

Využití aktivizujících metod výuky při tvorbě školního vzdělávacího programu na SŠ (pro předmět občanská nauka)

Bc. Michal Navrátil

Diplomová práce
2009



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2008/2009

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Michal NAVRÁTIL**
Studijní program: **N 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Využití aktivizujících metod výuky při tvorbě školního vzdělávacího programu na SŠ (pro předmět občanská nauka)**

Zásady pro vypracování:

Formulování názvu práce
Shromáždění odborné literatury a její zpracování
Problematika využití aktivizujících metod výuky při tvorbě školního vzdělávacího programu
Rámcový vzdělávací program pro obor předškolní a mimoškolní pedagogika
Tvorba návrhu školního vzdělávacího programu v předmětu občanská nauka s využitím aktivizujících výukových metod
Volba adekvátních metodologických postupů ve výzkumu
Zjištění vlivu použitých aktivizujících metod na kvalitu znalostí žáků a případné ovlivnění individuálního učebního stylu žáka

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha : Portál, 2001.
ISBN 80-7178-463-X.

FERJENČÍK, J. Úvod do metodologie psychologického výzkumu.
Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-367-6.

FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi.
Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.

PELIKÁN, J. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů.
Praha : Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-569-8.

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

MŠMT. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky.
1.vyd. Praha : TAURIS 2007. 61 s.

Metodika tvorby školních vzdělávacích programů SOŠ A SOU [on-line].

Ícit. 2007-07-201. Dostupný z [www](http://www.nuov.cz/uploads/RVP/RVPmetodika.pdf)

> <http://www.nuov.cz/uploads/RVP/RVPmetodika.pdf> <

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha).

Praha: MŠMT, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky za rok 2005.

Praha : MŠMT, 2005. ISBN 80-211-0519-4.

Vedoucí diplomové práce:

Ing. Mgr. Svatava Kašpárková, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

17. února 2009

Termín odevzdání diplomové práce:

15. května 2009

Ve Zlíně dne 17. února 2009



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan

L.S.

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Ve Zlíně 8.5.2009



1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce si klade za cíl seznámit čtenáře s tvorbou školního vzdělávacího programu na střední škole s využitím aktivizujících výukových metod. Teoretická část se zabývá rozvojem aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků ve výchovně-vzdělávacím procesu, klasifikací a využitím aktivizujících výukových metod ve výuce a také popisuje problematiku nové kurikulární reformy vzdělávání na střední škole. Praktická část je zaměřena na tvorbu školního vzdělávacího programu v předmětu občanská nauka a následné zjištění vlivu použitých aktivizujících výukových metod na kvalitu znalostí žáků.

Klíčová slova: žák, pedagog, rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací program, aktivizující výukové metody, styly učení žáků, kurikulární reforma

ABSTRACT

The aim of my graduation thesis is to introduce to readers the creation of the school education programme at secondary schools using activating teaching methods. The theory part deals with the advancement of activity and self-activity and creativity with students in the course of the educational process, as well as marking and the use of the activating teaching methods. It describes the problems of the new curriculum at secondary schools. The practical part is aimed at the creation of the school education programme for the school subject Civics and, subsequently, at the recognition of the influence of the activating teaching methods used in the teaching process on the quality of students' knowledge.

Keywords: student, teacher, framework education programme, school education programme, curriculum, activating teaching methods, styles of students' learning and teaching, curriculum reform

Poděkování

Děkuji mojí manželce, dceři a také celé mé rodině za trpělivost, morální a psychickou podporu po dobu mého studia.

Děkuji p. Mgr. Ing. Svatavě Kašpárkové PhD. za aktivní a pozitivní přístup i za cennou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování diplomové práce.

Zlín, 8. května 2009

Bc. Michal Navrátil

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 ROZVOJ AKTIVITY, SAMOSTATNOSTI A TVOŘIVOSTI ŽÁKŮ VE VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍM PROCESU	11
1.1 AKTIVITA ŽÁKŮ	11
1.2 SAMOSTATNOST ŽÁKŮ	12
1.3 TVOŘIVOST ŽÁKŮ	14
2 KLASIFIKACE AKTIVIZUJÍCÍCH VÝUKOVÝCH METOD	15
2.1 PROBLÉMOVÉ VYUČOVÁNÍ	16
2.2 DIDAKTICKÉ HRY	16
2.3 DISKUSNÍ METODY	17
2.4 PRÁCE S TEXTEM	18
2.5 SITUAČNÍ METODY	19
2.6 INSCENAČNÍ METODY	20
2.7 METODY SKUPINOVÉHO ŘEŠENÍ PROBLÉMU	21
2.8 SPECIÁLNÍ METODY	21
3 AKTIVIZUJÍCÍ METODY VE VYUČOVÁNÍ	23
3.1 ZAVÁDĚNÍ AKTIVIZUJÍCÍCH METOD DO VÝUKY	23
3.2 VÝZNAM AKTIVIZUJÍCÍCH METOD VE VÝUCE	24
3.3 VYUŽITÍ AKTIVIZUJÍCÍCH METOD VE VÝUCE	25
3.4 TVOŘIVÉ VYUČOVÁNÍ	26
3.5 CÍLE AKTIVIZAČNÍ VÝUKY	26
4 KURIKULÁRNÍ REFORMA VZDĚLÁVÁNÍ NA STŘEDNÍ ŠKOLE	28
4.1 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY	28
4.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO OBOR PŘEDŠKOLNÍ A MIMOŠKOLNÍ PEDAGOGIKA NA SSŠPgS	29
4.2.1 Cíle vzdělávání na střední škole	29
4.2.2 Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání na SSŠPgS	30
4.3 PROFIL ABSOLVENTA	32
4.4 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM STŘEDNÍ ŠKOLE	32
4.4.1 Struktura ŠVP	33
4.5 AUTOEVALUACE VZDĚLÁVACÍHO PROCESU	34
II PRAKTICKÁ ČÁST	35
5 TVORBA ČÁSTI ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDMĚT OBČANSKÁ NAUKA	36

5.1	VYUŽITÍ AKTIVIZUJÍCÍCH METOD VÝUKY VE ŠKOLNÍM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU	36
5.2	CHARAKTERISTIKA PŘEDMĚTU	37
5.3	VZDĚLÁVACÍ OBSAH PŘEDMĚTU.....	38
6	OVĚŘENÍ VE VÝUCE ČÁSTI TEMATICKÉHO CELKU – PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA OSOBNOSTI A JEJÍ PROJEVY	42
6.1	VYMEZENÍ SOUBORU A FORMULACE HYPOTÉZ VÝZKUMU.....	42
6.2	VÝZKUMNÉ METODY A POSTUP PŘI ZPRACOVÁNÍ DAT	43
6.3	DIDAKTICKÉ ZPRACOVÁNÍ UČIVA	43
6.3.1	Učební program 1. hodiny.....	44
6.3.2	Učební program 2. hodiny.....	45
6.4	VYHODNOCENÍ UČEBNÍCH VÝSLEDKŮ SLEDOVANÝCH SKUPIN ŽÁKŮ	46
6.4.1	Kontrolní skupina.....	46
6.4.2	Experimentální skupina.....	47
6.4.3	Srovnání kontrolní a experimentální skupiny	48
	ZÁVĚR	50
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	52
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	55
	SEZNAM GRAFŮ	56
	SEZNAM TABULEK.....	57
	SEZNAM PŘÍLOH.....	58

ÚVOD

**„Vzdělání přináší mladým lidem umírněnost,
starým útěchu, chudým bohatství a bohatým ozdobu.“**

(Diogenes ze Sinópy)

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé knize, 2001) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů, který obsahuje také tvorbu nových školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP). Na jeho základě mají všechny školy povinnost vytvořit si svůj vlastní ŠVP, který je v souladu s rámcovým vzdělávacím programem.

Na škole, kde pracuji je tvorba ŠVP naplánována až na rok 2009/2010. Protože se o změny ve středoškolském vzdělání více zajímám, zaměřil jsem se ve své diplomové práci převážně na problematiku tvorby ŠVP. Z důvodu, že působím jako učitel na soukromé střední škole pedagogické a sociální s.r.o. (dále jen SSŠPgS) ve Zlíně jsem si vybral sestavení ŠVP pro předmět občanská nauka pro 2. ročník právě pro tuto školu. Vzhledem k tomu, že tento předmět zde také vyučuji, mám určité zkušenosti a znalosti o potřebách a možnostech sestavení ŠVP právě pro občanskou nauku.

V mé práci jsem se pokusil předložit ucelený teoretický pohled na problematiku tvorby školního vzdělávacího programu na střední škole s využitím aktivizujících výukových metod. Diplomovou práci jsem rozdělil na část teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje čtyři kapitoly. V první a druhé se zabývám rozvojem aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků ve výchovně-vzdělávacím procesu a klasifikací aktivizujících výukových metod. Ve třetí a čtvrté kapitole se věnuji využití aktivizujících výukových metod vyučujícími v praxi a problematice nové kurikulární reformy vzdělávání na střední škole (dále jen

SŠ). Ve druhé části práce, která má dvě kapitoly se zabývám tvorbou školního vzdělávacího programu v předmětu občanská nauka a vlivem použitých aktivizujících metod na kvalitu znalostí žáků.

Cílem teoretické části diplomové práce je seznámení se s problematikou využití aktivizujících výukových metod v praxi a s poznatky o nové kurikulární reformě vzdělávání na SŠ. Cílem v praktické části je návrh tvorby části ŠVP a zjištění vlivu použitých aktivizujících výukových metod na kvalitu znalostí žáků.

Děkuji touto cestou řediteli SSŠPgS Mgr. Horákovi, který mi umožnil výzkumnou část realizovat. Závěry praktické části práce mohou být využity jako informační materiál pro následnou tvorbu ŠVP na této škole.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ROZVOJ AKTIVITY, SAMOSTATNOSTI A TVOŘIVOSTI ŽÁKŮ VE VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍM PROCESU

Pedagogika, zabývající se zkoumáním možností záměrně ovlivňovat rozvoj osobnosti, je odkázána ve svých základních východiscích na výsledky poznání psychologie, pro niž je osobnost ústřední kategorií, poněvadž umožňuje chápat duševní život člověka jako organický celek. Nakonečný uvádí, že psychologie vymezuje pojem osobnosti jako vnitřní organizaci duševního života člověka, jako jednotu dílčích funkcí, která funguje jako jednotný celek interindividuálně odlišných dispozic (Maňák, 1998, s. 11).

Jedním z důležitých úkolů při rozvíjení aktivity, samostatnosti a tvořivosti je podle Maňáka (1998) vytváření vhodných podmínek k plné seberealizaci osobnosti, neboť jde o proces, který k svému úspěšnému průběhu a vyvrcholení potřebuje odpovídající klima, a to společenské, rodinné a školní. Dřívější přístup k tvořivosti vycházel z přesvědčení, že skutečný talent se prosadí za každých okolností, nebral se ohled na to, že mnoho talentů se v nepříznivém prostředí ztratilo. Dnešní společnosti však už nejde pouze o podchycení talentů, ale o každého jejího člena, aby se každý mohl těšit z optimálního rozvinutí svého potenciálu.

V následujících třech kapitolách jsem se pokusil o vymezení a pojetí terminologie, která se týká právě aktivity, samostatnosti a tvořivosti ve výchovně-vzdělávacím procesu.

1.1 Aktivita žáků

Jak uvádí Maňák (1998), aktivitu je možno podle Čápa chápat jako obecnou vlastnost člověka, a to ve smyslu působícího formativního činitele. Maňák (1998) dále popisuje, že důležitým rysem aktivity osobnosti, je tendence projevovat se jako konkrétní, originální

jedinec, tj. uplatňovat se nezávisle, svébytně ve shodě s osobnostními předpoklady, samostatně ve smyslu odlišnosti od jiných, protože každé individuum má své specifické výchozí podmínky, které do jisté míry určují veškerou jeho existenci a činí ji neopakovatelnou. Pokud rozvíjíme uvědomělou aktivitu žáků, můžeme její výsledky zjišťovat ve formě kvalitnějších vědomostí, ve zdokonalených dovednostech nebo v hlubších postojích. Proto je též podle Maňáka (1998) aktivita v pedagogice chápána spíše jako obecný princip, prolínající veškeré výchovně-vzdělávací dění, na němž závisí hodnota dosahovaných výsledků.

Ve výchovně-vzdělávacím procesu se aktivní žák projevuje větším snažením, výraznou činností přesahující průměr a intenzivnějším usilováním podílet se na dosahování stanovených cílů. Označení „aktivní žák“ je již jistým hodnocením, neboť žák takto charakterizovaný je již klasifikován a zařazen do určité kvalitativní třídy. Aktivitou ve výchovně-vzdělávacím procesu je tedy třeba rozumět zvýšenou, intenzivní činnost žáka, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek nebo životních potřeb, jednak na základě uvědomělého úsilí, jehož cílem je osvojit si příslušné vědomosti, dovednosti, návyky, postoje nebo způsoby chování (Maňák, 1998, s. 29).

Maňák (1998) ještě dodává, že sama aktivita žáků, vyvěrající z vnitřních potřeb žáka a usměrňovaná motivací, aktivizujícími metodami si nachází výraz v samotné a tvořivé aktivitě, která odpovídá možnostem žáka, nevede k přetěžování a k negativním důsledkům. Aktivita se totiž někdy ve výchovně-vzdělávací praxi nechápe jako pedagogický prostředek, v jehož duchu je nutné pedagogický proces organizovat a řídit, ale je považována za vlastní cíl pedagogické práce.

1.2 Samostatnost žáků

T. Tomaszewski (In Maňák, 1998, s. 12) konstatuje, že samostatnost se zakládá na relativní nezávislosti činnosti žáků na různých determinujících činitelích, což však nemůže

být chápáno jako osvobození od příčinných souvislostí. Čím složitější je podmíněnost činitelů determinujících jednání žáka, tím větší jsou možnosti jeho osvobození a uvolnění pro samostatné činy, rozhodování a postoje. Z psychologického hlediska lze samostatnost přiřadit ke schopnostem, tj. k vnitřním dispozicím, k určité činnosti a k projevům charakteru. Tendence k samostatnosti se podle Maňáka (1998) promítá podobně jako aktivita do veškerého jednání člověka, neboť má spolu s aktivitou společné kořeny.

Samostatnost vyjadřuje právo žáka jít svou životní cestou, hledat a objevovat hodnoty vlastním úsilím a dosahovat co nejplnější svobody. K podstatným rysům samostatné práce žáků patří určitý stupeň nezávislosti na cizím ovlivňování, schopnost řešit nové problémy a situace, dovednost použít osvojené vědomosti v nových podmínkách, úsilí vnášet do činnosti nové prvky a vynakládání myšlenkového úsilí při překonávání překážek a potíží. V protikladu k aktivitě tedy vymezíme samostatnou práci žáků jako takovou učební aktivitu, při níž žáci získávají poznatky a dovednosti vlastním úsilím, relativně nezávisle na cizí pomoci a cizím vedení, a to zejména řešením problémů. (Maňák, 1998, s. 13, 41).

Samostatná práce žáků je účinná tím, že vede k aktivní učební činnosti všechny žáky ve třídě, takže žádný žák nemůže uniknout z intenzivního zaměstnání. Úspěšnost samostatné práce žáků závisí na charakteru učiva, na určitém stupni rozvoje žákova myšlení, na ovládnutí základních technik intelektuálních dovedností, na vhodných pomůckách, učebnicích a v neposlední řadě též na citlivém řízení postupného osamostatňování žáka. Samostatná práce žáků také nesnáší stereotyp, protože žák se neustále mění a vyvíjí, jeho samostatnost roste, takže to, co odpovídalo jeho úrovni včera, je dnes už překonáno a nedostačuje vyšším nárokům (Maňák, 1998, s. 51, 69).

1.3 Tvořivost žáků

Rogers (In Maňák, 1998, s. 8) uvádí, že tvořivost je vrcholným projevem lidské osobnosti, ve svém základě je výrazem vrozené tendence k sebeaktualizaci a seberealizaci, je úzce spojena s potřebou svobody a samostatnosti člověka, jehož právem je jít svou vlastní životní cestou, objevovat na ní svůj vlastní význam a realizovat tak jednu z nejcennějších možností života. Maňák (1998, s. 9) k tomu dodává, že cesta k tvořivosti zahrnuje celou řadu činitelů a podmínek, které teprve ve svém souhrnu poskytují příležitost a možnost, aby každý jedinec mohl usilovat o dosažení vrcholných úrovní své seberealizace v rámci svých předpokladů.

Tvořivost představuje proces vzniku nového jevu, změnu něčeho, tendenci k sebeaktualizaci ve smyslu uplatnění vlastních nápadů, koncepcí, postojů, myšlenek apod. Pedagogickému pojetí je nejbližší chápání tvořivosti jako přirozené vlastnosti člověka, projevující se seberealizací individua při vzniku něčeho nového, kterou je potřeba rozvíjet, připravovat jí prostor a potlačovat bariéry, které se jí stavějí do cesty. Nepostradatelným prvkem tvořivosti je představivost a fantazie. Představivostí se rozumí schopnost znovu vyvolat dříve vnímanou skutečnost, fantazie znamená schopnost vytvářet představy, které neodpovídají skutečnosti, mění ji nebo ji nově tvoří (Maňák, 1998, s. 72, 74, 76).

2 KLASIFIKACE AKTIVIZUJÍCÍCH VÝUKOVÝCH METOD

Teoretickou část jsem se rozhodl zahájit klasifikací aktivizujících výukových metod, protože jsou jedním z pilířů mé diplomové práce. Jarošová a Lorencová (2007) vymezují aktivizující postupy ve výuce jako aktivity, které povzbuzují participaci studentů na výukovém procesu. Zaměřují se na to, aby studenti sami něco dělali, např. formulovali své názory, diskutovali s ostatními, vyhledávali ve zdrojích, apod., než jen pasivně poslouchali výklad pedagoga. Význam aktivizujících postupů a metod plyne jak z jejich významu pro efektivitu výuky, tak z důležitosti, kterou má pro výsledky vzdělávacího procesu motivace žáků.

Kromě zmíněných aktivizujících metod se ve výuce na školách poměrně často vyskytují také klasické výukové metody. Představují je tři skupiny metod a to metody slovní, metody názorně-demonstrační a metody dovednostně-praktické. V poslední době se však od nich začíná upouštět a jsou stále více nahrazovány aktivizujícími výukovými metodami.

Aktivizační metody lze dělit podle různých hledisek. Nejpraktičtější dělení pro potřeby učitele může podle Kotrby a Laciny (2007) vypadat takto:

- podle náročnosti přípravy (času, materiálového vybavení, pomůcek nutných pro realizaci),
- podle časové náročnosti samotného průběhu ve výuce,
- podle zařazení do kategorií (hry, situační, diskusní, inscenační metody, problémové úlohy),
- podle účelu a cílů použití ve výuce (k diagnostice, opakování, motivaci, jako nové formy výkladu, odreagování).

2.1 Problémové vyučování

Jak uvádí Kotrba a Lacina (2007) problémové úlohy tvoří základ všech aktivizačních metod. V každé se řeší určitý problém, který je pomocí aktivizační metody různě pojat, zpracován a řešen. Oproti tradičním formám vyučování se u problémového vyučování od studentů vyžaduje aktivita, produktivní myšlení a samostatnost. Klade se zde důraz na myšlení, vytváření hypotéz, objevování a bádání. Takový typ vyučování vytváří návyk k tvořivému osvojování vědomostí, vede ke kreativní činnosti.

Řešení úloh je zpravidla založeno na rozhodovací analýze a výsledkem jsou variantní návrhy kvalitativního charakteru, někdy spojené s kvantitativními výsledky. Využití uvedených metod nesmí být jen pragmaticky účelové, ale má být vždy vztaženo k teorii, tj. řešení konkrétních situací; jak u problémových příkladů, tak u případů je nutná orientace k obsahu předmětu. Při sestavování problémových příkladů převzatých z praxe většinou složitější jevy zjednodušujeme, abstrahujeme od nepodstatného, a tím vytváříme model reálné situace (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1998, s. 71).

2.2 Didaktické hry

Hru lze obecně definovat jako soubor seberealizačních aktivit jedinců nebo skupin, které jsou vázány danými, předem domluvenými pravidly a jejichž primárním cílem není ani materiální zájem, ani užitek (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1998). Podle Kotrby a Laciny (2007) je průběh a výsledek her ve škole závislý především na zkušenostech učitele, který hru řídí a je v pozici nezávislého a nestranného rozhodčího. Ten by měl také v přípravné části vyučovací hodiny posoudit vhodnost hry pro konkrétní výchovný a vzdělávací cíl a dále přihlídnout k věku a možnostem studentů zahrát si připravenou hru. Ve hře se nejčastěji hodnotí výkon hráčů v podobě rychlých reakcí, hbitosti, přesných odpovědí, kreativního a netradičního řešení, nebo se měří čas výkonu. Základem úspěšné metody a

to platí i v případě her je kvalitní, precizní a dobrá příprava tvůrce a později vedoucího herní aktivity. Vyučující v průběhu hry může pozorovat chování jednotlivých žáků a všimnout si tak jejich vzájemných vztahů.

Možnost seberealizace je z hlediska psychologického nejpodstatnější. Vysvětluje silnou motivaci žáků, jež je dynamizujícím faktorem mimořádného významu. Právě prostřednictvím herních situací mohou být předkládány i značně složité problémy, který by v typické školní situaci byly nepřiměřené, nebo dokonce pro nezáměr žáků neřešitelné. Každou hru je nutné před vlastním použitím ve výuce připravit. Improvizaci založenou na okamžitém nebo dostatečně nerozpracovaném nápadu nelze obecně doporučit. Metodická příprava musí vycházet z učitelem sledovaného pedagogického záměru, jemuž se podřizuje vše ostatní. Hra se zakládá na nápadu, jenž určuje její ráz a tvoří základ pro formulaci pravidel. Ta musí být jednoduchá, srozumitelná a musí jednoznačně určovat chování žáků ve všech myslitelných situacích (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1988, s. 100,101).

2.3 Diskusní metody

Kotrba a Lacina (2007) uvádějí, že diskusní metody patří mezi dialogické metody. Jejich primárním cílem je naučit studenty komunikovat navzájem mezi sebou, ale také vnímat ostatní a umět jim naslouchat. Vedlejším efektem těchto metod je rovněž stmelení kolektivu. Diskuse je založena především na existenci problému, rozporu, který vyvolá výměnu názorů účastníků diskuse. Podmínkou je však spontánnost a dobrovolnost diskutujících. Diskuse před samotným výkladem motivuje studenty, zatím co při výkladu zvyšuje jejich pozornost. Diskuse uskutečněná po výkladu učitelem poskytuje zpětnou vazbu, a on se tak dozvídá, jak studenti pochopili látku, jestli se v ní správně orientují a jaký mají názor na danou problematiku. Učitel by se měl vždy na diskusi připravovat písemně. Měl by přesně formulovat problém, promyslet si zadání, neboli zahájení diskuse, dále pak postup řešení a hlavní diskuse.

Ve výchovně vzdělávacím procesu může být diskuse použita buď jako samostatná vyučovací metoda, nebo může tvořit součást jiných aktivizujících metod popř. být sama předmětem vyučování. V pedagogické praxi je předmětem diskuse didaktický problém, jehož řešení směřuje k vytčenému cíli. Prodiskutování problému vede k jeho všestrannějšímu zkoumání, k prověření vědomostí žáků, k formulaci jejich názorů a na tomto základě i ke změnám způsobu myšlení, vyjadřování a vystupování. Tak jako žádnou metodu nelze používat univerzálně, musí i aplikace diskusní metody odpovídat cíli, obsahu učiva a úrovni žáků. Zařazení diskusní metody do vyučování je téměř vždy spojeno s časovou náročností. Jejich využití je však z hlediska současných požadavků na vzdělání odborných pracovníků nevyhnutelné. Můžeme říci, že časová náročnost je přímo úměrně závislá na dovednostech učitele organizovat a řídit vyučovací proces. Proto je velmi důležitým předpokladem pro úspěšnou realizaci této aktivizující metody příprava didaktických materiálů (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1988, s. 56).

2.4 Práce s textem

Práci s textem obvykle rozumíme výukovou metodu založenou na zpracovávání textových informací, jejichž využití směřuje k osvojení nových poznatků, k jejich rozšíření a prohloubení. Jde o metodu, v níž dominuje žákovo učení, podporované v řadě didaktických situací učitelem. Prostřednictvím textu však žák získává podněty i ke svým dalším samostatným aktivitám, např. k pozorování, experimentování atp. (Maňák a Švec, 2003).

Při práci s textem jde především o to, aby mu žák porozuměl. Porozumění je založeno na dovednostech žáka dešifrovat text, tj. nalézt v něm klíčové pojmy a poznatky a postihnout vztahy mezi nimi. Podle Maňáka a Švece (2003) se projevuje tím, že žák dovede:

- vyčlenit a označit v textu (např. podtržením, barevným zvýrazněním) klíčové informace a hlavní myšlenky,
- stanovit vztah mezi těmito informacemi (např. pojmy),
- uspořádat klíčové informace podle určitého kritéria,
- vyjádřit uspořádané informace graficky,
- prezentovat obsah textu vlastními slovy,
- zaujmout k hlavním myšlenkám textu vlastní stanovisko,
- zformulovat otázky k textu,
- doplnit text vlastním, hodnotícím komentářem.

2.5 Situační metody

Situační metody jsou podle Kotrby a Laciny (2007) založeny na přehledné, řešitelné přiměřené a vhodné problémové situaci. Jsou to vlastně modelové situace, vycházející z reálných událostí, které je třeba vyřešit. Problémová úloha má zpravidla více řešení a často vyžaduje komplexní přístup, vědomosti z různých předmětů. Cílem je analýza předložené situace. Dále podle Kotrby a Laciny (2007) může být situace studentům zprostředkována několika způsoby:

- textová podoba (příběh, popis konkrétní situace, odborný článek, úryvek z knihy),
- audio ukázka (nahrávka rozhovoru, analýza hudební skladby, ukázka poezie, namluvený příběh, popis konkrétní situace),
- videoukázka (profesionální odborně zaměřené filmy, zahrané scény z firemního prostředí, divadelní ukázky, reklamy),
- počítačová podpora (text, fotografie, krátká videa nebo zvukové ukázky, powerpointové prezentace, výukové programy).

Studenti by při řešení situačních metod měli shromáždit co nejvíce dostupných dat, informací a podkladů. Na jejich základě pak mohou stanovit příčiny vzniku problému a navrhnout opatření, které řeší současný stav. Cílem je vypracování alternativních řešení a stanovení preventivních opatření, aby se situace v budoucnu neopakovala. Na závěr by měla být vybrána optimální varianta, která by se v praxi měla realizovat (Kotrba, Lacina, 2007).

2.6 Inscenační metody

Inscenační metody se nazývají metody hraní sociálních rolí. Podstata inscenačních metod spočívá v hraní a případně ve ztotožnění se s přidělenými rolemi. Vychází se z přímé zkušenosti, tj. zpravidla, že žák se naučí mnohem více, když si danou roli zahraje, než když je mu pasivně zprostředkována. Studenti získají prostřednictvím inscenací emotivní zážitek a zkušenost (Kotrba, Lacina, 2007). Podle Maňáka (1997) má hraní inscenací také velký význam při rozboru literárních děl, dále při výuce cizích jazyků, nebo dokonce při znázornění fungování určitých chemických reakcí. Inscenační metoda patří k nejpřitažlivějším formám výuky.

Při inscenacích používaných v odborné přípravě žáků jde o simulace vybraných sociálních situací, v nichž účastníci sehrávají přidělené role a pokoušejí se ztotožnit se s nimi. Přitom charakter těchto rolí se může značně lišit od těch, jež by jim byly v přirozených podmínkách vlastní. Inscenace mohou navázat na diskusní řešení mezních a konfliktních situací, neboť je rozvíjejí a značně obohacují. Teprve v inscenacích se osvojované zásady a popisované postoje přeměňují z potenciálního stavu v dynamické modely skutečného jednání (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1988, s. 127,128).

2.7 Metody skupinového řešení problémů

Mechlová a Horák podle Jankovcové, Průchy a Koudely (1988, s. 36) uvádí, že při použití metody skupinového řešení případů a většiny dalších aktivizujících metod ve výuce se přenáší těžiště výchovně vzdělávacího procesu do činnosti tzv. malých řešitelských skupin. Skupinová spolupráce a soutěživost jak uvnitř skupiny, tak mezi skupinami, je významným motivujícím činitelem zvyšujícím pedagogickou efektivnost výuku.

Počet malých řešitelských skupin vytvořených ze žáků jedné třídy je ovšem limitován celou řadou činitelů, např. množstvím informací, které učitel poskytuje až v průběhu řešení všem skupinám jako součást zadání, nebo počtem těch informací, které si mohou jednotlivé skupiny vyžádat od učitele dodatečně či až po splnění určitého dílčího úkolu, etapy apod. Podstatnou otázkou je formování a ovlivňování struktury malých řešitelských skupin. Výběr pro rozdělení účastníků výuky do těchto skupin může být náhodný, spontánní nebo řízený. Nejčastěji je používán výběr spontánní, tj. takový, kdy je rozdělení do skupin ponecháno na samotných žácích. Tento způsob má kromě kladů celou řadu nevýhod. Příznivé je např. to, že skupiny se vytvoří ze žáků, kteří jsou zvyklí spolupracovat. Nevýhodou naopak je, že může vzniknout skupina z žáků s lhostejným nebo dokonce negativním vztahem k výuce. Některé z těchto nevýhod odstraňuje výběr náhodný (taháním lístků s čísly skupin, odpočítáváním, rozdělením podle abecedy apod.) (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1988, s. 37).

2.8 Speciální metody

Do kategorie speciálních metod podle Maňáka (1998) náleží všechny metody, které nelze zařadit do předchozích uvedených kategorií. Velkou skupinu tvoří kombinace předchozích metod a specifické případové metody. Další širokou oblast představují různé manažerské hry, určené k rozvoji pracovníků ve firmě např. cvičení ve vnímavosti, balík došlé

pošty, projektová výuka aj. Podstatou projektové výuky je komplexní praktický problém ze životní reality, je to plán konkrétní akce, činnosti, do níž se zapojují všichni žáci jedné nebo více tříd, nebo také celé školy, a to podle svých zájmů a předpokladů, a která je zaměřena na řešení takových otázek, jež žáky zajímají.

3 AKTIVIZUJÍCÍ METODY VE VYUČOVÁNÍ

Podstatou aktivizujících metod je plánovat, organizovat a řídit výuku tak, aby k plnění výchovně vzdělávacích cílů docházelo převážně prostřednictvím vlastní poznávací činnosti žáků. Hlavním rysem této činnosti je myšlenkové zpracování informací (učiva), zacílené na řešení problémů formulovaného zpravidla učitelem. Tak vzniká didaktická problémová situace, s níž jsou žáci konfrontováni. Způsoby řešení i organizační forma závisí především na povaze problému a pedagogických záměrech učitele (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1988, s. 29).

3.1 Zavádění aktivizujících metod do výuky

Učitel řeší také celou řadu výchovných problémů. Podle Jankovcové, Průchy a Koudely (1988, s. 35) mnohé z nich vznikají jako následek jeho přepjaté autoritativnosti ve styku s žáky. Takový postup ale často přímo vyvolává únikové nebo agresivní reakce žáků, takže vede spíše ke vzniku a nikoli k omezení výskytu konfliktních situací. Kázeňská opatření jsou pak nápravou aktuálního stavu, ale neodstraňují příčiny, spočívají často právě ve způsobu organizace a řízení vyučovacího procesu. Při aplikaci aktivizujících metod panuje ve třídě odlišná, ryze pracovní atmosféra a prudce klesá výskyt konfliktních situací, samozřejmě jen za předpokladu učitelova plně kvalifikovaného přístupu k aplikacím těchto metod.

Jako ostatně všechny postupy, mají aktivizující metody svá omezení. Takovým omezením např. faktor času. Učební plán a v jeho rámci vypracované učební osnovy počítají doslova s každou hodinou. Proto je důležité racionálně využívat čas, který je k dispozici. Závažným faktorem je i poměrně vysoký počet žáků, ovlivňující počet skupin, na něž lze třídu dělit, a tím i počet žáků ve skupinách. Tento faktor mnohdy komplikuje vyučování vůbec a leží ovšem mimo rámec učitelovy působnosti. Je všeobecně známo, že

aktivizující metody kladnou vyšší nároky i na učitele, a to jak v přípravě na vyučování, tak i v jeho průběhu. Vypracovat vhodné didaktické materiály vyžaduje kontakt s praxí, nápaditost při formulaci zadání problémové situace, popř. konzultace s dalšími učiteli či externími odborníky (podle Jankovcové, Průchy a Koudely, 1988, s. 36).

3.2 Význam aktivizujících metod ve výuce

Podle Jankovcové, Průchy a Koudely (1988, s. 32) pedagogickou komunikaci mezi učitelem a žáky vymezuje Gavora na tři hlavní roviny: poznávací (učivo), afektivní (pocity, názory, postoje) a regulativní (organizace a řízení). V závislosti na průběhu vyučování a použitých metodách vznikají různé komunikační struktury. *V současné pedagogické praxi se však převážně uplatňují jen tři:*

- a) oboustranná komunikace mezi učitelem a žákem
- b) jednostranná komunikace mezi učitelem a žáky
- c) jednostranná komunikace mezi učitelem a žákem

Sovák uvádí, že omezení stupňů volnosti, jimiž žák při tradičním vyučování smí vstupovat do pedagogické komunikace, i nesprávné posuzování chyb úzce souvisí s motivační stránkou učení. Zájem i angažovanost žáků nejsou dány jen zajímavostí učiva a zdůrazňováním jeho významu, či přitažlivým výkladem, nýbrž také mírou spolupráce, která se žákům povolí. Participace na vyučování, možnost samostatně se projevit, něčím přispět, moci zasáhnout, ověřit si správnost postřehu – to jsou akty oboustranně tvořivé činnosti. Dodejme, že právě možnost takových projevů stimuluje aktivitu žáků a stává se vnitřním motivem dalšího poznávání (podle Jankovcové, Průchy a Koudely, 1988, s. 34).

Žáci musí diskutovat, argumentovat, obhajovat svoje názory, přicházet s vlastními nápady apod., jinak problém nevyřeší. Tím si zároveň osvojují sociální interaktivní doved-

nosti a postupně je přetváření ve zkušenosti ze sociálního styku. Tak roste jejich způsobilost spolupracovat, což zahrnuje nejen věcný, racionální přístup k řešení problémů, ale zároveň i k překonávání konfliktů, k střízlivější sebereflexi, schopnost kriticky přijímat cizí názory i korigovat názory vlastní, vhodně regulovat úroveň svých aspirací apod. (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1988, s. 35).

3.3 Využití aktivizujících metod ve výuce

Významné je, že žák takto nezískává jednotlivé poznatky v hotové podobě, ale že se sám podílí na jejich získávání v určitých souvislostech. Osvojuje si tak nejen poznatky, ale také metodu myšlení, intelektuální dovednosti, a tím i předpoklady pro tvůrčí uplatnění poznatků v praxi. Z výše uvedeného vyplývá, že základ aktivizujících metod spočívá v problémovém vyučování. Jak uvádí Kašpárková (1996, s. 27, 28), Okoň definuje didaktický problém jako praktickou nebo teoretickou obtíž, kterou žák řeší svým vlastním zkoumáním. Základem této obtíže je zpravidla cílevědomě a záměně organizovaná situace, ve které žák usiluje v souladu s určitými potřebami o překonání obtíže, a tím získává nové poznatky a zkušenosti. Předpokladem didaktické efektivnosti jakéhokoli aktivizujícího metodického postupu je interiorizace (zvnitřnění) zadané problémové situace žáky. Důležité je přitom uplatnění vhodných vyučovacích postupů a metod.

Využití a uplatnění aktivizujících metod závisí v rozhodující míře na učitelích. Klade na ně samozřejmě nové a nutno říci zvýšené nároky v oblasti věcné znalosti obsahu učiva i společenské praxe, v oblasti mezipředmětových vztahů a souvislostí, požaduje překročení pomyslných hranic jednotlivých vyučovacích předmětů. Významné jsou i požadavky na psychologickou a didaktickou připravenost učitele, na styl jeho myšlení, na vztah k žakovskému kolektivu, na ochotu hledat a přijímat nové metody a styl práce. Tomu se musí učitel postupně učit (Jankovcová, Průcha, Koudela, 1988, s. 8).

3.4 Tvořivé vyučování

Ke zřídkačným vymezením pedagogického pojmu tvořivosti patří podle Švece (1998, s. 23) definice Maňáka: Jak jsme z pedagogického hlediska vymezili aktivitu především jako princip, vztahující se na celou psychiku člověka a především na jeho činnost a samostatnost jako vlastnost osobnosti, potom tvořivost představuje na prvním místě proces vzniku nového jevu, tendenci k sebeaktualizaci ve smyslu uplatnění vlastních nápadů, koncepcí, postojů, myšlenek apod.

Podle Jankovcové, Průchy a Koudely (1988, s. 15) Hlavsa říká, že tvořivostí se rozumí komplex specifických schopností člověka vytvářet nové, originální až jedinečné produkty, jež jsou společensky hodnotné a komunikovatelné.

Jak uvádí Maňák (1998, s. 14,15), jedním z důležitých úkolů výchovy při rozvíjení aktivity, samostatnosti a tvořivosti je vytváření vhodných podmínek plné seberealizaci osobnosti, neboť jde o proces, který k svému úspěšnému průběhu a vyvrcholení potřebuje odpovídající klima, a to společenské, rodinné a školní. Aktivita jako základní faktor lidské existence má vždy určitou životní podobu, konkrétní výsledek, projev, je překryta nějakým konáním, je vtělena do různých druhů činnosti, proto ji můžeme registrovat nepřímo např. ve vyučovací metodě, v činnosti učitele, nebo v učebních postupech žáků a také v jejich samostatné nebo tvořivé práci. Podle Jankovcové, Průchy a Koudely (1988, s. 16) je rozvoj tvořivosti podmíněn nejen změnami vyučovacích cílů, ale je svázán i s přiměřenými změnami vyučovacích metod a organizačních forem, realizovanými tvořivým učitelem.

3.5 Cíle aktivizační výuky

Kotrba a Lacina (2007) uvádí, že aktivizační metody zlepšují proces výuky z metodického hlediska a činí vyučování efektivnějším. Hlavním cílem aktivizačních me-

to je změnit statické monologické metody v dynamickou formu, která vtáhne studenty nenásilným způsobem do problematiky a zvýší tak jejich zájem o probíranou tematiku. Dalším přínosem je změna vztahu mezi učitelem a studenty. Učitel se ve výuce vedené pomocí aktivizačních metod nevzdává své dominantní role ve třídě, pouze dává větší prostor studentům k jejich seberealizaci a rozvoji. Hlavním východiskem pro zavádění aktivizačních metod do výuky je snaha o změnu přístupu studenta k vyučování. Přeměnit jej z pasivního posluchače v partnera vyučujícího, který se aktivním způsobem bude zapojovat do výuky. Tyto metody podle Kotrby a Laciny (2007) dále vychází z teorií psychologie učení, že člověk se naučí nové poznatky a osvojí si nové vědomosti mnohem lépe a rychleji, pokud si je sám zkusí, tj. bude aktivně zapojen do procesu výuky.

Cílem aktivizačních metod je naučit studenty spolupracovat s ostatními, podílet se na řešení nejrůznějších problémových úloh. Na velice nestrukturovaných a složitých úkolech by studenti měli pochopit, že práce v týmu je výhodnější a mnohdy v praxi jedinec sám nic nezmuže. S tím je spojeno také rozdělování jednotlivých dílčích úkolů, domluva, spolupráce, vzájemná provázanost jednotlivých členů řešícího týmu a samořízení celého projektu (Kotrba, Lacina, 2007). Jedním z cílů jsou také cíle předmětové, které jsou stanovené v učebních osnovách vyučovaných předmětů.

4 KURIKULÁRNÍ REFORMA VZDĚLÁVÁNÍ NA STŘEDNÍ ŠKOLE

Jak jsem se již dříve zmínil na základě nových principů kurikulární politiky, které vychází z Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice, které jsou zakotveny v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů, který obsahuje také tvorbu nových školních vzdělávacích programů.

4.1 Kurikulární dokumenty

Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Národní program vzdělávání rozpracovává cíle vzdělávání stanovené školským zákonem a vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů. Pro jednotlivé obory vzdělání se vydávají rámcové vzdělávací programy, které vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání a jsou závazné pro tvorbu ŠVP, které představují školní úroveň. Každá škola si vytváří ŠVP pro vzdělávání, pro nějž je vytvořen RVP, se kterým musí být v souladu a podle něhož se uskutečňuje vzdělávání na dané škole (Brychnáčová et al., 2006, s. 5).

Výchova si klade jako svůj nejvyšší cíl spoluutvářet optimálně rozvinutou, harmonickou osobnost, která se vyznačuje mimo jiné aktivním vztahem k životu, snahou uplatnit své potence v tvořivých činnostech. Výchovně - vzdělávací cíl je pro pedagogickou práci důležitý zejména tím, že ukazuje směr výchovnému úsilí a udává konečnou metu, často v plném rozsahu nedosažitelnou. Přesto má vytyčený ideál velkou motivační sílu, neboť staví před oči každého účastníka výchovně – vzdělávacího procesu výzvu, která ho oslovu-

je a v případě ztotožnění se s ní také zavazuje k určitému jednání. Záleží ovšem také na tom, aby to byl pro každého cíl reálný, promyšleně strukturovaný v jednotlivé dílčí etapě (Maňák, 1998, s. 13).

4.2 Rámcový vzdělávací program pro obor předškolní a mimoškolní pedagogika na SSŠPgS

RVP pro střední odborné vzdělávání jsou:

- státem vydané pedagogické (kurikulární) dokumenty, které vymezují závazné požadavky na vzdělávání v jednotlivých stupních a oborech vzdělání, tzn. zejména výsledky vzdělávání, kterých má žák v závěru studia dosáhnout, obsah vzdělávání, základní podmínky realizace vzdělávání a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů,
- závaznými dokumenty pro všechny školy poskytující střední odborné vzdělávání, které jsou povinny je respektovat a rozpracovat do svých školních vzdělávacích programů, veřejně přístupnými dokumenty pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost,
- otevřenými dokumenty, které budou po určitém období platnosti nebo podle potřeby inovovány. (MŠMT, 2001)

4.2.1 Cíle vzdělávání na střední škole

Obecným cílem společenskovedního vzdělávání v odborném školství je připravit žáky na aktivní a odpovědný život v demokratické společnosti. Společenskovední vzdělávání směřuje k pozitivnímu ovlivňování hodnotové orientace žáků, aby byli slušnými lidmi a odpovědnými občany svého demokratického státu, aby jednali uvážlivě nejen pro vlastní prospěch, ale též pro veřejný zájem. Kultivuje jejich historické vědomí, a tím je učí hloubě

ji rozumět jejich současnosti, učí je uvědomovat si vlastní identitu, kriticky myslet, nenechat se manipulovat a co nejvíce porozumět světu, v němž žijí. (MŠMT, 2001)

Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci získali nebo si rozvinuli tyto obecné kompetence:

- využívat svých společenskovedních vědomostí a dovedností v praktickém životě: ve styku s jinými lidmi a různými institucemi, při řešení praktických otázek svého politického i filozoficko-etického rozhodování, hodnocení a jednání, při řešení svých problémů právního a sociálního charakteru,
- získávat a kriticky hodnotit informace z různých zdrojů – z verbálních textů (tj. tvořených slovy), z ikonických textů (obrazy, fotografie, schémata, mapy ...) a kombinovaných textů (např. film),
- formulovat věcně, pojmově a formálně správně své názory na sociální, politické, praktické ekonomické a etické otázky, náležitě je podložit argumenty, debatovat o nich s partnery. (MŠMT, 2001)

4.2.2 Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání na SSŠPgS

SSŠPgS, o níž se v mé práci zmiňuji, sdružuje dva studijní obory. Jedná se o obor - Sociální péče a o obor – Předškolní a mimoškolní pedagogika, který jsem si vybral pro svůj výzkum. Na základě RVP jsou dány jisté minimální počty vyučovacích hodin pro jednotlivé předměty. Tyto údaje nám zobrazuje tabulka (Tab. 1).

Tab. 1 - Rozvržení vyučovacích hodin za celou dobu studia

Vzdělávací oblasti a obsahové okruhy	Minimální počet vyučovacích hodin za celou dobu vzdělávání	
	týdenních	celkových
Jazykové vzdělávání	5	160
- český jazyk	10	320
- cizí jazyk		
Společenskovední vzdělávání	5	160
Přírodovědné vzdělávání	4	128
Matematické vzdělávání	8	256
Estetické vzdělávání	5	160
Vzdělávání pro zdraví	8	256
Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích	4	128
Ekonomické vzdělávání	2	64
Pedagogicko-psychologické vzdělávání	21	672
Didaktika pedagogických činností	30	960
Disponibilní hodiny	26	832
Celkem	128	4 096

Délka a forma vzdělávání: 4 roky, denní

Minimální týdenní počet vyučovacích hodin v jednotlivých ročnících je 29.

Z tohoto výčtu předmětů jsem si vybral předmět – Občanská nauka, kterým se také budu dále ve své praktické části zabývat. Rámcový učební plán pro tento předmět uvádím v příloze (Příloha P I).

4.3 Profil absolventa

Absolvent se uplatní v předškolním vzdělávání jako učitel mateřské školy, jako vychovatel nebo pedagog volného času ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, ve školních družinách a školních klubech, ve školských výchovných a ubytovacích zařízeních s výjimkou školských zařízení uvedených v § 16 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Absolvent se uplatní také v neškolských zařízeních, např. sociálních, zdravotnických nebo v různých zařízeních pro volný čas, kde se pro výkon výchovné a vzdělávací činnosti vyžaduje pedagogická způsobilost. (MŠMT, 2001)

4.4 Školní vzdělávací program střední školy

Jak uvádí Kašpárková (In Šimoník, Horká, Střelec, 2007, s. 282) významnou a nedílnou součástí ŠVP SŠ tvoří průřezová témata. Vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka hlavně v oblasti postojů a hodnot. Průřezová témata tvoří povinnou součást vzdělávání na středních školách. Škola musí zařadit do ŠVP všechna průřezová témata, která však nemusí být zastoupena v každém ročníku. Tyto témata je možné využít jako integrativní součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu, nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů a kurzů.

Zdrojem zvýšené aktivity se mohou stát např. též mezipředmětové vztahy a souvislosti, které nabízejí nové přístupy k učivu, které bývá tradičně uspořádáno v izolované soustavě, spíše z vědeckého než praktického hlediska. (Maňák, 1998, s. 38)

Postoje učitelů považují za jeden z rozhodujících činitelů úspěšné realizace ŠVP a dalšího vzdělávání zaměřeného k tomuto tématu. Míra úspěšnosti kurikulární reformy bude přímo úměrná míře zainteresovanosti a zodpovědnosti jejich aktérů na všech úrovních, hlavní tíha zodpovědnosti zůstane jako vždy na bedrech škol a především jednotlivých učitelů. Právě proto v tomto procesu hrají klíčovou roli postoje k dalšímu vzdělávání, neboť tradiční způsob profesní přípravy učitelů tento akcent nezdůrazňoval.

4.4.1 Struktura ŠVP

ŠVP obsahuje tyto části:

- úvodní identifikační údaje;
- profil absolventa;
- charakteristiku vzdělávacího programu;
- učební plán;
- přehled rozpracování obsahu vzdělávání v RVP do ŠVP;
- učební osnovy pro všechny předměty uvedené v učebním plánu nebo vzdělávací moduly, popř. i ukázkou žákovského projektu na podporu rozvoje klíčových kompetencí;
- popis materiálního a personálního zajištění výuky v daném ŠVP a oboru vzdělání (nikoli obecný popis materiálních podmínek školy);
- charakteristiku spolupráce se sociálními partnery při realizaci daného ŠVP.

Úvodní identifikační údaje

- název a adresa školy, zřizovatel;
- název školního vzdělávacího programu (název může mít motivační charakter nebo vyjadřovat odborné zaměření, musí však být v souladu s profilem absolventa a charakterem oboru vzdělání);
- kód a název oboru vzdělání (dle Nařízení vlády o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání a podle příslušného RVP);
- popř. název odborného zaměření pokud není názvem ŠVP;

- stupeň poskytovaného vzdělání;
- délka a forma vzdělávání;
- odborné zaměření je chápáno ve smyslu profilace vzdělávání v daném oboru směrem k určitému okruhu pracovních činností nebo typové pozici apod.;
- toto zaměření lze uvádět na vysvědčení.
- platnost ŠVP od (datum), podpis ředitele, razítko školy. (MŠMT, 2001)

4.5 Autoevaluace vzdělávacího procesu

Jestliže mají školy dojít k zefektivnění procesu vzdělávání, pak nutně musí věnovat také velkou pozornost procesu autoevaluace vzdělávacího procesu jako celku. Nutností je vymezení oblastí, cílů, kritérií, nástrojů a časového rozvržení evaluačních činností. Hlavním cílem autoevaluace je zhodnocení stavu tj. zjištění přinášející informace o tom, jak funguje školní vzdělávací program školy, jaké je prostředí školy, v němž se realizuje výuka. Tyto informace slouží jako zpětná vazba, prostřednictvím níž jsou vyvozovány kroky vedoucí k zefektivnění procesu výuky a zkvalitnění školního vzdělávacího programu. Každoročně se na školách zpracovává shrnující evaluační zpráva, která vyhodnocuje celý proces realizace školního vzdělávacího procesu a vede k úpravám tohoto programu.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 TVORBA ČÁSTI ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDMĚT OBČANSKÁ NAUKA

Jak jsem se již v úvodu mé diplomové práce zmínil, pracuji jako učitel na soukromé střední škole pedagogické a sociální ve Zlíně, kde také mimo jiné vyučuji předmět občanská nauka. Proto jsem se v praktické části své práce po prostudování odborně orientované literatury a s využitím osobních zkušeností z daného prostředí, zaměřil převážně na problematiku tvorby ŠVP s využitím aktivizujících výukových metod, konkrétně pro předmět občanská nauka pro 2. ročník. ŠVP musí být v souladu s RVP pro daný obor konkrétní ŠŠ, v mém případě se jedná o obor – Předškolní a mimoškolní pedagogika na SSŠPgS.

5.1 Využití aktivizujících metod výuky ve školním vzdělávacím programu

Všichni učitelé by mohli využívat různorodé vyučovací metody při předávání informací ve svých třídách. Tato situace je však pro učitele dost náročná, neboť předpokládá, že učitel překoná omezující vliv svého vlastního učebního stylu a tím i vyučovacího stylu. Dokáže-li to pak může své vyučovací hodiny promyslet a naplánovat tak, aby podpořil v učení všechny žáky své třídy. Z výzkumů A. F. Gregorce a H. B. Warda jak uvádí Kašpárková (2001, s. 9) totiž vyplynulo, že metodické materiály a technické pomůcky užívané učiteli mají na žáky různorodý účinek. Jestliže je vyučujícími učivo prezentováno vhodným způsobem a žákům „sedí“, pak tito žáci reagují příznivě. Jestliže se však stane, že žákům chybí nějaký materiál, pak se učí obtížně a metoda se mívá účinkem. K tomu, aby žáci učivu porozuměli je třeba podle S. Pogrowa, vytvářet při učení srovnatelně přitažlivé podmínky. Kombinací vizuálního a interaktivního předávání zkušeností sokratovskou metodou učitel pomáhá žákům vytvářet mentální modely a generalizovat jejich zkušenosti. Taková vyučovací strategie umožňuje učiteli porozumět systému myšlenkových aktivit žáků a zároveň sjednocovat učební zkušenost žáků (dle Kašpárkové, 2001, s. 9).

Při aktivizaci žáků je nezbytné respektovat podmínky a okolnosti, na nichž aktivita závisí, jsou to zejména individuální předpoklady, motivace, prostředí, apod. Aktivizace žáka učitelem vytváří důležitý předpoklad pro žákovu samostatnou práci i pro jeho tvořivou činnost, neboť aktivace a následná aktivita je základem, z níž vyrůstají všechny činnosti žáka, veškeré jeho životní projevy. Pouhá aktivita však sama o sobě nemůže zajistit efektivní učení, musí být přítomna také snaha žáka učit se, tedy jeho vnitřní vztah ke školní práci. Významné postavení při aktivizaci žáků mají výukové metody, neboť představují cestu, po níž se rozvíjejí a realizují učební aktivity žáků. K aktivizaci žáků mohou přispívat v podstatě všechny výukové metody, ovšem v různém rozsahu a pod podmínkou, že jsou ze strany učitele zvládnuty z pedagogického mistrovství (Maňák, 1998, s. 34, 35, 37).

5.2 Charakteristika předmětu

Vyučovací předmět občanská nauka směřuje především k pozitivnímu ovlivnění hodnotové orientace žáků tak, aby byli ve svém životě slušnými lidmi a informovanými aktivními občany svého demokratického státu, aby jednali uvážlivě a odpovědně vůči sobě i občanské komunitě. Občanská nauka také učí žáky kriticky myslet, nenechat se manipulovat a co nejvíce rozumět světu, v němž žijí. Výuka předmětu **ve studijních oborech** navazuje na znalosti a dovednosti žáků, které získali v základním vzdělávání, někdy je upevňuje, ale především prohlubuje a doplňuje na vyšší středoškolské úrovni. Zároveň výuka občanské nauky úzce navazuje na výuku dějepisu, která umožňuje žákům hlouběji porozumět soudobému světu, protože jim zprostředkovává poznávání historických kořenů jeho současných problémů. (MŠMT, 2001)

Učivo předmětu obsahuje tyto tematické okruhy:

- Člověk v lidském společenství (učivo se redukuje, pokud je v učebním plánu předmět psychologie)

- Člověk jako občan v demokratickém státě
- Člověk a právo (učivo se redukuje, pokud je do učebního plánu zařazen vyučovací předmět právo)
- Člověk a hospodářství (učivo se doplňuje obsahem vyučovacího předmětu ekonomika)
- Česká republika, Evropa a mezinárodní společenství (učivo lze přeradit do dějepisu, pokud má dějepis nejméně čtyřhodinovou dotaci v učebním plánu celkem)
- Filozofické a etické otázky v životě člověka (učivo se vynechává, pokud je v učebním plánu zařazen předmět filozofie) (MŠMT, 2001)

5.3 Vzdělávací obsah předmětu

Při zpracovávání učebního plánu jsem dodržoval tyto základní zásady: (dle Kašparové, 2008)

- Zařazené vyučovací předměty a další vzdělávací aktivity musí obsahově pokrývat všechny vzdělávací oblasti a obsahové okruhy vymezené v RVP.
- Minimální časově dotace stanovené RVP jsou závazné, ve ŠVP mohou být navrženy.
- Název vyučovacích předmětů (vzdělávacích modulů) by měl být výstižný z hlediska obsahu předmětu, krátký a všem srozumitelný. Neměl by být totožný s názvy jednotlivých kurikulárních rámců nebo obsahových okruhů RVP.
- Při zařazování předmětů do ročníků zvažujeme náročnost jejich učiva a požadovaných výstupů vzhledem ke schopnostem žáků.
- Při stanovení počtu hodin konzultací v dálkově formě vzdělávání lze uplatnit přepočít 1 hodina denního vzdělávání je 10 hodin konzultací. Přitom je vhodně nenavyšovat počet hodin konzultací u vyučovacích předmětů, které vyžadují nácvik dovednosti pod vedením učitele nebo s využitím didaktických pomůcek, na úkor předmětů, kde lze plně využít samostudia.

Na základě výše uvedených zásad jsem vypracoval tento učební plán pro předmět - Občanská nauka (viz Tab. 2).

Tab. 2 - Učební plán předmětu Občanská nauka

Občanská nauka - 2.ročník 70 hodin v ročníku		
Výsledky vzdělávání a kompetence	Tematický celek s hodinovou dotací Obsah vzdělávání	Mezipředmětové vztahy Průřezová témata
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zdůvodní význam vzdělání pro život - dokáže efektivně zařadit učení do svého volného času - objasní působení prostředí, společnosti a genetické výbavy na osobnost člověka - posoudí vliv pracovního kolektivu na spokojenost a výkonnost pracovníka - charakterizuje specifika osobnosti v jednotlivých etapách vývoje - diskutuje nad možnostmi řešení náročných životních situací - diskutuje o otázkách dosahování duševní pohody a vnímání sama sebe - dovede aplikovat základní dovednosti a sociální návyky pro styk s lidmi - uplatňuje uznávané normy slušného chování - prohlubuje svoji dovednost verbální i neverbální komunikace - diskutuje o způsobech řešení konfliktů 	<p>Člověk v lidském společenství (37 hodin)</p> <ul style="list-style-type: none"> - úvod do výuky předmětu: smysl a význam výchovy k občanství - vzdělání pro život a celoživotní vzdělání, vzdělávací soustava ČR - učení a volný čas - tělesná a duševní stránka osobnosti - Psychologická charakteristika osobnosti a její projevy - etapy lidského života a jejich charakteristické znaky, mezigenerační vztahy - náročné životní situace, psychohygiena - sebepoznávání a objektivní sebehodnocení žáků - pravidla slušného chování - kvalita mezilidských vztahů, komunikace a zvládnutí konfliktů - zdraví a jeho ochrana - životní styl - sociálně patologické jevy, nejčastější formy závislosti (AIDS, prostituce, kriminalita, sekty, alkoholismus, drogová závislost, gambler- 	<p>Mezipředmětové vztahy: Společenská kultura – 1. ročník - Společenská kultura, Kultura těla, hygiena a oblékání Ekonomika – 2. ročník – Zabezpečení podniku vstupy Biologie 2. ročník - Základy biologie 2 Písemná a elektronická komunikace – 4. ročník - Interpersonální komunikace a společenský styk Průřezová témata: Člověk v demokratické společnosti komunikuje, vyjednává a řeší konflikty, charakterizuje společnost - její různé členy a společenské skupiny chápe pojmy tolerance a solidarita Člověk a životní prostředí charakterizuje působení životního prostředí na člověka a jeho zdraví popíše zdravotní rizika vysvětlí význam zdravé životní správy, popíše zdravý životní styl charakterizuje rizikové chování a kriminalitu</p>

<ul style="list-style-type: none"> - debatuje o otázkách ochrany vlastního zdraví jako předpokladu životní spokojenosti - diskutuje o nebezpečí pro člověka a společnost, která vznikají ze závislosti na drogách a alkoholu - dokáže vyhledat důležitá telefonní čísla a organizace, které se starají o drogově závislé - uvede příklady pozitivních i sebezničujících podob životního stylu a posuzuje, která z nich je pro něj nejvhodnější a proč 	<p>ství)</p> <ul style="list-style-type: none"> - volný čas, problémy volného času - pozitivní využívání volného času - důležité sociální útvary, rodina a její význam - komunita, sousedství, dav, publikum, populace, veřejnost - rasy, etnika, národy a národnosti, majorita - a minority ve společnosti, multikulturní - soužití 	<p>objasní pojmy osobnost, sociální prostředí, rozvoj osobnosti uvědomuje si rizikové faktory ovlivňující zdraví partnerské vztahy uvědomuje si význam sexuality a zrádnost promiskuity</p>
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vysvětlí význam studia etiky - umí správně užívat základní pojmy etiky v praxi - debatuje o praktických etických otázkách - vysvětlí, proč jsou lidé za své názory, postoje a jednání odpovědní jiným lidem - debatuje o smyslu života a jeho nepopiratelné hodnotě, povinnosti chránit jej a zkvalitňovat - objasní postavení člověka ve světě a nutnost chovat se vůči ostatním lidem a přírodě v souladu se svým i kolektivním svědomím 	<p>Člověk a svět (17 hodin)</p> <ul style="list-style-type: none"> - etika a její předmět, základní pojmy etiky - mravní hodnoty a normy, mravní - rozhodování a odpovědnost - lidské jednání, pojem viny, svědomí, spravedlnost, odplata - svobodná vůle a lidská činnost - základní mravní povinnosti člověka - život jako nejvyšší hodnota 	<p>Mezipředmětové vztahy: Občanská nauka 4. ročník -Člověk a svět Společenská kultura 4. ročník - společenská kultura Průřezová témata: Člověk v demokratické společnosti charakterizuje význam slov morálka, svoboda, odpovědnost, Člověk a životní prostředí chápe hodnotové orientace člověka a mezilidských vztahů pro celkový životní styl jedince a jednotlivce</p>
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> - charakterizuje demokracii a interpretuje její fungování a problémy s ní spjaté, - vysvětlí význam práv zakotvených v českých zákonech a je si vědom, 	<p>Člověk jako občan (16 hodin)</p> <ul style="list-style-type: none"> - demokracie a demokratické hodnoty, občan v demokratické společnosti - lidská práva, jejich obsah a pojetí, 	

<p>kam se může obrátit, jsou-li jeho práva ohrožena,</p> <ul style="list-style-type: none"> - je schopen kriticky přistupovat k masmédiím a využívat pozitivně jejich nabídky, - má přehled o současném českém politickém systému, objasní funkci politických stran a svobodných voleb, - charakterizuje funkci a význam ústavy pro demokratický stát, - uvede příklady funkcí obecní a krajské samosprávy, - vysvětlí, jak se projevuje politický radikalismus či extremismus, - vysvětlí, proč je nepřipustné užívat neonacistické symboliky nebo jinak propagovat hnutí omezující lidská práva a svobody, - ilustruje, jak je možné se účastnit občanského života v rámci obce a regionu, - debatuje o vlastnostech občana demokratického státu. 	<p>obhajování a možné zneužívání práv, veřejný ochránce práv, práva dětí</p> <ul style="list-style-type: none"> - masmédia v demokratické společnosti, kritický přístup, využití masmédií v každodenním životě - občan a stát, občan a národ, český stát na prahu 21.století, občanství ČR - politické strany, volební systémy a volby - Ústava ČR, práva a povinnosti občanů ČR - občan a obec, struktura veřejné správy, obecní a krajská samospráva - politika a politická ideologie - radikalismus a extremismus v politice, současná česká extremistická scéna a její symbolika - občanská společnost a participace na jejím fungování - občanské ctnosti pro demokracii a soužití v multikulturní společnosti 	
---	--	--

6 OVĚŘENÍ VE VÝUCE ČÁSTI TEMATICKÉHO CELKU – PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA OSOBNOSTI A JEJÍ PROJEVY

V poslední kapitole mé diplomové práce se budu věnovat zjištění vlivu použitých aktivizujících metod výuky v tvorbě ŠVP na kvalitu znalostí žáků. Na základě vytvořeného ŠVP pro předmět – občanská nauka jsem vypracoval didaktický obsah učiva části tematického celku – Psychologická charakteristika osobnosti a její projevy s použitím aktivizujících metod výuky.

6.1 Vymezení souboru a formulace hypotéz výzkumu

Uvedené učivo jsem se rozhodl analyzovat na žácích dvou tříd 2. ročníku v předmětu občanská nauka na soukromé střední škole pedagogické a sociální ve Zlíně. Z každé třídy byli pro lepší srovnání obou skupin náhodně vybráni žáci o stejném počtu 25 žáků.

Po získání a nastudování teoretických znalostí o problematice využití aktivizujících metod výuky v praxi jsem se rozhodl stanovit pro svůj výzkum tuto hlavní hypotézu:

Aktivizující výukové metody vedou ke zlepšení kvality znalostí žáků více než klasické výukové metody.

6.2 Výzkumné metody a postup při zpracování dat

Tento výzkum byl proveden tak, že v první skupině (kontrolní skupina) bylo učivo odučeno klasickými výukovými metodami – expoziční metodou a prací s textem. U druhé skupiny (experimentální skupina) bylo využito zpracovaného ŠVP s využitím aktivizujících metod výuky a to problémového vyučování, diskuse a použití didaktických prostředků (interaktivní tabule).

Pro účely ověření účinnosti aktivizujících metod výuky v tvorbě ŠVP na kvalitu znalostí žáků jsem sestavil didaktický znalostní test „Psychologická charakteristika osobnosti a její projevy“ (Příloha P II). U obou skupin žáků byly tímto testem prověřeny a porovnány jejich vědomosti. Test je nestandardizovaný a má informační charakter. Ke zpracování testu bylo použito učivo části tematického celku - Psychologická charakteristika osobnosti a její projevy pro předmět občanská nauka 2. ročníku SŠ. Toto učivo je v testu rovnoměrně zastoupeno ve dvanácti otázkách.

6.3 Didaktické zpracování učiva

Z celého učebního plánu předmětu občanská nauka jsem se rozhodl vybrat část tematického celku – Psychologická charakteristika osobnosti a její projevy. Domnívám se, že tato část učiva je pro žáky zajímavá jak při prezentaci klasickými, tak aktivizujícími metodami výuky. Popisuji zde učební program dvou vyučovacích hodin, kde bylo využito problémového vyučování a diskusní metody. Při řešení problémových úkolů je vhodné žáky rozdělit do menších skupin a dbát na to, aby se do řešení zapojili všichni žáci. Poté výsledky práce žáků porovnat mezi sebou a zahájit diskusi o možnostech řešení problémů. Diskuse probíhala nejprve v rámci skupin, následně mezi skupinami a na závěr se společně diskutovalo nad výsledky a náměty, které se zapisovaly, a průběžně doplňovali na interaktivní tabuli.

6.3.1 Učební program 1. hodiny

Typ školy: SŠ pedagogická a sociální

Ročník: Druhý

Předmět: Občanská nauka

Téma hodiny: Psychologická charakteristika osobnosti a její projevy

Pomůcky: Interaktivní tabule, sešity, psací potřeby, text na doplnění učiva

Cíl: Seznámení žáků s charakteristikou osobnosti

1) Úvodní část

- a) seznámení s obsahem hodiny - motivace žáků k činnosti
- b) příprava pomůcek (sešit, výukový materiál pro prezentaci interaktivní tabulí, text na doplnění učiva)

2) Hlavní část - (Psychologická charakteristika osobnosti)

- a) opakování učiva z předcházející hodiny (kladění otázek na téma tělesná a duševní stránka osobnosti)
- b) vysvětlení vyučujícím pojmu – osobnost, diskuse o tom, co tvoří strukturu osobnosti a následné sepsání této struktury na interaktivní tabuli
- c) uplatnění metody problémových úkolů – skupinkám žáků (čtyři žáci) byly rozdány materiály s jednotlivými typy temperamentu a ti měly za úkol přidělit jednotlivým typům vlastnosti (kladné i záporné), které byly uveřejněny na interaktivní tabuli
- d) vyučujícím řízená diskuse mezi skupinkami o správnosti řešení
- e) závěrem žáci postupně zapisují jednotlivé typy temperamentu s určenými vlastnostmi na interaktivní tabuli a opět diskutují o vhodném řešení (zápis na této tabuli je možné uchovat v el. podobě k využití v jiných hodinách)
- f) průběžné vyhodnocování práce žáků a následné opravy jejich chyb

3) *Závěrečná část*

- a) závěrečné shrnutí celého učiva
- b) hodnocení činností žáků (pochvaly, nápravy, návrhy)
- c) motivace žáků na následující hodiny (minutový úvod do následující hodiny)

6.3.2 Učební program 2. hodiny

Typ školy: SŠ pedagogická a sociální

Ročník: Druhý

Předmět: Občanská nauka

Téma hodiny: Psychologická charakteristika osobnosti a její projevy

Pomůcky: Interaktivní tabule, sešity, psací potřeby

Cíl: Zopakování struktury osobnosti, seznámení žáků s projevy osobnosti a její rysovou orientací

1) *Úvodní část*

- a) seznámení s obsahem hodiny - motivace žáků k činnosti
- b) příprava pomůcek (sešit, výukový materiál pro prezentaci interaktivní tabulí)

2) *Hlavní část - (Projevy osobnosti a její rysová orientace)*

- a) opakování učiva z předcházející hodiny (zápis z interaktivní tabule - struktura osobnosti a typy temperamentu)
- b) diskuse celé třídy o způsobech projevů osobnosti a následný výběr správných způsobů z předem připravené nabídky na interaktivní tabuli
- c) seznámení s charakteristikou rysové orientace osobnosti formou vysvětlení

- d) řízená diskuse o možnostech jednotlivých typů a rysů osobnosti
- e) průběžné vyhodnocování práce žáků a následné opravy jejich chyb

3) *Závěrečná část*

- a) závěrečné shrnutí celého učiva
- b) hodnocení činností žáků (pochvaly, nápravy, návrhy)
- c) motivace žáků na následující hodiny (minutový úvod do následující hodiny)

6.4 Vyhodnocení učebních výsledků sledovaných skupin žáků

Pro lepší názornost získaných dat uvádím v příloze (Příloha P III) bodové ohodnocení jednotlivých žáků obou skupin ze znalostního testu z předmětu – Občanská nauka.

6.4.1 Kontrolní skupina

Tabulka (Tab. 3) uvedená dále v textu nám zobrazuje vyhodnocení učebních výsledků u kontrolní skupiny žáků podle bodového systému jednotlivých otázek znalostního testu. Každá otázka měla bodové ohodnocení v rozsahu 1 až 3 bodů. Hodnoty jsou vyjádřeny celkovou četností dosažených bodů všemi žáky u jednotlivých otázek a procentuelně z celkového možného počtu bodů v dané otázce.

Tab. 3 – Učební výsledky u kontrolní skupiny respondentů

Otázka	1 bod	2 body	3 body	Σ	%
1	8	10	7	49	65 %
2	0	15	10	60	80 %
3	14	6	5	41	55 %
4	10	15	0	40	53 %
5	7	9	9	52	69 %
6	0	16	9	59	79 %
7	7	10	8	51	68 %
8	0	12	13	63	84 %
9	4	8	13	59	79 %
10	5	12	8	53	71 %
11	11	0	14	53	71 %
12	10	14	1	41	55 %
Σ	76	254	291	621	%

6.4.2 Experimentální skupina

Následující tabulka (Tab. 4) nám uvádí vyhodnocení učebních výsledků u experimentální skupiny žáků podle bodového systému jednotlivých otázek znalostního testu. Každá otázka měla také bodové ohodnocení v rozsahu 1 až 3 bodů. Hodnoty jsou opět vyjádřeny celkovou četností dosažených bodů všemi žáky u jednotlivých otázek a procentuálně z celkového možného počtu bodů v dané otázce.

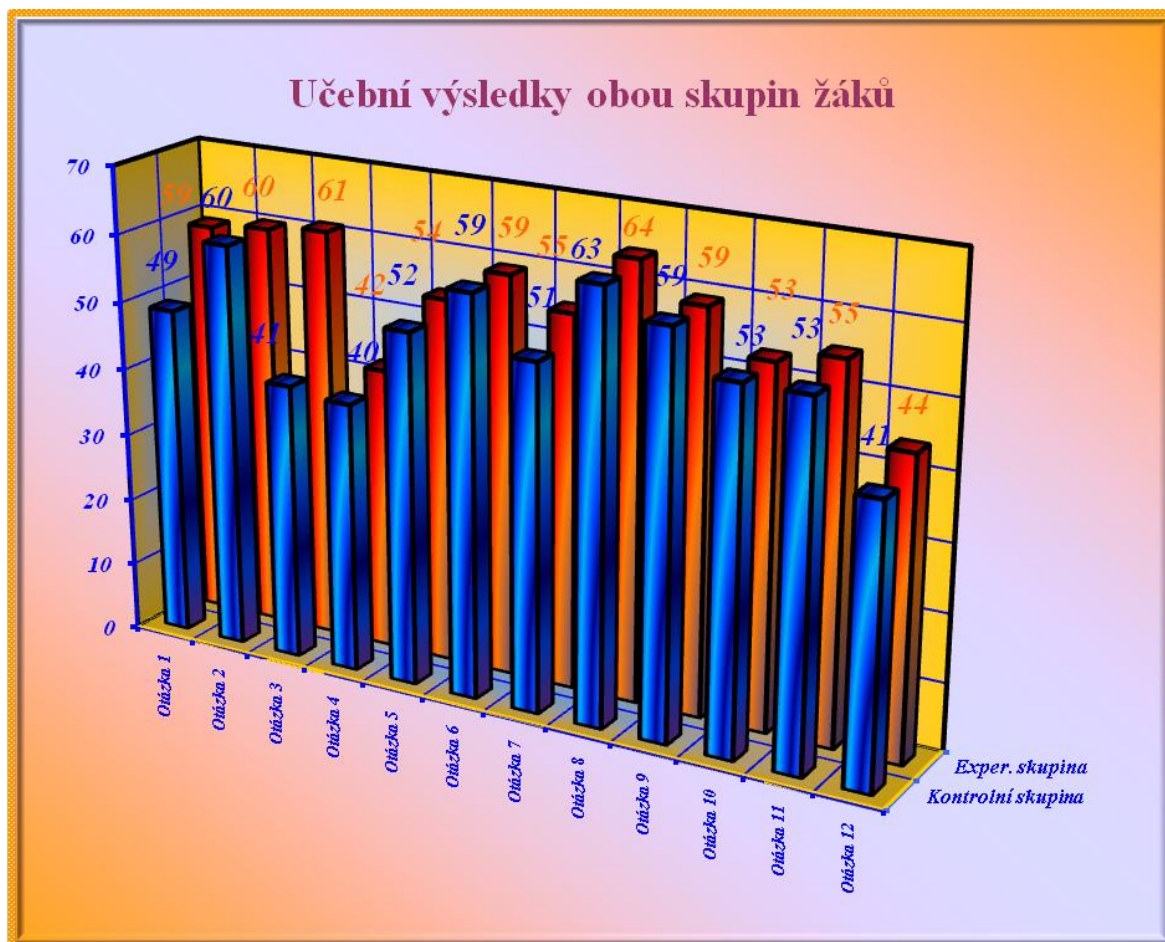
Tab. 4 – Učební výsledky u experimentální skupiny respondentů

Otázka	1 bod	2 body	3 body	Σ	%
1	3	10	12	59	79 %
2	0	15	10	60	80 %
3	4	6	15	61	81 %
4	9	15	1	42	56 %
5	6	9	10	54	72 %
6	0	16	9	59	79 %
7	5	10	10	55	73 %
8	0	11	14	64	85 %
9	4	8	13	59	79 %
10	6	10	9	53	71 %
11	10	0	15	55	73 %
12	10	11	4	44	59 %
Σ	57	242	366	665	%

6.4.3 Srovnání kontrolní a experimentální skupiny

Šetřením bylo zjištěno, že experimentální skupina při využití aktivizujících metod výuky dosahuje lepších učebních výsledků než skupina kontrolní. Pro ilustraci předkládám graf (Graf 1), který demonstruje danou situaci na jednotlivých otázkách znalostního testu.

Graf 1 – Porovnání učebních výsledků kontrolní a experimentální skupiny



Z celkového počtu dotazovaných žáků bylo u kontrolní skupiny ze všech otázek znalostního testu dosaženo 621 bodů. Na rozdíl od skupiny experimentální, kde žáci získali 665 bodů. Uvedené výsledky nám předkládá následující graf (Graf 2).

Graf 2 - Porovnání bodového ohodnocení znalostního testu



ZÁVĚR

Hlavním cílem školní reformy by měla být reflexe a změna v uvažování učitelů o vlastní profesi. Tyto změny jsou však podmíněny přípravou a dalším vzděláváním učitelů a řízením změn na úrovni školy. Ve své podstatě jsou nové změny ve vzdělávacích plánech velkým přínosem, ale je třeba dát více času jak žákům, tak i učitelům, aby si na nové podmínky zvykli. V určitých částech ŠVP dojde časem ke změnám, protože byly za tímto účelem průběžných změn a doplňování tvořeny. Jedná se o základní stavební kameny, ke kterým bude třeba během několika měsíců i let přidávat další a pomáhat tak stavět a renovovat naše školství.

Cílem diplomové práce bylo vytvoření náhledu na problematiku tvorby ŠVP na SSŠPgS s vyhotovením jeho části a srovnání vlivu použitých aktivizujících metod výuky podle kvality znalostí žáků. Dále jsem chtěl čtenáře částečně seznámit s členěním a využitím aktivizujících výukových metod v praxi a s poznatky o nové kurikulární reformě vzdělávání na SŠ. Domnívám se, že jsem na základě zpracovaného textu diplomové práce splnil stanovený cíl.

Z výzkumu vyplývá, že použití aktivizujících výukových metod v praxi má zřejmě určitý pozitivní vliv na učební výsledky žáků. Z organizačních a časových důvodů nemohlo být do výzkumného vzorku zahrnuto více škol a proto nelze tyto závěry uplatnit obecně, ale pouze v rámci školy, kde byl průzkum proveden. I takto můžeme však usuzovat, že tato problematika hodně zasahuje do všech středních, ale i základních škol. Tento výzkum může také pedagogům dále posloužit, jednak jako inspirace při přípravě do výuky, nebo také jako informační materiál při sestavování ŠVP.

Nakonečný (in Lorencová, Jarošová, 2007) uvádí že, výsledky studia jsou ovlivněny nejen schopnostmi daného žáka, ale i jeho zaměřeností, motivačním profilem, včetně zájmu o daný obor a jeho motivací k učení jako takovému. Na něj navazuje Nilson že, nedílnou součástí pedagogického působení je především podpoření motivace studenta podávat dobrý studijní výkon a jeho zájmu o předmět studia. Pozitivní ovlivňování motivace











studentů však předpokládá nejen podporu zapojení studentů do výuky prostřednictvím aktivizujících metod výuky. Mělo by mít hlubší obsah, zahrnující jak celkový pozitivní postoj ke studentům, tak i vytváření motivující atmosféry při výuce. (podle Jarošové a Lorencové, 2007)











Zavedení nové reformy školství do praxe na takové úrovni, aby celý proces splňoval to, co od něj všichni očekáváme, bude jistě nelehký a dlouhodobý proces. Dovoluji si tvrdit, že hodně pedagogů se ještě vnitřně nežžilo s novými změnami, termíny, názvy, přístupy a vším ostatním co do nového vzdělávacího systému našeho školství patří. Je třeba více času i ze strany rodičů a široké veřejnosti na to, aby všechno to úsilí při tvorbě a realizaci ŠVP dopadlo na úrodnou půdu a přineslo očekávané výsledky a plody práce.

Otázkou pořád zůstává, co potřebuje česká vzdělávací politika k tomu, aby změnila svůj přístup k učitelům – klíčovým činitelům demokracie, finálním interpretům jakéhokoliv obsahu vzdělávacího a výchovného i jakýchkoliv inovačních změn ve školství.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Knihy

-  BRYCHNÁČOVÁ, E., et al. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. 1. vyd. Praha : TAURIS, 2006. 92 s. ISBN 80-87000-02-1.
-  ČAČKA, O. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno : Doplněk, 1999. ISBN 80-7239-034-1.
-  ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
-  JANKOVCOVÁ, M., PRŮCHA, J., KOUDELA, J. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. 1.vyd. Praha : SPN 1989. 160 s. ISBN 80-04- 23209-4.
-  FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-367-6.
-  HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
-  JAROŠOVÁ, E., LORENCOVÁ, H. *Rozvoj sociálně psychologických a pedagogických dovedností*. Praha : Oeconomica, 2007. ISBN 978-80-245-1282-2.
-  KAŠPÁRKOVÁ, S. *Aplikace aktivizujících výukových metod na ZŠ (na příkladě učiva dějepisu 8. ročníku). Závěrečná práce rozšiřujícího studia pedagogiky*. Brno : MU Pdf, 1996.
-  KAŠPÁRKOVÁ, S. *Hodnotová výchova v průřezových tématech RVP ZV*. In ŠIMONÍK, O., HORKÁ, H., STŘELEČEK, S. *Sborník referátů z vědecké konference Hodnoty a výchova*. Brno : MU Pdf, 2007. ISBN 978-80-86633-78-7.
-  KAŠPÁRKOVÁ, S. *Vliv aktivizujících výukových metod na znalosti a styl učení žáků (ve výuce dějepisu na ZŠ). Disertační práce*. Brno : MU Pdf, 2001. 139 s.

-  KAŠPAROVÁ, J. *Metodika tvorby školních vzdělávacích programů SOŠ a SOU*. 1.vyd. Praha : NUOV, 2008. ISBN 978-80-85118-12-4.
-  KOLB, D. A., RUBIN, I. M., OSLAND, J. *Organizational Behaviour (An Experiential Approach)*. 5th ed. London : Prentice Hall International Editions, 1991.359 s.
-  KOTRBA, T., LACINA, L. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. 1.vyd. Brno : Společnost pro odbornou literaturu, 2007. ISBN 978-80-87029-12-1.
-  LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Tvořivé vyučování*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing a.s., 2003. 208 s. ISBN 80-2470374-2.
-  MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. 1. vyd. Brno : MU, 1998. ISBN 80-210-1880-1.
-  MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno : Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
-  MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha)*. Praha : TAURIS, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
-  PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha : Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-569-8.
-  PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.
-  ŠVEC, Š., a kol. *Tvořivá škola*. Brno : Paido, 1998. ISBN 80-85931-63-X.

Elektronické zdroje

MŠMT. 2001. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 75 – 31 – M/01 Předškolní a mimoškolní pedagogika*. [on-line]. [cit. 2009-04-07]. Dostupný z www: <http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%207531M01%20Predskolni%20a%20mimoskolni%20pedagogika.pdf>

MŠMT. 2002. *Učební osnova – Občanská nauka pro studijní obory SOŠ a SOU – denní studium a studium při zaměstnání*. [on-line]. [2009-01-18]. Dostupný z www:

<http://www.nuov.cz/uploads/RVP/ucebni_osnovy/OBCANSKA_NAUKA_4.pdf>

MŠMT. 2004. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. [on-line]. [2009-03-01]. Dostupný z www:

<<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ŠVP	Školní vzdělávací program
RVP	Rámcový vzdělávací program
MŠMT	Ministerstvo školství, tělovýchovy a sportu
SŠ	střední škola
SSŠPgS	Soukromá střední škola pedagogická a sociální s.r.o.
ON	Občanská nauka

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Porovnání učebních výsledků kontrolní a experimentální skupiny.....	49
Graf 2 - Porovnání bodového ohodnocení znalostního testu	49

SEZNAM TABULEK

Tab. 1 - Rozvržení vyučovacích hodin za celou dobu studia	31
Tab. 2 - Učební plán předmětu Občanská nauka	39
Tab. 3 – Učební výsledky u kontrolní skupiny respondentů	47
Tab. 4 – Učební výsledky u experimentální skupiny respondentů.....	48
Tab. 5 – Rámcový učební plán pro předmět Občanská nauka	59
Tab. 6 – Výsledky didaktického testu kontrolní skupiny jednotlivých žáků	64
Tab. 7 – Výsledky didaktického testu experimentální skupiny jednotlivých žáků.....	65

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I – RÁMCOVÝ UČEBNÍ PLÁN PŘEDMĚTU OBČANSKÁ NAUKA

Příloha P II - ZNALOSTNÍ TEST „Psychol. charakteristika osobnosti a její projevy“

Příloha P III - BODOVÉ OHODNOCENÍ ZNALOSTNÍHO TESTU Z PŘEDMĚTU –
Občanská nauka

PŘÍLOHA P I: RÁMCOVÝ UČEBNÍ PLÁN PŘEDMĚTU ON

Tab. 5 – Rámcový učební plán pro předmět Občanská nauka

Výsledky vzdělávání	Učivo
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> - popíše rozčlenění soudobého světa na základní světová náboženství; - objasní postavení České republiky - charakterizuje soudobé cíle EU a posoudí - popíše funkci a činnost OSN a NATO; struktur a podíl ČR na jejich aktivitách; a debatuje o jejich důsledcích; civilizační sféry a civilizace, charakterizuje - vysvětlí, s jakými konflikty a problémy se debatuje o jejich možných perspektivách; v Evropě a v soudobém světě; její politiku; - vysvětlí zapojení ČR do mezinárodních - uvede příklady projevů globalizace a debatuje o jejich důsledcích 	<p>2 Soudobý svět</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozmanitost soudobého světa: civilizační sféry a kultury; nejvýznamnější světová náboženství; velmoci, vyspělé státy, rozvojové země a jejich problémy; konflikty v soudobém světě - integrace a dezintegrace - Česká republika a svět: NATO, OSN; zapojení ČR do mezinárodních struktur; bezpečnost na počátku 21. století, konflikty v soudobém světě; globální problémy, globalizace
<ul style="list-style-type: none"> - charakterizuje současnou českou společnost, její etnické a sociální složení; - vysvětlí význam péče o kulturní hodnoty, význam vědy a umění; - popíše sociální nerovnost a chudobu ve vyspělých demokraciích, uvede postupy, jimiž lze do jisté míry řešit sociální problémy; popíše, kam se může obrátit, když se dostane do složité sociální situace; - rozliší pravidelné a nepravidelné příjmy a výdaje a na základě toho sestaví rozpočet domácnosti; - navrhne, jak řešit schodkový rozpočet a jak naložit s přebytkovým rozpočtem domácnosti; - navrhne způsoby, jak využít volné finanční prostředky, a vybere nejvýhodnější finanční 	<p>3 Člověk v lidském společenství</p> <ul style="list-style-type: none"> - společnost, společnost tradiční a moderní, pozdně moderní společnost - hmotná kultura, duchovní kultura - současná česká společnost, společenské vrstvy, elity a jejich úloha - sociální nerovnost a chudoba v současné společnosti - majetek a jeho nabývání, rozhodování o finančních záležitostech jedince a rodiny, rozpočtu domácnosti, zodpovědné hospodaření - řešení krizových finančních situací, sociální zajištění občanů - rasy, etnika, národy a národnosti; majorita a minority ve společnosti, multikulturní soužití; migrace, migranti, azylanti - postavení mužů a žen, generové problémy - víra a ateismus, náboženství a církve,

<p>produkt pro jejich investování; - vybere nejvýhodnější úvěrový produkt, zdůvodní své rozhodnutí a posoudí způsoby zajištění úvěru a vysvětlí, jak se vyvarovat předlužení; - dovede posoudit služby nabízené peněžními ústavy a jinými subjekty a jejich možná rizika; - objasní způsoby ovlivňování veřejnosti; - objasní význam solidarity a dobrých vztahů v komunitě; - debatuje o pozitivěch i problémech multikulturního soužití, objasní příčiny migrace lidí; - posoudí, kdy je v praktickém životě rovnost pohlaví porušována; - objasní postavení církví a věřících v ČR; vysvětlí, čím jsou nebezpečné některé náboženské sekty a náboženský fundamentalismus;</p>	<p>náboženská hnutí, sekty, náboženský fundamentalismus</p>
<p>- charakterizuje demokracii a objasní, jak funguje a jaké má problémy (korupce, kriminalita...); - objasní význam práv a svobod, které jsou zakotveny v českých zákonech, a popíše způsoby, jak lze ohrožená lidská práva obhajovat; - dovede kriticky přistupovat k mediálním obsahům a pozitivně využívat nabídky masových médií; - charakterizuje současný český politický systém, objasní funkci politických stran a svobodných voleb; - uvede příklady funkcí obecní a krajské samosprávy; - vysvětlí, jaké projevy je možné nazvat politickým radikalismem, nebo politickým extremismem; - vysvětlí, proč je nepřijatelné propagovat hnutí omezující práva a svobody jiných lidí;</p>	<p>4 Člověk jako občan - základní hodnoty a principy demokracie - lidská práva, jejich obhajování, veřejný ochránce práv, práva dětí - svobodný přístup k informacím, masová média a jejich funkce, kritický přístup k médiím, maximální využití potenciálu médií - stát, státy na počátku 21. století, český stát, státního občanství v ČR - česká ústava, politický systém v ČR, struktura veřejné správy, obecní a krajská samospráva - politika, politické ideologie - politické strany, volební systémy a volby - politický radikalismus a extremismus, současná česká extremistická scéna a její symbolika, mládež a extremismus - teror, terorismus - občanská participace, občanská společnost - občanské ctnosti potřebné pro demokracii</p>

<ul style="list-style-type: none"> - uvede příklady občanské aktivity ve svém regionu, vysvětlí, co se rozumí občanskou společností; debatuje o vlastnostech, které by měl mít občan demokratického státu; 	<p>a multikulturní soužití</p>
<ul style="list-style-type: none"> - vysvětlí pojem právo, právní stát, uvede příklady právní ochrany a právních vztahů; - popíše soustavu soudů v ČR a činnost policie, soudů, advokacie a notářství; - vysvětlí, kdy je člověk způsobilý k právním úkonům a má trestní odpovědnost; - popíše, jaké závazky vyplývají z běžných smluv, a na příkladu ukáže možné důsledky vyplývající z neznalosti smlouvy včetně jejich všeobecných podmínek; - dovede hájit své spotřebitelské zájmy, např. podáním reklamace; - popíše práva a povinnosti mezi dětmi a rodiči, mezi manželi; popíše, kde může o této oblasti hledat informace nebo získat pomoc při řešení svých problémů; - objasní postupy vhodného jednání, stane-li se obětí nebo svědkem jednání, jako je šikana, lichva, korupce, násilí, vydírání atp.; 	<p>5 Člověk a právo</p> <ul style="list-style-type: none"> - právo a spravedlnost, právní stát - právní řád, právní ochrana občanů, právní vztahy - soustava soudů v České republice - vlastnictví, právo v oblasti duševního vlastnictví; smlouvy, odpovědnost za škodu - rodinné právo - správní řízení - trestní právo – trestní odpovědnost, tresty a ochranná opatření, orgány činné v trestním řízení - kriminalita páchaná na dětech a mladistvých, kriminalita páchaná mladistvými - notáři, advokáti a soudci
<ul style="list-style-type: none"> - vysvětlí, jaké otázky řeší filozofie filozofická etika; - dovede používat vybraný pojmový aparát, který byl součástí učiva; - dovede pracovat s je mu obsahově a formálně dostupnými texty; - debatuje o praktických filozofických a etických otázkách (ze života kolem sebe, z kauz známých z médií, z krásné literatury a jiných druhů umění); - vysvětlí, proč jsou lidé za své názory, postoje a jednání odpovědni jiným lidem. 	<p>6 Člověk a svět (praktická filozofie)</p> <ul style="list-style-type: none"> - co řeší filozofie a filozofická etika - význam filozofie a etiky v životě člověka, jejich smysl pro řešení životních situací - etika a její předmět, základní pojmy etiky; morálka, mravní hodnoty a normy, mravní rozhodování a odpovědnost - životní postoje a hodnotová orientace, člověk mezi touhou po vlastním štěstí a angažováním se pro obecné dobro a pro pomoc jiným lidem.

PŘÍLOHA P II: ZNALOSTNÍ TEST „Psychologická charakteristika osobnosti a její projevy“

Občanská nauka - 2. ročník „Znalostní test“

1) Charakterizuj pojem dovednosti člověka.

2) Který z následujících žáků jedné třídy je melancholik?

- a) Martin: Je sebevědomý, optimista, vstřícný, někdy se sice snadno rozčílí kvůli maličkosti, ale hněv ho brzy přejde.
- b) Tomáš: Snaží se kolem sebe udržovat klid, je spolehlivý, při jednání je spíše pomalejší.
- c) Marie: Je hodně sdílná, organizuje ve třídě většinu akcí, je veselá a chce být neustále středem pozornosti.
- d) Veronika: Chová se ukázněně, je tichá, své pocity nedává příliš najevo, nemá moc kamarádů.

3) Označ základní typy temperamentu.

Charakter, sangvinik, temperament, rysy, choleric, vědomosti, dovednosti, melancholik, zvyky, flegmatik, osobnost, schopnosti

4) Vysvětli rozdíl mezi temperamentem a charakterem.

5) Přiřadte k následujícím charakteristikám (a - c) struktury osobnosti odpovídající název (A – C)

- a) umožňují rychleji a snáze si osvojit vědomosti a dovednosti k výkonu určité činnosti
- b) souhrn duševních vlastností osobnosti, určuje chování osobnosti
- c) je to určitý rys, podstata, znak
 - A) charakter
 - B) schopnosti
 - C) temperament

6) Charakterizuj pojem osobnost člověka.

7) Vyber, co tvoří základní strukturu osobnosti.

Schopnosti, rysy, dovednosti, výkon, temperament, fyzická konstituce
odpovědnost, charakter, přizpůsobivost, zvyky, otevřenost, empatie.

8) O čem pojednává rysová orientace osobnosti?

9) Který z uvedených dílčích rysů neodpovídá základnímu vymezení předmětu psychologie?

- a) významnou složkou předmětu psychologického bádání je chování
- b) psychologie zkoumá problematiku duševních nemocí a poruch a zajišťuje léčbu pomocí psychofarmak
- c) do psychologie patří problematika vnímání a prožívání
- d) studiem prožívání a chování směřuje psychologie k poznání osobnosti člověka

10) Kdo je zakladatelem rysové orientace osobnosti?

11) Vyjmenuj projevy mimiky a pantomimiky.

Mimika.....

Pantomimika.....

12) Charakterizuj povahu sangvinika (kladné i záporné vlastnosti).

Kladné vlastnosti.....

Záporné vlastnosti.....

**PŘÍLOHA P III: Bodové ohodnocení znalostního testu z předmětu –
Občanská nauka**

Tab. 6 – Výsledky didaktického testu kontrolní skupiny jednotlivých žáků

Žáci	Σ (bodů)	%
1	20	56%
2	22	61%
3	19	53%
4	27	75%
5	16	44%
6	23	64%
7	22	61%
8	30	83%
9	27	75%
10	21	58%
11	25	69%
12	22	61%
13	31	86%
14	28	78%
15	24	67%
16	25	69%
17	20	56%
18	19	53%
19	32	89%
20	35	97%
21	28	78%
22	30	83%
23	17	47%
24	31	86%
25	27	75%
Σ	621	%

Tab. 7 – Výsledky didaktického testu experimentální skupiny jednotlivých žáků

Žáci	Σ (bodů)	%
1	22	61%
2	25	69%
3	23	64%
4	30	83%
5	32	89%
6	23	64%
7	22	61%
8	30	83%
9	24	67%
10	21	58%
11	20	56%
12	25	69%
13	31	86%
14	28	78%
15	22	61%
16	28	78%
17	29	81%
18	23	64%
19	35	97%
20	31	86%
21	33	92%
22	32	89%
23	28	78%
24	29	81%
25	19	53%
Σ	665	%