

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA  
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

# **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**2009**

**Stanislava Debrecinová**

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA  
V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH**

**Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Přístupy k „Osobnostní a sociální výchově“ ve výuce  
na 1. stupni ZŠ**

Vedoucí diplomové práce:

**Mgr. Radek Cvach**

Autor:

**Stanislava Debrecinová**

**České Budějovice 2009**

**UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA  
ČESKÉ BUDĚJOVICE**

**Pedagogical faculty  
Department of pedagogics and psychology**

## **DISSERTATION WORK**

**Approaches to „Personality and social education“ in teaching  
at primary school**

Dissertation leader:  
**Mgr. Radek Cvach**

Author:  
**Stanislava Debrecinová**

**České Budějovice 2009**

## **BIBLIOGRAFICKÁ IDENTIFIKACE**

**Název diplomové práce:** Přístupy k „Osobnostní a sociální výchově“ ve výuce na 1. stupni ZŠ

**Pracoviště:** Katedra pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Jihočeské Univerzity v Českých Budějovicích

**Jméno a příjmení autora:** Stanislava Debrecinová

**Studijní obor:** Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

**Vedoucí práce:** Mgr. Radek Cvach

**Rok obhajoby:** 2009

### **Anotace:**

Diplomová práce poukazuje na význam průřezového tématu Osobnostní a sociální výchova. V teoretické části práce jsou vymezena průřezová témata, jak jsou obsažena v RVP ZV. Blíže je pak pozornost věnována na průřezové téma „Osobnostní a sociální výchova (dále OSV)“. V praktické části jsou zpracovány poznatky z průzkumu, který byl realizován na vzorku škol, které mají již roční zkušenost s uvedením svých Školních vzdělávacích programů, respektive s promítnutím Osobnostní a sociální výchovy, zakotvené v programu, do vlastního systému vzdělávání.

### **Klíčové pojmy:**

kognitivně – behaviorální terapie, komunikace, osobnostní a sociální výchova, prevence, projektová výuka, průřezová témata, první stupeň ZŠ, RVP ZV, ŠVP ZV

## **BIBLIOGRAPHICAL IDENTIFICATION**

**Thesis title:** Approaches to „Personality and social education“ in teaching at primary school

**Place of work:** Department of Pedagogics and Psychology, Pedagogical Faculty, University of South Bohemia České Budějovice

**First name and last name of the author:** Stanislava Debrecinová

**Field of study:** Elementary school teaching

**Dissertation leader:** Mgr. Radek Cvach

**Year of defence:** 2009

### **Anotation:**

The thesis highlights the importance of the cross-cutting theme of “Personal and social education.” Various cross-cutting issues such as those included in the general curriculum of basic education are defined in the theoretical part of the work. However, closer attention is dedicated to the cross-cutting theme of "Personal and social education". Presented in the practical part of the thesis is the information from the survey conducted on the sample of schools. These schools have had a yearly experience in application of their School education programs, including Personal and social education, into their own education systems.

### **Key words:**

cognitive - behavioral therapy, communication, cross-cutting themes, first grade of elementary school, general curriculum of basic education, personal and social education, prevention, project instruction, school curriculum for basic education

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením Mgr. Radka Cvacha a použila jsem pouze pramenů, které jsou uvedené v příložené bibliografii.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, fakultou, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích a na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 22. dubna 2009

.....

Stanislava Debrecinová

## **Poděkování**

Děkuji Mgr. Radku Cvachovi za neocenitelnou a nezištnou odbornou pomoc a za cenné připomínky, které mi poskytl při zpracování této diplomové práce. Můj dík patří také všem pedagogickým pracovníkům, kteří mi byli nápomocni při zpracování praktické části diplomové práce (dotazníkovém šetření).

## **OBSAH:**

<b>ÚVOD .....</b>	<b>7</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST PRÁCE .....</b>	<b>9</b>
<b>1. OSOBNOST A KOMPETENCE UČITELE PRO PRÁCI S</b>	
<b>PT OSV .....</b>	<b>10</b>
<b>2. KLÍČOVÉ KOMPETENCE ŽÁKŮ .....</b>	<b>13</b>
2.1 Vztah PT OSV s ostatními PT, vzdělávacími oblastmi a klíčovými kompetencemi v RVP ZV .....	17
<b>3. PRŮŘEZOVÁ TÉMATA OBSAŽENÁ V RÁMCOVÉM</b>	
<b>VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO ZV .....</b>	<b>19</b>
3.1 Stručná charakteristika průřezových témat v RVP ZV .....	20
<b>4. OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA .....</b>	<b>22</b>
4.1 Způsoby začlenění PT OSV do výuky podle ŠVP .....	26
4.2 Přínos průřezového tématu OSV k rozvoji osobnosti žáka v oblasti vědomostí, dovedností, schopností a postojů .....	28
4.2.1 Preventivní význam PT OSV .....	29
4.3 Uplatnění kognitivně-behaviorální terapie v PT OSV .....	33
4.3.1 Strategie a postupy při promítnutí KBT PT OSV .....	34
<b>5. PROJEKTOVÁ VÝUKA JAKO JEDNA Z MOŽNOSTÍ JAK</b>	
<b>ZAČLENIT PT OSV DO VYUČOVACÍHO PROCESU .....</b>	<b>41</b>
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>44</b>
<b>6. PRŮZKUM .....</b>	<b>45</b>
6.1 Cíle průzkumu .....	45
6.2 Formulace hypotéz .....	46
6.3 Metody ověřování hypotéz .....	47
6.4 Postup průzkumu a charakteristika průzkumného souboru .....	49
6.5 Analýza dat a výsledky dotazníkového šetření .....	50
<b>7. NÁVRHY VYUČOVACÍCH HODIN S PRVKY PROJEKTOVÉ</b>	
<b>VÝUKY PŘI PLNĚNÍ PT OSV .....</b>	<b>65</b>



7.1 Vyučovací hodiny s prvky projektové výuky .....	66
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>79</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ .....</b>	<b>80</b>
<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>82</b>

# ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá problematikou výuky *Osobnostní a sociální výchovy* na 1. stupni základní školy. V současné etapě transformace našeho základního školství se postupně zavádí výuka podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Základní školy si vytvořily vlastní školní vzdělávací programy (ŠVP) a postupně v jednotlivých ročnících začínají podle nich vyučovat. Jedním z inovativních prvků v RVP ZV jsou tzv. průřezová témata (dále PT). Jedná se o učivo pro školy závazné, které prezentuje současné aktuální problémy společnosti.

V současnosti již pedagog není omezován centrálně vydávanými osnovami, ale přímo se podílí na zpracování ŠVP na základě RVP ZV. V předkládané diplomové práci se zamýšlím nad způsobem, jak vybrané základní školy zpracovaly PT ve svém ŠVP. Detailněji jsem pojala průřezové téma *Osobnostní a sociální výchova* (PT OSV). Nechtěla bych povýšit tuto oblast nad ostatní, ale právě osobnostní a sociální výchovu, považuji za rozhodující při formování osobnosti žáků na základních školách.

Pokusím se tedy naznačit, jak vliv PT OSV přispívá k formování osobnosti dětí, k jakým změnám dochází v hodnotovém žebříčku dětí a jejich pohledu na svět. Aplikace PT OSV v praktické výuce také napomáhá pedagogickým pracovníkům v oblasti diagnostiky a lepšího poznání dětí. Lze tak lépe proniknout do prožitků a problémů dětí a v neposlední řadě slouží jako přínos k potlačení negativních jevů. Nelze opomenout fakt, že zároveň slouží k rozvoji nadaných žáků.

Ve své DP se pokusím zdůraznit nezastupitelné místo osobnostní a sociální výchovy ve vzdělávacím procesu. Osvětlit důležitost PT OSV v rámci kontaktu, jak mezi vlastními pedagogy, tak především mezi pedagogickým pracovníkem a dítětem, s následnou možností diagnostiky tohoto dítěte. Naznačím rovněž dopady v oblasti psychických stavů a procesů u dětí, na to jakým způsobem je ovlivňuje a pomáhá při překonávání překážek. Ráda bych také upozornila na nutnost všestranně rozvinuté osobnosti pedagogického pracovníka, protože on je ten vzor, který je spolu s rodiči, pro děti v těchto obdobích rozhodující.

Tato práce také nabízí reflexi při srovnávání úspěchů v praktickém uplatnění PT OSV na jednotlivých školách.

Vycházím z teoretických podkladů a zásad pro zpracování PT OSV a ze zkušeností po prvním roce výuky podle ŠVP na vybraných základních školách. Díky tomu by tato práce mohla být chápána jako inspirující materiál určený pedagogickým pracovníkům, kteří zapracovávají osobnostní a sociální výchovu do školských programů a následně ji projektují do vlastní výuky.

Tuto práci jsem zpracovala monografickou metodou zejména s využitím odborné literatury, internetu, průřezových témat osobnostní a sociální výchovy obsažených v konkrétních ŠVP a na základě zkušeností pedagogů, kteří první rok vyučovali podle ŠVP. V práci je zpracována analýza produktů činnosti dětí, obsahová analýza zdrojů, zúčastněné pozorování, dotazníky, řízené rozhovory a další komunikační prostředky.

## **TEORETICKÁ ČÁST PRÁCE**

V této části práce bych ráda vymezila důležitá teoretická východiska zpracování průřezových témat (dále PT) z Rámcového vzdělávacího programu (dále RVP) do Školních vzdělávacích programů (dále ŠVP). Podrobněji bych se ráda zaměřila na průřezové téma Osobnostní a sociální výchovy. Zaměřuji se zde na nejdůležitější aspekty vedoucí ke smysluplnému uplatnění získaných poznatků. Vymezuji osobnost učitele a charakterizuji předpoklady a podmínky k naplňování nových potřeb ve výuce. V následujících pasážích se podrobně věnuji jednotlivým oblastem, které by měla Osobnostní a sociální výchova v průřezových tématech naplňovat. Chtěla bych se zamyslet i nad klíčovými kompetencemi žáků, tak jak jsou naplňovány v OSV.

# 1. OSOBNOST A KOMPETENCE UČITELE PRO PRÁCI S PT OSV

V případě profese pedagogických pracovníků hrají charakteristiky osobnosti zásadní roli. Požadavky na rysy jejich osobnosti můžeme pozorovat již v antice. O nadčasovou formulaci se zasloužil Jan Ámos Komenský a po něm celá řada pedagogů.<sup>1</sup>

Je asi nepopíratelné, že „vzor“, který pedagogický pracovník představuje, je jedním z nejsilnějších činitelů motivace v pedagogickém procesu v dopadu na žáky. Nejedná se pouze o profesní zkušenosti a verbální schopnosti pedagogů,<sup>2</sup> ale především o morální zralost o vyváženost osobnosti, která před děti při vyučování předstupuje. Zde můžeme mluvit o kompetenci pedagogického pracovníka, o souboru jeho profesních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven, aby mohl efektivně vykonávat své povolání a tím aktivně vstoupit v uvádění OSV do vlastní výuky. Obvykle jsou uváděny jako hlavní osobnostní kompetence (zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat, být sociálně vnímavý) a profesní kompetence vztahující se ke složce výkonu profese (znalosti a dovednosti). Dnes, v novém pojetí vzdělávání, jsou zdůrazňovány zvláště komunikativní, tvůrčí, řídicí a diagnostické kompetence.<sup>3</sup> Ve svých pracích K. Pawlik (1987) vymezuje osobnost individuální stálostí, tzn. že člověk v různých úlohách a situacích vykazuje stejné hodnoty a jeho chování je předvídatelné. Problémy v osobnostním pojetí se objevují ve dvou rovinách a to jak v rovině obecné, tak v rovině klinicko psychologické. V prvním případě je to problém vztahu chování a situací obecně (vhodnost rysů osobnosti, proto aby byla vzorem a jedním z hlavních výchovných činitelů). V druhém případě jde o problém vztahu chování k vlastním rysům osobnosti. Tyto rysy osobnosti pedagoga bychom mohli třídít z různých hledisek. Jako jedno z možných řešení použijí hledisko S.L. Rubinštejna (1967), který vychází ze tří otázek. Jejich zodpovězení poté definuje kategorii psychických vlastností a to:

1. Co člověk chce, o co usiluje (tj. otázka zaměřenosti, postojů, potřeb, zájmů a dalších motivů).

---

<sup>1</sup>PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. 495 s. IBSN 80-7178-170-3

<sup>2</sup>MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 161 s. IBSN 80-04-21854-7.

<sup>3</sup>PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. 3. rozšířené a aktualizované vyd. Praha: Portál, 22001. 321s. IBSN 80-7178-579-2

2. Čeho je schopen ve smyslu výkonnostním (tj. otázka schopností).
3. Čím je, které tendence a postoje se staly jeho vlastními a zůstaly v něm jako základní zvláštnosti jeho osobnosti (tj. otázka charakteru).<sup>4</sup>

Každá osobnost posuzuje své činy, zda jsou dobré nebo špatné. Je to tedy zvnitřnění hodnot a morálky společnosti (interiorizace), která obsahuje svědomí jedince a obraz ideálně mravné osoby. Vnitřní složky osobnosti jsou často v opozici, avšak u dobře integrované osobnosti si její ego udržuje pevnou, ale pružnou kontrolu.<sup>5</sup>

Pro výchovný proces je nezbytné, aby učitel byl silná a všestranně připravená osobnost schopná motivace. Různí autoři a pedagogové přistupují k motivační činnosti se svými vlastními teoriemi. V Maslowově koncepci<sup>6</sup> motivace lidské činnosti, tak jak se objevuje i v Pettyho knize *Moderní vyučování*, hraje významnou roli jeho hierarchie potřeb jako základních aktivačních činitelů motivace. Vychází právě od potřeb fyziologických, postupuje k potřebám částečně vrozeným, ale stále více získaným sociálním učením (potřeba bezpečí, lásky, náležení k sociální skupině), až k potřebám převážně získaným (potřeba uznání, respektu) a zkušeností (potřeby seberealizace, poznání, estetické potřeby). Můžeme je nazývat vývojové potřeby a tak říci, že obecný rozvoj vyšší potřeby, závisí na uspokojení potřeby předchozí. Zvláštností vývojových potřeb je skutečnost, že jsou samy sobě cílem a uspokojením. Z toho vyplývá, že se dítě vzdělává, protože chce a uspokojuje ho nové poznání a hledání nových cest. Právě proto je nutná všestranná připravenost pedagogického pracovníka, který díky svému přístupu uvádí děti do reálného života. V literatuře jsem se setkala s pojetím motivace uváděné Nuttinem<sup>7</sup>, který ji chápe jako vztah osobnosti a prostředí. Analýza jeho pojetí motivace ve své konečné fázi poukazuje na fakt, že chování se vztahuje k jedné kategorii objektů více než k jiné, že některé jsou přijímány a jiné odmítány. Motivaci chápe jako impuls vycházející z organismu, nebo jako pouhou atrakci přicházející z vnějšího světa. Za východisko motivace považuje potřeby, a to jak biologické, tak i sociální. Abychom tedy někoho mohli pozitivně motivovat, musíme v něm vyvolat patřičnou potřebu. Zahrát na tu kterou strunu osobnosti. Vytvořit respektovatelnou nabídku. Nuttin závěrem poukazuje na nutnost dosažení shody mezi předměty a sklony osobnosti, která

---

<sup>4</sup>NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Akademie věd České republiky, 1995. 336 s. ISBN 80-200-0525-0

<sup>5</sup>ATKINSONOVÁ, R. L. a kol. *Psychologie*. Praha: Viktoria publishing, 1995. 546 – 547 s. ISBN 80-85605-35-X. 863 s.

<sup>6</sup>NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Akademie věd České republiky, 1995. 126 – 134, 217, 276 s. ISBN 80-200-0525-0

<sup>7</sup>NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Akademie věd České republiky, 1995. 124 – 171 s.

se o tyto předměty zajímá. Tyto předměty přitahují její pozornost a zároveň usměřňují její činnost.

Autor C. R. Rogers<sup>8</sup> věří, že každý člověk má rozvinutý stupeň vývojových potřeb. Je tedy přesvědčen o existenci vnitřní motivace, jejíž uplatnění, závisí pouze na vytvoření vhodných podmínek, popřípadě na zapůsobení vnějšího stimulu. Tato vnitřní motivace člověka je touha po sebezdokonalování. Právě tuto skutečnost musí brát pedagogové v úvahu. Čím více uznávají u svěřených dětí za zdroj a motivační činitel jejich osobnost, tím více se projeví spontánní chování dětí, jejich inteligence, kreativita a zvědavost jako hnací prvek při touze po vzdělání a formování osobnosti. Dítě si tak stanovuje cíl činnosti samo, anebo jej přejímá. Pedagog však zcela nese veškerou odpovědnost za výslednou realizaci, ale neměl by děti omezovat danou aktivitou. V důsledku toho nesou děti odpovědnost za své počínání a to jim dává možnost svobodné realizace. Projeví se to v uplatnění, někdy opomíjené, emocionální složky psychiky v interakci učitele a dítěte. Dlouhodobý vliv se tak zpravidla odrazí ve formování charakteru dítěte. Její bezprostřední uplatnění se projevuje ve snížení stresu, zklidnění vnitřních aktivit a v efektivitě procesu vzdělávání. Projeví se to i v následné reflexi a sebereflexi dítěte. Působení těchto emocionálních prvků ve výchovném procesu je spojeno s daleko větším osobním zapojením dětí, které ve zvýšené míře projeví city. Není však možné jednoznačně spoléhat na existenci rozvinuté vnitřní motivace každého dítěte, na jeho vyspělé vývojové potřeby sebezdokonalování, seberealizace a touhy po poznání. Nelze proto automaticky předpokládat rozvoj iniciativy, nezávislosti motivace dítěte, efektivnost, na jeho vlastní cesty při tvorbě názorů, postojů a hodnot. Pouze individuální, jednotný, pozitivní a důsledný přístup všech pedagogů, který je doplněn širokou a poutavou nabídkou, založenou na poznání potřeb a přání žáka, tak může přinést rozhodující vklad při motivaci.

---

<sup>8</sup>NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Akademie věd České republiky, 1995. 68, 11, 218s.

## 2. KLÍČOVÉ KOMPETENCE ŽÁKŮ

Klíčové kompetence žáků představují soubor předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj, další uplatnění a zapojení dítěte do společnosti. Osvojování klíčových kompetencí je dlouhodobý a složitý proces, který pokračuje a probíhá v průběhu celého života. Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci základního vzdělávání, nelze proto ještě považovat za konečnou. Získané klíčové kompetence tvoří důležitý základ pro další etapy života. Při jejich utváření je důležitá vhodná volba metod a organizačních forem výuky, která musí důsledně respektovat individuální zvláštnosti, možnosti i osobnostní dispozice žáků.

K utváření a rozvíjení klíčových kompetencí musí směřovat veškerý vzdělávací obsah, metody a formy vzdělávání i činnosti, které ve škole probíhají. Respektováním specifických potřeb žáků je kladen důraz především na klíčové kompetence promítající se do ŠVP. Jak už jsem uvedla, jedná se především o oblasti komunikativní, pracovní, sociální a personální.

Na konci základního vzdělávání žák dosahuje úrovně klíčových kompetencí podle schopností a v rámci svých možností.

V případě kompetence k učení se předpokládá, že žák po skončení základního vzdělávání ovládá základy čtení, psaní a počítání a využívá je ke svému vzdělávání, používá učebnice, učební materiály a učební pomůcky, dodržuje návykové stereotypy učení, snaží se o koncentrovat na učení, chápe pochvalu jako motivaci k dalšímu učení, má zájem o získávání nových poznatků, používá termíny, znaky a symboly ve spojení s konkrétními situacemi každodenního života, ovládá elementární způsoby práce s počítačem a uplatňuje všechny takto získané zkušenosti v praktických situacích.

V oblasti kompetence k řešení problémů se očekává, že žák na konci základního vzdělávání překonává problémy přiměřeně ke svým možnostem, řeší známé a opakující se situace na základě nápodoby a vlastních zkušeností, vnímá problémové situace a řeší je s pomocí naučených stereotypů i získaných zkušeností, nenechá se při řešení problému odradit nezdarem a je orientován v oblasti na koho se může obrátit o pomoc při řešení problémů.



Kompetence komunikativní předurčují, že žák na konci základního vzdělávání komunikuje s druhými lidmi přiměřeně svým schopnostem, rozumí sdělení a reaguje na ně podle svých možností, vyjadřuje své pocity, prožitky a nálady vhodným způsobem, chápe jednoduché, běžně užívané texty, záznamy a obrazové materiály, zvládá jednoduchou formu písemné komunikace, vyjadřuje své názory a postoje, vhodnou formou obhajuje svůj názor, využívá pro komunikaci běžné informační a komunikační prostředky, využívá získané komunikační dovednosti k vytváření kladných vztahů potřebných k soužití ve společenských skupinách (třídě, partě, rodině, ...).

Při posuzování kompetencí sociálních a personálních, předpokládáme, že žák má základní představu o vztazích mezi lidmi, orientuje se v prostředí, ve kterém žije, podílí se na jednoduchých sociálních aktivitách, uplatňuje základní návyky společenského chování, navazuje a udržuje vztahy s vrstevníky, respektuje druhé lidi, rozpoznává nevhodné a rizikové chování a je seznámen s jeho možnými důsledky, uvědomuje si nebezpečí možného psychického i fyzického zneužívání vlastní osoby, a prokazuje získanou sebedůvěru při vystupování v neznámém prostředí.

Občanské kompetence předpokládají u žáka že, využívá osvojené návyky a dovednosti k zapojení se do společnosti, má povědomí o základních právech a povinnostech občanů, dodržuje základní společenské normy a pravidla soužití, chrání své zdraví, dodržuje naučené stereotypy chování zdravého životního stylu a ochrany životního prostředí. Umí zvládat krizové situace a situace ohrožující život a zdraví člověka na základě pokynů kompetentních osob.

V oblasti pracovní kompetence se u žáka očekává, že má osvojené hygienické návyky, zvládá sebeobsluhu podle svých možností, zvládne základní pracovní dovednosti, operace a postupy při jednoduchých pracovních činnostech, pracuje podle naučeného pracovního postupu, podle instrukcí plní zadané jednoduché úkoly, soustředí se na pracovní výkon a je schopen vytrvat při jeho plnění, respektuje pravidla práce v týmu a svými pracovními činnostmi ovlivňuje kvalitu společné práce. Přijímá posouzení výsledků své práce a dodržuje zásady bezpečnosti, ochrany zdraví, hygieny práce a ochrany životního prostředí při pracovních činnostech podle naučených stereotypů.

Jak jsem předeslala k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí musí směřovat veškerý vzdělávací obsah, zvolené metody a formy vzdělávání. To vše je předmětem PT OSV. Z tohoto důvodu musí učitelé při zapracování PT OSV do ŠVP vycházet z kompetencí žáků.

Totéž se týká i vzdělávacích oblastí. Obsah vzdělávání žáků na základní škole je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory.

1. Jazyková komunikace (Čtení, Psaní, Řečová výchova).
2. Matematika a její aplikace (Matematika).
3. Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie).
4. Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět).
5. Člověk a společnost (Člověk a společnost).
6. Člověk a příroda (Člověk a příroda).
7. Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova).
8. Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova).
9. Člověk a svět práce (Člověk a svět práce).<sup>9</sup>

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v úvodu vymezeny *charakteristikou vzdělávací oblasti*, která vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti v základním vzdělávání a charakterizuje vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů dané vzdělávací oblasti.

Na charakteristiku navazuje *cílové zaměření vzdělávací oblasti*. Tato část vymezuje k čemu je žák prostřednictvím vzdělávacího procesu veden, aby postupně dosahoval úrovně klíčových kompetencí podle svých schopností. Praktické propojení vzdělávacího obsahu s klíčovými kompetencemi je dáno tím, že si škola na základě cílového zaměření vzdělávací oblasti stanovuje ve ŠVP vzdělávací strategii vyučovacích předmětů. Vymezuje vzdělávací formy, metody a činnosti vedoucí ke snaze o dosažení očekávaných výstupů.

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou koncipovány tak, aby respektovaly úroveň rozumových schopností a individuální zvláštnosti žáků a svými konkrétními cíli a vzdělávacím obsahem podporovaly rozvíjení jejich duševních i tělesných schopností, potřeb a zájmů.

Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů se vzájemně překrývá. Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě. Často jsou formulovány aproximativně (přibližně), neboť není možné vycházet ze zkušeností

---

<sup>9</sup> [http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf) (08-9-23)

tak, aby byl daný výstup ověřitelný. Každý žák dosahuje očekávaných výstupů v míře odpovídající jeho individuálním možnostem a schopnostem. Očekávané výstupy vyjadřují záměr pedagogického působení. Tyto výstupy jsou stanoveny na konec 3. a 5. ročníku 1.stupně ZŠ. Učivo není cílem, ale prostředkem k dosažení očekávaných výstupů a tím i k rozvíjení klíčových kompetencí.

Učivo rozpracovávané do RVP je strukturováno do jednotlivých tematických okruhů (témat, činností). Učivo takto vymezené je doporučeno školám k dalšímu rozpracování do ŠVP ve vazbě na distribuované nebo rozpracované očekávané výstupy a stává se závazné.

Při tvorbě těchto školních vzdělávacích programů školy rozpracovaly vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů tak, aby odpovídal konkrétním potřebám a schopnostem žáků. Rozčlenily, případně doplnily a rozpracovaly jej do vyučovacích předmětů v jednotlivých ročnících. Z jednoho vzdělávacího oboru byl vytvořen jeden vyučovací předmět, nebo více vyučovacích předmětů. V některých případech vznikl vyučovací předmět integrací vzdělávacího obsahu více vzdělávacích oborů nebo jejich částí (integrováný vyučovací předmět).<sup>10</sup>

Obsah vzdělávání, který se přímo projektuje do oblasti PT OSV by neměl být veden pouze v teoretické rovině, ale měl by být zaměřen především na praktické činnosti a dovednosti vedoucí k objevování a získávání nových poznatků a zkušeností. Mezipředmětové dovednosti nejsou vázány na konkrétní předměty, ale prolínají se celým vzdělávacím procesem.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz) (08-10-23)

<sup>11</sup> PETTY, G., *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996. 379 s. ISBN 80-7178-681-0

## 2.1 Vztah PT OSV s ostatními PT, vzdělávacími oblastmi a klíčovými kompetencemi v RVP ZV

Vlastní vztah PT OSV a klíčových kompetencí v RVP je velmi těsný. Jedna z kompetencí se přímo nazývá Kompetence sociální a personální. Tématické okruhy OSV vstupují do kompetencí komunikativních, kompetencí k učení a kompetencí k řešení problémů. Sekundárně se pak OSV v oblastech komunikativních dovedností, morálních postojů, mezilidských vztahů atd. blíží i k některým nárokům kompetencí občanských a pracovních.

PT OSV má samozřejmě vztah i k dalším PT RVP, respektive k jiným výchovám. Můžeme sem zahrnout zachování života na zemi, ochrana životního prostředí a pozitivní vztah k životu a životního prostředí obecně. A stává se tak předmětem zájmu *environmentální výchovy*. Na globalizovaný charakter světa obecně reaguje *globální výchova*. Zabývá se běžným kontaktem různých kultur, minorit, ras, národností, ale i jinými typy sociálních diverzit (kontakt společenských vrstev, názorových proudů atd.). Dávají tak vzniknout *multikulturní výchově*. Jedná se u nás o specifické otázky prostupování „češství“ a „evropanství“ a zakládají *výchovu k rozvoji evropské dimenze našeho života*, proměny občanství, demokracie, politiky mění koncept občanské výchovy a pomáhají ke vzniku *výchovy k demokracii*. Otázky týkající se porušování lidských práv ožívují *právní výchovu*. Síla informačních médií a jejich vliv na životy lidí vedou ke vzniku *mediální výchovy*. *Estetická výchova* podporuje rozvoj citového života a s ním průvodní jevy. Morální problémy vstupují do mnoha předchozích témat, vyvolávají potřebu takzvané *výchovy charakteru*. Nové problémy vyplývající z chování českých řidičů ožívují opět úvahy o *dopravní výchově*.

Všechny tyto výchovy se věnují výše zmíněným specifickým problémům. Za všemi těmito problémy i za snahami o jejich řešení však stojí vždy v konečném důsledku konkrétní lidé. Proto jsem považovala za nutné zdůraznit kompetence učitelů. Lidé různých povah a schopností pro jednání s dalšími lidmi. Všechny zmíněné výchovy se tedy nějakým způsobem dotýkají i osobnostního a sociálního rozvoje člověka. Základní teze zní: *Relativně stabilní osobnost, schopná efektivního jednání*

*s lidmi na mravní bázi, má dobré šance orientovat se v problémech a řešit je ku společnému prospěchu.*<sup>12</sup>

Osobnostní a sociální výchova usiluje o výchovu právě takových osobností. Ve vztahu k dalším výchovám je jakýmsi společným základem, je orientována na rozvoj obecně efektivních životních kompetencí, které člověk zhodnotí jak ve vztahu k životnímu prostředí, tak při pohybu v multikulturní společnosti, při zvládnání pracovního vytížení, nebo v rodinném životě. Je učení pro praktický život. Ve svých oblastech mohou tyto výchovy napomoci OSV všude tam, kde se dotýkají jejich témat. Jejich vztah ke vzdělávací oblasti *Jazykové komunikace* je založen na samotném faktu komunikační podstaty jazyka s tím, že se zaměřuje na každodenní verbální komunikaci jako na klíčový nástroj jednání v různých životních situacích. Nestojí však pouze na této komunikaci. Prohlubuje vztah mezi verbální a neverbální složkou komunikace a rozšiřuje specifické aplikace jazyka o sociální dovednosti. Vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět* lze naplňovat prostřednictvím témat směřujících k sebepoznání, zdravému sebepojetí a k udržení psychického zdraví (psychohygieně), komunikaci a k dobrým mezilidským vztahům.

Úzká je vazba ke vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*. OSV klade důraz na získávání praktických dovedností. Z tohoto důvodu jsem zdůraznila, že právě komunikace není všemocná, tak jak je uváděno v mýtech OSV.<sup>13</sup> Vazba ke vzdělávací oblasti *Člověk a příroda* se týká evoluce lidského chování, zvířecí a lidské komunikace. Nabízí též možnosti rozvoje emocionálních vztahů, osobních postojů a praktických dovedností ve vztahu k přírodnímu prostředí.

Vazba na vzdělávací oblast *Umění a kultura* se týká především společného zaměření na rozvoj smyslového vnímání a chápání umění jako prostředku komunikace.

Propojení se vzdělávací oblastí *Člověk a zdraví* je vhodné v tématech reflektujících fyzickou stránku člověka, sociální vztahy, komunikaci a rozhodování v každodenních situacích občanského života. OSV tak může napomoci k získání dovedností vztahujících se k zdravému duševnímu a sociálnímu životu.

Rovněž přispívá k realizaci vzdělávací oblasti *Člověk a svět práce*, zejména zdokonalováním dovedností týkajících se spolupráce a komunikace v týmu a v různých pracovních situacích.

---

<sup>12</sup><http://www.rvp.cz/sekce/132> (08-09-18)

<sup>13</sup>[www.rvp.cz/clanek/1116](http://www.rvp.cz/clanek/1116) (08-09-13)

### 3. PRŮŘEZOVÁ TÉMATA OBSAŽENÁ V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO ZV

Průřezová témata obsažená v RVP ZV jsou jedním z významných formativních prvků základního vzdělávání. Jde o učivo, které je pro učitele závazné, ale jeho rozpracování do ŠVP závisí na pracovnících, kteří program zpracovávají. Vytvářejí tímto příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.

Průřezová témata jsou novým prvkem ve vzdělávání a jejich obsah odráží aktuální problémy současného světa. PT zdůrazňují multikulturní, demokratický, globální a proevropský aspekt výchovy a vzdělávání. Procházejí napříč vzdělávacími oblastmi, doplňují je, propojují vzdělávací obsahy různých oborů a umožňují přistupovat ke vzdělávacímu obsahu komplexně.

Smyslem průřezových témat není jen doplňovat vzdělávací obsah vyučovacích předmětů, ale otevřít žákům další perspektivy poznání a umožnit jim získat zkušenosti, které by mohli využít v každodenním životě. Poskytují příležitosti pro individuální rozvoj a uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou komunikaci a spolupráci. Stejně tak mohou být výraznou možností profilace školy, tedy jejího odlišení od jiných škol. PT mohou působit na celkovou atmosféru školy a na utváření vzájemných vztahů.

Pro mnohé učitele je problematika PT stejně „nová“ jako pro jejich žáky. PT lze brát jako příležitost k prozkoumávání nových okruhů otázek, k diskusi, naslouchání různým názorům, tříbení si názorů a argumentů a k ověření si toho, zda jsme ve skutečnosti k odlišným názorům dostatečně tolerantní. Je to příležitost k tomu, abychom se naučili odhalovat předsudky a jednostranné dogmatické přístupy. To vše klade zvýšené nároky na odbornou připravenost učitelů, kteří musí být při výuce schopni sami vyhodnocovat nově vzniklé situace a opírat se nejen o své dojmy a subjektivní názory, ale především o poznatky a informace ze současných a spolehlivých zdrojů.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> <http://www.rvp.cz/clanek/132/1950> (08-11-15)

### **3.1 Stručná charakteristika průřezových témat v RVP ZV**

#### **Osobnostní a sociální výchova**

Smyslem PT Osobnostní a sociální výchova (OSV) je pomáhat všem žákům utvářet si praktické životní dovednosti a pomáhat jim hledat vlastní cestu ke spokojenému životu a kvalitním mezilidským vztahům. Specifikem OSV je, že předmětem učení je sám žák, jeho osobnost a jeho vztahy s lidmi. OSV se v základním vzdělávání zabývá rozvojem schopností poznávání, sebepoznáním a sebepojetím, seberegulací, psychohygienou a kreativitou. Věnuje se poznávání lidí, mezilidským vztahům, komunikaci, spolupráci a soutěžení. Zároveň se také věnuje hodnotám, postojům, praktické etice a dovednostem rozhodování a řešení problémů.

#### **Výchova demokratického člověka**

Průřezové téma Výchova demokratického občana (VDO) má žákům pomoci orientovat se v pluralitní demokratické společnosti, konstruktivně řešit problémy s ohledem na zájmy celku a s vědomím svých práv a povinností. Zároveň má vést k uplatňování slušné komunikace a demokratických způsobů řešení každodenních osobních i společenských problémů. Výuce průřezového tématu může pomoci demokratická atmosféra třídy a školy. VDO informuje o možnostech demokraticky se podílet na rozhodnutích celku (společensví či komunity) a umožňuje žákům ověřit si význam dodržování pravidel na sobě samých. VDO se v základním vzdělávání zabývá kategoriemi občana, občanské společnosti a státu, věnuje se vztahu občanské společnosti a školy, formám podílení občanů v politickém životě a principům demokracie.

#### **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (VMEGS) je výchovou budoucích evropských občanů jako zodpovědných a tvořivých osobností. Rozvíjí vědomí evropské identity, otevírá horizonty poznání a perspektivy života v evropském a světovém prostoru a seznamuje s možnostmi, které tento prostor poskytuje. VMEGS objasňuje vazby mezi lokální, národní, evropskou a světovou úrovní uvažování, rozhodování a jednání. Zároveň podporuje ve vědomí a jednání žáků hodnoty humanismu. Prohlubuje porozumění událostem, které mají vliv na vývoj

Evropy a světa a zdůrazňuje osobní odpovědnost za dění ve společnosti. VMEGS v základním vzdělávání posiluje individuální zájem žáka o Evropu a svět, evropskou identitu a život člověka jako Evropana.

### **Multikulturní výchova**

Smyslem průřezového tématu Multikulturní výchova (MKV) je seznamovat žáky s rozmanitostí kultur, prohlubovat jejich poznání vlastní identity, rozvíjet jejich smysl pro respekt a solidaritu, nacházet způsoby spolupráce s odlišnými kulturami. MKV souvisí i s mezilidskými vztahy ve škole, vztahy mezi školou a rodinou, vztahy školy s místní komunitou. MKV se v základním vzdělávání zabývá kulturními odlišnostmi, mezilidskými vztahy, etnickým původem lidí, multikulturalitou a principy sociálního smíru a solidarity.

### **Enviromentální výchova**

V rámci Environmentální výchovy (EV) jsou žáci vedeni k pochopení komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí. Žáci jsou podporováni v aktivní účasti na ochraně a citlivém utváření životního prostředí. EV ovlivňuje, v zájmu udržitelnosti rozvoje lidské civilizace, životní styl a hodnotovou orientaci žáků. EV se v základním vzdělávání věnuje základním podmínkám života, ekosystémům, vztahu člověka k prostředí a souvislostem lidských aktivit s problémy životního prostředí.

### **Mediální výchova**

Smyslem průřezového tématu Mediální výchova (MV) je vybavit žáky základní úrovní mediální gramotnosti. MV nabízí poznatky týkající se mediální komunikace a také základní dovednosti práce s médii. MV vede žáky k poučenému vyhodnocování mediálních sdělení z hlediska jejich záměru a z hlediska jejich vztahu k realitě. MV se v základním vzdělávání věnuje kritickému vnímání mediálních sdělení, interpretaci vztahu médií a reality, stavbě mediálních sdělení, vnímání autora mediálních sdělení, fungování a vlivu médií ve společnosti a také praktické tvorbě mediálních sdělení a práci v realizačním týmu.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> <http://www.rvp.cz/sekce/132> (08-06-01)



## 4. OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA

Osobnostní a sociální výchova, které se budu nadále věnovat ve své práci, je pojem obsažený v RVP jako průřezové téma. OSV je současně jeden z principů britského národního kurikula (jakéhosi tamního rámcového vzdělávacího programu). U nás byl tento pojem přeložen brněnskými divadelními pedagogy na přelomu 80. a 90. let spolu s návrhem osnovy samostatného předmětu „Personal and Social Education (dále PSE)“ (zpracovaného londýnským učitelem S. Birchem). V roce 1991 byl systém PSE popularizován díky Evě Machkové z DAMU v její knížce „Drama v anglické škole“. Birchova návštěva v ČR na počátku 90. let pak definovala rozdíly mezi osobnostní a sociální výchovou a dramatickou výchovou. Od té doby se začala OSV u nás zvolna vyvíjet jako samostatná oblast výchovy.

Katedra pedagogiky FFUK začala OSV věnovat soustavnější pozornost ještě v první polovině 90. let minulého století, zejména prostřednictvím aktivit doc. J. Valenty. V polovině 90. let zde otevřeli studijní zaměření „Pedagogika osobnostně sociálního rozvoje“ teoreticky i prakticky se zabývající osobnostní a sociální výchovou. V roce 1998 proběhly také schůzky učitelů - praktiků zabývajících se systematicky a vědomě osobnostním a sociálním rozvojem. Od té doby je v oboru „*Pedagogika osobnostně sociálního rozvoje*“ OSV soustavně rozvíjena, a to nejen učiteli katedry FFUK.

OSV je jako průřezové téma od září 2007 povinným obsahem vzdělávání na všech ZŠ a osmiletých gymnáziích v České republice. Má postupovat celou školní výukou od 1. do 9. třídy napříč předměty, projekty, semináři a školními prožitkovými kurzy. OSV by měla používat praktické prožitkové metody vyučování. Někteří učitelé a ředitelé škol považují osobnostní a sociální výchovu za natolik důležitou, že na ní zakládají svůj školní vzdělávací program. OSV vnímají nejen jako příležitost k rozvíjení osobnosti žáků a dobrých mezilidských vztahů ve třídách, ale také jako základní podmínku efektivního vyučování.<sup>16</sup>

Průřezové téma OSV formuje osobnost žáka v jeho individuálních potřebách, je prakticky zaměřené a má každodenní využití v běžném životě. Smyslem OSV je pomáhat každému žákovi utvářet praktické životní dovednosti. Zabývá se rozvojem

---

<sup>16</sup> <http://www.odyssea.cz/co-je-osv.php> (08-12-10)

klíčových životních dovedností a životních kompetencí, které se promítají do každého dne. Její specifikou je, že se učivem stává sám žák, stává se jím konkrétní žakovská skupina a stávají se jím běžné situace každodenního života. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.

PT OSV je členěno do těchto tématických okruhů:

1. osobnostní rozvoj;
2. sociální rozvoj;
3. morální rozvoj;

Nejlépe mohu naznačit obsah a zaměření OSV v tomto výčtu jejích základních témat.

### **1. Oblast osobnostních kompetencí:**

- Sebepoznání a tvorba vyrovnaného sebepojetí.
- Zdokonalení základních kognitivních funkcí.
- Seberegulace a organizace vlastního života.
- Psychohygienu.
- Kreativita v každodenním životě.

*Osobnostní rozvoj* je rozvoj schopností poznávání, cvičení smyslového vnímání, pozornosti a soustředění, cvičení dovedností, zapamatování, řešení problémů a dovedností pro učení a vlastní studium. Sebepoznání a sebepojetí obsahuje následující pojmy: já jako zdroj informací o sobě, druhí jako zdroj informací o mně, moje tělo, moje psychika (temperament, postoje, hodnoty), co o sobě vím a co ne, jak se promítá mé *já* v mém chování, můj vztah ke mně samému, moje učení, moje vztahy k druhým lidem, zdravé a vyrovnané sebepojetí.

V oblastech seberegulace a sebeorganizace se jedná o cvičení sebekontroly, sebeovládání, regulace vlastního jednání i prožívání, vůle, organizace vlastního času, plánování učení a studia, stanovování osobních cílů a kroků k jejich dosažení.

Psychohygienu zahrnuje dovednosti pro pozitivní naladění mysli a dobrý vztah k sobě samému, sociální dovednosti pro předcházení stresům v mezilidských vztazích, dobrá organizace času, dovednosti zvládání stresových situací (rozumové zpracování problému, uvolnění-relaxace, efektivní komunikace atd.), hledání pomoci při potížích.

Při kreativitě se uplatňují cvičení pro rozvoj základních rysů kreativity (pružnosti nápadů, originality, schopnosti vidět věci jinak, citlivosti, schopnosti "dotahovat" nápady do reality) a tvořivost v mezilidských vztazích.

## **2. Oblast sociálních kompetencí:**

- Poznávání lidí.
- Tvorba mezilidských vztahů.
- Komunikace.
- Spolupráce a soutěžení.

*Sociální rozvoj* spočívá v poznávání lidí. Lze ho chápat i jako vzájemné poznávání se ve třídě, rozvoj pozornosti vůči odlišnostem a hledání výhod v odlišnostech, chyby při poznávání lidí. V oblasti mezilidských vztahů se jedná o péči o dobré vztahy, chování podporující dobré vztahy, empatie a pohled na svět očima druhého, respektování, podpora, pomoc, lidská práva jako regulátor vztahů, vztahy v naší třídě (práce s přirozenou dynamikou dané třídy jako sociální skupinou). Zahrnuje také poznání a rozvoj v oblasti komunikace tj. řeč těla, řeč zvuků a slov, řeč předmětů a prostředí vytvářeného člověkem, řeč lidských skutků, cvičení pozorování, empatického a aktivního naslouchání, dovednosti pro sdělování verbální i neverbální (technika řeči, výraz řeči, cvičení v neverbálním sdělování), specifické komunikační dovednosti (monologické formy - vstup do tématu „rétorika“), dialog, vedení dialogu, jeho pravidla a řízení, typy dialogů, komunikace v různých situacích (informování, odmítání, omluva, pozdrav, prosba, přesvědčování, řešení konfliktů, vyjednávání, vysvětlování, žádost apod.). Při efektivní strategii se jedná o asertivní komunikaci, dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci, otevřená a pozitivní komunikace, pravda, lež a předstírání v komunikaci. Oblast kooperace a kompetence obsahuje rozvoj individuálních dovedností pro kooperaci (seberegulace v situaci nesouhlasu, odporu), dovednost odstoupit od vlastního nápadu, dovednost navazovat na druhé a rozvíjet vlastní linku jejich myšlenky, pozitivní myšlení, rozvoj sociálních dovedností pro kooperaci (jasná a respektující komunikace, řešení konfliktů, podřízení se, vedení a organizování práce skupiny), rozvoj individuálních a sociálních dovedností pro etické zvládnutí situací soutěže a konkurence.

### 3. Oblast morálních kompetencí, hodnot a morálky:

- Hodnoty, postoje, mravní vlastnosti člověka, prosociálnost, etika všedního dne.
- Řešení problémů, rozhodovací dovednosti v situacích se sociálně etickým potenciálem.

*Morální rozvoj* je pojat jako řešení problémů a rozhodovací dovednost při řešení problémů a rozhodování z hlediska různých typů problémů a sociálních rolí, problémů v mezilidských vztazích, zvládnání učebních problémů vázaných na látku předmětů a problémy v seberegulaci. Hodnoty, postoje, praktická etika, analýzy vlastních i cizích postojů a hodnot a jejich projevů v chování lidí, vytváření povědomí o kvalitách typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlivost a vzájemného respektování se. Morální rozvoj učí pomáhajícímu a prosociálnímu chování a dovednosti rozhodování v eticky problematických situacích. Všechny tyto kompetence jsou dětmi přenášeny do běžného života.<sup>17</sup>

OSV probíhá především v praktické formě. Je založena na tom, že žáci se s výše uvedenými tématy (moje *já*, zvládnání složitých situací, spolupráce v mém životě, naše vzájemné vztahy) setkávají v praktických situacích, tyto situace vyhodnocují a následně v nich sami jednají, myslí a prožívají. Tyto situace vznikají přirozeně, nebo jsou navozené samotnými pedagogy. Můžeme hovořit o získávání nových zkušeností v oblastech již vymezených témat.

Dále OSV probíhá osobně. V tomto případě se jedná o to, aby tuto zkušenost měl šanci nabývat každý žák a tato zkušenost byla zhodnocena ve vztahu k jeho vlastnímu životu. K tomu nám souží zejména reflexe a sebereflexe.

V další rovině má OSV provázející charakter. Vyplývá z toho, že učitel vytváří podmínky pro nabývání pozitivních osobnostních rysů, efektivních sociálních dovedností a morálně hodnotných postojů, přičemž respektuje žákovu jedinečnost. Klade žákům otázky, na které si však hledají odpovědi především oni sami a vede je k efektivnímu výběru vlastních hodnot a vlastního chování.

---

<sup>17</sup> [http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf) (08-5-25)

## 4.1 Způsoby začlenění PT OSV do výuky podle ŠVP

PT OSV je stejně jako ostatní PT povinnou součástí základního vzdělávání. Školy jsou povinny do vzdělávání na 1. stupni i na 2. stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV. V průběhu základního vzdělávání je škola povinna nabídnout žákům postupně všechny tematické okruhy jednotlivých PT. Záleží však pouze na dané škole, jaký zvolí rozsah a způsob realizace. To se následně promítne do ŠVP. Průřezová témata je možné využít jako integrativní součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů, kurzů apod. Podmínkou účinnosti PT je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo ni.<sup>18</sup>

Valenta ve své knize<sup>19</sup> uvádí, jak lze OSV včlenit do pedagogické práce školy. Jedná se o uplatnění témat prostřednictvím efektivního chování a jednání učitelů. Učitel se stává modelem jednání a osobou pěstující dobré vztahy. Využívá potenciálu témat OSV v běžných školních situacích o reflexe témat OSV v jakýchkoliv školních situacích, v nichž je možné tuto pedagogickou reflexi udělat. Zabývá se včleněním témat do vlastních předmětů, respektive oblastí a oborů vzdělávání a výchovy. Jde o tzv. kroskurikulární přístup, integraci obsahů a metod předmětů v rámci předmětových projektů. Uvádí zde včlenění tematických okruhů PT OSV do práce školy v samostatných časových blocích a to nejen ve vlastních předmětech, ale i třídnických hodinách, klubech nebo kroužcích.

Valenta ve své knize zdůrazňuje učitele, jako osobnostní vzor, který uplatňuje efektivní sociální chování. Dalo by se také hovořit o lidské sociální a etické kvalitě, která díky OSV „ožívá“ v chování učitelů.

RVP neurčují přesnou formu, jakou mají být PT naplněna. Záleží na každé škole, kterou z následujících možností zvolí. Přehledně shrnuto jde o následující cesty:

- Uplatnění PT OSV prostřednictvím chování a jednání učitelů.
- Využití potenciálu PT OSV v různých (běžných) školních situacích.
- Včlenění PT OSV do jiných předmětů, respektive oblastí či oborů vzdělávání a výchovy (tzv. integrace).

<sup>18</sup> [http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf) (08-12-10)

<sup>19</sup> VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: AISIS, 2006.

- Včlenění PT OSV do práce školy v samostatných časových blocích, předmětech a podobně.
- Uplatnění PT OSV při projektech a projektové výuce.

## 4.2 Přínos průřezového tématu OSV k rozvoji osobnosti žáka v oblasti vědomostí, dovedností, schopností a postojů

Hlavní přínos PT OSV v oblasti rozvoje osobnosti žáka lze spatřovat v tom, že ho vede k porozumění sobě samému a druhým, napomáhá k seberegulaci, přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i v jiných sociálních skupinách, rozvíjí základní dovednosti komunikace, utváří a rozvíjí základní dovednosti pro vzájemnou spolupráci a umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení různých situací (např. konfliktů).

V oblasti postojů a hodnot pomáhá k utváření pozitivního postoje k sobě samému a k druhým, vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci, k akceptaci různých typů lidí, názorů, přístupů k řešení problémů a napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a rizikového chování.

Metodickou podporou a inspirací pak OSV mohou poskytnout systémy se specifickou metodikou. Jedná se o *dramatickou výchovu*, která podpoří OSV svou stěžejní metodou, hraní v roli, *sociálně psychologický výcvik* metodami práce s dynamikou skupiny, *zážitková pedagogika* metodami orientovanými na psycho - fyzickou složku osobnosti a pobyt v přírodě, systém *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* tím, co nabízí jeho název, systémy *kooperativního učení/vyučování* svými postupy pro řešení problémů. Optimální je kombinace všech těchto různých postupů.

Státní instituce (MŠMT) vytvářející novou podobu národního kurikula vložily systém OSV do tzv. Rámcových vzdělávacích programů pro předškolní, základní a gymnaziální vzdělávání. Primárně preventivní účinek OSV je zmiňován v RVP ZV a napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování.

### 4.2.1 Preventivní význam PT OSV

PT OSV se stalo povinnou součástí obsahu vzdělání. Tímto se projevuje jeho dopad a vstupuje tak do vztahu k podpoře primární prevence patologických jevů. Není sice aplikováno na určitou „patologii“, ale to nijak nesnižuje jeho preventivní význam. Obecně můžeme způsoby prevence klasicky dělit do následujících třech stupňů:

#### Primární prevence

Jedná se o preventivní působení zaměřené na vylepšení těch složek osobnosti člověka, které mají za cíl posílit jedince tak, aby dokázal čelit zátěžím nejrozmanitějších typů. Vedou k hledání náhradních řešení problémů. Tato cesta je fakticky identická s cestou všeobecné kultivace osobnosti, tedy kultivace s důrazem na osobnostní prvky (hledání osobnosti stability) a sociálně interakční prvky (tvorba dobrých mezilidských vztahů). Jak ve svém díle zdůrazňuje Matoušek, nejvýznamnějším prostředkem sociální prevence je výchova dětí v rodinách a výchova dětí ve školách<sup>20</sup>. Výhodou této cesty je její široké pole působnosti. Může být zakotvena jako součást školního kurikula i jako náplň aktivit mimo vyučovacích a mimoškolních. Další výhodou je fakt, že se řada dětí zajímá o osobní a životní témata, jimž se tato cesta věnuje. Nevýhodou je, že pedagogové nejsou běžně připraveni pro praktické využití této cesty ve vyučovacím procesu.

Je evidentní, že systém OSV náleží k systémům zaměřených mimo jiné na primární typ prevence rozmanitých životních problémů. Její cíle a smysl se ve skutečnosti kryjí s cíli a smyslem primární prevence.

#### Sekundární prevence

Zaměřuje se na oblast znalostí a porozumění problematickým jevům, na informovanost o specifické pomoci a nácvik některých obraných dovedností. Toto preventivní působení je zaměřené především na informovanost, na vzdělávání s tematikou patologií (užívání drog, kriminálních tendencí, gamblerství a náhražkových řešení). Jeho výhodou je, cílená a koncentrovaná informace. Další

---

<sup>20</sup>MATOUŠEK, J. KROFTOVÁ, A., *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003, s.266



výhodou je, že je možné na tuto cestu pedagogy profesně připravit. Zároveň však lze využít vyškolených odborníků, kteří se této činnosti věnují jako specialisté. Nevýhodou je, že pokud se na děti ve školách takto působí, často odmítají *poučení* např. o drogách s tím, že jsou již poučeni. Optimální je pravděpodobně spojení primární a sekundární prevence. OSV může tvořit dobrý rámec nebo dobré zázemí pro prezentaci témat sekundární prevence. Sama se ale v tomto smyslu na jednotlivé oblasti patologií nespécializuje. Pokud se má OSV svým způsobem stát sekundární prevencí, tak zejména vůči špatným vztahům v konkrétní třídě, vůči konfliktům, vůči neschopnosti spolupracovat.<sup>21</sup>

### **Terciální prevence**

Toto preventivní působení se týká lidí, kteří již praktikují náhražková řešení a stává se tak jistou součástí léčby, která má podporovat vyléčení s dobré šance do budoucnosti. Náleží k odborné péči. Terciální prevence se dostává již příliš daleko za vzdělávací a výchovné cíle běžné osobnostní a sociální výchovy. V této formě prevence jistě najdeme i prvky edukační a reedukační, ale nebylo by účelné identifikovat je se standardním modelem OSV. Jako psychologické příčiny vzniku sociálních patologií, závislostí apod. jsou obvykle uváděny následující problémy:

- Problémy v oblasti emocionality

(zvýšená dráždivost, nedostatek vnitřní pohody, emoční labilita, úzkostnost, citová deprivace, generalizované frustrace a časté spojení těchto jevů s deficitem v prožívání vlastního sebepojetí, v oblasti sebeúcty).

- Problémy v oblasti racionality

(obtíže s orientací v sociálních situacích, adekvátnost posuzování sebe i okolí, neadekvátní sebehodnocení, nízká sebedůvěra).

- Problémy v oblasti autoregulace

(oslabená vůle, nižší sebekontrola, nezdrženlivost, jednání ad hoc (absence trvalejších pozitivních principů ovládajících jednání v různých situacích), nespokojenost s dosaženými parametry momentálního vlastního života apod.).

- Problémy v oblasti flexibility reagování

---

<sup>21</sup> <http://www.rvp.cz/> (08-08-25)

(situačně nevýhodné vzorce chování a jejich opakování, fixace neúspěšných vzorců chování prohlubujících nakonec frustraci).<sup>22</sup>

V rámci prevence je nutné naučit děti cenit si vlastního těla, uvědomit si vlastní hodnoty, slepě nepřebírat modely chování, být zdravě sebevědomý, dokázat rozpoznat a pojmenovat své silné stránky. Pozitivním posilováním rozvíjet sebedůvěru i schopnost vyrovnat se s neúspěchem, zvyšovat sociální kompetence orientací v sociálních vztazích, umět se prosadit, přijímat odpovědnost za své chování, posilovat komunikační dovednosti, hovořit, ale i naslouchat a umět přesvědčit, požádat jasně a vhodně o pomoc. Adekvátně reagovat na kritiku, zvyšovat schopnost řešit problémy, umět řešit konfliktní situace, vyrovnávat se s nimi, posilovat schopnost sebeovládání, učit se zvládat návaly vzteku a hněvu, umět reagovat na stres, zvyšovat odolnost vůči zátěži.<sup>23</sup>

PT OSV je zjevně logicky uspořádanou soustavou témat pro osobnostní a sociální rozvoj i primární prevenci. OSV není systém terapeutický ani specificky sekundárně preventivní. Její koncept ale naplňuje základní kvalitativní požadavky na systém primární prevence. Existuje skupina rozhodujících emočních dovedností, které by měly být zařazeny do výuky. Mezi tyto emoční dovednosti patří sebeuvědomění, rozpoznání, projevování a ovládání citů, dále ovládání impulsů, schopnost odložit uspokojení na pozdější dobu a schopnost vyrovnat se se stresem a úzkostí. Při ovládání pohnutek je nejdůležitější umět rozlišovat mezi pocity a činy a naučit se lépe rozhodovat v emočně nabitých situacích ovládnutím impulsu k jednání a následným uvážením všech možností, které daná situace nabízí. Mnoho dovedností, jak charakterizuje Goleman ve své *Emoční inteligenci*, se týká oblasti *mezilidských vztahů*. U nich jsou potom důležité následující složky: rozpoznávání sociálních a emočních signálů, umění naslouchat a schopnost odolávat negativním vlivům, pochopení stanoviska druhé osoby a smysl pro to, jaké chování je v určité situaci přijatelné.

Všechny vynakládané cílené aktivity s dětmi směřují k rozvoji individuálních i skupinových procesů a podporují prosociální způsoby fungování ve třídě, nebo sociální skupině obecně. Příkladem takové aktivity je např. realizace sociálně

---

<sup>22</sup>VÁGNEROVÁ, M., *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 1999

<sup>23</sup>KŘEPELOVÁ, A., *Interní materiály projektu Dokážu to?*

tréninkového programu pro zvyšování sociálních a komunikativních dovedností. Tyto dovednosti mohou dětem umožnit úspěšnější zvládnání nároků každodenní reality. Sem patří nejrůznější skupinové aktivity a takzvané „nápady“ učitele, který využije každé příležitosti, a to nejen při výuce, k pozitivnímu formování charakteru dětí.

Cílené aktivity směřují rovněž ke spolupráci s rodinami dětí, udržování kontaktů, hledání perspektiv, možností spolupráce i cílů, které by byly užitečné a přijatelné pro všechny zúčastněné strany, udržování kontaktů apod.

V této teoretické rovině je nutné vyzdvihnout i nutnost systematické práce s jedincem na základě konkrétních kroků. Je třeba vycházet z důkladné znalosti jeho životního příběhu, aktuálních možností i limitů, handicapů i skrytých potencií. Můžeme tak vhodně pracovat nejen s narušenými, hyperaktivními dětmi, ale i s talentovými dětmi. Uvádím to zde z důvodu, že tato činnost je stále ještě někdy opomíjena. Na jedné straně, u těchto dětí, podporujeme „to zdravé, co už funguje“, na straně druhé se snažíme o podporu, nácvik a následné ověřování nového, adaptovanějšího a zdravějšího chování v sociální realitě a to důsledně prostřednictvím mechanismů sociálního učení, terapie realitou a principů kognitivně - behaviorálních postupů, technik mapování, monitoringu, zpevnování žádoucího chování, učení podle vzoru, projektivních a relaxačních technik apod. To vše s ohledem na konkrétní nároky každodenní sociální reality.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup>ŠEBEK, M., *Osobní zápisky ze vzdělávání vedené Dr. V. Schmidtem*. 2002

### 4.3 Uplatnění kognitivně - behaviorální terapie v PT OSV

Při vlastní výuce PT OSV je vhodné zařazení prvků *kognitivně – behaviorální terapie* (dále KBT). Tato metoda umožňuje nenásilnou a funkční formou ideálně působit na žáky v oblasti OSV.

V konkretizaci předeslaných postupů uvádím jednotlivé složky metody, kterou je možné využít tak, jak ve vnitřních materiálech pro výchovné ústavy uvádí Dr.V. Schmidt.<sup>25</sup> Je možné ji uplatňovat na kterémkoli stupni vzdělávání právě proto, že se promítá do osobnostní výchovy. Pedagog musí dbát na zásady a pravidla, která sám nesmí porušovat. Jeho rétorika a způsob vedení komunikace musejí být vedeny na profesionální úrovni. Děti často hledají pomoc a učitel musí vycítit i nepřímé volání. Výklad učitele, rozhovor s žáky, způsob ověřování poznatků je hlavní nástroj nejen ke sběru informací, ale i směřování konverzace k cíli nalézt řešení. Ventilace pocitů, katarze (zusušlechťování), používaná už v antice, není jediným léčebným nástrojem, jak je někdy mylně chápána. Mluvení o pocitech a hledání v minulosti dítěte budoucnost nemění. Je sice třeba dovolit dítěti uvolnit napětí, frustraci a zlobu, abyste ho ujistili, že se zajímáte o jeho pocity, nedovolte mu však přemílat, jak těžký má život, že svět se proti němu spiknul, rodiče a učitele ho nechápou apod. Kdykoli je to možné, směřujte rozhovor k budoucímu jednání použitím slov orientovaných na obsah jako: „*Takže co potřebuješ udělat, aby jsi se mohl cítit lépe*“? Formulujte otázky tak, aby dítě rozvíjelo své uvažování a vlastní nápady, např.: „*Co přesvědčí tvé rodiče, aby i oni s tebou řešili tvé problémy*?“ Nenechte se odbýt odpovědí: „*Nevím*“, předstírejte, že jste pomalý, nechápavý a naivně opakujte otázku, když dítě utíká od tématu, jemně ho přiveďte zpátky, např.: „*Pořád mi není jasné, co je to, co musíš udělat, aby si tvoje matka mohla všimnout, že potřebuješ pomoc*?“ Není vhodné používat obviňující slova a postoje, třeba i pouze skrytě útočit, vhodnější je použití neutrálních a pozitivních slov. Existuje pět typů tzv. užitečných otázek, na úspěchy v minulosti, na výjimky, zázračná otázka, otázky na zvládnání a měřící otázka.

---

<sup>25</sup>SMIDT, V., *Interní materiály využitelné při edukaci a reedukaci*. 2001

### 4.3.1 Strategie a postupy při promítnutí KBT PT OSV

Dr. Schmidt ve svých interních materiálech uvádí konkrétní užitečné otázky, které je možné přímo zpracovat do PT OSV. Týkají se úspěchu v minulosti, situace, kdy se vytrácí problém, kdy dochází k překvapivým - pozitivním zvrátům, dále oblasti zvládnání obtíží a míry řešení problému. Je vhodné, aby pedagog správně formulovanými otázkami vedl dítě k posunům v oblasti OSV.

Z tohoto důvodu v následující části uvádím oblasti a z nich vycházející konkrétní otázky uplatnitelné při výuce PT OSV:

#### **Užitečné otázky:**

**Na úspěch v minulosti.** Každé dítě zvládlo ve svém předškolním životě mnoho obtíží a problémů a někdy si poradilo samo. Nalezlo mnohé postupy, které se mu osvědčily a mohly by sloužit jako inspirace ke konstrukci řešení v současné situaci. Učitel pomáhá vytvořit takzvanou mapu úspěchů a tím posiluje, oceňuje a zplnomocňuje dítě. *„Už jsi se s něčím podobným v životě setkal a jak jsi to tehdy vyřešil? Co se ti osvědčilo dřív v takových případech, co ještě?“*

**Na výjimky z problému.** V každém problému jsou chvíle, kdy problém není. Učitel a dítě potřebují zjistit, kdo co dělá, kdy a kde, že problém není přítomen např.: *„Řekni mi, v čem jsi jiný, když se ti daří? Jak si to vysvětlíš, že problém v tu chvíli nebyl? Kde jsi přišel na myšlenku udělat to takhle? Co předpokládáš, že by řekl Tvůj ..., že děláš jinak, když se ti daří? Co se s tebou bude muset stát, abys to takhle mohl dělat častěji? Co bys ještě řekl, že děláš jinak, že problém nenastane? Co budeš dělat jinak, když problém nebude?“*

**Zázračná otázka.** Přivést dítě k představě, že nastal zázrak a problém je vyřešen má silný léčebný účinek. Jednak vytváří vizi, jak vypadá život bez problému, jednak vytváří naději, že změna je možná. Otázka zní asi takto: *„Představ si, že jedné noci, zatímco spíš, nastal zázrak a problém je vyřešený. Protože ovšem spíš, nevíš, že ten zázrak nastal. Co myslíš, čeho si po probuzení všimneš, že je jiné, aby ti to řeklo,*

*že zázrak nastal? Čeho prvního si všimneš, že je s tebou jinak? Kdo bude první, kdo si všimne, že se na tobě něco změnilo?“*

**Otázky na zvládnání.** Tj. popis toho, jak vlastně dítě svou obtíž zvládá nyní tak, že není ještě hůř. Pojmenují se tak způsoby, které dítěti pomáhají už nyní a o které se přičinilo samo. Stačí možná dělat více toho samého, aby byl problém zvládnut úplně. Jednak tyto otázky navozují představu, že na události, které dítě potkaly má vliv, že je to ono samo, kdo na ně již působí, nikoli, že je zavinilo. *„Když je toho na tebe tolik, jak zvládáš, chodit do školy? Jak zvládneš své zájmy, soužití s ostatními, respektování učitelů...?“* *„Když tak stále musíš myslet na své trápení, jak se ti podařilo se z toho nezbláznit?“* Zkrátka je třeba apelovat na to pozitivní, čeho dítě dosahuje, na oblasti ve kterých se mu daří.

Měřicí otázky jsou užitečné k tomu, aby dítě mohlo rozlišit: Jak daleko se dostalo při řešení problému samo, co všechno už udělalo, jak velké vidí své naděje, jak by je chtělo vidět, jak velké si klade cíle a jak jsou vzdálené, jaké nejbližší kroky jej čekají. *„Představ si desetibodovou stupnici, kde 0 znamená, jak jsi se cítil, když ti bylo nejhůř a 10 znamená, jak ti bude, až to všechno bude vyřešené. Kde jsi nyní v tuto chvíli?“* Měřicí otázky mají všestranné využití např. k zhodnocení sebedůvěry a sebeocení, touhy po změně, chuti tvrdě pracovat na dosažení cíle apod. *„Řekněme, že 10 znamená, že jsi tou ideální osobou, kterou jsi vždy chtěl být, jak blízko jsi té 10 dnes? Na stejné stupnici, kam nejbliže té 10 jsi se vůbec kdy dostal, co se tenkrát dělo ve tvém životě? Co by tě to stálo, postoupit o 1 stupeň? Co by se muselo změnit ve tvém životě, abys mohl říci, že jsi o bod výše? Když postoupíš o bod, kdo si toho všimne první, na čem to pozná, co bude jinak?“*

Podle názoru některých humanistických psychologů je učení nejsnadnější a nejúčinnější, když neprobíhá v atmosféře jakékoli hrozby. Žáci by neměli být motivováni strachem z neúspěchu, ale naopak pocitem úspěchu. Žáci by měli vědět, jaké znalosti a způsobilosti se od nich očekávají. V průběhu vzdělávání by učitelé měli důsledně uplatňovat mechanismus změny. Jedná se o účinný faktor využitelný kupříkladu i v běžné třídnické hodině, nebo může jít jen o běžné vybočení během kterékoliv hodiny. Patří mezi ně zejména: universalita, zážitek členství ve třídě, sdílení nalezení podobností (nejsem na to sám, i ostatní mají problémy), někdy spontánní příznačné zlepšení. Dále se jedná o emoční podporu, empatii, přijetí, porozumění, soudržnost a nesobeckost. Zájem, sympatii, toleranci, dodávání naděje, bezpečí

sounáležitosti se třídou, zájem druhých, zájem o druhé, dodávání odvahy ke změně, jistota třídy, altruismus (nesobeckost), pomáhání jiným, pocit důležitosti, dávání části sebe, pocit že skupina více než individualita dodává sebejistotu, členství ve třídě a potažmo v sociální skupině může dítěti i ostatním pomáhat. Ne nepodstatná je otázka katarze, odreagování, sebeprojevení. Ventilace, prožití silných emocí, odžití, vybití frustrací, svobodné projevení identity, odhalení dosud potlačovaného, schopnost říci co mě trápí místo potlačování. Důležitá je i otázka zpětné vazby. Jedná se podstatě o informaci, která nám zprostředkovává podání informace jiné osobě o tom, jak druzí vnímají, chápou a prožívají mé chování. Stupeň a hloubka zpětné informace závisí na stupni důvěry mezi žáky třídy. Jen v dobře fungující třídě (skupině), kde se dítě cítí dobře, může dosahovat dobrých výkonů a k tomu je možné prvky z OSV uplatnit.

Pozitivní účinky, které zpětnovazební informace přinášejí, spočívají především v tom, že přispívají k prohloubení a zpevnění interpersonální percepce a tím usnadňují dorozumění a porozumění mezi členy třídy. Vyvolává a podporuje takové formy chování, které třídě prospívají (např. *touto svou poznámkou jsi nám skutečně pomohl otázku vyjasnit*) a naopak koriguje takové projevy v chování, které nepřispívají záměrům výuky.

Když se vyvolá ve třídě taková situace, že jednotlivci jsou ochotni si vzájemně takovou pomoc poskytnout, vzroste podstatně možnost vzájemně se ovlivňovat. Je to jediná cesta srovnání svého vnímání, poznání sebepoznání a poznávání a vnímání druhých. Proces zpětné informace probíhá v těchto etapách:

- sdělíme druhým, co si myslíme sami o sobě;
- sdělíme druhým, co si myslíme a co cítíme ve vztahu k nim;
- dojde ke vzájemné výměně informace a jejich srovnávání;

Zpětnovazební informace mohou mít různou formu:

- vědomou: souhlasné pokývnutí hlavou, nebo bezděčnou: ignorace;
- spontánní: děkuji, nebo vynucenou: ...? ano, pomohlo to;
- vyjádřenou slovně: ne;
- vyjádřenou beze slov: opuštění místnosti;
- formalizovanou: dotazník, nebo neformální zatlesknutí;

Předávání zpětných informací se řídí následujícími pravidly:

- Zpětná vazba má být popisná, méně hodnotící či interpretující či hledající motivy. Popisujeme u sebe i u druhého reakci, nezabýváme se morálním hodnocením, které často vede ke vzniku odporu a tendenci se bránit.
- Zpětná informace má být co nejkonkrétnější, ne formulovaná obecně. Např. řekneme-li někomu, že se chová dominantně, je pro něj tato informace méně hodnotná, než když řekneme: *„Právě teď, když jsme spolu o této věci hovořili, jsi nenaslouchal tomu, co říkají ostatní, měla jsem pocit, že bys mi odporoval, kdybych s tebou nesouhlasila“*.
- Zpětná informace musí být obsahem i formou přiměřená tomu, komu ji dáváme, jasná a přesně formulovaná.
- Je účinné zaměřit se při dávání zpětných informací na ty oblasti, kde se dítě může změnit. Když je někdo informován o něčem, co ovlivnit nemůže, frustruje ho to.
- Zpětná informace je tím účinnější, čím více je vyžadována. Nejúčinnější je tehdy, když o ni jedinec sám požádá.
- Důležité je i to, aby zpětná informace byla dána vždy v pravý okamžik, obvykle co nejdříve po události, ke které se vztahuje.
- Je třeba věnovat velkou pozornost tomu, aby zpětná informace byla obsahově správná. Ve třídě ke konfrontaci užíváme názorů jiných členů třídy.

Na základě těchto pravidel jsou kladeny na učitele následující požadavky:

- Vztahuj svůj výrok na určitou konkrétní okolnost, ke které právě zde a nyní došlo.
- Porovnej ho s názory ostatních.
- Podej svou informaci v takové podobě, aby opravdu pomohla pokud možno co nejdříve.
- Nemoralizuj a neinterpretuj.
- Nevnučuj svůj názor, jen ho nabídni.
- Buď otevřený a poctivý.
- Připusť, že se mýlíš.

Pro příjemce platí:

- Vyslechni názor druhého, vyptej se na nejasné, ale nepolemizuj.



Situaci zpětné vazby lze analyzovat z různých hledisek:

- Dostávám dost zpětných informací?
- Mám sklon jim odporovat?
- Stává se mi, že informaci neporozumím nebo si ji nesprávně vykládám?
- Napadám toho, kdo mi ty informace dává?
- Není mé přijetí této informace jen formální, jednám podle ní?
- Dokáži změnit své chování pod vlivem zpětné informace?

Prostřednictvím interakcí a konfrontací dostávám informace o tom, jak působím na druhé, o důsledcích chování, korekce očekávání, projevů chování, rozvoj sebeřízení.

Náhled na nevýhodnost určitých strategií chování v interpersonální oblasti, co, proč a jak dělám ve vztazích nevhodně a jak to souvisí s chováním druhých, očekávání, mýty, interpretace, porozumění tomu, proč se právě teď chovám tímto způsobem a jak to souvisí s mým příběhem, psychogenetický náhled. Analýza mechanismů opakování, prožívání třídy (skupiny), opakování pozitivních situací, příběhů, vztahů, existenční uvědomění a odpovědnost. Jedná se o zážitek něčeho jiného než dosud, větší důvěru k sobě i druhým, o interpersonální učení, zkoušení a nácvik nových způsobů chování. Behaviorální transfer do reality, imitační učení, chování, testování reality, někdy na základě kognitivní disociace změn v prožívání a náhledu. Takto se zpětně získávají nové informace a sociální dovednosti. Veškeré očekávané změny se promítnou do vedení, jistoty, návrhů alternativních způsobů chování, úhlů pohledů, pozorování a nápodoby, aktivního problémového interakčního učení, poskytování informací, identifikace (se způsobem chování, členem skupiny), pochopení zákonitostí života sociálních skupin a interpersonálního styku. Uváděné strategie a postupy přímo ovlivňují očekávané výstupy PT OSV.

Stanovila jsem následující body, které formuluji podle V. Schmidta, tak jak je uvádí při svých vzdělávacích přednáškách:

- **Sdělování rozhodnutí**

Jedná se o seznamování dětí s požadavky a normami, pokyny k řešení konkrétních situací. Jde o vydání nařízení, či informace ve smyslu rozhodnutí.

Formy: pokyn, doporučení, rada, instrukce, návod, výzva, povel, příkaz, nařízení, zákaz, předpis, pravidlo a řád. Neplnění řádu, příkazu, zákazu provází hrozba odpovídajícího trestu. Neplnění návodu, výzvy, rady či doporučení není sankcionováno trestem.

- **Výchovné rady**

Jde o sdělování informací s přiměřeným vysvětlením, dítěti se přibližují některé aspekty situace, které on nepozoruje, např. jej učitel upozorňuje na následky případného nežádoucího chování a vysvětluje mu na vhodných příkladech, jak by se měl chovat. Požadované chování je posilováno pedagogovým hodnocením. Kladné hodnocení pomáhá a posiluje dítě v pokračování pozitivního jednání. Negativní chování je pedagogem kritizováno, kritika směřuje na nesprávné chování, ne na osobu dítěte.

- **Přesvědčování**

Tato metoda je základem reedukace, ostatní metody jsou jí podřízeny. Výsledkem přesvědčování je přesvědčení jedince. Přesvědčování se děje slovem a činem, lze rozlišit tři druhy přesvědčování - donucování (argumentování případným trestem nebo odměnou), přemlouvání a zdůvodňování. Nejvyšší formou je sebezpřesvědčování.

- **Organizování zkušeností**

Jde o cílené vytváření takových situací, v nichž požadované chování dosahuje kladných výsledků (tj. odměn či ztráty trestu).

- **Výchovná opatření**

Jde o stimulační působení prostřednictvím odměn a trestů. Nejúčinnější formou je vnitřní stimulace tj. prožívání spokojenosti či nespokojenosti z vykonané činnosti. Uplatňování odměn a trestů. Platí zásada, že odměňování by mělo být dvakrát častější než trest. Pokud je trest uplatněn, měl by následovat bezprostředně a měl by být adekvátní.

- **Metoda osobního vlivu**

Jde o ovlivňování osobou pedagoga, jeho autoritou. Autorita působí svým věkem, pozicí, vzděláním, rozhledem, názory, charakterem, chováním, osobním životem.

- **Organizace chování**

Jedná se o vystavování dítěte záměrně vytvořeným modelovým situacím.

Nejsou-li potřeby dětí akceptovány a řešeny, projevuje se poruchou pozornosti, impulsivitou, hyperaktivitou, neklidem, nesoustředěností, poruchou jemné motoriky, agresivitou, sarkasmem, překrucováním fakt, vyhýbavým chováním, manipulací druhými, stažením se apod. Jde o akutní reakci na pocit ohrožení jistot dítěte, hyperkompenzaci a projekci vlastních nedostačivostí, sníženého sebehodnocení, reakci na akutní stres, v sociálním prostředí se dítě stává neoblíbeným, zpětné reakce posilují syndrom neúspěšnosti, vytváří se bludný kruh. Z tohoto důvodu je důležitá nutnost včasné diagnózy a následného působení učitele. Před tím je však nutnost objasnění situace, problému a hledání možnosti řešení všem zúčastněným. Sebereflexe zúčastněných, náhled mechanismů projekce apod. (stud, překážka vlastních aktivit, vysoké nároky, nereálná očekávání, splývání s žákem), identifikace s úspěšnými, role a normy v rámci skupinových procesů. Nevládnuté emoční reakce posilují problémové chování, vzor, nápodoba. Nutné je vyjít vstříc specifickým potřebám. Ne nepodstatnou je oblast bezpečí, jistoty a porozumění, nesmí však být ztotožňováno s tolerancí problému chování je třeba dbát práv dítěte. Poskytnutí hranic, posílení kázně, sebedůvěry, sebekontroly. Důvěra je předpoklad spolupráce, akceptace osoby, oceňování vhodných projevů chování, aktivní naslouchání, zájem, připojování se k vybraným aktivitám.

V knize Geoffreya Pettyho s názvem Moderní vyučování je zmínka o přílišné náročnosti, nebo na druhou stranu nenáročnosti práce s žáky. Úroveň zadávaných úkolů, jak i z předchozího vyplývá, musí tedy odpovídat úrovni schopností a dosavadních výsledků každého žáka. Tempo vyučování musí být ve shodě s tempem učení. Na to nepřímo navazují ve svých návrzích vyučovacích hodin s prvky projektové výuky obsažených v praktické části.

## **5. PROJEKTOVÁ VÝUKA JAKO JEDNA Z MOŽNOSTÍ JAK ZAČLENIT PT OSV DO VYUČOVACÍHO PROCESU**

RVP ZV uvádí projekty jako jednu z forem naplňování PT ve výuce. Lze v nich najít dostatek prostoru pro to, aby v každodenním vyučování podporovaly nebo dále rozvíjely přirozenou touhu každého žáka poznávat. Předpokládá to ale, že učitel přestane vyučovat své žáky tak, že jim pouze předá hotové poznatky a uvědomí si svou pozměněnou roli ve vyučování - roli konzultanta, který vede žáky k aktivnímu přístupu k jejich vlastnímu učení a bude ve vyučování vytvářet takové situace, aby jeho žáci sami pociťovali potřebu objevit ukrytý jev, poznat něco nového, měli dostatek prostoru k rozvoji vlastních učebních strategií i času k řešení problémů a získání jejich výsledků.

Právě využívání projektů ve vyučování dovoluje učiteli rozvíjet široké spektrum dovedností jeho žáků. Na rozdíl od mnoha jiných činností dávají (do vyučování vhodně zařazené) projekty žákům možnost využívat intelektuální dovednosti vyššího řádu (např. tvořivost, hodnocení, analýzu a syntézu). Přitom se posilují jejich další schopnosti, jako je např. samostatnost, schopnost učit se z různých zdrojů, řešit problémy běžného života apod. a pěstují manuální dovednosti. Přirozenou cestou se spolu s kognitivními dovednostmi rozvíjejí také sociální dovednosti žáků a vyučování získává výrazný aktivizující ráz, tak jak je OSV vyžaduje.

Projektové vyučování je moderní didaktická metoda, při níž žáci plní reálné komplexní úkoly. Pojem projekt lze vystopovat již na akademiích ze začátku 18.století. První pokusy o projekty ve výuce pocházejí z přelomu 19. – 20. století od J. Deweye a W.H. Kilpatricka, kteří v nich viděli prostředek demokratizace a humanizace. Od šedesátých let začíná zažívat projektová výuka v Evropě renesanci, která od devadesátých let příznivě ovlivňuje také naše školství. Učení v projektech vykazuje značnou pestrost v pojetí projektů. Obecně koncipovaná projektová výuka je postupně zpřesňována a konkretizována v pojetí, v němž se zdůrazňuje problémový charakter řešení úlohy a její vazba na společnost, přičemž téma by mělo iniciovat interdisciplinární spolupráci a spojovat práci hlavy a rukou. Učební i pracovní procesy probíhají ve třídě i mimo ni a jsou stejně tak důležité jako výsledek aktivit, nebo vzniklý produkt. Shrneme-li uvedená hlediska, můžeme projekt vymezit jako komplexní

praktickou úlohu (problém, téma) spojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností a vede k vytvoření adekvátního produktu.<sup>26</sup>

Průběh řešení problémů lze, podle Maňáka, Švece (2003), členit na několik fází:

1. Stanovení cíle.
2. Vytvoření plánu: společné prodiskutování plánu, zajištění zodpovědnosti za splnění jednotlivých úkolů a rovněž způsob prezentace výsledků.
3. Realizace plánu: pozorné a kritické sledování jeho plnění se opírá o vypracovaný plán, který vedoucí projektu srovnává s aktuálním stavem.
4. Vyhodnocení: opírá se o sebekritiku a objektivní posouzení přínosu jednotlivých řešitelů.

Projekty lze členit podle časové náročnosti. Krátkodobé projekty v trvání několika hodin. Střednědobé projekty lze uplatnit během jednoho až dvou dnů. Dlouhodobé projekty zahrnují výuku v období celého týdne. Mimořádně dlouhodobé projekty častokrát zapojují několik tříd, či dokonce všechny ročníky školy a probíhají v období několika týdnů. Vyučovací projekty jsou u nás stále poměrně nezmapovanou oblastí. Jedním z důvodů této skutečnosti je také to, že projektová metoda nabízí velmi mnoho realizačních variant, nástrojů i výstupů.

#### **Tato metoda:**

- je cílená, promyšlená a organizovaná;
- je intelektuální (teoretická) i ryze praktická;
- vyhovuje potřebám a zájmům žáků, ale též pedagogickému rozhodnutí učitele;
- je koncentrována kolem základní ideje tématu;
- komplexně ovlivňuje žákovu osobnost;
- vyžaduje od žáka převzetí odpovědnosti za vlastní učení;
- je především „záležitostí“ dětí, pedagog vystupuje především v roli konzultanta, partnera;
- nabízí celistvé poznání, zkoumá problém z různých úhlů pohledu- má praktické zaměření a směřuje k upotřebení v životě;

---

<sup>26</sup>MAŇÁK, J., ŠVEC, V., *Výukové metody*, Brno : Paido, 2003, ISBN: 80-7315-039-5

- výsledný produkt projektu posiluje smysl učení, důležité je i zaznamenávání průběhu;
- procesu učení- je založen na týmové spolupráci dětí;
- propojuje život školy se životem obce, širší společnosti;

Při zařazení projektů do vyučování jde především o to, aby na jejich řešení mohli pracovat, podle svých možností, všichni žáci a aby je žáci vnímali jako smysluplné. Řešení projektů by nemělo vyvolávat konflikty mezi žáky, ale naopak podporovat kooperaci mezi nimi, aby žáci mohli velice brzy dosáhnout pozitivních výsledků, aby bylo možno poznatky společně "objevovat". Jde o to, aby učitele nepředkládali žákům informace v hotové podobě, nebo jako pouhé instrukce. Učitel se soustřeďuje na nárůst v poznání a sebeuvědomování žáků, ne na dosažení předem dané absolutní mety stejné pro všechny žáky. Určuje základní fáze projektu, volí vyučovací strategie, hodnotí práci žáků. Žáci by měli vycítit, že s nimi učitel pracuje rád a že mu není nikdo "na obtíž" a to i v situacích, kdy se práce nedaří. Práce na projektu učí žáky vyrovnávat se s nezdary, přijímat pochvalu i kritiku. Výsledný projekt nabídne možnost ocenit i malé zlepšení každého žáka.<sup>27</sup> Za klady projektové výuky lze považovat, že projekt je motiv sám o sobě, přináší logiku životní reality, diferenciaci, individualizaci, demokratizaci a tvořivost. Učí širší spolupráci a napomáhá vytvářet schopnosti řešit problémy. Záparem projektu se jeví, že nesleduje vytváření systematických znalostí, je náročný na přípravu i realizaci a vyžaduje kreativní přístup vyučujícího. Forma projektů i jejich obsah jsou u nás stále ještě málo zakořeněné.<sup>28</sup> Z tohoto důvodu, v kapitole 7.1 na str. 66 této DP, uvádím čtyři témata vyučovacích hodiny s prvky projektové výuky, které napomáhají začlenění PT OSV do vlastní výuky.

---

<sup>27</sup> <http://www.rvp.cz/clanek/334> (08-11-16)

<sup>28</sup> [http://lide.uhk.cz/pdf/ucitel/vaclav11/V%C3%BDuka\\_LS\\_07\\_08/SRVPD/SRVPD%20p%C5%99edn%C3%A1%C5%A1ky%20-%20syllabus08.doc](http://lide.uhk.cz/pdf/ucitel/vaclav11/V%C3%BDuka_LS_07_08/SRVPD/SRVPD%20p%C5%99edn%C3%A1%C5%A1ky%20-%20syllabus08.doc) (08-12-12)

## PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části mé diplomové práce ověřuji zpracovanou teoretickou část v podmínkách výuky 1.stupně ZŠ v České republice. Po stanovení a formulaci hypotéz jsem sestavila dotazník, který jsem osobně nebo prostřednictvím e-mailových adres rozeslala na základní školy. Zpětně vyplněné dotazníky jsem zpracovala a graficky vyjádřila. Získané údaje jsem v komparaci s řízenými rozhovory použila k potvrzení, či vyvrácení pracovních hypotéz.

Na základě rozhovorů s učiteli, podkladů z teoretické části práce a teoretických podkladů získaných v předmětech zabývajících se didaktikou na JU v Českých Budějovicích, jsem vytvořila čtyři návrhy vyučovacích hodin s prvky projektové výuky (str. 66) při naplňování PT OSV. Jak je uvedeno, jsou určeny pro 2. - 5. ročník ZŠ.

## 6. PRŮZKUM

### 6.1 Cíle průzkumu

Cíle průzkumu v této diplomové práci jsou zaměřeny především na:

- ověření, zda pedagogičtí pracovníci jsou odborně způsobilí pro práci s průřezovými tématy;
- zjištění, v čem učitelé spatřují přínos průřezového tématu Osobnostní a sociální výchovy;
- zjištění, jaké metody a formy práce jsou na 1.stupni ZŠ používány při plnění PT OSV;
- zjištění, zda je využívána na těchto školách při plnění OSV projektová výuka;
- zjištění, zda jsou při výuce OSV zařazovány prvky kognitivně – behaviorální terapie;



## **6.2 Formulace hypotéz**

### **Hypotéza č.1 - H1**

Pouze část pedagogických pracovníků absolvovala vzdělávání ohledně průřezových témat.

### **Hypotéza č.2 - H2**

Projektová výuka je využívána a vítána především mladšími učiteli.

### **Hypotéza č.3 - H3**

Na 1.stupni ZŠ je při zařazování PT OSV do výuky nedostatečně využívána projektová výuka.

### **Hypotéza č.4 - H4**

Při naplňování PT OSV nejsou dostatečně využívány prvky kognitivně-behaviorální terapie.

(Dále je uváděno pouze H1 –H4)

### 6.3 Metody ověřování hypotéz

Stanovené hypotézy budou ověřovány pomocí následujících průzkumných metod:

a) Pozorování, polostandardizované, přímé, zúčastněné

- Pozorováním je třeba získat autentické zážitky dětí, popsat je, vyhodnotit a konfrontovat z výsledky dotazníku. Tím dochází k prověření pravdivosti, či nepravdivosti u H3.

- Pozorováním lze získat další informace a postřehy, které nejsou zahrnuty v dotazníku a nebo nejsou vůbec předpokládány. Je zaměřeno na dialog a obecnou komunikaci mezi učitelem a žáky, kteří se zapojili do projektů v rámci OSV.

- Prováděno v období 2008 – 2009.

b) Analýza (ŠVP a projektů)

- Analýzou *Návrhů vyučovacích hodin s prvky projektové výuky* je třeba získat poznatky z přístupu a přijímání, těchto způsobů vyučování, dětmi. Ověřit, s jakou chutí se děti zapojují do kolektivní práce, jakým způsobem si osvojují nové poznatky. Zároveň poukáže na přístup učitelů k projektové výuce.

c) Dotazník (určený pro učitele 1.stupně ZŠ)

- Jedná se o nejčastější metodu zjišťování údajů, byl zpracován v souladu se znalostmi a zkušenostmi pedagogických pracovníků.

- Vyhotoven a publikován pouze v této práci, pro ověření hypotéz.

- Pomocí internetu a osobně předán na adresy vybraných základních škol.

- Z pěti otázek jsou čtyři uzavřené a jedna otevřená.

- Přípraven a realizován v roce 2008 – 2009.

- Otázka č. 1 a otázka č.4 se vztahují k H 2.

- Otázka č.2 se vztahuje k H 1.

- Otázka č.3 se nevztahuje přímo k hypotéze, pouze vyzdvihuje přínos PT OSV.

- Otázka č.5 se vztahuje k H4.

- Vlastní dotazník je uložen v příloze.

- d) Rozhovor s pedagogickými pracovníky (využito v podmínkách 1.stupně ZŠ)
- Rozhovor byl proveden mezi učiteli a tazatelem (autorka práce).
  - Prováděno v období 2008 – 2009.

## 6.4 Postup průzkumu a charakteristika průzkumného souboru

Na počátku průzkumu jsem rozeslala dotazník, uvedený v příloze (str. 83), na 412 e-mailových adres základních škol. Byl určen učitelům 1.stupně ZŠ. Snažila jsem se oslovit reprezentativní vzorek škol, ve kterém byly zastoupena školy s počty žáků od 24 do 1260. Zároveň jsem osobně navštívila 9 základních škol, z toho, 2 v Ústeckém kraji, 5 v Jihočeském kraji, 2 v Jihomoravském kraji. V navštívených školách jsem vedla rozhovor s učitelkami 1.stupně a ředitelkou školy. Během souvislé a průběžné pedagogické praxe v rámci studia na JČU jsem prováděla přímé, zúčastněné pozorování a analýzu ŠVP a projektů.

Zpětně jsem získala 88 platných, zcela vyplněných dotazníků a zpracovala jsem je spolu s ostatními získanými daty.

## 6.5 Analýza dat a výsledky dotazníkového šetření

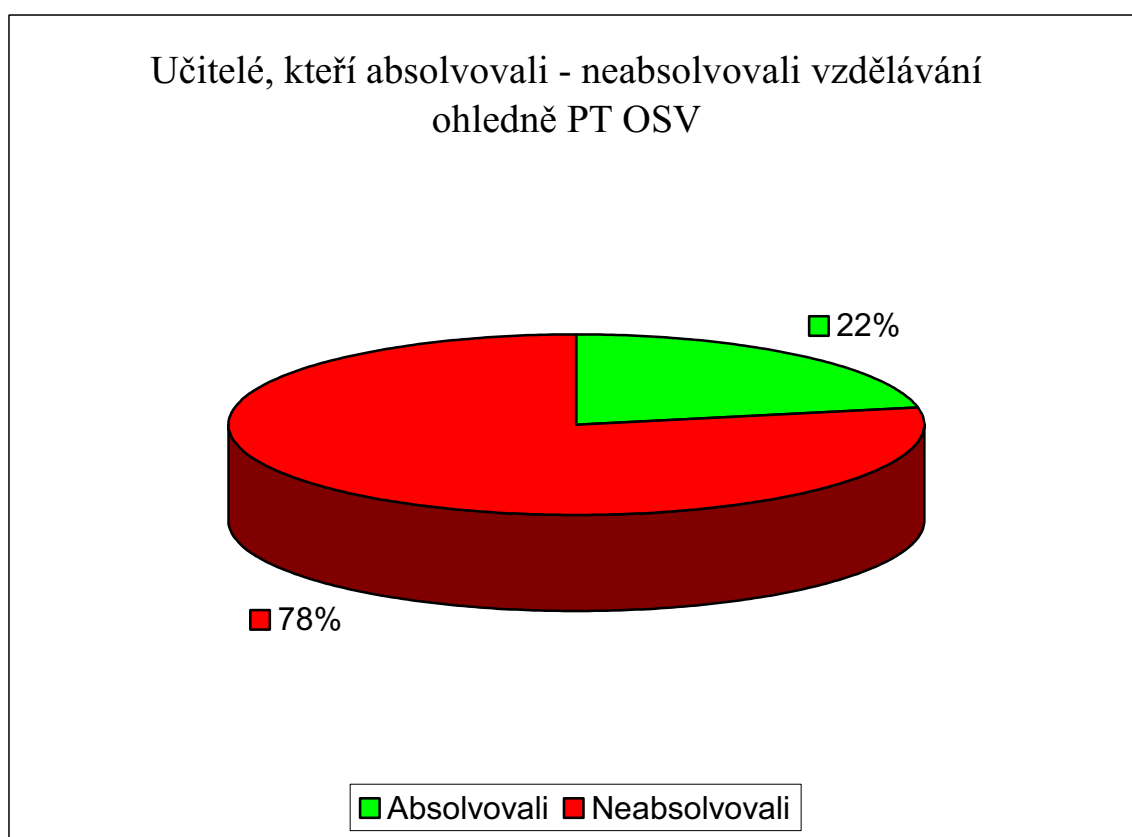
V této kapitole praktické části jsou zpracovány výsledky dotazníkového šetření určeného pro učitele 1. stupně ZŠ.

Zpětně bylo získáno celkem 88 platných dotazníků, které jsem zpracovala v komparaci s údaji získanými pozorováním a řízeným rozhovorem, který víceméně korespondoval s výsledky dotazníku. Pokud byly v rozporu údaje zjištěné dotazníkovým šetřením a řízeným rozhovorem, snažila jsem se o objektivní posouzení a správné vyhodnocení hypotéz. Z předchozího vyplývá, že mezi školami jsou značné rozdíly v přístupu k naplňování PT OSV, které jsou způsobeny jednak rozdílnou koncepcí v řízení práce a následně rozdílností přístupů vlastních vyučujících.

## H1 Pouze část pedagogických pracovníků absolvovala vzdělávání ohledně průřezových témat.

Tato hypotéza byla ověřovaná těmito metodami: dotazník a rozhovor. K H1 se vztahuje otázka č.2 dotazníku (*Absolvoval(a) jste vzdělávání ohledně průřezových témat, respektive průřezového tématu Osobnostní a sociální výchovy?*). Na tuto otázku odpovědělo z 88 respondentů kladně pouze 19 pedagogů (22%), ostatní učitelé v počtu 69 pedagogů (78%) uvedli, že žádné vzdělávání neabsolvovali.

Graf č.1: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.2



Z grafu vyplývá, že pouze necelá čtvrtina pedagogů, tak jak to uvedli při vyplňování dotazníku, absolvovala „nějaké“ vzdělávání, týkající se PT OSV. Při rozhovorech jsem zjistila, že vzdělávání v této oblasti je pouze minimální a dalo by se říci výjimečné.

Tabulka č.1

<b>Respondenti, kteří absolvovali vzdělávání ohledně PT OSV uvádí v dotazníku tyto typy vzdělání:</b>	
<b>Forma vzdělávání</b>	<b>Četnost</b>
Vzdělávání týkající se ŠVP	7
Průřezová témata v ŠVP a jak na ně	5
Koordinátor ŠVP	1
Kurz Dokážu to	1
Studium k výkonu specializovaných činností – Tvorba a následná koordinace ŠVP	1
Seminář OSV	1
Školení v rozsahu 4 hodin – vzdělávací program	1
Školení pro sborovny	1
Proškolená ředitelem	1

**Závěr k H1:**

Dotazníkový průzkum potvrdil má zjištění z rozhovorů o tom, že pouze malá část učitelů absolvovala vzdělávání ohledně PT OSV. Z uvedených typů vzdělávání však navíc vyplývá, že většina těchto učitelů neabsolvovala vzdělávání přímo určené k tomuto tématu, ale pouze v jakési obecné rovině, kde se možná PT OSV dotkli.

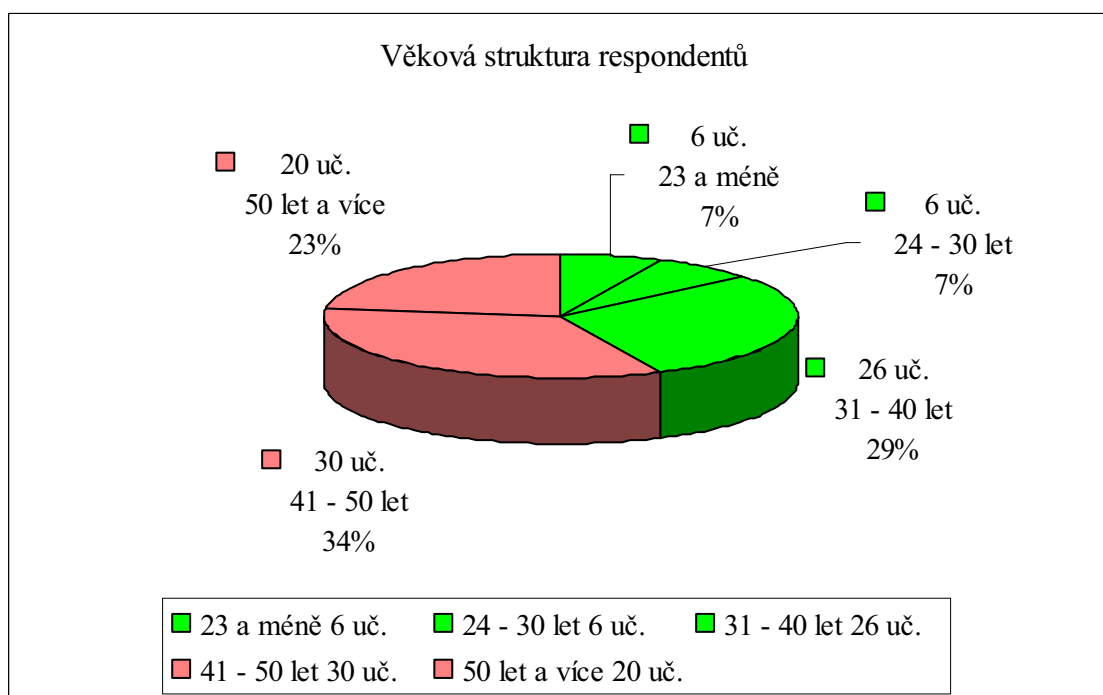
**Hypotéza H1 byla potvrzena.**

**Pouze část pedagogických pracovníků absolvovala vzdělávání ohledně průřezových témat.**

## H2 Projektová výuka je využívána a vítána především mladšími učiteli.

Tato hypotéza byla ověřovaná těmito metodami: dotazník, rozhovor, pozorování a analýza projektů zpracovaných učiteli. Při vyhodnocení H2 jsem zkombinovala odpovědi na otázku č.1 dotazníku (*Váš věk*) a otázku č.4 (*Využíváte ve výuce PT OSV projektovou výuku?*). Z 88 respondentů je ve věkové hranici 23let a méně 6 učitelů (7%), 24 – 30 let 6 učitelů (7%), 31 - 40 let 26 učitelů (29%), 41 – 50 let 30 učitelů (34%), 50let a méně 20 učitelů (23%).

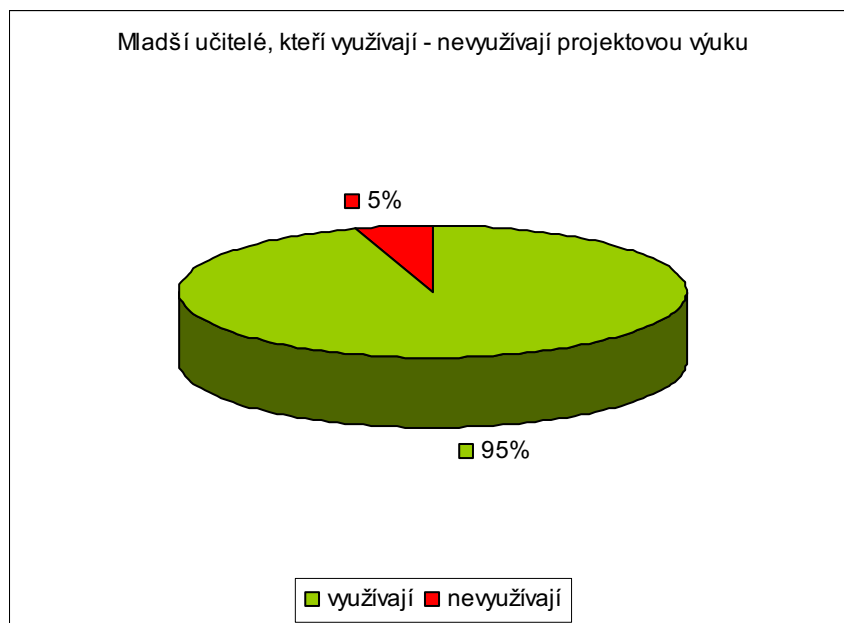
Graf č.2: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.1



Tento graf je pouze pomocný a vyplývá z něho věková struktura pedagogů, kteří poskytli odpovědi v dotazníku. Pro potřeby vyhodnocení H2 jsem sloučila skupinu učitelů ve věku 23 a méně s učiteli ve věku 24-30 a 31-40 a vytvořila z ní skupinu učitelů mladšího věku v počtu 38 respondentů (43%). Sloučením skupin učitelů ve věku 41-50 a 50 a více jsem vytvořila skupinu starších učitelů. V počtu 50 respondentů (57%). U těchto skupin jsem provedla vyhodnocení otázky č.4 týkající se využívání projektové výuky. Z 38 učitelů zařazených do skupiny mladších využívá projektovou výuku 36 učitelů (95%) a z 50 starších učitelů využívá projektovou výuku 40 učitelů (80%).

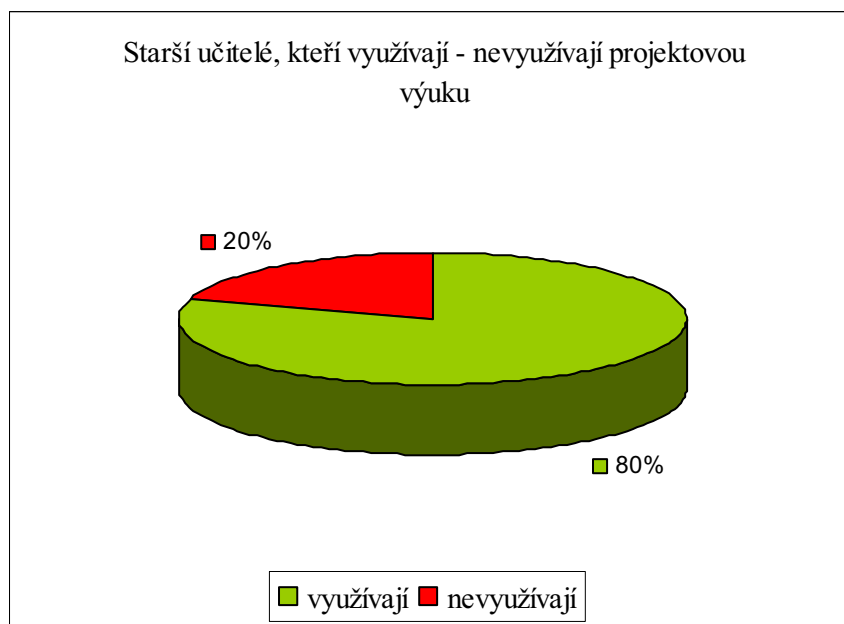


Graf č.3: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.4



Z tohoto grafického vyjádření je patrné, že pouze malá část mladších učitelů, při plnění PT OSV, nevyžívá projektovou výuku. Při mém pozorování a rozhovorech s učiteli jsem však zjistila, že projektová výuka je používána pouze výjimečně a je často spíše zaměňována za vyučování s prvky projektové výuky.

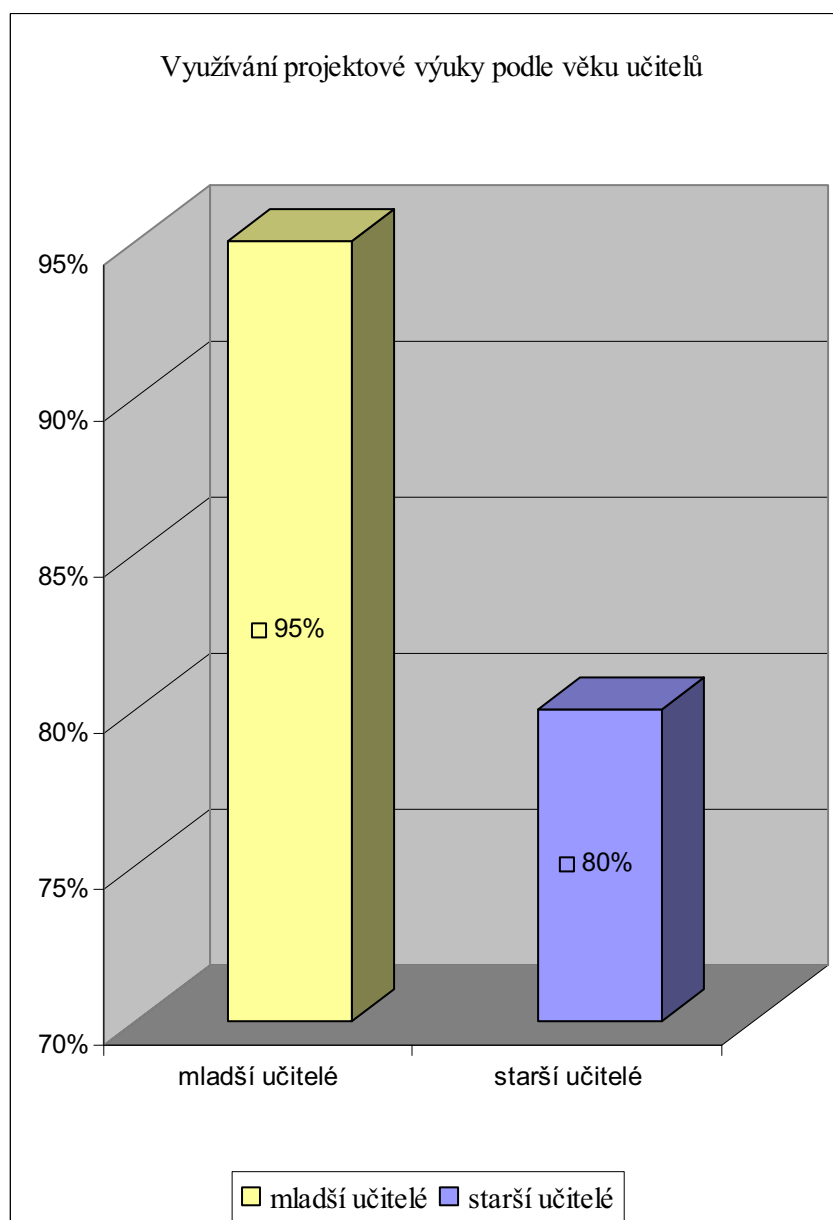
Graf č.4: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.4



Z tohoto grafu vyplývá že, 80% starších učitelů využívá při plnění PT OSV projektovou výuku. Dotazníkem zjištěné údaje sice potvrzují, že projektová výuka je ve

srovnání s mladšími učiteli méně využívána, ovšem i tyto údaje hovoří o jejím častém využívání i staršími učiteli. Tato data značně nekorespondují s údaji, které jsem získala pozorováním a rozhovory se staršími učiteli, kteří uváděli, že projektovou výuku téměř nevyužívají.

Graf č.5: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.4

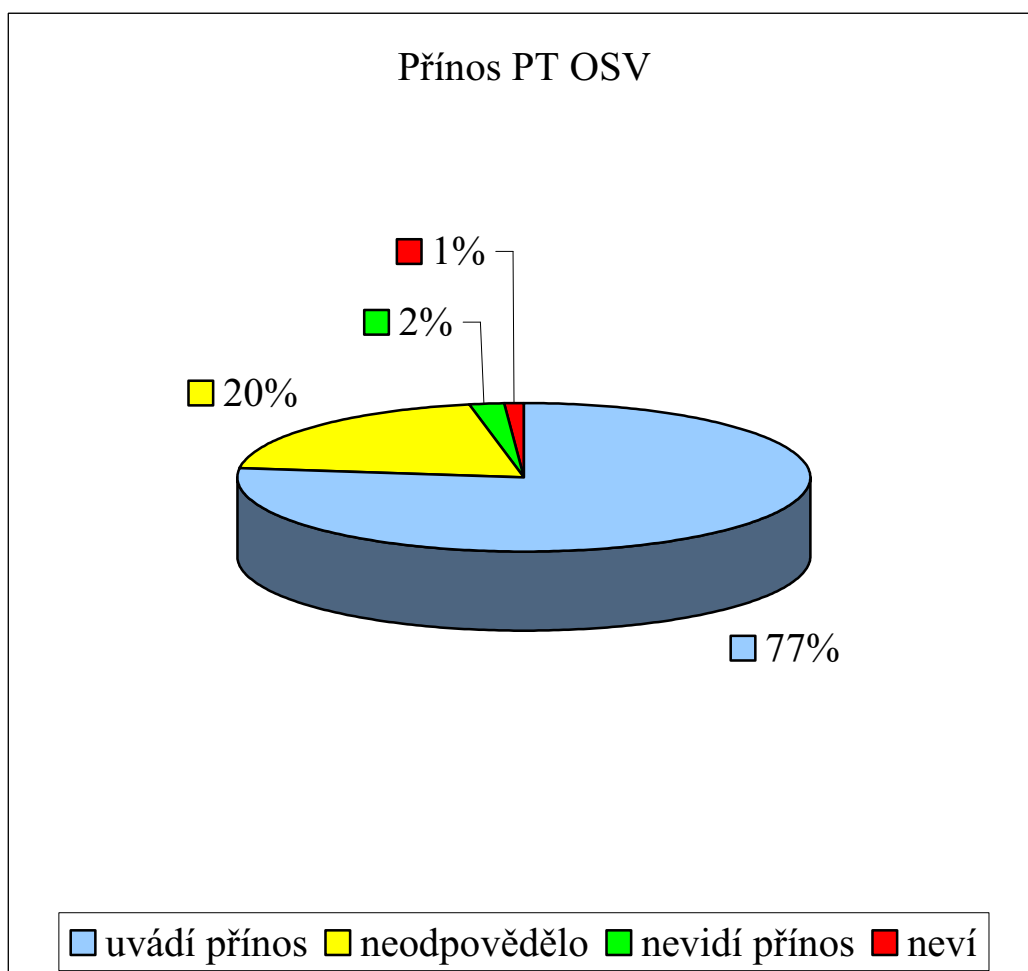


V tomto grafu je srovnán dotazníkový průzkum, který vyjadřuje podíl využívání projektové výuky mladšími a staršími učiteli. Vypovídá sice ve prospěch mladších

učitelů, ale jejich vzájemný rozdíl, je ještě výraznější z údajů zjištěných pozorováním a rozhovory.

Zajímavé bylo zjištění odpovědí na otázku: V čem spatřujete přínos průřezového tématu Osobnostní a sociální výchovy?

Graf č.6: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.3



Z tohoto grafu vyznívá vyjádření významu PT OSV, tak jak ho uváděli respondenti v dotazníkovém šetření. Z celkového počtu 88 respondentů 18 pedagogů (20%) na tuto otázku vůbec neodpovědělo, protože se s průřezovými tématy zatím nesešli. Pouze 2 respondenti (2%) odpověděli, že její význam nespátřují v ničem. Další 1 respondent (1%) uvádí, že neví o přínosu průřezového tématu. Ostatní respondenti v počtu 67 (77%) uvádí různé přínosy, které v tabulce zestručněle uvádím:

Tabulka č.2

<b>Přínos PT OSV uváděný respondenty v dotazníku</b>	
<b>Popis přínosu</b>	<b>Četnost</b>
Přispívá k lepší spolupráci mezi dětmi a zlepšuje vztahy mezi nimi	31
Dochází k reflexi a sebereflexi	11
Zlepšení komunikace	10
Děti se učí vzájemně respektovat, tolerance	7
Stmeluje kolektiv	6
Osobnostní rozvoj	5
Zvládání konfliktů	4
Další rozvoj osobnosti a začlenění do společnosti	3
Pozitivní výchova a vývoj člověka	3
Podpora sebedůvěry	2
Komplexnost vzdělávání žáků	1
Napomáhá k zvládnutí vlastního chování	1
Navazuje na kalokagathii	1
Nezbytné pro každodenní život	1
Pěstování zdravého životního stylu	1
Podporuje tvořivý přístup při řešení problémů	1
Pomáhá utvářet postoje k hodnotám a k lidem	1
Potlačení rasistických projevů	1
Primární prevence	1
Propojení vzdělávání ve škole i mimo ni	1
Příprava na soužití ve sjednocené Evropě	1
Příprava pro život	1
Rozvoj dovedností	1
Učí se empatii	1
Umožňuje učitelům zaměřit se na osobnost žáka	1
Umožňuje žákům vyjádřit vlastní názory a pocity	1
Uvědomění si postavení ve skupině	1
Zlepšení morálky společnosti a chování žáků	1
Zlepšení podvědomí o odlišných náboženských skupinách	1

**Závěr k H2:**

Grafické vyjádření koresponduje pouze s výsledky dotazníkového šetření a je částečně v rozporu se zjištěním řízeného rozhovoru a pozorováním. Z grafu je sice patrná větší míra oblíbenosti projektového vyučování skupinou mladších učitelů, ale i starší učitelé projektovou výuku používají. Ovšem rozhovory potvrdily, že u skupiny starších učitelů je projektová výuka méně využívaná a není příliš oblíbená.

**Hypotéza H2 byla potvrzena.**

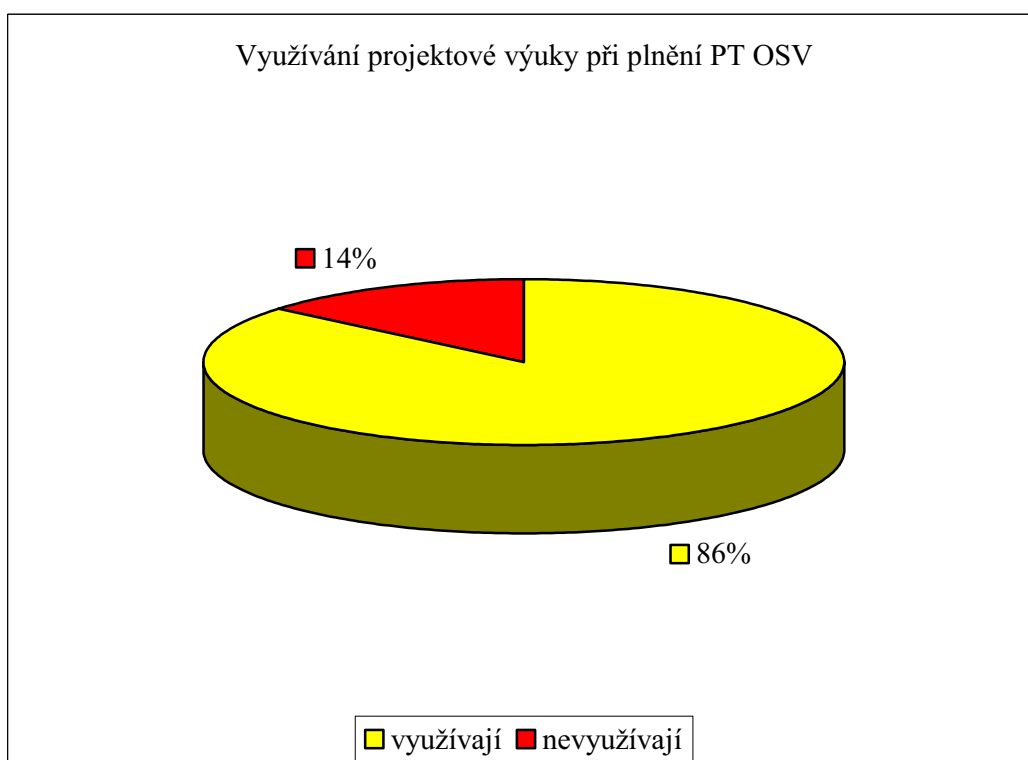
**Projektová výuka je využívána více mladšími učiteli.**

### H3 Na 1.stupni ZŠ je při zařazování PT OSV do výuky nedostatečně využívána projektová výuka.

Tato hypotéza byla ověřovaná těmito metodami: dotazník, rozhovor, pozorování, analýza ŠVP a analýza projektů vytvořených učiteli. K H3 se vztahuje otázka č.4. Zajímalo mne, pokud je učiteli využívána projektová výuka v rámci výuky PT OSV, jakou její formu upřednostňují? Ze zpracovaných dotazníků od 88 respondentů bylo zjištěno, že z celkového počtu respondentů pouze 12 učitelů (14%) projektovou výuku nevyužívá.

Respondenty jsou upřednostňovány krátkodobé projekty 62 učitelů (70%). Méně jsou využívány střednědobé projekty 37 učitelů (42%). Poměrně málo jsou využívány dlouhodobé projekty 15 učitelů (17%) a mimořádné projekty 7 učitelů (8%).

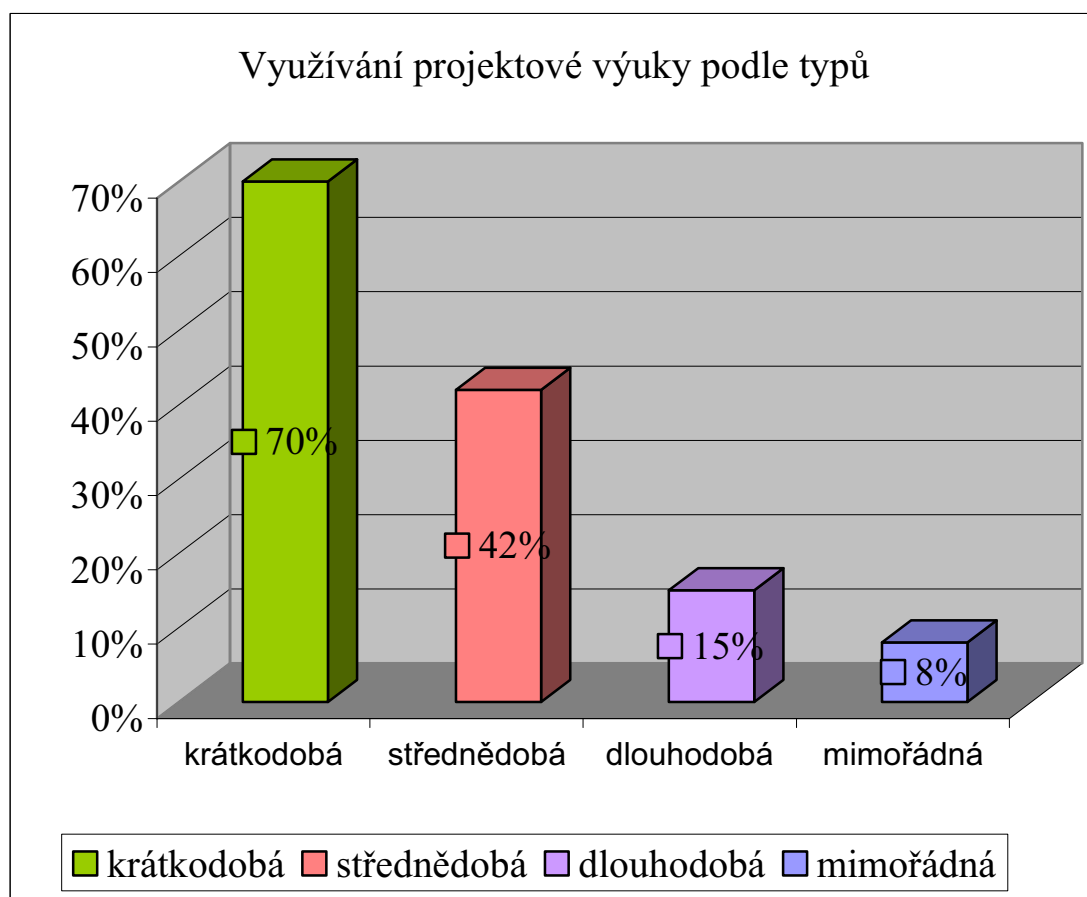
Graf č.6: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.4



V tomto grafickém vyjádření jsou sloučeny všechny skupiny učitelů a vyjadřuje celkové využívání projektové výuky při plnění PT OSV. Jednoznačně vypovídá o využívání projektové výuky. Jak jsem již výše uvedla, pozorování a rozhovory jsem

získala poněkud protichůdné informace a dá se tak pochybovat o validitě údajů získaných dotazníkem.

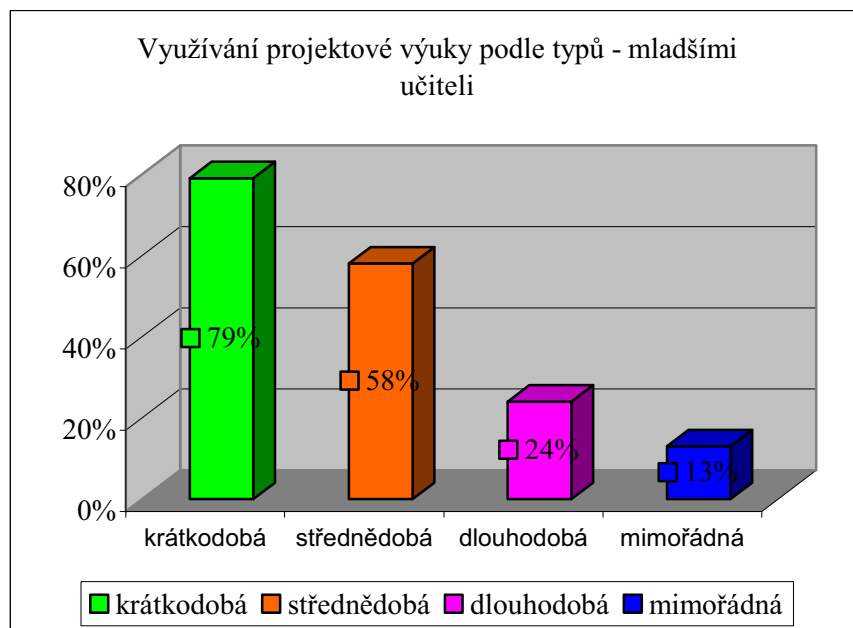
Graf č.7: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.4



Při grafickém srovnání využívání jednotlivých typů projektové výuky, se jeví jako nejčastěji využívané krátkodobé a střednědobé projekty.

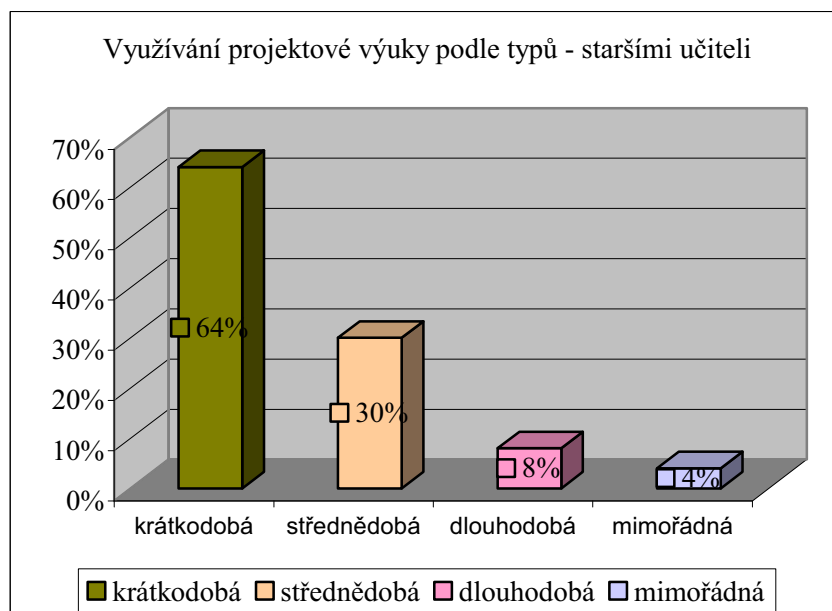
Pro úplnost uvádím srovnání využití jednotlivých typů projektové výuky mladšími a staršími učiteli. Z odpovědí jsem vyvodila následující zjištění. Mladí učitelé z celkového počtu 38 využívají krátkodobé projekty 30 učitelů (79%), střednědobé 22 učitelů (58%), dlouhodobé 9 učitelů (24%) a mimořádné 5 učitelů (13%). Ze starších učitelů využívalo projektovou výuku 50 respondentů. Z tohoto počtu, krátkodobé projekty 32 učitelů (64%), střednědobé 15 učitelů (30%), dlouhodobé 4 učitelé (8%), a mimořádné pouze 2 učitelé (4%).

Graf č.8: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.4



Tento graf procentuálně vyjadřuje využívání jednotlivých typů projektové výuky mladšími učiteli.

Graf č.9: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.4



V tomto grafu je opět procentuální vyjádření využívání jednotlivých typů projektové výuky, tentokrát staršími učiteli. Při srovnání obou předchozích grafů je patrné, že starší učitelé pouze výjimečně využívají dlouhodobé a mimořádné projekty.



**Závěr:**

Překvapivé bylo množství respondentů, kteří v dotazníku uvedli, že projektovou výuku využívají, protože při pohovorech na školách, respondenti častěji uváděli, že tento typ výuky nevyužívají, případně ho zaměňovali za výuku s prvky projektové výuky. Zde byla v zásadním rozporu zjištění dotazníkového šetření a rozhovorů. Z dotazníků také vyplynulo, že mladší učitelé využívají i dlouhodobé a mimořádné projekty, které skupina starších učitelů využívá pouze sporadicky. Vzhledem k určitému rozporu, mezi údaji zjištěnými dotazníkovým šetřením, pohovorem a pozorováním, lze pochybovat o validitě výsledků k této hypotéze. Vzhledem k tomu, že dotazníkové akce se zúčastnilo více respondentů, než pohovorů a pozorování, dávám větší váhu odpovědím získaným dotazníkem.

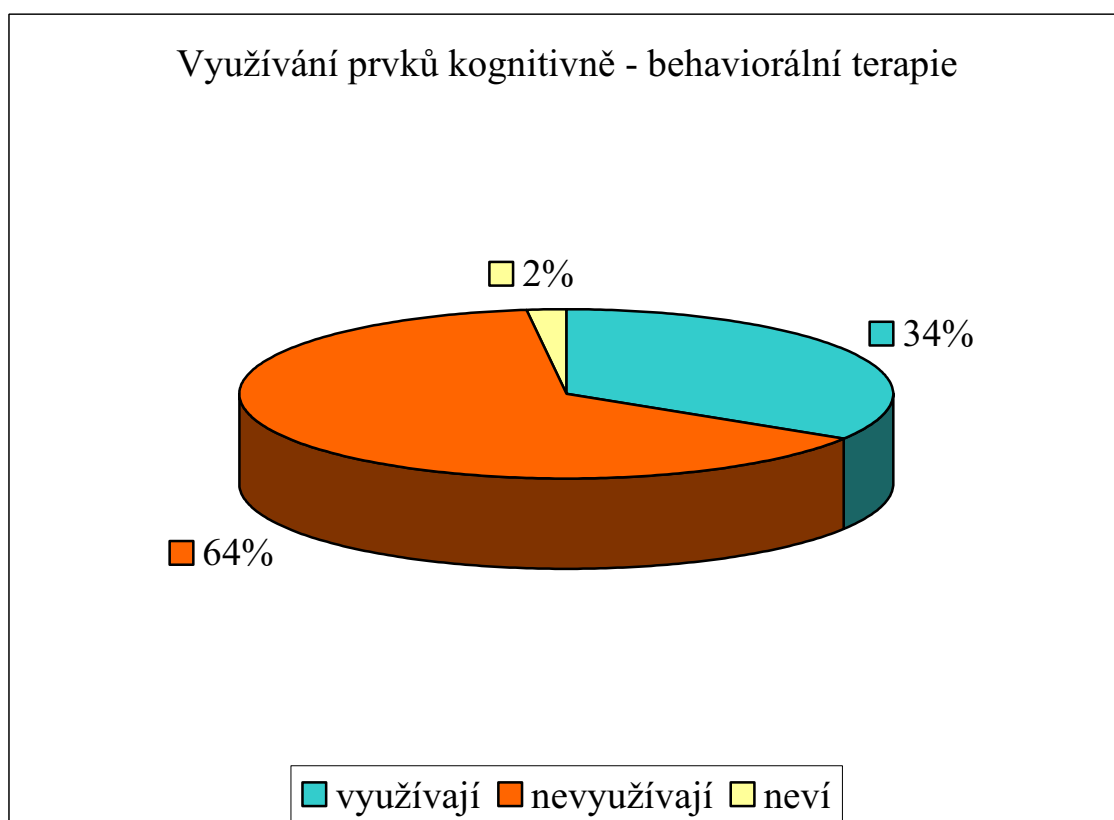
**Hypotéza H3 nebyla potvrzena**

**Na 1.stupni ZŠ je při zařazování PT OSV do výuky je dostatečně využívána projektová výuka.**

**H4 Při naplňování PT OSV nejsou dostatečně využívány prvky kognitivně - behaviorální terapie.**

Tato hypotéza byla ověřovaná těmito metodami: dotazník, rozhovor a pozorování.

Graf č.10: Grafické vyjádření odpovědi na otázku č.5



Poměrně překvapivé bylo vyhodnocení a grafické zpracování odpovědí na otázku dotazníku zda učitelé zařazují při výuce PT OSV prvky kognitivně – behaviorální terapie. Z celkového počtu 88 respondentů odpovědělo kladně 30 učitelů (34%), pouze 2 učitelé (2%) uvedli, že neví o co se jedná. Ostatní uvádí, že KBT nevyužívají, jedná se o 56 učitelů (64%).

**Závěr:**

Při přímých pohovorech s respondenty na školách a pozorování, jsem dospěla k následujícímu zjištění. Respondenti, kteří uváděli, že využívají prvky KBT, během

následujícího rozhovoru nedokázali vysvětlit její podstatu, kde se s KBT setkali a z jakých zdrojů vychází. Učitelé v rozhovorech jevíli snahu pedagogů nepřiznat, že neví o co se jedná. V částečném rozporu s tímto zjištěním, jsou údaje obsažené v grafu, kdy učitelé v dotazníku uvádí že, více než čtvrtina jich využívá KBT. Jednoznačně však je možné shrnout, že metoda KBT je při naplňování PT OSV, na prvním stupni ZŠ, nedoceněna.

**Hypotéza H4 byla potvrzena**

**Při naplňování PT OSV nejsou dostatečně využívány prvky kognitivně - behaviorální terapie.**

## **7. NÁVRHY VYUČOVACÍCH HODIN S PRVKY PROJEKTOVÉ VÝUKY PŘI PLNĚNÍ PT OSV**

Na základě rozhovorů s učiteli, podkladů, které jsou uvedeny v teoretické části práce a podkladů získaných v předmětech zabývajících se didaktikou na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích, a na základě zkušeností při vlastní výuce v rámci praxe, jsem vytvořila následující návrhy projektové výuky.

- 2. třída ZŠ: MOJE RODINA – mé role a povinnosti
- 3. třída ZŠ: ŠIKANÁ - boj o první místo
- 4. třída ZŠ: POSTOJ K MINORITÁM – zvyky a rituály jiných kultur
- 5. třída ZŠ: ČÍM BYCH CHTĚL BÝT – aneb mé přání a sen

## 7.1 Vyučovací hodiny s prvky projektové výuky

### I. MOJE RODINA

**Cíl OSV:**

- Poznávání lidí
- Tvorba mezilidských vztahů
- Komunikace
- Já a jiní lidé v mých životních situacích
- Já a mé sociální role

**Počet dětí:** 16

**Třída:** 2.A

**Mezipředmětové vztahy:** Český jazyk, prvouka, matematika, rodinná výchova, výtvarná výchova

**Časová dotace:** 1-2 hodiny, popř. celý den

**Popis výuky:**

Tento návrh projektové výuky může sloužit nejen jako plnění PT OSV, ale zároveň může sloužit jako diagnostický materiál. Zaměřuje se na poznávání sociálních rolí v širší rodině. Uvědomování si sounáležitosti se společností a místa ve společnosti. Osvojování nových slov v rámci příbuzenských vztahů.

V první části děti namalují voskovými pastely v kombinaci s akvarelovými barvami postavy osob, které považují za součást své rodiny. Následně číslem označí postavy a zároveň tím vyjádří důležitost v jejich rodině (1 – nejdůležitější, ...).

V další části následuje řízený rozhovor, kterému budou jako podklad soužití namalované obrázky. Budou využity prvky arteterapie.

### **Úvodní část: (motivace)**

*„Dnes si děti budeme povídat o rodinách, o vaší rodině, o rodině vašich spolužáků. Chtěla bych vás teď všechny požádat, abyste každý z vás namaloval svou rodinu. Budeme na to mít přibližně 45 minut. Po nakreslení rodiny si vezmete pastelku a nad postavy své rodiny napíšete čísla tak, jak si myslíte, že jsou postavy pro rodinu důležité. Po dokončení se posadíte vzadu na koberec a bude každý z vás přemýšlet, co by o své rodině chtěl říci.“*

Pozn.: Je důležité dětem neukazovat předkreslený vzor, jak rodinu kreslit. Pokud máte ve třídě nakreslený nějaký veliký obrázek, tak ho předem odstraňte, aby nedošlo k ovlivnění dětí..

### **Hlavní část: (realizace)**

Důležité je, aby děti byly schopné dávat pozor a vydržely v klidu. K tomu nám poslouží dílčí otázky:

- *Kolik členů rodiny máte nakreslených?*
- *Bydlí všichni v jednom domě?*

*Co myslíte, musí rodina bydlet v jednom domě, v jedné domácnosti?*

Je dobré zaměřit se na děti z rozvedených rodin, kteří žijí jen s jedním rodičem a mají tzv. střídavou péči. Tyto děti bývají často frustrované a je tedy dobré jim osvětlit situaci po rozvodu rodičů s důrazem na citové vazby k dětem.

- *Co dělá vaše rodina ve volném čase?*
- *Máte sourozence? Kolik jim je let? Vycházíte spolu dobře?*
- *Máte nějaké dny v roce, kdy se rodina schází?*
- *Můžeš popsat, jak pomáháš rodičům s domácími pracemi?*
- *Máte doma nějaké zvíře? Staráte se o něj pravidelně?*
- *Máte nějaké povinnosti, které musíte plnit pravidelně?*

(Podporování zodpovědnosti a apelace na povinnosti ve škole, kde děti mají také povinnosti a to nejen v rámci domácích úkolů a učení, ale také např. mazání tabule,

třídění odpadu do předem připravených a označených odpadkových košů, hlášení na začátku vyučování, povinnost se omluvit, když dítě zapomene domácí úkol a nebo nějakou pomůcku.)

- *Proč si myslíte, že dostáváte od rodičů zákazy?*

(Vysvětlení a pochopení rodičovských zákazů. Zároveň pochopení toho, že když něco vyvedu schválně (nepřijdu domů ve smluvený čas, zatajím domácí úkol,...)následuje trest. Přirovnání k tomu, že když řidič řídí vozidlo a překročí rychlost, tak může dostat pokutu.)

- *Dokážeš se omluvit? Nejen v rodině, ale i kamarádovi, paní učitelce?*

(Vysvětlení výhody omluvy.)

- *Zlobíte doma? Umíte se omluvit, když něco provedete? Co vám rodiče zakáží, když něco provedete?*

### **Doplňující část:**

Upevnění si nových pojmů: sestřenice, bratranec, prababička, pradědeček, švagr, švagrová, neteř, synovec, ...

Pracovní list viz. příloha.

### **Závěrečná část: (hodnocení)**

Vystavení prací dětí, pochvala za spolupráci. Hodnocení výtvarných prací dětmi.

**Pracovní list:**

jméno: \_\_\_\_\_

Já jsem maminky a tatínka .....

Táta a máma jsou moji .....

Babičky a dědečka jsem.....

Děti mé tety a strýce jsou moji ..... a .....

Až bude mít můj sourozenec děti, tak budu .....

Máma je babiččina .....

**Dokonči věty:**

Dnes se cítím \_\_\_\_\_.

Mám ráda \_\_\_\_\_.

Jsem nešťastný, když \_\_\_\_\_.

Cítím se dobře, když \_\_\_\_\_.

Kéž by můj učitel \_\_\_\_\_.

Spolužáci si myslí, že \_\_\_\_\_.

Škola je \_\_\_\_\_.

Rád/a čtu o \_\_\_\_\_.

Nejvíc si vážím sám sebe, když \_\_\_\_\_.

Rád/a bych, aby dospěli \_\_\_\_\_.

Kdybych si mohl/a vybrat, \_\_\_\_\_.

Ve škole jsem \_\_\_\_\_.

Přál/a bych si \_\_\_\_\_.

Zítرا bych rád/a \_\_\_\_\_.



## II. ŠIKANA - boj o první místo

### Cíl OSV :

- poznávání spolužáků a sebe sama
- tvorba mezilidských vztahů
- komunikace
- spolupráce
- hodnoty, postoje, mravní vlastnosti člověka, prosociálnost, etika všedního dne
- řešení problémů, rozhodovací dovednosti v situacích se sociálně etickým potenciálem

**Počet dětí:** 23

**Třída:** 3.třída ZŠ

**Mezi předmětové vztahy:** Český jazyk, vlastivěda, pracovní činnosti, výtvarná výchova, matematika,

**Časová dotace:** cca 4 – 5 hodin rozvrhnuté do týdne

**Pomůcky:** výstřižky z novin, obrázky, výtvarné potřeby ( různé druhy kreslicích nástrojů), papíry, čtvrtky A3.

**Organizace:** v prostoru celé třídy

### Popis výuky:

Jde o jednu z částí preventivního programu o šikaně. Jedná se o základní vhled do situace. Seznámení dětí s touto problematikou, jejími projevy, možnosti postihu a hlavně vytvoření představy, že jde o závažné porušení společenských norem, které nezůstanou bez postihu. Jde o to, aby děti byly schopné vyzpozorovat šikanu a její projevy a také, aby se nebály o ní mluvit a pokud je nějaký kamarád, který je šikanovaný, tak je dobré to říci dospělé osobě a nebo zavolat na linku bezpečí.

## Úvodní část: (motivace)

### Příběh

*Byl jsem žákem třetí třídy základní školy. Ve třídě nás bylo jen dvacet, ale i mezi spolužáky se našli tací, kteří mě neměli moc v lásce. Byl jsem vždy hodně hubený a nosil jsem brýle. Táta byl nezaměstnaný a maminka se starala o roční sestru, neměli jsme doma moc peněz, a tak jsem neměl nikdy značkové boty ani trička. Ve třídě jsem měl i přátele, ale ten nejlepší nechodil do naší třídy. Většinou se mnou kluci nebavili, sem tam mi vyhodili svačinu do koše, schovali aktovku na záchod, ale nechtěl jsem otravovat paní učitelku, i tak měla hodně práce se zlobivci. Zdálo se mi tohle pošťuchování normální. Přece nemůžeme vycházet se všemi. Ale pak mě někdy i zbili, když jsem šel ze školy a taky mi sprostě nadávali. Tohle jsem všechno nechal plavat, ale pak po mě chtěli půjčit deset korun, tak jsem jim je dal, ale ty sumy se zvyšovaly a já už na kamarádkou půjčku neměl peníze. Nikdy mi to totiž nevrátili a krást peníze z kapsy maminky nebo tatínka jsem už nemohl, protože mi na to přišli a dostal jsem i doma. Holčkám ze třídy se nelíbilo, že mi ti dva kluci ubližují, ale prosil jsem je o to, aby o tomhle nikomu neřikali, protože jsem se bál, že by to bylo ještě horší. A nechtěl jsem být bonzák, který každou hloupost vyzvoní učitelce. Všechno to skončilo, když mě kluci zlomili ruku a já skončil v nemocnici. Bál jsem se jít do školy, ale spolužačky to už mezi mým pobytem v nemocnici řekli mým rodičům a paní učitelce, a taky všem ve škole. Moc jsem se styděl. Ty dva kluky přesunuli do béčka, ale nakonec ze školy odešli do jiné školy, ale říkali tomu pasták, protože paní ředitelka už nechtěla, aby mě nebo jiným dětem ubližovali. Ruka se mi uzdravila, ale pořád na ty kluky myslím a sem tam se taky ještě bojím, ale méně, protože mi teď už nikdo neubližuje.*

*(Dušan, 10let)*

### Hlavní část: (realizace)

- Děti dnes si budeme povídat o šikaně, ví někdo co to je?
- Jak se projevuje?
- Koho se týká?
- Co bys dělal, kdyby byl ve tvém okolí někdo šikanovaný?
- Je to normální být šikanovaný?

- *Kdo, podle vás, šikanuje?*
- *Musí to být šikana jen ve třídě?*
- *Kde všude by jsme se šikanou mohli setkat?*
- *Jak se cítí dítě, které je šikanované?*
- *Jaký je rozdíl mezi šikanou a šikádlením?*
- *Je šikanování jen, když tě někdo fyzicky napadá?*

*„Myslím, že se shodneme, když řeknu, že to není nic hezkého někomu ubližovat. Je umění se snažit se všemi vyjít, ale když to nejde, tak si toho člověka nevšímat. Teď bych od vás chtěla, aby jste se zamyslely. Podle žetonů vás rozdělím do skupinách po třech a chtěla bych abyste mi nakreslili to, jak to vypadá, když je někdo šikanovaný. Můžete nakreslit situaci, nebo jen to, co se honí šikanovanému hlavou, nebo můžete vytvořit koláž, záležíte ne vás, ale hlavní je se zamyslet na téma šikana. Budete mít na to dostatek času, tak se domluvte mezi sebou a něco vytvořte. Až to budete mít hotové vezměte papír a pero a napište dopis Dušanovi, to co vás napadne.“*

### **Závěrečná část: (hodnocení)**

Každá skupina bude mít prostor pro prezentaci svého dílka a dopisu, kterou napsala Dušanovi. Všechny dopisy okopíruji a originály dáme společně s dětmi do veliké obálky a „pošleme“ ji na adresu Dušana. Reflexe o práci

### III. POSTOJ K MINORITÁM - zvyky a rituály jiných kultur

**Cíl OSV :**

- poznávání spolužáků a sebe sama
- tvorba mezilidských vztahů
- komunikace
- spolupráce (utváření pracovních návyků v jednoduché samostatné i týmové činnosti)
- zdokonalení základních kognitivních funkcí
- seberegulace a organizace vlastního života
- kreativita v každodenním životě
- hodnoty, postoje, mravní vlastnosti člověka, prosociálnost, etika všedního dne
- řešení problémů, rozhodovací dovednosti v situacích se sociálně etickým potenciálem

**Počet dětí:**

22 dětí

**Třída:**

4.třída ZŠ

**Mezi předmětové vztahy:**

Český jazyk, vlastivěda, pracovní činnosti, přírodověda  
výtvarná výchova, hudební výchova, tělesná výchova,  
matematika

**Časová dotace:**

cca 4 – 5 hodin rozvrhnuté do týdne

**Pomůcky:**

výstřižky z novin časopisů, obrázky, výtvarné potřeby  
(různé druhy kreslicích nástrojů, nůžky, lepidlo), papíry,  
čtvrtky A3, romská literatura – pohádky, hudební nosiče  
s hudbou romskou, vietnamskou a mongolskou hudbou

**Organizace:**

v prostoru celé třídy, návštěva kulturního domu

### **Popis výuky:**

Hlavní myšlenkou je rozšíření obzorů dětí v poznávání kultury a zvyků minorit a menšin se zaměřením se na minority, které se vyskytují ve škole nebo ve městě, kde se projekt uskutečňuje. Dále je nutné vysvětlit dětem odlišnost kulturního a sociálního života různých etnik s důrazem na rovnost v mezilidských vztazích. Osvětlení této problematiky proběhne především na příkladech svátků jednotlivých etnik, gastronomických zvyklostí a hudebních a tanečních obyčejů. Seznámení s nejběžnějšími slovy ze slovníku těchto minorit, ukázky oděvní tvorby apod.

### **Úvodní část: (motivace)**

*„Dobrý den děti, zítra půjdeme do kulturního domu, kde speciální škola ve spolupráci se ZUŠ připravila taneční a hudební vystoupení romských a mongolských dětí. Bude vám představena typická hudba těchto kultur.*

*Chtěla bych po vás, abyste si doma zjistili nějaké zajímavosti a informace o Romech, Vietnamcích, Mongolech. Můžete přinést i novinové výstřižky nebo jen informace od kamarádů nebo rodičů. Těmito různými kulturami se budeme zabývat v příštích dnech.“*

Po návštěvě kulturního vystoupení se s dětmi o zážitku pobavíme, co se líbilo/nelíbilo. Zajímavosti, zda se s touto hudbou někdy už setkali, co tě překvapilo, co potěšilo.

Forma organizace: kruh v zadní části třídy na židličkách

### **Hlavní část: (realizace)**

*„Rozdělím vás teď losem do třech skupin. Zástupce z každé skupiny si vylosuje jedno etnikum (Romové, Vietnamci, Mongolové). Vaším úkolem je shromáždit co možná nejvíce informací o jejich státnosti a kultuře (zvycích, zajímavostech, způsobu života, státních symbolech, slavení svátků, hudbě, významných osobnostech). Tyto shromážděné materiály, pak využijete na zpracování prezentačního posteru, který v následujících hodinách odprezentujete a seznámíte nás s “vaší” minoritou. Je jen na*

*vás, jakým způsobem svou skupinovou práci pojmete. Také bych byla ráda, kdybyste se zamysleli nad problematikou soužití a přijímání minorit většinovou společností. Jak bys pomohl kamarádovi, který neumí naši řeč, dokázal by ses ho zastat, jakým způsobem?...“*

### **Závěrečná část: (hodnocení**

Prezentace prací dětí, povídání o problémech, se kterými se při vytváření posteru setkaly, kde hledaly informace, společné hodnocení.

Všechny práce budou vystaveny ve třídě.

## IV. ČÍM BYCH CHTĚL BÝT – aneb mé přání a sen

### Cíl OSV :

- poznávání spolužáků a sebe sama
- tvorba mezilidských vztahů
- komunikace
- spolupráce (utváření pracovních návyků v jednoduché samostatné i týmové činnosti)
- kreativita v každodenním životě

**Počet dětí:** 20/40 dětí

**Třída:** 5.třída ZŠ

**Mezi předmětové vztahy:** Český jazyk, pracovní činnosti, výtvarná výchova, matematika, vlastivěda

**Časová dotace:** cca 4 – 5 hodin rozvrhnuté do týdne

**Pomůcky:** výstřižky z novin časopisů, obrázky, výtvarné potřeby (různé druhy kreslicích nástrojů, nůžky, lepidlo), papíry,čtvrtky A3

**Organizace:** v prostoru celé třídy

### Popis výuky:

Cílem je u dětí vzbudit zájem o své budoucí povolání a možnost si začít vybírat své povolání, protože už za rok je čeká přestup na druhý stupeň základní školy, kde za pár let budou psát přihlášky na střední školy. Je také důležité osvětlovat dětem představu, co je náplní daného povolání, jaké školy je nutné vystudovat. Děti budou mít možnost získávat informace jak z rodiny, od učitele, z internetu, novin...

## **Úvodní část: (motivace)**

*"Milé děti, chodíte nyní do páté třídy základní školy a jistě už víte, že za rok půjdete na druhý stupeň a za pár roků po té se budete muset rozhodnout, na jakou školu budete chtít jít a jaké povolání byste jednou chtěly vykonávat.*

*Dnes se nad tím každý z vás zamyslí, popřemýšlí, čím by se chtěl stát a co pro to musí udělat, aby své vysněné zaměstnání mohl vykonávat.*

*Dám vám teď chvíli čas abyste se mohli rozmyslet a pak Vám rozdám papírky, na které napíšete svá povolání. Byla bych moc ráda, kdybyste se soustředil sám na sebe a nepřemýšlel, jaké povolání asi napíše soused. Až si to povolání na papír napíšete vyvolám každého z vás, aby nám řekl, co by chtěl dělat a zdůvodnil nám proč."*

Forma organizace: kruh v zadní části třídy na židlích

## **Hlavní část: (realizace)**

Každé dítě řekne své povolání a proč by ho chtěl dělat a pak budou mít děti za úkol zamyslet se nad tím, jaké školy asi budu muset vystudovat, aby cíle dosáhl. Děti tuto svou dedukci napíší na papír.

Po té děti vyzvu, aby se nad tím doma ještě jednou zamyslely spolu s rodiči, sourozenci, prarodiči a společně došli k tomu, co pro to povolání budou muset udělat. Na pohovor s rodinnými příslušníky budou mít děti několik dní. Dále budou mít za úkol si připravit výstřižky a informace, které se týká jejich povolání.

Po pár dnech si s dětmi ještě jednou popovídáme, jestli už zjistili, jaké školy budou muset studovat, aby mohly vykonávat své povolání. Rozdělím děti do skupin, podle toho, jaké povolání si vybrali, nebo alespoň podle toho jestli jde o vyučení, střední školu, vysokou školu. Děti budou mít možnost hledat informace na internetu, zjišťovat informace od učitele, z vlastních poznámek, které si zjistily v rodině. Děti budou tvořit jakési koláže svého povolání. Vše, co se bude objevovat a co bude náplní daného povolání, tak nějakým způsobem znázorní na papír, podle skupin zvolíme jeho velikost. Děti mohou použít různé výstřižky z novin, inzeráty, obrázky, vlastní kresby. Nakonec každé dítě vytvoří esej, která se k dané problematice bude vztahovat.



Pro oživení výuky zařadíme pantomimickou hru na povolání. Jeden žák předvádí povolání, ostatní hádají.

Dále by bylo dobré udělat exkurzi do některé střední školy, nebo učiliště.

### **Závěrečná část: (hodnocení)**

Při prezentaci prací, bude mít každé dítě čas, aby všechno zdůvodnilo a učitelka bude spolu s dětmi pomáhat vyřešit nesrovnalosti v představě každého dítěte. Hodnocení je možné rozdělit do více dní, z důvodu udržení pozornosti. Hodnotit bude, jak učitel, tak samotní žáci. Bylo by dobré tuto práci udělat ve všech třídách 5.ročníku, aby žáci viděli i jiné nápady jiných žáků.

Všechny práce budou vystaveny ve třídě.

## ZÁVĚR

V této diplomové práci jsem se zamýšlela nad způsobem, jak vybrané základní školy zpracovaly PT ve svém ŠVP. Detailněji jsem pojala průřezové téma Osobnostní a sociální výchova (PT OSV). Naznačila jsem vliv PT OSV na formování osobnosti dětí, a ukázala k jakým změnám dochází v hodnotovém žebříčku dětí a jejich pohledu na svět. Zařazení PT OSV ukázalo pedagogickým pracovníkům nové možnosti využití ve výuce. Zároveň odhalila nedostatečné využití PT OSV v oblasti diagnostiky, zařazení prvků kognitivně – behaviorální terapie a využití v oblasti prevence.

Tato práce z pohledu reflexe při srovnávání úspěchů v praktickém uplatnění OSV na jednotlivých školách, poukázala na rozdílné přístupy na jednotlivých školách, kde se prohlubuje rozdíl mezi dobrou a horší školou. Z tohoto důvodu jsou v práci vyzdvíženy kompetence pedagogických pracovníků, které mají spolurozhodující podíl na kvalitě výuky.

Překvapivé je, že pouze malá část učitelů byla před zavedením PT v této oblasti vzdělána.

Průzkum prokázal, že při výuce PT OSV je velmi oblíbená projektová výuka, za kterou jsou učitelé mylně považovány i hodiny s prvky projektové výuky. Učitelé jsou preferovány především krátkodobé a střednědobé projekty.

Je třeba dodat, že jsem byla někdy až zaskočena rozdílností výsledků průzkumu a informací získaných při rozhovorech. Jakoby se učitelé někdy báli přiznat pravdu, přiznat, že něco neznají, nevyužívají.

Překvapilo mě také, že pouze malá část učitelů z oslovených, je ochotna spolupracovat při vyplnění tak stručného dotazníku.

V práci jsem se snažila zmapovat vcelku novou oblast výuky průřezového tématu OSV a přispět tak, především mladším, nezkušeným pedagogům, v rozšíření obzorů.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

### Literatura:

ATKINSONOVÁ, R. L. a kol. *Psychologie*. Praha: Viktoria publishing, 1995. 546 – 547 s. ISBN 80-85605-35-X. 863 s.

KŘEPELOVÁ, A., *Interní materiály projektu Dokážu to?*

MAŇÁK, J., ŠVEC, V., *Výukové metody*, Brno : Paido, 2003, ISBN: 80-7315-039-5

MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 161 s. ISBN 80-04-21854-7.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Akademie věd České republiky, 1995. 336 s. ISBN 80-200-0525-0.

PETTY, G., *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996. 379 s. ISBN 80-7178-681-0

PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. 3. rozšířené a aktualizované vyd. Praha: Portál, 22001. 321s. ISBN 80-7178-579-2

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997. 495 s. IBSN 80-7178-170-3

SCHMIDT, V., *Interní materiály využitelné při edukaci a reedukaci*. 2001

ŠEBEK, M., *Osobní zápisky ze vzdělávání vedené Dr. V. Schmidtem*. 2002

VÁGNEROVÁ, M., *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 1999

VÁLENTA, J., *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. Kladno: AISIS, 2006.

## **Internetové zdroje:**

[http://lide.uhk.cz/pdf/ucitel/vaclav11/V%C3%BDuka\\_LS\\_07\\_08/SRVPD/SRVPD%20p%C5%99edn%C3%A1%C5%A1ky%20-%20syllabus08.doc](http://lide.uhk.cz/pdf/ucitel/vaclav11/V%C3%BDuka_LS_07_08/SRVPD/SRVPD%20p%C5%99edn%C3%A1%C5%A1ky%20-%20syllabus08.doc) (08-12-12)

<http://www.crdm.adam.cz/bublikace/umluva/umluva.htm> (08-05-19)

<http://www.odyssea.cz/co-je-osv.php> (08-12-10)

<http://www.rvp.cz/> (08-08-25)

<http://www.rvp.cz/> (08-10-23)

<http://www.rvp.cz/clanek/132/1950> (08-11-15)

<http://www.rvp.cz/clanek/334> (08-11-16)

<http://www.rvp.cz/sekce/132> (08-06-01)

<http://www.rvp.cz/sekce/132> (08-09-18)

[http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf) (08-12-10)

[http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf) (08-5-25)

[http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf) (08-9-23)

<http://www.rvp.cz/clanek/1116> (08-09-13)

## **PŘÍLOHY**

# DOTAZNÍK

1. Váš věk:

23 a méně      24 – 30      31 – 40      41 – 50      50 a více

2. Absolvoval(a) jste vzdělávání ohledně průřezových témat, respektive průřezového tématu Osobnostní a sociální výchovy?

ANO

NE

(Pokud ANO, jaké vzdělávání) \_\_\_\_\_

3. V čem spatřujete přínos průřezového tématu Osobnostní a sociální výchovy

4. Využíváte ve výuce průřezového tématu Osobnostní a sociální výchovy projektovou výuku?

Krátkodobou (několik hodin)      ANO      NE

Střednědobou (1-2 dny)      ANO      NE

Dlouhodobou (projektový týden)      ANO      NE

Mimořádnou (několik týdnů, propojení tříd)      ANO      NE

5. Zařazujete do výuky OSV prvky kognitivně – behaviorální terapie?

ANO

NE

# DOTAZNÍK

1. Váš věk:

23 a méně      24 – 30      31 – 40      41 – 50      50 a více

2. Absolvoval(a) jste vzdělávání ohledně průřezových témat, respektive průřezového tématu Osobnostní a sociální výchovy?

ANO

NE

(Pokud ANO, jaké vzdělávání) \_\_\_\_\_

3. V čem spatřujete přínos průřezového tématu Osobnostní a sociální výchovy

stmeluje kolektiv a slouží k rozvoji dětí

4. Využíváte ve výuce průřezového tématu Osobnostní a sociální výchovy projektovou výuku?

Krátkodobou (několik hodin)      ANO      NE

Střednědobou (1-2 dny)      ANO      NE

Dlouhodobou (projektový týden)      ANO      NE

Mimořádnou (několik týdnů, propojení tříd)      ANO      NE

5. Zařazujete do výuky OSV prvky kognitivně – behaviorální terapie?

ANO

NE