

**Strukturované pozorování jako nástroj reflexe
výuky společenských věd
na základních a středních školách z hlediska
efektivního využití didaktických médií¹**

Denisa LABISCHOVÁ

**Structured observation as a tool for reflection
on teaching and learning social science subjects
at primary and secondary schools with emphasis
on effective use of didactic media**

Abstract: The study explains the significance of structured observation in the reflection on teaching and learning social science subjects at primary and secondary schools, with emphasis on effective use of didactic media. Attention is paid to visual, audiovisual, text and graphic media and their didactically structured analysis and interpretation. The author suggests criteria which can be included into an observation record sheet and which cover a broad spectrum of activities inciting higher cognitive processes and critical thinking, and also other teaching forms and methods, learning tasks, productive and creative activities, and elements of experiential education. The suggested tool is applicable in pre-gradual teacher training as part of continual teaching practice, but can also be used by aspiring teachers who enter the teaching profession, by their mentors, and other educators participating in the day-to-day operation of a particular school.

Key words: Social science didactics, Structured observation, Didactics media, Reflection on teaching and learning

Úvod – reflexe a sebereflexe výuky společenskovedních předmětů a jejich význam

V současné době je možno sledovat výrazný posun v pregraduální přípravě učitelů základních a středních škol na českých univerzitách směrem k reflektivnímu pojetí pedagogických praxí, které je chápáno jako jeden z prostředků zvyšování kvality učitelského vzdělávání. Většina vysokých škol již akreditovala, nebo se aktuálně připravuje na akreditaci nových studijních programů ve vzdělávací oblasti Učitelství, jež směřují k regulované profesi a musejí naplňovat stanovené standardy pro akreditace (Rámcové požadavky 2017). Reflexe a sebereflexe tak dnes tvoří nedílnou součást průběžné i souvislé praxe studentů učitelských studijních programů, kteří jejich prostřednictvím rozvíjejí své *profesní vidění* (Janík, 2014; Korthagen, 2011; Minaříková a Janík, 2012; Syslová, 2016) a prohlubují svou dovednost nahlížet na vlastní výuku z mnoha pedagogických, obecně didaktických i specifických oborově didaktických hledisek. Tento přístup má obecnější platnost a neměl by se omezit pouze na období přípravného vzdělávání – reflektivně by měla být pojata také kooperace začínajících učitelů při vstupu do učitelské profese s jejich uvádějícími učiteli, jakož i evaluační rovina práce pedagogických pracovníků podílejících se na řízení konkrétní školy (ředitelů, zástupců ředitele, předsedů předmětových komisí).

Ve vztahu k didaktice sociálně humanitních disciplín, tedy dějepisu, občanské výchovy a společenských věd se oblast zpětné vazby, sebereflexe a reflexe dotýká zejména oborově specifických aspektů výchovně-vzdělávacího procesu, k nimž lze řadit především využití širokého spektra textových, vizuálních, audiovizuálních a grafických médií a jejichž analýza a interpretace představují podstatnou složku oborových, věcných i metodických kompetencí. Jak naznačují některé výzkumy, úroveň rozvoje těchto kompetencí je ovšem relativně nízká nejen u žáků základních a středních škol, ale také u budoucích a současných učitelů těchto školních předmětů (Kyjovská 2020; Labischová 2015; 2018; 2019).

1 Metoda strukturovaného pozorování

Proces reflexe a profesního vidění (budoucích) učitelů může být uskutečňován zejména prostřednictvím videostudií, tedy analýzy videozáznamů reálných vyučovacích hodin (Minářová a Janík, 2012). Jako vhodný reflektivní nástroj se však vzhledem k technickým nárokům videostudií jeví také přímé strukturované pozorování s využitím záznamových archů, které lze použít např. v rámci náslechového hodiny tvořících součástí průběžné a souvislé pedagogické praxe.

Pozorování je jednou ze základních výzkumných metod používanou v oblasti pedagogického výzkumu a sestává především ze systematického sledování a následné analýzy zkoumaných jevů. Je záměrné, cílevědomé a řízené, v případě *strukturovaného pozorování* probíhá dle stanovených kritérií. Základními etapami pozorování jsou stanovení cíle, objektů a metod, dále přesné zaznamenání a popis zkoumaných jevů, jejich analýza a interpretace. K výhodám pozorování se řadí zejména možnost získání poměrně velkého množství kvantitativních dat, naopak jisté nevýhody spočívají zejména v případném ovlivnění průběhu výuky přítomností pozorovatele, v subjektivních prvcích hodnocení daných individualitou pozorovatele, v časových a odborných nárocích na přípravu ad. (Skutil a kol., 2011, s. 101–103). V průběhu strukturovaného pozorování je možno sledovat různé aspekty zkoumaného jevu, nejčastěji se jedná o výskyt, jeho frekvenci (četnost) a trvání, resp. časovou délku jednotlivých kategorií (Gavora, 2010, s. 96–97).

Pozorovatel může danou činnost pozorovat buď přímo, nebo nepřímo (ze záznamu). V případě přímého pozorování, které je akcentováno také zde, je důležité, aby byly důsledně zachovány co nejpřirozenější podmínky výuky, tedy aby osoba pozorovatele průběh činnosti nenarušovala – např. ve školní učebně je optimální umístění v rohu za žáky (Gavora 2010, s. 96).

2 Kritéria pro strukturované pozorování zaměřené na využití didaktických médií ve výuce společenskovedních předmětů

Následující podkapitoly přinášejí náměty pro kritéria strukturovaného pozorování se zaměřením na jednotlivé typy didaktických médií

ve výuce občanské výchovy a dalších společenskovedních předmětů. Zvoleny byly především ty didaktické činnosti, které jsou pro dané médium adekvátní a v odborné literatuře doporučované. Je zřejmé, že v rámci cíleného pozorování lze sledovat také další významné aspekty z hlediska volby konkrétních vyučovacích metod a forem, např. zda žáci pracují samostatně či ve skupinách apod., tyto však nejsou předmětem naší studie. Navržená kritéria jsou součástí záznamového archu, přičemž sledován je prostý výskyt (přítomnost či nepřítomnost) konkrétních edukačních jevů, nikoliv četnost a trvání (vzhledem k jejich specifické povaze).

2.1 Vizualní média

Význam vizuálních médií vyplývá ze silné vizualizace ve vnímání okolního světa současnou mladou generací. V rámci společenskovední edukace se nabízí množství cest, jak vizuální pojmání sociální reality podnitit, je však vždy potřebné tato média využívat efektivně a s pedagogickým záměrem. U vizuálních médií je podstatná především důkladná, didakticky řízená ikonografická percepce, na niž navazují analýza, komparace a interpretace, jež jsou spojené obvykle se strukturovaným katalogem otázek a úkolů pro žáky. Uvedené aktivity jsou zaměřeny na vyšší kognitivní operace a rozvíjejí různé úrovně myšlení (Sauer, 2000; Labischová, 2008).

Výrazný didaktický potenciál nabízí bezesporu fotografie, jejichž obsahové zaměření pokrývá řadu témat občanské výchovy a společenských věd, ať již se jedná o snímky zachycující politickou situaci, různé sociální interakce, reklamní fotografie či amatérské snímky z rodinného alba. Konkrétně se sem řadí fotografie zachycující partnerství, rodinu, partnerské a rodinné role, řeč těla, projevy chování a jednání, sociálně patologické jevy, kriminalitu, portréty významných osobností či historické události, včetně jejich propagandistické prezentace. Strukturované pozorování by se mělo zaměřit na funkce, které snímky ve výuce plní (Mareš, 1995), nakolik propracovaná je jejich analýza a úroveň interpretace a zda jsou realizovány také produktivní činnosti žáků.

Fotografie	ANO	NE
Ve výuce jsou využívány fotografie zařazené v učebnici.		
Ve výuce jsou využívány fotografie vybrané a připravené učitelem.		
Fotografie plní pouze ilustrační (dekorativní) funkci a nejsou doplněny dalšími informacemi či didaktickým aparátem.		
Fotografie plní reprezentační funkci a jsou „zopakováním“ verbálních informací.		
Fotografie plní informační funkci, jsou nositeli nových poznatků.		
Fotografie jsou ve výuce analyzovány a interpretovány.		
Analýza a interpretace snímku je řízena otázkami a učebními úlohami.		
Učitel žáky upozorňuje, čeho si mají při prohlížení fotografie všimnout.		
Pro zaměření na detail jsou využívány různé didaktické techniky (rastrování, puzzle, postupné odkrývání snímku ad.).		
Učitel upozorňuje na manipulativní prvky, dodatečné úpravy, retuše.		
Žáci detailně popisují fotografii, hlavní postavy, pozadí atd.		
Žáci identifikují psychologickou, společenskou, historickou či politickou situaci zachycenou na snímku.		
Žáci analyzují výrazové prostředky fotografie (černobílý vs. barevný záběr, interiér vs. exteriér, ateliérová fotografie vs. „momentka“ atd.).		
Žákům je prezentován soubor více tematicky souvisejících fotografií či fotografií stejné situace dle různého autorského postoje.		
Žáci srovnávají obsah fotografie s jinými informačními zdroji (novinovými zprávami, odbornou literaturou atd.).		
Žáci vyjadřují pocity, jaké v nich fotografie vyvolává.		
Žáci analyzují snímky z vlastního rodinného alba.		
Žáci sami tvoří koláže či montáže z fotografií.		
Žáci upravují snímky ve fotoeditoru, čímž se ozřejmuje problematika „reálnosti“ zobrazení.		
Žáci sami zhotovují snímky a opatřují je slovním komentářem.		

Tabulka 1: Kritéria pro strukturované pozorování – využití fotografie

Vedle fotografií jsou důležitými zdroji pro rozvoj kritického myšlení dosud jen okrajově využívané společenské karikatury či různě zaměřené plakáty, vytvořené kupříkladu v rámci politické kampaně a propagandy, reklamy, sociálních témat a charity, kulturních, uměleckých či společenských akcí. U obou zmíněných typů vizuálních médií je žádoucí zejména dešifrování použité symboliky, poodhalení záměrů a postojů autora, jeho ideologického smýšlení, případně politického zadání (Sauer, 2000; Schnakenberg, 2012). Současně je nezbytné věnovat pozornost pochopení historického a společenského kontextu, neboť se jedná o média s vysokými nároky na kognitivní aktivitu a porozumění.

Karikatura a plakát	ANO	NE
Ve výuce jsou využívány karikatury.		
Karikatury slouží pouze k ilustraci výkladu.		
Podstatu karikatury vysvětluje učitel.		
Karikatura je analyzována a interpretována žáky na základě strukturovaného katalogu otázek.		
Analýza zahrnuje důkladný popis detailů na karikatuře.		
Analýza zahrnuje dešifrování symboliky použité na karikatuře.		
Analýza zahrnuje vysvětlení společenského, resp. historického kontextu.		
Analýza zahrnuje poodhalení postojů a názorů karikaturisty.		
Žáci srovnávají karikatury vztahující se ke stejné společenské či politické situaci z pohledu zastánců protichůdných postojů (např. v období studené války soupeření Východ – Západ).		
Žáci srovnávají obsah karikatury s jinými zdroji informací.		
Ve výuce jsou využívány plakáty.		
Plakát je ve výuce analyzován z hlediska cílové skupiny, obsahu, propojení obrazové a verbální složky, grafické stránky ad.		
Žáci sami tvoří plakát na zadané téma.		
Karikatury, resp. plakáty jsou součástí projektového vyučování.		

Tabulka 2: Kritéria pro strukturované pozorování – využití karikatury a plakátu

Nejen estetickou funkci plní ve výuce občanské výchovy a společenských věd reprodukce uměleckých děl. Vedle témat z oblasti dějin umění, památek UNESCO a jejich ochrany je podstatné také historicko-spoolečenské pozadí vzniku děl, jejich zadání a účelu, přičemž podstatná je také komparativní složka a propojení s jinými druhy médií, především textovými a audiovizuálními. Didakticky promyšlená práce je vhodná také ve vztahu k autorským kresbám, a to nejen v analytické rovině zaměřené na popis obrázku a porozumění obsahu, ale také v rovině kreativních a produktivních aktivit žáků (tvorba vlastní kresby, vyjádření vlastních postojů a návrhů řešení různých sociálních situací).

Reprodukce uměleckého obrazu, autorská kresba	ANO	NE
Ve výuce je využívána reprodukce uměleckého obrazu.		
Reprodukce uměleckého obrazu plní ve výuce pouze dekorativní funkci a ilustruje výklad učitele.		
Učitel informuje žáky o autorovi.		
Učitel objasňuje žákům pozadí a okolnosti vzniku díla.		
Žáci odhalují a vysvětlují historický a společenský kontext vzniku díla.		
Žáci srovnávají různé tematicky spjaté obrazy či obrazy s podobným původem.		
Učitel upozorňuje na důležité prvky obrazu a na použitou symboliku.		
Žáci sami vyhledávají informace o autorovi.		
Žáci popisují obraz a detaily na něm zachycené.		
Žáci vyjadřují pocity, jež v nich obraz vyvolává.		
Žáci srovnávají různé obrazy z téhož období.		
Žáci srovnávají obrazy s jinými médii (textovými, audiovizuálními ad.).		
Žáci vykonávají kreativní činnosti (dopis autorovi, vlastní kresba ad.).		
Ve výuce jsou využívány autorské kresby z učebnice.		
Ve výuce jsou využívány jiné autorské kresby.		

Žáci popisují sociální situaci, již kresba zachycuje.		
Žáci diskutují o kresbě, její estetické a obsahové stránce.		
Žáci odpovídají na otázky a plní učební úlohy spojené s kresbou.		
Žáci tvoří vlastní kresbu na dané téma (např. protikladné situace, jak bych se zachoval, pokračování kresleného příběhu ad.).		

Tabulka 3: Kritéria pro strukturované pozorování – využití reprodukce uměleckého obrazu a autorské kresby

2.2 Audiovizuální média

Podobně jako vizuální média, najdou v občanské výchově a ve výuce společenských věd široké uplatnění média audiovizuální. Centrální místo mezi nimi zaujímá do značné míry podceňovaný hraný film, který přitom plní výraznou motivační a aktivizační úlohu a je zdrojem emočnosti, inspirace a fantazie. Vybrané náměty hraných filmů mohou být čerpány například z oblasti mezilidských vztahů s kamarády a v rodině, významných politických událostí v minulosti i v současnosti, sociálně-patologických projevů jako jsou například šikana, různé závislosti, poruchy příjmu potravy, kriminalita a bezpečnost na internetu, otázek interkulturního soužití apod. Významný je přitom důraz na osobní prožitky a na identifikaci žáků s hlavními postavami filmu, projevujícími osobní statečnost, odvahu a hrdinství v občanských postojích. Přínosem hraných filmů je také to, že často ukazují každodenní život v odlišných politických režimech či život příslušníků jednotlivých sociálních skupin. Je přitom důležité, aby film ve výuce nesloužil pouze k ilustračním účelům či dokonce k vyplnění času např. před prázdninami, ale aby byla realizována jeho důkladná analýza a interpretace na základě promyšleného sledu edukačních činností, především vhodně zkonstruovaných učebních úloh a kreativních aktivit, což vyžaduje důkladnou přípravu učitele (Labischová, 2008; Kyjovská, 2020).

Vedle hraných filmů lze ve společenskovědních předmětech hojně uplatňovat také filmy dokumentární, které mohou být orientovány kupříkladu na tematiku významných politických událostí, lidských práv a odlišnosti demokratických, autoritářských a totalitních režimů, globálních problémů současného světa (ekologie, migrace, chudoba),

mezilidských vztahů, kriminality, etického a právního jednání, etikety, ekonomických a finančních otázek ad.

Hraný film	ANO	NE
Ve výuce je promítán celý hraný film.		
Ve výuce jsou promítány krátké ukázky z hraného filmu.		
Učitel má hraný film připravený a sestříhaný tak, že postupně promítá jednotlivé pasáže (sekvence).		
Ve výuce je film promítán tak, že jeho délka přesahuje vyučovací hodinu a promítání již není dokončeno.		
Učitel doporučuje žákům konkrétní hraný film ke zhlédnutí doma nebo v kině.		
S promítáním filmu nejsou propojeny výukové činnosti (učební úlohy, diskuze, dramatizace atd.).		
Učitel film průběžně zastavuje a doplňuje potřebné informace.		
Učitel žáky předem upozorňuje, čeho si mají všimnout.		
Učitel upozorňuje na faktografické nepřesnosti a chyby.		
Žáci mají k dispozici předem připravené otázky a učební úlohy.		
Žáci obdrží otázky a učební úlohy až po zhlédnutí filmu.		
Žáci rozlišují fakticitu a fikci.		
Žáci charakterizují hlavního hrdinu, jeho jednání a společenskou skupinu, již prezentuje.		
Žáci hodnotí chování a jednání jednotlivých postav.		
Žáci analyzují výrazové prostředky filmu (stříh, kamera, střídání černobílých a barevných scén, retrospektiva atd.).		
Příběh je podkladem k diskusi.		
Na základě zhlédnutého filmu je uplatňována dramatická výchova, živé obrazy atd.		
Na základě zhlédnutého filmu žáci vykonávají kreativní činnosti (dokončení příběhu, psaní eseje, dopisu, kresba atd.).		
Žáci srovnávají obsah filmu s jinými informačními zdroji (novinovými zprávami, odbornou literaturou atd.).		

Tabulka 4: Kritéria pro strukturované pozorování – využití hraného filmu

Společenskovední předměty na základní i střední škole mají těsnou vazbu k většině průřezových témat Rámcového vzdělávacího programu, přičemž velmi silné propojení lze nepochybně spatřovat ve vztahu k mediální výchově (Mičienka, Jiráček, 2007). Zde se uplatňují zejména kratší audiovizuální záznamy – v rámci tématu Média a politika se jedná převážně o různé předvolební spoty politických stran a dalších subjektů, včetně prezidentské kampaně. Žáci mohou tyto spoty analyzovat a odhadovat jednotlivé prvky související jak s proklamovaným volebním programem, tak s cílovou skupinou potenciálních voličů. Další významnou oblastí je jistě problematika marketingu a reklamy, kde je možno zaměřit se na target group, použité výrazové prostředky, včetně obrazové a zvukové stránky, na symboliku barev či na soulad s etickými principy (posuzování podnětů a stížností Radou pro reklamu). Důležitý je také diachronní náhled, umožňující srovnání reklamy z období tzv. „socialismu“ s reklamními strategiemi současné reklamy. V neposlední řadě je žádoucí podněcovat produktivní aktivity žáků, např. tvorbou vlastních reklamních sloganů i vlastních reklam.

Kratší audiovizuální záznamy – volební spoty, reklama atd.	ANO	NE
Ve výuce je promítán volební spot.		
Žáci charakterizují hlavní body volebního programu.		
Žáci popisují styl mluvy, oblékání a sebe prezentace politika.		
Žáci odhadují cílovou skupinu potenciálních voličů.		
Žáci srovnávají formu a obsah volebního spotu s politickým programem.		
Žáci srovnávají různé volební spoty a jejich výrazové prostředky s ohledem na volební program a cílovou skupinu.		
Žáci natáčejí vlastní volební spot a prezentují ho před třídou.		
Ve výuce je promítána reklama.		
Žáci analyzují reklamu, definují target group a výrazové prostředky.		
Žáci srovnávají „socialistickou“ a současnou reklamu.		
Žáci rozpoznávají symboliku barev v reklamě.		

Žáci srovnávají vizuální a zvukovou stránku reklamy.		
Žáci hodnotí etiku reklamy a důvody k jejímu případnému zákazu (srovnání s rozhodnutími Rady pro reklamu).		
Žáci tvoří reklamní slogan.		
Žáci samo tvoří reklamu na zadaný produkt či službu (včetně sociální).		

Tabulka 5: Kritéria pro strukturované pozorování – využití volebních spotů a reklamy

2.3 Textová média

Důležitou roli sehrávají ve výuce občanské výchovy a společenských předmětů textová didaktická média. Práce s textem rozvíjí nejen čtenářskou gramotnost a dovednost porozumět psanému textu, ale také kritické myšlení. Zosobňující přístup posiluje a nesporný význam pro formování postojů a empatie má ve školní praxi často opomíjené využívání krásné literatury a beletrie se zaměřením na literaturu pro děti a mládež. Umělecké texty s nejrozličnější tematikou (obdobnou jako v případě hraného filmu) umožňují identifikaci s hlavní postavou, vyznačují se výrazným motivačním charakterem, inspirují, podněcují fantazii, obohacují slovní zásobu a zkvalitňují stylistické dovednosti žáků – čtenářů.

Pro všestranné formování osobnosti žáků je podstatné taktéž využití odborné a populárně-naučné literatury, včetně slovníků a encyklopedií, která má potenciál pro uplatnění problémového vyučování, badatelsky orientované výuky (inquiry based learning) a zahrnující vyhodnocování a srovnávání informací přejatých z různých zdrojů i tvorbu vlastních prací (esejí, referátů, prezentací apod.). V poslední době je žádoucí také systematické zařazování prvků tzv. CLIL-učení, využívajícího cizojazyčné pojmy vztahující se k probíranému vzdělávacímu obsahu.

Krásná literatura, literatura pro děti a mládež, beletrie	ANO	NE
Ve výuce jsou využity úryvky z beletrie a krásné literatury zařazené v učebnici.		
Ve výuce jsou využity pasáže z beletrie a krásné literatury vybrané učitelem.		
Třída čte knihu na pokračování.		
Žáci čtou ukázkou nahlas, a pak ji rozebírají společně ve třídě.		
Žáci čtou ukázkou potichu, a pak ji rozebírají společně ve třídě.		
Žáci četli vybranou pasáž doma v rámci přípravy na výuku.		
Žáci mají k textu předem připravené otázky a učební úlohy.		
Žáci rozlišují prvky fakticity a fikce.		
Žáci identifikují chybné prvky a souvislosti (např. ve srovnání s historickou realitou).		
Žáci charakterizují hlavního hrdinu, jeho jednání a společenskou skupinou, již prezentuje.		
Žáci hodnotí chování a jednání jednotlivých vedlejších postav.		
Příběh je podkladem k diskuzi.		
Příběh je podkladem k dramatizaci.		
Na základě příběhu je rozvíjeno kreativní psaní (např. dopisu, deníku, převedení do ich-formy, vyprávění z pohledu jiné osoby, dokončení příběhu, úvaha, jak bych se zachoval).		

Tabulka 6: Kritéria pro strukturované pozorování – využití krásné literatury a beletrie

Při vyučování se uplatňují písemné materiály různé provenience, ať již se jedná o sekundární autorský text zařazený v učebnicovém výkladu, nebo o čistě autentické zdroje. Právě jejich začleňování do výuky občanské výchovy a společenskovedních předmětů je nanejvýš žádoucí, neboť cílem zmíněných předmětů je umět s takovými texty kriticky nakládat v běžném životě. Typicky se jedná o úřední dokumenty, ústavu, zákony, listiny, tiskové zprávy, publicistické texty, přepisy politických projevů a projevů dalších významných osobností, výňatky z osobní korespondence, elektronickou komunikaci (e-mail, SMS zprávy), reklamní sdělení, mediální zprávy ad. Autentické texty mohou být předloženy žákům

v původní podobě, častěji pak v podobě upravené (didaktizované), a to jak po stránce jazykové (zvláště u obtížněji srozumitelných historických textů), nebo po stránce obsahové (se záměrem zjednodušení a zkrácení textu při zachování podstatných informací).

Autentické texty	ANO	NE
Ve výuce jsou využity autentické texty z učebnice.		
Učitel má vybrány a připraveny autentické texty z jiných zdrojů (internetu, odborných publikací, tisku ad.).		
K autentickým textům dostanou žáci připravené otázky a učební úlohy předem.		
K autentickým textům dostanou žáci otázky a učební úlohy až po jejich přečtení.		
Na základě četby autentických textů probíhá diskuze ve třídě.		
Na základě četby autentických textů žáci vyplňují pracovní listy.		
Žáci srovnávají informace z různých zdrojů.		
Žáci kriticky posuzují věrohodnost autentického informačního zdroje.		
Žáci srovnávají různé pohledy a názory obsažené v jednotlivých textech dle principu multiperspektivity.		
Na základě autentických textů tvoří žáci vlastní text (referát, esej apod.).		

Tabulka 7: Kritéria pro strukturované pozorování – využití autentických textů

2.4 Grafická média

Grafická média jsou součástí rozsáhlého soboru vizuálních didaktických médií symbolického charakteru a řadí se mezi ně především historické a geografické mapy, kartogramy, různé typy grafů (výsečový, sloupcový, spojnicový), diagramy, časové osy a mentální mapy. V zahraničí jsou grafická média hojně zařazována do výuky dějepisu i společenskovedních předmětů, v českém prostředí však není jejich vzdělávací hodnota stále ještě dostatečně doceněna. Přitom právě tato didaktická média mohou posloužit k různorodému uplatňování interdisciplinárních vztahů a přesahů, nejen v propojení jednotlivých humanitních a společenskovedních

disciplín, ale také například ve vazbě k matematice a statistice. Kartografický materiál (mapy a kartogramy) slouží ve výuce především k prohlubování časoprostorové orientace a časoprostorových vztahů, přičemž pro samostatné zaznamenávání geografických údajů žáky jsou určeny slepé mapy.

Mapa, kartogram	ANO	NE
Ve výuce jsou využívány mapy nebo kartogramy.		
Mapa je prezentována ve formě:		
Nástěnná mapa		
Mapa (kartogram) ve školním atlasu		
Mapa (kartogram) v učebnici		
Mapa (kartogram) v elektronické podobě (dataprojektor, tablet ad.)		
Mapa (kartogram) v odborném časopise či v odborné publikaci		
Učitel rozdává žákům nakopírované mapy (kartogramy).		
Učitel ukazuje probírané jevy na nástěnné, příp. promítané mapě (kartogramu) a podává výklad.		
S mapou (kartogramem) pracují žáci hromadně.		
Žáci ukazují dané jevy na nástěnné, příp. promítané, mapě (kartogramu) jednotlivě u tabule a ostatní žáci sledují.		
Při analýze mapy (kartogramu) je vysvětlována legenda.		
Při analýze mapy (kartogramu) je sledováno měřítko a geografický, příp. časový záběr mapy (např. mapa Evropy, mapa České republiky, mapa zachycující období První ČSR apod.).		
Žáci zaznamenávají údaje z mapy (kartogramu) do sešitu nebo pracovního listu.		
Žáci odpovídají na otázky a řeší učební úlohy vztahující se k mapě (kartogramu).		
Žáci srovnávají informace vyčtené z mapy (kartogramu) s jinými informačními zdroji.		
Žáci srovnávají různé mapy (kartogramy), např. historické, příp. ideologicky motivované.		
Žáci doplňují údaje do slepé mapy.		

Tabulka 8: Kritéria pro strukturované pozorování – využití map a kartogramů

Diagramy a grafy lze využít k posílení dovednosti chápat, analyzovat a interpretovat statistické údaje a graficky znázorněné sociální jevy v podobě kvantifikovaných dat, ale také k samostatnému převedení informací ze sféry sociální reality do grafické podoby. Šíře jejich začlenění do výuky je skutečně obrovská. Graficky je možno zaznamenat kupříkladu demografický vývoj populace, porodnost, posuny ve střední délce života, úmrtnost, rozvodovost, vzdělanost, zaměstnanost včetně platů a mezd, hospodářské jevy v různých regionech a odvětvích, migrační vlny, environmentální zátěž ad. V souvislosti s výše uvedenými tématy je žádoucí rozvíjet též porozumění základním údajům z oblasti deskriptivní i induktivní statistiky, jako jsou absolutní a relativní četnost, průměr, medián, modus, směrodatná odchylka, závislá a nezávislá proměnná, korelace, včetně principů jejich grafického zobrazení (např. výsečové, sloupcové a spojnicové grafy a jejich různé varianty).

Je třeba poznamenat, že mezi grafickými médii figurují také další dobře využitelné formy, např. časové osy s různou šíří časového záběru a taktéž mentální mapy. První zmíněné napomáhají zejména k prohloubení chronologického myšlení a k upevnění vědomí časové souslednosti. Mentální mapy pak plní především funkci informační, systemizační (systemizují a uspořádávají klíčové pojmy) a organizační a představují grafické zobrazení pojmů a vztahů mezi nimi. Uplatnění najdou při zařazování metod kritického myšlení (E–U–R: evokace – uvědomění – reflexe), jako specifická forma zápisu z probíraného učiva, při opakování a upevňování dané látky či jako součást písemného, resp. ústního zkoušení.

Graf, diagram	ANO	NE
Ve výuce jsou využívány grafy (diagramy) z učebnice.		
Ve výuce jsou využívány grafy (diagramy) promítané učitelem na dataprojektoru.		
Ve výuce jsou využívány grafy (diagramy) připravené učitelem a nakopírované žákům.		
Ve výuce jsou využívány grafy (diagramy) z odborných časopisů a publikací.		
Učitel používá grafy (diagramy) pro doplnění výkladu.		

Žáci odpovídají na otázky a řeší učební úlohy vztahující se ke grafu (diagramu).		
Žáci srovnávají údaje zanesené v různých grafech (diagramech).		
Žáci srovnávají informace zanesené v grafech (diagramech) s jinými informačními zdroji (zveřejněnými reprezentativními průzkumy, odbornou literaturou, odbornými časopisy ad.).		
Žáci doplňují předložené grafy (diagramy) o další údaje.		
Žáci sami vytvářejí grafy (diagramy) na základě předložených informací a statistických dat.		
Žáci sami vytvářejí grafy (diagramy) na základě samostatně vyhledaných informací a statistických dat.		
Žáci převádějí údaje z jednoho typu grafu do jiného typu grafu, příp. z tabulky do grafu.		

Tabulka 9: Kritéria pro strukturované pozorování – využití grafů a diagramů

Závěr

V této studii jsou naznačeny možné cesty pro prohlubování reflektivních a sebereflektivních dovedností studentů učitelství, uvádějících učitelů působících na základních a středních školách i řídících pracovníků v sekundárním školství prostřednictvím metody strukturovaného pozorování, a to se zaměřením na mnohostranné využívání vizuálních, audiovizuálních, textových a grafických médií ve výuce občanské výchovy a společenskovedních předmětů. Navržená kritéria pro tvorbu záznamových archů samozřejmě nejsou zcela vyčerpávající a zahrnují pouze ty nejpodstatnější analytické, interpretační, kreativní a produktivní činnosti, jež by měly být se zmíněnými médii spjaty a jež jsou doporučovány také v odborné didakticky zaměřené literatuře (výběrově Sauer 2000; Labischová, 2008; Kyjovská, 2020).

Systematické pozorování s využitím vytvořeného sboru kritérií se může vedle reflexe v rámci průběžné a souvislé pedagogické praxe stát rovněž podkladem pro realizaci oborově-didaktického empirického výzkumu s cílem důkladně popsat reálný stav výuky společenskovedních předmětů na základních a středních školách, neboť dosud byla

realizována spíše nejrozumnější dotazníková šetření, jejichž možnosti jsou pro tento účel značně omezené. V tomto směru by byla velmi vhodná kombinace strukturovaného pozorování s dalšími výzkumnými metodami, např. hloubkovými rozhovory, eye-trackingem, videostudiemi, případovými studiemi a dalšími.

Poznámky:

- ¹ Studie vznikla za finanční podpory projektu CZ.02. 3. 68/0.0/0.0/16_038/0006778 „Pregraduální vzdělávání v učitelských oborech na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity“, KA 8 Tvorba a využití metod pro strukturované pozorování.

Literatura

- GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010.
- JANÍK, T. a kol. Profesní vidění u učitelů: pokus o zmapování výzkumného pole. *Pedagogika*, 2014, roč. 64, č. 2, s. 151–176.
- KORTHAGEN, F. a kol. *Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2011.
- KYJOVSKÁ, K. *Analýza a interpretace hraného filmu s tematikou dějin 20. století ve výuce dějepisu*. Disertační práce (školitelka D. Labischová), Ostrava: Ostravská univerzita, 2020.
- LABISCHOVÁ, D. *Didaktická média ve výuce dějepisu*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.
- LABISCHOVÁ, D. Možnosti využití metody eyetrackingu ve výzkumu kompetencí historického myšlení na příkladu analýzy ikonografického pramene – karikatury. *Pedagogická orientace. Vědecký časopis České pedagogické společnosti*, 2015, roč. 25, č. 2, s. 271–299.
- LABISCHOVÁ, D. The influence of the didactic structuring of learning tasks on the quality of perception, analysis and interpretation of a historical cartoon. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture (JHEC)*, 2018, roč. 39, č. 1, s. 71–92.
- LABISCHOVÁ, D. Úloha didakticky strukturované analýzy a interpretace ikonografických pramenů v pregraduální přípravě učitelů společenských věd. *CIVILIA – odborná revue pro didaktiku společenských věd*, 2019, roč. 10, č. 2, s. 4–22.
- MAREŠ, J. Učení z obrazového materiálu. *Pedagogika*, 1995, roč. 45, č. 4, s. 318–327.
- MIČIENKA, M., JIRÁK, J. a kol. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007.

MINAŘÍKOVÁ, E., JANÍK, T. Profesní vidění učitelů: od hledání pojmu k možnostem k možnostem jeho uchopení. *Pedagogická orientace*, 20112, roč. 22, č. 2, s. 181–204.

Rámcové požadavky na studijní programy, jejichž absolvováním se získává odborná kvalifikace k výkonu regulovaných povolání pedagogických pracovníků. Dostupné z file:///C:/Users/Denisa%20Labischov%C3%A1/Downloads/R%C3%A1mcov%C3%A9%20po%C5%BEdavky%20na%20studijn%C3%AD%20programy.pdf [citováno dne 12. 3. 2020]

SAUER, M. *Bilder im Geschichtsunterricht. Typen, Interpretationsmethoden, Unterrichtsverfahren*. Seelze-Velber: Kallmeyer Verlag, 2000.

SCHNAKENBERG, U. *Die Karikatur im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, 2012.

SKUTIL, M.A. kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011.

SYSLOVÁ, Z. Rozvoj profesního vidění studentů oboru Učitelství pro mateřské školy. *Pedagogika*, 2016, roč. 66, s. 4, s. 462–476.

Kontakt na autorku příspěvku:

doc. PhDr. Denisa Labischová, PhD.
Katedra výchovy k občanství
Pedagogická fakulta Ostravské univerzity
Fráni Šrámka 3
709 00 Ostrava – Mariánské hory
e-mail: denisa.labischova@osu.cz