

00tftO

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra školní a sociální pedagogiky

Oddělení rodinné výchovy

Téma práce: Faktory ovlivňující volbu vyučovacích
metod ve výuce Výchovy ke zdraví

Autor: Hana Kuželková

Vedoucí práce: PaedDr. Eva Marádová, CSc.

Praha 2008

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne

Podpis:

Poděkování

Chtěla bych velice poděkovat PaedDr. Evě Marádové, Csc., za odborné vedení a poskytování rad při psaní této práce. Dále bych chtěla poděkovat učitelům základních škol, u nichž jsem prováděla výzkum.

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá problematikou výukových metod v předmětu Výchova ke zdraví. Pro lepší orientaci v problematice je zde uvedena charakteristika nejvíce používaných výukových metod, jejich členění a výběr. Rovněž je zde podrobně popsána charakteristika vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví a jeho vzdělávací specifika. Výsledky výzkumné sondy, která se zaměřila na používání a volbu výukových metod učiteli Výchovy ke zdraví v praxi jsou porovnány s vytvořenými náměty pro výuku předmětu Výchova ke zdraví na základě zaměření oboru a definovaných očekávaných výstupů. Vytvořené náměty nabízí učitelům Výchovy ke zdraví konkrétní výukové metody a aktivity, které vedou k dosažení očekávaných výstupů tohoto nového předmětu.

Klíčová slova: výukové metody - charakteristika výukových metod - výběr výukové metody - Zdravá škola - Výchova ke zdraví - výukové cíle - RVP ZV

Resume

This Thesis deals with teaching methods in Health Education. To get you through the problem more easily, it also contains characterization of the most used teaching methods, their classification and selection. Also there is a mention about alternative methods. There are many details about Health Education and it is also included elaboration of this educational specialization. Results of the research (which was specialized to used teaching methods) are in compare with subject matter of health education. Subject matters offers to teachers how to answer the purpose of teaching this new school object.

Keywords: teaching methods - characterization of teaching methods - choice of teaching methods - soundness of the school - health education - purpose of teaching - RVP ZV

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1 VÝUKOVÁ METODA	9
1.1 RŮZNÉ DEFINICE VÝUKOVÝCH METOD.....	9
1.2 KLASIFIKACE ZÁKLADNÍCH METOD VÝUKY.....	10
1.2.1 <i>Nejvíce používaná klasifikace</i>	10
1.2.2 <i>Nová klasifikace výukových metod</i>	11
1.3 CHARAKTERISTIKA A POPIS VÝUKOVÝCH METOD.....	11
1.3.1 <i>Klasické výukové metody</i>	11
1.3.2 <i>Aktivizující metody</i>	15
1.3.3 <i>Komplexní výukové metody</i>	16
1.4 ALTERNATIVNÍ PEDAGOGIKA A JEJÍ METODY.....	20
1.4.1 <i>Alternativní pedagogická hnutí a jejich přínos</i>	20
1.4.2 <i>Alternativní výukové programy u nás</i>	21
1.5 VÝBĚR METOD.....	21
1.5.1 <i>Jak najít tu pravou vyučovací metodu?</i>	22
1.5.2 <i>Kritéria výběru metod</i>	22
1.6 VÝUKOVÉ METODY V CELÉM VYUČOVACÍM PROCESU.....	23
2 VÝCHOVA KE ZDRAVÍ	25
2.1 VÝVOJ VÝCHOVY KE ZDRAVÍ.....	25
2.1.1 <i>Zdravá škola jako zdroj informací a zkušeností</i>	26
2.1.2 <i>Výchova ke zdraví v současnosti</i>	26
2.1.3 <i>Výhled do budoucnosti</i>	27
2.2 VÝCHOVA KE ZDRAVÍ V RVP ZV.....	27
2.2.1 <i>Charakteristika vzdělávací oblasti Člověk a zdraví</i>	28
2.2.2 <i>Výchova ke zdraví v průřezových tématech</i>	29
2.2.3 <i>Výchova ke zdraví a klíčové kompetence</i>	31
2.2.4 <i>Vzdělávací obor Výchova ke zdraví</i>	32

3	SPECIFIKA VÝUKY VÝCHOVY KE ZDRAVÍ.....	36
3.1	VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍCH STRATEGIE VÝCHOVY KE ZDRAVÍ	36
3.1.1	<i>Výchova ke zdraví založená na dovednostech.....</i>	36
3.1.2	<i>Metody, které sledují stejné cíle jako Výchova ke zdraví.</i>	36
3.1.3	<i>Metody vedoucí k rozvoji dovedností a ovlivňující postoje žáků....</i>	37
3.2	UČITEL VÝCHOVY KE ZDRAVÍ.....	38
3.2.1	<i>Osobnost učitele Výchovy ke zdraví a výukové metody.</i>	38
3.2.2	<i>Úloha učitele Výchovy ke zdraví.....</i>	39
3.3	ŽÁK V PODMÍNKÁCH VÝCHOVY KE ZDRAVÍ.....	40
3.3.1	<i>Charakteristika žáků.....</i>	40
3.3.2	<i>Motivace žáků ve výuce Výchovy ke zdraví.....</i>	41
3.3.3	<i>Afektivní cíle žáka jako cíle Výchovy ke zdraví.....</i>	41
3.4	SEXUÁLNÍ VÝCHOVA JAKO SOUČÁST VÝCHOVY KE ZDRAVÍ.....	42
3.4.1	<i>Sexuální výchova v rodině.....</i>	43
3.4.2	<i>Problematika sexuální výchovy ve výuce.....</i>	43
3.5	SOCIÁLNÍ INTERAKCE VE ŠKOLE A VÝCHOVA KE ZDRAVÍ	44
	II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	46
4	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	46
4.1	CÍLE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	46
4.2	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	46
4.2.1	<i>Hypotézy.....</i>	47
4.2.2	<i>Metody použité při výzkumném šetření.....</i>	47
4.2.3	<i>Charakteristika dotazníku.....</i>	48
4.3	REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	48
4.4	CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ.....	48
4.5	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	49
4.6	VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ.....	50
4.7	ZÁVĚREČNÉ VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	57
5	PEDAGOGICKÉ ZÁVĚRY.....	59
5.1	POSOUZENÍ POUŽÍVANÝCH VÝUKOVÝCH METOD.....	59

5.1.1	<i>Doporučení pro zlepšení situace</i>	59
5.2	NÁMĚTY PRO VÝUKU VÝCHOVY KE ZDRAVÍ.....	60
5.2.1	<i>Cíle námětů</i>	60
5.2.2	<i>Náměty a aktivity pro výuku Výchovy ke zdraví</i>	60
6	ZÁVĚR	76
	LITERATURA	77
	SEZNAM TABULEK	81
	SEZNAM GRAFŮ	81
	SEZNAM SCHÉMÁT	81
	SEZNAM PŘÍLOH	82

ÚVOD

Problematika výukových metod je stále aktuálním problémem. V současné době má každý učitel velmi široké možnosti ve výběru výukových metod, otázkou zůstává, podle jakých kritérií výukové metody volí a jaké faktory jeho volbu ovlivňují. Každý vyučovací předmět má svá specifika a používané výukové metody by měly tato specifika zohledňovat. Je tedy nutná velmi dobrá znalost jednotlivých výukových metod i konkrétního vyučovacího předmětu.

Tato práce zkoumá, zda jsou výukové metody používané v praxi vhodné pro výuku Výchovy ke zdraví a dokáží žáky motivovat a dovést k požadovaným očekávaným výstupům, které jsou závazně dané Rámcovým vzdělávacím programem. A zda vyučující předmětu Výchova ke zdraví se dokáží v široké nabídce výukových metod dobře orientovat a využít ji.

Cílem této práce je shromáždit základní teoretické poznatky a zmapovat momentální situaci na poli výukových metod v praxi, a to konkrétně ve výuce Výchovy ke zdraví. Nalézt výukové metody, které jsou vhodné pro výuku Výchovy ke zdraví a výzkumem zjistit, které metody se v praxi používají. Na základě výsledků výzkumu se pokusit sestavit návrhy a doporučení, které výukové metody jsou vhodné ve výuce Výchovy ke zdraví.

Práce je rozdělena do dvou částí. První teoretická část je především literární rešerší. Zabývá se základní charakteristikou a dělením výukových metod obecně a postavením Výchovy ke zdraví v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání a doporučením odborníků v této problematice. V praktické části se věnuji výzkumnému šetření zaměřenému na používání výukových metod ve výuce Výchovy ke zdraví v praxi. Zajímá mě přístup k výukovým metodám učitelů Výchovy ke zdraví, přístup k jejich výběru a konkrétní zkušenosti vyučujících s výukovými metodami a jejich využitím pro praxi.

Získané informace budou využity pro sestavení návrhu námětů pro učitele Výchovy ke zdraví na základních školách, které mají učitelům pomoci při orientaci v efektivních metodách výuky ve Výchově ke zdraví. Náměty by měly splňovat požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Chtěla bych v této práci shromáždit základní údaje, které později budu moci využít i ve své budoucí přípravě na výuku.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Výuková metoda

Základním pojmem v této práci je metoda a to metoda výuková, neboli vyučovací metoda, nebo-li metoda výuky. Pod všemi těmito názvy se skrývá totéž. Pro tuto práci se jeví jako nejvhodnější termín výuková metoda¹, a proto bude nadále v této práci používán tento termín. Původní název metoda pochází z řeckého *methodos*, což znamená cesta nebo postup. V oboru pedagogiky se můžeme setkat s mnoha různými metodami, ať už se jedná o studijní metodu, výchovnou metodu, výzkumnou metodu a nebo metodu výukovou, o kterou se právě budu v této práci zajímat podrobněji. (20, 21, 22, 35)

1.1 Různé definice výukových metod

Pro pojem výuková metoda existuje řada definic. Dalo by se říci, že co autor pedagogické publikace, to definice více méně odlišná. Autoři, kteří se nejvíce problematice výukových metod věnují jsou citováni níže. (35)

„Postup, cesta, způsob vyučování (řec. methodos). Charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů. Existují různé klasifikace metod, např. podle fází vyučovacího procesu (utváření, upevňování, prověřování vědomostí), podle způsobu prezentace (slovní, názorné, praktické), podle charakteru specifické činnosti (metody uplatňované v jednotlivých vyučovacích předmětech). “ (33, s.287)

„ V didaktice pod pojmem vyučovací metoda chápeme způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáka, které směřují ke stanoveným cílům. Vyučovací metody procházejí dlouhým historickým vývojem. Měnily se v závislosti na společensko-historických podmínkách vyučování, na charakteru školy jako instituce, která reprezentovala určitou historickou epochu, v závislosti na pojetí vyučovacího procesu. “ (35, s. 181)

¹ Maňák; Švec, 2003, s.7

Obě tyto definice popisují výukovou metodu. Hlavním znakem obou definic je, že výuková metoda je činnost, které směřuje k cílům. A to k cílům vzdělávacím, výuková metoda je tedy postup, u kterého se očekává nějaký konkrétní výsledek. Tento výsledek (očekávaný výstup) je právě stěžejním problémem, se kterým se v praxi setkáváme. Je tedy otázkou, jaké jsou nejlepší postupy (výukové metody) k tomu, abychom naplnili všechny dané cíle. (31, 35)

1.2 Klasifikace základních metod výuky

S výukovými metodami se musí nutně setkat každý účastník edukačního procesu. Spektrum výukových metod je velmi široké a orientace v něm není jednoduchá. Z literatury vyplývá, že problematika výukových metod, je tak obtížná, že se autor od autora různí např. v charakteristice, třídění a dělení a prolínání výukových metod s formami výuky². Pro pedagoga je velmi důležité znát obecné třídění a dělení výukových metod a jejich funkce. Pro správné používání výukových metod ve výuce je nutná velmi dobrá znalost existujících metod, proto, aby pedagog mohl dobře volit výukové metody v závislosti na podmínkách ve výuce a, aby pedagog měl prostor i k inovaci dosud používaných metod i k tvůrčímu experimentování. (22)

Umět vytvořit vyhovující a vyčerpávající klasifikaci výukových metod není snadné, je tedy nutné velmi dobře promyslet všechny vztahy mezi edukačními jevy. Např. hranice mezi výukovými metodami a formami výuky může být velmi neostrá, stejně tak i hranice mezi jednotlivými metodami navzájem. Každý autor přináší nové poznatky a souvislosti a orientace v klasifikaci výukových metod. (35)

1.2.1 Nejvíce používaná klasifikace

Nejvíce používaná a nejvíce citovaná klasifikace základních metod výuky pochází od Maňáka³ a to z roku 1997. Podle logického postupu člení metody ze šesti hledisek: z hlediska

² Organizační formy výuky jsou způsoby uspořádání vyučování, organizace činnosti učitele a žáků i vytváření různého prostředí pro výuku. (11)

³ Maňák, 1997a, s.7

pramene poznání a typu poznatků- aspekt didaktický, z hlediska aktivity a samostatnosti žáků - aspekt psychologický, z hlediska myšlenkových operací - aspekt logický, z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu - aspekt procesuální, z hlediska výukových forem a prostředků - aspekt organizační, a samostatný oddíl tvoří aktivizující metody - aspekt interaktivní (viz Příloha č. 1). (20, 22)

1.2.2 Nová klasifikace výukových metod

Vzhledem k zaměření této práce se jeví nová klasifikace jako lépe uspořádaná a tudíž jednodušeji popsatelná klasifikace novější a proto jí budu dále z této klasifikace vycházet.

Největší rozdíl novější klasifikace výukových metod J. Maňáka a V. Švece⁴ z roku 2003 je v tom, že nedělí metody do šesti skupin (viz kapitola 1.2.1), ale dělí výukové metody pouze do třech základní skupin: na metody klasické, aktivizující a komplexní výukové metody (viz Příloha č. 2). Větší prostor tedy dává metodám aktivizujícím a metodám, které jsou těžko zařaditelné, a které jsou i velmi úzce provázané s formami výuky. (35)

1.3 Charakteristika a popis výukových metod

Při charakteristice výukových metod se přidržím osnovy dané tabulkou (viz Příloha č. 2) a uvedu jen stručnou charakteristiku všech uvedených metod, a to z důvodu rozsahu této práce a množství výukových metod, které výše uvedený autor uvádí.

1.3.1 Klasické výukové metody

a/ Metody slovní

Do metod slovních řadí J. Maňák a V. Švec⁵ pět základních metod: vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem a rozhovor. (22)

o Vyprávění

⁴ Maňák; Švec, 2003 s.49

⁵ Maňák; Švec, 2003 s.49

Vyprávění je monologická slovní metoda, pro kterou je typický přenos informací plynoucí výhradně jediným směrem, a to od učitele směrem k žákům. Samozřejmě žáci mohou i reagovat s dotazy a mohou si vyžádat další doplňující informace k tématu. Aby vyprávění splnilo svůj účel, mělo by být vyprávění zajímavé, poutavé a děj by neměl postrádat spád. (22)

o ***Vysvětlování***

Vysvětlování patří k metodám velmi často používaným, svoji nenahraditelnou funkci plní zejména ve chvíli, kdy jsou žáci prvně seznamováni s novými poznatky a probírané učivo je pro ně zcela nové. Osvojování nových neznámých pojmů se zcela jistě bez této metody neobejde. (35)

Tato metoda od pedagoga vyžaduje, aby jeho vysvětlování bylo dobře strukturované, ucelené a dobře objasňovalo vztahy mezi pojmy jejich zákonitostmi. (11)

Vysvětlování musí být adekvátní kvěku, zkušenostem a stupni vývoje žáků, aby dokázali pochopit jádro sdělení, podstatu jevu a funkci předmětu. (22)

o ***Přednáška***

Rozdílem mezi přednáškou a vyprávěním je v tom, že přednáška se uplatňuje již skupině posluchačů, kteří již projeví o danou problematiku zájem. Přednáška je z pravidla delší celistvý projev, který je rozdělen na úvod, výkladovou část a závěr. Přednáška má jasnou strukturu, tak aby se v ní posluchači mohli dobře orientovat a na přednášejícího jsou kladeny nároky, aby posluchače jednak informoval, ale také získal a přesvědčil. Při přednášce je zapotřebí, aby přednášející dokázal využít síly živého slova a jeho projev byl jasný a plynulý. (22)

o ***Práce s textem***

Práce s textem patří k nejstarším metodám, její podstatou je práce s učebnicí, učebními texty, příručkami, encyklopediemi, odbornou literaturou i beletrií. Úkolem této metody je, aby žáci dokázali z předloženého textu vybrat zásadní pojmy a poznatky, a správně pochopit vazby mezi nimi. (22)

o **Rozhovor**

Metoda rozhovoru je verbální komunikací, kdy základním znakem metody je střídání otázek a odpovědí, a to při počtu dvou a více osob. Při metodě rozhovoru je nutná aktivita obou zúčastněných stran, ať už se jedná o rozhovor učitel-žák nebo mezi žáky navzájem. (35)

b/ Metody názorně-demonstrační

Metody názorně-demonstrační jsou dobře využitelné zejména při počáteční fázi poznání, žáci mají bezprostřední kontakt s daným jevem, mohou si porovnat svoje představy se skutečností, kterou vidí před sebou. (25)

o **Předvádění a pozorování**

Tato metoda umožňuje přímý kontakt s poznávaným jevem, a umožňuje žákům přímou konfrontaci jejich představ s realitou. Zapojuje více smyslů např. hmat, které nacházejí uplatnění v ostatních metodách zřídka. Žáci tedy touto metodou mohou vnímat více vjemů, které jim umožní lépe si zapamatovat a pochopit větší množství informací. (21)

o **Práce s obrazem**

Obraz v obecném smyslu znázorňuje realitu, obraz ve smyslu didaktickém chápeme jako zobrazení nějakého jevu, který používáme ve výukovém procesu. (34)

Zvláštním případem práce s obrazem se kterým se ve výuce setkáváme jsou tzv. myšlenkové, pojmové mapy. Tyto mapy znázorňují vztahy mezi jednotlivými pojmy, bez toho, abychom museli vysvětlovat či formou dlouhých souvětí nesmyslně formulovat jednotlivé vazby a asociace, které nás vedou či doprovázejí u určitého jevu. (20)

o **Instrukce**

Metoda instruktáže má několik možných forem. Může být slovní, písemná, vizuální, audiovizuální či hmatová a pohybová. Nejčastěji se můžeme setkat s instruktáží slovní či písemnou, kdy pedagog žáky informuje o jejich budoucí činnosti, která popisuje správný postup. Vizuální, audiovizuální či hmatovou formu instruktáže lze použít zejména při náročnějších pohybových a pracovních činnostech. (22)

c/ Metody dovednostně-praktické

U metody dovednostně-praktické je zásadní přímá činnost žáků, přímý kontakt se skutečnými předměty a samotná manipulace s nimi. (35)

o Napodobování

Napodobování je přirozený proces, kdy přebíráme určité způsoby chování od jiných, zejména starších či jinak společensky významněji postavených lidí, kteří jsou pro nás autoritou. (1)

Napodobování je jednou z prvních forem vlastního projevu, kterou malé dítě zkouší napodobovat své okolí a tím se snaží s ním dorozumět. (3)

o Manipulování, laborování a experimentování

Metoda manipulování, laborování a experimentování umožňuje žákům přímý styk s předmětem a možnost vlastní manipulace s ním. Pomáhá poznávat prostředí, zařízení a vybavení, které žáka obklopuje a které si má osvojit. Tato metoda je vhodná zejména pro děti na 1. stupni základní školy, protože dětem v mladším školním věku umožňuje vyzkoušet a ověřit si věci, ke kterým nemají jinak přístup nebo jsou jim doma rodiči zakázané. Tato metoda se uplatňuje zejména při praktických činnostech jako je např. skládání, lepení, modelování, jednoduché fyzikální či chemické pokusy apod. (19, 22)

o Vytváření dovedností

Abychom mohli dovést žáka až k získání dovedností, musíme si být bezpodmínečně jisti, že žák ovládá vědomosti, pro danou činnost nezbytné, protože dovednost je v zásadě praktickou aplikací již získaných vědomostí. (21)

o Produkční metody

Produkční metody se také uplatňují zejména při pracovních činnostech. Těmito metodami se procvičují a nacvičují různé pohybové dovednosti, které zahrnují práci jemné motoriky i celého těla. Jejich výsledkem je vždy konkrétní výtvar žáka např. narýsovaný trojúhelník, vmodelovaná figurka, napsaný text, zahráná skladba na hudební nástroj apod. (22)

1.3.2 Aktivizující metody

Na tyto metody je v současnosti kladen velký důraz. Aktivizující metody se využívají jako postupy, při kterých výuka probíhá tak, že žáci dosahují stanovených cílů na základě vlastní práce, která klade důraz na myšlení a řešení problémů. (10)

a/ Metody diskusní

Metoda diskuse je vzájemným rozhovorem mezi členy skupiny, kdy se na rozdíl od metody rozhovoru kladou širší otázky tak, aby na ně mohl zareagovat kdokoliv dané skupiny. Účastníci si navzájem vyměňují názory na dané téma, a na základě svých znalostí a zkušeností pro svá tvrzení uvádějí argumenty. Metoda diskuze nutí žáky, aby veřejně vystoupili, formulovali dobře své názory a dokázali je obhájit před ostatními. (35)

b/ Metody heuristické, řešení problémů

Výukové metody heuristické a řešení problémů vyžadují úzkou spolupráci pedagoga s žáky. Pedagog má zde nezastupitelnou roli, kdy žáky provádí danou problematikou, ale snaží se, aby žáci našli správnou cestu sami. Podstata této metody je v tom, že žáci hledají řešení problému, který již společnost vyřešila a tudíž je tato metoda tvořivá pro žáky, ale pedagog přesně ví, kam by se žáky měl směřovat. (15)

c/ Metody situační

Podstatou situační metody je navození reálné problematické události či konfliktu, kdy žáci mají za úkol pro daný problém či konflikt najít řešení, které ale v těchto řešených úlohách není záměrně jednoznačné, a žáci jsou tedy nuceni, aby se učili promyšleně jednat a zvládat problémy, se kterými by se mohli v životě setkat. Tato metoda tedy činí nároky na žáky nejen po poznatkové stránce, ale i na kognitivní vnímání. (22)

d/ Metody inscenační

Podstatou inscenačních metod je sociální učení v modelových situacích, kdy žáci jsou sami aktéry předváděných situací. Jedná se o simulaci nějaké události, kdy se kombinuje hraní zadaných rolí a řešení problému. Žáci předvádějí buď charakterové vlastnosti některých typů lidí, nebo reálné životní situace nebo kombinace obojího. (2)

e/ Didaktické hry

Didaktická hra je metoda mezi žáky velmi oblíbená. Žáci si při správném vedení pedagogem bezprostředně neuvědomují, že při didaktické hře probíhá proces učení, ale to klade na pedagoga velké nároky na přípravu hry, usměrňování po dobu realizace a v neposlední řadě na správné vytyčení cíle, kterého má hra dosáhnout. Didaktická hra lze definovat jako seberealizační aktivita žáků, která svou zábavnou formou umožňuje stejně jako ostatní metody nasměrovat žáky ke stanoveným cílům, s tím rozdílem, že žáci sami spontánně a s chutí plní úkoly, aniž by si uvědomovali bezprostředně při hře jejich význam. (22)

1.3.3 Komplexní výukové metody

Komplexní metody tak, jak je J. Maňák s V. Švecem⁶ uvádějí, nezahrnují pouze výukové metody jako takové, ale jsou součástí organizačních forem, u těchto metod je hranice mezi výukovou metodou a organizační formou velmi tenká, a proto jsou pojmenovány jako komplexní metody, které zahrnují obojí. (22)

a/ Frontální výuka

Frontální neboli hromadná výuka se vyznačuje společnou prací žáků ve třídě, kdy postavení pedagoga je vůči žákům dominantní a pedagog veškerou činnost řídí a kontroluje. Tato metoda se využívá vždy tam, kde je nutné si osvojit větší množství poznatků najednou. Oprávněná kritika se vznáší na tuto metodu z důvodu toho, že učitel při frontální výuce se sice snaží komunikovat s celou třídou, ale nikdy nemůže zajistit, aby celá třída vnímala celý výklad pozorně. (35)

b/ Skupinová a kooperativní výuka

Skupinová a kooperativní výuka nespočívá pouze v seskupení celé třídy žáků do menších skupin. Seskupení žáků je pouze vnějším rysem, záměrem seskupení je intenzivnější spolupráce žáků mezi sebou, a to právě umožňuje menší skupina. (35)

⁶ Maňák; Švec, 2003, s.131

c/ Partnerská výuka

Obdobou skupinové práce je partnerská výuka. Podstatou partnerské výuky je spolupráce dvou žáků, z praktických důvodů jsou to nejčastěji sousední žáci z jedné lavice. Tito žáci si vzájemně porovnávají názory na řešení zadaných úloh, pomáhají si v obtížných případech, opravují své chyby a kompenzují své nedostatky. (22)

d/ Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků

Individuální a individualizovaná výuka nebo samostatná práce je činnost žáků, kdy žák plní samostatně úkoly zadané učitelem, ale je součástí celé třídy žáků, kdy učitel může tuto metodu využívat zároveň s frontální výukou. Žáci pracují samostatně, ale jsou zároveň součástí hromadné výuky, kdy např. učitel pro všechny upřesní zadaný úkol apod. Žáci mezi sebou nejsou v žádném kontaktu a v ideálním případě pracují zcela samostatně. Individualizovaná výuka se uplatňuje např. ve výuce podle Daltonského plánu⁷, kdy na rozdíl od individuální výuky žáci nedějí každý totéž, ale každý žák plní vlastní úkoly v rámci svých možností. (9, 12)

e/ Kritické myšlení

Abychom mohli kriticky myslet musíme uchopit myšlenku, poznat její obsah, podrobit ji zkoumání a zdravému skeptickému posouzení, porovnat s odlišnými názory, ale také s tím, co již o dané problematice víme, a na základě toho všeho zaujmout vlastní stanovisko a to je podstatou metody kritického myšlení. (36)

f/ Brainstorming (burza nápadů)

Podstatou této metody je, že po oznámení daného problému, se každý z přítomných žáků bezprostředně, bez jakékoliv přípravy vysloví svůj nápad na možné řešení daného problému. V další části podrobí všichni zúčastnění jednotlivé nápady ostatních kritice a

⁷ Daltonský plán vytvořila H. Parkhurstová (1890-1952), kdy každý žák dostává pro každý svůj předmět program práce na celý měsíc dopředu. Žáci mohou libovolně jednotlivé předměty i pracovní aktivity střídat, jsou jen vázáni odevzdáním příslušných výstupů každý měsíc. (11)

posoudí jejich užitečnost. Obvykle se nápady zapisují na tabuli, aby všichni žáci měli přesný přehled o tom, co již bylo řečeno. (11)

g/ Projektová výuka

Hlavním cílem projektové výuky je, aby si žáci osvojili samostatné získávání vědomostí a dovedností, které jsou nezbytné pro řešení reálných situací v životě. Práce na projektu dává žákovi možnost ověřit si své vlastní schopnosti, a tím přispívá k rozvoji jeho osobnosti. Samotný projekt je praktickým úkolem, který žáci musí řešit pomocí teoretických i praktických dovedností, které je dovedou k vytvoření odpovídajícího výstupu. (21)

h/ Výuka dramatem

Ačkoliv je výuka dramatem charakterově velmi blízká inscenačním metodám, existují mezi těmito metodami určité odlišnosti. Výuka dramatem oproti inscenační metodě klade větší důraz na ucelenost děje a větší hloubku prožitku. (22)

ch/ Otevřené učení

Otevřené učení (otevřené vyučování, otevřená výuka) je stále termínem, který není ještě zcela jednoznačně ustálený. Hlavní myšlenkou otevřeného učení je otevřít jednak školu dětem, a jednak otevřít školu směrem k rodičům a ostatním lidem a institucím. Od zpřístupnění si otevřené učení slibuje komunikaci s mimoškolním prostředím, a to umožní jednak škole podílet se na veřejném dění a naopak zpřístupnit školu pro kontrolu a možnou kritiku a pomoc ze strany okolí. (34)

i/ Učení v životních situacích

Hlavní myšlenkou učení v životních situacích je, aby si žáci z výuky odnesli také zážitky ze skutečného života. Tato metoda má za úkol při učení posilovat aktivitu žáka, dát mu nové zkušenosti rozšířit jeho zájmy a potřeby. Žák se vlastním prožíváním reálných situací učí, že nové poznatky nemusí získat pouze ve školní lavici, ale i v dění kolem sebe. Příkladem jsou např. školní výlety, brigády, vycházky, návštěvy muzeí a výstav apod. (22)

j/ Televizní výuka

Televizní výuka není výukovou metodou jako takovou, ale využívá televizního média jako prostředku výchovy a vzdělávání ve škole. Televizní výuku lze využít v mnoha případech, kdy potřebujeme zvýšit efektivitu práce žáků. Žákům prostřednictvím televizního média umožňujeme zároveň vizuální, auditivní i audiovizuální vnímání, a tím jim předložit více informací najednou. (20)

k/ Výuka podporovaná počítačem

V dnešní době je počítač tak rozšířené médium, že ani výuka na školách se mu nemohla vyhnout. Z pohledu výukových metod se počítač uplatňuje společně s výukovými programy, podle kterých žáci samostatně nebo pod vedením učitele pracují. Toto médium může žákům zprostředkovat psaný text, obrázky, hudební nahrávky aj., takže žákům poskytuje opravdu velké množství různorodých informací a je na přítomném pedagogovi, aby tyto informace korigoval. (22)

l/ Sugestopedie a superlearning

Sugestopedie a superlearning jsou metody se kterými se klasickém vyučovacím procesu nesetkáme. Sugestopedie a superlearning se snaží využívat učebního potenciálu podvědomí, kdy na podkladě fyziologických poznatků ukazuje, že při plném tělesném a duševním uvolnění, které je navozeno určitým druhem hudby lze zároveň vnímat učební obsah a zapamatovat si jej. Výhoda této metody spočívá v tom, že v krátkém časovém úseku si lze zapamatovat velké množství informací. (35)

m/ Hypnopedie

Metoda hypnopedie vychází z předpokladu, že u člověka jsou uloženy všechny vjemy v paměti, nejen v hypnotickém stavu, ale vlastně neustále. Zapamatování tak probíhá bez námahy. Při učení této metodě se trénují schopnosti, aby si člověk mohl kdykoliv vyvolat konkrétní obsahy poznatků z paměti. (35)

1.4 Alternativní pedagogika a její metody

Alternativní školy⁸ jsou školy s jinými metodami a organizací výuky a obvykle se skutečně snaží o přiblížení učiva formou hry, diskuse, problémových úkolů a podobně. (30)

Praxe na poli výukových metod hledá a rozebírá stále celou řadu více či méně známých způsobů, jak docílit aktivizace žáka se všemi jeho schopnostmi a jak ho naučit efektivnímu učení pro celý jeho další život. Prostřednictvím alternativních metod se někteří odborníci snaží získat další nápady, jak napomoci aktivnímu učení. (20)

1.4.1 Alternativní pedagogická hnutí a jejich přínos

Z pohledu výukových metod měla alternativní pedagogická hnutí nemalý přínos pro jejich používání a osvědčení v praxi. Alternativní pedagogická hnutí, se kterými se můžeme setkat i u nás v ČR jsou především Montessori pedagogika, Daltonský plán a Waldorfská pedagogika. (9, 34)

a/ Montessori

Přínosem pedagogiky M. Montessori je z pohledu vzdělávacího procesu hlavně to, že při výuce se využívá pestrá škála rozličných pomůcek. Z pohledu výukových metod je kladen důraz především na vytváření sociálních kontaktů a to zejména prací v malých skupinách a vytváření praktických dovedností praktickými činnostmi ve výuce. (34, 40)

b/ Daltonský plán

Zásadním přínosem Daltonského plánu bylo vytvoření koncepce programu, který žákům určoval úkoly, které mají v daném časovém období splnit. Jde o určitou formu individuálního vyučování, kdy každý žák si může dobrovolně zvolit, jaký předmět a jakou činnost si právě zvolí. Z vyučovacích metod se využívá nejvíce metody problémové výuky a projektového vyučování. (9)

⁸ *Alternativní školy jsou všechny druhy škol soukromých i státních, které mají podstatný rys- liší se od hlavního proudu standardních, běžných, normálních škol dané výchovně vzdělávací soustavy." (33, s.7)*

c/ Waldorfská pedagogika

Vyučování ve Waldorfských školách je rozčleněno do jednotlivých částí (epoch), ve kterých se žáci učí jen jeden předmět a tyto etapy se vystřídají. Důraz je kladen na praktické činnosti žáků a jejich hodnocení neprobíhá známkování, ale slovním nebo písemným celkovým hodnocením. Z výukových metod se tedy využívá zejména praktických činností. (30)

1.4.2 Alternativní výukové programy u nás

Alternativních programů realizovaných v České republice je celá řada. např. Angažované učení, Škola hrou, Integrované učení, Projektové učení, Otevřené učení, Zdravá škola, Kritické myšlení a program Začít spolu. (29)

Pro výuku předmětu Výchova ke zdraví je hlavní inspirací Zdravá škola, kde hlavní myšlenky tohoto vzdělávacího programu byly inspirací pro vytváření nového vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví. (8)

a/ Zdravá škola

Hlavní strategií škol s programem Zdravá škola je, že všechno, co se ve škole dělá (kurikulum, školou organizované činnosti, kultura školy apod.), se děje s ohledem na to, jaké má působení školy možné důsledky na zdraví svých lidí (žáků, pedagogů, zaměstnanců, rodičů i spoluobčanů v obci). (8)

Výukový program Zdravá škola byl zásadní pro vytváření nové koncepce vzdělávání z pohledu vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví. (8)

1.5 Výběr metod

Nabídka výukových metod je velmi široká, výběr metod nemůže být ale uskutečňován nahodile, ale musí sledovat objektivní kritéria, ke kterým patří zejména cíle a obsah výuky, ale samozřejmě i žák. (22)

Pří konkrétní výuce se mohou uplatnit různé výukové metody (viz kapitola 1.3), tyto metody nelze uplatnit samostatně, ale souběžně a vzájemně propojené. Některé metody nejsou vzájemně od sebe odděleny a zvolna přechází jedna v druhou, což je podmínkou pro plynulost vyučovací hodiny. Metody je tedy vhodné v průběhu vyučovací hodiny měnit, několikrát

vystřídat. Jednostranné používání metod (např. slovníků) nevede zpravidla k úspěšným výsledkům. (35)

O nejvhodnějších metodách učitel uvažuje již při promýšlení a plánování vyučování a konkrétní vyučovací hodiny. Základní bodem při hledání vhodné výukové metody je charakter obsahu učiva a jeho analýza, předpokládaný charakter procesu učení žáků, znalosti žáků a konkrétní situace i osobní zkušenosti učitele. (35)

1.5.1 Jak najít tu pravou vyučovací metodu?

Abychom mohli pro danou vzdělávací situaci optimálně zvolit výukové metody, je zapotřebí mít pokud možno úplný přehled o všech možnostech a alternativách o kterých lze uvažovat. Široké pole výukových metod, jež se během času vyvíjelo, vytváří nutnost metody rozdělit, popsat a klasifikovat. Proto vznikla velká řada pokusů o přehled výukových metod. (41)

Nyní se objevuje mnoho dalších nových různých pokusů, které jsou často neobvyklou kombinací výukových metod a organizačních forem výuky či interaktivních pomůcek. (21)

1.5.2 Kritéria výběru metod

Jak již jsem uvedla v kapitole 1.5.1 k základním kritériím volby metod patří zejména cíl, obsah výuky a také žák. U některých autorů se můžeme setkat s tím, že rozvádějí kritéria volby metod podrobněji. Kritéria výběru výukových metod dle J. K. Babanského. (22)

- 1. Zákonitosti výukového procesu, a to obecné i speciální (logické, psychologické, didaktické).*
- 2. Cíle a úkoly výuky, vztahující se zejména k práci, interakci, jazyku.*
- 3. Obsah a metody daného oboru zprostředkovaného konkrétním vyučovacím předmětem.*
- 4. Úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků, jejich připravenost zvládat požadavky učení.*
- 5. Zvláštnosti třídy, skupiny žáků, např. hoši-dívky, různá etnika, formální a neformální vztahy v kolektivu.*

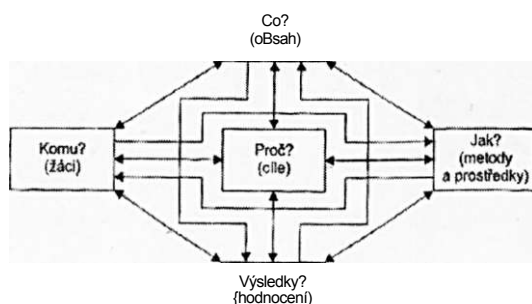
6. *Vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce, např. geografické prostředí, společenské prostředí, hlučnost okolí, technická vybavenost školy atd.*
7. *Osobnost učitele, jeho odborná a metodická vybavenost, zkušenosti, pedagogické mistrovství atd. " (22, s. 50)*

Abychom mohli zvolit nejadekvátnější metodu, nesmíme pouze automaticky sáhnout po libovolné metodě, ale musíme se zamyslet nad konkrétní celou edukační situací ve všech jejích aspektech. Rozhodování o volbě vhodné metody ovšem není v žádném případě jednoduché, neboť pedagog musí nutně zvážit celou škálu kritérií a faktorů a určit míru jejich důležitosti, přičemž hlavním kritériem je směřovat ke stanoveným cílům a daným konkrétním možnostem. Některé metody od učitelů vyžadují i změnu prostorových dispozic, velké časové nároky i zajištění předem specifických pomůcek. Při pokusu o zavedení nových neobvyklých metod se nám může stát, že narušíme zaběhnutý systém dané třídy či dokonce školy. Pro takovýto přístup je zapotřebí velká míra odvahy, vytrvalosti a nápaditosti učitele, kdy ne vždy se může setkat s pochopením okolí. Je zcela zřejmé, že výběr výukových metod má souvislost s osobností učitele, kdy jeho volba odpovídá subjektivnímu vyučovacímu stylu a znalosti konkrétních žáků ve třídě. (17, 24, 39)

1.6 Výukové metody v celém vyučovacím procesu

Prostřednictvím výukových metod se vzniká vazba mezi cílem a obsahem v pedagogickém procesu. Výsledkem působení těchto faktorů jsou změny ve vědomostech, dovednostech, postojích ale i osobnostních vlastnostech žáků. Podle toho jakého stupně těchto změn je dosaženo, se mimo jiné ukazuje i účinnost použitých metod. (35)

Schéma č. I **Vzájemné vazby prvků ve vyučovacím procesu**



Zdroj: (35)

Jak je patrné ze schématu, tak žáci, obsahy vzdělávání, cíle, metody a prostředky i hodnocení jsou ve vzdělávacím procesu velmi provázané, proto je vytvoření fungujícího vyučovacího procesu velmi složitým problémem. Každý z těchto faktorů je provázán se všemi ostatními, proto je nutné, aby byly v souladu. (9)

Působení vzájemných vztahů mezi těmito prvky se projevuje v plynulosti vyučování. Společná práce učitele a žáků by měla směřovat jednoznačně k cíli, stejně tak i obsahy s efektivními výukovými metodami. (35)

S Rámcovými vzdělávacími programy se začal více klást důraz na hodnotovou orientaci žáků, mravní zásady, vytváření postojů a získávání dovedností. V tradičním pojetí se nejvíce vyskytovala a často dosud vyskytuje skutečnost, kdy žák na požádání pouze reprodukuje naučená fakta. S novou koncepcí vyučovacího procesu by se mělo tomuto způsobu učení zamezit a žák by měl díky novému přístupu ke vzdělání optimálněji dosahovat společností požadovaných výsledků (očekávaných výstupů a klíčových kompetencí). (21, 38)

2 Výchova ke zdraví

2.1 Vývoj výchovy ke zdraví

Téma výchovy ke zdraví prošlo velmi dlouhým a zajímavým vývojem. Osnovy základní školy (základního vzdělávání) vždy obsahovaly témata, která měla souvislost s výchovou ke zdraví, zdravotní naukou, zdravotní vědou, poznáváním vlastního těla, zdravím a nemocí, úrazy, první pomocí apod. Ale tato jednotlivá témata nebyla vzájemně propojena. Výchova ke zdraví a v pojetí zdraví samotného tak, jak jsou vnímány dnes, byla vysloveno až koncem dvacátého století Světovou zdravotnickou organizací⁹. (8)

Faktorem, který pozitivně ovlivnil vývoj v oblasti výchovy ke zdraví, byl především Rámcový vzdělávací program, který zavedl zdraví do všech vzdělávacích programů jako povinnou vzdělávací oblast Člověk a zdraví (s obory Výchova ke zdraví¹⁰ a Tělesná výchova). (16)

A druhým faktorem, který posílil konkrétní problematiku výchovy ke zdraví v obsahu vzdělávání, byl Pokyn MŠMT k zařazení tématu "Ochrana člověka za mimořádných okolností" do výuky základního a středního vzdělávání. Ten zdůraznil zejména téma zaměřené na první pomoc, které bylo bezprostřední reakcí na katastrofální povodně v České republice na konci minulého století. (42)

Nepochybně nejsilnější vliv však měla činnost sítě Zdravých škol, které koordinovaně vytvářely školní programy orientované na výchovu ke zdraví. Jednalo se fakticky o jeden z nejvýznamnějších zdrojů zkušeností a zároveň příkladů dobré praxe při realizaci školy

⁹ Světová zdravotnická organizace (WFIO) podporuje mezinárodní technickou spolupráci v oblasti zdravotnictví, realizuje programy na potírání a úplné odstranění některých nemocí a usiluje o celkové zlepšení kvality lidského života. Cílem činnosti je dosažení co nejlepšího zdraví pro všechny. (43)

¹⁰ Výchova ke zdraví je dále v této práci uváděna jako vyučovací předmět na 2. stupni základních škol v ČR. (38)

"K tomuto pokynu byla vytvořena příručka pro školy dostupná na: http://www.mvcr.cz/udalosti/priruckv/proskolv/ochrana_cloveka.html (42)

podporující zdraví ve všech dimenzích, tj. zdraví fyzickém, duševním i sociálním. Zároveň se jednalo o jeden ze zdrojů zkušeností s procesy, které předznamenávaly současně probíhající reformu obsahu vzdělávání. (8)

2.1.1 Zdravá škola jako zdroj informací a zkušeností

Školy sítě zdravých škol podle programu Zdravá škola formulovaly své školní programy a realizovaly vzdělávání i změnu celé vnitřní atmosféry školy podle těchto svých programů. Vytvářily funkční síť, která si vyměňovala a společně sdílela zkušeností z plánování kurikula i jeho problémech při jeho realizaci. Velmi přínosné bylo i to, že celá síť Zdravých škol v ČR byla také součástí mezinárodní sítě a tak mohla dokonce dobře těžit z mezinárodní zkušeností, a naopak zkušenostmi na mezinárodním poli obohacovat. (8)

Vzhledem k těmto zkušenostem vyplynulo, že síť Zdravých škol bude také velmi důležitou součástí při přípravě reformy, představované především Rámcovým vzdělávacím programem základního vzdělávání¹² (dále jen RVP ZV). Jednak byly využity bohaté zkušenosti těchto škol a tyto školy se také v mnoha případech staly pilotními školami. (16)

2.1.2 Výchova ke zdraví v současnosti

V současnosti se nacházíme v klíčovém bodě reformy obsahu vzdělávání. Od letošního školního roku 2007/2008 (tj. 1.9.2007) se podle RVP ZV začaly vzdělávat v 1. a 6. ročníku základní školy. Základní školy, které měly své programy připraveny dříve, mohly podle nich zahájit výuku v 1. a 6. ročnících již od školního roku 2005/2006 nebo 2006/2007. (16)

Reforma obsahu vzdělávání se netýká jen základního vzdělávání. Vzdělávací obor Člověk a zdraví prostupuje celým vzděláváním. (38)

Dne 24. 7. 2007 schválilo MŠMT Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G) a Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou (RVP GSP). Tyto programy jsou určeny pro čtyřletá gymnázia a vyšší stupeň víceletých gymnázií. Od 1. 9.

¹² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) je dokument, který vymezuje závazné rámce vzdělávání pro etapu základního vzdělávání. (38)

2007 nastává dvouleté období, ve kterém budou gymnázia připravovat své školní vzdělávací programy, podle kterých začnou nejpozději od 1. září 2009 vyučovat. (50)

V červnu 2007 byly také schváleny rámcové vzdělávací programy pro 29 oborů s výučním listem a 32 oborů maturitních. (44)

Pro střední odborné školy bylo schváleno prvních 63 rámcových vzdělávacích programů pro jednotlivé obory. Na podzim minulého roku bylo odevzdáno dalších 70 RVP a dále se pracuje na vytváření RVP pro zbylé obory. (47, 49)

2.1.3 Výhled do budoucnosti

V současné době jsou pro rozvoj výchovy ke zdraví v základním vzdělávání vytvořeny velmi příznivé podmínky. O tom zda a jak budou tyto podmínky skutečně využity, rozhoduje několik faktorů. V prvé řadě záleží na ředitelích škol a jejich schopnosti řídit školy v procesu změny. Na koordinátorech školních vzdělávacích programů záleží rozpracování vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví. Hlavní díl odpovědnosti však leží na učitelích a jejich ochotě a touze se dále vzdělávat a v praxi realizovat program, který je výsledkem jejich týmové spolupráce. Čerstvá zkušenost ze škol podporující zdraví dává naději, že bude splněn

¹³

cíl formulovaný ve vládním Programu Zdraví 21¹³. Lze tedy předpokládat, že se v brzké době stane většina škol školami skutečně podporující zdraví. (16)

Celý proces zavádění RVP ZV bude ukončen školním rokem 2011/12, kdy už všechny školy budou realizovat základní vzdělávání podle RVP ZV (základní školy i víceletá gymnázia) a budou ve všech ročnících vzdělávat podle svých školních vzdělávacích programů. (44)

2.2 Výchova ke zdraví v RVP ZV

Dle nových zásad kurikulární politiky se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Tyto dokumenty jsou vytvářeny

¹³ Program Zdraví 21 je dlouhodobým programem pro zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva v ČR vydaným usnesením vlády ČR. (26)

ve dvou úrovních - státní a školní. Státní úroveň zahrnuje Národní program vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy¹⁴. Tyto dokumenty přesně vymezují požadavky na vědomosti a dovednosti žáků v jednotlivých předmětech které, nejsou již nadále pojednány jako jednotlivé předměty, ale jsou děleny do vzdělávacích oblastí, a tyto oblasti jsou dále děleny na vzdělávací obory. Školní úroveň zahrnuje školní vzdělávací programy¹⁵ (ŠVP), které jsou specifické pro jednotlivé školy. (38)

Rámcový vzdělávací program má za úkol, aby poznatky z jednotlivých vyučovacích předmětů (vzdělávacích oborů) nezůstaly navzájem odděleny, ale naopak aby docházelo k propojení osvojovaných poznatků mezi jednotlivými vzdělávacími obory navzájem. (21, 38)

Vzdělávací obor Výchova ke zdraví, který byl před zavedením Rámcového vzdělávacího programu vyučován jako předmět Rodinná výchova. V Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání je společně s Tělesnou výchovou zařazen do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví. (16, 38)

Výchova ke zdraví by měla žáky souvisle provázet v průběhu celého základního vzdělávání a to prostřednictvím jak obsahů vzdělávání, tak i působením a vytvářením zdravého učebního prostředí. Důležitým předpokladem pro vzdělávání žáků tomuto vzdělávacímu oboru je vytvoření také duševní pohody, podnětného prostředí, dobrého sociálního klimatu a organizačního řádu, tyto faktory pak společně budou podporovat zdraví žáků, pedagogů i ostatních pracovníků školy. (48)

2.2.1 Charakteristika vzdělávací oblasti Člověk a zdraví

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví přináší základní podněty pro ovlivňování zdraví, kterým jsou především poznatky, činnosti a způsoby chování, s nimiž se žáci seznamují, učí se je využívat a aplikovat na svůj život. Cílem této vzdělávací oblasti je to, aby žáci poznávali

¹⁴ Rámcový vzdělávací program (RVP) je který vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy. (38)

¹⁵ Školní vzdělávací program (ŠVP) si vytváří každá škola sama podle zásad stanovených Rámcovým vzdělávacím programem (RVP) a Manuálem pro tvorbu ŠVP v základním vzdělávání. (38)

sami sebe, aby znali hodnotu zdraví, smysl zdravotní prevence i problematiku spojenou s onemocněním či jiným poškozením zdraví. Žáci poznávají různé druhy nebezpečí ohrožujících zdraví v běžných i mimořádných situacích, získávají dovednosti a osvojují si způsoby chování vedoucí k ochraně, zachování či posílení zdraví. V neposlední řadě pak žáci získávají potřebnou míru odpovědnosti za zdraví vlastní i zdraví jiných. Jde tedy do velké míry o poznávání zásadních životních hodnot, spojené s postupným utvářením postojů k nim, a o aktivní jednání v souladu s nimi. Pro naplnění těchto záměrů je v základním vzdělávání nutné žáky dostatečně motivovat, mimo jiné činnostmi posilující zájem žáků o problematiku zdraví. (38)

Vzdělávací obsah oblasti Člověk a zdraví se stejně jako všechny ostatní vzdělávací obsahy prolíná s ostatními. A napříč všemi vzdělávacími oblastmi procházejí tématické okruhy průřezových témat. Průřezová témata stejně jako vzdělávací oblasti tvoří od začátku školního roku 2007/2008 povinnou součást základního vzdělávání. Stejně jako ostatní vzdělávací oblasti má i oblast Člověk a zdraví své konkrétní cíle. (viz Příloha č. 3). (46)

Výuka Výchovy ke zdraví probíhá na 2. stupni základní školy, kdy jsou její očekávané výstupy zakotveny v RVP. Svým obsahem navazuje na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, která je koncipována pouze pro první stupeň základní školy. (38)

2.2.2 Výchova ke zdraví v průřezových tématech

Průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání. Škola musí do vzdělávání na 1. Stupni i na 2. Stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV. Všechna průřezová témata však nemusí být zastoupena v každém ročníku. (38)

Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. (38)

Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč všemi vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení všech vzdělávacích obsahů oborů. Průřezová témata v základním vzdělávání jsou: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Enviromentální

výchova a Mediální výchova. Nejsilnější vazbu s vzdělávacím oborem Výchovy ke zdraví má průřezové téma Osobnostní a sociální výchova, ale i výchova Enviromentální. (16)

a/ Osobnostní a sociální výchova a Výchova ke zdraví

Propojení se vzdělávací oblastí Člověk a zdraví je vhodné v tématech, které se zabývají fyzickou stránkou člověka, sociálními vztahy, komunikací a rozhodováním v běžných i vypjatých situacích. Osobnostní a sociální výchova může být nápomocna hlavně k získání dovedností, které jsou spjaté především s duševním a sociálním zdravím. (13)

b/ Výchova demokratického občana a Výchova ke zdraví

Vztah ke vzdělávací oblasti Člověk a zdraví a ke vzdělávacímu oboru Výchova ke zdraví má zdánlivě jen velmi okrajový, ale i cíle Výchovy ke zdraví jsou průřezovým tématem Výchova demokratického občana velmi prostoupeny. Toto průřezové téma má spojitost s Výchovou ke zdraví hlavně v tématech týkajících se vztahů ve škole, v komunitě, doma, v obhajování svých názorů a postojů a dodržování daných pravidel. (13)

c/ Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech a Výchova ke zdraví

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech prolíná všemi vzdělávacími oblastmi, spojuje a prohlubuje poznatky a umožňuje uplatnit dovednosti, které si žáci osvojili v jednotlivých vzdělávacích oborech. Podporuje ve vědomí a jednání žáků tradiční evropské hodnoty, k nimž patří humanismus, svobodná lidská vůle, morálka, uplatňování práva a osobní zodpovědnost spolu s racionálním uvažováním, kritickým myšlením a tvořivostí. Pro Výchovu ke zdraví jsou důležitá témata morálka, práva a osobní zodpovědnost. (38)

d/ Multikulturní výchova a Výchova ke zdraví

Multikulturní výchova se také zásadně dotýká i mezilidských vztahů ve škole, vztahů mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem a mezi školou a rodinou. Blízkou vazbu má Multikulturní výchova se vzdělávací oblastí Člověk a zdraví zejména v tématech, která se týkají mezilidských vztahů, interpretace vztahů s menšinami, zásadách lidského soužití apod. (38)

e/ Enviromentální výchova a Výchova ke zdraví

Ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví se téma dotýká problematiky vlivů prostředí na vlastní zdraví i na zdraví ostatních lidí. V souvislosti s problémy současného světa vede k poznání důležitosti péče o přírodu při organizaci masových sportovních akcí. (13)

f/ Mediální výchova a Výchova ke zdraví

Toto zaměření je ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví žádoucí hlavně v tématech týkajících se výživy, správné životosprávy, vnímání vlastního obrazu apod. Kompetencemi, které žák získá v průřezovém tématu Mediální výchova, které později uplatní ve Výchově ke zdraví se mu změní pohled na mnoho věcí, které jsou z pohledu očekávaných výstupů v tomto vzdělávacím oboru zásadní. (38)

2.2.3 Výchova ke zdraví a klíčové kompetence

Klíčové kompetence, tak jak jsou uváděny v RVP představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění člena společnosti. Jejich výběr vychází z obecně přijatých hodnot v naší společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které hlavní kompetence přispívají ke vzdělávání, budování úspěšného života a k uplatnění každého jedince v občanské společnosti. (38)

Klíčové kompetence, kterých mají žáci na konci základního vzdělávání dosáhnout, je jen součástí a základem, pro celoživotní učení a pozdější uplatnění v pracovním procesu. Klíčové kompetence nejsou izolovanými tématy, ale různými způsoby se prolínají, jsou stejně jako průřezová témata nadpředmětové a lze je získat pouze jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Je proto nutné, aby k jejich utváření a dosahování směřoval vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole nestále probíhají. (38)

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní (viz Příloha č. 6). Výchova ke zdraví si dává za cíl především získání kompetencí k řešení problémů a kompetencí sociálních, i když nelze říci, že o získání ostatních kompetencí Výchovy ke zdraví neusiluje. (38)

2.2.4 Vzdělávací obor Výchova ke zdraví

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví je postaven tak, aby byl realizován pouze na 2. stupni základního vzdělávání. Na prvním stupni je problematika oboru Výchovy ke zdraví začleněna do vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. (38)

Vzdělávací obor Výchova ke zdraví přináší základní poznatky o člověku v souvislosti se zdravím a jeho preventivní ochranou. Žáci se učí jak aktivně rozvíjet a chránit zdraví, všechny jeho složky¹⁶ (sociální, psychickou a fyzickou) a být za ně odpovědný. Obsahem bezprostředně navazuje na obsah vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, především na znalosti ohledně hygienických, stravovacích a zdravotně preventivní návyků. Obor Výchova ke zdraví rozšiřuje a prohlubuje poznatky o rodině, škole a společenství vrstevníků. Vzhledem k rozměru zdraví je vzdělávací obor Výchova ke zdraví velmi úzce propojen s průřezovým tématem Osobnostní a sociální výchova. (38)

Vzdělávací obor Výchova ke zdraví probíhá na základních školách buď v samostatném předmětu s vymezenou hodinovou dotací, nebo integrací do jiných předmětů v jednotlivých ročnících. Závazné pro výuku Výchovy ke zdraví jsou očekávané výstupy jednotlivých tématických okruhů a předepsané učivo. (16)

a/ Očekávané výstupy

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jsou přesně definovány očekávané výstupy všech vzdělávacích oblastí, které žák základní školy má během pobytu na druhém stupni ovládat. Očekávané výstupy vzdělávacího oboru Výchovy ke zdraví jsou rozepsány do patnácti jednotlivých bodů, které se ale zároveň různě prolínají. (38)

Z výčtu očekávaných výstupu (viz Příloha č. 4 je patrné, že jejich dosažení je nelehkým úkolem, i vzhledem k jejich rozsahu. Jejich dosažení je sice obtížné, ale velmi důležité, neboť jak je patrné jedná se o kompetence, které jsou mimořádně užitečné

¹⁶ Vychází z definice Světové zdravotnické organizace, že zdraví je stav úplné fyzické, duševní a sociální pohody. (18)

v praktickém životě a jejich dosažení, i když jen na různé úrovni, vytváří velmi významnou hodnotu. (16)

b/ Učivo

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání kromě očekávaných výstupů definuje stručný obsah učiva, který dělí do šesti základních témat takto: vztahy mezi lidmi a formy soužití, změny v životě člověka a jejich reflexe, zdravý způsob života a péče o zdraví, rizika ohrožující zdraví a jejich prevence, hodnota a podpora zdraví a osobnostní a sociální rozvoj. (38)

Tematické okruhy učiva jsou sice na úrovni RVP ZV pouze doporučené, ale nastiňují výstižně problematiku vzdělávací oblasti a proto je vhodná jejich znalost. (16)

Rámcový vzdělávací program tedy poskytuje kromě Očekávaných výstupů jednotlivých vzdělávacích oborů, což jsou jejich cíle, osnovu učiva, která je závazným obsahem vzdělávání v daných oborech a stručnou charakteristiku vzdělávacích oblastí a oborů. Rámcový vzdělávací program nehovoří o formách a metodách výuky a tento prostor nechává zcela volný a na kompetenci škol a učitelů. (13)

o Tematický okruh: Vztahy mezi lidmi a formy soužití

Základními tématy tohoto tematického okruhu jsou: vztahy mezi vrstevníky, vztahy a soužití v rodině, vztahy a pravidla soužití v prostředí různých komunit.

Tento tematický okruh přispívá k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí: komunikativních, občanských, sociálních a personálních.

Okruh se dotýká především průřezových témat: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana a Multikulturní výchova. (13)

o Tematický okruh: Změny v životě člověka a jejich reflexe

Základními tématy tohoto tematického okruhu jsou: změny spojené s obdobím dospívání, odpovědné chování v otázkách partnerství a odpovědné sexuální chování vzhledem ke svému zdraví. (38)

Tento tematický okruh přispívá k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí: kompetencí k učení, kompetencí komunikativních a kompetencí k řešení problémů. (13)

o ***Tematický okruh: Zdravý způsob života a péče o zdraví***

Cílem tohoto tematického okruhu je, aby vedl žáky k porozumění hodnotě zdraví jako základního předpokladu pro aktivní a spokojený život a k přijetí odpovědnosti za ochranu zdraví vlastního a ostatních lidí ve společnosti. Rozšiřuje svým pojetím znalosti a dovednosti žáků a prohlubuje danou problematiku o další, zejména pak z oblasti preventivní medicíny, ochrany zdraví jako součásti způsobu života a vlivu životního stylu na zdraví aj. (38)

Tento tematický okruh přispívá k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí: kompetencí k učení, kompetencí komunikativních a kompetencím občanským. (13)

o ***Tematický okruh: Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence***

Hlavní problematikou tohoto tematického okruhu je široké spektrum rizik, které může jedince v jeho životě ohrožovat, jak v rovině zdraví fyzického, psychického tak i sociálního (např. civilizační choroby, závislosti, násilí a sexuální delikvence, působení sekt apod.). (38)

Tematický okruh přispívá k utváření a rozvíjení těchto klíčových kompetencí: kompetencím k učení, kompetencím k řešení problémů, kompetencím komunikativním, kompetencím občanským. (13)

Tento tematický okruh je vhodné propojit s tematickým okruhem Osobnostní a sociální rozvoj a průřezovými tématy Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana a Mediální výchova. (13)

o ***Tematický okruh: Hodnota a podpora zdraví***

Tematický okruh Hodnota a podpora se snaží ucelit potřebné informace o pojmu zdraví, hledá způsoby jak zdraví podporovat a jak tato podpora funguje v celé společnosti. (13)

Tento tematický okruh přispívá k utváření a rozvíjení těchto klíčových kompetencí: kompetencím k řešení problémů, kompetencím komunikativním, kompetencím občanským. (38)

o ***Tematický okruh: Osobnostní a sociální rozvoj***

Tematický okruh Osobnostní a sociální rozvoj v přizpůsobené podobě začleňuje do svého obsahu část vzdělávacího obsahu průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova. Propojení tematického okruhu Osobnostní a sociální rozvoj se vzdělávacím obsahem Výchovy ke zdraví významně posiluje pojetí zdraví jako celkového souladu složky fyzické, psychické i sociální. (8)

Vztah tematického okruhu Osobnostní a sociální rozvoj k Výchově ke zdraví je založen na tom, že vytváří a formuje u žáků osobnostní, sociální a mravní rozvoj. (13)

Žákovi především pomáhá rozvíjet tyto potřebné dovednosti: znalost psychohygieny, prosociální chování, umění řešit problémy a rozhodovat se v rizikových situacích, ovládnutí komunikace a vyhodnocení negativních způsobů chování. (38)

3 Specifika výuky Výchovy ke zdraví

Vzdělávací obor Výchova ke zdraví, stejně jako ostatní obory, má své vlastní výchovné a vzdělávací strategie. Ty představují postupy, metody a formy práce, které se uplatňují ve výuce i mimo výuku a vedou v daném předmětu ke splnění očekávaných výstupů (viz Příloha č. 4), zároveň i k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí (viz Příloha č. 6). Použité metody by měly směřovat ke splnění všech očekávaných výstupů a k osvojení některé z klíčových kompetencí. (45)

3.1 Výchovně vzdělávacích strategie Výchovy ke zdraví

Výchovně vzdělávací strategie Výchovy ke zdraví vycházejí ze Školních vzdělávacích programů vytvořených na úrovních škol, ze znalostí klíčových kompetencí a z cílového zaměření vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví, které má za úkol formování celoživotní odpovědnosti za své zdraví, formování pozitivních mezilidských vztahů, utváření praktických životních dovedností podporujících zdravý duševní a sociální život apod. Na jejich rozpracování se podílejí všichni učitelé daného vzdělávacího oboru a společně je definují a ve vzdělávacím procesu uplatňují. (45)

3.1.1 Výchova ke zdraví založená na dovednostech

Důležitým rysem, který odlišuje vzdělávací obor Výchova ke zdraví, tak jak je koncipován pro základní vzdělávání, od jiných forem zdravotní osvěty je její zaměření na znalosti, postoje a dovednosti. Klade si za cíl nejen znalosti jednotlivých poznatků, ale především rozvoj životních dovedností¹⁷ a získání postojů. Využívá k tomu různé výukové metody, přičemž důraz klade na metody zahrnující aktivní účast žáků. (6)

3.1.2 Metody, které sledují stejné cíle jako Výchova ke zdraví

¹⁷ „Životní dovednosti jsou schopnosti přizpůsobivého a pozitivního jednání, které jednotlivci umožňují efektivně řešit požadavky a problémy běžného života.“ (6, s.2)

Koncepce vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví umožňuje učitelům překročit tradiční model výuky, který je převážně založený na předávání poznatků a zprostředkovávat žákům vzdělávací obsah oboru Výchovy ke zdraví z více pohledů a hlubších souvislostí. (8)

Z toho vyplývá, že je třeba žáky postupně vést k aktivnímu vyhledávání a uvědomování si souvislostí mezi životním stylem člověka a celkovým rozměrem zdraví a následnému vytváření závěrů pro praktický život. K tomu, aby došlo k utvoření těchto postojů a k získání kýžených dovedností, je nutné klást důraz na takové metody, při kterých jde o výraznou aktivizaci žáka. A které vedou k objevování nových vztahů a nalézání nových řešení, přičemž rozvíjejí tvořivost. A to jsou právě aktivizující metody, které tyto postupy zajistí. (8, 34)

Aktivizující metody přispívají svým podílem k překonávání zavedených stereotypů ve výuce. Jejich přínosem je rozvoj osobnosti žáka, kdy aktivizující metody podporují jeho samostatnost, zodpovědnost a tvořivost. Aktivizující metody také poskytují žákům více než jen odborné informace, počítají se zájmem žáků a vychází vstříc jejich individuálním potřebám. (22)

3.1.3 Metody vedoucí k rozvoji dovedností a ovlivňující postoje žáků

Jako důvody, proč je výuka s aktivní účastí žáků tak úspěšná, se uvádí např., že lidé se učí způsobům chování především pozorováním druhých lidí, a že aktivní účast na řešení problémů sama posiluje vlastní myšlení žáka. Mladí lidé, ale i dospělí mají sklony jednat způsobem, který odpovídá normám v dané společnosti čili způsobem, kterým jedná většina lidí v jejich okolí. Proto je velmi důležité, aby žáci napodobovali takové způsoby chování, které jsou společensky vhodné a vyhnuli se tím způsobům chování, které jsou velmi rizikové. (6, 7)

Různé studie pojetí výchovy ke zdraví ukázaly, že nejlepším způsobem je souběžný rozvoj znalostí, postojů i dovedností, tak aby celé působení výukového procesu vedlo k zdravému rozhodování žáků, čímž je právě použití výukových metod s aktivní účastí samotných žáků. K rozvoji dovedností a ovlivňování postojů se používají tyto výukové metody: diskuse, brainstorming, situační metody, inscenační metody, skupinová práce, vyprávění, problémová výuka (řešení problémů), heuristický rozhovor a vytváření pojmových map. (7)

3.2 Učitel Výchovy ke zdraví

Specifika požadavků na osobnost učitele Výchovy ke zdraví se odvíjí od cílů a obsahu předmětu (viz Příloha č. 3 , Příloha č. 4 a Příloha č. 5). Předpokladem pro efektivní výuku Výchovy ke zdraví není pouze dobrá znalost obsahové stránky vyučovaného předmětu, ale jsou nutné i další osobnostní předpoklady. Za hlavní znaky určující kvalitu učitele jsou obecně považovány: stupeň učitelovy kvalifikace, rozsah výcviku, specializace, věk, profesní zkušenosti, verbální schopnosti a osobní postoje učitele. (31)

3.2.1 Osobnost učitele Výchovy ke zdraví a výukové metody

V učitelské profesi hraje osobnostní charakteristika velmi důležitou roli. Právě na určitých rysech učitelovy osobnosti závisí to, co a jak se žáci ve škole naučí. (31)

Pro výuku Výchovy ke zdraví jsou potřeba zejména velmi dobré verbální schopnosti, které jsou nutné při řízení diskusí, zadávání a vysvětlování úkolů. Také schopnost empatie je nutná, zejména v tématech týkající se rodiny a rodinných vztahů, kdy úkolem učitele je vystihnout hranici, za kterou by neměl jít. Toto předpokládá velmi dobrou znalost konkrétních žáků (viz níže kapitola 3.3.1), dále schopnost přirozené autority, kdy ztišení dospívajících žáků při výuce, zejména při otázkách týkajících se sexuální výchovy, může být velmi problematické a může sklouzávat k nevhodným výstřelkům a excesům dospívajících žáků. (31)

Předpoklady, které jsou nutné pro výběr vhodných metod ve výuce Výchovy ke zdraví, jsou především znalosti a zkušenosti učitele. Zkušený učitel zná dobře možnosti širokého spektra výukových metod a ověřením v praxi si vyzkoušel, které jsou pro jeho výuku vhodné. Při výběru konkrétní metody zohledňuje především téma hodiny, skupinu žáků a její specifika, podmínky ve škole (vybavení třídy), ale i své momentální rozpoložení. Z profesního pohledu by poslední jmenované nemělo mít vliv na výkony i předpoklady pro výuku, ale i učitelé jsou jen lidé a právě jejich fyzický či psychický stav může celou výuku ovlivnit. V takovém případě je nejlepší, aby se učitel naučil pozorovat i sám sebe, naučil se své nálady ovládat a uvědomit si, že v žácích budí respekt takový učitel, který se ovládá a jeho reakce se s náladou nemění a dají se předpokládat. (32)

Jsou předpoklady pro výuku Výchovy ke zdraví, které se získají pouze během praxe. Např. zlepšení verbálních schopností, pohotovost odpovědi na kladené otázky či zkušenosti s problematickými tématy a reakcemi žáků na ně. Ale některé další předpoklady, jsou záležitostí konkrétního učitele. Zejména pro začínajícího učitele mohou být některá témata nepříjemná či složitá. Záleží potom konkrétně na osobnosti každého jedince, zda takovéto pochybnosti překoná. Začínajícím učitelům by v tomto případě měl být nápomocen uvádějící učitel či kolega vyučující stejný předmět, který jim předá již nabyté zkušenosti. Učitel Výchovy ke zdraví by měl velmi dobře znát své schopnosti, možnosti a hranice, a pokud se mu nedaří naplňovat cíle a očekávané výstupy Výchovy ke zdraví, měl by zvážit další působení v tomto předmětu. Toto je ale otázkou sebereflexe, hodnocení učitelů žáky, poměrů panujících na konkrétní škole a způsobu vedení školy. (14, 23, 38)

3.2.2 Úloha učitele Výchovy ke zdraví

Úloha učitele výchovy ke zdraví nespočívá pouze vtom, že žáky musí dovést k potřebným poznatkům, ale oproti jiným předmětům musí učitel Výchovy ke zdraví především ovlivnit postoje žáků a docílit u nich životních dovedností, které ovlivní jejich chování nyní i v budoucnosti v oblastech, které představuje dané učivo (viz Příloha č. 5). (6, 23)

Jako každý jiný učitel, i učitel Výchovy ke zdraví ovládá svůj vyučovací předmět, tedy jeho obsahovou stránku i problematická témata. Dokáže předmět propojit a navázat s učivem z jiných předmětů. Nejbližší vztahy k Výchově ke zdraví má zejména přírodopis, chemie, tělesná výchova či výchova k občanství. Je tedy vhodné, aby učitel disponoval znalostmi i z těchto příbuzných oborů. (38)

Úlohou učitele Výchovy ke zdraví je zamýšlet se neustále nad obsahem výuky a pokud možno se ztotožnit smyšlenkami zdravého životního stylu, podporou zdraví a rozvíjení pozitivních sociálních vztahů. Právě učitel Výchovy ke zdraví by měl mít pozitivní vztah k těmto hodnotám, tak aby žáci měli důvěru v to, že jim předávané poznatky jsou v souladu s přesvědčením daného učitele. (23)

Jak je již uvedeno v kapitole 3.1.3 nevhodnějšími metodami pro výuku Výchovy ke zdraví jsou: diskuse, brainstorming, situační metody, inscenační metody, skupinová práce, vyprávění, problémová výuka (řešení problémů), heuristický rozhovor a vytváření pojmových

map. Tyto výukové metody vedou právě k ovlivňování postojů žáků a nutí žáky k aktivní účasti ve výuce. Nejsou metodami snadnými, naopak kladou velké požadavky na přípravu učitele, na jeho verbální schopnosti a absolutní připravenost a pohotové reakce během celé výuky. Toto může být pro učitele samotného velmi vyčerpávající, zejména potom pro učitele začínající, kteří musejí své přípravě na výuku věnovat ještě větší úsilí, než zkušený učitel s delší praxí. Je tedy velmi pravděpodobné, že zkušenosti nebo fyzický či psychický stav učitele budou faktory, které ovlivní výběr výukových metod ve výuce. (7)

3.3 Žák v podmínkách Výchovy ke zdraví

Žák spolu s učitelem patří k aktivním činitelům výuky. Hlavně žákovi přísluší učební aktivita, protože jen žák samotný si může pouze vlastním úsilím osvojit veškeré vědomosti a dovednosti. Rozvoj učební aktivity žáků je v rukou učitele, který by měl postupovat tak, aby rozvíjel u žáků tvořivost a motivoval je k další práci. (21)

3.3.1 Charakteristika žáků

Vzdělávací obor Výchova ke zdraví je v RVP ZV koncipován pro 2. stupeň základního vzdělávání a pro odpovídající ročníky víceletého gymnázia. Toto období zhruba odpovídá věku žáků 11-15 let, tedy období pubescence¹⁸. (3, 38)

Toto období je obdobím překotných změn v životě každého člověka. Dospívající hledají svou identitu, snaží se vymanit ze závislosti na autoritách, vyvzdorovat si větší samostatnost myšlenkovou i sociální. Při hledání sebe sama je mládež v období dospívání více ohrožena rizikovými faktory jako jsou: kouření, alkohol, diety, návykové látky, delikventní party apod. Proto je nutné se u dospívající mládeže se zvýšenou péčí věnovat podpoře zdraví a budování zdravého sebevědomí a to můžeme právě prostřednictvím Výchovy ke zdraví. (18)

Hlavním předpokladem pro úspěšnou výuku Výchovy ke zdraví je znalost konkrétních žáků. Je nutné si s žáky vybudovat dobré vztahy, kde je vzájemná důvěra, která je nutná

¹⁸ Cangelosi, 2006, s. 22

proto, abychom mohli ve výuce otevírat některá témata, která jsou v učivu Výchovy ke zdraví např. vztahy, rodina, sexualita apod. (viz Příloha č. 5). (4)

3.3.2 Motivace žáků ve výuce Výchovy ke zdraví

Psychologové obecně tvrdí, že lidé stejně jako zvířata mají od přírody dán přirozený pud zvědavosti. Jak děti rostou a dozrávají odezva okolí na projevy tohoto pudu jim pomáhá usměrňovat jeho vývoj. V případě, že se snahy dítěte o zkoumání světa setkávají s netečností či nesouhlasem okolí, bude na to dítě reagovat tím, že své pokusy omezí nebo nahradí činnostmi zcela bezúčelnými. (1,5)

Jak můžeme tedy vést žáka k tomu, aby se učit chtěl? Jedním ze způsobů je ten, že probíranému tématu dáme „osobní rozměr“. Jakýkoliv obecný princip či abstraktní pojem budou zajímavější, když ho předložíme žákům z jejich pohledu, ze strany, která se ho přímo dotýká a ze které ho přímo ovlivňuje. (27)

Vzdělávací obsah Výchovy ke zdraví je zcela vytvořený z témat, která jsou ryze osobní, ale úlohou učitele je, aby dokázal tato témata pojmut a předložit žákům tak, že žáky utvrdí v tom, že se ho tyto skutečnosti opravdu a bezprostředně týkají nebo mohou týkat, a proto je důležité o nich hovořit. (38)

V úvodu vyučovací hodiny používáme zpravidla motivační aktivitu, tak abychom žáky rozehráli¹⁹ a zjistili, co žáci již o daném tématu vědí a v jakých souvislostech. K tomu nám slouží zejména výukové metody jako brainstorming a brainwriting či vytváření pojmových a myšlenkových map. Protože úkolem učitele Výchovy ke zdraví je právě to, aby těmito metodami zjistil výše osobní postoj konkrétních žáků. V případě, že žákům zadáme úkol, aby vytvořili pojmovou mapu pojmu „rodina“ vytvoří každý žák zcela svou vlastní mapu, která bude ale obsahovat shodné prvky s ostatními žáky. Takto učitel získá materiály ze kterých se dozví, které otázky ohledně rodiny žáci řeší, a které jsou pro ně zajímavými a závažnými. (22, 23)

3.3.3 Afektivní cíle žáka jako cíle Výchovy ke zdraví

¹⁹ V anglicky psané literatuře se pro zahajovací a motivační aktivitu používá termínu „icebreaker“. (27)

Rozvíjení afektivních cílů²⁰ u žáků je úkolem každého učitele. Pomáhat při vytváření pozitivního vztahu ke studiu je jednou z hlavních zásad, které si všichni učitelé kladou za cíl. (27)

Abychom mohli zmapovat hodnoty, postoje a způsoby chování se kterými se žáci ztotožňují musíme použít činnosti a výukové metody, které dokáží zaktivovat jak rozumovou, tak i pocitovou stránku žáka. V tom nám mohou pomoci zejména výukové metody diskusí, metoda vyprávění příběhu či situační metoda. Během používání těchto metod nemůžeme očekávat výsledky okamžitě. Při zjišťování postojů žáků při těchto metodách je důležité, aby učitel zejména naslouchal a snažil se na danou problematiku nahlížet z pohledu žáka. (27)

Otázkou je, kdy učitel Výchovy ke zdraví má právo žáky přesvědčovat o správnosti svých názorů a postojů. I u dětí se můžeme setkat již s dlouhodobě zakořeněnými názory, které také zpravidla pramení z přesvědčení jejich rodičů. V těchto případech musíme postupovat velmi obezřetně. Žák se nesmí dostat do situace, kdy učitel bude přímo vystupovat proti tvrzení jeho rodičů. Ve Výchově ke zdraví se do takové situace můžeme dostat prakticky v jakémkoliv tématu z učiva. Je na konkrétním učiteli, aby se na takové situace připravil. Jedním z řešení je postoj, že přesvědčovat žáky je vhodné pouze v otázkách, ve kterých panuje mezi lidmi obecná shoda. A v postojích, které se týkají náboženských, ekonomických či politických hodnot, zůstat neutrální a nechat žáky, aby si vytvořili vlastní názor. V případě, že zaujmeme postoj „vy se mýlíte a já mám ve všem pravdu“ dosáhneme pouze toho, že žáci zaujmou postoj obranný, zatvrdí se ve svém názoru a my je již nepřesvědčíme. (27)

3.4 Sexuální výchova jako součást Výchovy ke zdraví

V RVP ZV je sexuální výchova jednak součástí vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, která je vytvořena pro 1. stupeň základního vzdělávání a zahrnuje mimo jiné i tematický okruh Člověk a jeho zdraví (viz Příloha č. 7), který se zabývá lidským tělem, otázkami

²⁰ Podle B.S. Blooma jsou afektivní cíle zejména: zvyšování uvědomělosti žáků při učení, způsoby jak měnit a rozvíjet jejich přesvědčení, hodnoty, postoje a pocity. (27, s.320)

partnerství, péče a o zdraví apod., a jednak je podrobněji koncipována ve vzdělávacím oboru Výchova ke zdraví, kde otázky související se sexuální výchovou prochází napříč všemi šesti základními tématy (viz Příloha č. 5). (38)

Žáci v období dospívání řeší ohledně svého dospívání a probouzející se sexuality mnoho otázek. Dnešní doba dává žákům možnosti získávat informace z různých zdrojů, ke kterým patří zejména média jako televize či internet. Tyto jednostranné informační zdroje mohou žákům poskytovat zkreslené informace, mýty či polopravdy a žáci vzhledem ke svému věku a zkušenostem se v nich nedokáží správně zorientovat. (18)

Cílem sexuální výchovy jako součásti Výchovy ke zdraví je poskytnout žákům pravdivé informace týkající se dospívání a reprodukčního zdraví. Jejím úkolem je poskytnout žákům potřebné informace, aby se dokázali správně rozhodovat a zodpovědně se chovat ke svému zdraví i v otázkách sexuality. (23)

3.4.1 Sexuální výchova v rodině

Základním předpokladem pro správné chápání vztahů mezi lidmi a sexualitou jako takovou je výchova v rodině. Dítě velmi brzy začne chápat jak vztahy mezi jednotlivými členy rodiny fungují a začne tyto vzory chování napodobovat. Ideálním případem je situace, kdy v rodinné zázemí žáka panuje ohledně otázek týkajících se sexuální výchovy otevřenost, vstřícnost a velmi dobrá informovanost ze strany rodičů. Tato situace bohužel nepanuje ve všech rodinách a velká část rodičů neumí nebo nechce sexuální výchovu provádět. Je tedy nutné, aby tuto úlohu převzala škola. (28, 37)

3.4.2 Problematika sexuální výchovy ve výuce

Doposud bylo součástí sexuální výchovy ve škole předávání informací z pohledu biologických a reprodukčních funkcí organismu, jako jsou témata početí, těhotenství či ochrana před sexuálně přenosnými chorobami. Obsahy RVP si ale kladou za cíl, aby žákům ukázaly témata týkající se vztahů, hodnot, postojů či vytváření si vlastního názoru. Je tedy nutné, aby učitelé přistoupili k výuce sexuální výchovy zodpovědněji. Aby z namísto Původních výukových metod přednášky, či výkladu spojeném s ukázkou obrázků používali ve výuce sexuální výchovy např. metodu diskuse, která je k této problematice sexuální výchovy velmi vhodná. (37)

Stejně jako rodiče, má i škola v oblasti sexuální výchovy velký význam. Výuka sexuální výchovy ve škole může mít ale dvě úskalí. V první řadě to může být nesouhlas rodičů s obsahem sexuální výchovy, ať již z náboženských či jiných přesvědčení. Vyučující se tady může dostat do velmi nepříjemné situace, a proto je vhodné před zahájením výuky trvat na setkání s rodiči a seznámit je s obsahem a cíli sexuální výchovy. Důležité je vyzvat rodiče ke spolupráci a vyslechnout si od rodičů připomínky a náměty k výuce. Poté při konečné úpravě obsahu učiva je nutné tyto připomínky a postoje zohlednit. Právě náboženské či regionální odlišnosti by mohli být velkým problémem při neinformovanosti rodičů. Druhým úskalím by mohla být osobnost samotného učitele, který stejně jako někteří rodiče nebude schopen o některých otázkách sexuální výchovy s dětmi otevřeně hovořit a bude se jim záměrně vyhýbat. (23)

Ve výuce sexuální výchovy je potřeba si ujasnit velké množství různých pojmů, které přesahují rámec biologie člověka, a týkají se postojů, sebepojetí a vytváření vlastních mravních hodnot. Jako nejčastější výukové metody sexuální výchovy jsou obecně používané přednášky, které jsou z velké části vedené odborníkem, nikoliv učitelem a také metody diskusí, které následují po přednáškách či jako menší diskuse v konkrétní třídě s učitelem. Někteří žáci se mohou ostýchat o některých otázkách otevřeně hovořit, a proto je dobré jim ve výuce vyjít vstříc a dát prostor skupinové práci. Vytvořit při výuce malé skupiny, které pracují společně na nějakém úkolu či provádějí minidiskusi v rámci skupinky. Žáci se v těchto malých skupinách budou cítit uvolněněji. (4)

3.5 Sociální interakce ve škole a Výchova ke zdraví

Jak vyplývá z předchozích kapitol věnovaným specifikám Výchovy ke zdraví základním předpokladem pro efektivní a plynulou výuku Výchovy ke zdraví je spolupráce všech zúčastněných ve výuce. A to nejen učitele a žáka, kteří se výuky účastní přímo, ale i těch kterých se výuka Výchovy ke zdraví dotýká nepřímo, jako jsou rodiče žáků nebo vedení školy a ostatní učitelé, kteří spolu vytvářejí prostředí ve škole. (4)

Hlavní myšlenky Výchovy ke zdraví jako je zdravý životní styl či zdravé prostředí se musí nutně promítnout i do chování učitelů a pracovníků školy ve vztahu žákům a ke každodenní komunikaci uvnitř školy. Jak je již uvedeno v kap. 3.4.2, výuka Výchovy ke zdraví se též neobejde bez spolupráce s rodiči. Naopak spolupráce s rodiči by měla být

nedílnou součástí i při dalších aktivitách, které škola nabízí a učitel Výchovy ke zdraví by měl usilovat o co nejužší spolupráci s nimi. Protože získané vědomosti a dovednosti žáků o významu péče o své zdraví budou ovlivňovat každodenní život nejen žáků, ale i jejich blízkého okolí. (23)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření

4.1 Cíle výzkumného šetření

Cílem výzkumné sondy je zmapovat situaci na základních školách a navrhnout náměty, které pomohou vylepšit situaci ve výběru výukových metod v předmětu Výchova ke zdraví.

Dílčí cíle:

- zjistit jaké výukové metody se ve výuce Výchovy ke zdraví používají,
- zjistit preference učitelů u nejčastěji používaných metod,
- zjistit jakou roli hraje věk (délka praxe) při výběru výukových metod,
- zjistit zda oblíbené výukové metody učitelů jsou zároveň metodami vhodnými

4.2 Charakteristika výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zmapovat problematiku výukových metod, které se vyučují v předmětu Výchova ke zdraví. Zjistit výběr výukových metod z pohledu učitelů Výchovy ke zdraví, jejich znalosti týkající se dělení výukových metod, jejich postoje k výukovým metodám, používání výukových metod v praxi a postoje učitelů k alternativnímu vzdělávání a jeho metodám.

Výzkumné šetření bylo základním zdrojem informací, o tom jak výběr výukových metod ve výuce Výchovy ke zdraví probíhá v praxi. Výsledky výzkumu by měly být informačním zdrojem pro všechny učitele Výchovy ke zdraví, aby mohli s odstupem zhodnotit jejich efektivnost k vytyčeným cílům předmětu Výchova ke zdraví.

Na základě literární rešerše byly stanoveny hypotézy a zvolena metoda dotazníku. Na základě stanovených hypotéz byl sestaven dotazník

4.2.1 Hypotézy

H1: Učitelé staršího věku (s delší praxí) budou využívat méně výukových metod alternativních směrů.

H2: Tři nejpoužívanější výukové metody učiteli Výchovy ke zdraví budou: diskuse, vysvětlování a rozhovor.

H3: Učitelé staršího věku (s delší praxí) používají užší spektrum výukových metod.

H4: Jako způsob evaluace v praxi používají učitelé Výchovy ke zdraví nejčastěji písemný test.

H5: Nejoblíbenější výuková metoda bude zároveň nejčastěji zvolenou výukovou metodou.

H6: Nejméně oblíbená metoda bude zároveň nejméně používanou výukovou metodou

H7: Za nejúčinnější výukovou metodu učitelé Výchovy ke zdraví pokládají metodu diskuse.

H8: Nejčastěji používanou pomůckou ve výuce Výchovy ke zdraví je videotechnika (dynamická projekce).

H9: Většina učitelů Výchovy ke zdraví uvede, že používá některou z metod alternativního vzdělávacího programu.

H10: Většina učitelů Výchovy ke zdraví uvede, že má zkušenost s vzdělávacím programem Zdravá škola.

4.2.2 Metody použité při výzkumném šetření

Při výzkumném šetření jsem použila metodu dotazníku. Pro snazší vyplnění a lepší přehlednost je k dotazníku přiložen přehled výukových metod podle autorů J. Maňáka a V. Švece z publikace Výukové metody z roku 2003. Pro zjednodušení otázky č. 2 jsem použila tabulku, pro kterou jsem se inspirovala tříděním pomůcek podle J. Skalkové z publikace Obecná didaktika z roku 2007.

4.2.3 Charakteristika dotazníku

Dotazník, zadávaný respondentům, nebyl anonymní. Dotazovaní udávali údaje: jméno, adresa školy, délka praxe a jak dlouho vyučují předmět Rodinná výchova (Výchova ke zdraví). Pro všechny respondenty (učitele) byla vytvořena pouze jedna varianta dotazníku, pouze s možností zaškrtnutí délky praxe. A to z důvodu, že dotazník na základě hypotéz ,byl zaměřen právě na odpovědi podle věku (délky praxe) učitelů.

Dotazník obsahoval 14 otázek, z nichž otázka č.1 byla rozdělena do tří samostatných a k otázce č.2 byla vytvořena tabulka pro snadnější orientaci a výběr. Tedy všechny otázky kromě otázky č. 2 jsou otevřené a s prostorem pro respondenta pro vlastní odpověď. Dotazník k výzkumné sondě je uveden níže (viz Příloha č. 8).

4.3 Realizace výzkumného šetření

Výzkum byl proveden v období leden 2008- březen 2008. Výzkumného šetření se zúčastnili učitelé Výchovy ke zdraví ze základních škol z Prahy a Sedlčan.

Při zadávání dotazníku byli respondenti (učitelé) seznámeni s důvodem a cílem tohoto výzkumného šetření. Byli upozorněni na to, že po zpracování a vyhodnocení dotazníků budou jejich údaje uvedené v dotaznících znehodnoceny.

4.4 Charakteristika respondentů

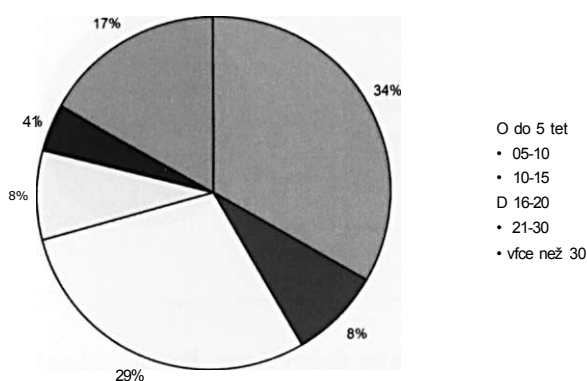
Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 24 respondentů. Početní zastoupení vzhledem k věku je patrné z tabulky č. 1 viz níže. Respondenti (učitelé) jsou rozděleny podle délky praxe záměrně, a to ze dvou důvodů. První je ten, že ne každý chce uvádět svůj věk, proto je lépe dotazovat se na délku praxe. A druhý důvod vyplývá z daných hypotéz, že učitelé staršího věku budou ve výuce využívat méně alternativních metod a mezi volenými metodami se budou opakovat více ty stejné. Respondenty jsem záměrně nedělila podle pohlaví, protože jsem předpokládala, že většina dotazovaných bude žen a porovnání vzhledem k věku by tedy nemělo žádný statistický význam.

Tabulka č. 1 Počet respondentů podle věkových kategorií

délka praxe	do 5 let	06-10	11-15	16-20	21-30	více než 30
počet respondentů	8	2	7	2	1	4

Z tabulky č. 1 vyplývá, že největší početní skupinou byla kategorie nejmladších (s nejkratší praxí) učitelů. A naopak nejméně zastoupená byla kategorie učitelů, kteří mají délku praxe 21-30 let.

Graf č. 1 Zastoupení respondentů podle věkových kategorií



Graf č. 1 doplňuje tabulky č. 1 a ukazuje procentuální zastoupení učitelů v dané kategorii. Jak je z grafu patrné, při přepočítání respondentů na procentuální zastoupení má nejpočetnější skupina (s praxí do 5 let) více jak třetinový podíl ze všech respondentů.

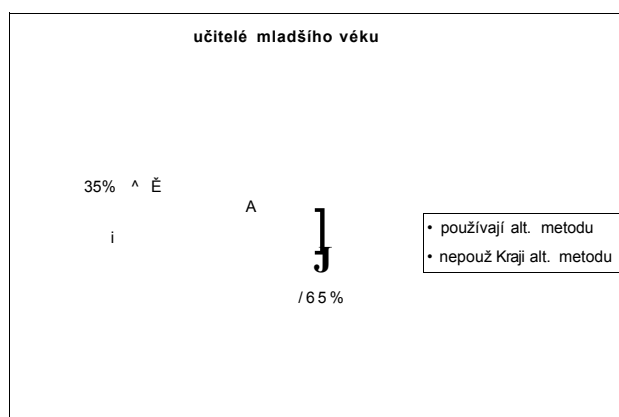
4.5 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Dotazníkové šetření bylo zaměřeno nejen na získání informací ohledně volby výukových metod, ale zároveň zjišťovalo, jak učitelé Výchovy ke zdravé klasifikaci metod znají a umí se v ní orientovat. Vzhledem k tomu, že jsem se obávala, že pojmenování (název) určité metody by mohlo učitelů dělat problémy, připojila jsem k dotazníku přílohu obsahující celou klasifikaci výukových metod, která je dle mého názoru velmi dobře rozčleněna, a tak zlepšuje orientaci v dané problematice. Respondenti (učitelé) se také podle výsledků výzkumu přiložené klasifikace metod přidrželi, tím se mi zjednodušila práce při vyhodnocení dotazníků.

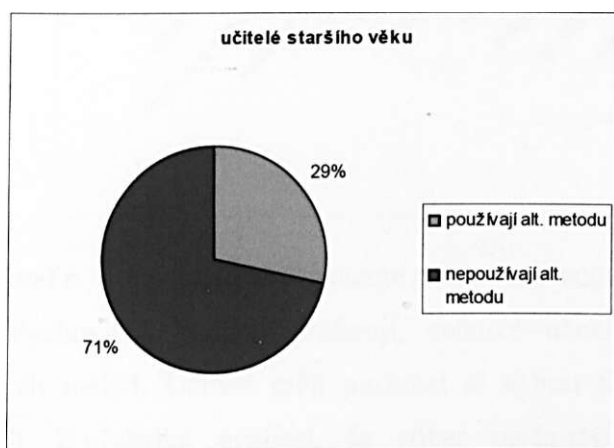
4.6 Vyhodnocení hypotéz

H1: Učitelé staršího věku (s delší praxí) budou využívat méně výukových metod alternativních směrů.

Graf č. 2 Používání výukových metod alternativních směrů



Graf č. 3 Používání alternativních výukových metod staršími učiteli



Kategorie mladší a starší respondenti jsem vytvořila sloučením skupin. Kategorie 0-5 let, 5-10 let a 11-15 let jsem sloučila do mladších respondentů a kategorie 16-20 let, 21-30 let a více než 30 let do starších respondentů.

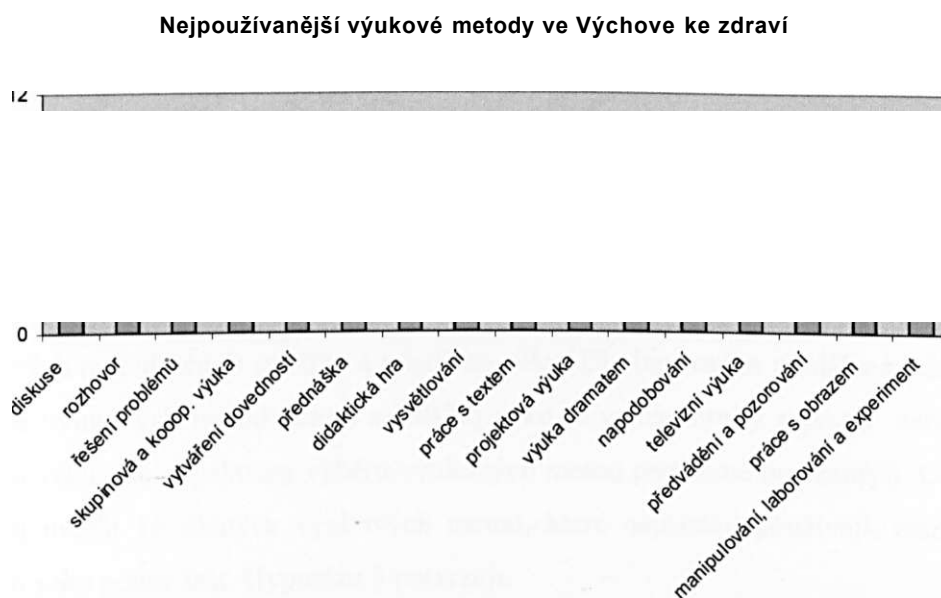
Jak z grafu č. 2 vyplývá, tak učitelé mladšího věku ze 65% případů používají alternativní výukové metody a v 35% případů nepoužívají.

Naopak z grafu č. 3 plyne, že učitelé staršího věku z 71% alternativní metody nepoužívají. A pouze 29% učitelů staršího věku alternativní metody používá. Při porovnání

grafu č. 2 a grafu č. 3 můžeme tedy konstatovat, že učitelé staršího věku používají při výuce Výchovy ke zdraví méně alternativních výukových metod, než učitelé mladšího věku. Hypotézu 1 tedy potvrzují.

H2: Tři nejpoužívanější výukové metody učiteli Výchovy ke zdraví budou: diskuse, vysvětlování a rozhovor.

Graf č. 4 Nejpoužívanější výukové metody ve výuce Výchovy ke zdraví



Graf č. 4 nám přehledně ukazuje početní zastoupení výukových metod, které učitelé ve výuce Výchovy ke zdraví preferují, celkově učitelé používají nejčastěji 16 různých výukových metod. Učitelé měli možnost si vybrat tři výukové metody, které používají nejčastěji. Z výsledků vyplývá, že vůbec nejčastější používanou metodou je metoda rozhovoru, na druhém místě je to diskuse a o třetí místo se dělí skupinová a kooperativní výuka, vysvětlování a metoda předvádění a pozorování. Hypotézu 2 potvrzují, i kdy o třetí nejčastější metodu se metoda vysvětlování dělí s dalšími metodami.

H3: Učitelé staršího věku (s delší praxí) používají užší spektrum výukových metod.

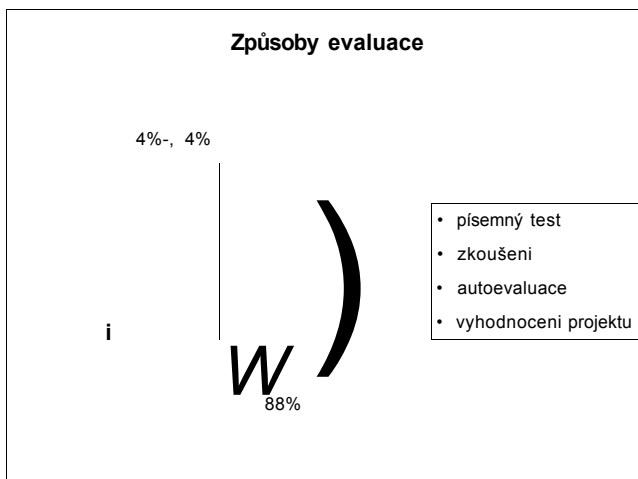
Graf č. 5 Délka praxe jako faktor ovlivňující výběr výukových metod



Z grafu č.5 je patrné početní rozložení výběru výukových metod. A to porovnání výběru výukových metod učители staršího a mladšího věku. Dle barevného rozdělení můžeme vidět, že výběr výukových metod učiteli mladšího věku je velice široký a pestrý, zatím co učitelé staršího věku mají spektrum výběru výukových metod podstatně omezenější. Učitelé mladšího věku uvedli 16 různých výukových metod, které nejčastěji používají, zatím co učitelé staršího věku pouze šest. Hypotézu 3 potvrzují.

H4: Jako způsob evaluace v praxi používají učitelé Výchovy ke zdraví nejčastěji písemný test.

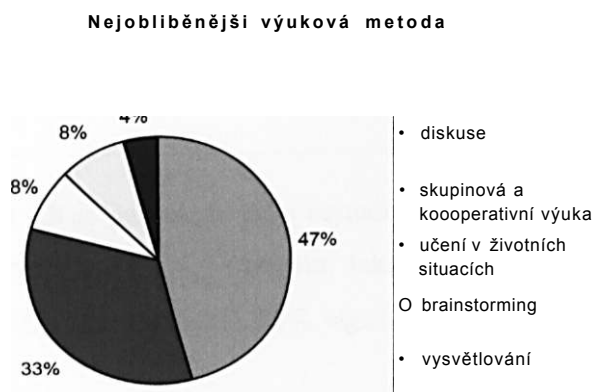
Graf č. 6 Způsoby evaluace



Z grafu č. 6 vyplývá, že učitelé jako způsob evaluace ve Výchově ke zdraví používají nejčastěji a to z 88% písemný test. Dalšími způsoby evaluace jsou zkoušení, autoevaluace a vyhodnocení projektu na konci pololetí školního roku. Hypotézu 4 potvrzují.

H5: Nejoblíbenější výuková metoda bude zároveň nejčastěji volenou výukovou metodou.

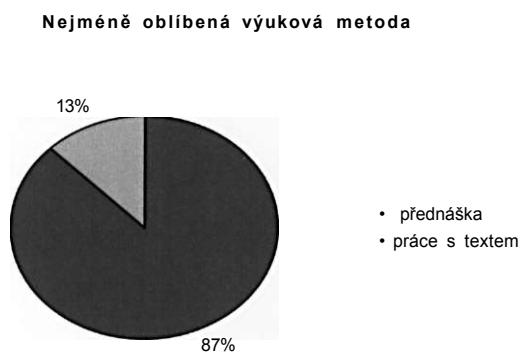
Graf č. 7 Nejoblíbenější výuková metoda



Nejpoužívanější výukovou metodou (viz graf č.4) učiteli Výchovy ke zdraví je metoda rozhovoru, kterou vůbec nejčastěji používá 10 učitelů z celkových 24. Nejoblíbenější výukovou metodou učitelů Výchovy ke zdraví je metoda diskuse, kterou má jako nejoblíbenější necelá polovina (47%) učitelů, dalšími oblíbenými metodami jsou skupinová a kooperativní výuka, učení v životních situacích, brainstorming a vysvětlování. Nejoblíbenější výuková metoda, tedy není zároveň nejčastěji používanou metodou ve výuce Výchovy ke zdraví. Hypotézu 5 nepotvrzují.

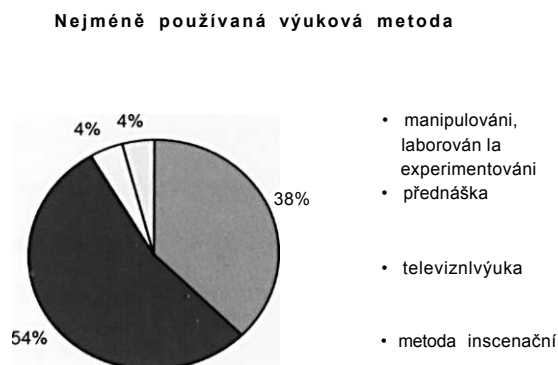
H6: Nejméně oblíbená metoda bude zároveň nejméně používanou výukovou metodou.

Graf č. 8 Nejméně oblíbená výuková metoda



Z grafu č.8 je patrné, že jako nejméně oblíbenou metodou uváděli učitelé pouze dvě metody a to přednášku a práci s textem. Jako vůbec nejméně oblíbená výuková metoda byla zvolena přednáška, kterou volilo 88% všech učitelů. Se 13% byla na druhém místě metoda práce s textem.

Graf č. 9 Nejméně používaná výuková metoda

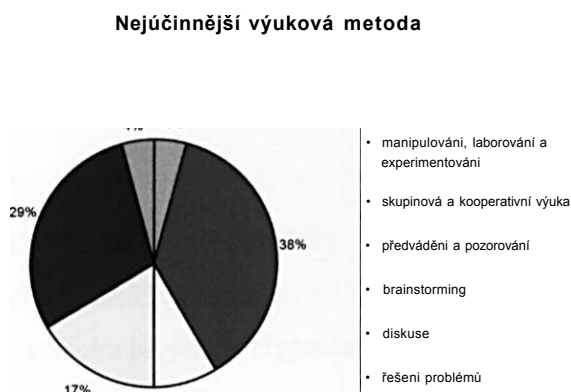


Jak můžeme na grafu č. 9 vidět, spektrum nejméně používaným metod je také velmi úzké. Ale nejpočetnější zastoupení má opět metoda přednášky, kdy více jak polovina dotázaných učitelů ji zvolila jako nejméně používanou. Dalšími metodami, které učitelé Výchovy ke zdraví v hodinách nejméně používají jsou manipulování, laborování a experimentování, metoda inscenační a televizní výuka.

Porovnání grafu č.8 a grafii č.9 se potvrzuje, že nejméně oblíbená metoda je zároveň nejméně používanou metodou ve výuce Výchovy ke zdraví. Z toho tedy můžeme usuzovat, že učitelé vybírají výukové metody, také podle toho, zda je daná výuková metoda oblíbená či nikoliv. Je to tedy jedním z faktorů výběru. Hypotézu 6 potvrzují.

H7: Za ttejúčinnější výukou metodu učitelé Výchovy ke zdraví pokládají metodu diskuse.

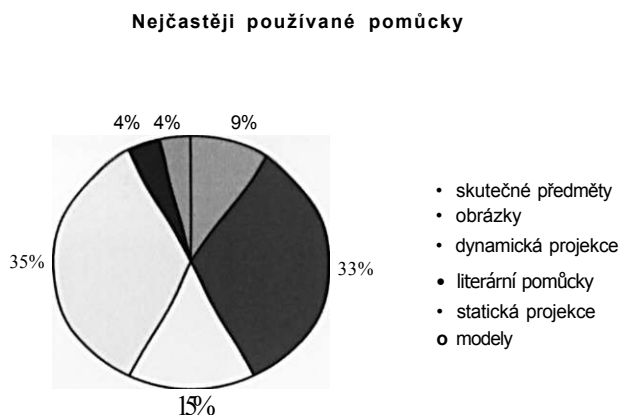
Graf č. 10 Nejúčinnější výuková metoda



Z grafu č.10 je patrné, že v názoru na nejúčinnější výukovou metodu jsou učitelé rozděleni na několik skupin. Nejpočetnější skupina učitelů zvolila jako nejúčinnější výukovou metodu skupinovou a kooperativní výuku. Další nejpočetnější zastoupení má metoda diskuse 29% a menší preference mají metoda brainstorming 17%, předvádění a pozorování 8%, řešení problémů 4% a manipulování, laborování experimentování 4%. Z 38% je nejvíce zastoupena skupinové a kooperativní výuka. Hypotézu 7 nepotvrzují.

H8: Nejčastěji používanou pomůckou ve výuce Výchovy ke zdraví je videotechnika (dynamická projekce).

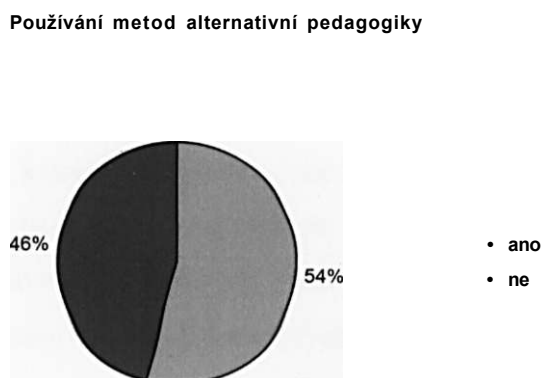
Graf č. 11 Nejčastěji používané pomůcky



Nejčastěji používané pomůcky ve výuce učiteli Výchovy ke zdraví jsou ze 35% literární pomůcky, ze 33% obrázky, z 15% dynamická projekce, z 9% skutečné předměty a ze 4% modely i statická projekce. Hypotézu 8 nepotvrzují.

H9: Většina učitelů Výchovy ke zdraví uvede, že používá některou z metod alternativního vzdělávacího programu.

Graf č. 12 Používání metod alternativních vzdělávacích programů

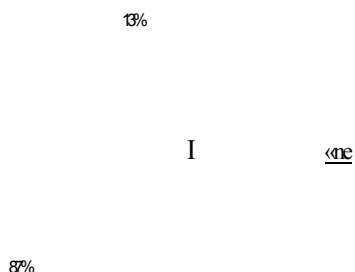


Z grafu vyplývá, že více než 50% všech učitelů ve výuce Výchovy ke zdraví používá metod alternativní pedagogiky. A to přesně 54% je používá a 46% jich nepoužívá. Hypotézu 9 potvrzují.

H10: Většina učitelů Výchovy ke zdraví uvede, že má zkušenost s vzdělávacím programem Zdravá škola.

Graf č. 13 Zkušenosti učitelů s programem Zdravá škola

Zkušenosti učitelů s programem Zdravá škola



Z tohoto grafu vyplývá, že zkušenosti s programem Zdravá škola má velmi málo učitelů Výchovy ke zdraví. Celých 87% učitelů nemá vůbec žádné zkušenosti s programem Zdravá škola. Pouze pouhých 13% učitelů uvedlo, že zkušenosti má. Hypotézu 10 nepotvrzují.

4.7 Závěrečné vyhodnocení výzkumného šetření

Na základě výzkumného šetření bylo zjištěno, že učitelé Výchovy ke zdraví ve většině případů mají velmi široké portfolio výukových metod, které používají. A to zejména učitelé mladších věkových kategorií (s praxí do 51et, 6-10 let, 11-151et), ti uvedli celkově 16 různých výukových metod, které používají ve výuce Výchovy ke zdraví nejčastěji. U učitelů starších kategorií (s praxí 16-20 let, 21-30 let, 30 a více let) byla situace o poznání jiná, učitelé starších kategorií uvedli, že nejčastěji používají pouze šest různých metod. Tedy u starších učitelů by bylo vhodné rozšířit spektrum výukových metod a nebát se nových způsobů výuky.

Z pohledu používání aktivizujících výukových metod, které jsou ve výuce Výchovy ke zdraví nejlepším způsobem pro rozvoj znalostí, dovedností i ovlivňování postojů, vyplývá z výzkumné sondy, že učitelé mladších i starších kategorií tyto výukové metody používají méně, než by bylo vhodné. Jak je již uvedeno v kap 3.1.3 nejvhodnějšími metodami jsou: diskuse, brainstorming, situační metody, inscenační metody, skupinová práce, vyprávění, řešení problémů, heuristický rozhovor a vytváření pojmových map. Z tohoto výčtu

aktivizujících metod používají mladší učitelé Výchovy ke zdraví metodu diskuse, skupinovou práci a ve velmi malém zastoupení (ve třech případech) metodu řešení problémů. A učitelé starších kategorií používají pouze metodu diskuse a skupinové výuky.

5 Pedagogické závěry

Je důležité, aby si učitelé předmětu Výchova ke zdraví uvědomili, jak je výběr vhodných výukových metod nesnadný. Aby věděli, že nahodilost či namátkový výběr výukových metod nepovede k očekávaným cílům, které jsou díky nové koncepci Rámcových vzdělávacích programů zcela jasně formulovány. A proto je zcela zřejmá míra jejich dosažení, která je pro učitele jasnou zpětnou vazbou v jejich úspěšném či neúspěšném snažení. Díky přesnému formulování cílů vzdělávacích oblastí, obsahu učiva i očekávaných výstupu, vzniká velký prostor pro to, aby výsledky činností učitelů mohly být dobře kontrolovány a posouzeny.

V zájmu každého vyučujícího by tudíž mělo být, aby danou výuku vedl co nejefektivněji a směřoval právě k definovaným cílům. Toto by také každý uvádějící učitel měl klást na srdce učitelům začínajícím, aby si hned od začátku své profesní kariéry uvědomili jak důležitou roli sehraávají v celkovém vyučovacím procesu. Jak nutná je velmi dobrá znalost předmětů, které vyučují a jak je důležité hledat stále nové, lepší cesty, jak učivo vyučovat, tak aby žáci mohli uplatňovat získané znalosti, dovednosti, hodnoty i postoje v životních situacích, které je čekají.

5.1 Posouzení používaných výukových metod

Na základě provedené výzkumné sondy lze konstatovat, že výběr výukových metod ve Výchově ke zdraví neodpovídá požadavkům nutným pro získání potřebných znalostí, dovedností, postojů a hodnotové orientaci žáků ve výuce Výchovy ke zdraví. Podíl aktivizujících metod v nejčastěji používaných výukových metodách učitelů Výchovy ke zdraví je velmi malý. U učitelů mladších věkových kategorií jsou aktivizující výukové metody zastoupeny o něco více, než u učitelů starších věkových kategorií, ale i tak je to velmi malý podíl.

5.1.1 Doporučení pro zlepšení situace

Způsobů, jak by se dala stávající situace zlepšit je několik. V prvé řadě by to měla být touha samotných učitelů se problematikou výukových metod podrobněji zabývat a nastudovat si potřebné informace.

Dalším faktorem, který by zlepšil tuto situaci by byla podrobně rozpracovaná metodická podpora, která by navazovala na Rámcový vzdělávací program, vzdělávací oblasti i jednotlivé vzdělávací obory. Během zpracovávání potřebných informací pro tuto práci jsem byla v kontaktu i s koordinátory RVP, a ti přislíbili metodickou příručku pro učitele k problematice výukových metod již v příštím roce 2009.

Další z možností by byla například účast učitelů Výchovy ke zdraví na přednáškách, které pořádá Výzkumný ústav pedagogický v Praze nebo účast učitelů na různých seminářích, které probíhají v souvislosti se zaváděním Rámcových vzdělávacích programů do škol.

5.2 Náměty pro výuku Výchovy ke zdraví

5.2.1 Cíle námětů

Cíli námětů bylo:

- přiřazení vhodných výukových metod k jednotlivým očekávaným výstupům
- zdůvodnění přiřazených metod podložením odborné literatury
- nalezení vhodných aktivit k jednotlivým vybraným metodám
- vytvoření námětů pro učitele Výchovy ke zdraví, tak aby jim byly inspirací a návodem při výuce

5.2.2 Náměty a aktivity pro výuku Výchovy ke zdraví

Z důvodu lepšího přehledu jsou očekávané výstupy oboru Výchova ke zdraví očíslované 1-15 (v pořadí daném v RVP ZV).

10. Očekávaný výstup:

- respektuje přijatá pravidla soužití mezi vrstevníky a partnery; pozitivní komunikací a kooperací přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů v širším společenství (v rodině, komunitě) (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda diskusní**.

Zdůvodnění: Prostředkem k vytvoření pozitivní komunikace je její rozvíjení. Toho ve výuce dosáhneme tím, že diskusní metodou naučíme žáky komunikovat a vyměňovat si názory na dané téma a uvádět argumenty a tím nacházet řešení daného problému. „...diskuse je též efektivním nástrojem pro výcvik žáků v komunikaci a zaujímaní pozitivních sociálních postojů...” (22, s.109)

Aktivita: Požádáme žáky, aby pomocí svých židlí vytvořili ve volném prostoru třídy kruh. Žáky vyzveme k zamyšlení: *Chtěl/a bych se vás dnes zeptat, co si myslíte o komunikaci v dnešní společnosti? Jakým způsobem mluvíte doma s rodiči, jakým s prarodiči? Jakým se svými spolužáky? A v čem vidíte rozdíly? Jaká pravidla při komunikaci dodržujete? V komunikaci s kým šije dovolíte porušit, s kým nikoliv?* Žáci se zvednutím ruky hlásí o slovo a dále reagují na názory ostatních. Po vyslechnutí všech názorů vyučující shrne názory a argumenty, případně je opraví.

Reflexe: Žáci se prostřednictvím diskuse učí jeden od druhého vyslechnout názory, zvážit je a vytvořit si vlastní argumenty. Prostřednictvím této aktivity mohou posoudit, zda způsoby komunikace, které znají, jsou stejné či odlišné od způsobů komunikace ostatních. Ukáží si také, že způsoby komunikace s lidmi jiného věku a postavení jsou odlišné a kdy je potřeba dbát velmi důsledně zavedených pravidel slušného chování apod.

10. Očekávaný výstup:

- 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 (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda inscenační**.

Zdůvodnění: Inscenační metodou si žák může vyzkoušet celou řadu rolí, a to i rolí protichůdných, kdy se po tomto zážitku může podívat na danou situaci z pohledu druhé strany, „...*postata inscenačních metod spočívá v hraní rolí osob zúčastněných v určité simulované sociální situaci. Simulovaná situace se řeší nejen v teoretické rovině, nýbrž přímou realizací za účasti aktérů...*” (35, s. 201)

Aktivita: Čtyři dobrovolníci (v případě nezájmu určí učitel) mají za úkol předvést krátkou scénku, ve které předvedou, jak různé osoby odpovědí na otázku: *Jakým způsobem pečujete o své zdraví?* 1. *Vůdce party dospívajících, 17 let, nedostudovaný, nezaměstnaný.* 2. *Důchodkyně 70let, vdova, bývala lékařkou.* 3. *Ředitel firmy, 35 let, svobodný.* 4. *maminka na mateřské dovolené, dítě 6 měsíců, učitelka.* Ostatní žáci mají okomentovat předvedené scénky a mají za úkol napsat do sešitu, který z předvedených lidí o své zdraví pečuje, jakým způsobem a který z lidí škodí sobě i lidem v okolí. Společně s učitelem vyhodnotí, jaké jsou správné odpovědi.

Reflexe: Prostřednictvím této aktivity si žák vyzkouší role jiných členů společnosti, což mu umožní lépe pochopit souvislosti, které jsou spojené s podporou zdraví a postojům ostatních lidí k ní. Uvědomí si, že některé negativní způsoby chování mohou škodit nejen člověku, který se takto chová, ale mohou ohrožovat i zdraví lidí kolem něho.

10. Očekávaný výstup:

- vysvětlí na příkladech přímé souvislosti mezi tělesným, duševním a sociálním zdravím; vysvětlí vztah mezi uspokojováním základních lidských potřeb a hodnotou zdraví (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda vytváření pojmové mapy**.

Zdůvodnění: Pojmová či myšlenková mapa umožňuje žákům přehledné a jednoduché znázornění vazeb mezi pojmy, které při schématickém znázornění lépe vyniknou, „...*kromě logického utřídění nějakého pojmu, tématu umožňují zachytit strategii myšlení a usuzování.*“ (22, s. 85)

Aktivita: Každý žák obdrží lepicí papírek a má za úkol na něj napsat pojem související s pojmem: *Zdraví*. Žáci chodí postupně k tabuli a k pojmu zdraví lepí své lístečky s pojmy, které připojují k hlavnímu paprskovitě rozmístěnými čarami. Učitel po nalepení přečte nahlas všechny lístečky a nechá žáky, aby vyjádřili k jejich obsahu, společně s žáky hledají další vazby mezi uvedenými pojmy, které dále spojují. Pojmová mapa zůstane viset na tabuli po celou další výuku, aby žáci měli přehled, a mohli se k ní kdykoliv vrátit.

Reflexe: Pojmovou mapou si žáci ujasní jednoduché vztahy a vazby s pojmem „zdraví“ a na tyto jednoduché vazby mohou dále navázat další, které vytvářejí nové a nové souvislosti. Vytvoření každé vazby v pojmové mapě musí být dobře a jasně zdůvodněno, tak aby bylo naprosto jasné, jak tato vazba funguje.

10. Očekávaný výstup:

- posoudí různé způsoby chování lidí z hlediska odpovědnosti za vlastní zdraví i zdraví druhých a vyvozuje z nich osobní odpovědnost ve prospěch aktivní podpory zdraví(37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda situační**.

Zdůvodnění: Aby žáci dokázali posoudit různé způsoby chování, je vhodné jim takové způsoby chování předložit a nechat je posoudit danou situací. Dát jim prostor vyslovit k danému vlastní názor a nechat žáky vymyslet nápravu a řešení k vzhledem k daným informacím. „ ...při této metodě žáci diskutují řešení jednotlivých případů ve skupině i v plénu třídy. Správné reakce se posilují a nevhodné tlumí či korigují... ” (35, s.200)

Aktivita: Žáci jsou seznámeni s krátkými charakteristikami různých osob: *1. Sem Pepa, rád mám pivo a hodně kouřím. Bolí mě často hlava taky hodně kašlu. 2. Jsem studentem fakulty tělesné výchovy a sportu, věnuji se na vrcholové úrovni závodní silniční cyklistice a jsem mistrem CR. 3. Již 15 let se věnuji počítačovému programování, pracuji 16 hodin denně, ale moje práce mě velmi baví. 4. Jako zdravotní sestra mám sice náročné povolání, ale vždy, když nemám službu v nemocnici, tak chodím na hodiny aerobiku a rekreačně plavu.* Žáci mají za úkol samostatně písemně zhodnotit, jaké negativní důsledky na zdraví může mít chování výše popsaných lidí u nich samotných, ale i na zdraví lidí kolem. Společně s učitelem výsledky porovnají a zhodnotí.

Reflexe: Tato aktivita je vhodná, abychom mohli dobře na příkladech z reálného života porovnat různé způsoby chování a vyhodnotit, zda jsou z pohledu odpovědnosti za své zdraví i zdraví ostatních správné či nikoliv.

10. Očekávaný výstup:

- usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda řešení problémů**.

Zdůvodnění: Metoda řešení problémů má za úkol přiblížit žákům jeden specifický problém, pro který mají nalézt řešení. „...*formativní účinek metody řešení problémů nespočívá jen v rozvoji základních poznávacích procesů, především myšlení, ale i v rozvoji procesů citových a volních...*“ (20, s.42)

Aktivita: Žáci dostanou od učitele na lístečku napsanou rozporuplnou informaci, kterou mají za úkol ve dvojici rozebrat. *Když se budu několikrát denně mýt, budu každý den cvičit tři hodiny a budu držet dietu, budu velmi zdravá.* Žáci mají za úkol přečíst si text a na papír písemně zhodnotit chování dívky, zda je její tvrzení jednoznačně pravdivé a pokud není, tak proč? Učitel požádá žáky, aby své odpovědi přečetli ostatním a společně je zhodnotili. Dalším úkolem je, aby žáci ve dvojici vymysleli tvrzení, které bude v souladu s aktivní podporou zdraví.

Reflexe: Tato aktivita by měla žáky přivést k hlubšímu zamyšlení nad otázkou se zdánlivě jednoznačnou odpovědí, odhalit rozpor a vytvořit zněj správný závěr. Žáci si uvědomí, že existují případy, kdy si lidé myslí, jak o své zdraví aktivně pečují, a přitom dochází k tomu, že naopak mohou své zdraví poškodit. Žáci si ujasní to, jak by měla správná aktivní podpora zdraví vypadat, tak aby byla zdraví prospěšná a nemohla ho naopak poškodit.

10. Očekávaný výstup:

- vyjádří vlastní názor k problematice zdraví a diskutuje o něm v kruhu vrstevníků, rodiny i v nejbližším okolí (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda diskusní**.

Zdůvodnění: Z tohoto očekávaného výstupu samo vyplývá, že je nutné použít diskusní metody. Diskusní metody ve výuce zajistí, aby žáci vyjádřili potřebný vlastní názor a v plénu svých spolužáků o něm diskutovali. Žáci si vyslechnou názory ostatních a zhodnotí jejich pravdivost, „...*diskuse aktivizuje učení, navyká jednotlivce veřejně vystoupit, formulovat přesně své názory a obhajovat je...*” (35, s. 192)

Aktivita: Požádáme žáky, aby pomocí svých židlí vytvořili ve volném prostoru třídy kruh. **A** vyzveme žáky k zamyšlení: *Co si představujete pod pojmem ochrana zdraví? Jakými způsoby lze zdraví chránit? Jaké aktivity či způsoby chování mohou zdraví podporovat? Jaké aktivity či způsoby chování mohou být zdraví škodlivé? ?* Žáci se zvednutím ruky hlásí o slovo a dále reagují na názory ostatních. Po vyslechnutí všech názorů vyučující shrne názory a argumenty, případně je opraví.

Reflexe: Díky této konkrétní aktivitě si žáci ujasní vlastní názor na to, jak o své zdraví pečovat a co je zdraví prospěšné a naopak. Každý člověk vnímá problematiku zdraví subjektivním způsobem a též v souvislosti s typem své osobnosti, je tedy třeba využít těchto skutečností a nejlepším způsobem využít všechny zkušenosti jednotlivých účastníků diskuse.

10. Očekávaný výstup:

- dává do souvislostí složení stravy a způsob stravování s rozvojem civilizačních nemocí a v rámci svých možností uplatňuje zdravé stravovací návyky (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda diskusní**.

Zdůvodnění: Diskusní metoda v tomto případě zajistí, že žáci si vyslechnou názory všech zúčastněných, kteří uvedou příklady možných civilizačních onemocnění, které mohou vznikat v souvislosti s nesprávným způsobem stravování. Celá skupina posléze zhodnotí uvedené argumenty a vybere řešení. „...v *diskusní metodě v podstatě jde vždy o komunikaci ve skupině zájemců o určitý problém...*“ (22, s. 108)

Aktivita: Požádáme žáky, aby pomocí svých židlí vytvořili ve volném prostoru třídy kruh. A vyzveme žáky k zamyšlení: *Co si představujete pod pojmem zdravý způsob stravování? Co vidíte jako zdraví škodlivý způsob? A jak by se mu dalo předcházet?* ? Žáci se zvednutím ruky hlásí o slovo a dále reagují na názory ostatních. Po vyslechnutí všech názorů vyučující shrne názory a argumenty, případně je opraví.

Reflexe: Touto aktivitou si žáci zopakují předešlá témata jako: složení stravy a vhodná či méně vhodná strava. Žáci při této aktivitě zjistí, co si ostatní spolužáci představují pod pojmem zdravý způsob stravování, zda ho dodržují a jak by chtěli stávající stav například změnit. Je pravděpodobné, že se žáci dostanou také k otázkám školního stravování a jeho připomínkám. V těchto otázkách může dojít i ke komplikovanějším situacím v diskusi, kdy jednotliví účastníci se mohou velmi lišit ve stravovacích zvycích vzhledem k současnému multikulturnímu prostředí ve školách.

10. Očekávaný výstup:

- uplatňuje osvojené preventivní způsoby rozhodování, chování a jednání v souvislosti s běžnými, přenosnými, civilizačními a jinými chorobami; svěří se zdravotním problémem a v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda situační**.

Zdůvodnění: Metodami situačními lze navodit možné situace v životě žáků, tak aby si je žáci dokázali představit a vytvořili možné varianty řešení těchto reálných situací. „...žáci se seznámí s rozporným případem formou krátké zprávy, ústního sdělení, avšak podané úvodní informace se už nedoplňují, ale od účastníků se ihned vyžadují návrhy na řešení... ” (23, s. 112)

Aktivita: Žáci jsou seznámeni s příběhem: „...můj spolužák Jirka se mi včera svěřil s tím, že ho často bolí hlava. Říkal jsem mu, aby šel k doktorovi, ale odpověděl mi, že u byl a jeho paní doktorka si myslí, že si vymýšlí. Paní doktorka si prý myslí, že jen simuluje a nechce chodit do školy...” Žáci mají za úkol každý sám vymyslet řešení, co by měl Jirka udělat a komu se se svým trápením první radě svěřit. Návrhy řešení jsou ve zkrácené podobě zapisovány na tabuli a učitel poté návrhy shrne a společně se žáky najdou nejlepší řešení.

Reflexe: Navozením této situace si žáci přiblíží možnou situaci z reálného života, se kterou se možná někdo z nich či jejich přátel setkal a také si ověří, že i dospělý člověk se může zmýlit. I v takové situaci lze najít řešení. Není ostudou se obrátit o pomoc k dalším lidem ve svém okolí, a případně i k jiným odborným institucím.

10. Očekávaný výstup:

- projevuje odpovědný vztah k sobě samému, k vlastnímu dospívání a pravidlům zdravého životního stylu; dobrovolně se podílí na programech podpory zdraví v rámci školy a obce (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda brainstorming**.

Zdůvodnění: Tato metoda se používá při mapování poznatků, které už žáci vědí o nějakém tématu. Cílem metody je nechat žáky zveřejnit jejich stávající vědomosti, „...každý z účastníků bezprostředně, bez jakýchkoliv dalších úvah či zábran vysloví svůj nápad na možné řešení problému... ” (11, s. 326)

Aktivita: Brainstorming je proveden prostřednictvím otázek, kterými vyučující zahájí vyučovací hodinu a zároveň zjistí dosavadní znalosti o tématu. Žáci se zvednutím ruky hlásí slovo a vždy vysloví jeden pojem, který je v souvislosti se zadanou otázkou napadá. *Co je to zdravý životní styl?* Papír zůstane zavěšený na viditelném místě (na tabuli) po celou vyučovací hodinu (blok výuky, den). Kdykoliv během výuky se můžeme k vyvěšenému papíru vrátit, vyhledat potřebné informace a odkázat se na ně.

Reflexe: Prostřednictvím této aktivity si žáci zopakují znalosti ohledně základních pojmů týkajících se tématu zdravý životní styl. Zde se otvírá prostor pro tvořivost jednotlivých účastníků, v souvislosti s typem jejich osobnosti, jejich dosavadních znalostí, zkušeností a prožitků. Zároveň dochází k novému propojení osobnosti žáka se společností, kdy žák uplatňuje získané poznatky ve prospěch svého okolí.

10. Očekávaný výstup:

- samostatně využívá osvojené kompenzační a relaxační techniky a sociální dovednosti k regeneraci organismu, překonávání únavy a předcházení stresovým situacím (37)

K. naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda inscenační**.

Zdůvodnění: Výukovou metodou, kterou si žák osvojí přijatá pravidla je metoda inscenační. Touto metodou si žák vyzkouší své chování a své reakce v modelové situaci. „ ...podstatou inscenačních metod je sociální učení v modelových situacích, v nichž účastníci edukačního procesu jsou sami aktéry předváděných situací... " (2, s. 99)

Aktivita: Učitel si vyžádá deset dobrovolníků, v případě nezájmu žáky určí sám. Žáci mají za úkol ve dvojici předvést stresové situace ze života a ostatní mají hádat, co jaká situace představuje. 1. *Jakub přišel ze školy, kde dostal z pololetní písemné práce čtyřku.* 2. *Petr se vrací o dvě hodiny později domů, než rodičům slíbil.* 3. *David si hrál s počítačem svého táty a smazal mu omylem nějaký důležitý soubor.* 4. *Jana si potajmu půjčila na technoparty od mámy její oblíbený svetr a někdo jí ho propálil.* 5. *Radka slíbila, že nakoupí babičce potraviny, ale byla u kamarádky a zapomněla na to.* Vždy po předvedené situaci se učitel zeptá žáků, zda se jim něco podobného přihodilo, jak to vyřešili, a co pro ně bylo na té situaci nejvíce stresující a jak se stresu bránili.

Reflexe: Na modelových příkladech si žáci vyzkouší a prožijí možné stresové situace z reálného života. Mohou si vyzkoušet např. situaci z pohledu rodičů a zhodnotit, zda mají či nemají v určitých situacích pravdu. Zde dochází k rozvoji empatie žáků, jak vůči rodičů a autoritám, tak vůči sobě navzájem. Jako jeden z možných způsobů překonání stresu se nabízí možnost rozhovoru s někým, v koho mají žáci důvěru. Dalším vhodným způsobem uvolnění stresuje fyzická aktivita.

10. Očekávaný výstup:

- optimálně reaguje na fyziologické změny v období dospívání a kultivovaně se chová k opačnému pohlaví (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda skupinová práce**.

Zdůvodnění: Práce v menších skupinách přináší umožňuje lépe poznat jeden druhého navzájem a pomáhá žákům v učení od svých vrstevníků. „...*při rozdělení třídy do menších skupin se mohou použít různá hlediska-druh činnosti, obtížnost činnosti, zájem žáků, pracovní tempo, dovednost spolupracovat...*“(11, s. 303)

Aktivita: Žáci vytvoří čtyři skupinky podle klíče: pořadí počátečních písmen v příjmení, tak aby byly dvě skupinky dívčí a dvě chlapecké. Úkolem žáků je ve skupině nalézt správné odpovědi na tyto otázky: *Jaké fyziologické změny provázejí dospívání u dívek? Jaké fyziologické změny provázejí dospívání u chlapců? Jaké způsoby chování jsou vhodné k opačnému pohlaví (k dívkám)? Jaké způsoby chování jsou vhodné k opačnému pohlaví (k chlapcům)?* Po 10-15 minutách jsou skupinky vyzvány k prezentaci odpovědí, každá skupinky bude prezentovat odpověď na jednu otázku. Vyučující odpovědi shrne a zhodnotí a zopakuje ty správné.

Reflexe: Pro tuto aktivitu je vhodné vytvořit homogenní skupinky stejného pohlaví, aby docházelo k lepší kooperaci. Tak mohou skupinky dívek poradit chlapcům a naopak chlapci dívkám. Faktorem, který nelze v tomto případě opomenout je, že dívky dospívají rychleji než chlapci. Zde by mohl vzniknout nepoměr mezi očekáváními děvčat a chlapců. Řešením této situace může být navození diskuse mezi skupinkami chlapců a dívek, kdy obě pohlaví budou ventilovat své postoje a očekávání a situace se přirozeným způsobem vyřeší. Další úskalí by mohlo být v projevech některých žáků, a zde je nutný citlivý přístup učitele, který je zároveň dostatečnou autoritou i rádcem.

10. Očekávaný výstup:

- v souvislosti se zdravím, etikou, morálkou a životními cíli mladých lidí přijímá odpovědnost za bezpečné sexuální chování (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda heuristického rozhovoru**.

Zdůvodnění: Heuristický rozhovor dává žákům prostor, aby prostřednictvím učitele a jeho otázek hledali řešení daného problému sami. „...*při heuristické besedě učitel řídí zkoumání, postupně vytyčuje problémy, formuluje protiklady, sestavuje konfliktní situace...*“ (17, s.95)

Aktivita: Učitel heuristický rozhovor začíná otázkou: *Jak byste vysvětlili pojem bezpečné sexuální chování?* Dále pokračuje otázkami podle odpovědí žáků: *Srovnejte co je projevem bezpečného sexuálního chování a co naopak není? Popište, jaké může mít následky nezodpovědné sexuální chování? Proč je důležité chovat se zodpovědně ke svému zdraví? Vysvětlete, jakou roli hraje morálka v sexuálním chování?* Po zodpovězení otázek učitel shrne základní informace, ke kterým žáci dospěli a pokračuje další aktivitou.

Reflexe: Při této metodě učitel musí velmi bedlivě sledovat stanovené cíle, aby s žáky došel, tam kam právě on chce. Cílem této aktivity je, aby žáci věděli, co je to bezpečné sexuální chování. Jakými způsoby komunikovat, jaké zaujímat mravní postoje a jak se bezpečně chránit, jak před pohlavně přenosnými chorobami, tak před nežádoucím otěhotněním.

10. Očekávaný výstup:

- dává 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 i druhým (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda skupinové práce**.

Zdůvodnění: Při skupinové práci je možné za kratší časový úsek zvládnout více probrané látky, ale záleží to na vedení učitele, aby si v hodinách, kdy probíhá skupinová práce udržel pořádek a žáci intenzivně pracovali na zadaném úkolu. „...*při efektivním využití ve výuce může přinášet pozoruhodné výsledky především v oblasti rozvoje žákovské schopnosti kooperace, samostatnosti při řešení výukových problémů a aktivizace žáků...*” (20, s. 64)

Aktivita: Vytvoříme skupinky žáků sloučením dvou lavic. Každé skupince dáme na papíře napsané otázky: *Proč si myslíte, že někteří lidé začnou užívat návykové látky? Jaká rizika jsou spojená s užíváním návykových látek? Jak byste se zachovali, kdyby jste zjistili, že někdo z vašeho okolí návykové látky užívá? Kde byste hledali odbornou radu či pomoc v této problematice?* Po 15 minutách skupinky postupně vyzveme k prezentaci svých odpovědí. Následně vyzveme všechny žáky, aby zhodnotili, která skupinka odpověděla správně a případně jejich odpovědi opravíme.

Reflexe: Při této aktivitě je nutná kooperace žáků ve skupině. Úkolem je, aby žáci prezentovali názor celé skupiny, a tak se musí na společném závěru dohodnout. U této problematiky je důležité, aby žáci věděli, kde vyhledat případnou radu a pomoc pro sebe i blízké, a tím měli možnost v případě rizikové situace pomoci.

10. Očekávaný výstup:

- vyhodnotí na základě svých znalostí a zkušeností možný manipulativní vliv vrstevníků, médií, sekt; uplatňuje osvojené dovednosti komunikační obrany proti manipulaci a agresi (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda vyprávění**.

Zdůvodnění: Metoda vyprávění navodí žákům pocit autenticity a poučí je o jevu se kterým se mohou osobně setkat, „...charakteristickým rysem je metody vyprávění je emocionálnost. Projevuje se i v tónu vyprávěcího učitele... ” (35, s.188)

Aktivita: Učitel převede žákům tento krátký příběh: *Ahoj Pavle, nešel bys se mnou a s partou támhle do parku, jak je zídka u garáží? Jeden kámoš někde sehnal cigaretu marihuany, mohli by jsme to všichni vyzkoušet. „Hele, já nechci, já musím jít”, říká Pavel. Pojd’, to bude jen na chvíli a starší brácha to zkoušel a říkal, že je to fakt super. „Já fakt nemůžu”, říká Pavel. Se bojíš srabe, co? Žáci mají za úkol ve dvojici vymyslet, jak Pavlova kamaráda, co nejlépe odmítnout a odradit ho také od toho, aby marihuanu vyzkoušel. Žáci mohou pracovat ve dvojicích v lavici, učitel poté vyzve žáky, aby svá doporučení přečetli a společně vyberou nejlepší.*

Reflexe: S touto konkrétní situací se mohou žáci setkat, je proto velmi vhodné je naučit způsobům odmítnutí a tomu, jak se ubránit proti manipulaci. Žáci sami vymyslí argumenty, kterými by se bránili, kdyby se jim něco podobného stalo. Naučí se, že umět odmítnout není něco za co by se měli stydět, ale právě naopak nepodlehnutí vlivu špatnému vrstevníkům je dovednost, která se velmi cení.

10. Očekávaný výstup:

- projevuje odpovědné chování v situacích ohrožení zdraví, osobního bezpečí, při mimořádných událostech; v případě potřeby poskytne adekvátní první pomoc (37)

K naplnění tohoto očekávaného výstupu se jeví jako efektivní **výuková metoda brainstorming**.

Zdůvodnění: Metoda brainstormingu je vhodná také jako počáteční aktivita nového tématu, ke kterému vytvoří úvod, žáci si sami na sobě ověří, co už k danému tématu znají např. z jiných předmětů, vlastních zkušeností apod. „...*tato metoda vyžaduje od účastníků k danému tématu vyprodukovat co nejvíce spontánních nápadů. Tyto náměty se zapisují na tabuli, aby provokovaly dalším myšlenkám...* " (21, s.43)

Aktivita: Brainstorming je proveden prostřednictvím otázek, kterými vyučující zahájí vyučovací hodinu a zároveň zjistí dosavadní znalosti o tématu. Žáci se zvednutím ruky hlásí o slovo a vždy vysloví jeden pojem, který je v souvislosti se zadanou otázkou napadá. *Co si představuje pojem osobní bezpečí?* Papír zůstane zavěšený na viditelném místě (na tabuli), po celou vyučovací hodinu (blok výuky, den). Kdykoliv během výuky se můžeme k vyvěšenému papíru vrátit, vyhledat potřebné informace a odkázat se na ně.

Reflexe: Prostřednictvím této aktivity si žáci promyslí základní pojmy týkající se tématu osobní bezpečí. Pojem osobního bezpečí se může u jednotlivých žáků velmi lišit. Pro některé žáky může být důležitější osobní bezpečí ve smyslu fyzickém, pro jiné ve smyslu psychickém. Toto se může odrazit následně v uvedených pojmech, učitel musí vyslovené akceptovat, ale vytvořit hranice reálných možností. Lze předpokládat, že nastane situace, že některý z žáků vysloví názor, že osobní bezpečí má souvislost s možným ohrožením zdraví a v tomto okamžiku vzniká prostor pro uplatnění informací adekvátní první pomoci.

6 Závěr

Výběr výukových metod je jedním z nejtěžších úkolů, které jsou kladeny na učitele po celou dobu jejich aktivního působení na všech typech škol. Učitel se o výběru výukových metod musí nutně rozhodovat již při promýšlení a plánování svého vyučování. Musí brát v úvahu cíle vyučovací jednotky, charakter učiva, musí znát žáky a jejich schopnosti. Při výběru výukových metod hrají také důležitou roli osobní zkušenosti učitele a jeho postoje k jednotlivým metodám.

V předložené práci jsou shrnuty základní údaje o výukových metodách, jejich charakteristika a klasifikace. Byla shrnuta charakteristika nově vznikajícího vzdělávacího oboru Výchovy ke zdraví, jeho zakotvenost v Rámcovém vzdělávacím programu a specifika výuky, který tento vzdělávací obor vyžaduje, tak, aby bylo dosaženo očekávaných výstupů, daných právě Rámcovým vzdělávacím programem.

V praktické části byla provedena výzkumná sonda mezi učiteli Výchovy ke zdraví, která měla za úkol zmapovat momentální situaci na poli výukových metod ve výuce Výchovy ke zdraví. Na základě výzkumné sondy byly vytvořeny náměty pro učitele pro výuku Výchovy ke zdraví, tak aby odpovídaly požadavkům Rámcového vzdělávacího programu a směřovaly k požadovaným očekávaným výstupům.

Vytvořené náměty mohou sloužit učitelům Výchovy ke zdraví právě v těchto nelehkých začátcích a mohou jim usnadnit orientaci v oborí a vzdělávacích cílech. Náměty jsou koncipovány tak, aby mohly být uplatněny na druhém stupni základního vzdělávání. V námětech použité aktivity, jsou vytvořeny tak, aby si je každý učitel mohl upravit a modifikovat podle svého.

Problematika výběru výukových metod ve Výchově ke zdraví bude pravděpodobně nadále diskutovaným tématem, i vzhledem k tomu, že se tento vzdělávací obor začíná teprve rozvíjet a jeho výuka probíhá letos poprvé. Proto, aby mohlo dojít k ověřování efektivnosti výukových metod na cíle stanovené RVP, je nutné nadále proces výuky ve Výchově ke zdraví sledovat.

Literatura

Monografie a periodika:

1. ATKINSON, R. aj. *Psychologie*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85605-35-X
2. BRATSKÁ, M. *Metody aktívneho sociálneho učeníci a ich aplikácia*. Bratislava: UK, 1992. ISBN 80-223-0511-1
3. CANGELOSI, J. *Strategie řízení třídy. Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-118-2
4. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X
5. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4
6. HAVLINOVA, M. Alternativní řešení pro plánování výchovy ke zdraví založené na dovednostech. *Učitelské listy*, 2006, roč.13, č.9, příl. s. 1-2. ISSN 1210-7786
7. HAVLINOVA, M. Alternativní řešení pro plánování výchovy ke zdraví založené na dovednostech-pokračování. *Učitelské listy*, 2006, roč.13, č.10, příl. s. 1-2. ISSN 1210-7786
8. HAVLÍNOVÁ, M. *Program podpory zdraví ve škole*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-059-3
9. HORÁK, F. *Didaktika základní a střední školy*. Praha: SPN, 1990. ISBN 17-216-90
10. JANKOVCOVÁ, M; PRŮCHA, J.; KOUDELA, J. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-23209-4
11. KALHOUS, Z.; OBST, O. *Školní didaktika*. Praha, Portál: 2002. ISBN 80-7178-253-X
12. KAPRÁLEK, K; BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-687-2

13. KASÍKOVÁ H.; BERAN V. aj. *Učitel'ský nápadník pro 2. stupeň základní školy a víceletá gymnázia*. Praha : Raabe, 2005. ISBN 80-86307-25-5
14. KESNER, Z. Příprava na výuku učitelů a ředitele. *Řízení školy*, 2007, roč. 3, č. 12, s. 17- 25. ISSN 1214-8679
15. kol. autorů *Efektivní učení ve škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-556-3
16. kol. autorů *Fórum výchovy ke zdraví: Příručku pro učitele*. Praha: MŠMT, 2004. ISBN 80-903439-3-7
17. LERNER, I. J. *Didaktické základy metod výuky*. SPN: Praha, 1986. ISBN 14-485-86
18. MACHOVÁ, J.; HAMANOVÁ, J. Reprodukční zdraví v dospívání. Praha: H& H, 2002. ISBN 80-86022-94-3
19. MAŇÁK, J. *Experiment v pedagogice*. Brno: Moravská zemská knihovna, 1994. ISBN 80-7051-076-5
20. MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: PedF MU, 1997. ISBN 80-210-1549-7
21. MAŇÁK, J. *Nárys didaktiky*. Brno: PedF MU, 1997. ISBN 80-210-1661-2
22. MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5
23. MARÁDOVÁ, E. *Výchova ke zdravému životnímu stylu ve vzdělávacích programech základní a občanské školy*. Praha: Pedagogické centrum, 1995.
24. MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7
25. MOJŽÍŠEK, L. *Vyučovací metody*. Praha: SPN, 1988. ISBN 14-513-88
26. MZ ČR *Dlouhodobý program zlepšování zdravotního stavu obyvatelstva ČR - Zdraví pro všechny v 21. století*. Praha: MZ ČR, 2003. ISBN 80-85047-99-3
27. PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-978-X
28. PROKOP, J. *Sociologie výchovy a školy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001. ISBN 80-7083-535-4
29. PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1994. ISBN 80-7041-972-5

30. PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-584-9
31. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4
32. PRŮCHA, J. *Učitel*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7
33. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, I. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2
34. RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8-3
35. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7
36. STEELOVÁ, J.L.; MEREDITH, K.S.; TEMPLE, C. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Kritické myšlení napříč osnovami I*. Praha: Kritické myšlení o. s., 1997.
37. ŠILEROVÁ, L. *Sexuální výchova*. Praha: Grada, 2003. ISBN 80-247-0291-6
38. VŮP *Rámcový vzdělávací program, pro základní vzdělávání*. Praha: VŮP, 2005. ISBN 80-87000-02-1
39. ŠVEC, V. *Psychologická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-70-2

Internetové zdroje:

40. Informační materiály [cit. 1.3.2008]. [html dokument] dostupné na: <http://www.zkola.cz/zkedu/predskolou/alternativniciinovativnivzdelavani/pedagogika/inariemontessori/12133.aspx>
41. Kukul, P. Jak najít tu pravou vyučovací metodu? [cit. 1.2.2008], [html dokument] dostupné na: <http://www.ceskaskola.cz/Ceskaskola/Ar.asp?ARl=102003&CAI=2125>
42. Mimořádné události [cit. 1.3.2008]. [html dokument] dostupné na: http://www.mvcr.cz/udalosti/priruckv/proskolv/ochrana_cloveka.html

43. Organizace spojených národů [cit.1.3.2008]. [html dokument] dostupné na:
http://www.osn.cz/svstem-osn/specializovane-ařenturv/?i=1_19
44. VÚP Rámcový vzdělávací program [cit.22.2.2008], [html dokument] dostupné na:
<http://www.rvp.cz>
45. VÚP Rámcový vzdělávací program [cit.25.2.2008], [html dokument] dostupné na:
<http://www.rvp.cz/clanek/622>
46. VÚP Rámcový vzdělávací program [cit.29.2.2008], [html dokument] dostupné na:
<http://www.rvp.cz/clanek/670>
47. VÚP Rámcový vzdělávací program [cit.29.2.2008], [html dokument] dostupné na:
<http://www.rvp.cz/sekce/685>
48. VÚP Rámcový vzdělávací program [cit 4.3.2008]. [html dokument] dostupné na:
http://www.rvp.cz/clanek/1_134
49. VÚP Rámcový vzdělávací program [cit 1.3.2008]. [html dokument] dostupné na:
<http://www.rvp.cz/clanek/1211>
50. VÚP Rámcový vzdělávací program [cit 1.3.2008]. [html dokument] dostupné na:
<http://www.rvp.cz/clanek/1541>

Seznam tabulek

<i>Tabulka č. 1</i>	<i>Počet respondentů podle věkových kategorií.....</i>	<i>48</i>
---------------------	--	-----------

Seznam grafů

<i>Graf č. 1</i>	<i>Zastoupení respondentů podle věkových kategorií.....</i>	<i>49</i>
<i>Graf č. 2</i>	<i>Používání výukových metod alternativních směrů.....</i>	<i>50</i>
<i>Graf č. 3</i>	<i>Používání alternativních výukových metod staršími učiteli.....</i>	<i>50</i>
<i>Graf č. 4</i>	<i>Nejpoužívanější výukové metody ve výuce Výchovy ke zdraví.....</i>	<i>51</i>
<i>Graf č. 5</i>	<i>Délka praxe jako faktor ovlivňující výběr výukových metod.....</i>	<i>52</i>
<i>Graf č. 6</i>	<i>Způsoby evaluace.....</i>	<i>52</i>
<i>Graf č. 7</i>	<i>Nejoblíbenější výuková metoda.....</i>	<i>53</i>
<i>Graf č. 8</i>	<i>Nejméně oblíbená výuková metoda.....</i>	<i>54</i>
<i>Graf č. 9</i>	<i>Nejméně používaná výuková metoda.....</i>	<i>54</i>
<i>Graf č. 10</i>	<i>Nejúčinnější výuková metoda.....</i>	<i>55</i>
<i>Graf č. 11</i>	<i>Nejčastěji používané pomůcky.....</i>	<i>56</i>
<i>Graf č. 12</i>	<i>Používání metod alternativních vzdělávacích programů.....</i>	<i>56</i>
<i>Graf č. 13</i>	<i>Zkušenosti učitelů s programem Zdravá škola.....</i>	<i>57</i>

Seznam schémat

<i>Schéma č. 1</i>	<i>Vzájemné vazby prvků ve vyučovacím procesu.....</i>	<i>23</i>
--------------------	--	-----------

Seznam příloh

Příloha č. 1	Klasifikace výukových metod
Příloha č. 2	Nová klasifikace výukových metod
Příloha č. 3	Cílové zaměření vzdělávací oblasti Člověk a zdraví
Příloha č. 4	Očekávané výstupy Výchovy ke zdraví v RVP ZV
Příloha č. 5	Učivo vzdělávacího oboru Výchovy ke zdraví
Příloha č. 6	Klíčové kompetence
Příloha č. 7	Člověk a jeho zdraví
Příloha č. 8	Dotazník k výzkumné sondě

Příloha č. 1 **Klasifikace výukových metod**

- A. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků- aspekt didaktický
 - I. Metody slovní
 - 1. Monologické metody (např. vysvětlování, výklad, přednáška)
 - 2. Dialogické metody (např. rozhovor, dialog, diskuze)
 - 3. Metody písemných prací (např. písemná cvičení, kompozice)
 - 4. Metody práce s učebnicí, knihou
 - II. Metody názorně-demonstrační
 - 1. Pozorování předmětů a jevů
 - 2. Předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů)
 - 3. Demontrace statických obrazů
 - 4. Projekce statická a dynamická
 - III. Metody praktické
 - 1. Návčik pohybových a pracovních dovedností
 - 2. Žákovské laborování
 - 3. Pracovní činnosti (v dílnách, na pozemku)
 - 4. Grafické a výtvarné činnosti
 - B. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků - aspekt psychologický
 - I. Metody sdělovací
 - II. Metody samostatné práce žáků
 - III. Metody badatelské, výzkumné, problémové
 - C. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací - aspekt logický
 - I. Postup srovnávací
 - II. Postup induktivní
 - III. Postup deduktivní
 - IV. Postup analyticko-syntetický
 - D. Varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu - aspekt procesuální
 - I. Metody motivační
 - II. Metody expoziční
 - III. Metody fixační
 - IV. Metody diagnostické
 - V. Metody aplikační
 - E. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků - aspekt organizační
 - I. Kombinace metod s organizačními formami výuky
 - II. Kombinace metod s vyučovacími pomůckami
 - F. Aktivizující metody - aspekt interaktivní
 - I. Diskusní metody
 - II. Situační metody
 - III. Inscenační metody
 - IV. Didaktické hry
 - V. Speciální metody
- (20, 35)

Příloha č. 2 Nová klasifikace metod

1. Klasické výukové metody
 - 1.1. Metody slovní
 - 1.1.1. Vyprávění
 - 1.1.2. Vysvětlování
 - 1.1.3. Přednáška
 - 1.1.4. Práce s textem
 - 1.1.5. Rozhovor
 - 1.2. Metody názomě-demonstrační
 - 1.2.1. Předvádění a pozorování
 - 1.2.2. Práce s obrazem
 - 1.2.3. Instruktaž
 - 1.3. Metody dovednostně-praktické
 - 1.3.1. Napodobování
 - 1.3.2. Manipulování, laborování a experimentování
 - 1.3.3. Vytváření dovedností
 - 1.3.4. Produkční metody
2. Aktivizující metody
 - 2.1. Metody diskusní
 - 2.2. Metody heuristické, řešení problémů
 - 2.3. Metody situační
 - 2.4. Metody inscenační
 - 2.5. Didaktické hry
3. Komplexní výukové metody
 - 3.1. Frontální výuka
 - 3.2. Skupinová a kooperativní výuka
 - 3.3. Partnerská výuka
 - 3.4. Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
 - 3.5. Kritické myšlení
 - 3.6. Brainstorming
 - 3.7. Projektová výuka
 - 3.8. Výuka dramatem
 - 3.9. Otevřené učení
 - 3.10. Učení v životních situacích
 - 3.11. Televizní výuka
 - 3.12. Výuka podporovaná počítačem
 - 3.13. Sugestopedie a superlearning
 - 3.14. Hypnopedie

Příloha č. 3 Cílové zaměření oblasti Člověk a zdraví

Vzdělávání v této vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků tím, že vede žáky k:

- poznávání zdraví jako nejdůležitější životní hodnoty
- pochopení zdraví jako vyváženého stavu tělesné, duševní i sociální pohody a k vnímání radostných prožitků z činností podpořených pohybem, příjemným prostředím a atmosférou příznivých vztahů
- poznávání člověka jako biologického jedince závislého v jednotlivých etapách života na způsobu vlastního jednání a rozhodování, na úrovni mezilidských vztahů i kvalitě prostředí
- získávání základní orientace v názorech na to, co je zdravé a co může zdraví prospět, i na to, co zdraví ohrožuje a poškozuje
- využívání osvojených preventivních postupů pro ovlivňování zdraví v denním režimu, k upevňování způsobů rozhodování a jednání v souladu s aktivní podporou zdraví v každé životní situaci i k poznávání a využívání míst souvisejících s preventivní ochranou zdraví
- propojování činností a jednání souvisejících se zdravím a zdravými mezilidskými vztahy se základními etickými a morálními postoji, s volným úsilím atd.
- chápání zdatnosti, dobrého fyzického vzhledu i duševní pohody jako významného předpokladu výběru profesní dráhy, partnerů, společenských činností atd.
- aktivnímu zapojování do činností podporujících zdraví a do propagace zdravotně prospěšných činností ve škole i v obci (38)

Příloha č. 4 **Očekávané výstupy**

Očekávané výstupy Výchovy ke zdraví v RVP ZV:

Žák

- respektuje přijatá pravidla soužití mezi vrstevníky a partnery; pozitivní komunikací a kooperací přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů v širším společenství (v rodině, 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
- vysvětlí na příkladech přímé souvislosti mezi tělesným, duševním a sociálním zdravím; vysvětlí vztah mezi uspokojováním základních lidských potřeb a hodnotou zdraví
- posoudí různé způsoby chování lidí z hlediska odpovědnosti za vlastní zdraví i zdraví druhých a vyvozuje z nich osobní odpovědnost ve prospěch aktivní podpory zdraví
- usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví
- vyjádří vlastní názor k problematice zdraví a diskutuje o něm v kruhu vrstevníků, rodiny i v nejbližším okolí
- dává do souvislostí složení stravy a způsob stravování s rozvojem civilizačních nemocí a v rámci svých možností uplatňuje zdravé stravovací návyky
- uplatňuje osvojené preventivní způsoby rozhodování, chování a jednání v souvislosti s běžnými, přenosnými, civilizačními a jinými chorobami; svěří se zdravotním problémem a v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc
- projevuje odpovědný vztah k sobě samému, k vlastnímu dospívání a pravidlům zdravého životního stylu; dobrovolně se podílí na programech podpory zdraví v rámci školy a obce
- samostatně využívá osvojené kompenzační a relaxační techniky a sociální dovednosti k regeneraci organismu, překonávání únavy a předcházení stresovým situacím
- optimálně reaguje na fyziologické změny v období dospívání a kultivovaně se chová k opačnému pohlaví
- v souvislosti se zdravím, etikou, morálkou a životními cíli mladých lidí přijímá odpovědnost za bezpečné sexuální chování
- dává 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 mimoni; v případě potřeby vyhledá odbornou pomoc sobě i druhým
- vyhodnotí na základě svých znalostí a zkušeností možný manipulativní vliv vrstevníků, médií, sekt; uplatňuje osvojené dovednosti komunikační obrany proti manipulaci a agresi

- projevuje odpovědné chování v situacích ohrožení zdraví, osobního bezpečí, mimořádných událostech; v případě potřeby poskytne adekvátní první pomoc

(16,38)

Příloha č. 5 Učivo

Vztahy mezi lidmi a formy soužití

- vztahy ve dvojici-kamarádství, přátelství, láska, partnerské vztahy, manželství a rodičovství
- vztahy a pravidla soužití v prostředí komunity- rodina, škola, vrstevnická skupina, obec, spolek

Změny v životě člověka a jejich reflexe

- dětství, puberta, dospívání- tělesné, duševní a společenské změny
- sexuální dospívání a reprodukční zdraví

Zdravý způsob života a péče o zdraví

- výživa a zdraví- zásady zdravého stravování, vliv životních podmínek a způsobu stravování na zdraví; poruchy příjmu potravy
- tělesná a duševní hygiena- zásady osobní, intimní a duševní hygieny, otužování, význam pohybu pro zdraví
- režim dne
- ochrana před přenosnými i nepřenositelnými chorobami, chronickým onemocněním a úrazy
- bezpečné způsoby chování (nemoci přenosné pohlavním stykem, HIV/AIDS, hepatitidy); preventivní a lékařská péče; odpovědné chování v situacích úrazu a život ohrožujících stavů (úrazy v domácnosti, při sportu, na pracovišti, v dopravě)

Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence

- stres a jeho vztah ke zdraví- kompenzační, relaxační a regenerační techniky k překonávání únavy, stresových reakcí a k posilování duševní odolnosti
- civilizační choroby- zdravotní rizika, preventivní a lékařská péče
- auto-destruktivní závislosti- zdravotní a sociální rizika zneužívání návykových látek, patologického hráčství, práce s počítačem; návykové látky (bezpečnost v dopravě, trestná činnost, dopink ve sportu)
- skryté formy a stupně individuálního násilí a zneužívání, sexuální kriminalita- šikana a jiné projevy násilí; formy sexuálního zneužívání dětí; komunikace se službami odborné pomoci
- bezpečné chování- komunikace s vrstevníky a neznámými lidmi, pohyb v rizikovém prostředí, přítomnost v konfliktních a krizových situacích
- dodržování pravidel bezpečnosti a ochrany zdraví- bezpečné prostředí ve škole, ochrana zdraví při různých činnostech, bezpečnost v dopravě, znalost pravidel silničního provozu
- manipulativní reklama a informace- reklamní vlivy, působení sekt
- ochrana člověka za mimořádných událostí- živelní pohromy, terorismus

Hodnota a podpora zdraví

- celostní pojetí člověka ve zdraví a nemoci- složky zdraví a jejich interakce, základní lidské potřeby a jejich hierarchie (Maslowova teorie)
- podpora zdraví a její formy- prevence a intervence, působení na změnu kvality prostředí a chování jedince, odpovědnost jedince za zdraví
- podpora zdraví v komunitě- programy podpory zdraví

Osobnostní a sociální rozvoj

- sebepoznání a sebepojetí- vztah k sobě samému, vztah k druhým lidem; zdravé a vyrovnané sebepojetí
- seberegulace a sebeorganizace činností a chování- cvičení sebereflexe, sebekontroly, sebeovládání a zvládání problémových situací; stanovení osobních cílů a postupných kroků k jejich dosažení
- psychohygiena v sociální dovednosti pro předcházení a zvládání stresu, hledání pomoci při problémech
- mezilidské vztahy, komunikace a kooperace- respektování sebe sama i druhých, přijímání názoru druhého, empatie; chování podporující dobré vztahy, aktivní naslouchání, dialog, efektivní a asertivní komunikace a kooperace v různých situacích
- morální rozvoj- cvičení zaujímání hodnotových postojů a rozhodovacích dovedností; dovednosti pro řešení problémů v mezilidských vztazích; pomáhající a prosociální chování (16, 38)

Příloha č. 6 Klíčové kompetence

Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání žák:

- vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení
- vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě
- operuje s obecně uznávanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy

Kompetence k řešení problémů

Na konci základního vzdělávání žák:

- vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností
- vyhledává informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému
- samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy
- ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů
- kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí

Kompetence komunikativní

Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění

- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi

Kompetence sociální a personální

Na konci základního vzdělávání žák:

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá
- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají
- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty

Kompetence občanské

Na konci základního vzdělávání žák:

- respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí
- chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu
- rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožující život a zdraví člověka
- respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní a historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit
- chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti

Kompetence pracovní

Na konci základního vzdělávání žák:

- používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky

- přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot
- využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření
- orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení (38)

Příloha č. 7 **Člověk a jeho zdraví**

Učivo

- lidské tělo- životní potřeby a projevy, základní stavba a funkce, pohlavní rozdíly mezi mužem a ženou, základy lidské reprodukce, vývoj jedince
- partnerství, rodičovství, základy sexuální výchovy- rodina a partnerství, biologické a psychické změny v dospívání, etická stránka sexuality, HIV/AIDS (cesty přenosu)
- péče o zdraví, zdravá výživa- denní režim, pitný režim, pohybový režim, zdravá strava; nemoc, drobné úrazy a poranění, první pomoc, úrazová zábrana; osobní, intimní a duševní hygiena- stres a jeho rizika; reklamní vlivy
- návykové látky a zdraví- odmítání návykových látek, hrací automaty a počítače
- osobní bezpečí- bezpečné chování v rizikovém prostředí, bezpečné chování v silničním provozu v roli chodce a cyklisty, krizové situace (šikana, týrání, sexuální zneužívání atd.), brutalita a jiné formy násilí v médiích, služby odborné pomoci
- situace hromadného ohrožení (38)

Příloha č. 8 **Dotazník k výzkumné sondě**

Dobrý den,

obracím se na vás s prosbou o pomoc při výzkumném šetření k mé diplomové práci na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Před sebou máte dotazník, který má za úkol zjistit, jaké výukové metody v předmětu Výchova ke zdraví používáte. Tento dotazník bude použit pouze pro statistická data v mé diplomové práci a po vyhodnocení dat bude zničen.

(pro snazší vyplnění je k dotazníku přiložen přehled výukových metod podle Maňák; Švec Výukové metody, 2003)

Faktory ovlivňující volbu vyučovacích metod ve výuce Výchovy ke zdraví

Jméno:

Škola:

Délka praxe: do Slet 6-10let 11-1 Slet 16-20let 21-30let víc než 30let

(prosím zaškrtněte)

Rodinnou výchovu (Výchovu ke zdraví) vyučuji celkem let

1/ Vyjmenujte prosím, tři výukové metody bez kterých byste se ve výuce neobešel/a.

(v pořadí jejich důležitosti)

Nejčastěji používám vyučovací metodu:

Druhou nejčastější metodou je:

Třetí nejčastější metodou je:

2/ Jaké pomůcky při výuce používáte? (prosím zaškrtněte) V kombinaci s jakými metodami?

Používané pomůcky	Výuková metoda
Skutečné předměty (přírodniny, preparáty, výrobky) Modely Zobrazení	
a/obrazy, symboly b/statická projekce (diaprojekce, zpětná projekce) c/dynamická projekce (film) Zvukové pomůcky (hudební nástroj) Dotykové pomůcky (reliéfové obrazy) Literární pomůcky (učebnice, příručky, texty) Programy pro počítače	

3/ Jaká je vaše nejoblíbenější výuková metoda?

4/ Jaká je vaše nejméně oblíbená výuková metoda?

5/ Jakou metodu máte ze své praxe ověřenou jako nejúčinnější? A proč?

6/ Jakou formu evaluace nejčastěji používáte?

7/ Uveďte metodu, kterou nepoužíváte vůbec nebo nejméně:

8/ Uveďte metodu, kterou z praxe neznáte, nikdy jste nepoužil/a:

9/ Jakou metodu znáte ze své praxe jako nejméně účinnou?

10/ Lze říci o některé z výukových metod, že je pro (vaši) praxi nepoužitelná?

11/ Používáte při výuce výukové metody alternativních směrů? Které? Jakých směrů?
(Montessori, Waldorfská pg., Daltonský plán apod.)

12/ Používáte při vyučování prvky alternativní pedagogiky?(např. pouze část výuky ve škole je podle Daltonského plánu apod.)

13/ Máte zkušenost s alternativním vzdělávacím programem a jeho metodami výuky? (Zdravá škola, Začít spolu, Přípravení pro život aj.)

14/ Se kterým alternativním vzdělávacím programem? A které jeho metody využíváte?