hodiny na principech kritického myšlení při využití třífázového modelu učení a různých výukových metod se však ukázalo jako vhodné a přínosné nejen pro žáky, ale i pro učitele.

Hlavním cílem práce bylo na základě teoretických východisek o komunikační výchově, mezipředmětovém spojení s občanskou výchovou, kritickém myšlením, aktivizaci žáků a různých výukových metod předložit osm učebních příprav z hodin komunikační a slohové

výchovy na druhém stupni základní školy. Přípravy se opíraly o třífázový model učení E – U – R a kombinaci vhodných výukových metod, které podporují aktivitu a samostatnost žáků. Jednotlivé přípravy měly také za cíl rozvíjet komunikační dovednosti žáků. Čtyři přípravy byly konkrétně realizovány v hodinách komunikační a slohové výchovy. Jednotlivé přípravy byly rozpracovány podle koncepce E – U – R. K realizovaným přípravám je vždy připojena reflexe výuky, která obsahuje podrobný popis průběhu hodiny, výstupy žáků, jejich hodnocení a hodnocení samotného učitele. Použité metody a témata (v závislosti na mezipředmětovém propojení) se ve většině příprav potvrdily jako možné, efektivní a účinné. Výuka probíhala ve třídách 6. a 7. ročníku základní školy ve Velkých Karlovicích. Každá třída měla svá specifika a přípravy v nich realizované byly vybrány a použity s ohledem na tato specifika. Díky tomu jsme mohli plně ověřit, zda použité aktivity a metody v dané přípravě rozvíjí a naplňují cíle, které byly pro výuku stanoveny.

Na závěr tedy můžeme konstatovat, že ověření jednotlivých příprav ukázalo, že jsou funkční a aktivity a metody v nich použité rozvíjí komunikační dovednosti žáků, jejich aktivitu, samostatnost a kritické myšlení.

Použitá literatura

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, 624 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

ČECHOVÁ, Marie. *Čeština – řeč a jazyk*. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2011, 442 s. ISBN 978-80-7235-413-9.

ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. 1.vyd. Praha: ISV, 1998, 226 s. ISBN 80-85866-32-3.

ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 1998, 264 s. ISBN 80-85937-47-6.

ČECHOVÁ, Marie. *Vyučování slohu: (úvod do teorie)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 260 s. Odborná literatura pro učitele.

ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná stylistika*. 1. vyd. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008, 381 s. ISBN 978-80-7106-961-4.

DEVITO, Joseph A. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada, 2001. Expert (Grada). ISBN 80-7169-988-8.

GINNIS, Paul. *Efektivní výukové nástroje pro učitele: strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka = The teacher's toolkit : raise classroom achievement with strategies for every learner*. Praha: Euromedia Group, 2019, 367 s. Universum (Euromedia Group). ISBN 978-80-7617-582-2.

GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Petr NOVOTNÝ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000, 159 s. ISBN 80-85783-28-2.

HUBÁČEK, Josef. *Didaktika slohu pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1.-4. ročníku základní školy: celostátní vysokoškolská učebnice, studijní obor 76-11-8 učitelství pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 447 s. ISBN 80-7178-253- x.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009, 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KRŮŽELOVÁ, Markéta. *Máme rádi sloh: zábavné náměty k rozvoji klíčových kompetencí při výuce slohu*. 2. vyd. Praha: Portál, 2014, 128 s. ISBN 978-80-262-0647-7.

MAŇÁK, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1998, 134 s. ISBN 80-210-1880-1.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-7315-039-5.

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

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

PRŮCHA, Jan, Eliška Walterová a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001, 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013, 568 s. ISBN 978-80-262-0367-4.

SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019, 336 s. ISBN 978-80-271-2254-7.

ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum, 1999, 166s . Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-7184-711-9.

ŠEĐOVÁ, K.; ŠVAŘÍČEK, R.; ŠALAMOUNOVÁ, Z. *Komunikace ve školní třídě*. 1. vyd. Praha : Portál, 2012, 296 s. ISBN 978-80-262-0085-7.

ŠTĚPÁNÍK, Stanislav, Eva HÁJKOVÁ, Klára ELIÁŠKOVÁ, Ludmila LIPTÁKOVÁ a Marta SZYMAŇSKA. *Školní výpravy do krajiny češtiny: didaktika českého jazyka pro základní školy*. Plzeň: Fraus, 2020, 312 s. ISBN 978-80-7489-595-1.

ŽANTOVSKÁ, Irena. *Rétorika a komunikace*. Praha: Dokořán, 2015, 288 s. Bod (Dokořán).
ISBN 978-80-7363-712-5.

Internetové zdroje

Kritické listy 1, 2. Občasník pro kritické myšlení [online]. 2000, [cit. 2023-02-06]. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL01_2_web.pdf.

ČAKRTOVÁ, Michaela. *Začneme třeba takhle...* [online]. Dostupné z: https://cloud.inkluzivniskola.cz/sites/default/files/uploaded/zacneme_treba_takhle.pdf

In: *RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. [cit. 2023-02-04] Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

<https://clanky.rvp.cz/>

Listina základních práv a svobod. [online]. [cit. 2023-11-9]. In: . Dostupné také z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

In: Zákon o volbách do Parlamentu ČR 247/1995 Sb. [online]. [cit. 2023-11-9]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/docs/texts/1995-247.html>.

In: Zákon o volbách do zastupitelstev obcí 491/2001 Sb. [online]. [cit. 2023-11-9]. Dostupné z: http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=491/2001&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy.

Seznam příloh

Příloha 1: Brainstorming

Příloha 2: Fotografie z mediálního prostředí

Příloha 3: Pětílístek

Příloha 4: Text – asertivita

Příloha 5: Pravidla asertivní komunikace

Příloha 6: Volby – pracovní list

Příloha 7: Hlasovací lístek

Příloha 8: Seznam voličů

Příloha 9: Volební místnost

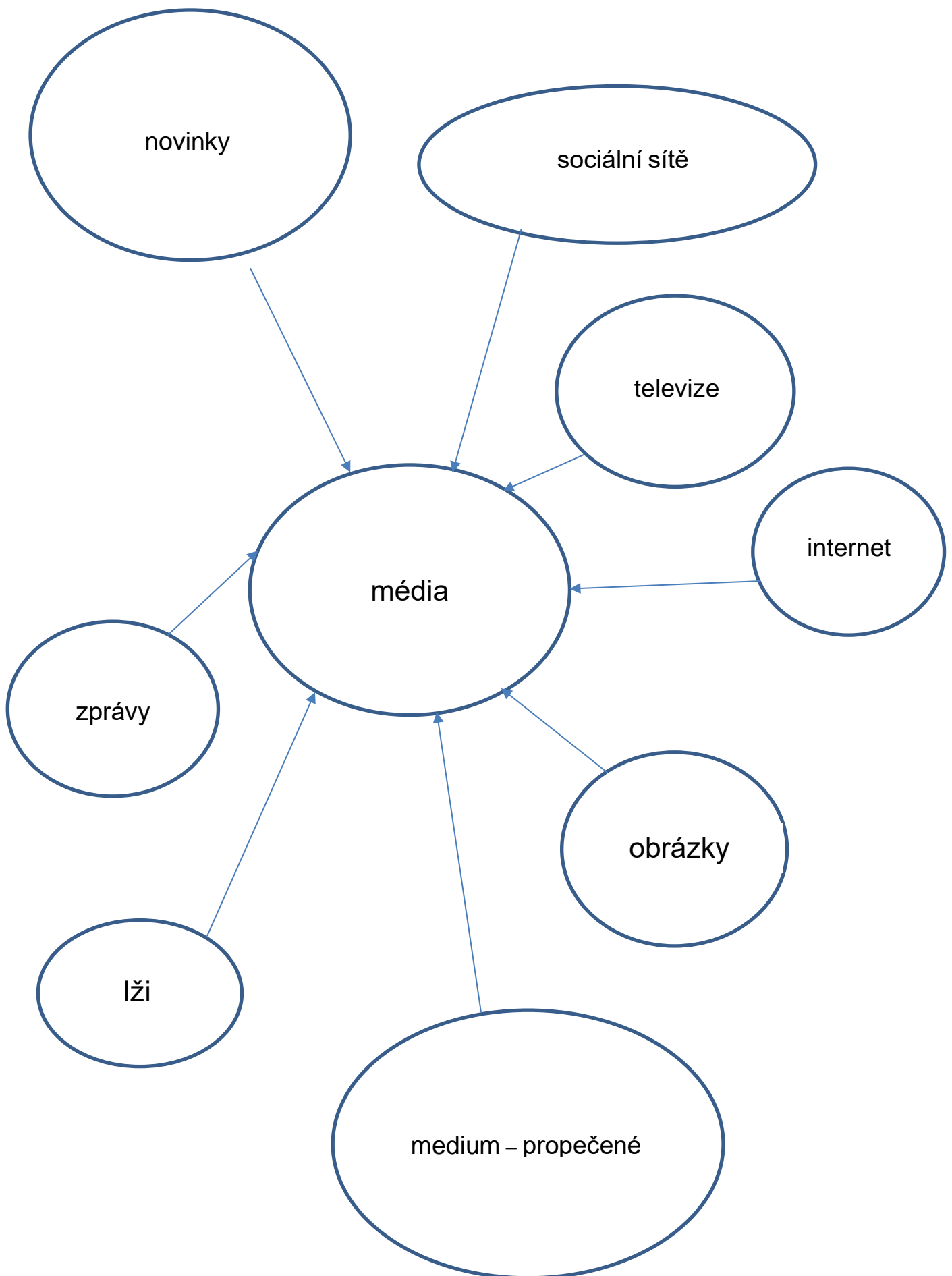
Příloha 10: Text o Janu Palachovi

Příloha 11: Vennův diagram

Příloha 12: Karty s identitami ke hře

Příloha 13: Obrázky vyjadřující předsudky

Příloha č. 1



Příloha č. 2

Obrázek č. 1



Obrázek č. 2



Obrázek č. 3



Obrázek č. 4



Obrázek č. 5



Obrázek č. 6



Příloha č. 3

Media
 která komunika
 oslovují lidi novými
Media oslovují i ti
mladší

Media
 Právdivé neprávdivé
 oslovují informují poblouží
Media většinou informuje lidi
zprávami

MEDIA
PRAVDIVÁ NEPRAVDIVÁ
INFORMUJÍ UPOZORŇUJÍ VYHÝŠÍ SI
ukládá media je neprávdivé
ZPRÁVY

Media
ČÍTA PRAVDIVÁ
INFORMUJÍ UKAZUJÍ PÍŠOU
MEDIA INFORMUJÍ O VĚCÍCH
ZPRÁVA

Příloha č. 4

ASERTIVITA

1. Asertivita je schopnost vyrovnaně prosadit své názory, přání nebo potřeby bez užívání agresivního chování.
2. Asertivní lidé jsou schopní prosadit své názory bez toho, aniž by urazili někoho jiného. Přestože je důležité dokázat prosadit své potřeby, nesmíme zapomínat na lidi okolo nás.
3. Asertivní chování je často považováno za hranici mezi pasivitou a agresivitou.
4. **Asertivita je založena na bilanci:** jste natolik sebevědomí, že vám nedělá problém spravedlivě a jasně projevit svůj názor. Nemyslíte pouze na sebe, ale chápete i druhé.
5. **Agresivita je čistě za účelem vítězství:** agresivita je sobecké jednání. Působí na ostatní hanlivě, skoro až jako šikana. Vezmete si cokoli chcete – bez optání. Děláte pouze to, co je ve vašem zájmu, a nehledíte na své okolí.

Příloha č. 5

ASERTIVNÍ KOMUNIKACE

1. Važte si své osoby a svých práv i práv ostatních.
2. Nebojte se rozhodně projevat své potřeby.
3. Pochopte, že nemůžete kontrolovat chování a činy ostatních.
4. Snažte se působit pozitivně.
5. Naučte se říkat „Ne“.

ZAPAMATUJTE SI! Nikdy se nezavděčíme všem.

Příloha č. 6

VOLBY



1) Vypiš vše, co se ti vybaví při slově volby.

.....

.....

.....

2) Přiřaď zkratky k názvům politických stran. Vyber si dvě politické strany, najdi si o nich základní informace a ve třech větách je charakterizuj.

hnutí ANO	Tradice, odpovědnost, prosperita	KSČM
Starostové a nezávislí	KDU-ČSL	
Česká strana sociálně demokratická	ODS	
Svoboda a přímá demokracie		Piráti
STAN	Křesťanská a demokratická unie – Československá strana lidová	
ČSSD	Akce nespokojených občanů	SPD
	Komunistická strana Čech a Moravy	Občanská demokratická strana
Česká pirátská strana		TOP 09

3) Poskládej slova z tabulky do věty tak, aby dávala smysl.

Volby:

.....

VOLÍ DO ČI SVÉ VOLIČI FUNKCÍ SI RŮZNÝCH ZÁSTUPCE ORGÁNŮ

4) Pracuj s textem Listiny základních práv a svobod a odpověz na otázky.

Článek 21

(1) *Občané mají právo podílet se na správě veřejných věcí přímo nebo svobodnou volbou svých zástupců.*

(3) *Volební právo je všeobecné a rovné a vykonává se tajným hlasováním. Podmínky výkonu volebního práva stanoví zákon.*

Spoj principy volebního práva s jejich charakteristikou.

Všeobecné	Občan volí přímo, nevolí si svého volitele.
Rovné	Každý volič má jeden hlas. Všechny hlasy mají stejnou váhu.
Tajné	Volit může občan ČR, kterému bylo 18 let.
Přímé	Občan je schován za plentou, aby nebylo možné zjistit, jak hlasoval.

(4) *Občané mají za rovných podmínek přístup k voleným a jiným veřejným funkcím.*

Spoj k sobě dvojice.

Volební právo je:

AKTIVNÍ

právo být zvolen

PASIVNÍ

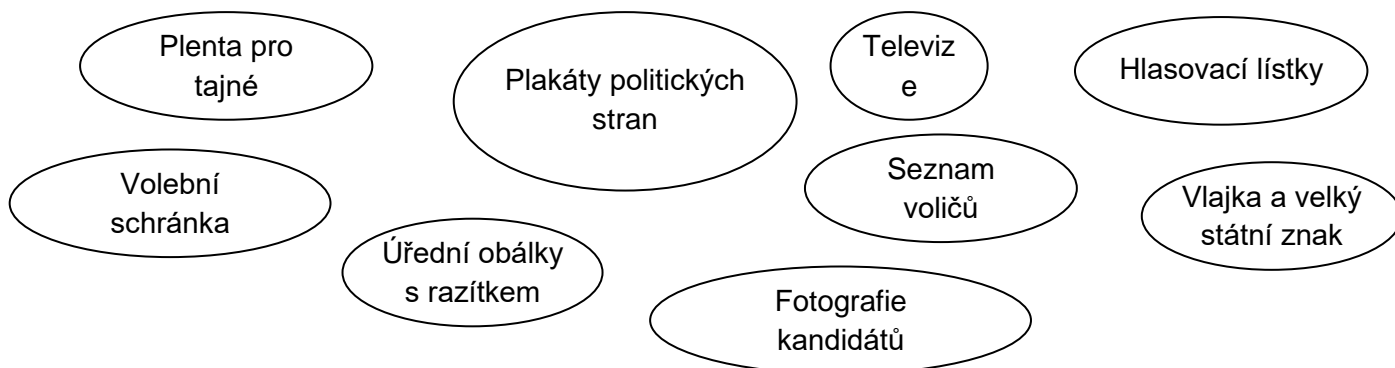
právo volit

5) Vyber a vybarvi z nabídky pojmy, které musí být ve volební místnosti.

... Volební místnost musí být pro každý volební okrsek vybavena volební schránkou, přenosnou volební schránkou, dostatečným množstvím hlasovacích lístků, prázdných obálek opatřených úředním razítkem (dále jen „úřední obálka“), psacími potřebami, výpisy ze stálého seznamu a zvláštního seznamu ...

... Ve volebních místnostech jsou pro úpravu hlasovacích lístků určeny zvláštní prostory, oddělené tak, aby byla zajištěna tajnost hlasování. ...

... Na objektu, ve kterém se nachází volební místnost, se vyvěsí státní vlajka a ve volební







7) Seřaď chronologicky způsob hlasování.

- ___ Po skončení doby určené pro hlasování je volební místnost uzavřena.
- ___ Poté začíná sčítání hlasovacích lístků.
- ___ Volič po příchodu do volební místnosti prokáže svoji totožnost a státní občanství ČR platným občanským nebo cestovním průkazem.
- ___ Hlasovací lístek v úřední obálce vhodí před okrskovou volební komisí do volební schránky.
- ___ Poté se odebere do prostoru určenému pro úpravu hlasovacích lístků.
- ___ Po zapsání na seznam voličů získá prázdnou volební obálku a na přání i hlasovací lístky.

Příloha č. 7

Hlasovací lístek
pro volby do zastupitelstva obce

<div data-bbox="264 445 373 582"></div> <p data-bbox="204 593 485 631">..... vylosované číslo 1</p>	<div data-bbox="863 445 971 582"></div> <p data-bbox="804 593 1085 631">..... vylosované číslo 3</p>
<div data-bbox="264 1234 373 1370"></div> <p data-bbox="204 1382 485 1420">..... vylosované číslo 2</p>	<div data-bbox="863 1234 971 1370"></div> <p data-bbox="804 1382 1085 1420">..... vylosované číslo 4</p>

Příloha č. 8

Seznam voličů

<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____

VOLEBNÍ MÍSTNOST

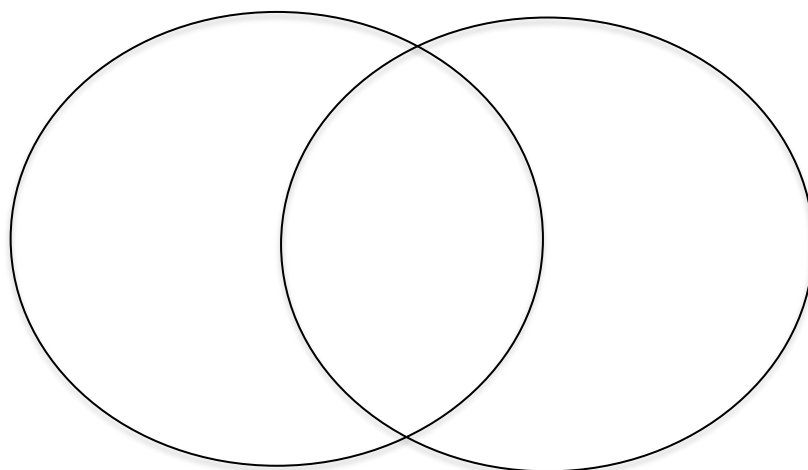


Příloha č. 10

Vzpomeňte na oběť Jana Palacha

Připomeňte si s námi smutné výročí. Letos uplynulo jednačtyřicet let od doby, kdy se v Praze na Václavském náměstí na protest proti omezování svobody komunistickým režimem v tehdejší Československu a lhostejnosti společnosti upálil student Filozofické fakulty UK v Praze Jan Palach. Jan Palach tímto drastickým zoufalým činem protestoval proti nastupující normalizaci po srpnové sovětské okupaci, proti ústupkům ze strany československé politické reprezentace a rezignaci většiny obyvatel na vývoj Československa po 21. srpnu 1968. Ani tato nejvyšší oběť mladého nadějného studenta ale veřejnost nevyburcovala... Sebeupálením se dne 16. ledna 1969 ve 14:30 hodin na Václavském náměstí pokusil vyburcovat lidi k aktivnímu odporu. Povedlo se mu to jen na krátkou dobu. Od 16. ledna do Palachova pohřbu 25. ledna drželi u sochy sv. Václava mladí lidé protestní hladovku za splnění jeho požadavků. Mezi nimi byl i příští „pochodeň“ Jan Zajíc. Jan Palach zemřel o tři dny později a jeho pohřeb, kterého se již politici představitelé nezúčastnili, se stal celonárodní manifestací proti sovětské okupaci. Potom se o jeho oběti na dlouhá léta veřejně nemluvalo.

Příloha č. 11



Příloha č. 12

- 1. Člověk, který má na předloktí staré vpichy po injekční stříkačce**
- 2. Asi třicetiletá obézní žena**
- 3. Arab, který má s sebou černé zavazadlo**
- 4. Mladá dívka živící se jako prostitutka**
- 5. Ukrajinský dělník**
- 6. Člověk, který má špinavé oblečení a zapáchá**
- 7. Mladá romská žena**
- 8. Vietnamský majitel bistra**
- 9. Starší muž, který má na sobě vězeňské oblečení**
- 10. HIV pozitivní mladý muž**
- 11. Starý muž o holi**
- 12. Muž se zbraní**
- 13. Člověk, který má po těle ošklivou vyrážku**
- 14. Blondýna v růžovém kostýmku**
- 15. Člověk, který má na oblečení krev**
- 16. Seniorka s berlemi**

Příloha č. 13

Obrázek č. 1



Obrázek č. 2



Obrázek č. 3



Obrázek č. 4



Obrázek č. 5



Obrázek č. 6



Anotace

Jméno a příjmení:	Marie Vašutová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Michal Kříž, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Komunikační výchova jako globální strategie: mezipředmětové propojení s občanskou výchovou, dialogická komunikace a participace žáků na výuce
Název v angličtině:	Communication education as a global strategy: cross-curricular connection, dialogic communication and students participation in teaching.
Anotace práce	Teoretická část diplomové práce se zabývá komunikační výchovou, možnostmi jejího propojení s občanskou výchovou a rozvojem komunikačních dovedností a kritického myšlení u žáků druhého stupně základní školy s ohledem na rozvoj jejich aktivity a samostatnosti a možnostmi jejich participace na výuce. Praktická část obsahuje osm příprav, které vychází z mezipředmětového propojení komunikační a občanské výchovy a které jsou založeny na třífázovém modelu učení E-U-R za použití různých výukových metod.
Klíčová slova:	komunikace, komunikační a slohová výchova, občanská výchova, mezipředmětové vztahy, kritické myšlení, třífázový model učení, aktivita a participace, klasické, aktivizační a komplexní výukové metody, diskuse
Anotace v angličtině:	The theoretical part of the thesis deals with communication education, the possibilities of its connection with civic education and the development of communication skills and critical thinking among pupils in the 2nd grade of primary school with regard to the development of their activity and independence and the possibilities of their participation in teaching. The practical part contains eight preparations that are based on the inter-subject connection of communication and civic education and which are based on

	the three-phase E-U-R learning model using different teaching methods.
Klíčová slova v angličtině:	Communication, communication and style education, civic education, intersubject relationships, critical thinking, three-phase learning model, activity and participation, classic, activation and complex teaching methods, discussions
Přílohy vázané k práci:	metoda brainstormingu, fotografie z mediálního prostředí, metoda pětílístku, text o asertivitě, cedulka s pravidly asertivní komunikace, pracovní list – Volby, hlasovací lístek, seznam voličů, cedulka s nápisem volební místnost, text o Janu Palachovi, metoda Vennův diagram, karty s identitami ke hře, obrázky vyjadřující předsudky
Rozsah práce:	113
Jazyk práce:	Český jazyk