

UNIVERZITA PARDUBICE
FAKULTA FILOZOFICKÁ

ZÁVĚREČNÁ PRÁCE

2024

Mgr. Kateřina Valentová, DiS.

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Využití aktivizačních metod v předmětu Výchova ke zdraví

Závěrečná práce

2024

Mgr. Kateřina Valentová, DiS.

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická

ZADÁNÍ

tématu závěrečné písemné práce doplňujícího pedagogického studia

Jméno a příjmení studenta: Kateřina Valentová
titul: Mgr. **název absolvované VŠ:** Univerzita Hradec Králové
rok ukončení VŠ: 2016 **rok zahájení DPS:** 2020/2021

Práce je svým obsahem zaměřena převážně do oblasti: **psychologie, pedagogika, obecná didaktika, oborová didaktika, metodologie, sociologie.** (podtrhni)

Téma práce: Využití aktivizačních metod v předmětu **Výchova ke zdraví**
Obsah práce:

Práce je zaměřená na aktivizační metody výuky, které se stávají nepostradatelným prostředkem k dosažení vytyčených cílů (v RVP a ŠVP) učitelem při výuce žáků na 2. stupni základních škol v předmětu Výchova ke zdraví, ve výukovém bloku Mezilidské vztahy, se zaměřením na problematiku šikany. Cílem je tedy vymezit příslušné pojmy, následně provést klasifikaci jednotlivých aktivizačních metod a popsat vývojová stádia šikany, která bude ústředním tématem výuky. V praktické části, která naváže na teoretickou část, budou využity a popsány pod vedením zkušeného pedagoga některé aktivizační metody plánované a využité přímo ve výuce. Součástí práce bude také závěrečná reflexe tématu učitelem a žáky. Z metodologického hlediska bude využit kvalitativní výzkumný design.

Klíčová slova: aktivizační metody, šikana, evaluační reflexe, didaktická analýza učiva

Základní literatura dle ISO 690:

- 1) ČAPEK, Robert.: *Moderní didaktika, Lexikon výukových a hodnoticích metod.* Grada Publishing, 2015. 608 s. ISBN 978-80-247-9935-3
- 2) SITNÁ Dagmar.: *Metody aktivního vyučování, Spolupráce žáků ve skupinách.* 2. vyd. Praha, Portál, 2013. 152 s. ISBN 978-80-262-0404-6
- 3) KOLÁŘ, Michal.: *Nová cesta k léčbě šikany.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5.

Termín odevzdání práce: 15.června 2022

Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. Podpis vedoucího ...

Prohlašuji, že jsem se seznámil(a) se zásadami pro vypracování závěrečné písemné práce v rámci DPS.

v Pardubicích dne: 29.9.2021

Podpis studující(ho): ..

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., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se 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.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47 b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 28.5. 2024

Mgr. Kateřina Valentová, DiS.

Poděkování

Děkuji vedoucímu závěrečné práce panu prof. PhDr. Karlu Rýdlovi, CSc. za cenné rady a odborné vedení při zpracování této práce. Dále děkuji všem přednášejícím Doplnkového pedagogického studia za komplexní a ucelený pohled na problematiku vyučování na základních a středních školách.

NÁZEV

Využití aktivizačních metod v předmětu Výchova ke zdraví

ANOTACE

Práce je zaměřená na aktivizační metody výuky, které se stávají nepostradatelným prostředkem k dosažení vytyčených cílů (v RVP a ŠVP) učitelem při výuce žáků na 2. stupni základních škol v předmětu Výchova ke zdraví, ve výukovém bloku Mezilidské vztahy, se zaměřením na problematiku šikany. Cílem je tedy vymezit příslušné pojmy, následně provést klasifikaci jednotlivých aktivizačních metod a popsat vývojová stádia šikany, která bude ústředním tématem výuky. V praktické části, která naváže na teoretickou část, budou využity a popsány pod vedením zkušeného pedagoga některé aktivizační metody plánované a využité přímo ve výuce. Součástí práce bude také závěrečná reflexe tématu učitelem a žáky. Z metodologického hlediska bude využit kvalitativní výzkumný design.

KLÍČOVÁ SLOVA

aktivizační metody, šikana, evaluační reflexe, didaktická analýza učiva

TITLE

The use of activation methods in the subject of Health Education

ANNOTATION

The work is focused on activation methods of teaching, which become an indispensable means to achieve the set goals (in the FEP and SEP) by the teacher when teaching pupils at the 2nd level of basic schools in the subject Health Education, in the teaching block Interpersonal Relationships, focusing on the issue of bullying. The aim is to define the relevant terms, then classify the individual activation methods and describe the developmental stages of bullying, which will be the central topic of teaching. In the practical part, which will follow the theoretical part, some activation methods planned and used directly in teaching will be used and described under the guidance of an experienced teacher. Part of the thesis will also be the final reflection of the topic by the teacher and pupils. From the methodological point of view, qualitative research design will be used.

KEYWORDS

activation methods, bullying, evaluation reflection, didactic analysis of the subject matter

Obsah

Obsah	7
Seznam tabulek	9
Seznam příloh	9
Seznam zkratk	10
Úvod	11
Teoretická část	12
1. Kurikulární dokumenty	12
1.1 Rámcový vzdělávací program	13
1.2 Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání.....	14
1.3 Cíle základního vzdělávání	15
1.4 Klíčové kompetence.....	16
1.5 Výchova ke zdraví v pojetí Rámcového vzdělávacího programu	16
2. Aktivizační metody	19
2.1 Aktivita ve vyučování.....	19
2.2 Dělení aktivizačních metod	19
2.3 Výhody a nevýhody aktivizačních metod.....	23
3. Šikana	24
3.1 Vymezení pojmu šikana.....	24
3.2 Hlavní rysy šikany.....	27
3.2.1 Šikanování jako nemocné chování.....	28
3.2.2 Šikanování jako závislost	29
3.2.3 Šikanování jako porucha vztahů ve skupině	30
3.3 Stádia šikany	30
Praktická část	32
4. Vymezení hlavního cíle výzkumného šetření a dílčích cílů	32
4.1 Metodologie a strategie výzkumného šetření	33
5. Charakteristika základní školy	36

5.1	<i>Základní škola Hrochův Týnec</i>	36
5.2	<i>Školní preventivní strategie základní školy Hrochův Týnec</i>	37
6.	Prezentace dat strukturovaného rozhovoru a pozorování	39
6.1	<i>Analýza výsledků řízených rozhovorů</i>	39
6.2	<i>Výsledky strukturovaných rozhovorů</i>	49
6.3	<i>Výsledky pozorování</i>	51
	Závěr	53
	Seznam použité literatury	56
	Internetové zdroje:	58

Seznam tabulek

Tabulka 1 Systém kurikulárních dokumentů, převzato z RVP3	12
Tabulka 2 Mapa vnějších projevů šikanování (převzato z knihy Nová cesta k léčbě šikany od etopeda Michala Koláře).....	29
Tabulka 3 Sledovaný vzorek pedagogů.....	39

Seznam příloh

Příloha 1 Seznam otázek k rozhovoru	55
--	----

Seznam zkratk

atd. a tak dále

např. například

tzv. takzvaný

viz „podívej se“

RVP ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ZV základní vzdělávání

Úvod

Aktivizační metody představují pro pedagogy účinný pedagogický moderní nástroj, který umožňuje efektivně předat žákům vyučovací látku, zpestřit výuku a v neposlední řadě aktivně zapojit žáky do procesu vzdělávání. Do vzdělávání takového, které prostřednictvím aktivizačních metod a jejich využitím ve výuce dokáže předcházet netolerovatelnému a nepřijatelnému společenskému chování, jako je šikana.

Ano, šikana. Představuje jeden ze současných proměnlivých fenoménů společnosti. Šikana nás totiž dokáže, ať přímým nebo nepřímým směrem zasáhnout, ať chceme nebo ji odmítáme. Dospělý člověk by se měl umět bránit, ale i zároveň ubránit a zabránit šikaně. Bohužel nejzranitelnější i nejovlivnitelnější je dětský kolektiv. Zejména ve školním kolektivu i přes opakovanou školní prevenci nelze tomuto fenoménu současné doby zamezit. K tomu by mohly být nápomocny pedagogům ve vyučovacích hodinách aktivizační metody, které slouží jako prostředek k podporování zdravých sociálních vztahů mezi žáky ve školním prostředí. Zároveň dokážou předejít a zamezit nevhodnému chování mezi žáky.

Ve své závěrečné práci vymezuji termíny vzdělávacího systému českého školství. Dále klasifikuji jednotlivé aktivizační metody. Následně popisuji vývojová stádia šikany. V praktické části se zaměřuji na využívání aktivizačních metod pedagogy v základní škole Hrochův Týnec. Poté charakterizuji pod vedením zkušeného pedagoga vybrané aktivizační metody využití přímo ve výuce.

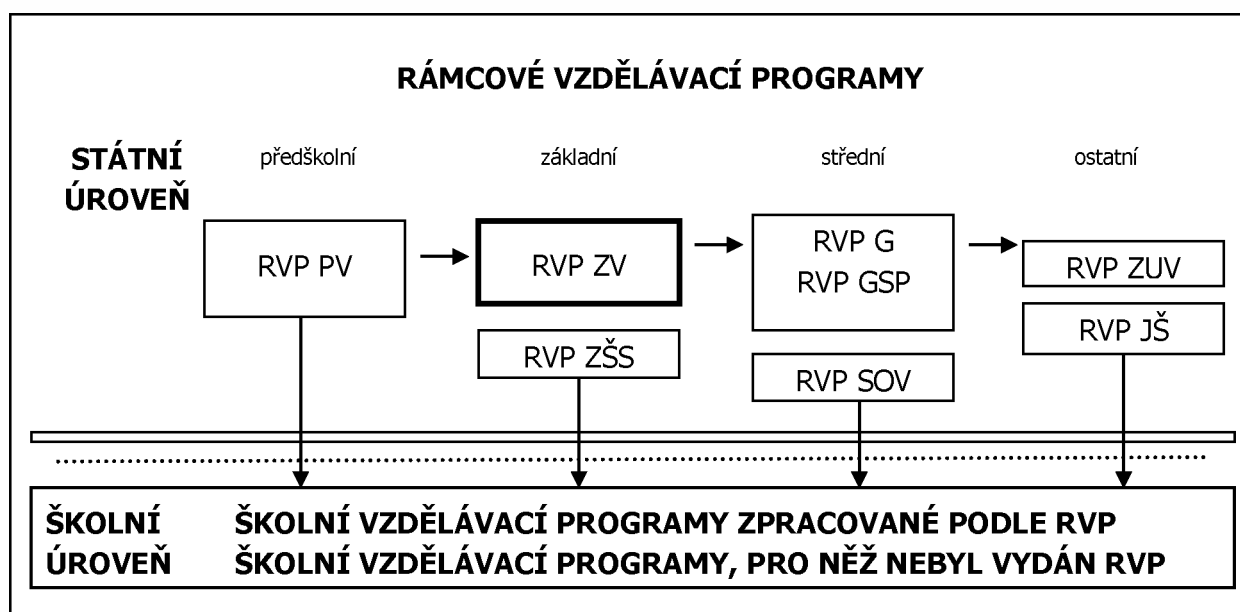
Teoretická část

1. Kurikulární dokumenty

Latinské slovo curriculum znamená běh. V pedagogickém smyslu je kurikulum pohyb, plánovaná trasa vzdělávání. Význam kurikulárních dokumentů neznamená pouze pohyb, ale především se jedná o směr k modernější výuce. Prostřednictvím těchto kurikulárních dokumentů by žák měl být schopen dosáhnout takových poznatků, znalostí a dovedností, které by v něm probudily další zájem v poznávání a vzdělávání se.¹

Veškeré principy kurikulární politiky jsou zformulované v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé knize). Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – **státní a školní** (viz tabulka 1).²

Tabulka 1 - Systém kurikulárních dokumentů, převzato z RVP3



¹ Národní ústav odborného vzdělávání.,2012. Kurikulum S. [online]. 2012 [cit. 2024-04-16]. Dostupné z: <https://www.nuov.cz/kurikulum/co-je-to-kurikulum>

² MŠMT, RVP ZV. Praha červen 2023, část A, s.5

³ **Legenda schématu č.1:**RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání; RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální; RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia; RVP GSP – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou; RVP DG – Rámcový vzdělávací program pro dvojazyčná gymnázia; RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání; RVP ZUV – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání; RVP JŠ – Rámcový vzdělávací program pro jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky

1.1 Rámcový vzdělávací program

Státní úroveň představují *Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP)*, které vycházejí z *Národního programu rozvoje vzdělávání (NPV)* a tvoří obecně závazné rámce vzdělávání - pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP) všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělání. Do vzdělávání v České republice byly nastoleny [zákonem č. 561/2004 Sb.](#), o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).⁴

Rámcové vzdělávací programy stanovují:

- ❖ Konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání.
- ❖ Podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, personální, materiální a organizační podmínky.
- ❖ Podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví.
- ❖ Očekávanou úroveň vzdělávání pro všechny, kteří splnili podmínky k dokončení jednotlivých etap vzdělávání.
- ❖ Zásady tvorby školních vzdělávacích programů.
- ❖ Klíčové kompetence, které jsou provázané se vzdělávacím obsahem. Umožňují tak absolventům jednotlivých etap vzdělání si pamětně osvojené vědomosti a získané dovednosti uplatnit v praktickém životě.

Rámcové vzdělávací programy v českém vzdělávacím systému musí odpovídat současným nejnovějším poznatkům, které se opírají o vědní disciplíny, pedagogiku a psychologii. Toto je jasný argument k tomu, aby byly pravidelně upravovány.⁵

⁴ Aktuálně platný RVP ZV. Edu.cz. [online]. Praha: MŠMT, červen 2023 [cit. 2024-04-16]. Dostupné z.: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>

⁵ Aktuálně platný RVP ZV. Edu.cz., ref. 4

1.2 Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

Školní úroveň představují školní vzdělávací programy, které vycházejí z rámcových vzdělávacích programů a pravidel v nich určených. Podle těchto školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP), které si vytvářejí jednotlivé školy samostatně, se uskutečňuje vzdělávání.

Školní vzdělávací program:

- ❖ Vydává ředitel školy nebo školské zařízení.
- ❖ ŠVP si vytváří každá škola samostatně podle zásad stanovených v příslušném RVP.
- ❖ Je volně dostupný k nahlédnutí. Lze z něho pořizovat opisy a výpisy.
- ❖ Je zveřejněn komukoliv na přístupném místě ve škole nebo na internetových stránkách školského zařízení.⁶

Školní vzdělávací programy stanovují a vymezují:

- ❖ Vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo.
- ❖ Úroveň klíčových kompetencí, kterých by žáci měli dosáhnout na konci základního vzdělání.
- ❖ Modifikaci vzdělávacího obsahu, rozsahu a zaměření výuky, metod práce a zařazení dalších podpůrných opatření pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných.
- ❖ Podklady středním školám, které určují požadavky přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.
- ❖ Stanovuje standardy pro základní vzdělávání, které napomáhají při dosahování cílů v RVP ZV.⁷

⁶Aktuálně platný RVP ZV. Edu.cz [online]. Praha: MŠMT, červen 2023 [cit. 2024-04-16]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/> RVP – Rámcové vzdělávací programy - edu.cz

⁷ MŠMT, RVP ZV. Praha červen 2023.164 s. Část A, kap.1, s. 6. [online]. [cit. 2024-04-16]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz>

Jsou zde formulovány vzdělávací oblasti: „*jazyk a jazyková komunikace, matematika a její aplikace, informatika, člověk a jeho svět, člověk a společnost, člověk a příroda, umění a kultura, člověk a zdraví, člověk a svět práce.*“⁸

Vymezené charakteristiky jednotlivých vzdělávacích oblastí charakterizují jejich obsah a naznačují návaznost mezi vzdělávacím obsahem prvního a druhého stupně základního vzdělávání.

1.3 Cíle základního vzdělávání

Základní cíle ZV:

- ❖ *umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení,*
- ❖ *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,*
- ❖ *vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci*
- ❖ *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých*
- ❖ *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti*
- ❖ *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací,*
- ❖ *rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě*
- ❖ *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný,*
- ❖ *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,*

⁸ MŠMT, RVP ZV. Praha červen 2023. Část C, kap.5, s. 14. [online]. [cit. 2024-04-16]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz>

- ❖ *pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci,*
- ❖ *pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při zapojování do společnosti a občanského života.⁹*

Hlavní cíl základního vzdělávání (dále jen ZV), je zaměřen na vzdělávací oblast tak, aby postupně prostřednictvím vzdělávacího obsahu byl žák veden k úspěšnému dosahování klíčových kompetencí.¹⁰

1.4 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence definuje RVP ZV jako souhrn „*vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“¹¹ Vzájemně se mezi sebou v jednotlivých předmětech prolínají. Mezi klíčové kompetence základního vzdělávání, které by si žák na konci tohoto procesu měl osvojit patří kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní, digitální.¹²

1.5 Výchova ke zdraví v pojetí Rámcového vzdělávacího programu

Výchova ke zdraví je vzdělávací obor, který je vymezen a realizován dle rámcového vzdělávacího programu ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví s očekávanými výstupy. Žáky vede záměrně k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí, které jsou v souladu s RVP.

V RVP ZV je vzdělávací obsah rozvržen do šesti tematických okruhů:

1. Vztahy mezi lidmi a formy soužití

⁹ MŠMT, RVP ZV. Praha červen 2023., ref.8, Část C, kap. 3, s.8,9.

¹⁰ MŠMT, RVP ZV. Praha červen 2023., ref.8, Část C, kap. 5, s.14.

¹¹ MŠMT, RVP ZV. Praha červen 2023., ref.8, Část C, kap. 4, s. 10.

¹² MŠMT, RVP ZV. Praha červen 2023., ref.8, Část C, kap. 4, s. 10

2. Změny v životě člověka a jejich reflexe
3. Zdravý způsob života a péče o zdraví
4. Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence
5. Hodnota a podpora zdraví
6. Osobností a sociální rozvoj (Pernicová, 2008).

Vzdělávací obor výchova ke zdraví vede žáky:

- ❖ *k zodpovědnosti ke svému zdraví, tj. k rozvoji a ochraně zdraví ve všech jeho složkách (sociální, psychické a fyzické)*
- ❖ *k propojování činností a jednání souvisejících se zdravím a zdravými mezilidskými vztahy se základními etickými a morálními postoji atd. (ve škole, s vrstevníky, v partnerských vztazích, manželství, rodině)*
- ❖ *k osvojování zdravého životního stylu a účelného chování v rizikových situacích a mimořádných událostech*
- ❖ *k názorům, co je zdraví prospěšné, na to, co zdraví ohrožuje a nenávratně může poškozovat*
- ❖ *k osvojení a využívání preventivních postupů k ochraně zdraví v každé životní situaci.¹³*

Očekávané výstupy představují vzdělávací obsah dané oblasti, kterou by si žák měl osvojit a v životě dále rozvíjet. Zde jsou uvedeny pouze výstupy, které se týkají tématu v této závěrečné práci.

Žák:

- ❖ *respektuje přijatá pravidla soužití mezi spolužáky i jinými vrstevníky a přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů v komunitě*
- ❖ *vysvětlí role členů komunity (rodiny, třídy, spolku) a uvede příklady pozitivního a negativního vlivu na kvalitu sociálního klimatu (vrstevnická komunita, rodinné prostředí) z hlediska prospěšnosti zdraví*
- ❖ *uvádí do souvislostí zdravotní a psychosociální rizika spojená se zneužíváním návykových látek a životní perspektivu mladého člověka; uplatňuje osvojené sociální dovednosti a modely chování při kontaktu se sociálně patologickými jevy ve škole i mimo ni; v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc sobě nebo druhým*
- ❖ *vyhodnotí na základě svých znalostí a zkušeností možný manipulativní vliv vrstevníků, médií, sekt; uplatňuje osvojené dovednosti komunikační obrany proti manipulaci a agresi.¹⁴*

¹³ MŠMT, RVP ZV. Praha červen 2023., ref.8, Část C, kap. 5, s. 90-91.

Výchova ke zdraví se stává neodmyslitelnou součástí žáka ve vzdělávacím procesu. Ovlivňuje jeho postoje, utváří a formuje hodnoty, které ho provázejí po celý jeho život. Tento předmět doslova vybízí k využívání aktivizujících metod, které posilují u žáků zdravé sebevědomí, samostatnost, zvyšují jim odolnost vůči stresům, zodpovědnost a v neposlední řadě přispívají k volbě správného rozhodování (Pernicová, 2008).

¹⁴ MŠMT, RVP ZV. Praha červen 2023., ref.8, Část C, kap. 5, s. 93

2 Aktivizační metody

Již ze samotného názvu je patrné, že se jedná o výukové metody, které podněcují žáky k samotné aktivitě. Následně prostřednictvím pojmu metody, což dle výkladu Akademického slovníku cizích slov znamená způsob, jak dosáhnout nějakého teoretického i praktického cíle.¹⁵ Je tedy patrné, že tento pojem v sobě zahrnuje určité postupy a návody, jejichž prostřednictvím pedagog může dosáhnout vytyčených cílů, které vedou ke vzdělávání a výchově žáků.

2.1 Aktivita ve vyučování

Aktivita žáků ve výuce znamená, co nejideálněji zapojovat žáky do výuky. V současném výchovně-vzdělávacím systému to pro učitele představuje nemalé úsilí. Aktivitu nelze navodit příkazy a direktivními pokyny. Učitel musí hledat varianty, jak žáky inspirovat, ohleduplně usměrňovat a motivovat k objevování v jejich cestě za poznáváním, upevňováním a dalším rozvíjením jejich nabytých vědomostí. Aktivitu také Maňák (2011) popisuje jako soubor činností, při nichž musí žák projevit samostatnost, iniciativu, být výkonnější. Samotná aktivita žáků není pouze výsledkem edukace, ale dokáže kladně posílit a podpořit jejich rozvoj osobnosti, zdokonalovat jejich kompetence, a tudíž tím přispívat i k vyššímu všeobecnému osvojení vědomostí, dovedností, postojů a návyků (Maňák, 2011).

2.2 Dělení aktivizačních metod

Pedagogové na základních školách stále více zařazují do výchovně-vzdělávacího procesu aktivizační metody, které podporují samostatné myšlení a aktivizaci žáků. Tyto metody stále více ovlivňují a vnášejí do klasického vyučování nové alternativní a moderní prvky. Pedagog zastává roli poradce a veškerou zodpovědnost přenáší na žáky (Maňák a Švec, 2003).

¹⁵ Petráčková, Věra, Kraus, Jiří a kolektiv autorů. *Akademický slovník cizích slov*, Academia Praha 2001. 834 s. ISBN 80-200-0982-5.

Přehled nejčastěji používaných aktivizačních výukových metod:

- ❖ Diskusní metody (rozhovor, diskuze).
- ❖ Heuristické metody (metoda řešení problémů pomocí návodných otázek a úkolů – učení objevováním). Brainstorming, delfská metoda, projektová metoda).
- ❖ Situační metody (řešení konkrétních situací ze života).
- ❖ Inscenační metody (hraní určité události v simulovaných situacích).
- ❖ Didaktické hry (Maňák a Švec, 2003).

Metody diskusní

Komunikace tvoří základ pro všechny varianty diskusních metod.

❖ Rozhovor

Rozhovor patří mezi jedny z nejstarších metod, které se využívaly při vzdělávání. Mezi jedny z prvních průkopníků patřil Sokrates (starověk), po kterém je pojmenovaný tzv. Sokratovský rozhovor. V dnešní době rozlišujeme více typů rozhovorů, jako je například výukový rozhovor a heuristický rozhovor (Maňák a Švec, 2003 in Liška, 2016).

❖ Diskuse

Dochází zde k vzájemné výměně názorů mezi žáky a učitelem. Společně zde nalézají řešení daného problému. Učí se obhajovat své názory, formulovat myšlenky, respektovat odlišné názory soustředit se na dané téma. Pro úspěšnou diskusní metodu jsou důležitá racionální rozhodnutí, která snadněji udělají vyzrálé osobnosti (Maňák,2011).

Heuristické metody

Heurestika (heureka, z řec. našel jsem, objevil jsem). Dle akademického slovníku cizích slov znamená (metodický návod, jakými optimálními prostředky a postupy objevovat nové myšlenky, fakta). Ve výuce na základních školách tato metoda představuje učení objevováním. To znamená, že učení využívá tuto metodu k řešení problémů. Tato metoda je využitelná v každé věkové skupině. Pedagog pomocí návodných otázek, nenásilným

způsobem přivede žáka k přemýšlení a k následnému úspěšnému vyřešení daného problému (Maňák, 2011).

❖ **Projektová metoda**

Projektová metoda řeší daný problém. Žáci se podílejí na přípravě, řešení a vyhodnocování daného problému. Projektová metoda vychází ze zájmů žáků, společenských událostech či časové probíraného tématu. Výsledkem je výtvar, který se veřejně prezentuje.

❖ **Brainstorming**

Brainstorming – bouře mozku, burza nápadů. Dle akademického slovníku to je metoda volné spontánní diskuse na dané téma, založená na hledání nových nápadů a návrhů. Všechny tyto návrhy se zapisují a po ukončení se vyhodnocují s cílem odhalit podněty a cesty k řešení (Maňák, 2011). Tato metoda bude více rozebrána a popsána v praktické části této závěrečné práci.

❖ **Delfská metoda**

Tato metoda se zejména vyznačuje tím, že daný problém se řeší skupinově. Řešení se hledá v rámci prognózování. Účastníci či žáci v této metodě písemně vyjadřují své názory, které se zpracovávají, až do té doby, kdy se daný problém vyřeší. Tato metoda je vhodná pro studenty (Maňák, 2011).

Situační metody

Situační metody představují konkrétní řešení situací ze života. Jedná se o řešení konfliktních situací. Ve školním prostředí tyto metody mohou řešit problémy se šikanou, boj s terorismem, péče o přírodu, korupci atd. Za velmi žádoucí se považuje, aby tyto problémy byly úměrně řešeny ke způsobu myšlení a smýšlení žáků daného ročníku.

Inscenační metody

Podstatou této metody je předvádět pověsti a mýty, různé události, které vycházejí ze starých tradic. Rozlišují se strukturované inscenace (se scénářem) a nestrukturované (bez detailního scénáře). Inscenační metody přispívají k prohlubování tvořivosti. Ve výchovně-vzdělávacím procesu celkově zkvalitňují představivost žáka, čímž poskytují neomezený prostor pro rozvoj jeho osobnosti (Maňák,2011).

❖ Dramatická výchova

Při dramatické výchově se využívají prvky a divadelní postupy. Ve výuce se dramatická výchova využívá v různých formách, např. práce s kostýmy a rekvizitami, dramatizace různých textů, hudební produkce (Maňák,2011). Dramatická výchova může vycházet z příběhu, z literárního textu. V RVP ZV se dramatická výchova zařazuje do Doplňujících vzdělávacích oborů, které nejsou povinné pro základní vzdělávání. Učivo dramatické výchovy v RVP ZV je rozděleno pro dvě období. V prvním se klade důraz na správné tvoření dechu, hlasu, artikulace a držení těla. Žák si postupně vytváří návyky, učí se přijímat pravidla herních situací, které jsou nezbytné pro prezentaci dramatického díla. V druhém období dokáže zvládat a prezentovat jednoduché role a hlubší reflexe zážitků.¹⁶

Didaktické hry

❖ Hra

Hra je aktivita, která je společná pro člověka a vyšší živočichy v rané fázi vývoje. Člověka doprovází v různých formách po celý jeho život. Pomocí hry lze rozvíjet osobnost žáka, upevňovat správné vzorce chování a rozhodování. Hry zahrnují mnoho rozmanitých aktivit – manipulaci s předměty, hry s pravidly, společenské a didaktické hry. Hra přispívá k pohotovému rozhodování, které je v životě třeba (Maňák,2011). Didaktické hry mají ve výuce stanovený učební cíl. Jejich pravidelné zařazování do vyučovací hodiny přináší kreativní a uvolněnou atmosféru, která je velmi důležitá pro učební proces (Lokšová, 2003).

¹⁶ MŠMT, Praha 2023., ref.8, Část C, kap. 5, s. 112

2.3 Výhody a nevýhody aktivizačních metod

Dle Kotrby a Laciny (2007) jeden z hlavních cílů aktivizační metod je: „*Změnit způsob vyučování a oživit jej,*“ dále pak uvádí: „*Naučit studenty spolupracovat, rozvíjet jejich komunikační a prezentační dovednosti a vlastní sebe prezentaci.*“ Další význam autoři spatřují ve zlepšení procesu výuky z metodického hlediska, čímž činí výuku efektivnější. I přes veškerá pozitiva mají aktivizační metody svoje výhody, ale i úskalí.

Výhody aktivizačních metod

- ❖ Zapojují aktivně žáky do výuky a do vzájemné spolupráce.
- ❖ Počítají se zájmem žáka.
- ❖ Žáci mají možnost ovlivňovat konkrétní cíle výuky.
- ❖ Respektují a tolerují individuální učební styly žáků.
- ❖ Jsou důležité pro rozvoj samostatnosti a tvořivosti žáků.
- ❖ Umožňují žákům získat něco víc než jen odborné informace.

Za velkou výhodu aktivizačních metod spatřují Maňák a Švec (2003) rozvoj abstraktního myšlení a myšlení k řešení problémů. Žáci obvykle spolupracují v malých skupinách a učitel funguje jako průvodce a zároveň poradce.

Nevýhody aktivizačních metod

- ❖ Neměly by vést k planému pokusnictví či nezávaznému hraní (Maňák,2011).
- ❖ Žáci by měli mít o probíraném tématu určité vědomosti.
- ❖ Vyšší časovou náročnost.
- ❖ Nedostatek vhodných pomůcek a materiálů.
- ❖ Učitel musí překonat direktivní řízení a dominující postavení ve třídě (Maňák a Švec, 2003, s.106).

3 Šikana

Z pohledu zákona šikana v České republice není protiprávním jednáním, avšak některé její projevy protiprávní mohou být. Tyto projevy dokážou zasáhnout nitro člověka takovým způsobem, že v některých případech zkušenost se šikanováním oběť ovlivní a provází ji po celý zbytek jejího života.¹⁷ V úvodu z jedné ze svých publikací věnující se šikaně Kolář (2011) uvádí, že šikanování je všudypřítomné, jehož počátky začínají mezi sourozenci v rodině, objevují se v předškolních a školních zařízeních, pokračují v zájmových skupinách, v zaměstnání, v partnerských vztazích a končí i týráním v seniorských domovech či nemocnicích. Šikanování označil jako zákeřnou a smrtelnou chorobu skupinové demokracie.¹⁸

3.1 Vymezení pojmu šikana

Kolik definic bylo již řečeno. Která je ta správná? Spousta odborníků se tímto pojmem a druhem agresivity tedy šikany zabývá. Pojem šikana pochází z francouzského slova „chicane“, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování (Říčan, 1995, s. 25).¹⁹ Prevenci proti šikaně stránky Policie České republiky označuje tento pojem jako malicherný spor, z něhož se postupem času stává systematické trýznění, kde šikanování představuje druh týrání, které posiluje pocit moci nad obětí.²⁰ Další ze základních definic uvádí Vágnerová, která říká, že šikana je: „*Úmyslné a opakované fyzické i psychické ubližování slabšímu jedinci (skupině) silnějším jedincem (skupinou).*“²¹ Tento pojem také popisuje Psychologický ústav akademie věd České republiky, který zmiňuje nejrozšířenější definici šikany v internetové brožuře od Kollerové, Pospíšilové a Janošové (2020) Šikanování

¹⁷ VÁGNEROVÁ, K. A KOLEKTIV. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 113

¹⁸ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 17-18

¹⁹ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, s. 25

²⁰ PAPEŽOVÁ, Z. [online]. 2011 [cit. 2024-04-08]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/prevence-sikana.aspx>

²¹ VÁGNEROVÁ, K. A KOLEKTIV. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 11

na školách²² podle švédsko-norského psychologa a výzkumného profesora Dana Olweuse, jenž označil šikanování jako agresivní chování, které se opakuje a proti kterému je velmi obtížné se ubránit. Pro 21. století jsou všechna tvrzení o pojmu šikany, která jsem zde zmínila, aktuální. Všeobecný názor tohoto pojmu vystihuje tvrzení etopeda Michala Koláře: „Šikanování je nebezpečně rozbujelou sociální nemocí ve společnosti, jejímž důsledkem je poškozování zdraví jednotlivce, skupin, včetně rodin a společnosti vůbec.“²³

Příklad toho, že šikana je opravdu rozbujelou sociální nemocí nám Kolář přibližuje ve své knize Nová cesta k léčbě šikany v případě číslo 3: Dítě si udělá obrázek o světě, jaký je (slohová práce)

Ono se řekne: „Napiš zamyšlení o šikaně“, ale už je horší to psát. Jelikož je šikany ve školách a vůbec na celém světě tak moc, zdá se mi, že už s ní za chvíli ani nebudeme moct bojovat. Já, když jsem byla menší, také jsem trpěla doslova jako „zvíře“ kvůli té zmiňované šikaně. Spolužačky mě shazovaly ze schodů, utahovaly si ze mě a já s tím nemohla nic dělat. Nikdo mi nepomohl. Ani učitelé, ani rodiče. Předtím to pro mě byla strašná nespravedlnost, ale teď jsem ráda, že to tak bylo... Tím nechci říct, že by se se šikanou nemělo bojovat, ale chci říct, že si dítě aspoň udělá obrázek, o světě, jaký je, a naučí se chovat k lidem...“²⁴

V této slohové práci nám dívka v roli oběti sdělila, že se naučila chovat k lidem... Co to vlastně pro tuto dívku znamenalo? S odstupem času se zjistilo, že tato dívka byla pravděpodobně iniciátorem vážné šikany. Jejím hlavním motivem bylo, aby zabránila svému týrání, proto začala sama šikanovat ostatní. Tímto svým chováním se bránila proti úzkosti a ponížení, mírnila tím svoji bolest. Na druhé straně si tímto zvyšovala svoji sebeúctu. Bohužel díky takovému chování nám ve společnosti přibyl další agresor.²⁵

Na tomto případě je vidět, že šikanování je opravdu nebezpečně rozbujelou sociální nemocí ve společnosti. Jak tedy proti této nemoci bojovat? V prvé řadě je velmi důležité umět rozlišit, co se dá ještě za škádlení považovat a co je již šikana.

Z pohledu nezávislé osoby najít rozdíl mezi šikanováním a škádlením není jednoduché. Ovšem jedinec, kterému je skutečně ubližováno tento rozdíl podle svých

²²KOLLEROVÁ, Lenka, POSPÍŠILOVÁ, Anna a JANOŠOVÁ, Pavlina.: *Šikanování na školách*. Vyd. 1. Praha: Středisko společných činností AVČR, 2020. 20 s. Ediční číslo 12726. ISSN 2464-6245.

²³ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 18

²⁴ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 21

²⁵ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 22

vnitřních pocitů bezpečně a prokazatelně pozná. Při škádlení jsou oba aktéři na stejné vlně. Oba totiž očekávají legraci, hru, zábavu, při které se uvolní. Bohužel u šikany se baví a záměrně způsobuje bolest tomu druhému pouze jeden ze zúčastněných aktérů.²⁶ Usnadnit správné rozhodování, zda se jedná o škádlení či šikanování, nám pomůže následujících deset základních bodů:

❖ **Definice**

Škádlení – je výraz pro přátelství, které se vyznačuje rovnocennými a kamarádskými vztahy. Navození veselé nálady ve smyslu vzájemného žertování, popichování a zlobení, ve výsledku nemá žádného poraženého ani vítěze.

Šikanování – je považováno za výraz násilných a závislostních vztahů. Šikanování je, když jeden nebo více žáků záměrně a opakovaně ubližuje jiným. Dítě není schopno se bránit někomu, kdo ho ponižuje, ubližuje mu, ponižuje a činí bolest.

❖ **Záměr**

Škádlení – vede k legraci, uvolnění, dobré náladě.

Šikanování – cílem je někoho ponižít, ublížit, zranit a způsobit bolest.

❖ **Motiv**

Škádlení – motivem je navozování pohodové atmosféry ve třídě. Seznámit se, sblížit se a projevit náklonnost k tomu druhému.

Šikanování – motivem je především krutost a moc, zabíjení nudy, překonání samoty, žárlivost, zabránit svému týraní, dokázat něco velkého.

❖ **Postoj**

Škádlení – mít úctu k sobě samému, zároveň respektovat ostatní.

Šikana – znehodnocovat osobnost druhého a nevážit si druhých.

❖ **Citlivost**

Škádlení – učit se být empatičtí jeden k druhému.

Šikana – útočník je tvrdý a nelítostný.

❖ **Zranitelnost**

Škádlení – dítě je zdravě sebevědomé, není přecitlivělé a zvýšeně zranitelné.

Šikana – Oběť není schopna nebo se nechce bránit. Je bezbranná.

²⁶ VÁGNEROVÁ, K. A KOLEKTIV. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 73-74

❖ **Hranice**

Škádlení – obě strany vnímají a respektují toho druhého, jeho osobní prostor, ve svých projevech nepoužívají svoji sílu naplno.

Šikanování – silnější nerespektuje toho druhého, i přes odpor slabšího překračuje jeho hranice. I přes nelibost oběti, agresor pokračuje dál.

❖ **Právo a svoboda**

Škádlení – dochází zde k právu škádlit a být škádlen rovnocennými účastníky, kteří jej mohou kdykoliv zastavit a ukončit.

Šikana – oběť nemá právo oplácet stejně, vždy je potrestán. Právo má pouze útočník.

❖ **Důstojnost**

Škádlení – obě strany nezažívají pocit ponížení, trapnosti a ubohosti. Jejich důstojnost je zachována.

Šikana – dítě je zesměšňováno a ponižováno, jeho důstojnost je dotčena.

❖ **Emoční stav**

Škádlení – dítě zažívá radost, vzrušení ze hry, někdy lehké naštvání, které mu není nepříjemné.

Šikanování – dítě prožívá strach, bezmoc, bolest. Útok je pro něho bolestivý a nepříjemný.

❖ **Dopad**

Škádlení – pozitivní nálada, zvyšování vážení si sama sebe.

Šikanování – převažuje strach, deprese, úzkost. Dítě ztrácí důvěru v samo v sebe.²⁷

Dovolím si tvrdit, že čtenář této kapitoly alespoň částečně porozuměl základním rozdílům mezi pojmem škádlení a šikanou, kterou je opravdu někdy obtížné rozlišit a ve školním prostředí vyřešit.

3.2 Hlavní rysy šikany

Nyní si můžeme určit hlavní rysy šikany. Pojďme si je tedy blíže upřesnit.

❖ **Patrný úmysl záměrně ublížit**

❖ **Útoky jsou opakované**

❖ **Nevyrovnaný poměr sil mezi agresorem a obětí²⁸**

²⁷ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 65. ISBN 978-80-7367-871-5

²⁸ ŠVARCOVÁ, E. Vybrané kapitoly z etopedie a sociální patologie. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009, s.72

Zejména se jedná o ponižování, směšné a opakované posměšky, pomluvy, ošklivé poznámky o dané osobě a její rodině, dále pak poškozování věcí, fyzické útoky. Dle Švarcové (2009) šikanování není nikdy záležitostí jednotlivých osob, ale těžkou nevyvážeností vztahů ve skupině, která podlehla „infekci“.²⁹ Toto tvrzení nepřímo navazuje na psychoterapeuta a etopeda Michala Koláře, který pohlíží na šikanování ve své knize „Nová cesta k léčbě šikany“ z pohledu tří hledisek.

3.2.1. Šikanování jako nemocné chování

V úvodu hlavní kapitoly jsem uvedla, že některé projevy šikany mohou naplňovat skutkovou podstatu trestného činu. Společně s porušováním školních pravidel se jedná o nejnápadnější projevy šikany. V praxi je tento pohled považován za nejběžnější a většinou také jediný. Kolář (2011) popisuje hlavní rysy šikany následovně: *„Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“*³⁰ Toto chování považuje za nemocné čili patologické. Šikana je stále více rafinovaná, ale o to více cílenější a ostřejší. Veškeré násilí se děje v době, kdy učitel není přítomen. Proto je velmi důležité, všimnout si nepřímých signálů.³¹

Trojdimenzionální mapa nám může pomoci rozlišit projevy šikanování na:

- ❖ Přímé a nepřímé.
- ❖ Fyzické a verbální.
- ❖ Aktivní a pasivní.³²

²⁹ Tamtéž

³⁰ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 31-32. ISBN 978-80-7367-871-5

³¹ Tamtéž, s. 35

³² Tamtéž, s 36, 37

Kombinací těchto tří dimenzí vznikne osm druhů šikanování, které nám lépe pomohou charakterizovat odlišnosti u různých typů šikanování.

Tabulka 2 - Mapa vnějších projevů šikanování (převzato z knihy Nová cesta k léčbě šikany od etopeda Michala Koláře)

Osm druhů šikanování	Příklady projevů
Fyzické aktivní přímé	Útočníci oběť věší, škrtní, kopou, fackují.
Fyzické aktivní nepřímé	Kápo pošle nohsledy, aby oběť zbili. Oběti jsou ničeny věci.
Fyzické pasivní přímé	Agresor nedovolí oběti, aby si sedla do lavice. (Fyzické bránění oběti v dosahování jejich cílů.)
Fyzické pasivní nepřímé	Agresor odmítne oběť na její požádání pustit ze třídy na záchod. (Odmítnutí splnění požadavků.)
Verbální aktivní přímé	Nadávání, urážení, zesměšňování
Verbální aktivní nepřímé	Rozšiřování pomluv. Patří sem ale i tzv. symbolická agrese, která může být vyjádřena v kresbách, básních apod.
Verbální pasivní přímé	Neodpovídání na pozdrav, otázky apod.
Verbální pasivní nepřímé	Spolužáci se nezastanou oběti, je-li nespravedlivě obviněna z něčeho, co udělali její trýznitelé.

3.2.2 Šikanování jako závislost

Jedná se o vzájemnou vazbu mezi agresorem a obětí. Útočník a šikanovaný se potřebují, jejich chování se vzájemně posiluje, jsou na sobě fixováni. V praxi se vyskytuje nejenom jednostranná závislost, ale i oboustranná, a to jak ze strany týraného, tak násilníka. Bohužel tento nezdravý vztah je vždy nesvobodný, jehož podstatou je skrýt vlastní strach a zároveň využít strachu toho druhého. Tento princip rozděluje skupiny osob na „silné a slabé“. Jinými slovy slabý ukáží všechny slabosti, které neměly být odhaleny a silní skryjí svůj strach, tím, že ho vyvolají ve druhých. Pro agresora se stane ovládnutí, znásilňování tou

největší slasti. Ta ho postupně začne ovládat, zvykne si na ni, potřebuje ji opakovat a nakonec je na ní závislý. Oproti tomu oběť se zpočátku snaží vyhovět svému trýzniteli, obzvláště, pokud se jedná o charismatickou osobu. V případě zvyšování brutality se oběť nevzepře, ale může se začít sebeobviňovat, dávat si pocity viny. V pokročilých stádiích toto může přerůst v „Pseudostockholmský syndrom“ - oběť se přehnaně ztotožní s agresorem, chce být jeho kamarádem, což se může proměnit v sympatii či lásku, udělá pro něho cokoli.³³

3.2.3 Šikanování jako porucha vztahů ve skupině

Šikanování není pouze záležitostí agresora a oběti. Jedná se o poruchu vztahů ve skupině, který podlehl infekci. Onemocnění vztahů má svoji vnitřní dynamiku a svůj zákonitý vývoj. Začíná od počáteční podoby šikany až k nejtěžšímu pátému stupni ničení zdravých pozitivních vztahů mezi členy skupiny. Každé chování určité skupiny v určitém stádiu šikany je odrazem situace ve společnosti. Postoje k násilí se mohou různit a v průběhu času i měnit. Zejména se jedná o otevřený nesouhlas, zastrašený nesouhlas, lhostejnost (netýká se jich to), ambivalence (přitahuje je to, ale mají strach), sympatizování (rádi se koukají na šikanování) a poslední je souhlasný postoj (přidávají se k útočnickovi agresorovi).³⁴

3.3 Stádia šikany

Abychom mohli šikanu lépe rozpoznat, pochopit ji a zároveň najít to správné řešení, měli bychom bezpečně určit v jakém stádiu se šikana pravděpodobně nachází. K tomu nám slouží její rozdělení do pěti stádií, které ve své knize zmiňuje Vágnerová (2011).³⁵

První stádium (zrod ostrakismu)

Převážně se jedná o mírné formy násilí, kdy se okrajový člen skupiny necítí dobře. Ostatní spolužáci ho odmítají, utahují si z něho, pomlouvají ho, dokonce s ním ani nemluví. Tento způsob chování se vyskytuje v každé školní skupině, pokud ale takovéto počáteční šikanování bude přehlíženo, nese sebou riziko dalšího negativního vývoje, které může přejít do druhého stádia šikanování.

³³ KOLÁŘ, M. Nová cesta k léčbě šikany. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 37-39. ISBN 978-80-7367-871-5

³⁴ Tamtéž, s. 45-46

³⁵ VÁGNEROVÁ, K. A KOLEKTIV. Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče. 2. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 79-80

Druhé stádium (přitvrzování manipulace a fyzická agrese)

Vznik druhého stádia pramení například z nudy, z konfliktu s učitelem či prostě jenom z toho, že musí chodit do školy, což je obtěžuje. Spolužáci si veškeré svoje nepříjemné pocity z nastalých nezvládnutelných situací začínají vylévat svůj vztek na ostrakizované žáky, kteří jim začnou sloužit jako hromosvod.³⁶ Pokud v třídním kolektivu panují dobré kamarádské vztahy, šikanování zde nemá šanci.

Třetí stadium (vytvoření jádra)

Ve třetím stádiu šikany se vytváří skupina agresorů, což je klíčový moment. Jádro těchto agresorů začíná spolupracovat, neublíží náhodile, ale systematicky. Oběťmi se stávají neprůbojní, slabí žáci, kteří jsou v třídním kolektivu postaveni nejnižší. Všichni o šikaně vědí, ale nikdo nic nedělá. Spolužáci obětem neublíží, ale ani nepomohou. V této fázi je nutná rychlá, bezpečná a účinná pomoc zvenčí, kterou poskytuje odborně připravený pedagog či psycholog.

Čtvrté stadium (přijímání normy agresorů)

Za předpokladu toho, že se nikdo nedokáže postavit tlaku skupiny, jsou veškeré normy agresorů přijaty a stanou se nepsaným zákonem. I jinak nekonfliktní žáci se mohou aktivně začít podílet na týrání spolužáka. V této fázi se někdy oběť přestává tyranům vyhýbat a se svojí rolí oběti se ztotožní. Postupně se začíná vytvářet závislost mezi obětí a agresorem. Vypadá to jako velké kamarádství.

Páté stadium (totalita – neboli dokonalá šikana)

Šikanování je ve třídě přijímáno všemi žáky. Třídní kolektiv je rozdělen na dva tábory, jeden tábor má veškerá práva, druhý nemá nic. Tyran začíná využívat a vlastnit oběť jako svůj majetek. Nejenom, že mu patří jeho osobní věci, školní vědomosti, peníze, ale i city a tělo. Tyran ztrácí zábrany. Oběť je zcela závislá na agresorovi, paradoxně ho brání. Tato dokonalá šikana se převážně objevuje ve věznicích, ve výchovných ústavech či ve vojenském prostředí. Ve školách se s ní můžeme setkat v mírnější podobě.³⁷

³⁶ Tamtéž, s. 80-81

³⁷ Tamtéž, s.82-83

Praktická část

Praktická část závěrečné práce byla původně určena pouze pro pedagogy, kteří vyučují na II. stupni základní školy předmět Výchova ke zdraví. Po mém bedlivém uvážení jsem dospěla k názoru rozšířit svoji empirickou část i na další vybrané pedagogy a zjistit, které aktivizační metody nejčastěji zařazují a aktivně využívají ve svých předmětech. Součástí práce bude také závěrečná reflexe tématu učitelem a žáky.

4. Vymezení hlavního cíle výzkumného šetření a dílčích cílů

Cíl práce

Hlavním cílem závěrečné práce bylo zjistit využívání a zařazování aktivizačních metod do výuky pedagogickými pracovníky na základní škole Hrochův Týnec v Pardubickém kraji, které vedou ke kladným mezilidským vztahům, a tím předcházejí nežádoucímu chování v třídním kolektivu. Dále pak stručně popsat některé aktivizační metody využité přímo ve výuce. Na základě metody řízeného rozhovoru i metody pozorování tyto informace zpracovat a v závěrečné analýze vyhodnotit.

Dále byly stanoveny dílčí cíle:

- ❖ Zjistit, které aktivizační metody pedagogové pravidelně zařazují do své výuky.
- ❖ Zjistit, které aktivizační metody pedagogové nejčastěji používají k předcházení agrese a napětí ve třídě (nezdravých mezilidských vztahů) ve třídě.
- ❖ Zjistit, do jaké fáze vyučovací hodiny pedagogové nejčastěji zařazují aktivizační metody.
- ❖ Zjistit, zda u žáků aktivizační metody přispívají k rychlejšímu a kvalitnějšímu pamětnému osvojování učiva.

4.1 Metodologie a strategie výzkumného šetření

Výzkumné šetření je koncipováno jako **kvalitativní výzkum** zaměřený na využití aktivizačních metod ve výuce na vybrané ZŠ Hrochův Týnec v Pardubickém kraji.

Metody získávání a vyhodnocování získaných údajů

Dle Hendla (2005) výběr metody záleží na tom, od koho ji budeme získávat a za jakých podmínek se tak bude dít. Švaříček, Šed'ová (2007, s. 142) uvádí, že: „*Metody sběru dat jsou specifické postupy poznávání určitých jevů, které badatel užívá s cílem rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé interpretují a vytvářejí sociální realitu.*“

V rámci realizace výzkumného šetření bylo využito **metody řízeného rozhovoru** s vybranými pedagogy, dále **metoda pozorování**, která byla využita přímo v jednotlivých třídách.

Rozhovor

První metodou ve výzkumu byla zvolena metoda **rozhovoru**, která je dle Švaříčka (2007) v kvalitativním výzkumu ve sběru dat nejčastěji používanou. Označení, které se pro něj používá, je **hloubkový rozhovor**. Hloubkový rozhovor lze definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.

Rozhovor může být **nestrukturovaný** (znění otázek a jejich pořadí nejsou připravené předem a nové otázky vznikají v průběhu rozhovoru), **strukturovaný** (v jehož rámci používáme předem připravené otázky) a **polostrukturovaný** rozhovor je částečně připravený. Výzkumník má předem připravené otázky, ale nadržuje se jich přesně, mění je podle vyvíjecího se obsahu v rozhovoru (Gavora, 2010).

Hloubkový rozhovor se neskládá pouze ze dvou částí – z rozhovoru a přepisu rozhovoru, ale především z výběru metody, přípravy rozhovoru, průběhu vlastního dotazování, přepisu rozhovoru, reflexe rozhovoru, analýzy dat a prezentace výzkumné zprávy.

Příprava rozhovoru – zaprvé by měl mít výzkumník teoretické a všeobecné znalosti o zkoumaném prostředí, aby nebyl nepříjemně zaskočen. Zadruhé by měla příprava rozhovoru vést k tomu, že si výzkumník připraví několik základních okruhů, které vycházejí z hlavní

výzkumné otázky, a ke každému okruhu několik otázek, jak by se na danou skutečnost mohl dotazovat. Není totiž nic horšího, než se na rozhovor předem nepřipravit.

Rozhovor je do značné míry strukturovaná konverzace, kterou výzkumník vede pomocí hlavních, navazujících a pátracích otázek. *„Výzkumník má do značné míry odlišnou roli od role dotazovaného, vede rozhovor, vybírá otázky a také rozhovor v ideálním případě ukončuje. Výběr otázek se liší podle designu, podle výzkumného záměru, ale také podle průběhu rozhovoru“* (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 163).

Základní typy otázek v rozhovoru:

- ❖ **Úvodní otázky** – mají svoje místo v každém rozhovoru, následují po představení výzkumu, měly by být jednoduché a měly by dávat najevo empatii s účastníkem.
- ❖ **Hlavní otázky** – tvoří základ každého rozhovoru, jejich cílem je povzbudit dotazované tak, aby hovořili o svých zážitcích, dojmech a přesvědčeních.
- ❖ **Navazující otázky** – jsou zásadní pro získání hloubky detailu a jemných rozdílů, jsou namířeny na výpovědi a komentáře dotazovaného.
- ❖ **Nepřímé otázky** – těžce se interpretují a mají podobu projektivních otázek.
- ❖ **Dynamické otázky** – jejich cílem je udržet tok informací, udržují vzájemnou interakci během rozhovoru mezi badatelem a dotazovaným.
- ❖ **Ukončovací otázky** – jsou nedílnou součástí každého rozhovoru, ukončení rozhovoru by nemělo probíhat ve spěchu, bylo by dobré znovu připomenout, že bude dodržen princip důvěrnosti (Švaříček, Šed'ová a kol., 2007).

V praktické části závěrečné práce byla použita metoda **strukturovaného rozhovoru** s přesně definovanými otázkami určenými pro konkrétní vybrané pedagogické pracovníky.

Strukturovaný rozhovor probíhal individuální formou s vybranými pedagogickými pracovníky základní školy. Hlavním tématem bylo zjistit jaké aktivizační metody nejčastěji používají při své výuce. Informace jsem si v průběhu rozhovorů i těsně po jejich skončení zaznamenávala. Analýza rozhovorů je uvedena v kapitole 6.

Pozorování

Pozorování dle Gavory (2010) znamená sledování činnosti lidí. Pozorovatel již předem ví přesně, co a jak bude pozorovat.

Hendl (2005) uvádí, že cílem každého zkoumání je pozorovat různé projevy chování a jednání lidí. Pozorování nám umožňuje doplnit náš výzkum o popis prostředí, ve kterém se uskutečňuje. Za velký problém považuje takovou skutečnost, že výzkumník nepostřehne většinu toho, co se děje v momentě, kdy najednou probíhá několik zajímavých procesů.

Základní druhy pozorování:

- ❖ zúčastněné a nezúčastněné,
- ❖ přímé a nepřímé,
- ❖ skryté a zjevné,
- ❖ strukturované a nestrukturované,
- ❖ krátkodobé a dlouhodobé.

V praktické části závěrečné práce bylo použito pozorování **strukturované, přímé a krátkodobé**.

U strukturovaného pozorování hledáme odpověď na předem vymezené a určené jevy (Švaříček, Šed'ová, 2007). Pozorování v ZŠ Hrochův Týnec probíhalo vždy v době vyučování po dobu jednoho měsíce. Čas pozorování byl dán přesně dle rozvrhu dané třídy, která měla předmět Výchovu ke zdraví. Prioritou pozorování u žáků byl jejich způsob komunikace, pozitivní a negativní reakce na požadované úkoly pedagogem během vyučovací hodiny. V průběhu individuální práce pedagogického pracovníka s danou třídou byla využita metoda přímého pozorování, která umožňuje sledovat průběh činností osobně (Gavora, 2010).

Při pozorování žáků ve výuce jsem informace písemně zaznamenávala. Následně tyto informace byli rozebrány s danými pedagogy, kteří vyučují předmět Výchova ke zdraví.³⁸

³⁸ VALENTOVÁ, Kateřina.: *Využití alternativní a augmentativní komunikace u osob s mentálním postižením*. Diplomová práce. Petra Bendová (vedoucí práce). Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta.2016

5 Charakteristika základní školy

Výzkumné šetření probíhalo v Základní škole Hrochův Týnec, která se nachází v Pardubickém kraji. Veškeré uvedené informace týkající se ZŠ Hrochův Týnec jsou převzaty z oficiálních webových stránek.

5.1 Základní škola Hrochův Týnec ³⁹

Základní škola, Hrochův Týnec, okres Chrudim je plně organizovanou školou, která poskytuje základní vzdělání žákům od 1. do 9. ročníku. Počet žáků se pohybuje do 300 žáků. Snaží se vytvářet co nejlepší vzdělávací podmínky pro všechny žáky bez rozdílu. Součástí školy jsou 1. a 2. stupeň, školní družina, školní klub a školní jídelna. Škola je příspěvkovou organizací.

Materiálně technické podmínky

Školu tvoří dvě budovy. Hlavní budova A je po celkové opravě a s nově vybudovanou přístavbou s odbornými učebnami. Ve starší budově B jsou umístěny některé třídy prvního stupně a část školní družiny. Škola disponuje odbornými učebnami (dílny, školní kuchyň, keramická, 2x jazyková a počítačová učebna), knihovnou, tělocvičnou a rekonstruovaným sportovním areálem s multifunkčním a workoutovým hřištěm. V současnosti je většina tříd vybavena audiovizuální technikou (dataprojektory a smart tabule).

Součástí školy je školní družina a školní klub. Školní družina je pro žáky 1.- 3. ročníku. Školní klub navštěvují žáci od 4. ročníku. Součástí školy je školní kuchyň s jídelnou.

Vzdělávací program - priority

- ✓ Kvalitní základní vzdělání.
- ✓ Rozvoj komunikačních dovedností žáků.
- ✓ Pomoc žákům se speciálními vzdělávacími potřebami.
- ✓ Podpora nadaných žáků.
- ✓ Všestranný rozvoj ve školních i mimoškolních aktivitách
- ✓ Zdravý životní styl.

³⁹ Základní škola Hrochův Týnec. [online]. [cit. 2024-03-08]. Dostupné z: <https://zsht.cz/>

Od září 2012 vzděláváme v duchu daltonské výuky, netradiční vyučování probíhá formou tzv. **daltonských bloků**. Daltonská výuka vnímá žáka jako svobodnou bytost, zodpovědnou za své volby a výběry a jako tvořivou bytost ve svém myšlení a jednání, učí vlastnosti jakou je sebekritika a komunikace s ostatními (podrobné informace-příloha ŠVP č. 4-Dalton). Abychom neztratili zpětnou vazbu, ve škole funguje žákovský parlament, který spolupracuje s preventistou a s vedením školy. Žáci ovlivňují chod školy svými nápady, připomínkami či požadavky. Jako poradní a kontrolní orgán školy funguje také školská rada.

Volitelné předměty

Hudebně-pohybová výchova, pohybová výchova, sportovní hry, dopravní výchova, jazyková komunikace, seminář z českého jazyka a matematiky, informatika, základy ekonomiky, výtvarné činnosti.

Kroužky

Nabídka vzniká ve spolupráci s **Komunitní školou, z.s.**- stolní tenis, vybíjená, dramatický, keramický, angličtina, šachy, florbal, malé sporty, fun-hry, počítačový, taneční.

Pravidelné školní aktivity

Celoškolní a třídní projekty, účast na soutěžích, pohádkový zápis do prvních tříd, pasování prvňáčků, slavnostní vyřazování žáků 9. roč., odpoledne pro předškoláky, organizace Hrošiády, přestávkové aktivity, školy v přírodě, go-kurz, lyžařský kurz, exkurze a výlety, Klub mladých čtenářů, vydávání školního časopisu, spolupráce se zahraničními školami, třídění odpadu, program "Ovoce do škol", vánoční jarmark.

5.2 Školní preventivní strategie základní školy Hrochův Týnec ⁴⁰

Škola vytváří tento program jako základní nástroj prevence. Zajišťuje aktivity spojené s prevencí nežádoucích jevů a jevů sociálně patologických. Cílem prevence je v rámci primární prevence předcházet rizikovému chování, v rámci sekundární prevence včasně

⁴⁰Základní škola Hrochův Týnec. Preventivní strategie a krizový plán šikany. [dokument online]. [cit.2024-03-08]. [file:///C:/Users/valeka/Downloads/Skolni-preventivni-strategie-a-krizovy-plan-sikany%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/valeka/Downloads/Skolni-preventivni-strategie-a-krizovy-plan-sikany%20(2).pdf)
Dostupné z: <https://zsht.cz/>

diagnostikovat a zamezit šíření rizikového chování a to ve spolupráci s rodiči i dalšími institucemi.

Program proti šikanování⁴¹

V programu je uvedeno základní rozdělení šikany, znaky šikanování, metody vyšetřování počáteční šikany, výchovná opatření, spolupráce s rodiči, spolupráce se specializovanými institucemi atd.

Postup školy v případě podezření na šikanu⁴²

- ❖ Konfrontovat svá pozorování nebo ohlášení s ostatními kolegy.
- ❖ Oznamit své podezření vedení školy, konzultovat další postup. Dohodnout se, kdo povede vyšetřování, popřípadě přizvat psychologa.
- ❖ Mezi čtyřma očima vyslechnout více nezaujatých svědků (spolužáků). Vést písemný záznam, porovnávat, věnovat pozornost nesrovnalostem v časech a místech.
- ❖ Spojit se s rodiči případné oběti, konzultovat výskyt nepřímých znaků šikany. Požádat je o spolupráci.
- ❖ Vyslechnout oběť – citlivě, zcela diskrétně, zaručit bezpečnost a důvěrnost informací. Vše zapisovat nebo nahrávat.
- ❖ Vyslechnout agresory – překvapivě, mezi čtyřma očima, znemožnit domluvu výpovědí. Vytipovat nejslabší článek, dovést k přiznání či vzájemnému obviňování.
- ❖ Požádat vedení školy o svolání výchovné komise (vedení školy, výchovný poradce, školní metodik prevence, třídní učitel, psycholog). Ta posoudí na základě shromážděných informací, zda se jedná o šikanu a jaký je stupeň závažnosti, navrhne další postup vůči obětem, agresorům i třídě jako celku a jejich potrestání.
- ❖ Pozvat individuálně k jednání rodiče agresorů, seznámit je se situací, sdělit jim navrhovaná opatření a požádat je o spolupráci. Pokud odmítají, zvážit oznámení Policii ČR – závisí na věku agresorů, na intenzitě a závažnosti šikany.
- ❖ Rozebrat situaci se třídou, prodiskutovat, vysvětlit nebezpečnost a důsledky šikany, oznámit potrestání viníků.
- ❖ Pokud se situace vyřeší pouze odchodem některých žáků, měl by odejít agresor, nikoli oběť.

⁴¹Základní škola Hrochův Týnec. Program proti šikaně. [dokument online]. [cit.2024-03-08]. [file:///C:/Users/valeka/Downloads/Program-proti-sikane%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/valeka/Downloads/Program-proti-sikane%20(2).pdf). Dostupné z: <https://zsht.cz/>

⁴²Základní škola Hrochův Týnec. Postup školy v případě podezření na šikanu. [dokument online]. [cit.2024-03-08]. [file:///C:/Users/valeka/Downloads/Postup-skoly-v-pripade-podezreni-na-sikanu%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/valeka/Downloads/Postup-skoly-v-pripade-podezreni-na-sikanu%20(1).pdf). Dostupné z: <https://zsht.cz/>

6. Prezentace dat strukturovaného rozhovoru a pozorování

Hlavním cílem závěrečné práce bylo zjistit využití aktivizačních metod ve výuce. Informace byly zjišťovány pomocí kvalitativního výzkumu, kde byla využita metoda řízeného rozhovoru, přímého pozorování ve výuce a závěrečná reflexe s učitelem.

Strukturovaný (řízený) rozhovor, následné pozorování a konečná reflexe byl uskutečněn na půdě vybrané základní školy viz kapitola 5.

6.1 Analýza výsledků řízených rozhovorů

Analýza výsledků o vhodnosti využití aktivizačních metod formou řízeného rozhovoru s vybranými pedagogickými pracovníky základní školy Hrochův Týnec. Kvalitativního výzkumného šetření, které probíhalo řízeným individuálním rozhovorem se zúčastnili čtyři pedagogičtí kolegové. Všichni kolegové učí společenské vědy, dva z nich předmět výchova ke zdraví. Rozhovory obsahovaly celkem 8 otevřených otázek. Podstatou rozhovorů bylo získat jejich názor na využívání aktivizačních metod ve výuce. Přesné znění otázek určených k rozhovoru lze nalézt na konci této práce, viz Příloha 1 Seznam otázek k rozhovoru

Sledovaný vzorek – vybraných pedagogů

Pedagogičtí kolegové si nepřáli, aby jejich jména byla v této práci uvedena. Jednotlivé pedagogy jsem označila písmeny X, X1, Y a Y1.

Následující tabulka poskytuje stručné základní informace respondentů, zaměřující se na pohlaví, délku pedagogické praxe a vystudovanou aprobaci.

Tabulka 3 Sledovaný vzorek pedagogů

	Pohlaví	Pedagogické praxe do	Vystudovaná aprobace
Pedagog (X)	žena	20 let	tělesná výchova, výchova ke zdraví
Pedagog (Y)	muž	15 let	tělesná výchova, biologie

Pedagog (X1)	žena	10 let	společenské vědy, český jazyk
Pedagog (Y1)	muž	10 let	tělesná výchova, společenské vědy

Zdroj: vlastní zpracování

Otázky k řízenému rozhovoru

Které aktivizační metody nejvíce využíváte ve výuce?

Hned v úvodu první otázky si mohli pedagogové vybrat několik možností aktivizačních metod – metodu diskusní, metodu situační, didaktické hry, heuristickou metodu, metodu inscenační, projektové vyučování a metodu brainstorming. Pedagog X si označil všechny metody. Pedagog Y nejvíce využívá při své výuce metodu situační, heuristickou k řešení problémů a metodu brainstorming. Pedagog X1 a Y1 do výuky shodně zařazují metody diskusní didaktické hry, projektové vyučování a metodu brainstorming.

Pedagog X: *„Využívám více metod, které často střídám, protože každá metoda přináší jiné způsoby práce se žáky a tím se výuka stává zajímavější.“*

Pedagog Y1: *„Ve výuce mi přijdou nejvíce užitečné a je mi to nejbližší.“*

Jakou aktivizační metodu (z Vašeho pohledu) byste si zvolili k předcházení nezdravých vztahů ve třídě (šikana, posměch)? Proč?

V této otázce měli všichni kolegové velmi rychlou odpověď. Zvítězila metoda diskusní a didaktické hry. Podle nich se do těchto metod diskusní dokáže zapojit co nejvíce žáků, nestydí se slovně vyjádřit před ostatními spolužáky svoje názory a přesvědčení. Za velký přínos diskusní metody považuje pedagog Y1 okamžitou zpětnou vazbu, která mu umožní pokračovat v další práci s třídou. Kromě diskusní metody a didaktických her uvedl pedagog X, že by zvolil i metodu inscenační a situační. Snažil by se zakomponovat daný problém do příběhu. Pedagog Y1 zmínil metodu brainstorming. Naopak pedagog X1 vyzdvihl jako prostředek pro předcházení nezdravých vztahů didaktické hry a celotřídní aktivity.

Pedagog X: *„Možná bych zvolila situační a inscenační spojenou s dramatizací nějaké pohádky, či příběhu. Daný problém ve třídě bych zakomponovala do pohádky nebo příběhu.“*

Pedagog X1: „Rozhodně *diskusní metody, didaktické hry a projektové dny na různá témata, která souvisí s mezilidskými vztahy nebo rizikovým chováním. Celkově se domnívám, že jako prostředek předcházení nezdravých vztahů jsou skvělé celotřídní aktivity, které se netýkají výuky (celotřídní vícedenní výjezdy se zařazením společných skupinových aktivit, kde se žáci více poznávají a spolupracují a které podporují pozitivní klima ve třídě, vzájemný respekt k druhým lidem i k životu celkově). S tím mám osobně opravdu výbornou zkušenost, žáci se poznají úplně jinak, než ve škole a byl to skvělý zážitek i pro učitele.*“

Pedagog Y: „*Jednoznačně preferuji řízený brainstorming, který nutí jedince přemýšlet nad sebou i nad přístupy svých vrstevníků.*“

Pedagog Y1: „*Metody diskusní. Žáci se spolu učí komunikovat, musí spolupracovat, učí se vyjadřovat vlastní názor, zároveň respektovat názor druhého, nají společný kompromis. Mám možnost získat, co největší zpětnou vazbu. Prostřednictvím didaktických her si žáci nejsou vědomi, že se učí.*“

Pozorujete, že Vámi pravidelně využívaná metoda, kterou ve své výuce aplikujete, přispívá ke snížení napětí ve třídě? Jakým způsobem?

Pedagogové X a X1 se shodli na společném názoru, že metody, které pravidelně používají ve svých hodinách nesnižují napětí, ale přispívají k dobrému klimatu ve třídě, snižují únavu a dodávají chuť k další vzájemné spolupráci. Pedagog Y podotkl, že někteří žáci začínají být více otevření. Pedagog Y1 je toho názoru, že i sebelepší metoda nemusí žáky naladit na to správné rozpoložení. Třída si musí na metodu zvyknout, poznat ji.

Pedagog X: „*Střídání různých metod vzbuzuje větší zájem žáků o výuku, snižuje únavu žáků a určitě to přispívá k dobrému klimatu třídy.*“

Pedagog X1: „*Nevnímám napětí v hodinách příliš často), ale určitě přispívá k větší pohodě ve třídě, k chuti ke spolupráci. Mám velmi ráda diskusní metody, kdy mohou žáci projevit svůj názor na různá témata, někdy mne překvapí, kolik toho k dané věci vědí. Ráda například pracuji s obrázkovými kartami, kdy sedíme v kruhu a děláme s kartami např. reflexi probraného učiva, reflexi nějakého časového období apod. Využívám také brainstorming, obvykle buď ústně, nebo prostřednictvím myšlenkových map a Padletu. Pravidelně také zařazuji drobnější projekty jako souhrn zvládnutého učiva.*“

Pedagog Y: „Rozhodně ANO, postupně pozoruji u jedinců méně uzavřenosti do sebe.“

Pedagog Y1: „Snažím se s dětmi probírat problémy dnešní doby a společně přicházíme na východiska z těchto problémů. Celkově si myslím, že záleží na momentálním rozpoložení třídy než na provedené metodě. I sebelépe připravená metoda nemusí žáky naladit na to správné rozpoložení. Jednoznačně je ale vhodné pokračovat v metodách i přes prvotní neúspěch. Třída si musí na každou metodu zvyknout, poznat ji.“

Do jaké části vyučovací hodiny zařazujete aktivizační metody?

U této otázky měli pedagogové opět na výběr z několika možností-motivace (uvedení učiva zajímavou formou pro žáky), expozice (výklad nového učiva), fixace (opakování učiva), diagnostika (zjišťování osvojených poznatků), aplikace (použití poznatků). Pedagog X uvedl, že aktivizační metody se snaží zapojovat, zejména pak didaktické hry v úvodu hodiny. Pedagog X1 využívá v úvodu hodiny metodu brainstorming. Pedagog Y často využívá heuristickou metodu (řešení problémů) do fáze vyučovací hodiny aplikace. Pedagog Y1 využívá také metodu brainstorming, spíše však do motivace, naopak didaktické hry do fáze fixace.

Pedagog X: „Některé metody se snažím propojovat a zařazovat během celého vyučování. Tímto se výuka stává pro žáky zajímavější a dochází k dobrému a kvalitnímu osvojování učiva.“

Pedagog X1: „Zejména v úvodu hodiny se snažím celkově naladit žáky takovou metodou, aby pracovali v průběhu celé hodiny, i přesto, že je to někdy těžké.“

Pedagog Y: „Jednoznačně do aplikace. Naučené můžeme použít v reálné praxi k řešení problémů.“

Pedagog Y1: „Do všech fází, záleží na konkrétní metodě, např. brainstorming spíše do motivace; řešení problémů spíše do aplikace; didaktické hry do fáze fixace.“

Představuje pro Vás aplikování aktivizačních metod časově náročnější přípravu na výuku? Prosím, krátce popište.

U této otázky se pedagogové mohli více zamyslet. I přes prvotní spontánní reakci, která vycházela patrně z jejich délky pedagogické praxe, se všichni oslovení respondenti shodně sešli na jedné odpovědi. Ne, nepředstavuje časově náročnější přípravu na výuku. Tuto otázku jsem opustila a vrátila se k ní později, respektive na konec mého dotazování. Po opětovném položení této otázky se pedagogové začali zamýšlet a vzpomínat na svoje začátky

pedagogické praxe a jejich přípravy na vyučovací hodiny. Připustili, že příprava aktivizačních metod zabere určitý čas. Musí se však přizpůsobit třídnímu kolektivu a aktuální náladě, která panuje ve třídě. Pedagog X se zmínil o projektovém vyučování, které se prolíná napříč všemi předměty, proto ho považuje za časově náročnější. Pedagog Y vychází ze svých naučených vzorců chování na danou situaci a intuitivně dokáže použít danou aktivizační metodu. Pedagog X1 si s úsměvem a mávnutím ruky zavzpomínal na svoje pedagogické začátky. Pedagog Y1 zastává názor, že v současné době je samozřejmostí, aby každý pedagog používal vhodně zvolené metody ve své výuce a striktně se nedržel pouze učebnice.

Pedagog X: *„Projektového vyučování je časově náročné, protože na přípravu zahrnuje smysluplné propojení všech předmětů!“*

Pedagog Y: *„Nevyžaduje-většinou se jedná o reakci na situaci, ve které už mám naučené vzorce chování (použití metody), které si myslím, že vedou k cíli.“*

Pedagog X1: *„Ze začátku to bylo obtížnější, ale dnes mám vytvořenou “zásobu” různých metod a aktivit ke každému tematickému celku, které slouží k aktivizaci. Průběžně je doplňuji, aktualizuji a rozšiřuji o další, které mne zaujmou.“*

Pedagog Y1: *„Nejsem si toho vědom, ale obecně vzato ano-vždy je časově náročnější vymyslet/připravit zajímavou aktivizující metodu, než klasicky vzít učebnici a vypracovat cvičení. Dnešní pedagog by neměl jít do třídy pouze s učebnicí a diktovat. Beru to už v podstatě jako samozřejmost tyto metody používat.“*

Odkud čerpáte náměty k aktivizujícím metodám (metodické příručky, internetové stránky, knižní publikace, školení, časopisy, kurzy, preventivní programy)? Doplněte dle svého uvážení.

Opět u této otázky měli pedagogové na výběr z několika málo uvedených možností. Měli možnost se vyjádřit a doplnit další svoje zdroje, které je inspirují pro používání výukových metod. Pedagogové uvedli také jednu z možností, která nebyla v položené otázce. A to byli zejména cenné rady od jejich kolegů, které jsou v mnoha případech nenahraditelné. Doplnili to o vlastnoručně vyrobené materiály. Všichni 4 respondenti uvedli, že jejich nevyčerpatelným zdrojem pro jejich další pokračování ve zdárné výuce představuje internet. Internet jim zprostředkovává nové nápady, informace. Je pro ně inspirací. Na webových stránkách naleznou spoustu vypracovaných materiálů, prezentací, pracovních listů, různá

procvičování určená k danému předmětu, ale i spousty cenných rad. On-line svět také nabízí mnoho zajímavých aplikací, které mohou představovat jednu z možností zdokonalování se v digitálních kompetencích. Jsou to výukové programy, které umožňují podle vybraných předmětů procvičovat učivo.

Jste přesvědčen, že aktivizační metody přispívají k rychlejšímu a kvalitnějšímu osvojování učiva žáky?

Oslovení pedagogové se jednomyslně bez dlouhého rozmýšlení shodli a odpověděli srozumitelně ano. O tom, že dochází u žáků k většímu informačnímu rozhledu konstatuje pedagog X. Pedagog X1 k tomu navíc uvedl, že považuje za naprosto důležité, aby žáci byli při hodině aktivní, což je motivuje k dalšímu uvažování nad daným tématem. Zároveň to je také cíl pedagoga X1. Pasivita totiž vede pouze k přijímání informací. Žáci nepřemýšlejí o tom, co se učí. Kladný souhlas potvrzuje i pedagog Y, který ale zastává názor, že to je ovlivněno životním stylem současné společnosti. Pedagog Y1 pokládá za vhodné ve výuce střídání metod. Dle jeho názoru každému žákovi pomůže pochopit a správně uchopit vyučovanou látku jiná aktivizační výuková metoda.

Pedagog X: *„Určitě ano, jelikož je výuka pro žáky zajímavější a více si nové informace zapamatují a upevní.“*

Pedagog Y: *„Je to ale podle mě nerovný boj se “závislostním byznysem” a “generačním stádním chováním.“*

Pedagog X1: *„Domnívám se, že pokud jsou žáci při hodině aktivní a mají možnost se zapojit do procesu výuky, motivuje je to k přemýšlení nad daným tématem, což je mým cílem. Pokud by jen pasivně přijímali informace, nepřemýšleli by o tom, co se dozvídají. Nicméně si současně myslím, že pokud si někdo z vyučovací hodiny “nechce” nic odnést a nemá chuť se něco nového dozvědět, neodnese si bohužel nic ani ze skvěle připravených aktivit.“*

Pedagog Y1: *„Jednoznačně. Ale také je za mě vhodné střídání metod. Pokud vyučující uplatňuje jednu metodu, která nemusí vyhovovat samozřejmě všem žákům, tak se metoda rychle “ohraje.” Učitel by měl metody střídání, aby se každý žák našel alespoň v jedné metodě, která žákovi pomůže v uchopení látky.“*

Máte dostatek zpětných informací od žáků o průběhu a kvalitě Vaší výuky?

Pedagogové mi sdělili, že pravidelně mají zpětnou vazbu od svých žáků, zejména na konci hodiny, kdy probíhá zpětná reflexe a hodnocení. Uvedli, že velmi záleží na složení konkrétní třídy. Pedagog X uvedl, že záleží na dobře zvolené výukové metodě, okamžitě ví, jaká panuje ve třídě nálada. Pedagog Y zpětnou vazbu od žáků dostává střídavě, popravdě je z toho někdy až překvapen, ale dá se to zvládnout. Hodnocení obecně reflektuje pedagog X1 sám po ukončení nějakého tematického celku. Aktivitu, které neměly při hodině takový úspěch a neproběhly dle jeho představ sám upraví a vylepší. Pedagog Y1 naopak od ostatních pedagogů vyžaduje po žácích pravidelně písemné zhodnocení hodiny. Ústní sebehodnocení nebo hodnocení výuky/metod provádí na konci každé vyučovací hodiny.

Pedagog X: „Určitě mám dostatek informací. U žáků je okamžitě vidět, kdy je výuka méně zajímavá a kdy jsou unavení. Poté se snažím při výuce zařadit jinou metodu. Dobře zvolenou metodou získává učitel spoustu informací od žáků. Zároveň se žáci učí nebát se vyjádřit svuj názor, případně vyjádřit své přání (sami si řeknou např. o didaktickou hru). Skvělým ukazatelem je samozřejmě závěrečné zhodnocení hodiny či týdne.“

Pedagog Y: „Střídavě. Někdy je klima ve třídě tak rozbouřené, že nastolení “zaujetí pro výuku” se u některých jedinců ani nepodaří.“

Pedagog X1: „Domnívám se, že ano. Nechávám žáky např. na lístečky napsat hodnocení mé výuky (anonymní), uvažuji i nad tvorbou elektronického dotazníku (Google forms) ke konci roku, který by žáci mohli vyplnit jako zpětnou vazbu. Obecně metody výuky a aktivity reflektuji já sama po ukončení nějakého tematického celku (co se povedlo, co se nepovedlo, vyřadím nebo upravím aktivity, které neproběhly podle mých představ). Hodně záleží také na složení konkrétní třídy (to, co některé třídy baví, je v jiných nepoužitelné).“

Pedagog Y1: „Žákům dávám hodnocení výuky pravidelně v písemné podobě. Nejčastěji jednou za pololetí, popřípadě jednou za čtvrtletí. Při ústním sebehodnocení na konci nějaké metody/na konci výuky se žáků ptám na jejich zhodnocení i jednotlivých metod.“

Pozorování

Výuka předmětu výchova ke zdraví se vyučuje již ve zmíněné škole v šestém ročníku a v devátém ročníku. Pozorování probíhalo ve vybrané základní škole, tedy základní škole Hrochův Týnec v šesté třídě v 2. polovině měsíce září, kdy hlavním tématem jsou mezilidské vztahy a prevence rizikového chování. Nesmím opomenout, že žáci mají za sebou seznamovací GO KURZ, ve kterém se pod vedením zkušených psychoterapeutů a psychologů snaží společně překonat prvotní ostych a za spolupráce všech, tedy i třídních učitelů postaví „základní kámen“ zdravého třídního kolektivu.

Všeobecný problém žáků je komunikace, lépe řečeno, správná mezilidská komunikace, vyjadřovat se tak, aby druhému neublížili a řešit konfliktní situace, které by se mohly začít postupně vyhrocovat v nežádoucí rizikové chování.

Při přímém pozorování byla ve třídě kromě tradiční výuky použita aktivizační metoda Brainstorming a didaktická hra. Výše uvedené aktivizační metody popíšu tak, jak probíhaly přímo ve výuce. Poté uvedu zpětnou reflexi učitele se žáky.

Brainstorming

Brainstorming (bouře mozků) je aktivizační skupinová metoda, která slouží ke sběru i výměně myšlenek a nápadů.

Dle Sitné (2013) tato metoda trvá přibližně 5–15 minut. Vše záleží na zvoleném tématu, připravenosti žáků a schopnosti učitele dovést žáky ke stanovenému cíli výuky. Brainstorming také kladně přispívá k rozvíjení klíčových schopností:

Kompetence komunikativní – žáci se učí přesně a výstižně vyjadřovat, aktivně naslouchat a respektovat pravidla komunikace ve skupině.

Kompetence k řešení problémů – žáci jsou schopni si vytvářet asociace, odvozovat souvislosti daného tématu a navrhnout řešení pro určitý problém.

Kompetence personální a sociální – dochází k rozvoji pozitivní atmosféry ve třídě, zvyšuje se sebevědomí žáků a zároveň dochází k posilování soudržnosti v dané skupině (Sitná, 2013).

Pravidla brainstormingu:

- ❖ Podporuje se naprostá volnost myšlení.
- ❖ Žádný nápad ani myšlenka se nesmí kritizovat.
- ❖ Zapisují se všechny nápady, i ty, které se opakují.
- ❖ O každém nápadu se přemýšlí a prověřuje, zda by bylo vhodné ho nějak použít.
- ❖ Cílem je získat maximální množství nápadů. (Čapek, 2015, str. 40)

Metoda brainstorming nabízí několik variací. Umožňuje pracovat s větším počtem žáků, ale i práci ve dvojicích. Vzhledem k tomu, že se žáci znali teprve jeden měsíc, ve třídě se ještě tolik neprojevovali a hrozilo riziko toho, že budou k tabuli chodit jedni a ti samí žáci, zvolila paní učitelka **Lístečkovou metodu**.

Žáky rozdělila do třech skupin po pěti-šesti žácích. Každé skupině rozdala jiné barevné lístečky-nalepovací bloček. Na tabuli napsala slovo šikana. Zadání znělo: Co si myslíte, co se za šikana považuje? Své nápady pište na lístečky. Žáci se pravidelně střídali v zapisování svých nápadů. Po necelých deseti minutách časomíra oznámila ukončení zadaného úkolu. Následně si každá skupina lístečky ještě jednou prošla. Poté paní učitelka vyzvala žáky, aby si společně sedli do půlkruhu na koberec, kde byl již připraven velký papír, který byl rozdělen na dvě poloviny. Na jedné polovině byl tučně napsán pojem šikana, na druhé polovině bylo napsáno nežádoucí chování. Žáci se postupně střídali v nalepování lístečků. Každý žák musel vysvětlit názor, proč napsal na daný lísteček, to, co považuje za šikana. Po přilepení posledního lístečku se přešlo k závěrečnému vyhodnocení. Žáci si sami prostřednictvím této Lístečkové metody z variace brainstorming došli k samostatnému úsudku jaké negativní chování může být projevem šikany a zároveň si dokázali vymezit pojem šikana.

Závěrečná reflexe paní učitelky a žáků

Paní učitelka pokračovala a volně navázala na další společnou dobrovolnou diskuzi, ve které se žáků zeptala, zda se s chováním, které zde vidí nalepené na lístečcích někdy setkali nebo sami zažili. Jak se přitom cítili? Zda nevhodné chování nebo situaci viděli či sami zažili, druhému pomohli nebo jim někdo pomohl? Někteří žáci začali se zájmem diskutovat. Také sdělili, že jim to bylo nepříjemné. Musím podotknout, že atmosféra ve třídě byla od samého počátku vyučovací hodiny pozitivně naladěna. Žáci se zájmem pracovali a snažili se danou

otázku řešit. „Mám velkou radost, protože jsme všichni dohromady dokázali diskutovat a hovořit nad daným problémem, který je tak aktuální a velmi důležitý.“

Didaktická hra

Byla další aktivizační metoda, kterou vyučující využila při výuce stejného předmětu, ale v jiný den. Tentokrát tato hodina byla zaměřena na vztahy i komunikaci ve třídě a prevence šikany. **Didaktická hra** má od běžné, klasické hry stanovený učební cíl. Přirozené chování, motivace a uvolněná atmosféra, to je cíl a zároveň záměr hry. Po dobu didaktické hry by pedagog měl umět hru správně zadat a vysvětlit pravidla hry. Měl by umět hru vést, ale také by se měl v případě potřeby sám aktivně zúčastnit (Bláhová, 1997). Sochorová (2011) uvádí: „Tvořivý učitel je schopen využívat her velmi variabilně, obměňovat je podle situace, a dokonce je vytvářet společně s žáky. Konečný efekt je ale při didaktické hře vždy spojen s konkrétní třídou a její atmosférou, s konkrétním učitelem, jeho dynamičností, nápaditostí a organizačními schopnostmi.“⁴³

Místo po mé pravici⁴⁴- sociálně psychologická hra

Čas na přípravu: minimální

Čas na hru: 10 minut dle aktuální situace ve třídě

Věk: od 8 let

Náročnost psychická: 2

Náročnost fyzická: 1

Počet hráčů: 8-20

Popis: Účastníci sedí v kruhu na židlích, po pravé ruce vedoucího je volné místo. Vedoucí začne větou: „Místo po mé pravici je volné. Chci, aby tam seděl..(zdůvodnění volby).“ Po vyslovení přání vyvolaný hráč, rychle přeběhne na prázdné místo. Kdo má nyní volné místo po své pravici, vyzve stejnými slovy svého spolužáka.

Reflexe hry: Můžeme si ověřit, zda všichni hráči znají jména ostatních spolužáků. Proč, vyzvali svého spolužáka.

Poznámka pro vedoucího: Pravidla lze upravit a hru je třeba ukončit včas.

⁴³SOCHOROVÁ, L. Didaktická hra a její význam ve vyučování. [online]. 2011 [cit. 2024-05-28]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJ..>

⁴⁴HERMOCHOVÁ, S. a NEUMAN, J. Hry do kapsy I. Sociálně psychologické, motorické a kreativní hry [online]. 2003 [cit. 2024-05-28]. Dostupné z: <https://fliphtml5.com/hsatb/khtq/basic>

Cílem této hry bylo upevnit vzájemné vztahy ve třídě, podpořit přátelské klima, naučit se projevit a přijmout hodnocení od spolužáků. Vyučující připravil židle do kruhu tak, aby byla v tom daném kruhu jedna židle navíc. Žáci si společně s vyučujícím sedli do kruhu. Místo po pravé ruce vyučujícího zůstalo volné.

Pedagog začínal hru větou: „Místo po mé pravici je volné. Chci, aby se vedle mě posadil Honza, protože ...“ Na konci této věty každý uvedl zdůvodnění své volby, proč spolužáka chce vedle sebe. Vybraný spolužák si sedl na volné místo a ten, komu se uvolnilo místo po jeho pravici, byl na řadě. Vyučující hned na začátku upravil pravidla tak, že každý žák mohl být vyvolán pouze jednou.

Závěrečná reflexe paní učitelky a žáků

Po vystřídání všech spolužáků nastala řízená reflexe mezi učitelem a žáky. Vyučující se jich zeptala, zda se jim hra líbila, jak se v ní cítili, kdo koho volil a proč, když o nich někdo říkal něco hezkého. Ne všichni žáci měli chuť odpovídat a zapojovat se do závěrečného hodnocení. Někteří žáci sdělili, že tuto hru již hrát nechtějí, protože mají názor, že si musí vymýšlet něco hezkého, i přesto, že daného spolužáka nemají moc rádi. Následující otázka vyučujícího zněla: „Proč ten daný spolužák není ve třídě tak oblíben?“ Podotýkám, že nikoho nejmenovali. Žáci se začali pomalu o tom, jak jim dotyčný např. bere bez dovolení jejich věci z penálu, pokud kolem nich projde, bezdůvodně do nich strčí nebo má nelichotivou poznámku. Následující otázka zněla: „Co můžeme udělat, abychom tomu předešli?“ Zda se zamysleli, proč to ten dotyčný dělá? A zda se zamyslel také ten žák, který to dělá. Nastalo ticho. Spolužáci se shodli, že toto chování není prima.

6.2 Výsledky strukturovaných rozhovorů

Strukturované rozhovory byly určeny čtyřem pedagogům, kteří odpovídali na osm mnou položených otázek. Jednalo se o dvě ženy a dva muže. Všechny otázky byly směřovány na využití aktivizačních metod ve výuce. V praktické části této práce byl položen hlavní cíl, zda pedagogové používají ve výuce aktivizační metody. Tento cíl byl splněn i přes malý počet dotazovaných. Všichni dotazovaní pedagogové využívají ve svých hodinách aktivizační

metody, které pravidelně střídají. Nemají pouze jenom jednu aktivizační metodu, protože každá metoda přináší jiné způsoby práce se žáky.

Prvním dílčím cílem bylo také zjistit, které **aktivizační metody pedagogové pravidelně zařazují do své výuky**. Kolegové se shodli, že nejvíce využívají ve výuce didaktické hry, metody diskuzní a metodu brainstorming.

Druhým dílčím cílem bylo dozvědět se, které **aktivizační metody pedagogové nejčastěji používají k předcházení agrese a napětí ve třídě**. 2 pedagogové uvedli, že ke snížení napětí ve třídě používají diskuzní metody. Diskuzní metody učí žáky vzájemně mezi sebou komunikovat, spolupracovat a zejména vyslovit vlastní názor. 1 pedagog vyzdvihl jako prostředek předcházení agrese a napětí ve třídě celotřídní aktivity, které se netýkají výuky. Dle pedagoga podporují pozitivní klima ve třídě. Čtvrtý pedagog jednoznačně preferuje brainstorming, jelikož nutí žáky přemýšlet nad sebou a nad přístupy jeho spolužáků. Opět by pedagogové využili didaktické hry.

Třetím dílčím cílem bylo získat informace **do jaké fáze vyučovací hodiny pedagogové nejčastěji zařazují aktivizační metody**. Pedagogové uvedli, že se snaží některé metody zařazovat a propojovat během celého vyučování, i přesto, že je to někdy těžké. Například brainstorming do úvodu hodiny, didaktické hry do fáze fixace učiva. Dva z oslovených pedagogů uvedli, že zejména metody k řešení problémů zařazují jednoznačně do aplikace, kdy naučené mohou žáci použít v reálné praxi.

Čtvrtým dílčím cílem bylo zjistit, **zda u žáků aktivizační metody přispívají k rychlejšímu a kvalitnějšímu pamětnému osvojování učiva**. Zde se pedagogové jednomyslně bez dlouhého přemýšlení shodli a odpověděli ano. Důležité je, aby žáci byli při hodině aktivní, což je motivuje k dalšímu přemýšlení nad daným tématem. Pasivita vede žáky pouze k přijímání informací. Bohužel to je ovlivněno životním stylem současné společnosti. Za důležité také pedagogové považují pravidelné střídání aktivizačních metod. Každá metoda totiž nemusí vyhovovat všem žákům stejně. Prostřednictvím aktivizačních výukových metody se tak výuka stává pro žáky více poutavá a vzbuzuje u nich pozornost.

Zjistila jsem, že i přes tak malý vzorek dotazovaných pedagogů, všichni využívají ve svých vyučujících hodinách aktivizační výukové metody. Samozřejmě, že také záleží na složení konkrétní třídy. Od svých žáků dostávají pedagogové kladné, ale i negativní zpětné

vazby, což řeší tím, že danou výukovou aktivizační metodu upraví a vylepší a následně přizpůsobí pro danou třídu.

6.3 Výsledky pozorování

Metoda pozorování byla využita přímo ve výuce, kde jsem měla možnost zrakem sledovat žáky, jak reagují na aplikovanou aktivizační metodu. Z reakce žáků bylo také patrné, zda zvolená výuková metoda je vhodná a baví je. Z pracovní pozice školního speciálního pedagoga, bylo pro mě velmi zajímavé pozorovat žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a žáky bez speciálně vzdělávacích potřeb. Žáci vzájemně dokázali spolupracovat, vyměnit si názory a myšlenky. Společně se snažili řešit daný problém. Závěrečná reflexe u obou výukových aktivit byla různá. U první aktivity žáci s chutí diskutovali. Domnívám se, že to bylo z důvodu volnějšího pohybu po třídě a práci ve skupinách. Žáci si nepřipadali tak svázaní. U druhé aktivity se bohužel někteří žáci nechtěli zapojovat do závěrečného hodnocení. V této didaktické hře se dle mého názoru žáci cítili nekomfortně. Někteřím to bylo nepříjemné. Dovolím si tvrdit, že vhodně zvolená výuková metoda či aktivita, dokáže u žáků podporovat a rozvíjet zdravé vztahy.

Druhý stupeň základního vzdělání začíná šestým ročníkem. Šestý ročník je pro žáky velmi klíčový. V životě žáků nastává totiž zlomový okamžik, kteří si jakož to mi dospělí málokdy uvědomujeme. Pro nás dospělí to jsou stále malé děti. Ano, jsou to stále malé děti, ale postupně začínají mít jiné, odhodlanější názory. Jejich názory nemusí být vždy špatné. Nastávají u nich tělesné i psychické změny. Mění se jejich postoje, začínají se více profilovat. Není to stejné jako když nastupovali do první třídy. Plní očekávání, radosti. Už nejsou tak nezkušení, naivní. Moc dobře ví, co je čeká. Oni jsou sice starší, ale velmi citliví a v mnoha věcech zranitelní. Zároveň může být tento přechod pro mnohé žáky velmi náročný. Musí přestoupit na novou školu, do jiného prostředí, seznámit se s novými spolužáky, učiteli, ale také přijmout zvyklosti a pravidla, které v nové škole panují. Mnohým žákům to přináší překonat vlastní stud, komunikační bariéru. U žáka se mohou projevit i nežádoucí výkyvy v jeho chování. Může mít problém v přijímání nových autorit. Mohou u něho nastat okamžiky, které jsou pro něho zcela nové a zároveň nepříjemné.

Bohužel v této fázi adaptace na nové školní prostředí či třídní kolektiv mohou nenápadně začít vznikat skryté zárodky šikany, které se z počátku zdají být nevinné. Pedagog proto musí pracovat s novou třídou již od samého začátku, to znamená již od prvního školního dne. Pokud pedagog nedokáže s novým třídním kolektivem včas a dobře pracovat, může se stát, že třídní kolektiv nebude společně spolupracovat a fungovat jako celek dohromady nikdy.

Závěr

V předložené závěrečné práci doplňkového pedagogického studia jsem svoji pozornost zaměřila na využívání aktivizačních metod pedagogů v prevenci proti šikaně ve výuce v předmětu Výchova ke zdraví. Aktivizační metody, ač se to zdá nemožné, představují pro pedagogy velmi účinný nástroj, prostřednictvím něhož mohou odhalit vztahy v třídním kolektivu. Vhodně vybrané aktivizační metody upevňují u žáků zdravé návyky v jednání a chování. Zvyšují jejich psychickou i sociální odolnost.

V první části závěrečné práce jsem pomocí literárních a internetových pramenů vymezila příslušné pojmy (RVP a RVP ZV). Charakterizovala jsem předmět výchova ke zdraví, její očekávané výstupy dle RVP ZV a klíčové kompetence. Následně jsem provedla klasifikaci některých aktivizačních metod a popsala jednotlivá stadia šikany, která byla klíčovým tématem práce.

Hlavním cílem praktické části práce bylo zjistit, zda pedagogové využívají aktivizační metody ve své výuce. Zároveň jsem se chtěla prostřednictvím kvalitativního výzkumu dozvědět, které metody pedagogové nejčastěji volí do výuky k předcházení a zamezení nezdravému chování mezi žáky.

Vybraní pedagogové zvolili aktivizační metody brainstorming a hru. Jsem si vědoma, že výzkumný vzorek kvalitativního výzkumu nesplňoval dostatečné množství dotazovaných. Veškeré uvedené informace jsou stěžejní pouze pro tuto závěrečnou práci na výše uvedenou základní školu. I přesto si dovoluji tvrdit, že vybraní pedagogové, kteří preferovali a následně popsali tyto metody k předcházení jakéhokoliv nezdravého chování a jednání žáků, volili a vždy budou ve svých hodinách vybírat takové metody, které podporují zdravé sociální vztahy mezi žáky ve školním prostředí.

Závěrečná reflexe daného tématu mezi žáky a pedagogem probíhala přímo ve třídě. Žáci neměli konkrétní potřebu reagovat na zvolenou metodu, spolupracovali. Jedna z možných variant je i ta, že žáci jsou již od první třídy, dané základní školy, vedeny učitelem ke komunikaci, vzájemné spolupráci, pochopení, ale i respektu k osobě jako takové, zejména k prosazení a projevu svého názoru.

Velmi dobře si uvědomuji, že téma šikana není jenom pojem. Šikana má mnoho podob. Představuje velmi citlivý, zraňující a stresující zážitek, zvláště pro žáka, který šikanu zažil. Tyto zážitky mohou žáka provázet po celý jeho život. Proto považuji za velmi důležité, aby ve školách probíhaly pravidelné prevenční programy a besedy. Získané zkušenosti z těchto programů mohou pedagogičtí pracovníci zakomponovat do aktivizačních metod, které využívají při svých vyučovacích hodinách, a tím tak předcházet nezdravým vztahům ve třídě.

Příloha 1 Seznam otázek k rozhovoru

Seznam otázek k rozhovoru

1. Které aktivizační metody nejvíce využíváte ve výuce?
 - a) metody diskusní
 - b) metody situační
 - c) didaktické hry
 - d) metody heuristické
 - e) projektové vyučování
 - f) metody inscenační
 - g) metoda brainstorming
2. Jakou aktivizační metodu (z Vašeho pohledu) byste si zvolili k předcházení nezdravých vztahů ve třídě (šikana, posměch)? Proč?
3. Pozorujete, že Vámi pravidelně využívaná metoda, kterou ve své výuce aplikujete, přispívá ke snížení napětí ve třídě? Jakým způsobem?
4. Do jaké části vyučovací hodiny zařazujete aktivizační metody?
 - a) motivace (uvedení učiva zajímavou formou pro žáky)
 - b) expozice (výklad nového učiva)
 - c) fixace (opakování učiva)
 - d) diagnostika (zjišťování osvojených poznatků)
 - e) aplikace (použití poznatků)
5. Představuje pro Vás aplikování aktivizačních metod časově náročnější přípravu na výuku? Prosím, krátce popište.
6. Odkud čerpáte náměty k aktivizujícím metodám (metodické příručky, internetové stránky, knižní publikace, školení, časopisy, kurzy, preventivní programy)?
7. Jste přesvědčen, že aktivizační metody přispívají k rychlejšímu a kvalitnějšímu osvojování učiva žáky?
8. Máte dostatek zpětných informací od žáků o průběhu a kvalitě Vaší výuky?

Seznam použité literatury

- [1] BLÁHOVÁ, Krista.: *Hry pro tvořivé vyučování: zásobník 146 her a cvičení pro rozvoj osobnosti*. Praha: Strom, 1997. Škola 21. ISBN 80-901954-7-4.
- [2] ČAPEK, Robert.: *Moderní didaktika, Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Grada Publishing, 2015. 608 s. ISBN 978-80-247-9935-3
- [3] GAVORA, Peter.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1.vyd. Brno: Paido,2000. 208 s. ISBN 80-85931-79-6.
- [4] HENDL, Jan.: *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. 1.vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- [5] KOLÁŘ, Michal.: *Nová cesta k léčbě šikany*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011. 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5.
- [6] KOLLEROVÁ, Lenka, POSPÍŠILOVÁ, Anna a JANOŠOVÁ, Pavlina.: *Šikanování na školách*. Vyd. 1. Praha: Středisko společných činností AVČR, 2020. 20 s. Ediční číslo 12726. ISSN 2464-6245.
- [7] KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA.: *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007. ISBN 978-80-87029-12
- [8] LOKŠOVÁ, Irena.: *Tvořivé vyučování*. Praha: Grada, 2003. Výchova a vzdělávání. ISBN 80-247-0374-2
- [9] MAŇÁK, J. a ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5
- [10] PETRÁČKOVÁ, Věra, KRAUS, Jiří a kolektiv autorů.: *Akademický slovník cizích slov*. Praha, Academia Praha, 2001. 834 s. ISBN 80-200-0982-5.
- [11] ŘÍČAN, Pavel.: *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9.
- [12] SITNÁ Dagmar.: *Metody aktivního vyučování, Spolupráce žáků ve skupinách*. 2. vyd. Praha, Portál, 2013. 152 s. ISBN 978-80-262-0404-6
- [13] ŠVARCOVÁ, E. *Vybrané kapitoly z etopedie a sociální patologie*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009, 72 s. ISBN 978-80-7041-959-5
- [14] ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007.377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [15] VÁGNEROVÁ, Kateřina a kolektiv: *Minimalizace šikany, Praktické rady pro rodiče*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. 152 s. ISBN 978-80-7367-912-5.

[16] VALENTOVÁ, Kateřina.: *Využití alternativní a augmentativní komunikace u osob s mentálním postižením*. Diplomová práce. Petra Bendová (vedoucí práce). Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové Praha, Pedagogická fakulta.2016.

Internetové zdroje:

- [1] Aktuálně platný RVP ZV. Edu.cz [online]. Praha: MŠMT, červen 2023 [cit. 2024-04-16]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
- [2] HERMOCHOVÁ, Soňa. a NEUMAN, Jan. Hry do kapsy I. Sociálně psychologické, motorické a kreativní hry [online]. 2003 [cit. 2024-05-28]. Dostupné z: <https://fliphtml5.com/hsatb/khtq/basic>
- [3] LIŠKA, Jan. Aktivizační metody ve výchově ke zdraví. [online]. Brno, 2016 [cit. 2024-05-12]. Dostupné z: [Diplomova prace Liska Jan.pdf \(muni.cz\)](#) Diplomová práce. Alice Prokopová (vedoucí práce) Brno: Masarykova univerzita Brno, Pedagogická fakulta. 2016.
- [4] MAŇÁK, Josef. Aktivizující výukové metody. [online]. 2011 [cit. 2024-05-12]. Dostupné z: [Odborný článek: Aktivizující výukové metody \(rvp.cz\)](#)
- [5] MŠMT, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, červen 2023.164 s. [cit. 2024-04-16]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz>
- [6] Národní ústav odborného vzdělávání. Kurikulum S.[online]. 2012 [cit. 2024-04-16]. Dostupné z: <https://www.nuov.cz/kurikulum/co-je-to-kurikulum>
- [7] PAPEŽOVÁ, Zdeňka. Policie České republiky. [online]. 2011 [cit. 2024-04-08]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/prevence-sikana.aspx>
- [8] PERNICOVÁ, Hana. Výchova ke zdraví v učebních osnovách. [online]. 2008 [cit. 2024-04-08]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/1932/VYCHOVA-KE-ZDRAVI-V-UCEBNICH-OSNOVACH-SVP-AKTUALIZOVANA-VERZE.html>
- [9] SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. [online]. [cit. 2024-05-28]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJ...>
- [10] Základní škola Hrochův Týnec. [online]. [cit. 2024-03-08]. Dostupné z: <https://zsht.cz/>
- [11] Základní škola Hrochův Týnec. Postup školy v případě podezření na šikanu. [dokument online]. [cit.2024-03-08] [file:///C:/Users/valeka/Downloads/Postup-skoly-v-pripade-podezreni-na-sikanu%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/valeka/Downloads/Postup-skoly-v-pripade-podezreni-na-sikanu%20(1).pdf) Dostupné z: <https://zsht.cz/>
- [12] Základní škola Hrochův Týnec. Program proti šikaně. [dokument online]. [cit. 2024-03-08]. [file:///C:/Users/valeka/Downloads/Program-proti-sikane%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/valeka/Downloads/Program-proti-sikane%20(2).pdf) Dostupné z: <https://zsht.cz/>

[13] Základní škola Hrochův Týnec. Školní preventivní strategie základní školy a krizový plán šikany Hrochův Týnec. [online]. [cit.2024-03-08]. [file:///C:/Users/valeka/Downloads/Skolni-preventivni-strategie-a-krizovy-plan-sikany%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/valeka/Downloads/Skolni-preventivni-strategie-a-krizovy-plan-sikany%20(2).pdf) Dostupné z: <https://zsht.cz/>