

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

PŘÍSPĚVEK K DIDAKTICKÝM OTÁZKÁM VÝUKY
VE SPECIALIZOVANÉM ZÁJMOVÉM ÚTVARU

Vedoucí práce: PaedDr. Petr Bauman, Ph.D.

Autor práce: Stanislav Bláha

Studijní obor: Pedagogika volného času

Forma studia: kombinovaná

Ročník: čtvrtý

2013

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémech na odhalování plagiátů.

Datum: 21. března 2013

Stanislav Bláha

Děkuji vedoucímu bakalářské práce PaedDr. Petru Baumanovi, Ph.D. za cenné rady,
připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

Úvod	6
1 Legislativní vymezení rybářských kroužků a jejich cíle	9
1.1 Cíle výchovy a vzdělávání na rybářském kroužku	10
1.1.1 Tvorba cílů	11
1.1.2 Konkrétní cíle hlavních sfér učení	11
2 Formy výuky a jejich zhodnocení pro práci kroužku.....	13
2.1 Organizační formy výuky	14
2.1.1 Individuální, individualizovaná a diferencovaná výuka	14
2.1.2 Hromadná a frontální výuka	17
2.1.3 Párové a skupinové vyučování	19
2.1.4 Kooperativní vyučování	22
3 Metody výuky a jejich aplikace pro práci kroužku	25
3.1 Vývoj výukových metod	25
3.2 Rozdělení výukových metod.....	26
3.2.1 Informačně-receptivní metoda.....	26
3.2.2 Reproductivní metoda	27
3.2.3 Metoda problémového výkladu	27
3.2.4 Heuristická metoda.....	27
3.2.5 Výzkumná metoda.....	28
3.3 Klasické výukové metody.....	29
3.4 Metody slovní.....	29
3.4.1 Metody slovní – monologické	29
3.4.2 Metody slovní – dialogické	31
3.5 Metody názornědemonstrační	32
3.6 Metoda práce s učebnicí a knihou.....	32
3.7 Inovativní výukové metody.....	33
3.7.1 Didaktické hry	33
3.7.2 Situační (případové) metody.	34
3.7.3 Inscenační metody	35
3.8 Vrstevnické vyučování – učení vyučováním.	35
4 Edukační prostředí pro práci kroužku a jejich zhodnocení.....	36
4.1 Historie pojmu	36
4.2 Prostředí jako výchovný prostředek	38
5 Přehled učebnic pedagogiky a rybářských periodik jako opory vedoucího pro vzdělávání na rybářském kroužku	41

5.1 Časopis Rybářství -----	43
5.2 Časopis Český Rybář -----	45
6 Závěr (sumarizace přínosu výše zhodnoceného pro vznik a zvýšení kompetencí vedoucího rybářského kroužku) -----	47
Seznam použitých zdrojů-----	49
Abstrakt -----	52
Abstract -----	53

Úvod

Tato práce se zabývá aspekty využití organizačních forem a metod výuky ve specializovaném zájmovém útvaru – rybářském kroužku. Impulz ke studiu a zpracování daného tématu vzešel z mé vlastní dlouholeté praxe vedení rybářských kroužků při Domu dětí a mládeže. Zde jsem měl možnost pozorovat různé pedagogické styly při práci s dětmi a mládeží a následně si vytvořit představu o vhodnosti používání klasických či inovativních forem a metod při dosahování cílů v rámci rybářského kroužku.

Dále se práce zabývá nesnadnou orientací v legislativní podpoře práce s dětmi a mládeží v rámci Českého rybářského svazu (ČRS) a následnou obtížností určení pevných cílů a strukturalizace výuky v rámci rybářského kroužku.¹ Zároveň si ukážeme, jak se vyvíjela situace v podpoře vedoucích rybářských kroužků od roku 1998, kdy jsem se do vedení kroužků zapojil. V tomto období byla zájmová činnost nejčastěji v rukou velice schopných odborníků, kteří ale neměli dostatečné pedagogické kompetence pro práci s mládeží. Neexistovala ani žádná centrální koncepce vedení a řízení rybářských kroužků a vše záviselo na odborných a lidských kvalitách referentů odborů mládeže ČRS a jejich organizačních schopnostech vytvořit dostatečně fundovaný tým.

Navážeme organizačními formami a metodami výuky a zhodnotíme jejich možné použití v rámci zájmového vzdělávání. Organizační formy a metody výuky nebývají obvykle vedoucími rybářských kroužků dostatečně využívány. Důvody je možné spatřovat v neexistenci stanovení odborné způsobilosti vedoucích rybářských kroužků s tím související dobrovolnosti vedoucích při zvyšování vlastních pedagogických kompetencí. Pro objasnění stávající situace použijme větu z metodiky Rady ČRS: „*Vedoucím rybářského kroužku se stává dospělý člen Českého rybářského svazu, který má **skutečný zájem** o předávání svých teoretických a praktických zkušeností mladé generaci rybářů v rámci pravidelných setkání*“.² Pokusíme se tedy kriticky zauvažovat nad tím, zda je pouhý **zájem** bez dalších kvalifikačních předpokladů dostatečnou kvalifikací pro výchovu a vzdělávání dětí a mládeže na rybářském kroužku. Zvláště v případě, že má zá-

¹Český rybářský svaz [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.rybsvaz.cz/?page=legislativa&lang=cz&fromIDS=>>.

²Český rybářský svaz [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 6. března 2013]. Dostupné na WWW: <[>](http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000788_Metodicke_pokyny_konecna_verze.pdf).

jmový útvar z pohledu volnočasové pedagogiky odrážet požadavky doby ve smyslu zajímavosti, zájmovosti, pestrosti, přitažlivosti, aktivizace, kvality a sociální integrace.³

Poukážeme na determinanty edukačního prostředí na rybářském kroužku i na vnější a vnitřní podmínky ovlivňující klima a atmosféru rybářského kroužku s ohledem k naplňování stanovených cílů. Zároveň si ukážeme, jak lze prostředí využít jako edukačního nástroje výchovy.⁴

Přes veškerou snahu o získání informací o míře používání odborných pedagogických publikací pro strukturalizaci a plánování výuky rybářských kroužků se mi nepodařilo od vedoucích rybářských kroužků v Jihočeském kraji získat dostatečné množství validních informací. Proto je kapitola o využívání odborné pedagogické literatury a základních rybářských periodik jako didaktické podpory vzdělávání na rybářském kroužku osobním vhladem k dané problematice a zhodnocením vlastního pedagogického hledání. To započalo již ve zmíněném roce 1998 a přivedlo mě ke studiu pedagogiky volného času, neboť jsem se často ocital v situacích, kdy pouhé zkušenosti nepostačovaly potřebám výuky a rozvoje dovedností dětí v rybářském sportu. Největším impulzem vlastního vzdělávání byla práce s chlapcem trpícím autismem a jeho integrace do prostředí specializovaného zájmového útvaru.

Základní literaturu tvoří tyto tituly: KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*; ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*; ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*; SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*; KOMENSKÝ, J. A. *Didaktika analytická*; HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*; PIPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*; VÁCLAVÍK, V. *Organizační formy výuky*. In KALHOUS, Z., OBST, O., a kol. *Školní didaktika*; PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*; PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*; PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*; ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*; KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*; CHRÁSTKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed.) *Klima současné české školy*.

Práce je rozdělena na pět částí. První se týká legislativního vymezení rybářských kroužků a stanovení cílů vzdělávání na rybářském kroužku. Zabývá se možnostmi spolu-

³HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál s.r.o. 2011, s. 79 – 81.

⁴KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 106 – 107.

práce rybářských kroužků s jinými vzdělávací subjekty (školami, Domy dětí a mládeže, soukromými firmami, nestátními neziskovými organizacemi apod.)

Druhá a třetí část se zabývají organizačními formami a metodami výuky – jsou tvořeny podkapitolami konkrétních forem a metod a poukazují na jejich vhodnou implementaci do výuky na rybářském kroužku.

Čtvrtá část popisuje edukační prostředí rybářského kroužku a zabývá se vnějšími a vnitřními podmínkami, které ovlivňují edukační klima a atmosféru rybářského kroužku.

Pátá část je sondou napříč rybářskými kroužky v Jihočeském kraji, zda a jakých odborných publikací či periodik vedoucí kroužků využívají v rámci svého pedagogického působení.

1 Legislativní vymezení rybářských kroužků a jejich cíle

Nalézt oporu pro legislativní vymezení rybářských kroužků je věcí dosti nesnadnou, a to ani ve strategických dokumentech Českého rybářského svazu (dále jen ČRS). Vzdělávací činnost s dětmi a mládeží v oboru rybářství a rybářského sportu je uvedena ve stanovách ČRS, kde se v bodu 7 ČRS k této činnosti zavazuje.⁵ Tento závazek však není blíže specifikován, což dává prostor pro různě kreativní uchopení práce s dětmi a mládeží. Ve stanovách z roku 1990 nalezneme větu, že se děti sdružují v rybářských kroužcích a účast na kroužku je předpokladem pro vydání povolenky k lovu.⁶ S nástupem nového společenského uspořádání po listopadu 1989, tlaků na demokratizaci a liberalizaci právních norem i na poli oboru rybářství došlo k novelizaci zákona č. 102/1963 Sb., o rybářství a vydání nové vyhlášky č. 197/2004 k provádění tohoto zákona. Nový zákon č. 99/2004 Sb., o rybářství vyřešil legislativní mezery vůči evropskému právnímu systému a výkonem rybářského práva na našich vodách se zabývá prováděcí vyhláška č. 174/2004 stanovující mimo jiné podmínky, za kterých je možné získat rybářský lístek.⁷

Při legislativním řešení problematiky rybářství a jeho vymezení k sportovnímu rybolovu však bylo opominuto vzdělávání dětí a mládeže. Tuto mezeru vyřešila Rada ČRS větou ve vlastních stanovách, která měla toto znění: „*děti se **zpravidla** sdružují v rybářských kroužcích.*“⁸ Jistě dobře míněná formulace bohužel způsobila díky výrazu **zpravidla** vážné škody na poli edukace dětí a mládeže v rybářských kroužcích. Rozhodování o povinnosti dětí chodit na rybářský kroužek, pokud se chtějí věnovat rybolovu, přešlo do rukou místních organizací ČRS, a zároveň o dalším osudu kroužků rozhodovali a rozhodují ne zcela informovaní členové místních organizací ČRS. Mnohde byla činnost kroužků z rozhodnutí konferencí místních skupin ČRS úplně zastavena. Děti v těchto organizacích sice nepřišly o možnost výkonu rybářského práva, ale téměř ztratily možnost dalšího rozvoje v daném odvětví, které může nabídnout účast v rybářském kroužku.

⁵ Český rybářský svaz. *Stanovy českého rybářského svazu*. Praha: RADA ČRS 2012, s. 3

⁶ Český rybářský svaz. *Stanovy českého rybářského svazu*. Praha: RADA ČRS 1990, s. 2 – 3.

⁷ Český rybářský svaz [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.rybsvaz.cz/?page=legislativa&lang=cz&fromIDS=>>.

⁸ *Místní organizace MO ČRS Týniště nad Orlicí* [online]. Týniště nad Orlicí: MO ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.stepanes.eu/rybari/stanovy.htm>>.

Rybářské kroužky z hlediska zaměření patří mezi zájmové činnosti přírodovědné a okruhem zájmu mezi kroužky specializované, podobně jako myslivecké či včelařské kroužky.⁹ Kroužky fungují také samostatně jako součást místních organizací ČRS nebo ve spolupráci s Domy dětí a mládeže, základními školami či jinými subjekty (např. dětskými domovy, neziskovými organizacemi či soukromými firmami).

Z hlediska progresivity je pozitivnějším řešením například spolupráce s Domy dětí a mládeže či jinými zařízeními, kde je předpoklad seznámení vedoucího s pedagogickou teorií a praxí a možností jeho dalšího výchovně-pedagogického růstu. Domy dětí vedoucím zaručují ve svých rámcově vzdělávacích programech možnost dalšího vzdělávání.¹⁰

Zároveň je možné v těchto vzdělávacích programech získat přehled o všeobecných cílech dané instituce a zkoordinovat s těmito cíli návrh vlastních cílů pro vzdělávání dětí na rybářském kroužku.

1.1 Cíle výchovy a vzdělávání na rybářském kroužku

Cíle výchovy a vzdělávání pro činnost rybářského kroužku nejsou přesně specifikovány. Návrh možných cílů je uveden v publikaci vydané radou ČRS s názvem *Návrh ročního plánu rybářského kroužku*.¹¹ V první větě návrhu je uvedeno, že základní cíle, k nimž směřuje výchovně vzdělávací činnost rybářského kroužku, stanovuje vedoucí.¹²

Vedoucí se tak může rozhodnout, jakým způsobem kroužek povede. Pouze při přípravě dětí k získání osvědčení o získané kvalifikaci pro vydání prvního rybářského lístku musí zohlednit znalosti, které jsou jasně formulované vyhláškou č. 197/2004 a potřebné k úspěšnému absolvování testu. Přezkoušením těchto znalostí pověřilo MZe ČR na základě svého rozhodnutí ČRS.¹³ Vedoucí toto nesmí opomenout při přípravě ročního plánu, z něhož jsou odvozeny základní cíle kroužku.

⁹ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002, s. 95.

¹⁰ MACHART, J. *Školní vzdělávací program DDM Prachatice*. Prachatice: DDM, 2010, s. 3

¹¹ *Český rybářský svaz* [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: < http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000170_Navrh_rocniho_planu.pdf >.

¹² Tamtéž, s. 7.

¹³ *Český rybářský svaz* [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: < <http://www.rybsvaz.cz/?page=testrz/rozhodnuti> >.

1.1.1 Tvorba cílů

Při tvorbě obecných a konkrétních cílů výuky v rámci kroužku by měl vedoucí zohlednit, jakých změn chce u dětí dosáhnout v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické. Zároveň je vhodné, aby cíle splňovaly požadavky komplexnosti, konzistentnosti, kontrolovatelnosti a přiměřenosti.¹⁴

Obecných cílů většinou není možné dosáhnout stoprocentně, navíc bývají dost široce pojaté. Konkrétní cíle se nazývají učební požadavky a popisují schopnosti, které se mají žáci naučit a jejichž osvojení lze ověřit, například *dítě správně určí rozdíl mezi lososem a pstruhem*. Takto vyjádřené cíle jsou mnohem vhodnější, než kdyby vedoucí jako cíl stanovil *vysvětlení rozdílu mezi lososem a pstruhem*. Je tedy nutné převést pozornost od procesu vyučování k procesu osvojování požadavků.¹⁵

Konkrétní učební požadavky (cíle) by měly zcela přesně specifikovat, co si má dítě osvojit, měly by být formulovány tak, aby bylo možné určit, zda cíle bylo, či nebylo dosaženo, měly by být krátkodobé a měly by vyhovovat vedoucímu i dětem. Cíle by měly definovat okolnosti, za nichž má být úkol proveden, např. *k jednotlivým obrázkům napiš rybolovné způsoby, máš na to 5 minut a nesmíš se při tom dopustit více než dvou chyb*.¹⁶

Má-li vedoucí pochybnost o znalosti starší látky, měl by během hodiny cíl změnit. Pokaždé je však nutné, aby byl cíl během hodiny nahlas vysloven. Na konci hodiny, ale i během ní, je třeba hodnotit splnění jednotlivých cílů. Hodnotit by měly jak děti samy, tak vedoucí. Neustále je třeba dbát na vhodnou formulaci a klasifikaci konkrétních úkolů.¹⁷

1.1.2 Konkrétní cíle hlavních sfér učení¹⁸

- **Znalosti** – umět popsat, vybavit si, vyjmenovat, rozeznat, vybrat;

Př.: Dítě popíše základní znaky lipana podhorního.

- **Porozumění** – umět vysvětlit, popsat důvody, rozpoznat příčiny, doložit;

¹⁴ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 274 – 278.

¹⁵ *Český rybářský svaz* [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: < http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000170_Navrh_rocniho_planu.pdf>.

¹⁶ Tamtéž, s. 7.

¹⁷ *Český rybářský svaz* [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: < http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000170_Navrh_rocniho_planu.pdf>.

¹⁸ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009, s. 280 – 281.

Př.: Dítě vysvětlí, proč je pstruh lososovitá ryba.

- **Aplikace** – umět použít, aplikovat, vyřešit, vybrat;

Př.: Dítě dokáže ukázat vnější znaky ryby na živé rybě.

- **Analýza** – umět uvést podrobnosti, specifikovat, vyjmenovat části celku;

Př.: Dítě umí rozlišit jednotlivé metody lovu ryb.

- **Syntéza** – umět shrnout, zobecnit, sestrojít;

Př.: Dítě zvládne sestrojít udici pro lov na umělou mušku.

- **Afektivní doména** – tato doména se týká pozornosti, zájmu, estetického cítění;

Př.: Dítě ctí zákony přírody stylem lovu „chyt’ a pust’“.

- **Psychomotorická doména** – sem patří senzomotorické dovednosti: kreslit, házet, svářet;

Př.: Dítě dokáže navázat umělou mušku.

Stanovením cílů se vedoucí dostává k otázce, jakými prostředky (formami či metodami) dojde k samotné realizaci cílů, které si vytyčil pro práci s dětmi v kroužku. Prostředků k výchově a vzdělávání je popsáno velké množství. Pokusíme se o jejich představení a možnou implementaci při práci v zájmovém útvaru.

Než se pustíme do výběru prostředků výuky, bude dobré připomenout Komenského myšlenku o počtu vhodných prostředků k dosažení cílů: „*Co může vzniknouti menším počtem prostředků, nemá zapotřebí většího počtu prostředků.*“¹⁹ O prostředcích (formách a metodách) nezbytných k dosažení cíle poznamenává toto: „*Nechť jsou všechny prostředky připraveny a nechť jsou po ruce.*“²⁰

¹⁹ KOMENSKÝ, J, A. *Didaktika analytická*. Praha: Samec, 1946, s. 90.

²⁰ Tamtéž, s. 90.

2. Formy výuky a jejich zhodnocení pro práci kroužku

Vedoucím rybářského kroužku se stává dospělý člen Českého rybářského svazu, který má skutečný zájem o předávání svých teoretických a praktických zkušeností mladé generaci rybářů v rámci pravidelných setkání.²¹

Není-li kroužek zaměřen pouze na získání *osvědčení o získané kvalifikaci pro vydání prvního rybářského lístku*,²² a má stanoveny i jiné cíle (viz kap. 1), je vhodné oslovit s požadavkem na práci vedoucího osoby s odbornými a pedagogickými kompetencemi. Pro práci k naplnění obsahů a cílů zájmového útvaru bude potřeba výuku zorganizovat. Faktorů, které bychom měli vzít v potaz, je velké množství (např. prostředí výuky, samotné děti, cíle kroužku, záměry zájmových institucí – ČRS versus DDM apod.), a jedním z nich jsou *organizační formy výuky*.²³ Pokusíme se o ilustraci jejich aplikace při práci rybářského kroužku.

Jak uvádí Václavík, jsou z pohledu vedoucího důležitá dvě hlediska: 1) je to hledisko s kým a jak pracujeme a 2) kde výuka probíhá.²⁴ Při zodpovězení těchto otázek může být vedoucí kroužku zaskočen. Děti, se kterými pracuje, jsou často velmi nehomogenní skupinou, a to jak věkově (stanovené rozmezí 8 až 18 let)²⁵, tak intelektově nebo sociálně (v posledních letech začínají navštěvovat kroužky děti ze sociálně znevýhodněných rodin a děti, které trpí různými druhy handicapů).²⁶

Ani prostory, kde se výuka odehrává, nemusí zcela vyhovovat potřebám výuky. Pro výuku v přírodním prostředí není potřeba žádných speciálních učeben – tato potřeba vzniká až při teoretickém seznamování dětí se základy biologie ryb, hydrologie, právních předpisů k provádění lovu nebo praktické výuce v podobě výroby umělých mušek, splávků či montáží udic pro samotný lov. Podaří-li se zajistit odpovídající prostory, je možno zahájit pedagogické působení.

²¹ Český rybářský svaz [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 6. března 2013]. Dostupné na WWW: <http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000788_Metodicke_pokyny_konecna_verze.pdf>.

²² Český rybářský svaz [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.rybsvaz.cz/?page=testrz/rozhodnuti>>.

²³ ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha: Grada Publishing a.s. 2011, s. 155.

²⁴ VÁCLAVÍK, V. Organizační formy výuky. In KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 294.

²⁵ Český rybářský svaz. *Stanovy českého rybářského svazu*. Praha: 2012, s. 2.

²⁶ PÍPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido 2006, s. 23 – 35.

2. 1 Organizační formy výuky

2.1.1 Individuální, individualizovaná a diferencovaná výuka

Individuální výuka je považována za nejstarší organizační formu výuky, kterou lze charakterizovat následovně:²⁷

- děti jsou zpravidla shromážděny v jedné místnosti, jsou různého věku, různých vědomostí i jejich počet je různý;
- jeden vedoucí vyučuje, řídí činnost jednotlivých dětí – každé pracuje individuálně, navzájem nikterak nespolupracují;
- učivo je pro každého žáka stanoveno zvlášť, nejsou žádné společné učebnice ani jiné prostředky sdělování učiva;
- doba vyučování je volná, není přesně určena v časových jednotkách v průběhu dne ani během roku;
- rozmístění dětí a věcných prostředků je libovolné a není nijak přesně určeno.

Individuální výuka se běžně používá i v současnosti. Jedná se o trvalejší kontakt jednoho vedoucího a jednoho žáka v umělecké výchově, při tréninku vrcholových sportovců nebo výuce cizích jazyků. Ač je při takto pojaté individuální výuce namáhavost práce ze strany vedoucího nižší, sám proces učení probíhá velmi intenzivně, neboť vedoucí se může dítěti neustále věnovat.²⁸

Z výše uvedeného vyplývá možné využití individuální výuky pro práci v rybářském kroužku v momentě, kdy máme na kroužku děti s různými stupni znalostí. Bývá obvyklé, že děti navštěvující kroužek již několikátým rokem jsou v jedné skupině s úplnými nováčky. Individuální výuka by zde mohla být možným řešením. Vhodnější bude v oblasti práce s dětmi, které připravujeme na vyšší úroveň závodní činnosti.²⁹

²⁷ VÁCLAVÍK, V. Organizační formy výuky. In KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 294.

²⁸ Tamtéž, s. 294.

²⁹ *Český rybářský svaz* [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: < http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000170_Navrh_rocniho_planu.pdf>.

Příklad: Speciální dovedností, kterou dítě potřebuje k úspěšnému zvládnutí závodů v lovu ryb udicí u všech disciplín akreditovaných pro závodní činnost,³⁰ je takzvané čtení vody. Tato specifická dovednost vyžaduje jak teoretickou přípravu, tak praktické ověření v přirozeném prostředí tekoucích vod. Dítě se učí (teoreticky) kde, jak a proč v přirozeném prostředí vyhledat ryby a tyto znalosti následně prohlubuje vlastním praktickým rybolovem. Získání daného návyku je velmi individuální a zdlouhavá záležitost, vyžadující ze strany vedoucího osobní přístup a velkou trpělivost.

Individualizovaná výuka

Individualizovaná výuka by měla vycházet z hromadné výuky, ale vedoucí by se měl více soustředit na jednotlivé děti. Dítě by mělo samo pouze za asistence učitele přijít na řešení jednotlivých problémů. Takže děti sice probírají jednotnou látku, používají jednotné pomůcky, ale každé pracuje samo za sebe a svým tempem. Vedoucí jejich práci řídí.³¹

V podstatě je individualizace založena na tom, že práce je přizpůsobena každému dítěti na základě poznání vlastních možností.³²

Požadavky na individualizaci výuky se začaly objevovat již na konci 19. století. Na základě těchto požadavků vznikla ve 20. století celá řada nových organizačních forem výuky.³³

Systémy individualizované výuky

Jedním z nejstarších systémů individualizovaného vyučování je puebloská soustava, jejíž hlavní principy vytvořil koncem 19. století školní inspektor P. W. Search, jenž je také prakticky zrealizoval ve městě Pueblo (odkud pochází název systému) nacházejícím se ve státě Colorado. Děti podle tohoto systému pracují samostatně nebo se sdružují do zájmových skupin. Vedoucí má zde roli pomocníka, rádce dětí při učení a organizaci

³⁰ Český rybářský svaz [online]. Praha: Odbor sportu, mládeže a mezinárodní činnosti rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <http://www.rybsvaz.cz/?page=rada%2Fodd_sport_mladez&lang=cz&fromIDS=&vnoreni=0&test=0>.

³¹ Český rybářský svaz [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 6. března 2013]. Dostupné na WWW: <http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000170_Navrh_rocniho_planu.pdf>.

³² VÁCLAVÍK, V. Organizační formy výuky. In KALHOUS, Z., OBST. O., a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 298.

³³ Tamtéž, s. 298.

práce, také děti individuálně zkouší, ale jinak do jejich učení a práce nezasahuje. Doba pro vyučovací hodiny není striktně dodržována, i přestože existuje rámcový rozvrh vyučovacích hodin, délka výuky se však řídí podle individuálního učení dítěte. Každému předmětu je určena laboratoř, odborná pracovna či specializovaná třída, mezi nimiž se žáci pohybují podle potřeby.³⁴

Nejznámější a nejrozšířenější z uváděných systémů individualizované výuky je daltonská soustava (daltonský plán), jehož zakladatelkou je Helena Parkhurstová. Daltonský plán vznikl roku 1919 ve Spojených státech ve městě Dalton a odtud se velmi rychle rozšířil do celého světa. Vedoucí zde má také podobně jako v předchozí soustavě roli rádce a pomocníka dětí. Vedoucí učební látku v tomto systému nepřednáší, nýbrž si ji děti osvojují samostatným studiem, při kterém je jim vedoucí nápomocen radou, sestavováním jakýchsi pracovních návodu pro samoučení (děti s vedoucím uzavírají každý měsíc smlouvu, kterou se snaží plnit, a v níž je obsaženo učivo v podobě učebních problémů).³⁵

Vedoucí pro děti připravuje učební problémy, na nichž si zjišťují míru osvojení učební látky, a individuálně je zkouší. Děti zde většinou pracují samostatně, jen výjimečně se sdružují do zájmových skupin. Učivo má svou rámcovou podobu a dělí se do učebních předmětů. Každé dítě pracuje dle svého individuálního rozvrhu, který je dán jeho vlastním výkonem. Děti zde pracují v laboratořích a odborných pracovnách s množstvím pomůcek a odborné doplňující literatury.³⁶

Daltonská škola je pedagogy kritizována pro nedostatečné opakování látky, nesystematické získávání poznatků a největší výtku bezesporu patří předpokladu daltonské školy o vlastní aktivitě a silné vůli dítěte.³⁷

Příklad: obvykle nebudeme mít v rámci rybářského kroužku k dispozici laboratoře a pracovny s množstvím pomůcek, přesto se můžeme pokusit o aplikaci podobného způsobu výuky, jakou nám předkládá Daltonský plán. Úvodem seznámíme děti s problémem (*Úbytek úhoře říčního ve sladkých vodách*). Stanovíme látku, které se úkol týká (*biologie úhoře říčního, hydrologie sladkých, slaných či brakických vod*). Vytyčíme problémy v podobě otázek a úkolů dětem (*Jaký vliv mají vodní elektrárny na stav úhořů v řekách? Jaký vliv má rozmnožování úhořů na jejich celosvětový pokles? Má sportovní*

³⁴ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012, s. 83.

³⁵ Tamtéž, s. 83 – 84.

³⁶ VÁCLAVÍK, V. Organizační formy výuky. In KALHOUS, Z., OBST. O., a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 298 – 299.

³⁷ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012, s. 83 – 84.

rybolov zásadní vliv na počet úhořů v řekách?) Dětem určíme úkoly, které si připraví písemnou formou, a zdůrazníme pamětní úkoly, tj. fakta, která se budou muset děti naučit nazpaměť. Určíme témata a termíny společných porad s dětmi. Upozorníme na bibliografii, tzn. konkrétní knihy, časopisy či jiné prameny k danému tématu.

Je zřetelné, že práce podle daltonského plánu bude vyžadovat dokonale rozpracovaný obsah učební látky.³⁸ Přesto jistě nalezneme opodstatnění při výuce na rybářském kroužku.

Diferencovaná výuka

Cílem diferencované výuky je vytvořit vhodné podmínky pro všechny děti, neboť děti nemají stejné tempo učení ani při hromadné výuce, kdy se zabývají stejnou učební látkou a postupují společně s vedoucím stejným tempem. Diferencovaná výuka je tedy přiměřena schopnostem, zájmům, zvláštnostem či perspektivní orientaci dětí. Diferencace umožní zachovávat co nejdéle ve vzdělávání přirozené heterogenní skupiny dětí a aktivně je zapojovat do výuky a procesu vlastního učení.³⁹

Použití diferencované výuky v rámci rybářského kroužku je velmi diskutabilní. Jedná se o rozčlenění dětí do skupin podle určitých kritérií. Nejčastěji se děti seskupují podle intelektuální úrovně. V kroužku můžeme použít rozlišení podle věku nebo podle zkušeností. Výhodou je, že nadané a zkušené děti jsou přiměřeně zatíženy a nenudí se, zatímco pomalejší děti nemusí spěchat, může se jim věnovat více času. Lze takto více rozvíjet aktivitu žáků. Problém bývá v tom, že zkušenější děti se často těm slabším posmívají, vzniká přílišná rivalita. Pomalejším a nezkušeným dětem pak chybí táhnoucí vzory. Je lepší se k tomuto způsobu přiklánět až ve chvíli, kdy dobře poznáme svěřené děti.⁴⁰

2.1.2 Hromadná a frontální výuka

Hromadné vyučování se začalo používat na přelomu 16. a 17. století a je dodnes všeobecně nejrozšířenější organizační formou výuky. Hlavní osobností implementace této

³⁸ VÁCLAVÍK, V. Organizační formy výuky. In KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 299.

³⁹ ZORMANOVÁ, L., *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012, s. 89.

⁴⁰ *Český rybářský svaz* [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 6. března 2013]. Dostupné na WWW: < http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000170_Navrh_rocniho_planu.pdf>.

formy výuky byl J. A. Komenský, který v rámci svého universálního pojetí *učit všechny všemu* vytvořil didaktický systém založený na hromadném vyučování.⁴¹

Předpokladem pro hromadnou výuku je vytvoření přibližně homogenní skupiny v rámci věku a mentální úrovně dětí. V praxi to vede k vytvoření skupin dětí stejného věku, které v průběhu výuky plní ve stejném čase stejné učební úkoly, probírají látku a postupují jednotně (hromadně) stejným způsobem. Úkolem vedoucího je pak řídit učební činnost všech dětí najednou. Pro takový společný postup všech dětí pod společným vedením vedoucího se používá označení *frontální výuka*. Charakteristickým rysem pro hromadnou výuku je uspořádání lavic ve třídě připomínající vliv středověké tradice uspořádání lavic v kostele. Dodnes je toto uspořádání zcela běžné, kdy se ve třídě nachází místo řízení výuky pro vedoucího před řadami za sebou jdoucích lavic.⁴²

V hromadné formě výuky je vidět velký potenciál z hlediska vzdělávání. Lze dosáhnout velmi dobrých výsledků, zejména pokud se jedná o zvyšování měřitelné úrovně znalostí a dovedností jednotlivých dětí. Nezanedbatelnou výhodou jsou i poměrně nízké náklady na hromadnou výuku, kdy vedoucí může vystačit se základními vyučovacími prostředky dle rčení, že dobrému pedagogovi (vedoucímu) stačí křída a tabule, špatnému pak nepomohou ani nejnákladnější výukové prostředky.⁴³

Avšak jak poukazují Skalková⁴⁴ a Václavík⁴⁵, tento způsob výuky má i své nedostatky. Z hlediska udržení pozornosti dětí je tato forma výuky poměrně náročná, zvláště když jsou děti často odsouzeny do role pasivních příjemců velkého množství informací. Vedoucí se v rámci vyučování nezřídka přibližuje průměru skupiny a na okraj pozornosti se dostávají děti nadprůměrné, neprůbojně, nenápadné či intelektově pomalejší.⁴⁶

Hromadná výuka bude v rámci rybářského kroužku nejefektivnější formou k získávání základních vědomostí a dovedností v rybářské problematice. Děti si v rámci kroužku mají osvojit vědomosti z biologie ryb, vodních živočichů a rostlin, dále z oblasti rybářského práva, chovu ryb a základní znalosti závodních a soutěžních řádů. K těmto teoretickým znalostem si musí připojit dovednosti pro samotný rybolov, k čemuž je hromadná výuka jedinečnou formou. Abychom se však nedostali

⁴¹ VÁCLAVÍK, V. Organizační formy výuky. In KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 294.

⁴² Tamtéž, s. 294.

⁴³ Tamtéž, s. 297.

⁴⁴ SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: ISV. 1999, s. 205 – 207.

⁴⁵ VÁCLAVÍK, V. Organizační formy výuky. In KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 294.

⁴⁶ SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: ISV. 1999, s. 207.

k nevýhodám této výukové formy, bude zapotřebí striktní udržení základního pilíře hromadné výuky, a to homogenity vzdělávané skupiny. A to spíše intelektové než věkové. Měli bychom se tím vyvarovat opomíjení nadprůměrných či naopak méně zdatných a neprůbojných dětí.

2.1.3 Párové a skupinové vyučování

Mohlo by se zdát, že výše zmíněné výukové metody jsou pro vzdělávání dětí na rybářském kroužku dostatečné. Když si uvědomíme, že rybářský sport je ve své podstatě kolektivním sportem, bude vhodné využít skupinových forem výuky. Lze si představit, že děti raději budou činnost vykonávat společně a při překonávání obtížných (nepříjemných) témat je předpoklad, že se náročná témata budou při společné práci jevit méně problematická.⁴⁷

Párové vyučování

Párová výuka je spolupráce ve dvojicích, při které probíhá komunikace mezi dětmi ve dvojici a tím se posilují prvky spolupráce při získávání a zpracování informací. Spolupráce probíhá uvnitř skupiny, která tvoří sociální jednotku. Skupina má svého vedoucího a vnitřní strukturu. Děti pracují relativně samostatně a vedoucí jim činnost uvede, průběžně kontroluje a na konci zhodnotí dosažené výsledky.⁴⁸

Skupinové vyučování

Skupinové i párové vyučování využívá sociální vztahy mezi dětmi. Vytváří se malé skupiny dětí (5 – 7členné) nebo dvojice, které spolupracují při řešení úkolu. Vedoucí tedy neřídí činnost jednotlivců, ale právě těchto skupin nebo dvojic. Pro účinnost je potřebné dodržovat takové podmínky, jako je správné sestavení skupin či dvojic (velikost, počet, složení a způsob utváření skupin, správná volba skupinového cíle a úkolu, pracovní prostředí, změna forem činnosti dětí i vedoucího, prezentace a hodnocení výsled-

⁴⁷ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2006, s. 174.

⁴⁸ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 303.

ků skupinových úkolů). Vztahy mezi dětmi a vedoucím a vztahy mezi dětmi samotnými ovlivňují průběh učení, děti si navzájem pomáhají a rozvíjejí své sociální dovednosti.⁴⁹

Některé charakteristiky skupinového vyučování:

Děti na kroužku se rozdělí do několika skupin, které společně pracují na řešení úkolů. Práci skupiny řídí vedoucí skupiny, v této roli je možné střídat různé děti. Všechny skupiny pracují pod vedením vedoucího, volba úkolu je závislá na vedoucím, tématu a cíli hodiny. Základní metodou skupinové práce je diskuze při řešení problémů.⁵⁰

Pozitiva skupinového vyučování: přispívá k utváření dovedností, k rozvoji zodpovědnosti, samostatnosti, tvořivosti. Získané vědomosti se stávají trvalejšími, neboť se k nim děti dopracovaly volbou vlastních cest. Zvětšuje se podíl aktivity dětí ve vyučování (větší zájem o úkoly, volba vlastního tempa, porovnávání postupů řešení), rozvíjí se komunikační dovednosti a spolupráce, děti mají kvalitnější vyjadřování.⁵¹

Problémy, které přináší skupinové vyučování: některé děti zůstávají pasivní, nepracují rovnoměrně a často převažuje aktivita výkonnostně lepších dětí. Neumějí si zorganizovat práci, překřikují se, odbíhají od úkolu. I když mají společný úkol ve skupině, pracují individuálně (společný úkol nezaručuje spolupráci ve skupině). Vyžaduje pečlivou přípravu vedoucího na vyučování, aby nezůstalo jen u rozdělení dětí do skupin, kde jen pracují s učebnicí či jinými didaktickými pomůckami.⁵²

Praxe nám potvrzuje, že dostatečná zralost ke společné práci vzniká asi v devátém nebo desátém roce života.⁵³ To obvykle bývá pro děti druhý až třetí rok navštěvování rybářského kroužku. Práce ve skupině již v těchto ročnících nepředstavuje pro děti žádný problém. Starší si dovedou zorganizovat práci ve skupině i samy. To vyžaduje jasnou formulaci problému ze strany vedoucího, vysvětlení úkolů a vymezení časového limitu na jejich řešení. Není třeba připomínat, že průběžná kontrola a závěrečné vyhodnocení práce jsou samozřejmostí. V nižších ročnících je skupinová práce možná nejčastěji v podobě didaktických her ve velké skupině. Například se mohou děti učit poznávání ryb hraním PEXESA.

⁴⁹ KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 294.

⁵⁰ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GRADA Publishing, a.s. 2012, s. 92.

⁵¹ KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál s.r.o. 1997, s. 147.

⁵² Tamtéž, s. 145.

⁵³ HÁJEK, B. et al. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál s.r.o. 2011, s. 91.

Rozdělování dětí do skupin ovlivňují dva faktory:⁵⁴

- úroveň vědomostí a poznatků;
- povaha problému, který mají děti řešit a rozdělení úloh.

Skupinová výuka by neměla chybět v pedagogickém repertoáru vedoucího, neboť v jejím rámci je možné poznat děti co nejlíže, ať už v učebně při výuce o sladkovodních rybách, či s dětmi vyrazíme k vodě s prutem.

Při řešení úloh skupinovou formou výuky by zadaná témata neměla být příliš abstraktní a měla by být formulována problémově. Práce skupinám pak zadáváme v podobě řešení problému. Jedním z velkých témat v rámci rybářského kroužku jsou rybí pásma a jejich rozdělení. Je to velice široké téma, pro které bude skupinová výuka dobrým nástrojem vzdělávání. Může využít spojení problémového řešení úkolů a skupinové výuky (skupinově problémová metoda).⁵⁵

Příklad: děti ve skupinách budou řešit, jak se promítá teplota vody na životní podmínky ryb v daných rybích pásmech. Zohledníme hledisko poznání, že skupinové vyučování plní své poslání dobře tam, kde nejde o prosté naučení faktům a jejich reprodukci, ale v těch situacích, kdy mají děti před sebou složitější úkol nebo problém, jehož řešení vyžaduje jistou myšlenkovou námahu.⁵⁶

Vyučovací hodina může nabývat takové struktury:

Při úvodní hromadné práci se vedoucí vyjádří k tématu práce a vymezí problémový úkol (např.: jak se promítá teplota vody na životní podmínky ryb v daných rybích pásmech.). Poté následuje přidělení práce jednotlivým skupinám (každé skupině jedno rybí pásmo). Dalším krokem je samostatná práce skupin na řešení úkolu, kdy děti využívají načerpaných vědomostí z předchozích výukových bloků. Na závěr bude hromadná prezentace výsledků skupin, jejich shrnutí a další práce s takto vzniklým novým učebním materiálem (např. zobecnění, procvičení, opakování apod.). Děti zjistí, že teplota vody má zásadní vliv na mortalitu, rozmnožování a potravní aktivitu ryb. Zobecnění bude např. *Ryby z cejnového pásma v zimě potravu téměř nepřijímají.* Dané zjištění si při následující schůzce zopakujeme a můžeme navázat novými úkoly.

⁵⁴ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GRADA Publishing, a.s. 2012, s. 92.

⁵⁵ Tamtéž, s. 92.

⁵⁶ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2006, s. 174.

Při skupinové výuce, jak bylo výše řečeno, je společná práce cestou k zadanému cíli. V dnešní době orientované na výkon je velmi důležité využít kooperativní metody výuky vycházející z nového pojetí cíle.

2.1.4 Kooperativní vyučování

Kooperativní vyučování je další formou skupinového vyučování. Zájem o rozvoj kooperativní výuky vznikl na základě změny společensko-ekonomických podmínek fungování společnosti, které zvýrazňují lidskou kooperaci jako jeden z nejpodstatnějších činitelů účinného fungování malých i velkých společenství.⁵⁷ Je principiálně založeno na vzájemné spolupráci při dosahování cílů, přičemž není důležitý pouze výsledek (společný cíl), ale sám proces dosahování cíle. Výsledek jedince je podporován činností celé skupiny a celá skupina má prospěch z činnosti jednotlivce.⁵⁸

V kooperativním vyučování jde především o:

- vzájemné porozumění;
- ochotu spolupracovat (interakce tváří v tvář);
- dovednost a ochotu si vzájemně pomáhat (formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností).

Mezi dětmi je pozitivní vzájemná závislost. Zodpovědnost je nejen za sebe (jak je tomu u skupinového vyučování), ale i za druhé. Komunikace je vertikální (děti – vedoucí) i horizontální (mezi dětmi). Vztahy mezi dětmi a vedoucím a mezi dětmi samotnými ovlivňují průběh učení, děti si navzájem pomáhají a rozvíjejí své sociální dovednosti. Práce ve skupinách je aktivní a umožňuje i nesmělým dětem účasti na dané aktivitě.⁵⁹

Role vedoucího se v tomto pojetí výuky mění. Je osvobozen od neustálého výkladu a ukázkování, přebírá roli koordinátora, konzultanta a poradce. Kooperativní vyučování znamená, že vedoucí je partnerem, pozoruje dění ve třídě a pomáhá tam, kde je potřeba. Svým osobním příkladem, empatií a starostlivostí by měl vytvářet pocit bezpečného a neohrožujícího prostředí (aby se každý cítil být přijímán a zároveň měl pocit, že není ohrožen, zamezení vlivu sociálně patologických jevů v rámci kroužku).⁶⁰ Důležitý je nejen výsledek, ale také samotný průběh a kvalita kooperativního učení, neboť přímo

⁵⁷ KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. 2004, s. 148.

⁵⁸ KALHOUS, Z. OBST. O. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 303.

⁵⁹ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál s.r.o. 2008, s. 174 – 175.

⁶⁰ PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002, s. 51.

v jeho průběhu se děti učí sociálním dovednostem. Kooperativní vyučování je účinné tehdy, podaří-li se propojit poznávací cíle s kooperativními způsoby práce.

Příklady činnosti vedoucího kroužku v kooperativním vyučování:

- určuje cíle, velikost a složení skupiny;
- přiděluje děti do skupin, rozhoduje o uspořádání prostoru, přiděluje role ve skupině, vysvětluje dané úkoly;
- pozoruje činnost dětí ve skupině, specifikuje požadované chování a rozvíjení kooperativních dovedností, případně zasahuje do utváření skupinových dovedností;
- vysvětluje kritéria hodnocení, asistuje a pomáhá při plnění úkolů;
- hodnotí fungování skupin atd.⁶¹

Kooperativní vyučování bychom neměli ztotožňovat se skupinovým vyučováním, avšak využívání skupinové práce by se mělo stát součástí kooperativního vyučování, neboť poskytuje větší možnosti pro spolupráci a vzájemnou pomoc mezi dětmi. Propojením obou způsobů vyučování (kooperativního a skupinového) lze zvýšit efektivitu v procesu učení dětí a tím i efektivitu vyučování. Nesmíme ovšem zapomenout na fakt, že kooperativní vyučování není jediným způsobem výuky dětí, ale pouze jednou z řady možností.⁶²

Příklad: prohloubení muškařských dovedností kooperativní výukou. Vedoucí se vydá se skupinou muškařů k řece. Cílem bude získání porozumění přírodním procesům v dané lokalitě. Děti rozdělíme do dvojic a ve dvojici je rozdělíme na vazače a vodiče. Zadáme úkol, kdy vodiči, kteří mají již povědomí o tom, kde budeme lovit ryby, popíší co nejpřesněji vazačům charakteristiku lovného místa. Vazači na základě získaných informací vytvoří nástrahu k úspěšnému lovu (umělou mušku). Po uvázání mušek dovedou vodiči „zaslepené“ vazače na jejich sektory. Zde proběhne vyptávání ze strany vazačů na charakter místa (hloubku vody, rychlost proudu, vodní překážky, výskyt entomologických druhů v daném místě apod.). Na základě získaných informací vyhodnotí vazači způsob lovu (na suchou mušku, nymfu, mokrou mušku apod.) a nechají si postavit udici od svých vodičů, kteří tak činí přesně dle pokynů vazačů (vzdálenost a počet mušek, délka návazce, použitý prut atd.). Po rozvázání očí skupina vazačů začne rybo-

⁶¹ PETTY, G., *Moderní vyučování*. Praha: Portál s.r.o. 2008, s. 174 – 175.

⁶² ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GRADA Publishing, a.s. 2012, s. 93 – 95.

lov. Po nějaké době skupiny otočíme. Ryby se všechny pouští, čímž fixujeme, že cílem není ryba, ale proces, jakým jsme toho dosáhli.

V této kapitole jsme si představili organizační formy výuky a jejich možné využití v rámci výuky na rybářském kroužku. Při jejich výběru je potřeba zvážit, jakých cílů chceme s dětmi dosáhnout a jaké vědomosti chceme, aby si děti odnesly. Bude vhodné si uvědomit i systematizaci výuky, kdy s dětmi začneme od jednodušší problematiky rybářství až po nejtěžší, zároveň budeme organizační formy volit s ohledem na dobu trvání kroužku (délka schůzky, kroužek v podobě několikaletého cyklu versus pouze jednorocní kroužky k získání osvědčení pro vydání rybářského lístku.). Pro kvalitní využití organizačních forem výuky bude potřeba osvojení výukových metod, na které se zaměříme v následující kapitole.

3 Metody výuky a jejich aplikace pro práci kroužku

3.1 Vývoj výukových metod

Výukové metody patří mezi základní prostředky školní didaktiky, které budeme v rámci kroužku plně využívat pro dosažení výchovně-vzdělávacích cílů. V nejobecnější rovině chápeme metodu jako cestu k cíli a výukovou metodu pak cestou k dosažení cílů výukových.⁶³ Výukové metody stejně jako formy prošly svým historickým vývojem, ve kterém se odrážely požadavky na vzdělání a výchovu své doby.⁶⁴

Již ve starém Řecku byla využívána metoda dialogu a tedy i sókratovský rozhovor. Středověk nevnese do vývoje výukových metod žádný pokrok, a to díky dogmatismu a scholastickému přístupu. Až v renesanci se začínají objevovat snahy o potlačení převážně teoretického a pamětného učení.⁶⁵

Opravdový průlom v organizaci vzdělávání nastává až s osobou Jana Ámose Komenského. Jeho přirozená metoda byla odvozena z poznávání přírody a jejího napodobování.⁶⁶ Zároveň Komenský zrodil metodu synkritickou (srovnávací), metodu analýzy a syntézy.⁶⁷

Díky J. F. Herbartovi přichází do vzdělávacího procesu metoda založená na asociacích žáků. Podstatou jeho teorie je výuka probíhající ve čtyřech fázích, tzv. formálních stupních: jasnost, asociace, systém a metoda. Na tuto metodu navázali „herbartovci“, kterým se podařilo ji zdogmatizovat. Toto pojetí pak vedlo k mentorování, pamětnímu učení a pasivitě žáků.⁶⁸

Rutina a mechanismus herbatismu byly příčinou hledání nového pojetí výuky. Dítě už nemělo být ve výuce pasivním činitelem, nýbrž aktivním subjektem podílejícím se na výuce svým tvořivým úsilím na dosažení vytyčených cílů. Tak se objevují výukové metody, jako např. diskuse, rozhovor, problémová metoda, projektová metoda, nebo takové metody, při nichž jsou děti motoricky činné, jako laboratorní práce či praktické činnosti dětí.⁶⁹

⁶³ KALHOUS, Z., OBST. O., a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 307.

⁶⁴ ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 153.

⁶⁵ Tamtéž, s. 153.

⁶⁶ ZORMANOVÁ, L., *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 24 – 25.

⁶⁷ ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 153.

⁶⁸ ZORMANOVÁ, L., *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 26.

⁶⁹ Tamtéž, s. 27.

Mezi mnohé průkopníky metod respektujících osobnost dítěte a jeho činnost patří např. **J. Dewey, W. H. Kilpatrick, M. Montessori, G. Kerschensteiner** a další. V návaznosti na myšlenkové proudy zmíněných reformátorů dochází k postupnému rozvíjení dalších metod, kladoucích důraz na kooperaci dětí ve výuce, jejich aktivitu, potenciál a respektující jejich potřeby a schopnosti.⁷⁰

3.2 Rozdělení výukových metod

Rozdělením výukových metod podle různých kritérií se zabývá nemalé množství pedagogických odborníků. Máme tak možnost srovnání různých pojetí, např. klasifikace výukových metod podle **J. Maňáka, I. J. Lerner, B. R. Joyce** či **E. F. Calhounové**.⁷¹

Při takovém množství různých pohledů na klasifikaci výukových metod je jasné, že dochází ke značné variabilitě a místy k překrývání určitých hledisek dělení i typů výukových metod.⁷²

Blíže se podíváme na členění výukových metod výuky podle I. J. Lerner, která vychází z poznávacích činností dětí při osvojování vědomostí a ze základní charakteristiky vedoucího, jenž činnost organizuje.⁷³

Dle tohoto kritéria dělí metody následovně:⁷⁴

- informačně-receptivní metoda;
- reproduktivní metoda;
- metoda problémového výkladu;
- heuristická metoda;
- výzkumná metoda.

3.2.1 Informačně-receptivní metoda

Jde o jednu z reproduktivních metod výuky. Dítě si osvojuje hotové vědomosti a na požádání je reprodukuje. Vedoucí organizuje učební činnost dětí. Učivo a informace jsou prezentovány vedoucím (výkladem, vysvětlováním, popisem apod.) nebo náhrad-

⁷⁰ ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 153.

⁷¹ ZORMANOVÁ, L., *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 14 – 18.

⁷² ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 155.

⁷³ ZORMANOVÁ, L., *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 19 – 20.

⁷⁴ KALHOUS, Z., OBST. O., a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 311.

ním prostředkem (poslechem zvukových nahrávek, sledováním videoprogramů, filmů, apod.).⁷⁵

Příklad: seznámení dětí s rybářským řádem či rybími pásmy formou výkladu, čtením ukázek nebo sledováním videodokumentu.

3.2.2 Reproductivní metoda

Vedoucí konstruuje učební úlohy, které jsou dětem známé z informačně-receptivní metody. Úlohy lze plnit čtením, psaním, opakovacími rozhovory, čtením map, rýsováním schémat apod. Musíme vzít na zřetel přetěžování dětí nadměrným počtem jednotvárných úloh a tím možnost útlumu soustředění a omezení motivace dětí, čímž se oslabuje trvalost osvojení.⁷⁶

Příklad: vyplňování a sumarizace ulovených ryb v kalendářním roce v úlovkovém lístku.

3.2.3 Metoda problémového výkladu

Tato metoda je již přechodovou metodou mezi reproduktivními a produktivními metodami. Děti využívají osvojených znalostí k řešení úloh zadaných vedoucím. Charakter úlohy je koncipován tak, že děti dopředu neznají odpověď a k vyřešení se propracují na základě vlastní aktivity a pomoci vedoucího.⁷⁷

Vedoucí vytyčuje problém s přihlédnutím ke kognitivní a psychomotorické zdatnosti dětí. Postupně objasňuje kroky při řešení problému. Děti podněcuje a usměrňuje. Děti se soustředí na řešení problému a zapamatování učiva je spíše nezáměrné.⁷⁸

Příklad: pověsíme na tabuli obrázky dvou ryb ze stejné čeledi. Vedoucí provede výklad a společně s dětmi hledají shodné a rozlišné rozeznávací znaky.

3.2.4 Heuristická metoda

Heuristická metoda je metodou, která klade na děti nárok na samostatnost při řešení problému a jeho splnění. Vedoucí z okruhu učiva a zkušenosti dětí konstruuje úlohy

⁷⁵ KALHOUS, Z., OBST. O., a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 309.

⁷⁶ Tamtéž, s. 310.

⁷⁷ Tamtéž, s. 311.

⁷⁸ ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 252.

takovým způsobem, aby obsahovaly určitou úroveň obtížnosti a aby od dětí vyžadovaly samostatné řešení v některé fázi procesu řešení úkolu. Vedoucí sám vytyčuje dílčí problémy, formuluje protiklady a upozorňuje na konfliktní situace. Osobně nebo společně s dětmi určuje jednotlivé kroky řešení. Zásadní podmínkou funkčnosti metody je vyvážený vztah mezi aktivitou vedoucího a dětí. Děti si v průběhu řešení problému fixují obecně platné postupy a systematičnost. Při tomto vedení výuky vedoucí může poznat, jak je které z dětí pohotové, kreativní, originální či jinak schopné.⁷⁹

Příklad: vysvětlení práv a povinností rybáře. Vedoucí správnými dotazy navádí děti, aby samy promyslely a pak vyjmenovaly povinnosti i práva rybáře, dokázaly je zdůvodnit a poukázaly na příklady z praxe.

3.2.5 Výzkumná metoda

Výzkumná metoda u dětí předpokládá celistvé uchopení a zpracování problémového úkolu. Posouvá děti v intelektuální rovině, což se pak projevuje úplnou samostatností při zkoumání a řešení úkolů, které jdou od snadných po složitější.⁸⁰ Vedoucí sestaví, eventuálně vybírá vhodné učební úkoly a kontroluje průběh řešení.⁸¹

Příklad: dítě bez pomoci vedoucího sestaví udici pro lov muškařením.

Jak jsme si ukázali na klasifikaci metod podle **I. J. Lerner**a, postupujeme v rámci edukace dětí od základních reprodukčních forem až po formy, které respektují individualitu dětí a rozvíjí je k celkovému poznání problematiky (v tomto případě rybářské). Přestože jsou první dvě metody pro vedoucího kroužku jednodušší na realizaci, bude určitě vhodné rozšířit si pedagogické dovednosti pro využití zbývajících metod. Budou na přípravu jistě náročnější, ale odměna v podobě motivovaných a aktivitou překypujících dětí stojí za trochu úsilí.

Tímto jsme si předvedli členění na základě učebních aktivit dítěte a jim odpovídajících výukových činností vedoucího. Formy jejich vyjádření i prostředky realizace jsou různé. Proto je doplníme o další klasické, ale i inovativní výukové metody.⁸²

⁷⁹ KALHOUS, Z., OBST. O., a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 311.

⁸⁰ Tamtéž, s. 311.

⁸¹ ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 253.

⁸² ZORMANOVÁ, L., *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 46.

3.3 Klasické výukové metody

Jsou to metody, které řadíme do tzv. tradičního vyučování. Umožňují systematické vzdělávání, nejsou organizačně náročné a nepříliš ekonomicky i časově nákladné. Kladem bývá fakt, že jsou na ně pedagogové i rodiče zvyklí. Zápornou stránkou tradičního pojetí vyučování je pak skutečnost, že dostatečně nepropojují získané vědomosti a nerozvíjí schopnost spolupráce a komunikace mezi dětmi. Zároveň nerespektují didaktickou zásadu individuálního přístupu.⁸³

Klasické výukové metody dělíme na:⁸⁴

- Slovní
- Názorně demonstrační
- Dovednostně praktické

3.4 Metody slovní

Slovo jako nástroj bude pro vedoucího kroužku patřit mezi nejefektivnější, nejvšestrannější a nejrychlejší nástroj přenosu požadovaných informací. Proto slovní metody mají nejširší využití.⁸⁵

3.4.1 Metody slovní – monologické

Vyprávění patří k častějším metodám, kdy si vedoucí není jistý předchozími zkušenostmi dětí a nemůže se tak o ně opřít. Vyžaduje to ze strany vedoucího, aby jeho výklad byl postupný, členěný a výstižný. Od dětí se předpokládá vyšší úroveň myšlení, hlavně analýza a zobecnění, vše za vydatné pomoci vedoucího.⁸⁶

Po obsahové stránce bude vyprávění založeno na konkrétních faktech spojených v souvislé dějové pásmo, ve kterém bude příběh vylíčen barvitým způsobem, např. obraz krajiny, postavy atd. Plní funkci jak poznávací, tak motivační tím, že vytváří jasné představy o určitých situacích či životních příbězích. Vedoucí pro vyšší efektivnost vy-

⁸³ ZORMANOVÁ, L., *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing a.s. 2011, s. 40.

⁸⁴ Tamtéž, s. 40.

⁸⁵ KALHOUS, Z., OBST. O., a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 317.

⁸⁶ Tamtéž, s. 317.

právění využije uměleckých výrazových prostředků jako metafory, přímou řeč, dramatické líčení či líčení osobních zkušeností a dojmů.⁸⁷

Příklad: vedoucí vypráví dětem o vlivu počasí na chování ryb a využívá příběhu z vlastní rybářské praxe nebo použije vyprávění příběhů z literatury, která tento jev popisuje. Příkladem jsou tahy úhořů v řekách při velké vodě a špatném počasí, které nalezneme v příbězích Oty Pavla v knize Zlatí úhoři.

Vysvětlování logicky a systematicky zprostředkovává dětem učivo. Při výkladu obtížnějšího charakteru bude vedoucí probírat učivo postupně v krocích a neustále bude zjišťovat, zda děti učivo daného úseku zvládly. Tím lze zajistit efektivnost metody. Vedoucí v rámci této metody bude vnímat zvláštnosti dětí a bude vycházet z aktuálního stavu jejich vědomostí a dovedností. Neboť značné přetěžování podrobnostmi a předávání učiva nesrozumitelnou formou bude spíše kontraproduktivní. Zároveň se musí vyvarovat přílišného zjednodušování učiva ve snaze podat probíranou látku co nejsrozumitelněji.⁸⁸

Příklad: pověsíme na tabuli obrázky dvou ryb ze stejné čeledi. Vedoucí provede výklad a společně s dětmi hledají shodné a rozlišné rozeznávací znaky.

Výklad patří mezi nejčastěji používanou formu předávání učiva. Má nezastupitelnou roli při získávání nových vědomostí, osvojování pojmů a vztahů mezi nimi. Výhodou výkladu je, že umožňuje vedoucímu předat dětem učivo v souvislém sledu a pevném logickém uspořádání. Zároveň v sobě metoda výkladu nese jisté nevýhody v podobě malého vedení dětí k samostatnosti myšlení, rozvoji komunikačních dovedností a tvořivosti.⁸⁹

Pro zvýšení účinnosti výkladu je možné využití obrázkové pomůcky, projektoru, modelů a jiných názorně demonstračních prvků.⁹⁰

Příklad: výklad o pravidlech závodního rybolovu podpořený videoukázkami ze skutečných závodů, probíhajících dle závodních řádů schválených závodními odbory Rady Českého rybářského svazu.

⁸⁷ KALHOUS, Z., OBST. O., a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 317.

⁸⁸ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 42.

⁸⁹ Tamtéž, s. 43.

⁹⁰ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál s.r.o. 2008, s. 119.

Instruktaž je prezentací, slovní či písemnou formou, o určitém objektu a postupném způsobu činnosti s ním. Je to v podstatě teoretický úvod před praktickou činností.⁹¹

Příklad: vedoucí v rámci rybolovné techniky (dále RT) instruuje děti o základech držení prutu při různých způsobech technik házení na terče. Poté následuje praktická činnost dětí (vlastní házení a provádění technik RT).

3.4.2 Metody slovní – dialogické

Jsou charakterizovány komunikační aktivitou mezi vedoucím a dětmi. Jsou příležitostí pro děti, jak vyjádřit své názory či pocity k danému tématu.⁹²

Učí děti samostatně uvažovat, získávat kvalitní aplikovatelné intelektuální dovednosti. Bez této metody by nebylo možné dospět ke skutečnému porozumění ani rozvíjet další duševní schopnosti vyššího řádu.⁹³

Rozhovor patří mezi nejstarší didaktické metody. Byl používán již ve starověku např. Sokratem, podle něhož je jedna z metod známá jako sokratovská metoda. Základním znakem rozhovoru je střídání otázek a odpovědí, aktivitou ze strany vedoucího, ale i dětí. Otázky by měly splňovat záměrné sledování výukového cíle. Od dětí se vyžadují jazykově a obsahově správné odpovědi s přihlédnutím k dostatečné časové dotaci pro dítě, než si odpověď zformuluje.⁹⁴

Diskuse jsou velmi oblíbené. Pokud je diskutován odborný problém, bude se často jednat o diskusi panelovou. Diskuse jako metoda bývá využívána častěji, než si sami myslíme. V diskuzi jde o uvolněnou konverzaci, při které mají děti možnost vyjádřit své názory, myšlenky a zároveň vyslechnout, co říkají i jiní.⁹⁵

Diskuse s sebou nese to pozitivum, že vedoucí svým přístupem k diskusi vlastně sděluje dětem, že si cení jejich zkušeností a zajímá ho jejich pohled na věc.⁹⁶

Vedoucí je v rámci diskuse v úloze moderátora. Dohlíží na to, aby nemluvílo více dětí najednou. Pokud bude nejasná formulace nějaké myšlenky za strany aktéra diskuse, zopakuje jeho myšlenku srozumitelněji. Povede děti k rozhodování a shrnuje hlavní body. Usměňuje diskusi, aby mohla pokračovat v případě, že byl některý z bodů vy-

⁹¹ KALHOUS, Z., OBST. O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 317.

⁹² Tamtéž, s. 319.

⁹³ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál s.r.o. 2008, s. 163.

⁹⁴ KALHOUS, Z., OBST. O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 321.

⁹⁵ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál s.r.o. 2008, s. 166.

⁹⁶ Tamtéž, s. 166.

čerpán nebo došlo ke shodě. Stará se o to, aby žádný jedinec neovládl diskusní pole a zároveň aby se všichni účastníci diskuse cítili její součástí. Zajistí, aby nedocházelo k vzájemnému osočování v rámci diskuse, zároveň hlídá čas a cíle diskuse. Aktéry diskuse chválí za jejich příspěvky, pozorně jim naslouchá a diskusi zakončí shrnutím a závěrem.⁹⁷

Příklad: velmi zajímavé téma v rámci rybářského kroužku bývá na téma „zabít či nezabít“ ulovenou rybu. Je to velice vhodné a zároveň silné téma pro diskusi.

3.5 Metody názorně demonstrační

Metoda názorně demonstrační je úzce spjata s metodami praktickými a především slovními, bez kterých se v podstatě nedá realizovat. Názorně demonstrační metody jsou obvykle doprovázeny vysvětlováním či rozhovorem.⁹⁸

Vedoucí by měl provést kontrolu funkčnosti technických zařízení, naplánovat potřebné pomůcky a materiály k předvádění. Předvádění má mít své přiměřené tempo, aby bylo přístupné všem, kterým je určeno. Pokud je to možné, zapojíme děti do samotného předvádění jevů. Děti v průběhu předvádění mají být aktivní. Vedoucí děti aktivizuje ke spolupráci a kladení otázek. Po ukončení vedoucí nechá děti samotné shrnout hlavní poznatky a nesprávné opravit, případně doplní nedostatky.⁹⁹

3.6 Metoda práce s učebnicí a knihou

Práce s učebnicí či knihou můžeme považovat za důležitou při práci v kroužku ve chvílích, kdy potřebujeme, aby děti uměly správně pracovat s předkládanými texty. Není povinností vedoucího, aby dětem veškerou látku z učebnic či knih odprezentoval. Děti by si měly osvojit práci s textem pro samostatnou činnost a zároveň ji umět zpracovat. V počátcích je žádoucí, aby vedoucí zhodnotil vypracované excerptce a poukázal na pozitivní aspekty i na nedostatky a naznačil další postup.¹⁰⁰

⁹⁷ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál s.r.o. 2008, s. 171 – 173.

⁹⁸ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 49.

⁹⁹ KALHOUS, Z. OBST. O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 323.

¹⁰⁰ Tamtéž s. 322.

3.7 Inovativní výukové metody

Jde o metody, které jsou charakteristické svou náročností na přípravu, vyžadující obvykle větší materiální zajištění a také postupnou přípravu dětí na tento typ vzdělávání. Dítě je ve výuce s použitím inovativních metod aktivním činitelem celého procesu. Převážně se učí samostatným objevováním. Vyhledává, zjišťuje a vyhodnocuje informace. Spolupracuje s ostatními dětmi, učí se týmové práci, kooperaci, organizaci a komunikaci v týmu.¹⁰¹

Mezi inovativní metody řadíme: výukovou metodu diskuse, situační výukovou metodu, inscenační výukovou metodu, metodu problémové a didaktické hry. Patří sem i některé z metod, jež Maňák a Švec (2003) označují jako komplexní výukové metody, tj. skupinovou a kooperativní výuku, výuku dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, výuku podporovanou počítačem atd.¹⁰²

Výčet inovativních metod je velký a není možné všechny využít pro práci v kroužku. Obvykle je nejvíce limitujícím prvkem čas a materiální zajištění. Přesto nebude od věci si některé inovativní metody přiblížit.

3.7.1 Didaktické hry

Jak ukazují závěry výzkumu, upřednostňují děti jako výukovou metodu hry a soutěže.¹⁰³ Hra má velký význam z hlediska značného motivačního stimulu dětí a schopnosti zmobilizovat jejich kognitivní potenciál zvláště při hrách soutěživých.¹⁰⁴

Příprava hry bude pro vedoucího náročná z hlediska promyšlenosti obsahové a organizační náplně. Stejně propracovaně bude třeba postupovat při materiálním zabezpečení, výběru skupin a postupnému připravování dětí. Zároveň bude vhodné, aby si vedoucí pořídil kartotéku her, kde bude moci hry rozřídovat podle určitých hledisek. Může to být z hlediska vlivu hry na tvořivost dětí, ovlivňující plynulost a originalitu myšlení, konstrukci, přetváření, schopnost neotřelého vyjádření apod.¹⁰⁵

Z výše uvedeného se nabízí otázka, proč se hrou vůbec zabývat. Už proto, že obor, kterému se věnujeme, patří mezi volnočasové aktivity a v našich životech příliš převa-

¹⁰¹ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 55.

¹⁰² Tamtéž, s. 55.

¹⁰³ Tamtéž, s. 32.

¹⁰⁴ KALHOUS, Z. OBST. O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 323 – 324.

¹⁰⁵ Tamtéž, s. 324.

žuje vážnost a je v něm málo prostoru pro „lehkomyšlnosti“.¹⁰⁶ Děti na takto připravené hry reagují kladně a s nadšením. Zároveň vlastním zapojením do hry získáme cestu do jejich světa a tím snazší pozici pro jejich další rozvoj.

3.7.2 Situační (případové) metody

Situační metoda učí děti řešit konkrétní reálné situace, které vycházejí z rybářské praxe. Podstatou je hledání postupů k vyřešení konkrétní situace či problémového případu, který je dětem předložen k řešení.¹⁰⁷

V podstatě řešení úlohy spočívá v konfrontaci vědomostí, dovedností, názorů a postojů aktérů. Předpokladem je výběr nejlepšího řešení problému. Přínosem této metody pro děti je získání návyku se rozhodovat, kterou ocení nejen v rámci edukace, ale v samotném životě.¹⁰⁸ Situačních metod existuje mnoho variant. Pro názornost se blíže podíváme na metodu rozboru situace.¹⁰⁹

Metoda rozboru situace je původní situační metodou založenou na pečlivém samostudiu o dané situaci a poté následuje diskuse pod vedení edukátora (vedoucího). Řešení konfliktní situace započne seznámením dětí se zajímavým rozporuplným případem podaným ústně formou krátké zprávy. Poté od dětí vyžadujeme návrhy na řešení této problémové situace. Těžiště situace bude v osobních vztazích, jež se budou týkat názorů, postojů, hodnot. Přestože se nemusí najít jediné řešení k předložené situaci, bude přínosem příprava dětí při rozhodování v časové tísně se znalostí jen několika málo potřebných údajů.¹¹⁰

¹⁰⁶ PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál s.r.o. 2008, s. 195.

¹⁰⁷ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 55.

¹⁰⁸ KALHOUS, Z. OBST. O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 325.

¹⁰⁹ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 60.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 60.

3.7.3 Inscenační metody

Jsou o mnoho starší než metody situační a již ve starém Římě byly používány ke školení rétorů. Jejich podstatou je sociální učení dětí na modelových problémových situacích či simulacích nějaké události, v nichž se kombinuje hraní rolí s řešením problému. Děti si tak fixují učivo, vysvětlují si příčiny lidského jednání, učí se empatii, a to prostřednictvím vlastního jednání a prožitku. Děti si mohou na vlastní kůži vyzkoušet, jaké to je ocitnout se v nějaké situaci a nacvičit si vhodné jednání a řešení dané situace. Aktuálním a vhodným tématem pro inscenační metodu může být pytláctví (děti si mohou sehrát hru v roli rybářské strážce a rybáře, který překročil pravidla lovu daná rybářským řádem), vztah k živočichům vodní říše, agresivita mezi rybáři apod.¹¹¹

3.8 Vrstevnické vyučování – učení vyučováním

Máme-li v rámci kroužku dítě, které vyniká v některé z probíraných problematik rybářských odborností, pokusme se s ním dohodnout prezentaci daného tématu. Bude žádoucí, aby vedoucí byl nápomocen v přípravě, zvláště pokud půjde o první vystoupení dítěte. Vedoucí tak plní roli poradenskou a pomáhá s objasněním faktů či doplněním informací, které ještě unikly pozornosti dítěte v rámci přípravy prezentace.¹¹²

Podaří-li se pak uskutečnit bezchybný přenos informací a učiva mezi vrstevníky, můžeme si být téměř jisti zvnitřněním předávaného učiva.¹¹³

¹¹¹ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: GradaPublishing a.s. 2011, s. 63.

¹¹² KALHOUS, Z. OBST. O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 326.

¹¹³ Tamtéž, s. 326.

4 Edukační prostředí pro práci kroužku a jejich zhodnocení

4.1 Historie pojmu

V pedagogickém myšlení minulosti nalezneme již od starověku zmínku, že každý edukační proces probíhá v nějakých konkrétních podmínkách a situacích. V díle *Velká didaktika* J. A. Komenského jsou obsaženy návrhy vztažené k vytváření optimálního edukačního prostředí pro školní výuku.¹¹⁴ Komenský se zamýšlel nad prostorovými faktory edukačního prostředí ve škole, to znamená nad uspořádáním vnějšího a vnitřního prostředí školy.¹¹⁵ V díle *Velká didaktika* se dočteme toto: „Škola má být místo příjemné, vábící uvnitř i vně oči. Uvnitř budiž světlý, čistý pokoj, ozdobený všude obrazy, ať už jsou to obrazy znamenitých mužů, ať památky historických událostí nebo nějaké emblemy. Venku pak budiž u školy nejen volné místo k procházkám a společným hrám, nýbrž i nějaká zahrada, do níž by byli časem pouštěni a naváděni těšit se pohledem na stromy, kvítí a byliny. Když se věc takto zařídí, je pravděpodobné, že děti budou chodit do škol s nemenší chutí, než chodí na jarmark, kde doufají uvidět a uslyšet vždy něco nového.“¹¹⁶

Z výše uvedeného je patrný důraz především na prostorové faktory edukačního prostředí, tzn. na ergonomické uspořádání vnějšího a vnitřního prostředí školy, aby se stalo příjemným místem.¹¹⁷

Přestože problematika edukačního prostředí je mnohem širší, jak si uvedeme níže, stojí určitě za úvahu změna vnitřního prostředí, kde se kroužek odehrává. Často se kroužky provozují v učebnách s uspořádáním lavic, které děti znají ze školy (v řadách za sebou). Pokud nám to provozovatelé zařízení dovolí, můžeme celý prostor přestavět, aby se v něm děti cítily dobře. Realizaci přestavby můžeme ponechat samotným dětem. Z vlastní praxe nedoporučuji uspořádání okolo nějaké neodstranitelné překážky (např. sloupu) – časem se ukáže, že některé děti využívají možnosti skrytu za takovými překážkami a obvykle jejich výsledky vykazují nižší úroveň. Změnou uspořádání vnitřního prostředí je možné vyhnout se nežádoucí agresivitě a soutěživosti v rámci výuky, neboť

¹¹⁴ KOMENSKÝ, J. A. *Velká didaktika*. In *Vybrané spisy Jana Amose Komenského I*. Praha: SPN, 1958, s. 140 – 143.

¹¹⁵ Tamtéž, s. 140.

¹¹⁶ Tamtéž, s. 140.

¹¹⁷ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 69.

pobyt v přeplněných a prostorově stísněných podmínkách takovou reakci dokáže vyvolat.¹¹⁸

Pojem edukační prostředí je od 70. let postupně rozvíjen v pojetí souborů psychosociálních vlivů a vztahů působících v edukačních procesech. Výzkumy prokázaly vliv fenoménu, který se pedagogům jevil do té doby neuchopitelný, a to klimatu nebo atmosféry tříd a škol.¹¹⁹ Existuje řada studií dokazujících vliv klimatu nebo atmosféry jako vlivu na výsledky vzdělávání.¹²⁰ Prostor třídy je definováno na základě toho, jak ho vnímají sami účastníci. Z hlediska školy to znamená vzájemné působení aktérů na to, co se ve škole odehrálo, odehrává a v budoucnu by mělo odehrávat.¹²¹ Nad těmito otázkami se zamýšlí studie klimatu třídy očima žáků a třídního učitele.¹²²

K fungování edukačních procesů rybářského kroužku nestačí poznat vlivy působící na nejbližší prostředí (mikroprostředí – rodina, škola, vrstevnické skupiny, sportovní oddíly, zájmové útvary).¹²³ Ty jsou ovlivňovány jevy souvisejícími s makroprostředím a mezoprostředím. Makroprostředí je dáno zemí, kulturou, národem či dobou. Mezoprostředí vyjadřuje lokální vlivy daného prostředí, které mají vliv na prostor v životě širší sociální skupiny na rozsáhlejší teritoriu vně společnosti (městské prostředí, venkovské prostředí, „zemědělské prostředí“ aj.).¹²⁴

Příklad vlivu prostředí na stanovení cílů rybářského kroužku: Vliv makroprostředí představuje v tomto případě historický vývoj rybářství v České republice a legislativní vliv (stanovy, jednací řády apod.) Českého rybářského svazu, který svými rozhodnutími ovlivňuje chování lokálního prostředí (mezoprostředí) místních organizací ČRS. Místní organizace (MO) pak v podobě rozhodnutí ovlivňují mikroprostředí rybářských kroužků a jejich aktérů. Příkladem jsou závazná rozhodnutí konferencí MO ČRS o fungování odborů mládeže (bytí či nebytí kroužků, případné stanovení cílů vycházejících z legislativy – příprava dětí k absolvování zkoušky pro vydání rybářského lístku,

¹¹⁸ HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 120.

¹¹⁹ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 68 – 69.

¹²⁰ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 583.

¹²¹ CHRÁSTKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed.) *Klima současné české školy*.

Sborník příspěvků z 11. konference CPdS. Brno: Konvoj, 2003, s. 13 – 383.

¹²² RYBIČKOVÁ, M. *Klima třídy očima žáka a třídního učitele*. In CHRÁSTKA,

M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed.) *Klima současné české školy*.

Sborník příspěvků z 11. konference CPdS. Brno: Konvoj, 2003, s. 176–181.

¹²³ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 58.

¹²⁴ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 100.

bližší ustanovení podmínek lovu v dané lokalitě implementované do rybářského řádu apod.).

Pro nedostatek odborné literatury o tom, zda a jak se vytváří klima či atmosféra v rámci zájmových kroužků, ponecháme toto téma otevřené. Pouze si dovolíme srovnání s poznatky sociální pedagogiky a moderní pedagogiky tak, jak jsou klima a atmosféra definovány v rámci školní edukace. **Učební klima** jsou statické trvalejší sociální vztahy mezi účastníky edukačních procesů (mezi rodiči a dětmi, učiteli a žáky apod.)¹²⁵

Učební atmosféra jsou proměnlivé krátkodobé vlivy působící na obsah a charakter komunikace mezi účastníky edukačních procesů. Atmosféra je tedy jevem krátkodobým a situačně podmíněným.¹²⁶

Přestože si nedovolíme srovnat tyto jevy se školní realitou z důvodu jiných vstupních determinant (např. činnost kroužku není každodenní, děti navštěvují kroužek na bázi dobrovolnosti, nedochází k hodnocení dětí klasifikací, cíle kroužku jsou v rovinně výchovné apod.) můžeme téměř s jistotou konstatovat působnost a vytvoření učební atmosféry a klimatu v rámci edukačního procesu na rybářském kroužku. Na kroužcích nemajících pevnou strukturu, a jejichž činnost je orientována do několika schůzek (mohou to být jen tři) lze předpokládat, že se zde bude jednat o učební atmosféru. Na opačné straně jsou kroužky, které mají celoroční působnost s přesně definovanými cíli a stanovenou strukturou jejich dosahování, u nichž lze předpokládat, že se zde bude rozvíjet učební klima (některé z podmínek ovlivňující vznik učebního klimatu – konstantní doba trvání schůzek, dlouhodobější interakce skupiny na letních táborech, závodech nebo soustředěních).

4.2 Prostředí jako výchovný prostředek

Pochopením zákonitostí fungování a ovlivňování edukačního prostředí lze stanovovat efektivnější postupy pro výchovu a vzdělávání dětí na rybářském kroužku. Jednou z těchto možností je využití prostředí jako edukačního nástroje výchovy. Jakou tedy hraje roli (funkci) prostředí v přímé souvislosti s výchovným procesem?¹²⁷

¹²⁵ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 333.

¹²⁶ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 582.

¹²⁷ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 106 – 107.

Role jsou dvě a první roli (funkci) lze označit jako situační. To znamená, že se každá výchovná situace odehrává v nějakém prostředí (klubovně, u vody, na hřišti apod.) Zároveň zde prostředí vytváří „atmosféru“ (po stránce věcné, prostorové i osobně vztahové) k této výchovné situaci. Tato „atmosféra“ může ve výchově působit v souladu s výchovnými cíli (pozitivně) nebo zcela v rozporu s nimi (negativně). Je zde možnost vzniku situace, že v případě, kdy prostředí zůstává více či méně irelevantní, je jeho působení neutrální.¹²⁸

Jako příklad si můžeme uvést situaci, kdy vedoucí chce dětem objasnit důvody, proč nezabíjet každou rybu a vezme děti na závody akreditované ČRS. Děti zde uvidí šetrné zacházení s rybami a dobrovolné podřízení závodníků jasným pravidlům. Vedoucí si s dětmi takový závod zopakuje s tím, že už to budou ony, kdo bude aktérem vlastního závodu (působení prostředí a vedoucího je tu v souladu a tudíž pozitivní). Dovedeme si ovšem představit situaci zcela opačnou, kdy budou děti konfrontovány s chováním „závodníků“ na některém neakreditovaném závodě. V takové situaci se při vysvětlování a nabádání obvykle uchýlíme k formulacím typu „měli byste, bylo by správné, bylo by třeba“ atd. Jako bychom si uvědomili, že náš cíl je jedna věc a daná realita (prostředí) věc druhá.¹²⁹

Druhou funkci prostředí můžeme označit jako výchovnou (formovací). Oceníme skutečnost, že konkrétní prostředí mocně ovlivňuje jednání a podílí se výrazně na rozvoji osobnosti (jak prostředí třídy ovlivňuje agresivitu, jsme si ukázali výše).¹³⁰ Jestliže jsme si vědomi účinku prostředí na rozvoj osobnosti dětí, byla by škoda toho nevyužít, zvláště když výchovné působení bývá organizované, záměrné jakoby uměle navozované. Působení prostředí je v tomto ohledu spontánní, přirozené a tím obrazně řečeno ve výhodě. Je zřejmé, že má-li vychovávaný malý pocit, že je vychováván, tím lépe pro výsledný efekt výchovy.¹³¹

Po výše zmíněném se nabízí otázka, jak prostředí pedagogizovat, aby sloužilo našim účelům. Nejedná se o cestu jednoduchou a na vedoucího to klade nejen značnou aktivitu, ale i kreativitu či vynalézavost. Jako příklad pedagogizace prostředí je možné

¹²⁸ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 106 – 107.

¹²⁹ Tamtéž, s. 106 – 107.

¹³⁰ HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál s.r.o. 2009, s. 120.

¹³¹ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 107.

uvést naučné stezky (můžeme si ji s dětmi vytvořit). Dochází k přirozenému nabývání poznatků a zároveň i jistých prožitků.¹³²

Lze pedagogizovat i v osobnostně vztahové rovině tím, že určujeme velikost výchovných skupin (počet dětí na kroužku, počet kroužků). Na optimalizaci počtu závisí možnosti výchovného ovlivňování. V přeplněných třídách je výchovný proces prakticky znemožněn. Za pedagogizaci lze v této oblasti považovat každou cílenou a promyšlenou práci se skupinou, např. využívání vlivných jedinců (přímo dětí z daného kroužku nebo z vnějšího prostředí, závodníky, prodejce apod.).¹³³

¹³² Tamtéž, s. 108.

¹³³ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 108.

5 Přehled učebnic pedagogiky a rybářských periodik jako opory vedoucího pro vzdělávání na rybářském kroužku

V této kapitole mělo dojít ke zhodnocení a možnosti používání odborně pedagogické literatury v rámci rybářského kroužku. Dotazováním vedoucích rybářských kroužků v místních organizacích Jihočeského územního svazu jsme zjišťovali, jakých odborně pedagogických publikací vedoucí při své práci s dětmi využívají.¹³⁴ Nepodařilo se však zajistit žádné písemné vyjádření k dané problematice.

Došlo jen k několika ústním vyjádřením, které lze shrnout do jednoho závěru, a tím je minimální používání odborné pedagogické literatury v rámci výchovy a vzdělávání dětí na rybářském kroužku. Někteří vedoucí projevíli souhlasné stanovisko s využíváním didaktických pomůcek vydaných Radou ČRS (kartičky pro poznávání ryb, rostlin a živočichů, výukový CD-ROM k soutěži Zlatá udice)¹³⁵. Z důvodu nedostatečného počtu validních informací si dovolíme vlastní hledisko v používání odborně pedagogické literatury při práci s dětmi ve specializovaném zájmovém útvaru.

Má-li docházet k naplňování obsahů a cílů vzdělávání v rámci zájmového útvaru, který chce nabídnout vzdělávání v širokém spektru rybářské praxe, bude nezbytné zvyšování kvalifikace v různých oborech souvisejících s rybářskou problematikou např. entomologií, botanikou, hydrologií apod. Mimo těchto odborných vědomostí by měl vedoucí věnovat svoji pozornost zvyšování svých pedagogických dovedností.¹³⁶

V případném tlaku na vedoucího směřujícím ke zvyšování pedagogické odbornosti může nastat opravdový problém. Jak bylo řečeno v kapitole 1, není žádné legislativy, která by vedoucímu ze strany ČRS ukládala povinnost prokázání či zvyšování pedagogických vědomostí. Je tedy pouze na vedoucím, zda si pedagogické dovednosti bude chtít osvojit.¹³⁷

Vedoucí, který vlastní reflexí dojde k uvědomění, že se nedaří naplňovat obsahy a cíle, které si v rámci kroužku předsevzal, může nalézt odpovědi v metodice vydané

¹³⁴ Jihočeský územní svaz ČRS [online]. Boršov nad Vltavou: JČÚS, © 2006 [cit. 8. března 2013]. Dostupné na WWW: < http://www.crsb.cz/main.php?lang=cs&menu_id=9>.

¹³⁵ Český rybářský svaz [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: < http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000169_Kontakty_a_material_pro_rybarske_krouzky_10.pdf>.

¹³⁶ HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál s.r.o. 2011, s. 132 – 141.

¹³⁷ Český rybářský svaz [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 6. března 2013]. Dostupné na WWW: < http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000788_Metodicke_pokyny_konecna_verze.pdf>.

Radou Českého rybářského svazu.¹³⁸ Tato metodika je všeobecně zpracovaný dokument ukazující, jakým způsobem je možné v rámci kroužku působit. Obsahuje zmínky o formách, metodách, obsazích, cílech a psychosociálních aspektech, které na kroužku mohou nastat. Z hlediska pedagogického hledání je zajímavou částí metodiky seznam použité literatury, která byla při jejím zpracování použita.¹³⁹

Vedoucí v tomto seznamu nalezne odkazy na odborné publikace renomovaných autorů z oblasti pedagogiky. Bude moci zakomponovat do plánování cílů kroužku poznatky z didaktického hlediska, jež nalezne v publikacích **Skalkové, Kalhouse, Průchy, Pettyho** a jiných. Tato literatura by měla osvětlit, jakým způsobem je možné v rámci vyučovacích hodin na kroužku pedagogicky působit vhodnými způsoby.

Zvláštnosti vycházející z výchovy a vzdělávání ve volném čase poskytují **Pávková, Hoffbauer, Kaplánek** a jiní. Volnočasová pedagogika je fenomén, který získává stále širšího uplatnění v rámci mimoškolní výchovy a vzdělávání. Společnost se vyvíjí překotným tempem a je potřeba na toto v průběhu kroužku reagovat. Kroužek by měl odrážet požadavky doby v oblastech zajímavosti, zájmovosti, pestrosti, přitažlivosti, aktivizace, kvality a sociální integrace.¹⁴⁰

Nově se vedoucí vyrovnávají s různými druhy handicapů, které si děti přinášejí z vnějšího prostředí. Tyto handicapy jsou nejrůznějšího původu, mohou být fyzické, psychické, sociální či jejich kombinací.¹⁴¹

Integrace handicapovaných dětí v rámci vzdělávání na kroužku přináší vedoucímu potřebu seznámení s problematikou handicapů, kterými jsou děti zatíženy, aby mohl zvolit přiměřené formy a metody výuky a nedocházelo k vyloučení těchto dětí ze skupiny, se kterou pracuje. Pro zvládnutí této situace je více než žádoucí, aby rodina byla pokud možno kontaktní. Pokud tato podmínka není ze strany rodiny akceptována, bývá

¹³⁸ Český rybářský svaz [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <

http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000170_Navrh_rocniho_planu.pdf>.

¹³⁹ Český rybářský svaz [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <

http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000170_Navrh_rocniho_planu.pdf>.

¹⁴⁰ HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál s.r.o. 2011, s. 79 – 81.

¹⁴¹ BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Podmínky integrativního/inkluzivního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. In PÍPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido 2006, s. 23 – 35.

integrace téměř vyloučena.¹⁴² Mohou nastat situace, kdy i přes spolupracující rodinu není možné pokročit ve vzdělávání dále. Zde se nabízí možnost řešení nahlédnutím do literatury zabývající se speciální pedagogikou např. **Pipeková, Pokorná**.

Jako červená nit prochází všemi výše zmíněnými aspekty potřeba vzájemné komunikace. Má-li být komunikace smysluplná, tak aby plnila edukační záměry je třeba si takovou dovednost osvojit. Způsoby pedagogické komunikace popisuje např. **Mareš a Křivohlavý, Průcha** a další.

Výčet odborné pedagogické literatury je veliký a lze připustit nesnadnost orientace vedoucích v tom, jak zacházet s takto získanými informacemi. Jako nápomoc by mohly posloužit odborné články v rybářských periodikách, které budou pedagogické jevy popisovat z hlediska praktického využití a tím by mohly být pro vedoucí dobrým a srozumitelným vodítkem pro jejich vlastní činnost.

Přiblížíme si základní periodika zabývající se rybářskou problematikou z nejkompexnějšího pohledu. Rybářských periodik je v současné době nepřehledné množství, a tak není vůbec lehké se v nich orientovat. Vykazují větší či menší míru profesionálního přístupu autorů k popisované problematice.

V oblasti časopisů zabývajících se prací s rybářskou mládeží vykazují nejvyšší míru odbornosti časopisy *Rybářství* a *Český Rybář*. Ve zbylých časopisech nalezneme spoustu dobrého materiálu o různých specializovaných metodách lovu, které můžeme využít v rámci výkladu na rybářském kroužku. Bohužel jejich jednostranné zaměření je diskvalifikuje od širšího použití v rámci získávání základních vědomostí dětí v rybářské problematice.

5.1 Časopis *Rybářství*

Toto odborné periodikum je vydáváno Radou Českého rybářského svazu každý kalendářní měsíc, má více než stoletou tradici (od roku 1897) a zabývá se opravdu všemi aspekty rybářské problematiky. Každý funkcionář zde nalezne svoji oblast činnosti

¹⁴² BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Podmínky integrativního/inkluzivního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. In PÍPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido 2006, s. 23 – 35.

¹⁴³ Ahoj děvčata, ahoj kluci, milé děti!. *Rybářství*. 2012, č. 1, s. 68 – 69.

a nezapomíná se ani na laickou veřejnost. V časopisu tak nalezneme nejnovější zprávy z oblasti práva, legislativy, závodní činnosti a práce s mládeží.

Práci s mládeží je věnován tradiční koutek, v němž se představují jak vedoucí různých zájmových útvarů, tak jsou zde příspěvky účastníků zájmového vzdělávání.¹⁴³

S velkým zájmem je sledována rubrika Nejlepší kroužek roku. Poměrně nová soutěž, kterou vyhlásil odbor mládeže při Radě ČRS v roce 2007. Soutěž má celorepublikovou působnost a kroužky se přihlašují dle pravidel stanovených odborem mládeže Rady ČRS. Pokud je kroužek vybrán, navštíví některý z členů odboru daný zájmový útvar, aby se přesvědčil o deklarovaných kvalitách. Takto je v průběhu roku navštíveno dvanáct vybraných zájmových útvarů. Vítěz je vybrán v tajném hlasování na odboru mládeže Rady ČRS. Přestože si vítězný kroužek kromě poháru odnáší i velmi hodnotné ceny (v řádu desítek tisíc korun), které mají sloužit k větší podpoře rybářského sportu, rybolovné techniky (RT) či některé z disciplín v lovu ryb udicí (LRU), nebyl v roce 2011 vyhlášen žádný vítěz, neboť se do soutěže nikdo nepřihlásil.¹⁴⁴

V oblasti edukace v časopise naleznou vedoucí i děti novinky, které upřesňují nebo zcela mění stávající systém soutěže Zlatá udice pořádané od roku 1974. Tuto soutěž vyhláší odbor mládeže Rady ČRS. Soutěž Zlatá udice slouží k motivaci nových talentů v oblasti sportovního lovu ryb udicí a rybolovné techniky. Jedná se o soutěž, která prověřuje znalosti a dovednosti a má svá specifická pravidla, která se v určitých bodech liší od závodních řádů rybolovné techniky (RT) a lovu ryb udicí (LRU).¹⁴⁵

Prostřednictvím časopisu Rybářství mohou vedoucí kroužků využít možnost objednání didaktických pomůcek pro Zlatou udici (kartičky pro poznávání ryb, rostlin a živočichů). K těmto pomůckám bývají někdy výhrady, neboť barevné provedení ryb, rostlin a živočichů neodpovídá reálným exemplářům živé přírody.

Výhrady pramení z několika důvodů. Jedním je, že se při vyšších kolech Zlaté udice (v národním kole povinně) používají při poznávání ryb, rostlin a živočichů živé exponáty.¹⁴⁶ Děti tak mohou mít problém se správným určením daných druhů. Stejně tak je to problematické pro naplňování jednoho ze základních cílů rybářského kroužku, a tím je

¹⁴⁴ Český rybářský svaz [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: < <http://www.rybsvaz.cz/?page=reportaze%2Freportaze&lang=cz&fromIDS=>>.

¹⁴⁵ Zlatá udice – fenomén – budoucnost ČRS. *Rybářství*. 2011, č. 10, s. 82.

¹⁴⁶ Český rybářský svaz [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 16. března 2013]. Dostupné na WWW: < [>](http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000041_SMeRNICE_2011.pdf).

osvojení bezchybného poznávání ryb z důvodu budoucího výkonu rybářského práva, aby se děti z neznalosti nedopustily přestupku proti rybářskému řádu, např. usmrcením ušlechtilého druhu ryby v době jejího hájení.¹⁴⁷

V rámci rybářského kroužku jsme kartičky používali jako doplňkový materiál, který velmi pěkně rozlišuje některé znaky, podle nichž se dají ryby určit, např. tvar ploutví, počet vousků, postavení tlamky apod. Každý vedoucí by měl dostatečně zvažovat vhodnost nabízených materiálů, aby byly k užítku při vzdělávání dětí a mládeže.

5.2 Časopis *Český Rybář*

Poměrně mladé periodiku, jehož vydavatelem je ČESKÝ RYBÁŘ s.r.o. České Budějovice. Časopis vychází od roku 1998 obvykle na začátku každého měsíce. Redakční radu tvoří členové a závodníci místních organizací ČRS České Budějovice. Časopis má od počátku úpravu renomovaných zahraničních periodik, a je rovněž sycen články převzatými ze zahraničních časopisů. Během let si vybudoval základnu stálých tuzemských dopisovatelů a z populárního časopisu se vykryštoval do podoby odborně-populárního periodika. Je strukturován jako periodikum s komplexním pohledem na současnou rybářskou problematiku, věnuje se nejen způsobům rybolovu, ale i rybářskému právu, práci s dětmi, zahraničním zkušenostem, závodnímu rybolovu atd.

Stejně jako předchozí časopis má *Český Rybář* koutek věnovaný práci s mládeží, který je prezentována pod titulem *Stránky mladých*.¹⁴⁸ Stránky mladých jsou koncipovány, tak aby dětem osvětlovaly, jakým způsobem se vyvíjí rybářský obor v dnešní době, a to způsobem dětem srozumitelným. V návaznosti je stránka věnovaná vlastní literární tvorbě dětí, které se zde mohou podělit s rybářskou veřejností o své úspěchy i neúspěchy při samotném rybolovu.¹⁴⁹

Články dětí vydávají obraz, jak děti vnímají svou rybářskou praxi, a pro vedoucí kroužků mohou být ukazatelem, jakým směrem vést výchovu a vzdělávání, aby byly

¹⁴⁷ *Český rybářský svaz. Přehled nejdůležitějších ustanovení zákona č. 99/2004 Sb. a vyhlášky č.197/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů a bližší podmínky výkonu rybářského práva. Praha: RADA ČRS 2012 s. 5 – 6.*

¹⁴⁸ LOTOCKI, T. Stránky mladých – Lipan – šlechtic našich vod. *Český Rybář*, 2011, roč. 14, č. 11, s. 56 – 57.

¹⁴⁹ Stránky mladých. *Český Rybář*. 1998 – 2013, roč. 1 – 16, č. 1 – 12, s. 59 – 60.

naplněny výše zmiňované požadavky o zajímavosti, zájmovosti a pestrosti vzdělávání ve volném čase.¹⁵⁰

¹⁵⁰ HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál s.r.o. 2011, s. 79 – 81.

6 Závěr – sumarizace přínosu výše zhodnoceného pro vznik a zvýšení kompetencí vedoucího rybářského kroužku

V práci jsme si představili, jakým způsobem lze působit v oblasti edukace v rámci specializovaného zájmového útvaru. Nabízí se otázka, proč se vůbec zabývat otázkou implementace výukových forem a metod výuky. Zvláště když existují v rámci praxe rybářské kroužky, které fungují krátkodobě s cílem dostat povinnému minimu znalostí pro získání osvědčení o získané kvalifikaci pro vydání prvního rybářského lístku jasně formulovaných vyhláškou č. 197/2004.

Odpověď lze nalézt v morálně etické rovině výchovy dětí na rybářském kroužku při získávání komplexních znalostí a dovedností k výkonu rybářského práva. Musíme si uvědomit, že na konci pedagogického a výchovného snažení vedoucího na svěřené děti je cílem ulovení živého tvora, který mnohdy za svoji důvěřivost platí cenu nejvyšší, a to ztrátu vlastního života.

Z pohledu socioekonomické studie, kterou nechala vypracovat Rada Českého rybářského svazu, je na první pohled patrné, že sportovní rybářství patří k atraktivním způsobům trávení volného času a procento dětí a mládeže není zanedbatelnou částí této organizace. A to i přesto, že počty dětí klesly od roku 2003 do roku 2008 o téměř 40 000 – tento údaj je však poněkud zkreslující, neboť se významná část respondentů v průběhu let přemístila do jiné věkové kategorie a z pohledu celkových počtů ČRS není úbytek členů tak markantní. Nejdůležitější informací z dané studie pro míru uvědomění kvality vzdělávání v rybářských kroužcích je skutečnost, že 66,29 % respondentů se stalo členy ČRS mezi 8 a 18 roky života.¹⁵¹

Z výše uvedené studie vyplývá, že podstatná část členů přichází v dětském či mládežnickém věku s předpokladem navštěvování rybářského kroužku. Již z těchto důvodů je vhodné, aby práce s dětmi a mládeží měla odpovídající úroveň v přípravě edukace na rybářském kroužku. Na vedoucího jsou tak kladeny požadavky vlastního pedagogického růstu, který – jak jsme si v průběhu práce vyjasnili – leží v dobrovolné rovině vedoucího. Kvalitní a kvalifikované působení vedoucího je žádoucí s ohledem na problematiku výchovy dětí a mládeže jako budoucích vykonavatelů rybářského práva. Námi při-

¹⁵¹ Český rybářský svaz a Moravský rybářský svaz. *Socioekonomická studie sportovního rybolovu v České republice* Praha, Brno: ČRS a MRS, 2009, s. 8 – 25.

pravované děti by měly mimo rybářských odborných znalostí a dovedností být nositeli mravních a morálních hodnot rybářského sportu.

V posledních letech není neobvyklé, že se děti z rybářských kroužků vydávají po ukončení základní školy cestou profesionalizace v oboru rybářství na středních, vyšších odborných a vysokých školách. Tyto školy si uvědomily potenciál dětí, které vyrůstají v prostředí rybářského kroužku a vedoucí jsou těmito subjekty kontaktováni k případným exkursím či dnům otevřených dveří. Pokud budeme mít na kroužku děti, jenž svoji životní dráhu spojí s prací ve vodním hospodářství, můžeme jim kvalitou výuky a další individuální přípravou ulehčit vstup do středoškolských zařízení.

Český rybářský svaz se zavázal v rámci stanov v podpoře rybářského sportu a vzdělávání mladých adeptů Petrova cechu. Nabízená podpora je ovšem v tak obecné rovině, že se v některých případech stává zátěží. Bývá to obvykle při vyjasňování kompetencí mezi místními organizacemi a jinými subjekty, kde jsou rybářské kroužky provozovány. Příkladem může být vyjasňování ekonomické a materiální podpory kroužků, kde na straně MO ČRS vzniká neochota podpory s odůvodněním, že je kroužek organizován jiným subjektem (např. DDM), ale už není zohledňována rovina, že všechny děti které kroužek navštěvují a chtějí lovit ryby, se musí stát členy Českého rybářského svazu. Podobnou reakci v opačném směru lze očekávat od těchto subjektů vůči MO ČRS. Zde se dostávají do patové situace vedoucí, neboť ekonomická a materiální podpora má velký vliv na obsahovou náplň kroužků (co si budeme moci dovolit dělat) a zároveň je vedoucí tlačeni oběma stranami k vyjádření loajality k jedné ze stran. To však není dobře možné, neboť na jedné straně je členem ČRS, ale zároveň mívá podepsanou smlouvu o dílo u subjektu, kde kroužek probíhá. Bylo by zde vhodné, aby partnerské záležitosti vzájemně vyjednávali přímo vedoucí funkcionáři obou zmíněných stran.

Seznam použité literatury

- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Podmínky integrativního/inkluzivního vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. In PIPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha: Grada Publishing a.s. 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál s.r.o. 2009. ISBN 80-7178-463-X.
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál s.r.o. 2011. ISBN 978-80-262-0030-7.
- HAYESOVÁ, N. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál s.r.o. 2009. ISBN 80-7178-763-9.
- CHRÁSTKA, M., TOMANOVÁ, D., HOLOUŠOVÁ, D. (ed.) *Klima současné české školy. Sborník příspěvků z 11. konference CPdS*. Brno: Konvoj, 2003. ISBN 80-7203-064-5.
- KALHOUS, Z., OBST, O. et al. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál s.r.o. 1997. ISBN 80-7178-167-3.
- KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení a vyučování*. Praha: UK Praha 2004. ISBN 80-246-0192-3.
- KOMENSKÝ, J. A. Velká didaktika. In *Vybrané spisy Jana Amose Komenského I*. Praha: SPN, 1958.
- KOMENSKÝ, J. A. *Didaktika analytická*. Praha: Samec, 1946.
- KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. et al. *Člověk – prostředí – výchova: K otázkám sociální*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- PÁVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál s.r.o. 2008. ISBN 978-80-7367-427-4
- PIPEKOVÁ, J. et al. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál s.r.o. 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.
- SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85-866-33-1.
- ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing, a.s. 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

Použité elektronické zdroje:

- Český rybářský svaz* [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.rybsvaz.cz/?page=legislativa&lang=cz&fromIDS=>>>.
- Místní organizace MO ČRS Týniště nad Orlicí* [online]. Týniště nad Orlicí: MO ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.stepanes.eu/rybari/stanovy.htm>>.
- Český rybářský svaz* [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000170_Navrh_rocniho_planu.pdf>.
- Český rybářský svaz* [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.rybsvaz.cz/?page=testrz/rozhodnuti>>.
- Český rybářský svaz* [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 6. března 2013]. Dostupné na WWW: <http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000788_Metodicke_pokyny_konecna_verze.pdf>.
- Český rybářský svaz* [online]. Praha: Odbor sportu, mládeže a mezinárodní činnosti rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <http://www.rybsvaz.cz/?page=rada%2Fodd_sport_mladez&lang=cz&fromIDS=&vnoreni=0&test=0>.
- Jihočeský územní svaz ČRS* [online]. Boršov nad Vltavou: JČÚS, © 2006 [cit. 8. března 2013]. Dostupné na WWW: <http://www.crsb.cz/main.php?lang=cs&menu_id=9>.
- Český rybářský svaz* [online]. Praha: ČRS, © 2004 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000169_Kontakty_a_material_pro_rybarske_krouzky_10.pdf>.
- Český rybářský svaz* [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 1. března 2013]. Dostupné na WWW: <<http://www.rybsvaz.cz/?page=reportaze%2Freportaze&lang=cz&fromIDS=>>>.
- Český rybářský svaz* [online]. Praha: Odbor mládeže rady ČRS, © 2009 [cit. 16. března 2013]. Dostupné na WWW: <http://www.rybsvaz.cz/download/odd_sport_mladez/00000041_SMeRNICE_2011.pdf>.

Zdroje z periodik a předpisů ČRS a DDM:

Ahoj děvčata, ahoj kluci, milé děti!. *Rybářství*. 2012, č. 1, s. 68 – 69.

Český rybářský svaz. *Stanovy českého rybářského svazu*. Praha: RADA ČRS, 1990. Interní dokument, ISBN neuvedeno.

Český rybářský svaz. *Stanovy českého rybářského svazu*. Praha: RADA ČRS, 2012. Interní dokument, ISBN neuvedeno.

Český rybářský svaz. Oddíl III. povolenky k lovu – Soupis revírů – Přehled nejdůležitějších ustanovení zákona č. 99/2004 Sb. a vyhlášky č.197/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů a bližší podmínky výkonu rybářského práva. Praha: RADA ČRS, 2012. Interní dokument, ISBN neuvedeno.

Český rybářský svaz a Moravský rybářský svaz. *Socioekonomická studie sportovního rybolovu v České republice* Praha, Brno: ČRS a MRS, 2009. Dostupné na WWW: <<http://www.rybsvaz.cz>>.

LOTOCKI, T. Stránky mladých – Lipan – šlechtic našich vod. *Český Rybář*, 2011, roč. 14, č. 11, s. 56 – 57.

MACHART, J. *Školní vzdělávací program DDM Prachatice*. Prachatice: DDM, 2010. Dostupné na WWW: <<http://www.ddm-prachatice.cz/uploads/pdf/svp.pdf>>.

Stránky mladých. *Český Rybář*. 1998 – 2013, roč. 1 – 16, č. 1 – 12, s. 59 – 60.

Zlatá udice – fenomén – budoucnost ČRS. *Rybářství*. 2011, č. 10, s. 82.

Abstrakt

BLÁHA, S. *Příspěvek k didaktickým otázkám výuky ve specializovaném zájmovém útvaru.* České Budějovice 2013. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce P. Bauman.

Klíčové pojmy: Český rybářský svaz, organizační formy výuky, výukové metody, edukační prostředí, zájmový útvar, rybářský kroužek.

Práce se zabývá aspekty edukace ve specializovaném zájmovém útvaru – rybářském kroužku.

První část se týká legislativního vymezení rybářských kroužků v rámci ČRS (Český rybářský svaz) a stanovení cílů vzdělávání v rybářských kroužcích v České republice. Druhá a třetí část se zabývá organizačními formami a metodami výuky a poukazuje na jejich vhodnou implementaci do výuky v rybářském kroužku. Čtvrtá část je věnována edukačnímu prostředí a jeho vlivu na klima a atmosféru rybářského kroužku a využití vlivu prostředí jako nástroje vzdělávání v oblasti výchovy dětí. Pátá část je sondou napříč rybářskými kroužky v jihočeském kraji a o odborných publikacích či periodikách, které využívají vedoucí kroužků v rámci svého pedagogického působení.

Abstract

A Contribution to the Didactic Issues of Teaching in a Specialized Interest Department.

Key concepts: Czech Fishing Union, organizational forms of teaching, teaching methods, educational environment, an interest relief Department, fishing club

This dissertation deals with aspects of education in specialized hobby club – fishing club.

The first part of the dissertation concerns with the legislative definition of fishing activities in the framework of ČRS (The Czech Fishing Union) and the setting of educational aims for fishing clubs in the Czech Republic . The second and the third part deal with the organizational forms and educational methods and point to their proper implementation of teaching in fishing clubs. The fourth part is about the educational environment and its influence on the educational climate and atmosphere of the fishing club and about using of this environment influence as a tool for children education. The fifth part is the probe into the fishing clubs in the South Bohemia region and specially about the using of specialized publications and periodicals by clubs leaders and teachers.