

# UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Lékařská fakulta

Pedagogická fakulta

## Závěrečná zpráva k projektu za rok 2002/2003

TÉMA:

*„Překonávání komunikačních a kulturních bariér při péči o pacienty odlišných etnik a kultur“*

### KAPITOLA II.

**Implementace multikulturního ošetřovatelství do studijních plánů  
SZŠ a VZŠ (obor: všeobecná sestra).**

#### ŘEŠITELSKÁ PRACOVNÍŠTĚ

Ústav teorie a praxe ošetřovatelství

Katedra pedagogiky s celoškolskou působností

#### HLAVNÍ ŘEŠITELÉ

- |                              |  |
|------------------------------|--|
| Mgr. Lenka Špirudová         | - Ústav teorie a praxe ošetřovatelství LF UP       |
| PhDr. Danuška Tomanová, CSc. | - Katedra pedagogiky s celoškolskou působností PdF |
| Mgr. Jindra Bursová          | - SZŠ a VZŠ Karlovy Vary a kol.                    |

V Olomouci, březen 2004

## OBSAH

Úvod (PhDr.D.Tomanová,CSc.)	3
I. Návrh pro MZd a MŠMT jak zakomponovat multikulturní ošetřovatelství do výchovně vzdělávacího programu sester na SZŠ a VZŠ, navržená metodika výuky, doporučené informační zdroje pro učitele a žáky	4
II. Návrh implementace do osnov	6
III. Několik poznámek k možnostem multikulturní výchovy ve zdravotnickém vzdělávání	31
IV. Metody vedoucí k rozvoji kritického myšlení	39
V. Příklady metod	62
VI. Příklady textů	76
VII Recenzní posudek dílčího výstupu za rok 2002	80

### Přílohy

1.  
Mgr. Lenka Špirudová, Bc. Jindra Bursová, PhDr. Danuška Tomanová, CSc., PhDr. Eva Průchová. *Multikulturní ošetřovatelství ve vzdělávání sester na středních a vyšších zdravotnických školách*. Výstup prvního roku práce na projektu. Olomouc: LF a PdF UP, 2002.
2.  
Zprávy jednotlivých vyučujících SZŠ a VZŠ o experimentální implementaci multikulturního ošetřovatelství do výuky ve stávajícím studijním plánu oboru všeobecná sestra

## Úvod

S otevřením se společnosti a s celospolečenskými změnami vstupuje do přípravy budoucího zdravotnického personálu nový aspekt. Tím je akceptace odlišnosti kultur klientů při poskytování služeb naším zdravotnickým systémem. Multikulturní / transkulturní přístup v ošetrovatelství je novým imperativem výkonu profese ošetrovatelů. Před vyučujícími budoucích ošetrovatelů stojí úkol hledat cesty k poznávání problematiky, která je i pro ně nová a navíc se stále vyvíjí s měnícími se podmínkami ve společnosti i ve zdravotnictví. Určit přesný obsah učiva multikulturního ošetrovatelství je v současné době nesnadné z několika příčin.

K vypracování standardů pro ošetrování nemocných s jiným kulturním zázemím lze přistoupit po celkovém zmapování odlišností kultur, jejich tradic, zvyklostí, léčebných praktik a dalších specifíků, které ovlivňují jejich zdraví a přístup k nemoci. Opírat se můžeme o první zkušenosti z praxe zdravotnických zařízení, o praxe v cizině, o překladovou literaturu z oborů sociologie, filozofie, psychologie, medicínských oborů a o další zdroje (internet, televize, film aj.). Najdeme v nich informace obecné, konkrétní, specifické. Užití těchto informací bude závislé na schopnostech pedagogů a studentů transformovat je do profese ošetrovatelů. Texty české proveniencí zaměřené na uvedenou problematiku jsou již k dispozici. Patří k nim Multikulturní ošetrovatelství ve vzdělávání sester na SZŠ a VZŠ, Transkulturní péče v praxi, Komunikace s cizinci při poskytování péče a respektování jejich transkulturní/multikulturní odlišnosti v rámci českého právního řádu- Implementace multikulturního přístupu do výuky ošetrovatelství. Ale i tyto texty jako formální informativní obsahy realizujeme s živými studenty s různými zkušenostmi, s různou mírou tolerance projevů kultur, s různými postoji k sobě i druhým a dalšími osobnostními charakteristikami. Největší tíha odpovědnosti bude ležet na učitelích, kteří prismatem multikulturality budou nahlížet na zdravotnickou profesi, na všechny procesy ošetrování, na souvislosti občanské, komunikativní, historické, umělecké aj. Proto na každé škole budeme předpokládat multikulturní pohled do obsahu učiva a tomu odpovídající přístup všech učitelů v předmětech všeobecných, odborných, teoretických i praktických.

Škola při zpracování školního vzdělávacího programu rozhodne o možnostech plnění cílů multikulturní výchovy: v rámci *samostatného povinného předmětu, volitelného předmětu a implementace učiva multikulturality do předmětů ostatních*, které svým učivem prohloubí, rozšíří nebo vytvoří podmínky pro poznání kultur a odhalí bariéry etnocentrismu. Vzájemné konzultace učitelů jsou nevyhnutelné. Předcházíme jim zdvojování témat, ale zároveň se nevyhýbáme integraci témat. Využití historie k poznání vývoje etnocentrismu, k poznávání kultur, migrací národů, využití cizích jazyků ke komunikaci specifické pro určitou kulturu nebo občanské nauky k poznání legislativních opor pro výkon multikulturního pojetí ošetrovatelství by mělo být samozřejmé.

Předkládáme tyto základní výstupy:

Zpráva z grantu s návrhy úprav osnov zdravotnického vzdělávání na středních a vyšších odborných školách

Poznámky k multikulturní /interkulturní edukaci

Aplikace vybraných metod ke vzdělávání

Příklady užití metod

Příklady textů

## I.

### **Návrh pro MZd a MŠMT jak zakomponovat multikulturní ošetřovatelství do výchovně vzdělávacího programu sester na SZŠ a VZŠ, navržená metodika výuky, doporučené informační zdroje pro učitele a žáky**

Výstupy projektu 2002/2003

Na řešení projektu spolupracovala skupina učitelů SZŠ a VZŠ:

Mgr. Jindra Bursová  
Mgr. Eva Chudobová  
Mgr. Zuzana Jirešová  
Bc. Martina Kalábová  
Mgr. Jarmila Klementová  
Bc. Petra Kwaczková  
Mgr. Marie Lazárková  
Mgr. Lenka Machálková  
Jiřina Matochová, odborná učitelka  
Mgr. Zdena Mikšová  
Mgr. Eva Pašková  
Mgr. Eva Průchová  
Mgr. Jaroslav Špelda  
Šárka Trávníčková, odborná učitelka  
Mgr. Jana Tökölyová  
Silvie Vašková, odborná učitelka  
Mgr. Petra Vanderková  
Mgr. Růžena Vitásková  
Bc. Lenka Wasserburgerová

Distribuce dotazníku a podíl na tvorbě návrhů alternativ výuky „Multikulturní ošetřovatelství“ probíhalo na školách:

SZŠ a VZŠ Karlovy Vary  
SZŠ a VZŠ v Olomouci  
SZŠ Vyškov  
SZŠ a VZŠ Hradec Králové  
SZŠ a VZŠ Znojmo  
SZŠ a VZŠ Kladno  
SZŠ Turnov  
VZŠ J. Podsedníka Brno

Výsledky pilotního šetření 100 učitelů středních a vyšších zdravotnických škol zpracovala Mgr. Jindra Bursová v práci Multikulturní ošetřovatelství ve vzdělávání sester na středních a vyšších zdravotnických školách (in [příloha č. 1](#)). Vzorek tvořilo 75 učitelů odborných předmětů (z toho vzorku 30 respondentů učilo pouze na SZŠ, 30 na SZŠ i VZŠ a 15 pouze na VZŠ) a 35 učitelů společenskovedních a jazykových předmětů (z toho vzorku 20 respondentů učilo pouze na SZŠ a 15 na SZŠ a VZŠ). Jednalo se o vyučující z těchto škol: SZŠ a VZŠ Hradec Králové, SZŠ a VZŠ Karlovy Vary, SZŠ a VZŠ Znojmo, SZŠ a VZŠ Kladno, SZŠ Turnov a VZŠ J. Podsedníka Brno.

Na základě výzkumu bylo doporučeno, aby byly školám dány možnosti tvorby kurikula pro multikulturní ošetřovatelství podle podmínek školy, tj.

varianta A – samostatný předmět na (VZŠ 28,6% studentů) Multikulturní ošetrovatelství a varianta B – zařadit témata multikulturního ošetrovatelství do současných předmětů ošetrovatelství – Ošetrovatelství (21,2 %), Ošetrovatelství v klinických oborech (28,6 %), Speciální ošetrovatelství (21,2 %)

### **Ověřovací studie na SZŠ a VZŠ (září – prosinec 2003)**

Návrhem implementace do výchovně vzdělávací praxe SZŠ a VZŠ se zabývaly:  
SZŠ a VZŠ Karlovy Vary  
SZŠ a VZŠ Olomouc  
SZŠ Vyškov

*Výstupy půlroční experimentální výuky na vybraných SZŠ a VZŠ  
- zprávy jednotlivých vyučujících SZŠ a VZŠ o implementaci multikulturního  
ošetrovatelství do výuky ve stávajícím studijním plánu oboru všeobecná sestra  
viz [příloha č.2](#)*

## II. Návrh osnov samostatného predmetu Multikulturní ošetrovatelství pro první ročník oboru diplomovaná všeobecná sestra

### MULTIKULTURNÍ OŠETŘOVATELSTVÍ

#### IV. Charakteristika a cíle vyučovacího předmětu

Předmět seznamuje studenty se základní multikulturní terminologií. Učí studenty znát základní charakteristiky etnických, kulturních a náboženských skupin. Poskytuje základní poznatky k realizaci ošetrovatelského procesu u klientů s ohledem na jejich etnická, kulturní a duchovní specifika.

Tento předmět čerpá z vědních disciplín:

- Sociální a kulturní antropologie
- Sociologie
- Psychologie
- Politologie
- Filozofie
- Theologie
- Ošetrovatelství

#### Cíle:

- Porozumět a umět správně používat terminologii vztahující se k multikulturalitě.
- Objasnit podstatu kultury a identifikovat charakteristiky a univerzální atributy kultury
- Znat základní charakteristiky vybraných etnických, kulturních a náboženských skupin a na příkladech doložit jejich vliv na procesy zdraví a léčení.
- Poukázat na vztah mezi zdravotními praktikami a ekonomickým postavením.
- Stručně popsat duchovní vývoj v různých věkových obdobích.
- Získat představu o přizpůsobování ošetrovatelského procesu etnickým, kulturním a duchovním specifikám klientů. Na typových úlohách doložit dovednost řešit situaci.
- Vysvětlit význam multikulturního pojetí ošetrovatelství pro pacienta a ošetřující personál.

#### 2. Rozpis učiva

1. ročník, 1., 2. a 3. blok  
(1 hodina týdně, 27 týdnů, tj. 27 hodin)

*Přehled tématických celků:*

- 1. Úvod do předmětu multikulturní ošetrovatelství**
- 2. Multikulturní terminologie**
- 3. Etnické a kulturní hodnoty**
- 4. Spiritualita a religiozita**
- 5. Modelové situace k procvičování**

*Doporučený počet hodin:*

3  
4  
9  
7  
4

---

Celkem

27

*Návrh obsahu jednotlivých tématických celků:*

<b>1. Úvod do předmětu multikulturní ošetrovatelství</b>	<b>3</b>
1.1. Význam multikulturního ošetrovatelství	
1.2. Historický pohled na vývoj multikulturního ošetrovatelství ve světě a u nás.	
1.3. Teorie kulturně shodné péče M.Leiningerové.	
1.4. Odlišné kulturní pojmání povolání zdravotní sestry.	
<b>2. Základní pojmový aparát</b>	<b>4</b>
2.1. Etnikum, etnicita, etnické vědomí.	
2.2. Národ, národnost, národnostní menšina.	
2.3. Rasy, rasismus, xenofobie.	
2.4. Kultura, akulturace, asimilace.	
2.5. Předsudky, stereotypy.	
<b>3. Etnické a kulturní hodnoty</b>	<b>9</b>
3.1. Systém zdravotní péče jako subkultura, kulturní šok.	
3.2. Lidové léčitelství a západní medicína.	
3.3. Multikulturní společnost – důsledky pro zdravotnické/ošetrovatelské služby. Multikulturní společnost v ČR (Slováci, Poláci, Němci, Rómové, Maďaři, Ukrajinci, Rusové, Bulhaři, Řekové, Rumuni, Vietnamci, Albánci, Chorvaté, Srbové, Číňané aj.)	
• Mužská a ženská role. Rodina	
• Jazyk a modely komunikace. Teritorialita a osobní prostor.	
• Orientace v čase	
• Praktiky – stravování, aj.	
• Názory na zdraví, nemoc, smrt	
• Zdravotní problémy	
• Zdravotní praktiky. Ošetrovatelské aspekty	
3.4. Kulturní dimenze majetku. Subkultura chudoby	
3.5. Etnické, kulturní hodnoty a ošetrovatelský proces	
<b>4. Spiritualita a religiozita</b>	<b>7</b>
4.1. Duchovnost, víra, náboženství, sekty	
4.2. Duchovní vývoj	
4.3. Věrovyznání a zdravotní péče (Křesťanství, Judaismus, Islám, Hinduismus, Buddhismus, Konfucianismus, Svědci Jehovovi aj.)	
• Názory na zdraví	
• Rituály spojené s narozením. Potraty.	
• Názory na nemoc. Rituály prováděné během nemoci. Prodlužování života.	
• Dárcovství krve. Dárcovství orgánů.	
• Názory na smrt. Život po smrti. Pohřební rituály. Pitva. Kremace.	
4.4. Duchovní zdraví a ošetrovatelský proces	
<b>5. Modelové situace k procvičování typových úloh</b>	<b>4</b>

# Návrh úpravy učebních osnov u vybraných předmětů oboru všeobecná sestra

## **Poznámky**

Po analýze učebních osnov jednotlivých předmětů byly vybrány předměty na SZŠ, do kterých by mohly být včleněny informace o multikulturálním ošetřovatelství. V následujícím textu jsou osnovy jednotlivých předmětů – názvy kapitol, u kterých bylo zvýrazněno učivo, které přímo umožňuje implementaci učiva z multikulturální výchovy. U osnov dalších předmětů jsou pouze navrženy dodatky pro implementaci multikulturální výchovy. Úpravy jsou označeny odlišným typem písma – kursivou.

## **Odborné předměty**

### **Psychologie a pedagogika**

#### **Pojetí vyučovacího předmětu**

Předmět je koncipován jako teoreticko-praktický s aplikací na zdravotnickou praxi. Tvoří důležitou součást profesionální přípravy sestry a úzce navazuje na předměty ošetřovatelství.

Obsah předmětu tvoří základní informace o psychologii jako vědě, o obecné psychologii, psychologii osobnosti, ontogenetickou psychologii, dále pak je obsahem psychologie nemocných, psychologie sestry, sociální psychologie a základy pedagogiky.

Cílem předmětu je dát žákům teoretické vědomosti a praktické dovednosti z uvedených oblastí, které by aplikovali při praktických činnostech v péči o zdravé i nemocné – dospělé a děti. Má naučit žáky chápat chování i jednání zdravých i nemocných osob ***i jejich kulturní odlišnosti***. Má je naučit základům profesionálního chování a v neposlední řadě i porozumět sobě samým a využít těchto poznatků k seberegulaci.

Cílem cvičení je naučit žáky komunikativním dovednostem, vedení různých typů rozhovorů, autoregulaci, zvláštnostem práce s dětmi, ***s pacienty s kulturní odlišností*** a různým regulačním technikám.

#### **Rozpis učiva**

##### **2. ročník**

(2 hodiny týdně, tj. celkem 68 hodin)

<b>1. Úvod do předmětu</b>	<b>2</b>
Předmět – cíle, odvětví a metody psychologie	
Význam psychologie pro práci sestry – <b><i>význam znalosti zásad multikulturální výchovy z profesního hlediska</i></b>	
<b>2. Základní funkce psychiky</b>	<b>4</b>
<b>3. Osobnost</b>	<b>20</b>
Komplexní bio-psycho- sociální <b><i>a kulturní</i></b> pojetí formování osobnosti	
Vnímání, pozornost, paměť	
<b>4. Psychické procesy a stavy</b>	<b>18</b>
Vnímání, pozornost, paměť a fantazie	
Myšlení a řeč. Emotivní procesy. Volní procesy	
Prožívání, jeho změny v průběhu lidského života <b><i>i z multikulturálního pohledu</i></b>	



**5. Základy sociální psychologie** 14  
Předmět, cíle a odvětví sociální psychologie  
Sociální podstata osobnosti, její socializace *i v podmínkách etnických i národnostních odlišností*  
Sociální učení, sociální vnímání, sociální adaptace, sociální komunikace.  
Sociální skupina a sociální interakce  
Sociální pojetí „já“, jednání jedince ve *vztahu k sociálnímu okolí*, egocentrismus, altruismus  
Konflikt. Poruchy socializace

**6. Základy pedagogiky** 10  
Pojem význam výchovy a vzdělávání pro člověka  
*Podmínky výchovy z pohledu různých kultur*  
Historie a vývoj pedagogiky, *odlišné vzdělávací systémy*  
Složky výchovy, zásady výchovy, metody výchovy  
Hra, učení a práce. Sestra v úloze pedagoga

### 3. ročník

(2 hodiny týdně, tj. 68 vyučovacích hodin celkem)

#### Teorie

**1. Ontogeneze psychiky člověka** 12  
Podstata ontogeneze. Činitelé ontogeneze  
Zákonitosti psychického vývoje  
Vývojová stádia, jejich charakteristika  
*Vývoj psychosociální, kognitivní, morální a duchovní*

**2. Psychologie nemocných** 14  
Vliv choroby na psychiku nemocného. Faktory, které určují tyto změny  
Bolest, strach, úzkost – *a jejich odlišné prožívání u jednotlivých kultur*  
Iatrogenie, hospitalismus  
Mentální a tělesné defekty, smyslové defekty a vady řeči, jejich důsledky na psychiku – *jejich modifikace kulturou*  
Psychologická, filozofická *a kulturní* problematika umírání a smrti

**3. Psychologie sestry** 8

#### Cvičení

**1. Zvláštnosti v psychologicko- pedagogickém přístupu při práci s dětmi** 10

**2. Sebepoznávání, sebehodnocení** 4

**3. Zjišťování potřeb** 10  
*Potřeby zdravých a nemocných dětí i dospělých*  
Vyhledávání, hodnocení a uspokojování potřeb  
*Práva nemocných-odlišné kulturní,etnické a sociální potřeby nemocných*

Rozhovory s nemocnými různých věkových kategorií a *kultur*–zpracování získaných informací

**4. Komunikace – nácvik komunikativních dovedností 10**

Druhy komunikací

Nácvik nonverbální komunikace

Rozhovor, informační, diagnostický, anamnestický, abreakční, direktivní

Navazování kontaktů – využití verbálních, nonverbálních prostředků v sociální interakci – *multikulturní odlišnosti v komunikaci, empatie*

**5. Relaxační techniky – úvod**

**4. ročník**

(1 hodina cvičení týdně, tj. celkem 30hodin)

**1. Úvodní opakování 6**

**2. Speciální sociální dovednosti v práci sestry 14**

Produktivní a neproduktivní přístup k nemocnému

Identifikace s rolí sestry jako předpoklad pro úspěšný výkon profese

Interakce se spolupracovníky

Komunikace s rodinou klienta nebo nemocného – *multikulturní aspekty*

Vedení rozhovoru s nemocnými nebo klienty různých věkových kategorií

Řešení konfliktních situací

*Využití osobních zkušeností žáků – kontakty s příslušníky jiných národnostních skupin-možnosti řešení*

**3. Relaxační techniky 6**

**4. Volné hodiny 4**

## Základy veřejného zdravotnictví

### Pojetí vyučovacího předmětu

Předmět se podílí na výchově k profesní přípravě středoškolského zdravotnického pracovníka. Poskytuje žákům poznatky o systému péče o zdraví, o organizaci vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, o všeobecném zdravotním pojištění, o současném řízení a výchově péče o zdraví, o právních normách, které budou absolventi používat při výkonu povolání a v občanském životě.

**Dílčí cíle předmětu** jsou základní poznatky o vývoji péče o zdraví a o společenské funkci zdravotnictví. **Základní rozdíly zdravotnických systémů jiných zemí.**

Předmět seznamuje žáky s teoretickými základy a to se základními zdravotnickými pojmy, se zásadami současného zdravotnictví, s jeho společenskou funkcí a s morálně – etickými vlastnostmi zdravotnických pracovníků. Dále se základními právními normami, organizační strukturou, řízením a koncepcí a se specifickými úseky práce. Informuje o potřebných vědomostech ze zdravotnické statistiky, populačního vývoje obyvatelstva, o vývoji jeho zdravotního stavu a o významu zdravotní výchovy ve smyslu programu Světové zdravotnické organizace.

### Rozpis učiva

#### 2. ročník

(1 hodina týdně, tj. celkem 34 hodin)

##### 1. Systém péče o zdraví

5

Organizace zdravotnických služeb **u nás a ve světě**. Státní zdravotnická zařízení. Úloha státu v řízení zdravotnických služeb.

Vícezdrojové financování zdravotnických služeb.

Typy zdravotnických zařízení. Nemocnice, poliklinika, ordinace praktického lékaře. Specifická léčebná zařízení. Organizace a provoz zdravotnických zařízení. Principy řízení zdravotnického zařízení.

##### 2. Pracovníci ve zdravotnictví

5

Kategorie zdravotnických pracovníků a jejich příprava k povolání. Formy a stupně vzdělávání **u nás a ve světě**.

Další vzdělávání zdravotnických pracovníků. Nástupní praxe, specializační studium. Význam a způsoby trvalého vzdělávání zdravotnických pracovníků, specializační obory. **Význam nutnosti vzdělávání v multikulturním ošetrovatelství.**

Jiní odborní pracovníci ve zdravotnictví, jejich úloha v systému zdravotní péče. Další vzdělávání.

**Profesní prestiž zdravotnických pracovníků u nás a ve světě.**

##### 3. Všeobecné zdravotní pojištění

5

Principy všeobecného zdravotního pojištění. Vztah pojišťovny, pojištěnce a zdravotnického zařízení. Potřebná zdravotní péče. Zdravotní řád. Seznam úkonů. Sazebník. Úhrada pojistného. Práva pojištěných. Kontrola poskytování potřebné zdravotní péče. **Pojištění cizinců.**

**4. Zdravotní politika** **4**

Cílové úkoly péče o zdraví. Předpoklady zdraví a jejich *kulturní odlišnosti* – uspokojování základních potřeb, výživa, vzdělání, bydlení, životní prostředí, zajištění práce.

Program Světové zdravotnické organizace „Zdraví pro všechny do roku 2000“, „*Zdraví pro všechny v 21. století*“. Přehled základních cílů s důrazem na primární péči. Národní program obnovy a podpory zdraví – zásady programu, hlavní cílové oblasti. Strategie realizace obnovy a podpory zdraví v České republice.

**5. Výchova ke zdraví** **4**

Odpovědnost občana za vlastní zdraví. *Etnokulturní pohled na zdraví*. Výchova ke zdraví jako úkol společnosti. Úloha zdravotnického pracovníka ve výchově ke zdraví a prevenci. Význam primární, sekundární a terciální prevence.

**6. Zdravotnické právo a zdravotnická etika** **4**

**7. Pracovně právní otázky** **4**

**8. Specifické učivo pro obor všeobecná sestra** **3**

# Ošetřovatelství

## Pojetí vyučovacího předmětu

Ošetřovatelství je koncipováno jako teoreticko praktický předmět, jehož pojetí vyplývá z profilu absolventa oboru všeobecná sestra.

Cílem výuky předmětu ošetřovatelství je, aby žáci získali teoretické poznatky a praktické dovednosti v péči o zdraví, v prevenci a v ošetřování nemocných.

Výchovná funkce předmětu spočívá ve vytváření správného vztahu k člověku ve zdraví i v nemoci, k pracovnímu týmu a k povolání. Centrem péče musí být člověk se svými potřebami biologickými, psychickými, sociálními a *kulturními*, věkovými i individuálními zvláštnostmi.

Důraz je kladen na úroveň sociálních dovedností a na aplikaci psychologického přístupu ke klientovi. Žáci jsou vzděláváni v teorii ošetřovatelského procesu, který je předpokladem pro *individualizovanou ošetřovatelskou péči, jsou vedeni k altruismu, empatii, poznávání klienta, registraci odchylek ve zdravotním, psychickém i sociálním stavu, k jejich zpracování a využití v ošetřovatelské péči*. Tyto aspekty prolínají celou výuku, aby se tak předešlo nežádoucím situacím, které vyplývají z nedostatečného uspokojování potřeb nemocných, zvláště pak potřeb psychických, sociálních a *kulturních*.

Obsah předmětu tvoří teoretické a praktické základy péče o zdraví, ošetřování nemocných dětí všech věkových kategorií a dospělých.

## Rozpis učiva

### 1. ročník

4 hodiny týdně, z toho 2 hodiny cvičení, celkem 136 hodin /na cvičení se třída dělí na skupiny/

### Teorie 2 hodiny týdně /68 hodin/

#### 1. Ošetřovatelství, ošetřovatelský proces u dětí a dospělých 20

Ošetřovatelství – charakteristika, základní rysy

##### *Multikulturní ošetřovatelství*

Ošetřovatelský proces – charakteristika, fáze procesu

Potřeby klientů a nemocných, jejich charakteristika, zjišťování z hlediska ošetřovatelské péče *i v souvislosti s multikulturní odlišností*.

Výzkum a průzkum v ošetřovatelství, podíl sestry na této činnosti.

#### **IV. Vývoj ošetřovatelství, významné osobnosti, sesterské hnutí**

Vývoj zdravotnického školství, systém vzdělávání sester.

##### *Mezinárodní sesterské organizace*

Osobnost sestry – úloha sestry, kodex sester, normy výchovy sestry, životospráva , služební oděv.

#### 3. Primární a klinická péče u dětí a nemocných 44

## Ochrana zdraví a prevence nemocí

### Ošetrovací jednotka

### Organizace práce sester

#### Léčebný režim u dětí a dospělých

*Subkultura zdravotnictví.* Příjem, překlad, propuštění. Příjem nemocného, první kontakt sestry s nemocným, adaptace nemocného na hospitalizaci. Dokumentace. Zvláštnosti u dětí, s pacienty se *sociokulturní odlišností*.

Nemocniční prostředí – působení na dospělého, dítě, nozokomiální nákazy, jejich prevence.

#### Výživa nemocných

Dietní systém, návyky správného stolování, objednávání stravy, zacházení se zbytky stravy. *Názory na výživu a stravovací praktika, charakteristiky přípravy jídla a stravování a jejich kulturní modifikace.*

#### Odpočinek a spánek

Význam, *faktory ovlivňující spánek a odpočinek*, poruchy spánku, vytváření podmínek pro odpočinek a spánek.

#### Bolest

Vnímání bolesti, její intenzita, mírnění bolestí, prevence.

## 4. Obvazový materiál 4

### Cvičení 2 hodiny týdně /68 hodin/

#### 1. Ošetrovatelský proces u dětí a nemocných 14

Fáze ošetrovatelského procesu, jejich modelování, řešení modelových situací – pozorování nemocných, nácvik komunikativních dovedností zaměřených na ochranu zdraví, prevenci nemocí, stanovování ošetrovatelských diagnóz, zabezpečování zajištění biologických, psychických, sociálních a *kulturních potřeb*.

#### 2. Péče o pomůcky 10

#### 3. Lůžko a jeho úprava 16

#### 4. Hygienická péče u dětí a dospělých 20

Význam, osobní a ložní prádlo, hygienické návyky *a jejich kulturní specifika*

Hygienická péče o dutinu ústní, ranní a večerní toaleta, celková koupel, hygiena při vyprazdňování, mytí znečištěného nemocného, péče o vlasy, péče o nehty – *rasová a kulturní omezení*.

Péče o kůži, *hodnocení stavu kůže – ovlivnění hodnocení kožních změn barvou kůže*.

Prevence opruzenin, proleženin, příčiny jejich vzniku, projevy, ošetřování.

*Komunikativní dovednosti sestry při práci s nemocným.*

Vedení hygienických záznamů.

Koupel kojence, vážení kojence.

## 5. Podávání jídla u dětí a dospělých

2

Podávání jídla chodícím, ležícím a těžce nemocným dětem a dospělým – *respektování kulturních odlišností*.

Příprava kojenecké stravy, krmení kojence.

Komunikativní dovednosti sestry při práci s nemocným.

## 6. Obvazová technika

6

### 2. ročník

5 hodin cvičení týdně, celkem 170 hodin / třída se dělí na skupiny/

#### IV. Diagnosticko – terapeutická činnost sestry

##### Fyziologické funkce

30

Měření a vážení nemocných dětí a dospělých.

Měření tělesné teploty, pulsu, dechu, krevního tlaku, záznam hodnot.

Subjektivní a objektivní příznaky nemoci – *jejich odlišné individuální a kulturní prožívání*

Vyprazdňování močového měchýře – fyziologie, *faktory ovlivňují močení*, patologie, diuréza, bilance tekutin, hustota moči, záznam hodnot.

Cévkování, permanentní cévky, výplach močového měchýře.

Vyprazdňování tlustého střeva – fyziologie, *faktory ovlivňují defekaci*, patologie, klyzma, druhy klyzmat, záznam vyprazdňování. Pomůcky pro inkontinentní nemocné.

*Komunikativní dovednosti sestry při práci s nemocným*

##### Vizita

4

##### Podávání léků

54

Formy léků, označení, objednávání, hospodaření s léky, opiáty.

Účinky léků, reakce organismu na léky, kumulace léků.

Způsoby aplikace léků – *jejich odlišné kulturní/náboženské upřednostňování a omezení*.

*Lidové léčitelství a tradiční západní medicína*

Podávání léků ústy

Příprava, zásady, zvláštnosti při podávání některých léků, záznamy.

Zvláštnosti komunikace s dětmi, dospělými.

Podávání léků konečníkem, kůží, do spojivkového vaku, ucha, nosu.

Podávání léků dýchacím ústrojím

Inhalace, inhalační přístroje, zásady při inhalaci, podávání kyslíku, centrální kyslíkový rozvod, provozní bezpečnostní předpisy.

Podávání léků injekčně, komunikativní dovednosti při aplikaci injekcí.

Aplikace léků do kůže, podkoží, svalů, žíly, tepny, srdce.

Problematika injekcí u dětí.

Infuze

Účel, druhy infúzních roztoků, příprava nemocného před infúzí, péče o něj během infúze a po infúzi, komplikace a jejich řešení, dokumentace.

Komunikativní dovednosti při podávání infúzí.

Transfúze

Účel, transfúzní přípravky, povinnosti sestry před transfúzí, během ní a po ní, dokumentace, komunikativní dovednosti sestry při transfúzi.

Komplikace.  
Aplikace plazmy.

<b>Odběr biologického materiálu</b>	<b>20</b>
<b>Rehabilitační ošetřovatelství</b>	<b>6</b>
Význam, <i>faktory ovlivňující pohyblivost</i> , rehabilitační metody, jejich účinek. Kondiční cvičení. Polohování nemocných. Pasivní pohyb, dechová gymnastika. Lokomoce a vertikalizace. Fyzikální terapie, ergoterapie. Aplikace tepla a chladu – <i>kulturní omezení</i> .	
<b>Punkce</b>	<b>6</b>
<b>Převazování ran</b>	<b>10</b>
<b>Menší chirurgické zákroky</b>	<b>8</b>
<b>Mytí a oblékání k operaci</b>	<b>4</b>
<b>Imobilizační obvazy a jejich příkládání</b>	<b>6</b>
<b>2. První pomoc</b>	<b>22</b>

### **3. ročník**

4 hodiny týdně, z toho 1 hodina cvičení, celkem 136

*Dodatek – u jednotlivých onemocnění přiřadit tyto informace:*

- *Choroby s vyšším výskytem u určitých etnických a kulturních skupin.*
- *Choroby s nízkým výskytem u určitých etnických skupin.*

<b>1. Ošetřovatelský proces na interním oddělení</b>	<b>50 / 9 cv./</b>
<i>Dodatek k tématu</i> – Ošetřovatelský proces u nemocných v terminálním stádiu, péče o mrtvé tělo, komunikace s pozůstalými, etická stránka problému, dokumentace. <i>Názory a praktiky vybraných religiózních skupin ve vztahu ke smrti.</i>	
<b>2. Ošetřovatelský proces na chirurgickém oddělení</b>	<b>30 / 9 cv./</b>
<b>3. Ošetřovatelský proces na urologickém oddělení</b>	<b>4 / 2 cv./</b>
<b>4. Ošetřovatelský proces na dětském oddělení</b>	<b>20 / 6 cv./</b>
<b>5. Ošetřovatelský proces na gynekologicko- porodnickém oddělení</b>	<b>20 / 6 cv./</b>
<i>Dodatek k tématu</i> – Ošetřovatelský proces u ženy v těhotenství, před, během a po porodu, při překotném porodu, v šestinedělí. <i>Názory a praktiky vybraných religiózních skupin ve vztahu k těhotenství, porodu, potratu</i>	
<i>Dodatek k tématu</i> – První ošetření novorozence. <i>Vybrané náboženské rituály při narození dítěte.</i> <i>Dodatek k tématu</i> – Podíl sestry na výchově k rodičovství.	



*Sexualita – etnokulturní, náboženská a etická hlediska.*

**6. Ošetrovatelský proces v gerontologii** 4 / 2cv./  
*Dodatek k tématu – Problémy stáří a jejich modifikace kulturou.*

#### **4. ročník**

3 hodiny týdně, z toho 1 hodina cvičení

*Dodatek – u jednotlivých onemocnění přiřadit tyto informace:*

- *Choroby s vyšším výskytem u určitých etnických a kulturních skupin.*
- *Choroby s nízkým výskytem u určitých etnických skupin.*

**1. Práce sestry v terénu, v dětských zařízeních a léčebných ústavech** 14 / 3 cv./

*Dodatek k tématu – Ošetrovatelský proces u dětí a dospělých v domácí péči, u tělesně a mentálně postižených, invalidních a handicapovaných občanů, starých lidí.*

*Rodina jako podpůrná skupina, sociální síť, podpůrné instituce etnické a kulturní komunity.*

**2. Ošetrovatelský proces na onkologickém oddělení** 8 / 3cv./

**3. Ošetrovatelský proces na neurologickém oddělení** 10 / 3 cv./

**4. Ošetrovatelský proces na ortopedickém oddělení** 10 / 3 cv./

**5. Ošetrovatelský proces na infekčním oddělení** 8 / 3 cv./

**6. Ošetrovatelský proces na ORL oddělení** 8 / 3 cv./

**7. Ošetrovatelský proces na očním oddělení** 8 / 3 cv./

**8. Ošetrovatelský proces na kožním oddělení** 8 / 3 cv./

**9. Ošetrovatelský proces na psychiatrickém oddělení** 8 / 3 cv./

*Dodatek- Mentální onemocnění a jeho modifikace kulturou*

**10. Ošetrovatelský proces na stomatologii** 8 / 3 cv./

*Dodatek:*

*1. U cílů předmětu „Ošetřování nemocných“ uvést:*

- *Schopnost adaptovat ošetrovatelský proces u klientů s ohledem na jejich etnická, kulturní a duchovní specifika*

**IV.** *U předmětů „Vnitřní lékařství“, „Chirurgie“, „Pediatrie“, „Gynekologie a porodnictví“, „Neurologie“ a „Psychiatrie“ u jednotlivých onemocnění přiřadit tyto informace:*

- *Choroby s vyšším výskytem u určitých etnických a kulturních skupin.*
- *Choroby s nízkým výskytem u určitých etnických skupin.*

**IV.** U předmětu „Somatologie“ uvést:

- *etnokulturní rozdíly v tělových systémech,*
- *etnokulturní rozdíly ve fyziologii kůže, vlasů a sliznic*

# Návrh úpravy učebních osnov u vybraných předmětů – oboru diplomovaná všeobecná sestra (VZŠ)

## **Poznámky**

Po analýze učebních osnov jednotlivých předmětů byly vybrány předměty na VZŠ, do kterých by mohly být včleněny informace o multikulturním ošetřovatelství. V následujícím textu jsou osnovy jednotlivých předmětů – pouze kapitoly, u kterých byly provedeny úpravy jsou rozepsány, u ostatních jsou uvedeny jen názvy. U osnov některých předmětů jsou připsány dodatky. Úpravy jsou označeny odlišným typem písma – kursivou.

## **IV. Předměty ošetřovatelství**

### **Ošetřovatelství**

#### **Pojetí a cíle předmětu:**

Předmět ošetřovatelství je koncipován jako teoreticko-praktický předmět, jeho pojetí vyplývá z profilu všeobecné diplomované sestry. Obsah předmětu tvoří základní filozofie ošetřovatelství a je východiskem pro formování profesních vlastností diplomované všeobecné sestry.

#### **Cílem předmětu je:**

- naučit se základní terminologii ošetřovatelství i *multikulturního ošetřovatelství*,
- seznámit se s historickým vývojem ošetřovatelství a *multikulturního ošetřovatelství*,
- seznámit se s koncepcí ošetřovatelství v České republice,
- seznámit se se základními koncepčními modely ošetřovatelství a jejich aplikací v ošetřovatelském procesu,
- seznámit se s východisky a fázemi ošetřovatelského procesu,
- naučit se používat ošetřovatelský proces v klinické praxi,
- naučit se aplikovat modely ošetřovatelství v klinické praxi prostřednictvím ošetřovatelského procesu,
- seznámit se s výzkumem v ošetřovatelství, jeho členěním a výzkumnými metodami.

#### **Rozpis učiva:**

- 1. ročník, 1., 2. a 3. blok  
(3 hodiny týdně, 14 týdnů, tj. 42 hodin, 3 hodiny týdně, 13 týdnů, tj. 39 hodin)
- 2. ročník, 4. a 6. blok  
(2 hodiny týdně, 24 týdnů, tj. 48 hodin)
- 3. ročník, 7. blok  
(1 hodina týdně, 8 týdnů, tj. 8 hodin)

#### **1. Základy ošetřovatelství**

1.1. Charakteristika oboru ošetřovatelství a jeho vývoj *v zahraničí a v České republice*

1.2. Základní terminologie ošetřovatelství.

#### **1.3. Základy multikulturního ošetřovatelství**

1.4. Koncepce ošetřovatelství

1.5. Kategorie lidských potřeb a jejich uspokojování – *zvláštnosti v jednotlivých kulturách*

#### **2. Ošetřovatelská péče**

#### **3. Ošetřovatelské teorie a koncepční modely**

3.1. Charakteristika pojmů: koncepční rámce, koncepce, model, teorie

3.2. Klasifikace koncepcí modelů

3.3. Charakteristika koncepčních modelů (Gordonové, Oremové, Hendrsonové, Roperové, Rogersové, Royové, Kingové, □rgandové, Nieghtingelové, Johnsonové, Neumanové, **Leiningerové**)

3.4. Struktura koncepčních modelů

3.5. Aplikace koncepčních modelů v ošetrovatelské péči prostřednictvím ošetrovatelského procesu

#### **4. Ošetrovatelský proces**

4.1. Charakteristika ošetrovatelského procesu a jeho historický vývoj, ***náboženství, mýty a pověry***

4.2. Fáze a cíle ošetrovatelského procesu:

4.2.1. Ošetrovatelská anamnéza – typy informací, zdroje informací, způsoby získávání informací o klientovi/nemocném ***s ohledem na multikulturní odlišnosti*** , zpracování získaných informací

4.2.2. Ošetrovatelská diagnóza – rozdíl mezi ošetrovatelskou a lékařskou diagnózou, formulování ošetrovatelských diagnóz (PES – problém, etiologie, symptom), taxonomie ošetrovatelských diagnóz NANDA

4.2.3. Plánování – stanovení priorit, cílů, ošetrovatelských strategií a činností, delegování kompetencí, spolupráce se členy ošetrovatelského a zdravotnického týmu.

##### ***4.2.3.1. Etnocentrismus a jeho důsledky v ošetrovatelském procesu***

4.2.4. Realizace – ošetrovatelské činnosti, podmínky pro realizaci plánu ošetrovatelské péče

4.2.5. Vyhodnocení – charakteristika, kritéria hodnocení plánu ošetrovatelské péče z hlediska klienta/nemocného a z hlediska práce sestry

4.3. Ošetrovatelská dokumentace

#### **5. Profese sestry**

5.1. Profesionální role sestry, vývoj profese, vzdělávání sester ***i v návaznosti na multikulturní ošetrovatelství***

5.2. Sesterské organizace a jejich význam pro rozvoj oboru ošetrovatelství a pro vývoj profese (***Mezinárodní profesní organizace sester***)

***5.3. Odlišné kulturní pojmání povolání zdravotní sestry.***

#### **6. Výzkum v ošetrovatelství**

6.1. Charakteristika výzkumu, oblasti výzkumu v ošetrovatelství (***i v multikulturním pojetí***)

6.2. Metodika výzkumu, podíl sestry na výzkumné činnosti

6.3. Význam výzkumu pro rozvoj ošetrovatelství

## Ošetrovatelské postupy

### Pojetí a cíle předmětu:

Ošetrovatelské postupy jsou vyučovány jako teoreticko – praktický předmět s převahou praktických činností.

Cílem předmětu je získat vědomosti a dovednosti k realizaci ošetrovatelských činností v souladu s holistickým přístupem ke klientovi, s akceptováním jeho práv *a specifických kulturních potřeb a etnických odlišností*. Dodržováním všech pravidel ochrany a bezpečnosti při práci.

### Rozpis učiva:

- 1. ročník, 1., 2. a 3. blok  
(3 hodiny týdně, 14 týdnů, tj. 42 hodin, 5 hodin týdně 13 týdnů, tj. 65 hodin)
- 2. ročník, 4. blok  
(2 hodiny týdně, 16 týdnů, tj. 32 hodin)

### 1. Péče o prostředí klienta ve zdraví i nemoci

1.1. Úprava domácího prostředí ve zdraví a nemoci

1.2. Ošetrovatelská jednotka a její vybavení

*1.3. Odlišné kulturní požadavky na péči prostředí klienta ve zdraví a nemoci*

**2. Základní biologické potřeby klienta/nemocného a jejich uspokojování s ohledem na kulturní odlišnosti**

**3. Sesterské činnosti**

### 4. Terapeutické výkony

4.1. Podávání všech forem léků (včetně injekčních a inhalačních technik)

4.2. Infuze

4.3. Krevní převody

4.4. Rehabilitační ošetrovatelství

*4.5. Stručný přehled zásadních odlišností v závislosti na etnických a náboženských normách*

**5. Odběr, transport a uchovávání biologického materiálu k vyšetření**

**6. Punkce**

## IV. Endoskopie

# Výchova ke zdraví

## Pojetí a cíle předmětu:

Předmět je součástí komplexu předmětů, které profilují absolventku k působnosti v primární, sekundární i terciální sféře péče o zdraví a výchově ke zdraví. Jeho absolvování přispěje k výchově ke zdraví a naučí studenty používat metody výchovy ke zdraví při podpoře zdraví jedince, rodiny, skupiny a společnosti.

## Cílem předmětu je:

- získat poznatky týkající se zdraví, upevňování zdraví a předcházení nemocem *z multikulturního hlediska*
- získat poznatky o strategii péče o zdraví v světovém, státním i regionálním měřítku
- získat poznatky o zdravém způsobu života
- získat poznatky o vztahu člověka – životním prostředím
- seznámit se s metodami výchovy ke zdraví

## Rozpis učiva:

1. ročník, 1. a 2. blok  
( 10 konzultačních hodin, z toho 4 hodiny cvičení)

### 1. Úvod

Význam a perspektiva výchovy ke zdraví

### 2. Program světové zdravotnické organizace „ Zdraví pro všechny do roku 2000“

- 2.1. Potřeba nové strategie péče o zdraví
- 2.2. Základní údaje o Světové zdravotnické organizaci
- 2.3. Program „ Zdraví pro všechny do roku 2000“
- 2.4. *Program WHO „Zdraví pro všechny v 21. století“*

### 3. Národní programy podpory zdraví

- 3.1. Východiska, priority, řízení, cíle Národního programu podpory zdraví
- 3.2. Nástroje národního programu podpory zdraví (legislativní, ekonomické, organizační, výchovné)
- 3.3. *Projekty NPPZ – komunitní, zaměřené na zdravotní rizika a prevenci nemocí u vybraných populačních skupin*
- 3.4. Zdravotní stav obyvatelstva ČR
- 3.5. *Migrace obyvatelstva a její důsledky pro péči o zdraví*

### 4. Regionální cíle „Zdraví pro všechny do r. 2000“ a „Zdraví do 21.století“

### 5. Zdraví a jeho determinanty

- 5.1. Definice zdraví . Determinanty zdraví jedince a populace
  - 5.1.2. *Etnickokulturní názory na zdraví a zdravotnické praktiky*
- 5.2. Faktory vnitřního prostředí – biologické, psychologické
- 5.3. Faktory vnějšího prostředí – biologické, fyzikálně-chemické, sociální *a kulturní*
- 5.4. Prostředí. *Životní styl. Vliv socioekonomických a behaviorálních faktorů na zdravotní stav různých skupin obyvatelstva*

## **6. Zdravý způsob života a jeho odlišné kulturní pojetí**

6.1. Definice způsobu života, zdravý způsob života, odpovědnost za vlastní zdraví *a jejich odlišné kulturní pojetí*

6.2. Individuální a společenské podmínky zdravého způsobu života

6.3. Výchova ke zdravému způsobu života – *modifikace kulturou*

6.4. Oblast zdravého způsobu života. Výživa. Pohyb. Mentální hygiena. *Rizikové faktory*

## **7. Prostředí – ekologie**

## **8. Zásady pro udržení zdraví a jejich aplikace v každodenním životě**

8.1. Prevence – primární, sekundární, terciální

8.2. Zásady pro udržení zdraví a rozvoj zdraví

- individuální zásady pro udržení a rozvoj zdraví (vědomosti, dovednosti, postoje, *zakořeněné rituály*)

- podmínky (organizační, materiální, legislativní)

## **9. Poškození zdraví v období adolescence a dospělosti**

## **10. Metody výchovy ke zdraví a jejich využití**

10.1. Zásady výchovy ke zdraví *s ohledem na kulturní odlišnosti*

10.2. Metody výchovy : individuální, skupinová, hromadná

10.3. Formy výchovy ke zdraví *i v souvislosti se subkulturou chudoby a negramotnosti*

10.4. Sledování efektivity výchovy ke zdraví

10.5. Komunikace, sociální komunikace, masová komunikace

10.6. Sociální marketing. *Peer* výchova

### **Poznámka:**

**IV.** *U předmětů „Ošetřovatelství v klinických oborech“, „Klinická propedeutika“, „Vnitřní lékařství“, „Chirurgie“, „Pediatrie“, „Gynekologie a porodnictví“, „Neurologie“, „Psychiatrie“ a „Vybrané obory“ - u jednotlivých onemocnění uvádět:*

- *choroby s vyšším výskytem v určitých etnických a kulturních skupinách,*
- *choroby s nízkým výskytem v určitých etnických a kulturních skupinách.*

**IV.** *U předmětu „Ošetřovatelství v klinických oborech“ u následujících témat přiřadit tato podtémata.*

### **Téma:**

- *Ošetřovatelský proces v geriatrii – **Problémy stáří a jejich modifikace kulturou***
- *Ošetřovatelský proces u nemocných v terminálním stádiu a péče o mrtvé tělo – **Názory a praktiky vybraných religiózních skupin ve vztahu ke smrti.***
- *Ošetřovatelský proces v těhotenství, před porodem, při porodu a v šestinedělí – **Názory a praktiky vybraných religiózních skupin ve vztahu k těhotenství, porodu a potratu.***
- *Ošetřovatelský proces u fyziologického novorozence a kojence v domácím prostředí – **Vybrané náboženské rituály při narození dítěte. Odlišnosti etnokulturní péče o novorozence a kojence.***

## II. Předměty základních vědních oborů

*Poznámka:*

*V předmětu „Anatomie a fyziologie“ uvést:*

- *etnokulturní rozdíly v tělových systémech,*
- *etnokulturní rozdíly ve fyziologii kůže, vlasů a sliznic*

## III. Předměty společenských věd

### **Filozofie v ošetřovatelství**

#### **Pojetí a cíle předmětu:**

Předmět filozofie v ošetřovatelství se podílí na formování charakterových vlastností diplomované všeobecné sestry a přispívá ke svobodě myšlení a projevu.

Cílem předmětu je:

- poskytnout informace o základních filozofických kategoriích a pojmech,
- poskytnout informace o jednotlivých světových názorech,
- vytvořit předpoklady pro pochopení souvislostí mezi filozofií, medicínou a ošetřovatelstvím v historickém vývoji a současnosti,
- seznámit se s názory člověka *z multikulturního pohledu* na život a smrt, na zdraví a nemoc.

#### **Rozpis učiva:**

1. ročník, 1. a 2. blok  
(1 hodina týdně, 14 týdnů, tj. 14 hodin)

#### **1. Předmět filozofie. Vztah filozofie a medicíny**

#### **2. Světový názor**

- 2.1. Vývoj světového názoru a vliv na zdravotnické pracovníky a klienty/nemocné
- 2.2. Hierarchie hodnot. *Hodnoty a jejich ovlivnění sociokulturním prostředím jedince*

#### **3. Názory člověka z multikulturního pohledu na život, smrt, zdraví, nemoc**

#### **4. Kvalita a smysl lidského života z multikulturního pohledu filozofů, zdravotníků/nemocných**

- 4.1. Vývoj názorů na kvalitu a smysl lidského života u různých věkových skupin
- 4.2. *Multikulturní názory na kvalitu a smysl lidského života*

#### **5. Právo na zdraví a osobní odpovědnost za zdraví z multikulturního pohledu**



## 6. Thanatologie

# Psychologie

### Pojetí a cíle předmětu:

Předmět je koncipován jako teoreticko-praktický, klade si za cíl poskytnout základní vědomosti z psychologie, které jsou potřebné pro další studium psychologie aplikované. Absolvent se umí orientovat v teoretických základech psychologie, má poznatky z psychologie osobnosti, rozumí vlastnostem osobnosti, psychickým procesům a stavům osobnosti. Má představu ontogenetického vývoje psychiky, chápe vývoj psychosociálních *a kulturních* potřeb jedince od narození až do smrti, potřebu jejich uspokojování, zná možnosti autoregulace.

### Rozpis učiva:

- 1. ročník, 1., 2. a 3. blok  
(2 hodiny týdně, 27 týdnů, tj. 54 hodin)
- 2. ročník, 4. blok  
(2 hodiny týdně, 16 týdnů, tj. 32 hodin)

## **IV. Teoretické základy a systém psychologie**

- 1.1. Psychologie – vznik, předmět, systém psychologických věd
- 1.2. *Význam znalosti zásad multikulturní výchovy*
- 1.2. Psychika, vědomí, nevědomí
- 1.3. Fylogeneze lidské psychiky, biologické základy psychiky
- 1.4. Sociální základy psychiky
- 1.5. Metody psychologie, využití psychologie v praxi se zřetelem na praxi zdravotnickou

## **2. Osobnost**

- 2.1. Pojem, pojetí osobnosti, vývoj osobnosti v procesu socializace, teorie osobnosti
- 2.1.1. *Vliv prostředí, kultury na vývoj jednotlivce***
- 2.2. Struktura osobnosti, vlastností osobnosti motivační, povahové, schopnost učení, poznávání osobnosti, posuzování osobnosti, chyby v posuzování osobnosti, poruchy osobnosti.
- 2.3. Typologie osobnosti
- 2.4. Psychické procesy a stavy osobnosti – procesy poznávací, emoční a volní, jejich význam, poruchy
- 2.5. Sebepoznávání a sebehodnocení – *sebereflexe interkulturality*
- 2.6. Psychohygienu jako hygienu duševního zdraví *a vzájemná rovnost v mezilidských vztazích*

## **3. Ontogenetická psychologie**

- 3.1. Ontogeneze psychiky
- 3.2. Vývoj v jednotlivých věkových obdobích života člověka – *tělesný, psychosociální, kognitivní, morální a duchovní*
- 3.3. Vývoj a uspokojování potřeb v jednotlivých věkových obdobích – *jejich kulturní modifikace*

## Sociální a zdravotnická psychologie

### Pojetí a cíle předmětu:

Předmět je chápán jako teoreticko-praktický se zaměřením na využití základních vědomostí ze sociální a zdravotnické psychologie v ošetrovatelství. Absolvent se umí orientovat v teoretických základech sociální psychologie, dokáže je aplikovat na profesní sociální skupinu a umí je využít v sociálním chování osobním i profesním. Rozumí **sociálním změnám** v sociálním chování nemocných, dokáže je rozpoznat, reagovat na ně adekvátním způsobem, je schopen empatie a psychoterapie v širším slova smyslu.

### Rozpis učiva:

1. ročník , 1.,2. a 3. blok

(1 hodina týdně, 14 týdnů, tj. 14 hodin, 2 hodiny týdně, 13 týdnů, tj. 26 hodin)

2. ročník, 4. a 6. blok

(2 hodiny týdně, 16 týdnů, tj. 32 hodin, 1 hodina týdně, 8 týdnů, tj. 8 hodin)

### 1. Základní sociální psychologie

#### 1.1. Předmět a cíle sociální psychologie

Sociální podstata osobnosti, socializace osobnosti a její výsledky ve sféře osobní a profesní

#### 1.2. Sociální učení a zrání

#### 1.3. **Sociální skupiny, jejich vliv na jedince**

##### 1.3.1. Druhy skupin, skupinové normy, hodnoty

##### 1.3.2. **Model rodiny- multikulturní tradice**

##### 1.3.3. Sociometrie

#### 1.4. Sociální vnímání, vývoj, **chyby v percepci sebe a druhých**

#### 1.5. Sociální interakce

#### 1.6. Sociální adaptace, **kulturní šok**, adaptační mechanismy, poruchy adaptace

#### 1.7. Konflikt, jeho řešení **a kulturní – temperamentové národnostní odlišnosti**

#### 1.8. Poruchy socializace

#### 1.9. Profesionální sociální skupiny – pozice, status, role, vedení

#### 1.10. Druhy profesních skupin, profesionální adaptace, deformace

#### 1.11. Sociální percepce, interakce, adaptace v profesionální skupině

#### 1.12. Adaptace v zátěžových situacích, adaptivní a maladaptivní chování ve svízelných situacích

#### 1.13. Zdravotník jako osobnost v profesní sociální skupině – **multikulturní kooperace**

### 2. Zdravotnická psychologie

#### 2.1. Psychologická problematika nemoci – Psychosomatické a somatopsychické vztahy

#### 2.2. Subjektivní prožívání nemoci – **jeho modifikace kulturou**. Vlastnosti v psychice nemocných.

#### 2.3. Fáze prožívání nemoci v čase

#### 2.4. Poměr nemocného k nemoci a zdravotní uvědomění – **kulturní odlišnosti**.

#### 2.5. Kategorie nemocných z psychologického hlediska

#### 2.6. Psychologická problematika čekárny, ordinace

#### 2.7. Psychologická problematika hospitalizace – **systém zdravotnické péče jako**

**subkultura**. Neurotizace, deprivace, deprivační syndrom. Psychologická problematika návštěv

- 2.8. Psychologická **problematika domácí péče**
- 2.9. Problematika iatropatogenie, sorrorigenie
- 2.10. Zdravotník jako klient/nemocný
- 2.11. Psychologie bolesti, úzkosti, strachu, nejistoty, pocitu méněcennosti **a jejich modifikace kulturou**
- 2.12. Psychoterapie v práci sestry, produktivní a neproduktivní chování. Využití psychologických prostředků v léčbě a ošetřování
- 2.13. Zvláštnosti přístupu k dětským a dospělým klientům/nemocným na jednotlivých odděleních – interním, chirurgickém, gynekologicko-porodnickém, onkologickém, neurologickém, ORL, kožním, psychiatrickém a v domácí péči
- 2.14. Umírání, smrt **a jejich kulturní specifika** z pohledu psychologie

### **3. Psychologie postiženého jedince**

- 3.1. Druhy postižení, vznik, vývoj. Postižený jedinec a rodina – **vztahy u odlišných kultur**
- 3.2. Mentálně, tělesně, smyslově, řečově postižený jedinec – **modifikace kulturou**
- 3.3. Postižený jedinec a společnost, socializační proces, jeho zvláštnosti, úskalí, možnosti socializace
- 3.4. Přístup k postiženým jedincům

## **Komunikace**

### **Pojetí a cíle předmětu:**

Předmět podstatným způsobem utváří sociální komunikaci v osobní i profesní rovině. Je chápán jako praktická cvičení v komunikaci verbální i neverbální v rámci sociálních skupin. Absolvent získává dovednosti pro komunikaci na různých úrovních sociálních vztahů, má základy profesního vystupování a chování, rozumí neverbálním i verbálním projevům klienta/nemocného **různých kultur**, je schopen na ně reagovat na profesní úrovni.

### **Rozpis učiva:**

1. ročník, 1.,2. a 3. blok  
(2 hodiny týdně, 27 týdnů, tj. 54 hodin)

#### **1. Komunikace jako forma sociální interakce**

- 1.1. Neverbální komunikace **a její kulturní specifika**  
- proxemika, posturologie, haptáky, mimika, kinezika, testika – nácvik modelových situací.
- 1.2. Verbální komunikace **a její kulturní specifika**  
- komunikátor, komunikant, komuniké, komunikační kanál, psychický dopad komunikace – cvičení v modelových situacích.
- 1.3. Rozhovor **a jeho kulturní specifika**  
- obsah, forma, druhy, fáze, pravidla vedení rozhovoru, druhy otázek, evalvace a devalvace hodnot
- 1.4. Komunikace v zátěžových situacích. **Interkulturní komunikační problémy a jazykový deficit.**

#### **2. Profesionální komunikace**

- 2.1. Komunikace s klientem, nemocným v jednotlivých věkových obdobích **a odlišných kulturách**
- 2.2. Komunikace v interpersonálních vztazích

2.3. Specifická komunikace v rámci profesionálního chování sestry v jednotlivých úsecích klinické praxe

- ambulantní,
- lůžkové (základní oddělení, odborná oddělení)

#### **2.4. Prostředky usnadňující interkulturní komunikaci**

## **Sociologie**

### **Pojetí a cíle předmětu:**

Předmět sociologie vede studenty ke komplexnímu a všestrannému nazírání na jevy a procesy ve společnosti ve vztahu k medicíně a ošetrovatelství.

### **Cílem předmětu je:**

- seznámit se s obsahem základních kategorií sociologie,
- seznámit se a umět analyzovat sociologické perspektivy zdraví a nemoci,
- získat poznatky o sociálních vztazích uvnitř profesní skupiny,
- získat poznatky o sociálních vztazích s klientem/nemocným a jeho rodinou, *o jejich kulturní odlišnosti.*

### **Rozpis učiva:**

1. ročník, 1. a 2. blok  
(1 hodina týdně, 14 týdnů, tj. 14 hodin)

#### **1. Předmět sociologie**

1.1. Vznik, vývoj, metody výzkumu, disciplíny

#### **2. Sociologické teorie**

#### **3. Sociální útvary**

#### **4. Sociální procesy**

#### **5. Sociální struktura**

#### **6. Sociologie z pohledu zdravotníka**

6.1. Vztah sociologie a medicíny v historickém vývoji

6.2. Problematika zdraví a nemoci ze sociologického hlediska

6.3. Role klienta/nemocného a zdravotnického pracovníka v systému zdravotní péče

6.4. Sociální vztahy klienta/nemocného a jeho rodiny – členové zdravotnického a ošetrovatelského týmu *a jejich modifikace kulturou*

**6.5. Odlišnosti v pohledu na rodinu, její význam, kulturu a tradice.**

## **Pedagogika v ošetrovatelství**

### **Pojetí a cíle předmětu:**

Obsah předmětu tvoří základní informace o pedagogice jako vědním oboru v návaznosti na využití ve zdravotnické praxi.

### **Cílem předmětu je:**

- poskytnout základní informace o významu výchovy a vzdělávání,
- poskytnout informace o pedagogice jako vědní disciplíně,
- objasnit proces výchovy a vzdělávání, výchovné zásady, metody a postavení sestry jako pedagoga – *a jejich kulturní odlišnosti*

### **Rozpis učiva:**

1. ročník, 1. a 2. blok  
(1 hodina týdně, 14 týdnů, tj. 14 hodin)

#### **1. Pedagogika**

- 1.1. Předmět pedagogiky, pedagogické disciplíny
- 1.2. Základní pedagogické pojmy
- 1.3. Význam výchovy pro vývoj jedince. *Odlišné kulturní pojetí výchovy*
- 1.4. Výchovné prostředky, *podmínky*
- 1.5. Výchovné zásady, jejich uplatňování v profesním přístupu
- 1.6. Výchovné metody, jejich využití v ošetrovatelské praxi
- 1.7. Výchovné styly v teorii a praxi, *kulturní specifika*

#### **2. Zásady výchovného působení sestry**

- 2.1. Výchovné působení sestry a dospělých v jednotlivých úsecích zdravotní péče (ambulantní, nemocniční, domácí péče)
- 2.2. *Zvláštnosti v edukačním přístupu sestry ke klientům jednotlivých kultur*

## **Etika v ošetrovatelství**

### **Pojetí a cíle předmětu:**

Předmět významným způsobem ovlivňuje profesní myšlení, přispívá k formování mravních profesních vlastností.

### **Cílem předmětu je:**

- poskytnout základní vědomosti o obecně platných mravních normách
- seznámit s etickými aspekty v *multikulturní* ošetrovatelské péči
- poskytnout informace o etických profesních kodexech

### **Rozpis učiva:**

2. ročník, 4. a 6. blok  
(1 hodina týdně, 24 týdnů, tj. 24 hodin)

#### **1. Etika jako vědní obor**

- 1.1. Základní pojmy, jejich význam
- 1.2. Etické směry
  - křesťanská etika
  - materialistické etické směry
  - jiné etické směry

#### **2. Etické normy v práci sestry**

- 2.1. Zdravotnická etika, lékařská etika, etika v ošetrovatelství
- 2.2. Etické kodexy v profesi sestry

- Mezinárodní pravidla pro chování sestry z roku 1964
  - Základní úkoly sestry (INC 1973)
  - Etické normy v ošetrovatelském povolání z roku 1991
  - Evropská charta práv a svobod (Maastricht 1993)
  - Práva pacientů jako etická norma
  - Charta práv hospitalizovaných dětí
  - Deklarace práv duševně postižených
  - Helsinská deklarace
  - Práva těhotných a nenarozeného dítěte
  - Etické zásady vědce pracujícího se zvířaty, lékaře pracujícího na klinickém hodnocení nových léků, léčebných a operačních postupů
- 2.3. Etické problémy umírání a smrti *v multikulturním světě*
- Práva umírajícího a jeho rodiny

#### **IV. Předmět praktická výuka**

*Poznámka:*

*K cílům předmětu „Odborná praxe“ přiřadit:*

- *Schopnost adaptovat ošetrovatelský proces u klientů s ohledem na jejich etnická, kulturní a duchovní specifika.*
- *Zpracovat sebereflexi kontaktu s pacientem/klientem s kulturní odlišností v podobě deníku, strukturovaného schématu, myšlenkové mapy, textu do „čítanky pocitů“, návrhu na doplnění učiva o kulturních odlišnostech klientů/pacientů, návrhů na doplnění databanky typových úloh pro výcvik v předmětech ošetrovatelství a v předmětu komunikace aj.*

### III.

## Několik poznámek k možnostem multikulturní výchovy ve zdravotnickém vzdělávání

### Cíle

Vytvářet dispozice k pozitivnímu vnímání a hodnocení kulturních systémů odlišných od jejich vlastní kultury a na tomto základě regulovat své chování k příslušníkům jiných kultur v životě osobním i profesním.

V současnosti je multikulturní výchova začleňována do zdravotnického vzdělávání prostřednictvím obsahů, v nichž si studenti osvojují vědomosti o jiných národech a etnikách, o jejich životním způsobu, tradicích atd. Cílem je, aby tyto vědomosti pomáhaly oslabovat dříve vzniklé mýty a předsudky vůči příslušníkům jiných etnik a umožnily tak profesně žádoucí chování při ošetřování pacientů, při komunikaci s klienty. Vědomost o předsudcích, předpojatostech vlastní kultury ke kulturám jiným ještě nestačí k regulaci či ke změně jednání. Cílem je tedy i poznat dopady nebo důsledky předsudků na naše jednání a na účastníky léčebného procesu, na procesy léčení, na zdravotnictví jako systém v systému společnosti.

V zahraničních a nyní i v českém vzdělávacím systému se již i ve zdravotnickém vzdělávání multikulturní výchova uplatňuje. O tom svědčí informační zdroje určené učitelům, které je instruují, jak nejlépe provádět multikulturní výchovu ve svých třídách a předmětech. Většina těchto aktivit u nás se však odehrává na úrovni tzv. **edukačních konstruktů**, tj. jsou formulovány jako plány, koncepce, požadavky v kurikulu školy, v učebních osnovách, v učebnicích, v různých dokumentech školské politiky. Tato podoba je tzv. **formálním kurikulem**, je ideou. Jaká je však **edukační realita**, tedy jaké je **realizované kurikulum**? Jsou tyto plány a koncepce multikulturní výchovy skutečně realizovány – a jakým způsobem v konkrétní výuce? Nyní i v budoucnu si budeme muset stejně jako u jiných kompetencí absolventa zdravotnického vzdělávání klást otázku – jakou podobu má **osvojené kurikulum**?

Pojem multikulturní kompetence - **interkulturní kompetence (cross-cultural competency)** je souhrnným označením pro způsobilost jedince realizovat ve vlastním jednání dispozice k nediskriminujícímu chování ve vztahu k příslušníkům jiných kultur. Zdravotnický pracovník je způsobilý při výkonu své profese i osobním životě rozpoznávat kulturní specifčnosti minorit, uvědomuje si jejich zvláštnosti a umí v profesním styku s nimi tyto kulturní odlišnosti respektovat. Tento pojem má důležité implikace pro pedagogickou praxi a pedagogický výzkum ve zdravotnickém vzdělávání:

- *Z hlediska praxe* jde o otázky **formování interkulturní kompetence**: Jakými prostředky lze ve školách tuto kompetenci u žáků vytvářet? V jakých předmětech a na jakých tématech? Jak k tomu připravovat učitele? Je součástí vzdělávacích procesů i počáteční pedagogická diagnostika, jejíž výsledky nám naznačí, jaká je výchozí úroveň pro formování interkulturality? Jsme připraveni evaluovat efektivitu vzdělávacího procesu v oblasti multikulturní výchovy? atd.
- *Z hlediska výzkumu* jde o otázky **zjišťování a měření interkulturní kompetence**: Je vůbec školní multikulturní výchova efektivní? Může ovlivňovat postoje a předsudky mladých lidí vůči příslušníkům jiných národů, ras, etnických menšin? Nebo jsou vlivy rodiny a příslušné society natolik formativní, že na interkulturní postoje mladých lidí nemá už školní edukace rozhodující vliv? Jsou postoje a případné předsudky budoucích zdravotnických pracovníků shodné s postoji starší generace?



## Interkulturní kompetence

Interkulturní kompetenci míníme *schopnost či umění správně zacházet s protichůdnostmi a konflikty mezi kulturami*. To předpokládá znalosti jiných kultur a určitou míru tolerance frustrace a odlišností. Kdy můžeme akceptovat cizí způsoby myšlení a chování a pokusit se jim i porozumět a kdy akceptace cizí kultury znemožňuje výkon profese podle stávajících standardů nebo organizace práce? Vlastní úsudky a měřítko hodnot nenahlížet jako etnocentristé, jako jediné správné, ale jakoby je „potlačit“, aby bylo možné se bez předsudků setkat s cizí kulturou. Může pohled jiné kultury na zdraví, jeho podporu a léčení pozitivně ovlivnit i naši koncepci zdravotnictví?

Požadavek multikulturní / interkulturní výchovy je možné napsat jako kurikulární princip a obsah. Ale v praxi je velmi těžké takový přístup uskutečnit, protože nikdo se tak jednoduše nemůže zbavit vlastních postojů, svého chování, které se mu stalo přirozeným v prostředí, v němž vyrůstal, žil a získával ponaučení od svých nejbližších. V podmínkách školy se tento problém týká procesu utváření žádoucích kvalit studentů zdravotnických oborů, výběru optimálních metod, forem, prostředků. Nelze opomenout ani schopnosti učitelů formulovat cíle multikulturní výchovy, úroveň ztotožnění se s nimi a dovednosti hodnotit jejich dosažení ve vzdělávání.

Ověřený recept pro multikulturní výchovu platný pro všechny kultury, etnika, regiony či lokality není znám. Je vždy závislý na úrovni všech účastníků vzdělávání, jejich ztotožnění se s kulturou, na pochopení multikulturality, transkulturality, na poznání omezenosti či limitů etnocentrismu. Co sledovat v multikulturní výchově ve škole? Vzdělávání by podle odborníků mělo účastníkům mimo jiné umožnit:

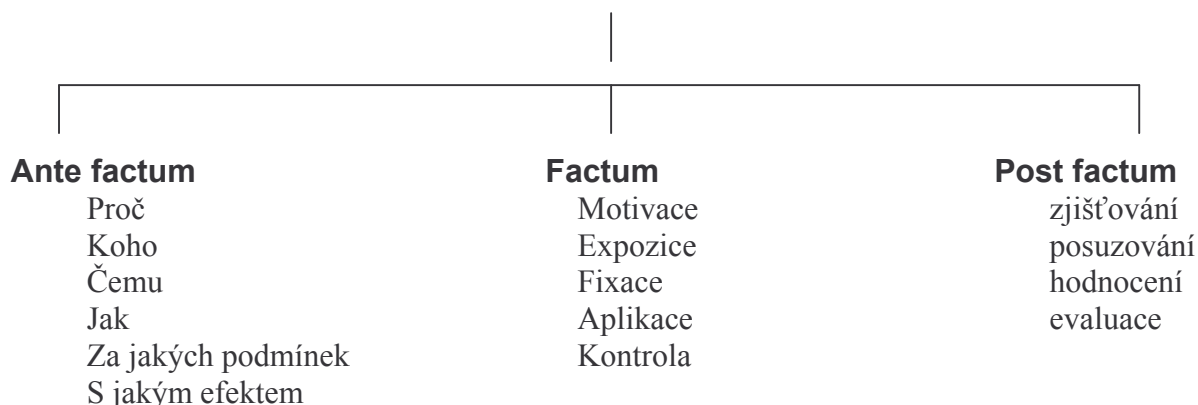
- Pochopit vlastní kulturu: nejprve si musíme sami uvědomit, jak výrazně jsme ovlivněni/formováni vlastní kulturou. Náš náhled na určité skutečnosti je tak samozřejmý, že si mnohdy nedovedeme představit, že tyto skutečnosti mohou být vnímány v jiném prostředí či čase zcela jinak. Například v Asii je u některých kultur zcela obvyklé jíst hůlkami, ale u jiných také rukama, ve středověku bylo možné jíst rukama z hrnce a otřít si ruce o ubrus nebo oděv či házet kosti kolem stolu, což by v dnešní době každý vnímal přinejmenším jako nevhodné porušení pravidel etikety.
- Proto je na začátku vhodné nejen poznat vlastní kulturu, ale trochu „se stáhnout v projevech do pozadí“ a učit se nahlížet na jiné kultury. Zaujmout potřebujeme roli nezaujatého pozorovatele. Podobně jako cestovatel, který se setkává s jinou kulturou. Pokusit se představit si náhled druhého na vlastní kulturu a vycházet z toho, že může být odlišný od vlastního. Ukázat i na případné excesy v historii vlastní kultury vůči jiné kultuře.
- Hledat to, co je různým kulturám společné a ne se orientovat pouze na rozdíly. Tak může být odbourána nejistota, která vzniká při kontaktech s jinými kulturami.
- Hledat to, co je předností jiné kultury, co jejím členům dává a co jim umožňuje na rozdíl od toho, co nám přináší nebo možná o co nás ochuzuje naše vlastní kultura.
- Umožnit novou osobní zkušenost. Osobní zkušenost je to, co podstatně ovlivňuje naše postoje, rozhodování, jednání. Samotné vědění o své vlastní a jiných kulturách nestačí! Normy a hodnoty vlastní kultury jsou hluboce zvnitřněny a určují naše myšlení, jednání i citění. Nejde je jednoduše eliminovat a už vůbec ne v konfliktních situacích. Každý proces změny potřebuje hodně času a musí se uskutečnit jako celek – v kognitivní, afektivní i psychomotorické složce osobnosti v aktivitách, které změnu umožní. (volně podle Becker, Wunderer, Schulz-Gambard, Sezfarth-Metzger, Wesselman, 2001)

Významnou otázkou je pro nás proces multikulturní výchovy v podmínkách školního vzdělávání. Ten reflektuje stav multikulturnosti učitelů, studentů, institucí spjatých s profesí zdravotníka. Proces lze vidět ve třech základních etapách, v nichž jsou zastoupeny sekvence



ošetřující všechny kroky rozvíjení kvalit vzdělávaného jedince. Učitel je svým pojetím tématu, úkolu, obsahu vzdělání a vizí kvality ovlivňuje.

### Proces vzdělávání



Etapa přípravná (ante factum) je algoritmem kroků – otázek, které si učitel potřebuje zodpovědět při tvorbě projektu rozvoje cílových kvalit studenta. **Proč** má být rozvíjena interkulturní kompetence v profesi zdravotníka. Jaké jsou indikátory rozvinuté interkulturní kompetence při ošetřování klientů z různých etnik, kultur? **Koho** rozvíjíme? Jaká je výchozí pozice, jaké jsou zkušenosti a představy studentů nejen o interkulturalitě, ale o jejím vlivu na výkon profese? Odtud je třeba projektovat, **čemu** je třeba studenty učit, v čem je rozvinout, v čem přetvářet jejich názory na vlastní a jiné kultury při výkonu profese? Jde pouze o soubor informací nebo také o postoje a soubor specifických dovedností a obecných schopností regulujících chování k příslušníkům různých kultur? Otázka další sleduje metody adekvátní jednotlivým stránkám osobnosti – **jakými** metodami rozvíjet funkční vědomosti, postoje, dovednosti? Jsou metody multikulturní výchovy něčím specifické? Máme ověřený soubor metod nebo je teprve musíme hledat a v praxi vyzkoušet? Doplníme svým pojetím výuky jiné předměty funkčně, rozvineme vědomosti o jiných kulturách z předmětů občanská nauka, dějepis, cizí jazyky nebo je funkčně využijeme při dalším rozvoji interkulturní kompetence studenta? **Jaké podmínky** pro multikulturní vzdělávání jsou pro konkrétní školu typické – mohou studenti konat praxi v podmínkách umožňujících novou osobní zkušenost s jinými kulturami, jsme vybaveni výukovými oporami, které rozvoj interkulturní kompetence podporují? Již v přípravné etapě formulujeme kontrolní systém pro diagnostiku kvalit dosažených proti výchozí situaci. Formulujeme úlohy, jimiž zjišťujeme dosažené změny v myšlení, postojích a v jednání účastníků cílevědomé multikulturní výchovy.

Etapa faktická vychází z jeho přípravy ve fázi „ante“, z jeho představy procesu „co“ a „jak“ bude ovlivňovat, aby dosáhl anticipovaných cílů. Jde o reálnou fázi, realizované kurikulum. Kvalifikovanost pedagoga je i v tom, jak citlivě reaguje na úroveň studentů v daném tématu, jak se umí rozhodovat a odpovědně reagovat přímo v procesu výuky na zjištěné skutečnosti, zda chce skutečně dosáhnout změny v motivační a konativní složce osobnosti studenta.

**Jaké jsou důvody záměrné multikulturní/interkulturní výchovy?** Na zkušenosti z historie společnosti o řešení problémů jinakosti nové generace nenavazují. Intolerance, xenofobie, rasismus nás provází v celé dosavadní historii. Je výsledkem našeho vymezování se vůči někomu a potřeby náležet někam. Jsou to dvě tendence v potřebách. Ve své koexistenci jsou zdrojem konfliktů sociálních skupin.

V 90. letech 20. století byla provedena sonda na pražských školách. V ní 800 žáků a studentů ve věku 14 – 15 let psalo esej o rasismu. (Průcha, 2001, s.125-127).

Úloha zněla:

1. Popiš svoje setkání s někým, kdo je odlišné rasy než ty sám.
2. Pokud jsi se s někým podobným nesešel, napiš, co si myslíš o lidech jiné rasy.
3. Co si myslíš o lidech různých ras, kteří v naší zemi žijí nebo do ní přicházejí a o nově se tvořící multikulturní společnosti.

Získané texty byly rozděleny do tří základních skupin:

**První skupina – „rasistická“** – práce, ve kterých se objevuje jednoznačně rasistické smýšlení žáků, které bez výjimky zatracují příslušníky jiných ras, demonstruje k nim nenávisť, navrhuje agresivní řešení apod. Těchto prací bylo 60.

**Druhá skupina – „protirasistická“** – práce ve kterých žáci projevují jednoznačný nebo téměř jednoznačný odsudek rasismu, otevřenost vůči multikulturní společnosti, práce, v nichž pisatelé vyznávají rovnost lidí a za jedinou případnou podmínku soužití ras a národů označují „slušné chování“ či dodržování zákonů, a to pro všechny. Těchto prací bylo 460.

**Třetí skupina – „nevyhraněná“ (xenofobní)** – práce, které nelze zařadit ani do jedné z výše uvedených skupin, práce zahrnující širokou škálu názorů od téměř protirasistických až po názory do určité míry rasistické, pro něž je charakteristický xenofobní postoj. Typická jsou slova „nejsem rasista, ale ...“. (Většinou jde o výpady proti Romům, jejich pisatelé jsou zhusta poznamenáni špatnou osobní zkušeností s nimi.) Těchto prací bylo 265.

Autoři výzkumu naznačují: obecně je možné konstatovat, že 460 žáků osmých a devátých tříd, se většinou nějakou formou vyjádřilo proti rasismu. Mnozí z nich nevěděli přesně, co pojem rasismus znamená. Téměř všichni intuitivně používali pojem rasa v pejorativním významu. Jiná rasa pro ně jsou Romové (častěji Cikáni), Ukrajinci, Rusové, Rumuni, Vietnamci (někdy Japonci), Číňané. Pokud se někdo zmínil o Němcích, bylo už zřejmé, že jde o vztah k příslušníkům jiného národa, ne rasy. Výjimku tvořili černoši, kteří jsou obecně oblíbení až zbožňováni, a Židé, které uvádějí žáci i v rasistických pracích pouze výjimečně „do počtu“ a kteří se podobně ojediněle vyskytují i v jiných skupinách. Pokud se u těchto dětí objevil rasismus, pak šlo (jako v celé naší společnosti) spíše o xenofobii, projevující se strachem z cizinců, z toho, že ovládnou naši zemi apod. (Svobodová, 1998, s.131-133) T. Šišková (1998) provedla na souboru 375 studentů pražských středních škol obdobný výzkum. Aplikovala i stejnou metodu, tj. vypracování esejů na zadaná tři témata. U studentů zjištěná data naznačila:

- Kladný postoj – 275 osob, tj. 73,3%
- Záporný postoj – 38 osob, tj. 10,2%
- Jak kladný, tak záporný postoj – 62 osob, tj. 16,5 %

Výsledky ukázaly, že studenti vykazují pozitivnější postoje k minoritám a cizincům žijícím na našem území, než má celá populace, ale přesto považovali autoři výzkumu i zde obrázek za mnohdy neradostný. (Šišková, 1998, s.147- 155)

K jakým výsledkům bychom došli sondou na vlastní škole u studentů na počátku a na konci studia SZŠ nebo VZŠ? Máme skutečnou představu o tom, koho učíme, která osobní zkušenost byla hlavním korektorem postoje studentů? Existují rozdílné postoje u studentů ve škole v Praze, v Karlových Varech, Znojmě, Olomouci, Vyškově aj. nebo jsou zjištěné výsledky zobecnitelné na naše konkrétní studenty?

Výzkum provedený J. Bursovou na SZŠ a VZŠ (2002) sledoval jaké situace nejvíce ovlivňují pozitivní, neutrální nebo negativní postoje studentů. Ukázalo se, že budoucí zdravotní sestry měly možnosti v osobním životě poznat některé jiné kultury. Pokud byl přiznán záporný postoj k cizincům, hlavním korektorem postoje se ukázala zkušenost s konkrétními jevy (u Romů – krádeže, nezáměr o práci, tzv. „nekulturnost“, u Němců – „sexuální turistika“ a nadřazenost, u Rusů a Ukrajinců – netolerance, roztahovačnost, kriminalita a u Arabů nadřazenost). Je však otázkou, kolik je přímých individuálních

zkušeností s minoritami a kolik si přinášejí předsudků z rodinného života, ze života xenofóbní minority.

Příčiny záporných postojů k odlišnostem nejsou jen v potřebě zařazení se a vymezení, ale souvisí i s vlastní identitou, se stereotypy a předsudky ústícími do různých forem diskriminace, se strachem z neznámého – jiného.

Na školách sledujících implementaci multikulturní výchovy do vzdělávání zdravotníků se ukázalo, že více poznatků o jiných kulturách se studentům dostává v předmětech občanská nauka, cizí jazyk a dějepis než v předmětech připravujících na přímý výkon profese. Na VZŠ je to pak hlavně předmět věnovaný komunikaci, méně v předmětech ošetrovatelství.

Jak se projevuje profesionál, tj. i zdravotní sestra, s rozvinutou multikulturní kompetencí? Víme, že literatura uvádí dva rozdílné systémy, které jakoby jsou neslučitelné – tradiční a profesionální.

*Profesionální systém* představuje „formálně naučenou a přenesenou profesionální péči“. Je to systém, který převládá v profesionálních institucích, kde pracují zaměstnanci různých povolání. Tento systém prezentuje názory velkých etnik, majoritní části obyvatelstva, tedy lidí z venku, ne z nitra subkultury. Příslušníky tohoto systému jsou i sestry.

### Porovnání systémů

<i>Tradiční systém</i>	<i>Profesionální systém</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• V centru stojí člověk jako celostní bytost.</li> <li>• Opírá se o praktické zkušenosti kultury, životní styl, víru, hodnoty a světonázor příslušníků subkultur.</li> <li>• Zaměřuje se na prevenci chorob a smrti a dodržování kulturních rolí, praktik a tabu.</li> <li>• Při poskytování péče využívá domácí prostředí, domácí zdroje, rodinu, komunitu.</li> <li>• Využívá domácí léčiva a vlastní ošetřovatele, kteří jsou finančně méně nákladní. Profesionální službu využívají jen v krajním případě.</li> <li>• Používá způsob komunikace, který je dané skupině vlastní.</li> <li>• Limituje používání moderní techniky.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• V centru stojí nemocný člověk, pacient.</li> <li>• Opírá se o vědecké poznatky, používá cizí termíny, přístupy, diagnostické a terapeutické výkony.</li> <li>• Zaměřuje se na nápravu tělesného a duševního stavu.</li> <li>• Péče se poskytuje v zdravotnických zařízeních, nemocnicích, ne v domácím prostředí.</li> <li>• Cena za profesionální služby je značně vysoká a pro některé skupiny finančně neúnosná.</li> <li>• Vyjadřuje se způsobem, který je pro danou subkulturu méně známý.</li> <li>• Používá moderní techniku.</li> </ul>

Sestry, které zastupují profesionální systém, někdy neznají a ani se nezajímají o tradiční způsob péče. Očekávání sester jako poskytovatelek a klientů jako přijímatelů zdravotních služeb jsou ovlivněné kulturou, kterou prezentují a proto se mohou značně lišit. Koncepce transkulturního ošetrovatelství nabádá sestry k poznávání laického způsobu péče a k využití jeho kladných stránek při profesionální péči o klienta přicházejícího z jiné kultury než ony samy.

Pohledy učitelů doporučujeme vždy doplnit o *názory studentů*. V průběhu záměrné implementace multikulturní výchovy do vzdělávacího procesu SZŠ a VZŠ byla studentům

položena otázka, kam by zařadily problematiku multikulturního ošetrovatelství při přípravě na budoucí povolání, aby se stala funkční součástí jejich profesní vybavenosti. Při odpovědi studenti vycházeli z realizovaných témat ve výuce. Při hodnocení realizované výuky se projevil jejich velký zájem o problematiku multikulturního/ transkulturního ošetrovatelství (v 98% výuku posuzovali jako zajímavou a přínosnou pro praxi). V otázce zda je vhodné výuku rozšířit, pouze 5 % studentů výuku považovalo za dostačující, ostatní projevíli zájem o její prohloubení, nikdo nehodnotil zařazení témat do výuky jako zbytečné. V odpovědi na výše uvedenou otázku - kam zařadit multikulturní problematiku, studenti doporučují věnovat transkulturnímu/multikulturnímu ošetrovatelství pozornost v:

- samostatném předmětu
- předmětu Ošetrovatelství
- Ošetrovatelství v klinických oborech
- Speciální ošetrovatelství
- Všechny předměty

Na jednotlivých školách se získaná data odlišovala jen mírně. Respondenti mohli volit více alternativ a plně této možnosti využili. V podstatě se ukázalo, že přivítají vše, co jim umožní tuto oblast profese poznat a připravit se na ni. Studentům byla položena i otázka, co ještě potřebují v dané problematice hlouběji poznat. Zde naznačili okruhy:

- odlišnosti v oblasti vyšetřovacích metod
- zvláštnosti při poskytování základní ošetrovatelské péče (vyprazdňování, HP, stravování, denní režim/spánek, odpočinek ..)
- dostupnost ošetrovatelské péče, vyšetřovacích a léčebných metod v jejich zemi (pokud jde o cizince, imigranty),
- tradiční léčebné postupy v jejich přirozeném prostředí (tradují se při delším pobytu u nás do jejich současného života, získali trvalý pobyt, dlouhodobý pobyt), zde se projevil zájem porovnat náš profesionální systém s tradičním systémem
- zásady „slušného chování“ – co je odlišné ve společenském styku, oslovení
- jsou-li zvláštní požadavky na ošetrovatelský personál
- jak je realizovaná transkulturní péče v jiných zemích
- výcvik v komunikativních dovednostech – chyby v neverbální komunikaci, komunikační bariéry
- výcvik v komunikaci s Rómy
- besedy s příslušníky minorit o ošetrování a o specifikách jejich života na rozdíl od majoritní kultury

Poslední bod se osvědčil při výuce např. na SZŠ a VZŠ Karlovy Vary, kde přímo spolupracují s koordinátorem pro romské záležitosti, národnostní menšiny a integraci cizinců a využívají i návštěv zástupců jednotlivých menšin ve výuce vybraných témat nebo ve Vyškově při samostatném získávání dat studenty přímo při návštěvě vietnamské komunity.

Tvorba kurikula dozná v budoucnosti změny. Jednotlivé školy budou mít možnost tvořit školní programy nejen podle rámcových vzdělávacích programů, ale také podle svých konkrétních podmínek. Proto v této fázi považujeme za předčasné konkrétně určovat jeden předmět jako povinnost, v němž by měla být problematika multikulturní výchovy ošetřena. Škola by si měla určit, jak studenty k interkulturní kompetenci povede, zda půjde o všechny předměty, které svým specifickým obsahem přispějí k rozvoji kompetence nebo vytvoří-li samostatný předmět pro jeden ročník, jedno pololetí apod. Za podstatnou však považujeme přípravu studenta v duchu formulovaného cíle

- a) Vytvářet dispozice k pozitivnímu vnímání a hodnocení kulturních systémů odlišných od jejich vlastní kultury

- b) a na tomto základě rozvinout dovednost regulace chování k příslušníkům jiných kultur v životě osobním i profesním.

To vyžaduje užití metod, které zachytí rozvoj všech složek osobnosti – kognitivní, afektivní a psychomotorickou (výcvikovou). Pedagogové zdravotnických škol jsou kvalifikovanými učiteli. Z minulého období si do dnešní doby přinesli repertoár metod informačně reproduktivních a metod k výcviku v psychomotorické oblasti osobnosti. Někteří se spíše potýkají s metodami, v nichž se student aktivně zapojuje do procesu utváření svého vědění, jednání. Ale i zde bude platit, že při osvojování informací o ošetřování klientů není důležitý jen předmětný svět (tělo pacienta, laboratorně prokázané indikátory zdraví či nemoci), ale je to i svět vztahů ke klientovi i k sobě samému, tj. interpersonální a intrapersonální síť vztahů. Sestra pomáhá klientovi nejen se vyznat v poznání nemoci či zdraví, ale i ve světě lidí i v něm samotném.

Vytváření postojů k učivu není vhodné ponechávat jen na nátlakových metodách, na informacích o významu učiva, ale vést studenta k sebereflexi. Sebereflexe nám umožní vidět sebe sama (vlastní zkušenost, pojetí jevu a osobní zainteresovanost) ve vztahu k předloženým teoretickým kontextům a k realitě profese. Při vzdělávání zdravotnických pracovníků lze najít paralelu ve vzdělávání učitelů. Obě profese patří mezi tzv. pomáhající profese. Být pomáhajícím učitelem/sestrou znamená být reflektujícím učitelem /sestrou schopným/schopnou reflektujícího vyučování /edukace pacienta. Schopnost **sebereflexe** a z ní vycházející **autoregulace** by měla být dominantním znakem autentické interakce ve výuce sester i při pozdějším výkonu profese. Tomuto edukačnímu postupu jsou nakloněny metody vycházející z konstruktivistických teorií učení, např. koncepce postupující podle modelu či strategie EUR a další. Jde o tzv. neinvazivní intervence do procesu rozvoje studenta s cílem stimulovat jeho vlastní možnosti a dosáhnout u něj pozitivní změny. Kapitola o metodách v navazujícím textu některé z nich přiblíží.

Pro multikulturní výchovu je více než nezbytné poznávat své studenty, poznávat i sebe sama. Přes poznání sebe sama nabýt i dovednosti pomáhat studentům. Orientujeme se při realizaci cílů multikulturní výchovy na:

- osobnostní orientaci budoucích zdravotníků – na rozvoj interpersonálních dovedností a schopností pro komunikaci v kulturně diverzifikované společnosti, rozvoj postojů k sobě a klientům, pacientům,
- orientaci na osobnost klienta, na posílení celostního přístupu k němu, na podporu klientovi při jeho sebereflexi zdraví a nemoci (na posílení nebo změnu klientova postoje),
- flexibilní a variabilní přípravu ošetřovatelů na alternativní přístupy k pacientům (klientům) podle jejich individuálních předpokladů vyrovnávat se s nemocí a podporou zdraví při jejich kulturní jinakosti.

Spolu se studenty je třeba nahlédnout do problematiky tolerance a multikulturality. **Tolerance** k příslušníkům jiných ras a sociokulturních skupin, tolerance k jejich chování nemůže být neomezená, nemůže se stát **pseudotolerancí**, která omlouvá všechna přestoupení zákona. Je limitována zákony daného státu a platí pro všechny občany, tj. i pro členy majoritní společnosti, kteří se nevhodným chováním vydělují z mezí zákonů a stávají se součástí „kontrakultury“. Protože se bude i nadále zvyšovat počet cizinců na území ČR, je třeba studenty připravit na soužití lidí různých ras, národností, náboženství a odlišných kultur. **Multikulturalismus** ve smyslu koexistence různých sociokulturních skupin bude realitou i ve zdravotnických profesích. Proto multikulturní výchova či interkulturní vzdělávání je na pořadu dne již dnes. Multikulturalita podle autorů publikace „Interkulturní vzdělávání“ (2002,



s. 12) znamená spíše existenci několika kultur vedle sebe, ale nemusí bránit diskriminaci. Proti tomu interkulturalita je vnímána jako vzájemnost, výměna, dialog odlišných sociokulturních skupin, spolupráce, vzájemné obohacování.

Ve škole u studentů rozvíjíme vstřícné postoje k sociokulturním odlišnostem, porozumění těmto odlišnostem, schopnosti respektovat a tolerovat odlišnosti kultur, skupin, jedinců. Přivádíme je k poznání **důvodů pro toleranci vůči jinakosti** – důvodů **humánních** (samotná podstata lidství, úcta k člověku a životu), **právních** (trestně právní důsledky netolerance v podobě porušení Listiny základních práv a svobod) i **pragmatických** (prospěšnost kontaktů a spolupráce s členy skupin reprezentujícími jinakost, podporuje vývoj, obohacení sebe i druhých, brání izolaci či uzavřenosti společnosti).

Bez poznatků o rasách, národech, kulturách, jejich historii, způsobu života, mravech, zvycích a dalších specifických projevech je obtížné překonávat mýty a předsudky vytvořené v rodině nebo širším společenském prostředí. Mýty a předsudky zjednodušeně eliminovat pouhým podáním informace nestačí proto, že může být za specifických okolností jeden mýtus vystřídán jiným. Proces společného aktivního a kritického nahlížení na problém umožňuje všem účastníkům poznávat sebe sama vzhledem k problému, vzhledem k jiným účastníkům. Pro učitele je to cenná zkušenost stejně jako pro studenty. Učíme tak studenty nejen novému poznatku, ale i způsobům uchopování jednotlivých aspektů, tj. metodě řešení.

## IV.

### Metody vedoucí k rozvoji kritického myšlení

Kritické myšlení je definováno různě. Původní význam anglického pojmu critical thinking je v české pedagogice vyjadřován jako aktivní učení a samostatné myšlení. Pojem kritické myšlení a interaktivní učení objasňuje model E-U-R. Jedná se o sled různých učebních aktivit a činností, v nichž student rekognoskuje vlastní poznání, uvědomuje si vztahy v poznaném, hledá vlastní řešení problému, zpracovává poznané či nalezené informace, vyjadřuje se, porovnává a hodnotí dosaženou změnu. Postupuje ve třech fázích:

**Fáze evokace (E)** - student si při ní samostatně vybavuje, co již o tématu ví, provádí tzv. rekognoskativní činnost, začíná aktivně evidovat vlastní poznatky, uspořádávat je do určité vědomostní struktury (primárního schématu, mapy, prekonceptu).

**Fáze uvědomění si významu (U)** - nově získávané informace z textu psaného i mluveného, z nových činností, nově formulované myšlenky se propojují s vlastní dosavadní vědomostní strukturou studenta, tj. v kontextu s ní. Dochází k rekonstrukci studentova původního schématu podle objevování a pochopení odhalených vztahů. Student si uvědomuje, co potřebuje zjistit a doplnit. Tato potřeba se projevuje vznikem otázek na něž hledá odpověď. Student pracuje samostatně nebo v kooperaci s ostatními studenty. Kooperace přispívá ke zpětné vazbě i k hodnocení vlastního poznání, aktivně vytváří spojení mezi starým a novým poznáním. Tato fáze přispívá kontinuálně k fázi třetí.

**Fáze reflexe (R)** - je reflexí poznaného, osvojeného, změněného. Student si reviduje, co se nového naučil, změny v jeho učení - kognitivně (co se naučil), co mu zůstává nadále utajeno a chce vědět. V této fázi učení poznává také, jak se tomu naučil, jak myslí, jak zapadá jeho poznatek do dříve známého, jaký vliv mělo učení a myšlení na jeho původní názory, v čem se jeho poznání tématu změnilo.

Tyto fáze tvoří kostru vyučovacího postupu. Učitel volí podle vzdělávacích cílů a charakteru tématu metody, jimiž budou probíhat poznávací procesy odpovídající modelu EUR. Výuka podporuje strukturu vzdělávacích cílů – kognitivních, afektivních a výcvikových.

### Stručná charakteristika některých metod výuky

#### Metody slovní

Patří mezi nejužívanější výukové metody. Slovo je pro učitele nástroj nejrychlejšího přenosu informací, které si má učící se subjekt osvojit. U témat jakým je např. multikulturalita, interkulturalita, transkulturalita se bez slovních metod neobejdeme. Záleží však na jejich využití v procesu poznávání daného tématu.

#### Slovní metody monologické

Tyto metody zdánlivě rozvíjejí jen určitou část osobnosti a to převážně kognitivní a v ní doménu vnímání. Mohou ale stejně dobře rozvíjet i oblast afektivní, zvláště metoda vyprávění a též oblast psychomotorickou - umění vyjádřit se v diskusi, v rozhovoru aj.<sup>1</sup>

**V y s v ě t l o v á n í** patří k častým výukovým metodám, používá se v situacích, kdy se učitel nemůže opřít o předchozí žákovské zkušenosti. Vyžaduje od učitele postupný, logicky členěný a výstižný výklad, zaměřený především na objasňování vnitřních vztahů a zákonitostí. Při vysvětlování se očekává vnitřní aktivita žáků, předpokládá se od nich vyšší

<sup>1</sup> rov. Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 114

úroveň myšlení, hlavně analýza a zobecňování za vydatné pomoci učitele. Je zřetelně zastoupeno při správném vedení zvláště u metody problémového výkladu a u metody heuristické. Vysvětlování není v aktivizačním pojetí výuky pouze doménou učitele. Chceme-li využít i účinku vzájemného učení se žáků, pak využíváme tuto metodu jako součást studentských činností při práci s psaným textem, při skupinové práci, při dialogických metodách. Vysvětlování nemusí být pouhým monologem učitele pokud chceme, aby student samostatně nebo při spoluúčasti spolužáků nebo i učitele využil dosud poznaných jevů.

**P ř e d n á š k a** prezentuje poznatky v souvislém, logicky utříděném a jazykově bezchybném projevu. Klasická přednáška se skládá ze tří částí, z úvodu (podchycení zájmu, seznámení s problémem), výkladové části a závěrečné části (rekapitulace nosných myšlenek tématu). Ve vzdělávání na vyšších stupních školy je stále velmi užitečná, zvláště když je přednášející zkušeným řečníkem, nejsou problémy s časem, metoda vyhovuje probírané látce, skupina má o obor a učivo zájem a je schopna poslouchat a soustředit se. Na středním stupni vzdělávání ji využíváme jako součást celého metodického postupu poznávání učiva. V úvodu by měl student vědět, co v textu přednášky hledat, co zná a co nového při ní objeví. Při přednášce může provést kontrolu již dříve poznaného, nové poznatky v logickém sledu propojit s dříve osvojenými. Cílem přednášky je nabídka učebních poznatků, které pomohou studentům integrovat své znalosti s již existující zkušeností a umožní pochopení nové látky. Přednáška poskytuje výchozí základnu pro diskusi, pro otázky a komentáře. Nevýhodou přednášky bývá, že nemáme kontrolu nad myšlenkovou účastí studentů. Tato nevýhoda může být částečně redukována dialogem, kladením otázek nebo připraveným souborem otázek, které studenti od počátku cíleně sledují nebo tím, že jsou přednášky krátké.

Krátké (mini) přednášky mohou být efektivně využívány v desetiminutových vstupech do skupinové práce, které umožní uvedení nové myšlenky jako podkladu pro další práci skupiny nebo předání dalších teoretických poznatků.

**V y p r á v ě n í** zprostředkovává vědomosti výpravným, citově podbarveným způsobem. Metoda je vhodná nejen pro literární či dějepisné učivo, ale v ošetřovatelství např. k prezentaci skutečných příkladů z praxe. Předpokládá osobní dispozice učitele pro její realizaci. Z didaktického hlediska je účinná tehdy, když se ve výuce sledují kognitivní i afektivní cíle. Vyprávěním lze ilustrovat abstraktní učivo a zaujmout žáky v kterémkoliv předmětu. Metoda postihuje dynamiku reality probíhajícího děje. Studenti se učí ze zkušenosti učitele i svých spolužáků. Poutavé vyprávění situace zůstává dlouho uchováno v paměti.

**I n s t r u k t á ŝ** prezentuje žákům slovní nebo písemnou formou postup a způsob činnosti s objekty, s pojmy, s texty aj. V podstatě je to teoretický úvod před praktickou činností. Vyjadřuje algoritmus činnosti, kterou má žák provést.<sup>2</sup>

**P o p i s** je sdělením viditelné reality. Zachycuje znaky a rysy skutečnosti (věci, osoby, zvířete nebo jiného jevu), často formou výčtu. Zvláštním druhem popisu je charakteristika, která vystihuje vnitřní znaky osoby výčtem jejich vlastností nebo příkladem jednání.

Druhy popisu:

- prostý – podává jednoduchý výčet znaků, nápadné vlastnosti
- odborný – snaží se o přesnost, popsat vlastnosti podstatné
- statický – popis předmětu
- dynamický – popis děje
- umělecký – silně subjektivní líčení zážitku

Ve výuce nepoužívá učitel pouze slovní monologické formy. Využívá je i v podobě psaných textů, kombinuje je s otázkami, úlohami, aby si průběžně ověřoval, jak je žáky učivo

---

<sup>2</sup> Srov. Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 120-123



chápáno. Podle potřeby se vrací zpět, volí jiné slovní obraty, a tím postupně (společně se žáky) usiluje o splnění stanovených výukových cílů.<sup>3</sup>

### Slovní metody dialogické

Základním charakteristickým znakem těchto metod je rozdělení komunikační aktivity mezi učitele a žáky. Příznačné pro tuto komunikaci je vzájemné působení a ovlivňování. Při realizaci těchto metod je žádoucí mít na zřeteli tři faktory, které zřetelně vystihují postatu dialogu.

Dialog je zaměřen na zcela určitý cíl, k němuž směřuje společná činnost všech účastníků dialogu. V dialogu dochází k vzájemnému ovlivňování účastníků nejen jejich znalostí, ale i jejich postojů.

V dialogickém dění se na jedné straně vytvářejí a přetvářejí vzájemné vztahy mezi účastníky, na druhé straně se v něm vzájemné vztahy mezi účastníky odrážejí. Z didaktického hlediska je funkční a potřebné, aby se u slovních metod dialogických tyto aspekty odrážely a daly se vypořádat.<sup>4</sup>

**R o z h o v o r** základním znakem je střídání otázek a odpovědí všech zúčastněných, předpokládá aktivitu nejenom ze strany učitele, ale také i ze strany žáků. Může být realizován v rovině učitel – žák, učitel – žáci, nebo pouze mezi žáky. Vyžaduje od učitele dovednost formulovat otázky, tj. respektovat stručnost, srozumitelnost, jazykovou správnost, variabilnost. Není vhodné, aby jednoznačně převládaly otázky směřující k mechanické reprodukci či jednoslovné odpovědi. Z didaktického hlediska je žádoucí, aby otázky (učební úlohy) záměrně sledovaly plnění stanoveného výukového cíle (otázky motivační, expoziční, fixační a diagnostické). Žáky vedeme k odpovědi obsahově a jazykově správné. Respektujeme i potřebný čas pro žáka - na věcnou a formulační přípravu odpovědi, zvláště u pomalejších typů.

### ***Kladení otázek v programu RWCT***<sup>5</sup>

Ukázalo se, že v sociální komunikaci jsou studenti tazatelem častěji, než v komunikaci pedagogické. V té je tazatelem častěji učitel a většinou žákovi čas na přípravu odpovědi vymezuje.

Aktivizace různých kognitivních procesů a myšlenkových operací se dosahuje správnou formulací úloh. Otázkami je možné na jedné straně povzbudit, na druhé straně potlačit procesy myšlení žáků. Program RWCT/ EUR vede učitele ke kladení otázek nižšího a vyššího řádu podle Bloomovy taxonomie otázek. Podává učitelům návod o možnosti použití různých typů otázek v širokém spektru pedagogických situací. Pokud učitel vykročí z území otázek vyžadujících jednoduchou, doslovnou odpověď, dá tím najevo, že si váží myšlení žáků, jejich úsudku. Žáci si pak uvědomí, že učení faktických informací je jen jedním z druhů učení a že pokud chtějí informace co nejvíce zhodnotit, musí je cíleně začleňovat do vhodného kontextu, analyzovat a zpracovávat.<sup>6</sup> Má-li otázka určitou funkci v rozvíjení poznání, pomáhá-li doplňovat prázdná místa v žákově vědění, měli bychom otázky žáků očekávat. Otázka stojí na hranici mezi věděním neúplným, nepřesným k vědění úplnějšímu a přesnějšímu.<sup>7</sup>

<sup>3</sup> Srov. Kalous, Z., Obst, O. *Školní didaktika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. s. 100-101

<sup>4</sup> Srov. Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 152-153

<sup>5</sup> Program RWCT – Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Kriticky myslet znamená uchopit myšlenku a důsledně ji prozkoumat, porovnat s opačnými názory a s tím co už o tématu víme a na tomto základě zaujmout určité stanovisko.

<sup>6</sup> Srov. Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 160-163

<sup>7</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 34-38

## Bloomova taxonomie otázek

VYŠŠÍ ŘÁD	NIŽŠÍ ŘÁD
<b>HODNOCENÍ</b> Co si myslíte o...; Podle čeho posuzujete či hodnotíte...?	<b>APLIKACE</b> Jaké jsou další příklady...?
<b>SYNTÉZA</b> Jak bychom mohli přispět k..., zlepšit, navrhnout, vyřešit?	<b>POROZUMĚNÍ</b> Co znamená...? Vysvětli to.
<b>ANALÝZA</b> Jaké jsou části, znaky... důkazy pro...?	<b>ZNALOST</b> Kdo...; Co...; Kde...; Kdy...; Jak...?

### *Metoda práce s texty, s učebnicí, s knihou*

Z didaktického hlediska lze tuto metodu považovat za důležitou proto, že ji bude užívat v dalším vzdělávání se v době, kdy nebude učitel provázet jeho učení se. Ovládá-li žák dovednost správně pracovat s textem, zvyšuje se jeho učební aktivita. Metoda by měla být pravidelně používána ve výuce, aby si žáci postupně upevnili dovednost zpracovávat informace z těchto zdrojů. Učitelem vybrané kapitoly studenti samostatně prostudují, vypracují excerpce, posléze i konspekty nebo informace přetvářejí do obrazů, map, schémat apod.. V prvopočáteční fázi je žádoucí, aby učitel se studenty vypracované excerpce (konspekty) zhodnotil, poukázal na pozitivní aspekty i na nedostatky a spolu se žáky označil další postup při upevňování tohoto algoritmu.

### *Metody názorně demonstrační*

Opírají se o přímý názor, o pozorování objektů, jevů, dějů. Jsou důležité především pro prvopočáteční fázi poznání, která začíná často prožitkem. Přemíra těchto metod ve výuce (především ve vyšších třídách) není vhodná, protože proces poznání je spojen také s abstraktním myšlením, s pojmovým učením i s praktickou činností. Vhodné je pokud si žák může prakticky dovednost pod vedením učitele vyzkoušet. Tyto metody se mohou hojně využívat v teoreticko praktických předmětech.<sup>8</sup> Lze je rovněž využívat i při učení intelektuálních dovedností např. jak komunikovat s neslyšícím pacientem aj. Při demonstraci je důležité, aby všichni žáci viděli na demonstrované jevy. K demonstraci je nutné mít připraveny všechny potřebné pomůcky a žáky do demonstrace zapojit otázkami, úlohami.<sup>9</sup>

### *Didaktické hry*

Metoda, která v posledních letech zaznamenala zvýšené uplatnění a to díky alternativním přístupům ve výuce. Prostřednictvím herních situací se dají se studenty řešit i složité učební úlohy, neboť hra se pro ně stává silným motivačním stimulem, který je schopen značně zmobilizovat jejich kognitivní potenciál.

Příprava výuky, v níž se má tato metoda realizovat, je pro učitele značně náročná a vyžaduje funkční promyšlení obsahové i organizační náplně, materiální zajištění, výběr skupin i postupnou přípravu žáků. V určitých případech není na závadu, když se i učitel do hry zapojí. V současné době někteří učitelé mají promyšlenou celou škálu didaktických her a pravidelně této výukové metody využívají. Mohou to být didaktické hry např. na psychické uvolnění a odreagování, hry podporující rozvoj vyjadřovacích schopností, mimiku

<sup>8</sup> Srov. Kalhous, Z., Obst, O. *Školní didaktika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. s. 102

<sup>9</sup> Srov. Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 135-136

a gestikulaci, podněty pro rozvoj vlastní osobnosti, rozvoj samostatnosti, vztah k lidem, rozvoj frustrační tolerance (schopnost snášet zklamání a selhání), schopnost rychlé reakce a přizpůsobení se, rozvoj sociální sféry a komunikace a další.<sup>10</sup>

### *Participativní metody<sup>11</sup>*

Základním specifikem těchto metod je převádění (tzv. exteriorizace) většinou skrytých a někdy jen předpokládaných projevů učební aktivity na projevy odкрыté, zjevné. Participativní metody využívají přirozené potřeby každého člověka komunikovat s jinými lidmi, a tím se učit. Mezi tyto metody patří zejména:

- dialog v plénu skupiny
- simulovaný dialog
- dialog založený na písemných otázkách
- dialog v kruhu
- situační či případové metody
- inscenační metody (metody hraní rolí)
- brainstormingové metody

## **Možnosti použití některých vyučovacích metod**

### **Situační (případové) metody**

Jejich podstata spočívá v řešení problémové učební úlohy na základě konfrontace vědomostí, dovedností, názorů a postojů aktérů. Očekává se, že z nabízených řešení bude vybráno to nejdokonalejší. Vzhledem k tomu, že se nabízí několik řešení, je nezbytné, aby žáci o jejich vhodnosti a výhodách rozhodovali.<sup>12</sup> Učit se rozhodovat je pro žáky přínosem, neboť potřeba správně se rozhodnout v situacích studijních, pracovních i osobních je u každého člověka každodenní záležitostí. Problémové situace vyžadují i využití znalostí z jiných předmětů, což je další pozitivní vlastnost těchto výukových metod. Zde je potřebné si uvědomit, že proces rozhodování není jen věcí nácviku a dovednosti. Problémovou situací může být např. řešení komunikace s cizinci na infekčním oddělení. Při řešení se uplatní mnohé vlivy a okolnosti, osobní povahové rysy, množství informací, způsob myšlení, rutina nebo úplná novost situace, téma, stres, atd.<sup>13</sup>

### **Inscenační metody (metody hraní rolí – role play)**

Spočívají v simulaci stanovených situací, kdy řešení se realizuje formou hraní rolí vzdělávaných žáků. Téma inscenace vyžaduje pochopení podstaty jednotlivými aktéry, prostor pro tvořivé rozvíjení jejich individuálních strategií a dostatečně silnou osobní motivaci. Hraní rolí napomáhá žákům vyjádřit osobní postoje a myšlenky. U této metody je důležité zajistit, aby si žáci dobrovolně mohli zvolit roli, případně od ní odstoupit nebo si ji vyměnit se spolužákem. Splněním uvedených podmínek dochází u většiny žáků k osobní identifikaci se svou rolí.

Známe tři stupně inscenace:

---

<sup>10</sup> Srov. Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 188-192

<sup>11</sup> Participovat znamená účastnit se něčeho, mít na tom osobní podíl.

<sup>12</sup> Srov. Kalous, Z., Obst, O. *Školní didaktika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. s. 103

<sup>13</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 56

Strukturovaná inscenace, při níž účastníci znají pouze popis výchozí situace a aktéři navíc rámcovou charakteristiku své role.

Nestrukturovaná inscenace, při níž účastníci i aktéři znají pouze popis výchozí situace a inscenace se rozvíjí podle individuálních strategií aktérů.

Mnohostranné inscenace, při níž jsou všichni účastníci aktivními aktéry. Větší skupinu je možné rozdělit na menší skupiny. Každá skupina obdrží popis výchozí situace a pod dohledem pozorovatele realizuje odděleně inscenaci. Pozorovatelé potom stručně seznámí celé plénum s průběhem inscenace, následuje diskuse za účelem objasnění vztahů a příčin průběhu jednotlivých inscenací i celkového jejich zhodnocení. Herecké ztvárnění poskytuje účastníkům příležitost konfrontovat svoje dosavadní zkušenosti a poučit se ze zkušeností ostatních spoluherců. Na užití metody musí být učitel připraven – způsob zadání situací, rolí, kritérií pozorování a hodnocení apod.

Hraní rolí je hodnotná vyučovací metoda zejména v ošetrovatelství. Umožňuje později studentům vypořádat se pohotověji s novými a obtížnými situacemi, protože již jednou měli příležitost si takovou situaci vyzkoušet. U sester je zapotřebí, aby byly schopné reagovat na situaci spontánně, přiměřeně a správně.

Metoda hraní rolí má také výhodu v tom, že umožňuje studentům si zpětně uvědomit své chování, postoje a dovednosti. Před zahájením je třeba studentům jednotlivé role dobře charakterizovat. Lidé s nižším sebevědomím budou možná na tuto metodu pohlížet jako na hrozbu nebo jako na velmi náročnou záležitost, proto je nezbytné vytvořit během výuky povzbudivou a tvořivou atmosféru. Pokud studenti získají s touto metodou špatnou zkušenost, budou i nadále vůči ní „resistentní“, nebude možné ji vůbec dále použít.<sup>14</sup>

Je několik možností jak zahájit průběh této metody:

Účastníci si vyberou situace, které chtějí předvést, učitel zadá role jednotlivcům a seznámí je s podrobnostmi a celou situací. Účastníci dostanou dvě věty z prvního dialogu na začátku a pak se již očekává, že sami dál svou roli rozvinou.

Učitel dá účastníkům kompletní scénář a požádá je, aby jej sehráli. Tak se studenti například dostanou přímo do kontaktu s určitým pocitem emocí, dovedností nebo situací, které navodí vyučující.

Pokyny pro vedení metody hraní rolí:

- Vyberte materiál, který je vhodný k přehrání. Dobré plánování je podstatné.
- Vysvětlíte jasně (již na začátku sezení) cíl a celý proces, kterým studenti projdou.
- Vytvořte a udržujte atmosféru bezpečí a tvořivosti.
- Důležité je přidělení rolí, musí být v souladu se schopnostmi žáků.
- Povzbuzujte žáky během celého procesu<sup>15</sup>.

Učitel musí vytvořit a udržovat atmosféru bezpečí a tvořivosti. Při přidělování rolí studentům je důležité, aby role byly v souladu s jejich schopnostmi, aby se žádný z nich necítil v rozpacích nebo ponížen. Ihned po zadání tématu je vhodné vést studenty k zahájení akce, aby netrávili příliš mnoho času nad přípravou. Dáme jim však příležitost se zeptat na to, co dobře nepochopili. Studenty je třeba povzbuzovat, aby během celé přehrávané situace zůstali pokud možno co nejvíce sami sebou. Na začátku přehrávání situace dejte každému pár minut na to, aby si prostudoval svůj výstup (úlohu) popřípadě i úlohu svého partnera, pokud jde o přehrávání situace osobního rázu. Opěrné body v přehrávané situaci je potřeba zadat už hned na začátku sezení, nenechávat akci rozběhnout s tím, že další pokyny poskytnete v průběhu dění.<sup>16</sup>

<sup>14</sup> Srov. Kalhous, Z., Obst, O. *Školní didaktika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. s. 103-104

<sup>15</sup> Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon 5*. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996. s. 31-32

<sup>16</sup> Srov. Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s.192-194

Připravte také studenty, kteří jsou pozorovateli a hodnotiteli výstupu. Hodnocení pozorovatelů po skončení akce se musí týkat chování účastníků a mělo by se zaměřit především na kontakt očí, neverbální podporu a projev, ale také na to, zda scéna přiblížila to, co studenti mají poznat.

Zakončení akce je také velmi důležité. Zpravidla se všichni účastníci do hrané situace vžijí. Musí dostat čas na vniknutí do své role a naopak po skončení musí z role, kterou představovali, vystoupit.

Pokud od účastníků chceme, aby předváděli nový způsob chování, mohou být též přizváni k jeho hodnocení i k hodnocení rolí, které představovali.

Ačkoliv tato metoda začíná zadáním stimulujících podnětů, celkový efekt je vždy podmíněn jednotlivými výkony a způsobem ztvárnění role.

## **Dramatizace**

Názorné předvedení události, příběhu, děje, převážně podle osobních představ aktéra. Je vhodnou metodou pro rozvoj kreativity, pro rozvoj představ o možných alternativách jednání v dané situaci, pro celkové psychické uvolnění žáků a posilování sociálních vazeb ve třídě.

*Inscenační metody a metody situační lze velmi dobře použít ve vyučovacím procesu ve fázi evokace, uvědomění si významu i reflexe.*<sup>17</sup>

## **Mozková bouře (brainstorming)**

Cílem této metody je získání co největšího počtu návrhů, postojů, názorů a myšlenkových nápadů studentů v co nejkratším čase. Metoda byla objevena v Americe v jedné reklamní agentuře v první polovině 20. století a později byla využita ve školní výuce.

Metoda demonstruje znalosti studentů, shrnuje nápady a představy o řešení určitého problému, poskytuje konstruktivní možnost sdílet vzájemně pocity, zkušenosti a potřeby studentů.<sup>18</sup>

Na začátku je třeba zadat téma, otázky nebo nedokončené věty, na které se má skupina zaměřit. Během dalších několika minut se členové skupiny vyjadřují – sdělují vše, co je na dané téma napadne a zapisovatel všechna vyjádření postupně zaznamenává na tabuli. Zapisuje vše, co je řečeno, ať je to jakkoliv irelevantní – mimo téma, hloupé nebo vyzývající. Během této doby se nevede žádná diskuse, protože účelem je vyprodukovat maximum různorodých nápadů, myšlenek a představ.

Během tohoto vyburcovaného myšlení se nic necenzuruje ani nehodnotí. Teprve po uplynutí vymezené doby mají účastníci možnost se k návrhům vyjádřit a vyvolat diskusi ke všem vyprodukovaným myšlenkám a nápadům. Jestliže je tok nápadů a myšlenek pomalý, může učitel napsat na tabuli i některé své nápady a názory, ale měl by s tímto krokem vždy počkat.<sup>19</sup>

Pokyny pro použití metody brainstormingu:

- Dobře se připravte, myšlenkově zaměřte studenty na vybrané téma (musí být vhodné a přiměřené)
- Vysvětlete postup a účel daného úkolu

---

<sup>17</sup> Třífázový model EUR tvoří kostru vyučovacího postupu při výuce dle programu RWCT (čtením a psaním ke kritickému myšlení). **Evokace** – je to fáze výuky při které si žák samostatně vybavuje, co již o probíraném tématu ví. **Uvědomění si významu** – nově získané informace se propojují s dosavadními vědomostmi. Student si uvědomuje, co ještě potřebuje zjistit a doplnit. Tato potřeba se projevuje vznikem otázek, na než hledá odpověď. **Reflexe** – student si reviduje, co se nového naučil (změny kognitivní), jak se tomu naučil (změny metakognitivní), jak se změnil jeho názory na danou problematiku, jak by jich mohl použít.

<sup>18</sup> Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 180-181

<sup>19</sup> Srov. Kalous, Z., Obst, O., *Školní didaktika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. s. 104



- Všechny nápady a myšlenky nechejte zaznamenávat tak, jak byly vysloveny – jazykovým stylem studentů
- Ani ze strany učitele ani ze strany členů skupiny není přípustné žádné negativní hodnocení myšlenek nebo nápadů
- Skupina pracuje s kvantitou, ne s kvalitou příspěvků, čím je počet jednotlivých návrhů vyšší, tím lépe
- Povzbuzujte i ty nejméně vhodné příspěvky, i když jsou mimo téma

Po shrnutí všech příspěvků by měli být studenti schopni vypracovat komentář a hodnocení, nebo by měli vyvolat další diskusi k případným dalším příspěvkům. Při procházení a vyhodnocování jednotlivých příspěvků je užitečné jejich rozřazení do skupin nebo rozřazení do určitého pořadí.<sup>20</sup>

Metoda brainstormingu sjednocuje skupinu. V dobře vedených skupinách má každý člen příležitost se vyjádřit a přispět svým nápadem tak, že skupina cítí, že nápad a myšlenka každého z nich stojí přinejmenším za záznam na tabuli. Skupina se zaměřuje na hromadné (společné) řešení problémů a zabraňuje tak vytvoření rivalitní soutěživé atmosféry, kdy se členové přou o své vlastní nápady a myšlenky a vynucují si jejich akceptaci. Skupina naopak spěje k vytvoření atmosféry spolupráce se společným vkladem myšlenek a názoru, kdy primárním protivníkem je samotný řešený problém, ne jiný člen skupiny.<sup>21</sup>

Na začátku této vyučovací metody je velice potřebné, aby vyučující vysvětlil skupině celý postup. Je také důležité udržet skupinu u řešení daného úkolu, protože skupina, která je již zvyklá touto metodou pracovat, má tendenci diskutovat k jednotlivým příspěvkům dříve, než se ukončí záznam a celkové shromáždění všech myšlenek, nápadů a názorů.

Je užitečné určit předem jednoho člena skupiny na pořizování záznamů, takže vyučující může korigovat průběh akce a sbírat nápady, zatímco zapisovatel je rychle zaznamenává. To umožňuje učiteli udržovat se studenty vizuální kontakt. Nezpomaluje se tak myšlenkový proces skupiny.<sup>22</sup>

*Metodu brainstormingu je vhodné začlenit ve vyučovacím procesu do fáze evokace nebo reflexe.*

### **Bzučící skupiny (buzz groups)**

Cílem metody bzučících skupin je aktivizace studentů po delším časovém úseku bez aktivity. Po náslechu konkrétních informací jsou studenti požádáni, aby se po dobu několika minut obrátili na svého souseda a diskutovali s ním své názory na určitý problém. Potom následuje fáze pokládání otázek.

Další verzí je uspořádání malých diskusních skupin 4–6 osob, které diskutují své názory po určitou dobu (5 minut). Zpráva o výsledcích z jednotlivých skupin může přispět opět ke všeobecné diskusi. Tak může být tato metoda užitečnou metodou opakování a ukazatelem toho, co studenti slyšeli, pochopili, s čím souhlasí, eventuálně nesouhlasí.<sup>23</sup>

Pokyny pro použití metody bzučících skupin:

- Seznamte žáky s úkolem a jasně jim vysvětlete, na co mají zaměřit svou diskusi
- Jasně stanovte čas, který na to mají

<sup>20</sup> Srov. Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon 5*. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996. s. 21

<sup>21</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 79

<sup>22</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka I. Kurzu RWCT. s. 6

<sup>23</sup> Srov. Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon 5*. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996. s. 22

- Vysvětlete, jestli očekáváte zopakování všeho, o čem bzučící skupina diskutovala, nebo jestli spíše uvítáte od každé skupiny otázky.

Stanovení vhodného času pro bzučící skupiny bývá obtížné. Je užitečné napsat konečný čas na tabuli, takže skupina může sama posoudit, kdy by měla ukončit svůj úkol. Nenápadným procházením mezi skupinami může vyučující posoudit, jestli skupina potřebuje více času k dokončení úkolu nebo jestli by měl být časový limit zkrácen. Jestliže budou mít studenti příliš mnoho času na daný úkol, předmět hovoru se pravděpodobně stočí jinam.<sup>24</sup>

*Metoda bzučících skupin je ve vyučovacím procesu vhodná pro fázi reflexe.*

## Kolotoč

Při metodě kolotoče sedí polovina studentů na židlích uspořádaných do kruhu tak, že obličejem míří ven z kruhu (vnější uspořádání), zatímco druhá polovina studentů utvoří okolo nich druhý kruh tak, že obličejem míří do kruhu (vnitřní uspořádání).

Studenti sedí v párech a kontaktují se očima. Páry, které takto sedí proti sobě spolu určenou dobu spolupracují. Potom se vnitřní kruh označí jako Hostitelé a vnější jako Návštěvníci. Návštěvníci jsou požádáni, aby se ve směru hodinových ručiček přesunuli do vedlejší skupiny. Po uplynutí určené doby se vnější kruh posune o jedno místo, každý tak získá nového partnera. Rolí Hostitelů je s novými návštěvníky sdílet informace, které se dozvěděli z předchozí diskuse v původní skupince.

Návštěvníci mohou klást svým hostitelům otázky a informovat je o nových poznatcích a dalších informacích, které získali v předchozí skupině. Po uplynutí stanoveného limitu jsou Návštěvníci opět požádáni o přesun k další skupině, zatímco Hostitelé zůstávají stále na svém místě. Tento proces pokračuje až do té doby, než se sejde původní skupina zpět. Po každé diskusi Hostitelé získají další informace, názory a postoje. Nakonec se tedy původní členové skupiny opět spojí. Diskutují znovu všechny otázky, které byly předloženy jako výchozí, ale tentokrát s odrazem všech nových znalostí, které získali během celého procesu (opakují své příspěvky, které vedli v malých skupinách).

Pokud to čas dovoluje, mohou si Návštěvníci a Hostitelé vyměnit role a kolotoč znovu začíná. Pro povzbuzení, vystupňování diskuse v malých skupinách může učitel poskytnout doplňující, rozvíjející informace formou článků nebo výňatků z knih. Vede studenty k tomu, aby si z daného materiálu vybrali jen podstatné informace a rychle tak zpracovali materiál ještě před začátkem diskusní práce ve skupinách.<sup>25</sup>

Metoda kolotoče je náročná na prostor a čas. Podle počtu studentů je možné vytvořit i dva kolotoče najednou. Další verzí je rozdělení skupiny na malé skupinky po 4 – 6 studentech a jejich usazení v rozích místnosti. Část skupinky tvoří Hostitelé a část Návštěvníci, kteří rotují. Síla a účinnost metody spočívá v tom, že umožňuje studentům analyzovat, interpretovat a vyjasňovat si samostatně informace v malých skupinkách, vyzývat k diskusi ostatní studenty a diskutovat s nimi o jejich názorech, postojích, domněnkách. Metoda pak také vede k vzájemnému pochopení.

### Pokyny pro použití metody kolotoče:

- Připravte si základní spouštěcí, naváděcí otázky v dostatečném časovém předstihu.
- Připravte si vhodný doplňující, rozvíjející materiál (knihy, články, atd.).
- Vysvětlete studentům průběh této metody.
- Rozdělte studenty do skupin, kruhů.
- Rozdejte každé skupině spouštěcí otázky a doplňkový materiál.
- Požádejte skupiny o rychlé zpracování doplňkového materiálu.

<sup>24</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 73

<sup>25</sup> Srov. Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon 5*. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996. s. 23

- Požádejte skupinu o určení Hostitelů a Návštěvníků.
- Začněte s diskusí.
- Požádejte Návštěvníky, aby se přesunuli k hostitelům ve směru hodinových ručiček.
- Sledujte čas a dbejte aby skupina aktivně pracovala.

Po spojení s původní skupinou požádejte studenty, aby znovu prodiskutovali výchozí otázky nyní s dalšími, nově získanými znalostmi a informacemi, nabytými v průběhu kolotoče.

Na konci nechte pár minut na celoskupinovou diskusi. Plán hodiny s přesným časovým rozvržením pro každou část celého procesu zajistí hladký průběh hodiny.

Pro co nejlepší využití této metody je důležité kvalitní naplánování hodiny v dostatečném časovém předstihu, důkladné vysvětlení metody a stanovení času. Je užitečné použít časový spínač, učitel pak nemusí hlídat čas, může volně pocházet kolem skupin, poslouchat a vhodným způsobem nabízet radu bez výrazného vměšování do práce skupiny.

Dobrá příprava na hodinu umožní učiteli kvalitní výuku, která pokryje velký objem informací v relativně krátkém čase, zejména pokud je vše podpořeno vhodným materiálem, který upoutává pozornost studentů a je i podnětem k dalšímu prostudování a zpracování.<sup>26</sup> Není bez významu také zkusit si metodu dříve s kolegy při řešení učitelského námětu, problému.

*Metoda je vhodná pro fázi evokace, uvědomění si významu i fázi reflexe.*

### **Analýza případu (case study)**

Metoda analýzy případu je založena na prošetření, analýze a diagnóze podrobného popisu události, problému nebo situace. Může to být událost skutečná nebo simulovaná, takže se obecné teoretické principy mohou transformovat do reálné podoby (náhle se vynořit v reálné podobě).

Metoda poskytuje zúčastněným aktivní poznání situace, která umožňuje rychle se rozhodovat a přemýšlet pod tlakem, vzít v úvahu skutečné ztráty – náklady (finanční, lidské). Vyžaduje ponoření se do problému a jeho následné rozluštění.<sup>27</sup> Učitel má možnost se buď zapojit nebo stát mimo diskusi, vždy však musí být v pozici toho, kdo na konci práce vymezí nové vědomosti, které z průběhu hodiny vplynuly. Síla této metody je v tom, že poskytuje spojení s realitou.<sup>28</sup>

Studenti shledají tuto metodu jako motivující, protože odráží skutečné životní situace, a to lépe než suchopárná teorie. Metoda může být použita ve velkých i malých skupinách. Výhodou zapojení celé skupiny je příležitost proniknout do celkové šířky a hloubky práce a životních zkušeností každého účastníka a získání velkého množství možných řešení dané situace.<sup>29</sup>

Metoda analýzy případu existuje v mnoha variantách, např:

- **Kritická nehoda, událost** – studenti analyzují stručně popsanou nehodu nebo událost, promýšlení ji a určují: Kdo byl účastníkem nehody? Co se stalo? Kde se to stalo? Kdy se to stalo? Proč se to stalo? Jak se to stalo? Jaká data a další údaje jsou nutná k vytvoření celkového obrazu všech okolností?

<sup>26</sup> Srov. Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon 5*. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996. s. 24

<sup>27</sup> Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 255

<sup>28</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 56-57

<sup>29</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka III. Kurzu RWCT. s. 14-15



- **Další varianta metody** - tam, kde je případ již rozvinutý a odhalený, musí studenti určit co se pravděpodobně odehraje dále. To vyžaduje schopnost studentů analyzovat a slučovat informace.
- **Přehrání celého případu** - na základě události, se kterou byli studenti seznámeni, se přehrají role ústředních účastníků události.

Při přípravě použití metody a sepsání případu by měl materiál obsahovat všechny důležité prvky situace, která je určena k rozboru a další důležité informace pro dokreslení příběhu.

Pokyny pro použití metody analýzy případu:

- Ujasněte si pečlivě cíle výuky. Stanovte je jak pro vlastní průběh celého sezení tak pro studijní výsledek.
- Vyberte vhodný materiál pro tento typ hodiny.
- Připravte si veškerý materiál předem, abyste poskytli čas k přečtení i svým kolegům a pokud je to vhodné, berte v úvahu jejich komentář.
- Rozdějte materiál pro analýzu případu studentům ještě před sezením. Ujistěte se, že k materiálům je přiloženo vysvětlení vyučovacího cíle.
- Zjistěte, jakému způsobu studia dávají studenti přednost.
- Jestliže dělíte celou skupinu na menší celky, snažte se zjistit, mají-li všichni stejnou úroveň znalostí a zkušeností
- Připravte si plán hodiny s detailním časovým rozvrhem, abyste zajistili studentům možnost a příležitost si vše v souvislostech zopakovat.

Metoda analýzy případu je náročná na přípravu. Vyžaduje, aby se učitel dobře s případem seznámil a zjistil všechny potřebné údaje.<sup>30</sup>

Studenti budou mít pravděpodobně pocit, že jste jim předem neposkytli k analýze případu dostatek informací. Vysvětlete jim, že v běžném denním životě se také často musíme rozhodnout dříve než máme všechny informace.

Společná práce studentů na úkolu je dobrou příležitostí k posouzení dynamiky skupiny a individuální angažovanosti každého člena skupiny. Udělejte si poznámky týkající se celkového posouzení skupiny. Řeknou vám, co je třeba znovu studentům zdůraznit.

*Tato na přípravu náročná metoda může ve výchovně vzdělávacím procesu obsáhnout všechny tři fáze - evokaci, uvědomění si významu i reflexi.*

## Diskuse

V diskusi skupina probírá danou záležitost nebo problém prostřednictvím volného toku argumentů a veřejného hodnocení nápadů a myšlenek. Podstatou metody je to, že studenti syntetizují a analyzují své znalosti, nápady a myšlenky v průběhu společné práce a současně usilují o pochopení problému.<sup>31</sup>

Při této metodě se rozvíjí vzájemná komunikace mezi učitelem a žáky, mezi žáky navzájem při řešení učebního problému. Metoda předpokládá u všech zúčastněných určitou sumu vědomostí vztahujících se k řešenému problému. Jde o funkční metodu širšího významu, a to nejenom pro oblast vzdělávací, ale také pro rozvoj nižších poznávacích funkcí (identifikace, diskriminace, analýza, induktivní a deduktivní myšlení), pro získávání

<sup>30</sup> Srov. Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon* 5. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996. s. 25-26

<sup>31</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka II. Kurzu RWCT. s. 18

dovedností práce v týmu, pro rozvoj vzájemné komunikace, posilování sociálních vazeb mezi učitelem a žáky, mezi žáky navzájem.<sup>32</sup>

Pokyny pro použití diskuse:

- Před zahájením výuky je podstatná kvalitní příprava.
- Studenty informujeme předem, o čem se bude diskutovat a co bude dále následovat.
- Diskusní skupina musí mít daný cíl.

Pečlivě vybereme téma, celé cvičení dobře rozvrhneme a řídíme, protože jinak hrozí nebezpečí, že se diskuse změní na neformální debatu, kterou budou mít v ruce jen někteří „přední mluvčí“.

Během cvičení musí učitel sledovat čas a celkový průběh hodiny. Diskuse ztrácí mnoho ze své efektivity, pokud je vedena nejasně, bez jakékoliv konstrukce.

Učitel musí udržovat diskusi v pohybu a povzbuzovat k vyjádření všechny členy skupiny. Přerušování nebo nemístné poznámky mohou vést k ostré reakci učitele (studenta), což diskusi omezuje nebo umlčí některé členy skupiny. Souhrny argumentů, které byly všeobecně odsouhlaseny, by se měly postupně zaznamenávat na tabuli.

Na konci provedeme konečné shrnutí, v němž nestranně zopakujeme nejdůležitější závěry.

Před zahájením práce diskusních skupin si učitel většinou připraví jednu otázku, ale je užitečné mít připravené i otázky další. Ty mohou být použity k vyprovokování myšlenek a komentářů a rozhýbou tak diskusi směrem k vyšší úrovni nebo ke změně směru vedené diskuse (nebo pomohou naopak vrátit se k původnímu tématu).

Obratnost a dovednost učitele při řízení diskusních skupin umožňují zajistit, že potenciálně dominantní osobnosti nepřevzou vedení celé diskuse. Málomluvné a zamlklé studenty je třeba povzbuzovat, aby přispěli svými myšlenkami. Specifickými otázkami určenými právě pro tyto jedince může učitel rozeznat ty členy skupiny, kteří mají zvláštní znalosti od těch, kteří se stydí. Tak preventivně může zabránit jednomu či dvěma členům skupiny, aby monopolizovali celé sezení pro sebe.<sup>33</sup>

Se skupinou, která je již zvyklá účastnit se diskusí, pravděpodobně nebudou žádné problémy. Při práci s méně zkušenou skupinou je účelné poskytnout studentům jasnou definici toho, co se po nich chce a připravit si předem napsané stimulační otázky k vedení a rozvoji diskuse.

Diskuse by se měla pohybovat rychle po celém kruhu studentů, je důležité udržovat tempo diskuse. Zavládne-li momentální ticho, neměl by to učitel brát jako výraz toho, že diskuse ochabuje. Může to znamenat chvíli pauzu na přemýšlení, která může být předebrou zlepšení kvality diskuse.<sup>34</sup>

*Diskuse je metoda, kterou je vhodné zařadit do fáze evokace a reflexe.*

### **Akvarium se zlatou rybkou (gold fish bowl)**

Tento postup získal název podle způsobu, v jakém jsou uspořádány židle. Existují dvě verze této metody a to „otevřená“ a „zavřená“. Studenti sedí ve dvou kruzích čelem do středu.

Skupina vnitřního kruhu aktivně diskutuje na určené téma a skupina vnějšího kruhu pozoruje diskutující. Studenti vnějšího kruhu buď sledují každý jednoho z diskutujících nebo všichni sledují celý proces.

Po diskusi studenti z vnějšího kruhu komentují své pozorování, hodnotí jaký dopad na ně diskuse měla. Je důležité, aby vyučující vedl skupiny k zopakování a hodnocení všeho, co

<sup>32</sup> Srov. Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon 5*. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996. s. 26-27

<sup>33</sup> Petty, G. *Moderní vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. s. 165

<sup>34</sup> Srov. Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon 5*. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996. s. 26-27

bylo řečeno. Vnějšímu kruhu můžeme dát předem několik bodů, které pomohou účastníkům v jejich pozorování.<sup>35</sup>

#### *Otevřené akvárium*

V otevřeném akváriu zůstávají uprostřed kruhu dvě židle neobsazeny. Kdykoliv během diskuse se může kterýkoliv člen z vnějšího kruhu přemístit na volnou židli a zapojit se do diskuse. Po ukončení diskuse se opět vrátí na své místo. Při této metodě bývá někdy až příliš rušno, neboť účastníci ruší svým přesunem z místa na místo. Může se také stát, že někdo obsadí volnou židli a bude odmítat vrátit se na své původní místo ve vnějším kruhu.

#### *Zavřené akvárium*

Při této metodě nejsou ve vnitřním kruhu žádné židle volné. Každý se tedy musí předem rozhodnout, zda chce sedět uvnitř a být aktivním účastníkem, či zda chce sedět ve vnějším kruhu a pozorovat. Tato metoda umožňuje věnovat více času vlastní diskusi, pozorovatelé mají větší prostor pro komentování svého pozorování.

#### Pokyny pro vedení akvaria:

- Požádejte studenty již předem, aby si přečetli nebo promysleli dané téma.
- Připravte systém sezení – seskupte židle v požadovaném stylu.
- Rozdělte skupinu na ty, kteří se budou přímo účastnit diskuse, a na ty, kteří budou celou akci pozorovat.
- Řekněte pozorovatelům, jak provádět celkové zhodnocení diskuse.
- Zahajte sezení a rozvrhněte si čas tak, aby byla možná celková souhrnná diskuse.
- Zaměřte závěrečnou diskusi jak na celkový průběh sezení, tak i na témata, která během diskuse vyvstala.

Možná vás jako vyučujícího láká zúčastnit se diskuse ve vnitřním kruhu. Nedělejte to. Zůstanete-li mimo něj, máte větší volnost korigování času a organizování závěrečné souhrnné diskuse. Studenti jsou i bez vás schopni se samostatně během této metody projevit. Pokud si vyberete otevřený způsob této metody, není nikdo ze skupiny vyloučen diskuse.

Tato vyučovací metoda vede k nácviku objektivního pozorování celého procesu. Někdy se může stát, že dané téma studenty nezajímá, protože se jim celá situace zdá příliš umělá. Připravte na to studenty (sestry) předem a informujte je, jak je jejich reakce důležitá.<sup>36</sup>

*Metodu akvaria lze použít ve všech fázích (evokace, uvědomění si významu, reflexe) výchovně vzdělávacího procesu.*

#### **Kolečka (rounds)**

Studenti sedí v kruhu a vyjadřují se – komentují některé téma nebo dokončují větu kolem kruhu jeden za druhým – „v kolečku“. Tak dostává každý příležitost mluvit a jeho názory jsou vyslechnuty a brány na vědomí. Je možné, pokud se student nechce vyjádřit, když na něj přijde řada, dovolit mu neúčastnit se. Někdy je kolečkem posílán nějaký předmět – míč – a osoba, která jej právě drží, má právo mluvit.

V kolečku má každý stejný statut (úlohu) včetně učitele. Uspořádání židlí zajišťuje každému přímý kontakt – každý vidí do tváře ostatním, takže zatímco jedna osoba hovoří, ostatní jí naslouchají a jsou s ní ve vizuálním kontaktu po celou dobu projevu.<sup>37</sup>

#### Pokyny pro vedení kolečka:

<sup>35</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 74

<sup>36</sup> Srov. Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon 5*. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996, s. 29-30

<sup>37</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 75

- Připravte židle do kruhu tak, aby všichni studenti včetně učitele na sebe viděli.
- Vysvětlete studentům postup.
- Každý, kdo právě nehovoří včetně učitele, musí v tichosti naslouchat bez komentáře tomu, co se právě říká.
- Pokud je vysloveno něco, co vyžaduje komentář a další diskusi, mělo by se s připomínkami počkat až po skončení kolečka.
- Každý může odmítnout svoji účast, když na něj přijde řada a to tím, že řekne „zdržuji se“ a ani tato situace by neměla být komentována.
- Na konci kolečka se zeptejte těch, kteří se zřekli svého pořadí, jestli by chtěli něco říci (někteří lidé někdy potřebují trochu více času k promyšlení tématu).
- Na konci každému poděkujte.

Vždy připomínejte studentům pravidla této metody. Často někteří ze zúčastněných začnou dané téma komentovat místo toho, aby naslouchali a vnímali co se říká.

U skupin, které tuto metodu neznají, je lepší, když učitel sám zahájí kolečko. Studenty to povzbudí a současně se názorně dovědí, co mají dělat.<sup>38</sup>

Když pracujete se zkušenější skupinou, nezáleží na tom, kde ( u koho) se kolečko zahájí.

*Metoda koleček může být použita na začátku nebo na konci vyučování (evokace, reflexe). Může být také využita k jiným účelům: k hodnocení, k řešení problému, k pozitivní motivaci, k plánování, k seznamování*

### **Myšlenkové mapy, clustering (vytváření asociací)**

Tvoření asociací je učební strategie, která povzbuzuje studenty, aby volně a otevřeně přemýšleli o určitém námětu. Jedná se o aktivitu strukturovanou jen do té míry, aby podněcovala přemýšlení o tom, co spojuje jednotlivé myšlenky. Jedná se o nelineární formu myšlení, která je těsně spojena se způsobem fungování lidské mysli.<sup>39</sup>

Myšlenkové mapy mohou stimulovat myšlení předtím, než je daný námět důkladněji prostudován. Stejně tak je můžete užít jako prostředek shrnutí prostudovaného námětu, jako způsob tvoření nových asociací nebo grafického zobrazení nových znalostí. Tvorba myšlenkové mapy je aktivitou s psaním, která může sloužit jako dobrý nástroj pro uvádění do procesu psaní, zejména u žáků, kteří se psát zdráhají. Je to především strategie získávání přístupu k znalostem, vědomostem nebo přesvědčení člověka. Jelikož je jednou z písemných aktivit, slouží také jako způsob, jak informovat žáky o znalostech a spojeních, které si žáci neuvědomovali.

Pro tvoření asociací je nezbytné učinit tyto kroky:

1. Popsat aktivitu a předvést kroky tvoření asociací.
2. Vybrat zajímavý námět pro žáky a modelovat aktivitu jako skupinový proces.
3. Vybrat pro třídu druhý zajímavý námět a ponechat časový prostor jednotlivcům, aby tvořili asociace na daný námět.
4. Ponechat čas čtyřem nebo pěti žákům, aby se o své asociace podělili se skupinou.

#### Pokyny k tvoření myšlenkové mapy

- Napište základní slovo nebo výraz nahoru nebo doprostřed listu papíru, tabule.
- Začněte psát slova nebo výrazy, na které přijdete v souvislosti s vybraným námětem.
- Zatímco budete zapisovat své myšlenky, zakreslujte i taková spojení mezi nimi, která se zdají vhodná.
- Zapište všechno, všechny myšlenky, na kolik přijdete, dokud nevyprší čas nebo

<sup>38</sup> Srov. Frýdecká, H., Jedličková, O., Mellánová, A. a kol. *Lemon 5*. 1. vyd. Brno: IDVPZ, 1996. s. 32-33

<sup>39</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 79-80

nedojde k vyčerpání námětu.

- Zapište všechno, na co přijdete. Nehodnoťte nápady, pouze je zapište.
- Nezapívejte se pravopisem nebo jinými omezeními při psaní.
- Pište, dokud neuběhne všechen určený čas.
- Vytvořte co možná nejvíce spojení. Neomezujte množství nápadů nebo tok myšlenek a vazeb.

Když si žáci vyzkoušeli myšlenkové mapy ve skupině, mohou se pustit do práce jednotlivě. Jedná se o další důležitý krok, ve kterém se odkryje síla a hodnota procesu. Námět je důležitý, neboť je potřeba, aby s ním byli všichni dobře obeznámeni, aby měli k dispozici dostatek informací k vytvoření hodnotných asociací.

Až bude třída tvořit myšlenkové mapy, měl by se k ní přidat i učitel. Pokud se učitel zapojí do tvorby asociací, žáci vidí, že se jedná o důležitou aktivitu. Také tím zabraňujete tomu, aby žáci přerušovali proces otázkami, které ruší ostatní při přemýšlení.

Tvorba myšlenkových map je flexibilní strategií. Učitel ji může ve třídě využít jako aktivitu individuální nebo i pro práci skupiny. Při skupinové práci přináší společná tvorba myšlenkové mapy otevřenou informaci všem žákům o tom, nač přišli jejich kolegové, spolužáci. Individuální tvorba asociací je příjemnou změnou oproti práci ve skupině, protože je rychlá a dovoluje všem žákům zapojit se aktivně do procesu myšlení. Zkušenosti nás však naučily, že při individuálním sestavování myšlenkové mapy by měl být vybrán námět, o kterém žáci vědí hodně, neboť jim v tomto případě skupina neposkytne žádnou pomoc. Po skončení práce si mohou studenti navzájem ukázat, popř. okomentovat své myšlenkové mapy ve dvojicích nebo i v celé skupině.<sup>40</sup>

*Myšlenkové mapy můžeme využít v evokační fázi i ve fázi reflexe.*

### **Pětílístek (Cinquains)**

Schopnost shrnout stručně téma, názor, postoj je velmi důležitá. Vyžaduje důkladnou úvahu založenou na bohatých vědomostech. Cinquain je "básnička", která vyžaduje slučování informací a názoru do stručných výrazů, které popisují námět nebo o něm uvažují.

Cinquains pochází z francouzského slova "pět". Cinquains je tedy pětiřádková básnička. Tato metoda se zpočátku může zdát náročnou a tak je lépe začít ve dvojicích.

#### Pokyny pro tvoření pětílístku

- Zadejte téma.
- Každý bude mít 5 až 7 minut na napsání svého cinquains na papír.
- Potom se obrátí ke svému partnerovi a dohodou společně vytvoří z obou cinquains jeden.
- Partneři budou muset hovořit o tom, proč napsali právě ten či onen výraz, navzájem se obohatí, ujasní si své chápání tématu a obohatí si slovní zásobu. Cinquains vytvořené v párech mohou být sdíleny s celou skupinou pomocí meotaru a fólie. Tak může další diskuse následovat.

První řádka je jednoslovné téma, námět (obvykle podstatné jméno)

- NÁZEV

Druhá řádka je dvou slovný popis námětu, jaký je

- POPIS

Třetí řádka je sestavena ze tří slov vyjadřujících dějovou složku námětu

---

<sup>40</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka II. Kurzu RWCT. s. 23-24

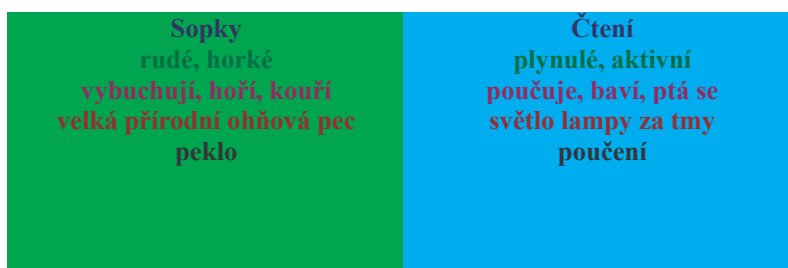


- CO DĚLÁ

Čtvrtá řádka je čtyř slovný výraz ukazující vcítění se do námětu  
- POCIT

Poslední řádka je jednoslovné synonymum, které rekapituluje podstatu námětu  
- OPĚTOVNÁ FORMULACE PODSTATY<sup>41</sup>

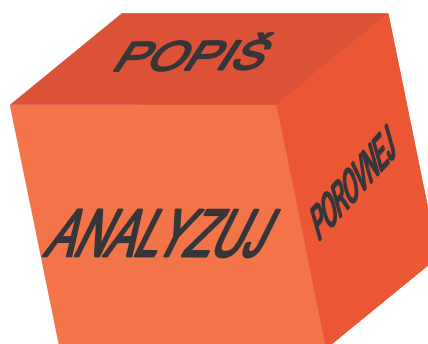
*Ukázky:*



*Cinquains jsou výbornou aktivitou a slouží jako nástroj k syntéze komplexních informací, prostředek k hodnocení vědomostí studentů, prostředek tvůrčího vyjadřování. Lze ho dobře využívat ve fázi evokace a reflexe. Pětilístek je metoda při které žáci vyjadřují vzpomínky, představy a pocity.*

## Kostka

Kostka (Cowan & Cowan, 1980) je učební strategie, která usnadňuje vnímání tématu a uvažování o něm z mnoha hledisek. Využívá kostky, která nese na svých stranách výzvy, co si má žák se zadaným námětem počít, jak o něm má přemýšlet. Kostku můžeme snadno vyrobit tak, že polepíme čistým papírem nějakou dětskou



obr. 2. Kostka k výuce aktivizačních metod

hrací kostku o stranách 15 - 20 cm. Na každou stěnu napíšeme jedno z následujících šesti slov: Popiš, Porovnej, Asociuj, Analyzuj, Aplikuj, Argumentuj pro a proti.<sup>42</sup>

Kostku používáte tak, že si se studenty nejprve stanovíte námět, o kterém chtějí přemýšlet. Pak o námětu chvíli přemýšlejí a popíší ho - a to formou volného psaní. Pokud je

<sup>41</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka II. Kurzu RWCT. s. 25-26

<sup>42</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 79

to předmět, který mohou mít před sebou, popisují, co vidí - barvy, tvary, zvláštní znaky. Pokud popisují něco abstraktního, snaží se vybavit si co možná nejvíc podrobností, které je k tématu napadnou. Volné psaní - popis - by mělo trvat 2 - 4 minuty. Potom se řídí další instrukcí - porovnej. Opět volně píš, ale tentokrát kratší dobu, spíše 2 než 4 minuty. Čas pro jednotlivé strany záleží na tom, jaké téma jsme si zvolili, jak vyspělou máme třídu apod. Učitel musí citlivě reagovat na potřeby žáků a tuto činnost příliš neprotahovat ani ji zbytečně nekrátit, pokud je pro studenty produktivní.

#### Pokyny pro vedení metody kostka

- **Popiš:** podívej se na předmět (námět) zblízka, byť i jen svým vnitřním zrakem a popiš, co vidíš. Barvy, tvary, velikost - rozměry apod.
- **Porovnej / Srovnej:** Čemu se to podobá? Od čeho se to liší?
- **Asociuj:** Nač si při tom vzpomeneš? Co ti to připomíná? Mohou to být události, dojmy, zážitky, věci, lidé, místa. Dovol svým myšlenkám volně plynout.
- **Analyzuj:** Řekni, z čeho to je, z čeho se to skládá, jak je to udělané. Pokud to nevíš, zkus něco vymyslet.
- **Aplikuj:** Řekni, k čemu se to hodí, co bys s tím mohl dělat, jak to můžeme použít?
- **Argumentuj** pro a proti: Zkus zaujmout nějaká stanoviska. Použij pro jejich obhajobu jakékoli argumenty - logické, pošetilé, nebo zkrátka jakékoli.

Když projdete se studenty všechny strany kostky a studenti skončí se psaním, vyzvěte je, aby se podělili s ostatními o své zápisky - tedy postřehy, nápady, názory. Velmi často studenti napřed diskutují ve dvojicích, kdy každý z partnerů čte, co napsal ke třem stranám. Neexistují žádná striktní pravidla, která by měla řídit diskusi nad kostkou. Můžeme ale použít následující:

#### Uznání, otázka

Poté, co jeden z dvojice přečte svou práci, druhý mu udělí "U" a "O" uznání a otázka. Zdůrazňujeme, že tato písmenka přiřazujeme vybraným nápadům, formulacím, ne práci jako celku. Učíme studenty, aby se vyhýbali takovým formulacím jako: "Hm, to bylo dobré", ale chceme po nich, aby řekli konkrétně, který nápad jejich spolužáka se jim zvláště líbil, a navíc je žádáme, aby řekli, proč se jim vybraná věta, obrat, výraz - tedy nápad líbí (je to něco, co je samotné nenapadlo, co je překvapilo, co jim ukázalo na něco, na co sami zapomněli, krásně to zní). Otázky nemusejí být otázkami v pravém slova smyslu, mohou znít asi tak: "Nerozumím....., Rád bych se dozvěděl víc o ....., Mohl bys mi vysvětlit..... ", ale můžeme se ptát i Proč.....?<sup>43</sup>

*Kostka je vhodnou metodou uvědomění si významu, což prostřední fáze procesu učení dle programu RWCT.*

#### **I.N.S.E.R.T. (ReQuest procedure)**

Žákům je předložen text, který mají za úkol si pozorně a s uvědoměním přečíst. V průběhu čtení si informace v textu označují znaménky tak, že známé myšlenky zatrhnou „fajfkou“, neznámé, nové informace označí znaménkem plus +, k myšlenkám s jejichž obsahem nesouhlasí, napíší znaménko mínus -, k myšlenkách o kterých by se chtěli ještě něco dozvědět, dají otazník?. Po analýze textu mohou vyhotovit tabulku, do které vpisují např. informace, se kterými nesouhlasí nebo ty, o kterých by se chtěli ještě něco dozvědět. Velmi vhodná je následující diskuse k analyzovanému textu a k tabulce. Nové informace žáci systematizují a zasazují do původního schématu vědomostí. Jsou vedeni k uvědomění si

---





<sup>43</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka II. Kurzu RWCT. s. 26-27

změny ve svém dosavadním poznání.<sup>44</sup>

#### Pokyny pro vedení metody I.N.Z.E.R.T.

- Před zahájením výuky je důležitá kvalitní příprava.
- Seznamte žáky s tím, jakým způsobem budou klást značky do čteného textu.
- Značkami nemusíte označit každou informaci, kterou text obsahuje.
- Značka odráží studentův vztah k vybrané informaci.
- Vybraná informace může v textu být obsažena i v celém odstavci.
- Po přečtení článku chvíli uvažujte o čem jste četli.
- Značky slouží jako odkaz k novým informacím.

#### **Značky, které student používá k označení textu<sup>45</sup>**

	Udělejte fajfku na okraji textu, jestliže něco z toho, co čtete, potvrzuje, co jste věděli nebo si mysleli, že víte.
	Udělejte mínus, jestliže je informace, kterou čtete, v rozporu s tím, co víte nebo co jste slyšeli.
	Udělejte plus, jestliže informace, kterou jste se dozvíte je pro vás nová.
	Udělejte otazník, jestliže se objeví informace, které nerozumíte, která vás mate nebo o které byste se chtěli dozvědět víc

Po analýze textu je užitečné, aby si studenti vyhotovili tabulku, do které vpisují např. informace, se kterými nesouhlasí nebo ty, o kterých by se chtěli ještě něco dozvědět. Velmi vhodná je následující diskuse k analyzovanému textu a k tabulce. Diskuse, dle času může prvně probíhat ve dvojicích, ve skupině nebo v celé třídě. Nové informace žáci systematizují a zasazují do původního schématu vědomostí. Jsou vedeni k uvědomění si změny ve svém dosavadním poznání.<sup>46</sup>

*Metoda I.N.Z.E.R.T.u je vhodná pro fázi uvědomění si významu v projektu učení RWCT/EUR.*

#### **R/A/F/T<sup>47</sup>**

Postup R/A/F/T vyvinutý Carol Santovou (1988) nabízí procvičování celé škály řečnických vztahů: o různých tématech, pro různá obecní, s různým záměrem. Přidává ještě jeden rozměr: psaní v různých formách.. Učitel zadá celé třídě téma (T) a potom všichni pracují formou brainstormingu - volně vymýšlejí různé role (R) lidí, kteří by o takovém tématu mohli psát. Potom je každý účastník požádán, aby specifikoval obecní (A – auditorium), pro které by daná osoba psala. Nakonec mají účastníci ještě vymyslet formu (F), jakou by text měl mít.

Příklad: dobrovolník z programu RWCT Alan Crawford vedl dílnu v Latinské

<sup>44</sup> Srov. Grecmanová, H., Urbanovská, E., Novotný, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2000, s. 77-78

<sup>45</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka III. Kurzu RWCT. s. 14

<sup>46</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka I. Kurzu RWCT. s. 5

<sup>47</sup> R/A/F/T – Pojem je složen z prvního písmene uvedených slov: R – role, A – auditorium, F – forma, T – téma



Americe, kdy zvolil téma generála Augusta Pinocheta, bývalého chilského diktátora, který byl v domácím vězení v Anglii, kde se bránil požadavku na vydání jeho osoby Španělsku. Tam by totiž proti němu byla vznesena obvinění za porušování lidských práv.

Crawford položil účastníkům následující otázku:

*"Kdo všechno by mohl o tomto tématu psát? Jakou roli by tito lidé hráli?"*

A pak se zeptal:

*"Kdo by mohl být jejich obecenstvem?"*

A zakončil otázkou:

*"Jakou formu by ten text mohl mít?"*

Účastníci navrhovali role a posluchače jako:

- Generál Pinochet píšící britským úřadům s požadavkem svého propuštění a vysvětlením proč by mu mělo být vyhověno. Formou by byl úřední dopis psaný právnickým jazykem.
- Rodiny obětí generála Pinocheta, které mu píše o obviněních, za která musí být postaven před soud. Tyto dopisy by byly neformální, možná gramaticky nesprávné, avšak naléhavé a k věci.
- Španělský ministr zahraničí, který píše britskému premiérovi a udává důvody, proč by měl být generál Pinochet vydán. Tento dopis by byl zdvořilý, avšak rozhodný.
- Chilský ministr zahraničí píše britskému premiérovi a udává důvody, proč má generál Pinochet imunitu proti vydání. Takový dopis by byl formální a právnicky formulovaný.
- Britský premiér si píše do svého deníku o tom, jak se spor zostřuje.
- Dramatik ve scénáři popisuje situaci, kdy generál Pinochet chodí ve svém hotelovém pokoji a tam a nahlas říká své myšlenky těm, kdo se o něj starají - tato hra se bude později hrát pro chilské obecenstvo.

Pokyny pro vedení R/A/F/Tu

- Zadejte téma. Přemýšlejte o tématu, které je předmětem místního zájmu - nějaké kontroverzní téma, ale ne příliš vyostřené. Napište jej na tabuli.
- Přemýšlejte o tom, jací lidé by o takovém tématu mohli psát. Každý si vybere jednu roli, takže ve skupině bude rolí pro psaní na jedno téma více. (Jako alternativu můžete zvolit brainstorming šesti rolí a pak mohou studenti pracovat ve skupinách po čtyřech až šesti - každý v jiné roli.)
- Každý účastník si představí pro koho by text měl být určen..
- Každý si vymyslí formu, kterou by text měl mít.

Diskuse by měla proběhnout společně, aby se účastníci mohli navzájem podněcovat v představitosti. Čas na psaní musí být časově omezen (asi patnáct až dvacet minut).

V závěru hodiny mohou studenti číst své texty v malých skupinách, vyvěsit je na zeď pro ostatní, nebo je nabídnout k publikaci v třídním časopise na dané téma.<sup>48</sup>

*Metoda R/A/F/T je vhodná pro fázi uvědomění si významu.*

## T – Graf

T – graf je univerzální grafický nástroj pro znázornění a zaznamenávání binárních (ano/ne, pro/proti) nebo protikladných reakcí v diskusích. Pomocí něj se zviditelní myšlenkové procesy žáka, které se odehrávají, když se pustí do zkoumání nějaké látky nebo tématu.

Příklad: Po přečtení dvou úvodních textů na téma „Ochrana menšinových kultur“ mohou studenti ve dvojicích vytvořit T – graf a v pěti minutách do něj zaznamenat na levou

<sup>48</sup> Poznatky metody R/A/F/T jsou získány na kurzu RWCT (Čtením a psaním ke kritickému myšlení).

stranu, co nejvíce argumentů pro ochranu menšinových kultur. V dalších pěti minutách by měli zaznamenat, co nejvíce důvodů proti. Poté mají dvojice dalších pět minut na to, aby porovnali svůj T – graf s další dvojicí. Později může učitel užít tento model při práci s třídou jako celkem.

*Ukázka T – grafu:*

Důvody <b>pro</b> ochranu menšinových kultur	Důvody <b>proti</b> ochraně menšinových kultur
podpora rozmanitosti	desintegrují společnost
jedinci si to přejí	je to v rozporu se zájmy společnosti
podporují tradiční hodnoty	některé tradiční hodnoty by neměly být udržovány

#### Pokyny k vytvoření T – grafu

- Zvolte vhodné téma.
- Ved'te žáky k tomu, aby zviditelnily své myšlenkové procesy.
- Dbejte na to, aby žáci neuhýbali od tématu.
- Nevnučujte žákům své názory a nijak je před vytvořením grafu neovlivňujte.
- Dbejte, aby se u každého žáka mohla rozvinout kognitivní, afektivní i psychomotorická složka osobnosti.<sup>49</sup>

*Metoda T – grafu je vhodnou metodou pro fázi uvědomění si významu a reflexi učebních činností v rámci programu RWCT/EUR.*

#### **Křížovka**

V této vyučovací metodě žáci doplňují slova za účelem vyluštění tajenky. Tajenkou by mělo být vždy nějaké klíčové slovo nebo název probíraného tématu. Učitel na zvolené téma připraví křížovku sám, nebo její přípravou může pověřit žáky, kteří s ní mají zkušenosti, nebo ji může zadat žákům za domácí úkol. Tvorba křížovky je aktivitou, která u žáků rozvíjí tvořivost. K vyluštění tajenky je potřeba znovu připomenutí dřívějších znalostí, integrace znalostí z jiných předmětů nebo odborných oblastí se kterými se žák už měl možnost setkat. Je tedy i metodou opakování, fixování učiva. Mnohdy si na některé slovo žák nemůže vzpomenout a pak je nucen si tajenku domyslet. Na základě vyluštění tajenky si může zpětně zapomenuté slovo vybavit. Dochází ke tvoření nových asociací a písemnému zobrazení znalostí. Žáci také mohou vytvořit křížovku z klíčových pojmů daného tématu, naučit se výstižně slovy vyjádřit pojmy využitě v křížovce.

#### Pokyny pro vytvoření křížovky

- Vyberte vhodnou tajenka (klíčové slovo, téma).
- Snažte se, aby její vyluštění bylo ze slov, žákům již známým, nebo aby si je měli, kde vyhledat.
- Dbejte, aby tvorba nebo vyluštění křížovky byla samostatná práce žáka nebo dvojice.

<sup>49</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka III. Kurzu RWCT. s. 28

### Ukázka křížovky:

1.		A	G	R	<b>E</b>	S	E										
2.		H	O	S	<b>T</b>	I	L	I	T	A							
3.			M	I	<b>N</b>	O	R	I	T	A							
4.			E	M	<b>I</b>	G	R	A	C	E							
5.			D	I	S	<b>K</b>	R	I	M	I	N	A	C	E			
6.	M	U	L	T	I	K	<b>U</b>	L	T	U	R	A	L	I	T	A	
7.							<b>M</b>	A	J	O	R	I	T	A			

1. útočné, výbojné chování vůči určitému objektu
2. nepřátelský postoj vůči sobě nebo jiným osobám
3. menšina
4. vystěhovalectví
5. rozlišování založené na rase, barvě pleti s následkem vyloučení z ..
6. respektování jiných kultur
7. většina

*Metodu křížovky je vhodné použít ve fázi evokace nebo reflexe vyučovací činnosti programu RWCT/EUR.*

Uvedené vyučovací metody lze ještě různě modifikovat. Záleží na zkušenostech učitele s tou kterou metodou. Mnohdy i žáci sami přispívají svými nápady k různé modifikaci některé metody. Učitel by měl vybírat takové metody, aby jimi došel nejen k vytyčeným cílům pro danou vyučovací jednotku, ale též k cílům dlouhodobějším formulovaným v kurikulu. Důležité je, aby vybrané metodické postupy rozvíjely celou osobnost žáka a tak žák obstál ve společnosti ve které žije.

## Aplikace aktivizačních metod ve vybraných tématech

Velmi důležitým krokem pro efektivní předání vědomosti, je správný výběr vyučovací metody. Při rozhodování musí učitel brát v úvahu obsah látky (dle kurikula), čas, prostor, náročnost a především žáky a to každého, jako jednotlivce a rovněž třídu jako celek. Při tom všem má stále na zřeteli nejen vyučovací cíle, kterých chce v hodině dosáhnout, ale i ty, které časově zapadají mnohem dále a jejichž splnění se mnohdy prokáže až tehdy, jestli žák jednou obstojí ve společnosti ve které bude žít.

V praxi na SZŠ jsou při výuce vybraných témat v ošetřovatelství, somatologii a psychologii (dnes již v řadě dalších předmětů) využívány některé metody podle programu RWCT, což je jedna z možných variant aktivního učení a samostatného myšlení žáků. Struktura výuky zde postupuje podle modelu **EUR**, což je třífázový model učení. V něm jde o kontinuální sled různých učebních aktivit a činností v nichž student rekognoskuje vlastní poznání, uvědomuje si vztahy v poznaném, hledá vlastní řešení problému, zpracovává informace, vyjadřuje se, porovnává a hodnotí dosaženou změnu.

### **EUR je zkratka následujících slov:**

**Evokace (E)** – student si při ní samostatně vybavuje, co již ví o tématu. Rekognoskativní činností eviduje své vlastní dosavadní vědomosti o daném tématu. Nové poznatky se pak mohou spojit s už známými. Informace vytržené ze souvislosti, které si žáci nemohou spojit s již známými znalostmi, se mohou zase brzy vytratit. V této fázi je potřeba žáka aktivizovat, vzbudit jeho vnitřní zájem řešit předložený problém, tedy učit se.<sup>50</sup>

**Uvědomění si významu (U)** – v průběhu této fáze se žák setkává s novými informacemi a myšlenkami, které propojuje se svojí dosavadní vědomostní strukturou.

<sup>50</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka I. Kurzu RWCT. s. 7

Dochází k rekonstrukci původního studentova schématu, podle objevování a pochopení vzájemných souvislostí a vztahů. U studenta vyvstávají otázky na které hledá odpověď. V této fázi pracuje student samostatně nebo kooperuje s ostatními studenty, což přispívá ke zpětné vazbě i k hodnocení vlastního poznání. V této fázi je potřeba udržet zájem žáka, podnítit ho, aby sledoval, jak se vyvíjí jeho vlastní chápání nových poznatků. Student, který hledá souvislosti, staví mosty mezi starým a novým a buduje zázemí pro hlubší chápání daného tématu.<sup>51</sup>

**Reflexe (R)** – je reflexí zatím poznaného, osvojeného, změněného. Student má příležitost revidovat, co se nového naučil. Změny v jeho učení poznává tím, že nové poznatky třídí, systematizuje, vyjadřuje je vlastními slovy, vyměňuje si zkušenosti (názory, myšlenky) v diskusi s ostatními žáky, srovnává své poznání s jejich konstrukty, svoje výrazové prostředky s výrazivem kolegů. Má příležitost poznat, že jím vytvořené myšlenkové schéma nemusí mít definitivní podobu, že zůstává otevřené pro další vstupy, informace původně objevené např. jejich spolužákem, v literatuře apod. Sleduje tedy a hodnotí co se naučil a jak se tomu naučil: jak myslí, jak zapadá jeho poznatek do dříve známého, jaký vliv mělo učení a myšlení na jeho původní názory, poznává sebe sama. Sebereflexe je procesem hledání a odkrývání zdrojů pro další rozvoj studenta. Umožní mu hledat příčiny vlastního uvažování, myšlení, usuzování, jednání a přemýšlet o svých rezervách.<sup>52</sup>

Učitelé, kteří aplikují třífázový model učení v konkrétní vyučovací hodině, mohou sledovat, jak probíhá učení žáků a mohou je lépe vést procesem jejich učení. Nejsou jen zprostředkovateli informací, ale pomáhají žákům dávat nové poznatky do souvislostí s poznatky již osvojenými. Žáci nezůstávají pak pasivní, ale musí převzít úlohu aktivního spolutvůrce učebního procesu, do něhož investují energii a osobní nasazení. Učitelé se mnohdy mohou sami přiučit z tvořivosti svých žáků. Popsaný učební rámec slučuje dvě úrovně učení: úroveň kognitivní (obsah učiva) a metakognitivní (jak se tomu žák naučil).<sup>53</sup>

## **Plánování vyučovací hodiny zaměřené na rozvoj kritického myšlení**

### **PŘED HODINOU**

#### **MOTIVACE**

Proč je právě toto téma významné pro optimální výkon profese? V čem je pro žáky významné právě v době adolescence, kdy nejsou ještě profesionálové?

Jak souvisí s tím, co jsem už studenty naučil/a a co budu učit?

Jaké příležitosti ke kritickému myšlení téma nabízí?

#### **CÍLE**

Co konkrétního se studenti naučí a čemu porozumí?

Jak studenti naloží s tím, co se naučí či pochopí; k čemu konkrétně jim to bude?

#### **NEZBYTNÉ PŘEDCHOZÍ ZNALOSTI A DOVEDNOSTI**

Co musí studenti předem vědět a umět, aby plánovaná hodina měla pro ně smysl?

---

<sup>51</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka I. Kurzu RWCT. s. 8

<sup>52</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka I. Kurzu RWCT. s. 9

<sup>53</sup> Srov. Steelová, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., Walter, S. *Kritické myšlení napříč osnovami*. Příručka I. Kurzu RWCT. s. 10

## **HODNOCENÍ**

Jaké důkazy o tom, že se studenti něčemu naučili, mohu získat? Jak tyto důkazy získám?

## **POMŮCKY A ČASOVÉ ROZVRŽENÍ**

Jak časově rozvrhneme jednotlivé činnosti a jak rozdělíme pomůcky podle činností?

## **TÝMOVÁNÍ**

Jak budou studenti rozděleni do skupin? Jaký bude podíl jednotlivých skupin na celkovém výsledku?

## **VLASTNÍ HODINA**

### **EVOKACE**

Jak studenty povedu k tomu, aby formulovali otázky ke vzniklým nejasnostem a sami se podíleli na tvorbě učebních cílů, aby heteronomní cíle přijali za autonomní?

Jak zjistím jejich dosavadní znalosti o tématu?

### **UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU**

Jakým způsobem budou studenti zkoumat téma hodiny, její obsah? Jak budou sledovat, zda a jak obsahu rozumí, co nového poznávají?

### **REFLEXE**

Jak studenti použijí obsah a smysl toho, co se v hodině naučili?

Jak je povedu k tomu, aby uvažovali o tom, co nového se dozvěděli, aby hledali odpovědi na otázky, které po hodině zůstaly nezodpovězené, aby řešili to, co jim není jasné? Čím mohou dále samostatně přispívat k obohacení svých poznatků?

### **ZÁVĚR**

K jakým závěrům bychom na konci hodiny měli dospět?

Jaká míra vyřešení předložených problémů je žádoucí? Do jaké míry je žádoucí vyřešit společně předložené problémy?

## **PO HODINĚ**

### **DALŠÍ VÝSLEDKY:**

Jaké další učení může tato hodina vyprovokovat? Co by měli studenti zvládat, když projdou učebním celkem, jehož součástí je i nyní plánovaná hodina?

### **ZÁVĚR:**

Během výchovně vzdělávacího procesu nepracujeme jen s reflexí studenta, ale sledujeme zda námi naprojektovaný postup byl efektivní, v čem máme rezervy, co by bylo vhodné modifikovat, co musíme změnit. V této fázi si učitel uvědomuje ve výrocích: to jsem neměla dělat ..., příště tomu předejdu tak, že ..., jak zjistím efektivitu .... Učitel hodnotí sebe sama jako nezbytnou součást učebního procesu u svých žáků.

## V.

### PŘÍKLADY METOD

#### 1. VÝMĚNA NÁZORŮ

**Cíl učitele:**

Motivovat k otevřenosti a aktivní výměně názorů a různých pohledů na představený problém.

**Cíle pro studenty:**

Formuluje učitel podle zjištěných znalostí a úrovně studentů v připravovaném tématu

**Návrh užití:**

Pro úvod do diskuse k problému, k seznámení s minulostí, původem, tradicemi ....

Pro otevřené sdílení o sobě a svých zkušenostech

**Pomůcky:**

Karty s informacemi pro každou skupinu

Poznámkové listy pro daný počet žáků

Karty pro rozdělení žáků do skupin (pokud nevolíme jiný způsob)

**Postup:**

1. studenty rozdělíme do skupin (maximum 6 členů skupiny)
2. Každý student obdrží poznámkový list, na který napíše svůj názor na informaci z karty, kterou obdrželi.
3. Ve skupinách žáci diskutují o svých lístcích. Určí, který názor se stal nejzajímavějším, kontroverzním, nepřijatelným a pro koho.
4. Dobrovolníci z každé skupiny mohou přednést své názory celé třídě. Sdělí i rozpory, na které narazili a závěry, ke kterým dospěli.

**Příklady:**

Vnímání národnostních menšin mezi námi studenty SZŠ

Vnímání národnostních menšin v ČR

Názory na pohlaví v různých etnických skupinách ...

Jazykové znalosti menšin v ČR

Názor na náboženství v procesu léčby

Majorita může určovat minoritě

Pozitivní diskriminace je prospěšná

Diskriminace je součástí života ....aj.

#### 2. JAKÉ JSI NÁRODNOSTI

**Cíl učitele:**

Zjišťovat znalosti studentů o národnostech a etnikách, fixace poznatků o nich

**Cíl studentů:**

Dobře formulovanými otázkami zjistit, jaké národnosti je respondent  
Při formulaci otázek využít znalosti rysů příslušníků určité kultury

**Možnosti užití:**

Procvičování znalostí o národnostních menšinách žijících v ČR  
Procvičování komunikace s klientem

**Pomůcky:**

Karty s názvy menšin žijících v ČR

**Postup:**

1. studenty rozdělíme do skupin
2. pro každou skupinu připravíme lístek s názvem národnostní menšiny – etnika
3. lístek obdrží jeden člen skupiny – reprezentuje příslušníka určené menšiny, na otázky studentů může odpovídat pouze ano / ne
4. ostatní členové skupiny kladou otázky, kterými se pokoušejí zjistit, jakou menšinu oslovovaný student reprezentuje
5. (obdoba hry Kdo jsem z pořadu O poklad Anežky ....)

**Příklady:**

Přišel jsi z jihu Evropy? (Ne)

Je Tvůj národ veliký? (Ano)

Bojuje Tvůj národ za samostatný stát? (Ne)

Máš bílou barvu? (Ne)

Jsi černý? (Ne)

Žiješ uzavřený ve své komunitě? (Ano)

Uctíváš zde své předky oltářem, vonnými tyčinkami? (Ano)

Usmíváte se i při málo příjemné situaci? (Ano)

Pocházíš z Asie? (Ano)

Jsi Vietnamec? (Ano)

### 3. TELEVIZNÍ REKLAMA

**Cíl učitele:**

Naučit spolupráci, stmelit skupinu při řešení úkolu, vést studenty k hledání výstižných vlastností, vést je k orientaci na kladné vlastnosti aj.

**Návrh užití:**

Ve fázi zpevnování a aplikace poznatků o menšinách, cizincích, uprchlících

Při sebepoznávání – co vnímám na osobách v okolí, co mi může překážet v profesi

Při nácviku komunikace s cizincem aj.

**Pomůcky:**

Karty se zadáním národnosti pro počet skupin v dané třídě



**Postup:**

1. třídu rozdělíme na skupiny nejvýše po 4 členech
2. sdělíme pravidla tvorby reklamy
3. každá skupina dostane zadání jednu národnost a na ni vytvoří 30 sekund dlouhou reklamu - text vystihující národnost
4. reklama musí vyzvednout klady určené národnosti, může obsahovat slogan, část sloganů známých reklam – stačí nástin reklamy, ale musí být splněn bod 3 a 4
5. Týmy předvedou své návrhy a všichni hodnotí výstižnost, správnost a splnění pravidel

**Příklady:**

Afghánci  
Albánci  
Číňané  
Poláci  
Romové  
Rumuni  
Rusové  
Ukrajinci  
Vietnamci ...

**4. MÝM PŘÍTELEM SE STANE****Cíl učitele:**

Upevňovat znalost pojmů nebo jiného učiva – definic, znalosti jednotlivých faktů, významů aj.

**Cíle studentům:**

Pečlivě vnímat výroky vznesené učitelem a projevit s nimi souhlas / nesouhlas  
Evidovat vlastní odpovědi a v závěru zkontrolovat, kolik a kterých chyb se dopustil.  
Určit, proč chyba vznikla.

**Návrh užití:**

V případech, kdy je v učivu více nových pojmů, které se nesprávně užívají, pro rychlost, v nižších ročnících k práci s chybou,

**Pomůcky:**

Připravený soubor otázek k procvičení  
Karty Ano a Ne pro každého žáka, nebo červené a bílé lístky (lístků musí být více než otázek)  
Jeden list čistého papíru

**Postup:**

1. studentům sdělíme pravidla ke správnému provedení činnosti
2. postupně sdělujeme otázky a studenti na ně odpovídají – zda s výrokiem souhlasí nebo ne
3. při zápisu si studenti píšou i číslo vysloveného dotazu, tvrzení
4. na závěr si studenti sečtou počet ano, ne – zjistí počet chyb
5. počet chyb je pro ně výzvou k dalšímu upevnění
6. zjistíme-li u některé otázky větší počet chyb, precizujeme osvětlení
7. snažíme se otázky nebo tvrzení tvořit tak, aby mezi nimi byly i výroky chybné



**Příklad:**

*Mým přítelem se stane ten, kdo si myslí, že ....*

pravá ruka u Afghánců slouží k provádění věcí nečistých

Albánci žijí ve vícegeneračních rodinách

Rom je schopen kontrolovat svoji impulzivitu

Vietnavec mlaskáním a řiháním dává hostiteli pochvalu a vyjadřuje spokojenost

Uprchlík není občan ČR se všemi právy a povinnostmi

Imigrant není přistěhovalec

Diskriminace je utlačování černochů v Africe

Adaptace je splnutí .....

## 5. PRŮZKUM

**Cíl učitele:**

Vést studenty k aktivnímu opakování a upřesňování informací o různých menšinách, jejich tradicích, podporovat vzájemné učení (dochází i k rozšiřování nebo prohlubování poznatků).

**Cíle pro studenty:**

Formuluje učitel podle stupně rozvinutosti vědomostí studentů, podle jejich dovedností ptát se a hodnotit odpovědi, podle schopnosti zorganizovat si práci v týmu. podle jejich odpovědnosti za získané informace, které budou veřejně prezentovány.

**Návrh užití**

Ve fázi evokace představ o různých menšinách v kterémkoliv předmětu .

Ve fázi uvědomění významu informací zjištěných a potřebných pro ošetřování pacientů

Ve fázi reflexe – co jsme znali a co jsme se nesprávně domnívali v předmětu psychologie osobnosti ...

K opakování i orientačnímu prověřování

Jako domácí úkol pro zjišťování dat od rodinných příslušníků (modifikace metody Zpráva z více zdrojů)

**Pomůcky**

Připravené karty různých barev se čtyřmi otázkami zjišťujícími typické znaky příslušníků menšin (podle počtu známých menšin lze dát vždy dvěma skupinám stejné otázky a pak výsledky práce skupin srovnat.

Papír pro záznamy získaných odpovědí

Papír pro informační plakát o zjištěných údajích (bude zveřejněn pro závěrečné hodnocení)

**Postup**

Fáze první

1. studenty rozdělíme do skupin o 4 členech (lze při zkoušení i do dvojic)
2. upozorníme je, že správnost odpovědí bude hodnocena a upozorníme je na čas, který je určen na průzkum
3. rozdáme obálky s otázkami určenými k zodpovězení
4. každý žák odpovídá za úplně zodpovězenou otázku, kterou si ve skupině vylosoval a ptá se ostatních členů skupiny na odpověď
5. zjištěné odpovědi zaznamená do svého listu
6. postupně se vystřídají všichni členové skupiny

Fáze druhá

7. podle barvy karty se nyní utvoří nové skupiny
8. v nové skupině shromáždí studenti všechny získané informace a vypracují souhrnnou zprávu
9. Zprávu uspořádají a zřetelně zaznamenají na plakát, který vyvěsí na viditelné místo (pokud vznikly dva plakáty na stejné téma, umístíme je vedle sebe k budoucímu porovnání)
10. Jiná varianta ukončení – zpracovanou zprávu určení studenti přednesou všem spolužákům k posouzení

### **Příklad**

Žluté karty – VIETNAMCI – Které tradice Vietnamci zachovávají i v ČR? Uveďte alespoň dvě odlišnosti v chování a jednání vzhledem k nám (k původnímu obyvatelstvu ČR)? Čím jsou ovlivňovány vztahy Vietnamců k cizincům? Je pro ně vzdělání důležitou hodnotou? (zdůvodněte odpověď, kterou jste formulovali).

Modré karty – Romové - Odkud pocházejí Romové? Která vlna přistěhovalců se nejlépe integrovala? Co vytýkají Romové českým gádžům? Co vytýkají čeští gádžové Romům?

Zelené karty – UKRAJINCI – Které důvody vedou Ukrajince k migraci do Česka? Chtějí Ukrajinci u nás zůstat natrvalo? V jakých oborech Ukrajinci u nás pracují? Odpovídá jejich pracovní zařazení jejich vzdělání?

Šedé karty – AFGHÁNCI – Jaké náboženství Afghánci vyznávají? Které zákony Afghánci uznávají? K jakému jednání vede Afghánce tzv. „kolektivní pokrytectví“? Čím může být způsoben problém s komunikací Afghánek?

Bílé karty – RUSOVÉ ..... Růžové karty – NĚMCI ..... Červené karty – SLOVÁCI .... atd.

Otázky volíte podle cílů, kterých chcete učebním postupem dosáhnout.

## 6. PRAVDA a LEŽ ( ANO / NE)

### **Cíl učitele**

Orientační zjištění znalostí

Orientační zjištění názorů

### **Cíle pro studenty**

Správně a rychle rozhodnout o pravdivosti tvrzení

Určit míru souhlasu (pochybností k výroku)

Formulovat otázky, ke kterým očekávají správnou odpověď v následující výuce, potřebují vyhledat nebo zjistit odpověď v průběhu domácí přípravy aj.

### **Pomůcky**

Soubor diagnostických otázek k učivu. Otázky formulovat tak, aby nešlo o pouhou reprodukci tvrzení z výuky.

Hlasovací lístky, které mají studenti kdykoliv u sebe jako pomůcku ve výuce (stejně jako poznámkový sešit). Hlasovací lístky popsány písmeny P (pravda), L (lež), A, B, C pro volbu alternativy odpovědi. Hlasovací lístky s číslicemi 1 až 5 pro vyjádření míry souhlasu s tvrzením.

### **Možnosti užití**

na závěr nebo na úvod vyučovací hodiny, při ukončení části tématu jako blesková diagnostika pro zpětnou vazbu studentům i učitelům

### **Postup**

1. učitel sdělí pravidla činnosti studentům a vyčká, až budou mít studenti rozložené karty na lavici
2. Zřetelně čte studentům otázky a alternativy odpovědí
3. Studenti zvedají karty se zvolenou odpovědí tak, aby na odpověď učitel viděl
4. učitel sleduje správnost a nesprávnost odpovědí (může reagovat hned nebo si chyby pamatuje a vrací se k nim po přečtení všech otázek)
5. dá prostor studentům k otázkám, které ukazují na neporozumění otázky, problému, nezapamatovanou informaci
6. může nechat studenty, aby správné odpovědi hledali v domácí přípravě apod.

### **Příklad pro typy karet**

#### **Pro karty P – L**

Hostilita je přátelský postoj k sobě samému nebo k jiným osobám

#### **Pro karty A, B, C**

Etnikum je

- a) skupina lidí, kterou spojuje společný původ, specifické kulturní znaky, tradice, mentalita a žijící spolu s majoritou
- b) soubor všech osob žijících na území jednoho státu
- c) velká skupina cizinců na území státu s jinými kulturními znaky

Pro karty 1, 2, 3, 4, 5 ( zcela souhlasím, souhlasím, nevím, nesouhlasím, zcela nesouhlasím)

Rodičovské příspěvky na děti mají dostávat všichni rodiče bez rozdílu původu – uprchlíci, z národnostních menšin, z rodin Romů, ze všech sociálních a ekonomických skupin obyvatelstva žijícího na území našeho státu.

#### **Jiné příklady pro pravdivá a nepravdivá tvrzení:**

Afghánci uplatňují kolektivní odpovědnost.

Nevěra žen v albánské společnosti je chápána jako těžký prohřešek.

Ukrajinská komunita jev ČR nejpočetnější.

Předkové dnešních Romů přišli z Nepálu.

Vietnamci mají různé choroby, které nás ohrožují, proto je správné se s nimi nestýkat.

TBC nejvíce šíří Židé.

Každý Němec je militantní.

## **7. ZPRÁVA Z VÍCE ZDROJŮ**

### **Cíl učitele**

Aktivizovat studenty při procesu samostatného získávání informací k probíranému jevu

### **Cíle studentů**

Formuluje učitel na základě složitosti tématu, rozporu / nesouladu teorie a praxe, změny – historický a současný přístup aj.

### Možnost užití

V kapitolách, kde se žáci teoreticky učí o jevu a v praxi je vnímán odlišně. Porovnávání našich a cizích přístupů k problému aj.

### Postup:

1. připravit spolu se studenty otázky, které je zajímají a vyplynuly z diskuse – nepodceňujeme ani otázky typu „co je to“, které hledají definiční vymezení pojmu.
2. spolu s nimi hledáte, v jakých informačních zdrojích lze hledat odpovědi na dané otázky (internet, učebnice, slovník, časopis, rodiče, sestry v nemocnici aj.)
3. zadáte čas (budou-li odpovědi hledat i při praktickém výcviku, pak je minimální doba k vyhotovení jeden týden)
4. v průběhu zjišťování dat si studenti zaznamenávají původ dat a formulaci odpovědi
5. z celého průzkumu zpracují zprávu, v níž zhodnotí váhu informací, uspořádají argumenty respondentů nebo autorů textu, zformulují vlastní hodnocení
6. uvedou zkušenosti s respondenty

### Příklad

	Zdroj 1	Zdroj 2	Zdroj 3	Zdroj 4	Zdroj 5
	Internet	Slovník	Lékař	Pacient	Sestra
Ot. 1 Co je to etiketa?					
Ot. 2 Je jiná v jiných kulturách?					
Ot. 3 Je zdrojem konfl					
Otázka 4					
Otázka 5					

## 8. VENNŮV DIAGRAM

### Cíl učitele

Učit studenty rozlišovat typické a shodné znaky jednotlivých etnik a naučit je techniku učení se pro sebevzdělávání

### Cíle studentů

Najít shodné a typické znaky určených etnik

Na základě úlohy realizované při výuce v domácí přípravě vytvořit pro jiná etnika nový diagram podle literatury (podle výpovědi mladé nebo dříve narozené generace)

### Pomůcky

Tabule, křída nebo list papíru pro každou skupinu

### Postup

1. studentům vysvětlíte, že mnohé kultury či životní projevy různých etnik se do značné míry shodují a v některých rysech se odlišují – to zpravidla poznali při poznávání jejich charakteristik.
2. na tabuli vytvoříme průnik dvou množin – levá část množiny 1 – jsou typické znaky jednoho etnika, pravá část množiny 2 – typické znaky druhého etnika a průnik obou množin slouží k záznamu shodných rysů.

3. studenti ve dvojicích hledají typické a shodné znaky a jejich evidenci zapisují na tabuli nebo do svých diagramů.
4. podle připraveného textu kontrolujete správnost provedení

Typické znaky Albánců	Shodné znaky	Typické znaky Romů
Snaha postarat se o rodinu vede k úsilí a pracovitosti Řešení sporů a uzavírání dohod v kavárně při hostině....	Odpadky vyhazují mimo svůj byt Večer se shromažďují, děti jsou venku, dokud rodiče nejdou domů ....	Kvůli rodině nesplní daný slib ani nedejde na pevně stanovenou schůzku Řešení sporů hlučné, agresivní ..

Jiným příkladem může být náhled starší a mladé generace na minoritu Němců, Poláků, Rusů v určitém regionu.

## 9. NASLOUCHAJÍCÍ TÝMY

### Cíl učitele

Vést studenty k aktivnímu naslouchání přednášky, ke zpracování odpovědí na otázky, k rozlišení změn v jejich poznávání, učit dotazování ....

### Cíle studentů

Mohou být formulovány různě – opět podle konkrétní situace ve třídě, v lokalitě aj.  
K přednášenému tématu formulujte otázky pro své spolužáky k prověření vědomostí  
K přednášenému tématu formulujte otázky, které je třeba zodpovědět (doložit fakta..)  
K tvrzením předneseným v přednášce naleznete příklady z praxe  
K přednášenému tématu najděte na základě zkušeností oponentní argumenty  
Zaznamenejte, co bylo v přednášce pro Vás nové a co jste již znali  
Zaznamenejte tvrzení, s nimiž musí logicky souhlasit všichni

### Pomůcky

Nejsou nutné

### Možnost využití

U učiva v němž je složitý a bohatý pojmový aparát, k tématům, která se jeví studentům známá, ale obtížně je vysvětlují, pro rekapitulaci přednášky.

### Postup

1. studentům rozdejte role pomocí lístků, na nichž jsou formulovány úlohy pro tazatele, oponenty, detektivy hledající corpus delicti (fakta z praxe), historiky (co již znali), badatele (objevují nové informace)
2. sdělte studentům, aby pozorně sledovali text přednášky a podle potřeby si tvořili k zadanému úkolu poznámky
3. po přednášce se studenti podle zadání rozdělí do skupin a k přednášce splní úlohu
4. představí splnění úlohy ostatním spolužákům

### Alternativa

Úlohu lze plnit jako domácí úkol a skupiny vytvořit na začátku následující hodiny v případě, že musí studenti ke svým úlohám najít informace v praxi nebo v životě komunity.

### Náměty

Kultury se díky migraci vzájemně ovlivňovaly. Romové k nám přicházeli v několika větších migračních vlnách z různých států. My přejímáme od Romů hlučné chování, oni se zbavili

svých krojů a oblékají se jako většina společnosti. Zachovali si do dnešní doby muzikálnost. Nedosahují vyššího vzdělání a nejsou proto v nových profesích zaměstnatelní ..... Učí se psát romštinou pohádky, v nichž vyjadřují nejlépe svou filozofii života ....

*Tazatelé* mohou napsat otázky

Kdy přišli Romové na naše území? Odkud přicházeli? Kolik bylo migračních vln a kdy? Liší se nějakými typickými znaky komunity Romů? Kdo jsou to Olaští Romové a jak se jmenují jiné skupiny Romů.

*Oponenti* Naše hlučnost nebyla způsobena příkladem hlučnosti Rómů, ale celkovým zvyšováním hlučnosti života, velikou koncentrací obyvatel na jednom místě, změnou stylu života ...

*Badatelé* Jejich pohádky jsou pro nás málo mravné. Pro některé životní situace nemají vytvořena slova.

## 10. PUZZLE

### **Cíl učitele**

Zjistit znalosti studentů o typických rysech různých minorit v ČR. Naučit práci s chybou.

### **Cíle studentů**

Podle určených kritérií k jednotlivým názvům etnik přiřadit správné výroky

Podle kontrolního archu ověřit správnost

Spočítat případné chyby a určit jejich možnou příčinu

### **Možnosti využití**

Jako motivaci k výuce nového tématu, jako orientační ověřování osvojení učiva, jako diagnostika na konci tématu, ve dvojicích i individuálně, lze vytvořit i velkou podobu na stěnu pomocí karet.

### **Postup**

1. Vytvořte schéma spolu se studenty nebo samostatně. Rozmnožte na potřebný počet ( jedna polovina bude sloužit ke kontrole správnosti.
2. Polovinu připravených schémat rozstříhejte a vložte do obálek. Druhá polovina zůstane nerozstříhaná.
3. Schémata tvořte tak, aby všechna okénka byla stejně velká (student se nemůže zaměřit na řešení podle velikosti okének.
4. Jednotlivcům nebo dvojicím rozdejte obálky a nechte je skládat celé schéma. Po složení dejte studentům nerozstříhanou verzi schématu a nechte je zkontrolovat správnost.
5. Pokud se objeví chyby, studenti si jejich počet zjistí a pak se snaží zjistit příčinu chyb. Tak pracují s chybou – detekce chyby jim byla usnadněna kontrolním listem. Identifikace chyby probíhá při novém čtení textu v políčku. Korekce chyby proběhne přemístěním políčka na správné místo. Interpretace chyby je nejsložitější – student hledá příčinu.

### **Modifikace**

Schéma může být rozstříháno celé nebo v nepravidelných obrazcích. Schéma může být úplně vyplněno nebo některé kolonky zůstanou prázdné a student je doplní písemně (při

prověřování na známky) apod. Schéma mohou tvořit studenti na karty velkého formátu a skládat je na magnetickou tabuli.

	Hodnotový systém	Tradice	Soužití s jinými etniky	Rysy chování a komunikace
Vietnamci	Rodina, vzdělání, vlast	Uctívání předků, U jídla celá rodina	Uzavřenost, důraz na svou vlast a kulturu	Úsměv, podání rukou, píle, umírněnost
Číňané				
Rómové	Peníze, rodina Život	Kroje, nemají vlastní svátky, písně		
Ukrajinci		Církevní svátky		

## 11. PRO A PROTI ( Poslední slovo patří nám ...)

### Cíl učitele:

Motivovat studenty k přemýšlení o tématu, aktivizovat je při získávání poznatků, získat přehled o argumentech studentů k připraveným výroky, rozvíjet schopnost studentů argumentovat aj.

### Cíl studentů

Poznat repertoár argumentů k předloženému výroku, poznat, že k mému argumentu mohou mít posluchači více opačných argumentů. Poznat, kdy je argument podložený subjektivním dojmem (zkušeností) a kdy objektivními zjištěními. Poznat, zda jsem v rámci diskuse zjistil nové skutečnosti o tématu a čeho se týkaly.

### Pomůcky

Metoda je založena na existenci kontroverzních výroků, které si učitel připraví a jejichž pomocí chce studenty aktivizovat. Nevyžaduje zvláštní materiální vybavení. Lze ji vést pouze ústně. Modifikovaná podoba vystačí s křídou a tabulí. Rozvinutá kombinovaná forma si vyžádá fixy a větší formáty papíru.

### Možnosti využití

Ve kterékoliv části výuky tématu – k evokaci představ, k uvědomění si významu informací, k sebereflexi osvojeného (změněného) v poznávaném tématu (nové informace, upřesnění znalostí, změna postoje ..., vyvolání pochybností ...). K naslouchání argumentů druhých.



## Postup

1. přednesení kontroverzního výroku učitelem ( vylosování výroku ze souboru karet, třída se v průběhu výkladu může rozhodnout, který výrok chce prodiskutovat).
2. přednést pravidla postupu prověřování výroku. Proti vznesenému výroku najít argumenty ve skupině, argumenty pro výrok v další skupině. Ve skupině si zaznamenají všechny nalezené argumenty. Jedna skupina zastává kladný postoj k výroku, druhá skupina záporný postoj. K jednomu argumentu najít protiargument. Vyčerpá-li skupina připravené protiargumenty, první skupina může vznést další připravený argument.
3. Třetí skupina – může jít i o jedince, dvojici, trojici – na základě přednesených výroků formuluje závěr – výrok, v němž je obsaženo řešení (někdy i nemožnost vyřešení) problému.
4. postup dělení třídy na skupiny je dvojí – necháme studenty podle prvního pocitu souhlasu nebo nesouhlasu rozdělit na dvě skupiny – pro a proti. Studenti, kteří se nemohou jednoznačně rozhodnout, tvoří třetí skupinu, která bude pověřena formulováním závěru. (*Velikost prvních dvou skupin by neměla být zřetelně rozdílná, nevýhodná*). Jindy rozdělíme třídu na dvě skupiny sami bez ohledu na jejich prvotní názor. Třída (či učitel) zvolí člena, který bude mít „poslední slovo“. Druhý způsob rozdělení je direktivní, ale učí studenty hledat všechny argumenty opačné k jeho názoru, připravit se na ně, předvídat je.
5. Úlohou učitele v průběhu diskuse je pozorně naslouchat argumentům a nedávat najevo svůj souhlas či nesouhlas se vznesenými názory. Hlídá také plnění pravidel. Závěr přednesený studenty – „poslední slovo“ lze srovnat s oficiálním výrokem – vědeckým objevem, legislativním řešením...

## Příklady kontroverzních výroků

Menšiny by se měly přizpůsobovat většině  
Imigranti ubírají práci našim lidem  
Rómové nechťejí pracovat

## 12. ARÉNA

(obměna předcházející techniky)

### Cíle učitele

Povzbudit žáky k přemýšlení, aktivně zapojit všechny zúčastněné, sledovat kritéria...

### Cíle studentů

Formuluje učitel podle situace v daném ročníku, v daném tématu, podle zjištěných názorů v jiných tématech, podle potřeby cvičit argumentaci, dovednost naslouchat, dovednost sledovat kritéria řešení úlohy.

### Pomůcky

Karty s výroky, které vyjadřují tvrzení k určitému aspektu tématu. Stanovení kritérií – pracovat s ověřenými argumenty, s informacemi z osobního života, z profesní praxe ...

### Možnost využití

V případech, kdy chceme studenty vést k diskusi

#### Postup

1. Připravit kontroverzní výroky k jednomu tématu.
2. Rozdělit studenty do skupin, v nichž bude probíhat diskuse.

3. Každá skupina obdrží jeden výrok.
4. Každá skupina se dále rozdělí do dvou podskupin – jedna myšlenku obhajuje, druhá oponuje.
5. Podskupiny připraví své argumenty a vyberou mluvčího.
6. Proti sobě do dvou řad uspořádáme židle ve třídě tak, aby mluvčí skupin pro a proti byli proti sobě a za nimi seděli ostatní členové skupin.
7. Mluvčí vyjádří stanovisko své skupiny. Ostatní naslouchají. Připraví si oponenturu a vynesou ji.
8. Členové skupin mohou svým mluvčím posílat poznámky s dalšími argumenty, informacemi pro vyvrácení protiargumentů. Nemluví tedy nahlas.
9. V závěru se vedle sebe studenti posadí v řadě zastánce, oponent, zastánce, oponent ...
10. Hodnotíme přínos argumentace – ne vítěze. Žáci vyberou nejlepší argumenty obou stran.

### **Příklady výroků**

Turistický ruch ohrožuje zdraví našich občanů

Asiaté přinášejí nemoci, které mohou ohrozit naše zdraví (neumíme je léčit, nemáme pro ně léky ....)

Pro některé exotické nemoci nemají naši občané protilátky

Při vstupu na naše území by měl mít turista doklad o bezinfekčnosti

Cizince by měly přijímat jen určené nemocnice k jejich léčení vybavené ....

Uvedené příklady nejsou přímo obsahem výuky, ale mohou se vztahovat k otázkám legislativním, ke standardům, k postojům apod. Kontroverzní výroky mohou připravit i studenti na základě dosavadní praxe, četby denního tisku, z osobního života v komunitě ..

## 13. PEXESO

### **Cíl učitele**

Rychle prověřit znalosti studentů z pojmového aparátu, ověřit si pochopení učiva na konci vyučovací hodiny nebo v průběhu osvojování tématu apod.

### **Cíle studentů**

Formuluje učitel na základě představy o konkrétní fázi učebního procesu (motivace, expozice, fixace, kontrola)

### **Pomůcky**

Kartičky s pojmy a kartičky s definicemi vztahujícími se k pojům. Definice formulujeme tak, aby v nich nebylo přítomno hledané slovo.

Kartičky jsou vloženy do obálek.

### **Možnosti užití**

Využijeme např. v závěru hodiny ke kontrole dosažení výukových cílů, ke zpětné vazbě studentů o stupni pochopení pojmů, k uvědomění si množství nebo složitosti pojmů apod.

### **Postup**

1. podle záměru vyučujícího (vyzkoušet, orientačně zopakovat, procvičením upevnit ...) dáme obálku s pexesem jednotlivci nebo dvojicím.

2. Přesně stanovit čas ( podle novosti učiva, složitosti, počtu karet, před domácí přípravou nebo po ní..) na minuty.
3. Po skončení provést kontrolu provedení – společná, individuální, ve dvojicích ...
4. Společně znovu přiblížit pojmy, v nichž se objevil větší počet chyb.

### **Příklady**

slovníček – k němu vypíšete definice

adaptace	přizpůsobení se podmínkám, v nichž žijí
agrese	útočné, výbojné chování, úmyslný útok na osobu, předmět
asimilace	splynutí
cizinec	
diskriminace	rozlišování s cílem vyloučit, omezit, znevýhodnit
hostilita	nepřátelský postoj vůči sobě nebo jiným osobám ....
migrace	
emigrant	
imigrant	
integrace	
kultura	
multikulturalita	
transkulturalita	
etnikum	
etnocentrismus	
minorita	
majorita	
občan	
rasismus	
uprchlík .....	

## 14. KAŽDÝ JE TU UČITELEM

### **Cíl učitele**

Zapojit celou třídu do upevňování osvojeného učiva, vést studenty k individuální odpovědnosti za svoje znalosti ...

### **Cíle studentů**

Dozvědět se co nejvíce o diskutovaném tématu, dovědět se co nejvíce před zkoušením, upřesnit si vše, čemu jsem zcela neporozuměl ....

### **Pomůcky**

Kartičky A 6 pro celou třídu (stačí malý bloček, který mají studenti vždy s sebou)

### **Možnosti využití**

Po sdělení tématu na začátku hodiny, v průběhu hodiny při expozici učiva, při kontrole na konci vyučovací hodiny, při úvodu hodiny po domácí přípravě (jako forma domácího úkolu...) .. Metoda předpokládá určitou úroveň znalosti tématu.

### **Postup**

Mění se podle místa v učebním procesu

1. studenty vedeme k tomu, aby si psali otázky k tématu v průběhu vyučovací hodiny. Píší otázky k učivu, kterému nerozuměli na jeden typ lístků ( s označením např.

vykřičníku) a otázky k učivu, o kterém se chtějí více dovědět na jiný typ lístku (např. s označením otazníku).

2. Na konci vyučovací hodiny dáme prostor pro odpovědi na otázky – vybereme lístky a necháme studenty hledat odpověď / odpovídáme sami.
3. Nebo při opakování a prohlubování učiva studenty vyzveme k napsání otázek, které jim pomohou prohloubit nebo uvést příklady k učivu. Karty lze vybrat a losovat, odpovídat na všechny.
4. Lze karty zamíchat a znovu rozdat tak, aby žáci obdrželi otázky napsané jiným studentem. Pak studenti dostanou čas, aby se pokusili zformulovat odpověď. Znovu vylosované otázky jsou postupně zodpovídaný studenty, kteří si odpověď připravovali.
5. Studenti mohou přednesené odpovědi doplňovat, hodnotit.

## 15. TADY A TEĎ

### **Cíle učitele**

Vést studenty ke vcítění se do náročné situace jiného člověka, podporovat samostatné přemýšlení

### **Cíle studentů**

Formulujete podle situace ve třídě nebo podle probíraného tématu.

### **Pomůcky**

Připravené příběhy - situace, které se staly (byly prezentovány v médiích, staly se v komunitě) nebo předjímáme možnosti (mohou se stát), jsou uvedeny v beletrii apod. Tyto texty si sbíráte, vytváříte si čítanku textů.

Možnosti využití

K evokaci zkušeností, představ studentů o dané situaci, k reflexi vlastního poznání problematiky, k poznání rozdílů ve vlastním a požadovaném hodnocení aj. Lze využít k poznávání tématu empatie,

Jiná možnost využití je jako domácí úloha k události, která se stala, ale studenti ji nemohli prožít. K některým tématům budou muset dokonce hledat informace v dalších zdrojích.

### **Postup**

1. Vyberte situaci, zkušenost, text související s učivem a cíli – afektivními, kognitivními cíli.
2. Sdělte studentům pravidla psaní: vcítit se do role a do situace, která jim bude sdělena. Pište v přítomném čase, popisujte co se děje, co prožíváte v této situaci. Neostýchejte se svobodně rozepsat o událostech a pocitech, které je doprovázely.
3. Studentům dejte dostatek času, prostor a klid na psaní. Neměli by pociťovat časovou tíseň.
4. Po napsání můžete studenty vyzvat, aby si svoje texty vyměnili a zjistili shodu nebo rozdíly ve vnímání situace. Doporučí výstižné příklady k přečtení. Mohou odevzdat učitelé.
5. K tématům historickým mohou využít i dějepisného učiva, učiva z občanské nauky, z dějin ošetřovatelství, z válečných dokumentů nebo z beletrie... V takovém případě je možné dát studentům i odkazy na některé tituly nebo informační zdroje.
6. Texty stručně vyjadřující situaci sdělíte ústně (je-li jeden určen k reflexi každého studenta) nebo na lístcích pro každého studenta jiná situace (jsou-li určeny k různým částem učiva v průběhu probírání tématu).

## Příklady

K příkladům situací můžeme zadat např. situace:

*Boří mi můj dům. Kde budu bydlet?*

(K informacím o uplatňování nedobrovolné asimilační politiky vůči Rómům po roce 1965 – 3. vlna přistěhovalců do Čech.)

*Chci pracovat. Dostanu práci? Jsem přece Rómka!*

(K problematice nezaměstnanosti Rómů v lokalitě, v regionu, v republice).

## VI.

## Příklady textů

### ALBÁNCI

#### Hodnotový systém

- Je ovlivňován udržováním zvykového práva. Opírá se o solidaritu, čestné slovo, sousedskou výpomoc, národní hrdost, zásada rovnosti.
- Na čestné slovo se Albánci spoléhají více než na napsanou smlouvu.
- Cení si přátelství. Cení si soukromí.
- Sousedé si v případě potřeby vzájemně vypomáhají, cítí se vázáni závazkem pomoci.
- Národ a národní příslušnost mají pro Albánce vysokou hodnotu.
- K hodnotám na vyšším stupni hodnotového žebříčku patří půda a zbraně. V horských oblastech je vlastnictví zbraně chápáno jako známka dospělosti.
- Rodina je základem pro jednání v životě. Snaha postarat se o rodinu vede Albánce k úsilí najít práci a vydělat dost prostředků pro rodinu.

#### Zvyky a způsob života

- Albánci žijí semknuti dohromady. Jsou uzavření vůči cizorodým vlivům, cizím elementům.
- Osou společnosti je rodina. Osou rodiny je dům (i tři generace jedné rodiny v jednom bytě).
- Venku na veřejnosti se pohybuje rodina společně. Vdaná žena může do restaurace (kavárny či jiné podobné instituce) v doprovodu.
- Vyšší hodnotu než společnost má soukromí. V domě se udržuje úzkostlivý pořádek, ale drobné odpadky se bez rozpaku vyhazují ven do nesoukromých prostor, na chodník. Před vstupem do domu nebo bytu se všichni zouvají.
- Zásada rovnosti v rodině je patrná na dělení obživy – všichni musí dostat stejně. To podporuje soudržnost rodiny.
- Společnost má patriarchální znaky. Nevěra ženy je těžkým prohřeškem. Nevěra mužů je tolerována až podporována. Ženy jsou podřízeny mužům.
- Uvnitř rodiny je uplatněna přísná morálka v postavení mužů vzhledem k ženám. Na venkově postavení žen obtížnější. Rodiny mají hodně dětí, ženy jsou málo vzdělané. Ve městech a také v lepší sociální situaci rodiny se počet dětí snižuje, gramotnost žen je vyšší.
- Dětem je věnována velká pozornost, nebývají trestány. Přes den je jim ponechána při hraní značná volnost.
- Společenskou prestiž odvozují od vnějšího vzhledu – proto i velmi chudí se snaží nosit značkové oblečení, kouřit drahé cigarety.

- Kouření je rozšířeno, kouří se všude (obchod, škola...)
- Nakupování se liší od našich podmínek – mají nadřazený vztah vůči prodávajícím, osahávání zboží (i potravin za účelem výběru nejlepšího produktu). Neradi se podřizují frontám, nakupují jako skupina.
- Dohody uzavírají v kavárně, vzájemně se hostí. Stejně tak se chovají při řešení sporů.



## PRÁCE s TEXTEM

Aby si studenti uvědomili, že nemusí rozumět hodnotám, normám, zvykům jiných etnik nebo kultur, lze jim předložit text k odhalení podstaty záhady. Studenti by měli na základě příběhu odhalit podstatu nedorozumění mezi kulturami.

### PŘÍBĚH Z ARABSKÉHO SVĚTA

Úspěšná americká farmaceutická společnost se orientuje na výrobu léků proti bolestem hlavy. Aby byl její zisk co největší, nechala společnost zhotovit plakáty a billboardy, na kterých byl zobrazen (zleva doprava) plačící chlapec s ovázanou hlavou, zázračná pilulka a veselý chlapec. Obrázek nám tedy sděluje: bolí mě hlava – vezmu si prášek – je mi dobře. Reklama byla úspěšná, zisk firmy rostl. Opojení trvalo až do doby, než byla prezentována ve Spojených arabských emirátech. Najednou, jako mávnutím kouzelného proutku, se léky přestaly prodávat. Nikdo si je nekupoval.

Úkolem studentů je zjistit, proč nefungovala reklama právě v arabské části světa. Studenti neúspěch reklamy většinou správně spojují s odlišnou kulturou. Lze se dočkat odpovědí – nesmí užívat léky, obličej musí být zahalené, Arabové odmítají vše, co pochází z USA, plačící obličej je urážkou arabských mužů apod.

Vtip je v tom, že Arabové čtou zprava doleva. Arabové chápali obrázek následovně: je mi dobře – vezmu si pilulku – začne mě bolet hlava. Příběh a jeho řešení studentům demonstrují odlišné kulturní zázemí, které má podstatný vliv na chování člověka.

POLÁČKOVÁ, J. *Výchova k toleranci a rasismu*. Kritické listy, 2001, č. 3, str. 37-39

## ROMOVÉ

(text o historii)

Předkové dnešních Rómů žili v Indii, kde po mnoho století provozovali svá kočovná řemesla (kovářství, kotlářství, řetězářství, korytářství, košíkářství, řeznictví, zvěrolékařství, hudba). Z Indie odešli v 10. století a od 13. století jsou přítomni v Evropě. Na Balkáně a v Uhrách se usazovali v 15. století. Putování Rómů do Evropy trvala několik staletí.

Předkové Rómů dnes žijících v ČR byli do konce 17. století usazeni v různých částech Evropy. Moravští Rómové se usadili na Uherskobrodsku v polovině 18. století. Čeští Rómové kočovali až do počátku 20. století. Většina českých a moravských Rómů v době 2. světové války zahynula ve vyhlazovacích táborech.

Zprvu byli Rómové v Evropě vítáni. Byli přijímáni na šlechtických a panovnických dvorech, protože přinášeli zajímavé informace o vzdálených zemích, krásnou hudbu. Ceněna byla jejich dovednost opracovávat kov. Vyhlášena byla jejich dovednost léčit zvířata i lidi. Rómským ženám byla přisuzováno umění předpovídat budoucnost. Zprvu byli považováni za kajícíky, kteří na sebe vzali tíhu putování. Brzy však ze strany světské i církevní začalo jejich pronásledování. Církev je vinila z nevěrectví a čarodějnictví. Světská moc jim přisuzovala sabotáže, loupežnictví i špionáž. Velkou nevoli vyvolávali u řemeslnických cechů v těch řemeslech, která tradičně ovládali.

Předsudky vůči Rómům jsou staré jako jejich putování Evropou, stejně tak jejich pronásledování a útlak provázají celé dějiny jejich pobytu na tomto kontinentu. Ani v západní Evropě nebyl jejich život bezpečný. Pod pohrůžkou trestu smrti byli vyháněni nebo přímo beztrestně zabíjeni. Nikde se tedy nezdržovali, neusazovali a až do dnešní doby si zachovali kočovný nebo polokočovný způsob života. V 18. století se také v některých místech začíná i s politikou násilné asimilace. Vrcholem jejich pronásledování byla vyhlazovací politika nacistického Německa.

Druhá polovina 20. století také nebyla Rómům nakloněna. Politika vyhlazování byla vystřídána politikou nedobrovolné asimilace. Na konci století dochází ke změně. Rómům jsou přiznána práva národnostní menšiny, jsou označováni pojmem neteritoriální národ.

Většina dnešních Rómů přicházela na území České republiky ze Slovenska po roce 1945 ve třech vlnách. K první vlně jejich migrace došlo na základě jejich dobrovolného rozhodnutí hned po válce. Přicházely celé velké rodiny. Udržovali si tradice i mateřský jazyk. Díky dalším vlnám začali být považováni za starousedlíky. Sžili se s původním obyvatelstvem a mají proti dalším vlnám imigrantů rómského původu méně problémů. S problémy se setkávají v případě přestěhování do jiných obcí, kde není obyvatelstvo s Rómy sžité.

Druhá vlna migrace nastala v padesátých a šedesátých letech při organizovaném náboru na stavby a do těžkého průmyslu. Politikové předpokládali, že si Rómové budou počínat jako sezónní dělníci, kteří se vrátí s výdělkem ke svým rodinám. Opak se stal pravdou. Za muži dělníky přišly jejich nevěsty a zde zakládali rodiny. Dělníci rómského původu pocházeli z různých oblastí, z mnoha chudých osad s různou kulturou s různými nepsanými zákony. Neměli pevně osvojené tradice. Jako mladí se snažili o dobrovolnou asimilaci, ale majoritní kulturu si neosvojili natolik, aby byli majoritou přijati. Dnes neznají svoje tradice ani rómský jazyk. Ve společnosti mají mnoho problémů.

Třetí vlna přistěhovalectví se datuje od roku 1965. Z rozhodnutí politiků byly likvidovány osady, čtvrti, ulice, kde původně žili. Z jedné osady byli záměrně rozptýleni do různých míst po celém území státu. Jejich snahy opět se sestěhovat se nebyly naplněny. Změna prostředí, bydlení, práce a trávení volného času byla pro mnohé zásahem, z něhož se mnozí nevzpamatovali. Tito Rómové mají v současné době nejvíce problémů. Českou

společnost vnímají jako nepřátelskou. Jejich sousedé je odmítají akceptovat. Po roce 1990 začali mnozí z nich odcházet do západních zemí s cílem získat azyl a usadit se tam.

### Soužití s Čechy

- Rómům je vyčítána hlučnost, špatné sousedské vztahy, nevzdělanost, nízká kvalifikace, špatná pracovní morálka, lenost, nečestné jednání, agresivita, kriminalita, prostituce, parazitování na sociálních výhodách zaručených státem, devastace bytů, záškoláctví.
- Rómové vytýkají Čechům citový chlad, vypočítavost, nadřazenost v chování, xenofobii, rasismus.
- Nevyřešené krivdy minulosti – vyhlazování v koncentracích, rozbití domovů, neuznávání jejich přínosu v oblasti stavebnictví, v kultuře.

### Jevy ztěžující soužití

- Svoboda slova přinesla neodpovědné hlásání rasistických názorů některými občany, právo na ochranu před rasismem je součástí právního řádu, ale jeho vymáhání není pro Rómy zjevné.
- Tržní hospodářství – vytlačilo z trhu práce velké skupiny nízce kvalifikovaných Rómů. Dlouhodobá nezaměstnanost živitelů rodin a jejich závislost na dávkách sociální pomoci utvrzuje u Čechů předsudky o lenosti a parazitickém způsobu života.
- Koncentrace chudého obyvatelstva a tím i Rómů do okrajových čtvrtí měst, do horších materiálních podmínek.

### Typické znaky chování a komunikace

- Rómové mají vyvinutý smysl pro poznání člověka pouhým pohledem a intuicí. Umí okamžitě přečíst člověka, jeho rysy, vlastnosti. Vcítí se do pocitů druhého člověka, přečtou informaci z držení těla, pohledu očí.
- Nebojí se přísnosti, pokárání a kritiky, je-li míněna upřímně a pronášena taktně. Veřejnému zostuzení se brání, vnímají je jako velmi kruté. Takové jednání je demotivuje a vytváří novou komunikační bariéru.
- Kritika a její podání je u nich uměním. Kritizují problém, ale ne člověka.
- Jistotu a pocit bezpečí získává Róm dotykem. Tak se sesednou i v prostředí, které je jim nakloněno.
- Jsou velmi senzitivní a při pro ně záporných situacích nejsou schopni racionálně analyzovat situaci, přistupovat systémově k problému. Emoce patří k jejich jednání. Nekontrolovaně, impulzivně a okamžitě reagují – je to jejich základní životní projev. Róma nebo maminku dítěte je třeba nechat vykřičet, chvíli se dívat a chláholivě popisovat stav jejich duše. Teprve pak s nimi sednout a věcně začít řešit problém.
- Nízká schopnost generalizace – nerozumí obecným, abstraktním, teoretickým výkladům. Proto je třeba s nimi vždy komunikovat pomocí konkrétních výroků, konkrétní formy předkládání informací. Vždy užívat jednoduchých slov, aby výkladu rozuměli. Protože ani tento postup nemusí být účinný (neumíme tak jednat, vyvoláme chaos), je třeba vždy ověřit, zda rómský posluchač pochopil naše sdělení.

### Pomoc Rómům

- Rómský asistent – tlumočník, facilitátor, vzor – konkrétní osoba, s níž se mohou identifikovat aj.

ŠIŠKOVÁ, T. *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál, 1998.

ŠIŠKOVÁ, T. *Menšiny a migranti v České republice. 1. vyd.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-648-9.

## VII.

### Recenzný posudok

doc. Mgr. Katarína Žiaková, PhD.  
Ústav ošetrovateľstva JLF UK Martin, SR

#### **Překonávání kulturních a komunikačních bariér při péči o pacienty odlišných etnik a kultur. LF UP Olomouc, 2002 (dílčí výstup projektu)**

**Autorský kolektív :** Mgr. Lenka Špirudová, Mgr. Kateřina Ivanová, Ph.D., PhDr. Renata Halmo, PhDr. Danuška Tomanová, Ph.D., Mgr. Jindra Bursová

**Spoluriešitelia, konzultanti :** PhDr. Jaroslava Králová, Ing. Ludmila Typovská, Mgr. Lubor Machytka, MUDr. Martin Procházka, Elisabeth Wesselman, Tuula Lindemeier aj.

*V súčasnej dobe je migrácia jedným z najzávažnejších celosvetových problémov, tak ako uvádzajú autori, a má veľmi rozmanité dôvody - celospoločenské, politické, ekonomické, sociálne a i. Migranti sa stretávajú s rôznymi problémami akými sú: jazykové bariéry, kultúrny šok, zlé pracovné podmienky, nezamestnanosť, integračný tlak, ale tiež to môže byť pocit straty vlastnej identity a pod. Zmena prostredia, nevhodné podmienky predchádzajúce ale i súčasné sa odrážajú na ich zdravotnom stave, ale tiež aj na zdravotnom stave majoritnej populácie. Vstup do EÚ prinesie zo sebou nárast počtu cudzincov na území ČR. Tieto skutočnosti, doterajšie výsledky a skúsenosti nám ukazujú potrebu pripraviť ošetrovateľský personál na starostlivosť o pacientov odlišných kultúr.*

Výber témy pre prípravu textov zaoberajúcich sa problematikou starostlivosti o pacientov odlišných etnik a kultúr je aktuálny. Predložený rukopis je rozsiahlym a systematickým textom, ktorý ako produkt širšieho interdisciplinárneho tímu autorov prezentuje trendy ošetrovateľstva v ČR, ktoré má snahu podieľať sa na riešení problematiky starostlivosti o pacientov odlišných etnik a kultúr. Zámer editorky a celého autorského tímu treba len privítať, pretože zaraďuje ošetrovateľstvo ako špecifickú sociálnu aktivitu a prácu – patriacu medzi tzv. pomáhajúce profesie, ktorých význam je v každej spoločnosti nezastupiteľný.

Celkový záver: predložený rukopis hodnotím ako kvalitný text, ktorý v ucelenej podobe prezentuje ošetrovateľstvo ako jednu z disciplín súčasných sociohumanitných vied, ktorá má nezastupiteľné miesto v starostlivosti o človeka v zdraví i v chorobe. Text zapĺňa

medzeru v literatúre tohto charakteru. Môže slúžiť ako základná príručka pre odborníkov už pracujúcich a študentov pripravujúcich sa na profesiu. Vzhľadom na tieto skutočnosti odporúčam prácu publikovať.

Pripomienky:

- v bibliografických údajoch nie sú uvedené všetky literárne zdroje používané v textoch (napr. Jaspers a i.)
- literatúru by bolo vhodné doplniť o diela z kultúrnej antropológie dostupnej v slovenskom a českom jazyku vzhľadom na cieľovú skupinu
- zjednotiť údaje v zozname bibliografických odkazov
- bolo by dobre bližšie vysvetliť jednotlivé charakteristiky kultúry (s.12)
- v časti 2.2 Terénny sociologický výskum by bolo vhodné na záver sumarizovať zistené údaje, aj keď je jasné, že boli východiskom pre niektoré závery a časti práce
- s. 47 komponenty metapardigmy – v zahraničnej literatúre sa pod nursing vo význame základného pojmu metapardigmatického systému vždy chápe činnosť, v slovenskom jazyku sa používa ošetrovateľská starostlivosť
- v časti 4 Aktuálny prehľad....., by som odporučila z didaktického hľadiska rovnakú štruktúru jednotlivých častí – Rómovia, Vietnamci atď.
- v časti týkajúcej sa komunikácie mi chýbajú autori ako Buber, Waczlawik, Křivohlavý, k empatii Buda.

V Martine, dňa 15. 12. 2003

doc. Mgr. Katarína Žiaková, PhD.