

**Univerzita Pardubice
Fakulta zdravotnických studií**

**Metodika kurzů první pomoci, zjišťování výstupních
dovedností**

Barbora Vlosinská

**Bakalářská práce
2011**

Univerzita Pardubice
Fakulta zdravotnických studií
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Barbora VLOSINSKÁ**
Osobní číslo: **Z08076**
Studijní program: **B5345 Specializace ve zdravotnictví**
Studijní obor: **Zdravotnický záchranář**
Název tématu: **Metodika kurzů první pomoci, zjišťování výstupních dovedností**
Zadávající katedra: **Katedra ošetřovatelství**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Sběr informací a studium literatury na téma metodika kurzů první pomoci.
2. Stanovení cílů práce.
3. Stanovení výzkumných záměrů.
4. Výběr metody výzkumu.
5. Konzultace vybrané metody výzkumu a skupiny respondentů s vedoucím bakalářské práce.
6. Provedení výzkumu, sběr dat.
7. Analýza a interpretace získaných výsledků.
8. Zhodnocení práce.

Rozsah grafických prací: dle doporučení vedoucího
Rozsah pracovní zprávy: 35 stran
Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická


Seznam odborné literatury:

1. BÍLEK, J. a kol. První pomoc zážitkem. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2009. 57 s. ISBN 987-80-251-2564-9.
2. KUBÍKOVÁ, Z.; ZUCHOVÁ, B. a kol. První pomoc a jak ji učit. 2. upr. vyd. Brno : Masarykova univerzita, Fakulta sportovních studií, 2009. 46 s. ISBN 978-80-210-4823-2.
3. Systém výuky a normy znalostí první pomoci v Českém červeném kříži. Praha : Úřad Českého červeného kříže, 2006. 44 s. ISBN 80-254-4543-7.
4. Zdravotnický instruktor Českého červeného kříže. 2. opr. vyd. Praha : Úřad Českého červeného kříže, 2006. 252 s. ISBN 80-254-4547-X.
5. Zdravotník zotavovacích akcí. 5. přeprac. vyd. Praha : Český červený kříž, 2008. 154 s. ISBN 978-80-87036-25-9.


Vedoucí bakalářské práce: MUDr. Robert Pleskot
Fakulta zdravotnických studií

Datum zadání bakalářské práce: 30. listopadu 2010

Termín odevzdání bakalářské práce: 2. května 2011


prof. MUDr. Arnošt Pellant, DrSc.
děkan

L.S.


Mgr. Eva Hlaváčková, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 28. února 2011

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména ze skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou, nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Hradci Králové 28. 4. 2011

Barbora Vlosinská

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji všem, kteří mě pomohli k vytvoření této práce svými radami a ochotou. Především MUDr. Robertu Pleskotovi za cenné odborné rady a připomínky a Mgr. Lucii Mlatečkové za její čas a ochotu při konzultacích. Dále děkuji ZdrSemu za poskytnutí prostoru, materiálu a lidí pro uskutečnění výzkumu. Poděkování patří i mé rodině za trpělivost a podporu při psaní práce a Kateřině Hlávkové za pomoc s výzkumem, dále Ing. Michalu Královi za dohled nad kvalitou psaného projevu.

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřena na rozdíly ve výuce první pomoci na kurzech zdravotníků zotavovacích akcí. Porovnává účinnost výuky, vedené podle pravidel obecné pedagogiky s výukou vedenou zážitkovou pedagogikou. Zaměřuje se na výsledné dovednosti absolventů.

Teoretická část práce vymezuje pojem zdravotník zotavovacích akcí, popisuje psychologický proces učení, pedagogiku a její odvětví a seznamuje s lektorskými dovednostmi nezbytnými pro kvalitně odvedenou výuku.

Praktická část práce posuzuje účinnost již zmíněných metod v jednotlivých dovednostech u absolventů kurzů, pomocí výzkumného šetření. Data jsou získána pozorováním a následným ohodnocením postupů řešení dvou modelových situací.

Zkoumaný soubor tvoří účastníci kurzů Zdravotník zotavovacích akcí akreditovaného dle norem MŠMT (ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR). Ve věku osmnáct a více roků, kteří ukončili kurz v období let 2000-2011.

KLÍČOVÁ SLOVA

Metody výuky první pomoci; zážitková pedagogika; modelová situace

TITLE

First Aid Courses Methodology - Finding out the Resulting Skills.

ANNOTATION

The Bachelor work focuses on the differences in teaching first aid at recreation courses. It compares the effectiveness of teaching carried out according to the principles of general pedagogy to that of teaching by experience. It focuses on the resulting skills of the graduates.

The theoretical part defines the term “recreation health personnel“, describes the psychological process of teaching, pedagogy and its branches, and acquaints with the tutor's skills which are necessary for quality teaching process.

The practical part evaluates the effectiveness of the above mentioned methods in singled-out skills of the course graduates using research. The data were gained by watching and ensuing evaluation of the gradual solution of two model situations.

The evaluated group comprises of the participants of the courses for health personnel at recreation venues accredited according to the norms of the Ministry of education, youth and P.T. in the Czech Republic, aged 18 and more who took part in the courses between 2000 and 2011.

KEY WORDS

Methods of first aid teaching; experience pedagogy; model situation

OBSAH

ÚVOD	10
1 CÍL BAKALÁŘSKÉ PRÁCE	11
TEORETICKÁ ČÁST	12
2 ZDRAVOTNÍK ZOTAVOVACÍCH AKCÍ	12
2.1 KURZ ZDRAVOTNÍK ZOTAVOVACÍCH AKCÍ	12
3 PSYCHOLOGIE DUŠEVNÍCH PROCESŮ	14
3.1 POZORNOST	14
3.2 UČENÍ	14
3.3 PAMĚŤ	15
3.3.1 Senzorická paměť	15
3.3.2 Krátkodobá paměť	15
3.3.3 Dlouhodobá paměť	16
3.3.4 Vybavování	16
4 PEDAGOGIKA	18
4.1 DIDAKTIKA	18
4.1.1 Didaktické zásady	18
4.1.2 Výukové metody	20
4.2 ANDRAGOGIKA	22
4.2.1 Specifika vzdělávání dospělých	22
4.2.2 Vybrané formy výuky dospělých	22
4.3 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA	23
4.3.1 Zážitková pedagogika v první pomoci	23
4.3.2 Formy zážitkové výuky	24
4.3.3 Zážitkový kurz	25
5 LEKTORSKÉ DOVEDNOSTI	27
5.1 DŮSLEDKY ŠPATNÉ RÉTORIKY	27
5.2 LEKTOR A JEHO PŮSOBENÍ NA POSLUCHAČE	27
5.2.1 První kontakt	27
5.2.2 Zrakové signály	28
5.2.3 Sluchové signály	29
5.3 UDRŽENÍ POZORNOSTI	29
5.3.1 Udržení pozornosti vlivem motivace	29
5.3.2 Začátek prezentace	30
5.4 SROZUMITELNOST	30
5.4.1 Příprava prezentace	30
5.4.2 Struktura	30
PRAKTICKÁ ČÁST	32
6 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	32
6.1 METODIKA VÝZKUMU	32
6.1.1 Hodnotící kritéria	33
6.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU	35
6.2.1 Oslovení	35
6.2.2 Bezpečnost	36
6.2.3 Bolestivý podnět	37
6.2.4 Zjištění dechu	38
6.2.5 Volání na záchrannou službu	39

6.2.6 Neustálá kontrola dechu.....	40
6.2.7 Kardio pulmonální resuscitace.....	41
6.2.8 Mechanismus úrazu	43
6.2.9 Zajištění nehybnosti	43
6.2.10 Tepelný komfort	44
6.2.11 Celková úspěšnost.....	45
7 DISKUZE	48
8 ZÁVĚR	50
SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	53
SEZNAM TABULEK.....	54
SEZNAM PŘÍLOH.....	55

ÚVOD

V běžném životě se většina lidí setkala s nějakým zraněním či nemocí, které museli řešit sami. V tuto chvíli si člověk uvědomí, jak moc důležité je umět správně první pomoc. Vystávají otázky, jestli popálenou ruku mazat či nemazat krémy nebo zaklánět či nezaklánět hlavu u člověka v bezvědomí? Pokud se stane něco menšího, většina lidí si poradí, ale jakmile jde o záchranu života, mnoho z nich neudělá nic. Důvodem není neochota, ale strach, že svým zákrokem zraněnému ublíží. Není výjimkou, že lidé stojící v davu u nehody mají za sebou kurz první pomoci, ale stejně se bojí zasáhnout.

V České republice je kurzů zaměřujících se na první pomoc mnoho, a každý učí trochu jiným způsobem. Jak tedy správně lidi učit první pomoc, aby v nich zůstalo co nejvíce informací a uměli pomoci ve chvílích, kdy je potřeba?

Práce je zaměřena na zodpovězení této otázky. Kurzy první pomoci bývají vedeny pomocí dvou metod. Jedná se buď o klasickou výuku, jejíž dominantní učební metodou je přednáška, nebo o zážitkovou pedagogiku, kde hlavní formou výuky jsou modelové situace. Porovnáním těchto metod v jednotlivých dovednostech bylo zjištěno, jaká výuka je nejvýhodnější pro osvojení teoretických a praktických dovedností.

1 CÍL BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Cílem této práce je porovnat dvě pedagogické metody výuky první pomoci na kurzech Zdravotník zotavovacích akcí, které mají definován rozsah a obsah výuky zákonem.

Hlavní cíle práce:

1. Seznámit s problematikou výuky první pomoci na kurzech Zdravotník zotavovacích akcí.
2. Vytvořit stupnici zkoušených dovedností první pomoci podle obtížnosti naučení, podle které bude hodnocena efektivita výuky.
3. Srovnat úspěšnost zážitkové a klasické pedagogiky na kurzech Zdravotník zotavovacích akcí pomocí dvou modelových situací.
4. Sepsat doporučení pro výuku zkoušených dovedností.

TEORETICKÁ ČÁST

2 ZDRAVOTNÍK ZOTAVOVACÍCH AKCÍ

Zdravotník zotavovacích akcí je osoba, která obstarává zdravotnický a hygienický dohled nad chodem zotavovacích akcí. Můžou se jím stát zdravotní sestra, doktor či student medicíny po ukončení třetího ročníku na lékařské fakultě a osoba, která dokončila kurz Zdravotník zotavovacích akcí^{2a}. „*Zotavovací akcí je organizovaný pobyt 30 a více dětí ve věku do 15 let na dobu delší než 5 dnů, jeho účelem je posílit zdraví dětí, zvýšit jejich tělesnou zdatnost, popřípadě i získat specifické znalosti nebo dovednosti*“². Absolvent kurzu je v trestní odpovědnosti za neposkytnutí první pomoci hodnocen jako nezdravotnický personál³.

2.1 KURZ ZDRAVOTNÍK ZOTAVOVACÍCH AKCÍ

Kurz Zdravotník zotavovacích akcí má čtyřicet hodin a jeho úkolem je udělat z laika osobu proškolenou ve zdravotnických dovednostech. Součástí výuky je devatenáct hodin praktického nácviku a dvacet hodin teoretické přípravy. Výklad tvoří základních osm témat.

Základy stavby a funkce lidského těla, které mají pět hodin výuky, zaměřených na pohybové ústrojí, krevní běh a krev, trávicí, dýchací, vylučovací ústrojí, kůži, pohlavní systém, nervové, smyslové ústrojí a látkové řízení organismu¹.

Druhým okruhem je teoretická část první pomoci, kde se během šesti hodin probírají druhy zdravotnické pomoci, základní druhy zdravotnického zařízení, prevence úrazů, základní zajištění životních funkcí, úraz elektrickým proudem, tonutí, bezvědomí, křečové stavy, intoxikace, poranění vnitřních orgánů, poranění pohybového ústrojí, náhlé bolesti břicha a hrudi, alergická reakce, rány, tepelná poškození, šok, zásady první pomoci ve ztížených podmínkách, improvizované prostředky.

Třetí část je praktický nácvik, který obsahuje patnáct hodin cvičení dovedností resuscitace, práce s obvazovým materiálem podle druhu materiálu, manipulace, polohování, transport, způsoby vyšetření¹.

Čtvrtým typem přednášek je péče o nemocné, která zahrnuje dvě hodiny teoretické a dvě praktické výuky. Zde je probrána problematika zdravotní etiky a přístupu k nemocnému.

2a Zákon 258/2000 Sb. o ochraně veřejného zdraví,

2 Zákon 258/2000 Sb. o ochraně veřejného zdraví, § 8, odst.1

3 Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník

1 Zdravotník zotavovacích akcí, Český červený kříž. 2008

Pátým bodem je zdravotnická dokumentace, který během hodiny učí potřebné dokumenty a vedení zdravotnické dokumentace.

Šestou částí je právo a povinnosti zdravotníků zotavovacích akcí. Další čtyři hodiny jsou věnovány bloku hygieny a epidemiologie. Poslední část v se skládá z jedné hodiny teorie a dvou hodin nácviku a jejích tématem je záchrana tonoucího¹.

¹ Zdravotník zotavovacích akcí, Český červený kříž.2008

3 PSYCHOLOGIE DUŠEVNÍCH PROCESŮ

Pro výuku první pomoci je nezbytné vědět několik věcí z psychologie ohledně pozornosti, učení a paměti. Pokud má výuka být efektivní, je potřeba znát proč a jak fungují tyto procesy. Základ tvoří zpracování informací, které jsou vnímány pomocí mozku⁴.

3.1 POZORNOST

Mozek je dennodenně zahlcován miliony informací, které přijímá všemi možnými receptory. Jen při jízdě v autobuse zasílají oči spoustu informací o cestujících, jaké mají barvy na sobě, jestli se usmívají, co mají za oblečení. Zároveň přicházejí data sluchová, která odhalí rozhovory, kdo kam jede, v jaké je náladě či stav okolní dopravy. Proto, aby člověk mohl dobře fungovat, je důležité, aby si mozek vybral, které informace jsou důležité a které nestojí za delší uchování. Slouží k tomu pozornost, což je „stav uvědomování si sestávající z vjemů, myšlenek a pocitů, na které jsme právě teď zaměřeni“⁵. Nedá se vypnout a lze ji dělit do tří procesů.

Zprv, lidé si do určité míry mohou vybrat, na co se budou soustředit. Říká se tomu selektivní pozornost. Díky ní se lidé mohou zaměřit na potřebné informace a vybrat si, co je ve výuce zajímavé. Zadruhé, lidé mohou sledovat více věcí najednou, když si rozdělí pozornost. Lze to praktikovat pouze u jednoduchých činností, které nevyžadují velké úsilí. Zatřetí, lidé zaměřující se na jeden podnět dokáží samovolně zareagovat na jiný. To proto, že lidský mozek umí reagovat na podněty mimo vědomí⁵.

Pozornost je důležitá pro přijímání nových podnětů. Někteří lidé přesouvají pozornost rychle a v okamžiku zmapují celé zorné pole. Jiní zaměří svoji pozornost na jednu věc a vše okolo jde mimo jejich vnímání⁴.

3.2 UČENÍ

Lidé se učí, aby se rozvíjeli. Je to forma adaptace, která zajišťuje, aby se děli dobré věci a rozpoznávaly špatné, aby se jim dalo předcházet. Podle zvolené formy učení, se ukládají informace na různě dlouhou dobu. Nejpřirozenější pro člověka je učit se pomocí souvislostí, kdy se spojují pocity, zážitky a předměty. Nový prožitek je zařazen podle již známých věcí. Dále funguje podmiňování jako forma učení, kdy se získaná informace vybavuje při prožití stejného děje. To znamená, že pokud je při výuce přítomna nějaká vůně, pokaždé když člověk tuto vůni znovu ucítí, vybaví si i výuku.

4 WINSTON, Robert, et al. Člověk. 2005

5 KASSIN, Saul. Psychologie. 2007, str. 771

Malé děti se nejčastěji učí pomocí napodobování. Tato dovednost zůstává po celý život a lidé jsou schopni přesně napodobit sledovaný výkon. K naučení ale nestačí pouze jednou napodobit, ale opakovaně se zdokonalovat v potřebném úkonu^{4,5}.

3.3 PAMĚŤ

Pro proces učení je nesmírně důležitá paměť. Zpracovává informace tak, aby až budou potřeba, došlo k jejich vybavení. Informace si lze zapamatovat pouze tehdy, je-li na ně zaměřena pozornost, která je dostane do vědomí. Dále musí být dopraveny do centra uchovávání v mozku. V konečné fázi musí dojít k vybavení⁵. Podle doby, jak se data udrží v mozku, se dělí paměť na tři druhy. Senzorickou, která uchovává informace po dobu vteřin, krátkodobou, která je delší a obsahuje věci, na které je zaměřena pozornost. Posledním druhem je dlouhodobá paměť, která, jak už vypovídá z názvu, je schopna uchovat velké množství dat v období několika let⁴.

3.3.1 Senzorická paměť

Ukládají se do ní informace ze všech smyslových orgánů. Lze ji dělit na ikonickou a echoickou. Kdy ikonická paměť je ukládání obrazů, jako fotografií. Je vidět při zavření očí. V okamžik, kdy se zavřou, je na chvíli zachován poslední obraz, který byl viděn. Ikonické informace jsou uchovány po dobu zlomku sekundy a Sperling v testu ikonické paměti prokázal, že věci nebo barvy jsou více zapamatovatelné než číslice nebo písmena. Echoická neboli zvuková paměť trvá dvě až tři sekundy ale pojme méně informací.

Takto krátká paměť, je zdánlivě nedůležitá, ale bez ní by po každém mrknutí oka byla získaná informace ztracena. Člověk vidí svět, jako soubor fotografií, které do sebe skládá. Stejně to je v případě zvukové paměti, bez níž by nebylo možné rozumět mluvenému slovu. Než by se dořekla věta, už by se ztratila informace ze začátku. K senzorické paměti nepatří pouze zvukové a zrakové stopy, ale i data z ostatních senzorických center. Proto se většina z přijímaných podnětů zapomene. Klíčem pro přesunutí dat do krátkodobé paměti je pozornost^{4,5}.

3.3.2 Krátkodobá paměť

Jedná se o paměť dlouhou zhruba dvacet vteřin a je přestupnou stanicí pro dlouhodobou paměť. Pokud přejde informace ze senzorické paměti do krátkodobé, tak se ji snaží mozek zakódovat a to pomocí tří hlavních kódů. Při čtení textu si lze zapamatovat obraz písmen nebo

⁵ WINSTON, Robert, et al. Člověk. 2005

⁴ KASSIN, Saul. Psychologie. 2007

umístění na stránce. Tomu se říká vizuální kódování. Dále se stejná informace dá uchovat, jako zvuková stopa čtení, což je akustické kódování, a nebo se do paměti uchová hlavní myšlenka věty, což je sémantické kódování. Lidé obvykle kódují tento typ informací akusticky⁵.

Krátkodobá paměť umožňuje uchovávat informace tak dlouho, dokud se mozek nerozhodne uložit je dál nebo odložit pryč. Při řešení problému je často využívána tato paměť, která postačí k probrání možností a spojí informace s dlouhodobou pamětí⁴. Kapacita je obvykle sedm položek bez ohledu na druh dat a lze ji tréninkem zvětšovat. Dále lze využít seskupování, kdy si z řady dvanácti čísel lze udělat čtyři skupiny čísel po třech.

3.3.3 Dlouhodobá paměť

Důvod proč si lidé pamatují, co dělali před rokem, dvěma či deseti je, že se informace z krátkodobé paměti přesunuly do paměti dlouhodobé. Informace vlivem neustálého opakování můžou zůstat v krátkodobé paměti a čím více budou opakovány, tím více se jich uchová. Do dlouhodobé se dostanou pomocí propracování. Jedná se o spojení událostí s již starými známými informacemi. Například, pokud se učí seznam slov, pro zapamatování bude výhodnější, když se ke každému slovu přiřadí nějaký známý předmět jako černá káva, zelený les. Nebo lze při slově auto přiřadit obrázek vlastněného auta. Nejúčinnější je spojovat věci s vlastní osobou. Pro lepší uchování je výhodné přeučování neboli naučenou látku znovu zopakovat, což přispěje k hlubšímu zapamatování. Pokud budou informace vkládány postupně, má to větší efekt, než když se mozek snaží uložit všechny najednou. Přenést informace do dlouhodobé paměti je náročné a vyžaduje spoustu úsilí, přesto je typ informací, které se ukládají automaticky. Jedná se o schopnost ukládat tváře, místa a četnosti událostí.

Uchovávání v dlouhodobé paměti je zajištěno pomocí sémantického a vizuálního kódování. Dobrým pomocníkem je zde představivost, která zajišťuje vizualizaci. Je dokázáno, že slova, která se snadno představují jako auto, mraky, déšť jsou lépe zapamatovatelné a snadněji se vybavují než slova abstraktní jako nekonečný, svoboda, beznaděj. V ideálním případě je pro dlouhodobé zapamatování použito obou dvou stylů kódování^{4,5}.

3.3.4 Vybavování

Pokud je nějaká informace uložena, je zajímavé, že ačkoliv o ní nevíme, protože ji nepotřebujeme, přijde v dobu, kdy ji potřebujeme. Mnohokrát se stává, že při cestě

⁵ WINSTON, Robert, et al. Člověk. 2005

⁴ KASSIN, Saul. Psychologie. 2007

v dopravním prostředku se najednou objeví obraz, který není potřeba. Je to z důvodu funkce paměti, která je neustálá a nemusí být uvědomnělá⁵. K tomu, aby došlo k nalezení nějakého údaje, jsou potřeba značky, vodítka, které k dané myšlence povedou. Čím více spojitostí s danou informací bude, tím lépe se později vybaví⁴. Proto i volné vybavování vzpomínek je mnohem obtížnější než znovupoznávání. Po čase je obtížné vyjmenovat spolužáky ze základní školy, ale při pohledu na fotku se většina jmen vybaví. Proto se popisuje, že lidé nemají takový problém se zapomínáním, ale se špatným vybavováním^{4,5}.

5 WINSTON, Robert, et al. Člověk. 2005

4 KASSIN, Saul. Psychologie. 2007

4 PEDAGOGIKA

Obecně lze říct, že pedagogika je věda o výchově neboli cílená práce vychovatele na vychovávané. Analyzuje celý proces a zaměřuje se na jeho pravidla a poučky, které vycházejí z praxe⁶. Integrace všech věd je společným znakem poslední doby a i u pedagogiky tomu není jinak. Výrazně spolupracuje s psychologií a sociologií, opírá se o filozofii a dokonce odkazuje i na ekonomii. Vychází z potřeby celoživotního vzdělávání lidí, a proto se zaměřuje na všechny oblasti vývoje v různých obdobích života⁶.

Obecně se uvádí, že se pedagogika dělí do základních sedmi disciplín. Jsou to obecná pedagogika, didaktika, teorie výchovy, speciální didaktika, nauka o školních normách a předpisech, dějiny pedagogiky a speciální pedagogiky. Pro tuto práci je důležité objasnit pojem **obecná pedagogika**, která se zabývá obecnými pravidly, sbírá poznatky z ostatních disciplín a vyvozuje závěry společné pro pedagogiku jako výchozí disciplínu. Dále **didaktika**, která se zabývá teoriemi vzdělání a jejich metodami. Lze říct, že popisuje jak správně použít poznatky jiných disciplín⁶.

Pedagogiku lze rozdělit dle různých hledisek jako je věk (andragogika, což je výuka dospělých), oblast společenské činnosti (pedagogika volného času) a jiné⁶.

4.1 DIDAKTIKA

Teorie výchovy, která sleduje zákonitosti výchovného procesu⁷. Výuka má směřovat k nastavení podmínek, které umožní učení žáků. Mnoho didaktických metod vychází z biologických a psychologických vlastností lidí a jejich schopnosti učení. Proto, aby učení bylo efektivní, je nutné znát výukové metody a jejich zásady⁸.

4.1.1 Didaktické zásady

„Didaktické zásady jsou obecné požadavky, které v souladu se základními zákonitostmi výuky a s výchovnými a vzdělávacími cíli určují její charakter^{8a}.“ Pro současnou výuku je doporučeno několik zásad. Pro účely této práce jsou vypsány zásady spojené s výukou první pomoci na kurzech Zdravotník zotavovacích akcí:

Zásada úcty ke každému člověku – učitel by neměl dělat rozdíly mezi žáky, ať už jsou odlišného pohlaví, věku či inteligence. Měl by dávat najevo, že si všech váží a je jejich

6 KONTOROVÁ, Jana Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky1. 2008

7 KLIMEŠ, Lumír, Slovník cizích slov. 1998

8 KALHOUST, Z., OBST O. Školní didaktika. 2002

8a KALHOUST, Z., OBST O. Školní didaktika. 2002, str. 268

podporou. Práce lektora vychází z lásky k lidem a radosti z jejich společnosti. Měl by se chtít dělit o své znalosti a radovat se z každého úspěchu, aby uměl podporovat své žáky. Při náročné výuce často dochází k pocitu selhání a dobrý vychovatel tomu umí zabránit. Důležité je uvědomovat si a kontrolovat nároky kladené na účastníky výuky⁶.

Zásada ohledu na věkové a individuální zvláštnosti vychovávaných - každý má jiné potřeby a nesmí se na ně během výuky zapomínat. Většina lektorů na kurzech první pomoci je tlačena časem, protože látky je opravdu mnoho a času málo. Ovšem často se tomu tak děje na úkor potřeb účastníků. I dospělý člověk potřebuje přestávky na jídlo, na příjem tekutin a další biologické potřeby. Nehledě na to, že pokud jsou posluchači v pohodě, vydrží se déle koncentrovat a udržet pozornost. Další důležitý rozdíl je i v rychlosti pochopení učiva a schopnosti ovládat nové dovednosti. Pokud jsou žáci zahlcováni úkoly, jsou přetížení, naopak pokud není zvolena dostatečná obtížnost, brzdí je to v rozvoji. V obou případech to vyvolává nepozornost a může se objevit i neklid a rušení^{6,8}.

Zásady opory o kladné rysy osobnosti vychovávaného – nikomu nevdává, když ho druzí lidé chválí a navíc je pochvala skvělý motivační prvek. Proto by se i na kurzech první pomoci pro dospělé nemělo s pochvalami šetřit. A minimálně jednou za den každého pochválit. Dobrý pedagog najde vždy něco, za co lze pochvalu udělit, i když je to občas obtížné. Důležité je nehledět na lidi povrchně a věnovat každé osobě zvlášť pozornost⁶.

Zásada aktivity vychovávaných – vědomosti by měli vyplynout z učení, které vede k osvojení vyučované látky a následné schopnosti ji aplikovat. Vyžaduje to aktivní postoj žáka, který se nastolí, pokud bude mít aktivní přístup i učitel. Vychovatel má za úkol hlavně motivovat a podněcovat k pochopení látky a ne pouze k naslouchání. Nejen v první pomoci je důležité, aby účastníci věděli souvislosti, proč kterou činnost dělají. Aktivním přístupem jsou vytvářeny zkušenosti, které jsou později promítány do osobního života, a tím dojde k trvalému uchování⁸⁶.

Zásada názornosti – neznámé věci jsou pro lidi těžko pochopitelné. Zapamatování a tudíž i porozumění lze dosáhnout připodobňováním ke známým věcem. Je to pravidlo, které je zdůrazňováno po celá staletí. Pedagogik by měl umožnit vnímat věc všemi možnými smysly, které lze využít. Pokud je učeno o resuscitačních maskách, tak by k výkladu měla být zapojena názorná ukázka, jak masky vypadají, jak se s nimi pracuje a nechat účastníky seznámit se s nimi. Většinou je názornost spojována s vizuálními složkami, ale jako názornost může být použito

6 KONTOROVÁ, Jana. Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky 1. 2008

8 KALHOUST, Z., OBST O., Školní didaktika. 2002

i slovní přirovnání. Například srdce pracuje jako vodní pumpa, která pokud nemá dostatek tlaku v potrubí, nedokáže chrlit vodu^{8,6}.

Zásada trvalosti – poukazuje na dobu naučených informací či dovedností. Je ovlivněna úrovní a kvalitou osvojení, které vznikne na kurzu. Proto je důležité časté opakování klíčových informací. Nejúčinnější opakování je krátce po osvojení. K uchování pomáhá i příjemná atmosféra a smích, kdy si lidé raději vybaví vzpomínky vtipné. Pro dodržení trvalosti je důležité uplatnění všech ostatních zásad⁶.

Zásada cílevědomosti a úspěšnosti – při každé výuce si musí určit pedagog její cíle a cíle celého kurzu. Pro kladení cílu by mělo platit pravidlo reálnosti a přiměřenosti. Pokud jsou stanoveny dobře, lze je kontrolovat a tím mít zpětnou vazbu o jejich plnění⁶.

Zásada vědeckosti a spojení výchovy se životem – svět a věda se neustále vyvíjí. Stejně je tomu i u první pomoci, a proto je potřeba hledat nové aktuální informace. Pokud chce pedagog používat čerstvé informace, musí sledovat i co se děje kolem něho. Dobrým zdrojem mohou být televizní zprávy nebo noviny, které jsou plné případů nehod⁶.

4.1.2 Výukové metody

Metoda je cesta pedagogů, jak dosáhnout vytyčených cílů. Každému vyhovuje jiný styl učení, ale obecně platí pyramida učení, která popisuje, že poslechem přednášky se zapamatuje pět procent učiva, čtením textu deset procent, audiovizuální předání informací naučí dvacet procent, demonstrace třicet procent, diskuse ve skupinách nad určenou problematikou zachová padesát procent informací, praktické cvičení uloží sedmdesát procent dat a vyučování ostatních zajistí devadesáti procentní osvojení látky⁸.

Účinnost didaktické metody je dána nejen správným zvolením, ale i dodržováním pravidel, které formuloval L. Mojžíšek. Zaprvé musí být **informativně nosná**, kdy obsahuje důvěryhodné, plnohodnotné informace a dovednosti. Zadruhé je **formativně účinná**, to znamená, že rozvíjí kognitivní procesy a podporuje tvořivost žáků. Zatřetí je **racionální a emotivní**. Má za úkol strhnout pozornost, připravit žáka na prožití učení a poznávání. Začtvrté bere **ohled na vědu a poznání**. Zapáté je **výchovná**, rozvíjí osobnost žáka. Zašesté je **přirozená v průběhu i důsledcích**, kdy se nesnaží za každou cenu dostat látku do posluchačů či účastníků. Zasedmé je **použitelná v praxi**, dá se tedy využít i v běžném životě. Zaosmé je **adekvátní k žákům**, kdy se nepoužije vybarvování sanitky pro dospělé posluchače. Zadeváté je **adekvátní**

6 KONTOROVÁ, Jana. Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky 1. 2008

učiteli, pokud pedagog nemá schopnosti vést diskuzi, nebude ji provádět. Zadesáté je didakticky **ekonomická**, což znamená, že používá výhodné metody, které zaberou málo času a postačí k výuce. Nebude vkládat do výuky věci, které akorát znásobí množství informací nebo odeberou pozornost a nebudou prospěšné. Poslední pravidlo popisuje, že by měla být metoda **hygienická**, kdy bere ohledy na hygienické požadavky výuky, jako jsou teplota, světlo v místnosti atd⁸.

Klasifikace metod:

Informačně-receptivní metoda – je zaměřená na předávání hotových informací. Nepodněcuje k tvořivému přemýšlení. Je zajištěna pomocí výkladu, vysvětlováním, popisem, ilustrací, pomocí tištěného textu, učebních pomůcek, demonstračních pokusů, poslechem zvukových nahrávek, sledováním videoprogramů nebo filmů. Vyžaduje velkou účast učitele aktivní pozornost posluchače.

Reproduktivní metoda – opakuje získané informace pomocí různých druhů úloh. Opětovné opakování napomáhá pochopení učiva. Pokud je kladeno za sebou více stejných úloh, může dojít k útlumu pozornosti, čímž se sníží nadšení a motivace jedince, a konečná informace je uložena na kratší dobu. Opět jsou prezentovány hotové poznatky.

Metoda problémového výkladu – probíhá pomocí učebních úloh, které řeší nějaký problém. Žáci neznají odpověď a musí se vlastní snahou a za pomoci pedagoga dostat k výsledkům. Tato metoda podporuje spojování neznámých informací s již známými a vlastními zkušenostmi. Učitel vede žáky postupně krok po kroku, kdy si osvojí postup pro řešení problému. Ideální je vytvořit několik možností, jak problém vyřešit a podporovat vychovávané k hledání nových informací, které vedou k rozpoznání hlavních problémů. Vybírá se nejpravděpodobnější řešení, které je následně ověřeno. Nutná je zde vyvážená složka mezi aktivitou učitele a žáka⁸.

Heuristická metoda – metoda, která propojuje hledání nových řešení nějakých úkolů a zjišťování nových informací, pomocí tohoto hledání. Žáci sami řeší problémy, ale je nutné, aby měli potřebné informace a zkušenosti k řešení. Pedagog poukazuje na protiklady, konfliktní situace. Posouvá znalosti do úrovně aplikace stejně jako problémový výklad⁸.

Výzkumná metoda - pedagog zde ustupuje zcela do pozadí, pouze předhodí problém a žáci jej řeší pomocí vlastních zvolených algoritmů. Důležité je vybrat úlohu, na kterou mají žáci komplexní informace.

8 KALHOUST,Z., OBST O. Školní didaktika. 2002

4.2 ANDRAGOGIKA

Věda o výchově dospělých, která bere ohledy na zvláštnosti, potřeby a socializaci dospělých. Zkoumá metody, které jsou součástí výchovného procesu. Je jedním z nejdiskutovanějších oborů, protože někteří odborníci si myslí, že vychovávat dospělého nejde. Jiní si myslí, že výchova je celoživotní proces. Rozdíl v dospělosti tvoří pojem sebevýchova, protože učitel je zde spíše jako průvodce¹².

Pro pochopení pojmu andragogika je potřeba vymezit si pojem dospělost. Každý vědní obor má jiné hranice a jiná kritéria. Někdy se popisuje dovršení osmnácti let, někdy při dokončení vývoje psychických, sociálních a fyzických stránek¹². Po fyzické stránce je tělo nejsilnější v době rané dospělosti, tedy okolo osmnácti let. V polovině dvacátých let začíná tělo slábnout a ochabovat. V oblasti sociální a osobností se lidé vyvíjejí mnoho dalších let. Získávají životní zkušenosti, které je tvoří dospělými⁴.

4.2.1 Specifika vzdělávání dospělých

Informační základna dospělých - každý už nějakou školu prodělal a má své zkušenosti, o které se chce podělit a prezentovat tak vlastní názor. Účast na výuce je mnohem větší a klade zvýšené nároky na lektora. Výhodou je rychlé osvojení dovedností. Rozdíl je i v zodpovědnosti za výuku, kdy dospělý člověk přebírá kontrolu nad kvalitou svých dovedností. Pro výuku je nutné zohlednit tyto poznatky. Vedle tradičních školských metod, je zapotřebí využít specifických způsobů zaměřených především na řešení problémů a diskuzi¹³¹⁴.

4.2.2 Vybrané formy výuky dospělých

Přednáška klasická nebo čtená – lektor přednáší informace nebo je v krajním případě čte. Výhodou této metody je navázání kontaktu s posluchači. Během výkladu jsou vhodné řečnické nebo klasické otázky. Časově velmi ekonomická metoda, ale je nutné si uvědomit, že pozornost po patnácti minutách začne klesat. Problémem může být zaplavení účastníků informacemi¹⁵.

Přednáška s diskuzí – vhodná metoda pro téma, které není zcela jednoznačně definováno a existuje na něj víc názorů. Jedná se o klasickou přednášku, kdy na konci lektor zodpovídá dotazy a nebo je vedoucím diskuze mezi účastníky. Nutné jsou zkušenosti pro vedení diskuze.

12 BENEŠ, Milan. Andragogika. 2008

4 WINSTON, Robert.. et al. Člověk. 2005.

13 MUŽÍK, Jaroslav. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 2005

14 KUBÍKOVÁ, Z.; ZUCHOVÁ, B. První pomoc a jak ji učit. 2009

15 MALACHA, Josef. Efektivní metody vzdělávání dospělých. 2003

Je na ni potřeba účastníky připravit, například sdělením v úvodu, že se jedná pouze a o základní body a zbytek bude dobrán pomocí dotazů. Dobré odpovědi lektora zvyšují prestiž, ale při zaváhání nebo nepřesným zodpovězením důvěryhodnost klesá. Pokud přednášející nezná odpověď, je lepší přiznat že neví¹⁵.

Seminář – účastníci dostanou prameny k potřebným informacím, které si prostudují, a vytvoří si z nich referát, který přednesou před skupinou. Práce může být ve dvojicích i v celých skupinách. Každý může řešit jinou problematiku. Seminář má výhodu, že obohacuje o zkušenosti kolegů a motivuje ke kladnému a aktivnímu postoji daného problému. Nevýhodou může být nízká aktivita účastníků při nedostatečné motivaci¹⁵.

Projektová metoda – je připraveno pouze zadání nějakého problému. Jedinec řeší zcela samostatně doma nebo na kurzu. Lektor má roli konzultanta a organizuje obhajobu. Projekt slouží k zlepšení a ověření učiva. Není informační formou. Zařazení do programu je podle schopností účastníků. Pokud je projekt příliš obtížný, hrozí zde demotivace a přetížení¹⁵.

Brainstorming – skupinová práce, která má za úkol ve volné diskuzi najít různé možnosti řešení. Je založena na volném proudu myšlenek a asociacích. Je vhodný pro skupiny bez výrazné hierarchie a se zásobou odborných znalostí. Lektor vede diskuzi a hodnotí výsledky. Výhodou je zesílení skupinových vztahů při společné práci¹⁵.

4.3 ZÁŽITKOVÁ PEDAGOGIKA

Výchova, která se zaměřuje na rozvoj osobnosti člověka pomocí zážitku. Hlavním hnacím strojem je vlastní aktivní zážitek, který je cíleně zpracován a vytvoří tak zkušenosti. Ty mohou být formovány jak tvořivými programy tak sportovně založenými hrami. Důležité je, že účastník této výuky není pozorovatel, ale činitel. Cílem není zážitek, ale je to prostředek k dosažení cíle. Což je výchova a vzdělání lidí^{10a}.

4.3.1 Zážitková pedagogika v první pomoci

V běžné výuce první pomoci jde především o znalosti. Informace rychle vyprchají, protože jsou pro mnoho lidí abstraktní. Zážitková výuka se snaží z těchto informací vytvořit vlastní zkušenosti s přesným obrazem. Účastníci těchto kurzů jsou vystavováni v každém okamžiku reálným situacím, které jsou díky své opravdovosti podbarvené emocemi, a proto se prodlouží trvanlivost těchto informací a dovedností. Neznamena to, že pokud je člověk naučen zážitkovou metodou, zůstávají dovednosti po celý život. Pokud se nepřijde pravidelně do kontaktu s první

10a SVATOŠ, Vladimír. Gymnasion : časopis pro zážitkovou pedagogiku. 2007

pomocí, tak i takto nabyté informace časem nebudou vybaveny^{10,9}.

Zážitek formuje osobnost, zvyšuje sebevědomí a schopnost prosadit se, zaujme jedince a zároveň prohlubuje jejich touhu po hlubších informacích v daném oboru. Výuka probíhá převážně vytvořením modelových situací, při kterých dochází k posunu teoretických znalostí do oblasti pochopení a schopnosti aplikace tedy dovedností. Síla výuky není pouze v samotných situacích, ale následných rozbořech, jenž jsou efektivní využití zážitku, které musí vést zkušený lektor. Praktická činnost je často zařazena i pro oživení výuky, kdy při dlouhodobém výkladu hrozí ztráta pozornosti. Důležitá je zde dramaturgie kurzu, tedy jak je kurz sestaven, aby byl dostatečně efektivní a lidé nebyli vyčerpaní. Cílem výuky je vytvořit zachránce, který si je jistý ve vlastních dovednostech a při krizové situaci se nebude bát zasáhnout a první pomoc poskytne dobře^{10,9}.

4.3.2 Formy zážitkové výuky

Modelová situace – uměle vytvořená situace, která je dle potřeby více či méně reálná. Účastníci se střídají v rolích zachránce i figuranta. Zachránce zná před situací okolnosti, jako kde se nachází a co se před tím stalo např. Jste v kuchyni, vaříte si čaj a vedle v místnosti uslyšíte ránu. Zachraňuje figuranta, který hraje různé obtíže. Ty jsou mu před samotnou situací popsány a ukázány. Úkolem je vyřešit situaci v otázkách prvního ošetření a setrvat v péči do příjezdu záchranné služby či ukončení situace.

Modelové situace lze zařadit nečekaně bez odvykládaného teoretického základu, kdy je výrazný moment překvapení a vzrůstá potřeba nějak ji vyřešit. Po ukončení je sdělen doporučený postup. Nebo po odvykládané látce, kdy vymizí moment překvapení, ale fixují se získané znalosti. Slouží jako ilustrace výkladu.

Pro použití této metody je potřeba dostatek času na přípravu figurantů, kdy jsou důležité přesné pokyny s ukázkou, aby nedošlo ke změně události. Musí se počítat s časem na maskování a přípravu pomůcek. Záleží na tom, jak velká modelová situace bude na programu. Dále je nutné vytvořit prostor pro zpracování zážitku tzv. Sharing, který je často pro lektora nejnáročnější. Dochází při něm k odfiltrování negativních emocí pomocí sdílení, upřesnění správného postupu a následné motivaci pro další práci¹⁰.

Praktický nácvik – měl by být základem pro výuku první pomoci a tvořit minimálně

10 PLESKOT, Robert.. Gymnasion : časopis pro zážitkovou pedagogiku. 2007

9 BÍLEJ, Jiří. První pomoc zážitkem. 2009

10 PLESKOT, Robert.. Gymnasion : časopis pro zážitkovou pedagogiku. 2007

čtyřicet procent času. Jedná se o vykonávání nové dovednosti pod vedením lektora, který spíše dohlíží, než poučuje. Může probíhat pomocí modelové situace nebo klasický nácvik dovednosti. Každý z účastníků by se měl do nácviku zapojit a měl by mít možnost akci opakovat. Je důležité nediskutovat¹⁰.

Demonstrace - názorná ukázka nějaké dovednosti, kde jeden lektor ukazuje a druhý komentuje, nebo vše dělá jedna osoba. Důležité je, aby při demonstraci postupu měli možnost účastníci vidět celý postup nepřerušovaně a samozřejmě musí být proveden dobře. Jinou variantou je, že předvádí jeden ze skupiny a ostatní pozorují¹⁰.

Kasuistika – reálný příběh, který je zpracovaný písemně nebo může být dovykládán. Popisuje vývoj v čase. Dá se využít jako samostatná nebo skupinová práce. Lze ji zařadit, jako motivační práci před kurzem nebo jako domácí úkol, mezi částmi kurzu. Při zařazení kasuistiky je nutné brát ohled na znalosti a úroveň posluchačů¹⁰.

Historiky z praxe – fungují jako aktivizační metoda, která přidá výkladu na zajímavosti. Nutností je reálná historka, která bude mít přínos. Musí se dát pozor na šíření bájných legend za účelem zábavy. Veselé historky bývají často černým humorem a je nutné si uvědomit, že mohou podobně nebo přímo zasaženým osobám zasadit bolestivou ránu. Nutná je anonymita všech osob v historce. Příliš násilné historky vykládány jako veselé, mohou mít za následek snížení důvěry lektora¹⁰.

4.3.3 Zážitekový kurz

Zážitekové kurzy jsou známé svým zajímavým program, ale pro přípravu podobné akce jsou důležitá pravidla či opatření, která zabrání nehodám. Na kurzech jsou záměrně vytvořeny situace, kdy se účastník učí žádoucími vzorci. Tyto situace bývají náročné a je důležité dohlížet na bezpečnost¹¹.

Jedná se nejen o fyzickou, ale i psychickou bezpečnost. Pro zajištění fyzické bezpečnosti je důležité odhadnout nebezpečí, které program může skrývat a zajistit jej. Mimo zajištění aktivity je důležité připravit klienta. Vysvětlit mu důležitá pravidla potřebná pro splnění činnosti. Každý program by měl projít zkušebním režimem, při kterém se může přijít na zvláštnosti, které klient vymyslí k dosažení cíle. Důležité je uvažovat jako osoba, která chce za každou cenu splnit úkol a počítat s tím nejhorším. V programu zážitkových kurzů první pomoci nejsou nebezpečné aktivity, které jsou běžné na zážitkových kurzech, ale i zde je dobré myslet na bezpečnost¹¹.

¹¹ SÝKORA, Jan. Zážitekový kurz jako nástroj pedagoga volného času. 2006

Pro zajištění psychické bezpečnosti je zapotřebí proškolený lektor v oblasti psychologické a sociální psychologie. Je nutné volit aktivitu s postupně vzrůstající obtížností. Celý kurz je založený na principu dobrovolnosti a je důležité toto pravidlo oznámit. Před velkou zátěží je nutno zopakovat. Dobrý instruktor dává pozor na skupinový tlak, který dobrovolnost potlačuje. Musí zamezit jeho nadměrnému působení, ale není úkolem jej potlačit úplně. Je to součástí zážitku, kdy některým lidem pomůže překonat se, opět se musí najít správná hranice¹⁴.

Pro určování bezpečnosti je nutné rozdělit subjektivní a objektivní míru rizika. Kdy objektivní míra je to, co přijde nebezpečné týmu a patřičně se na to připraví, za to subjektivní míra je nebezpečí vnímané účastníky. Někdy věc pro tým může připadat naprosto bezpečná, ale pro jedince vysoce nebezpečná. U podobných aktivit je potřeba vysvětlit, jak vše funguje¹¹.

14 KIRCHNER, Jiří. Psychologie prožitku a dobrodružství. 2009

5 LEKTORSKÉ DOVEDNOSTI

Množství informací, kolik si lidé odnesou z kurzů, závisí na spoustě faktorů. Je potřeba mít dobře promyšlený scénář a přesně naplánované přestávky. Obtížnost programu se zvolí podle typu skupiny s dostatečným prostorem pro nácvik, a přesto se může stát, že si účastníci odnesou z kurzů minimum. Jak se to může stát? Je běžnou praxí, že na kurzech učí zdravotníci, kteří mají dostatek informací, ale malou lektorskou praxi. Rétorika neboli řečnické dovednosti, se na škole neučí a bez nich lze obtížně upoutat pozornost¹⁶.

5.1 DŮSLEDKY ŠPATNÉ RÉTORIKY

Jak je popsáno výše, neznalost rétoriky vede k bariérám, které zabraňují účastníkům dávat pozor. Jedením z problémů je rychlé střídání myšlenek přednášejících, což vede k obtížnému sledování přednášky. Základní chybou je nestrukturovaný text, kdy se účastníkům říká právě to co, je na mysli lektora, bez jasných souvislostí. Dalším rizikem je zahlcení účastníků, které vzniká nedostatkem času, přebytkem informací a z toho vyplývající rychlou řečí. Nelze přepokládat, že si posluchač odnese všechny informace navalené v rychlém rytmu. K zapamatování důležitých údajů je potřeba čas na uspořádání a uložení vlastních myšlenek¹⁷.

Nevýrazný nudný projev vede k uspávání a opět nedochází k zapamatování učiva. Může to být docíleno monotónním hlasem, nedodržením pauz či nedostatečnou jazykovou zásobou. Poslední velkou bariérou mezi posluchačem a lektorem může být nedůvěryhodnost, která vzniká nervozitou přednášejících, neznalostí přednášené látky nebo jen momentální indispozicí¹⁶.

5.2 LEKTOR A JEHO PŮSOBENÍ NA POSLUCHAČE

Lektor svým působením ovlivňuje přijímané informace posluchačů. Ti hodnotí důvěryhodnost, zdali je přednášející odborník a jestli ho přednášení baví. Toto krátké hodnocení určuje, jestli účastníci daným informacím věří nebo si budou myslet své. Nejčastěji probíhá první tři minuty. V první pomoci je důvěra nanejvýš důležitá, protože koluje spousta mýtů, které je potřeba vyvrátit. To bez škatulky sebejistého odborníka půjde špatně¹⁸.

5.2.1 První kontakt

Jak je psáno výše, lidé si rychle vytvářejí názor na druhé pomocí všech hodnotících prvků,

16 Zdravotnický instruktor Českého červeného kříže. 2006

17 ALLHOFF, Waltradud, ALLHOFF, Dieter-W. Rétorika a komunikace. 2008

16 Zdravotnický instruktor Českého červeného kříže. 2006

18 BUCHTOVÁ, Božena.. Rétorika. 2006

a proto je důležité si začátek pořádně promyslet a naplánovat. Pokud se něco pokazí na začátku přednášky, lze to obtížně napravit. „*V první minutě posluchači rozhodují o odborné kompetenci a jistotě mluvčího, komunikační schopnosti a ochotě mluvčího, očekávané kvalitě obsahu a užitečnosti obsahu pro něho samého.*^{17b}“ Je zajímavé, že ačkoliv vkládá posluchač na začátek velký důraz, jeho obsah zapomene. Na začátku by se měl mluvčí vyvarovat poznámek typu: Omluvte mne v mém zmateném přednášení, ale mluvím bez přípravy nebo dnes se cítím hlasově indisponován a pravděpodobně mě špatně uslyšíte. Povede to ke sníženému očekávání posluchače a nastartování nepřiměřeného selektivního vnímání. Někdy je potřeba tyto informace sdělit a vymezit tak problém. Obecné doporučení je sdělovat tyto informace s větším časovým odstupem hned při prvním kontaktu¹⁷.

5.2.2 Zrakové signály

Celkový obraz o lektorovi se k nám z velké části dostává jako zrakový vjem. Pozorováním se dají objevit emoce lektora vůči okolí. Ze základních zrakových signálů lze vyzorovat postoj neboli držení těla, gesta, oční kontakt, výraz tváře neboli mimika a pohyb v prostoru. To vše vypovídá o tom, jak se lektor cítí a jestli je suverénní nebo má strach. Zásady držení těla nejsou podrobně nikde popsány, ale obecně platí, že řečník stojí tak, aby se cítil dobře¹⁶.

Řeč rukou neboli gestika je doprovodným jevem každého hovoru. Při běžné konverzaci je těžko ovlivnitelná a je do značné míry dána temperamentem. Pokud je při přednášení jakýmkoliv způsobem zabráněno volné gestikulaci, dochází k rušivému problému. Mozek se snaží překonávat tuto bariéru častějšími přeřeky a delšími zbytečnými pauzami. U výrazu tváře platí, že usměvavý lektor je hodnocen pozitivně. Pokud se nelíbí výraz tváře je především potřeba zapracovat na emocích lektor¹⁷.

Během hovoru je potřeba udržet zrakový kontakt, který nám zajistí navázání spojení s účastníky a zpětnou vazbu ohledně naší přednášky. Opět platí, že intenzita zrakového kontaktu souvisí s charakterem lektora a je hodnocen kladně. „*Zrakový kontakt je nápadný především tam, kde chybí.*^{17a} Oční kontakt by neměl přesáhnout míru zírání, které lze hodnotit za obtěžování.

17b ALLHOFF, Waltradud, ALLHOFF, Dieter-W. *Rétorika a komunikace*. 2008, str.56

17 ALLHOFF, Waltradud, ALLHOFF, Dieter-W. *Rétorika a komunikace*. 2008

16 Zdravotnický instruktor Českého červeného kříže. 2006

17a ALLHOFF, Waltradud, ALLHOFF, Dieter-W. *Rétorika a komunikace*. 2008, str.27

5.2.3 Sluchové signály

Důležité informace řečené příjemným tónem jsou mnohem přístupnější a snadněji zapamatovatelné než stejné informace zaobalené do nepříjemné polohy hlasu. Člověk nevyužívá pouze jedné složky, ale snaží se zjistit co nejvíc informací z dostupných prostředků a to polohy hlasu, melodie, tempo či hlasitost.

Při běžné konverzaci je používána ustálená poloha hlasu, která vyžaduje minimální svalové napětí a je příjemná. Když se řečník vyskytne v obtížných situacích vlivem trémy, tato poloha mu stoupne a pro účastníky je to signál nervozity a napětí¹⁷.

K obrazu jistého řečníka je potřeba kvalitní řeč. Mezi zbraně, které se dají použít k jejímu zlepšení je zdůraznění. Používá se střídání hlasitosti, tempa nebo melodie. Mění se tím srozumitelnost řeči. Pokud hlasově vyzdvihneme důležité body, změní se plynutí řeči a zvýší se pozornost. Monotónní neboli jednotvárná řeč působí nejistě a nevěrohodně. Hlasitost řeči je hodně různorodá a obecně platí, že zvýšením hlasitosti je upoutána pozornost. Při dlouhodobém zvýšení hlasu dochází k agresivnímu chování účastníků na lektora i na informace, naopak příliš tichý výklad je znakem nejistoty a nedůvěryhodnosti¹⁷.

5.3 UDRŽENÍ POZORNOSTI

Je známo, že dospělý člověk, se od dítěte zas tolik neliší v otázce pozornosti. Udržet plnou pozornost zvládne patnáct minut. Při půlhodinové přednášce je vrchol poslední tři minuty před koncem. To za předpokladu, že účastníci ví, že se jedná o závěrečný kus řeči. V prvních třech minutách stoupne schopnost zapamatovat si na standardní úroveň a po patnácti minutách rapidně klesá. Schopnost zapamatovat si přednášku je částečně daná fyziologií člověka a hlavně schopností lektora¹⁸.

5.3.1 Udržení pozornosti vlivem motivace

V první řadě, je důležitý postoj lektora, pokud bude látku vykládat se zaujetím a podkladem emocemi i posluchač se naladí na stejnou vlnu. Úkolem přednášejícího je motivovat k přijímání informací. Lze to provést pomocí zvolání důležitých věcí během výkladu, či zařazení vtipných historek. Pokud na začátek přednášky lektor položí otázku, která je nejzajímavější a nezodpoví ji, účastníci bedlivě poslouchají, aby se odpověď dozvěděli. Lze zmínit i problémy posluchačů, které s danou látkou mají¹⁷.

17 ALLHOFF, Waltradud, ALLHOFF, Dieter-W. Rétorika a komunikace. 2008

18 BUCHTOVÁ, Božena. Rétorika. 2006

5.3.2 Začátek prezentace

Jak je psáno výše, během tří minut se nastartuje pozornost a zapisování informací do paměťových stop, proto je potřeba s důležitými informacemi počkat. Posluchač si zvyká na osobnost mluvčího, jeho hlas a způsob řeči, terminologii. Přesto je potřeba tyto tři minuty vyplnit. Nejprve je dobré se představit a oznámit odbornost, aby lidé věděli, že se jim nebudou vykládat nesmysly. Dále lze použít přehled probírané látky s vhodnými motivačními prvky. Tyto informace nejsou zásadní, ale pomohou posluchačům udržet pozornost. Důležité je sdělit, jak dlouho bude přednáška trvat a jaké bude mít hlavní body. Stanovený čas musí být reálný. Jakmile dojde k překročení, posluchači přestanou vnímat a budou nervózní¹⁷.

5.4 SROZUMITELNOST

Pokud jsou správně dodržovány zásady verbální, tedy zvukové a nonverbální, tedy zrakové komunikace, je zajištěna nejen pozornost, ale i srozumitelnost. Přesto je potřeba vědět něco o struktuře a přípravě projevu, protože i sebelepší projev může ztroskotat na chaotických myšlenkách¹⁸.

5.4.1 Příprava prezentace

Na začátku celé přípravy je zjišťování informací o skupině. Je potřeba znát kolik bude lidí a kde se bude přednášet. Co je k dispozici za přístroje, na jaké úrovni znalostí skupina je a kolik je na prezentaci času. Podle těchto informací se naplánuje způsob přednášky, jaké lze použít metody a míru informací¹⁶.

Při plánování je potřeba vědět, že psaný projev je pro mluvené slovo nevyhovující. Je možné si přípravu napsat na papír, ale buď v důležitých bodech nebo slovo od slova co bude řečeno. Krátké strohé věty vedou ke stručnosti obsahu a rychle se stanou nudné. Podle odbornosti posluchačů se zváží používání cizích výrazů. Pokud lidé řečeným slovům nerozumí, nemají šanci si je zapamatovat. Při nutnosti nějaký takový výraz použít se musí neustále překládat a opakovat, aby si jej posluchači zapamatovali¹⁷.

5.4.2 Struktura

Pokud bude mít lektor neujasněné myšlenky, co kdy chce říct, vytvoří to zmatek. Na každou

17 ALLHOFF, Waltradud, ALLHOFF, Dieter-W. Rétorika a komunikace. 2008

18 BUCHTOVÁ, Božena. Rétorika. 2006

16 Zdravotnický instruktor Českého červeného kříže. 2006

přednášku lze užít jednoduchou strukturou: úvod, hlavní myšlenky a závěrečné shrnutí. Úvod je přehled obsahující informace o prezentujícím, co bude vykládáno a jak dlouho to bude trvat. Hlavní myšlenky se dělí do bodů tak, aby byly srozumitelné posluchači. Může se použít metoda od obecného k jednotlivým problémům či členění dle logické posloupnosti. Závěr neboli shrnutí je nejdůležitější částí výkladu. Je to souhrn všech nejdůležitějších myšlenek v jedné větě. Je potřeba zapsat na tabuli. Pokud se celá přednáška rozdrobí, shrnutí ji může zachránit. Před zahájením závěru je potřeba sdělit, že se jedná o konec, aby posluchači zkoncentrovali veškerou svou pozornost.¹⁶

¹⁶ Zdravotnický instruktor Českého červeného kříže. 2006

PRAKTICKÁ ČÁST

6 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

1. Je zážitková pedagogika účinnější ve výuce první pomoci než klasická pedagogika?
2. Hraje roli druh zkoušené dovednosti první pomoci ve výsledcích?
3. Je výuka zážitkem účinnější ve výuce všech zkoušených dovedností první pomoci?

6.1 METODIKA VÝZKUMU

Pro tuto bakalářskou práci je vybrána studii typu šetření, která probíhala v období od října 2010 do ledna 2011. Samotný výzkum byl prováděn v Praze v rámci grantového projektu Klíče pro život a ve Slatině nad Zdobnicí. Zkoušení lidé pocházeli z oblasti celé České republiky.

Kritéria pro zařazení respondentů do výzkumu jsou věk osmnáct let a více, absolvent čtyřiceti hodinového kurzu Zdravotník zotavovacích akcí akreditovaného dle norem MŠMT (ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR) v období 2000 – 2010.

Výzkum je prováděn interakční metodou přímého pozorování zkoušení pomocí modelové situace. Probíhalo v rámci projektu „ Klíče pro život “, který pořádal výběrové zkoušení na nový typ kurzu. Byly vybrány dvě situace, které byly zařazeny do zkoušení. Nejprve byly vytvořeny hodnotící tabulky (Příloha A, Příloha B a Příloha C), kde jsou rozepsány jednotlivé dovednosti. Ty jsou hodnoceny na tři základní úrovně a to: ovládá dobře, ovládá částečně a neovládá vůbec. Podle obtížnosti jsou k nim přiřazeny body. Stupeň obtížnosti je sestaven z časových a didaktických potřeb na naučení dané dovednosti.

Situace č.1 je zvolena na hodnocení kompetence postup u bezvědomého. Zpodobňuje ležícího člověka v bezvědomí. Nachází se v poloze na břiše s pravou rukou zvednutou k hlavě a držící v dlani schovanou inzulínovou stříkačku. Levá ruka, volně leží podél těla, má uprostřed paže škrtidlo a kapku krve vytékající z čerstvého vpichu na loketní jamce. Na obou rukou jsou znázorněné zčervenale žíly a černé tečky, simulující staré vpichy. Figurant nejprve dýchá a po zavolání na záchranou službu dýchat přestává. Na bolestivý podnět nereaguje. Tato situace je zvolena, protože obsahuje základní postup přístupu k neznámé osobě s možným ohrožením životních funkcí.

Situace č.2 zjišťuje dovednost zajištění nehybnosti u zraněného s podezřením na poranění

páteře. Figurant je při vědomí, nejprve leží na zemi na pravém boku, a jakmile uslyší přicházející kroky, začne se probírat a zvedat se. Hrozně ho bolí pravé rameno, které má oteklé. Namaskováno pomocí vycpaného šátku. Figurant si nepamatuje na událost a pořád dokola opakuje: „Co se stalo? Kde to jsem? Hrozně mě bolí rameno.“ Pamatuje si, že šel ráno čistit střechu. Na budově je pověšené lano. Tato situace je zvolena, protože pády z výšek nebo nárazy ve vysoké rychlosti jsou častým poraněním.

Každá situace byla v poměru jeden zachránce na jednoho figuranta a hodnotící lektor, který vše pozoroval a simuloval hovor na záchrannou službu. Během zkoušení ostatní účastníci čekali ve vedlejší místnosti, kde psali různé testy s jiným lektorem, aby nedošlo k předávání informací. Výsledky jsou zpravované statistickými metodami absolutní a relativní četnosti a znázorněné pomocí tabulek a grafů, vytvořené v programu OpenOffice.

6.1.1 Hodnotící kritéria

Pro hodnocení schopnosti učit jednotlivé dovednosti je potřeba stanovit si kritéria obtížnosti výuky jednotlivých kompetencí. Proto je pro tuto práci sestavena stupnice, která dělí dovednosti na lehké, střední a těžké. Při sestavování této stupnice je vycházeno z vlastních lektorských zkušeností, získaných během dvou let praxe ve výuce první pomoci zážitkem, a hodinových dotacích určených ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy pro kurzy Zdravotník zotavovacích akcí.

Hodnocení zachránců:

Úspěšnost zachránce v jednotlivých dovednostech je rozdělena do tří skupin a to: (O) ovládá dovednost, (Č) částečně ovládá dovednost, (N) neovládá vůbec, dále pouze O, Č, N a hodnocena podle získaných bodů.

1. Lehké dovednosti - stačí jedna přednáška nebo ukázka a osmdesát procent účastníků si tuto dovednost osvojí. Bodové ohodnocení zachránců: O: 2b., Č: 1b., N: 0b.
2. Střední dovednosti - jsou zapotřebí 2-3 opakování s nácvikem a osmdesát procent účastníků si dovednost osvojí. Bodové ohodnocení zachránců: O: 4b. Č: 2b. N: 0b
3. Těžké dovednosti- intenzivní nácvik probíhající během celého kurzu s minimálním počtem pěti nácviků osmdesát procent si dovednost osvojí. Bodové ohodnocení zachránců: O: 6b, Č: 3b. N: 0b

Tabulka 1 - Obtížnost dovedností

SNADNÁ DOVEDNOST	STŘEDNÍ DOVEDNOST	TĚŽKÁ DOVEDNOST
oslovení	bolestivý podnět	bezpečnost
tepelný komfort	mechanismus úrazu	zjištění dechu
	volání	kvalita měření dechu
	kontrola dechu	zajištění nehybnosti
	zahájení resuscitace	
	oslovení u poranění páteře	
O=2, Č=1, N=0 bodů	O=4, Č=2, N=0 bodů	O=6, Č=3, N=0 bodů

Hodnocení kurzů:

Každá dovednost je stejným způsobem hodnocena i opačným směrem. Tedy jestli ji kurz naučil (Z) zcela do osmdesáti procent účastníků , (Č) naučil částečně ,(N) nenaučil vůbec, pod čtyřicet devět procent účastníků, dále jen Z, Č, N.

1. Lehké dovednosti - Z: 2 – 1,6b., Č: 1,5 – 1b., N: 0,9 - 0b.
2. Střední dovednosti - Z: 4 – 3,2b., Č: 3,1 – 2b., N:1,9 - 0b
3. Těžké dovednosti - Z: 6 – 4,8b., Č:4,7 – 3b., N:2,9 – 0b

Celková úspěšnost:

Je určena součtem všech možných dosažených bodů ze všech dovedností tvořících jednu situaci. Hodnocení je rozděleno do tří kategorií stejných jako hodnocení jednotlivých dovedností a to ovládá, částečně ovládá a neovládá vůbec. Hranice pro jednotlivé úrovně je dána podle splnění důležitých částí.

Situace č.1 - O: 28 – 22b., Č: 21 – 12b., N:11 – 0b.

Situace č.2 - O: 28 – 22b., Č: 21 – 12b., N:11 – 0b.

6.2 VÝSLEDKY VÝZKUMU

6.2.1 Oslovení

Oslovení je hodnoceno u obou postupů a je zařazeno, protože každý postup první pomoci začíná oslovením. Zjišťuje stav vědomí osob vyžadujících první pomoc.

Situace č.1:

O: hlasité oslovení před prvním kontaktem například: „halo pane jste v pořádku“

Č: oslovení, které je těžko slyšitelné (pod úrovní hlasitosti běžného hovoru), nebo po fyzickém kontaktu s postiženým

N: žádné oslovení či zvukový podnět před prvním fyzickým kontaktem

Tabulka 2 – Oslovení, Situace č.1

Situace č.1	klasika	zážitek
O (ní)	31	27
Č (ní)	0	0
N (ní)	4	2
hodnocení výuky kurzů	1,8	1,9

Situace č.2:

O: oslovení dle pravidel + informace o možném poranění páteře, a proto doporučení nehybnosti

Č: oslovení dle pravidel

N: bez oslovení i informací

Tabulka 3 – Oslovení, Situace č.2

Situace č.2	klasika	zážitek
O (ni)	1	16
Č (ni)	30	13
N (ni)	4	0
hodnocení výuky kurzů	1,8	3,1

Komentář: Oslovení u Situace č.1 (Tabulka 2, str. 33) je zážitkovou i klasickou metodu zcela naučeno. Naopak oslovení při podezření na poranění páteře u situace č.2 (Tabulka 3) s informacemi o nehybnosti, částečně naučeno zážitkovou výukou a nenaučeno kurzem vedeným klasickou metodou.

6.2.2 Bezpečnost

Nejdůležitější dovednost, která zachraňuje životy záchránců.

O: dbá na vlastní bezpečnost - rozhlédne se, Situace č.2 podívá se nahoru, Situace č.1 odstraní stříkačku, Situace č.1 všimne si krve a nedotýká se ji nebo má rukavice, provede oslovení před prvním kontaktem

Č: neudělá všechny činnosti z výše jmenovaných

N: pro svoji bezpečnost neudělá nic

Tabulka 4 - Bezpečnost, Situace č.1

Situace č.1	klasika	zážitek
O (ni)	11	8
Č (ni)	6	6
N (ni)	18	15
hodnocení výuky kurzů	2,4	2,3

Tabulka 5 - Bezpečnost, Situace č.2

Situace č.2	klasika	zážitek
O (ni)	12	6
Č (ni)	0	0
N (ni)	23	23
hodnocení výuky kurzů	2,1	1,2

Komentář: Bezpečnost u Situace č.1 (Tabulka 4, str. 34) dopadla lépe než bezpečnost u Situace č.2 (Tabulka 5). Rozdíl tvoří částečně naučené kompetence u první situace. Ve výsledku výukových metod je rozdíl minimální, přesto klasická metoda je lepší. U obou dvou situací hodnocené kurzy selhaly a danou dovednost nenaučili vůbec.

6.2.3 Bolestivý podnět

Bolestivý podnět nepatří mezi obvyklé kompetence laických záchránců, ovšem spousta kurzů jej učí. Je hodnocen pouze u situace č.1.

O: provede bolestivý podnět, který bolí

Č: provede podnět, ale nebolí, nebo je zařazen ve špatném pořadí postupu

N: neprovede

Tabulka 6 - Bolestivý podnět

Situace č.1	klasika	zážitek
O (ni)	2	13
Č (ni)	8	8
N (ni)	15	8
hodnocení výuky kurzů	0,7	2,3

Komentář: Bolestivý podnět v tomto šetření částečně naučila zážitková pedagogika a nenaučila vůbec klasická pedagogika (Tabulka 6, str. 35). Jak již bylo psáno výše, nelze jej hodnotit jako dovednost jednoznačně patřící ke kurzům první pomoci, přesto je vidět, že lidé o tomto úkonu vědí a někteří jej dokonce umí praktikovat.

6.2.4 Zjištění dechu

Zjištění dechu je hodnoceno pouze u Situace č.1.

O: zjištění dechu při poloze

- a) na břiše: položení jedné ruky na záda, přiložení druhé ruky k ústům, pohledem sledování pohybů hrudníku a poslechem kontrola dechu přiložením ucha k ústům
- b) na zádech: záklon hlavy a kontrola pomocí všech výše zmíněných akcí po dobu maximálně deset sekund

Č: v poloze na břiše při zjištění bezdeší není provedeno otočení na záda, v poloze na zádech kontrola dechu delší než deset sekund nebo bez záklonu hlavy

N: neprovede kontrolu

Tabulka 7 - Zjištění dechu

Situace č.1	klasika	zážitek
O (ni)	7	11
Č (ni)	19	12
N (ni)	9	7
hodnocení výuky kurzů	2,8	3,5

Komentář: Zjištění dechu zkoušené osoby částečně naučil kurz zážitkové pedagogiky a nenaučil vůbec kurz vedený klasicky. Nutno podotknout, že výsledky klasického kurzu jsou těsně pod hranicí částečného naučení. Nejčastější chybou bylo neprovedení záklonu hlavy, který je ke správnému určení dechu velmi důležitý.

6.2.5 Volání na záchrannou službu

Volání je hodnoceno opět u obou situací. Během hraného hovoru na tísňovou linku se vždy dotazovalo na místo nehody, pokud nebylo sděleno zachráncem. V případě, že zachránce dodal správné informace, byly brány za splnění podmínek určení polohy.

O: volání na číslo 155 a dobře provedený popis místa, kde se zachránce nachází. Správná poloha je stanovena na jakýkoliv popis, který odpovídal reálnému místu. Schválena je adresa s číslem popisným i popis cesty, jak se na dané místo dostat či jiná lokalizace pomocí výrazných bodů

Č: volá na linku 112 nebo špatně lokalizuje svoji polohu

N: volání nebylo provedeno

Tabulka 8 - Volání na tísňovou linku, Situace 1

Situace č.1	klasika	zážitek
O (ni)	11	23
Č (ni)	24	6
N (ni)	0	0
hodnocení výuky kurzů	2,6	3,6

Tabulka 9 - Volání na tísňovou linku, Situace 2

Situace č.2	klasika	zážitek
O (ni)	7	17
Č (ni)	23	8
N (ni)	5	4
hodnocení výuky kurzů	2,1	2,9

Komentář: Volání na tísňovou linku u Situace č.1 zážitková pedagogika zcela naučila tuto dovednost a klasická ji naučila částečně (Tabulka 8, str. 37). U Situace č.2 obě dvě pedagogiky naučili částečně, ale zážitkový kurz lépe než klasický (Tabulka 9, str. 37). Velkým problémem při volání je správná lokalizace místa. Volání na linku 112 bylo pouze ve dvou případech.

6.2.6 Neustálá kontrola dechu

Neustálá kontrola dechu je hodnocena u Situace č.1. Patří mezi základní dovednosti první pomoci a při jejím opomenutí často dochází ke zbytečným úmrtím. Zde se hodnotily dva pohledy. Jestli byla po volání provedena kontrola dechu a za druhé, jestli byla rozpoznána zástava dechu.

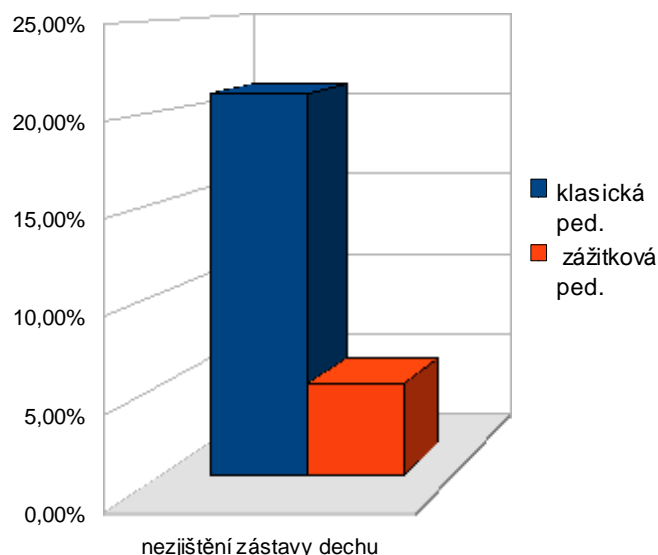
O: okamžitě po volání je kontrolován dech do zástavy dechu či konce situace podle pravidel zjištění dechu

Č: pauza mezi voláním a kontrolou dechu je delší než dvě sekundy (do času se nepočítá otáčení figuranta), nedodržení všech pravidel zjišťování dechu

N: po volání vůbec nekontroluje dech

Tabulka 10 - Provedení neustálé kontroly dechu

Situace č.1	klasika	zážitek
O (ni)	7	9
Č (ni)	12	10
N (ni)	16	10
hodnocení výuky kurzů	1,5	1,9



Obrázek 1: Graf znázorňující kvalitu kontroly dechu

Komentář: Neustálou kontrolu dechu nenaučil vůbec zážitkový ani klasický kurz (Tabulka 10, str. 38). Velkým problémem je opět zjištění dechu, kde je potřeba záklon hlavy. Vysoká čísla neprovedení této dovednosti poukazují na to, že zkoušení lidé se nesetkali s případem, kdy se vyvíjí stav postiženého a ve výuce nebyl dostatečně poukázán.

Na Obrázku 1 je vidět poměr provedených kontrol dechu a správné zjištění zástavy dechu. Je potřeba doplnit, že pokud není proveden záklon hlavy, tak to v konečném stavu nevadilo, protože po volání byl efekt se záklonem i bez záklonu stejný a to, že figurant nedýchal. U zážitkové pedagogiky nerozpoznalo zástavu dechu pět procent zkoušených a u klasické dvacet jedna procent.

6.2.7 Kardio pulmonální resuscitace

Zahájení resuscitace je základní dovednost, kterou by měl ovládat každý absolvent kurzu. Hodnotí se u Situace č.1. Dále rozebrán důvod nezahájení resuscitace.

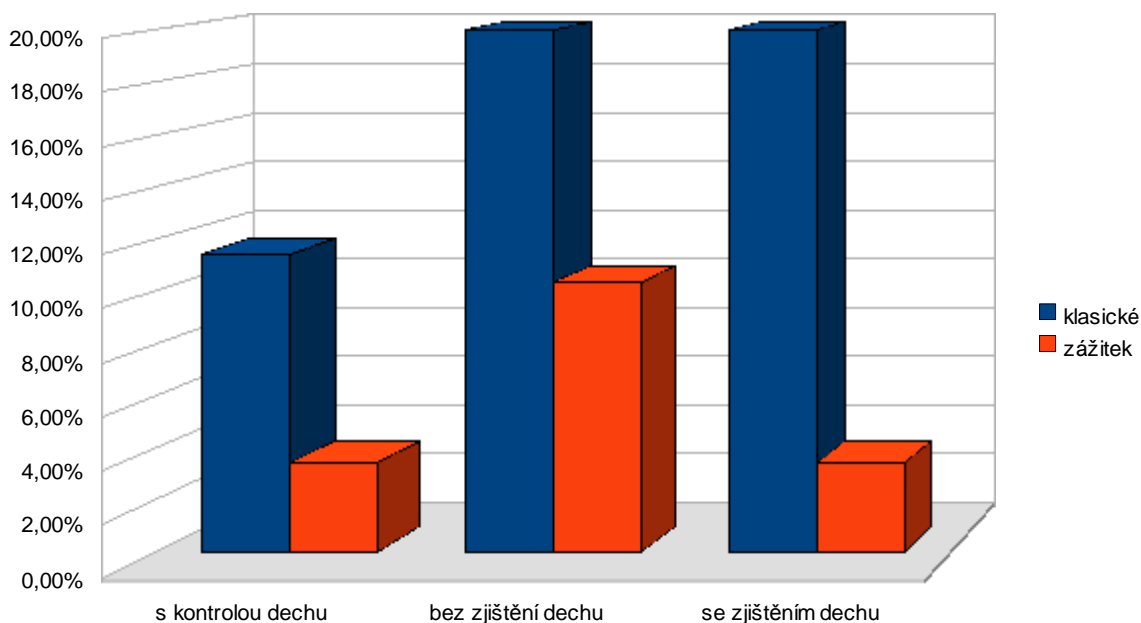
O: okamžitě po zjištění zástavy dechu je zahájena resuscitace, položením rukou na střed hrudní kosti

Č: pauza mezi zjištěním a zahájením resuscitace přesáhla více jak deset sekund (do času se nepočítá manipulace s figurantem), položení rukou na špatné místo

N: nezahájení resuscitace

Tabulka 11 - Zahájení resuscitace

Situace č.1	klasika	zážitek
O (ni)	12	20
Č (ni)	5	4
N (ni)	18	5
hodnocení výuky kurzů	1,6	3



Obrázek 2: Graf znázorňující důvod nezahájení resuscitace

Komentář: Zahájení resuscitace zážitkový kurz naučil pouze částečně a klasický kurz nenaučil vůbec (Tabulka 11). Samotná kompetence zahájení resuscitace je obtížně hodnotitelná, protože její nedílnou součástí je právě zjištění a kontrola dechu a hlavně rozeznání bezdeší viz. výše. Proto jsou zde uvedeny důvody nezahájení resuscitace.

Z celkového počtu záchraňujících z kurzu vedeném klasikou výukou, jedenáct procent zúčastněných kontrolovalo po volání dech a nepřišli na zástavu dechu, dvacet procent nezjišťovalo dech a dvacet procent po volání nekontrolovalo dech a nepřišli na zástavu dechu. Z celkového počtu záchraňujících z kurzu vedeném zážitkovou pedagogikou tři procenta

kontrolovalo po volání dech a nepřišli na zástavu dechu, deset procent nezjišťovalo dech a tři procenta po volání nekontrolovalo dech a nepřišlo na zástavu (Obrázek 2, str. 40).

6.2.8 Mechanismus úrazu

Zjištění mechanismu úrazu je hodnoceno u Situace č.2, kdy je tato dovednost nezbytně nutné pro zajištění nehybnosti při podezření na poranění páteře. Informace o vypátrání příčiny byly stanoveny při rozhlédnutí na začátku akce a rozhovoru zachránce s figurantem. Konečný údaj dostal hodnotící lektor při hraném hovorů na tísňovou linku.

O: zjistí, co se stalo, při volání na tísňovou linku je popsán pád z výšky

Č: zjistí, co se stalo, informace je předána pouze zraněnému

N: nezjistí, co se stalo

Tabulka 12 - Zjištění mechanismu úrazu

Situace č.2	klasika	zážitek
O (ni)	26	24
Č (ni)	0	0
N (ni)	9	5
hodnocení výuky kurzů	3	3,3

Komentář: Zjištění mechanismu úrazu klasická výuka naučila částečně z toho dvacet šest zkoušených ovládá tuto dovednost. Zážitková výuka naučila zcela tuto kompetenci, ale hranici překročila pouze o jednoho člověka. Z výsledků vyplývá, že ti co se naučí zjišťovat mechanismus úrazu, ho zjišťují dobře a předávají informace dál záchranné službě.

6.2.9 Zajištění nehybnosti

Je hodnoceno u Situace č.2. Tato dovednost je hlavním úkonem, která chrání zdraví postiženého. Zde je důležitá především kvalita provedení, protože poranění páteře prvotně neohrožuje život.

O: zachránce podá informace o nehybnosti a důvodu proč je nutná, hlava je držena tak pevně, že nedojde k pohybu figuranta hlavu

Č: zachránce podá informace, ale přidržení je symbolické, figurant volně hýbe hlavou
N: zachránce nepodá informace o nehybnosti

Tabulka 13 - Zajištění nehybnosti

Situace č.2	klasika	zážitek
O (ní)	4	1
Č (ní)	12	20
N (ní)	19	8
hodnocení výuky kurzů	1,7	2,3

Komentář: Zajištění nehybnosti nenaučil vůbec ani jeden zkoušený kurz. Přesto zážitkově vedené kurzy zde mají lepší výsledky než klasické. Velkou roli zde hraje rozdíl v počtu lidí, kteří se o zajištění nehybnosti snažili. Zde uspělo více zážitkově naučených zkoušených. Přesto lehce vynikli v kvalitě lidé naučení klasickou metodou.

6.2.10 Tepelný komfort

Tepelný komfort je důležitou součástí první pomoci. Je snadný na provedení a zraněné potěší nejen psychicky, ale pomůže i fyzicky. Při nezajištění tepla zraněnému či nemocnému může dojít k podchlazení a to vede k celkovému zhoršení stavu. Hodnotí se pouze u Situace č.2.

O: přikryje nebo jinak zajistí teplo

Č: není hodnoceno

N: nezajistí teplo

Tabulka 14 - Tepelný komfort

Situace č.2	klasika	zážitek
O (ni)	15	5
Č (ni)	0	0
N (ni)	20	24
hodnocení výuky kurzů	0,9	0,3

Komentář: Tuto kompetenci klasická výuka nenaučila vůbec stejně jako zážitková výuka. Přesto je zde klasická výuka lepší. Nachází se přesně na hranici částečného naučení.

6.2.11 Celková úspěšnost

Situace č.1

O: spodní hranice pro ovládá dobře je zkoušený, který může částečně ovládat oslovení, mechanismus úrazu a tepelný komfort.

Č: spodní hranice pro částečně umí je zkoušený, který neumí oslovení a tepelný komfort a částečně umí zbylé dovednosti.

N: neovládá zbylé dovednosti

Tabulka 15 - Celková úspěšnost situace č.1

Situace č.1	klasika	zážitek
O (ni)	1	7
Č (ni)	20	19
N (ni)	14	3
hodnocení výuky kurzů	13	16

Tabulka 16 - Charakteristiky střední hodnoty Situace č.1

Situace č.1	klasika	zážitek
medián	13	15
modus	13	13

Komentář: V tomto výzkumu Situaci č.1 tedy postup u bezvědomého obě dvě pedagogiky naučili zkoušené účastníky částečně (Tabulka 15, str. 43). Zážiteková výuka byla úspěšnější a to hlavně v oblasti ovládá dostatečně a neumí vůbec, kde jsou pouze tři osoby oproti účastníkům klasických kurzů, kde jich je čtrnáct. Nejčastější hodnota klasické výuky je třináct bodů stejně jako zážitkové (Tabulka 16).

Situace č.2

O: spodní hranice pro ovládá dobře je zkoušený, který může částečně ovládat oslovení, mechanismus úrazu a tepelný komfort.

Č: spodní hranice pro částečně umí je zkoušený, který neumí oslovení a tepelný komfort a částečně umí zbylé dovednosti.

N: neovládá zbylé dovednosti

Tabulka 17 - Celková úspěšnost Situace č.2

Situace č.2	klasika	zážitek
O (ni)	0	0
Č (ni)	25	25
N (ni)	10	4
hodnocení výuky kurzů	12,2	13,1

Tabulka 18 - Charakteristiky střední hodnoty Situace č.2

Situace č.2	klasika	zážitek
medián	11	13
modus	10	15

Komentář: Toto šetření v Situaci č.2 ukázalo, že účastníci kurzů vedených zážitkově jsou naučeni částečně stejně jako účastníci klasického kurzu. Rozdíl netvoří ani jeden celý bod a výsledky se blíží ke spodní hranici (Tabulka 17, str. 44). Nejčastější hodnota klasické výuky je deset a zážitkové patnáct bodů. Je zajímavé, že hodnota deset už je v oblasti neumí vůbec (Tabulka 18).

7 DISKUZE

Metodu výzkumu jsem si vybírala podle druhu zkoumaných informací. Za cíl jsem si dala zjistit úroveň dovedností. Dle mého názoru to lze zjistit pouze pomocí modelové situace. Pokud bych zvolila porovnávání získaných informací pomocí dotazníku, otestovala bych vědomosti, ale ne dovednosti. Zkoušení pomocí simulace má výhodu, že se zkouší reálně vypadající situace a záchránce je tam sám za sebe. Působí na něj značné stresové faktory, které celou situaci přibližují k reálné.

Simulace zařazené do výzkumu, jsou složitější. Bylo by zajímavé porovnat výsledky jednodušších simulací, kdyby u situace bezvědomí nedošlo ke změně stavu a figurant po pádu z výšky byl naopak v bezvědomí. Dále uvádím zkoušené dovednosti, u kterých mohly drobné rozdíly ovlivnit výsledek.

Bezpečnost u Situace č.1 dopadla lépe. Příkladám důraz na vědomí postižené osoby. Pokud je člověk při vědomí, rychleji na sebe strhne pozornost a záchránce nemá dostatek času si uvědomit, že mu nějaké nebezpečí hrozí.

Rozdílný výsledek mezi jednotlivými simulacemi v dovednosti volání na tísňovou linku mohl vzniknout na základě posloupnosti simulací, kdy první byla Situace č.2, a proto zde můžeme sledovat horší výsledky než u Situace č.1, která se konala na tom samém místě a pravděpodobně tak došlo k předání informací, kde se nacházejí. Možný je i fakt, že po Situaci č.2 si záchránci uvědomili své chyby a do další šli s jasnou vizí, jak volat.

Zahájení resuscitace není jednoznačně hodnotitelné, protože zde hraje významnou roli schopnost zjistit a hodnotit dech. V dané modelové situaci se také nezjišťuje kvalita prováděné resuscitace. Proto nelze jednoznačně určit, jestli dané kurzy zahájení resuscitace v tomto výzkumu naučily. Dokazuje pouze schopnost zahájení resuscitace.

Tento výzkum je ovlivněn mnoha faktory, a proto nelze jeho výsledky zobecnit. Z přehledu období, ve kterém zkoušené osoby ukončily kurz Zdravotník zotavovacích akcí (Příloha D), lze usoudit, že účastníci zážitkových kurzů budou úspěšnější. Dvacet čtyři účastníků dělalo zkoušku ve stejném roce jako kurz, zato u klasického kurzu pouze šest lidí. Tento rozdíl byl smazán samotnou zkouškou, protože na ni chodili lidé, kteří se snažili prokázat své schopnosti, aby se dostali do nadstavbového kurzu. Proto předpokládám, že své informace oživovali. Přesto malá skupina lidí nebyla součástí grantového projektu a ani netušila, že bude zkoušena. Tato skupina obsahuje sedmnáct osob a je až na jednoho člověka učena klasickou výukou. Jejím

úspěšnost je dvacet tři procent, což odpovídá hranici neumí vůbec. Výsledky celého výzkumu jsou tímto faktem ovlivněny.

Zkoušení pomocí cvičné situace je doménou zážitkové pedagogiky a účastníci klasické výuky zde mohli být v nevýhodě. Při první cvičné zkoušce se prokázalo, že účastníci klasické výuky neřeší situaci prakticky, ale zůstávají nad ní stát a hovoří, co budou dělat. Proto byl použit úvod a pravidla modelových situací (Příloha E) vycházející z interních materiálů kurzů první pomoci zážitkem ZDrSem. Po oznámení těchto pravidel se pro jejich ujasnění udělaly dvě cvičné modelové situace. Měl za cíl pouze postup u člověka s mdlobou. Dále bylo zkoušení zahájeno lehčí Situací č.2.

Z hlediska rozdílných situací hraje velkou roli lidský faktor, který činní každou situaci trochu odlišnou. Pro snížení je nutné přesně popsat úkol figuranta. Přesto byly vyzorovány drobné změny, například v intenzitě sténání, míře pohybu či schopnosti zahrát bezdeší nebo mělký dech. I přes tyto drobné rozdílnosti jsou zachovány hlavní prvky situace, které jsou hodnotitelné.

8 ZÁVĚR

Kurzů první pomoci je mnoho a každý je veden trochu jiným stylem. V této práci jsou porovnány dva hlavní typy výuky a to klasická výuka a zážitková. Výsledky dopadly lépe pro zkoušené účastníky zážitkových kurzů, kdy byly lepší, jak v celkovém hodnocení obou zkoušených situací, tak v hodnocení většiny jednotlivých dovedností. Druhá výzkumná otázka zjišťuje, jestli má vliv zkoušená dovednost na výsledky. V tomto šetření je rozdíl mezi zkoušenými dovednostmi. Pokud by byla hodnocena pouze Situace č.1, dopadly by zkoušené osoby a kurzy, z nichž pocházejí, mnohem lépe. Na třetí výzkumnou otázku je odpověď, že zkoušené dovednosti nebyly všechny lépe naučeny zážitkovou pedagogikou. Bezpečnost a tepelný komfort je lépe naučen klasickou výukou.

Z výsledků této práce jsou vytvořeny doporučení pro výuku zkoušených dovedností tak, aby rozvíjely schopnost zapamatování a delší dobu uchování:

Oslovení: Samotné oslovení je dovednost lehká, která nepotřebuje speciální typ výuky. Postačí slovní předávání informací. Lze jej vykládat jako součást bloku přístup k bezvědomému. Po naučení oslovení a celého přístupu k bezvědomému je dobré zařadit obtížnější situaci. Nabízí se poranění páteře, kde se bude poukazovat na nutnost přidání informací o možnosti poranění, která vede k zajištění nehybnosti. Zde je doporučen nácvik s hlavním cílem oslovení s informacemi o nehybnosti. Postačí jedna nebo dvě modelové situace, kde se bude tento úkon kontrolovat a upozorňovat na něj při rozboru.

Bezpečnost: Bezpečnost se prokázala jako těžká dovednost, které není věnováno na kurzech moc prostoru. Proto v jakékoliv modelové situaci, která bude vytvořena, je potřeba zjistit od účastníků možná nebezpečí, která jim hrozila. Dále je dobré mít jeden přednáškový blok zaměřený jenom na bezpečnost a vytvořit minimálně jednu modelovou situaci, která bude obsahovat reálné nebezpečí.

Zjištění dechu: Při zjištění dechu je největším problémem záklon hlavy. Proto je potřeba věnovat blok samostatnému nácviku zjišťování dechu, kterému předchází teoretický úvod s názornou ukázkou. Tato ukáзка by měla probíhat pomalu a bez chyb, aby nedošlo k jejich zafixování. Po dostatečném nácviku je potřeba tento úkon trénovat na jednoduchých situacích, kdy bude hlavním cílem zjištění dechu. Po zvládnutí této kompetence zařazovat modelové situace.

Volání na tísňovou linku: Volání by měl být věnován samostatný teoretický blok, zaměřený

převážně na správnou lokalizaci. Dále by bylo dobré zařadit nácvik lokalizace, který nemusí nutně probíhat jako samostatný blok, ale součást jiných modelových situací. Pokud budu rozdílná místa konání situace, prokáže se ovládnutí této schopnosti účastníky, ale není to nutné k naučení správného volání na tísňovou linku.

Neustálá kontrola dechu: Dovednost kontroly dechu je závislá na schopnosti zjištění dechu. Dokud nebude zvládnuté zjištění, není dobré učit kontrolu dechu. Doporučeno je nejprve zařadit modelovou situaci podobnou zkoušené Situaci č.1 a po rozboru zařadit výklad objasňující potřebu kontroly dechu. Na trénink této dovednosti postačí dvě krátké situace, které budou mít za cíl kontrolu dechu.

Zahájení resuscitace: Tuto dovednost doporučuji učit pomocí nácviku spojeného s výkladem a modelovými situacemi. Nácviku by se mělo věnovat dostatek času. Je dobré ho zahájit krátkým úvodem a zakončit otázkami, které vznikly při nácviku. Pro schopnost zahájení resuscitace není potřeba znát obsáhle teoretické informace. Při modelových situacích je důležité při rozhodnutí o resuscitaci klást důraz na položení rukou na hrudník. Po výkladu a nácviku jsou potřeba minimálně čtyři modelové situace k zajištění schopnosti zahájení resuscitace.

Mechanismus úrazu: Tuto látku je dobré zahájit krátkým informativním blokem obsahujícím, proč zjišťujeme mechanismus úrazu a jak se provádí. Nemusí se věnovat čas nácviku ani modelovým situacím s hlavním cílem zjištění mechanismu úrazu. Pouze jej při každé příležitosti zmínit a doptat se na něj účastníků při rozboru.

Zajištění nehybnosti: Výuce zajištění nehybnosti při podezření na poranění páteře by se mělo věnovat více času. Měla by obsahovat jak teoretický úvod, který zahrnuje výklad poranění páteře, tak nácvik a trénink. Nejprve je dobré začít u jednoduchých situacích, kdy je zraněný spolupracující a při zvládnutí této dovednosti přidávat na obtížnosti situacích, kdy je zraněný zmatený, nespolečující a nebo má poruchu paměti. Doporučený počet modelových situací je minimálně pět.

Tepelný komfort: K zajištění této kompetence není potřeba nácviku nebo modelové situace. Pouze samotný informační blok, který bude zaměřen jenom na důvody zajištění tepelného komfortu a jak se tepelný komfort dá zajistit. Není dobré k tomuto bloku zařazovat přednášku o přehřátí. Můžou mít za sebou blok podchlazení, ale taktéž není doporučeno přiřazovat ho k bloku zajištění tepelného komfortu.

Postup u bezvědomého: Tento postup se skládá z několika dovedností. Na začátku

je potřeba nejprve předvést celý postup, dále zařadit trénink postupu a následně rozebrat jednotlivé úkony viz. výše. Tréninkové situace je dobré rovnoměrně rozdělit do celého kurzu.

Postup při podezření na poranění páteře: V tomto šetření dopadl tento postup hůře. Nutností je věnovat velký důraz na nácvik, který předchází výklad poranění páteře. Důležité je zaměřit se na zjištění mechanismu úrazu a na nácvik zajištění nehybnosti. Pro ukotvení dovedností je zapotřebí minimálně pěti modelových situací.

Časová náročnost, která je zapotřebí pouze k naučení těchto dvou postupů, je velká. V poměru k ostatní látce je nemožné vše důkladně procvičit a natrénovat za již zmíněných čtyřicet hodin. Proto doporučuji navýšit hodinovou dotaci pro výuku první pomoci. Dále vykládat jen důležité věci. Pro laickou veřejnost není potřeba přesně vědět, jak se nazývá který orgán latinsky a ani nepotřebují znát podrobnou patofyziologii. Důležité je vše vykládat jednoduše se zaměřením na praxi.

Závěrem k výuce první pomoci je potřeba říct o náročnosti kvalitně provedené výuky. Nutností je dobře proškolený lektor, který se vyzná nejen ve zdravotnické části, ale především ví a viděl, jak se první pomoc aplikuje. Ovládá lektorské dovednosti, umí pracovat se zážitkem a emocemi účastníků.

SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

1. ALLHOFF, W., ALLHOFF, D. *Rétorika a komunikace*. 14.vyd. Praha : Grada Publishin a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2283-2.
2. BENEŠ, M. *Andragogika*. 1. vyd. Praha : Grada publish, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.
3. BÍLEK, J. et al. *První pomoc zážitkem*. 9., zcela přeprac. a dopl. Vyd., Brno : Computer Press, 2009. ISBN 987-80-251-2564-9.
4. BUCHTOVÁ, B. *Rétorika*. Praha : Grada Publishin a.s., 2006. ISBN 80-247-0868-X.
5. Česko. Zákon č. 258 ze dne 14. července 2000 o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů. In sbírka zákonů České republiky. 2000, částka 74, s. 3625-3626. Dostupný také zWWW: <<http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/2000/sb074-00.pdf>>. ISSN 1211-1244.
6. Česko. Zákon č. 40 ze dne 8. ledna 2009 trestní zákoník. In sbírka zákonů České republiky. 2009, částka 11, s. 386. Dostupný také z WWW: <<http://www.mvcr.cz/soubor/sb011-09-pdf.aspx>>. ISSN 1211-1244.
7. KALHOUS, Z. et al. *Školní didaktika*. 1. vyd. Praha : Portál, s. r. o., 2002. ISBN 80-7178-253-X.
8. KASSIN, S. *Psychologie*. 1.vyd. Brno : Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1716-3.
9. WINSTON, R. et al. *Člověk*. Praha : Euromedia Group k.s. - Knižní klub, 2005. Psychika, ISBN 80-242-1455-5.
10. KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. 6., přeprac. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1998. ISBN 80-7235-023-4.
11. KONTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky 1*. Olomouc : Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-024-0.
12. KRICHNER, J. *Psychologie prožitku a dobrodružství pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno : Computer Press, a.s., 2009. ISBN 987-80-251-2562-5.
13. KUBÍKOVÁ, Z., ZUCHOVÁ, B. et al. *První pomoc a jak ji učit*. 2., opr. vyd. Brno : Masarikova univerzita, Fakulta sportovních studií, 2009. ISBN 978-80-210-4823-2.
14. MALACH, J. *Efektivní metody vzdělávání dospělých*. Ostrava : Ostravská univerzita, Systém celoživotního vzdělávání Moravskoslezska, 2003. ISBN 80-7042-946-1.
15. MUŽÍK, J. *Didaktika profesního vzdělání dospělých*. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2005. ISBN 80-7238-220-9.
16. PLESKOT, R. Na okraji přežití : Zážitkové školení první pomoci. In Prázdninová škola Lipnice. *Gymnasion : časopis pro zážitkovou pedagogiku*. 7. Praha : Prázdninová škola Lipnice - Outward Bound ČR, 2007. s. 91-94. ISSN 1214-603X.
17. SVATOŠ, V. Teoretník : Zážitková pedagogika - oblast , o níž chceme psát. In Prázdninová škola Lipnice. *Gymnasion : časopis pro zážitkovou pedagogiku*. Praha : Prázdninová škola Lipnice - Outward Bound ČR, 2007. s. 63-64. ISSN 1214-603X.
18. SÝKORA, Jan. *Zážitkový kurz jako nástroj pedagoga volného času*. Hradec Králové : Gaudeamus - Univerzita Hradec Králové, 2006. ISBN 80-7041-380-8.
19. *Zdravotník zotavovacích akcí*. 5., přeprac. vyd. Praha : Český červený kříž, 2008. ISBN 978-80-87036-25-9.
20. *Zdravotnický instruktor Českého červeného kříže*. 2., opr. vyd. Praha : Úřad Českého červeného kříže, 2006. ISBN 80-254-4547-X.

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Obtížnost dovedností.....	32
Tabulka 2 - Oslovení, Situace č.1.....	33
Tabulka 3 - Oslovení, Situace č.2.....	34
Tabulka 4 - Bezpečnost, Situace č.1.....	34
Tabulka 5 - Bezpečnost, Situace č.2.....	35
Tabulka 6 - Bolestivý podnět.....	35
Tabulka 7 - Zjištění dechu.....	36
Tabulka 8 - Volání na tísňovou linku, Situace č.1.....	37
Tabulka 9 - Volání na tísňovou linku, Situace č.2.....	37
Tabulka 10 - Provedení neustálé kontroly dechu.....	38
Tabulka 11 - Zahájení resuscitace.....	40
Tabulka 12 - Zjištění mechanismu úrazu.....	41
Tabulka 13 - Zajištění nehybnosti.....	42
Tabulka 14 - Tepelný komfort.....	43
Tabulka 15 - Celková úspěšnost Situace č.1.....	43
Tabulka 16 - Charakteristika střední hodnoty Situace č.1.....	44
Tabulka 17 - Celková úspěšnost Situace č.2.....	44
Tabulka 18 - Charakteristika střední hodnoty Situace č.2.....	45

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A	Tabulka postupu Situace č.1 (bezvědomí).....	30
Příloha B	Tabulka postupu Situace č.2 (pád z výšky).....	30
Příloha C	Tabulka informací o zkoušených.....	30
Příloha D	Tabulka popisující období ve kterém zkoušené osoby ukončili kurz ZZA.....	46
Příloha E	Pravidla modelových situací.....	47

Příloha A - Tabulka postupu Situace č.1 (bezvědomí)

Situace č.1	1	2	3	4	5	6
oslovení						
bezpečnost						
bolestivý podnět						
bolestivost						
zjištění dechu						
155						
popsání místa						
neustálá kontrola dechu						
správné zjištění dechu						
zahájení KPR						
okamžité zahájení						

Příloha B - Tabulka postupu Situace č.2 (pád z výšky)

pád ze střechy	1	2	3	4	5	6
oslovení s nehybností						
bezpečnost						
nehybnost						
co se stalo						
155						
lokalizace						
tepelný komfort						

Příloha C - Tabulka informací o zkoušených

Jméno					
Věk					
Pohlaví					
Typ kurzu					
Měsíc/rok kurzu					
Měsíc zkoušení					

Příloha D - Tabulka popisující období ve kterém zkoušené osoby ukončili kurz ZZA

Rok	klasika	zážitek
2010	6	24
2009	5	2
2008	7	1
2007	8	1
2006	0	1
2005	1	0
2004	1	0
2002	1	0
2000	1	0

Příloha E – Pravidla modelových situací

Modelová situace je metoda, kterou se učí první pomoc na zážitkových kurzech. Je to hra, při které se vytvoří reálná situace první pomoci a vy zkoušíte zachraňovat. Situace vypadá tak, že figuranti dostanou instrukce, jak se mají chovat a co se stalo, potom zachránci dostanou informace, kde se nacházejí co se děje a jde se zachraňovat. Na místě je jeden zraněný, jeden zachránce a jeden hodnotící lektor. Ten tam pro vás není, má funkci jenom sledovat váš postup.

Jak již bylo řečeno, modelová situace je hra, ale čím více do ní budete dávat, tím více si z ní odnesete. Právě proto, že to není skutečnost, může nastat jednoduchá situace coby – kdyby.

Proto má modelová situace svoje pravidla:

1. Vše co vidíte je takové, jaké to vidíte – to znamená, že když stříká krev, tak opravdu stříká a pokud teče, tak pouze teče. Pokud figurant nemá dýchat, tak tu chvíli měření vydrží bez dechu. Nic si navíc nedomýšlejte!
2. První dělám, potom mluvím - neříkám co bych udělal/a, ale rovnou to udělám. Když budu chtít měřit pulz, tak o tom nebudu mluvit, ale rovnou ho změřím. Pokud budete chtít cokoliv měřit, tak po nahlášení naměřené hodnoty se dozvíte odpovídající číslo dané situace.
3. Použij jen to co máš – pokud budete chtít měřit teplotu musíte mít u sebe teploměr, stejně nepůjde změřit tep, pokud nebudete mít hodinky. Můžete použít vše, co máte okolo sebe.
4. Volání – volání na tísňové linky je pomocí fiktivních (papírových) telefonů nebo naznačení telefonu pomocí vztyčeného palce a malíčku na jedné ruce a oznámíte číslo, které voláte. Hodnotící lektor vám vytvoří příslušnou protistranu.
5. Resuscitace – při rozhodnutí o resuscitaci položíte ruce na místo určené pro resuscitaci a oznámíte, že zahajujete oživování.
6. Konec simulace – simulaci ukončuje přihlížející lektor oznámením o konci simulace.

Každá simulace je dobrovolná. Jsme si vědomi toho, že setkání s první pomocí není jednoduché a pokud to bude na kohokoliv moc, může kdykoliv oznámit, že nebude pokračovat.