

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra antropologie a zdravotní vědy

Diplomová práce

Bc. Kamila Musilová

Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy

Aktivizační metody ve výuce Ošetřovatelství na střední
zdravotnické škole

Prohlášení

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

V Olomouci dne

.....

Kamila Musilová

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Janě Majerové za její cenné rady a odborné vedení diplomové práce. A také všem respondentům za pomoc s realizací výzkumného šetření.

OBSAH

ÚVOD.....	7
1 CÍL PRÁCE	8
2 TEORETICKÉ POZNATKY	9
2.1 Výuka Ošetrovatelství u oboru Zdravotnický asistent.....	9
2.1.1 Ošetrovatelství	9
2.1.1.1 Výuka Ošetrovatelství.....	9
2.1.2 Zdravotnický asistent.....	10
2.1.2.1 Legislativní vymezení oboru Zdravotnický asistent.....	10
2.1.2.2 Uplatnění zdravotnického asistenta	11
2.2 Vyučovací proces.....	11
2.2.1 Vyučování	11
2.2.2 Vyučovací proces.....	12
2.3 Výuková metoda	13
2.3.1 Historie výukových metod.....	14
2.3.2 Klasifikace metod výuky	16
2.3.2.1 Klasifikace výukových metod dle L. Mojžíška	16
2.3.2.2 Klasifikace výukových metod dle Lernerera	16
2.3.2.3 Klasifikace výukových metod dle Maňáka.....	16
2.3.2.4 Klasifikace výukových metod dle Maňáka a Švece	17
2.3.3 Volba vyučovací metody	19
2.3.4 Požadavky kladené na učitele ve vztahu k vyučovacím metodám	21
2.4 Aktivizační metody.....	22
2.4.1 Aktivita a tvořivost žáků.....	23
2.4.2 Historie aktivizačních metod	24
2.4.3 Členění aktivizačních metod.....	24
2.4.3.1 Dělení aktivizačních metod dle Maňáka a Švece	25
2.4.3.2 Dělení aktivizačních metod dle Clawsona a Haskinse	31
2.4.4 Přednosti aktivizačních metod	31
2.4.5 Překážky při zavádění aktivizačních metod.....	32
2.4.6 Využití aktivizačních metod v současnosti.....	32
2.4.7 Zkušenosti s reakcí žáků na aktivizační metody.....	33
2.4.8 Využití aktivizačních metod ve výuce Ošetrovatelství.....	34

2.4.9 Příprava na vyučování s využitím aktivizačních metod výuky	35
2.4.9.1 Výběr vhodné aktivizační metody	35
2.4.10 Hodnocení výuky s využitím aktivizačních metod.....	36
2.5 Program RWCT	36
2.5.1 Kritické myšlení.....	36
2.5.2 Model E – U - R.....	37
3 METODIKA PRÁCE	39
3.1 Charakteristika zkoumaného souboru.....	39
3.1.1 Výzkumné dotazníkové šetření.....	40
3.2 Organizace výzkumu	42
3.3 Výzkumná metoda	43
3.4 Zpracování dat	44
4 VÝSLEDKY A DISKUSE	45
5 VYBRANÉ AKTIVIZAČNÍ METODY A JEJICH PRAKTICKÁ APLIKACE NA UČIVO 1. ROČNÍKU PŘEDMĚTU OŠETŘOVATELSTVÍ	57
5.1 Kdo jsem?	57
5.2 Nestrukturní inscenace.....	58
5.3 Nedokončené věty.....	60
5.4 T - graf	61
5.5 Pexeso	62
5.6 Řízené psaní poznámek	63
5.7 Každý je tu učitelem	66
5.8 Metoda I.N.S.E.R.T.	68
5.9 Třídění karet.....	70
5.10 Pětílístek.....	74
5.11 Slovní fotbal.....	75
5.12 Puzzle.....	76
5.13 Myšlenková mapa	79
5.14 Křížovka.....	80
5.15 Bludiště	82
5.16 Kooperativní bingo	84
5.17 Zpřeházené věty.....	85
5.18 Metoda brainwriting	87
5.19 Volné psaní	88

5.20 Vennův diagram.....	89
5.21 Metoda ANO - NE.....	91
5.22 Abeceda	92
ZÁVĚR	94
SOUHRN	97
SUMMARY	98
REFERENČNÍ SEZNAM	99
SEZNAM ZKRATEK	105
SEZNAM OBRÁZKŮ A SCHÉMAT.....	106
SEZNAM TABULEK	107
SEZNAM GRAFŮ	108
SEZNAM PŘÍLOH.....	109
PŘÍLOHY	
ANOTACE PRÁCE	

ÚVOD

Aktivizační výukové metody používané ve výuce jsou v současné době často zveřejňovaným a diskutovaným tématem, o jehož účinku pochybuje jen málo který pedagog, ale přesto se v naší republice vyskytuje řada škol, kde výuka s využitím aktivizačních metod téměř neprobíhá. Aktivizační výukové metody by měly nalézt oprávněné místo ve výchovně vzdělávacím procesu, protože nejsou zaměřeny jen na získávání vědomostí žáků, ale vedou k propojení hlavy, ruky a srdce (Maňák, 2011).

Téma aktivizačních metod jsem si zvolila proto, že již první zmínka o aktivizačních metodách ve mne vyvolala zájem o danou problematiku. Doposud jsem se s tímto způsobem výuky nesetkala a myslím si, že je škoda, že výuka touto formou probíhá většinou jen na základních a středních školách a ve vyšších stupních vzdělávání je opomíjena.

Práce je zaměřena na střední zdravotnické školy, na nichž se k výkonu povolání připravují budoucí zdravotničtí asistenti. Střední zdravotnické školy jsem si zvolila proto, že jsem sama školu tohoto zaměření navštěvovala a v té době se aktivizační metody téměř nepoužívaly, a proto jsem chtěla zjistit, zda došlo k posunu v této oblasti a také proto, že na výuku na těchto typech škol, je obor, který studuji, zaměřen. Snažila jsem se zjistit nejen to, zda jsou při výuce odborných předmětů (ošetřovatelství, první pomoc, somatologie aj.) využívány aktivizační metody, ale také jaké jsou postoje žáků k těmto metodám.

Teoretická část práce se zabývá výukou Ošetřovatelství u oboru Zdravotnický asistent, pojetím vyučovacího procesu, výukové metody a samostatnou kapitolou je pojetí aktivizačních metod, charakteristika základních aktivizačních metod, ale i přednostmi a problémy, které jsou s výukou prostřednictvím aktivizačních metod spojeny. Zmínka je i o programu RWCT, modelu E-U-R a metodách, které jsou vhodné v jednotlivých fázích výuky používat. Kapitola týkající se materiálu a metodiky práce popisuje zkoumaný soubor, který tvořili učitelé a žáci Středních zdravotnických škol v Blansku a ve Vyškově. Další kapitola se zabývá metodikou výzkumného šetření, které probíhalo formou dotazníku, zpracováním získaných výsledků. Součástí diplomové práce jsou formou vybraných aktivizačních metod zpracovaná témata probíraná v 1. ročníku ve výuce předmětu Ošetřovatelství.

1 CÍL PRÁCE

Hlavním cílem diplomové práce je vytvořit soubor vybraných aktivizačních metod, který zpracovává vybraná témata z učiva Ošetrovatelství vyučovaného v 1. ročníku u oboru Zdravotnický asistent na středních zdravotnických školách (SZŠ), a zjistit, zda jsou při výuce Ošetrovatelství na SZŠ uplatňovány aktivizační metody.

Dílčí úkoly

- **DÚ (dílčí úkol) 1** - Zjistit, jaké aktivizační metody žáci středních zdravotnických škol znají, a která aktivizační metoda je jejich nejoblíbenější.
- **DÚ 2** – Zjistit postoje žáků k aktivizačním metodám a působení těchto metod na žáky.
- **DÚ 3** - Zmapovat, v jakých odborných předmětech jsou u žáků aktivizační metody využívány nejčastěji, jaká je jejich četnost a zda jsou při výuce Ošetrovatelství používány i jiné metody.
- **DÚ 4** - Zjistit, jaký typ výuky žáci preferují.

2 TEORETICKÉ POZNATKY

2.1 Výuka Ošetřovatelství u oboru Zdravotnický asistent

Výuka Ošetřovatelství u oboru Zdravotnický asistent tvoří podstatnou část celého studia a je důležitou součástí přípravy zdravotnických asistentů na jejich budoucí profesní kariéru, a proto by neměla být opomíjena.

2.1.1 Ošetřovatelství

Ošetřovatelství je samostatnou disciplínou, která propojuje poznatky z medicínských a humanitních oborů (etika, psychologie, filozofie atd.). Předmět ošetřovatelství je určen 4 metaparadigmaty: osoba/jedinec, zdraví, prostředí, ošetřovatelská péče a vztahy mezi nimi. Moderní ošetřovatelství vychází z holistického pojetí člověka, poskytování týmové, vědecky ověřené, individuální a aktivní péče a zaměření se na preventivní péči. Cílem ošetřovatelství je „*systematicky a komplexně uspokojovat potřeby člověka s respektem k individuální kvalitě života, vedoucí k udržení nebo navrácení zdraví, zmírnění fyzické i psychické bolesti v průběhu umírání*“ (Plevová a kol., 2011, s. 62; Kelnarová a kol., 2009).

2.1.1.1 Výuka Ošetřovatelství

Organizace výuky

Na střední zdravotnické škole probíhá výuka Ošetřovatelství u oboru Zdravotnický asistent. Vzdělávací program studijního oboru Zdravotnický asistent ukazuje příloha 1. V učebním plánu oboru Zdravotnický asistent tvoří výuka Ošetřovatelství za celou dobu 4 letého studia 19 hodin týdně, čímž se stává Ošetřovatelství po Ošetřování nemocných nejvíce zastoupeným předmětem. Zmíněných 19 hodin je rozdělených do 4 roků studia následovně:

- 1. ročník - 3 hodiny/týden
- 2. ročník - 6 hodin/týden
- 3. ročník - 6 hodin/týden
- 4. ročník - 4 hodiny/týden.

Výuka Ošetřovatelství se dělí na výuku Ošetřovatelství teorie a cvičení. Výuka teorie ošetřovatelství probíhá po všechny roky studia. Výuka cvičení ošetřovatelství probíhá

v prvních dvou letech v laboratorních podmínkách (cvičných učebnách školy simulujících nemocniční prostředí) a ve 3. a 4. ročníku poté žáci dochází na praktickou výuku do zdravotnických zařízení v předmětu ošetřování nemocných (Cichá, Dorková, 2008).

Obsah výuky

Učivo předmětu Ošetřovatelství zahrnuje informace z teorie ošetřovatelství, praktické dovednosti a odborné znalosti jednotlivých ošetřovatelských postupů. Při výuce je užívána odborná terminologie a žáci získávají dovednosti nutné k poskytování základní ošetřovatelské péče. Ošetřovatelská péče je zaměřena na obecné zákonitosti (diagnostiku, příčiny a léčbu nemocí) i na specifika jednotlivých klinických oborů (interna, chirurgie, pediatrie, gynekologie, psychiatrie, geriatrické aj.). Rozpis učiva a výsledků vzdělávání v 1. ročníku předmětu Ošetřovatelství ukazuje příloha 2 (MŠMT, 2008).

Při výuce Ošetřovatelství jsou využívány mezipředmětové vztahy a navazováno na znalosti žáků ze somatologie, latinské terminologie, první pomoci, klinické propedeutiky a interního a chirurgického ošetřovatelství. Na znalosti získané v Ošetřovatelství poté navazuje výuka výchovy ke zdraví, ošetřování nemocných, klinické propedeutiky a psychologie a komunikace (Cichá, Dorková, 2008).

2.1.2 Zdravotnický asistent

Zdravotnický asistent je střední zdravotnický pracovník, který absolvoval střední zdravotnickou školu ve školním roce 2004/2005 nebo v letech následujících. Tento obor ve zmíněném školním roce nahradil vzdělávání všeobecných sester na středních zdravotnických školách (Plevová a kol., 2011).

2.1.2.1 Legislativní vymezení oboru Zdravotnický asistent

Nabití způsobilosti k výkonu zdravotnického asistenta udává § 29 zákona č. 96/2004 Sb. o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání:

„(1) Odborná způsobilost k výkonu povolání zdravotnického asistenta se získává absolvováním:

a) střední zdravotnické školy v oboru zdravotnický asistent, nebo

b) akreditovaného kvalifikačního kurzu zdravotnický asistent po získání úplného středního vzdělání nebo úplného středního odborného vzdělání a způsobilosti k výkonu povolání ošetrovatele podle § 36.

(2) Dále mají odbornou způsobilost k výkonu povolání zdravotnického asistenta zdravotničtí pracovníci, kteří získali způsobilost k výkonu povolání:

a) zdravotnického záchranáře podle § 18, nebo

b) porodní asistentky podle § 6“ (Zákon č. 96/2004 Sb., 2004, s. 1460-1461).

Podle § 30 vyhlášky č. 55/2011 Sb. o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků je zdravotnický asistent oprávněn vykonávat základní a specializovanou ošetrovatelskou péči v rozsahu své odborné způsobilosti pod dohledem všeobecné sestry, porodní asistentky nebo lékaře. Seznam jednotlivých činností, které může zdravotnický asistent vykonávat, ukazuje příloha 3 (Vyhláška č. 55/2011 Sb., 2011, s. 500).

2.1.2.2 Uplatnění zdravotnického asistenta

Po úspěšném absolvování střední školy oboru Zdravotnický asistent může absolvent nalézt uplatnění v různých zdravotnických zařízeních lůžkového i ambulantního charakteru - nemocnice, polikliniky, ordinace praktických a odborných lékařů, domácí ošetrovatelská péče, zařízení sociální péče a služeb (MŠMT, 2008).

2.2 Vyučovací proces

Vyučovací proces je systém, který je tvořen mnoha prvky, které se vzájemně ovlivňují a je dominantním prvkem realizovaným na školách (Vališová, Kasíková a kol., 2007).

2.2.1 Vyučování

Vyučování Grecmanová (1999, s. 69) chápe jako „*cílevědomý, záměrný, organizovaný a plánovitý proces, při kterém dochází k zprostředkování poznání, k rozvoji schopností a dovedností*“. Vyučování se netýká jen dětí, ale i mládeže a dospělých jedinců. Probíhá většinou na školách různého stupně, v kurzech nebo zařízeních, které jsou k vyučování speciálně zřízeny. Vyučování je tvořeno kooperací pedagogů a žáků se záměrem dosáhnout stanovených cílů a je tvořeno několika složkami, které jsou ve vzájemných vztazích. Hlavními složkami vyučování jsou jeho cíle, obsah, spolupráce

učitele a žáků, organizační formy, didaktické metody a prostředky a okolnosti, ve kterých k vyučování dochází. V současné době bývá rozlišováno mezi vyučováním a výukou. Vyučováním se rozumí činnosti pedagoga se snahou přimět žáky k učení a výuka zahrnuje kooperaci mezi pedagogem a žáky směřující k dosažení stanovených cílů (Průcha, 2009; Skalková, 2007).

Základní přístupy

Existuje mnoho různých pojetí vyučování, které se utvářely dle kulturních a ekonomicko – sociálních charakteristik dané doby a filozofie autora daného pojetí. Mezi nejvýznamnější pojetí vyučování patří dva odlišné přístupy, které popsal F. Tonucci (1991) a to:

a) transmisivní vyučování - poznání ve škole probíhá formou předávání informací a vychází z předpokladů, že žák neví, učitel ví a má vždy pravdu (má autoritativní roli) a inteligence je prázdnou nádobou,

b) konstruktivní vyučování - poznání chápe jako konstrukci, při které si žák vytváří vlastní poznání (aktivní je subjekt). Tento přístup vychází z tzv. prekonceptů žáka (prekoncept vzniká na základě vzájemného působení žáka a jeho okolí) a učitel zastává funkci garanta metody, který vytváří vhodné podmínky pro umožnění co nejvyššího individuálního rozvoje žáků, přičemž inteligence je určitá sféra, která se upravuje a rozvíjí přestavbou. Tento typ vyučování respektuje individualitu žáka a je pro žáky otevřené. Radikální konstruktivistické pojetí separuje žáka od sociálního působení jeho okolí, a proto učitelé většinou volí jeho mírnější verzi (Skalková, 2007; Vališová, Kasíková a kol., 2007).

2.2.2 Vyučovací proces

Učitele a žáka nelze vnímat odděleně, ale ve vzájemném vztahu utvářejícím vyučovací proces. Vyučovací proces v sobě zahrnuje: „*procesuální stránku vyučování, v němž si žáci pod vedením učitele osvojují soustavu vědomostí, dovedností a návyků, rozvíjejí své psychologické i tělesné schopnosti a současně formulují celou svou osobnost. Vyučovací proces je tedy cílevědomé, záměrné a soustavné řízení učební aktivity žáků směřující k dosažení stanovených vzdělávacích a výchovných cílů*“ (Maňák, 1967, s. 10). Samotný průběh výuky je třeba rozvíjet dle předem stanovených cílů a objektivních pravidel. Mezi didaktické části a funkce vyučovacího procesu bývá řazena:

- a) tvorba vhodného prostředí pro vyučovací proces (stanovení cílů, řízení výuky, soustředěnost, disciplína, motivace žáků),

- b) nepřetržité propojování teoretických poznatků s praktickými příklady, simulace životních situací a praktická činnost žáků,
- c) třídění, prohlubování a opakování nabytých vědomostí a dovedností žáky,
- d) využitelnost nově nabytého učiva v uměle vytvořených situacích,
- e) analýza průběhu a výsledků vyučování (Horák, 1981; Maňák, 1967).

2.3 Výuková metoda

Výuková metoda bývá někdy označována i jako vyučovací metoda a existuje řada definic. Dle Vališové (2007, s. 189) je slovo metoda „*odvozené z řeckého slova methodos - cesta k něčemu, postup k určitému cíli.*“ Vyučovací metodou poté Vališová (2007, s. 189) rozumí: „*specifický způsob uspořádání činností učitele (lektora) a žáků (studentů), rozvíjející vzdělanostní profil žáka a působící v souladu se vzdělávacími a výchovnými cíli.*“ Obst (2006, s. 72) naopak charakterizuje výukovou metodu jako „*učitelem projektovaný model jeho činnosti, který se realizuje vzájemnou interakcí učitel - žák, při níž dochází k optimálnímu osvojení soustavy učiva žákem a k dosažení výukových cílů.*“ Naopak Mojžíšek (1975, s. 16) definuje vyučovací metodu jako „*pedagogickou - specificky didaktickou aktivitu subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy. Spočívá v úpravě obsahu, v usměrnění aktivity objektu i subjektu, v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zajištění fixace nebo kontroly vědomostí a dovedností, zájmů a postojů.*“ Výukové metody slouží k přenosu vědomostí a dovedností mezi učitelem a žáky, aktivizaci žáků a jsou způsobem, kterým může učitel s žáky navázat kontakt (Taliánová, Řeřuchová, 2011).

Didaktická metoda

Horák (1981, s. 8) chápe didaktické metody jako „*metody vyučovací i metody učení (učení se), jinak řečeno metody heterodidaktické i metody autodidaktické.*“ Didaktická metoda by měla být vhodně zvolena s ohledem na etapu a funkci vyučování. Didaktická metoda by neměla být jen nástrojem, který usnadňuje poznání žáků, ale hlavně objektem poznání jako takového.

Vlastnosti didakticky vhodné metody

Účinnost didaktické metody je jedno z důležitých hledisek, které je důležité při výběru vhodné metody zvažovat. Petlák (2000) mezi tato hlediska řadí dostatečnou nosnost informací, výchovnou a formativní účinnost, ekonomičnost, spontánnost,

praktickou využitelnost, vědeckost, adekvátnost žákovi i učiteli, hygieničnost a v neposlední řadě i motivaci. Efektivnost metody označuje fakt, že daná metoda vede k dosažení zamýšlených změn a tyto změny jsou stálé (Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000).

2.3.1 Historie výukových metod

Výukové metody jako takové prodělaly dlouhý historický vývoj, který ovlivnily zejména historicko - společenské podmínky související s pojetím vyučování a školy jako takové (Zormanová, 2012).

Prvopočátky některých vyučovacích metod můžeme objevit již ve starověku. Neexistovala v té době sice žádná kniha, která by souhrn těchto metod obsahovala, ale je známá celá řada rétoriků a učitelů rétoriky a filozofie, o kterých je známo, že při svých projevech používali určité techniky, a věnovali se i výuce žáků (Cicero, Sokrates, Démostenes aj.). Řečníci v Antice využívali dosavadních znalostí z psychologie člověka, a proto na úvod svých přednášek dávali důraz na motivaci a v průběhu výkladů začleňovali vtipné historky k odvedení pozornosti. Antické školství využívalo zejména individuální organizační formu (Maňák, 1967; Zormanová, 2012).

Vyučovací metody se rozvíjely i ve starověkém Řecku a mají dlouholetou tradici až do současnosti. Jednou z těchto metod je sokratická metoda rozhovoru, která je nazvána po svém tvůrci Sokratovi, který dokázal vést promyšlený dialog směřující k poznání lidí (Maňák, 1967).

Ve středověku se díky výrobním a společenským vztahům a církevnímu monopolu vyučovací metody příliš nerozvíjely. Často užívanou metodou ve středověku byly metody slovní sloužící k učení se církevních textů (Maňák, 1967; Vališová, 2007).

Velkým protikladem středověkého stylu výuky byl didaktický systém vytvořený J. A. Komenským, který kladl důraz zejména na smyslovou percepci, praktické pojetí výuky a samostatnost žáků, čímž se jeho pojetí metod blíží dnešnímu pojetí výuky. Komenský užíval i velkou škálu metod, které sám metodami nenazýval, ale v dnešní době jako metody chápány jsou (vyprávění, rozhovor, přednáška). Důraz kladl na zásadu názornosti, dramatizaci (zapojení mládeže do aktivního projevování), práci s knihou a experiment považoval za vysoce přínosný v akademickém studiu. J. A. Komenský směřoval své snahy k tomu, „*aby se školská roboty změnila v hru a potěšení*“ (Maňák, 1967, s. 32). Komenský jako první zdůrazňoval fakt, aby byly používané metody přiměřené věku žáků a vynalezl 3 logické výukové metody:

- analytickou – rozkládací metodu,
- syntetickou – sestavovací metodu,
- synkritickou – srovnávací metodu (Zormanová, 2012).

Z myšlenek J. H. Pestalozziho čerpal i J. F. Herbart, který se snažil spojit výuku s tvořivou činností žáků. Rozpracoval metodu pozorování uplatňovanou při výuce matematiky a mateřského jazyka. Herbartismus však vystupňoval v příliš velký důraz na pracovní postup, dovednosti a způsoby provádění činností, memorování žáků a učení zaměřené na zapamatování si poznatků, čímž se vývoj vyučovacích metod pozastavil. Herbart vytvořil teorii tzv. „formálních stupňů vyučování“, kterou tvoří 4 stupně:

1. jasnost - řadí sem výklad a demonstraci s využitím názornosti, náročné na pozornost,
2. asociace – řadí sem rozhovor, při kterém dochází k propojení již nabytých a nově osvojených poznatků,
3. systém – dochází k zobecňování a zkvalitňování vědomostí žáků,
4. metoda – řadí sem různá cvičení, řešení úkolů a samostatné práce, které vedou k pochopení daného učiva žáky (Maňák, 1967; Zormanová, 2012).

Koncem 19. století se však objevilo mnoho stoupenců odmítajících herbartismus, kteří v oblasti metod výuky propagovali spíše samostatnost, aktivitu a individualitu dětí. Mezi první stoupence je řazen O. E. Decroly v Belgii, R. Cousinet ve Francii, W. Washburne a J. Dewey v USA, E. Koehlerová v Rakousku, W. A. Lay v Německu, P. O. Blonskij v Rusku nebo J. Úlehla v České republice. K přístupu těchto myslitelů výrazně přispěly objevy té doby a to objev reflexního oblouku a kinestetických vjemů, díky kterým bylo vyučování zakládáno zejména na jednání, vlastní aktivitě a úsilí žáků. Díky tomu se ve výuce začínají více propagovat metody aktivizující žáky jako diskuse, rozhovor, problémová metoda, projektová metoda a metody aktivizující motoriku žáků jako např. laboratorní práce a praktické činnosti žáků. J. Dewey si byl vědom rozkolu mezi školou a životem takovým, a proto zavedl tzv. pragmatickou pedagogiku, která znamenala obrovský zásah do tehdejšího školství. Tato pedagogika vychází z předpokladu, že v jejím centru je dítě (nejedná se o krajní pedocentrismus), které je aktivním účastníkem a vládcem svého života. Vyučovací proces je chápán jako proces, který rozvíjí souhrn znalostí dítěte, které si žák sám osvojuje. Z těchto idejí vychází problémové a projektové metody (Maňák, 1967; Václavík, 1966; Zormanová, 2012).

2.3.2 Klasifikace metod výuky

Existuje široká škála klasifikací zabývajících se členěním výukových metod. Žádná z již vytvořených klasifikací výuky však nezahrnuje celé spektrum všech v dnešní době existujících výukových metod. Metody výuky se člení dle zdroje poznání, etapy vyučovacího procesu, převahy myšlenkových operací, povahy metody, vnější formy metody a dalších kritérií (Horák, 1991; Obst, 2006).

2.3.2.1 Klasifikace výukových metod dle L. Mojžíška

L. Mojžíšek (1975) roztřídil výukové metody dle fází výuky na metody:

- a) motivační,
- b) expoziční,
- c) fixační,
- d) diagnostické a klasifikační,
- e) aplikační (Zormanová, 2012).

2.3.2.2 Klasifikace výukových metod dle Lernerera

J. Lerner (1986) vytvořil klasifikaci výukových metod, která je pro výuku Ošetřovatelství nejvhodnější a která třídí metody dle stupňující se aktivity žáka a heurističnosti, na metody:

- a) informačně receptivní,
- b) reproduktivní,
- c) problémového výkladu,
- d) heuristickou,
- e) výzkumnou metodu (Taliánová, Řeřuchová, 2011; Zormanová, 2012).

2.3.2.3 Klasifikace výukových metod dle Maňáka

Tato klasifikace byla vytvořena J. Maňákem v roce 1990 a člení výukové metody z 5 hledisek:

„A. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků - aspekt didaktický

I. Metody slovní

- 1. monologické metody (např. popis, vysvětlování, přednáška, vyprávění apod.)*
- 2. dialogické metody (rozhovor, diskuse, dramatizace)*

3. metody písemných prací (např. písemná cvičení, kompozice)

4. metody práce s učebnicí, knihou

II. Metody názorně demonstrační

1. pozorování předmětů a jevů

2. předvádění (předmětů, modelů, pokusů, činností)

3. demonstrace obrazů statických

4. projekce statická a dynamická

III. Metody praktické

1. nácvik pohybových a pracovních dovedností

2. žákovské laborování

3. pracovní činnosti (v dílnách, na pozemku)

4. grafické a výtvarné činnosti,

B. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků - aspekt psychologický

I. Metody sdělovací

II. Metody samostatné práce žáků

III. Metody badatelské, výzkumné,

C. Struktura metod z hlediska myšlenkových operací - aspekt logický

I. Postup srovnávací

II. Postup induktivní

III. Postup deduktivní

IV. Postup analyticko – syntetický,

D. Varianty metod z hlediska fází výchovně vzdělávacího procesu – aspekt procesuální

I. Metody motivační

II. Metody expoziční

III. Metody fixační

IV. Metody diagnostické

V. Metody aplikační,

E. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků - aspekt organizační

I. Kombinace metod s vyučovacími formami

II. Kombinace metod s vyučovacími prostředky“ (Kantorová a kol., 2010, s. 11-12).

2.3.2.4 Klasifikace výukových metod dle Maňáka a Švece

Nejnovější je klasifikace výukových metod J. Maňáka a V. Švece z roku 2003, kteří rozčlenili metody výuky podle narůstající obtížnosti výchovně vzdělávacích vztahů:

„A. klasické výukové metody:

1. metody slovní

- a) monologické (což je např. přednáška, vysvětlování, výklad, instruktáž)
- b) dialogické (rozhovor, diskuse)
- c) metody písemných prací
- d) metody práce s učebnicí, knihou,

2. metody názorně demonstrační

- a) pozorování předmětů a jevů
- b) předvádění obrazů a předmětů, pokusů, činností
- c) projekce statická a dynamická,

3. metody praktické

- a) nácvik pohybových a pracovních dovedností
- b) žákovy pokusy a laboratorní činnosti
- c) pracovní činnosti (v dílnách, na pozemcích)
- d) grafické a výtvarné práce,

B. aktivizující výukové metody

- 1. diskusní metody
- 2. metody heuristické, řešení problémů
- 3. metody situační
- 4. metody inscenační
- 5. didaktické hry,

C. komplexní výukové metody

- 1. frontální výuka
- 2. skupinová a kooperativní výuka
- 3. partnerská výuka

4. *individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků*
5. *kritické myšlení*
6. *brainstorming*
7. *projektová výuka*
8. *výuka dramatem*
9. *otevřené učení*
10. *učení v životních situacích*
11. *televizní výuka*
12. *výuka podporovaná počítačem*
13. *sugestopedie a superlearning*
14. *hypnopedie“ (Zormanová, 2012, s. 15-17).*

Metody používané při výuce Ošetřovatelství

Při výuce praktických zdravotnických předmětů hraje významnou roli instruktáž, při které pedagog nebo žák prakticky provádí ukázkou konkrétní činnosti a následně si danou činnost zkusí ostatní žáci. Instruktáž je vhodné provádět s odborným komentářem adekvátním možностям žáků. Výhodou je rychlost osvojení probírané dovednosti a nevýhodou je nutnost brát ohled na přesné vymezení požadavků kladených na žáky a potřeba odborné způsobilosti pedagoga. Dále může být při výuce ošetřovatelských předmětů použit výklad, čtení, využití audiovizuálních metod, demonstrace, diskuze ve skupinách, praktické cvičení, vyučování ostatních, problémová metoda, metoda vyprávění a další metody zvolené vhodně dle stanovených cílů a probíraného tématu (Cichá, Dorková, 2008).

2.3.3 Volba vyučovací metody

Vhodná vyučovací metoda bývá volena s ohledem na cíl vyučovacího procesu, který je v těsném vztahu s podmínkami, obsahem a prostředky (metody, organizační formy) výuky. Někteří autoři se aspekty, které mají vliv na volbu výukových metod, zabývají obsáhleji. Mezi nejčastější kritéria bývají řazeny:

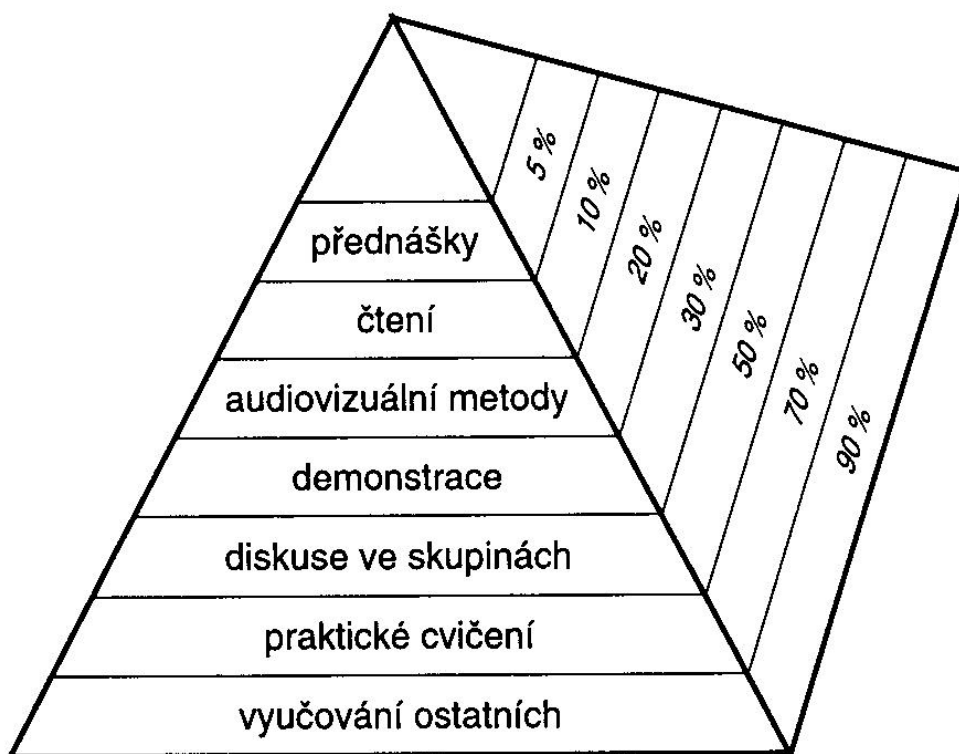
- typ a stupeň výchovně vzdělávacího zařízení,
- druh studijního oboru a specifika daného předmětu,

- obecné a speciální zákonitosti výukového procesu,
- cíle a úkoly výuky,
- obsah a metody,
- formy výuky,
- úroveň žáků,
- specifika dané třídy (pohlaví, etnikum, vztahy),
- vnější prostředí (hluk, podnebí, vybavení školy),
- učitel a jeho osobnost, zkušenosti, znalosti (odborné, didaktické) a předpoklady,
- čas a jeho úspora (Horák, 1981; Maňák, Švec, 2003; Zormanová, 2012; Taliánová, Řeřuchová, 2011).

Výchovně vzdělávací cíl a volba vyučovací metody

Aby byly efektivně naplněny výchovně vzdělávací cíle, musí docházet k vzájemnému souladu činností žáků (učení) a činností učitele (vyučování). Tento soulad je ovlivněn nejen stanovenými cíli, ale zejména metodami, kterými je těchto cílů dosahováno. Jedná - li se o naučení faktů, měly by převažovat metody přímého sdělování učiva (výklad), při učení se intelektovým dovednostem je doporučován spíše nácvik a aplikace. Má - li být dosaženo rozvoje myšlení žáků, je vhodné použít metody problémové a v případě rozvoje postojů a chování žáků je vhodné zvolit skupinové metody. V 90. letech 20. století byla na základních a středních školách nejvíce využívána metoda přímého sdělování poznatků s využitím tabule. Je nutné upozornit na fakt, že je tato metoda neopomenutelná, ale neměla by tvořit hlavní část vyučovacího procesu (Cichá, Dorková, 2008; Jankovcová a kol., 1989).

Existuje pyramida učení (Obrázek 1.), ze které je zřejmé, že čím více je žák zapojen do výuky, tím je větší předpoklad, že si osvojí více vědomostí a dovedností (Shapiro in Kalhous, Obst, 2002, s. 308).



Obrázek 1. Pyramida učení

2.3.4 Požadavky kladené na učitele ve vztahu k vyučovacím metodám

Sitná (2009) vytvořila základní dispozice pro pedagogy, kteří chtějí používat nejmodernější strategie a způsoby výuky, být přizpůsobiví a schopni úspěšně zvolit vhodnou výukovou metodu. Tvoří je těchto 5 požadavků:

- 1. Znalost celého spektra vyučovacích metod** – existuje celá řada pedagogů, kteří za aktivní výuku považují zařazení výukového videa nebo psaní žáků na tabuli. Žáci se ale mění a v dnešní době mají vyšší požadavky, touhu vyniknout a vyšší schopnosti, což se odráží i v jejich požadavcích na výukové metody. Doporučuje se, aby si každý pedagog vytvořil metodický balíček vyučovacích metod, který průběžně aktualizuje, upravuje, doplňuje a hlavně denně využívá, čímž může dosáhnout pedagogického mistrovství.
- 2. Systematické používání různých druhů vyučovacích metod** – základním předpokladem dobrého pedagoga je schopnost správně se rozhodnout pro vhodnou vyučovací metodu směřující k rozvoji kompetencí žáků, vhodně tuto metodu zařadit do průběhu hodin a vést ji tak, aby dosahovala stanovených cílů. Pedagogové by měli používat celou škálu výukových metod, nebát se metod nových, které mohou být zpočátku náročné a nebýt zrceni prvním neúspěchem.

Aby mohl pedagog vhodně používat výukové metody, musí precizně plánovat svoji pedagogickou činnost, mít dostatek zkušeností, které získává praxí, a v neposlední řadě musí mít zájem o danou problematiku.

- 3. Dle svých znalostí, výukových cílů a požadovaných kompetencí žáků volit vhodné výukové metody** – pedagog by měl volit metody ne jen „na efekt“ nebo aby naplnil požadavky vedení školy, ale zejména proto, aby díky nim dosáhl rozvoje kompetencí u žáků a dosáhl stanovených cílů. Důležitá je i práce s výsledky činností žáků, které by měly být využitelné.
- 4. Znalost pozitiv a negativ jednotlivých vyučovacích metod** – čím více bude učitel s jednotlivými metodami pracovat, tím více je pozná a bude je schopen efektivně využívat. Nesmí při tom zapomínat na fakt, že první neúspěch s novou metodou není důvodem k jejímu vyřazení z metodického balíčku, ale spíše důvodem pro snahu metodu využít v jiném předmětu, u jiné třídy a nalezení silných stránek dané metody.
- 5. Znalost jednotlivých vyučovacích metod (zásady použití a vedení)** - aktivizačních metod existuje celé množství a jsou si do jisté míry podobné. Když je ale pedagog hlouběji pozná, zjistí, že metody se liší svým zaměřením (dosažení cílů, rozvoj různých kompetencí, posilování procesu učení aj.).

2.4 Aktivizační metody

Dle Horáka (1991) rozumíme aktivizujícími (aktivizačními) didaktickými metodami každou didaktickou metodu, která je použita náležitě a ve vhodnou chvíli. Tím může učitel zajistit aktivizaci žáka po stránce učebních prostředků, ale i jeho výsledků. I některé monotónní, stereotypní a dle některých pasivní metody, jako například monologické metody mohou žáky efektivně aktivizovat, a proto by neměly být ve výuce opomíjeny. Některé metody jsou ale více vhodnější k aktivizaci žáků a to zejména metody participativní a problémové (Horák, 1991). Dle Sitné (2009, s. 9) jsou „*metody aktivního učení charakteristické svým zaměřením na žáka, předpokládají plné zapojení každého jedince do celého procesu výuky.*“

Aktivizační metody jsou někdy označovány i jako metody inovativní. Při užívání aktivizačních metod ve výuce jsou zapojeny všechny druhy paměti a to paměť ultrakrátká, krátkodobá i dlouhodobá. Chce – li učitel, aby výuka byla více efektivní, je vhodné žáky zaktivizovat například použitím aktivizačních metod (Taliánová in Dušová, Jarošová, Vrublová, 2006; Bálintová, 2009; Zormanová, 2012).

Dle Kotrby a Laciny (2011) je aktivní učení učním, ve kterém jsou používány postupy a procesy, při kterých žák aktivně přijímá informace a dle získaných informací vytváří vlastní úsudek. Získané informace dále zpracovává a zařazuje mezi dosavadní znalosti, dovednosti a postoje. Aktivizační metody by měly žáky naučit i kritickému myšlení. Velký důraz je kladen na osobní prožitek žáků spojený se zapojením většího množství smyslových orgánů, čímž si žáci osvojí mnohem více poznatků (Kotrba, Lacina, 2011; Sitná, 2009).

Hlavním cílem aktivizujících metod je změna tradiční monologické metody v metodu dynamické, které nenucenou formou nalákají žáky k dané problematice a zvýší tak jejich zájem o dané učivo. Se zavedením aktivizačních metod však dochází i ke změně vztahu mezi pedagogem a žáky, kdy je sice pedagog stále dominantní, ale dává prostor i žákům k jejich realizaci a rozvoji (Kotrba, Lacina, 2011).

Aktivizační metody jsou do výuky zaváděny zejména proto, že chtějí změnit přístup žáků k vyučování, čímž plní i požadavky dané kurikulární reformou. Teorie aktivizačních metod vychází z psychologie učení, která říká, že se člověk učí mnohem lépe a rychleji i díky tomu, že si vše zkusí tzv. „na vlastní kůži“. Existuje ovšem riziko toho, že žáci přístup učitele zneužijí, proto je třeba nezapomínat na fakt, že vyučování je stále zaměřeno na vědomosti žáků, za které je pedagog zodpovědný. Tohoto cíle se ale snaží pedagog dosáhnout právě zmíněnou změnou přístupu k žákům a jinou méně typickou formou používanou při předávání vědomostí žákům (Kotrba, Lacina, 2011).

2.4.1 Aktivita a tvořivost žáků

Základními prvky, na které se vyučování s využitím aktivizačních metod zaměřuje, je právě aktivita a tvořivost žáků a snaha tyto vlastnosti u žáků rozvinout.

Aktivita

Aktivita žáků je „*skupina činností, při nichž člověk musí projevit vyšší úroveň iniciativy, samostatnosti, musí vynaložit větší úsilí, postupovat energičtěji, být celkově výkonnější a efektivnější*“ (Průcha, 2009, s. 16). Aktivita jako taková není cílem výchovně vzdělávacího procesu, ale pouze prostředkem, který má žákům pomoci rozvíjet jejich kompetence, osobnost a rozšířit jejich obzory. Existuje mnoho forem aktivity žáků (fyzická, kognitivní, dovednostní, sociální umělecká apod.). Žádoucí je, aby byla při výuce pozornost učitele zaměřena spíše k produktivní činnosti žáků (Jankovcová a kol., 1989; Maňák, 2011; Pecina, 2008).

Tvořivost

Tvořivost neboli kreativita by u žáků měla být rozvíjena, protože je jedním z požadavků, které vyžaduje současná společnost. Tvořivost žáků se projevuje v citlivosti k problémům, představivosti, jejich vynalézavosti, spontánnosti, divergentním a produktivním myšlení, originalitě a schopnosti hledat nová řešení. Úroveň tvořivosti je ovlivněna věkem, zájmy a osobnostními předpoklady žáka a nejedná se o úroveň stálou, ale je možné na ni působit a neustále ji rozvíjet (Gerr, 2008; Maňák, 2011; Pecina, 2008; Petlák a kol., 2005).

2.4.2 Historie aktivizačních metod

Mezi nejvýznamnější pedagogy, kteří se zabývali rozvojem aktivity a samostatnosti žáka můžeme řadit J. A. Komenského, J. J. Rousseaua, L. N. Tolstého nebo J. Deweye.

J. A. Komenský navazoval ve svých myšlenkách na antickou a středověkou tradici a své poznatky racionálně utřídil do pedagogického systému. Chápal žáka jako člověka aktivního, svobodného a samostatného, který poznává svět díky své vlastní aktivitě a aktivní spolupráci. Důraz kladl zejména na přirozenost a spontánnost ve výchovném procesu. Možností zapojení her do výuky nejen dětí, ale i dospělých se v dnešní době zabývá i Bakalář, Břicháček, Hermochová, Kratochvíl, Křivohlavý, Vyskočilová a další. Pevné místo začaly aktivizační metody získávat až počátkem 20. století, kdy vznikaly jako součást reakce na herbartismus. V dnešní době dochází k znovuzrození aktivizačních metod, které korespondují se společenskými poměry u nás, které charakterizují společnost jako společnost informační a znalostní (Horák, 1981; Jankovcová a kol, 1989; Maňák, 1998).

2.4.3 Členění aktivizačních metod

Aktivizační metody lze dělit podle mnoha hledisek. Nejčastější klasifikace aktivizačních metod zohledňují hlediska jako:

- a) náročnost přípravy - čas, materiální vybavení, pomůcky,
- b) časovou náročnost při realizaci výuky,
- c) zařazení do kategorií - hry, inscenační, diskusní, situační metody, problémové úlohy,
- d) účel a cíl použití ve výuce - motivace, opakování, diagnostika, odreagování, nové formy výkladu (Kotrba, Lacina, 2011).

2.4.3.1 Dělení aktivizačních metod dle Maňáka a Švece

Maňák a Švec (2003) rozlišili aktivizační metody:

A) DISKUSNÍ METODY

Diskusní metody jsou řazeny mezi metody dialogické, při nichž dochází ke vzájemné interakci mezi žáky, rozvoji jejich komunikace, schopnosti vyjádřit a obhájit vlastní názory a zároveň respektovat a umět naslouchat názorům druhých a v neposlední řadě jsou tyto metody vhodné k utužení vztahů v kolektivu. Diskusní metody jsou velice časově náročné, ale jejich časová náročnost je do velké míry závislá na organizačních schopnostech učitele, který celou diskusi řídí. Úspěšnost diskuse ovlivňuje nejen zkušenost pedagoga, ale i cíl a obsah výuky, žáci, ale i prostředí, ve kterém se diskuse odehrává. Diskusi je možné využít při expozici nového učiva, ale i k opakování, procvičování, či upevňování učiva již osvojeného. Diskuse může sloužit i k úvodní motivaci žáků, ke zvýšení jejich pozornosti v průběhu výkladu nebo jako forma zpětné vazby na konci vyučovací hodiny. Při diskusi se často řeší stanovený didaktický problém, jehož společným řešením se žáci postupně propracovávají k vytyčenému cíli. Nezbytná je i dostatečná příprava učitele, která by měla být písemnou formou (přesně stanovený problém, zadání, zahájení, hlavní body). Pro správně zorganizovanou diskusi je důležité, aby si všichni diskutující viděli do tváře, proto je vhodné změnit jejich uspořádání ve třídě (vytvoření kruhu). Na závěr by měl pedagog diskusi ukončit a shrnout zjištěné poznatky. Důležité jsou při diskusi i správně kladené otázky podněcující aktivitu diskutujících (Jankovcová a kol., 1989; Kotrba, Lacina, 2011, Petty, 2006). Mezi nejčastěji používané diskusní metody patří:

- **brainstorming** – autorem této metody je reklamní pracovník Alex Osborn, který tuto metodu vytvořil roku 1953. Někdy bývá tato metoda označována i jako útočení na mozek, konference či burza dobrých nápadů. Tato metoda je nejvíce používanou diskusní metodou, při níž je cílem dosáhnout nových nápadů a předpokladů. Při brainstormingu je rozvíjena kompetence žáků k řešení problémů, komunikativní, personální a sociální kompetence. Důležité je zaznamenávání všech myšlenek (zápis na tabuli, pořizování nahrávek na diktafon nebo videokameru) a vyhnutí se hodnotících komentářů k vyjádřeným myšlenkám žáků. Brainstorming je možné využít k úvodní motivaci žáků, zjištění dosavadních znalostí žáků, k průběžnému zjišťování názorů a postojů žáků, schopnosti řešit problémy nebo k závěrečnému opakování. Předpokladem k úspěšnému průběhu brainstormingu je určitá znalost o dané problematice ze strany učitele i žáků. Výhodou této metody je, že není náročná na

pomůcky, lze se jí snadno naučit a pomáhá žákům pochopit i složitější témata. Ideální je provádět brainstorming ve skupinách po 5 až 8 lidech po dobu maximálně 30 minut (Horák, 1981; Jankovcová a kol., 1989; Kotrba, Lacina, 2011; Lindner, 2009; Sitná, 2009),

- **mentální mapování (myšlenkové mapy, pavučina, vědomostní mapy)** – jsou grafickou formou brainstormingu využívané s cílem podpořit skupinovou spolupráci a kritické myšlení žáků. Žáci graficky zpracovávají zadané téma se snahou zachytit vzájemné vztahy mezi pojmy v dané problematice se zapojením jejich tvořivosti a představivosti. Myšlenková mapa nemusí vyjadřovat jen slova a věty, nákresy a barvy, ale může obsahovat i pocity tvůrců. Při hodnocení se pedagog nezaměřuje jen na výsledný produkt, ale i na způsob tvoření myšlenkové mapy. Při mentálním mapování rozvíjí žáci kompetenci k učení, řešení problémů, komunikativní a personální a sociální kompetenci. Myšlenkové mapy mají široké využití. Lze je uplatnit při úvodní motivaci žáků, hodnocení znalostí žáků, samostudiu nebo řešení problémových úloh a situací (Grecmanová, Urbanovská, 2007; Chabeli, 2010; Sitná 2009; Vybíhalová, 2011),

- **brainwriting** – je písemnou formou brainstormingu, který je vhodné použít ve větším kolektivu ke zklidnění žáků, případně v situacích, kdy jsou mezi žáky psychické překážky (Kotrba, Lacina, 2011),

- *metoda 635* – je obměnou brainwritingu, kdy žáci pracují v 6 členných skupinách, kdy každý napíše 3 nápady a předá je dalšímu, takto se provede 5 kol, než se k žákovi dostane jeho původní lísteček s nápady (Kotrba, Lacina, 2011),

- *rounds (kolečka)* – jedna z nejjednodušších výukových metod sloužící k opakování učiva, kdy jsou žáci uspořádáni do kruhu a hovoří vždy pouze jeden žák (drží určitý předmět). Při této metodě jsou rozvíjeny kompetence žáků k učení, kompetence komunikativní a personální a sociální kompetence. Metodu koleček lze využít kdykoliv během hodiny, chce-li pedagog zjistit znalosti žáků, případně zpětnou vazbou evaluovat, zda žáci pochopili probíranému tématu (Kotrba, Lacina, 2011; Sitná, 2009),

- **carousel (kolotoč)** – je složitější formou kolečka, kdy jsou žáci uspořádáni do dvou soustředných kruhů o stejném počtu žáků a ve dvojicích mezi sebou diskutují, přičemž po určité době dochází k rotaci vnějšího kruhu. Každá dvojice řeší podobný, ale pozměněný problém. Tato metoda je velmi náročná na přípravu pedagoga a pochopení ze strany žáků. Při kolotoči se u žáků rozvíjí kompetence komunikativní, k učení a personální a sociální kompetence. Je možné ji využít spíše u starších žáků

se základními komunikačními schopnostmi, kteří již mají o probíraném tématu určité povědomí (Kotrba, Lacina, 2011; Sitná, 2009),

- **snowballing** (sněhová koule) – při této metodě řeší problém nejdříve žáci jednotlivě, poté ve dvojicích, trojicích a postupně dochází k „nabalování“ dalších žáků a tím i dalších názorů a jejich vzájemné diskusi. Tato metoda slouží k rozvoji kompetencí k řešení problémů, k učení, sociální a komunikativní a personální kompetence. Metoda sněhové koule může být využita na úvod i v průběhu vyučovací hodiny k opakování a dalšímu rozšiřování znalostí, dovedností a postojů žáků (Kotrba, Lacina, 2011; Sitná, 2009).
- **goldfish bowl** (akvárium) – při této metodě se žáci rozdělí na polovinu, první skupina vede v čele s učitelem diskusi a druhá skupina je ve funkci pozorovatelů a zapisovatelů. U žáků se rozvíjí zejména kompetence k učení, komunikativní, personální a sociální a kompetence k řešení problémů. Metoda akvária se využívá tehdy, chce – li pedagog poukázat na souvislost probíraného tématu s již nabitými znalostmi žáků, rozvinout u žáků komunikační schopnost a schopnost diskutovat (Kotrba, Lacina, 2011; Sitná, 2009),
- **Gordonova metoda** – při tomto typu diskuse zná její téma pouze pedagog, který zahajuje diskusi obecným problémem, který postupně zužuje a směřuje k danému tématu,
- **Panelová diskuse** – je diskuse ve spolupráci s odborníky k danému problému,
- **Philips 66** – při tomto typu diskuse diskutují 6 členné skupiny po dobu 6 minut, poté se sejdou zástupci každé skupiny a prodiskutovávají své výsledky,
- **Debata** a další (Kotrba, Lacina, 2011; Maňák, 1997).

B) HEURISTICKÉ METODY (metody řešení problémů)

Slovo heuristické pochází z řeckého slova heureka = našel jsem, objevil jsem. Autorem problémového vyučování je J. Dewey. Problémové vyučování je trvalé vytváření nejrůznějších problémových situací, které by měly upoutat pozornost žáků, zvýšit jejich aktivitu a vyvolat u žáků velké množství myšlenkových operací a psychických stavů, čímž se žákům usnadňuje proces učení. Pedagog vytváří problémové situace, které by měly vycházet z probíraného učiva a do jisté míry i ze zkušeností žáků. Problémové situace by měly vyvolávat neshodu, která by pro žáky měla být lákavá a motivační k odstranění tohoto konfliktu. K tomu, aby mohli žáci daný problém vyřešit, potřebují komunikovat

s ostatními, diskutovat, radit si a připomínkovat vzniklé problémy, čímž se zároveň učí řešení situací běžného života. Heuristické metody se dělí:

- **metodu řešení problému** – může být různé náročnosti, často bývá využívána problémová otázka („proč?“), která by měla být zastoupena několikrát v každé vyučovací hodině. Řešení problému prochází fázemi identifikace, analýzy, tvorby hypotéz, ověření hypotéz a případné navrácení k některé z předcházejících fází,
- **projektová metoda** – při této metodě dochází k mezipředmětovému propojení učiva, dle náročnosti projektu je stanoven čas a počet členů řešitelského týmu, tato metoda je náročná na vnitřní motivaci žáků,
- **brainstorming/brainwriting,**
- **delfská metoda** – žáci hledají prostřednictvím prognóz řešení stanoveného problému.

Ke stanovení problémových úloh slouží různé taxonomie, například dle D. Tollingerové nebo J. Skalkové (Horák, 1991; Maňák, 2011; Mojžíšek, 1975; Zormanová, 2012).

C) SITUAČNÍ METODY

Situační metody bývají také někdy označovány jako metody případové. Tyto metody jsou založeny na bezprostředním střetu vědomostí, zkušeností, dovedností, názorů a postojů žáka s předstíranými problémovými případy, které odpovídají událostem denního života. Při situačních metodách se rozvíjí schopnost komunikovat a řešit problémy, rozvíjí se kreativní myšlení a dochází k propojení teoretických poznatků s praktickou situací. U situačních metod existuje velké množství přístupů, postupů a řešení dané situace a to, jakým způsobem bude žák v dané situaci postupovat, závisí i na jeho informovanosti. Situace vybírá pedagog z nejrůznějších oblastí lidského života (ekonomická, sociální, kulturní, mezilidské vztahy, ekologie, edukace, vyučování, výchovného procesu aj.). Pro situační metody je důležité využití mezipředmětového přístupu (Horák, 1981; Horák, 1991, Kuberová, 2010; Pecina, 2008).

D) INSCENAČNÍ METODY

Inscenační metody nebo-li metody hraní rolí jsou jedny z nejstarších metod výuky, neboť byly používány již ve starém Římě při výuce rétorů a právníků. Podstatou inscenačních metod je předstírání (modelování) různých situací a jejich řešení nejen na bázi teoretické, ale i praktické. Inscenační metody jsou určitou formou problémové metody, která je zaměřena na chování a jednání lidí. Téma inscenace musí být pro žáky

motivující, reálné, praktické a v neposlední řadě musí rozvíjet jejich kreativitu při řešení daného problému. Nejčastěji se při inscenacích řeší problematika mezilidských vztahů. Touto metodou si žáci rozvíjí emocionální inteligenci a následně dokáží lépe snášet stres. Při metodě hraní rolí se rozvíjí kompetence žáků k pracovnímu uplatnění, komunikativní, sociální a personální kompetence, kompetence k řešení problémů a kompetence občanská. Metodu lze využít jak v předmětech teoretického, tak i praktického rázu, při níž si žáci rozvíjí nejen výše uvedené kompetence, ale i utvářejí své postoje a názory. Metodu hraní rolí lze uplatnit k úvodnímu získání pozornosti žáků nebo ke konci hodiny, kdy žáci řeší problém, který byl nastolen během hodiny. Je - li metoda hraní rolí použita na závěr hodiny, musí po jejím uskutečnění proběhnout diskuse a zpětná vazba žáků (Horák, 1991; Košťálová, Králová, Lorenc, 2010; Kuberová, 2010; Pecina, 2008; Sitná, 2009). Existuje několik druhů inscenace:

- **strukturovaná inscenace** - žáci znají jen výchozí problém a základní popis své role,
- **nestrukturovaná inscenace** - žáci znají pouze výchozí problém a řešení daného problému je zcela v jejich režii (pedagog může do průběhu zasahovat),
- **simultánní nebo mnohostranná inscenace** - inscenace probíhá v menších skupinách, které řeší buď stejný, nebo rozdílný problém pod dohledem pozorovatelů, nakonec jsou jednotlivé možnosti řešení prodiskutovány (Horák, 1991).

E) HRY

V nejobecnějším pojetí chápeme hru jako souhrn aktivit jedinců nebo skupin, které vedou k seberealizaci a mají předem daná pravidla. „*Hru chápeme jako jeden z nejideálnějších prostředků harmonického rozvoje osobnosti*“ (Hanuš, Chytilová, 2009, s. 114). Na možnost využívat hru ve výuce poukazyval například již J. A. Komenský, W. A. Lay nebo M. Montessoriová. Hra je aktivita, kterou si člověk volí svobodně a je možné ji využít u jedinců různého věku, přesto je využívána spíše u dětí předškolního věku a na prvním stupni základní školy. V poslední době v souvislosti se snahou rozvíjet aktivitu žáků získává tato metoda ve vzdělávání větší uplatnění. Skutečnost, že zájem žáka o daný předmět je určitým předpokladem jeho prospěchu v daném předmětu a trvalosti nabytých vědomostí, by neměla být opomíjena. Hra může mít mnoho účelů od základního, a to zahrát si a odreagovat se, až po výchovně vzdělávací charakter. To jak hra probíhá a jaké budou její závěry, závisí zejména na znalostech pedagoga, který hru řídí. O výběru vhodné hry rozhoduje pedagog s přihlédnutím k věku a dalším zvláštnostem dětí. U mladších dětí jsou vhodnější hry lehčí a nenáročné, u starších dětí je poté vhodné

náročnost her stupňovat. Při hrách se nesmí zapomínat na motivaci dětí a také prostředí, ve kterém se hry realizují. Při hře se hodnotí zejména výkon hráčů (rychlost, správnost, tvořivost, čas). Aby byla tato metoda úspěšná, je důležité klást důraz především na dobrou přípravu, ve které je třeba neopomenout i časovou náročnost, předpokládané reakce dětí a v neposlední řadě i přesně stanovená a dodržovaná pravidla, čímž se zamezí nepochopení a hádkám. Nesmí se zapomínat na fakt, že rozhodčí (učitel) má vždy pravdu (Jankovcová a kol., 1989; Kalhous, Obst, 2009, Kotrba, Lacina, 2011, Mojžíšek, 1975).

Didaktické hry a soutěže

Didaktické hry a soutěže patří k nejčastěji užívanému typu her ve výchovně vzdělávacím procesu. Při tomto typu her žáci řeší nějaký problém, čímž dochází k jejich motivaci, opakování či procvičování učiva. Každá didaktická hra by měla mít základní 3 části a to didaktický cíl, pravidla a obsah, někdy bývá uváděn i fakt, že by každá hra měla napomáhat rozvíjet kompetence žáka (sociální, kognitivní, tvořivé, fyzické, volní a estetické). Didaktické hry můžeme dělit dle délky trvání (krátkodobé, dlouhodobé), místa konání (třída, tělocvična, hřiště), zaměření (opakování, rozvíjení, osvojení vědomostí), podle hodnotitele (učitel, žáci), toho, kdo je připravuje (učitel, žáci), toho, co se hodnotí (kvantita, kvalita, čas) a nejčastější dělení dle interakce mezi žáky:

- **neinterakční hry** - žáci hrají samostatně, není vyžadována jejich spolupráce a je opomíjen vzájemný vliv žáků. Při tomto typu her řeší všichni žáci stejný problém. Řadíme sem např. přesmyčky, kvízy, křížovky, vědomostní a diagnostické testy, otázkové hry, pexeso, doplňovačky, slepé mapy, domina, deskové hry, šifrované texty, skrytá slova a další. Role pedagoga spočívá v řízení činnosti žáků, monitorování jejich činnosti, kontrole dodržování pravidel a konečném sdělení výsledků,
- **interakční hry** - žáci společně komunikují, spolupracují a navzájem se ovlivňují. Vytvoření interakčních her je velice náročné a k vyhodnocení těchto her se často používá výpočetní technika. Řadíme sem např. ekonomické hry, které se využívají k výcviku vedoucích pracovníků vyššího managementu (Jankovcová a kol., 1989; Kotrba, Lacina, 2011, Taliánová, Řeřuchová, 2011).

Příkladem didaktických her je dle Petláka (2004, s. 152):

- *metoda Philips 66* (viz. výše),
- *HOBO metoda* - obdoba metody Philips 66 rozšířena o samostatné studium literatury a následnou diskuzi,
- *Heuristická metoda* (viz. výše),

- *Synektika W. J. J. Gorgona* - metoda tvořivého řešení problémů podporující a rozvíjející analogické a asociativní myšlení žáků s využitím jejich emocionální a racionální tvořivosti (in Kuberová, 2010; Vargová, Siváková in Doulík, Škoda, 2009)

2.4.3.2 Dělení aktivizačních metod dle Clawsona a Haskinse

Clawson a Haskins (2006) rozdělili aktivizační metody dle toho, jak jsou žáci zapojeni do výuky a možnosti pedagoga působit na žáky. Toto rozdělení ukazuje schéma 1. (Košťálová, Králová, Lorenc, 2010).

Schéma 1. Dělení aktivizačních metod dle Clawsona a Haskinse (in Košťálová, Králová, Lorenc, 2010, s. 9)

		Základní aktivity	
		Individuální	Týmová
Potencionální vliv na studenta	Velký	- případová studie - hosté z praxe - návštěvy ve firmách	- týmové seminární práce - projekty - outdoorové aktivity
	Malý	- hraní rolí - cvičení ve třídě - cvičení a aktivity využívající vlastní zkušenosti studenta (reflexe) - individuální praktika nebo intershipy	- simulace chování - počítačové simulace - firemní projekty - poradenské projekty

2.4.4 Přednosti aktivizačních metod

Aktivizační metody jsou řazeny mezi metody náročné na aktivní účast žáků na prováděných činnostech, čímž si ale žáci osvojí více vědomostí, dovedností a postojů. Při jejich používání vzniká vhodné prostředí, ve kterém si mohou žáci vyzkoušet různé způsoby chování s následnou zpětnou vazbou svého okolí i sebe sama díky sebereflexi. Tyto naučené způsoby chování mohou žáci následně využívat i v běžném životě. Podílí se i na podpoře samostatnosti a flexibility žáků, rozvíjí jejich odpovědnost a kreativitu, tolerují rozdílnou poznávací úroveň žáků a spontánně vtahují žáky do výchovně

vzdělávacího procesu, čímž zvyšují podíl žáků na výuce (Taliánová, 2006; Vybíhalová, 2011).

2.4.5 Překážky při zavádění aktivizačních metod

Při zavádění aktivizačních metod do výuky mohou být problémem:

- problémoví (neukáznění) žáci,
- žáci s nedostatečnou motivací k učení,
- žáci, kteří mají nedostatek intelektových schopností,
- pedagogové, kteří jsou zahlceni velkým množstvím povinností,
- časová náročnost (příprava, vlastní provedení, řízení výuky),
- náročnost na aktivitu a pomoc žáků,
- náročnost na tvořivost učitele i žáků,
- odmítavý postoj některých žáků k aktivizačním metodám (předpokládá se až 20 % žáků s odmítavým postojem k aktivizačním metodám),
- některé činnosti související s aktivizačními metodami mohou vést k nepříjemným osobním zážitkům a zbrzdit či zastavit proces učení,
- náročnost kladená na pedagogy (vědomosti, dovednosti, zkušenosti),
- pomalejší průběh výuky pomocí aktivizačních metod (Bálintová, 2009; Košťálová, Králová, Lorenc, 2010; Vybíhalová, 2011; Zormanová, 2012).

2.4.6 Využití aktivizačních metod v současnosti

Při používání aktivizačních metod se žáci učí interakci a vzájemné závislosti na druhých, rozvíjí se jejich sociální dovednosti (komunikace, argumentace a sebe prezentace), dochází k vyšší motivaci žáků, nabízí se i lepší možnosti k opakování a procvičování učiva. Aktivizační metody jsou i přípravou na studium na vysoké škole a jejich použití z velké části závisí na tvořivosti a přístupu daného pedagoga. Jejich použití je velice různorodé, ale přesto se všechny metody nehodí využívat ve všech fázích vyučovacího procesu. Používání aktivizačních metod vyžaduje jednak aktivitu a snahu pedagoga tyto nové postupy využívat, ale i snahu a zájem ze strany žáků. Efektivní využívání aktivizačních metod vede k získávání klíčových a odborných kompetencí žáků, které jsou předpokladem pro jejich praktický život (Kotrba, Lacina, 2011; Sitná, 2009).

V současnosti je používání aktivizačních metod spíše na vzestupu a to zejména díky faktu, že se mladí učitelé snaží tyto metody využívat a současné rámcové vzdělávací

programy (RVP) učitele k využívání aktivizačních metod nejen v rámci probírání průřezových témat vybízejí. Přes velké množství kladů aktivizačních metod ještě stále existují školy, které aktivizačním metodám příliš nedůvěřují (MŠMT, 2008; Taliánová, Řeřuchová, 2011).

Dle výzkumů Tikalské (2008), který měl zjistit, jaké výukové metody a organizační formy pedagogové na základní škole v dnešní době používají, vyplývá, že žáci preferují výukové metody jako hry a soutěže (90 %), práci s počítačem (88 %), pokusy (87 %), práci s interaktivní tabulí (80 %), kreslení a malování (72 %), skupinovou práci (67 %), ruční práce (62%), manipulaci s pomůckami (61 %) a vyhledávání informací (60 %). Mezi méně oblíbené metody žáci řadili výklad a přednášku (23 %), slohové práce (29 %), samostatné práce (32 %) a práce s učebnicí (32 %). Z uvedených výsledků vyplývá, že by žáci ve výuce uvítali spíše novější vyučovací metody, ale při zjištění preferencí výukových metod využívaných učiteli byl zjištěn opak požadavků žáků. Nejčastěji mezi nimi převažovaly metody vyprávění, vysvětlování, metody názorně demonstrační, práce s učebnicí a samostatná práce. 56 % pedagogů uvedlo, že využívá ve vybraných vyučovacích hodinách některou z nových vyučovacích metod každý den a pouze 2 % učitelů uvedla, že novější metody nepoužívají (in Zormanová, 2012).

2.4.7 Zkušenosti s reakcí žáků na aktivizační metody

Z výsledků Sitné (2009) je patrné, že mezi nejoblíbenější metody u žáků patří:

1. *„skupinové vyučování (kooperativní výuka, diskuse, debaty, spolupráce v menších skupinách),*
2. *využívání informačních a komunikačních technologií (např. počítačů či interaktivních tabulí),*
3. *pedagogické hry, soutěže, křížovky, kvízy,*
4. *praktická výuka v odborných učebnách,*
5. *práce v laboratořích, návštěvy knihoven, klinické hodiny, exkurze,*
6. *práce v dílnách, na pozemcích, v přirozeném prostředí,*
7. *samostatná práce v hodině,*
8. *pozorování,*
9. *čtení za účelem získání informací,*
10. *výklad“ (in Kotrba, Lacina, 2011, s. 52).*

2.4.8 Využití aktivizačních metod ve výuce Ošetřovatelství

Výuka předmětu Ošetřovatelství zastává jednu z nejdůležitějších rolí ve výuce zdravotnických asistentů. Právě aktivní přístup, schopnost samostatně se rozhodovat, odpovědnost za svá rozhodnutí a pružnost jsou základními vlastnostmi, které jsou důležité pro výkon této profese a zároveň charakteristické znaky aktivizačních metod. Využití aktivizačních metod při výuce Ošetřovatelství zaznamenává díky mladým vyučujícím mírný vzestup. Z výzkumu Taliánové, kterého se účastnilo 211 respondentů (učitelů) vyplynulo, že jen 49,2 % respondentů si myslí, že má o aktivizačních metodách dostatečné znalosti. Zarážející je ovšem zjištění, že z celého počtu respondentů pouze 21,4 % tyto metody do své výuky zařazuje a 55,4 % využívání aktivizačních metod preferuje (Taliánová, 2006). Mezi nejčastější metody, které lze využívat při výuce na středních zdravotnických školách bývá řazena metoda křížovky, skupinová práce, myšlenkové mapy, puzzle, pětilístek, metoda ano – ne, 5 vět, metoda vzájemného zkoušení, metoda pexesa, T-graf, brainstorming a I.N.S.E.R.T. Pozitivně učitelé hodnotí nejen aktivitu žáků při konání aktivizačních metod, ale i jejich aktivní účast na jejich tvorbě. Při výuce Ošetřovatelství je možné použít i klasickou metodu písemné práce (eseje), kterou žáci aktivně zpracují za využití teoretických poznatků o zvoleném tématu (podávání léků, aplikace injekcí) získaných ve škole a jejich porovnání se skutečným stavem, se kterým se setkali při výkonu ošetřovatelské praxe ve zdravotnickém zařízení. Krátká uvádí jako vhodné a u žáků oblíbené metody práce s textem a analýzu činností – deníků klinické praxe (Dušová, Jarošová, Vrublová, 2006; Taliánová, 2006; Vybíhalová, 2011; Trešlová, 2005).

Z výzkumu Taliánové, který probíhal v letech 2005 – 2006 u 211 učitelů Ošetřovatelství ve východočeském a středočeském kraji je zřejmé, že aktivizační metody využívají častěji učitelky než učitelé. Zajímavé je zjištění, že na středních školách je poměr tradičních a aktivizačních metod 53,2 % : 46,8 %. Na vyšších a vysokých školách je poměr tradičních a aktivizačních metod obdobný jako na školách středních (54,1 % : 45,9 %). Mezi nejvíce oblíbené metody ze strany učitelů patřilo skupinové vyučování, brainstorming a práce s textem. Nejméně oblíbená byla metoda ano - ne a práce s chybou (Taliánová, Forejt, 2008).

2.4.9 Příprava na vyučování s využitím aktivizačních metod výuky

V porovnání s přípravou na klasickou frontální výuku je příprava pedagoga na výuku s využitím aktivizujících metod více časově náročnější. Jednotlivé kroky přípravy na výuku s využitím aktivizačních metod jsou téměř shodné s přípravou na výuku frontální. Nejdříve je nutné seznámit se s daným problémem, dané téma vhodně zařadit do konkrétní vyučovací hodiny a následně téma zpracovat do poznámek (příp. prezentace), které mají být žákům předány. Při přípravě výuky s využitím aktivizačních metod se klade důraz právě na volbu aktivizující metody, která by vhodně předávala znalosti žákům. Každá vytvořená metoda vyžaduje ověření a případnou úpravu pro konkrétní skupinu žáků (Kotrba, Lacina, 2011).

2.4.9.1 Výběr vhodné aktivizační metody

Při výběru vhodné aktivizační metody bere pedagog v úvahu cíl a obsah výuky, časovou náročnost, formu, prostorové možnosti a materiální zabezpečení výuky, individualitu žáků (vlastnosti, schopnosti, věk, zájmy, očekávání, prekoncepty, styly učení a zdravotní stav), třídní klima (kolektiv, počet žáků, pohlaví) a školní klima (přístup k aktivizačním metodám, pravidla školy). Po posouzení výše uvedených aspektů se pedagog rozhoduje, zda využije již existující aktivizační metodu, případně vytvoří novou pro danou situaci vhodnější metodu. Je důležité nezapomínat na dodržování výchovně vzdělávacích zásad (názornost, aktivita, individuální přístup, přiměřenost, aj.). Dle výsledků výzkumů bylo zjištěno, že aktivně se učící žáci dosahují lepších výsledků při standardizovaných testech, testech čtenářských dovedností a v matematice. V neposlední řadě hraje při výběru metod důležitou roli i samotný pedagog se svými vědomostmi, osobními a temperamentovými vlastnostmi, ale i zkušenostmi a zdravotním stavem. Dle Grecmanové a Urbanovské (2007) neexistují metody dobré a špatné, ale metody, které jsou správně a nesprávně použité ve výuce. Vyučovací metody by se neměly během výuky používat samostatně a neměla by se používat jen jedna metoda, která je učitelem ověřená a oblíbená. Výzkumy bylo zjištěno, že více efektivní je výuka, při které je využito více metod, které jsou používány dle učitelem stanoveného systému (Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000; Kotrba, Lacina, 2011).

2.4.10 Hodnocení výuky s využitím aktivizačních metod

Snaha zhodnotit efektivitu aktivizujících metod je velmi obtížná a nepřesně realizovatelná. Tuto efektivitu, kterou rozumíme vztah mezi výsledkem a prostředky nutnými k jeho dosažení, je možné pozorovat ve zvýšeném zájmu žáků, jejich snaze, důslednosti, vnitřní motivaci, ale i jejich chování a okamžité připravenosti k řešení problémů (Horák, 1981).

2.5 Program RWCT

Společnost pro demokratické vzdělávání v USA (United States of America) Consorciium for Democratic Pedagogy vytvořila v USA roku 1997 Program RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking = Čtením a psaním ke kritickému myšlení) a od školního roku 1997/1998 se tento program používá i v České republice a stal se východiskem změn v českém školství a vyučování. Tento program je základem pro dosažení cílů shodných s RVP (Rámcový vzdělávací program), které jsou stanoveny v Bílé knize. Program vznikl na základě zkušeností odborníků a pedagogů z celého světa a pedagogicko – psychologických výzkumů v oblasti učení. Program je určený pro pedagogy s cílem rozvinout spolupráci mezi pedagogy, kritické myšlení žáků, ukázat a poskytnout pedagogům množství praktických metod a možnost tyto metody nejen využívat v praxi, ale i upravovat dle aktuální situace a zvýšit důvěru pedagogů v sebe sama. Hlavním cílem programu je rozvoj klíčových kompetencí žáků, které jsou stanoveny v RVP. V současnosti se tímto programem v České republice zabývá o. s. (občanské sdružení) Kritické myšlení. S programem RWCT se v roce 2002 pracovalo v 29 zemích světa (Grecmanová, Urbanovská, 2007; RWCT, 2002; Tomková, 2007).

2.5.1 Kritické myšlení

Kritické myšlení umožňuje žákům kriticky analyzovat předložené texty, což jim umožňuje schopnost pozorně číst texty, třídít informace, rozlišit fakta, názory a interpretovat další schopnosti. Kritické myšlení žáků by dle programu RWCT nemělo být založeno na intuici, ale na produktivním myšlení. S rozvojem kritického myšlení souvisí i rozvoj metakognitivního myšlení, které představuje vyšší úroveň myšlení zaměřenou na autoregulaci vlastního učení. V současné době velkého rozvoje médií (notebooky, tablety, chytré telefony) jsou lidé zaplaveni informacemi, ale jen málokdo je dokáže kriticky posoudit a využít, proto je snaha začlenit kritické myšlení i do studijních plánů

škol. Vyžaduje – li učitel po žácích kritické myšlení, musí i on sám kriticky myslet. Dewey (1933) a Ennis (1985) chápou kritické myšlení jako jedinečný kognitivní proces, zatímco Siegel (1988) a Ennis (1962) vidí v kritickém myšlení techniku řešení problémů s využitím logiky a jeho vhodnost a využitelnost při ošetrovatelském procesu. Sestry 21. století by měli při řešení problémů kriticky myslet, k čemuž je však zapotřebí i dostatek znalostí, proto by se výuka formou kritického myšlení měla zařazovat do vzdělávání zdravotnických pracovníků. Vyučovací metody kritického myšlení ve výuce Ošetrovatelství vedou ke zvýšení profesionální úrovně praktické výuky, zvyšování poptávky po těchto žácích a přispívají k osobnímu a profesionálnímu rozvoji žáků i učitelů (Grecmanová, 2009; Pigliucci, 2011; Růžičková, 2012; Tomková, 2007; Yildirim, Özkahraman, Karabudak, 2011).

Program RWCT nabízí široké spektrum organizačních forem (skupinová, frontální, individuální výuka) a vyučovacích metod, které mají být voleny s ohledem na stanovené cíle výuky, stanovené úkoly a probírané učivo. Krátká in Dušová, Jarošová, Vrublová (2006) vidí ve využívání metod kritického myšlení ve vyučování ošetrovatelských předmětů velký přínos. Metody kritického myšlení je možné využít při posuzování kasuistik pacientů a následném plánování ošetrovatelského procesu. Zdravotničtí pracovníci by si měli při výkonu své profese neustále klást kritické otázky hodnotící prospěšnost jejich odvedené práce (Grecmanová, Urbanovská, 2007; Trešlová in Jarošová a kol., 2003).

2.5.2 Model E – U - R

Program RWCT vychází z modelu učení E - U - R, který pojímá základní úroveň učení a to učení kognitivní (učení se obsahu) a učení metakognitivní (učení se, jak se učit) a má 3 fáze, které jsou popsány níže i s metodami, které je vhodné využít v konkrétních fázích:

- 1. evokace (reflexe)** - v této fázi se žáci zamýšlí nad probíraným tématem, co již o něm ví, jaký na něj mají názor, případně si k danému tématu kladou otázky. Učitel musí žáky hlavně vhodně motivovat, nechat je vyjádřit vlastní názory a postoje, podněcovat k přemýšlení a věnovat jim dostatečnou pozornost,
 - vhodné metody: brainstorming/brainwriting, křížovka, myšlenková mapa, vím - chci vědět – dozvěděl jsem se (sloupec „vím“ a „chci vědět“ žáci vyplňují na úvod hodiny, sloupec „dozvěděl jsem“ se naopak na jejím konci ve fázi reflexe), volné

psaní, čtyři rohy, kolem dokola, pětilístek (cinquains – žák na zadané téma napíše 2 přídavná jména, 2 slovesa, 1 větu a 1 synonymum),

- 2. uvědomění si významu informací** - v této fázi žáci porovnávají své dosavadní znalosti se znalostmi nově nabitými, učitel se snaží udržet pozornost a zájem žáků nad jejich vlastní učební činností, protože vliv učitele na učení žáků je v této fázi nepatrný,

-vhodné metody: I.N.S.E.R.T., učíme se navzájem, diskuse (diskusní pavučina), metoda ano/ne (žáci posuzují pravdivost předložených výroků), skládkankové učení, puzzle, vyprávění či výklad, skupinové vyučování

- 3. reflexe** – v poslední fázi žáci celkově hodnotí probíranou tematiku vzhledem k nově nabitým znalostem, přičemž si všímají, zda je či není v souladu s předchozími znalostmi, všímají si i názorů ostatních. Učitel kontroluje činnost žáků a dává jim dostatek času k reflexi vlastní činnosti,

- vhodné metody: diskuse, debata, T – graf, volné psaní, klíčová slova, pětilístek (Andrejsková, 2009; Dušová, Jarošová, Vrublová, 2006; Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000; Špirudová, a kol., 2006; Taliánová in Marková, 2007; Taliánová, Forejt, 2008; Tomková, 2007; Vybíhalová, 2011).

3 METODIKA PRÁCE

Kapitola metodika práce charakterizuje jednotlivé složky dotazníkového výzkumného šetření, které je součástí této práce a jedním z hlavních cílů práce.

3.1 Charakteristika zkoumaného souboru

Původně bylo zamýšleno provést výzkumné šetření u učitelů i žáků SZŠ v Blansku a ve Vyškově, ale vzhledem k nízkému počtu vyučujících odborných předmětů na obou typech škol (7 učitelů na SZŠ v Blansku a 5 učitelů na SZŠ ve Vyškově), byl původní záměr přehodnocen a výzkumné šetření proběhlo pouze u žáků zmíněných SZŠ.

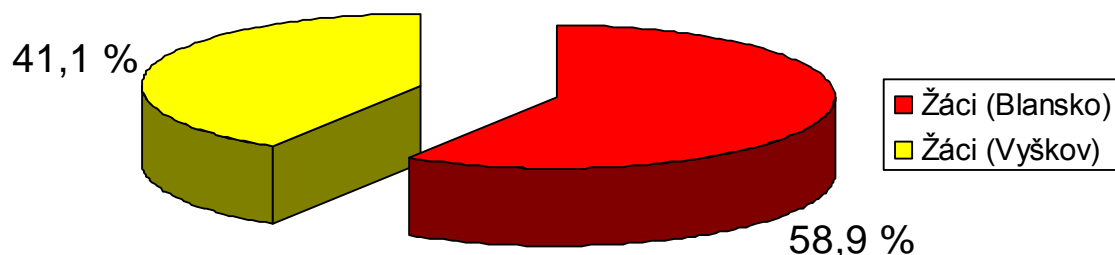
Zkoumaný soubor reprezentovali žáci všech ročníků střední zdravotnické školy navštěvující obor Zdravotnický asistent, kteří obdrželi dotazník určený pro žáky. Žáci zastupovali SZŠ v Blansku a SZŠ ve Vyškově.

Zkoumaný soubor tvořilo celkem 158 respondentů, z nichž 93 respondentů (58,9 %) zastupovalo žáky SZŠ v Blansku a 65 respondentů (41,1 %) tvořili žáci studující na SZŠ ve Vyškově. Poměr žáků jednotlivých škol ukazuje tabulka 1, graf 1.

Tabulka 1. Složení souboru respondentů

Počet respondentů	Žáci	
	n	%
SZŠ v Blansku	93	58,9
SZŠ ve Vyškově	65	41,1
Celkem	158	100,0

Složení souboru respondentů



Graf 1. Složení souboru respondentů

3.1.1 Výzkumné dotazníkové šetření

Položky zjišťující charakteristiku respondentů byly zařazeny na konec dotazníku a zjišťovaly pohlaví respondentů, obor, který studují, a ročník, který respondenti navštěvují.

Počet respondentů dle pohlaví

Z celkového počtu 158 respondentů zastupujících žáky středních škol, bylo 29 respondentů (18,3 %) mužského pohlaví a zbývajících 129 respondentů (81,7 %) pohlaví ženského. Poměr zastoupení pohlaví na obou školách byl téměř shodný a ukazuje ho tabulka 2, graf 2.

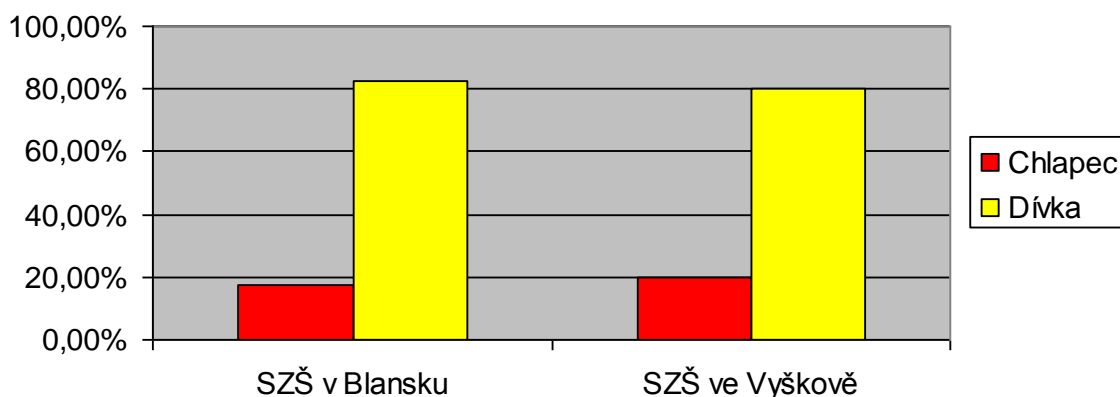
SZŠ v Blansku zastupovalo 16 respondentů (17,2 %) mužské pohlaví a zbývajících 77 respondentů (82,8 %) pohlaví ženské.

Na SZŠ ve Vyškově bylo 13 respondentů (20,0 %) mužského pohlaví a 52 respondentů (80,0 %) pohlaví ženského.

Tabulka 2. Složení respondentů dle pohlaví

Pohlaví	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	n	%
Chlapec	16	17,2	13	20,0
Dívka	77	82,8	52	80,0
Celkem	93	100,0	65	100,0

Složení respondentů dle pohlaví



Graf 2. Složení respondentů dle pohlaví

Počet respondentů dle studijního oboru

Všichni respondenti z řad žáků navštěvovali obor Zdravotnický asistent. Na SZŠ ve Vyškově to bylo 65 respondentů (41,1 %) a na SZŠ v Blansku 93 respondentů (58,9 %).

Počet respondentů dle ročníku

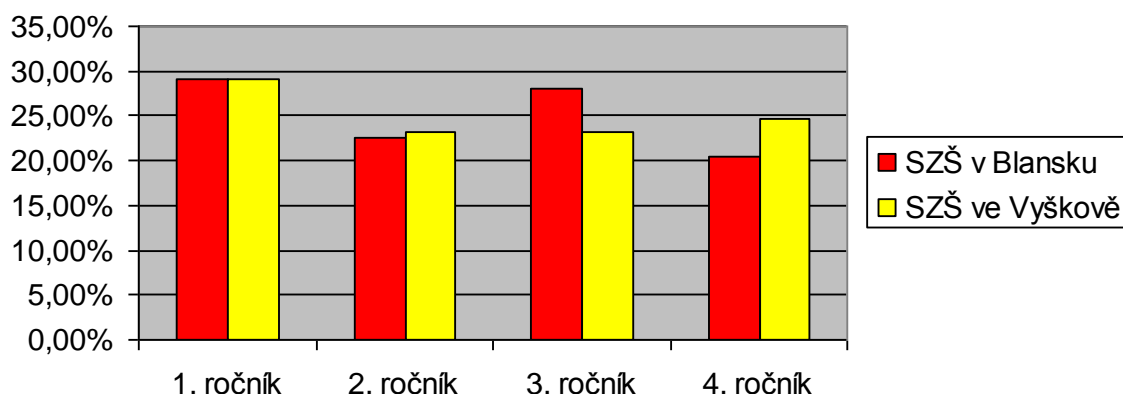
SZŠ v Blansku zastupovalo 93 respondentů, z nichž 27 (29,0 %) navštěvovalo 1. ročník, 21 respondentů (22,6 %) studovalo ve 2. ročníku, 26 respondentů (28,0 %) ve 3. ročníku a 4. ročník zastupovalo 19 respondentů (20,4 %).

Z celkového počtu 65 respondentů navštěvujících SZŠ ve Vyškově studovalo v 1. ročníku 19 respondentů (29,2 %), ve 2. a 3. ročníku po 15 respondentech (23,1 %) a 4. ročník navštěvovalo 16 respondentů (24,6 %). Složení respondentů dle ročníků ukazuje tabulka 3, graf 3.

Tabulka 3. Složení respondentů dle ročníků

Ročník	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	n	%
1.	27	29,0	19	29,2
2.	21	22,6	15	23,1
3.	26	28,0	15	23,1
4.	19	20,4	16	24,6
Celkem	93	100,0	65	100,0

Složení respondentů dle ročníků



Graf 3. Složení respondentů dle ročníků

3.2 Organizace výzkumu

Sběr dat, která měla posloužit k diplomové práci, byl proveden formou anonymních dotazníků. Výzkumné šetření bylo provedeno v lednu a únoru roku 2013. Nejprve bylo nutné oslovit ředitele SZŠ v Blansku a ve Vyškově s žádostí o umožnění dotazníkového šetření. Po kladném vyřízení žádostí byly dotazníky do škol doručeny. Na SZŠ ve Vyškově byly dotazníky rozdány osobně a po vyplnění žáky ihned sesbírány. Na SZŠ v Blansku byly dotazníky po dobu 14 dnů ponechány a následně vyzvednuty.

Výběr respondentů byl cíleně zaměřen na žáky SZŠ, kteří se setkávají s výukou Ošetřovatelství.

Jednotlivé položky anonymních dotazníků byly vytvořeny po předchozí inspiraci z práce Kupkové (2012) a přepracovány do podoby vhodné k tématu diplomové práce. Dotazník pro žáky je přílohou této práce (Příloha 4).

Dotazník je metodou, při níž jsou písemnou formou pokládány otázky a následně stejnou formou získávány odpovědi. Jedná se o metodu, která je nejčastěji používána k získávání požadovaných údajů a to zejména kvůli na první pohled neobtížné konstrukci dotazníku, která je ovšem mnohem obtížnější než se může zdát. Dotazníkem mohou být zjišťovány jevy vnitřní (pocity, postoje) a vnější (názory). Mezi nesporné výhody dotazníku patří fakt, že za relativně krátké časové období lze získat velké množství informací od respondentů (Gavora, 2010; Chráska, 2007).

Celkově bylo na obou zdravotnických školách rozdáno 178 dotazníků, z nichž 103 dotazníků bylo rozdáno na SZŠ v Blansku a zbývajících 75 dotazníků na SZŠ ve Vyškově.

Návratnost dotazníků byla na SZŠ v Blansku 95 dotazníků (92, %) a ze SZŠ ve Vyškově se vrátilo 65 dotazníků (86,7 %).

Součástí obou typů dotazníků je úvodní představení autora dotazníku, cíl, který je důvodem dotazníkového šetření, pokyny k vyplnění dotazníku a poděkování za ochotu při vyplňování dotazníků. U dotazníku určeného pro žáky je navíc vysvětlen pojem aktivizační metoda.

3.3 Výzkumná metoda

Anonymní dotazník pro žáky středních zdravotnických škol obsahuje 9 položek týkajících se aktivizačních metod a 3 položky sloužící k identifikaci dotazovaného. Identifikační položky byly umístěny na konec dotazníku a zjišťovaly pohlaví respondenta, obor a ročník studia. Položky č. 1, č. 2, č. 3 a č. 4 zjišťovaly, s jakými aktivizačními metodami se žáci setkali, která z metod je u žáků nejoblíbenější a jaký je postoj a působení aktivizačních metod na žáky. Cílem položek č. 5, č. 6 a č. 7 bylo zjistit, v jakém předmětu jsou aktivizační metody nejčastěji využívány, jaká je četnost využívání těchto metod vyučujícími a zda je tato četnost pro žáky dostačující. Osmá položka zjišťovala, zda jsou při výuce Ošetrovatelství využívány i jiné výukové metody. Poslední položka č. 9 mapovala, který typ výuky žáci upřednostňují.

V dotazníku byly použity následující typy otázek:

- **otevřené (nestrukturované) otázky** - tento typ otázek nenabízí dotazovanému žádné možnosti odpovědi, ale určuje pouze předmět (jev), který má respondent dle vlastního uvážení zhodnotit, což se následně těžce vyhodnocuje,
- **uzavřené (strukturované) otázky** - nabízí dotazovanému předem stanovený počet možností, z nichž dotazovaný vybírá odpověď nejvíce se blížící jeho názoru, tento typ otázek se snadno vyhodnocuje,
- **polouzavřené položky** - jsou obdobou uzavřených otázek, ale nabízí dotazovanému možnost uvést jinou odpověď v případě, že nevybral odpověď z nabídnutých možností,
- **výčtové položky** - dotazovanému jsou nabídnuté odpovědi, z kterých může zaznačit více možností současně,
- **škálové položky** - dotazovaný zaznačí svoji odpověď na předložené škále, v dotazníku je použita škála stále - velmi často - často - občas - nikdy - nedovedu posoudit (Chráska, 2007; Gavora, 2010).

3.4 Zpracování dat

Vyplněné dotazníky byly od respondentů ze SZŠ v Blansku a ve Vyškově sesbírány, rozříděny a následně zpracovány. Výsledky získané z dotazníkového šetření byly zpracovány do tabulek a grafů a vyjádřeny formou absolutních (n) a relativních (%) četností.

Odpovědi na otevřené položky byly nejprve zkatégorizovány a jednotlivé kategorie poté čárkovací metodou vyhodnoceny a vyjádřeny formou absolutních a relativních četností.

Uzavřené položky byly vyhodnoceny dle postupu stanoveného Gavorou (2000) a to spočítáním jednotlivých odpovědí respondentů a následně formou relativních četností (%) vyjádřeny.

Polouzavřené otázky byly vyhodnoceny obdobně jako otázky uzavřené. Nejdříve se spočítala frekvence všech nabídnutých možností a posléze byla spočítána frekvence i možností, které respondenti mohli dopsat. Všechny výsledky byly procentuálně vyjádřeny.

4 VÝSLEDKY A DISKUSE

Výsledky a diskuse dotazníkového šetření žáků informují o výsledcích získaných od respondentů studujících obor Zdravotnický asistent na SZŠ v Blansku a ve Vyškově a porovnávají je s výsledky jiných výzkumných šetření.

Informace získané z dotazníkového šetření prováděného u žáků SZŠ sloužily k naplnění jednotlivých DÚ diplomové práce. Výsledky jednotlivých SZŠ byly vždy vyhodnoceny zvlášť a pro větší přehlednost zpracovány do tabulek a grafů a doplněny komentářem.

DÚ 1

DÚ 1 měl zjistit, jaké aktivizační metody žáci znají a která metoda je jejich nejoblíbenější. K tomuto cíli se vztahovaly položky dotazníku č. 1 a č. 2.

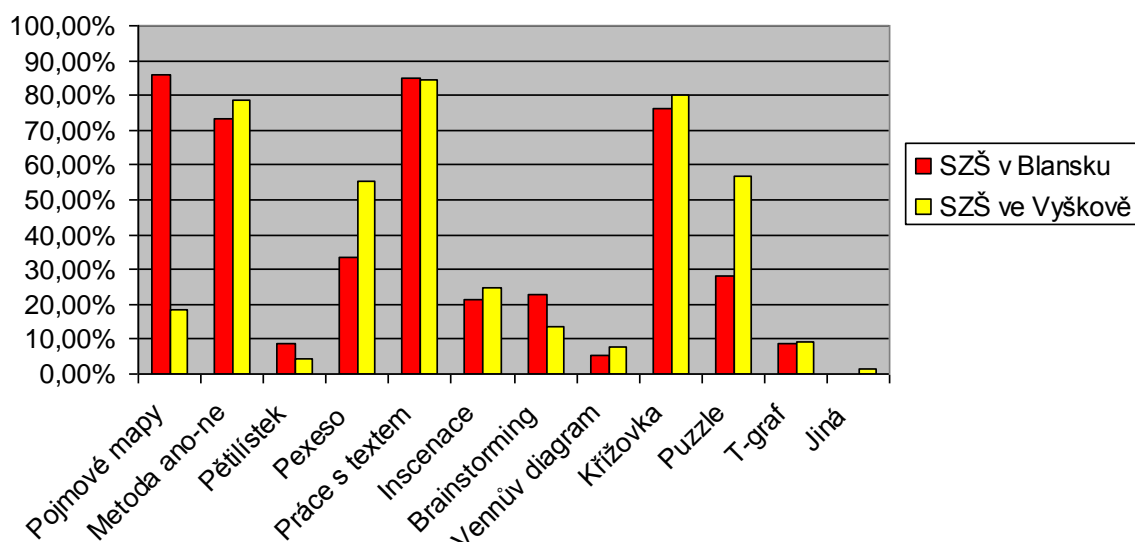
Položka č. 1: Které z uvedených aktivizačních metod znáte? (možno označit více odpovědí)

Tabulka 4. Znalost konkrétních aktivizačních metod žáky

Znamé akt. metody	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	n	%
Pojmová (myšlenková) mapa	80	86,0	12	18,5
Metoda ano – ne	68	73,1	51	78,5
Pětílístek	8	8,6	3	4,6
Pexeso	31	33,3	36	55,4
Práce s textem	79	84,9	55	84,6
Metoda hraní rolí	20	21,5	16	24,6
Brainstorming	21	22,6	9	13,8
Vennův diagram	5	5,4	5	7,7
Křížovka	71	76,3	52	80,0
Puzzle	26	28,0	37	56,9
T-graf	8	8,6	6	9,2
Jiné	0	0	1	1,5

Jednotlivé možnosti u položky č. 9, byly vyhodnoceny každá zvlášť ze 100% .

Znalost aktivizačních metod žáky



Graf 4. Znalost aktivizačních metod žáky

První položka zjišťovala, jaké aktivizační metody žáci znají (Tabulka 4, Graf 4). Z výsledků je patrné, že mezi nejčastěji používané aktivizační metody na SZŠ v Blansku patří pojmové mapy, které znalo 80 respondentů (86,0 %), práce s textem u 79 respondentů (84,9 %) a křížovka, kterou z výuky znalo 71 respondentů (76,3 %). Naopak nejméně známou metodou pro žáky ze SZŠ v Blansku byl Vennův diagram, který znalo pouze 5 respondentů (5,4 %), pětílístek uvedený u 8 respondentů (8,6 %) a T - graf známý také jen 8 respondentům (8,6 %).

Na SZŠ ve Vyškově patří k nejznámějším aktivizačním metodám metoda práce s textem, kterou uvedlo 55 respondentů (84,6 %), následovala metoda křížovky, se kterou se setkala již 52 respondentů (80,0 %) a třetí nejznámější metodou pro žáky byla metoda ano - ne, kterou znalo 51 respondentů (78,5 %). Nejméně známá je pro žáky ze SZŠ ve Vyškově metoda pětílístku, kterou znali jen 3 respondenti (4,6 %), dále Vennův diagram, který uvedlo jen 5 respondentů (7,7 %) a pouze 6 respondentů (9,2 %) znalo metodu T - graf.

U ostatních aktivizačních metod byly výsledky respondentů z obou škol téměř vyrovnané mimo metodu pojmových map, kde byl mezi školami výrazný rozdíl. Zatímco na SZŠ v Blansku tuto metodu znalo 80 respondentů (86,0 %) na SZŠ ve Vyškově ji uvedlo pouze 12 respondentů (18,5 %).

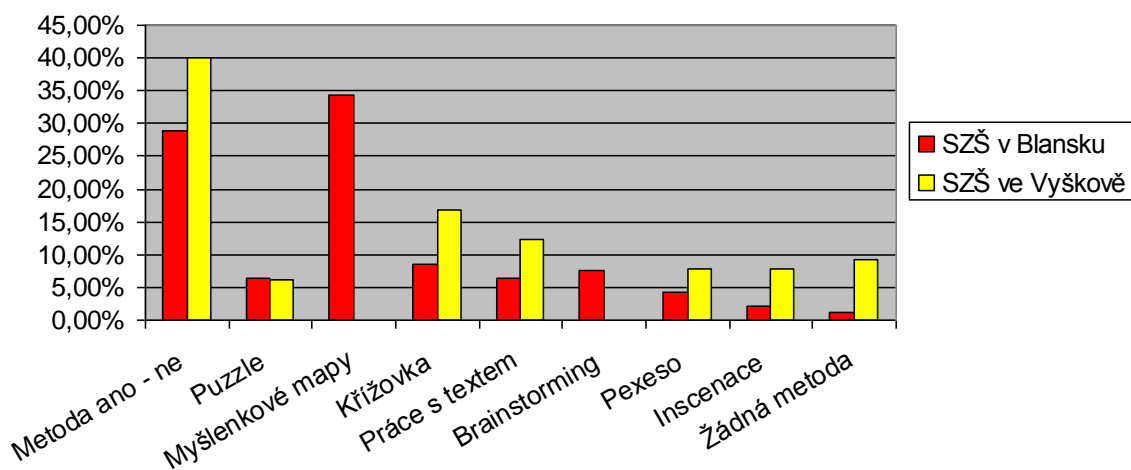
Položka č. 2: Jakou aktivizační metodu máte nejvíce v oblibě? A proč? (napíšte)

Tabulka 5. Nejoblíbenější aktivizační metoda

Nejoblíbenější akt. metoda	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	n	%
Pojmová (myšlenková) mapa	32	34,4	0	0
Metoda ano – ne	27	29,0	26	40,0
Pexeso	4	4,3	5	7,7
Práce s textem	6	6,4	8	12,3
Metoda hraní rolí	2	2,2	5	7,7
Brainstorming	7	7,5	0	0
Křížovka	8	8,6	11	16,9
Puzzle	6	6,5	4	6,2
Žádná metoda	1	1,1	6	9,2
Celkem	93	100,0	65	100,0

Jednotlivé možnosti u položky č. 9, byly vyhodnoceny každá zvlášť ze 100% .

Nejoblíbenější aktivizační metoda



Graf 5. Nejoblíbenější aktivizační metoda

Druhá položka posuzovala, jaká aktivizační metoda je u žáků nejoblíbenější (Tabulka 5, Graf 5). Na SZŠ v Blansku to byla metoda myšlenkových map, kterou má v oblibě 32 respondentů (34,4 %) a to z důvodu lepšího pochopení a přehlednosti učiva

a možnosti zapojit vlastní fantazii. Následovala metoda ano – ne, kterou uvedlo 27 respondentů (29,0 %), kterým přijde metoda vhodná zejména proto, že je rychlá, poměrně jednoduchá a v některých předmětech ji mají ohodnocenu známkou, což je pro ně motivující. Mezi další oblíbené metody žáci zařadili metodu křížovky, brainstormingu, práce s textem, puzzle, pexeso a metodu hraní rolí.

Žáci zdravotnické školy ve Vyškově uvedli jako nejoblíbenější metodu ano - ne, kterou uvedlo 26 respondentů (40,0 %) a to proto, že jim přijde snadná, zábavná a urychluje proces učení. Dále byla uvedena křížovka, kterou zvolilo 11 respondentů (16,9 %), kteří argumentovali tím, že je pro ně zábavnou formou, díky níž mohou nabýt nové vědomosti, které se jim lépe učí, a zároveň si procvičit paměť. Následovala metoda práce s textem, pexeso, metoda hraní rolí a puzzle.

Z výzkumu Taliánové prováděného v letech 2005 – 2006 u učitelů Ošetřovatelství vyplývá, že mezi nejoblíbenějšími aktivizačními metodami dominuje skupinové vyučování, brainstorming a práce s textem (Taliánová, Forejt, 2008). Metodu skupinového vyučování neuvedl žádný z respondentů účastníků se výzkumného šetření, které je součástí této práce. Metoda brainstormingu byla uvedena jako nejoblíbenější u 7,5 % respondentů ze SZŠ v Blansku, na SZŠ ve Vyškově tuto metodu neuvedl žádný respondent. Metodu práce s textem označilo jako nejoblíbenější 6,4 % respondentů blanenské školy a 12,3 % respondentů vyškovské školy (Tabulka 5, Graf 5).

DÚ 2

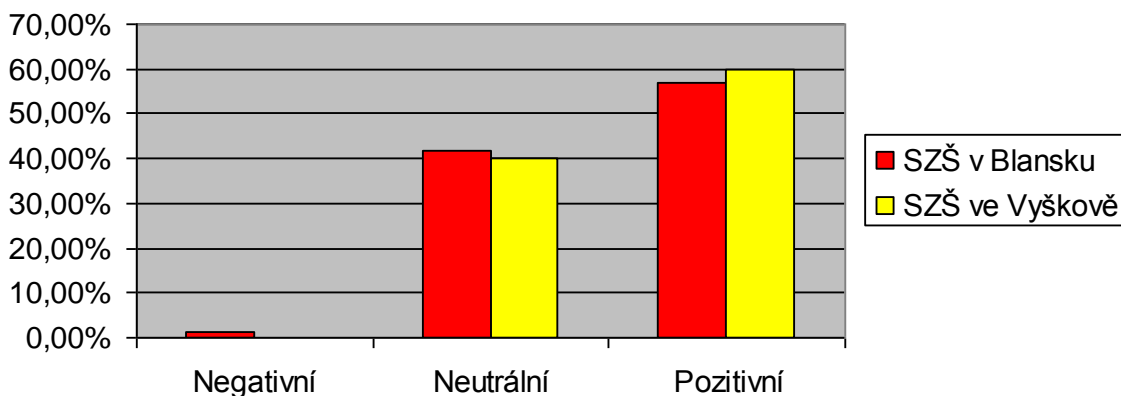
DÚ 2 měl informovat o tom, jaké jsou postoje žáků k aktivizačním metodám a jak na žáky tyto metody působí. Tomuto cíli se věnovaly položky č. 3 a č. 4.

Položka č. 3: Jaký je Váš postoj k používání aktivizačních metod ve výuce?

Tabulka 6. Postoj žáků k aktivizačním metodám

Pojstoj k akt. metodám	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	n	%
Negativní	1	1,1	0	0
Neutrální	39	41,9	26	40,0
Pozitivní	53	57,0	39	60,0
Celkem	93	100,0	65	100,0

Postoje žáků k aktivizačním metodám



Graf 6. Postoj žáků k aktivizačním metodám

Třetí položka mapovala, jaké jsou postoje žáků k užívání aktivizačních metod a bylo zjištěno, že výsledky obou škol jsou téměř shodné (Tabulka 6, Graf 6). Nejvíce respondentů volilo možnost pozitivního postoje k aktivizačním metodám, který uvedlo 53 respondentů (57,0 %) blanenské zdravotnické školy a 39 respondentů (60,0 %) zdravotnické školy ve Vyškově. Následovala možnost neutrálního postoje žáků k aktivizačním metodám, kterou na SZŠ v Blansku zvolilo 39 respondentů (41,9 %) a na SZŠ ve Vyškově 26 respondentů (40,0 %). Pouze jeden respondent (1,1 %) ze SZŠ v Blansku uvedl, že jeho postoj k aktivizačním metodám je negativní.

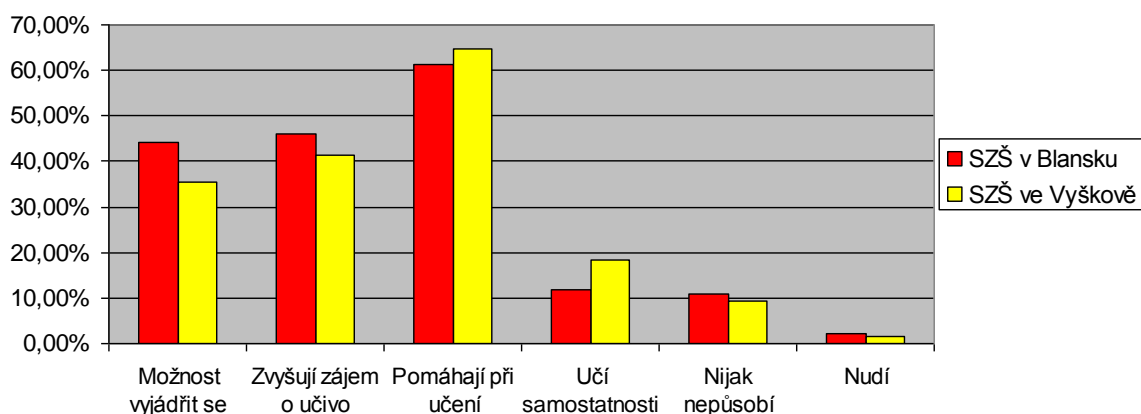
Položka č. 4: Jak na Vás působí aktivizační metody? (možno označit více odpovědí)

Tabulka 7. Působení aktivizačních metod na žáky

Působení akt. metod na žáky	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	N	%
Vyjádření vlastního postoje	41	44,1	23	35,4
Zvyšují zájem o učivo	43	46,2	27	41,5
Pomáhají osvojovat učivo	57	61,3	42	64,6
Učí samostatnosti	11	11,8	12	18,5
Nijak na žáka nepůsobí	10	10,8	6	9,2
Nudí žáka	2	2,2	1	1,5

Jednotlivé možnosti u položky č. 9, byly vyhodnoceny každá zvlášť ze 100% .

Působení aktivizačních metod na žáky



Graf 7. Působení aktivizačních metod na žáky

Čtvrtá položka hodnotila působení aktivizačních metod na žáky a měla široké spektrum odpovědí s převahou kladného vlivu na žáka (Tabulka 7, Graf 7). Nejvíce zastoupena byla na obou školách možnost, že aktivizační metoda pomáhá žákům osvojovat si učivo. Na SZŠ v Blansku tuto možnost uvedlo 57 respondentů (61,3 %) a na SZŠ ve Vyškově 42 respondentů (64,6 %). Následoval vliv aktivizačních metod na zvyšování zájmu žáků o probírané učivo, který zmínilo 43 respondentů (46,2 %) na blanenské zdravotnické škole a 27 respondentů (41,5 %) z vyškovské zdravotnické školy. 41 respondentů (44,1 %) ze SZŠ v Blansku zvolilo i možnost, že jim aktivizační metody umožňují vyjádřit vlastní názor, na SZŠ ve Vyškově tuto možnost zvolilo 23 respondentů (35,4 %). Respondenti uvedli, že mají aktivizační metody vliv i na učení se samostatnosti, což uvedlo 11 respondentů (11,8 %) ze SZŠ v Blansku a 12 respondentů (18,5 %) ze SZŠ ve Vyškově. Pouze 10 respondentů (10,8 %) ze SZŠ v Blansku a 6 respondentů (9,2 %) ze SZŠ ve Vyškově uvedlo, že na ně aktivizační metody nijak nepůsobí. 2 respondenti (2,2 %) ze SZŠ v Blansku a 1 respondent (1,5 %) ze SZŠ ve Vyškově uvedli, že je aktivizační metody nudí.

DÚ 3

DÚ 3 měl zmapovat, v jakých předmětech a s jakou četností jsou aktivizační metody při výuce odborných předmětů užívány a zda učitelé při výuce Ošetřovatelství používají i jiné metody. Tomuto cíli se věnovaly položky č. 5, č. 6 a č. 8.

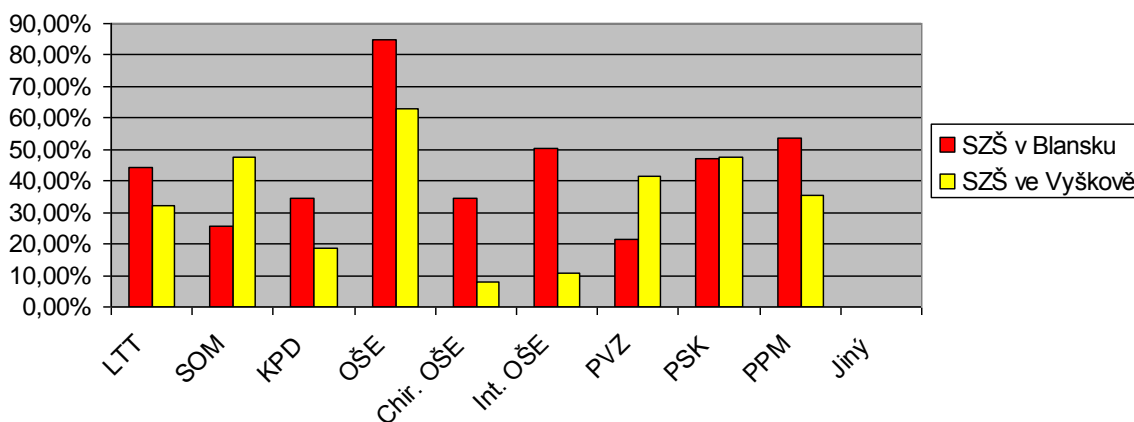
Položka č. 5: Ve kterém odborném předmětu využívají učitelé aktivizační metody? (možno označit více odpovědí)

Tabulka 8. Odborné předměty, ve kterých jsou využívány aktivizační metody

Předmět	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	N	%
Latinská terminologie (LTT)	41	44,1	21	32,3
Somatologie (SOM)	24	25,8	31	47,7
Klinická propedeutika (KPD)	32	34,4	12	18,5
Ošetrovatelství (OŠE)	79	84,9	41	63,1
Chirurgické ošetrovatelství (Chir. OŠE)	32	34,4	5	7,7
Interní ošetrovatelství (Int. OŠE)	47	50,5	7	10,8
Prevence a veřejné zdraví (PVZ)	20	21,5	27	41,5
Psychologie a komunikace (PSK)	44	47,3	31	47,7
První pomoc (PPM)	50	53,8	23	35,4
Jiný	0	0	0	0

Jednotlivé možnosti u položky č. 9, byly vyhodnoceny každá zvlášť ze 100% .

Odborné předměty, ve kterých jsou využívány aktivizační metody



Graf 8. Odborné předměty, ve kterých jsou využívány aktivizační metody

Pátá položka zjišťovala, v jakých odborných předmětech jsou dle žáků nejčastěji využívány aktivizační metody (Tabulka 8, Graf 8). Na SZŠ v Blansku jsou aktivizační metody nejvíce využívány v předmětu Ošetrovatelství, což uvedlo 79 respondentů

(84,9 %), dále ve výuce První pomoci, kterou uvedlo 50 respondentů (53,8 %) a ve výuce Interního ošetřovatelství, které označilo 47 respondentů (50,5 %). Nejméně z odborných předmětů jsou aktivizační metody využívány ve výuce Prevence a veřejného zdraví, což uvedlo 20 respondentů (21,5%).

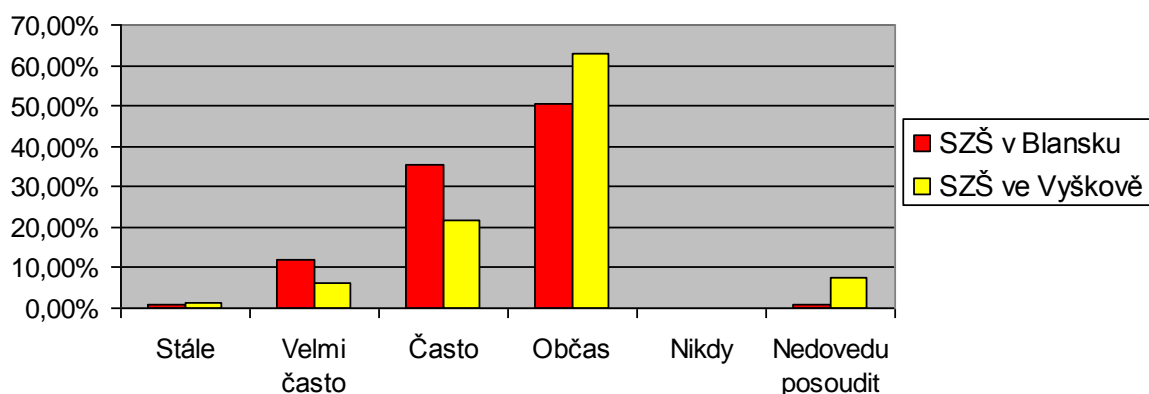
Při výuce na SZŠ ve Vyškově jsou aktivizační metody ve výuce odborných předmětů nejvíce uplatněny dle 41 respondentů (63,1 %) při výuce Ošetřovatelství a dále při výuce Somatologie a Psychologie a komunikace, kterou uvedlo shodně 31 respondentů (47,7 %). Z odborných předmětů je na aktivizační metody nejhudší výuka Chirurgického ošetřovatelství, které uvedlo jen 5 respondentů (7,7 %).

Položka č. 6: Jak často využívají učitelé při výuce Ošetřovatelství aktivizační metody?

Tabulka 9. Četnost využívání aktivizačních metod

Četnost využívání akt. metod	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	n	%
Stále	1	1,1	1	1,5
Velmi často	11	11,8	4	6,2
Často	33	35,5	14	21,5
Občas	47	50,5	41	63,1
Nikdy	0	0	0	0
Nedovedu posoudit	1	1,1	5	7,7
Celkem	93	100,0	65	100,0

Četnost využívání aktivizačních metod



Graf 9. Četnost využívání aktivizačních metod

Šestá otázka měla zmapovat, jak často jsou dle žáků využívány aktivizační metody (Tabulka 9, Graf 9). Tato položka nabízela žákům 6 možných odpovědí. Z výsledků je zřejmé, že na SZŠ v Blansku i ve Vyškově se žáci s aktivizačními metodami při výuce již setkali. Na SZŠ v Blansku uvedlo 47 respondentů (50,5 %), že se s výukou Ošetřovatelství, při níž jsou využívány aktivizační metody, setkává občas. 33 respondentů (35,5 %) naopak vidí využití aktivizačních metod při výuce Ošetřovatelství jako časté. Možnost velmi často zaznačilo 11 respondentů (11,8 %) a pouze jeden respondent (1,1 %) se domnívá, že jsou aktivizační metody při výuce Ošetřovatelství používány stále. 1 respondent (1,1 %) nedovedl situaci posoudit.

Na SZŠ ve Vyškově jsou výsledky podobné jako na SZŠ v Blansku. Nejvíce respondentů (41; 63,1 %) uvedlo, že jsou aktivizační metody při výuce Ošetřovatelství občas používány, 14 respondentů (21,5 %) zvolilo možnost občas. 4 respondenti (6,2 %) vidí použití aktivizačních metod jako velmi časté a pouze jeden respondent (1,5 %) je toho názoru, že jsou aktivizační metody při výuce Ošetřovatelství používány stále. 5 respondentů (7,7 %) nedokázalo položenou otázku posoudit.

Oproti tomu Kupková (2012) při dotazníkovém šetření prováděném u žáků SZŠ v Olomouci a v Opavě zjistila, že 55,3 % žáků ze SZŠ v Olomouci a 46,0 % žáků ze SZŠ v Opavě se s aktivizačními metodami při výuce Ošetřovatelství setkává často, z čehož je patrné častější setkávání se s aktivizačními metodami u žáků olomoucké a opavské zdravotnické školy.

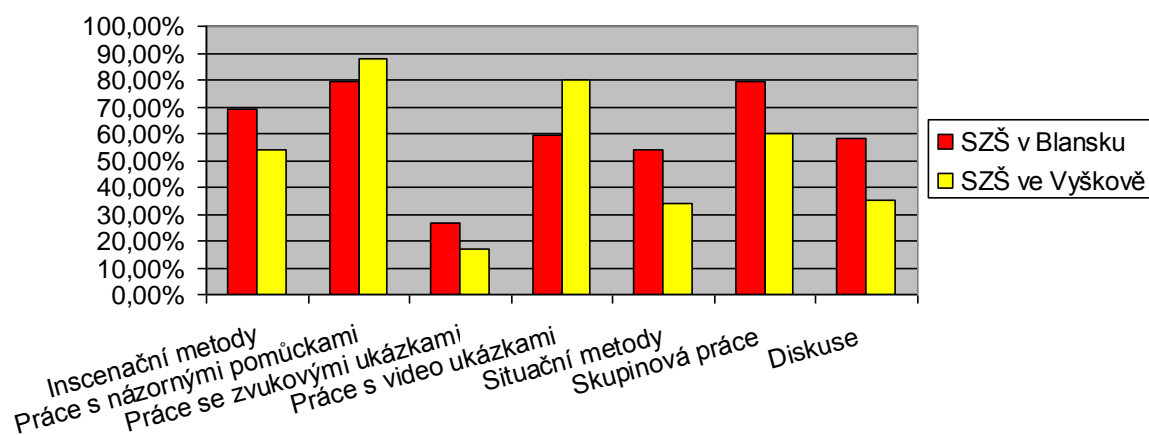
Položka č. 8: Používají učitelé při výuce Ošetřovatelství i některé z následujících výukových metod? (možno označit více odpovědí)

Tabulka 10. Použití jiných výukových metod

Používání jiných výukových metod	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	n	%
Inscenační metoda	64	68,8	35	53,8
Práce s názornými pomůckami	74	79,6	57	87,7
Práce se zvukovými ukázkami	25	26,9	11	16,9
Práce s video ukázkami	55	59,1	52	80,0
Situační metody	50	53,8	22	33,8
Skupinová práce	74	79,6	39	60,0
Diskuse	54	58,1	23	35,4

Jednotlivé možnosti u položky č. 9, byly vyhodnoceny každá zvlášť ze 100% .

Použití jiných výukových metod



Graf 10. Použití jiných výukových metod

Osmá položka zjišťovala, zda jsou při výuce Ošetřovatelství využívány i jiné formy výukových metod (Tabulka 10, Graf 10). Z výsledků je patrné, že nejčastěji se žáci blanenské zdravotnické školy setkávají s prací s názornými pomůckami a skupinovou prací, které uvedlo shodně 74 respondentů (79,6 %). Žáci vyškovské zdravotnické školy se nejčastěji setkávají také s prací s názornými pomůckami, kterou uvedlo 57 respondentů (87,7 %) a následně s prací s video ukázkami, kterou zvolilo 52 respondentů (80,0 %). Nejméně je u obou škol zastoupena možnost práce se zvukovými ukázkami, kterou na SZŠ

v Blansku uvedlo pouze 25 respondentů (26,9 %) a na SZŠ ve Vyškově jen 11 respondentů (16,9 %).

DÚ 4

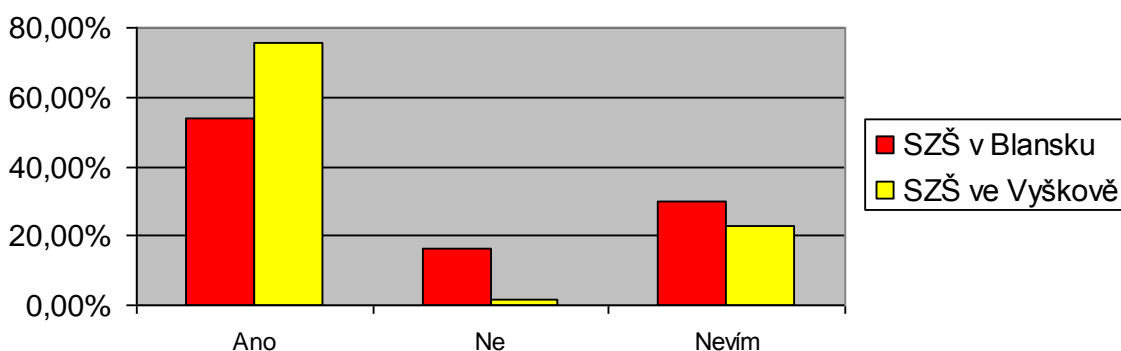
DÚ 4 měl zjistit, jaký typ výuky žáci preferují. Tomuto cíli se věnovaly položky č. 7 a č. 9.

Položka č. 7: Ocenili byste zařazení více aktivizačních metod do výuky Ošetřovatelství?

Tabulka 11. Možnost zařazení více aktivizačních metod do výuky

Zařazení více akt. metod do výuky	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	n	%
Ano	50	53,8	49	75,4
Ne	15	16,1	1	1,5
Nevím	28	30,1	15	23,1
Celkem	93	100,0	65	100,0

Možnost zařazení více aktivizačních metod do výuky



Graf 11. Možnost zařazení více aktivizačních metod do výuky

Sedmá položka pokládala respondentům otázku, která měla zjistit, zda mají žáci zájem o zařazení více aktivizačních metod do výuky (Tabulka 11, Graf 11). Z výsledků je patrné, že více než polovina respondentů by měla zájem o více aktivizačních metod ve výuce. Možnost ano uvedlo 50 respondentů (53,8 %) ze SZŠ v Blansku a 49 respondentů (75,4 %) ze SZŠ ve Vyškově. 15 respondentů (16,1 %) z blanenské školy a 1 respondent (1,5 %) z vyškovské školy uvedlo, že zájem o více aktivizačních metod

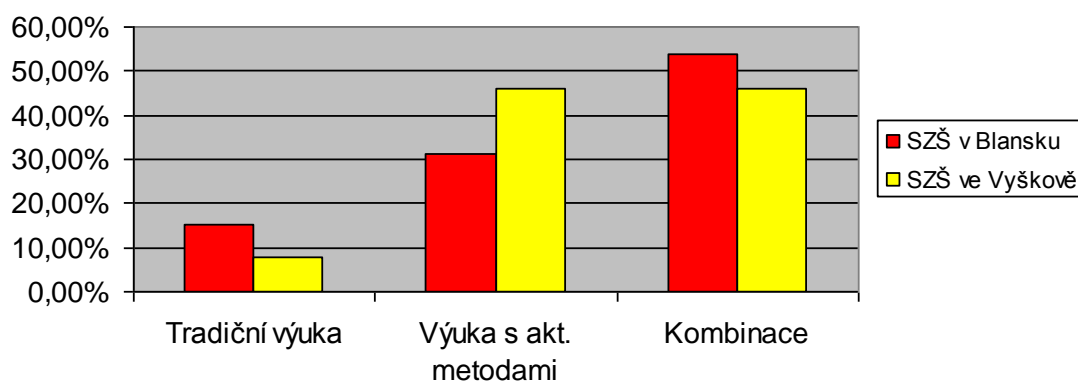
ve výuce nemají. Tuto možnost většinou volili respondenti, kteří mají raději tradiční typ výuky. Možnost nevím označilo 28 respondentů (30,1 % ze SZŠ v Blansku a 15 respondentů (23,1 %) ze SZŠ ve Vyškově.

Položka č. 9: Který typ výuky máte raději?

Tabulka 12. Žáky preferovaný typ výuky

Preferovaný typ výuky	SZŠ v Blansku		SZŠ ve Vyškově	
	n	%	n	%
Tradiční vyučovací hodina	14	15,1	5	7,8
Výuka s využitím akt. metod	29	31,2	30	46,1
Kombinace tradiční výuky s akt. metodami	50	53,8	30	46,1
Celkem	93	100,0	65	100,0

Žáky preferovaný typ výuky



Graf 12. Žáky preferovaný typ výuky

Devátá otázka mapovala žáky preferovaný způsob výuky a bylo zjištěno, že žáci více preferují výuku s využitím aktivizačních metod, ale našlo se i několik žáků, kteří se přiklánějí spíše k tradiční výuce (Tabulka 12, Graf 12). Žáci SZŠ v Blansku v 50 případech (53,8 %) uvedli preferenci kombinace tradiční výuky s aktivizačními metodami, následovala možnost výuky s využitím aktivizačních metod, kterou uvedlo 29 žáků (31,2 %) a pouze 14 žáků (15,1 %) by raději absolvovalo tradiční výuku.

Na SZŠ ve Vyškově jsou výsledky žáků upřednostňujících výuku s využitím aktivizačních metod a kombinaci tradiční výuky s aktivizačními metodami totožné. Tuto možnost uvedlo shodně 30 respondentů (46,1 %). Zbývajících 5 respondentů (7,8 %) preferovalo tradiční výuku.

5 VYBRANÉ AKTIVIZAČNÍ METODY A JEJICH PRAKTICKÁ APLIKACE NA UČIVO 1. ROČNÍKU PŘEDMĚTU OŠETŘOVATELSTVÍ

5.1 Kdo jsem?

Charakteristika:

Metoda „Kdo jsem?“ je vhodná k osvojení kognitivních poznatků žáky. Žák představuje určitou osobnost (věc, předmět, oddělení, pomůcku) a úkolem ostatních žáků je otázkami zjistit o koho se jedná (Silberman, 1997).

Tematický celek: Vývoj ošetřovatelství a vzdělávání zdravotnických pracovníků; zdravotnický asistent v ošetřovatelském procesu.

Téma vyučovací hodiny: Významné osobnosti ošetřovatelství.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák pojmenuje významné osobnosti z dějin ošetřovatelství.
Žák popíše život významných osobností podílejících se na rozvoji ošetřovatelství.
- **afektivní:** Žák má úctu k významným osobnostem z dějin ošetřovatelství.

Uplatnění ve výuce: fixace nového učiva.

Čas: 30 minut.

Organizační forma: skupinová.

Didaktické pomůcky: kartičky se jmény osobností.

Praktické provedení:

- učitel rozdělí třídu do 3 skupin,
- na připravené kartičky napíše jména významných osobností ošetřovatelství,
- každá skupinka si vylosuje jednu kartičku,
- během 5 minut si žáci připraví odpovědi na otázky, které si myslí, že budou ostatní žáky zajímat,
- následně předstoupí zástupce ze skupinky („tajemná osoba“) před zbývající 2 skupinky,
- na otázky smí „tajemná osoba“ odpovídat pouze ano a ne,
- žáci se ptají tak dlouho, dokud neodhalí identitu „tajemné osoby“,
- na závěr učitel provede zhodnocení metody a shrne základní fakta.

Zadání:

FLORENCE NIGHTINGALOVÁ	ČESKÝ ČERVENÝ KŘÍŽ	NIKOLAJ IVANOVIČ PIROGOV
---------------------------	--------------------	-----------------------------

Možné obměny:

Žák představuje:

- oddělení nemocnice,
- dietu,
- pomůcku,
- zdravotnického pracovníka.

Zdroj: Autor (Musilová, 2013)

5.2 Nestrukturní inscenace

Charakteristika:

Nestrukturní inscenace je aktivizační metodou zaměřenou na inscenaci (hraní rolí), kdy žáci znají pouze problém, který mají dle vlastního uvážení na základě improvizace vyřešit (Kotrba, Lacina, 2011).

Tematický celek: Vývoj ošetrovatelství a vzdělávání zdravotnických pracovníků, zdravotnický asistent v ošetrovatelském procesu.

Téma vyučovací hodiny: Kodex zdravotnických pracovníků, práva pacientů/klientů.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák popíše práva klientů.
- **afektivní:** Při péči o klienty přistupuje žák s respektem k jejich právům.
- **psychomotorický:** Žák poskytuje ošetrovatelskou péči klientům v souladu s jejich právy.

Uplatnění ve výuce: expozice.

Čas: 35 minut.

Organizační forma: skupinová.

Didaktické pomůcky: lístečky s jednotlivými právy.

Praktické provedení:

- učitel žákům vysvětlí podstatu inscenační metody a rozdělí žáky do dvojic,
- každá dvojice dostane 2 práva klientů, která si připraví formou krátké inscenace (scénky),
- v prvním případě žáci zahrají, jak by situace neměla vypadat,
- v druhém případě žáci zahrají, jak by situace měla správně probíhat,
- úkolem ostatních žáků bude určit, o jaké právo se jedná,
- učitel koriguje činnost žáků,

- následně si jednotlivá práva žáci zaznamenají do sešitu.

Zadání:

1. Pacient má právo na ohleduplnou odbornou zdravotnickou péči prováděnou s porozuměním kvalifikovanými pracovníky.
2. Pacient má právo znát jméno lékaře a dalších zdravotnických pracovníků, kteří ho ošetřují. Má právo žádat soukromí a služby přiměřené možnostem ústavu, jakož i možnost denně se stýkat se členy své rodiny či s přáteli. Omezení takového způsobu (tzv. kontinuálních) návštěv může být provedeno pouze ze závažných důvodů.
3. Pacient má právo získat od svého lékaře údaje potřebné k tomu, aby mohl před zahájením každého dalšího nového diagnostického či terapeutického postupu zasvěceně rozhodnout, zda s ním souhlasí. Vyjma případů akutního ohrožení má být náležitě informován o případných rizicích, která jsou s uvedeným postupem spojena. Pokud existuje i více alternativních postupů nebo pokud pacient vyžaduje informace o léčebných alternativách, má na seznámení s nimi právo. Má rovněž právo znát jména osob, které se na nich účastní.
4. Pacient má v rozsahu, který povoluje zákon, právo odmítnout léčbu a má být současně informován o zdravotních důsledcích svého rozhodnutí.
5. V průběhu ambulantního i nemocničního vyšetření, ošetření a léčby má nemocný právo na to, aby byly v souvislosti s programem léčby brány maximální ohledy na jeho soukromí a stud. Rozbory jeho případu, konzultace a léčba jsou věci důvěrnou a musí být provedena diskrétně. Přítomnost osob, které nejsou na léčbě přímo zúčastněny, musí odsouhlasit nemocný, a to i ve fakultních zařízeních, pokud si tyto osoby nemocný sám nevybral.
6. Pacient má právo očekávat, že veškeré zprávy a záznamy týkající se jeho léčby jsou považovány za důvěrné. Ochrana informací o nemocném musí být zajištěna i v případech počítačového zpracování.
7. Pacient má právo očekávat, že nemocnice musí podle svých možností přiměřeným způsobem vyhovět pacientovým žádostem o poskytování péče v míře odpovídající povaze onemocnění. Je-li to nutné, může být pacient předán jinému léčebnému ústavu, případně tam převezen po té, když mu bylo poskytnuto úplné zdůvodnění a informace o nezbytnosti tohoto předání a ostatních alternativách, které při tom existují. Instituce, která má nemocného převzít do své péče, musí překládání nejprve schválit.
8. Pacient má právo očekávat, že jeho léčba bude vedena s přiměřenou kontinuitou. Má právo vědět předem, jací lékaři, v jakých ordinačních hodinách a na jakém místě jsou mu k dispozici. Po propuštění má právo očekávat, že nemocnice určí postup, jímž bude jeho lékař pokračovat v informacích o tom, jaká bude jeho další péče.
9. Pacient má právo na podrobné a jemu srozumitelné vysvětlení v případě, že se lékař rozhodl k nestandardnímu postupu či experimentu. Písemný vědomý souhlas nemocného je podmínkou k zahájení neterapeutického i terapeutického výzkumu. Pacient může kdykoliv, a to bez uvedení důvodu, z experimentu odstoupit, když byl poučen o případných zdravotních důsledcích takového rozhodnutí.
10. Nemocný v závěru života má právo na citlivou péči všech zdravotníků, kteří musí respektovat jeho přání, pokud tato nejsou v rozporu s platnými zákony.
11. Pacient má právo a povinnost znát a řídit se platným řádem zdravotnické instituce, kde se léčí (tzv. nemocniční řád). Pacient má právo kontrolovat svůj účet a vyžadovat odůvodnění jeho položek bez ohledu na to, kým je účet placen.

Zdroj: Rozsypalová, Šafránková, 2002, s. 57-58

5.3 Nedokončené věty

Charakteristika:

Učitel řekne (napíše na tabuli) žákům určitou nedokončenou větu, na kterou mají žáci uvést odpověď dle jejich vlastního názoru. Nejčastěji se jedná o věty typu: „*V dnešní hodině mě nejvíce zaujalo.... Potřeboval bych ještě vysvětlit.... Bylo by lépe, kdybychom se zaměřili na*“ Jedná se o anonymní sdělení žáků, na které by měl učitel včas a vhodně reagovat (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 91).

Tematický celek: Ochrana zdraví zdravotnického asistenta.

Téma vyučovací hodiny: Význam ochrany zdraví a prevence nemoci.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák vyjádří vlastními slovy co je to syndrom vyhoření.
Žák dokáže určit základní příčiny syndromu vyhoření.
- **afektivní:** K osobám trpícím syndromem vyhoření přistupuje žák s úctou.
- **psychomotorický:** Žák při výkonu své praxe dbá na prevenci syndromu vyhoření.

Uplatnění ve výuce: hodnocení – reflexe výuky.

Čas: 3 minuty.

Organizační forma: individuální.

Didaktické pomůcky: tužka a papír.

Praktické provedení:

- učitel sdělí žákům nedokončenou větu, na kterou mají žáci dle svého mínění odpovědět,
- jednotlivá sdělení jsou anonymní a vyučující by na ně měl co nejdříve reagovat.

Zadání:

V dnešní vyučovací hodině mne nejvíce zaujalo....

Možné řešení:

V dnešní vyučovací hodině mne nejvíce zaujalo....

- možnosti prevence syndromu vyhoření,
- syndrom vyhoření jako celek,
- množství profesí, které jsou syndromem vyhoření ohroženy,
- četnost tohoto onemocnění.

Zdroj: autor (Musilová, 2013)

5.4 T - graf

Charakteristika:

Metoda T – grafu je zaměřená na hodnocení kladných a záporných stránek určitého jevu. Tuto metodu mohou žáci zpracovávat samostatně, ale i ve dvojicích, příp. ve skupinách (Grecmanová, Urbanovská, 2007; Košťálová, Králová, Lorenc, 2010).

Tematický celek: Ochrana zdraví zdravotnického asistenta.

Téma vyučovací hodiny: Význam ochrany zdraví a prevence nemocí.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák zná zásady vedoucí k ochraně vlastního zdraví.
- **afektivní:** Žák si uvědomuje hodnotu vlastního zdraví.
- **psychomotorický:** Žák při péči o klienty dbá na ochranu vlastního zdraví.

Uplatnění ve výuce: expozice nového učiva.

Čas: 10 minut.

Organizační forma: individuální, párové, příp. skupinové vyučování.

Didaktické pomůcky: tužka a papír.

Praktické provedení:

- učitel řekne žákům, aby si na papír (do sešitu) načrtli velké T, čímž žákům vzniknou dvě části, do jedné z nich budou zaznamenávat pozitiva (klady) a do druhé negativa (zápory) daného jevu,
- následně bude práce žáků vyhodnocena a prodiskutována hromadně celou třídou.

Zadání:

FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ZDRAVÍ

POZITIVNĚ

NEGATIVNĚ

--	--

Možné řešení:

FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ZDRAVÍ

POZITIVNĚ	NEGATIVNĚ
-----------	-----------

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">- kvalitní a dostatečný spánek- zdravá strava a pitný režim- pohybová aktivita- otužování | <ul style="list-style-type: none">- nedostatek spánku- nezdravá strava- alkohol- kouření, drogy |
|--|--|

Možné obměny:

Žáci pracovávají T-graf na téma:

- práce zdravotníků
- eutanázie
- lékařská profese

Zdroj: autor (Musilová, 2013)

5.5 Pexeso

Charakteristika:

Při metodě pexesa sloužící k opakování učiva se žáci učí prostřednictvím přiřazování pojmů a faktů, díky čemuž si zapamatují více informací, než při prostém výkladu učitele. Během činnosti žáků je vhodné, aby vyučující kontroloval jejich činnost a opravoval případné chyby. Na závěr je důležité uvést správné dvojice, aby nedošlo k chybnému osvojení informací (Kotrba, Lacina, 2011; Silberman, 1997).

Tematický celek: Ošetrovací jednotka.

Téma vyučovací hodiny: Typy ošetrovacích jednotek.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák pojmenuje jednotlivá oddělení nemocnice.
Žák vysvětlí zaměření jednotlivých oddělení nemocnice.
Žák specifikuje jednotlivá oddělení nemocnice.

Uplatnění ve výuce: expozice nového učiva.

Čas: 8 - 10 minut.

Organizační forma: párové (diadické vyučování), skupinové vyučování.

Didaktické pomůcky: pexeso s pojmy k danému tématu.

Praktické provedení:

- učitel žákům předem vysvětlí pravidla,
- rozdělí žáky do dvojic (skupin),
- předloží žákům rozstříhané pojmy a jejich definice, které musí žáci k sobě správně přiřadit,
- učitel kontroluje činnost žáků,
- na závěr výuky učitel sdělí a případně odůvodní správná řešení.

Zadání:

INTERNÍ ODDĚLENÍ	Léčba nemocí vnitřních orgánů
CHIRURGICKÉ ODDĚLENÍ	Léčba operativních zákroků
GYNEKOLOGICKO – PORODNICKÉ ODDĚLENÍ	Léčba ženských orgánů a porodnictví
PEDIATRICKÉ ODDĚLENÍ	Léčba dětských vnitřních onemocnění
NEUROLOGICKÉ ODDĚLENÍ	Léčba chorob nervového systému, nervů, míchy a mozku
UROLOGICKÉ ODDĚLENÍ	Léčba močového ústrojí
DERMATOLOGICKÉ ODDĚLENÍ	Léčba chorob kůže
OTORINOLARYNGOLOGICKÉ ODDĚLENÍ (ORL)	Léčba nemocí ušních, nosních a krčních
OFTALMOLOGICKÉ ODDĚLENÍ	Léčba očních onemocnění
ORTOPEDICKÉ ODDĚLENÍ	Operativní zákroky napravující vrozené nebo získané deformity kloubů a kostí
STOMATOLOGICKÉ ODDĚLENÍ	Zubní, čelistní a obličejová chirurgie
PSYCHIATRICKÉ ODDĚLENÍ	Léčba duševních onemocnění
ONKOLOGICKÉ ODDĚLENÍ	Léčba zhoubných nádorů

Zdroj: Rozsypalová, Šafránková, 2002, s. 13-14.

5.6 Řízené psaní poznámek

Charakteristika:

Metoda řízeného psaní poznámek bývá často využívána k oživení dlouhých přednášek. Metoda spočívá ve vyplňování učitelem předem připravených tiskopisů

k probíranému tématu. Může mít mnoho podob, ale nejčastěji užívané je doplňování chybějících částí textu (Silberman, 1997).

Tematický celek: Organizace práce zdravotnického týmu.

Téma vyučovací hodiny: Organizace a řízení ošetrovatelské péče, zdravotnický tým a jeho cíle.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák popíše základní systémy péče.
Žák vysvětlí náplň práce základních typů sester (vrchní, staniční, hlavní).
- **afektivní:** Při jednání se zdravotnickými pracovníky (sestrami) dodržuje žák základní pravidla komunikace.

Uplatnění ve výuce: Expozice nového učiva.

Čas: 20 minut.

Organizační forma: individuální.

Didaktické pomůcky: tiskopisy s neúplným zápisem.

Praktické provedení:

- učitel žákům na úvod vysvětlí, co je jejich úkolem,
- žáci obdrží pracovní listy, do kterých budou během výkladu učitele doplňovat chybějící informace,
- po ukončení výkladu provede učitel se žáky závěrečné zhodnocení jejich činnosti a sdělí jim správné řešení,
- vyplňování pracovních listů usnadní žákům fixaci probíraného učiva a následně jim poslouží jako učební materiál.

Zadání:

Organizace práce ošetrovatelského týmu

- existuje několik systémů práce na oddělení:

1. systém

- ošetrovatelský personál provádí jednotlivé činnosti u všech nemocných,

- př.,

2. skupinový systém

- sestra má přidělenou (8 – 10), u kterých provádí veškeré činnosti,

- př. sestra se stará o pacienta od jeho přijetí, plánování ošetrovatelské péče, její realizaci, hygieny, aplikace injekcí až do jeho propuštění,

3. systém

- častěji používaný v než v,
- pacient má při příjmu přidělenou jednu (.....) sestru, které se o pacienta po celou dobu hospitalizace stará, v případě nepřítomnosti ji zastupuje jiná tzv.
sestra.

Funkční zařazení a označení sester

Staniční sestra

- vedoucí sestra ošetrovatelské jednotky s na daném oddělení s předpoklady pro manažerskou pozici,
- spolupracuje s,
- př. činností: kontrola a organizace práce sester, nižšího a pomocného personálu, plánuje služby, objednává a doplňuje léky, dohlíží na kvalitu ošetrovatelské péče.

Vrchní sestra (.....)

- je sestrou, která je vedoucí,
- spolupracuje s vedoucím lékařem oddělení –,
- př. činností: zajišťuje chod celého oddělení, upravuje ošetrovatelskou dokumentaci, přijímá a rozděluje sestry na daná oddělení, má účast na zavádění nových postupů.

Hlavní sestra (náměstkyně pro ošetrovatelskou péči,,)

- sestra s,
- př. činností: řídí činnost vrchních sester a vedoucích středních zdravotnických pracovníků, podílí se na jejich jmenování a odvolávání, přijímání a propouštění.

Správné řešení:

Organizace práce ošetrovatelského týmu

- existuje několik systémů práce na oddělení:

1. funkční systém

- ošetrovatelský personál provádí jednotlivé činnosti u všech nemocných,
- př. jedna sestra měří krevní tlaky, jedna podává a připravuje léky, jedna aplikuje injekce.

2. skupinový systém

- sestra má přidělenou skupinu pacientů (8 – 10), u kterých provádí veškeré činnosti,
- př. sestra se stará o pacienta od jeho přijetí, plánování ošetrovatelské péče, její realizaci, hygieny, aplikace injekcí až do jeho propuštění,

3. systém primárního ošetrovatelství

- častěji používaný v zahraničí než v České republice,
- pacient má při příjmu přidělenou jednu (primární) sestru, které se o pacienta po celou dobu hospitalizace stará, v případě nepřítomnosti ji zastupuje jiná tzv. sekundární sestra.

Funkční zařazení a označení sester

Staniční sestra

- vedoucí sestra ošetrovatelské jednotky s několikaletou praxí na daném oddělení s předpoklady pro manažerskou pozici,
- spolupracuje s lékařem daného oddělení,
- př. činností: kontrola a organizace práce sester, nižšího a pomocného personálu, plánuje služby, objednává a doplňuje léky, dohlíží na kvalitu ošetrovatelské péče.

Vrchní sestra (manažerka)

- je sestrou, která je vedoucí všech sester pracujících na několika odděleních,
- spolupracuje s vedoucím lékařem oddělení – primářem,
- př. činností: zajišťuje chod celého oddělení, upravuje ošetrovatelskou dokumentaci, přijímá a rozděluje sestry na daná oddělení, má účast na zavádění nových postupů.

Hlavní sestra (náměstkyně pro ošetrovatelskou péči, ředitelka ošetrovatelské péče)

- sestra s vysokoškolským manažerským vzděláním,
- př. činností: řídí činnost vrchních sester a vedoucích středních zdravotnických pracovníků, podílí se na jejich jmenování a odvolávání, přijímání a propouštění.

Zdroj: Rozsypalová, Šafránková, 2002

5.7 Každý je tu učitelem

Charakteristika:

Výuková metoda slouží k aktivnímu zapojení celé třídy (studijní skupiny), při čemž každý žák má určitou zodpovědnost související s rolí „učitele“ ostatních (Silberman, 1997).

Tematický celek: Ošetrovatelský proces.

Téma vyučovací hodiny: Charakteristika, fáze ošetrovatelského procesu.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák definuje ošetrovatelský proces a popíše jeho jednotlivé kroky.
- **afektivní:** Při poskytování ošetrovatelské péče přistupuje žák ke klientům s úctou.
- **psychomotorický:** Při poskytování péče klientům postupuje žák dle jednotlivých kroků ošetrovatelského procesu.

Uplatnění ve výuce: fixace učiva.

Čas: 15 minut.

Organizační forma: individuální, následně skupinová.

Didaktické pomůcky: prázdné kartičky pro žáky.

Praktické provedení:

- učitel žákům vysvětlí, co je podstatou této metody,
- na prázdnou kartičku každý žák napíše otázku k probíranému tématu,
- učitel kartičky sesbírá a náhodně žákům rozdává,
- žáci si otázky přečtou a připraví si na ně odpověď,
- učitel vyzve jednoho žáka, aby přečetl svoji otázku a odpověděl na ni,
- správnost odpovědi kontroluje žák, který otázku napsal, je možné odpověď doplnit ostatními žáky,
- následně pokračuje žák, který byl v roli učitele přečtením své otázky,
- učitel kontroluje činnost žáků a opravuje případné chyby (Silberman, 1997).

Možné zadání:

Co je to ošetrovatelský proces?	Kolik a jaké jsou fáze ošetrovatelského procesu?	Jakým způsobem získává sestra o klientovi poznatky?
Kterých oblastí si u klienta sestra může všimnout?	Co pozoruje sestra v oblasti výživy klienta?	Čeho si sestra u klienta všimá v oblasti vyprazdňování?

Správné řešení:

Co je to ošetrovatelský proces? <i>- je logický, systematický přístup ke komplexní péči o klienta</i>	Kolik a jaké jsou fáze ošetrovatelského procesu? <i>- 5 fází (ošetrovatelská anamnéza, diagnóza, plánování ošetrovatelské péče, realizace plánované péče, zhodnocení účinnosti poskytnuté péče)</i>	Jakým způsobem získává sestra o klientovi poznatky? <i>- pozorováním, rozhovorem (s nemocným, příbuznými, spolupracovníky), při lékařské vizitě, z dokumentace</i>
--	--	---

<p>Kterých oblastí si u klienta sestra může všimnout? - <i>pohyblivost, hygienická péče, vyprazdňování, výživa, spánek, bolest aj.</i></p>	<p>Co pozoruje sestra v oblasti výživy klienta? - <i>stravovací návyky, dietu, množství stravy, příjem tekutin, stav kůže aj.</i></p>	<p>Čeho si sestra u klienta všimá v oblasti vyprazdňování? - <i>potíže při vyprazdňování moči a stolice, množství moče, frekvence stolice (zácpa/průjem), inkontinence</i></p>
--	---	--

Zdroj: Rozsypalová, Šafránková, 2002

5.8 Metoda I.N.S.E.R.T.

Charakteristika:

Metoda I.N.S.E.R.T. neboli znaménkování je aktivizační metodou, při které je žákům předložen odborný text, který si žáci důkladně přečtou a jednotlivé informace v něm označují příslušnými symboly. Symbol „√“ (tzv. fajfky) u informace, kterou žák zná, symbol „-“ u informace, se kterou žák nesouhlasí, symbol „+“ u informace, která je pro žáka nová a symbol „?“ u informace, o které by se chtěl žák něco dozvědět. Po přečtení a oznaménkování textu mohou žáci o svých textech diskutovat. Při této metodě žáci provádí analýzu předloženého textu a porovnávají jej s vlastními znalostmi o dané problematice (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Tematický celek: Ošetřovatelský proces.

Téma vyučovací hodiny: Potřeby pacientů/klientů.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák defínuje pojem potřeba.
Žák dokáže rozdělit primární a sekundární potřeby.
- **afektivní:** Žák dbá při péči o klienty o uspokojení jejich potřeb.
- **psychomotorický:** Žák dokáže zjistit základní potřeby klientů.

Uplatnění ve výuce: expozice nového učiva.

Čas: 15 minut.

Organizační forma: individuální, následně skupinová diskuse.

Didaktické pomůcky: odborný text.

Praktické provedení:

- učitel žákům vysvětlí danou metodu (význam jednotlivých symbolů, jejich zaznačení na tabuli),
- rozdá žákům texty, které žáci dle předem stanovených pravidel zhodnotí,
- žáci si vytvoří tabulku s jednotlivými symboly a k nim stručně zaznamenají příslušné informace,
- po oznamování textu probíhá diskuse žáků o prováděné činnosti,
- odborný text žákům zůstane a může jim posloužit jako učební pomůcka.

Zadání:

„Uspokojování potřeb nemocných

Každý člověk má určité potřeby. Vyplyvají buď z nedostatku, nebo z přebytku něčeho. Cílem lidského snažení je uspokojování potřeb. Neuspokojené potřeby vyvolávají neklid, strach, pocit ohrožení, narušují jednotu organismu. Nutnost uspokojit potřeby je naléhavá i pro nemocné. Uspokojování je však pro ně obtížnější než pro lidi zdravé, protože se nemocí ztíží okruh možností jak k uspokojování dospět.

V psychologii potřebami rozumíme vlastnosti organismu, které mu dávají podnět k vyhledávání podmínek nezbytných k životu a vyhýbání se podmínkám, které by ho poškodily.

Otázkou vzniku, třídění a uspokojování potřeb se zabývá celá řada psychologů. Poněkud se liší v třídění potřeb. Proto je obtížné vybrat z nich takové, které by mělo obecnou platnost.

Rozdělení potřeb

Potřeby lze v podstatě rozdělit do dvou skupin. První skupinu tvoří základní (primární) potřeby, které jsou vrozené. Je to potřeba kyslíku, potravy, spánku, potřeba vyprazdňování, potřeba ochrany před nebezpečím, potřeba pohybu a odpočinku, potřeba zachování rodu, sexuální potřeba. Do druhé skupiny se řadí druhotné (sekundární) potřeby, které jsou vývojově mladší – získané během života. Mezi ně patří např. potřeba klidu a pohody, životní jistoty, potřeba sebeúcty, potřeba poznávat, potřeba být uznáván, respektován, potřeba někomu patřit, někoho mít rád, potřeba uplatnit se ve společnosti atd.“
(Rozsypalová, Šafránková, 2002, s. 90-91).

Možné řešení:

„Uspokojování potřeb nemocných

Každý člověk má určité potřeby. √ Vyplyvají buď z nedostatku, nebo z přebytku něčeho. √ Cílem lidského snažení je uspokojování potřeb. √ Neuspokojené potřeby vyvolávají neklid, strach, pocit ohrožení, narušují jednotu organismu. ± Nutnost uspokojit potřeby je

naléhavá i pro nemocné. √ Uspokojování je však pro ně obtížnější než pro lidi zdravé, protože se nemocí ztíží okruh možností jak k uspokojování dospět. √

V psychologii potřebami rozumíme vlastnosti organismu, které mu dávají podnět k vyhledávání podmínek nezbytných k životu a vyhýbání se podmínkám, které by ho poškodily. ±

Otázkou vzniku, třídění a uspokojování potřeb se zabývá celá řada psychologů. Poněkud se liší v třídění potřeb. Proto je obtížné vybrat z nich takové, které by mělo obecnou platnost. ?

Rozdělení potřeb

Potřeby lze v podstatě rozdělit do dvou skupin. První skupinu tvoří základní (primární) potřeby, které jsou vrozené. √ Je to potřeba kyslíku, potravy, spánku, potřeba vyprazdňování, potřeba ochrany před nebezpečím, potřeba pohybu a odpočinku, potřeba zachování rodu, sexuální potřeba. ± Do druhé skupiny se řadí druhotné (sekundární) potřeby, které jsou vývojově mladší – získané během života. √ Mezi ně patří např. potřeba klidu a pohody, životní jistoty, potřeba sebeúcty, potřeba poznávat, potřeba být uznáván, respektován – , potřeba někomu patřit, někoho mít rád, potřeba uplatnit se ve společnosti atd.“ (Rozsypalová, Šafránková, 2002, s. 90-91).

√	+	-	?
<ul style="list-style-type: none"> - každý člověk má určité potřeby - primární potřeby jsou vrozené 	<ul style="list-style-type: none"> - neuspokojování potřeb vyvolává neklid, strach - primární potřeby – potřeba kyslíku, jídla, pití, spánku 	<ul style="list-style-type: none"> - druhotné potřeby jsou vývojově mladší - sekundární potřeby – potřeba jistoty, sebeúcty, poznávat 	<ul style="list-style-type: none"> - proč je obtížné vybrat vhodné členění potřeb?

Zdroj (tabulka): autor (Musilová, 2013)

5.9 Třídění karet

Charakteristika:

Metoda třídění karet je skupinovou metodou sloužící k učení se novým pojmům (vlastnostem jevů) nebo k opakování a klasifikaci informací již osvojených (Silberman, 1997).

Tematický celek: Ošetrovatelský proces.

Téma vyučovací hodiny: Potřeby pacientů/klientů.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák popíše základní lidské potřeby, dokáže je kategorizovat a seřadit dle jejich důležitosti.
- **afektivní:** Žák respektuje individuální pojetí důležitosti potřeb u klientů.
- **psychomotorický:** Žák zjišťuje potřeby klientů, u kterých provádí ošetrovatelskou péči.

Uplatnění ve výuce: Expozice.

Čas: 15 – 20 minut.

Organizační forma: individuální, hromadná.

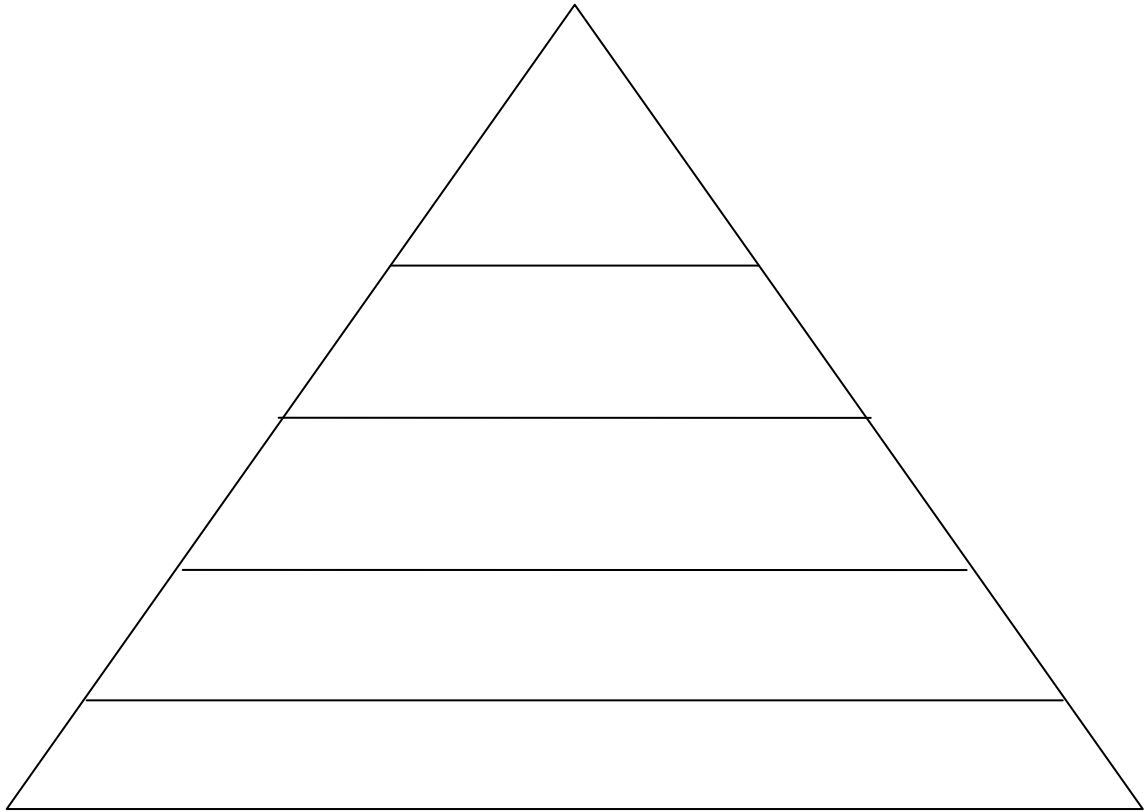
Didaktické pomůcky: kartičky s lidskými potřebami, pyramida potřeb.

Praktické provedení:

- na úvod učitel žákům vysvětlí podstatu metody,
- každému žákovi rozdá kartičku s lidskou potřebou,
- úkolem žáka je najít vhodnou kategorii, do které potřeba patří, a zároveň se spojit s žáky, kteří mají potřeby ze stejné kategorie,
- následně žáci představí svoji kategorii a jednotlivé potřeby, které do ní zařadili (příp. doplní o další neuvedené potřeby),
- na závěr žáci zařadí svoji kategorii do pyramidy potřeb,
- učitel koordinuje a kontroluje činnost žáků (Silberman, 2011).

Zadání:

potřeba dýchání	potřeba regulace tělesné teploty	potřeba tělesné integrity
potřeba vody	potřeba spánku a odpočinku	potřeba přijímání potravy
potřeba vylučování a vyměšování	potřeba fyzické aktivity	potřeba rozmnožování
potřeba stability	potřeba známosti prostředí	potřeba touhy po důvěře
potřeba spolehlivosti	potřeba soběstačnosti	potřeba klidu
potřeba milovat	potřeba být milován	potřeba někam a někomu patřit
potřeba sebehodnocení	potřeba respektu od druhých	potřeba být důvěryhodný
potřeba určitého společenského postavení	potřeba prestiže	potřeba mít hodnotu
potřeba mít radost z dobře odvedené práce	potřeba estetična	potřeba kulturního života



Správné řešení:

FYZIOLOGICKÉ POTŘEBY

- potřeba dýchání
- potřeba regulace tělesné teploty
- potřeba tělesné integrity
- potřeba vody
- potřeba spánku a odpočinku
- potřeba přijímání potravy
- potřeba vylučování a vyměšování
- potřeba fyzické aktivity
- potřeba rozmnožování

POTŘEBA BEZPEČÍ, JISTOTY

- potřeba stability
- potřeba známosti prostředí
- potřeba touhy po důvěře
- potřeba spolehlivosti
- potřeba soběstačnosti
- potřeba klidu

POTŘEBA LÁSKY A SOUNÁLEŽITOSTI

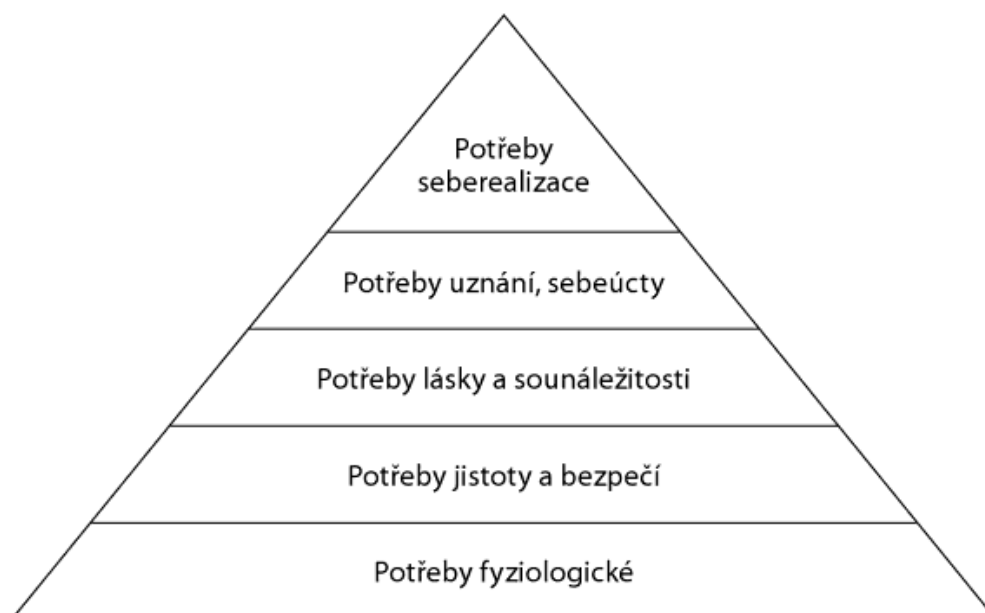
- potřeba milovat
- potřeba být milován
- potřeba někam a někomu patřit

POTŘEBA ÚCTY, SEBEÚCTY A OCENĚNÍ

- potřeba sebehodnocení
- potřeba respektu od druhých
- potřeba být důvěryhodný
- potřeba určitého společenského postavení
- potřeba prestiže
- potřeba mít hodnotu

POTŘEBA SEBEREALIZACE, SEBEAKTUALIZACE

- potřeba mít radost z dobře odvedené práce
- potřeba estetická
- potřeba kulturního života



Zdroj: Kelnarová a kolektiv, 2009, s. 33-34

5.10 Pětilístek

Charakteristika:

Pětilístek neboli cinquains je aktivizační metoda, jejímž cílem je zpracovat zajímavým, originálním a tvořivým způsobem stanovené téma. Na prvním řádku je dané téma, které učitel žákům sdělí, na druhý řádek mají žáci uvést dvě přídavná jména, která danou věc nejvíce charakterizují (analýza, srovnávání). Na třetí řádek žáci uvedou 3 slovesa, která se týkají probíraného tématu (analýza, srovnávání) a na další řádek vymyslí sdělení (věta o 4 slovech) o daném tématu (syntéza). Na posledním řádku je úkolem žáků uvést synonymum charakterizující původní pojem (analýza, srovnávání, zobecňování, syntéza). Jednotlivé práce žáků jsou následně prezentovány před třídou (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Tematický celek: Klient a nemocniční prostředí.

Téma vyučovací hodiny: První kontakt nemocného s ošetřujícím personálem.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák zná problematiku hospitalizace.
- **afektivní:** Při přistupuje k hospitalizovaným klientům s respektem a úctou.
- **psychomotorický:** Žák umí provést příjem klienta.

Uplatnění ve výuce: úvod – motivace, závěr - fixace.

Čas: 5 – 7 minut.

Organizační forma: individuální, následně skupinová.

Didaktické pomůcky: tužka a papír.

Praktické provedení:

- učitel žákům vysvětlí, co je jejich úkolem (vhodné je doplnit i praktickou ukázkou),
- žáci vypracovávají stanovený úkol,
- následně prezentují vlastní výtvary před třídou.

Zadání:

HOSPITALIZACE

Možné řešení:

	<u>HOSPITALIZACE</u>	
<u>neodvratná</u>		<u>nepříjemná</u>
<u>léčí</u>	<u>pomáhá</u>	<u>seznamuje</u>
	<u>Hospitalizace pomáhá navrátit zdraví.</u>	
	<u>záchrana</u>	

Zdroj: Autor (Musilová, 2013)

5.11 Slovní fotbal

Charakteristika:

Slovní fotbal je známou hrou se slovy, kdy musí žáci doplnit slovo následující dle předem stanovených pravidel (autor - Musilová, 2013).

Tematický celek: Klient a nemocniční prostředí.

Téma vyučovací hodiny: Adaptace nemocného na hospitalizaci, zvláštnosti u dětí.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák reprodukuje a popíše základní práva hospitalizovaných dětí.
- **afektivní:** K hospitalizovaným dětem přistupuje žák s úctou a jako k rovnocenným partnerům.
- **psychomotorický:** Při péči o hospitalizované děti respektuje žák jejich práva.

Uplatnění ve výuce: fixace.

Čas: 5 minut.

Organizační forma: individuální.

Didaktické pomůcky: žádné.

Praktické provedení:

- učitel vysvětlí žákům pravidla,
- určí žáka, který řekne první slovo,
- další slovo začínající na poslední písmeno daného slova doplní žák, který následuje ve směru po lavicích,
- neví-li žák žádný vhodný termín z daného tématu, ani předmětu, dá možnost zodpovídat dalšímu žáku.

Zadání:

Hospitalizace

Možné řešení:

- hospitalizace → etika → anamnéza → autokláv → vyprazdňování → inhalace → ...

Zdroj: autor (Musilová, 2013)

5.12 Puzzle

Charakteristika:

Aktivizační metoda puzzle je metodou, při níž jsou žákům předloženy rozstříhané výroky, které musí žáci správně přiřadit k tématu, se kterým souvisí (Vybíhalová, 2011).

Tematický celek: Klient a nemocniční prostředí.

Téma vyučovací hodiny: Nozokomiální infekce a jejich prevence.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák zná jednotlivé typy nozokomiálních nákaz a jejich původce.
- **afektivní:** Ke klientům s nozokomiálními nákazami přistupuje žák s respektem jejich důstojnosti a osobnosti.
- **psychomotorický:** Žák dokáže provádět péči o klienty s nozokomiálními infekcemi.
Žák umí používat bariérovou péči.

Uplatnění ve výuce: fixace.

Čas: 10 minut.

Organizační forma: párové (diadické) vyučování.

Didaktické pomůcky: puzzle.

Praktické provedení:

- učitel žákům jasně vysvětlí pravidla,
- následně rozdělí žáky do skupin,
- při plnění úkolu učitel kontroluje činnost žáků, zodpovídá případné dotazy,
- na závěr provede hromadnou kontrolu činnosti žáků a opraví případné chyby.

Zadání:

	CO?	PŮVODCE	PŘENOS	PREVENCE
	- souvisí s operačním výkonem		- přímý styk - nepřímá vzdušná cesta	
KOŽNÍ INFEKCE			- rukama personálu - přímý kontakt s infikovaným	
	- těžké průjmové onemocnění		- špatně umyté ruce po použití WC	
MOČOVÁ INFEKCE		- gramnegativní tyčinky - streptokoky, enterokoky - kvasinky		
	- záněty horních cest dýchacích - záněty plic			- při nachlazení používat ústenku
VIROVÁ HEPATITIS B			- kontakt s krví infikovaného - špatně sterilní nástroje	

Správné řešení:

	CO?	PŮVODCE	PŘENOS	PREVENCE
RANNÁ INFEKCE	- souvisí s operačním výkonem	- stafylokok - streptokok	- přímý styk - nepřímá vzdušná cesta	- dodržování správných postupů
KOŽNÍ INFEKCE	- postihuje kůži a podkoží	- pyogenní stafylokok a streptokok - plísně - kvasinky	- rukama personálu - přímý kontakt s infikovaným	- sterilní pomůcky
GASTROINTEST. INFEKCE	- těžké průjemové onemocnění	- salmonelly, shigelly, - gramnegativní tyčinky, stafylokoky	- špatně umyté ruce po použití WC	- správná tepelná úprava jídla - mytí rukou po použití WC - mytí ovoce a zeleniny
MOČOVÁ INFEKCE	- záněty močového ústrojí	- gramnegativní tyčinky - streptokoky, enterokoky - kvasinky	- nesterilní nástroje a pomůcky	- sterilní pomůcky - sterilní postup cévkování
RESPIRAČNÍ INFEKCE	- záněty horních cest dýchacích - záněty plic	- viry, bakterie - pneumokoky, stafylokoky	- vzdušná cesta	- při nachlazení používat ústenku
VIROVÁ HEPATITIS B	- „žloutenka“ - zánětlivé onemocnění jater	- virus	- kontakt s krví infikovaného - špatně sterilní nástroje	- sterilní postupy - ochranné rukavice při kontaktu s infikovaným

Zdroj: Rozsypalová, Šafránková, 2002, s. 73-74

5.13 Myšlenková mapa

Charakteristika:

Myšlenková mapa je považována za grafickou podobu brainstormingu, při níž mohou být znázorňovány i vzájemné vztahy mezi jednotlivými fakty. Na tabuli (papír, do sešitu) učitel napíše probírané téma a žáci k němu dopisují vše, co je k dané problematice napadne. Tuto metodu je možné obměňovat. Učitel může žákům předložit text, ze kterého mají žáci vytvořit myšlenkovou mapu, příp. jsou v myšlenkové mapě chybějící pojmy, které mají žáci doplnit (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Tematický celek: Obvazový materiál, obvazová technika.

Téma vyučovací hodiny: Druhy, použití a význam obvazového materiálu.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák popíše jednotlivé druhy obvazového materiálu.
- **afektivní:** Žák přistupuje při provádění obvazů ke klientům s úctou a respektem.
- **psychomotorický:** Žák dokáže roztřídit jednotlivé druhy obvazového materiálu.

Uplatnění ve výuce: úvod – motivace, opakování – fixace.

Čas: 10 minut.

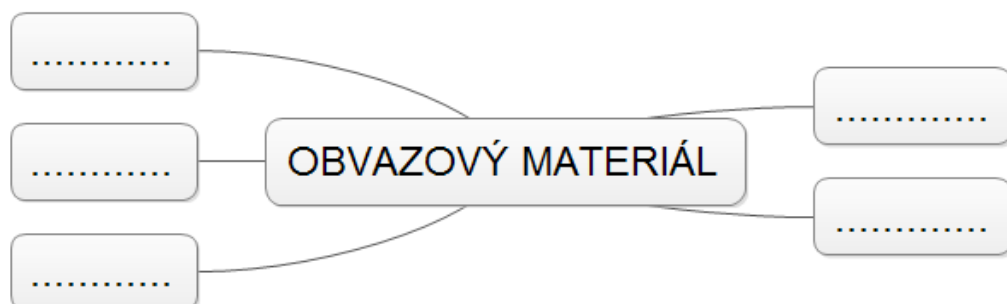
Organizační forma: individuální, skupinová.

Didaktické pomůcky: tabule a křída (papír a fix, sešit a tužka).

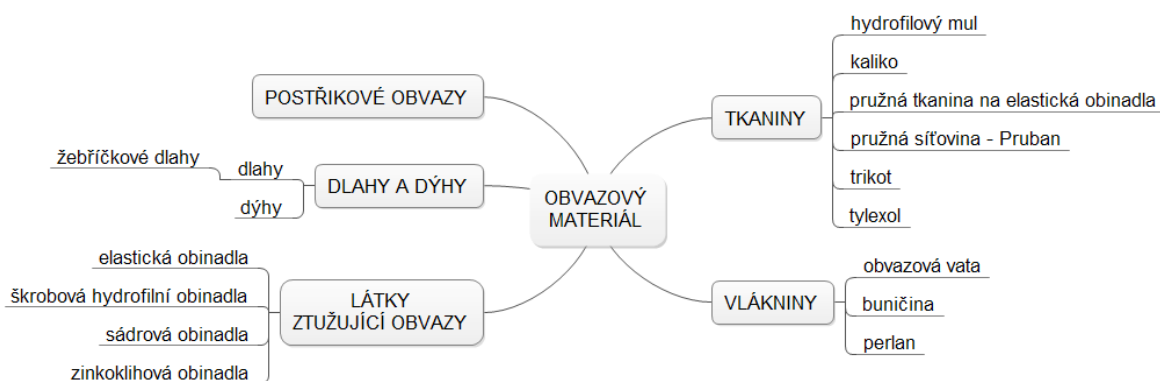
Praktické provedení:

- učitel žákům sdělí dané téma,
- žáci k danému tématu píšou výroky, které je napadají, příp. zaznamenávají vztahy mezi jednotlivými výroky,
- na závěr hodiny proveden učitel zhodnotí činnost žáků.

Zadání:



Možné řešení:



Zdroj: autor (Musilová, 2013)

5.14 Křížovka

Charakteristika:

Křížovka je metodou využitelnou při opakování a procvičování probraného učiva. Křížovka může být žákům předložena v hotové podobě nebo se na její tvorbě podílí přímo žáci. Jednotlivé pojmy z křížovky by se měly týkat probíraného tématu. Křížovka může být využita i jako opakovací test (Silberman, 1997; Vybíhalová, 2011).

Tematický celek: Obvazový materiál, obvazová technika.

Téma vyučovací hodiny: Opakování tematického celku obvazová technika, obvazový materiál.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák objasní základní pojmy týkající se obvazové techniky.
- **afektivní:** Při provádění obvazů přistupuje žák ke klientům empaticky a trpělivě.
- **psychomotorický:** Žák dokáže správně zvolit a přikládat obvazy dle typu poranění.

Uplatnění ve výuce: úvod – motivace, závěr - fixace.

Čas: 10 minut.

Organizační forma: individuální, skupinová.

Didaktické pomůcky: křížovka a tužka.

Praktické provedení:

- učitel žákům zadá křížovku k danému tématu,
- žáci vyplňují křížovku dle stanovených pokynů,
- učitel ve spolupráci s žáky provede vyhodnocení (sdělení správného řešení).

Správné řešení:

1.

	T	K	A	N	I	N	Y		
--	---	---	---	---	---	---	---	--	--
2.

P	R	U	B	A	N				
---	---	---	---	---	---	--	--	--	--
3.

		P	R	A	K	O	V	Ý	
--	--	---	---	---	---	---	---	---	--
4.

	K	R	A	V	A	T	A		
--	---	---	---	---	---	---	---	--	--
5.

D	L	A	H	A					
---	---	---	---	---	--	--	--	--	--
6.

		K	A	L	I	K	O		
--	--	---	---	---	---	---	---	--	--
7.

	T	A	M	P	O	N			
--	---	---	---	---	---	---	--	--	--

8.

			M	O	N	O	K	U	L	U	S
--	--	--	---	---	---	---	---	---	---	---	---
9.

				P	A	C	I	Č	K	A	
--	--	--	--	---	---	---	---	---	---	---	--
10.

K	O	M	P	R	E	S	I	V	N	Í	
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--
11.

			V	L	Á	K	N	I	N	Y	
--	--	--	---	---	---	---	---	---	---	---	--
12.

			L	O	N	G	E	T	A		
--	--	--	---	---	---	---	---	---	---	--	--
13.

			W								
--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

TAJENKA: Abraham Maslow

Zdroj: Autor (Musilová, 2013)

5.15 Bludiště

Charakteristika:

Bludiště je metodou, kterou je vhodné zvolit k úvodnímu sdělení tématu, zaktivizování žáků během výkladu, či jako domácí úkol (autor - Musilová, 2013).

Tematický celek: Péče o pomůcky.

Téma vyučovací hodiny: Úvod do tematického celku péče o pomůcky.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák definuje pojem dezinfekce.
Žák vypočítá množství dezinfekce potřebné k vytvoření dezinfekčního roztoku.
- **psychomotorický:** Žák správně naředí dezinfekční roztok a provede dezinfekci použitých pomůcek.

Uplatnění ve výuce: úvod - sdělení tématu - motivace.

Čas: 5 minut.

Organizační forma: individuální.

Didaktické pomůcky: bludiště.

Praktické provedení:

- učitel žákům sdělí pravidla,

5.16 Kooperativní bingo

Charakteristika:

Cílem hry je, aby žáci našli spolužáky, kteří jim dokáží správně odpovědět na stanovené otázky. Za správnou odpověď obdrží od žáků do příslušného políčka podpis. Při vyplnění 3 políček ve svislé, vodorovné nebo úhlopříčné linii žák zvolá „bingo“ (Baladová, 2009).

Tematický celek: Péče o pomůcky.

Téma vyučovací hodiny: Opakování tematického celku péče o pomůcky.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák definuje základní pojmy týkající se péče o pomůcky (dezinfekce, sterilizace, expirační doba, mechanické a hygienické mytí rukou).
Žák nově osvojené pojmy vhodně používá.
- **psychomotorický:** Žák dokáže naředit dezinfekční prostředek.

Uplatnění ve výuce: fixace nového učiva.

Čas: 10 minut.

Organizační forma: individuální.

Didaktické pomůcky: kartičky na bingo.

Praktické provedení:

- učitel žákům vysvětlí pravidla,
- rozdá žákům kartičky s pojmy na bingo,
- žáci musí najít spolužáka, který dokáže některý ze zadaných úkolů splnit, po správném splnění se podepíše do příslušného políčka,
- jména žáků na kartičce se nesmí opakovat,
- žáci se mohou ptát i učitele,
- vyhrává žák, který získá všech 9 podpisů (příp. bude mít podepsaná 3 vodorovná, svislá nebo úhlopříčná políčka), a zvolá „bingo“,
- na závěr provede učitel vyhodnocení a sdělí ve spolupráci se žáky správné odpovědi.

Zadání:

Ví, co je dezinfekce.	Zná 3 základní dekontaminační postupy.	Ví, co je to expirační doba.
Ví, co je sterilizace.	Vyjmenuje dva druhy sterilizace.	Ví, jak jsou dlouho sterilní materiály v neotevřeném bubnu.
Ví, co je to mechanické mytí rukou.	Ví, co je to hygienické mytí rukou.	Ví, co je to asepse.

Správné řešení:

Ví, co je dezinfekce. - proces ničení původců infekce působením chemických látek	Zná 3 základní dekontaminační postupy. - úklid, mytí, praní	Ví, co je to expirační doba. - doba, po kterou vydrží vysterilizovaný materiál sterilní
Ví, co je sterilizace. - proces, při kterém se fyzikálními metodami ničí všechny mikroorganismy	Vyjmenuje dva druhy sterilizace. - fyzikální, chemická	Ví, jak jsou dlouho sterilní materiály v neotevřeném bubnu. - 48 hodin
Ví, co je to mechanické mytí rukou. - mytí rukou po dobu 15 s, vodou a mýdlem	Ví, co je to hygienické mytí rukou. - následuje po mechanickém mytí s použitím dezinfekčního prostředku	Ví, co je to asepse. - naprostá nepřítomnost mikroorganismů a choroboplodných zárodků

Zdroj: Rozsypalová, Šafránková, 2002

5.17 Zpřeházené věty**Charakteristika:**

Zpřeházené věty jsou aktivizační metodou, při níž si žáci vyvíjí schopnost systematicky a racionálně třídit informace. Pro správné vykonání této metody je nutné tvořivé myšlení žáků a schopnost analyzovat a porovnávat předložené informace a vlastní myšlenky, díky čemuž si žáci lépe osvojují předkládané učivo (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Tematický celek: Lůžko a jeho úprava.

Téma vyučovací hodiny: Úprava lůžka s nemocným.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák popíše postup úpravy lůžka s nemocným.
- **afektivní:** Žák při úpravě lůžka dbá na ochranu studu nemocného.

- **psychomotorický:** Žák provede úpravu lůžka s nemocným.

Uplatnění ve výuce: expozice nového učiva.

Čas: 15 minut.

Organizační forma: párové (diadické) vyučování.

Didaktické pomůcky: rozstříhaný text.

Praktické provedení:

- učitel žákům předem vysvětlí pravidla,
- rozdělí žáky do dvojic,
- předloží žákům rozstříhaný text probíraného učiva (postup činnosti), který musí žáci správně seřadit dle průběhu dané činnosti.
- učitel kontroluje činnost žáků.

Zadání:

Úprava lůžka

Podle potřeby převlékneme pokrývku a polštář a upravíme lůžko.

Špinavé prádlo sbalíme a odložíme do vozíku.

Připravíme čisté prádlo, nepromokavou podložku a vozík nebo pytel na špinavé prádlo.

Na prázdnou matraci položíme čisté prostěradlo a podložky a úpravně zasteleme.

Použité prádlo stočíme až k tělu nemocného.

Nepromokavou podložku, je – li suchá, odložíme na příčku v nohách lůžka.

Rozložíme, vypneme a zasteleme prostěradlo a podložky a otočíme nemocného na záda.

Na volné straně lůžka uvolníme prádlo, rozvážeme cípy prostěradla.

Může – li se nemocný otáčet, odložíme na židli polštář a přikrývku a otočíme jej na bok.

Přetočíme nemocného na ustlanou polovinu lůžka.

Správné řešení:

Úprava lůžka

Připravíme čisté prádlo, nepromokavou podložku a vozík nebo pytel na špinavé prádlo.

Může – li se nemocný otáčet, odložíme na židli polštář a přikrývku a otočíme jej na bok.

Na volné straně lůžka uvolníme prádlo, rozvážeme cípy prostěradla. Použité prádlo stočíme až k tělu nemocného.

Na prázdnou matraci položíme čisté prostěradlo a podložky a úpravně zasteleme.

Přetočíme nemocného na ustlanou polovinu lůžka.

Špinavé prádlo sbalíme a odložíme do vozíku. Nepromokavou podložku, je – li suchá, odložíme na příčku v nohách lůžka.

Rozložíme, vypneme a zasteleme prostěradlo a podložky a otočíme nemocného na záda.

Podle potřeby převlékneme pokrývku a polštář a upravíme lůžko.

Zdroj: Rozsypalová, Šafránková, 2002, s. 157-158

5.18 Metoda brainwriting

Charakteristika:

Metoda brainwritingu je často užívanou aktivizační metodou, při které žáci k danému tématu v předem stanoveném čase napíší všechny informace, které je k dané problematice napadnou. Nemusí zaznamenávat jen fakta, ale i vlastní myšlenky, pocity, příp. otázky, které by je k danému tématu zajímaly. Tuto metodu mohou žáci konat samostatně, ve dvojicích nebo skupinově (celá třída). Po uplynutí stanovené doby dochází k vyhodnocení zapsaných informací. Žádná informace by neměla být kritizována a zajímavé informace je vhodné zaznamenat na tabuli (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Tematický celek: Lůžko a jeho úprava.

Téma vyučovací hodiny: Úvod do tematického celku – typy lůžek pro děti a dospělé, umístění lůžka na pokoji, základní vybavení lůžka, pomůcky doplňující lůžko.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák popíše základní pravidla pro umístění lůžka na pokoji.
Žák vyjmenuje základní vybavení lůžka.
- **afektivní:** Žák je empatický a dbá na dodržování studu při provádění úpravy lůžka u klientů.
- **psychomotorický:** Žák umí připravit pomůcky potřebné k úpravě lůžka.
Žák provede správnou úpravu lůžka.

Uplatnění ve výuce: úvod - motivace.

Čas: 10 minut.

Organizační forma: individuální, párové vyučování, skupinová organizační forma.

Didaktické pomůcky: tužka, papír.

Praktické provedení:

- učitel žákům vysvětlí pravidla a stanoví dobu, po kterou budou daný úkol plnit,
- učitel sdělí žákům téma, kterého se má brainwriting týkat,
- po uplynutí stanovené doby dochází k diskusi a hromadnému zhodnocení práce žáků a jejich výroků,
- zajímavé údaje mohou být zaznamenány na tabuli, příp. poster a vystaveny ve třídě.

Možné řešení:

LŮŽKO

- | | |
|-------------|---------------------|
| - spánek | - noc |
| - polštář | - upoutání na lůžko |
| - odpočinek | - pohodlí |
| - peřina | - nemoc |
| - pyžamo | - četba, učení |

Zdroj: Autor (Musilová, 2013)

5.19 Volné psaní

Charakteristika:

Volné psaní je aktivizační metodou vhodnou k úvodní evokaci dosavadních poznatků o daném tématu. Je založena na volném psaní všech myšlenek, které žáka k danému tématu napadnou. Mělo by se jednat o souvislý text, který zaznamenává všechny žákovi myšlenky, bez toho aniž by je žák hodnotil, škrtal a předem plánoval (Košťálová, Králová, Lorenc, 2010).

Tematický celek: Hygienická péče u dětí a dospělých.

Téma vyučovací hodiny: Úvod do problematiky – význam hygienické péče, hygienické návyky.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák popíše postup provádění hygienické péče u dospělých.
- **afektivní:** Při provádění hygienické péče přistupuje žák ke klientovi s úctou a dbá na ochranu jeho studu.
- **psychomotorický:** Žák dokáže provést hygienickou péči u dospělého klienta.

Uplatnění ve výuce: úvod – motivace, evokace.

Čas: 10 minut.

Organizační forma: individuální, následná hromadná interpretace.

Didaktické pomůcky: tužka a papír.

Praktické provedení:

- učitel žákům vysvětlí podstatu dané metody,
- předem jim sdělí stanovený čas (5 minut), po který budou všechny své myšlenky zaznamenávat,
- před koncem časového limitu žáky upozorní,

- následně s žáky probere, jak se jim dané téma zpracovávalo, co bylo pro ně největším problémem, příp. vyzve žáky k prezentaci vlastních zaznamenaných myšlenek.

Zadání:

Hygienická péče

Možné řešení:

Hygienická péče

Hygienická péče je nedílnou součástí života každého jedince, nesmí se ale opomíjet fakt, že význam hygieny pro nás v našich podmínkách a kulturních hodnotách naší společnosti nemusí být správný pro jedince jiných kultur. Člověk je zvyklý provádět hygienickou péči jednou denně, většinou večer. Proto je nutné i ve zdravotnických zařízeních tuto činnost provádět a klientům, kteří ji sami nezvládají, s ní pomoci. Při hygienické péči je důležité věnovat pozornost umytí celého těla, ale nesmí se opomíjet péče o vlasy, nehty a dutinu ústní. Člověk by si měl v roli pacienta představit sám sebe a provádět hygienickou péče tak, jak by si ji sám u sebe představoval...

Zdroj: Autor (Musilová, 2013)

5.20 Vennův diagram

Charakteristika:

Úkolem této aktivizační metody je porovnat mezi sebou dva jevy se zaměřením na jejich charakteristické (výjimečné) a společné vlastnosti (Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Tematický celek: Hygienická péče u dětí a dospělých.

Téma vyučovací hodiny: Provedení hygienické péče u kojence.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák vysvětlí postup provádění hygienické péče.
- **afektivní:** Při provádění hygienické péče žák respektuje klientovi zvyklosti a dbá na ochranu jeho studu.
- **psychomotorický:** Žák dokáže provést hygienickou péči u dětí i dospělých.

Uplatnění ve výuce: Expozice nového učiva.

Čas: 10 minut.

Organizační forma: individuální.

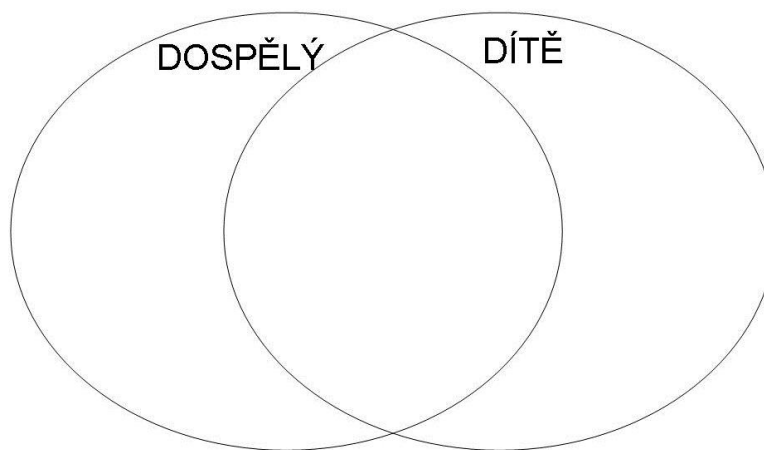
Didaktické pomůcky: tužka a papír.

Praktické provedení:

- učitel žákům sdělí dva jevy, které mají žáci charakterizovat a snažit se postihnout jejich společné znaky,
- žáci si nakreslí dvě protínající se kružnice, kam budou své myšlenky zaznamenávat,
- na závěr provede učitel vyhodnocení prací žáků.

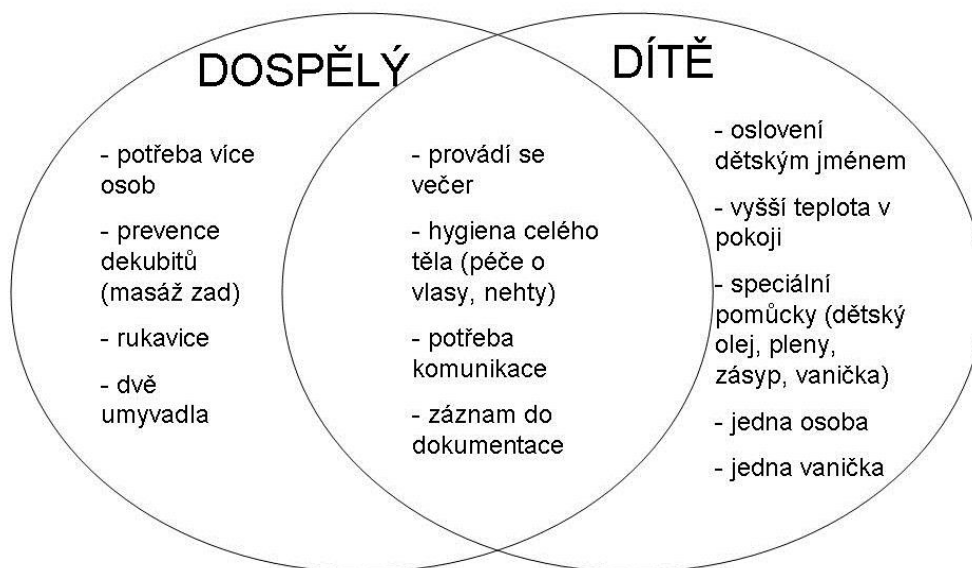
Zadání:

Hygienická péče



Možné řešení:

Hygienická péče



Zdroj: Rozsypalová, Šafránková, 2002

5.21 Metoda ANO - NE

Charakteristika:

Metoda ano – ne je založena na učitelem vytvořených výpovědích, které jsou zprostředkovány žákům. Žáci posuzují jejich pravdivost a hodnotí je příslušným označením ANO/pravda a NE/ lež (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 76).

Tematický celek: Hygienická péče u dětí a dospělých.

Téma vyučovací hodiny: Opakování tematického celku hygienická péče u dětí a dospělých.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák definuje základní fakta týkající se hygienické péče u klientů.
- **afektivní:** Při provádění hygienické péče přistupuje žák ke klientům s úctou a ochranou jejich studu.
- **psychomotorický:** Žák dokáže provést hygienickou péči u klientů na lůžku i mimo lůžko.

Uplatnění ve výuce: úvod – motivace, evokace a fixace znalostí na závěr hodiny.

Čas: 10 minut.

Organizační forma: individuální.

Didaktické pomůcky: list s výroky, tužka.

Praktické provedení:

- na úvod hodiny rozdá učitel žákům list s výroky, které žáci na základě svých dosavadních znalostí zhodnotí, zda jsou či nejsou pravdivé,
- následuje výklad učitele/předložení odborného textu žákům,
- dle zjištěných informací žáci kontrolují správnost svých rozhodnutí u jednotlivých výroků,
- učitel kontroluje činnost žáků a v případě nepravdivého tvrzení vyžaduje od žáků sdělení správného tvrzení,
- učitel kontroluje, aby si žáci nezaznamenávali mylné informace.

Zadání:

1. Součástí ranní péče o pacienta je i česání vlasů.	ANO - NE
2. Na rukou stříháme nehty rovně, na nohou do obloučků.	ANO - NE
3. Při hygienické péči u ženy postupujeme od konečníku ke sponě stydké.	ANO - NE
4. Při mytí celého těla používáme na celé tělo jedno umyvadlo, žínku a ručník.	ANO - NE
5. Pacienty s ochrnutými vnějšími svěrači močové trubice a konečníku označujeme jako inkontinentní.	ANO - NE
6. Mezi nejčastější místa vzniku dekubitů na zádech řadíme hřebeny lopatek, oblast kosti křížové, paty a zevní kotník.	ANO - NE
7. I u nemocného s umělým chrupem se provádí hygienická péče o dutinu ústní.	ANO - NE
8. U nemocných s horečkou, po úrazech, operacích a v bezvědomí je nutné provádět péči o dutinu ústní několikrát denně.	ANO - NE
9. Kůže ke své správné činnosti potřebuje být čistá a vlhká.	ANO - NE
10. Provedení hygienické péče se zaznamenává do ošetrovatelské dokumentace.	ANO - NE

Správné řešení:

1. Součástí ranní péče o pacienta je i česání vlasů.	ANO - NE
2. Na rukou stříháme nehty rovně, na nohou do obloučků.	ANO - NE
3. Při hygienické péči u ženy postupujeme od konečníku ke sponě stydké.	ANO - NE
4. Při mytí celého těla používáme na celé tělo jedno umyvadlo, žínku a ručník.	ANO - NE
5. Pacienty s ochrnutými vnějšími svěrači močové trubice a konečníku označujeme jako inkontinentní.	ANO - NE
6. Mezi nejčastější místa vzniku dekubitů na zádech řadíme hřebeny lopatek, oblast kosti křížové, paty a zevní kotník.	ANO - NE
7. I u nemocného s umělým chrupem se provádí hygienická péče o dutinu ústní.	ANO - NE
8. U nemocných s horečkou, po úrazech, operacích a v bezvědomí je nutné provádět péči o dutinu ústní několikrát denně.	ANO - NE
9. Kůže ke své správné činnosti potřebuje být čistá a vlhká.	ANO - NE
10. Provedení hygienické péče se zaznamenává do ošetrovatelské dokumentace.	ANO - NE

Zdroj: autor (Musilová, 2013)

5.22 Abeceda**Charakteristika:**

Metodu abecedy je vhodné využít k zopakování základních pojmů daného tématického celku nebo celého vyučovacího předmětu (autor - Musilová, 2013).

Tematický celek: Závěrečné opakování učiva celého ročníku.

Téma vyučovací hodiny: Opakování.

Cíl výuky:

- **kognitivní:** Žák pojmenuje základní pojmy z ošetrovatelství.
Žák používá ošetrovatelskou terminologii.
- **psychomotorický:** Žák dokáže jednotlivé odborné pojmy z ošetrovatelství využívat v praxi.

Uplatnění ve výuce: opakování – reflexe.

Čas: 10 minut.

Organizační forma: individuální.

Didaktické pomůcky: kartičky s písmeny abecedy.

Praktické provedení:

- učitel si připraví kartičky s jednotlivými písmeny abecedy,
- náhodně vybere vždy jednu kartičku, kterou žákům ukáže,
- žák, který první správně uvede termín z ošetrovatelství začínající na dané písmeno, získává bod,
- vyhrává žák, který získá nejvíce bodů (obdrží malou jedničku, plus – dle systému daného učitele).

Zadání:

A	B	C	D	E	F
G	H	I	J	K	L
M	N	O	P	R	S
T	U	V	X	Y	Z

Možné řešení:

- A - autokláv, anamnéza, analgetika
- B - bandáž dolní končetiny, binokulus, bolest
- C - Červený kříž, Česká asociace sester
- D - dezinfekce, dekurs, diagnóza, dieta
- E - expoziční doba, expirační doba
- F - fantomová bolest

Zdroj: autor (Musilová, 2013)

ZÁVĚR

Diplomová práce byla zaměřena na problematiku využití aktivizačních metod při výuce Ošetřovatelství na středních zdravotnických školách u oboru Zdravotnický asistent.

V části teoretické poznatky byla uvedena základní fakta týkající se výuky Ošetřovatelství, její organizace a stručná charakteristika zdravotnického asistenta. Následně byl vysvětlen pojem vyučovací proces a vyučování. Výukové metody byly popsány od jejich historie, klasifikací a faktorů, které ovlivňují volbu vyučovací metody. Problematika aktivizačních metod byla započata charakteristikou aktivizačních metod, jejich historií, možnými klasifikacemi a zmíněny byly i klady a zápory těchto metod. Pozornost byla věnována i programu RWCT a modelu E - U - R, z něhož tento program vychází.

Kapitola metodika práce uvedla základní charakteristiku provedeného výzkumného šetření. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 158 respondentů z řad žáků 2 vybraných středních zdravotnických škol. 93 respondentů (58,9 %) zastupovalo SZŠ v Blansku a zbývajících 65 respondentů (41,1 %) zastupovalo SZŠ ve Vyškově.

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, zda jsou při výuce Ošetřovatelství na středních zdravotnických školách uplatňovány aktivizační metody a následně formou aktivizačních metod zpracovat vybraná témata z učiva Ošetřovatelství v 1. ročníku.

Výzkumné dotazníkové šetření bylo realizováno v lednu a únoru roku 2013. Dotazníkového šetření se zúčastnili žáci ze SZŠ v Blansku, kde byly dotazníky po dobu 14 dnů ponechány a ze SZŠ ve Vyškově, kde byly dotazníky rozdány osobně. Při vyhodnocení byly výsledky SZŠ vyhodnoceny zvlášť a následně porovnány.

DŮ 1 ukázal, že spektrum aktivizačních metod, které žáci znají, je poměrně široké. Nejvíce známou metodou pro žáky z blanenské školy je metoda pojmových map, kterou uvedlo 86,0 % respondentů, naopak na vyškovské škole je dle 84,6 % respondentů nejvíce známou metodou metoda práce s textem. Nejoblíbenější metodou je dle 34,4 % respondentů SZŠ v Blansku metoda pojmových map a dle 40,0 % respondentů ze SZŠ ve Vyškově metoda ano – ne.

DŮ 2 vypověděl o tom, že 57,0 % žáků ze SZŠ v Blansku a 60,0 % žáků ze SZŠ ve Vyškově má k aktivizačním metodám kladný vztah. Největší vliv na žáky mají aktivizační metody v tom, že napomáhají 61,3 % žáků ze SZŠ v Blansku a 64,6 % žáků ze SZŠ ve Vyškově v osvojování učiva.

DŮ 3 zmapoval, že nejčastěji jsou dle 84,9 % respondentů ze SZŠ v Blansku a 63,1 % respondentů ze SZŠ ve Vyškově využívány aktivizační metody ve výuce Ošetřovatelství. Četnost využívání aktivizačních metod při výuce Ošetřovatelství označilo 50,5 % respondentů z blanenské školy a 63,1 % respondentů z vyškovské školy jako občasně. Z jiných metod používaných při výuce Ošetřovatelství byla na SZŠ v Blansku nejčastěji uváděna práce s názornými pomůckami a skupinová práce (79,6 %). Také 87,7 % respondentů ze SZŠ ve Vyškově uvedlo jako další užívanou metodu při výuce Ošetřovatelství práci s názornými pomůckami.

DŮ 4 zjistil, jaký typ výuky žáci preferují. 52,8 % žáků blanenské školy a 75,4 % žáků vyškovské školy uvedlo, že by uvítalo zařazení více aktivizačních metod do výuky. Otázka zjišťující preferenci typu výuky zjistila, že 53,8 % respondentů z blanenské školy a 45,1 % respondentů z vyškovské školy upřednostňuje kombinaci tradiční výuky s aktivizačními metodami.

Výsledky dotazníkového šetření žáků obou škol spolu navzájem korespondují. Pouze na SZŠ v Blansku mají žáci menší zájem o zavedení většího počtu aktivizačních metod do výuky.

Součástí diplomové práce jsou i vybraná témata z učiva 1. ročníku Ošetřovatelství, která jsou zpracovaná formou vybraných aktivizačních metod a mohou sloužit jako učební pomůcka pro učitele. Z metod sloužících k evokaci byla zpracována metoda brainstormingu, křížovky, myšlenkové mapy, volného psaní a pětilístku. Z metod využitelných ve fázi uvědomění si významu informací byly zvoleny metoda I.N.S.E.R.T., metoda ano – ne, skládkové učení a puzzle. Metoda T – graf, pětilístek a volné psaní byly zpracovány jako metody vhodné k využití ve fázi reflexe. U každé metody je uvedena její stručná charakteristika, organizace, praktická ukázka a možné řešení.

Výsledky dotazníkového šetření budou předány na obě SZŠ, kde šetření probíhalo, a budou formou reflexe činnosti učitelů související s využitím aktivizačních metod. Zároveň budou moci učitelé zhodnotit i pohled žáků na danou problematiku a následně tak upravit další výuku.

Doufáme, že informace, výsledky a praktické zpracování vybraných aktivizačních metod, které jsou uvedeny v této diplomové práci, poslouží nejen jako motivace a reflexe pro učitele, kteří se výzkumného šetření zúčastnili, ale budou vzorem i jiným, nejen začínajícím učitelům, kteří výuku odborných předmětů na zdravotnických školách realizují. Práce byla psána se záměrem nejen přispět ke změně úlohy žáků ve vyučování a zvýšení jejich zájem o vlastní vzdělávání, ale také s cílem nabídnout učitelům širší

spektrum aktivizačních metod a ukázat, že neexistuje pouze jedna forma, kterou lze učivo žákům předávat. Věříme, že tato práce posune využití aktivizačních metod ve výuce nejen Ošetřovatelství zase o krok dále.

SOUHRN

Hlavním cílem diplomové práce bylo vytvořit soubor vybraných aktivizačních metod prakticky zpracovaných dle rozpisu učiva předmětu Ošetřovatelství vyučovaného u oboru Zdravotnický asistent v 1. ročníku a zjistit, zda jsou u žáků při výuce Ošetřovatelství na střední zdravotnické škole využívány aktivizační metody. Z hlavního cíle vychází stanovené 4 dílčí úkoly.

Kapitola teoretické poznatky popisuje vzdělávání v ošetřovatelství, pojmy výuková a aktivizační metoda a základní charakteristiky, historii a klasifikace těchto pojmů.

Kapitola zabývající se metodikou práce popisuje organizaci výzkumného šetření, k jehož uskutečnění byl vytvořen a použit anonymní dotazník, který za účelem prováděného výzkumného šetření vyplnilo celkem 158 žáků ze SZŠ v Blansku a ve Vyškově. Výsledky dotazníkového šetření jsou formou tabulek a grafů zpracovány v kapitole výsledky a diskuse.

Závěrečnou částí diplomové práce je kapitola obsahující konkrétní zpracování 22 vybraných aktivizačních metod k tématům, které jsou náplní učiva 1. ročníku předmětu Ošetřovatelství.

SUMMARY

The main objective of this thesis is create set of the selected activation methods practically processed according to the list of the curriculum to the subject Nursing taught by field of study called Medical assistant in the 1st year and find out, if the activation methods are used by the students in teaching Nursing in Medical school. A 4 sub-tasks are based on the main objective.

The part called the theoretical knowledge describes an education in nursing, the terms teaching and activation method and basic characteristics, history and classification these terms.

Part, which deals with the methodology of this work, describes the organization of a research survey, to whose realization anonymous questionnaire was created and used. This questionnaire filled altogether 158 students from SZŠ Blansko and from Vyškov for the purpose of implementation of the research investigation. The questionnaire survey the results are processed in a form of the tables and graphs in the part called the results and the discussion.

The last part of this thesis is the part, which contains specific processing of the 22 selected activation methods to the topics, which are content of the curriculum subject called Nursing.

REFERENČNÍ SEZNAM

1. ANDREJSKOVÁ, J. 2009. *Efektivní metody a formy výuky pedagogů na středních školách*. Hradec Králové: Fakulta informatiky a managementu Univerzity Hradec Králové. 71 s. ISBN 978-80-254-5607-1.
2. BALADOVÁ, G. Bingo. *Metodický portál: Články* [online]. 2009 [cit. 2013-03-11]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3234/bingo.html/>
3. BÁLINTOVÁ, H. 2009. Implementácia inovačných trendov a metód v edukačnom procese. In: P. DOULÍK a J. ŠKODA (ed.). *Sborník konferenci „Aktuální otázky vysokoškolské přípravy pedagogických pracovníků“*. Ústí nad Labem, ČR. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, s. 32–37, ISBN 978-80-7414-193-5.
4. CICHÁ, M. a Z. DORKOVÁ. 2008. *Didaktika praktického vyučování zdravotnických předmětů 1*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 41 s. ISBN 80-244-1417-1.
5. CICHÁ, M. a Z. DORKOVÁ. 2008. *Didaktika praktického vyučování zdravotnických předmětů 2*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 57 s. ISBN 80-244-1418-X.
6. DUŠOVÁ, B., D. JAROŠOVÁ a Y. VRUBLOVÁ. 2006. *Trendy v ošetřovatelství IV*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. 279 s. ISBN 80-7368-182-X.
7. GAVORA, P. 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. 86 s. ISBN 80-85931-79-6.
8. GERR, H.E. 2008. *Aspekte zur Förderung der Kreativität im Unterricht*. Grin Verlag. 112 s. ISBN 978-3-640-19491-9.
9. GRECMANOVÁ, H. 2009. Kritické myšlení v současné škole. *Učitelství listy*, roč. 7, č. 2, s. 10-12. ISSN 1214-5823.
10. GRECMANOVÁ, H., D. HOLOUŠOVÁ a E. URBANOVSKÁ. 1999. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX. 231 s. ISBN 80-85783-20-7.
11. GRECMANOVÁ, H. a E. URBANOVSKÁ. 2007. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex. 178 s. Edukace. ISBN 978-80-85783-73-5.
12. GRECMANOVÁ, H., E. URBANOVSKÁ a P. NOVOTNÝ. 2000. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex. 159 s. ISBN 80-85783-28-2.

13. HANUŠ, R. a L. CHYTILOVÁ. 2009. *Zážitkové pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing. 192 s. ISBN 978-80-247-2816-2.
14. HORÁK, F. 1981. *Aktivizační didaktické metody ve výchovně vzdělávacím procesu*. Olomouc: Krajský pedagogický ústav. Bez ISBN.
15. HORÁK, F. 1991. *Aktivizující didaktické metody*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 101 s. ISBN 80-7067-003-7.
16. CHABELI, M. M. 2010. Concept-mapping as a teaching method to facilitate critical thinking in nursing education: A review of the literature. *Journal of Interdisciplinary Health Science*. roč. 15, č. 1, s. 1-7. ISSN 1025-9848.
17. CHRÁSKA, M. 2007. *Metody pedagogického výzkumu – základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
18. JANKOVCOVÁ, M. a kol. 1989. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Bez ISBN.
19. JAROŠOVÁ, D. a kol. 2003. *Trendy v ošetrovatelství II*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. 123 s. ISBN 80-7042-341-2.
20. KALHOUS, Z. a O. OBST. 2002. *Školní didaktika*. Praha: Portál. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
21. KANTOROVÁ, J. a kol. 2010. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. Olomouc: Hanex. 182 s. ISBN 978-80-7409-030-1.
22. KELNAROVÁ, J. a kol. 2009. *Ošetrovatelství pro zdravotnické asistenty – 1. ročník*. Praha: Grada Publishing. 240 s. ISBN 978-80-247-2830-8.
23. KOŠTÁLOVÁ, H., T. KRÁLOVÁ a M. LORENC. 2010. *Vybrané kapitoly pro rozvoj pedagogických dovedností*. Praha: Oeconomica. 97 s. ISBN 978-80-245-1653-0.
24. KOTRBA, T. a L. LACINA. 2011. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Brno: Barrister & Principal. 185 s. ISBN 978-80-87474-34-1.
25. KUBEROVÁ, H. 2010. *Didaktika ošetrovatelství*. Praha: Portál. 248 s. ISBN 978-80-7367-684-1.

26. KUPKOVÁ, M. 2012. *Aktivizační metody ve výuce Ošetřovatelství ve 2. ročníku na středních zdravotnických školách*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. 121 s. 9 l. příl. Vedoucí diplomové práce Jana Majerová.
27. LINDNER, U. *Brainstorming im Unterricht? Aber richtig!* [online]. 08. 06. 2009 [cit. 2013-02-25]. Dostupné z: http://www.schulbuchzentrum-online.de/magazin/magazin_artikel.php?id=1003
28. MAŇÁK, J. 1967. *Vyučovací metody*. Praha. 173 s. Bez ISBN.
29. MAŇÁK, J. 1997. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita. 90 s. ISBN 80-210-1549-7.
30. MAŇÁK, J. 1998. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita. 134 s. Spisy Masarykovy univerzity v Brně - Pedagogická fakulta; sv. 69. ISBN 80-210-1880-1.
31. MAŇÁK, J. Aktivizující výukové metody. *Metodický portál: Články* [online]. 23. 11. 2011 [cit. 2013-02-20]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/14483/aktivizujici-vyukove-metody.html/>
32. MAŇÁK, J. a V. ŠVEC. 2003. *Výukové metody*. Brno: Paido. 212 s. ISBN 80-7315-029-5.
33. MOJŽÍŠEK, L. 1975. *Vyučovací metody*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 325 s. ISBN 14-380-75.
34. MŠMT. *Charakteristika vzdělávacího programu Zdravotnický asistent* [online]. 2004 [cit. 2013-03-02]. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/53/5341M007.ch.html>
35. MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 53-41-M/01 Zdravotnický asistent* [online]. 2008 [cit. 2013-02-25]. 84 s. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%205341M01%20Zdravotnicky%20asistent.pdf>
36. OBST, O. 2006. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 195 s. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1360-4.
37. PECINA, P. 2008. *Tvořivost ve vzdělávání žáků*. Brno: Masarykova univerzita. 99 s. ISBN 978-80-210-4551-4.

38. PETLÁK, E. 2000. *Pedagogicko-didaktická práca učiteľa*. 2000. Bratislava: IRIS. 118 s. ISBN 80-89018-05-X.
39. PETLÁK, E a kol. 2005. *Kapitoly zo súčasnej didaktiky*. Bratislava: IRIS. 189 s. ISBN 80-89018-89-0.
40. PETTY, G. 2006. *Moderní vyučování*. Praha: Portál. 4 vydání. 280 s. ISBN 978-80-7367-427-4.
41. PIGLIUCCI, M. Kritisches Denken muss aus den Stundenplan!. *Die Welt* [online]. 23. 4. 2011 [cit. 2013-02-22]. ISSN 0173-8437. Dostupné z: <http://www.welt.de/debatte/die-welt-in-worten/article13248267/Kritisches-Denken-muss-auf-den-Stundenplan.html>
42. PLEVOVÁ, I. a kol. 2011. *Ošetrovatelství I*. Praha: Grada Publishing. 288 s. ISBN 978-80-247-3557-3.
43. PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. 2009. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
44. ROZSYPALOVÁ, M. a A. ŠAFRÁNKOVÁ. 2002. *Ošetrovatelství I pro 1. ročník středních zdravotnických škol*. Praha: Informatorium. 231 s. ISBN 80-86073-96-3.
45. RWCT, 2002. RWCT project wins 'Make a Better World' award. *Reading today*. ročník 20, č. 2. 36 s. ISSN 07374208.
46. RŮŽIČKOVÁ, D. 2012. *Aktuální témata pro pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 230 s. ISBN 978-80-244-3171-0.
47. SILBERMAN, M. 1997. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování: osvědčené způsoby efektivního vyučování*. Praha: Portál. 312 s. ISBN 80-7178-124-X.
48. SITNÁ, D. 2009. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. 150 s. ISBN 978-80-7367-246-
49. SKALKOVÁ, J. 2007. *Obecná didaktika*. 2., rozšířené a aktualizované vydání, Praha: Grada Publishing. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
50. ŠPIRUDOVÁ, L. a kol. 2006. *Multikulturní ošetrovatelství II*. Praha: Grada Publishing. 248 s. ISBN 80-247-1213-X.
51. Školní vzdělávací program [online]. *Rozpis učiva výsledků vzdělávání*. 2010 [cit. 2013-03-21]. s. 136-140. Dostupné z: www.gykovy.cz/system/files/VP%20ZA.doc

52. TALIÁNOVÁ, M. 2006. Zařazování aktivizačních metod do výuky ošetrovatelství. *Sestra*. č. 2, s. 20. ISSN 1210-0404.
53. TALIÁNOVÁ, M. 2007. Význam kritického myšlení v průběhu vzdělávání sester a zdravotních asistentů. In: E. MARKOVÁ (ed.). *Dny Marty Staňkové IV: Vzdělávání sester a jeho proměny – sborník z mezinárodní konference*. Praha: Galen, s. 44-46, ISBN 978-80-7262-476-8.
54. TALIÁNOVÁ, M. a M. FOREJT. 2008. Podpora kritického myšlení a používání aktivizačních metod ve výuce ošetrovatelství. *Profese on – line*, ročník I/2, č. 2, s. 89 - 101. ISSN 1803-4330.
55. TALIÁNOVÁ, M. a M. ŘEŘUCHOVÁ. 2011. *Vybrané kapitoly z didaktiky ošetrovatelství*. Pardubice: Univerzita Pardubice. 82 s. ISBN 978-80-7395-389-8.
56. TREŠLOVÁ, M. 2005. Možné didaktické metody při výuce ošetrovatelských předmětů. *Kontakt - odborný a vědecký časopis pro zdravotně sociální otázky*. roč. VII, č. 3-4, s. 259-261. ISSN 1212-4117.
57. TOMKOVÁ, A. 2007. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. 97 s. ISBN 978-80-7290-315-3.
58. VÁCLAVÍK, V. 1966. *Učebné metody*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo. 264 s. ISBN 67-144-66.
59. VALÍŠOVÁ, A. a H. KASÍKOVÁ a kol. 2007. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
60. VARGOVÁ, M. a G. SIVÁKOVÁ. 2009. Využitie tvorivých metod v osobnostním a sociálnom rozvoji při výučbe budúcich pedagógov na 1. stupni základných škôl. In: P. DOULÍK a J. ŠKODA (ed.). *Sborník konferenci „Aktuální otázky vysokoškolské přípravy Pedagogických pracovníků“*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta UJEP, s. 294-299, ISBN 978-80-7414-193-5.
61. VYBÍHALOVÁ, L. 2011. Aktivizační metody ve výuce ošetrovatelství na SZŠ Prostějov. *Sestra*, č. 6, s. 18-19. ISSN 1210-0404.
62. Vyhláška č. 55/2011 Sb., o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků [online]. § 30 *Zdravotnický asistent*. 2011 [cit. 2013-02-26]. s. 500. Dostupné z: aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=5886

63. YILDIRIM, B., S. ÖZKAHRAMAN a S. S. KARABUDAK. 2011. The Critical Thinking Teaching Methods In Nursing Students. *International Journal of Business and Social Science*, roč. 2, č. 24, s. 174-182. ISSN 2219-6021.
64. Zákon č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o nelékařských zdravotnických povoláních) [online]. § 29 *Odborná způsobilost k výkonu povolání zdravotnického asistenta*. 2004 [cit. 2013-02-26]. s. 1460-1461. Dostupné z: aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=4334
65. ZORMANOVÁ, L. Výukové metody - úvod. *Metodický portál: Články* [online]. 01-02-2012 [cit. 2013-02-20]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/15011/VYUKOVE-METODY---UVOD.html/>
66. ZORMANOVÁ, L. 2012. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada. 155 s. ISBN 978-80-247-4100-0.

SEZNAM ZKRATEK

aj.	a jiné
aktiv.	aktivizační
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
DÚ	dílčí úkol
Chir. OŠE	Chirurgické ošetřovatelství
Int. OŠE	Interní ošetřovatelství
kol.	kolektiv
KPD	Klinická propedeutika
l.	list
LTT	Latinská terminologie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZČR	Ministerstvo zdravotnictví České republiky
n	absolutní četnost
např.	například
o. s.	občanské sdružení
OŠE	Ošetřovatelství
PPM	První pomoc
př.	příklad
příl.	příloha
PSK	Psychologie a komunikace
PVZ	Prevence a veřejné zdraví
RVP	Rámcový vzdělávací program
RWCT	Reading and Writing for Critical Thinking = Čtením a psáním ke kritickému myšlení
s.	strana
Sb.	sbírka
SOM	Somatologie
SZŠ	Střední zdravotnická škola
tzv.	tak zvaný
USA	United States of America

SEZNAM OBRÁZKŮ A SCHÉMAT

Obrázek 1. Pyramida učení.....	21
Schéma 1. Dělení aktivizačních metod dle Clawsona a Haskinse.....	31

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Složení souboru respondentů.....	39
Tabulka 2. Složení respondentů dle pohlaví.....	40
Tabulka 3. Složení respondentů dle ročníků.....	41
Tabulka 4. Znalost konkrétních aktivizačních metod žáky	45
Tabulka 5. Nejoblíbenější aktivizační metoda.....	47
Tabulka 6. Postoj žáků k aktivizačním metodám	48
Tabulka 7. Působení aktivizačních metod na žáky	49
Tabulka 8. Odborné předměty, ve kterých jsou využívány aktivizační metody.....	51
Tabulka 9. Četnost využívání aktivizačních metod	52
Tabulka 10. Použití jiných výukových metod	54
Tabulka 11. Možnost zařazení více aktivizačních metod do výuky	55
Tabulka 12. Žáky preferovaný typ výuky.....	56

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1. Složení souboru respondentů.....	40
Graf 2. Složení respondentů dle pohlaví.....	41
Graf 3. Složení respondentů dle ročníků	42
Graf 4. Znalost aktivizačních metod žáky	46
Graf 5. Nejoblíbenější aktivizační metoda	47
Graf 6. Postoj žáků k aktivizačním metodám	49
Graf 7. Působení aktivizačních metod na žáky.....	50
Graf 8. Odborné předměty, ve kterých jsou využívány aktivizační metody	51
Graf 9. Četnost využívání aktivizačních metod.....	52
Graf 10. Použití jiných výukových metod	54
Graf 11. Možnost zařazení více aktivizačních metod do výuky.....	55
Graf 12. Žáky preferovaný typ výuky	56

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1. Charakteristika vzdělávacího programu

Příloha 2. Rozpis učiva a výsledků vzdělávání

Příloha 3. § 30 Vyhlášky č. 55/2011 Sb.

Příloha 4. Dotazník pro žáky

PŘÍLOHY

Příloha 1.

CHARAKTERISTIKA VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU

<u>Kmenový obor:</u>	53-41-M Ošetrovatelství
<u>Studijní obor:</u>	53-41-M/007 Zdravotnický asistent
<u>Vstupní předpoklady žáků:</u>	Vzdělávací program je určen pro žáky (dívky i chlapce) a další uchazeče, kteří splnili povinnou školní docházku a podmínky přijímacího řízení.
<u>Délka a formy studia:</u>	4 roky denní studium, 5 let studium při zaměstnání - večerní a dálkové

1. Pojetí a cíle vzdělávacího programu

Vzdělávací program připravuje žáky pro práci středních zdravotnických pracovníků, kteří budou poskytovat ošetrovatelskou péči v rámci ošetrovatelského procesu, a to pod odborným dohledem nebo přímým vedením všeobecné sestry, popř. lékaře. Vzdělávání se proto zaměřuje zejména na zvládnutí ošetrovatelských výkonů a postupů a na vytváření žádoucích profesních postojů, návyků a dalších osobnostních kvalit zdravotnického pracovníka. Žáci jsou vedeni k pečlivosti a odpovědnosti za kvalitu své práce, k ochotě a trpělivosti při poskytování ošetrovatelské péče a jednání s pacienty/klienty. Zároveň jsou vzděláváni tak, aby získali pozitivní hodnotovou orientaci potřebnou pro pracovní, osobní i občanský život, byli schopni se dále vzdělávat a úspěšně se vyrovnávat s problémy. Důležitým aspektem je výchova žáků k péči o vlastní zdraví a k vědomí závažnosti prevence nemoci.

Vzdělávací program je koncipován tak, aby vedle odborného vzdělání poskytl žákům i širší všeobecné vzdělání a obecně přenositelné dovednosti, které mu umožní lépe se adaptovat na nové podmínky. Odborné vzdělávání poskytuje žákům základní odborné vědomosti nezbytné pro vytvoření požadovaných ošetrovatelských dovedností. Nedílnou součástí odborného vzdělávání jsou cvičení a praktická výuka ve zdravotnických a dalších zařízeních poskytujících zdravotnickou péči (např. sociálních).

2. Charakteristika obsahových složek

Vzdělávání v oboru zdravotnický asistent zahrnuje všeobecné vzdělávání, odborné vzdělávání a tzv. klíčové kompetence.

2.1 Všeobecné vzdělávání

Jazykové vzdělávání

Rozvíjí především komunikativní dovednosti žáků a učí je kultivovaně se vyjadřovat ústně i písemně v českém jazyce nebo v cizím jazyce a efektivně pracovat s textem jako zdrojem informací (rozvíjí čtenářskou gramotnost) i jako formativním prostředkem. Cílem vzdělávání žáků v cizím jazyce je dosáhnout, v návaznosti na předchozí studium jazyka na ZŠ, takové úrovně jazykových znalostí a dovedností, která odpovídá stupni B1 (B2) Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, a zároveň je připravit i pro aktivní

užívání jazyka v jednoduchých typických řečových situacích při poskytování ošetrovatelské péče pacientům/klientům neovládajícím český jazyk. Jazykové vzdělávání zahrnuje také osvojení základů latinského jazyka a základní latinské terminologie.

Společenskovední a ekonomické vzdělávání

Má multidisciplinární charakter, neboť obsahuje učivo opřené o různé humanitní a společenskovední disciplíny, jako jsou politologie, stát a právo, etika, filozofie, historie, mediální výchova, multikulturní vzdělávání a ekonomika. Společenskovední vzdělávání má výrazný formativní charakter, neboť směřuje především k pozitivnímu ovlivňování hodnotové orientace žáků. Zároveň plní v mnoha tématech průpravnou funkci směrem k odbornému vzdělávání žáků (např. v oblasti práva, etiky a filozofie, multikulturní výchovy a multikulturního ošetrovatelství, ekonomiky a řízení zdravotnictví). Učivo je zahrnuto v předmětech občanská nauka, dějepis, ekonomika, doplňuje se v některých obecně-odborných předmětech.

Matematické vzdělávání

Směřuje k tomu, aby žáci dovedli využívat matematických vědomostí a dovedností v praktickém životě, při řešení problémů a běžných situací (včetně odborných) vyžadujících efektivní způsoby výpočtu nebo znalosti o geometrických útvarech, aby uměli odhadovat výsledky, obhajovat použité matematické postupy, rozuměli statistickým nebo běžným finančně-ekonomickým údajům a informacím.

Přírodovědné vzdělávání

Zahrnuje vědomosti a dovednosti z fyziky, chemie, biologie a ekologie. Cílem přírodovědného vzdělávání není pouhá znalost faktů nebo pojmů, ale především dovednost využívat poznatků přírodních věd v praktickém životě ve všech situacích, které souvisejí s přírodovědnou oblastí a se vztahem člověka a přírodního prostředí, dovednost logicky uvažovat, analyzovat a řešit jednoduché přírodovědné problémy, chápat přínos a možnosti uplatnění přírodních věd v medicíně a zdravotnictví. Důraz se klade také na rozvoj ekologického myšlení a chování žáků v osobním i pracovním životě v duchu udržitelného rozvoje.

Přírodovědné vzdělávání se významně podílí na vytváření předpokladů žáků pro další odborné vzdělávání.

Estetické vzdělávání

Prispívá především ke kultivaci osobnosti žáků v oblasti estetické, etické, emocionální a sociální. Formuje jejich vztah k uměleckým hodnotám a umění jako součásti životního stylu. Realizuje se především prostřednictvím literárního vzdělávání v předmětu český jazyk a literatura a v rámci výuky dějepisu. Je žádoucí věnovat mu pozornost i v odborném vzdělávání, zejména v předmětech ošetrovatelství a ošetrování nemocných, i formou výběrového předmětu.

Péče o vlastní zdraví a rozvoj tělesné kultury

Tato oblast je zaměřena na podporu fyzického i psychického zdraví žáků, na vytváření pozitivního vztahu k vlastnímu zdraví, na posilování fyzické zdatnosti a volných vlastností žáků. Cílem je vybavit žáky dovednostmi a znalostmi potřebnými pro vlastní tělesný rozvoj, učit je vyrovnávat jednostrannou pracovní zátěž a nedostatek pohybu. Důraz se klade na to, aby žáci získali kladný vztah k pohybovým a sportovním aktivitám, aby chápali význam pohybových aktivit pro zdraví. Učivo se realizuje jednak v předmětu tělesná výchova, jednak v předmětech odborných (zvl. výchova ke zdraví), dále formou sportovních kurzů a dalších sportovních aktivit organizovaných školou.

Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích (IKT)

Obecným cílem vzdělávání v IKT je podpora počítačové gramotnosti žáků, jejich příprava na efektivní využívání prostředků IKT v běžném osobním životě i pro pracovní účely, jako zdroje informací a prostředku dalšího vzdělávání. Vzdělávání v IKT se realizuje jednak v rámci samostatného vyučovacího předmětu, jednak důsledným a funkčním využíváním práce s počítačem a internetu v celém vzdělávacím procesu.

2.2 Odborné vzdělávání

Poskytuje žákům ucelený soubor vědomostí, manuálních a intelektových dovedností a návyků nezbytných pro jejich pracovní uplatnění. Zahrnuje jednak učivo obecně-odborného a propedeutického charakteru, jednak učivo specificky odborné zaměřené na ošetrovatelský proces a péči o jednotlivé kategorie pacientů/ klientů.

Obecně-odborné učivo vytváří vědomosti a dovednosti týkající se zdraví a prevence nemoci, zdravotní politiky a fungování veřejného zdravotnictví, podpory veřejného zdraví a výchovy k péči o zdraví, etiky ošetrovatelské péče a práv pacientů. Seznamuje žáky se stavbou, fungováním a změnami lidského organismu, poskytuje jim poznatky z psychologie potřebné pro poznání a pochopení osobnosti pacienta/klienta i pro rozvoj vlastní osobnosti. Pozornost se věnuje vytváření potřebných profesionálních kompetencí ve vztahu k pacientům/klientům a ostatním pracovníkům i kompetencí významných z hlediska pracovního výkonu.

Učivo specificky odborné zahrnuje nezbytné teoretické poznatky a praktické dovednosti týkající se péče o zdraví a ošetrování pacientů/klientů v primární i klinické péči, včetně vybraných otázek péče o osoby z odlišného sociokulturního prostředí (transkulturní ošetrovatelství). Žáci si osvojují ošetrovatelské postupy potřebné pro poskytování ošetrovatelské péče pacientům/klientům, zejména s vnitřními chorobami, chirurgickými a přenosnými chorobami, dětem a seniorům. Součástí odborného vzdělávání je osvojení zásad a dovedností předlékařské první pomoci a ochrany člověka za mimořádných situací.

Systematicky se věnuje pozornost bezpečnosti a ochraně zdraví při práci a dodržování hygienických a protiepidemiologických požadavků. Důraz se klade také na uplatňování ekologických a ekonomických hledisek v práci zdravotnického pracovníka.

Odborné vzdělávání má teoreticko-praktický charakter. Praktické vzdělávání se realizuje jednak formou cvičení ve škole, jednak formou praktického vyučování na zdravotnických pracovištích a formou odborné praxe.

2.3 Klíčové kompetence

Jedná se o soubor schopností, znalostí a s nimi souvisejících postojů a hodnot, které jsou obecně přenositelné a uplatnitelné. Umožňují absolventům pružněji reagovat na vývoj v oboru a na trhu práce, a tím i na potřebu dále se vzdělávat, a vytvářejí obecnější kvalifikační předpoklady pro uplatnění v pracovním i občanském životě. Prolínají celým odborným i všeobecným vzděláváním, na jejich vytváření se musí podílet různou mírou všechny vyučovací předměty.

Z hlediska významu pro studijní obor a uplatnění absolventů je žádoucí posilování těchto kompetencí:

- **Komunikativních** - zejména kompetence vyjadřovat se přiměřeně k účelu jednání a komunikační situaci v projevech mluvených i psaných, na všeobecná i odborná témata, umět naslouchat druhým a vhodně reagovat na partnera, účastnit se aktivně diskusí a kultivovaně diskutovat, zpracovávat jednoduché texty a různé pracovní písemnosti, číst s porozuměním a efektivně zpracovávat informace získané četbou;
- **personálních a sociálních (interpersonálních)** – usilovat o svůj další rozvoj, odhadovat své možnosti a dispozice, stanovovat si přiměřené cíle, reálně plánovat a řídit své učení, pracovní činnost a kariérní růst, spolupracovat s ostatními a pracovat v týmu v různých pozicích a rolích, přijímat odpovědnost za svou práci;
- **řešit běžné pracovní i mimopracovní problémy** a problémové situace – zejména identifikovat problémy, zvažovat a navrhnout řešení, vyhodnocovat výsledky;
- **kompetence k práci s informacemi a využívání prostředků informačních a komunikačních technologií** - tzn. zejména volit vhodné zdroje a postupy získávání informací, nacházet v textu a vybírat požadované informace, zaznamenávat je, kriticky vyhodnocovat, interpretovat získané informace, používat počítač a jeho periferie, zvládnout základní práce se soubory, vytvořit strukturovaný textový dokument, pracovat na základní úrovni s tabulkovým procesorem a databází, komunikovat elektronickou poštou, získávat informace pomocí internetu;
- **kompetence k matematickým aplikacím** - aplikovat základní matematické postupy při řešení praktických úkolů pracovního i obecného charakteru, tzn. zejména volit vhodné matematické postupy a algoritmy, správně používat měřicí a jiné jednotky, odhadovat výsledky a provádět jejich ověření, sestavit ucelené řešení praktického úkolu na základě dílčích výsledků, vytvářet různé formy grafického znázornění (grafy, schémata, tabulky atp.), rozumět informacím se standardními matematickými pojmy a údaji.

Nedílnou součástí vzdělávání žáků je příprava na aktivní uplatnění se na trhu práce. Pojetí a způsob realizace této přípravy jsou dány **metodickým pokynem** k zařazení učiva **Úvod do světa práce**, který vydalo MŠMT v návaznosti na usnesení vlády ČR č. 325 ze dne 3. dubna 2000 k „Opatření ke zvýšení zaměstnanosti absolventů škol.“ Vybrané prvky učiva jsou zpracovány v učebních dokumentech.

Zvýšenou a soustavnou pozornost je nutno věnovat vedení žáků k bezpečnosti a ochraně zdraví při práci a k dodržování pracovněprávních předpisů a etických požadavků na pracovníky ve zdravotnictví.

3. Organizace výuky

Studium je organizováno jako čtyřleté denní, nebo jako pětileté studium při zaměstnání - večerní a dálkové. Součástí studia je praktická výuka, kterou žáci vykonávají na zdravotnických pracovištích pod odborným vedením učitele, nebo pověřeného pracovníka, který je způsobilý k výkonu povolání všeobecné sestry a zároveň k vedení odborné praktické výuky žáků středních škol podle platných právních předpisů. Náplň praktické výuky je dána učební osnovou, její organizační zabezpečení je v kompetenci ředitele školy. Kromě toho vykonají žáci denního studia ve 3. - 4. ročníku souvislou odbornou praxi na vybraných pracovištích v celkovém rozsahu 4 - 6 týdnů. Ve studiu při zaměstnání je praktická výuka stanovena s přihlédnutím ke specifice vzdělávání dospělých a jejich dosavadní praxi; je vymezena v příslušném učebním plánu. Organizace praktické výuky, rozsah odborné praxe a její zařazení do ročníku jsou v kompetenci školy; odborná praxe musí být vykonána v období školního vyučování.

Výuku některých předmětů, popř. tematických celků, může škola organizovat blokově v rozsahu přepočtených vyučovacích hodin daných učebním plánem nebo učební osnovou, např. výuku komunikace, předlékařské první pomoci, výchovu ke zdraví. Cílem je zvýšit intenzitu výuky a tím zkvalitnit její výsledky.

Maturitní zkouška se organizuje v souladu s platnými předpisy.

4. Metodické přístupy

Ve výuce je žádoucí uplatňovat různé aktivizační metody, které napomáhají vytvoření požadovaných klíčových, odborných a dalších dovedností, zvyšují motivaci žáků a pozitivně ovlivňují jejich vztah k učení a konkrétnímu vyučovacím předmětu (aktuální zejména v matematicko-přírodovědných předmětech). Jsou to například metody autodidaktické (techniky samostatného učení a práce), problémového vyučování, dialogické metody (diskuze, panelová diskuze, brainstorming, brainwriting), metody demonstrační, inscenační a simulační (sociodrama, řešení konfliktů, veřejná prezentace), metody projektového vyučování nebo týmové práce.

Pro realizaci klíčových kompetencí, zejména kompetence řešit samostatně a komplexně prakticky orientované problémy a pracovat v týmu (jako člen nebo vedoucí), se doporučuje jako vhodná metoda projektové vyučování a žákovské projekty. Kromě toho žákovské projekty směřující vně školy pozitivně ovlivňují sociální, komunikativní, osobnostní a občanské dovednosti a postoje žáků. Proto se doporučuje zařazovat žákovské projekty pravidelně, nejméně jeden v každém ročníku.

Ve studiu při zaměstnání je třeba respektovat zvláštnosti vzdělávání dospělých.

5. Strukturace vzdělávacího programu

Obsah vzdělávání je strukturován do vyučovacích předmětů, jejich rozsah je vymezen v učebních plánech. Předměty se dělí na dvě skupiny – základní, povinné pro všechny žáky, a předměty výběrové a volitelné. Výběrové předměty slouží k prohloubení odborných vědomostí žáků, zohledňují profesní zájmy žáků, potřeby a požadavky regionu apod.; škola je zařadí buď jako povinné pro všechny žáky, nebo jako volitelné. Volitelné vyučovacím předmětům mají volnou vazbu na obor, jsou určeny zejména pro podporu rozvoje osobnosti a zájmové orientace žáků. Mohou se vztahovat jak k odbornému vzdělávání, tak ke všeobecnému vzdělávání. Využití časové dotace určené pro tuto skupinu předmětů a jejich struktura jsou plně v kompetenci školy.

Učební osnovy jednotlivých předmětů jsou zpracovány rámcově, rozdělení učiva do ročníků a počty hodin pro jednotlivé tematické celky, pokud jsou uvedeny, jsou orientační a doporučené. Rozvržení učiva do ročníků provede vyučující nebo předmětová komise, schvaluje ředitel školy.

V učebních osnovách jsou kromě učiva vymezeny také očekávané výstupy, a to jednak jako cíle, k nimž by měla výuka v daném předmětu směřovat (tj. z pozice učitele), jednak jako konkrétní výsledky osvojení učiva, kterých by měl žák na určité úrovni, odpovídající jeho schopnostem a učebním předpokladům, dosáhnout a být schopen prokázat.

6. Další specifické požadavky

Zdravotní požadavky na uchazeče o studium

Při výběru studijního oboru nejsou zdravotně způsobilí uchazeči trpící zejména:

- prognosticky závažnými onemocněními podpůrného a pohybového aparátu znemožňujícími zátěž páteře a trupu,
- prognosticky závažnými onemocněními omezujícími funkce končetin,
- prognosticky závažnými chronickými nemocemi dýchacích cest a plic, kůže a spojivek včetně onemocnění alergických,
- prognosticky závažnými nemocemi srdce a oběhové soustavy vylučujícími středně velkou zátěž,
- prognosticky závažnými poruchami mechanismu imunity,
- prognosticky závažnými a nekompensovanými formami epilepsie a epileptických syndromů a kolapsovými stavy,
- prognosticky závažnými nemocemi oka znemožňujícími zvýšenou fyzickou zátěž a manipulaci s břemeny,
- prognosticky závažnými poruchami vidění, poruchami barvocitu,
- závažnými duševními nemocemi a poruchami chování.

Zdravotní omezení vždy závisí na specifických požadavcích zvoleného oboru nebo předpokládaného uplatnění. K posouzení zdravotního stavu uchazeče je příslušný registrující praktický lékař.

Požadavky na bezpečnost a ochranu zdraví

Neoddělitelnou součástí teoretického i praktického vyučování je problematika bezpečnosti a ochrany při práci, hygieny práce a požární ochrany. Výchova k bezpečné a zdraví neohrožující práci vychází ve výchovně vzdělávacím procesu z požadavků v době výuky platných právních a ostatních předpisů k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (zákonů, nařízení vlády, vyhlášek, technických předpisů a českých technických norem). Tyto požadavky musí být doplněny o vyčerpávající informaci o rizicích možných ohrožení, jimž jsou žáci při teoretickém i praktickém vyučování vystaveni, včetně informace o opatřeních na ochranu před působením zdrojů rizik.

Prostory pro výuku musí odpovídat svými podmínkami požadavkům stanoveným zdravotnickými předpisy, zejména vyhláškou č. 108/2001 Sb., kterou se stanoví hygienické požadavky na prostory a provoz škol, předškolních zařízení a některých školských zařízení, a nařízením vlády č. 178/2001 Sb., kterým se stanoví podmínky ochrany zdraví zaměstnanců při práci, ve znění pozdějších předpisů. Je nutno se řídit též nařízením vlády č. 378/2001 Sb., kterým se stanoví bližší požadavky na bezpečný provoz a používání strojů, technických zařízení, přístrojů a náradí.

Poučení žáků o bezpečnosti a ochraně zdraví při práci, jakož i ověření znalostí, musí být prokazatelné.

Nácvik a procvičování činností musí být v souladu s požadavky právních předpisů upravujících zákazy prací pro mladistvé (zákoník práce, vyhláška č. 288/2003 Sb.) a v souladu s podmínkami, za nichž mladiství mohou konat zakázané práce z důvodu přípravy na povolání.

Základními podmínkami bezpečnosti a ochrany zdraví při práci se rozumí:

1. Důkladné seznámení žáků s platnými právními a ostatními předpisy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, s organizací práce a pracovními postupy.
2. Používání strojů a zařízení, pracovních nástrojů a pomůcek, které odpovídají bezpečnostním předpisům.
3. Používání osobních ochranných pracovních prostředků podle vyhodnocených rizik pracovních činností.
4. Seznámení žáků s vybranými kapitolami zákona č. 133/1985 Sb., o požární ochraně, ve znění pozdějších předpisů, a vyhlášky č. 246/2001 Sb., o stanovení podmínek požární bezpečnosti a výkonu státního požárního dozoru (vyhláška o požární prevenci).

(MŠMT, 2004, dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/53/5341M007.ch.html>)

Příloha 2.

Rozpis učiva a výsledků vzdělávání:

Ošetřovatelství 1. ročník – teorie

Výsledky vzdělávání	Obsah vzdělávání	Počet hodin
<p>Žák</p> <ul style="list-style-type: none"> - definuje a vysvětlí pojem ošetřovatelství i jeho jednotlivé složky; - vyjmenuje základní rysy moderního ošetřovatelství; - charakterizuje pomocí odborné literatury vybrané modely oš. péče; 	<p>1. Ošetřovatelství</p> <ul style="list-style-type: none"> - úvod do studia předmětu - charakteristika a základní rysy moderního ošetřovatelství 	3
<ul style="list-style-type: none"> - charakterizuje vývoj ošetřovatelství, uvede některé významné osobnosti a objasní jejich přínos pro ošetřovatelství; - sestaví přehled vývoje zdravotnického školství; - vysvětlí současný systém vzdělávání zdravotnických pracovníků, orientuje se v současných profesních organizacích, pracuje s odborným tiskem; - vlastními slovy interpretuje práva nemocných, dospělých i dětí; - vyjmenuje a objasní hlavní zásady kodexu zdravotnických pracovníků; - akceptuje potřebu zvýšených společenských nároků na osobnost zdravotnického asistenta; 	<p>2. Vývoj ošetřovatelství a vzdělávání zdravotnických pracovníků; zdravotnický asistent v ošetřovatelském procesu</p> <ul style="list-style-type: none"> - významné osobnosti ošetřovatelství - vývoj vzdělávání zdravotnických pracovníků - kodex zdravotnických pracovníků, práva pacientů/ klientů - profesní organizace, odborný tisk - osobnost zdravotnického asistenta 	6
<ul style="list-style-type: none"> - uvede možná zdravotní rizika, vyplývající ze zdravotnického povolání; - uvědomuje si nezbytnost preventivních opatření; - sestaví a naplánuje správný režim dne, včetně aktivního odpočinku; - je seznámen s některými jednoduchými relaxačními postupy; 	<p>3. Ochrana zdraví zdravotnického asistenta</p> <ul style="list-style-type: none"> - význam ochrany zdraví a prevence nemocí - životní a pracovní prostředí - režim dne, pracovní zatížení, spánek, odpočinek a pohybová aktivita - péče o hygienu a výživu 	5
<ul style="list-style-type: none"> - vysvětlí výhody a nevýhody různých typů ošetřovatelských 	<p>4. Ošetřovací jednotka</p> <ul style="list-style-type: none"> - typy, stavební uspořádání, vybavení - inventář, spotřební materiál, prádlo 	3

<p>jednotek;</p> <ul style="list-style-type: none"> - popíše OJ a její vybavení; - objasní pojmy vybavení, spotřební materiál, inventář; - specifikuje požadavky na hygienu a vysvětlí význam hygienických opatření; 	<ul style="list-style-type: none"> - udržování čistoty a pořádku na OJ - léčebný řád 	
<ul style="list-style-type: none"> - popíše náplň práce zdravotnického týmu; - načrtne schéma hierarchie zdravotnických pracovníků a přiřadí jim kompetence; - definuje a porovná jednotlivé organizační formy ošetrovatelské péče; - objasní význam standardizace oš. péče; 	<p>4. Organizace práce zdravotnického týmu</p> <ul style="list-style-type: none"> - organizace a řízení ošetrovatelské péče, zdravotnický tým a jeho cíle - hierarchie zdravotnických pracovníků - organizační formy ošetrovatelské péče - standardy ošetrovatelské péče 	4
<ul style="list-style-type: none"> - definuje ošetrovatelský proces, objasní jeho význam; - popíše fáze ošetrovatelského procesu a přiřadí k nim odpovídající ošetrovatelské činnosti; - vytvoří a popíše jednoduché schéma ošetrovatelského procesu; - vyjmenuje postupy vedoucí k získávání informací o nemocném, je si vědom rizik spojených s nesprávným sběrem informací; - v modelové situaci odebere ošetrovatelskou anamnézu, stanoví hierarchii potřeb klienta a získaná data zaznamená do ošetrovatelské dokumentace; 	<p>6. Ošetrovatelský proces</p> <ul style="list-style-type: none"> - charakteristika, fáze ošetrovatelského procesu - potřeby pacientů/klientů - ošetrovatelská anamnestika, získávání informací o klientovi, nácvik komunikativních dovedností - ošetrovatelská dokumentace 	7
<ul style="list-style-type: none"> - popíše postupy spojené s příjmem, překladem a propuštěním nemocného; - zaznamenává získané informace do zdravotnické dokumentace; - definuje pojmy sanitární filtr, nozokomiální nákazy, adaptace, maladaptace, hospitalismus; - vysvětlí okolnosti vedoucí ke změnám psychiky hospitalizovaných klientů; - je schopen popsat rizika spojená 	<p>7. Klient a nemocniční prostředí</p> <ul style="list-style-type: none"> - první kontakt nemocného s ošetrojícím personálem, - příjem, překlad, propuštění - edukace klienta - zdravotnická dokumentace - adaptace nemocného na hospitalizaci, zvláštnosti u dětí, sociokulturní specifika hospitalizace - nozokomiální infekce a jejich prevence 	6

<p>s poruchou adaptace na hospitalizaci a naplánuje postupy vedoucí ke správné adaptaci nemocného adekvátně k věku a osobnosti klienta;</p> <ul style="list-style-type: none"> - v modelové situaci naváže kontakt s nemocným; - vysvětlí rizika přenosu nemocničních nákaz a možnosti jejich prevence. 		
---	--	--

Ošetrovatelství 1. ročník – cvičení: 2 hodiny týdně, celkem 68 hodin

Výsledky vzdělávání	Obsah vzdělávání	Počet hodin
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> - klasifikuje jednotlivé druhy obvazového materiálu; - vysvětlí a dodržuje zásady pro práci s obvazy a jejich přikládání; - vhodně zvolí typ obvazového materiálu dle účelu a správně přiloží obvaz na jednotlivé části těla; 	<p>1. Obvazový materiál, obvazová technika</p> <ul style="list-style-type: none"> - druhy, použití a význam obvazového materiálu - zásady obvazové techniky - techniky obvazování jednotlivých částí těla 	12
<ul style="list-style-type: none"> - definuje pojmy dezinfekce, sterilizace, vysvětlí a dodržuje jejich postupy; - vysvětlí pojmy expoziční doba, expirační doba; - připraví dezinfekční roztok požadované koncentrace; - připraví materiál ke sterilizaci a zachází správně se sterilním materiálem; - uvede rizika vyplývající z nedodržování hygienicko-epidemiologických zásad; 	<p>2. Péče o pomůcky</p> <ul style="list-style-type: none"> - dezinfekce, druhy, způsoby, druhy dezinfekčních prostředků, jejich příprava, zásady dezinfekce a čištění pomůcek z různých materiálů - sterilizace, její druhy a způsoby, sterilizační přístroje - příprava materiálu ke sterilizaci - zacházení se sterilním materiálem - pomůcky k jednomu použití 	10
<ul style="list-style-type: none"> - rozliší a popíše různé typy lůžek a jejich vybavení; - popíše postupy vedoucí ke změně polohy nemocných v lůžku, je schopen uvést klienta v lůžku do požadované polohy s ohledem ke zdravotnímu stavu nemocného; - vhodně volí a používá pomůcky doplňující lůžko; - provede úpravu lůžka s nemocným i 	<p>3. Lůžko a jeho úprava</p> <ul style="list-style-type: none"> - typy lůžek pro děti a dospělé - základní vybavení lůžka, pomůcky doplňující lůžko, - úprava lůžka bez nemocného, s nemocným, - nácvik komunikace při praktických činnostech - polohy nemocného v lůžku, jejich změny – posouvání, obracení, přenášení, vertikalizace 	16

<p>bez nemocného;</p> <ul style="list-style-type: none"> - objasní význam vhodné úpravy lůžka a polohy v lůžku pro prevenci imobilizačního poškození a uspokojení potřeby bezpečí a pohodlí nemocného; - při úpravě lůžka i polohy s klientem vhodně komunikuje; 		
<ul style="list-style-type: none"> - vysvětlí význam hygienické péče; - správně volí postupy při zajištění hygienické péče a zvládá její praktické provedení u nemocných různého věku a stupně sebedpěče, používá vhodné pomůcky; - dodržuje hygienické zásady; - rozliší typy poškození kůže, objasní jejich příčiny, volí vhodný způsob ošetření i preventivní postupy; - vhodně komunikuje s nemocným, respektuje přirozený stud nemocného a jeho sociokulturní specifika; - dokumentuje poskytovanou péči; 	<p>4. Hygienická péče o děti a dospělé</p> <ul style="list-style-type: none"> - význam hygienické péče, hygienické návyky - péče o osobní a ložní prádlo - ranní a večerní toaleta - péče o hygienu dutiny ústní - celková koupel, mytí vlasů - péče o kůži, prevence opruzenin a dekubitů - hygienické vyprazdňování - mytí znečištěného nemocného - hygienická péče o kojence - některá specifika hygienické péče daná kulturními tradicemi - vedení hygienických záznamů 	<p>18</p>
<ul style="list-style-type: none"> - definuje pojem vizita, vyjmenuje druhy vizity, vysvětlí funkci vizity; - vymezí povinnosti sestry a zdravotnického asistenta v rámci vizity; - objasní etické aspekty vizity, vysvětlí význam vizity pro zdravotnické pracovníky a klienty; - připraví a používá pomůcky při vizitě, zvládá asistenci při vizitě a základním vyšetření nemocného v rámci odborné učebny; - uvědomuje si etické aspekty vizity (možnost iatrogenie a sordorigenie) a uvede postupy produktivní komunikace při vizitě 	<p>5. Vizita</p> <ul style="list-style-type: none"> - význam, účel, formy - povinnosti zdravotnického asistenta - sesterská vizita - záznam ordinací, etické aspekty vizity 	<p>6</p>

(ŠVP, 2010, s. 136-140)

Příloha 3.

„§ 30

Zdravotnický asistent

(1) Zdravotnický asistent vykonává činnosti podle § 3 odst. 2 a dále pod odborným dohledem všeobecné sestry nebo porodní asistentky poskytuje základní ošetrovatelskou péči a specializovanou ošetrovatelskou péči v rámci ošetrovatelského procesu, v rozsahu své odborné způsobilosti může získávat informace nutné k určení ošetrovatelských diagnóz, v míře určené všeobecnou sestrou nebo porodní asistentkou plní ošetrovatelský plán a provádí ošetrovatelské výkony. Přitom pod odborným dohledem všeobecné sestry nebo porodní asistentky zejména může

- a) sledovat fyziologické funkce a stav pacientů, zaznamenávat je do dokumentace, pečovat o vyprazdňování, provádět komplexní hygienickou péči, prevenci proleženin, rozdělovat stravu pacientům podle diet a dbát na jejich dodržování, dohlížet na dodržování pitného režimu, zajišťovat aplikaci tepla a chladu,
- b) provádět rehabilitační ošetrovatelství, včetně prevence poruch imobility,
- c) provádět nácvik sebeobsluhy s cílem zvyšování soběstačnosti pacienta,
- d) vykonávat v rozsahu své odborné způsobilosti činnosti při zajištění herních aktivit dětí,
- e) vykonávat v rozsahu své odborné způsobilosti činnosti při přejímání, kontrole, manipulaci a uložení léčivých přípravků,
- f) vykonávat v rozsahu své odborné způsobilosti činnosti při přejímání, kontrole, manipulaci a uložení zdravotnických prostředků a prádla, jejich dezinfekci a sterilizaci a zajištění jejich dostatečné zásoby.

(2) Zdravotnický asistent pod odborným dohledem všeobecné sestry, porodní asistentky nebo lékaře může

- a) podávat léčivé přípravky s výjimkou aplikace nitrožilně a do epidurálních katétrů a intramuskulárních injekcí u novorozenců a dětí do 3 let věku,
- b) odebírat biologický materiál, provádět vyšetření biologického materiálu získaného neinvazivní cestou a kapilární krve semikvantitativními metodami (diagnostickými proužky),
- c) zavádět a udržovat kyslíkovou terapii,
- d) v rozsahu své odborné způsobilosti vykonávat činnosti při ošetření akutní a chronické rány,

e) připravovat pacienty k diagnostickým nebo léčebným výkonům, podle rozhodnutí lékaře, všeobecné sestry nebo porodní asistentky při nich asistovat, poskytovat ošetrovatelskou péči při těchto výkonech a po nich,

f) vykonávat v rozsahu své odborné způsobilosti činnosti při činnostech spojených s přijetím, přemísťováním, propuštěním a úmrtím pacientů.

(3) Zdravotnický asistent pod přímým vedením všeobecné sestry se specializovanou způsobilostí nebo porodní asistentky se specializovanou způsobilostí v oboru může v rozsahu své odborné způsobilosti při poskytování vysoce specializované ošetrovatelské péče vykonávat činnosti uvedené v odstavci 1.“

(Vyhláška č. 55/2011 Sb., 2011, s. 500)

Příloha 4.

Dotazník pro žáky SZŠ

Dobrý den,

jmenuji se Kamila Musilová a jsem studentkou Pedagogické fakulty na Univerzitě Palackého v Olomouci. Studuji obor Učitelství odborných předmětů pro zdravotnické školy a v rámci zpracování diplomové práce s názvem Aktivizační metody ve výuce Ošetřovatelství provádím výzkumné šetření, jehož součástí je tento dotazník, který je anonymní.

Za pravdivé vyplnění a čas věnovaný tomuto dotazníku Vám předem děkuji.

V případě zájmu o zjištěné výsledky mne můžete kontaktovat na mail kamila.zouharova@centrum.cz.

Na úvod mi dovoluje Vám vysvětlit pojem aktivizační metody.

Aktivizační metody jsou metody používané při výuce, při nichž jsou studenti aktivně zapojeni do procesu výuky, je podporována jejich samostatnost, spolupráce s učitelem a možnost vyjádřit vlastní názor. Mezi tyto metody je řazena například práce ve skupinách, práce s textem, diskuze, metoda ANO – NE, křížovky, myšlenkové mapy a další.

Pokyny k vyplnění:

Není-li uvedeno jinak, zaznačte křížkem (x) u každé položky dotazníku jednu odpověď, která se nejvíce blíží Vašemu názoru.

1. Které z uvedených aktivizačních metod znáte? (možno označit více odpovědí)

- pojmové (myšlenkové) mapy
- metoda ano – ne
- pětilístek
- pexeso
- práce s textem (pracovní listy k doplnění)
- metoda hraní rolí (inscenace)
- brainstorming/brainwriting („burza dobrých nápadů“)
- Vennův diagram (porovnávání 2 a více znaků – jejich charakteristické a společné znaky)
- křížovka
- puzzle
- T – graf (hodnocení pozitiv a negativ daného předmětu)
- jiné, uveďte jaké:

2. Jakou aktivizační metodu máte nejvíce v oblibě? A proč? (napíšte)

.....

3. Jaký je Váš postoj k používání aktivizačních metod ve výuce?

- negativní
- neutrální
- pozitivní

4. Jak na Vás působí aktivizační metody? (možno označit více odpovědí)

- umožňují mi vyjádřit vlastní názor a postoje
- zvyšují můj zájem o učivo
- pomáhají mi osvojit si učivo
- učí mne samostatnosti
- nijak na mne nepůsobí
- nudí mne

5. Ve kterém odborném předmětu využívají učitelé aktivizační metody? (možno označit více odpovědí)

- latinská terminologie somatologie klinická propedeutika
 ošetrovatelství chirurgické ošetrovatelství interní ošetrovatelství
 prevence a veřejné zdraví psychologie a komunikace první pomoc
 jiný

6. Jak často využívají učitelé při výuce ošetrovatelství aktivizační metody?

- stále velmi často často občas nikdy nedovedu posoudit

7. Ocenili byste zařazení více aktivizačních metod do výuky ošetrovatelství?

- ano ne nevím

8. Používají učitelé při výuce ošetrovatelství i některé z následujících výukových metod? (možno označit více odpovědí)

- inscenační metody (hraní rolí – např. role pacienta, zraněného)
 práce s názornými pomůckami
 práce se zvukovými ukázkami
 práce s video ukázkami
 situační metody (nastolení nějaké situace a její následné řešení)
 skupinová práce
 diskuze

9. Který typ výuky máte raději?

- tradiční vyučovací hodina** (přivítání, opakování, výklad učitele, zadání úkolů – aktivní je převážně učitel)
 výuka s využitím aktivizačních metod (učitel při výuce využívá aktivizační metody – studenti se do výuky aktivně zapojují)
 kombinace tradiční výuky s aktivizačními metodami

Jaké je Vaše pohlaví?

- chlapec dívka

Jaký obor studujete?

- zdravotnické lyceum zdravotnický asistent jiný:

Kolikátý ročník studujete?

1. 2. 3. 4.

Prostor pro Vaše připomínky, náměty a případné doplnění k danému tématu:

.....
.....

ANOTACE PRÁCE

Jméno a příjmení:	Bc. Kamila Musilová
Katedra:	Katedra antropologie a zdravotvědy
Vedoucí práce:	Mgr. Jana Majerová
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Aktivizační metody ve výuce Ošetřovatelství na střední zdravotnické škole
Název v angličtině:	Activation Methods in Teaching Nursing on Middle medical school
Anotace práce:	<p>Hlavním cílem diplomové práce bylo vytvořit soubor vybraných aktivizačních metod prakticky zpracovaných dle rozpisu učiva předmětu Ošetřovatelství vyučovaného u oboru Zdravotnický asistent a zjistit, zda jsou u žáků při výuce Ošetřovatelství na střední zdravotnické škole využívány aktivizační metody. Z hlavního cíle vychází stanovené 4 dílčí úkoly. Kapitola teoretické poznatky popisuje vzdělávání v ošetřovatelství, pojmy výuková a aktivizační metoda a základní charakteristiky, historii a klasifikace těchto pojmů. Kapitola zabývající se metodikou práce popisuje organizaci výzkumného šetření, k jehož uskutečnění byl vytvořen a použit anonymní dotazník, který za účelem prováděného výzkumného šetření vyplnilo celkem 158 žáků ze SZŠ v Blansku a ve Vyškově. Výsledky dotazníkového šetření jsou formou tabulek a grafů zpracovány v kapitole výsledky a diskuse. Závěrečnou částí diplomové práce je kapitola obsahující konkrétní zpracování 22 vybraných aktivizačních metod k tématům, které jsou náplní učiva 1. ročníku předmětu Ošetřovatelství.</p>
Klíčová slova:	Výuková metoda, aktivizační metoda, výuka Ošetřovatelství, Zdravotnický asistent

Anotace v angličtině:	<p>The main objective of this thesis is create set of the selected activation methods practically processed according to the list of the curriculum to the subject Nursing taught by field of study called Medical assistant in the 1st year and find out, if the activation methods are used by the students in teaching Nursing in Medical school. A 4 sub-tasks are based on the main objective. The part called the theoretical knowledge describes an education in nursing, the terms teaching and activation method and basic characteristics, history and classification these terms. Part, which deals with the methodology of this work, describes the organization of a research survey, to whose realization anonymous questionnaire was created and used. This questionnaire filled altogether 158 students from SZŠ Blansko and from Vyškov for the purpose of implementation of the research investigation. The questionnaire survey the results are processed in a form of the tables and graphs in the part called the results and the discussion. The last part of this thesis is the part, which contains specific processing of the 22 selected activation methods to the topics, which are content of the curriculum subject called Nursing.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Teaching method, activation method, teaching Nursing, Medical Assistant
Přílohy vázané v práci:	4 přílohy
Rozsah práce:	109 stran
Jazyk práce:	Český