

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2024

Bc. Kateřina Fílová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Výukové metody ve vyučování biologie a českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Autor: Bc. Kateřina Fílová
Studijní program: Učitelství pro střední školy
Studijní obor: Biologie – Český jazyk a literatura
Vedoucí práce: Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Barbara Pospíšilová



Zadání diplomové práce

Autor:	Kateřina Fílová
Studium:	P22P0712
Studijní program:	N0114A300053 Učitelství pro střední školy
Studijní obor:	Biologie, Český jazyk a literatura
Název diplomové práce:	Výukové metody ve vyučování biologie a českého jazyka a literatury
Název diplomové práce AJ:	Teaching Methods in Biology and Czech Language and Literature

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zaměřuje na problematiku výukových metod na vybrané střední škole. Teoretická část se zaměřuje na vymezení základní související terminologie. Hlavním cílem empirické části je zmapování využívání výukových metod ve vyučování biologie a českého jazyka a literatury, včetně komparace. Hlavní výzkumné metody: obsahová analýza, dotazník, rozhovor, pozorování.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 219. ISBN 80-7315-039-5.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2013, s. 562. ISBN 978-80-262-0367-4.

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: Spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2013, s. 150. ISBN 978-80-262-0404-6.

VINTER, Vladimír a Ivo KRÁLÍČEK. *Začínající učitel biologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016, s. 256. ISBN 978-80-244-5021-6.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: S praktickými ukázkami*. Praha: Grada, 2012, s.155. ISBN 978-80-247-4100-0.

Zadávací pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Barbara Pospíšilová

Datum zadání závěrečné práce: 5.1.2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci *Výukové metody ve vyučování biologie a českého jazyka a literatury* vypracovala pod vedením vedoucího závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 2.5. 2024

Kateřina Fílová

Anotace

FÍLOVÁ, Kateřina. *Výukové metody ve vyučování biologie a českého jazyka a literatury*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 235 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zaměřuje na problematiku výukových metod na vybrané střední škole. Je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část vymezuje základní terminologii a obsahuje čtyři kapitoly. První kapitola popisuje výukové metody a jejich klasifikaci. Druhá kapitola se zabývá vybranými klasickými a inovativními výukovými metodami, jejich charakteristikou a využitím v hodinách na střední škole. Třetí kapitola se věnuje vybraným výukovým metodám, které se využívají v hodinách biologie a českého jazyka a literatury a čtvrtá kapitola popisuje výukové metody, které se využívají v hodinách biologie a českého jazyka a literatury na konkrétních školách. V praktické části jsou zmapovány využívané výukové metody ve vyučování biologie a českého jazyka a literatury. Praktická část obsahuje tři kapitoly. Pátá kapitola popisuje metodologii výzkumu, šestá kapitola se zabývá analýzou výzkumných dat a sedmá kapitola obsahuje shrnutí hlavních zjištění z rozhovorů a z dotazníků.

Klíčová slova: výukové metody, kritické myšlení, biologie, český jazyk a literatura, spokojenost

Anotation

FÍLOVÁ, Kateřina. *Teaching Methods in Teaching Biology and Czech Language and Literature*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2022. 235 pp. Diploma Degree Thesis.

The Diploma Degree Thesis focuses on the problem of teaching methods at the selected high school. The Diploma Degree Thesis is divided into two parts, theoretical and practical. Theoretical part defines basic terminology and contains four chapters. The first chapter describes teaching methods and their classification. The second chapter is concerned with selected classic and innovative teaching methods, their characteristics and use in high school lessons. The third chapter devotes to selected teaching methods, which are used in lessons of biology and Czech language and literature and the fourth chapter describes teaching methods, which are used in lessons of biology and Czech language and literature at specific schools. The used teaching methods in teaching biology and Czech language and literature are mapped in the practical part. The practical part contains three chapters. The fifth chapter describes methodology of research, the sixth chapter is concerned with analysis of research data and the seventh chapter contains a summary of main findings from the interviews and questionnaires.

Keywords: teaching methods, critical thinking, biology, Czech language and literature, satisfaction

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 2.5. 2024

Podpis studenta:

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala Mgr. Daniele Vrabcové, Ph.D. za pomoc při vedení diplomové práce, za její čas, cenné rady a možnost osobních konzultací. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům za jejich přínos pro výzkumnou část této diplomové práce.

OBSAH

I.	TEORETICKÁ ČÁST.....	12
1	VÝUKOVÉ METODY.....	13
1.1	Charakteristika výukových metod	13
1.2	Rozdělení výukových metod	13
2	VYBRANÉ KLASICKÉ A INOVATIVNÍ VÝUKOVÉ METODY.....	22
2.1	Klasické výukové metody.....	22
2.1.1	Metody slovní	22
2.1.2	Metody názorně-demonstrační	23
2.1.3	Metody dovednostně-praktické.....	24
2.2	Inovativní výukové metody	24
3	VYBRANÉ VÝUKOVÉ METODY V BIOLOGII A V ČESKÉM JAZYCE A LITERATUŘE	33
3.1	Vybrané výukové metody v biologii	33
3.2	Vybrané výukové metody v českém jazyce a literatuře	35
4	VÝUKOVÉ METODY V BIOLOGII A V ČESKÉM JAZYCE A LITERATUŘE NA VYBRANÝCH ŠKOLÁCH.....	38
4.1	Výukové metody v biologii na vybraných školách	38
4.2	Výukové metody v českém jazyce a literatuře na vybraných školách	41
II.	PRAKTICKÁ ČÁST.....	47
5	METODOLOGIE VÝZKUMU.....	48
6	ANALÝZA VÝZKUMNÝCH DAT	53
6.1	Analýza předvýzkumu	53
6.2	Analýza výzkumných dat tříd učitele A – biologie	62
6.2.1	Analýza rozhovoru s učitelem A – biologie	63
6.2.2	Analýza dotazníků žáků biologie – 3. B.....	64
6.2.3	Analýza dotazníků žáků biologie – 2. E.....	73
6.3	Analýza výzkumných dat tříd učitele B – biologie.....	82
6.3.1	Analýza rozhovoru s učitelem B – biologie.....	83
6.3.2	Analýza dotazníků žáků biologie – 1. A.....	83
6.3.3	Analýza dotazníků žáků biologie – 1. B.....	93
6.4	Hromadná analýza dotazníků biologie	103
6.5	Analýza výzkumných dat tříd učitele C – český jazyk a literatura.....	113
6.5.1	Analýza rozhovoru s učitelem C – český jazyk a literatura.....	114
6.5.2	Analýza dotazníků žáků češtiny – 4. B.....	114

6.5.3	Analýza dotazníků žáků češtiny – 4. D.....	124
6.6	Analýza výzkumných dat tříd učitele D – český jazyk a literatura	134
6.6.1	Analýza rozhovoru s učitelem D – český jazyk a literatura	135
6.6.2	Analýza dotazníků žáků češtiny – 2. D.....	136
6.6.3	Analýza dotazníků žáků češtiny – 3. C.....	145
6.7	Hromadná analýza dotazníků literatury	155
7	SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ Z DOTAZNÍKŮ A Z ROZHovorŮ	168
	ZÁVĚR	172
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	173
	SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	175
	SEZNAM TABULEK.....	176
	SEZNAM GRAFŮ	179
	SEZNAM PŘÍLOH	183

ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá výukovými metodami používanými v hodinách biologie a českého jazyka a literatury. U českého jazyka a literatury je řešena oblast literatury. Práce konkrétně řeší spokojenost žáků s výukovými metodami na dané škole. Toto téma jsem si vybrala z toho důvodu, jelikož mě zajímá, jak žáci nahlíží na klasické a inovativní výukové metody a jak jsou s nimi spokojeni.

Zda jsou žáci spokojeni s metodami, souvisí s tím, zda je učitel dostatečně vybaven kompetencemi. Tímto tématem se zabývá *Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství*. Snaží se o to, aby učitelé byli dostatečně vybaveni kompetencemi, které by přispěly k jejich profesionalizaci. Učitelé by tedy měli rozumět svému oboru a dokázat ho zprostředkovat žákům, měli by umět plánovat, vést a reflektovat výuku, vytvořit vhodné prostředí pro učení, hodnotit žáky, spolupracovat s kolegy a pečovat o své duševní zdraví (Bořkovec a spol., 2023).

Cílem této diplomové práce je zjistit, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie a českého jazyka a literatury učitelé využívají. Dílčím cílem je zjistit, s jakými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni a zda jsou spokojeni s průběhem výuky biologie a českého jazyka a literatury.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část obsahuje čtyři kapitoly. První kapitola se zabývá charakteristikou a pojetím výukových metod. Je zde popsáno i několik vybraných klasifikací výukových metod.

Druhá kapitola je věnována vybraným klasickým a inovativním výukovým metodám, jejich charakteristice, výhodám, nevýhodám a využití v hodinách na střední škole.

Ve třetí kapitole jsou podrobněji rozebrány vybrané výukové metody, ale konkrétně ty, které se využívají a jsou určeny přímo do hodin biologie a českého jazyka a literatury.

Čtvrtá kapitola rozebírá výukové metody, které se využívají v hodinách biologie a českého jazyka a literatury na konkrétních školách. Zajímá se o to, zda jsou výukové metody účinné či neúčinné, nebo zda se žákům líbí či nelíbí.

Praktická část je rozdělena do tří kapitol. Pátá kapitola je věnována metodologii výzkumu, která se zaměřuje se na výzkumný problém, výzkumné cíle, výzkumné otázky, metodu výzkumu a sběru dat a výzkumný soubor.

Šestá kapitola praktické části je zaměřena na analýzu výzkumných dat, kde je aplikována metoda kvalitativní a kvantitativní k získání odpovědí pro řešení výzkumného problému.

Sedmá kapitola obsahuje shrnutí hlavních zjištění z rozhovorů a z dotazníků.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝUKOVÉ METODY

Tato kapitola se zabývá charakteristikou a pojetím výukových metod. Čtenář si zde prostuduje i několik vybraných klasifikací výukových metod.

1.1 Charakteristika výukových metod

Metoda jako pojem pochází z řeckého slova „meta hodos“. Tento výraz označuje cestu, která směřuje k určitému cíli (Zormanová, 2012, Maňák, 1997). Jedná se o specifickou činnost učitele a žáků. Mezi učitelem a žákem dochází k různým interakcím a stejně tak k nim dochází i mezi žákem a učivem. Tyto interakce posléze vedou k tomu, že žák získává zkušenosti, osvojuje si dovednosti, vědomosti a dochází ke změně jeho postojů a hodnot (Malach, 2002, Slováčková, 2014).

Maňák a Švec (2003, s. 22) ve své publikaci uvádí, že: *„Výuková metoda vyznačuje především cestu, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní činitelé tuto cestu usnadňují. V tradičních výukových modelech se výuková metoda často především chápe jako činnost učitele, který organizuje žakovu práci a určuje cíle a postupy. Opačný názor ztotožňuje výukovou metodu s učebními aktivitami žáka, učitelova úloha při řízení a vedení je druhořadá. V obou případech se problematika výukové metody zužuje a ochuzuje, nerespektuje se dialektičnost vztahu učitele a žáka.“*

Zormanová (2012, s. 13) definuje metodu tímto způsobem: *„Pojmem metoda označujeme určité prostředky, postupy a návody, pomocí kterých dosáhneme či můžeme dosáhnout cíle, a to v kterékoliv činnosti.“*

1.2 Rozdělení výukových metod

Pro volbu výukových metod existuje spousta kritérií. Učitel by měl při výběru zvážit časovou přiměřenost, prostor ve třídě a její vybavení, zda naplní výchovně vzdělávací a obsah výuky, vlastností a schopností žáků, klima školy a kolektiv žáků ve třídě (Grecmanová a Urbanovská, 2007).

V literatuře nalezneme nepřeberné množství výukových metod, avšak každý autor klasifikuje metody jiným způsobem. V této diplomové práci je vypsáno pět vybraných klasifikací výukových metod. První vybraná klasifikace je podle Maňáka a Švece (2003, s. 5-6). Tito autoři rozdělují výukové metody do tří skupin:

A) KLASICKÉ VÝUKOVÉ METODY

- **Metody slovní**
 - Vyprávění
 - Vysvětlování
 - Přednáška
 - Práce s textem
 - Rozhovor
- **Metody názorně-demonstrační**
 - Předvádění a pozorování
 - Práce s obrazem
 - Instruktaž
- **Metody dovednostně-praktické**
 - Vytváření dovedností
 - Napodobování
 - Manipulování, laborování, experimentování
 - Produkční metody

B) AKTIVIZUJÍCÍ VÝUKOVÉ METODY

- Metody diskuzní
- Metody heuristické
- Metody situační
- Metody inscenační
- Metody didaktické hry

C) KOMPLEXNÍ VÝUKOVÉ METODY

- Frontální výuka
- Skupinová a kooperativní výuka
- Partnerská výuka
- Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
- Kritické myšlení
- Brainstorming
- Projektová výuka
- Výuka dramatem

- Otevřené učení
- Učení v životních situacích
- Televizní výuka
- Výuka podporovaná počítačem
- Sugestopedie a superlearning
- Hypnopedie

Druhá vybraná klasifikace je podle Zormanové (2012, s. 5-6.). Autorka dělí výukové metody do dvou skupin:

A) KLASICKÉ VÝUKOVÉ METODY

- **Metody slovní**
 - Metody slovní – monologické
 - Vyprávění
 - Vysvětlování
 - Výklad
 - Popis
 - Přednáška
 - Práce s textem
 - Metody slovní dialogické
 - Rozhovor
 - Dialog
 - Diskuze
 - Metody písemných prací
 - Písemná cvičení
 - Kompozice
 - Metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem
- **Metody názorně demonstrační**
 - Pozorování předmětů a jevů
 - Předvádění
 - Práce s obrazem
 - Projekce statická a dynamická
 - Instruktaž

- **Metody dovednostně praktické**
 - Návčik pohybových a pracovních dovedností
 - Laboratorní činnost žáků
 - Pracovní činnost
 - Grafické a výtvarné činnosti

B) INOVATIVNÍ VÝUKOVÉ METODY

- Metody diskuzní
- Metody situační
- Metody inscenační
- Didaktická hra
 - Interakční didaktické hry
 - Simulační didaktické hry
 - Scénické didaktické hry
- Metody heuristické, řešení problémů
- Individualizovaná forma výuky
- Samostatná práce žáků
- Diferencované vyučování
- Skupinová výuka
 - Kooperativní výuka
- Projektová výuka
 - Učení v životních situacích
 - Otevřené vyučování
- Týmové vyučování
- Výuka dramatem
- Metody kritického myšlení
 - Třífázový model učení
 - Brainstorming
 - Myšlenková mapa
 - Metoda I. N. S. E. R. T.
 - Pětílístek
 - Předvídání
 - Řízené čtení

- Zpřeházené věty
- Volné psaní
- Vím – Chci se dozvědět – Dozvěděl jsem se
- Podvojný deník

Třetí vybraná klasifikace je podle Sitné (2013, s. 5-6). Autorka se zabývá konkrétně skupinovými vyučovacími metodami za účelem aktivní výuky.

A) AKTIVNÍ VÝUKA FORMOU SKUPINOVÝCH VYUČOVACÍCH METOD – PRAKTICKÁ ČÁST

- Brainstorming (bouře mozků)
- Snowballing (sněhová koule)
- Buzz Groups (muší skupiny, bzučící skupiny)
- Role Play (hraní rolí)
- Rounds (kolečka)
- Carousel (kolotoč)
- Návštěvníci
- Diskuze
- Debata
- Case Study (případová studie, studium na případu)
- Goldfish Bowl (akvárium)
- Mentální mapování (myšlenkové mapy, pavučina, vědomostní mapy)

B) DALŠÍ METODY AKTIVNÍ VÝUKY

- Seminář
- Prezentace seminární práce
- Prohlášení/výroky/výsledky
- Jeden proti všem
- Svědectví

C) PEDAGOGICKÉ HRY

- Rozhodni se
- Co se hodí
- To si myslím

- Správný postup
- Rozdílné pohledy
- Výukový kvíz (soutěž)

D) RYCHLÉ HRY NA ZOPAKOVÁNÍ A UPEVNĚNÍ LÁTKY

- Řekni mi víc
- Tenis
- Výstava
- Soutěže
- Modifikace televizních a rozhlasových soutěží

E) PRÁCE S TEXTEM

- Výzkumné týmy

F) ASERTIVNÍ KLADENÍ OTÁZEK A ŽÁKOVSKÁ UKÁZKA

- Asertivní kladení otázek
- Studentská ukázka, demonstrace

G) ZPRACOVÁNÍ PÍSEMNE PRÁCE

H) DLOUHODOBÉ ÚKOLY A PROJEKTY

Čtvrtá vybraná klasifikace je podle Sieglové (2019, s. 5-8). Autorka rozděluje výukové metody do pěti skupin.

A) INTERAKTIVNÍ TECHNIKY

- Spolupráce ve dvojicích
 - Párový dialog, Párové čtení, Párový poslech, Párové psaní, Zpětná vazba
- Týmová spolupráce
 - Muší skupiny, Zájmové skupiny, Expertní týmy
- Skládankové učení
 - Třífázový dialog, Naslepo, Jeden zůstává – ostatní rotují, Jigsaw
- Skupinová setkání
 - Sněhová koule, Diskuzní kolečko, Diskuzní aréna, Kolotoč, Akvárium

B) AKTIVIZAČNÍ METODY

- Volné psaní, Burza nápadů, Generátor otázek, Odvozování, Vlaštovka, Od otázky k otázce, Hodnotové škály, Pětílístek, Kostka, Mapa pojmů, Poslední slovo patří mně, Třídní anketa, Impromptu prezentace, Stavebnice

C) KOGNITIVNÍ METODY: ČTENÍ A ANALÝZA

- Porozumění textu
 - Skimming, Scanning, Metoda PQRST, Zpřeházení textu, Čtení s dotazováním, Zrcadlové čtení, Tichá pošta, Čtení s předvídáním, Hovory o četbě, Dialogický zápisník
- Rozbor a vizualizace textu
 - Výpisky: Kódování poznámek
 - Třídění myšlenek: Myšlenková mapa
 - Případové studie: Metoda šesti sluhů
 - Polemiky: Analýza pro a proti
 - Problémy, konflikty a krize: Analýza příčiny a následku
 - Strategie a plány: Situační analýza
 - Rozdíly a podobnosti: Srovnávací analýza
 - Rozhodování: Rozhodovací analýza
 - Posloupnosti: Časová osa
 - Počty, míry, váhy: Kvantitativní analýza

D) KOMUNIKAČNÍ METODY: MLUVENÉ SLOVO

- Komunikační dovednosti
 - Kladení otázek, Prezentace, Argumentace, Řešení problémů, Vyjednávání
- Skupinové prezentace
 - Galerie, Návštěvníci, Plakátová konference, Panelová diskuze
- Skupinové debaty
 - Horké křeslo, Akademická debata ve čtveřicích, Diskuzní pavučina, Ďáblův advokát, Rohy, Šest klobouků, Kulatý stůl, Ohniskové skupiny
- Zážitkové učení
 - Hra v roli, Simulační hra, Situační hra

E) KOMPOZIČNÍ METODY: PSANÍ

- Zásady akademického psaní
 - Logika textu, Práce s prameny
- Shrnutí
 - Výtah, Rešerše, Recenze
- Úvaha
 - Argumentační esej, Esaj příčiny a následku, Strategická esej, Srovnávací esej, Rozhodovací esej, Narativní esej
- Výzkumná práce
 - Abstrakt, Případová studie, Akademický plakát, Závěrečná práce

Pátá vybraná klasifikace je podle Petty (2013, s. 5-6). Autor dělí výukové metody takto:

- Výklad
- Umění vysvětlovat
- Umění ukazovat
- Dialogická metoda
- Vybavovací pomůcky
- Procvičování pod dohledem učitele
- Diskuze
- Skupinová práce žáků
- Hry a metody aktivního učení
- Hraní rolí, drama a simulace
- Hry pro osvojování jazykových a komunikačních dovedností
- Semináře
- Učení pro zapamatování
- Frontální interaktivní výuka – asertivní otázky
- Učení z textu
- Samostudium a domácí úkoly
- Projekty a samostatné práce
- Kompozice
- Řízené objevování – vyučování pomocí pomůcek
- Tvořivost a vynalézavost

- Učení ze zkušenosti
- Metody zapojující obě mozkové hemisféry, vizuální a kinetické metody
- Nezávislé učení
- Sebeřízené učení

V následující kapitole jsou podrobněji rozebrány vybrané výukové metody těchto i jiných autorů. Rozebrané metody se zabývají charakteristikou a využitím v hodinách na střední škole.

2 VYBRANÉ KLASICKÉ A INOVATIVNÍ VÝUKOVÉ METODY

Tato kapitola se zabývá vybranými klasickými a inovativními výukovými metodami, jejich charakteristikou a využitím v hodinách na střední škole.

2.1 Klasické výukové metody

2.1.1 Metody slovní

Učitel, který volí tyto metody, musí mít přiměřeně silný hlas a musí dokázat ovládat melodii a tempo řeči. Mezi slovní metody je řazeno vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem a rozhovor. Vyprávění je metodou monologickou, která umožňuje projevení pocitů vypravěče. Posluchačům dokáže vyprávění přinést estetický zážitek a mají tak potřebu naslouchat. Učitel, jako vhodný vypravěč, tak dokáže udržet žákovskou pozornost. V tomto případě je pro osvojení učiva tato metoda vhodná. Vyprávění zároveň i rozvíjí fantazii, představivost a kreativitu žáků (Maňák a Švec, 2003). Vyprávění by mělo mít motivační funkci a vést tak k udržení žákovské kázně. Je tedy nutné, aby u žáků vzbudilo bohaté představy a působilo na jejich city (Zormanová, 2012).

Vysvětlování slouží k pochopení podstaty a souvislostí osvojovaného učiva. Jedná se o efektivní metodu pouze v případě, pokud učitel dokáže látku jasně a srozumitelně vysvětlit (Maňák a Švec, 2003). Učitel by měl nejprve vysvětlovat podstatné věci a posléze se soustředit na detaily. U složitějšího výkladu je třeba postupovat krok po kroku a ujišťovat se, zda žáci přešli krok pochopili. Pokud tomu tak není, metoda není efektivní (Zormanová, 2012). Altmann (1975, s. 21) uvádí: *„Délka výkladu závisí na době, po kterou jsou žáci schopni pozorně naslouchat a myšlenkově spolupracovat s učitelem, což záleží na podání výkladu, na jeho obsahu a na zájmu žáků.“* Výhodou výkladu je to, že může nadchnout, nevyžaduje velkou přípravu ani pomůcky a je vhodným způsobem vysvětlování. Nevýhodou výkladu je neexistující zpětná vazba, tudíž učitel neví, zda žáci jeho výklad pochopili (Petty, 2013).

Přednáška se využívá především u starších žáků, jelikož se dokážou soustředit déle než mladší žáci. Neměla by být příliš dlouhá a měla by být zajímavá. Není příliš vhodnou metodou, jelikož nevyžaduje aktivitu žáků (Maňák a Švec, 2003). Je ale vhodnou metodou pro přípravu žáků na metody vysokoškolského studia. Zařazuje se spíše ve vyšších ročnících středních škol při vysvětlování náročné látky (Vinter a Králíček, 2016).

Práce s textem je metoda, při které snahu vynakládá především žák, na rozdíl například od přednášky, vysvětlování, či vyprávění. Žák musí textu porozumět, zapamatovat si z něj informace, najít v něm klíčové informace a hlavní myšlenku, rozlišit věci podstatné od nepodstatných, ale i převyprávět text vlastními slovy (Maňák a Švec, 2003). Text se dá využít všemožnými způsoby. Žáci mohou text číst, aby vyřešili nějaký problém, nebo přišli na kloub nějaké věci. Žáci si mohou také dělat z textu své vlastní výpisky, vyhledávat v textu konkrétní informace, zkritizovat text, prezentovat ho, nebo o něm diskutovat (Petty, 2013).

Maňák a Švec (2003, s. 69) uvádí: „*Metoda rozhovoru představuje verbální komunikaci v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob (obyčejně učitele a žáků) na dané výchovně-vzdělávací téma, které se vyznačuje svou vnitřní zaměřeností na stanovený cíl.*“ Rozhovor má pro žáky spoustu pozitiv. Žáci se během něj učí obhajovat své názory, argumentovat s učitelem, rozhodovat se a řešit problémy, z čehož vyplývá, že rozhovor rozvíjí rozumové schopnosti žáků (Maňák a Švec, 2003). Jedná se o metodu dialogickou. Jedním z velmi užívaných typů rozhovoru je sokratovský rozhovor. Vyznačuje se tím, že učitel klade žákům návodné otázky a žáci tak dojdou ke správné odpovědi logickou úvahou. Dalším typem rozhovoru této dialogické metody je rozhovor výukový a heuristický (Zormanová, 2012). Dialogická metoda vede k aktivnímu zapojení žáků a rozvíjí jejich zvědavost. Nutí žáky uvažovat a problém pochopit (Petty, 2013).

2.1.2 Metody názorně-demonstrační

Mezi názorně-demonstrační metody je řazeno předvádění a pozorování, práce s obrazem a instruktáž. „*Metoda předvádění zprostředkovává žáku prostřednictvím smyslových receptorů vjemy a prožitky, které se stávají stavebním materiálem pro následné psychické úkony a procesy.*“ (Maňák a Švec, 2003, s. 78)

Předvádění je důležité z toho důvodu, aby žáci věděli, jak mají daný úkol provést, čeho jím mají dosáhnout a jak poznají, že byl provedený správně. Vhodné je předvést také příklady nesprávného provedení, aby žáci věděli, čeho se vyvarovat (Petty, 2013).

Pozorování vyžaduje velkou dávku soustředěnosti ze strany žáků. Udržení pozornosti není jednoduché, tudíž může být tato metoda pro některé žáky velmi náročná (Zormanová, 2012). Při využívání metody předvádění se požaduje po žácích aktivní pozorování předváděného objektu, ne pasivní. Mezi hojně využívané pomůcky se řadí

například obrazy, kresby, modely, knihy, mikroskopy, přírodniny, počítače, učebnice, atlasy, projekory, mapy a tabule (Maňák a Švec, 2003).

Práci s obrazem se rozumí využívání obrazů na stěnách, v učebnicích, obrazů nakreslených na tabuli, projekce a počítačové grafiky (Zormanová, 2012).

„Instruktáž je výuková metoda, která zprostředkovává žákům vizuální, auditivní, audiovizuální, hmatové a podobné podněty k jejich praktické činnosti.“ (Maňák a Švec, 2003, s. 87)

2.1.3 Metody dovednostně-praktické

Mezi dovednostně-praktické metody je řazeno vytváření dovedností, napodobování, manipulování, laborování, experimentování a produkční metody. Nápodobou neboli imitací se rozumí přebírání konkrétních způsobů chování od svých autorit, v tomto případě učitelů (Maňák a Švec, 2003).

Laborování je hojně využívanou metodou především v přírodovědných předmětech, jako je biologie, chemie, fyzika. Oproti tomu experimentování se využívá i v předmětech společenských. Laborování se provádí většinou ve skupinách. Žáci zaznamenávají průběh své práce, zjišťují a vypočítávají údaje, pořizují obrázky a grafy a dávají dohromady závěry, ke kterým během práce došli. Laborování může probíhat v laboratoři, v přírodě i v dílně (Maňák a Švec, 2003).

Produkční metoda je metoda, při které dochází k fyzické práci prováděné pohybem těla. Výsledkem je nějaký produkt, výtvar, výkon, nebo výstup. Jedná se například o malování, vyrábění, hraní na hudební nástroj, psaní, nebo rýsování. Tyto metody se nejčastěji uplatňují v tělesné výchově, hudební výchově, výtvarné výchově, pracovních činnostech, nebo práci na pozemku (Maňák a Švec, 2003).

2.2 Inovativní výukové metody

Metody diskuzní

Při diskuzi je důležité aktivní zapojení žáků. Jedná se o výměnu názorů mezi žákem a učitelem na určité téma, jejichž cílem je najít společné řešení problému (Maňák a Švec, 2003). Metoda rozvíjí komunikační schopnosti žáků, schopnost argumentovat, vyjadřovat svůj vlastní názor, ale i tolerovat názor jiných (Zormanová, 2012).

Učitel musí počítat s tím, že diskuze bývá často časově náročná a může se stát, že nebude mít na otázky žáků odpověď. Nicméně diskuze je jako výuková metoda velmi vhodná (Jankovcová, Průcha a Koudela, 1988).

Petty (2013, s. 219) o diskuzi uvádí: „*Znamená volně plynoucí konverzaci, při níž mohou žáci vyjádřit své myšlenky a názory a vyslechnout, co říkají ostatní.*“

Metody heuristické

Touto metodou se hledají různé způsoby, jak řešit problém. Cílem žáka je samostatně objevovat, zkoumat a rozvíjet tvořivé myšlení. I u této metody se najdou negativa, a to ve smyslu časové vyčerpání. Ne každý žák dokáže sám dospět k výsledkům v daném časovém období (Maňák a Švec, 2003).

Metody situační

Metoda situační učí řešit žáky situace z reálného života a hledat postupy vedoucí k vyřešení problému. V praxi učitel navrhne téma a seznámí žáky s materiály důležitými pro vyřešení situace. Žáci posléze problém řeší a na konci předkládají návrhy a diskutují o nich (Zormanová, 2012).

Metody inscenační

Touto metodou si žáci fixují osvojené učivo a mohou se určitým způsobem připravit na situace z reálného života, které inscenují (Zormanová, 2012).

„Při inscenacích používaných v odborné přípravě žáků jde o simulaci vybraných sociálních situací (jako typických výseků reality), v nichž účastníci sehrávají přidělené role a pokoušejí se ztotožnit se s nimi.“ (Jankovcová, Průcha a Koudela, 1988).

Didaktické hry

„Didaktickou hru můžeme definovat jako dobrovolně volenou aktivitu, jejímž produktem je osvojení či upevnění učební látky, která aktivizuje žáky a rozvíjí jejich myšlení a poznávací funkce. Převážně slouží k fixaci učební látky.“ (Zormanová, 2012, s. 64) Didaktické hry jsou vhodné z toho důvodu, jelikož si žáci při nich ani neuvědomují, že se něco učí. Realizace je opět těžší a učitel nemá možnost se věnovat všem žákům (Maňák a Švec, 2003). Didaktické hry mohou být interakční, simulační a scénické (Zormanová, 2012).

Hry mohou být vhodné jako prostředek sloužící k opakování látky. Hry jsou jednoduché a spoustu žáků baví, jelikož mají soutěživý aspekt (Činčera, 2007).

Skupinová a kooperativní výuka

Jedná se o rozdělení žáků do skupin, kde společně pracují. Tato forma výuky vyžaduje větší aktivitu ze strany žáků, spolupráci, komunikaci a odpovědnost. Je také více časově

náročnější (Maňák a Švec, 2003). Nejdeálněji je, když má skupina 3-5 žáků. Skupiny můžeme rozdělit na homogenní a heterogenní. Homogenní skupiny jsou tvořeny žáky, kteří podávají stejné či podobné výkony, zatímco heterogenní skupiny jsou tvořeny žáky, jejichž výkony jsou rozdílné. Výhodou heterogenních skupin je to, že si žáci vzájemně pomáhají (Zormanová, 2012).

Žáci si díky skupinové práci procvičují slovní zásobu, spolupracují spolu, učí se zodpovědnosti. Žáci, kteří se bojí sami promluvit před třídou mají skupinovou práci rádi, jelikož vůdčí roli může převzít někdo jiný ze skupiny (Petty, 2013).

Sitná (2013) mezi skupinovou výuku řadí vybrané metody jak například snowballing (sněhová koule), buzz groups (muší skupiny), rounds (kolečka), nebo carousel (kolotoč).

Snowballing (sněhová koule)

Principem této metody je postupné nabalování žáků. Žák nejprve pracuje individuálně, dále se utvoří dvojice a později žáci tvoří skupiny a dávají dohromady své nápady. Týmy složené žáky mají přibližně osm členů (Sitná, 2013).

Buzz groups (muší skupiny)

Tato metoda, jinak nazvaná muší skupiny či bzučící skupiny, spočívá v tom, že se ve třídě utvoří skupiny, ve kterých žáci pracují. Každý má ve skupině svou roli. Jeden z žáků je mluvčí, druhý je pozorovatel, třetí pracovník s informacemi a další člen může být například vyzvědač. Metoda je vhodná pro kteroukoli část hodiny (Sitná, 2013).

Siegllová (2019, s. 55) uvádí: „*Muší skupiny jsou vhodné pro aktivity vyžadující fantazii, tvořivost nebo brainstorming. Práce v muších skupinách umožňuje přirozeně reflektovat diverzitu osobností, učí kooperaci, asertivitě a rozvíjí u studentů sebejistotu.*“

Carousel (kolotoč)

U této metody je potřeba, aby byl ve třídě sudý počet žáků, kteří utvoří páry a zároveň sudý počet párů. Ve třídě se z židlí utvoří dva kruhy, jeden vnitřní, druhý vnější. Žáci se ve vnitřním kruhu posadí tak, aby se dívali z kruhu ven a žáci ve vnějším kruhu se posadí tak, aby se koukali dovnitř kruhu. Díky tomu sedí naproti své dvojici. Učitel rozdá žákům kartičky. Začne u prvního páru a kartičku dá žákovi, který sedí ve vnějším kruhu. U druhého páru dá kartičku žákovi, který sedí ve vnitřním kruhu a takhle pokračuje pořád dokola. Na kartičce je nějaké téma, které žáci musí vyřešit. Ten, kdo má jako první kartičku, má půl minuty na prostudování informací a poté minutu a půl na vytváření argumentů ve prospěch tvrzení. Když vyprší čas, kartičku si vezme druhý z páru, má opět

půl minuty na prostudování a posléze vytváří argumenty pomocí nichž s názorem spolužáka nesouhlasí. Poté, co vyprší čas, se všichni žáci zvednou a každý se posune o jedno místo vpravo, čímž vzniknou nové páry a takto se pokračuje dokola. Na konci hodiny žáci reflektují své pocity a posoudí svou schopnost komunikovat a spolupracovat (Sitná, 2013).

Partnerská výuka

Žáci pracují ve dvojicích, vyměňují si názory a pracují na řešení problému (Maňák a Švec, 2003). Siegllová (2019) o výuce ve dvojicích uvádí: „*Může probíhat buď formou přímé spolupráce na společném úkolu, který partneři ve dvojici společně řeší od začátku do konce, nebo může jít naopak o společnou diskuzi nad výstupy, jež byly nejprve zpracovány individuálně. Párová spolupráce je nejjednodušší a současně nejefektivnější formou společné práce, jelikož umožňuje aktivizaci všech zúčastněných současně.*“ Žáci mohou ve dvojicích provozovat párový dialog, párové čtení, párový poslech, párové psaní a zpětnou vazbu (Siegllová 2019).

Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků

Maňák a Švec (2003, s. 119) uvádí: „*Samostatnou práci žáků chápeme jako takovou učební aktivitu, při níž žáci získávají poznatky vlastním úsilím, relativně nezávisle na cizí pomoci a vnějším vedení, a to zejména řešením problémů.*“

Pozitiva samostatné práce žáků jsou následující. Žák má prostor na své názory a postoje, učí se zodpovědnosti, volí si své vlastní tempo, učitel se může některým žákům individuálně věnovat a respektuje zájem a tvořivost žáků (Zormanová, 2012, Maňák, Švec, 2003).

Negativ samostatné práce je mnohem méně. Když žáci samostatně pracují, není rozvíjena žádná komunikace ani spolupráce a ve třídě nejsou rozvíjeny sociální vztahy mezi žáky (Zormanová, 2012).

Projektová výuka

Principem projektové výuky je vedení žáků k samostatnému zpracování projektů. Jedná se o problémy či komplexní úkoly, které jsou spojovány s životní realitou. Výstupem projektové výuky je výrobek či praktické řešení problému. U žáků dochází k rozvoji odpovědnosti, komunikace, tolerance, vytrvalosti, spolupráce, sebekritičnosti, samostatnosti, aktivitě a tvořivosti. Dochází zde také k propojení mezipředmětových vztahů (Zormanová, 2012).

Výuka dramatem

Tato metoda se podobá metodě inscenační, ale rozdíl je v tom, že při výuce dramatem se využívají postupy a principy divadla a dramatu. Výuka dramatem rozvíjí u žáků kritické myšlení (Maňák a Švec, 2003).

Otevřené učení

Cílem této metody je otevření školy mimoškolnímu prostředí. Maňák a Švec (2003, s. 175) uvádí: „*K nejdůležitějším rysům otevřeného učení (vyučování) patří:*

- *otevřenost pro aktivní, samostatnou práci žáků*
- *otevřenost výuky, tj. prostupnost a spolupráce mezi jednotlivými vyučovacími předměty*
- *otevřenost školy vůči prostředí (rodině, komunitě), tj. neformální plodná spolupráce.*“

Učení v životních situacích

Cílem této metody je, aby se škola přiblížila životu. Co se týče získávání dovedností a vědomostí, ty žák získává na základě zkušeností z vlastního života. Typickým příkladem je školní výlet (Maňák a Švec, 2003).

Televizní výuka

Umožňuje žákům vizualizovat si konkrétní učivo, které si poté snáze zapamatují. Ve škole se nejvíce využívají exkurzní pořady, populárně-vědecké pořady a dokumenty (Maňák a Švec, 2003).

Výuka podporovaná počítačem

Počítač je velmi multifunkční nástroj, sloužící nejen jako pomůcka učitele v hodině. Žákům ale spíše slouží k zábavě než k učení. Žák není ve funkci aktivní, ale pasivní (Maňák a Švec, 2003).

Kritické myšlení

Helena Grecmanová a kolektiv (2000) o kritickém myšlení uvádí následující výroky: „*Myslet kriticky znamená uchopit myšlenku a důsledně ji prozkoumat, porovnat s opačnými názory a s tím, co už o daném tématu víme. Myslet kriticky znamená být zvědavý, používat různé strategie zjišťování informací, klást otázky a systematicky hledat odpovědi, řídit se zdravou skepsí, nalézat alternativy k obvyklým ustáleným postupům a mít pochybnosti o hotových soudech. Znamená to však nejen pochybovat, ale také dospívat k rozhodnutím, zaujímat stanoviska a dokázat svůj názor racionálně ohájit,*

a přitom zároveň pečlivě vážit argumenty druhých a umět zkoumat logiku těchto argumentů.“

Maňák a Švec (2003, s. 159) uvádí o kritickém myšlení následující: *„Kritické myšlení je nový název pro dávné snahy o kvalitnější učení a vyučování, je jakousi syntézou poznatků o myšlení od dob Sokratových. Sám pojem není ustálený, neboť jednak se jím rozumí charakteristika myšlení z psychologického pohledu, jednak jde o specifické edukační postupy, sledující kognitivní sféry člověka.*“

Brainstorming

Zormanová (2012, s. 119) definuje metodu brainstorming takto: *„Brainstorming je výuková metoda, kterou využíváme k řešení problémů, k rozvoji tvořivosti. Tato metoda, jejíž název v překladu znamená „bouře mozku“, je založena na produkci co největšího počtu návrhů řešení určitého problému a jejich posouzení, a to ve velmi krátké době.*“ Brainstorming má písemnou obdobu, která se nazývá brainwriting. Žáci své nápady neříkají nahlas, ale píší je na papír. Tato obdoba brainstormingu je vhodná pro komunikačně ostýchavé žáky (Zormanová, 2012).

Myšlenková mapa

Myšlenkové mapy se používají většinou pro shrnutí nového učiva a jeho grafické znázornění. Žáci si své znalosti tak mohou uvědomit v souvislostech. Myšlenkové mapy jsou vhodné pro samostatnou práci i práci ve dvojicích či skupinách (Zormanová, 2012).

Sitná (2013, s. 114) uvádí: *„Metoda je velmi vhodná i při samostudiu. Pomáhá zpřesňovat myšlení, předvádí pojmy do zrakové podoby (nákras, graf), seřadit je, uspořádat. Výborně ji lze uplatnit při řešení problémových úloh a situací.*“

Petty (2013, s. 340) o využití myšlenkových map uvádí: *„Hodí se ke shrnutí určitého tématu. Porovnáním mapy se vzorovou mapou se jejich dovednosti zdokonalí. Žáci si mohou své mapy předvádět navzájem nebo postupně předvést třídě.*“

Pětílístek

Stejně jako u myšlenkové mapy, tak i u pětílístku si žáci utřídí poznatky z nově naučeného učiva. Žáci slučují informace a své názory do stručných pojmů, které vystihují probírané téma. Žáci mohou pracovat samostatně nebo ve dvojicích (Zormanová, 2012, Šebestová, 2006).

U žáků se pomocí této metody rozvíjí kreativní myšlení. Základem je sepsat analýzu daného pojmu v pěti řádcích. Na první řádek žáci napíší hlavní pojem ve formátu

podstatného jména, na druhý řádek dvě přídavná jména, na třetí tři slovesa, na čtvrtý větu o čtyřech slovních druzích a na poslední synonymum nebo antonymum pro slovo v prvním řádku (Sieglová 2019).

Kostka

Zde je vyházeno z rozdělení výukových metod dle Sieglvé (2019). K provedení metody *Kostka* je nutná hrací kostka. Principem metody je zaměření se na jedno téma a nahlížení na něj z šesti různých pohledů. Když na kostce padne jednička, úkolem žáka je popsat základní vlastnosti tématu. Pokud padne dvojka, žák vlastnosti tématu srovná s jiným tématem. Když padne trojka, žák k tématu vymýšlí různé asociace. Pokud padne čtyřka, žák zanalyzuje strukturu a funkční vlastnosti tématu. Když na kostce padne pětka, úkolem žáka je se zamyslet nad praktickým využitím a pokud padne šestka, žák hledá pozitiva a negativa (Sieglová 2019).

Zrcadlové čtení

Zde je vyházeno z rozdělení výukových metod dle Sieglvé (2019). Tato metoda je vhodná pro práci ve dvojicích. Jeden z dvojice má text s lichými odstavci a druhý se sudými. Jeden druhému se snaží převyprávět chybějící odstavce toho druhého. Tato metoda rozvíjí čtenářskou gramotnost a vyjadřovací schopnosti žáků (Sieglová 2019).

Tichá pošta

Zde je vyházeno z rozdělení výukových metod dle Sieglvé (2019). Úkolem žáků je si převyprávět text tak, aby dával smysl a sděloval přesně to, co má. Jeden žák si přečte text a převypráví ho ostatním tak, aby ho také mohli předat dál. U žáků se tak rozvíjí schopnost chápat a srozumitelně převyprávět obsah (Sieglová 2019).

Volné psaní

Zde je vyházeno z rozdělení výukových metod dle Sieglvé (2019). Tato metoda umožňuje žákům napsat na papír cokoliv, co je napadne o probíraném tématu. Žáci v tuto chvíli neřeší stylistiku ani pravopis, aby je to připsaní nerozrušovalo a odbourává to tak nežádoucí stres. Žáci mají na psaní určený časový limit. Tato metoda je vhodná pro navázání následné diskuze (Sieglová 2019).

Zpětná vazba

Zde je vyházeno z rozdělení výukových metod dle Sieglvé (2019). Jedná se o proces hodnocení práce žáků. Je vhodné nejprve vystihnout žakovy klady a silné stránky

a až posléze ty slabé. Nezbytný je návrh správného řešení, aby se žák poučil a do příště zlepšil (Sieglová 2019).

Prezentace seminární práce

Zde je vyházeno z rozdělení výukových metod dle Sitné (2013). Jedná se o nejběžnější aktivitu v semináři. Prezentovat mohou žáci individuálně nebo ve skupině. Po prezentaci následuje skupinová diskuze. Vede ji prezentující žák nebo učitel. Prezentace je účinná hlavně tehdy, když zadáme všem stejné téma. Zjišťují se posléze různé názory na jedno téma (Sitná, 2013).

Vím – chci vědět – dozvěděl jsem se

Zde je vyházeno z diplomové práce Trlicové (2022). Tato metoda spočívá v tom, že na začátku hodiny si žáci vytvoří tabulku se třemi sloupci. Do prvního sloupce napíší, co o tématu ví a do druhého sloupce napíší, co by se chtěli dozvědět nového. S učitelem o tom diskutují. Posléze dostanou texty, které si přečtou a do třetího sloupce napíší nové informace, které se z textu dozvěděli (Trlicová, 2022, Grecmanová a kolektiv, 2007).

Čtyři rohy

Zde je vyházeno z diplomové práce Trlicové (2022). Tato metoda má dvě varianty. První variantou je, že učitel dá do každého rohu místnosti papíry s otázkami na probírané téma. Žáci jsou rozděleni do skupin a v rozích se střídají. Postupně odpovídají na otázky, které jsou na papíře. Druhou variantou je, že k otázkám dá učitel i odpovědi. Posléze klade žákům otázky a žáci se přesunou k odpovědi, která jim je nejbližší. Dále se může rozvíjet diskuze, při které žáci s učitelem řeší, proč si vybrali tuto odpověď a ne jinou (Trlicová, 2022, Tomková, 2007).

Klíčová slova

Zde je vyházeno z diplomové práce Trlicové (2022). Úkolem žáků je vybírat klíčové pojmy, které určitým způsobem souvisí s daným tématem. Variantou této metody může být napsání klíčových slov na tabuli učitelem. Žáci poté prostřednictvím těchto slov zjišťují téma hodiny. Metodu lze zařadit na začátek, ale i na konec hodiny, kdy žáci vymýšlí klíčová slova, která souvisí s tématem probraným v hodině (Trlicová, 2022, Tomková, 2007).

Kahoot

Pro definici této metody kapitola vychází z článku *Využití platformy Kahoot v distanční výuce z Metodického portálu RVP.cz*. Jedná se o multiplatformní aplikaci, ve

které tvoříme žákům kvízy. Je to skvělá metoda, jak opakovat s žáky učivo a aktivita na proložení výkladu. Do Kahootu můžeme žákům vložit otázky otevřené, kvízové, ano–ne, pro srovnání atd. Aplikace i vyhodnocuje úspěšnost žáků. Ukazuje jejich procentuální úspěšnost a i otázky, které pro ně byly problémové. Aplikace je vhodná pro distanční výuku (Pravdová, 2021).

Padlet

Pro definici této metody kapitola vychází z článku *Jednoduchá tvorba virtuální nástěnky v prostředí Padlet z Metodického portálu RVP.cz*. Tato aplikace je v podstatě online nástěnkou. Je vhodná pro distanční výuku, k inspiraci, ke sdílení žakovských prací, k poskytnutí zpětné vazby, k ověření znalostí, nebo k procvičení učiva (Cemerková Golová, 2021).

3 VYBRANÉ VÝUKOVÉ METODY V BIOLOGII A V ČESKÉM JAZYCE A LITERATUŘE

Tato kapitola se zabývá vybranými výukovými metodami, které se využívají v hodinách biologie a českého jazyka a literatury.

3.1 Vybrané výukové metody v biologii

Tato podkapitola se zabývá vybranými výukovými metodami, které se využívají v hodinách biologie. Mezi nejklassičtější metody patří výklad se svými modalitami, jako jsou přednáška, rozhovor, pozorování, didaktické hry, pokus, ale i badatelsky orientované vyučování a práce s literaturou jako například s učebnicí, odborným časopisem, pracovním sešitem, či encyklopedií. Mezi základní biologické časopisy patří například Vesmír, Živa, nebo Biologie-Chemie-Zeměpis (Vinter a Králíček, 2016).

Dostál (2000) do sborníku přispívá s názorem, že učitel by měl pracovat s metodami, které jsou adekvátní k organizačním formám výuky. Mezi tyto metody zařazuje například pozorování, pokus a modelování.

Výklad a jeho modality

Jedná se o nejužívanější metodu, která je časově úsporná. Nevýhodou je pasivní předkládání učiva a negativní zpětná vazba. Nevýhody ale můžeme eliminovat dotazy, prezentacemi, či příklady praktických aplikací učiva. Aby byl výklad ještě efektivnější, lze demonstrovat přírodniny nebo nákres na tabuli (Vinter a Králíček, 2016).

Demonstrovat můžeme živé přírodniny, které žákům přineseme z přírody, ale i ryby v akváriích, ptáky ve voliérách, hmyz v insektáriích, vycpané živočichy, entomologické preparáty, kostry živočichů, ptačí vejce, hnízda a pera, ulity, lastury, kapalinové preparáty živočichů, mikroskopické preparáty, či herbáře (Altmann, 1975).

Pozorování

Pozorování se využívá v klasické hodině biologie, ale především v biologickém praktiku, laboratorních cvičeních a na přírodovědných exkurzích. Jsou k němu potřeba technické pomůcky jako lupy, mikroskopy, preparační jehly ad. (Vinter a Králíček, 2016).

Řehák (1967) uvádí: „*Předmětem biologických pozorování bývá hlavně zjišťování poznávacích nebo jinak důležitých znaků přírodnin, zkoumání průběhu, podmínek a výsledků přírodních jevů, zjišťování dokumentačního materiálu pro vyslovené mínění nebo vyhledávání materiálu pro vytvoření mínění o určitých jevech.*“

Badatelsky orientované vyučování (BOV)

Je to metoda podporující aktivní učení a zájem žáků o biologii. Cílem je porozumět učivu a dokázat ho použít v praxi. Důraz je kladen na žákovo aktivní porozumění, a ne zapamatování faktů. Učitel je spíše průvodcem. „*Při BOV učitel tedy nepředává učivo výkladem v hotové podobě, ale využívá u žáků prvku přirozené zvědavosti, potřeby objevování a zkoumání, vytváří znalosti cestou řešení problému a systémem kladených otázek.*“ (Vinter a Králíček, 2016, s. 56).

Pokud je BOV správně vedeno, žáci dokážou samostatně řešit úkoly, pracovat ve skupině a komunikovat mezi sebou. BOV je ale velmi náročné na přípravu, čas, vybavení, organizaci, výběr úkolů, profesní připravenost a vnitřní motivaci žáků. Typickou aktivitou, kterou žáci při BOV vykazují, je např. třídění informací, kladení otázek, spolupráce, diskuze, vytváření hypotéz, přicházení s různými nápady, plánování vlastních pokusů atd. (Vinter a Králíček, 2016).

Metoda laboratorní

Mezi laboratorní metody patří pozorování a laboratorní práce, laboratorní práce, pokusy, rozboru, pitvy a mikroskopování (Řehák 1967).

Řehák (1967) uvádí: „*Laboratorní práce vyžadují manuální, výzkumnou práci žákovi s přírodninami, prováděnou přístroji a nástroji.*“ Pozorováním se rozumí prohlížení rostliny pod lupou a její následné kreslení. Laboratorní práci se rozumí např. provádění květního rozboru, příčného řezu rostlinou a následné zakreslení. Význam laboratorních prací je ten, že žáci opírají poznatky o své zkušenosti a propojují tak teorii s praxí. Úkoly laboratorních prací jsou ověřovací, důkazové, praktické, výzkumné a didaktické (Řehák 1967).

Pokus neboli experiment, vyžaduje u žáků schopnost logicky uvažovat, mít zásobu vědomostí a zkušeností. Řehák (1967) uvádí: „*Pokusy v biologii je možno provádět jako pokusy laboratorní (klíčivost semen, vliv světla na růst rostlin apod.) přímo ve třídě nebo v koutku přírody (rychlení, množení, vlivy jakosti půdy podmínky pokojových rostlin apod.) nebo v přírodě, na školní zahradě, na pokusném poli.*“

Pitva je těžší na provedení. Při pitvě např. savce si žák udělá jasnější přehled o útrobach lidského těla. Ve dvojicích mohou žáci pitvat menší objekty jako žížaly, ryby, nebo členovce. Větší počet žáků vyžaduje pitva ptáka nebo savce (Řehák 1967).

Mikroskopování spočívá v pozorování velmi malých objektů. Preparáty mohou být stálé i čerstvé. Pod mikroskopem žáci pozorují např. řasy, plísňe, anatomii rostlinných orgánů, složení krve, kvasinky ad. (Řehák 1967).

Didaktické hry

Rozhodni se

Tato hra je zaměřená na práci s kartičkami a dá se využít na několik způsobů. První způsob je ten, že žáci mají kartičky s názvy orgánů lidského těla a tyto kartičky umísťují na slepou mapu ve formě lidského těla. Druhý způsob je takový, že žáci třídí kartičky podle skupin, např. orgány hlavy, trupu, končetin atd. Třetí způsob je ten, že žáci mají přiřadit obrázek orgánu k názvu orgánu (Sitná, 2013).

Kimovka

Tato hra je zaměřená na reprodukci, srovnání a utřídění poznatků. Žákům mají na stole několik přírodnin, které si musí zapamatovat. Mají na to určený časový limit. Po skončení časového limitu učitel zakryje předměty a žáci si je musí vybavit. Když vyjmenují všechny předměty, posléze je třídí do skupin např. podle společných vlastností (biogeografických, ekologických, systematických atd.) (Holý a Holý, 1986).

Rozhodovací hry

Mezi rozhodovací hry patří například přiřazování pojmů s jejich definicí. Žáci dostanou kartičky s orgány lidského těla a kartičky s jejich definicemi. Úkolem žáků bude k sobě správně přiřadit orgán a jeho definici (Petty, 2013).

Další rozhodovací hrou je například seskupování. Žáci dostanou kartičky s názvy hornin a kartičky se skupinami hornin. Úkolem žáků bude přiřadit konkrétní horniny ke správné skupině (Petty, 2013).

3.2 Vybrané výukové metody v českém jazyce a literatuře

Tato podkapitola se zabývá vybranými výukovými metodami, které se využívají v hodinách českého jazyka a literatury.

Metoda práce s knihou

Čechová a Styblík (1989, s. 55) uvádí: „*Metoda práce s knihou, osvojená na základní škole, má být využívána pravidelně na střední škole.*“

Zpřeházené věty

Jedná se o vhodnou aktivitu před čtením literárního textu. Žákům se rozdá několik lístečků a na každém je úsek textu. Úkolem žáků je text seřadit tak, jak jde za sebou (Zormanová, 2012).

Předvídání

Metoda předvídání je vhodná pro práci s textem. Žáci se buď pokouší ze samotného názvu odvodit, o čem daný text je, nebo si přečtou část textu a přemýšlí, jak to skončí. Na konci se dozví, kdo měl pravdu a společně o tom diskutují (Zormanová, 2012).

Řízené čtení

Principem řízeného čtení je, aby žáci o textu přemýšleli. Určitým způsobem je tato metoda podobná metodě předvídání. Učitel se zde ptá žáků ale i na jejich pocity, které v nich text vyvolává (Zormanová, 2012).

Vennův diagram

Tato metoda slouží k utřídění informací, především ke srovnání dvou literárních směrů nebo porovnání autorů. Do jednoho kruhu žáci napíší typické znaky pro jeden literární směr a do druhého kruhu informace pro druhý literární směr. Mezi tyto kruhy posléze napíší společné znaky těchto směrů (Trlicová, 2022, Grecmanová, Urbanovská, 2007).

Poslední slovo patří mně

Tato metoda je vhodná pro ostýchavé jedince. Žáci dostanou text, který si přečtou. Zaměří se na části, které je zaujaly. Pasáž napíší na kartičku a na druhou stranu napíší, co se jim na ní líbí, co ne, s čím souhlasí, nebo nesouhlasí. Posléze se o svůj názor podělí s ostatními spolužáky. Ti diskutují o tom, proč si vybrali tuto konkrétní část (Trlicová, 2022, Steelová a kolektiv, 2007).

Čtení s předvídáním

Žáci dostanou ukázkou textu. Část textu však chybí a úkolem žáků je text dokončit. Žáci si vytvoří tabulku a do prvního sloupce napíší, jak si myslí, že bude text pokračovat. Do druhého sloupce napíší, jaké mají důkazy, že tak učinili. Posléze si přečtou zbytek textu a do třetího sloupce napíší, jak to doopravdy bylo (Grecmanová a Urbanovská, 2007).

Didaktická hra – Soutěž

Učitel rozdá žákům noviny, se kterými budou pracovat. Jejich úkolem bude najít co nejvíce cizích výrazů. Vhodné do hodiny, kdy se probírají funkční styly (Sitná, 2013).

Rozhodovací hry

Jedna z možných rozhodovacích her je ta, kdy jsou žáci ve dvojicích, v menších skupinkách, nebo pracují sami. Každá skupinka dostane balíček karet, kde jsou napsaná slova, věty, schémata, obrázky aj. Žáci dostanou například kartičky s názvy slovních druhů a kartičky s větami, ve který budou podtržená slova. Jejich úkolem bude přiřadit kartičku se slovním druhem (slovesa) ke kartičce s větou, kde bude podtržené sloveso. Další hrou je například přiřazování pojmů s jejich definicí. Žáci dostanou kartičky s literárními pojmy a s jejich definicemi a jejich úkolem bude je k sobě správně přiřadit (Petty, 2013).

Příběhy

Cílem je vytvořit dotvořit příběh. Učitel nebo žák přečte první část příběhu. Úkolem ostatních žáků je domýšlet další části. Druhý žák vymyslí druhou část, třetí žák další a takto to pokračuje až do konce (Petty, 2013).

4 VÝUKOVÉ METODY V BIOLOGII A V ČESKÉM JAZYCE A LITERATUŘE NA VYBRANÝCH ŠKOLÁCH

Tato kapitola je zaměřena na výukové metody, které se využívají v hodinách biologie a českého jazyka a literatury na konkrétních školách.

4.1 Výukové metody v biologii na vybraných školách

V této podkapitole je věnována pozornost výukovým metodám, které se využívají v hodinách biologie na konkrétních školách.

Tato část kapitoly vychází z diplomové práce Evy Kociánové (2015), která využívala v hodinách biologie různé metody a zjišťovala, jestli se žákům líbí nebo ne. Realizaci prováděla na VOŠ, OA SZŠ Domažlice ve 2. ročníku, obor Informační technologie a na Gymnáziu J. Š. Baara v Domažlicích.

Nejprve výzkum prováděla na VOŠ, OA SZŠ Domažlice ve 2. ročníku, obor Informační technologie. První metodou byla metoda *brainstorming*. Žáci velmi aktivně spolupracovali. Metoda jim vyhovovala a byli aktivní pokaždé, kdy Kociánová metodu využila. Kociánová ve své práci uvádí: „*Zpětná vazba od studentů byla výborná. Dokonce v hodinách, kdy jsem vynechala, se studenti ptali, proč jsem ji dnes nezařadila. V tomto případě jsem přesvědčená, že metoda měla náležitý efekt.*“ Žáci s metodou neměli problém a velmi kladně ji ohodnotili. Kociánová také uvádí, proč se žákům metoda tak líbila: „*Libilo se jim, že jsou součástí výuky, že nemusí pouze tiše sedět a psát si poznámky.*“ (Kociánová, 2015, s. 132).

Druhou metodou byla tvorba *myšlenkových map*. Co se týče aktivity žáků, někteří byli při tvorbě aktivní, jiní museli být napomínáni, jelikož se moc nezapojovali. Při vyhodnocování však žáci velmi aktivně diskutovali a uvedli, že je aktivita moc bavila, i přes to, že si zpočátku nevěděli moc rady (Kociánová, 2015).

Třetí metodou byla *didaktická hra* „*Pošli to dál*“. Aplikace hry se podařila, i když vyžadovala neustálé napomínání a časté vysvětlování pravidel. Kociánová se vyjadřuje k hodnocení této hry: „*Její aplikace mi zabrala příliš mnoho času, a to nejen při první aplikaci. Navíc se mi nedařilo udržet při hře kázeň, studenti se radili a dokola používali tytéž pojmy. Proto bych ji v této třídě vícekrát již nezařazovala.*“ Sami žáci hru zhodnotili jako zbytečně složitou, a ne moc zajímavou. (Kociánová, 2015, s. 134).

Čtvrtou metodou byla *didaktická hra* „*Otázky*“. Kociánová došla k závěru, že tato didaktická hra je velmi vhodná pro zopakování probírané látky, i přes to, že došlo při

realizaci k potížím. Autorka práce dále uvádí: „A vzhledem k tomu, že si myslím, že efektivita této hry byla vysoká, hodlám tuto hru v budoucnu ve své praxi používat. Na vysokou úroveň efektivitu hry usuzuji z toho, že jsem některé otázky z této hry zařadila do testů a oproti ostatním otázkám, měly tyto téměř 100% úspěšnost.“ (Kociánová, 2015, s. 136).

Pátou metodou byla *didaktická hra* „Řekni, co víš“. Kociánová považuje tuto hru za účinnou, jelikož díky ní zjistila, jaké informace si žáci zapamatovali, jaké ne a čemu porozuměli a čemu ne (Kociánová, 2015).

Šestou metodou byla *didaktická hra* „Víš?“. Tato hra úspěch nesklidila. Žáci pravidla nedodržovali a nebyli moc aktivní. Žáci se ke hře moc nevyjádřili, spíše zastávali neutrální názor (Kociánová, 2015).

Tabulka 1: Přehled metod, které se líbily či nelíbily, zpracovaných v diplomové práci Kociánové (2015) na VOŠ, OA SZŠ Domažlice.

METODA	LÍBILA SE	NELÍBILA SE
Brainstorming	X	
Myšlenková mapa	X	
Didaktická hra „Pošli to dál“		X
Didaktická hra „Otázky“	X	
Didaktická hra „Řekni, co víš“	X	
Didaktická hra „Víš?“		X

(Zdroj: vlastní zpracování)

Z tabulky je evidentní, že za metodu, který se žákům líbila, je považován *brainstorming*, *myšlenková mapa* a dvě *didaktické hry*, a to *hra* „Otázky“ a „Řekni, co víš“. Za metody, které se nelíbily, jsou považovány dvě *didaktické hry* „Pošli to dál“ a „Víš?“.

Druhou školou, kde Kociánová realizovala účinnost metod, bylo Gymnázium J. Š. Baara v Domažlicích. První využitou metodou byla opět metoda *brainstorming*. Žáci gymnázia na tuto metodu vůbec nereagovali. Bylo to velmi odlišné od obchodní akademie. I přes to, že metodu využila mnohokrát, situace se nezlepšila. Kociánová dále uvádí: „Odpovídali až na jmenovité vyvolání, a to většinou velice tiše a maximálně krátce. Diskusi nad často těžce vyzískanými pojmy jsem musela neustále navozovat, takže

vypadala spíše jako dialog formou otázka – odpověď. Postupem času se situace sice o něco zlepšila, v každé třídě se objevil alespoň někdo, kdo komunikovat začal, avšak největším úspěchem byli 4 studenti z celé třídy.“ Když se ptala na hodnocení žáků, odpověď z nich nedostala, žáci se pokoušeli její odpovědi vyhýbat (Kociánová, 2015, s. 131).

Druhou využitou metodou bylo tvoření *myšlenkových map*. Do tvoření se zde zapojili všichni žáci, naopak ale při hodnocení se moc nevyjadřovali a jejich odpovědi byly stručné. Někdy se nevyjádřili raději vůbec. Kociánová dále k metodě uvádí: „*Bohužel nejsem schopná vyhodnotit, zda tato reakce nastala proto, že se jednalo o jednu z prvních aktivit, nebo tím že jsem byla „nová“ anebo je tato aktivita jednoduše nenadchla a nikdo to nechtěl říci nahlas.*“ (Kociánová, 2015, s. 133).

Třetí využitou metodou byla *didaktická hra „Pošli to dál“*. Aplikace této hry proběhla bez problémů a bez opakovaného vysvětlování, či napomínání. Kociánová metodu dále hodnotí: „*Na gymnáziu však tato hra splnila má očekávání, byla rychlá a studenti vymysleli a zařadili velké množství pojmů. Zde bych ji tedy pravděpodobně do výuky zařazovala.*“ Sami žáci hru zhodnotili kladně (Kociánová, 2015, s. 134).

Čtvrtou využitou metodou byla *didaktická hra „Otázky“*. Kociánová u žáků gymnázia došla k stejnému závěru, jako u žáků obchodní akademie a metodu považuje za účinnou. Sami žáci hru kladně ohodnotili (Kociánová, 2015).

Pátou využitou metodou byla *didaktická hra „Řekni, co víš“*. Stejně jako u žáků obchodní akademie, tak i u žáků gymnázia došla Kociánová k závěru, že je hra účinná a žáky byla kladně ohodnocená (Kociánová, 2015).

Šestou využitou metodou byla *didaktická hra „Viš?“*. Stejně jako na obchodní akademii, tak ani na gymnáziu tato hra úspěch nesklidila a ani žáci nebyli aktivní (Kociánová, 2015).

Tabulka 2: Přehled metod, které se líbily či nelíbily, zpracovaných v diplomové práci Kociánové (2015) Gymnáziu J. Š. Baara Domažlice.

METODA	LÍBILA SE	NELÍBILA SE
Brainstorming		X
Myšlenková mapa		X
Didaktická hra „Pošli to dál“	X	
Didaktická hra „Otázky“	X	

Didaktická hra „Řekni, co víš“	X	
Didaktická hra „Víš?“		X

(Zdroj: vlastní zpracování)

Oproti žákům obchodní akademie zde byly velké rozdíly. Za metody, které se žákům líbily, jsou považovány tři *didaktické hry*, a to hra „*Pošli to dál*“, „*Otázky*“ a „*Řekni, co víš*“. Za metody, které se žákům nelíbily, je považován *brainstorming*, *myšlenková mapa* a *didaktická hra „Víš?“*.

Pro lepší efektivitu zkoumání metod mohla Kociánová (2015) vytvořit tabulku, ve které by shrnula použité metody a zároveň i specifikovat strukturu vzorku.

4.2 Výukové metody v českém jazyce a literatuře na vybraných školách

V této podkapitole je věnována pozornost výukovým metodám, které se využívají v hodinách českého jazyka a literatury na konkrétních školách.

Tato část kapitoly vychází z diplomové práce Adély Trlicové (2022), která využívala v hodinách literatury různé metody a zjišťovala, které jsou účinné a které ne. Realizaci prováděla na Střední zdravotnické škole v Hradci Králové ve 2. ročníku, obor Praktická sestra. Byla zjišťována také kritéria, podle kterých Trlicová zkoumala účinnost a neúčinnost metod. Kritéria v její diplomové práci nebyla jasně stanovena.

Trlicová zjišťovala účinnost a neúčinnost metod formou polostrukturovaného rozhovoru. V diplomové práci uvedla i otázky z polostrukturovaného rozhovoru:

„1) *Byla pro tebe tato metoda snadná, nebo byla spíše náročná? Co pro tebe bylo nejtěžší?*

2) *Pracoval jsi sám, nebo jsi pracoval ve dvojici? Co je pro tebe snadnější?*

3) *Zapojoval jsi při vypracování úkolu fantazii? Pokud ano, v čem?*

4) *Využil jsi některé informace, které jsi už věděl z literatury dříve, či z jiných předmětů?*

5) *Co si odnášíš z dnešní hodiny? V čem spatřuješ přínos?“*

Trlicová s žákyněmi ozkoušela v několika hodinách literatury spoustu metod a ujistila se, zda jsou účinné či ne. Hodiny byly věnované tématu „Realismus“. První metodou, kterou využila, byla metoda *ano x ne*. Během rozhovoru se většina dívek zmínila, že metoda *ano x ne* pro ně nebyla úplně jednoduchá. Jedna z dívek v rozhovoru uvedla: „*Za*

mě byla tato metoda náročnější, nejtěžší pro mě asi bylo přečíst celý text, protože u čtení ztrácím hodně pozornost. Proto jsem se musela několikrát vracet.“ Trlicová se dívek ptala, zda bylo lepší pracovat s touto metodou ve dvojicích či samostatně. Názory se lišily, část dívek raději pracovala samostatně, část ve dvojici. Jedna z dívek uvedla: *„Raději pracuju sama, člověk pak ví, jak na tom je.“* Další dívka byla jiného názoru: *„Myslím, že je lepší pracovat ve dvojici, protože když si něco z textu nezapamatuju já, vzpomene si třeba moje spolužačka.“* Dívky uvedly, že při metodě *ano x ne* moc nezapojovaly fantazii a snažili se pouze důkladně text přečíst. Ve výsledku ale metodu ohodnotily pozitivně, jelikož to pro ně bylo něco nového (Trlicová, 2022, s. 49).

Druhou metodou byla *myšlenková mapa*. Pro většinu dívek byla metoda jednoduchá. Jedna z dívek uvedla, co pro ni bylo nejtěžší: *„Nejtěžší pro mě asi bylo vybrat z velkého množství informací ty nejdůležitější, které budeme muset vědět.“* Všechny dívky se shodly na tom, že je nejlepší vytvářet myšlenkovou mapu samostatně. Co se týče zapojení fantazie, jedna z dívek uvedla následující: *„Svoji fantazii jsem určitě zapojila, ráda jsem do myšlenkové mapy vkládala obrázky, barvičky a tak.“* Dívky hodnotily metodu *myšlenkové mapy* kladně. Jedna z nich dokonce uvedla: *„Z hodiny si toho odnáším hodně, protože tím, že na tom pracuje každý sám, zapojuje svůj mozek pro vybrání nejdůležitějších informací, si toho víc zapamatujeme. Je to lepší, než pouze opisovat dlouhé prezentace či poslouchat dlouhý výklad od učitele, jako to děláme v některých ostatních předmětech.“* (Trlicová, 2022, s. 50).

Třetí metoda, kterou použila byla metoda *klíčová slova*. Díky ní si i zároveň dívky zopakovaly dnešní téma. Dívky hodnotily metodu opět pozitivně. Jedna z nich dokonce v rozhovoru navrhla další variantu metody: *„Aktivita, co byla na konci hodiny mi pomohla utřídit si některé informace. Příště by se to dalo pojmout jako formou soutěže, že byste nám říkala buď definice a my správná klíčová slova, anebo naopak.“* (Trlicová, 2022, s. 53).

Čtvrtá použitá metoda byla metoda *brainstorming*. Dívky při *brainstormingu* hodně zapojovaly fantazii, a zároveň využívaly znalosti z minulých hodin. Jedna z dívek se v rozhovoru svěčila s následujícím výrokem: *„Mám ráda, že při brainstormingu můžeme říct opravdu cokoli, co nás k tomu tématu napadne, a nemusíme se bát, že to bude špatně.“* Opět metody hodnotily velmi kladně (Trlicová, 2022, s. 57).

Pátou metodou bylo využití *audio nahrávky* a stejně jako předešlá metoda se i tato dívkám líbila. Jedna dívka uvedla: *„Ta audio ukázka byla příjemným oživením v hodině, protože informace byly podávány zas jiným způsobem. Hlavně se v té ukázce mluvilo*

o zajímavých věcech, takže jsem ani neztratila pozornost.“ Další z dívek uvedly následující: *„Libilo se mi, že jsme si během poslechu zároveň vytvářely zápis, a díky tomu jsme musely poslouchat a soustředit se. Klidně bych příště zkusila pracovat ve dvojicích. Mohly bysme si odpovědi společně zkontrolovat, nebo kdyby jedna přeslechla odpověď, druhá by ji doplnila a tak.*“ (Trlicová, 2022, s. 57).

Šestou metodou byla metoda *práce s textem*. Ze začátku byly dívky poněkud skeptické, ale posléze metodu hodnotily kladně (Trlicová, 2022)

Sedmá metoda byla metoda *učíme se navzájem*. Dívky pracovaly ve dvojicích, což bylo pro některé dívky trochu problematické. Jedna z dívek například uvedla: *„Při metodách jako jsou tyto, se vždycky bojím, že nevystihnu všechny podstatné informace, a protože ty informace ještě předávám své spolužačce, tak nesu zodpovědnost i za někoho jiného. Proto jsem ráda, když na konci vždycky shrnete podstatné informace a já si to můžu zkontrolovat.*“ Dívky se ve výsledku shodly, že jim tato metoda moc nevyhovuje, jelikož musí spoléhat samy na sebe a spíše preferují shrnutí na závěr ze strany učitele (Trlicová, 2022, s. 60).

Osmou metodou byla metoda *čtyři rohy*, kterou ohodnotily kladně, jelikož se jim líbila diskuze, která poté následovala: *„Pokaždé se snažím vcítit do hlavní hrdinky a představuju si, jak bych se asi zachovala já, kdybych byla v její kůži. Proto mi tahle metoda přišla super, mohla jsem říci svůj názor a zároveň jsem se dozvěděla, jaký pohled na to mají ostatní.*“ (Trlicová, 2022, s. 60-61).

Devátou metodou byla metoda *volného psaní*. S touto metodou měla téměř polovina dívek problém, jelikož je nenapadlo, o čem by mohly psát, zatímco druhá polovina dívek psala s chutí a bez problémů (Trlicová, 2022).

Desátou metodou byla metoda *Vennův diagram*. Některé dívky byly k této metodě trochu skeptické: *„Já mám prostě u těchto samostatných prací strach, že toho budu mít oproti ostatním málo a pak nebudu vědět při písemce.*“ Některé ale na metodě shledávaly spoustu pozitiv: *„Na téhle metodě se mi líbí, jak mám v podstatě zápis z celé hodiny graficky zpracovaný a přehledný. Když se potom kouknu do sešitu, vím přesně, kde mám hledat. Možná bych ale na to potřebovala víc času, bylo to na mě moc rychlé a bojím se, že jsem nějaké informace zapoměla.*“ Co se týče využití fantazie, tu studentky využily především v grafickém zpracování (Trlicová, 2022, s. 65).

Jedenáctou metodou byla metoda *poslední slovo patří mně*. Dívky metoda bavila a aktivně diskutovaly: *„Hodně mě zajímalo, co za ukázkou si holky vybraly a jak si to obhájí. Bylo zajímavé poslouchat názory ostatních, protože i kdybysme si třeba*

s kamarádkou vybraly stejnou pasáž, okomentujeme to každá jinak, a to je na tom to hezký. Malinko mě mrzí, že na tuhle metodu nezbylo už moc času.“ (Trlicová, 2022, s. 65).

Dvanáctou metodou byla *tvorba příběhu*. Dívky měly delší časový limit, jelikož měly dvě spojené hodiny literatury. K tvorbě příběhu využily znalosti získané z minulých hodin a svou fantazii. Metodu hodnotily kladně: „Musím se přiznat, že se mi do toho ze začátku vůbec nechtělo, potom jsem ale dostala nápad a už jsem psala. Ocenila bych především příjemné prostředí, které nám bylo vytvořeno, a to že jsme si mohly sednout kde jsme chtěly, s kým jsme chtěly nebo si dojít pro kávu. Co se týče zadaného času, tak s tím jsem neměla problém. Příběh na A4 jsem stihla napsat do půl hodiny. Ve zbytku času jsme si povídaly s kamarádkou, o čem jsme psaly a co byla naše hlavní pointa.“ (Trlicová, 2022, s. 68).

Třináctou metodou byla metoda *skládankové učení*. Názory na tuto metodu byly dosti rozdílné. Jedna z dívek byla k této metodě trochu skeptická: „Když jsme měly vytvořit ty externí skupinky, tak jsem se bála, s kým budu. Nemám tu vyloženě s někým problém, ale nerada pracuju s určitými lidmi, a hlavně když s nima musím komunikovat a sdílet svůj názor. Těšila jsem se, až se zase vrátíme do svých domovských skupin.“ Další z dívek byla jiného názoru: „Já nemám problém pracovat s někým jiným, naopak, byla to pro mě příjemná změna.“ (Trlicová, 2022, s. 68).

Tabulka 3: Přehled účinných a neúčinných metod zpracovaných v diplomové práci Trlicové (2022).

METODA	ÚČINNOST	NEÚČINNOST
Ano x ne	X	X
Myšlenková mapa	X	
Klíčová slova	X	
Brainstorming	X	
Audio nahrávka	X	
Práce s textem	X	
Učíme se navzájem		X
Čtyři rohy	X	
Volné psaní	X	X
Vennův diagram	X	X

Poslední slovo patří mně	X	
Tvorba příběhu	X	
Skládkové učení	X	X

(Zdroj: vlastní zpracování)

Z tabulky je evidentní, že většina metod byla účinná. Našly se i metody, které vyhovovaly pouze některým žákům, jako například metoda *ano x ne, volné psaní, Vennův diagram a skládkové učení*. Jediná metoda, která nenabyla účinnosti byla metoda *učíme se navzájem*.

Pro lepší efektivitu zkoumání metod mohla Trlicová (2022) jasně stanovit kritéria účinnosti a neúčinnosti metod a vytvořit tabulku, ve které by shrnula použité metody a zároveň i specifikovala strukturu vzorku.

V následující části kapitola vychází z diplomové práce Zuzany Procházkové (2021), která využívala v hodinách literatury různé metody a zjišťovala, které jsou účinné a které ne. Realizaci prováděla na Gymnáziu T. G. Masaryka v Zastávce u Brna. Po hodině, formou polostrukturovaného rozhovoru, zjistila, zda se žákům hodiny líbily, tudíž zda byly použité metody účinné, či ne. Byla zjišťována také kritéria, podle kterých Procházková (2021) zkoumala účinnost a neúčinnost metod. Kritéria v její diplomové práci nebyla jasně stanovena. Procházková (2021) jasně specifikovala strukturu vzorku. V 1. ročníku gymnázia, kde využila níže uvedené metody, bylo 27 žáků.

Tématem první hodiny, kterou odučila v 1. ročníku, byl „Úvod do středověké literatury – evropské souvislosti a hlavní znaky středověké literatury“. V této hodině použila dvě metody – *brainstorming ve dvojicích a skládkové učení*. Obě tyto metody byly hodnoceny kladně. Žáci se shodli na tom, že hodiny vedená tímto způsobem byla zábavná, měli pocit, že se opravdu něco naučili a byli si svými vědomostmi jistí. Žáci také ocenili nutnost spolupráce a uvedli, že by si rádi hodinu vedenou tímto způsobem zopakovali.

Tabulka 4: Přehled účinných a neúčinných metod zpracovaných v diplomové práci Procházkové (2021).

METODA	ÚČINNOST	NEÚČINNOST
Brainstorming ve dvojicích	X	
Skládkové učení	X	

I přes to, že autorka práce využila mnohem méně metod, využila totožné metody s Trlicovou (2022), a to metodu *brainstorming* a *skládankové učení*. Z tabulky je evidentní, že obě metody jsou účinné. V porovnání s metodami Trlicové (2022) uvedenými v **Tabulce 3** můžeme vidět, že jak metoda *brainstorming*, tak metoda *skládankové učení* je účinnou metodou do hodin českého jazyka a literatury.

Pro lepší efektivitu zkoumání metod mohla Procházková (2021) využít širší škálu metod, jasně stanovit kritéria účinnosti a neúčinnosti metod a vytvořit tabulku, ve které by shrnula použité metody.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Tato kapitola se zaměřuje na výzkumný problém, výzkumné cíle, výzkumné otázky, metodu výzkumu a sběru dat a výzkumný soubor.

Výzkumný problém

Diplomová práce je zaměřena na to, jaké výukové metody učitelé využívají v hodinách biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole a jak jsou s nimi žáci spokojeni. V českém jazyce a literatuře jsem se konkrétně zaměřila na oblast literatury.

Výzkumné cíle

Hlavní výzkumný cíl:

- Hlavním výzkumným cílem bylo zjistit, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie a českého jazyka a literatury učitelé využívají.

Dílčí cíle:

- Zjistit, s jakými konkrétními výukovými metodami jsou žáci spokojeni v hodinách biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole.
- Zjistit, zda jsou žáci spokojeni s průběhem výuky biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole.

Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

- Jsou žáci spokojeni s metodami, které v hodinách biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole učitelé využívají?

Dílčí výzkumné otázky:

- S jakými konkrétními výukovými metodami jsou žáci spokojeni v hodinách biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole?
- Jsou žáci spokojeni s průběhem výuky biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole?

Metoda výzkumu a sběru dat

Praktická část diplomové práce je prováděna na jedné škole z důvodu hlubšího prozkoumání. Vybranou školou je gymnázium v Hradci Králové.

Diplomová práce je zaměřena na výzkum po stránce kvalitativní i kvantitativní.

Chráska (2007, s. 32) uvádí: „*Mezi výzkumy kvalitativně a kvantitativně orientovanými jsou některé důležité rozdíly. Základním rozdílem je, že obě orientace vycházejí z odlišných filozofických základů. Klasické (kvantitativně orientované, pozitivistické) pedagogické výzkumy vycházejí, jak již bylo uvedeno, z pozitivismu, resp. novopozitivismu. Z této filozofie vyplývá přesvědčení o existenci jedné objektivní reality, která není závislá na našich citech, postojích nebo přesvědčení. Kvalitativně orientované výzkumy vycházejí naproti tomu zejména z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí, a tudíž kvalitativně orientované výzkumy připouštějí existenci více realit.*“

První využitou metodou byla metoda pozorování. Byla jsem pozorovat průběh hodin u čtyř učitelů, z nichž dva učili biologii a dva literaturu. Touto formou jsem sledovala, které výukové metody učitelé v hodinách využívají a jakou jim věnují časovou dotaci.

Z hlediska kvantitativní metody byly pro sběr dat použity dotazníky, které byly zaslány čtyřem třídám žáků biologie a čtyřem třídám žáků českého jazyka a literatury. Touto formou jsem sledovala, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie a českého jazyka a literatury učitelé využívají, s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni a zda jsou spokojenější s průběhem výuky biologie nebo českého jazyka a literatury.

Z hlediska kvalitativní metody byly pro sběr dat užity rozhovory se dvěma učiteli biologie a dvěma učiteli českého jazyka a literatury. Touto formou jsem sledovala, proč učitelé používají konkrétní výukové metody a jak jsou s nimi podle jejich názoru žáci spokojeni.

Výzkumný soubor

Z hlediska metody pozorování jsem byla pozorovat průběh hodin u čtyř učitelů, z nichž dva učili biologii a dva literaturu. U každého učitele jsem navštívila dvě třídy, tudíž jsem navštívila celkem osm různých tříd. V každé třídě jsem byla hospitovat na dvou hodinách, tudíž jsem měla možnost vidět celkem šestnáct různých hodin.

Tabulka 5: Seznam učitelů a navštívených tříd

		Třída 1		Třída 2		
Biologie	Učitel A	2. E	2. E	3. B	3. B	4
	Učitel B	1. A	1. A	1. B	1. B	4
	Hodin v biologii					8
Český jazyk a literatura (literatura)	Učitel C	2. D	2. D	3. C	3. C	4
	Učitel D	4. B	4. B	4. D	4. D	4
	Hodin v literatuře					8
Celkem						16

(Zdroj: vlastní zpracování)

Z hlediska kvantitativního byla využita metoda dotazníku. Pro zkoumání efektivity dotazníku byl vytvořen předvýzkum, který byl proveden proto, aby byla zjištěna pouze funkčnost dotazníku a ten mohl být následně upraven. Z tohoto hlediska je výzkumný soubor předvýzkumu tvořen 14 žáky 4. ročníku gymnázia. Nižší počet žáků ve 4. A je z toho důvodu, že biologie je od třetího ročníku volitelným předmětem a nemají ji všichni žáci.

Tabulka 6: Struktura vzorku předvýzkumu

Respondenti	Počet respondentů	Podíl chlapců (%)	Podíl dívek (%)
žáci gymnázia (4. A)	14	50 %	50 %

(Zdroj: vlastní zpracování)

Pro oficiální výzkum z hlediska kvantitativního byla využita metoda dotazníku. Z tohoto hlediska je výzkumný soubor tvořen čtyřmi třídami žáků biologie a čtyřmi třídami žáků českého jazyka a literatury. Mým cílem bylo znát pohled celkově na výuku biologie a českého jazyka a literatury, a ne na konkrétní navštívené hodiny. Dotazník je tomu z toho důvodu uzpůsoben. Nižší počet žáků ve 3. B je z toho důvodu, že biologie je od třetího ročníku volitelným předmětem a nemají ji všichni žáci.

Tabulka 7: Struktura vzorku – předmět biologie

Respondenti	Počet respondentů	Podíl chlapců (%)	Podíl dívek (%)
žáci gymnázia (3. B)	14	55 %	45 %
žáci gymnázia (2. E)	30	60 %	40 %
žáci gymnázia (1. A)	30	47 %	53 %
žáci gymnázia (1. B)	30	33 %	67 %

(Zdroj: vlastní zpracování)

Tabulka 8: Struktura vzorku – předmět český jazyk a literatura

Respondenti	Počet respondentů	Podíl chlapců (%)	Podíl dívek (%)
žáci gymnázia (4. B)	28	36 %	64 %
žáci gymnázia (4. D)	25	24 %	76 %
žáci gymnázia (2. D)	30	44 %	56 %
žáci gymnázia (3. C)	26	50 %	50 %

(Zdroj: vlastní zpracování)

Pro prohloubení výzkumu byla využita kvalitativní metoda, a tím je metoda polostrukturovaného rozhovoru. Z tohoto hlediska je výzkumný soubor tvořen dvěma učiteli biologie a dvěma učiteli českého jazyka a literatury. Metoda výběru výzkumného souboru byla provedena na základě počtu hodin, které učitelé týdně odučí, a to tedy minimálně dvou hodin týdně.

Tabulka 9: Seznam informantů (učitelů)

Učitel	Předmět	Léta praxe	Studium
Učitel A	Biologie	10 let	Univerzita Palackého v Olomouci Přírodovědecká fakulta Biologie – Geografie
Učitel B	Biologie	6 let	Univerzita Hradec Králové Přírodovědecká fakulta Biologie – Chemie
Učitel C	Český jazyk a literatura	24 let	Univerzita Hradec Králové Pedagogická fakulta Český jazyk a literatura – Dějepis
Učitel D	Český jazyk a literatura	35 let	Masarykova univerzita Filozofická fakulta Český jazyk a literatura – Dějepis

(Zdroj: vlastní zpracování)

6 ANALÝZA VÝZKUMNÝCH DAT

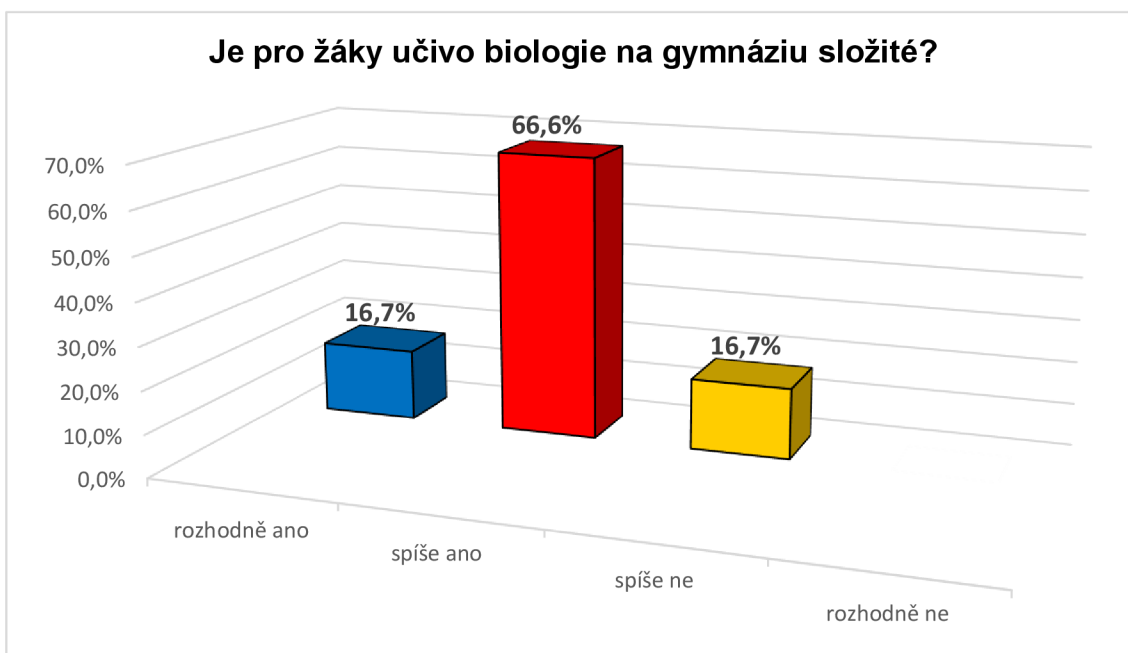
Data byla posbírána za pomoci dotazníků a rozhovorů s žáky a učiteli gymnázia v Hradci Králové.

6.1 Analýza předvýzkumu

Pomocí dotazníku v rámci předvýzkumu bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie učitelé využívají. Primárně byla ale zjišťována funkčnost dotazníku. Předvýzkum byl prováděn s žáky 4. ročníku.

Nejprve jsem zjišťovala, jaké byly známky žáků z biologie za poslední tři pololetí, abych průměrný výsledek mohla porovnat s jejich spokojeností ohledně výuky. Průměrný výsledek známek byl 2,3.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že pro 16,7 % žáků učivo složité spíše není. Naopak pro 83,3 % ano, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 1: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?

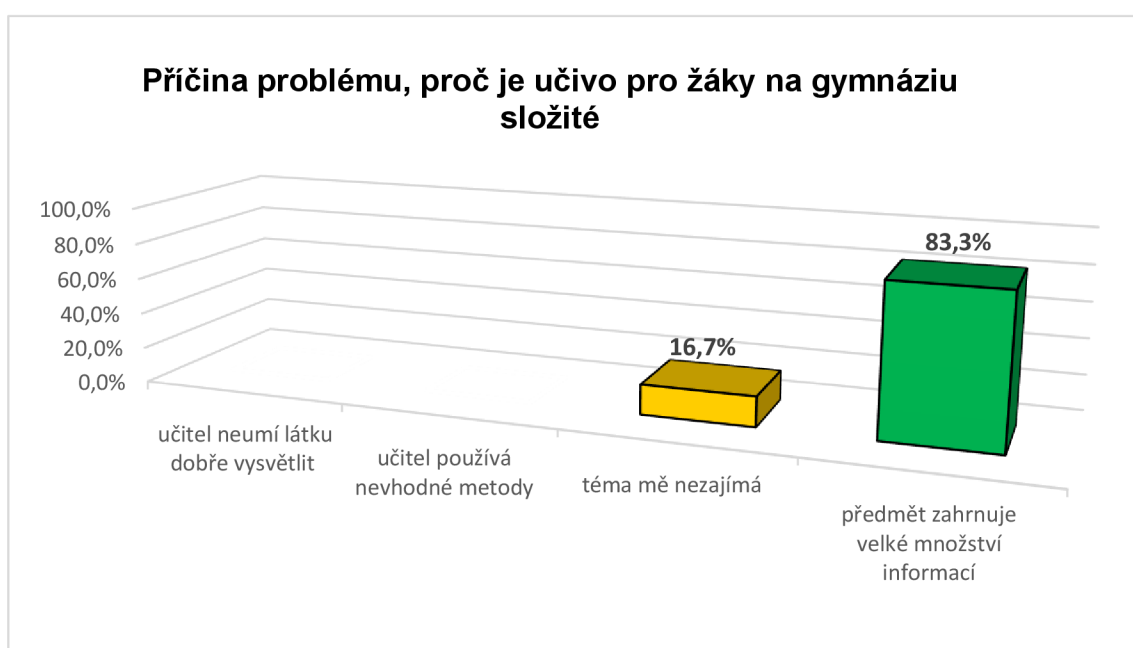
Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 83,3 %. Podíl u možnosti, že je téma nezajímavé je 16,7 %. Poslední dvě

možnosti, a tedy to, že učitel neumí látku dobře vysvětlit a že učitel používá nevhodné metody, nikdo nezvolil.

Tabulka 10: Příčina problému, proč je učivo pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	83,3 %
téma mě nezajímá	16,7 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	0 %
učitel používá nevhodné metody	0 %

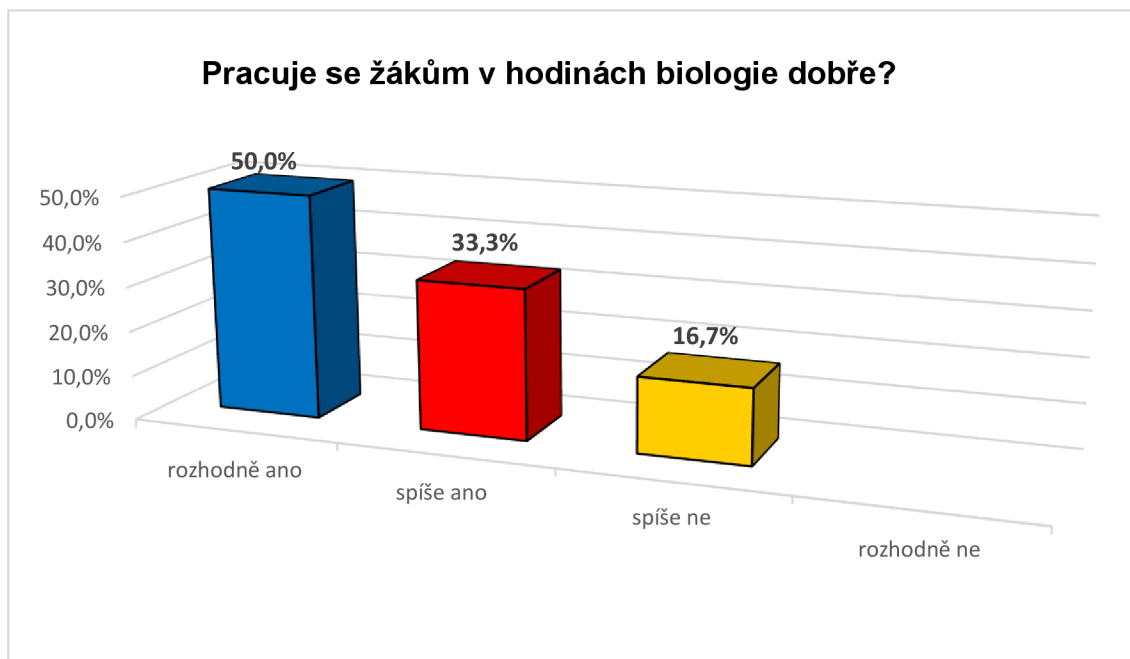
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 2: Příčina problému, proč je učivo pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách biologie dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že 83,3 % žáků se pracuje dobře, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 16,7 % žáků se spíše dobře nepracuje.



(Zdroj: vlastní zpracování)

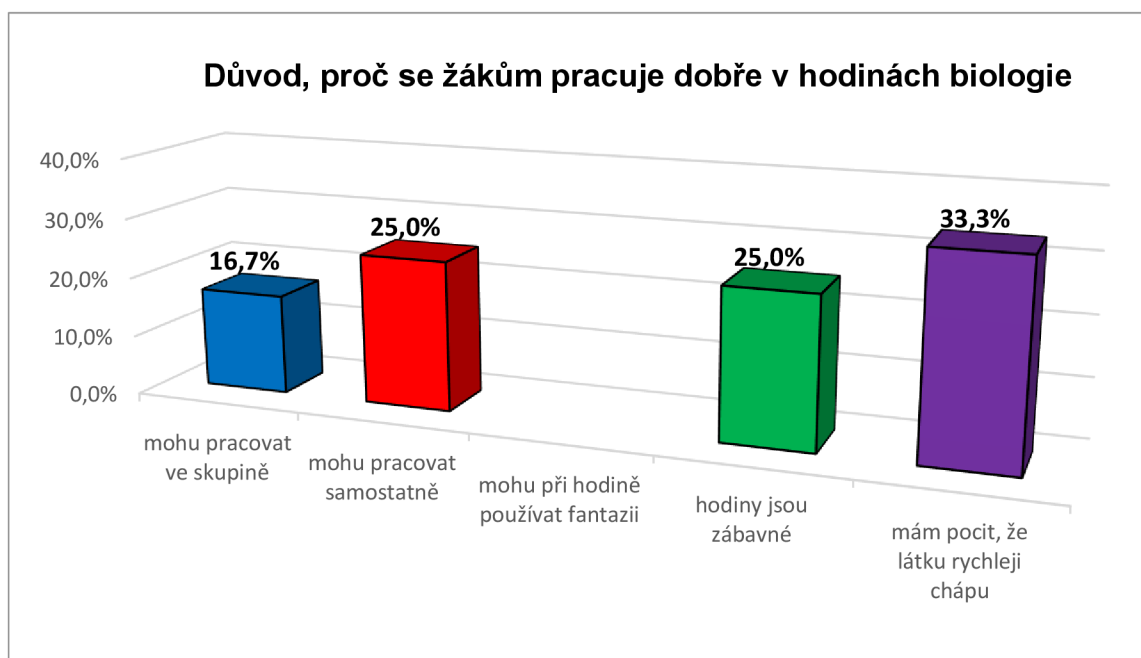
Graf 3: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?

V návaznosti na předchozí otázku mě zajímalo, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že mají pocit, že látku rychleji chápou, je 33,3 %. Podíl u možnosti, že jsou hodiny zábavné, je 25 %, u samostatné práce také 25 % a u práce ve skupině 16,7 %. To, že mohou při hodině používat fantazii, nevybral nikdo z respondentů.

Tabulka 11: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
mám pocit, že látku rychleji chápu	33,3 %
hodiny jsou zábavné	25 %
mohu pracovat samostatně	25 %
mohu pracovat ve skupině	16,7 %
mohu při hodině používat fantazii	0 %

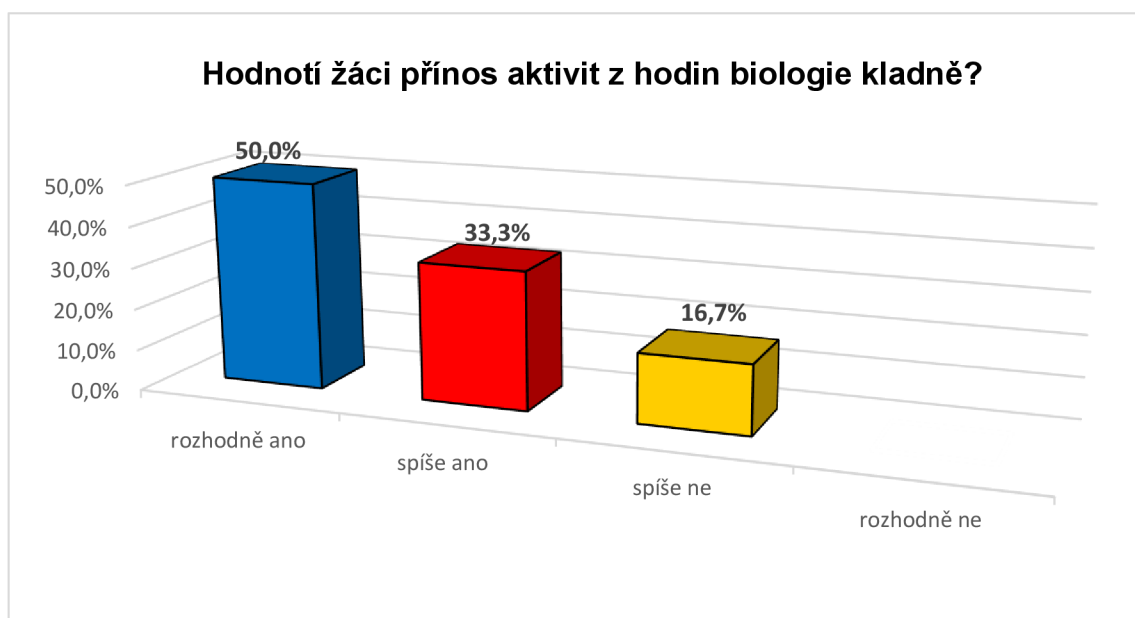
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 4: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Zajímala jsem se i o aktivity v hodinách biologie, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že 83,3 % žáků hodnotí přínos aktivit kladně, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 16,7 % žáků aktivity spíše nehodnotí kladně.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 5: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 44,5 %. Podíl u možnosti, že mohou pracovat ve skupině, je 22,2 %, u samostatné práce 11,1 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je také 11,1 % a stejně tak u možnosti, že aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci. Možnost, že žáci mohou při hodině využívat fantazii a že aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci, nikdo nevybral.

Tabulka 12: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	Podíl žáků z udání důvodu
díky aktivitám látku snáze chápou	44,5 %
mohu pracovat ve skupině	22,2 %
mohu pracovat samostatně	11,1 %
aktivity jsou zábavné	11,1 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	11,1 %
mohu při hodině používat fantazii	0 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	0 %

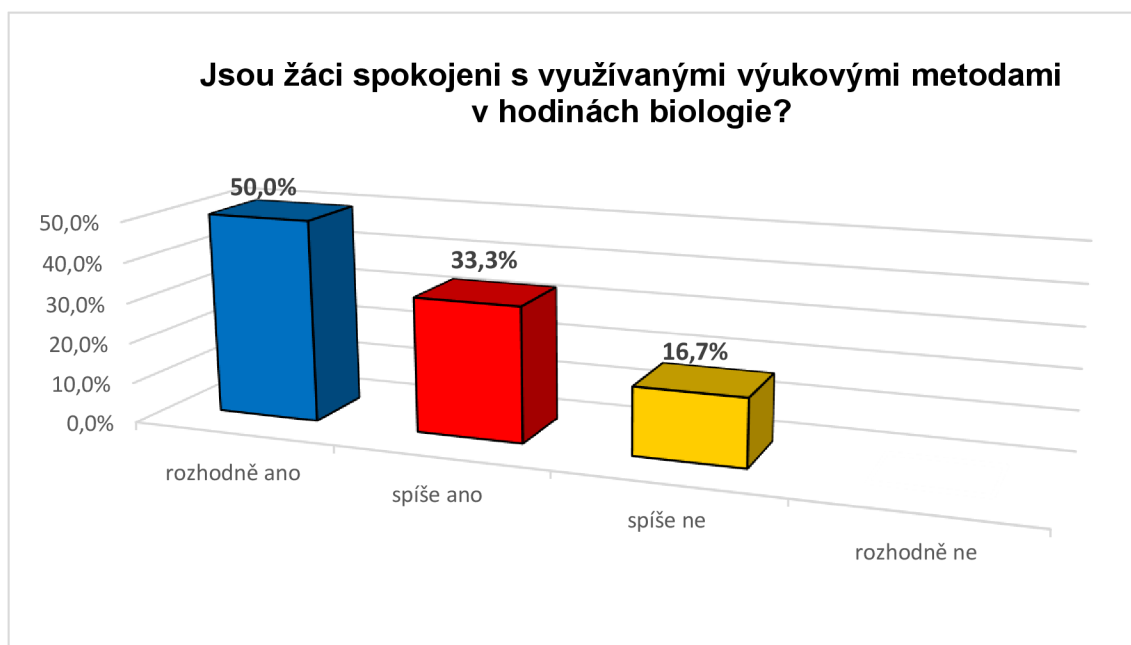
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 6: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 83,3 % žáků je s metodami spokojeno, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 16,7 % žáků spíše spokojeno není.



(Zdroj: vlastní zpracování)

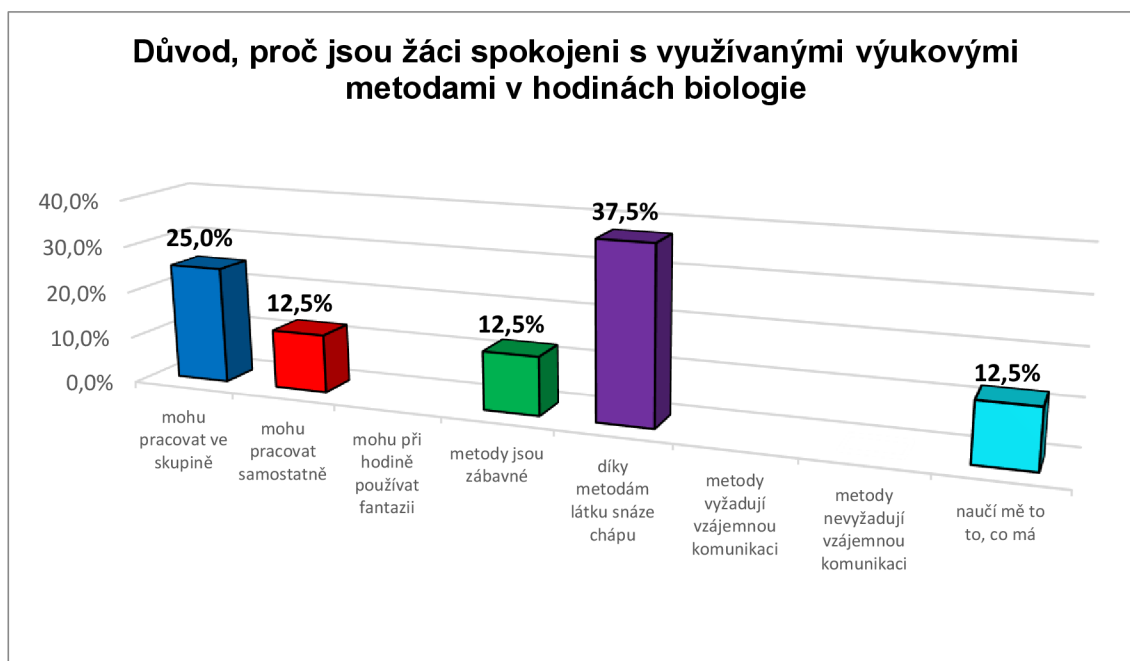
Graf 7: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že díky metodám látku snáze chápou, je 37,5 %. Podíl u možnosti, že mohou pracovat ve skupině, je 25 %, u samostatné práce 12,5 % a stejně tak u možnosti, že metody jsou zábavné a u možnosti „naučí mě to to, co má“, kterou napsali navíc žáci. Možnost, že mohou při hodině používat fantazii, že metody nevyžadují vzájemnou komunikaci a že metody vyžadují vzájemnou komunikaci, nikdo nevybral.

Tabulka 13: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
díky metodám látku snáze chápu	37,5 %
mohu pracovat ve skupině	25 %
mohu pracovat samostatně	12,5 %
metody jsou zábavné	12,5 %
„naučí mě to to, co má“	12,5 %
mohu při hodině používat fantazii	0 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	0 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	0 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 8: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

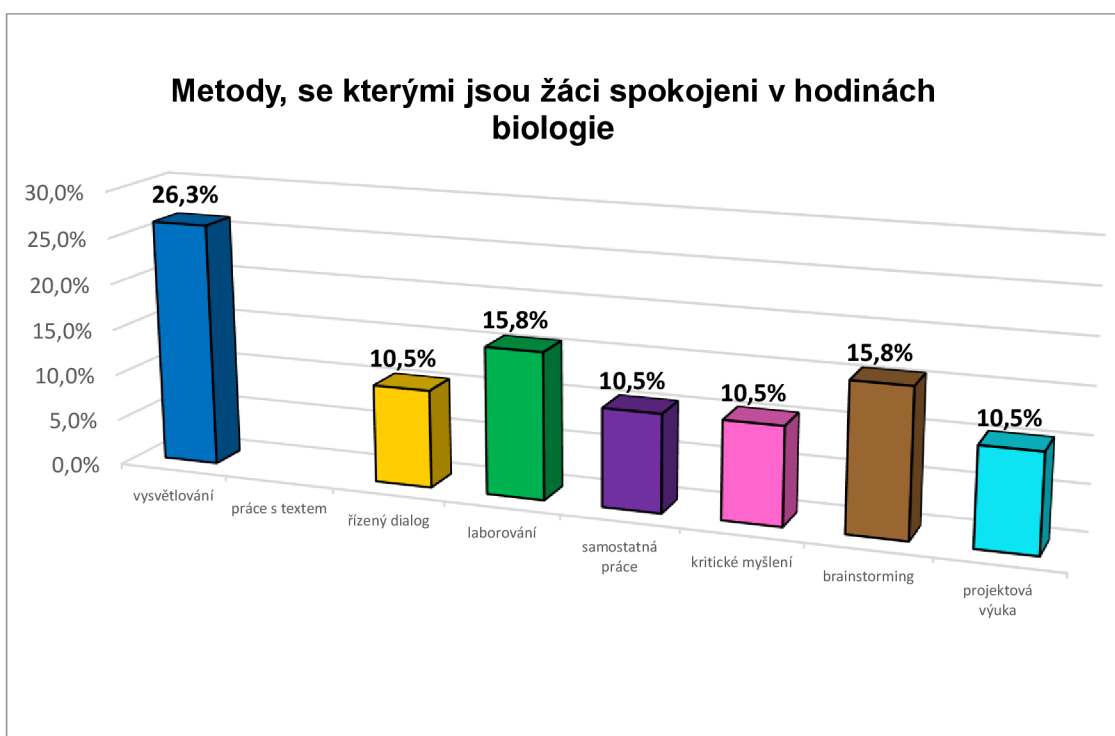
Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách biologie. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost vysvětlování, je 26,3 %, u brainstormingu je podíl 15,8 %, u laborování také 15,8 % a u řízeného dialogu, samostatné práce, kritického myšlení a projektové výuky je podíl 10,5 %. Metodu práce s textem nezvolil nikdo z respondentů.

Tabulka 14: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	26,3 %
brainstorming	15,8 %
laborování	15,8 %
řízený dialog	10,5 %
samostatná práce	10,5 %
kritické myšlení	10,5 %
projektová výuka	10,5 %

práce s textem	0 %
----------------	-----

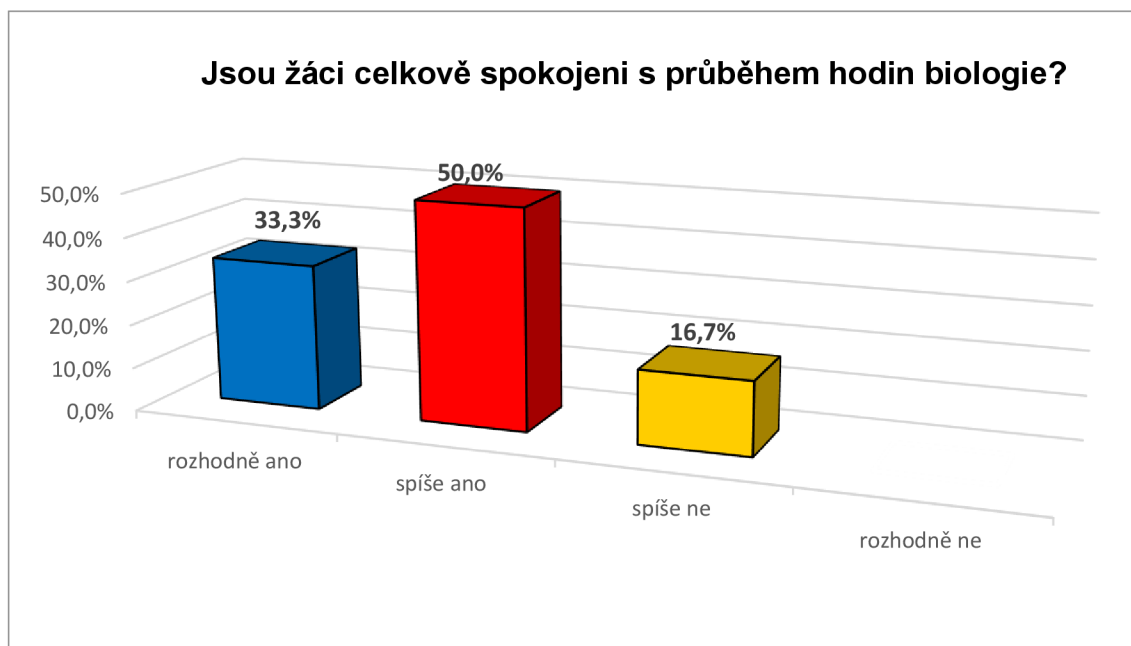
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 9: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 83,3 % žáků je celkově spokojeno s průběhem hodin, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 16,7 % žáků spíše není spokojeno.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 10: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?

Celková spokojenost žáků s průběhem hodin biologie v porovnání s jejich průměrným výsledkem známek z biologie za poslední tři pololetí, který byl 2,3, vcelku odpovídá.

Díky předvýzkumu bylo zjištěno, že dotazník je funkční a použitelný do oficiálního výzkumu. Typy otázek do oficiálního výzkumu nebyly změněny. Jediná změna nastala v dotazníku u otázky č. 12, kde byly metody, které žákům v hodinách biologie vyhovují, rozšířeny.

Předvýzkum byl prováděn s dostatečným počtem žáků, a to pouze s žáky biologie, jelikož cílem předvýzkumu bylo pouze zjistit jeho funkčnost a ne výsledky. Vzhledem k tomu, že dotazníky pro žáky biologie a žáky českého jazyka a literatury jsou úplně stejné, nebylo proto třeba provádět předvýzkum i s žáky českého jazyka a literatury.

Z předvýzkumu si odnáším cenné zkušenosti a ověření, že dotazník do oficiálního výzkumu je funkční a použitelný.

6.2 Analýza výzkumných dat tříd učitele A – biologie

Na základě pozorování jsem zjistila, že učitel A, používá pestrou škálu metod. Během pozorování čtyř vyučovacích hodin použil následující metody – práce s umělou inteligencí, řízený dialog, práce s obrázkem, zpětná vazba, laborování, brainstorming, výklad, projektovou výuku a práci s textem.

V níže uvedené tabulce jsou metody od nejpoužívanějších po nejméně používané. Nejpoužívanější metodou byla skupinová práce.

Tabulka 15: Metody použité ve výuce biologie učitelem A

	Metody použité ve výuce biologie
1	skupinová práce
2	řízený dialog
3	zpětná vazba
4	projektová výuka
5	laborování
6	brainstorming
7	výklad
8	práce s umělou inteligencí
9	práce s textem

Co se týče cílů učitele, během výuky nedošlo k jejich změně.

6.2.1 Analýza rozhovoru s učitelem A – biologie

V této podkapitole je zanalyzován rozhovor s učitelem A, který si vybírá metody dle instinktu. Chce, aby byla hodina pestrá a funkční a hravá. Nejprve si stanoví cíl a až posléze vymýšlí metody a způsoby, jak k tomu cíli dojít.

Konkrétní výukové metody používá v hodinách biologie proto, aby byla hodina funkční, zajímavá, aby žáky zaujala, aby si žáci z hodiny něco odnesli a aby je to něco naučilo. Nejvíce dbá na to, aby metody rozvíjely komunikační schopnosti žáků, kritické myšlení a jejich aktivitu v hodině.

Metody, které používá, mají podle něj především výhody a splňují to, co chce, aby splňovaly. Nevýhody mají metody podle něj také, ale tak minimální, že to pro něj není překážka. Navíc vše má své pro a proti. Kdyby metody měly spíš nevýhody, tak je nepoužívá.

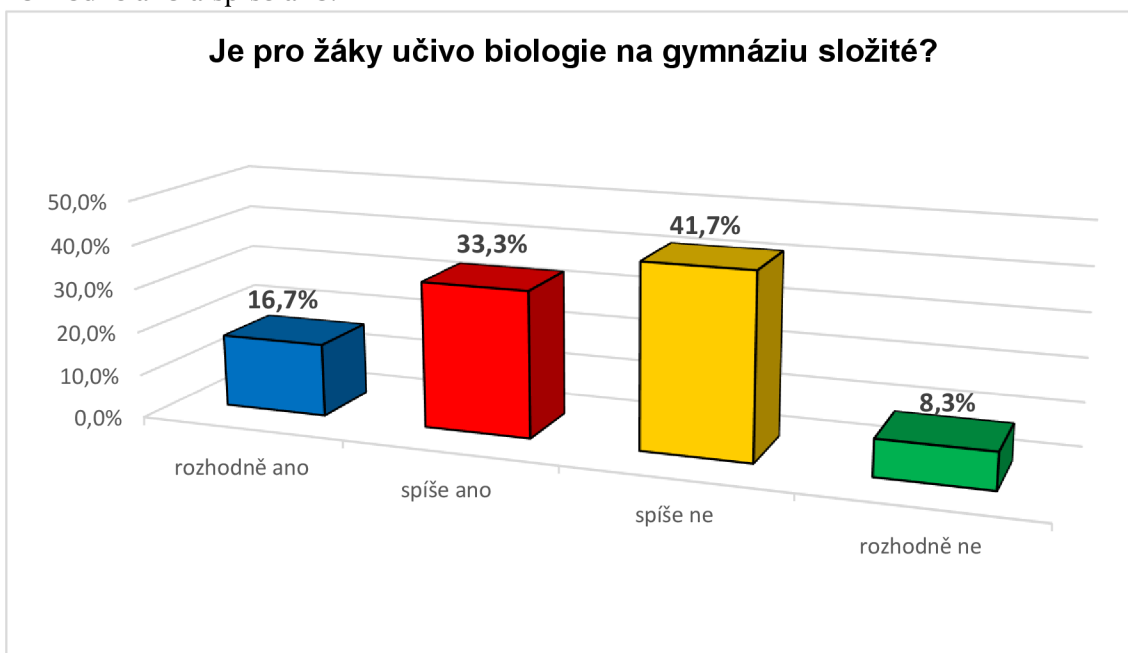
Co se týče spokojenosti žáků s využívanými metodami, tak jsou s nimi dle jeho názoru spokojeni. Dělá s žáky pravidelnou zpětnou vazbu a žáci s nimi problém nemají a hodiny je baví, což se také odráží i na jejich prospěchu. Učitel A používá jen ty metody, které žákům vyhovují.

6.2.2 Analýza dotazníků žáků biologie – 3. B

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie učitelé využívají a s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni. Zde je zanalyzován dotazník, který vyplňovali žáci 3. B

Nejprve jsem zjišťovala, jaké byly známky žáků z biologie za poslední tři pololetí, abych průměrný výsledek mohla porovnat s jejich spokojeností ohledně výuky. Průměrný výsledek známek byl 1,5.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že pro 50 % žáků učivo složité není, což je sdružení kategorií rozhodně ne a spíše ne. Zároveň pro 50 % žáků učivo složité je, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 11: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?

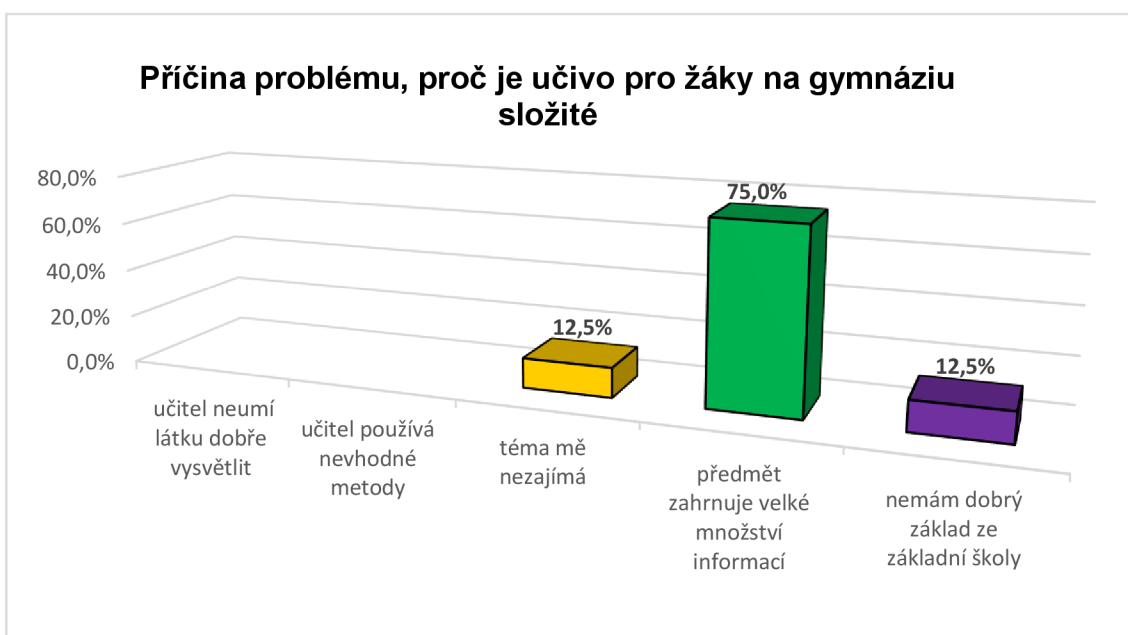
Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 75 %. Podíl u možnosti, že je téma nezajímavá, je 12,5 % a u možnosti, že nemají dobrý základ ze základní školy, který navíc připsali žáci, je podíl také 12,5 %.

Poslední dvě možnosti, že učitel neumí látku dobře vysvětlit a že učitel používá nevhodné metody nikdo nezvolil.

Tabulka 16: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	75 %
téma mě nezajímá	12,5 %
nemám dobrý základ ze základní školy	12,5 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	0 %
učitel používá nevhodné metody	0 %

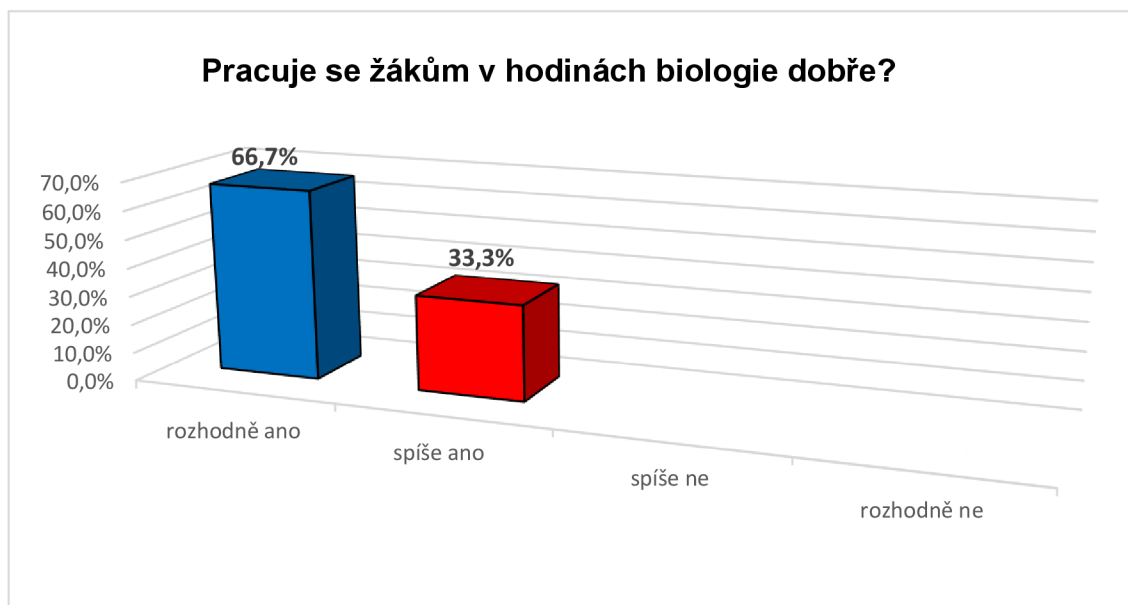
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 12: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách biologie dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že 100 % žáků se pracuje dobře, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

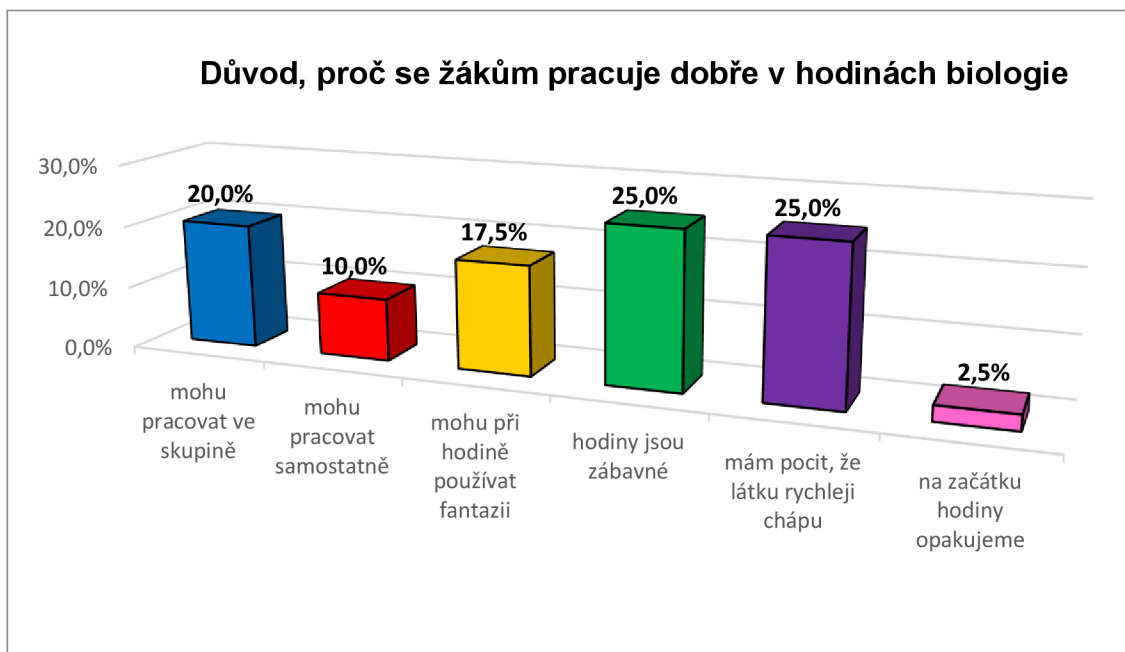
Graf 13: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že mají pocit, že látku snáze chápou je 25 %. Podíl u možnosti, že hodiny jsou zábavné, je také 25 %, u práce ve skupině je podíl 20 %, u využívání fantazie 17,5 %, u samostatné práce 10 % a u opakování na začátku hodiny, což navíc napsali žáci, je 2,5 %.

Tabulka 17: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
mám pocit, že látku rychleji chápu	25 %
hodiny jsou zábavné	25 %
mohu pracovat ve skupině	20 %
mohu při hodině používat fantazii	17,5 %
mohu pracovat samostatně	10 %
na začátku hodiny opakuji	2,5 %

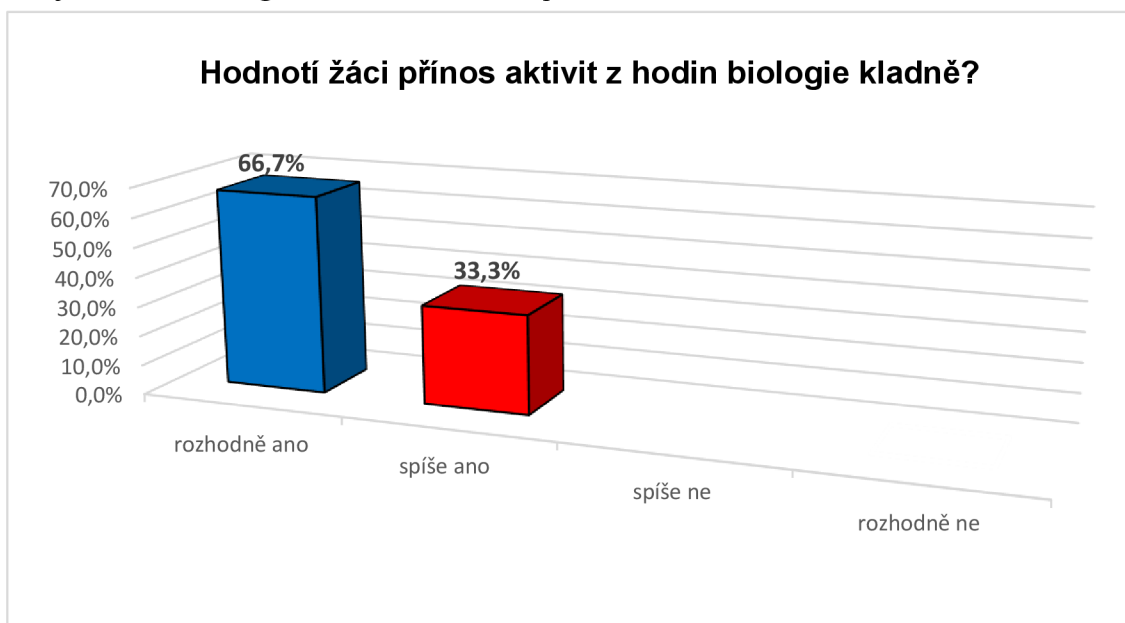
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 14: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách biologie, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že 100 % žáků hodnotí přínos aktivity kladně, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 15: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?

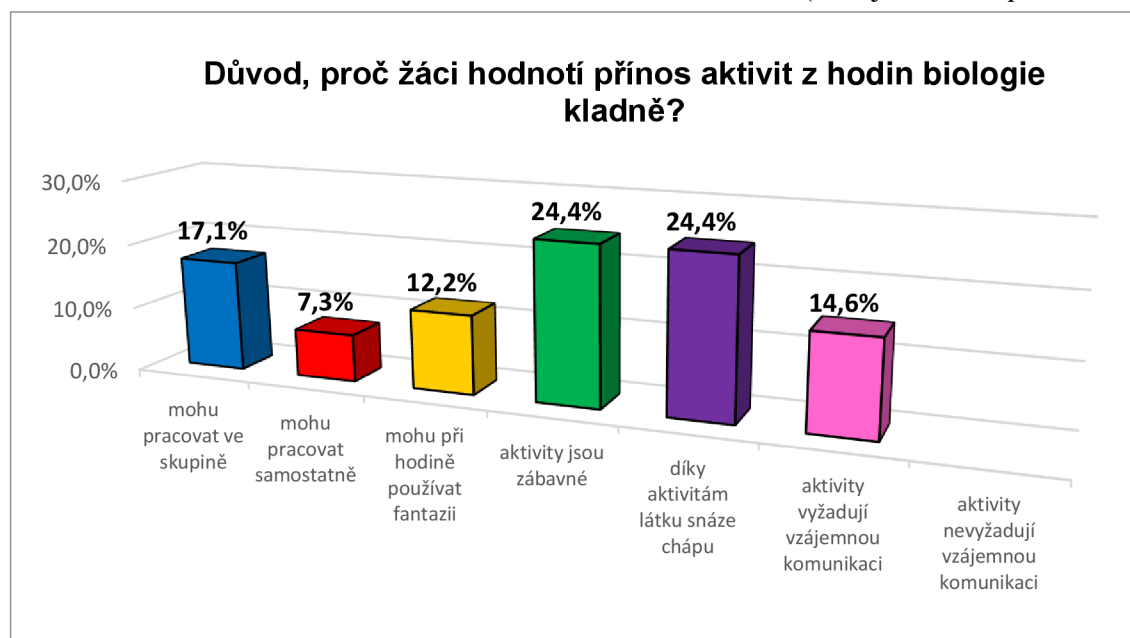
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent

měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 24,4 %. Podíl u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je také 24,4 %, u práce ve skupině je podíl 17,1 %, u vyžadování vzájemné komunikace 14,6 %, u využívání fantazie 12,2 % a u samostatné práce 7,3 %. Možnost, že aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci nikdo nevybral.

Tabulka 18: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	Podíl žáků z udání důvodu
díky aktivitám látku snáze chápou	24,4 %
aktivity jsou zábavné	24,4 %
mohu pracovat ve skupině	17,1 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	14,6 %
mohu při hodině používat fantazii	12,2 %
mohu pracovat samostatně	7,3 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	0 %

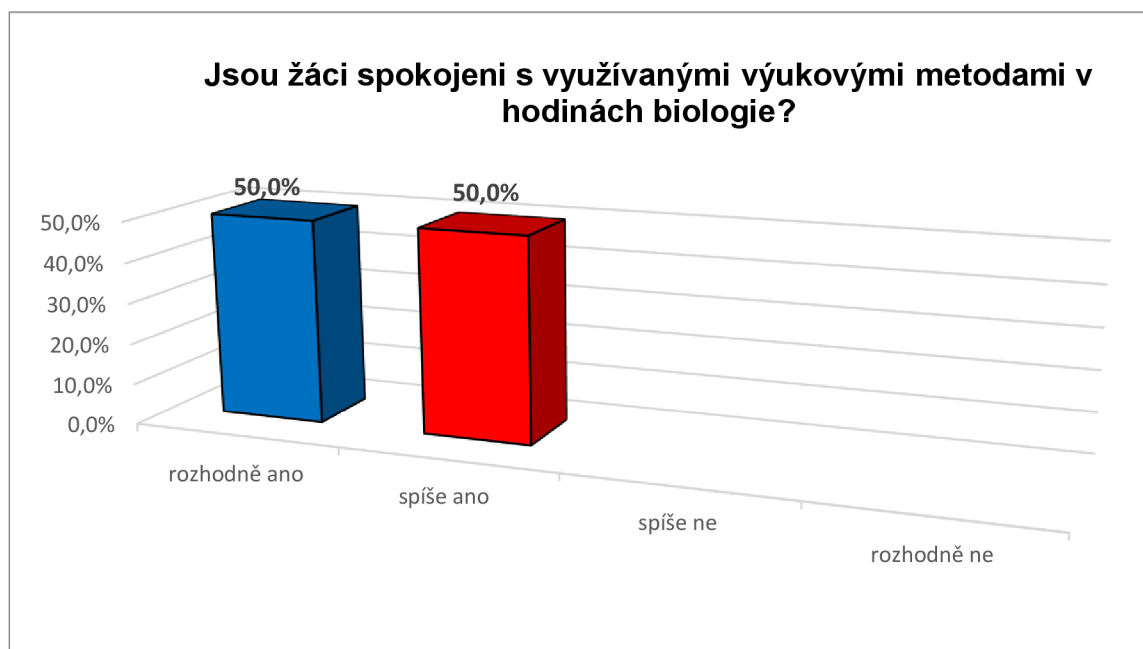
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 16: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 100 % žáků je s metodami spokojeno, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

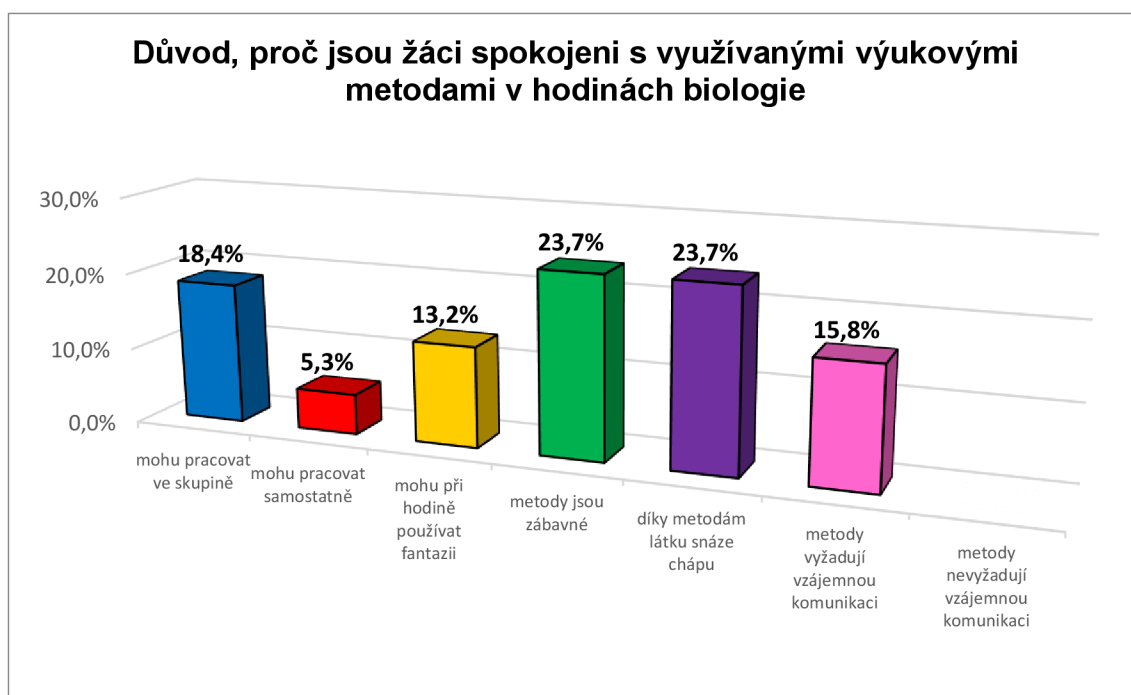
Graf 17: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že díky nim látku snáze chápou, je 23,7 %. Podíl u možnosti, že metody jsou zábavné, je také 23,7 %, u práce ve skupině je podíl 18,4 %, u vyžadování vzájemné komunikace 15,8 %, u využívání fantazie 13,2 % a u samostatné práce 5,3 %. Možnost, že metody nevyžadují vzájemnou komunikaci, nikdo nevybral.

Tabulka 19: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
díky metodám látku snáze chápu	23,7 %
metody jsou zábavné	23,7 %
mohu pracovat ve skupině	18,4 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	15,8 %
mohu při hodině používat fantazii	13,2 %
mohu pracovat samostatně	5,3 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	0 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 18: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

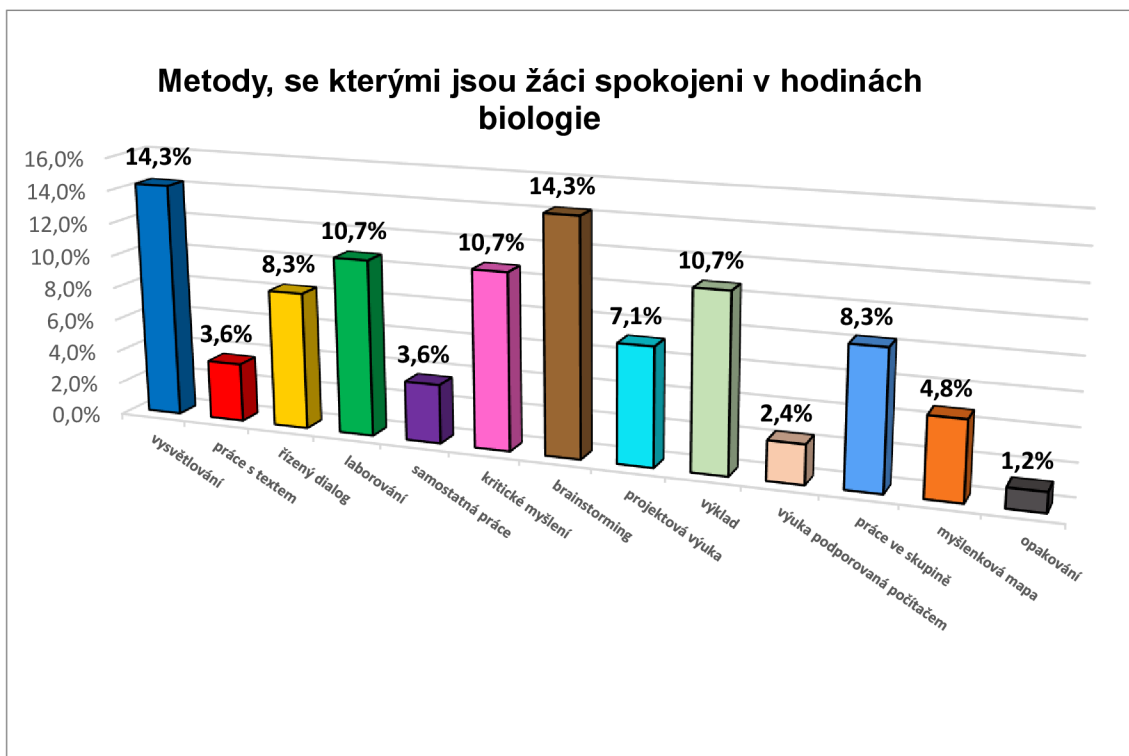
Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách biologie. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků z celkových odpovědí,

kteří zvolili možnost vysvětlování, je 14,3 %, u brainstormingu je podíl také 14,3 %, u laborování, kritického myšlení a výkladu je podíl 10,7 %, u řízeného dialogu 8,3 %, u práce ve skupině také 8,3 %, u projektové výuky 7,1 %, u myšlenkové mapy 4,8 %, u práce s textem 3,6 %, u samostatné práce také 3,6 %, u výuky podporované počítačem 2,4 % a u opakování, které uvedli žáci navíc, je podíl 1,2 %.

Tabulka 20: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	14,3 %
brainstorming	14,3 %
laborování	10,7 %
kritické myšlení	10,7 %
výklad	10,7 %
řízený dialog	8,3 %
práce ve skupině	8,3 %
projektová výuka	7,1 %
myšlenková mapa	4,8 %
práce s textem	3,6 %
samostatná práce	3,6 %
výuka podporovaná počítačem	2,4 %
opakování	1,2 %

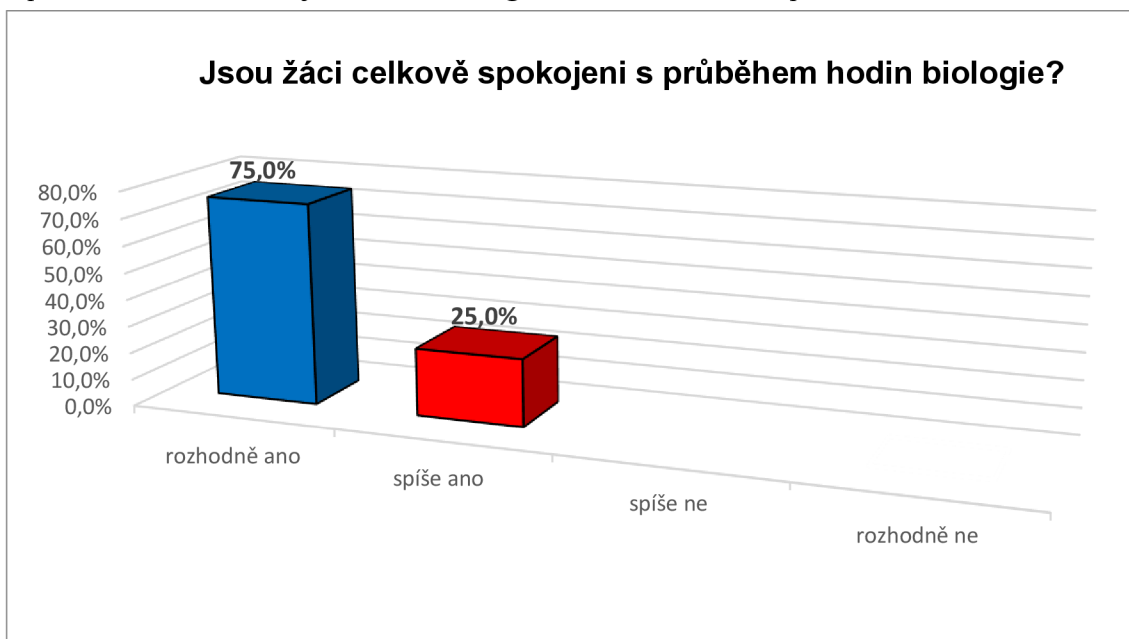
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 19: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 100 % žáků je celkově spokojeno s průběhem hodin, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 20: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?

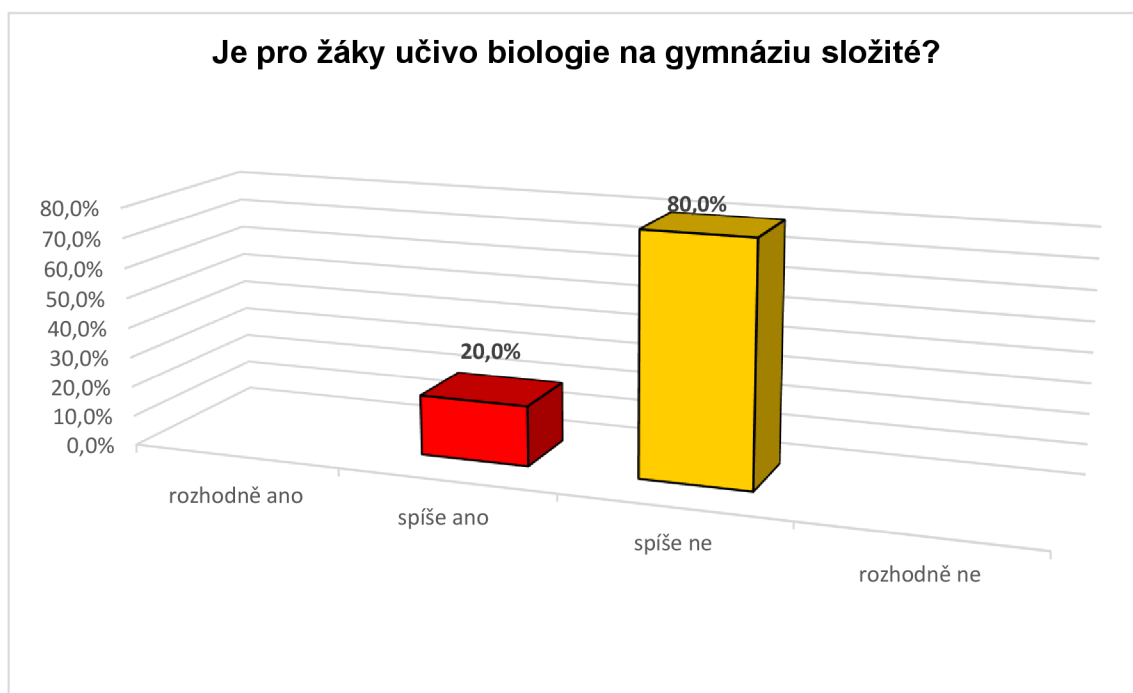
Celková spokojenost žáků s průběhem hodin biologie v porovnání s jejich průměrným výsledkem známek z biologie za poslední tři pololetí, který byl 1,5, odpovídá.

6.2.3 Analýza dotazníků žáků biologie – 2. E

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie učitelé využívají a s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni. Zde je zanalyzován dotazník, který vyplňovali žáci 2. E.

Nejprve jsem zjišťovala, jaké byly známky žáků z biologie za poslední tři pololetí, abych průměrný výsledek mohla porovnat s jejich spokojeností ohledně výuky. Průměrný výsledek známek byl 1,8.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že pro 80 % žáků učivo složité spíše není a pro 20 % žáků složité spíše je.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 21: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?

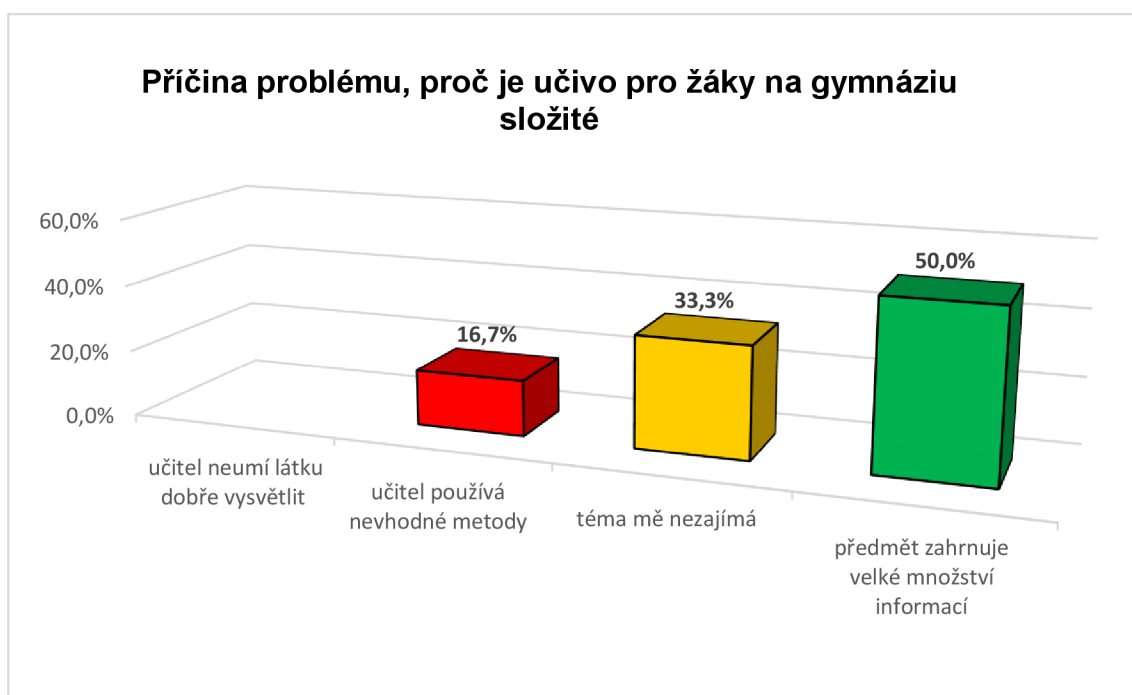
Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že předmět zahrnuje velké množství

informací, je 50 %. Podíl u možnosti, že téma žáky nezajímá, je 33,3 % a podíl u možnosti, že učitel používá nevhodné metody, je 16,7 %. Možnost, že učitel neumí látku dobře vysvětlit, nikdo nezvolil.

Tabulka 21: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	50 %
téma mě nezajímá	33,3 %
učitel používá nevhodné metody	16,7 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	0 %

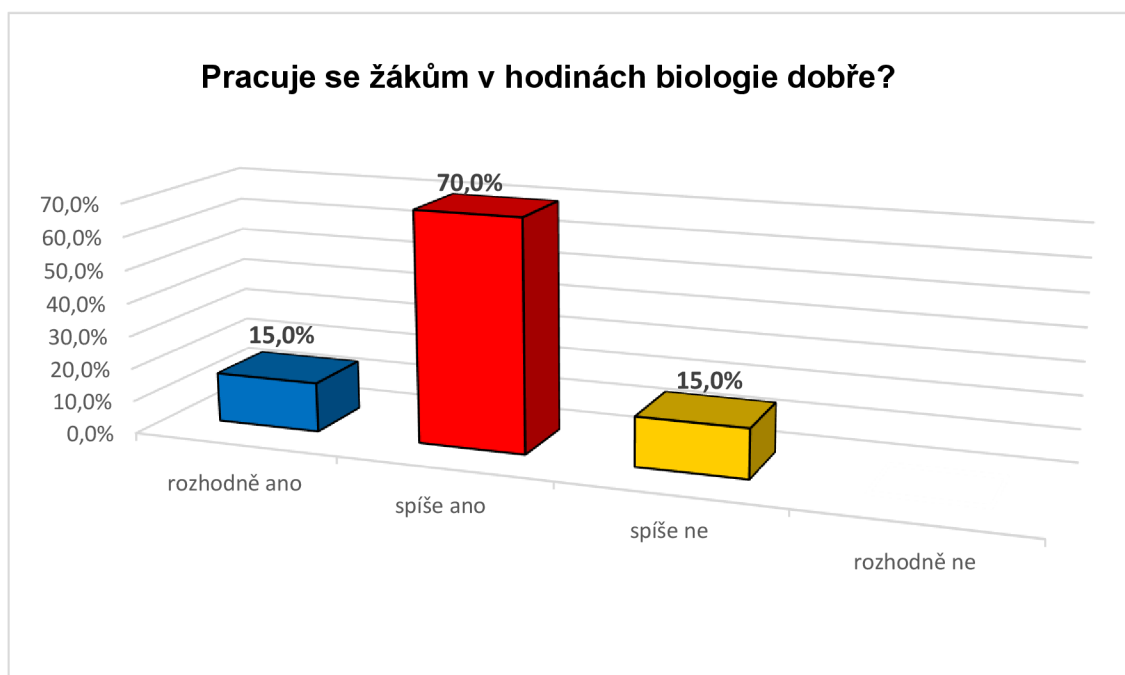
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 22: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách biologie dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že 85 % žáků se pracuje dobře, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 15 % žáků se spíše dobře nepracuje.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 23: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?

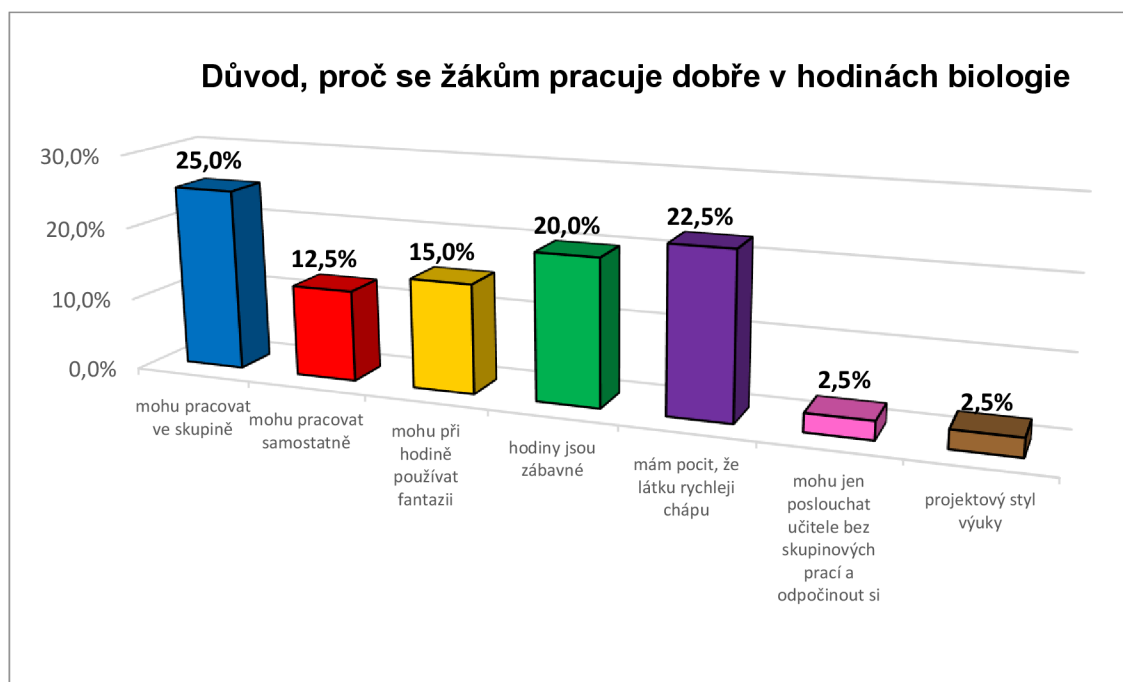
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že mohou pracovat ve skupině je 25 %. Podíl u možnosti, že mají pocit, že látku rychleji chápou, je 22,5 %, u možnosti, že jsou hodiny zábavné, je 20 %, u využívání fantazie při hodině je 15 % a u samostatné práce 12,5 %. Poslední dvě možnosti napsali žáci navíc. U možnosti „mohu jen poslouchat učitele bez skupinových prací a odpočinout si“ je 2,5 % a u projektové stylu výuky je také 2,5 %.

Tabulka 22: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
mohu pracovat ve skupině	25 %
mám pocit, že látku rychleji chápu	22,5 %
hodiny jsou zábavné	20 %
mohu při hodině používat fantazii	15 %
mohu pracovat samostatně	12,5 %

mohu jen poslouchat učitele bez skupinových prací a odpočinout si	2,5 %
projektový styl výuky	2,5 %

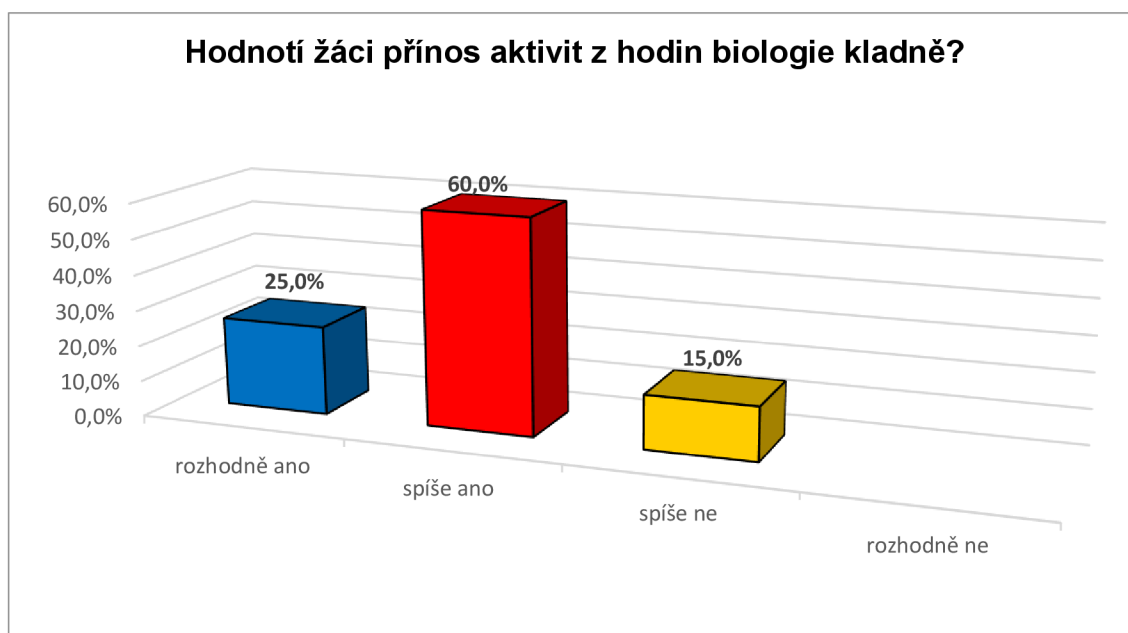
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 24: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách biologie, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že 85 % žáků hodnotí přínos aktivit kladně, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 15 % žáků spíše nehodnotí přínos aktivit kladně.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 25: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?

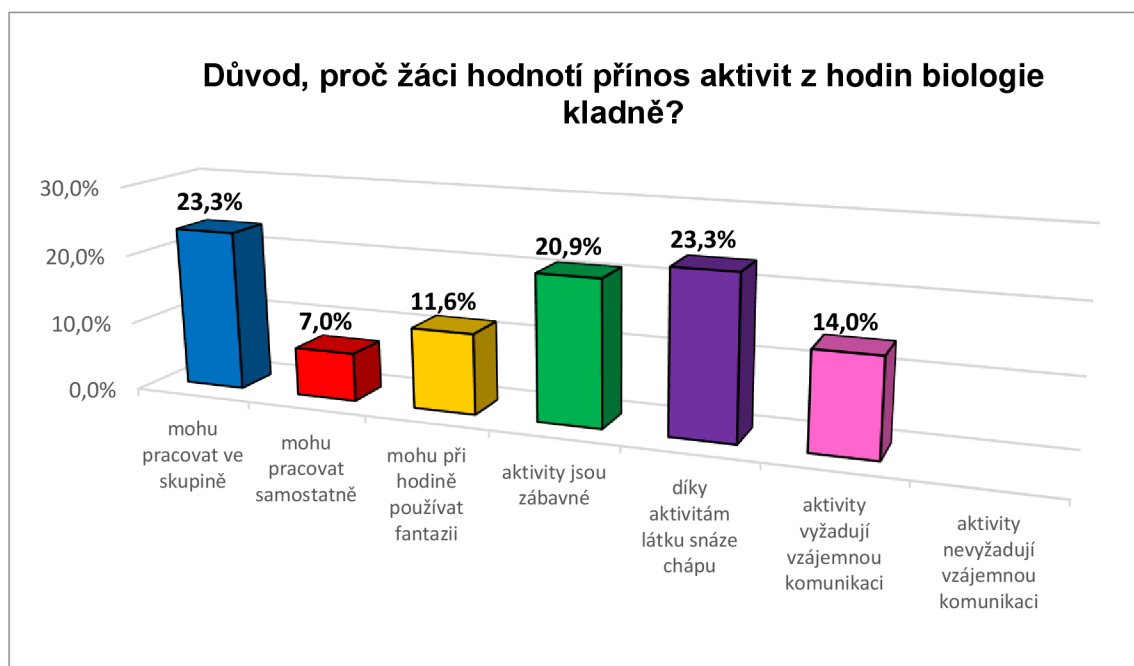
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že mohou pracovat ve skupině, je 23,3 %. Podíl u možnosti, že díky aktivitám látku snáze chápou, je také 23,3 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je 20,9 %, u vyžadování vzájemné komunikace je 14 %, u využívání fantazie při hodině 11,6 % a u samostatné práce 7 %. Možnost, že aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci, nikdo nevybral.

Tabulka 23: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	Podíl žáků z udání důvodu
mohu pracovat ve skupině	23,3 %
díky aktivitám látku snáze chápu	23,3 %
aktivity jsou zábavné	20,9 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	14 %
mohu při hodině používat fantazii	11,6 %
mohu pracovat samostatně	7 %

aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	0 %
--	-----

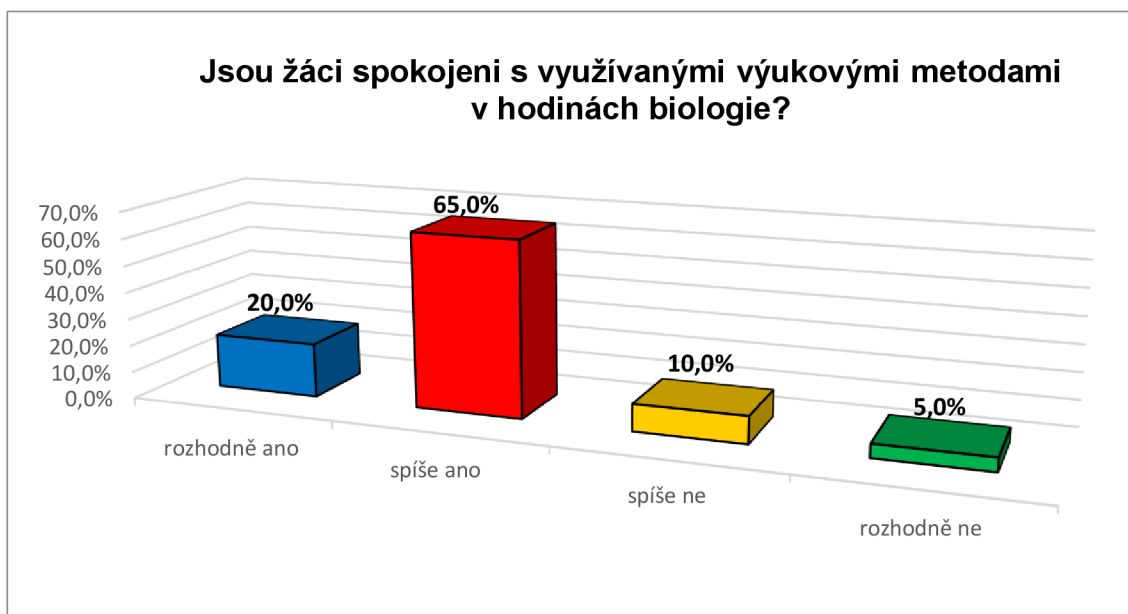
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 26: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 85 % žáků je s metodami spokojeno, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 15 % spokojeno není, což je sružení kategorií rozhodně ne a spíše ne.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 27: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?

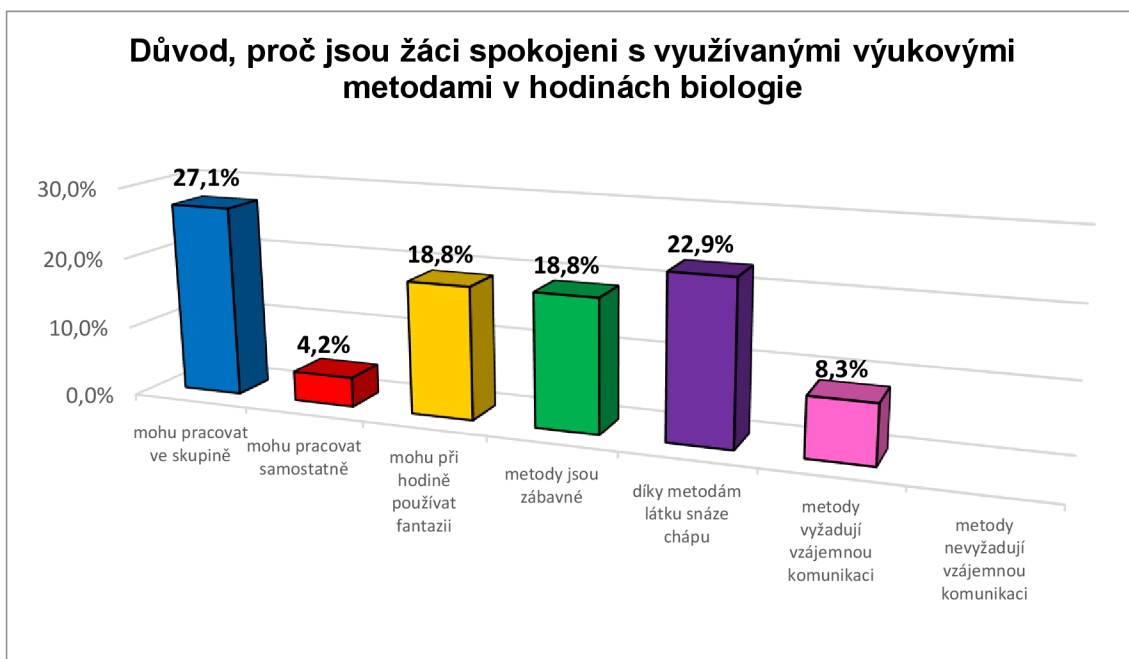
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že mohou pracovat ve skupině, je 27,1 %. Podíl u možnosti, že látku snáze chápou, je 22,9 %, u možnosti, že metody jsou zábavné, je 18,8 %, u využívání fantazie při hodině je také 18,8 %, u vyžadování vzájemné komunikace 8,3 % a u samostatné práce 4,2 %. Možnost, že metody nevyžadují vzájemnou komunikaci, nikdo nevybral.

Tabulka 24: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
mohu pracovat ve skupině	27,1 %
díky metodám látku snáze chápu	22,9 %
metody jsou zábavné	18,8 %

mohu při hodině používat fantazii	18,8 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	8,3 %
mohu pracovat samostatně	4,2 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	0 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 28: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

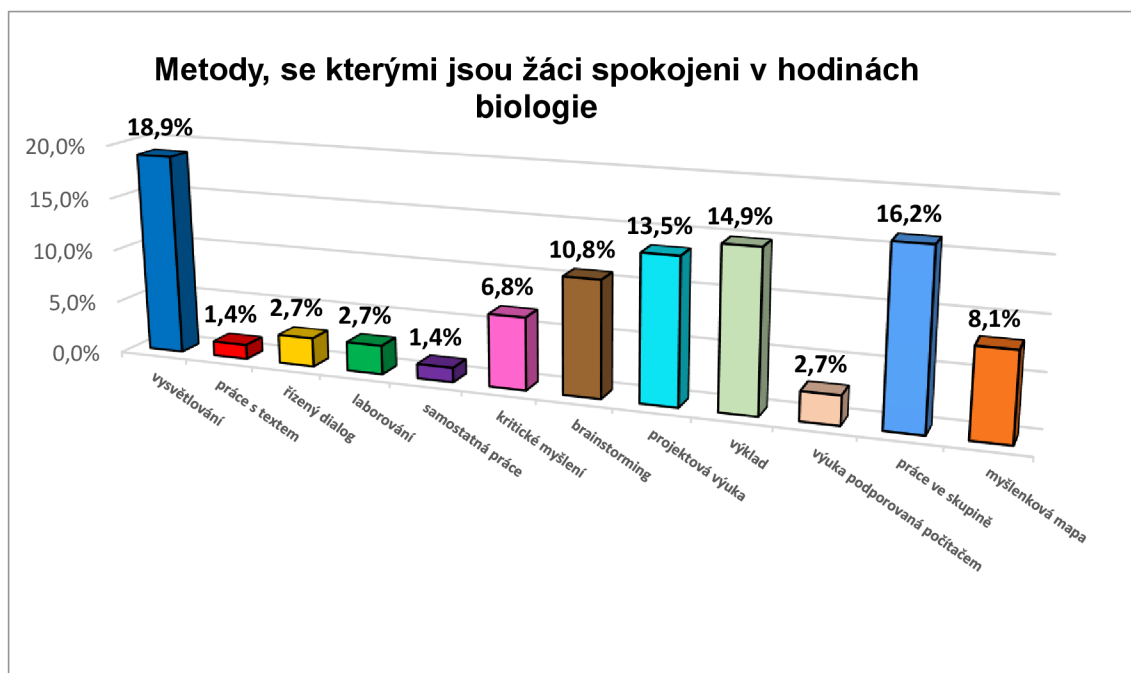
Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách biologie. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost vysvětlování, je 18,9 %, u práce ve skupině 16,2 %, u výkladu 14,9 %, u projektové výuky 13,5 %, u brainstormingu 10,8 %, u myšlenkové mapy 8,1 %, u kritického myšlení 6,8 %, u laborování 2,7 % a stejně tak u řízeného dialogu a výuky podporované počítačem. U samostatné práce a práce s textem je podíl 1,4 %.

Tabulka 25: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie.	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	18,9 %

práce ve skupině	16,2 %
výklad	14,9 %
projektová výuka	13,5 %
brainstorming	10,8 %
myšlenková mapa	8,1 %
kritické myšlení	6,8 %
laborování	2,7 %
řízený dialog	2,7 %
výuka podporovaná počítačem	2,7 %
samostatná práce	1,4 %
práce s textem	1,4 %

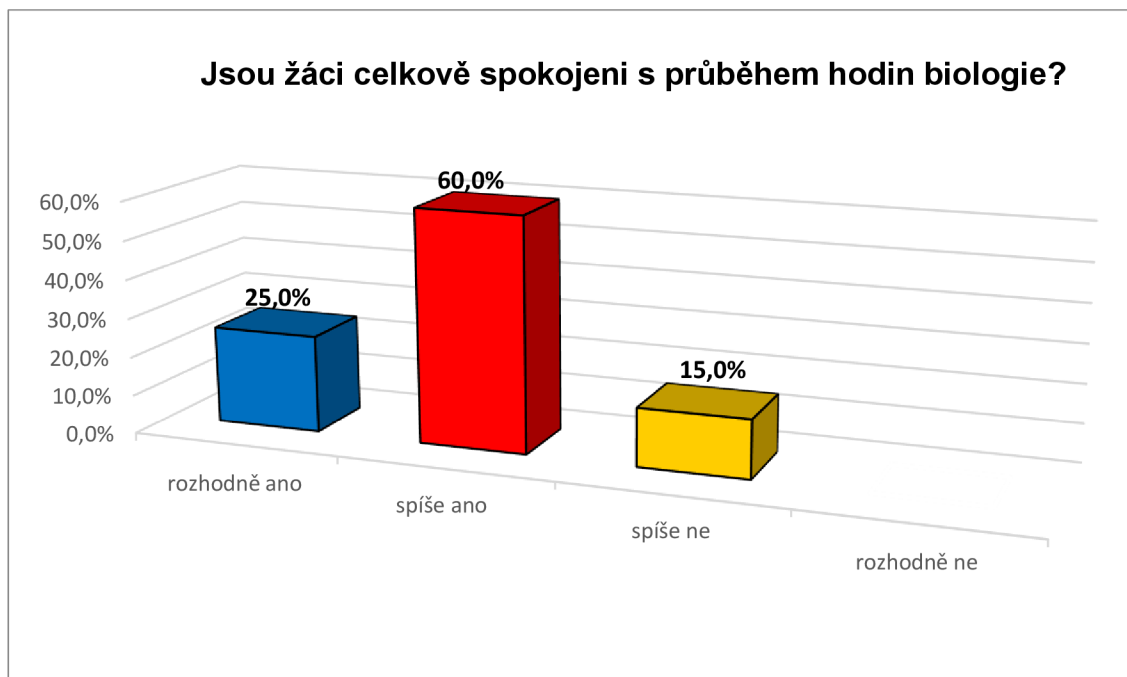
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 29: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 85 % žáků je celkově spokojeno s průběhem hodin, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 15 % žáků spíše není spokojeno.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 30: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?

Celková spokojenost žáků s průběhem hodin biologie v porovnání s jejich průměrným výsledkem známek z biologie za poslední tři pololetí, který byl 1,8, odpovídá.

6.3 Analýza výzkumných dat tříd učitele B – biologie

Na základě pozorování jsem zjistila, že učitel B, používá také pestrou škálu metod. Během pozorování čtyř vyučovacích hodin použil následující metody – řízený dialog, výklad, metoda demonstrační, metoda výtvarné činnosti, práce s obrazem, metoda inscenační, metoda zpětné vazby, brainstorming, práce s textem, video, Kahoot, práce ve skupině a práce ve dvojicích.

V níže uvedené tabulce jsou metody od nejpoužívanějších po nejméně používané. Nejpoužívanější metodou byl řízený dialog.

Tabulka 26: Metody použité ve výuce biologie učitelem B

	Metody použité ve výuce biologie
1	řízený dialog
2	výklad
3	metoda zpětné vazby
4	metoda výtvarné činnosti
5	práce s obrazem
6	práce ve skupině
7	metoda inscenační
8	demonstrační metoda
9	brainstorming
10	práce s textem
11	Kahoot
12	video
13	práce ve dvojicích

Co se týče cílů učitele, během výuky nedošlo k jejich změně.

6.3.1 Analýza rozhovoru s učitelem B – biologie

V této podkapitole je zanalyzován rozhovor s učitelem B. Vyučující si vybírá metody podle toho, jak se dají provést, jak jsou dostupné, snaží se, aby se ty metody střídaly a snaží se je nakombinovat podle stanoveného cíle.

Konkrétní výukové metody používá v hodinách biologie proto, že se snaží hodiny určitým způsobem zpestřit, a protože na ně žáci dobře reagují.

Metody, které používá, mají prý hlavně výhody a nevýhody téměř nemají, což je důvod, proč je používá. Vše má své výhody i nevýhody.

Co se týče spokojenosti žáků s využívanými metodami, tak jsou s nimi prý spokojeni. Jediný problém občas nastává u práce ve skupinách. Někteří žáci jsou prý introverti a práce s ostatními jim moc nevyhovuje. Ve výsledku jim ale prý metody vyhovují, reagují na ně dobře a nemají s nimi problém.

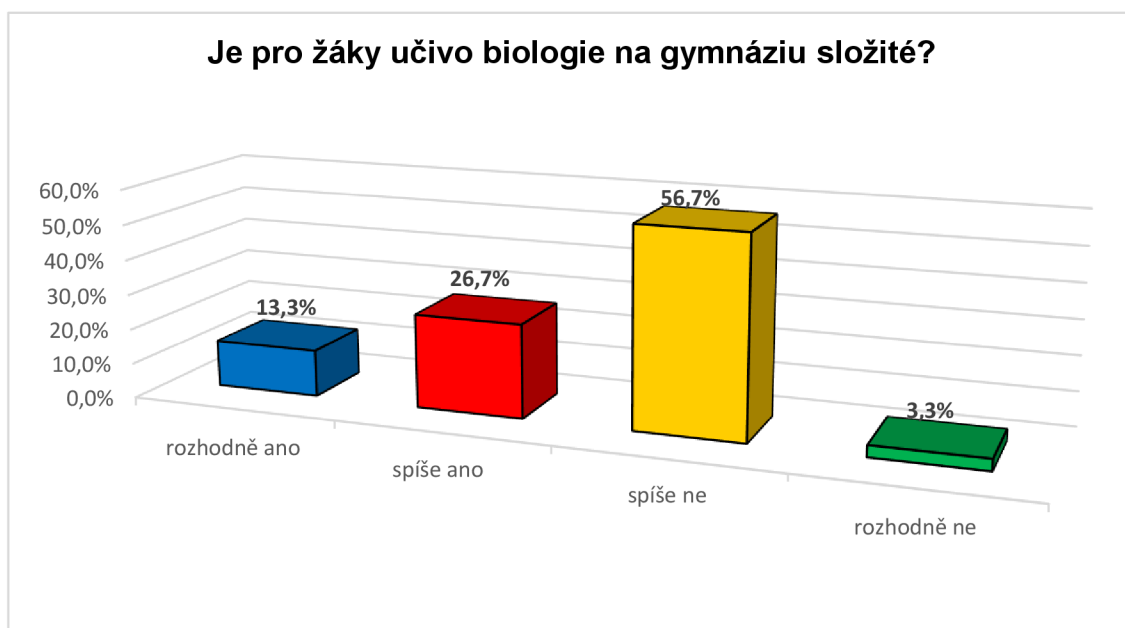
6.3.2 Analýza dotazníků žáků biologie – 1. A

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie učitelé využívají a s kterými konkrétními

výukovými metodami jsou spokojeni. Zde je zanalyzován dotazník, který vyplňovali žáci 1. A.

Nejprve jsem zjišťovala, jaké byly známky žáků z biologie za poslední pololetí, abych průměrný výsledek mohla porovnat s jejich spokojeností ohledně výuky. Průměrný výsledek známek byl 1,4.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že pro 60 % žáků učivo složité není, což je sdružení kategorií rozhodně ne a spíše ne a pro 40 % žáků složité je, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

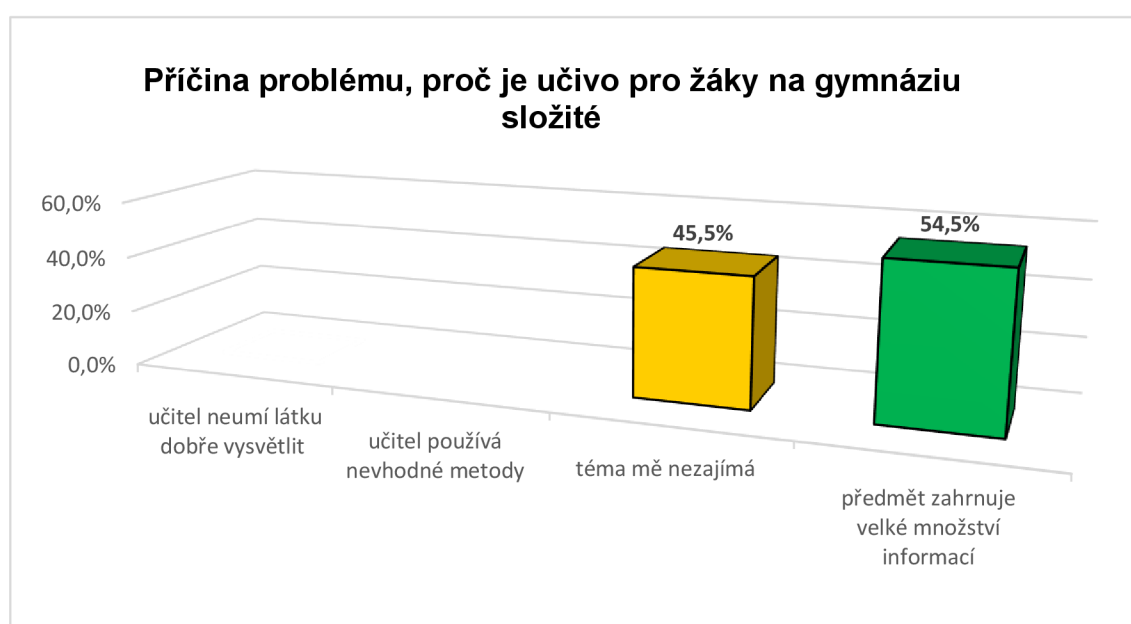
Graf 31: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?

Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 54,5 %. Podíl u možnosti, že je téma nezajímá, je 45,5 %. Možnost, že učitel neumí látku dobře vysvětlit a že učitel používá nevhodné metody, nikdo nezvolil.

Tabulka 27: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	54,5 %
téma mě nezajímá	45,5 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	0 %
učitel používá nevhodné metody	0 %

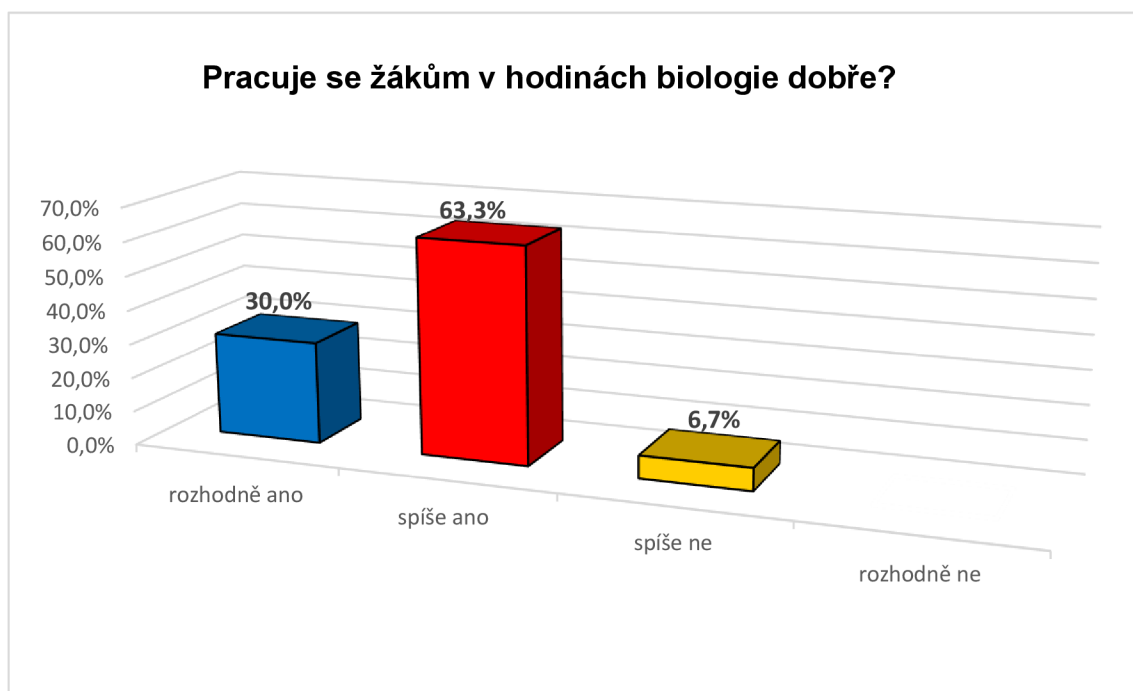
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 32: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách biologie dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že 93,3 % žáků se pracuje dobře, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 6,7 % žáků se spíše dobře npracuje.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 33: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?

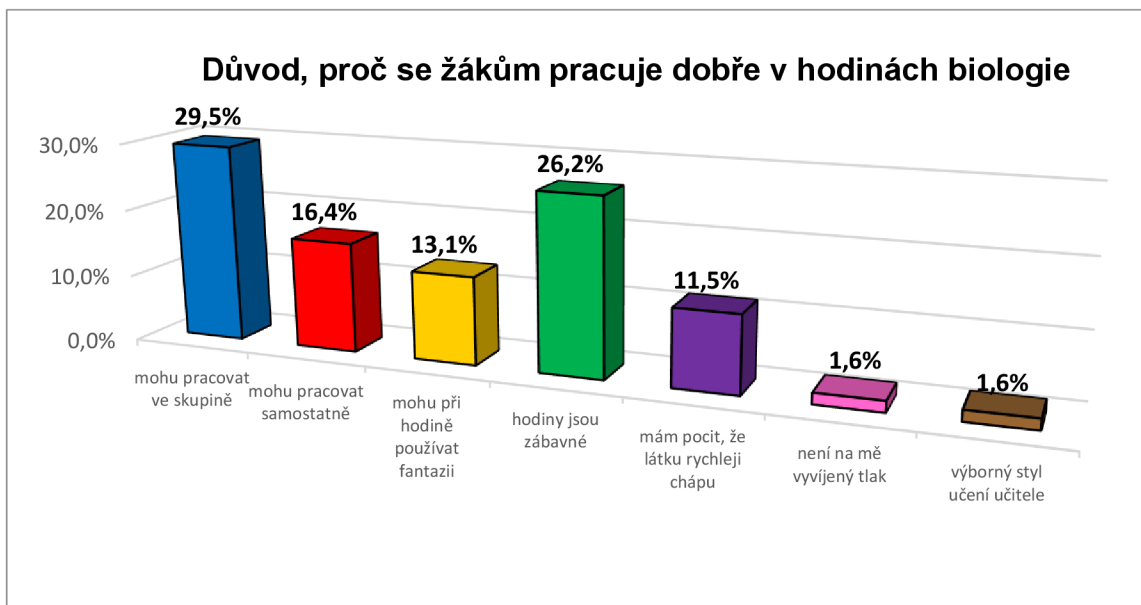
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že mohou pracovat ve skupině, je 29,5 %. Podíl u možnosti, že hodiny jsou zábavné, je 26,2 %, u samostatné práce je 16,4 %, u využívání fantazie při hodině 13,1 % a u možnosti, že mají pocit, že látku rychleji chápou, je 11,5 %. Podíl žáků, kteří napsali navíc možnost, že na ně není vyvíjený tlak, je 1,6 %. Stejně tak tomu bylo i u možnosti, že učitel má výborný styl učení.

Tabulka 28: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
mohu pracovat ve skupině	29,5 %
hodiny jsou zábavné	26,2 %
mohu pracovat samostatně	16,4 %
mohu při hodině používat fantazii	13,1 %

mám pocit, že látku rychleji chápu	11,5 %
není na mě vyvíjený tlak	1,6 %
výborný styl učení učitele	1,6 %

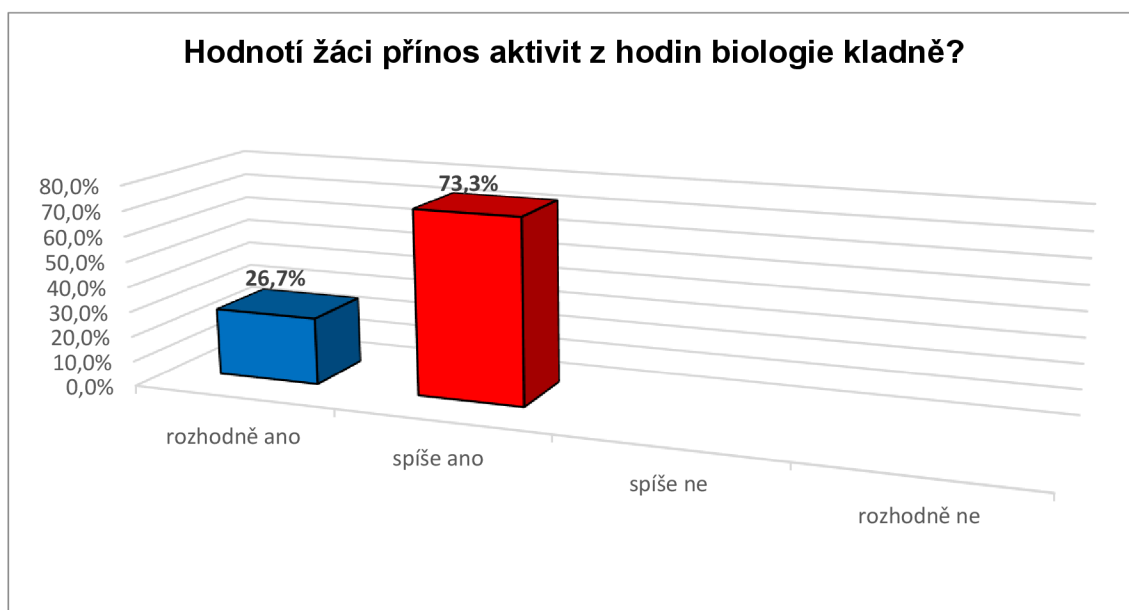
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 34: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách biologie, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že 100 % žáků hodnotí přínos aktivit kladně, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

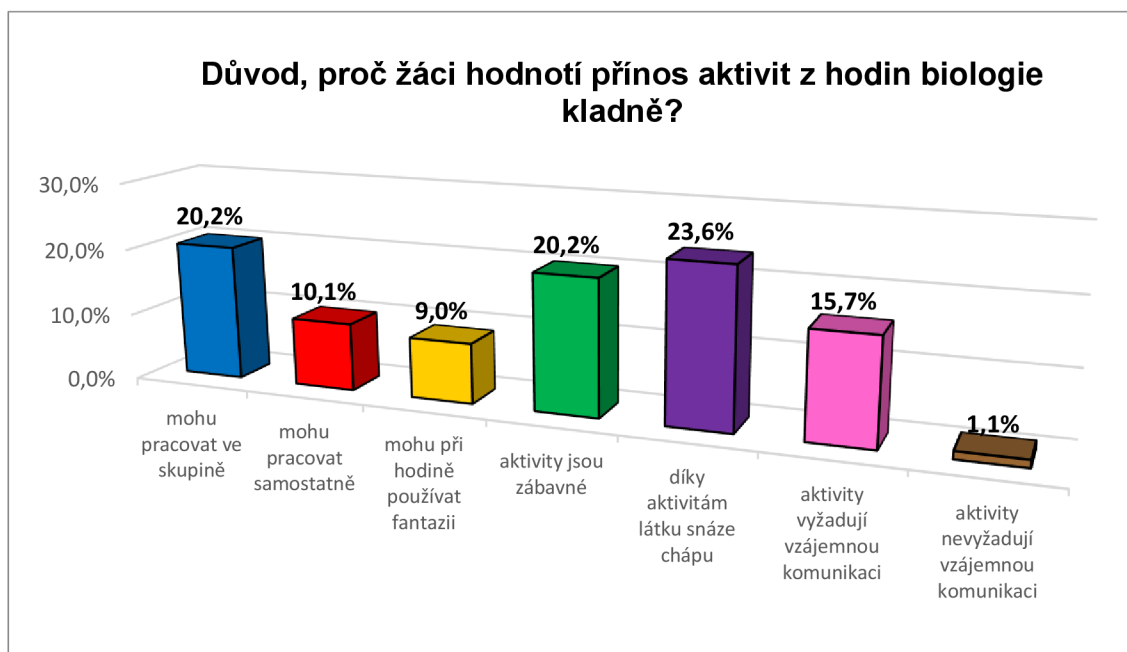
Graf 35: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 23,6 %. Podíl žáků, kteří zvolili práci ve skupině, je 20,2 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je podíl také 20,2 %, u možnosti, že aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci, je podíl 15,7 %, u samostatné práce 10,1 %, u používání fantazie při hodině 9 % a u možnosti, že aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci je podíl 1,1 %.

Tabulka 29: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	Podíl žáků z udání důvodu
díky aktivitám látku snáze chápou	23,6 %
mohu pracovat ve skupině	20,2 %
aktivity jsou zábavné	20,2 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	15,7 %
mohu pracovat samostatně	10,1 %
mohu při hodině používat fantazii	9 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	1,1 %

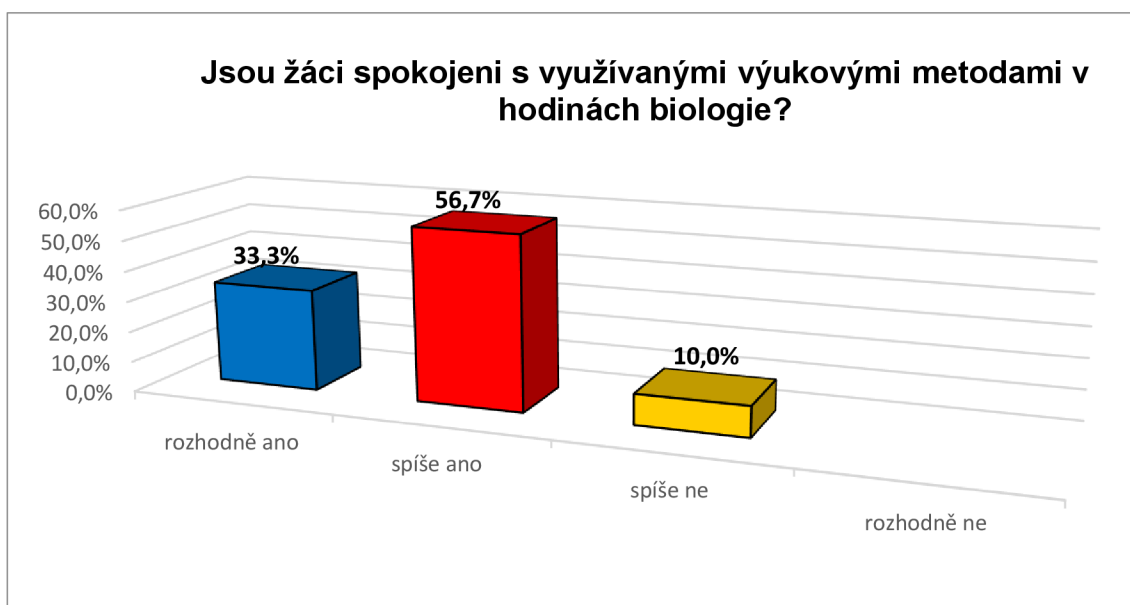
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 36: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 90 % žáků je s metodami spokojeno, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 10 % spokojeno spíše není.



(Zdroj: vlastní zpracování)

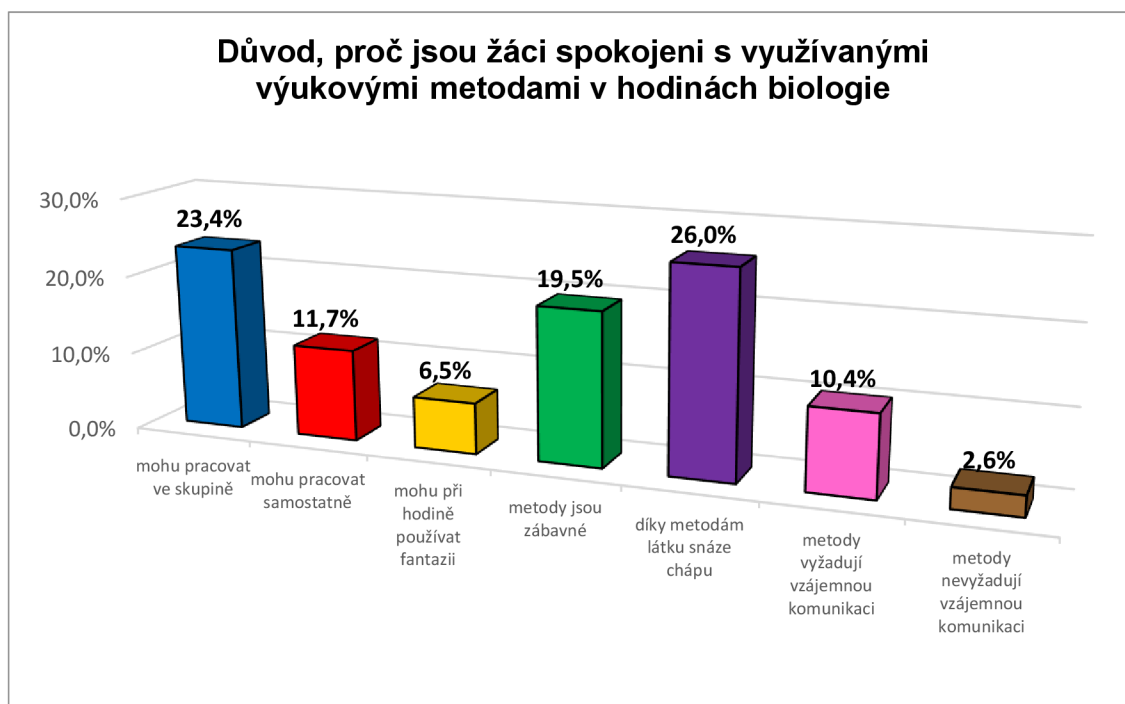
Graf 37: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že díky metodám látku snáze chápou, je 26 %. Podíl žáků u práce ve skupině je 23,4 %, u možnosti, že metody jsou zábavné, je 19,5 %, u samostatné práce je 11,7 %, u možnosti, že metody vyžadují vzájemnou komunikaci, je 10,4 %, u využívání fantazie při hodině 6,5 % a u možnosti, že metody nevyžadují vzájemnou komunikaci, je 2,6 %.

Tabulka 30: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
díky metodám látku snáze chápu	26 %
mohu pracovat ve skupině	23,4 %
metody jsou zábavné	19,5 %
mohu pracovat samostatně	11,7 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	10,4 %
mohu při hodině používat fantazii	6,5 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	2,6 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 38: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

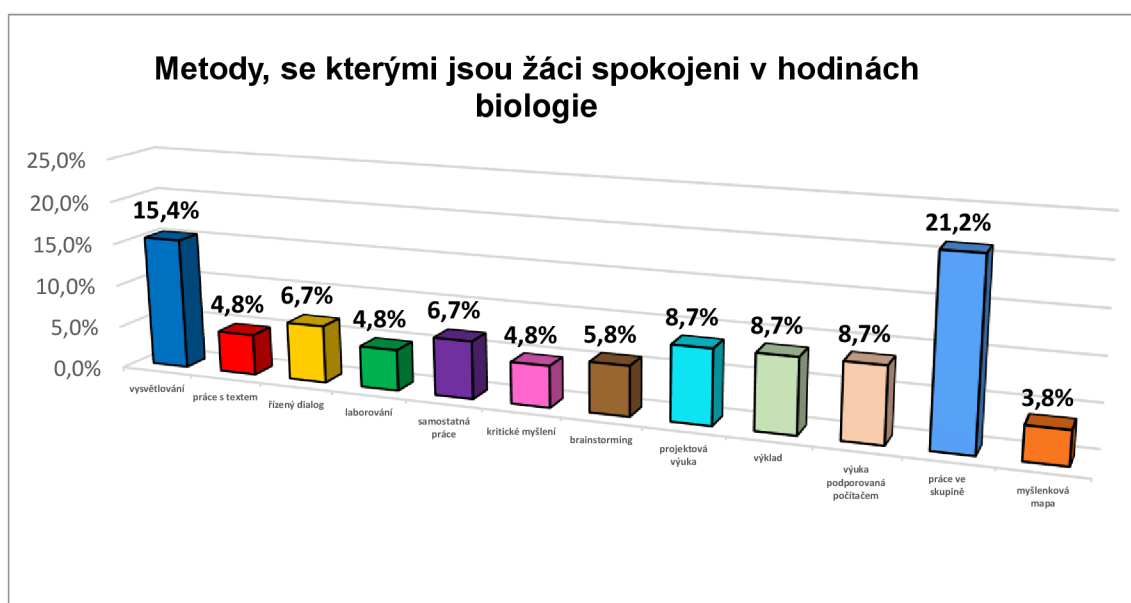
Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách biologie. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků, kteří zvolili metodu práce ve skupině, je 21,2 %, u vysvětlování je to 15,4 %, u výkladu 8,7 % a stejně tak u projektové výuky a výuky podporované počítačem. U řízeného dialogu je to 6,7 %, u samostatné práce také 6,7 %, u brainstormingu 5,8 %, u kritického myšlení, laborování a práce s textem je to 4,8 % a u myšlenkové mapy 3,8 %.

Tabulka 31: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
práce ve skupině	21,2 %
vysvětlování	15,4 %
výklad	8,7 %
projektová výuka	8,7 %
výuka podporovaná počítačem	8,7 %
řízený dialog	6,7 %

samostatná práce	6,7 %
brainstorming	5,8 %
práce s textem	4,8 %
laborování	4,8 %
kritické myšlení	4,8 %
myšlenková mapa	3,8 %

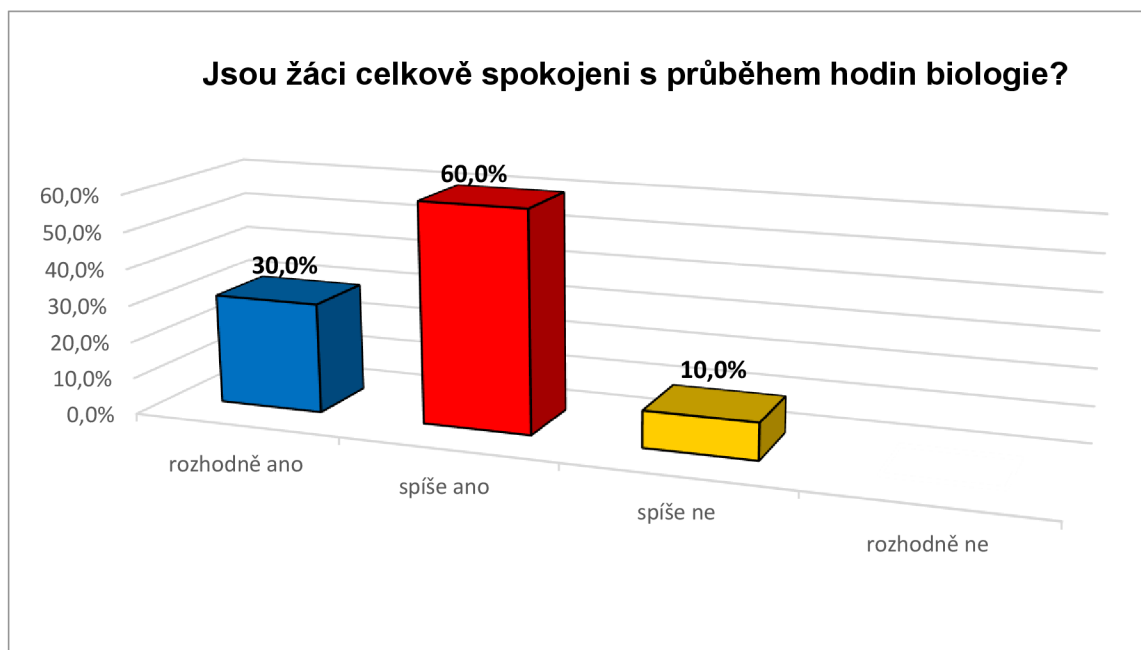
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 39: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 90 % žáků je celkově spokojeno s průběhem hodin, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 10 % žáků spíše není spokojeno.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 40: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?

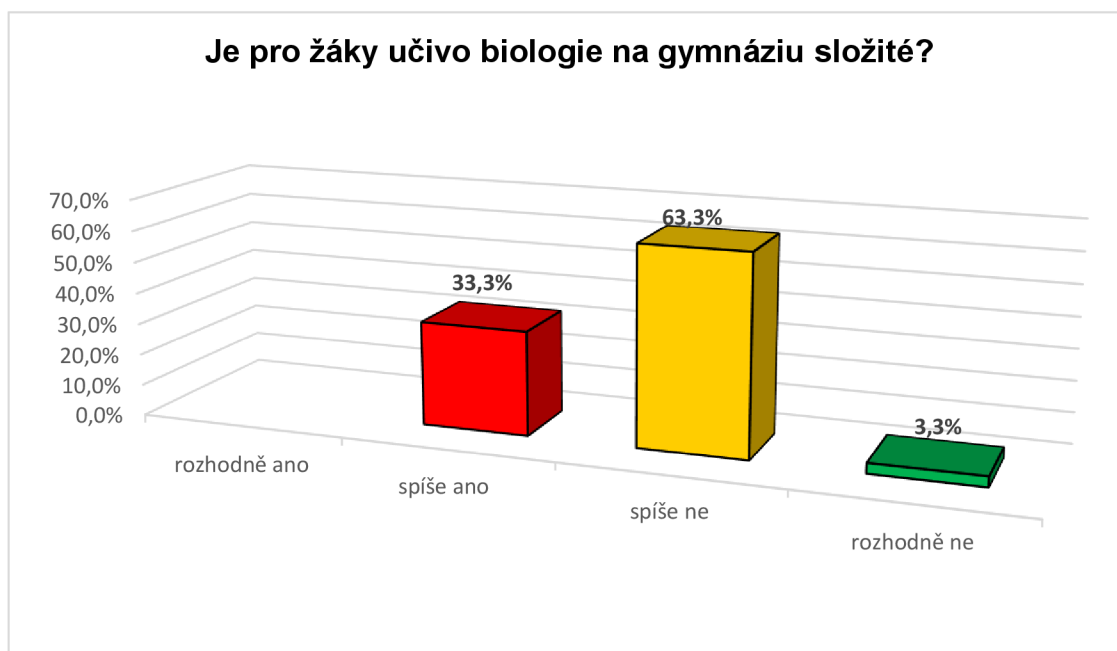
Celková spokojenost žáků s průběhem hodin biologie v porovnání s jejich průměrným výsledkem známek z biologie za poslední pololetí, který byl 1,4, vcelku odpovídá.

6.3.3 Analýza dotazníků žáků biologie – 1. B

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie učitelé využívají a s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni. Zde je zanalyzován dotazník, který vyplňovali žáci 1. B.

Nejprve jsem zjišťovala, jaké byly známky žáků z biologie za poslední pololetí, abych průměrný výsledek mohla porovnat s jejich spokojeností ohledně výuky. Průměrný výsledek známek byl 1,3.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že pro 66,7 % žáků učivo složité není, což je sdružení kategorií rozhodně ne a spíše ne a pro 33,3 % žáků učivo složité je, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

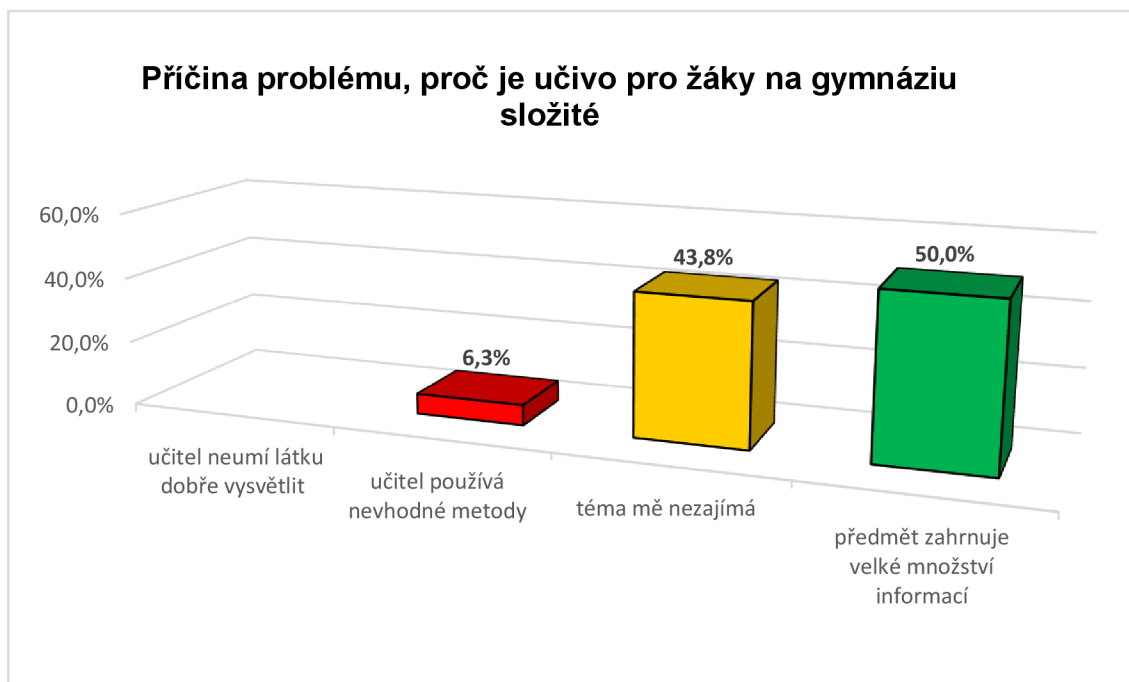
Graf 41: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?

Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 50 %. Podíl žáků u možnosti, že je téma nezajímá, je 43,8 % a u možnosti, že učitel používá nevhodné metody, je 6,3 %. Možnost, že učitel neumí látku dobře vysvětlit, nikdo nezvolil.

Tabulka 32: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	50 %
téma mě nezajímá	43,8 %
učitel používá nevhodné metody	6,3 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	0 %

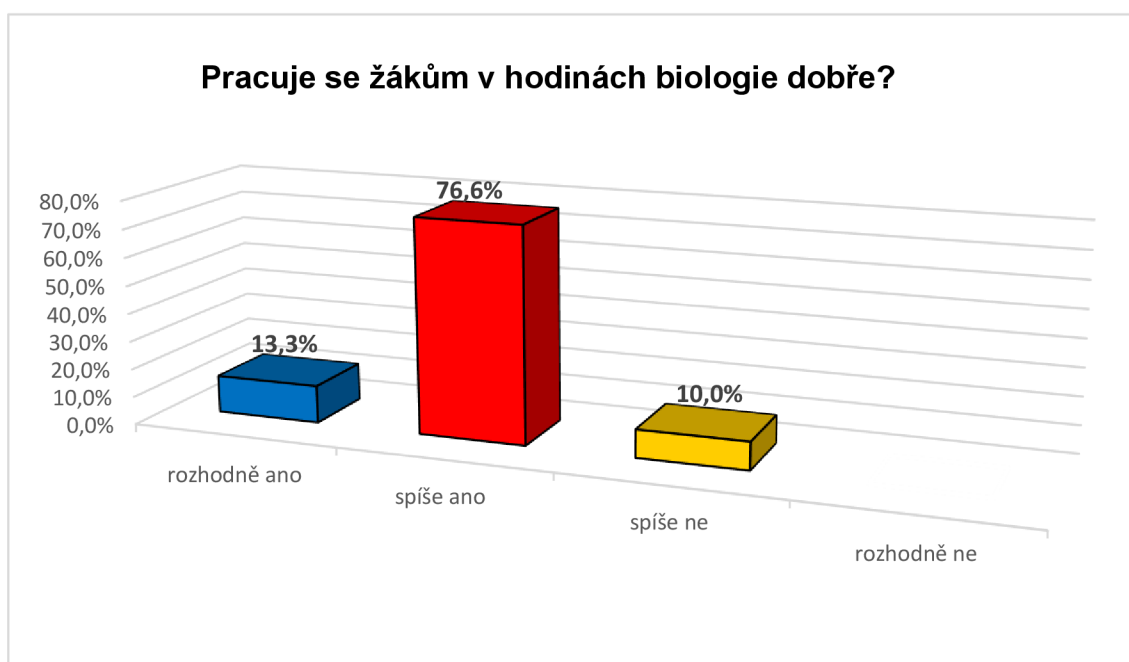
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 42: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách biologie dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že 90 % žáků se pracuje dobře, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 10 % žáků se spíše dobře nepracuje.



(Zdroj: vlastní zpracování)

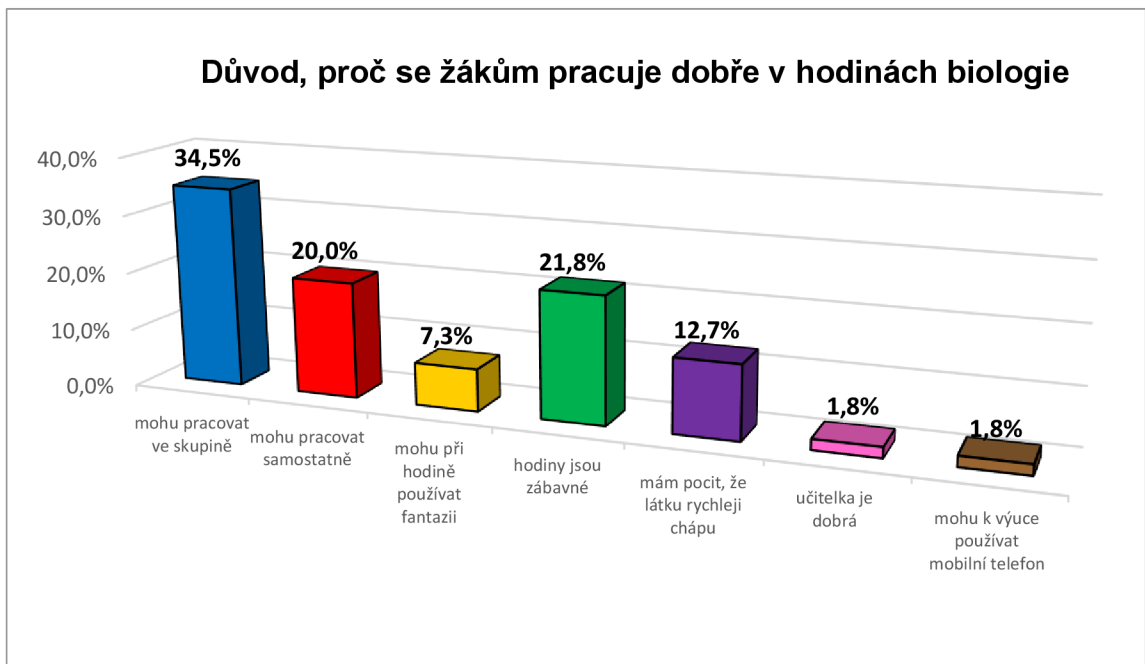
Graf 43: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že mohou pracovat ve skupině, je 34,5 %. Podíl u možnosti, že hodiny jsou zábavné, je 21,8 %, u samostatné práce je to 20 %, u možnosti, že mají pocit, že látku rychleji chápou, je to 12,7 % a u používání fantazie při hodině 7,3 %. Podíl žáků, kteří napsali navíc možnost, že je učitelka dobrá, je 1,8 % a stejný podíl je i u možnosti, že mohou při výuce používat mobilní telefon.

Tabulka 33: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
mohu pracovat ve skupině	34,5 %
hodiny jsou zábavné	21,8 %
mohu pracovat samostatně	20 %
mám pocit, že látku rychleji chápu	12,7 %
mohu při hodině používat fantazii	7,3 %
učitelka je dobrá	1,8 %
mohu k výuce používat mobilní telefon	1,8 %

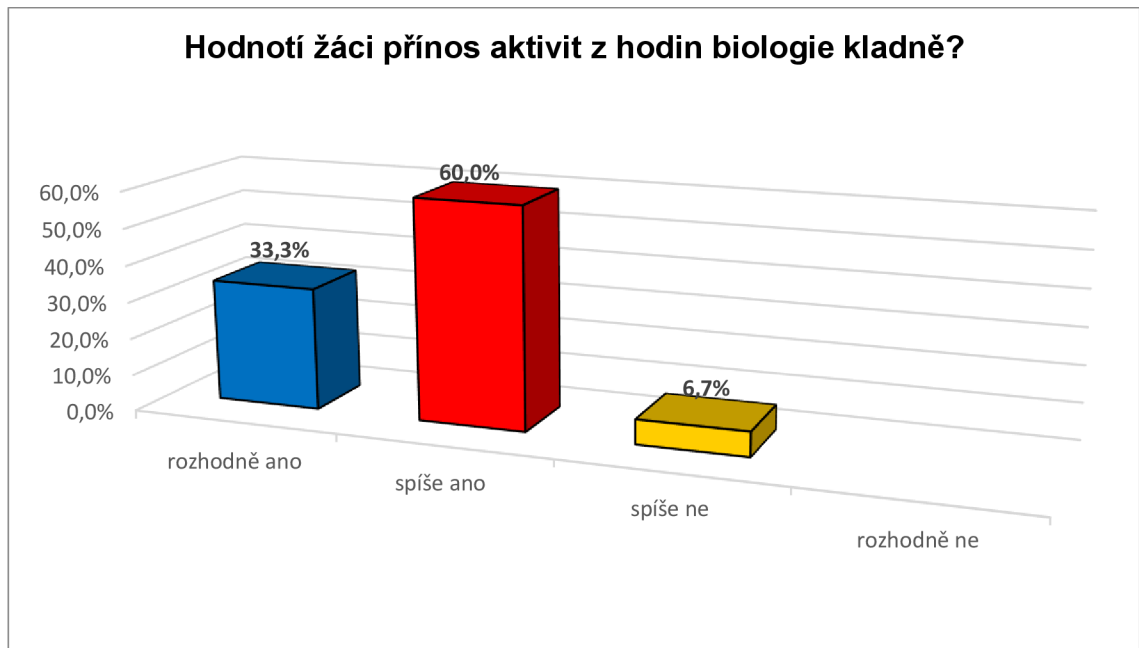
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 44: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách biologie, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že 93,3 % žáků hodnotí přínos aktivit kladně, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 6,7 % žáků spíše nehodnotí přínos aktivit kladně.



(Zdroj: vlastní zpracování)

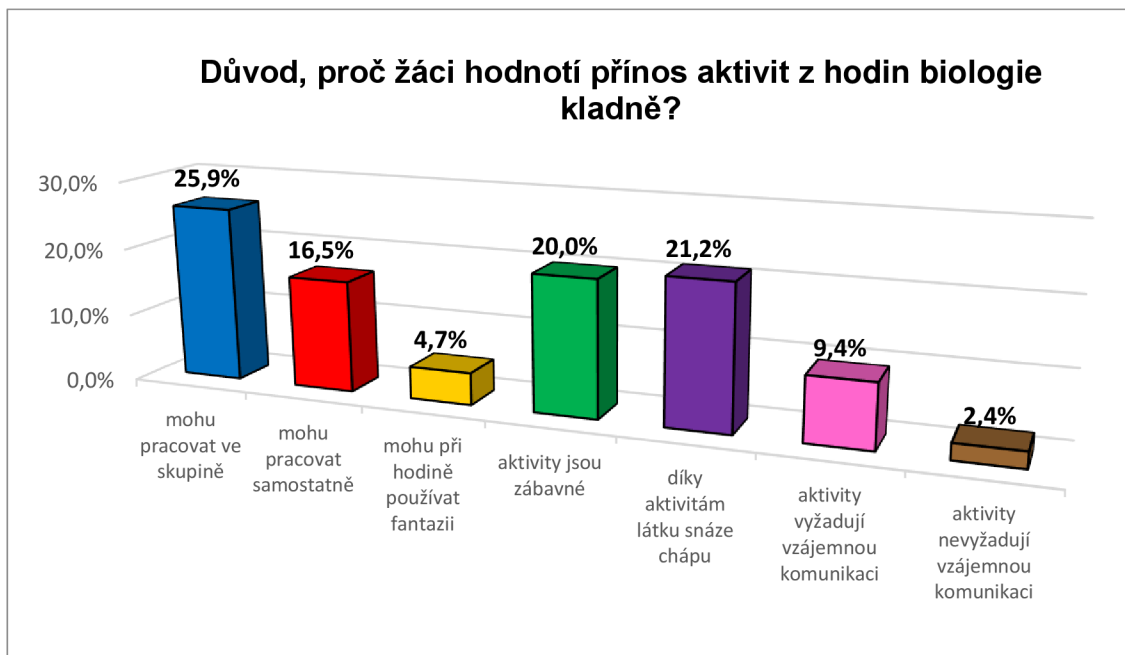
Graf 45: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že mohou pracovat ve skupině, je 25,9 %. Podíl u možnosti, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 21,2 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je 20 %, u samostatné práce 16,5 %, u aktivit vyžadujících vzájemnou komunikaci 9,4 %, u využívání fantazie při hodině 4,7 % a u aktivit nevyžadujících vzájemnou komunikaci 2,4 %.

Tabulka 34: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	Podíl žáků z udání důvodu
mohu pracovat ve skupině	25,9 %
díky aktivitám látku snáze chápu	21,2 %
aktivity jsou zábavné	20 %
mohu pracovat samostatně	16,5 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	9,4 %
mohu při hodině používat fantazii	4,7 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	2,4 %

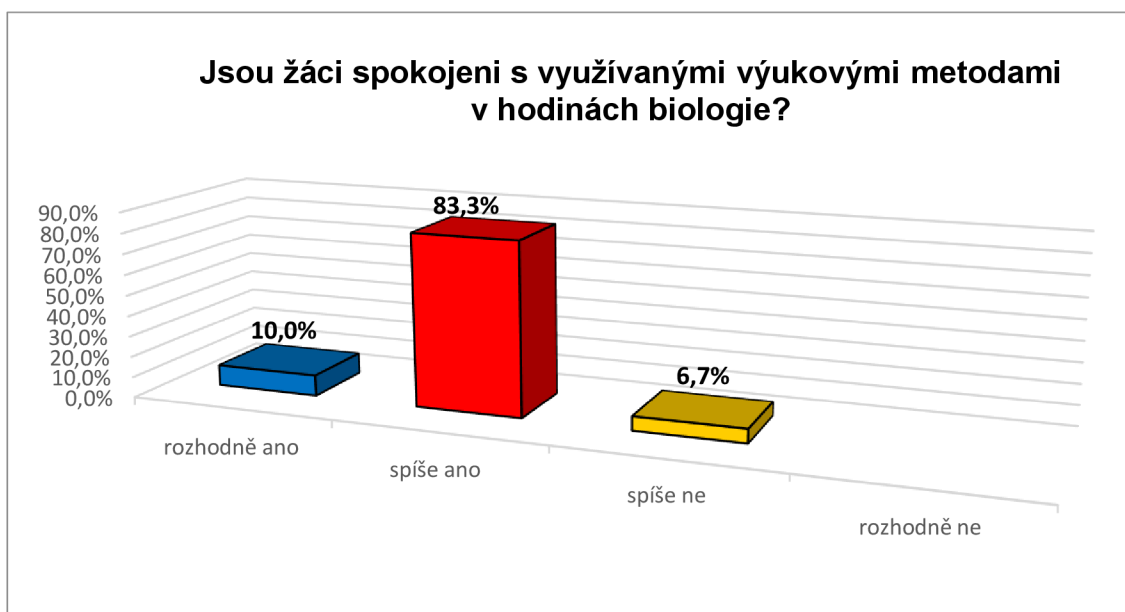
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 46: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 93,3 % žáků je s metodami spokojeno, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 6,7 % spíše není spokojeno.



(Zdroj: vlastní zpracování)

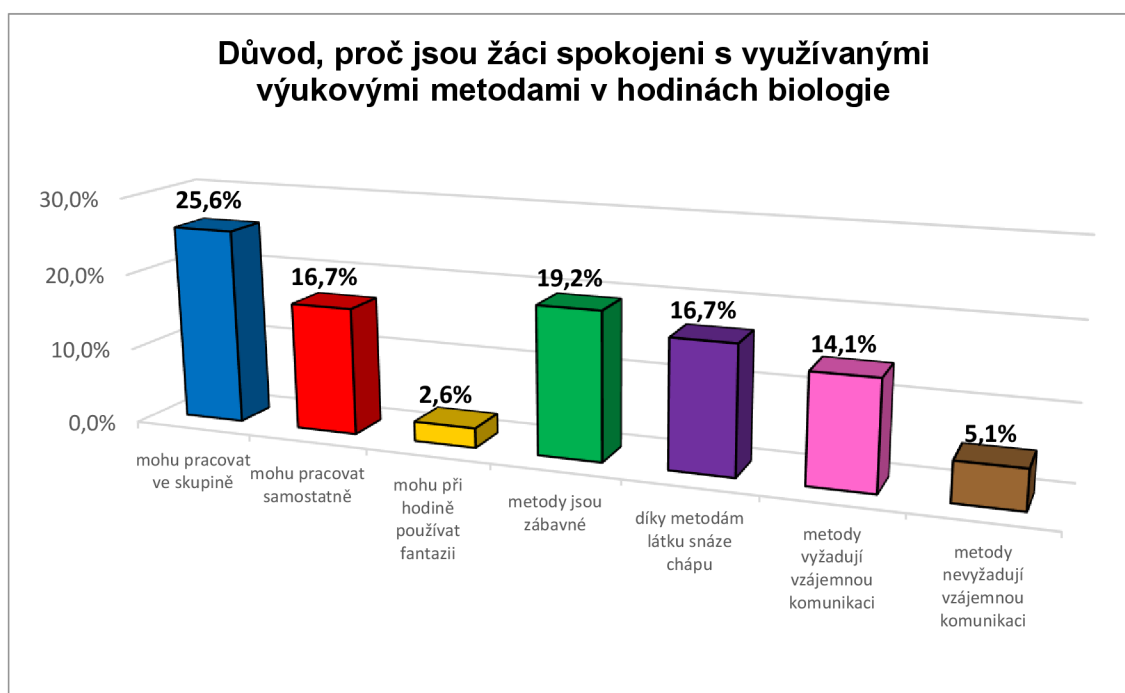
Graf 47: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že mohou pracovat ve skupině, je 25,6 %. Podíl u možnosti, že jsou metody jsou zábavné, je 19,2 %, u možnosti, že díky metodám látku snáze chápou, je 16,7 % a stejně tak tomu je i u samostatné práce. U možnosti, že metody vyžadují vzájemnou komunikaci, je podíl 14,1 %, u metod nevyžadujících vzájemnou komunikaci 5,1 % a u využívání fantazie 2,6 %.

Tabulka 35: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
mohu pracovat ve skupině	25,6 %
metody jsou zábavné	19,2 %
díky metodám látku snáze chápu	16,7 %
mohu pracovat samostatně	16,7 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	14,1 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	5,1 %
mohu při hodině používat fantazii	2,6 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 48: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

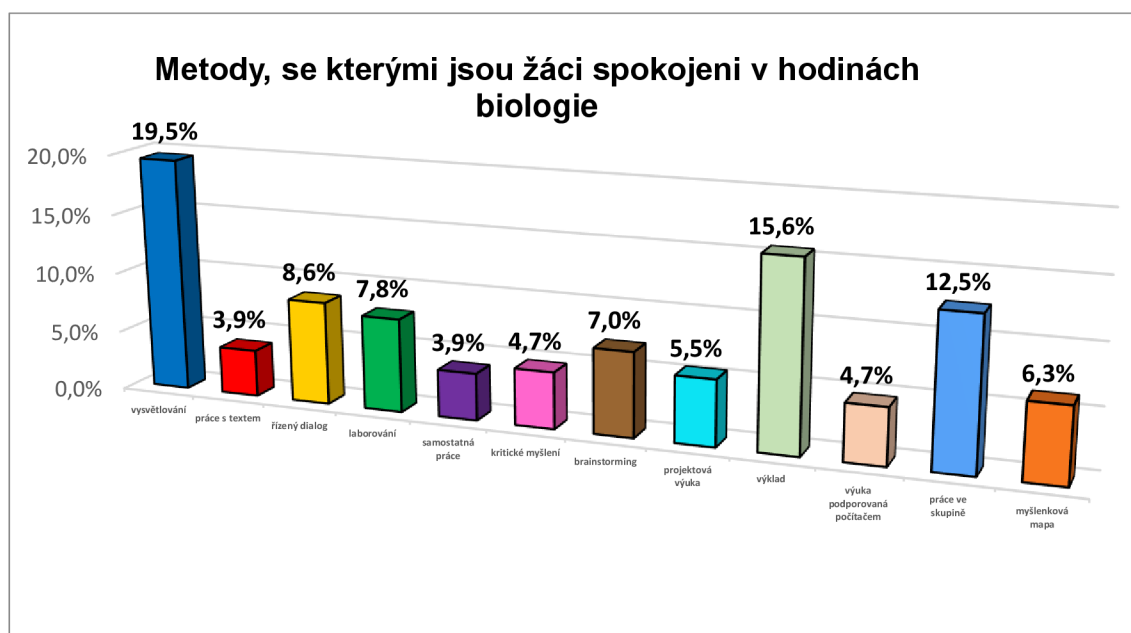
Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách biologie. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků, kteří zvolili metodu vysvětlování, je 19,5 %, výklad zvolilo 15,6 %, práci ve skupině 12,5 %, řízený dialog 8,6 %, laborování 7,8 %, brainstorming 7 %, myšlenkovou mapu 6,3 %, projektovou výuku 5,5 %, výuku podporovanou počítačem 4,7 %, kritické myšlení 4,7 %, samostatnou práci 3,9 % a práci s textem také 3,9 %.

Tabulka 36: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	19,5 %
výklad	15,6 %
práce ve skupině	12,5 %
řízený dialog	8,6 %
laborování	7,8 %
brainstorming	7 %

myšlenková mapa	6,3 %
projektová výuka	5,5 %
výuka podporovaná počítačem	4,7 %
kritické myšlení	4,7 %
samostatná práce	3,9 %
práce s textem	3,9 %

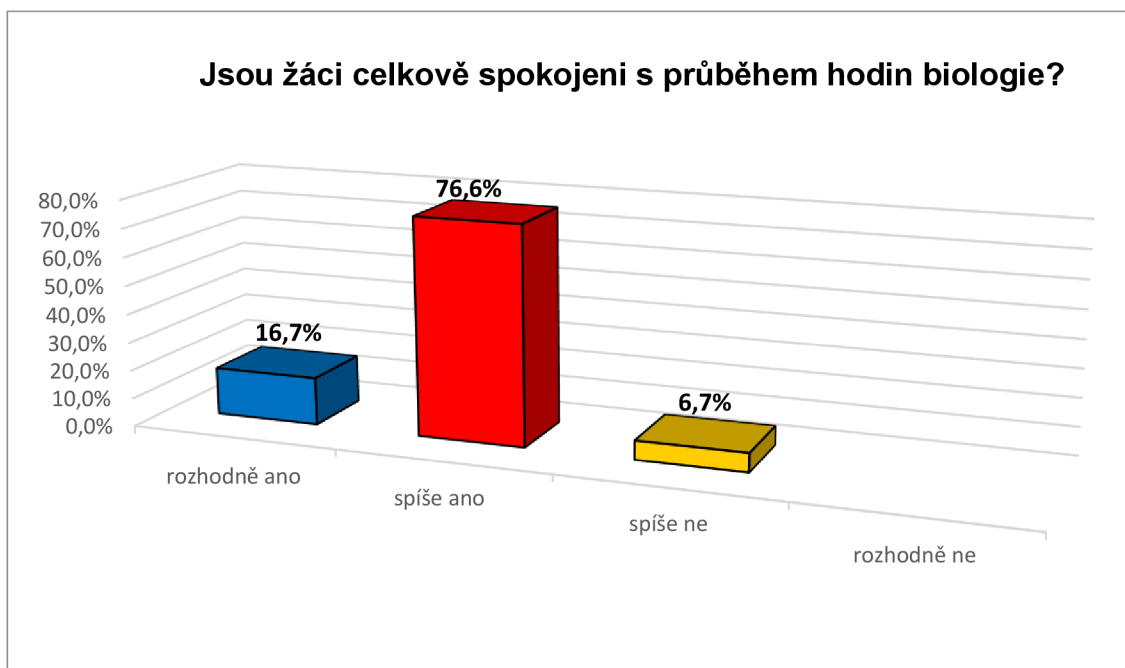
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 49: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že 93,3 % žáků je celkově spokojeno s průběhem hodin, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 6,7 % žáků spíše není spokojeno.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 50: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?

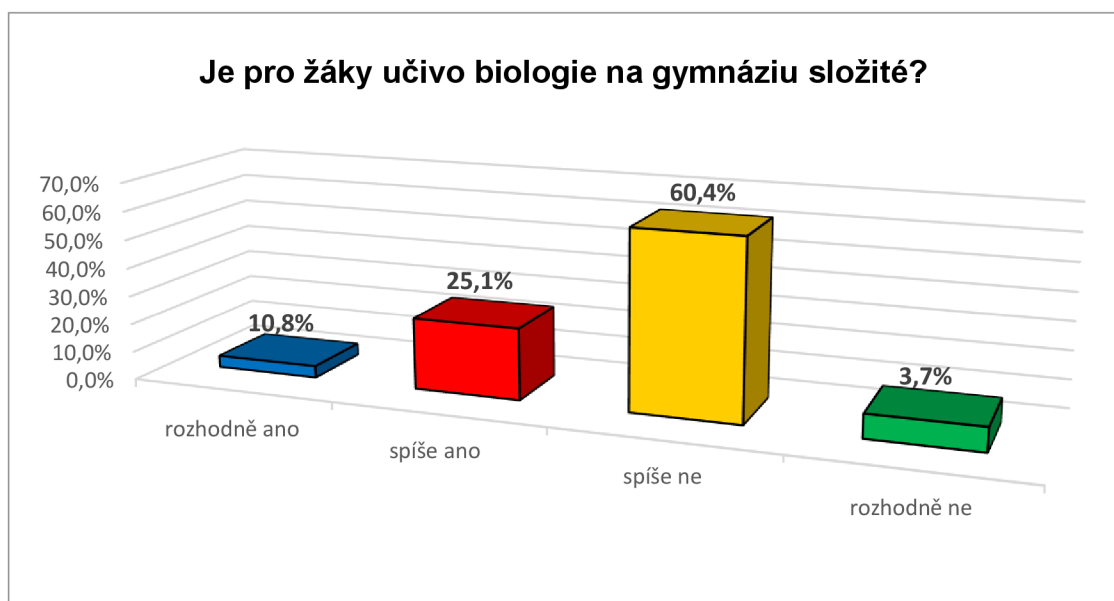
Celková spokojenost žáků s průběhem hodin biologie v porovnání s jejich průměrným výsledkem známek z biologie za poslední pololetí, který byl 1,3, vcelku odpovídá.

6.4 Hromadná analýza dotazníků biologie

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie učitelé využívají a s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni. V této podkapitole je popsána celková analýza dotazníků žáků biologie, a to tříd 3. B a 2. E, které vyučuje učitel A a 1. A a 1. B, které vyučuje učitel B.

Nejprve jsem zjišťovala průměrný výsledek známek všech žáků za poslední tři pololetí, který byl 1,5. U žáků prvního ročníku byl zkoumán výsledek pouze za jedno pololetí.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že podíl žáků, pro které je učivo složité je 35,9 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano. Podíl žáků, pro které učivo složité není, je 64,1 %, což je sdružení kategorií spíše ne a rozhodně ne.



(Zdroj: vlastní zpracování)

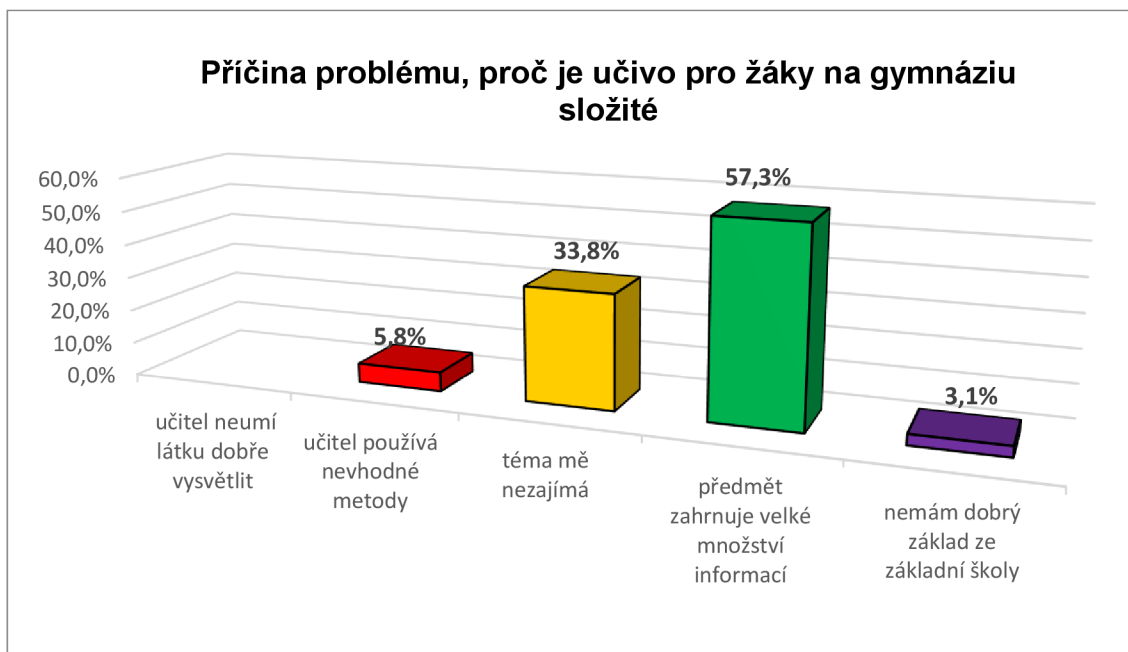
Graf 51: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?

Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 57,3 %. Podíl u možnosti, že je téma nezajímavé, je 33,8 %, u možnosti, že učitel používá nevhodné metody, je 5,8 % a u možnosti, že žáci nemají dobrý základ ze základní školy, je podíl 3,1 %. Možnost, že učitel neumí látku dobře vysvětlit, nikdo nezvolil.

Tabulka 37: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	57,3 %
téma mě nezajímá	33,8 %
učitel používá nevhodné metody	5,8 %
nemám dobrý základ ze základní školy	3,1 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	0 %

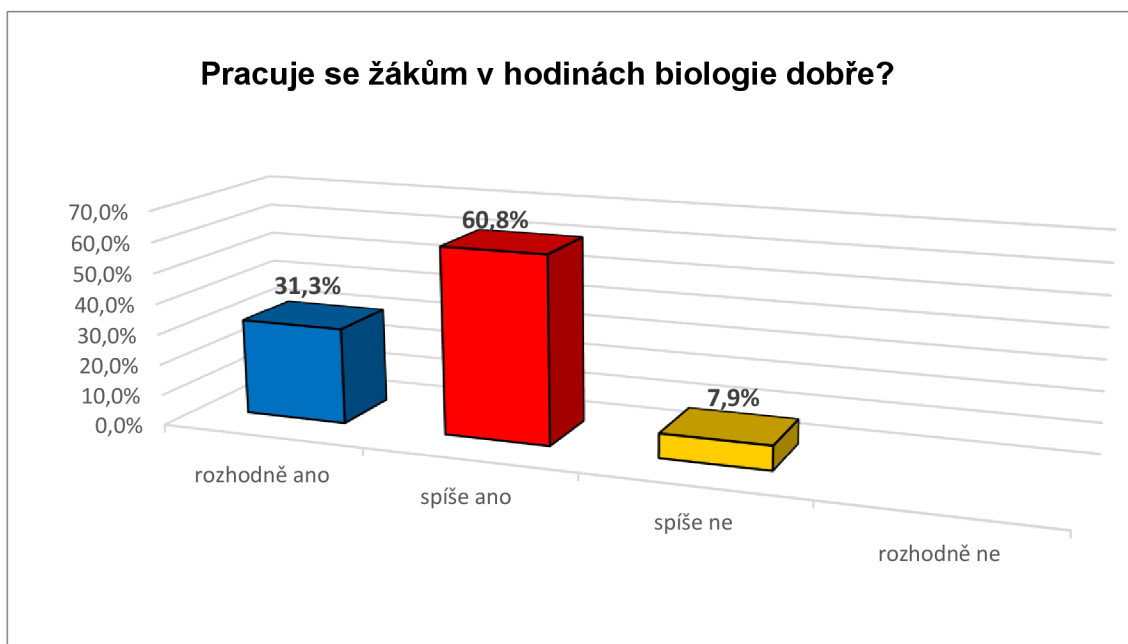
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 52: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách biologie dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že podíl žáků, kterým se pracuje dobře, je 92,1 %, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a podíl žáků, kterým se spíše dobře nepracuje, je 7,9 %.



(Zdroj: vlastní zpracování)

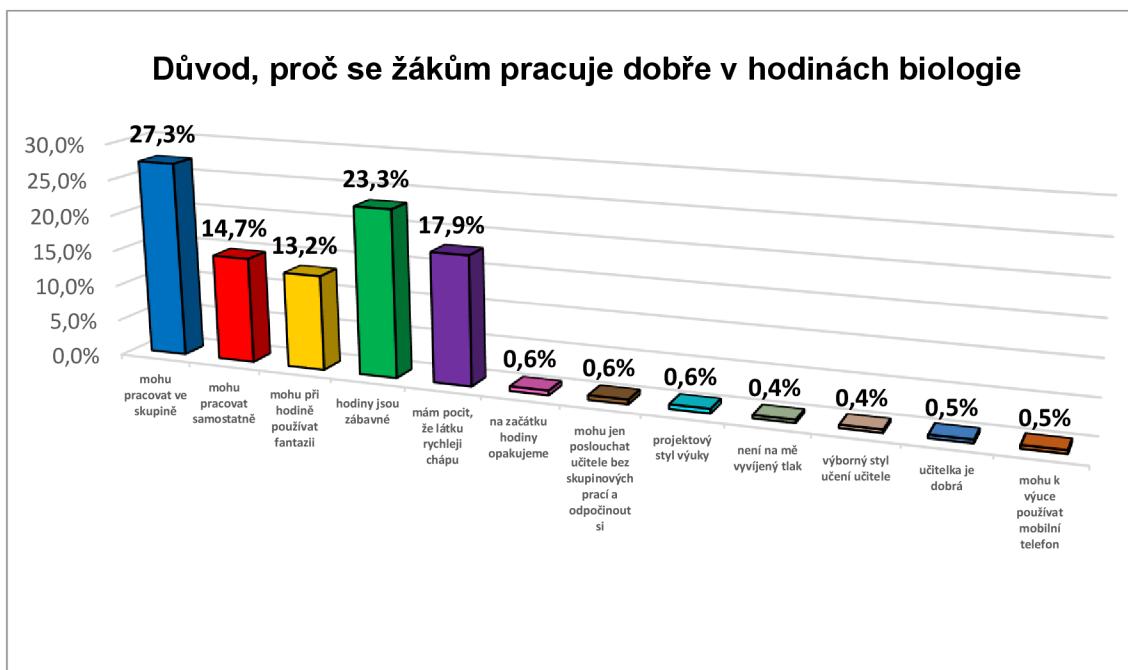
Graf 53: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že mohou pracovat ve skupině, je 27,3 %, u možnosti, že hodiny jsou zábavné, je podíl 23,3 %, u možnosti, že látku rychleji chápou 17,9 %, u samostatné práce 14,7 %, a u využívání fantazie 13,2 %. U opakování na začátku hodiny, poslouchání učitele bez skupinových prací s odpočinkem a projektového stylu výuky je podíl 0,6 %, u možnosti, že je učitelka dobrá a že mohou k výuce používat mobilní telefon, je 0,5 % a u možnosti, že na ně není vyvíjený tlak a učitel má výborný styl učení, je podíl 0,4 %.

Tabulka 38: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
mohu pracovat ve skupině	27,3 %
hodiny jsou zábavné	23,3 %
mám pocit, že látku rychleji chápu	17,9 %
mohu pracovat samostatně	14,7 %
mohu při hodině používat fantazii	13,2 %
na začátku hodiny opakujeme	0,6 %
mohu jen poslouchat učitele bez skupinových prací a odpočinout si	0,6 %
projektový styl výuky	0,6 %
učitelka je dobrá	0,5 %
mohu k výuce používat mobilní telefon	0,5 %
není na mě vyvíjený tlak	0,4 %
výborný styl učení učitele	0,4 %

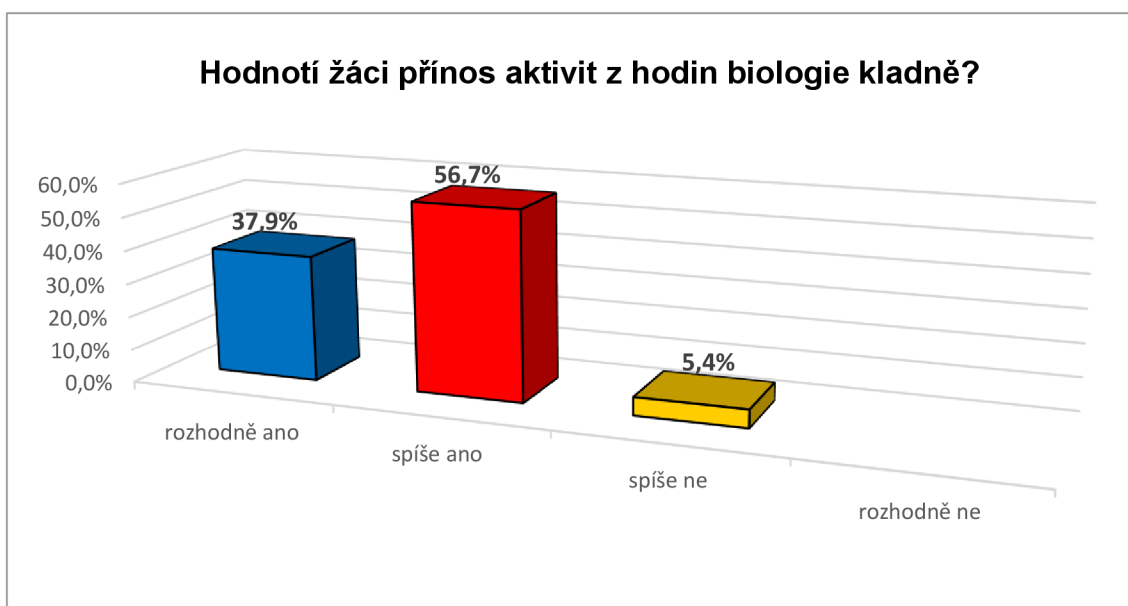
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 54: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách biologie, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že podíl žáků, kteří hodnotí přínos aktivit z hodin kladně, je 94,6 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a podíl žáků, kteří spíše nehodnotí přínos aktivit z hodin kladně, je 5,4 %, což je sdružení kategorií spíše ne a rozhodně ne.



(Zdroj: vlastní zpracování)

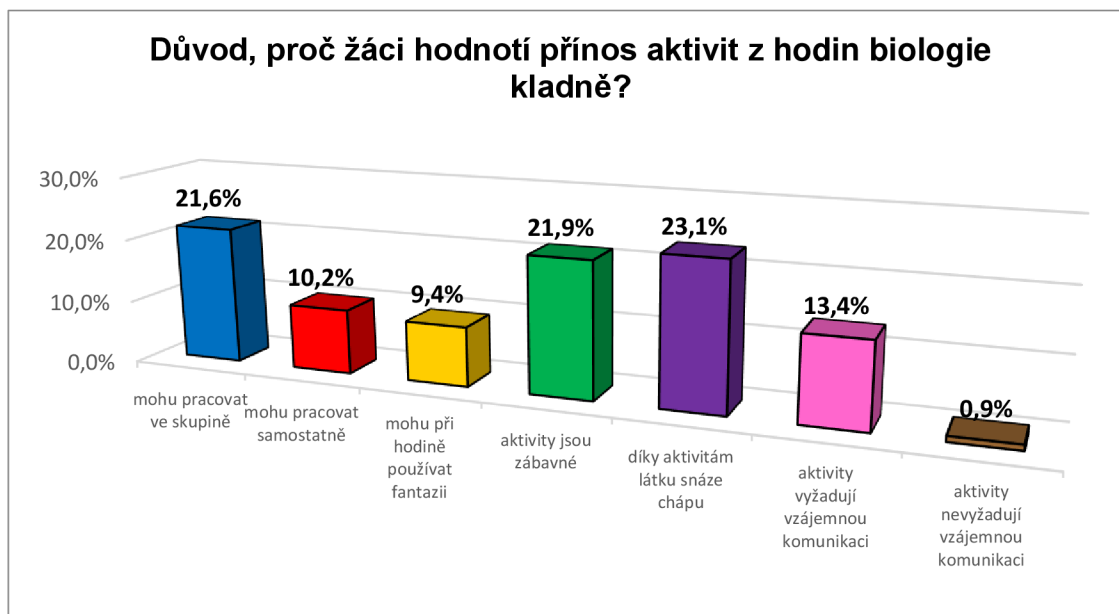
Graf 55: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 23,1 %. Podíl u možnosti, že mohou pracovat ve skupině, je 21,6 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je 21,4 %, u aktivit vyžadujících vzájemnou komunikaci 13,4 %, u samostatné práce 10,2 %, u využívání fantazie 9,4 % a u aktivit nevyžadujících vzájemnou komunikaci je podíl 0,9 %.

Tabulka 39: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	Podíl žáků z udání důvodu
díky aktivitám látku snáze chápou	23,1 %
mohu pracovat ve skupině	21,6 %
aktivity jsou zábavné	21,4 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	13,4 %
mohu pracovat samostatně	10,2 %
mohu při hodině používat fantazii	9,4 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	0,9 %

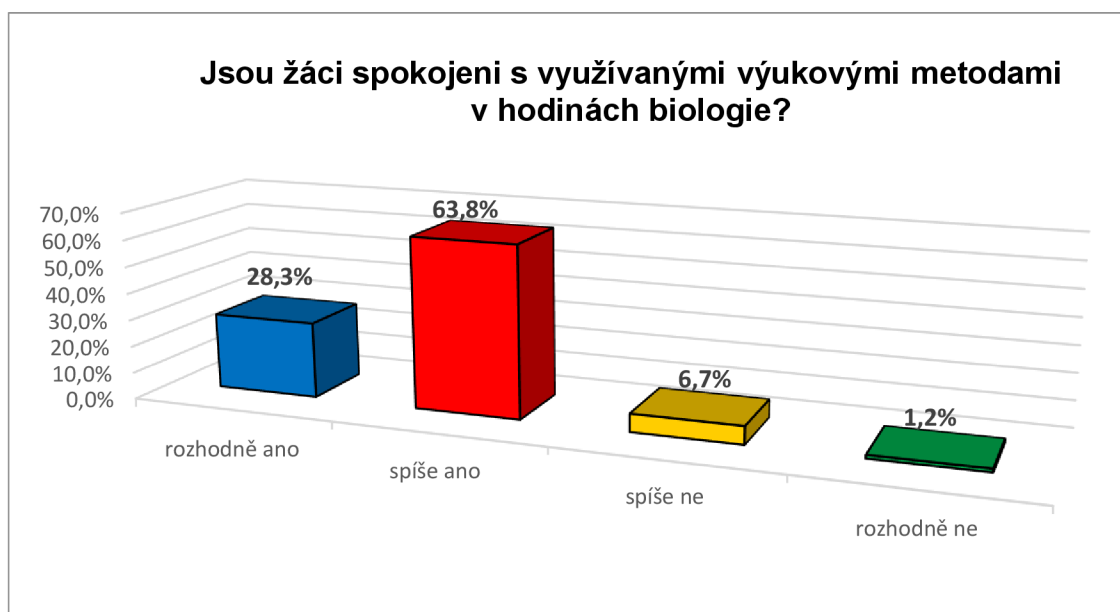
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 56: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že podíl žáků, kteří jsou s metodami spokojeni, je 92,1 %, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a podíl žáků, kteří s metodami spokojeni nejsou, je 7,9 %, což je sružení kategorií spíše ne a rozhodně ne.



(Zdroj: vlastní zpracování)

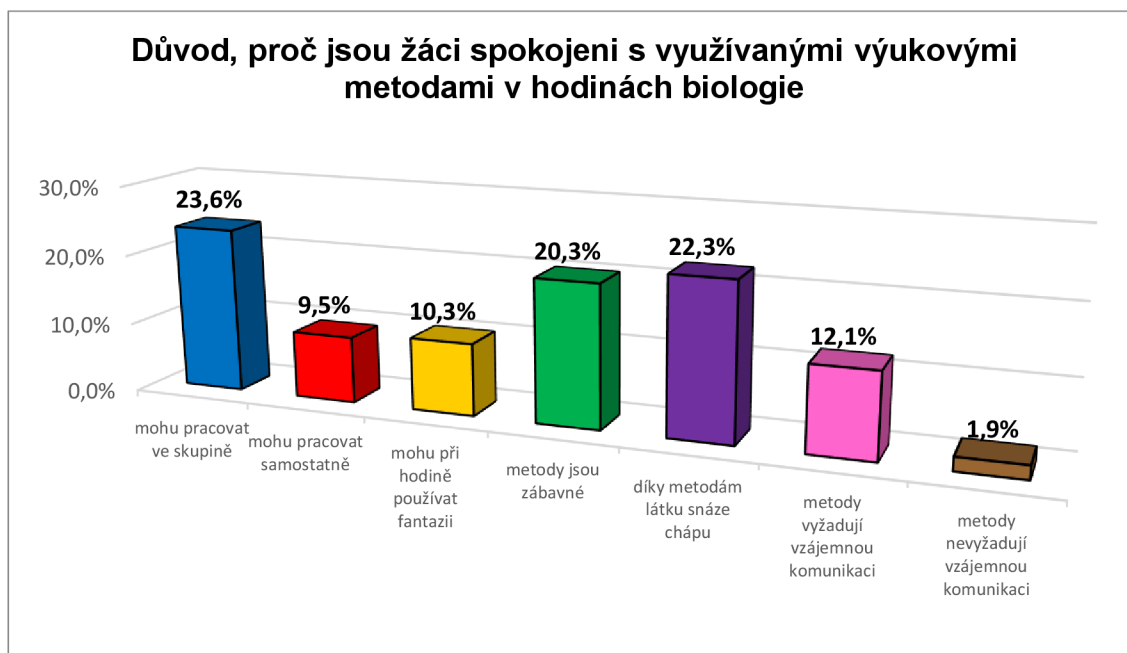
Graf 57: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že mohou pracovat ve skupině, je 23,6 %. U možnosti, že díky metodám látku snáze chápou, je 22,3 %, u možnosti, že metody jsou zábavné, je 20,3 %, u vyžadování vzájemné komunikace 12,1 %, u využívání fantazie 10,3 %, u samostatné práce 9,5 % a u nevyžadování vzájemné komunikace 1,9 %.

Tabulka 40: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
mohu pracovat ve skupině	23,6 %
díky metodám látku snáze chápu	22,3 %
metody jsou zábavné	20,3 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	12,1 %
mohu při hodině používat fantazii	10,3 %
mohu pracovat samostatně	9,5 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	1,9 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 58: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie

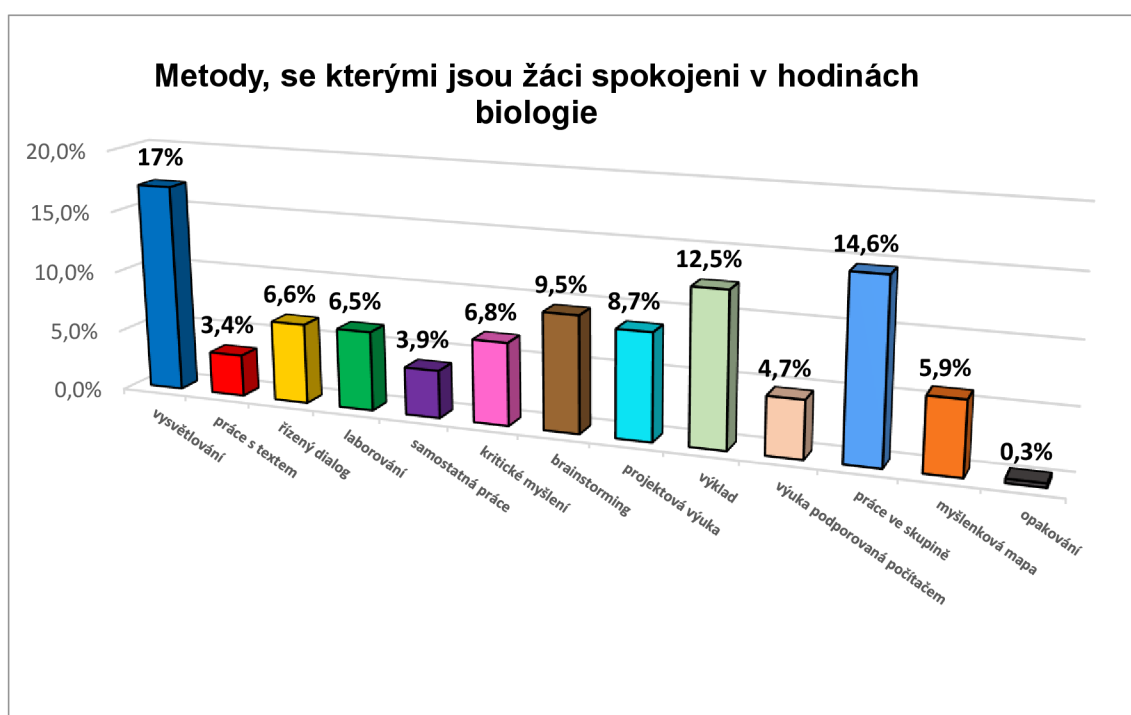
Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách biologie. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost vysvětlování, je 17 %, u práce ve skupině je podíl 14,6 %, u výkladu 12,5 %, u brainstormingu 9,5 %, u projektové výuky 8,7 %, u kritického myšlení 6,8 %, u řízeného dialogu 6,6 %, u laborování 6,5 %, u myšlenkové mapy 5,9 %, u výuky podporované počítačem 4,7 %, u samostatné práce 3,9 %, u práce s textem 3,4 % a u opakování 0,3 %.

Tabulka 41: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	17 %
práce ve skupině	14,6 %
výklad	12,5 %
brainstorming	9,5 %
projektová výuka	8,7 %

kritické myšlení	6,8 %
řízený dialog	6,6 %
laborování	6,5 %
myšlenková mapa	5,9 %
výuka podporovaná počítačem	4,7 %
samostatná práce	3,9 %
práce s textem	3,4 %
opakování	0,3 %

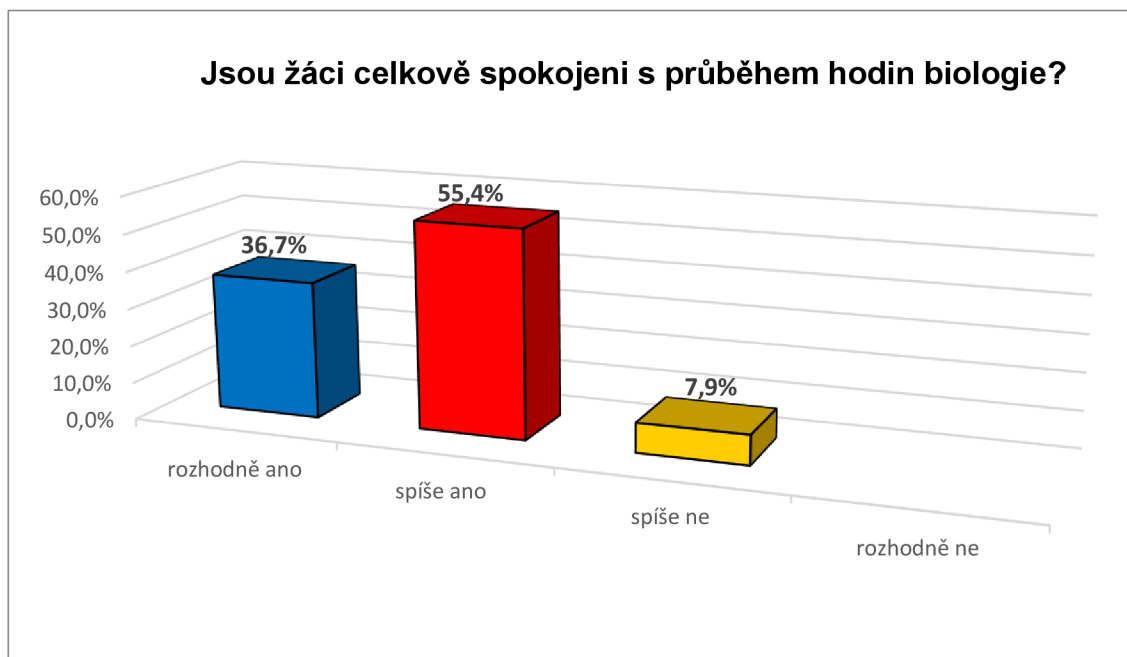
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 59: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie. Z následujícího grafu je evidentní, že podíl žáků, kteří jsou celkově spokojeni s průběhem hodin, je 92,1 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a podíl žáků, kteří celkově spokojeni s průběhem hodin spíše nejsou, je 7,9 %.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 60: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?

Celková spokojenost žáků s průběhem hodin biologie v porovnání s jejich průměrnými výsledky známek z biologie za poslední tři pololetí, který byl 1,5, odpovídá.

6.5 Analýza výzkumných dat tříd učitele C – český jazyk a literatura

Na základě pozorování jsem zjistila, že učitel C, používá velmi omezenou škálu metod. Během pozorování čtyř vyučovacích hodin použil následující metody – práce s textem, řízený dialog, vysvětlování, samostatná práce a práce ve dvojicích. Je nutné zmínit, že se jednalo o výuku posledních ročníků, které za měsíc skládají maturitní zkoušky, tudíž se učitel C zaměřoval především na práci s textem a řízený dialog, aby byli dobře připraveni.

V níže uvedené tabulce jsou metody od nejpoužívanějších po nejméně používané. Nejpoužívanější metodou byl řízený dialog.

Tabulka 42: Metody použité ve výuce biologie učitelem C

	Metody použité ve výuce literatury
1	řízený dialog
2	práce s textem
3	samostatná práce
4	vysvětlování
5	práce ve dvojicích

Co se týče cílů učitele, během výuky nedošlo k jejich změně.

6.5.1 Analýza rozhovoru s učitelem C – český jazyk a literatura

V této podkapitole je zanalyzován rozhovor s učitelem C, který si vybírá metody podle toho, co chce naplnit z výstupů z ŠVP, podle skupiny dětí, nebo podle typu výuky. Metody se snaží také kombinovat podle toho, jaký si stanoví cíl.

Konkrétní výukové metody používá v hodinách literatury proto, aby byli žáci samostatní, aby se dokázali orientovat v textu, aby se u nich rozvíjela argumentace a aby je dobře připravil k maturitě.

Metody, které používá, mají podle něj jen výhody, a proto je používá. Nevýhody vidí u metod, u kterých žáci nevynaloží žádnou snahu.

Co se týče spokojenosti žáků s využívanými metodami, tak jsou s nimi dle jeho názoru spokojeni. Některé metody žáci vyloženě vyžadují, jako třeba práci s textem. Někdy občas nastává problém u skupinové práce, někomu vyhovuje a někomu ne, záleží, kdo je introvert a kdo extrovert. Ve výsledku ale žáci s metodami problém nemají a vyhovují jim.

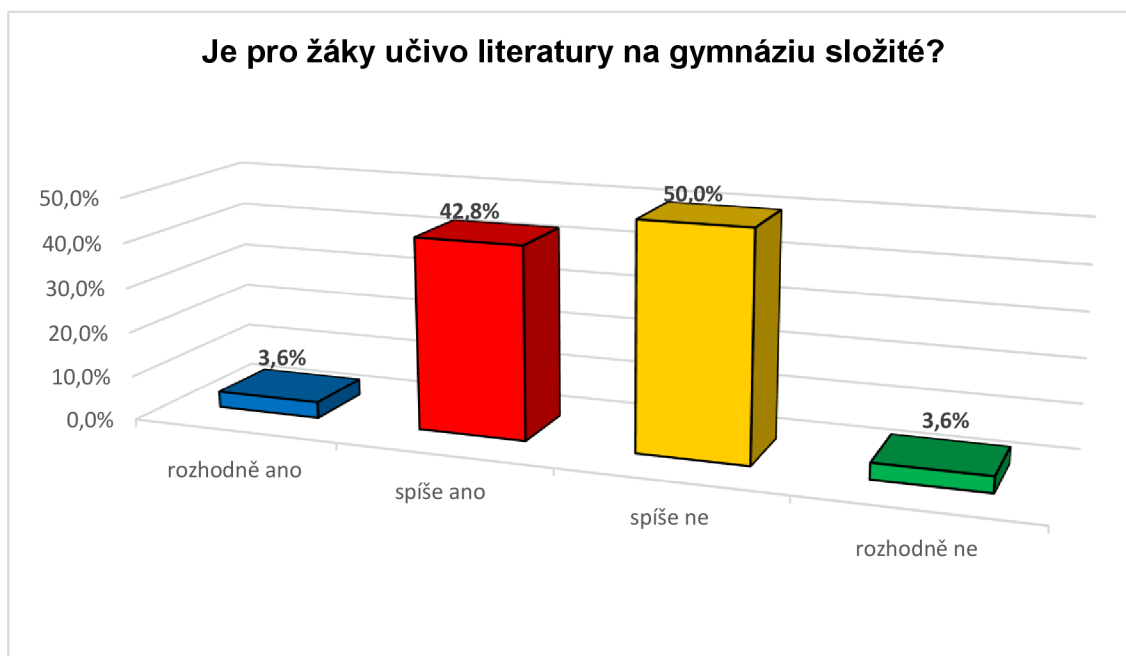
6.5.2 Analýza dotazníků žáků češtiny – 4. B

Dotazníky do hodin českého jazyka a literatury se od dotazníků do hodin biologie lišily pouze v otázce č. 12. Do dotazníků pro žáky českého jazyka a literatury jsem záměrně nenapsala do nabídky metodu projektové výuky, jelikož jsem byla obeznámena s tím, že učitelé tuto metodu nepoužívají. Zároveň jsem nezařazovala ani metodu laborování, jelikož v hodinách českého jazyka a literatury se tato metoda nepoužívá a slouží pouze pro přírodovědně zaměřené předměty.

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách literatury učitelé využívají a s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni. Zde je zanalyzován dotazník, který vyplňovali žáci 4. B.

Nejprve jsem zjišťovala, jaké byly známky žáků z literatury za poslední tři pololetí, abych průměrný výsledek mohla porovnat s jejich spokojeností ohledně výuky. Průměrný výsledek známek byl 1,9.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že pro 53,6 % žáků učivo složité není, což je sdružení kategorií rozhodně ne a spíše ne a pro 46,4 % žáků učivo složité je, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

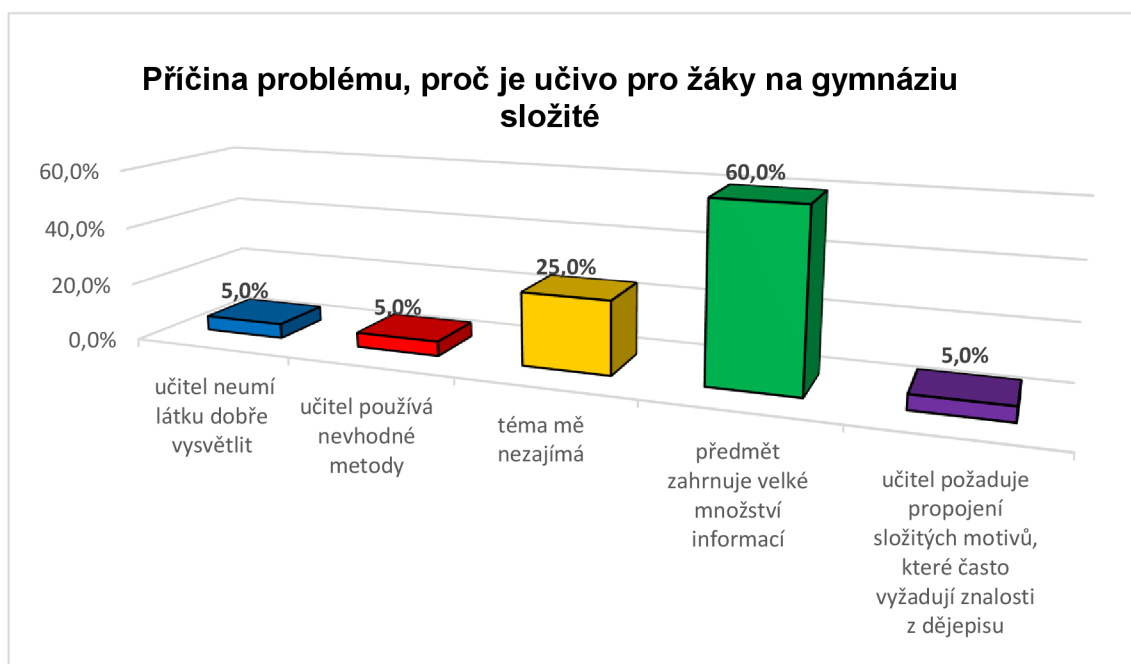
Graf 61: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?

Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 60 %. Podíl žáků u možnosti, že je téma nezajímá, je 25 % a u možnosti, že učitel používá nevhodné metody, že učitel neumí látku dobře vysvětlit a že učitel požaduje propojení složitých motivů, které často vyžadují znalosti z dějepisu, je 5 %.

Tabulka 43: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	60 %
téma mě nezajímá	25 %
učitel používá nevhodné metody	5 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	5 %
učitel požaduje propojení složitých motivů, které často vyžadují znalosti z dějepisu	5 %

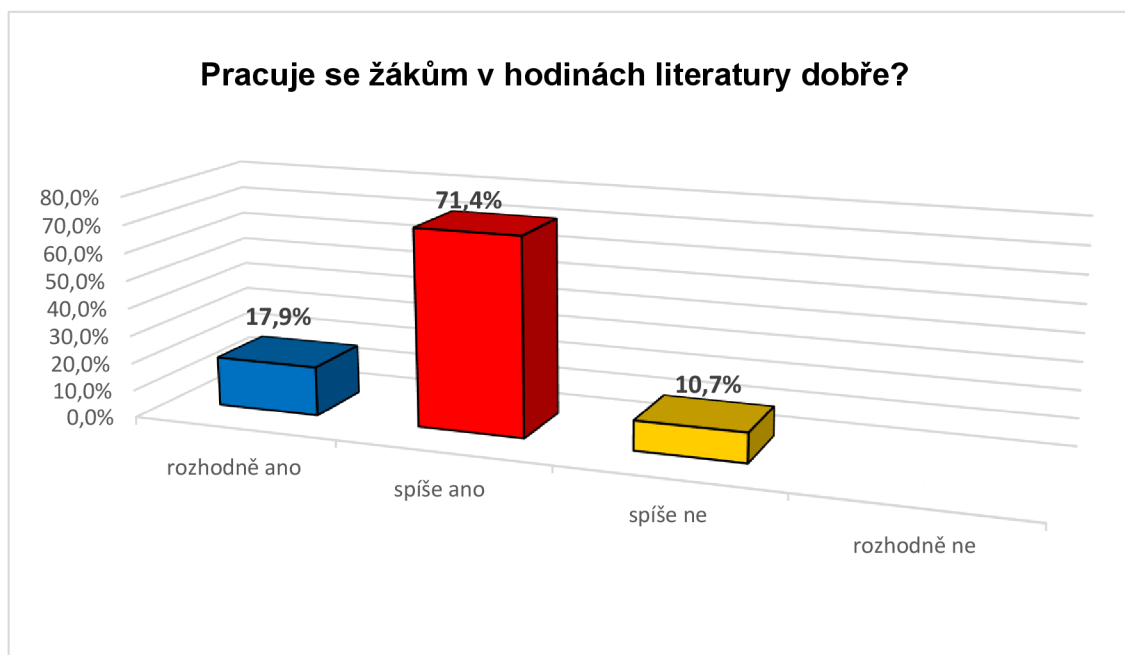
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 62: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách literatury dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že 89,3 % žáků se pracuje dobře, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 10,7 % žáků se spíše dobře nepracuje.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 63: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?

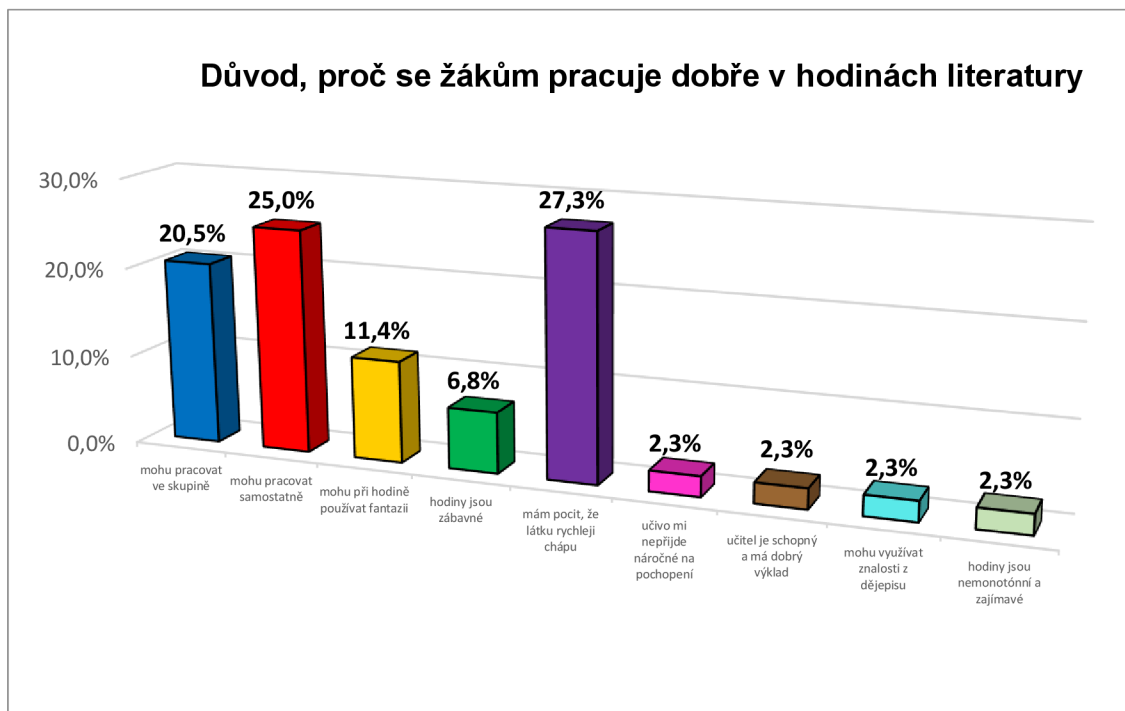
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že mají pocit, že látku rychleji chápou, je 27,3 %. Podíl žáků u možnosti samostatné práce je 25 %, u skupinové práce 20,5 %, u používání fantazie při hodině 11,4 % a u možnosti, že hodiny jsou zábavné, je podíl 6,8 %. U možnostech, které napsali žáci navíc, jimiž bylo, že jim nepřijde učivo náročné na pochopení, že učitel je schopný a má dobrý výklad, že mohou využívat znalosti z dějepisu a že hodiny jsou nemonotónní a zajímavé, je podíl 2,3 %.

Tabulka 44: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
mám pocit, že látku rychleji chápu	27,3 %
mohu pracovat samostatně	25 %
mohu pracovat ve skupině	20,5 %
mohu při hodině používat fantazii	11,4 %
hodiny jsou zábavné	6,8 %

učivo mi nepřijde náročné na pochopení	2,3 %
učitel je schopný a má dobrý výklad	2,3 %
mohu využívat znalosti z dějepisu	2,3 %
hodiny jsou nemonotónní a zajímavé	2,3 %

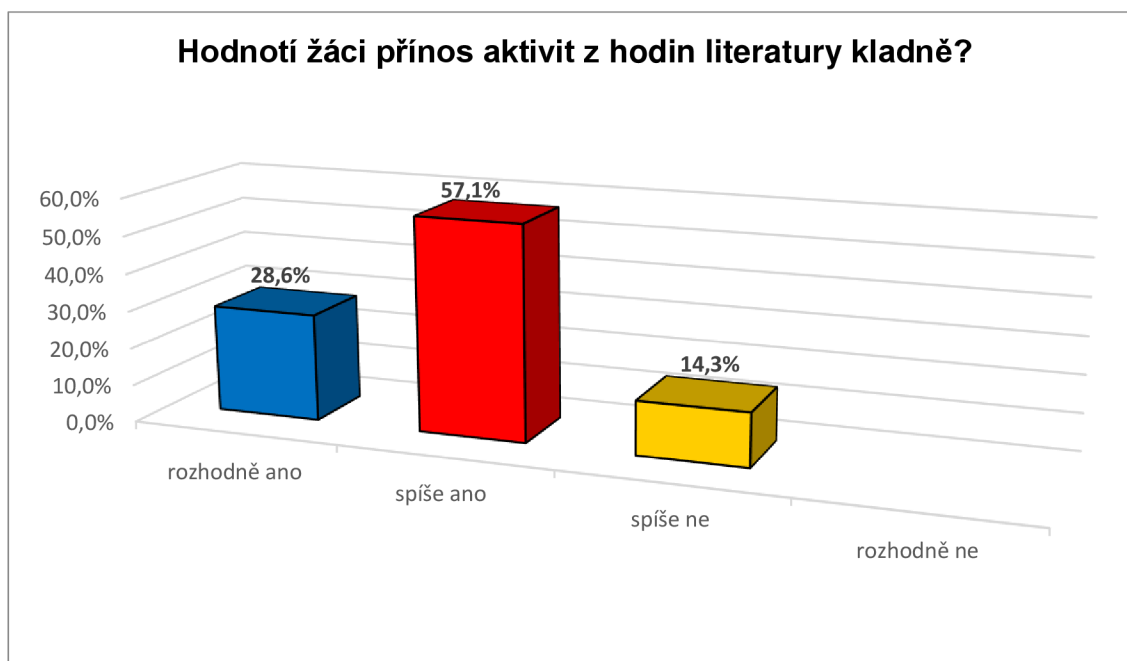
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 64: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách literatury, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že 85,7 % žáků hodnotí přínos aktivit kladně, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 14,3 % žáků spíše nehodnotí přínos aktivit kladně.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 65: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?

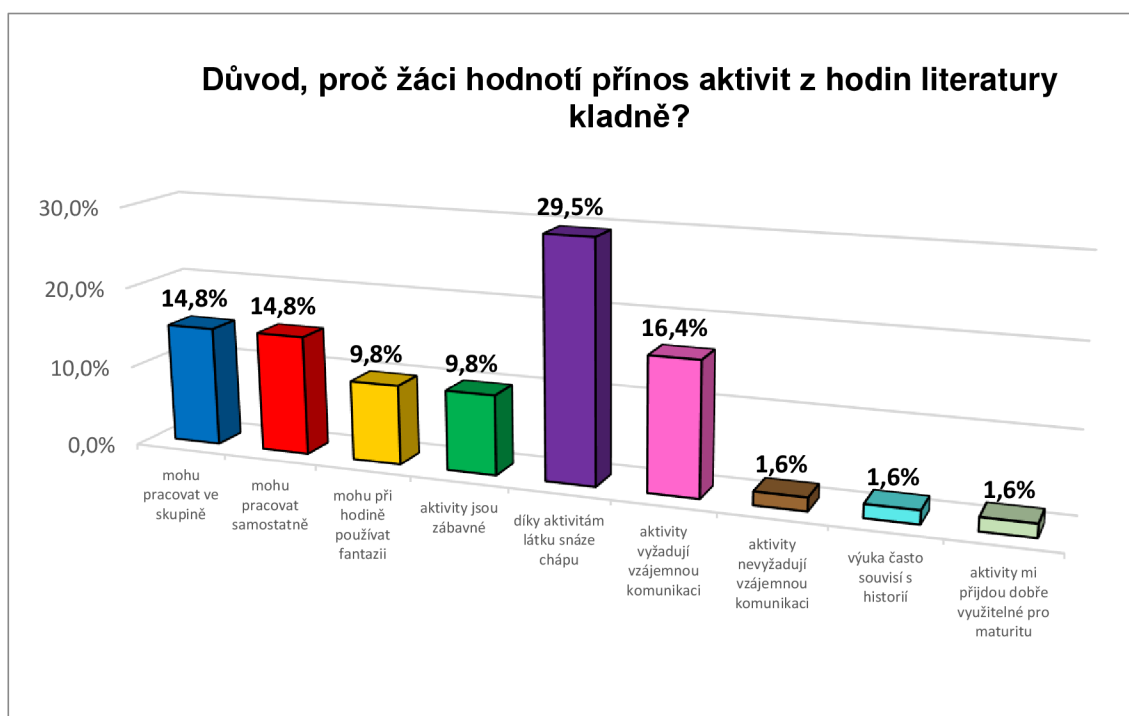
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 29,5 %. Podíl žáků u možnosti, že aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci, je 16,4 %, u práce ve skupině a samostatné práce je 14,8 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je 9,8 %, u využívání fantazie při hodině také 9,8 % a u možností, že aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci, výuka často souvisí s historií a že aktivity žákům přijdou dobře využitelné pro maturitu, je podíl 1,6 %.

Tabulka 45: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně	Podíl žáků z udání důvodu
díky aktivitám látku snáze chápou	29,5 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	16,4 %
mohu pracovat ve skupině	14,8 %
mohu pracovat samostatně	14,8 %
aktivity jsou zábavné	9,8 %

mohu při hodině používat fantazii	9,8 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	1,6 %
výuka často souvisí s historií	1,6 %
aktivity mi přijdou dobře využitelné pro maturitu	1,6 %

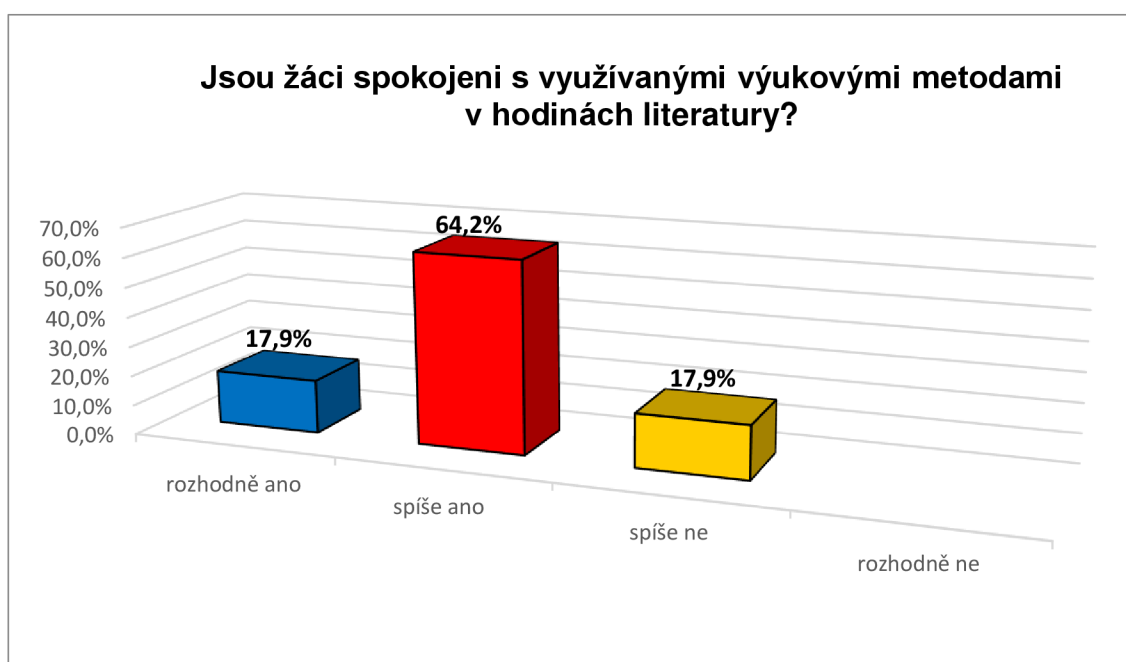
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 66: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že 82,1 % žáků je s metodami spokojeno, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 17,9 % spokojeno spíše není.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 67: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?

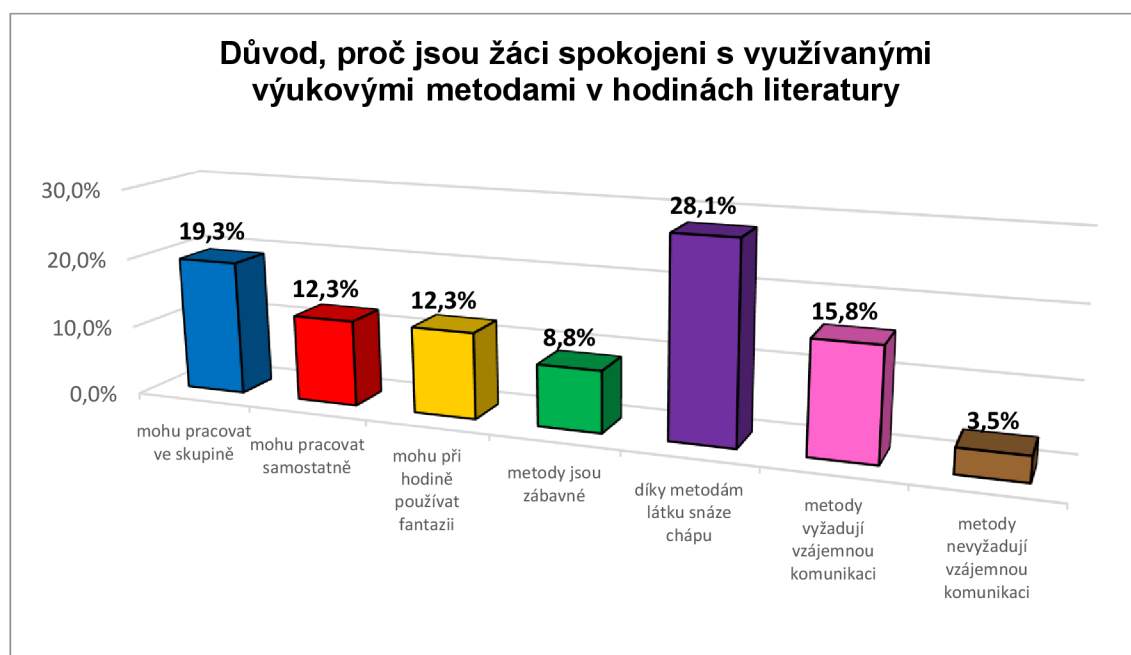
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že díky metodám látku snáze chápou, je 28,1 %. Podíl u práce ve skupině je 19,3 %, u možnosti, že metody vyžadují vzájemnou komunikaci, je 15,8 %, u využívání fantazie při hodině a samostatné práce je 12,3 %, u možnosti, že metody jsou zábavné, je 8,8 % a u možnosti, že metody nevyžadují vzájemnou komunikaci, je podíl 3,5 %.

Tabulka 46: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
díky metodám látku snáze chápou	28,1 %

mohu pracovat ve skupině	19,3 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	15,8 %
mohu při hodině používat fantazii	12,3 %
mohu pracovat samostatně	12,3 %
metody jsou zábavné	8,8 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	3,5 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

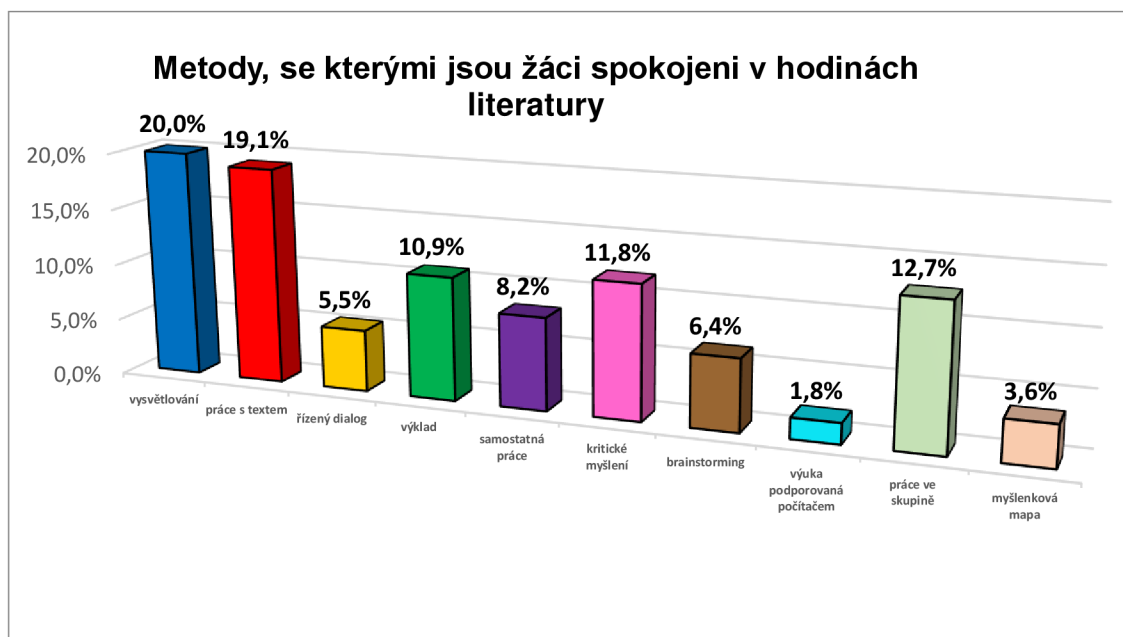
Graf 68: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách literatury. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků, kteří zvolili metodu vysvětlování, je 20 %, práci s textem zvolilo 19,1 %, práci ve skupině 12,7 %, kritické myšlení 11,8 %, výklad 10,9 %, samostatnou práci 8,2 %, brainstorming 6,4 % řízený dialog 5,5 %, myšlenkovou mapu 3,6 % a výuku podporovanou počítačem 1,8 %.

Tabulka 47: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	20 %
práce s textem	19,1 %
práce ve skupině	12,7 %
kritické myšlení	11,8 %
výklad	10,9 %
samostatná práce	8,2 %
brainstorming	6,4 %
řízený dialog	5,5 %
myšlenková mapa	3,6 %
výuka podporovaná počítačem	1,8 %

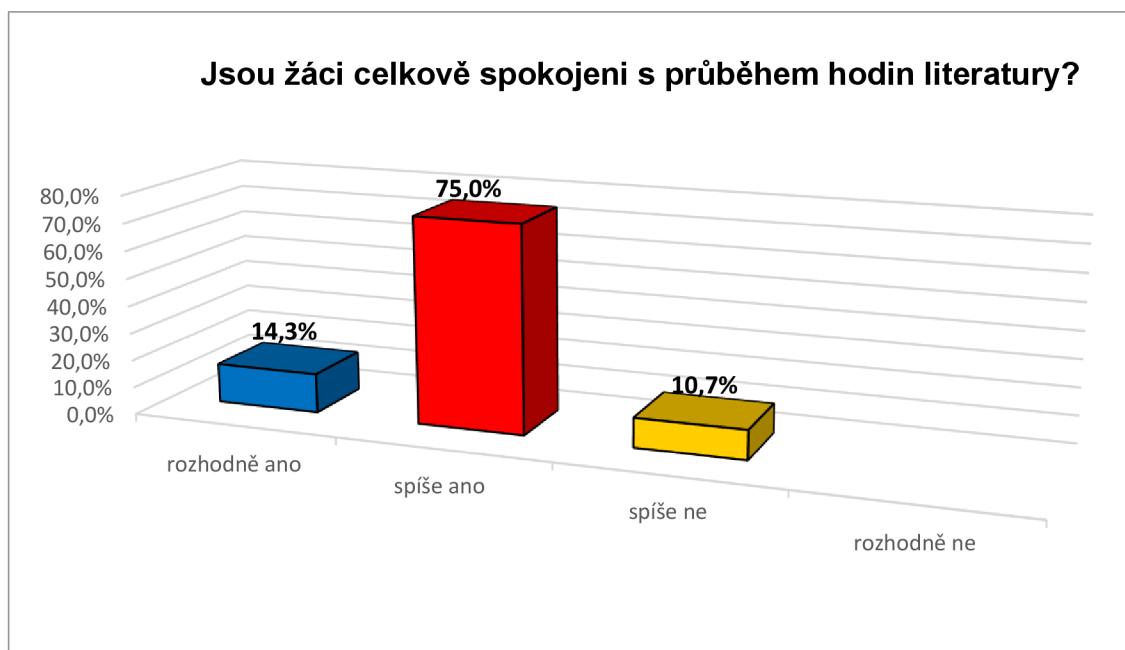
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 69: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že 89,3 % žáků je celkově spokojeno s průběhem hodin, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 10,7 % žáků spíše není spokojeno.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 70: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?

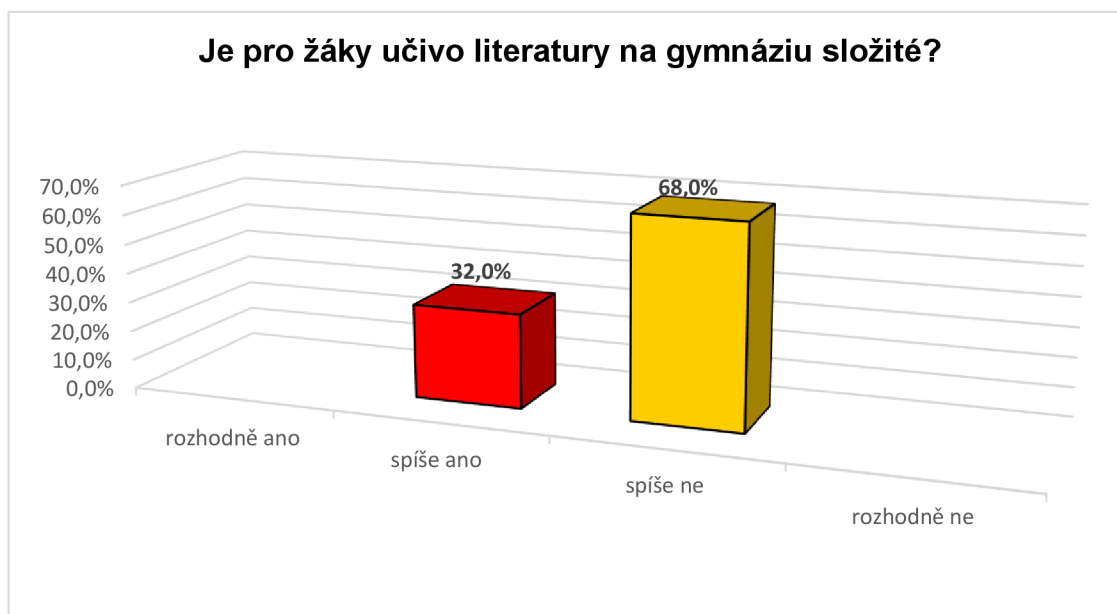
Celková spokojenost žáků s průběhem hodin literatury v porovnání s jejich průměrným výsledkem známek z českého jazyka a literatury za poslední tři pololetí, který byl 1,9, odpovídá.

6.5.3 Analýza dotazníků žáků češtiny – 4. D

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách literatury učitelé využívají a s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni. Zde je zanalyzován dotazník, který vyplňovali žáci 4. D.

Nejprve jsem zjišťovala, jaké byly známky žáků z literatury za poslední tři pololetí, abych průměrný výsledek mohla porovnat s jejich spokojeností ohledně výuky. Průměrný výsledek známek byl 1,7.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že pro 68 % žáků učivo složité spíše není a pro 32 % žáků učivo složité spíše je.



(Zdroj: vlastní zpracování)

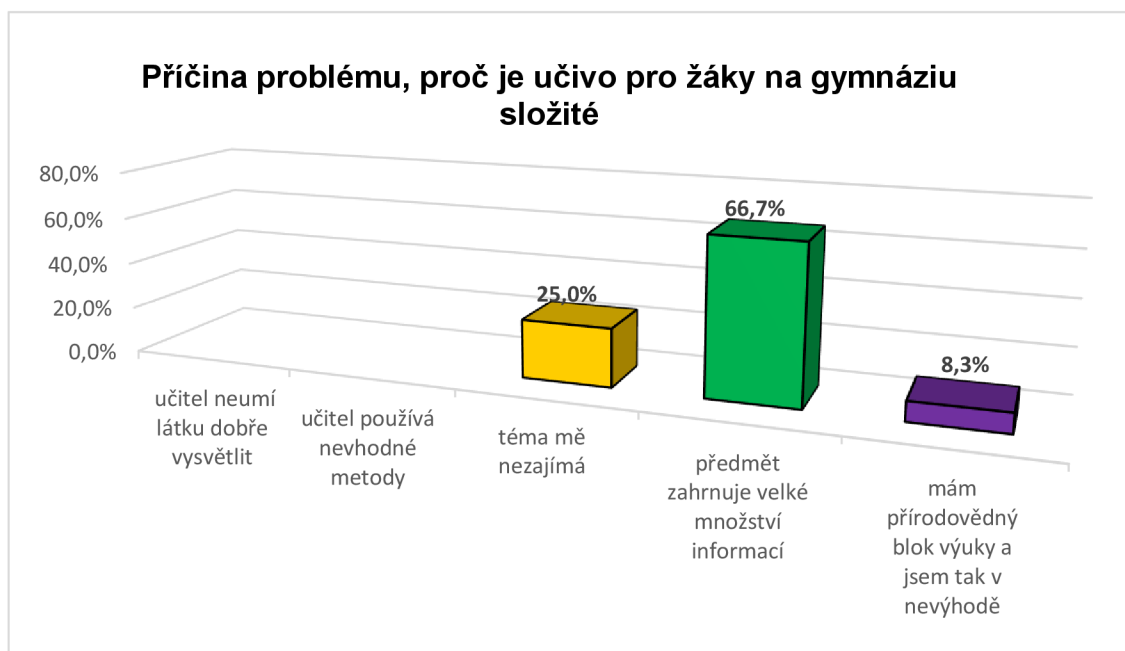
Graf 71: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?

Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 66,7 %. Podíl u možnosti, že je téma nezajímá, je 25 % a u možnosti, kterou napsali sami žáci, že žáci mají přírodovědný blok výuky a jsou tak v nevýhodě, je 8,3 %. Možnost, že učitel neumí látku dobře vysvětlit a že učitel používá nevhodné metody, nikdo nevybral.

Tabulka 48: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	66,7 %
téma mě nezajímá	25 %
mám přírodovědný blok výuky a jsem tak v nevýhodě	8,3 %
učitel používá nevhodné metody	0 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	0 %

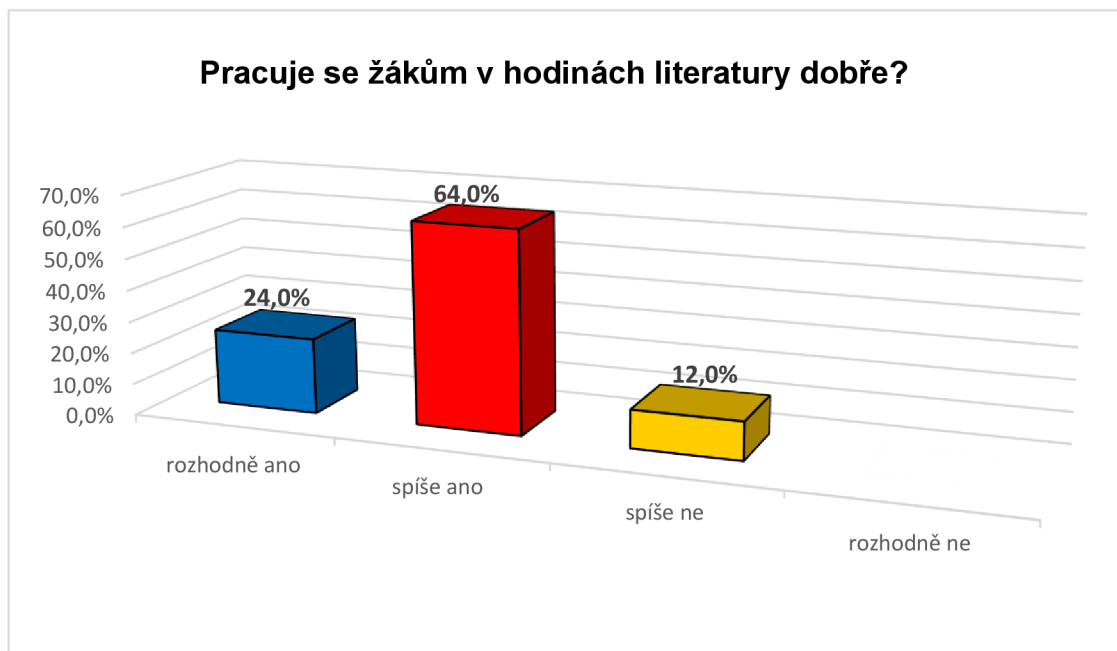
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 72: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách literatury dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že 88 % žáků se pracuje dobře, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 12 % žáků se spíše dobře nepracuje.



(Zdroj: vlastní zpracování)

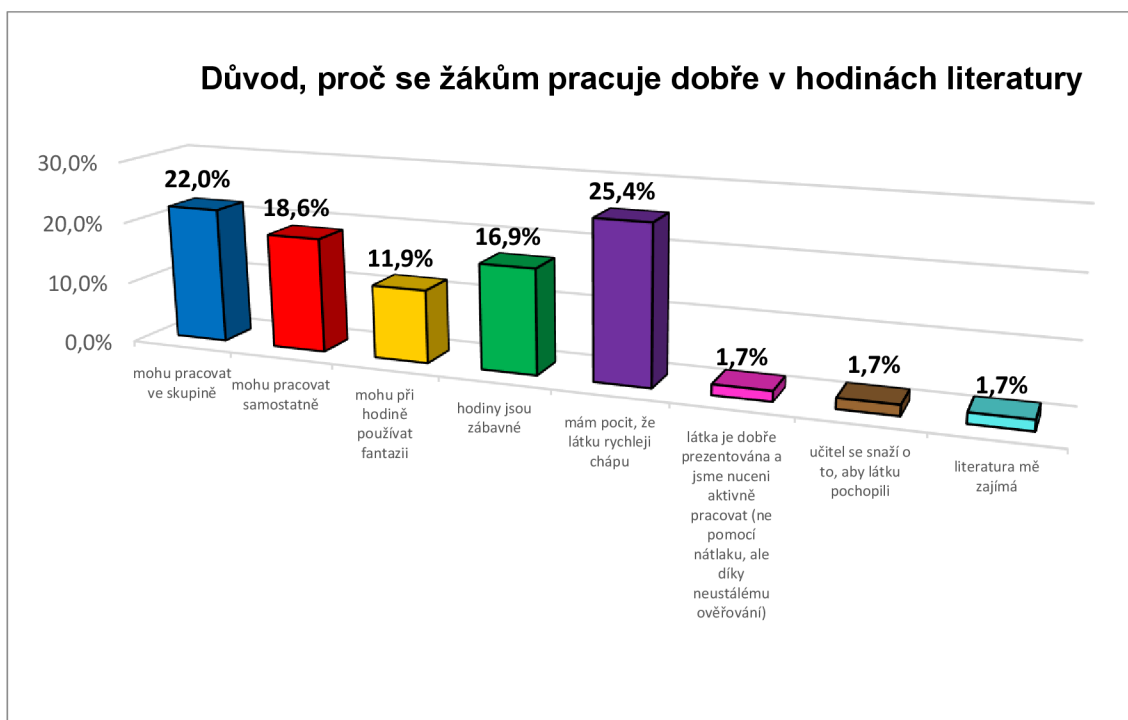
Graf 73: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že mají pocit, že látku rychleji chápou, je 25,4 %. Podíl u skupinové práce je 22 %, u samostatné práce 18,6 %, u možnosti, že hodiny jsou zábavné, je podíl 16,9 % a u využívání fantazie při hodině 11,9 %. Podíl žáků, kteří navíc napsali, že látka jim je dobře prezentována a jsou nuceni aktivně pracovat (ne pomocí nátlaku, ale díky neustálému ověřování), že se učitel snaží o to, aby látku pochopili a že je literatura zajímavá, je 1,7 %.

Tabulka 49: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
mám pocit, že látku rychleji chápu	25,4 %
mohu pracovat ve skupině	22 %
mohu pracovat samostatně	18,6 %
hodiny jsou zábavné	16,9 %
mohu při hodině používat fantazii	11,9 %
látka je dobře prezentována a jsme nuceni aktivně pracovat (ne pomocí nátlaku, ale díky neustálému ověřování)	1,7 %
učitel se snaží o to, aby látku pochopili	1,7 %
literatura mě zajímá	1,7 %

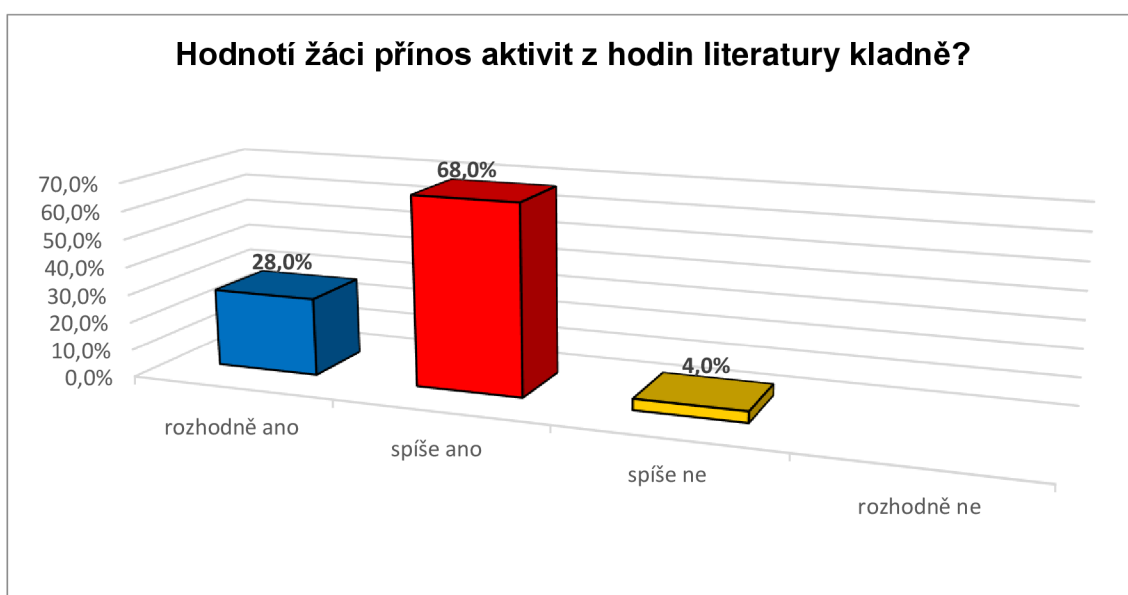
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 74: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách literatury, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že 96 % žáků hodnotí přínos aktivit kladně, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 4 % žáků spíše nehodnotí přínos aktivit kladně.



(Zdroj: vlastní zpracování)

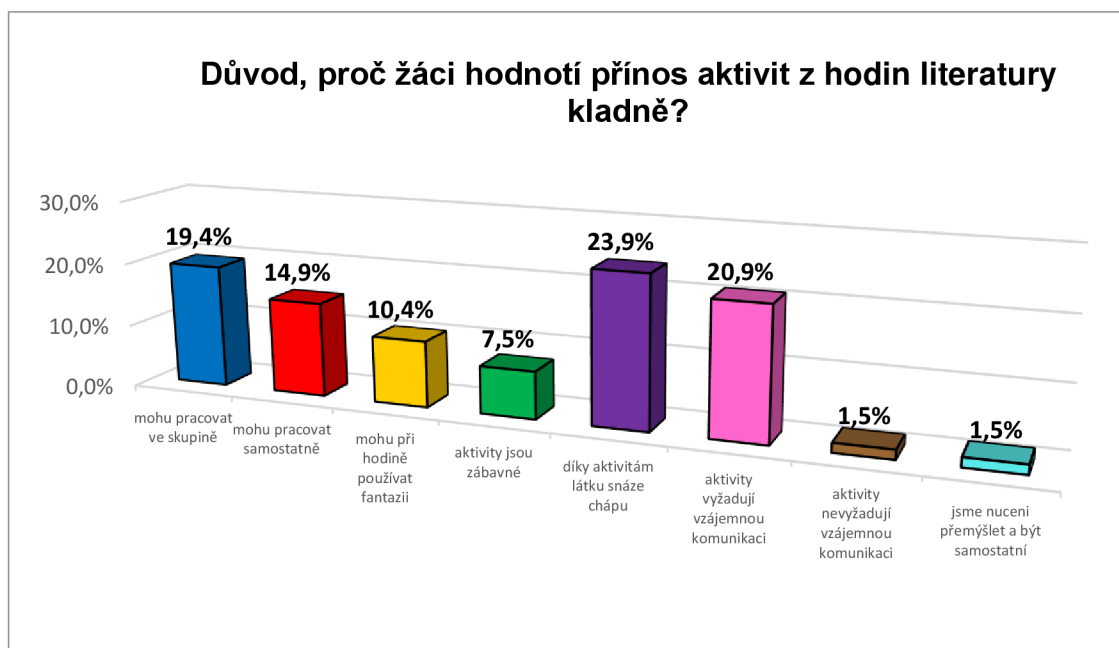
Graf 75: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 23,9 %. Podíl u možnosti, že aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci, je 20,9 %, u práce ve skupině 19,4 %, u samostatné práce 14,9 %, u využívání fantazie 10,4 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, 7,5 % a u možnosti, že aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci, je podíl 1,5 %. Podíl žáků, kteří navíc napsali možnost, že jsou nuceni přemýšlet a být samostatní, je 1,5 %.

Tabulka 50: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně	Podíl žáků z udání důvodu
díky aktivitám látku snáze chápou	23,9 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	20,9 %
mohu pracovat ve skupině	19,4 %
mohu pracovat samostatně	14,9 %
mohu při hodině používat fantazii	10,4 %
aktivity jsou zábavné	7,5 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	1,5 %
jsme nuceni přemýšlet a být samostatní	1,5 %

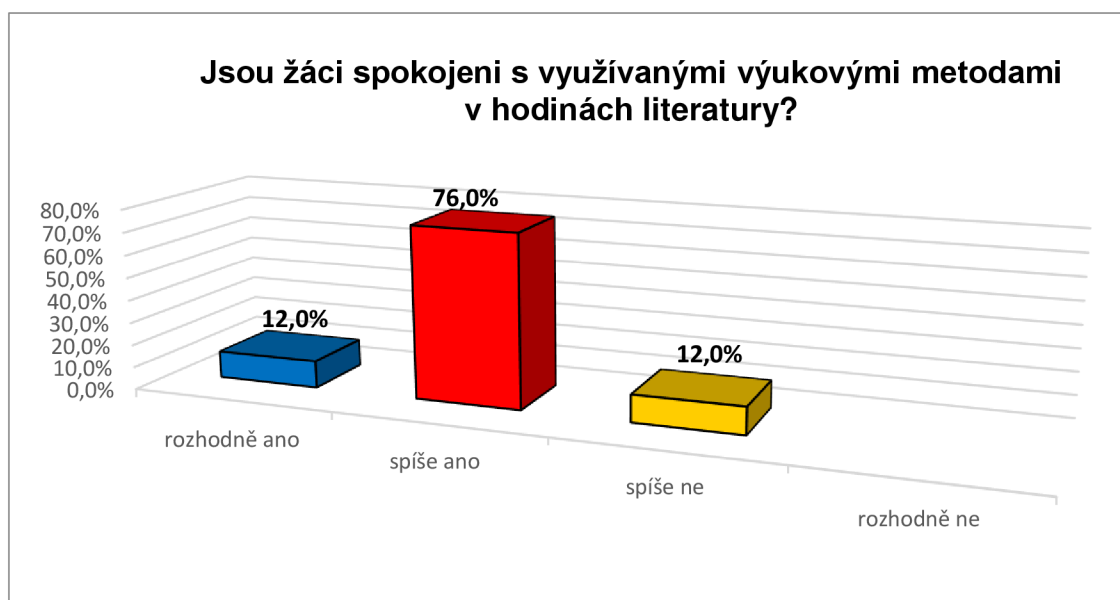
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 76: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že 88 % žáků je s metodami spokojeno, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 12 % spokojeno spíše není.



(Zdroj: vlastní zpracování)

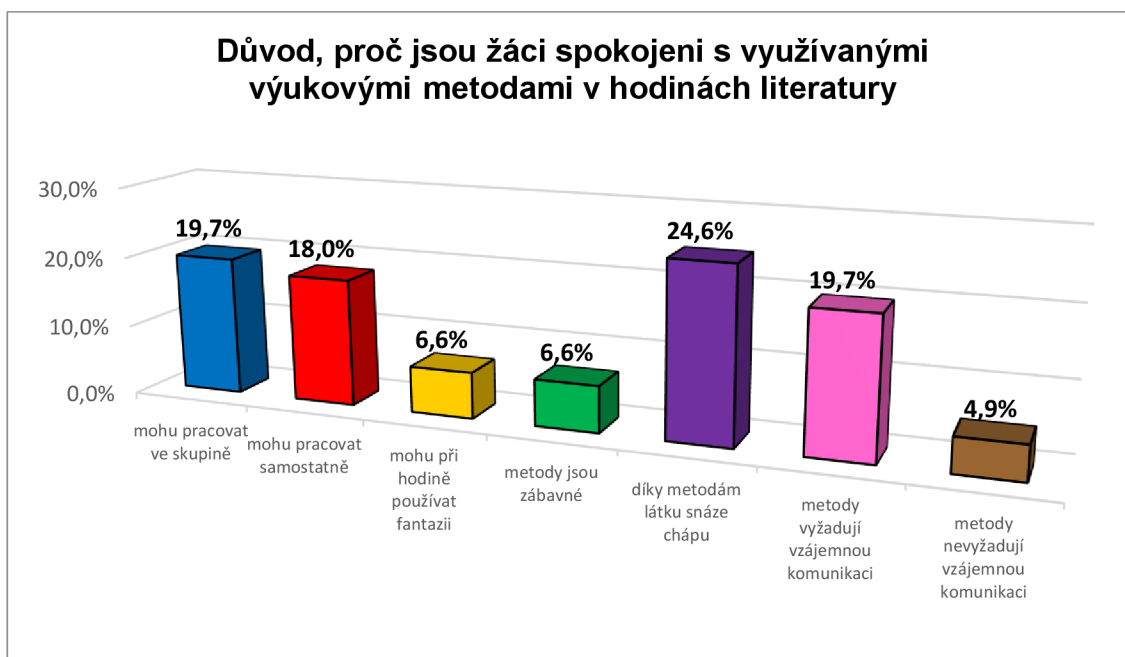
Graf 77: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že díky metodám látku snáze chápou, je 24,6 %. Podíl u práce ve skupině je 19,7 %, u vyžadování vzájemné komunikace také 19,7 %, u samostatné práce 18 %, u využívání fantazie při hodině 6,6 % a stejně tak u možnosti, že metody jsou zábavné. Podíl žáků u možnosti, že metody nevyžadují vzájemnou komunikaci, je 4,9 %.

Tabulka 51: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
díky metodám látku snáze chápu	24,6 %
mohu pracovat ve skupině	19,7 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	19,7 %
mohu pracovat samostatně	18 %
mohu při hodině používat fantazii	6,6 %
metody jsou zábavné	6,6 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	4,9 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 78: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

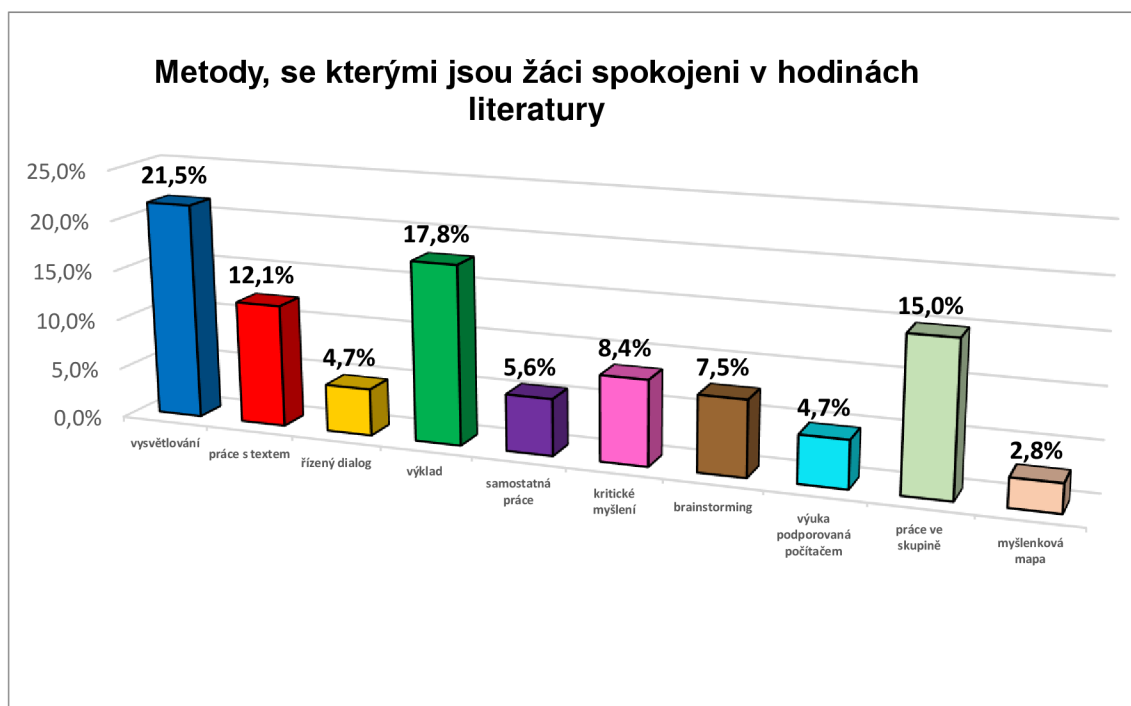
Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách literatury. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků, kteří zvolili metodu vysvětlování, je 21,5 %, u výkladu je podíl 17,8 %, u práce ve skupině 15 %, u práce s textem 12,1 %, u kritického myšlení 8,4 %, u brainstormingu 7,5 %, u samostatné práce 5,6 %, u řízeného dialogu 4,7 %, u výuky podporované počítačem také 4,7 % a u myšlenkové mapy 2,8 %.

Tabulka 52: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	21,5 %
výklad	17,8 %
práce ve skupině	15 %
práce s textem	12,1 %
kritické myšlení	8,4 %
brainstorming	7,5 %

samostatná práce	5,6 %
řízený dialog	4,7 %
výuka podporovaná počítačem	4,7 %
myšlenková mapa	2,8 %

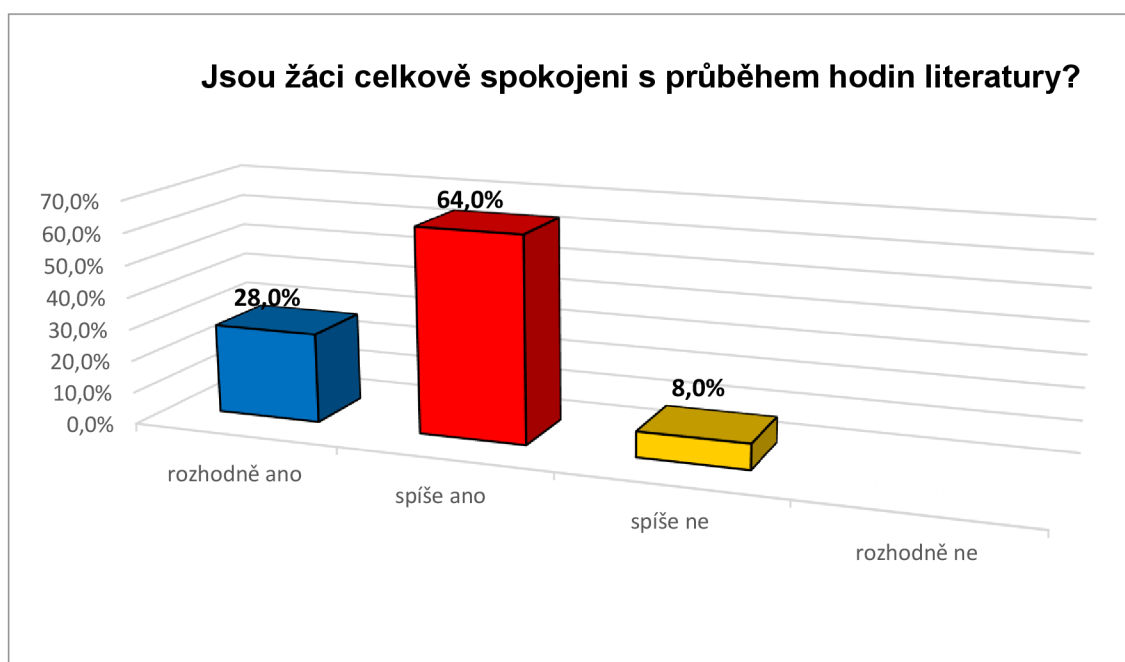
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 79: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že 92 % žáků je celkově spokojeno s průběhem hodin, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a 8 % žáků spíše není spokojeno.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 80: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?

Celková spokojenost žáků s průběhem hodin biologie v porovnání s jejich průměrným výsledkem známek z českého jazyka a literatury za poslední tři pololetí, který byl 1,7, vcelku odpovídá.

6.6 Analýza výzkumných dat tříd učitele D – český jazyk a literatura

Na základě pozorování jsem zjistila, že učitel D, používá velmi pestrou škálu metod, a to především metod rozvíjejících kritické myšlení. Během pozorování čtyř vyučovacích hodin použil následující metody – video, práce s textem, řízený dialog, čtení, myšlenková mapa, zpětná vazba, vyprávění, metoda inscenační, vysvětlování, metoda volného psaní, výklad, samostatná práce, práce ve dvojicích a skupinová práce

V níže uvedené tabulce jsou metody od nejpoužívanějších po nejméně používané. Nejpoužívanější metodou byl řízený dialog.

Tabulka 53: Metody použité ve výuce biologie učitelem D

	Metody použité ve výuce literatury
1	řízený dialog
2	práce s textem
3	samostatná práce
4	zpětná vazba
5	práce ve dvojicích
6	video
7	čtení
8	myšlenková mapa
9	skupinová práce
10	vyprávění
11	výklad
12	metoda inscenační
13	vysvětlování
14	metoda volného psaní

Co se týče cílů učitele, během výuky nedošlo k jejich změně.

6.6.1 Analýza rozhovoru s učitelem D – český jazyk a literatura

V této podkapitole je zanalyzován rozhovor s učitelem D. Vyučující si vybírá metody podle toho, co od hodiny očekává. Nejprve si stanoví cíl a podle toho vybírá metody. Cílem metody má být to, aby dobře sloužila k zvolené práci, a ne k tomu, aby pobavila.

Konkrétní výukové metody používá v hodinách literatury proto, že vedou žáky k jejich myšlení, rozvoji a rozvoji řeči. Frontální výklad v hodinách téměř nepoužívá, protože chce, aby na vše přišli sami a vážili si toho.

Metody, které používá, mají podle učitele D pouze výhody, protože mají vést žáky k nějakému myšlení, k utváření vlastního názoru, ke zlepšování ústního projevu a k lepšímu zapamatování. Zároveň je třeba práce s textem připravit na život a na další studium na vysoké škole. Učitel D v tom nevýhody neshledává, protože se naučil, že nemusí probrat všechno a je důležité, aby byla věnována pozornost dovednostem, a nejen znalostem.

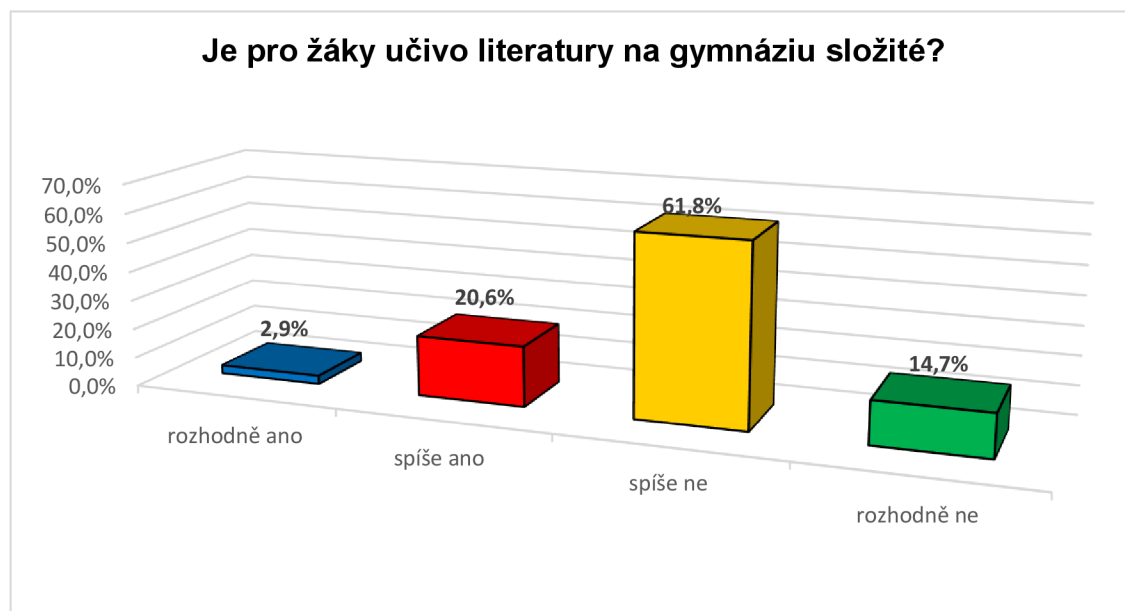
Co se týče spokojenosti žáků s využívanými metodami, tak na ně žáci reagují úplně bez problému, protože jsou na ně od prvního ročníku zvyklí. Nedělá jim nic problém. Je jim jedno, jestli pracují ve skupině, ve dvojicích, kreslí, nebo něco vyplňují. Vyučující jim hlavně vždycky vysvětluje, proč to dělají a k čemu to má sloužit. Tím, že ví, k čemu práce slouží, jsou pak mnohem přístupnější. Občas nastává problém pouze v prvním ročníku, když na tento styl výuky nejsou ještě zvyklí.

6.6.2 Analýza dotazníků žáků češtiny – 2. D

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách literatury učitelé využívají a s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni. Zde je zanalyzován dotazník, který vyplňovali žáci 2 D.

Nejprve jsem zjišťovala, jaké byly známky žáků z literatury za poslední tři pololetí, abych průměrný výsledek mohla porovnat s jejich spokojeností ohledně výuky. Průměrný výsledek známek byl 1,4.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že pro 76,5 % žáků učivo složité spíše není, což je sdružení kategorií spíše ne a rozhodně ne a pro 23,5 % žáků učivo složité je, což je sdružení kategorií spíše ano a rozhodně ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

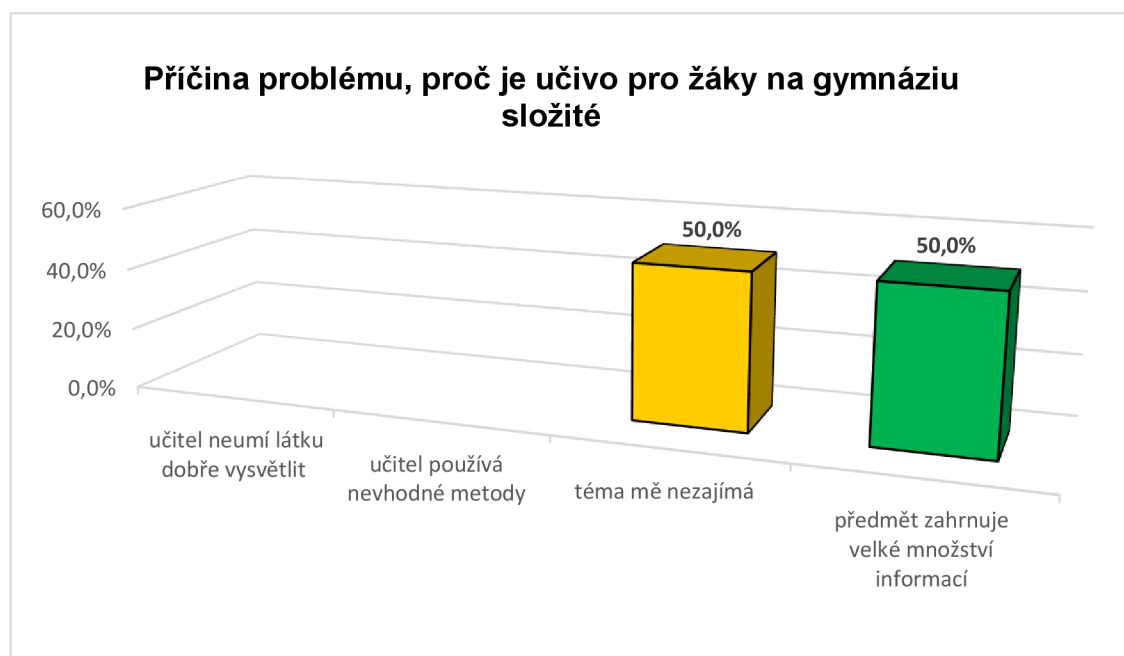
Graf 81: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?

Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 50 % a stejně tak u možnosti, že žáky téma nezajímá. Možnost, že učitel neumí látku dobře vysvětlit a že učitel používá nevhodné metody, nikdo nevybral.

Tabulka 54: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	50 %
téma mě nezajímá	50 %
učitel používá nevhodné metody	0 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	0 %

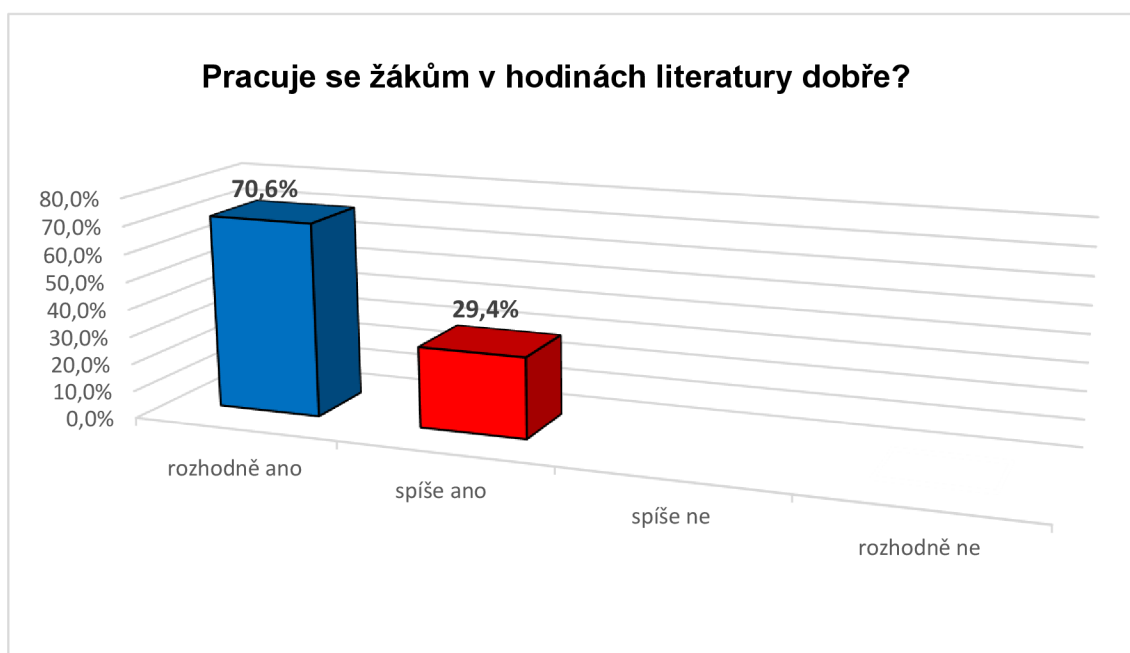
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 82: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách literatury dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že 100 % žáků se pracuje dobře, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 83: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?

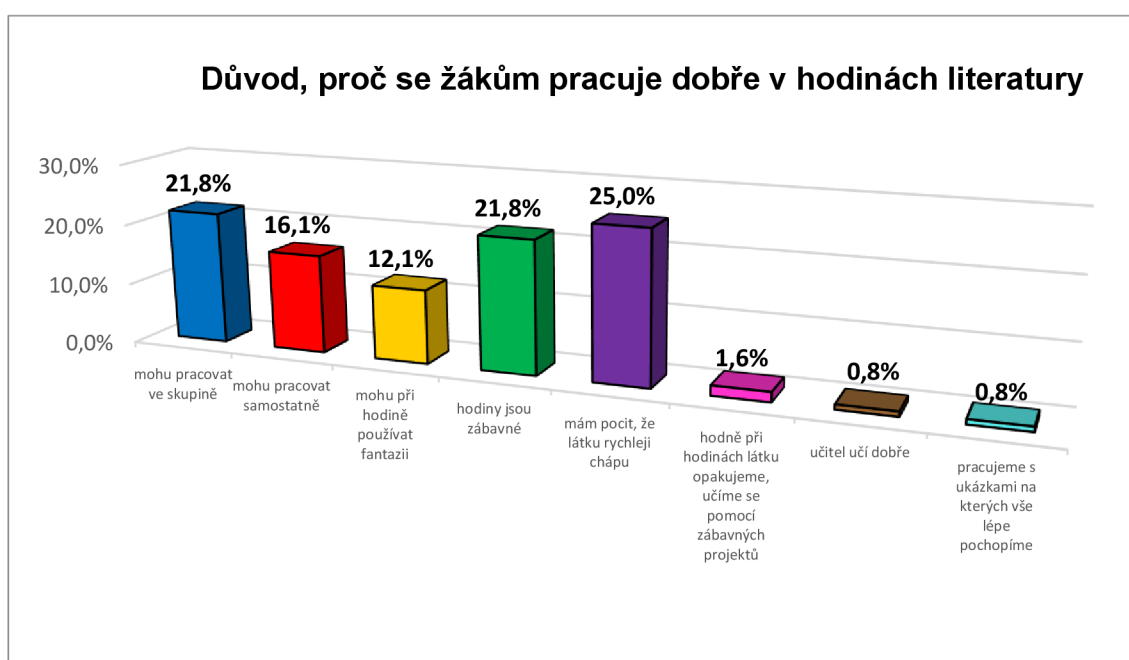
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že mají pocit, že látku rychleji chápou, je 25 %. Podíl skupinové práce je 21,8 % a stejný podíl je i u možnosti, že jsou hodiny zábavné. Podíl u samostatné práce je 16,1 % a u používání fantazie při hodině 12,1 %. Podíl žáků, kteří navíc napsali, že při hodinách látku hodně opakují a učí se pomocí zábavných projektů, je 1,6 % a u možností, že učitel učí dobře a že pracují s ukázkami, na kterých vše lépe pochopí, je podíl 0,8 %.

Tabulka 55: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
mám pocit, že látku rychleji chápu	25 %
mohu pracovat ve skupině	21,8 %

hodiny jsou zábavné	21,8 %
mohu pracovat samostatně	16,1 %
mohu při hodině používat fantazii	12,1 %
hodně při hodinách látku opakujeme, učíme se pomocí zábavných projektů	1,6 %
učitel učí dobře	0,8 %
pracujeme s ukázkami, na kterých vše lépe pochopíme	0,8 %

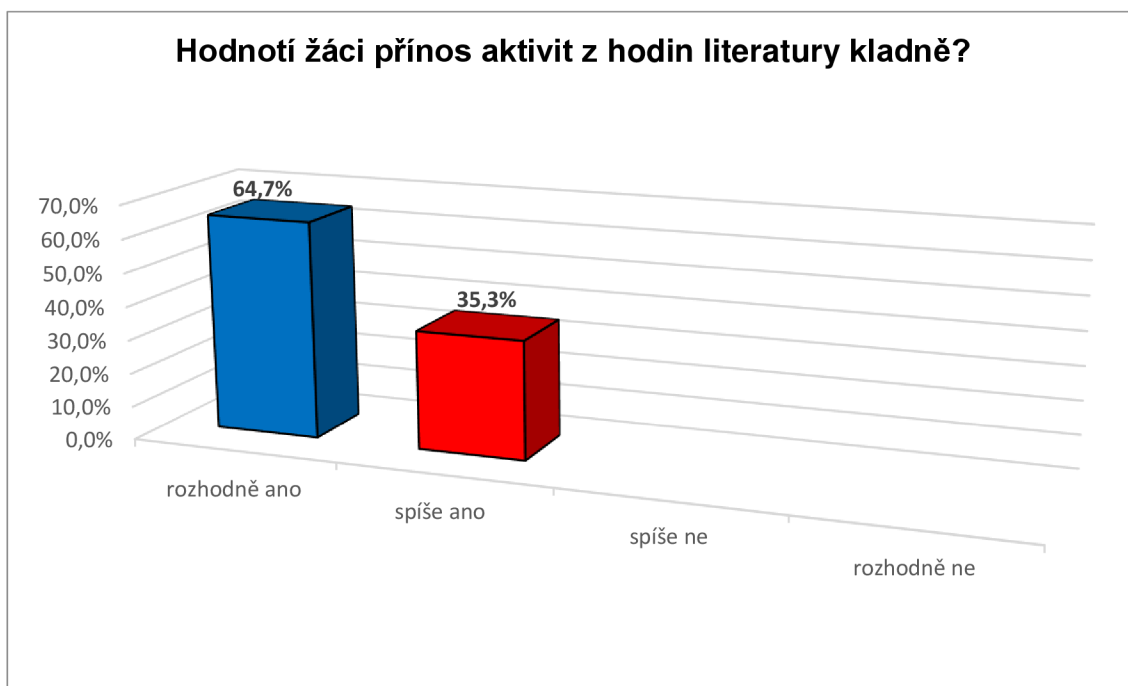
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 84: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách literatury, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že 100 % žáků hodnotí přínos aktivit kladně, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 85: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 24,2 %. Podíl u skupinové práce je 18,2 %, u aktivit vyžadujících vzájemnou komunikaci 17,4 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je podíl 16,7 %, u samostatné práce 11,4 %, u využívání fantazie 10,6 % a u aktivit nevyžadujících vzájemnou komunikaci 1,5 %.

Tabulka 56: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně	Podíl žáků z udání důvodu
díky aktivitám látku snáze chápu	24,2 %
mohu pracovat ve skupině	18,2 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	17,4 %
aktivity jsou zábavné	16,7 %
mohu pracovat samostatně	11,4 %

mohu při hodině používat fantazii	10,6 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	1,5 %

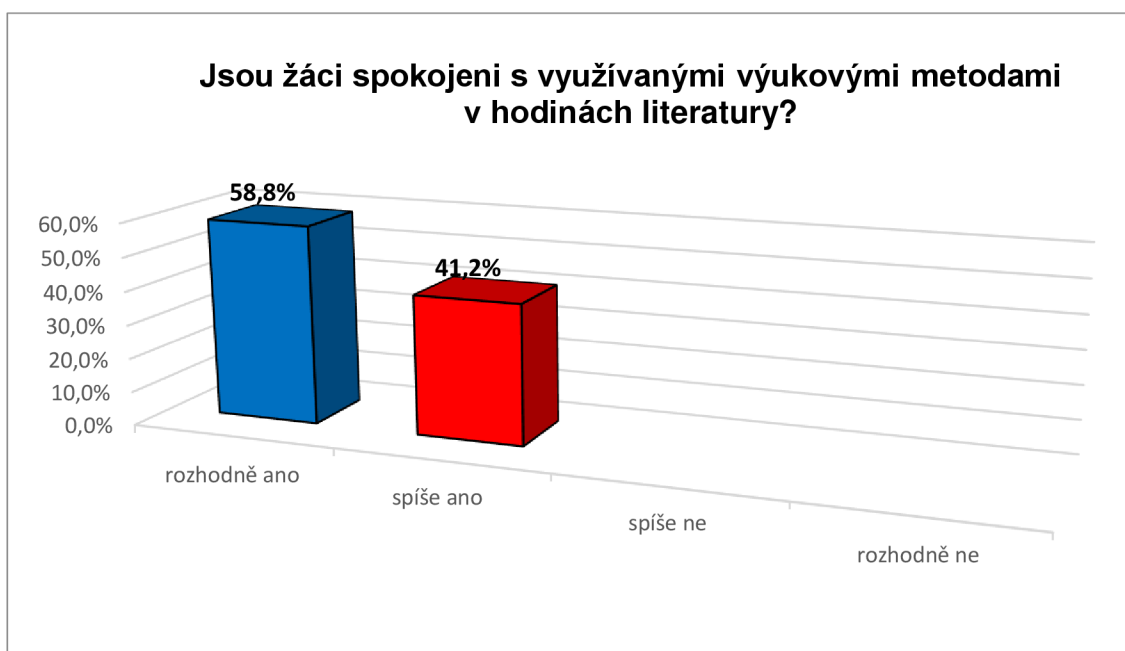
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 86: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že 100 % žáků je s metodami spokojeno, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 87: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?

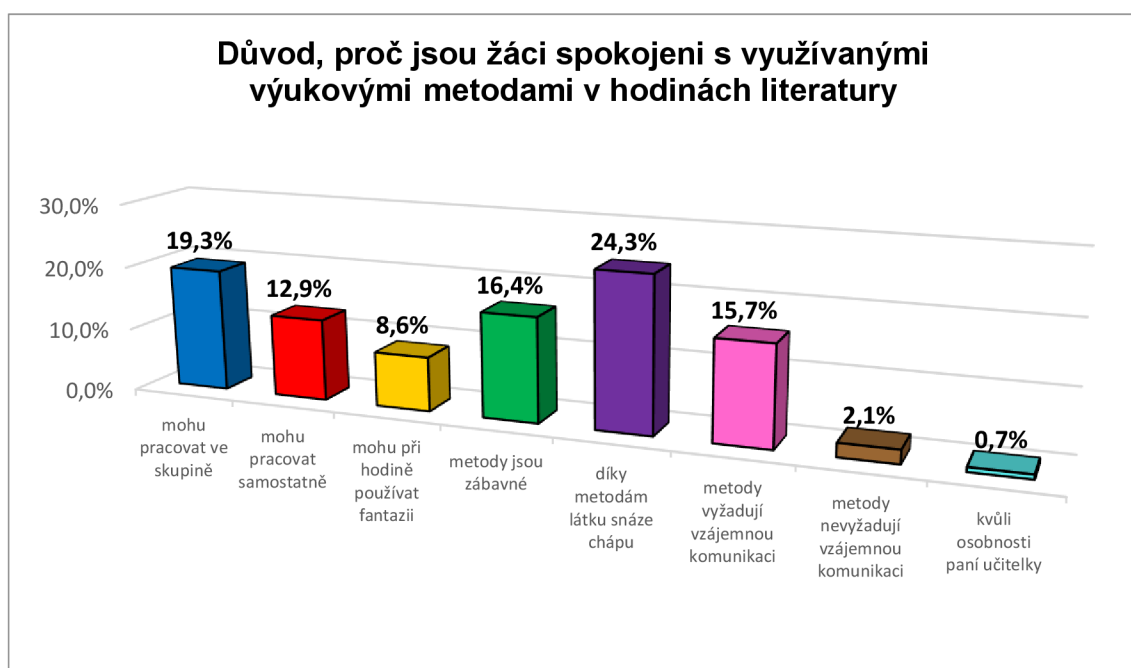
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že díky metodám látku snáze chápou, je 24,3 %. Podíl u práce ve skupině je 19,3 %, u možnosti, že metody jsou zábavné, je 16,4 %, u možnosti, že metody vyžadují vzájemnou komunikaci, je 15,7 %, u samostatné práce je 12,9 %, u používání fantazie při hodině 8,6 % a u možnosti, že metody nevyžadují vzájemnou komunikaci 2,1 %. Podíl žáků, kteří navíc napsali, že důvodem je osobnost vyučujícího, je 0,7 %.

Tabulka 57: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
díky metodám látku snáze chápou	24,3 %

mohu pracovat ve skupině	19,3 %
metody jsou zábavné	16,4 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	15,7 %
mohu pracovat samostatně	12,9 %
mohu při hodině používat fantazii	8,6 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	2,1 %
kvůli osobnosti vyučujícího	0,7 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

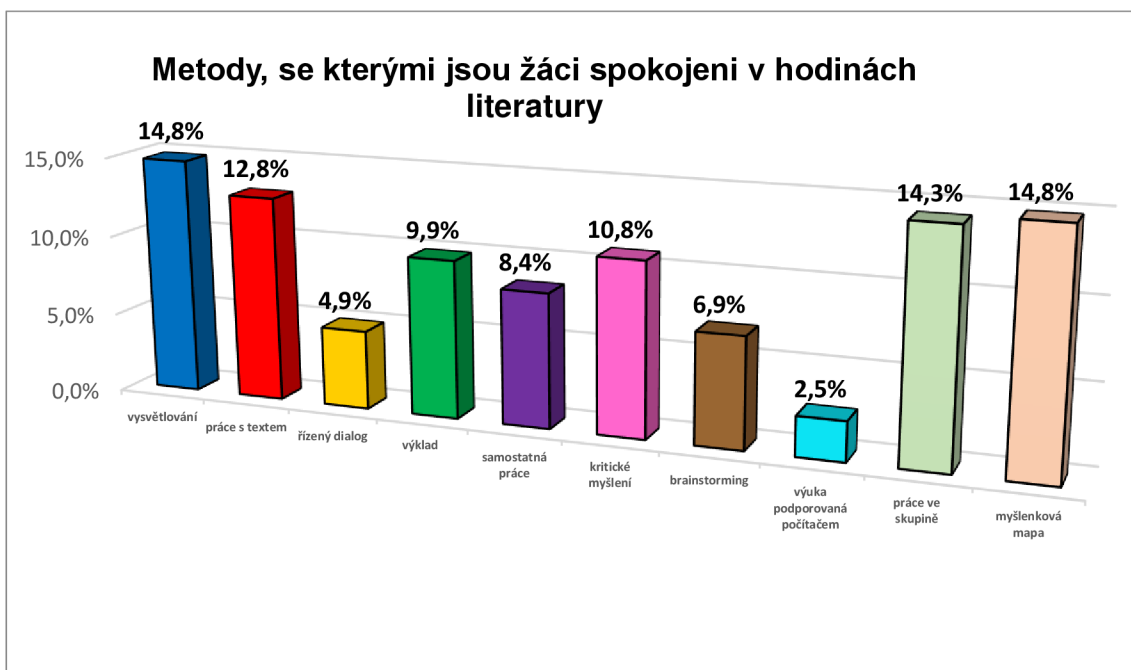
Graf 88: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách literatury. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků, kteří vybrali metodu vysvětlování, je 14,8 %, u myšlenkové mapy je podíl také 14,8 %, u práce ve skupině je 14,3 %, u práce s textem 12,8 %, u kritického myšlení 10,8 %, u výkladu 9,9 %, u samostatné práce 8,4 %, u brainstormingu 6,9 %, u řízeného dialogu 4,9 % a u výuky podporované počítačem 2,5 %.

Tabulka 58: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	14,8 %
myšlenková mapa	14,8 %
práce ve skupině	14,3 %
práce s textem	12,8 %
kritické myšlení	10,8 %
výklad	9,9 %
samostatná práce	8,4 %
brainstorming	6,9 %
řízený dialog	4,9 %
výuka podporovaná počítačem	2,5 %

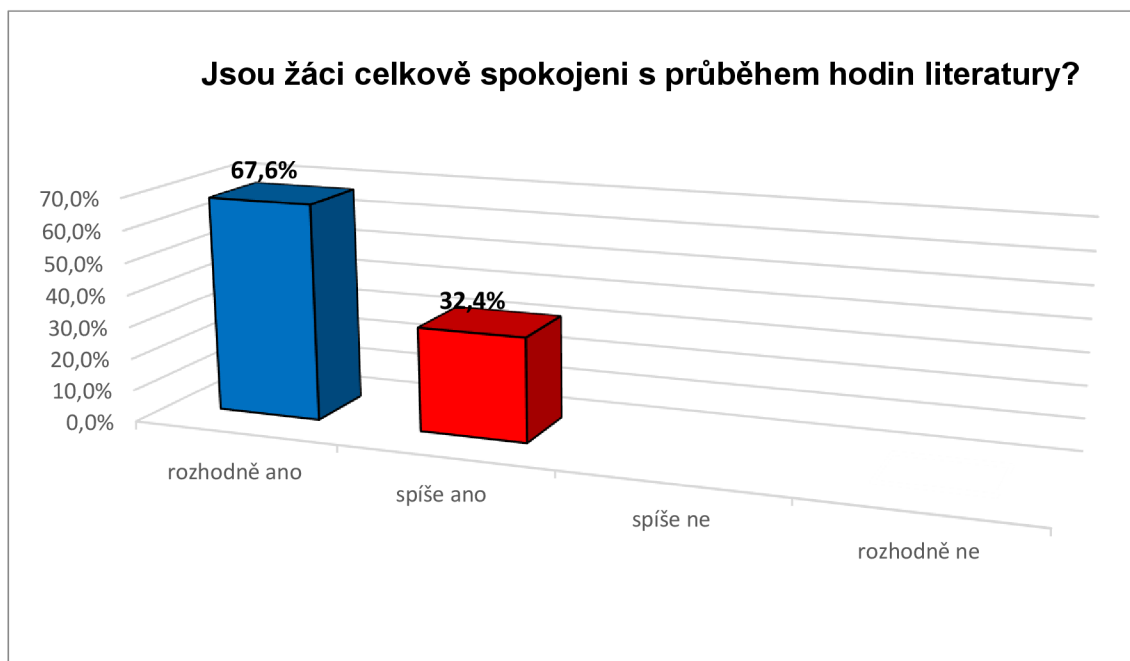
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 89: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že 100 % žáků je celkově spokojeno s průběhem hodin, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 90: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?

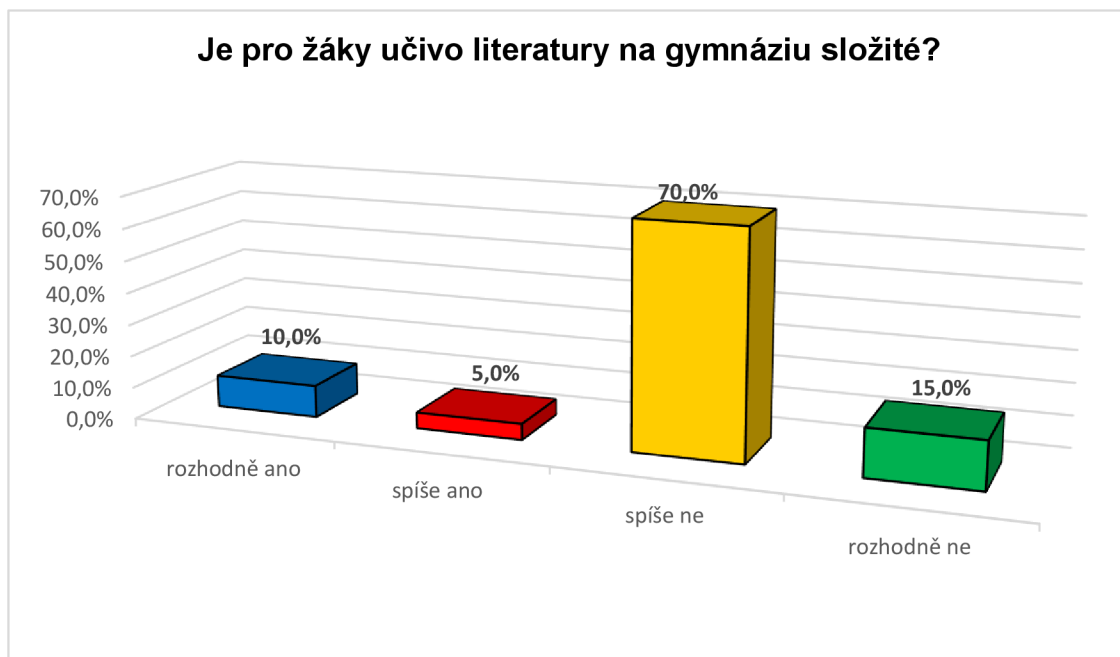
Celková spokojenost žáků s průběhem hodin biologie v porovnání s jejich průměrným výsledkem známek z českého jazyka a literatury za poslední tři pololetí, který byl 1,4, odpovídá.

6.6.3 Analýza dotazníků žáků češtiny – 3. C

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách literatury učitelé využívají a s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni. Zde je zanalyzován dotazník, který vyplňovali žáci 3. C.

Nejprve jsem zjišťovala, jaké byly známky žáků z literatury za poslední tři pololetí, abych průměrný výsledek mohla porovnat s jejich spokojeností ohledně výuky. Průměrný výsledek známek byl 1,3.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že pro 85 % žáků učivo složité spíše není, což je sdružení kategorií spíše ne a rozhodně ne a pro 15 % žáků učivo složité je, což je sdružení kategorií spíše ano a rozhodně ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

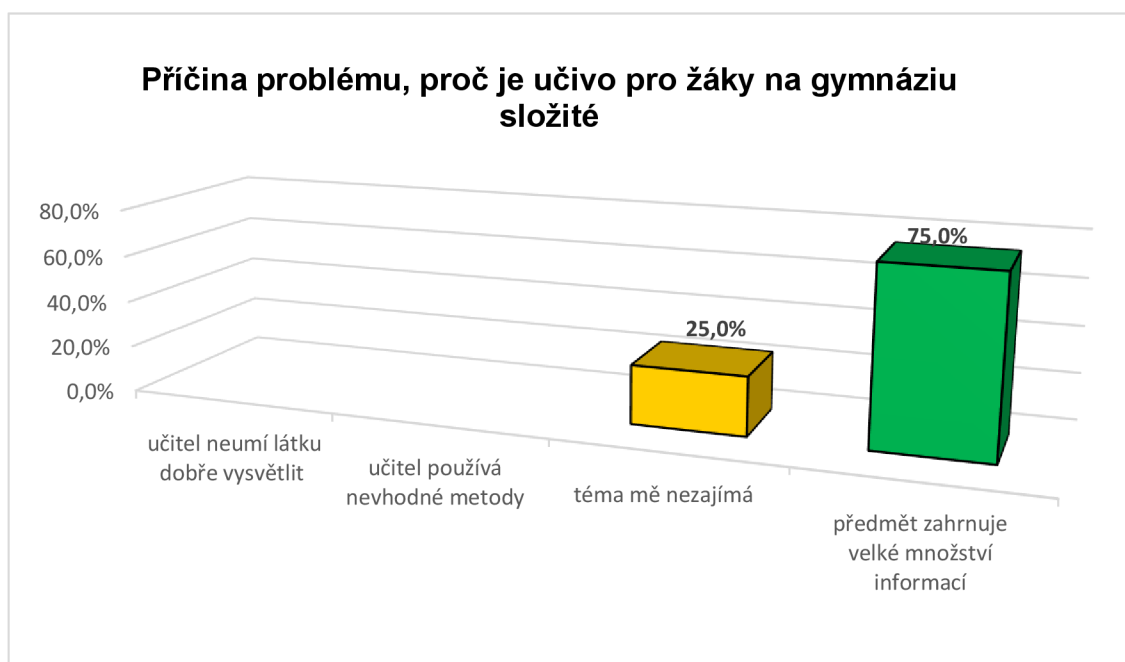
Graf 91: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?

Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 75 % a u možnosti, že je téma nezajímá, je podíl 25 %. Možnost, že učitel neumí látku dobře vysvětlit a že učitel používá nevhodné metody, nikdo nevybral.

Tabulka 59: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	75 %
téma mě nezajímá	25 %
učitel používá nevhodné metody	0 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	0 %

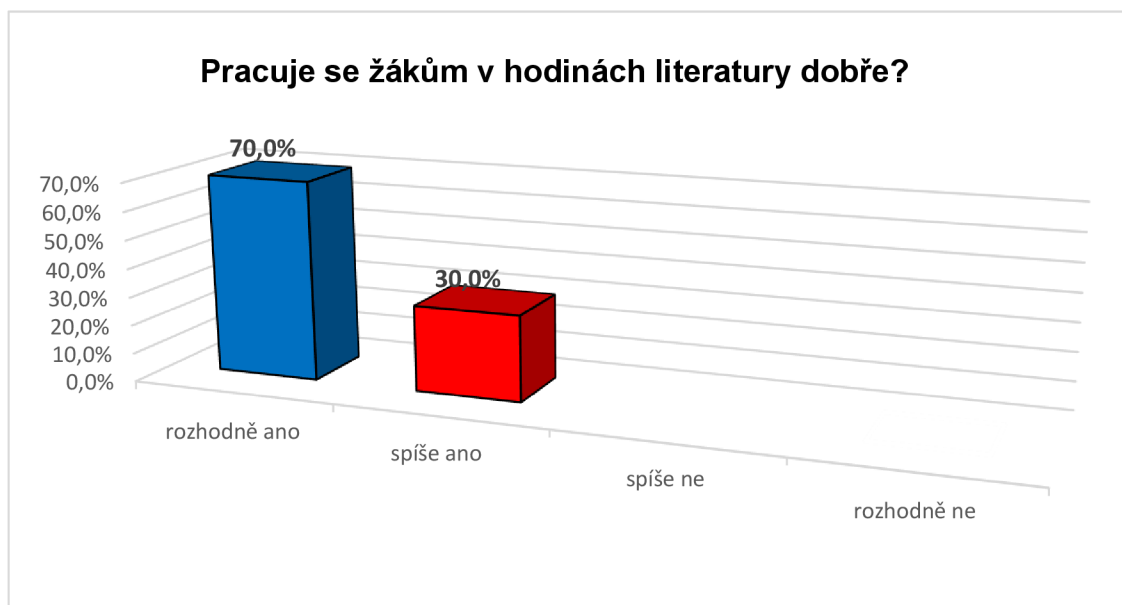
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 92: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách literatury dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že 100 % žáků se pracuje dobře, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 93: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?

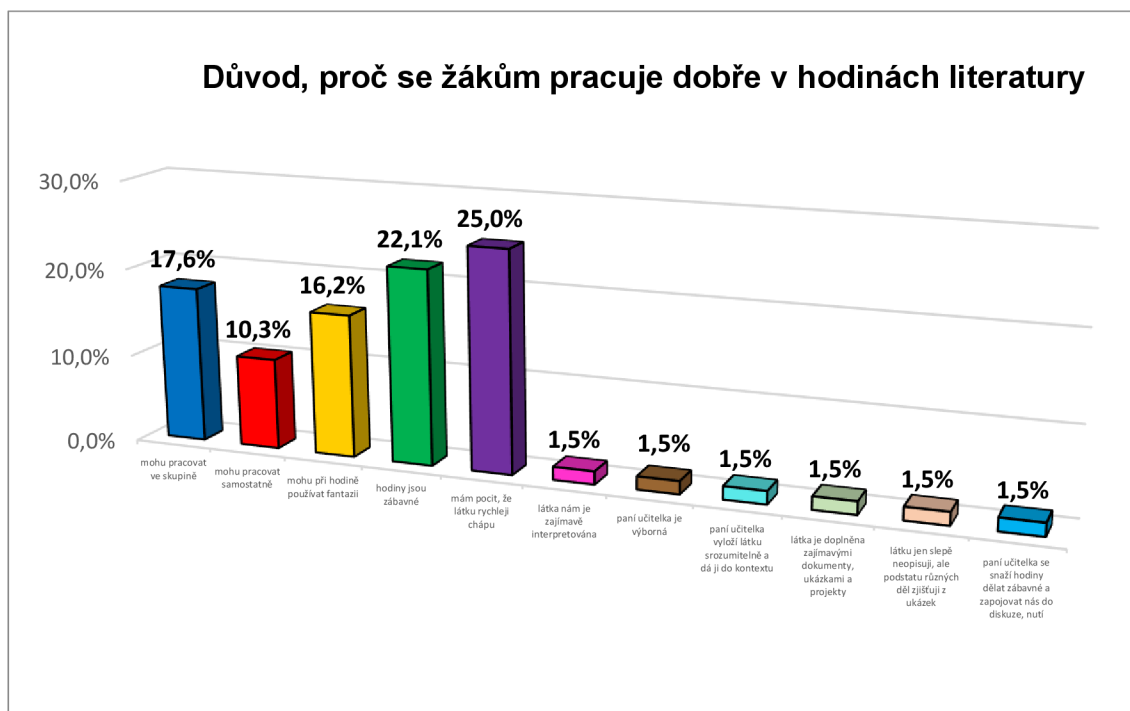
V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl

možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří zvolili možnost, že mají pocit, že látku rychleji chápou, je 25 %. Podíl u možnosti, že jim hodiny připadají zábavné, je 22,1 %, u práce ve skupině je podíl 17,6 %, u využívání fantazie při hodině 16,2 % a u samostatné práce 10,3 %. U možností, které žáci napsali navíc, je podíl 1,5 %. Možnosti byly, že látka je žákům zajímavě interpretována, že je paní učitelka výborná, že paní učitelka vyloží látku srozumitelně a dá ji do kontextu, že látka je doplněna zajímavými dokumenty, ukázkami a projekty, že žáci látku jen slepě neopisují, ale podstatu různých děl zjišťují z ukázek a že se paní učitelka snaží hodiny dělat zábavné a zapojovat žáky do diskuze.

Tabulka 60: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
mám pocit, že látku rychleji chápu	25 %
hodiny jsou zábavné	22,1 %
mohu pracovat ve skupině	17,6 %
mohu při hodině používat fantazii	16,2 %
mohu pracovat samostatně	10,3 %
látka nám je zajímavě interpretována	1,5 %
paní učitelka je výborná	1,5 %
paní učitelka vyloží látku srozumitelně a dá ji do kontextu	1,5 %
látka je doplněna zajímavými dokumenty, ukázkami a projekty	1,5 %
látku jen slepě neopisují, ale podstatu různých děl zjišťují z ukázek	1,5 %
paní učitelka se snaží hodiny dělat zábavné a zapojovat nás do diskuze	1,5 %

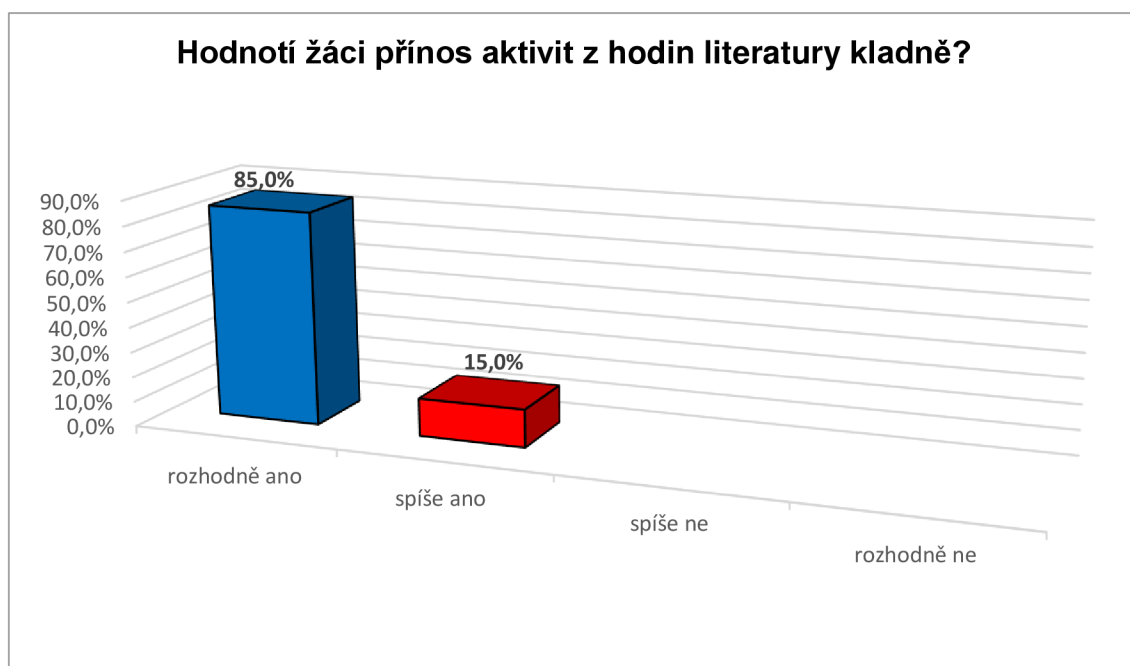
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 94: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách literatury, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že 100 % žáků hodnotí přínos aktivit kladně, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

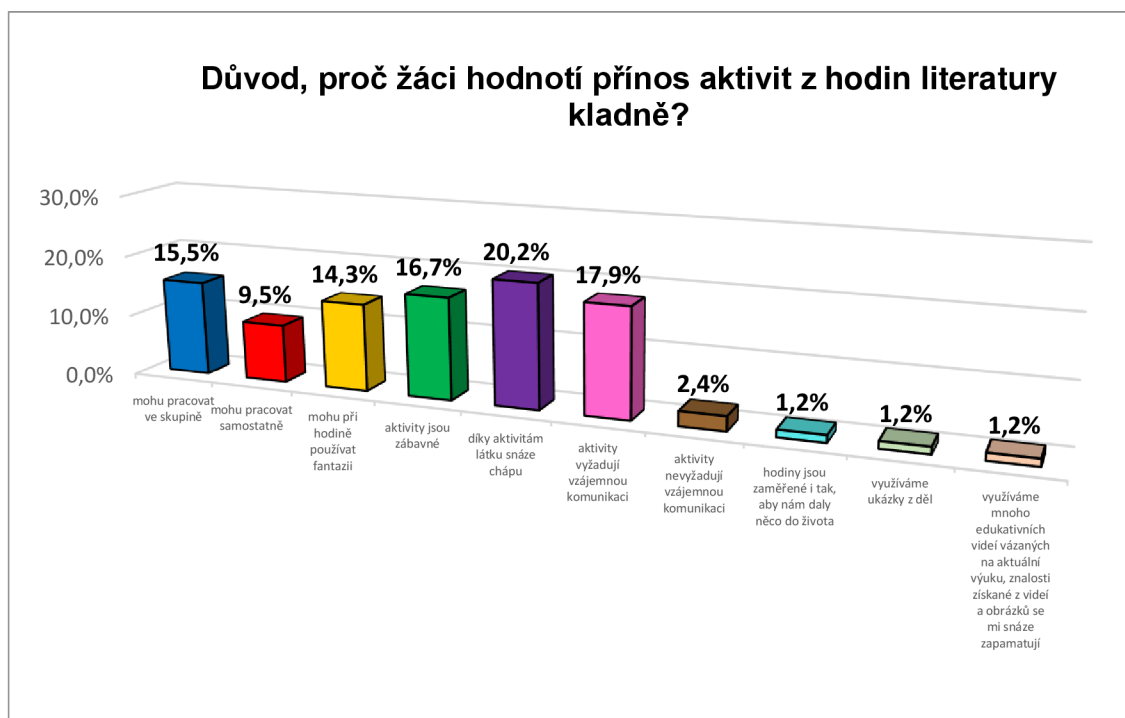
Graf 95: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 20,2 %, u možnosti, že aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci, je podíl 17,9 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je podíl 16,7 %, u práce ve skupině 15,5 %, u používání fantazie při hodině 14,3 %, u samostatné práce 9,5 % a u aktivit nevyžadujících vzájemnou komunikaci 2,4 %. Podíl žáků, kteří navíc napsali, že hodiny jsou zaměřené i tak, aby jim daly něco do života, že využívají ukázky z děl a že využívají mnoho edukativních videí vázaných na aktuální výuku a znalosti získané z videí a obrázků se jim snáze zapamatují, je 1,2 %.

Tabulka 61: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně	Podíl žáků z udání důvodu
díky aktivitám látku snáze chápou	20,2 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	17,9 %
aktivity jsou zábavné	16,7 %
mohu pracovat ve skupině	15,5 %
mohu při hodině používat fantazii	14,3 %
mohu pracovat samostatně	9,5 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	2,4 %
hodiny jsou zaměřené i tak, aby nám daly něco do života	1,2 %
využíváme ukázky z děl	1,2 %
využíváme mnoho edukativních videí vázaných na aktuální výuku, znalosti získané z videí a obrázků se mi snáze zapamatují	1,2 %

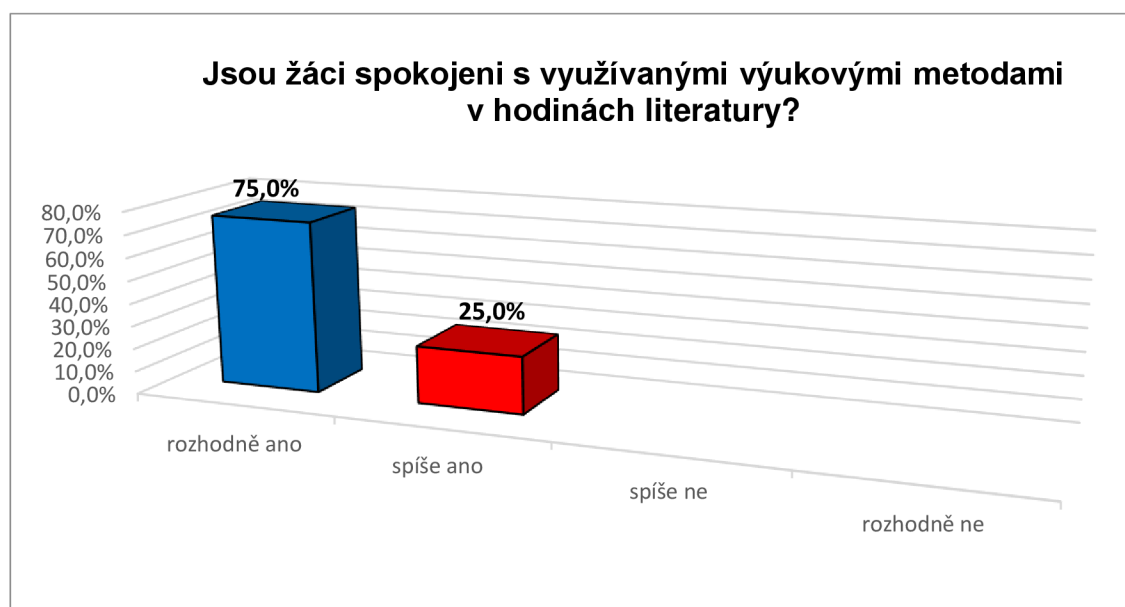
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 96: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že 100 % žáků je s metodami spokojeno, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

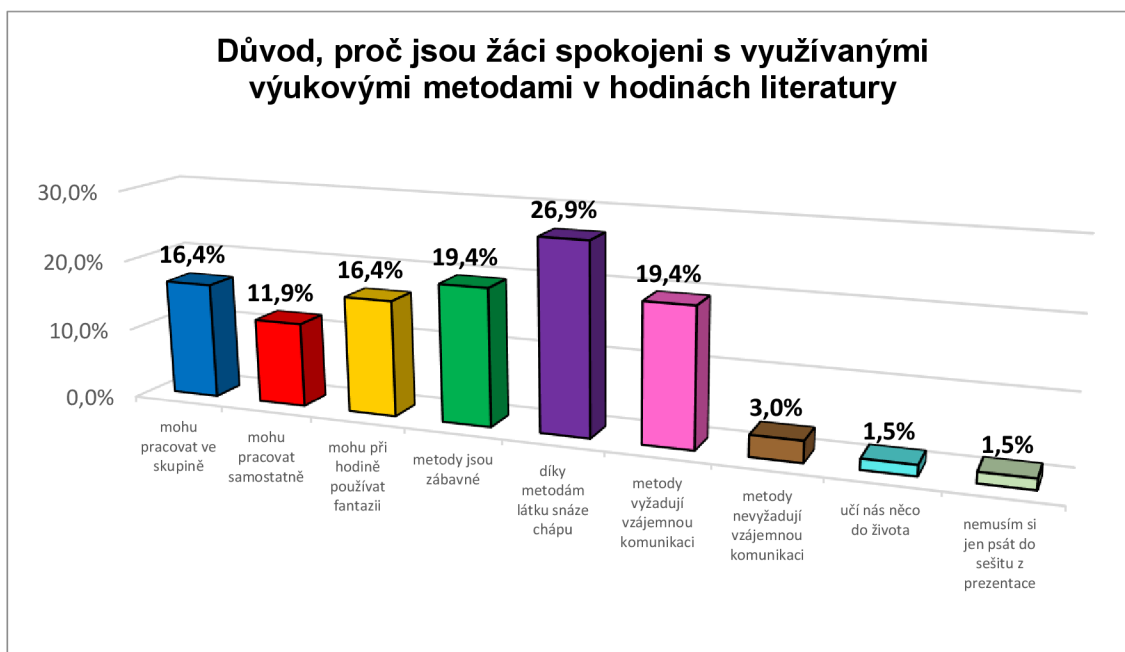
Graf 97: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků, kteří vybrali možnost, že díky metodám látku snáze chápou, je 26,9 %. Podíl u možnosti, že metody jsou zábavné, je 19,4 % a stejně tak u možnosti, že metody vyžadují vzájemnou komunikaci. U skupinové práce je podíl 16,4 % a stejně tak u možnosti, že mohou při hodině používat fantazii. U samostatné práce je podíl 11,9 % a u možnosti, že metody nevyžadují vzájemnou komunikaci, je podíl 3 %. Podíl žáků, kteří navíc napsali, že důvodem je to, že je metody učí něco do života a nemusí si jen psát do sešitu z prezentace, je 1,5 %.

Tabulka 62: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
díky metodám látku snáze chápu	26,9 %
metody jsou zábavné	19,4 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	19,4 %
mohu pracovat ve skupině	16,4 %
mohu při hodině používat fantazii	16,4 %
mohu pracovat ve samostatně	11,9 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	3 %
učí nás něco do života	1,5 %
nemusím si jen psát do sešitu z prezentace	1,5 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 98: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

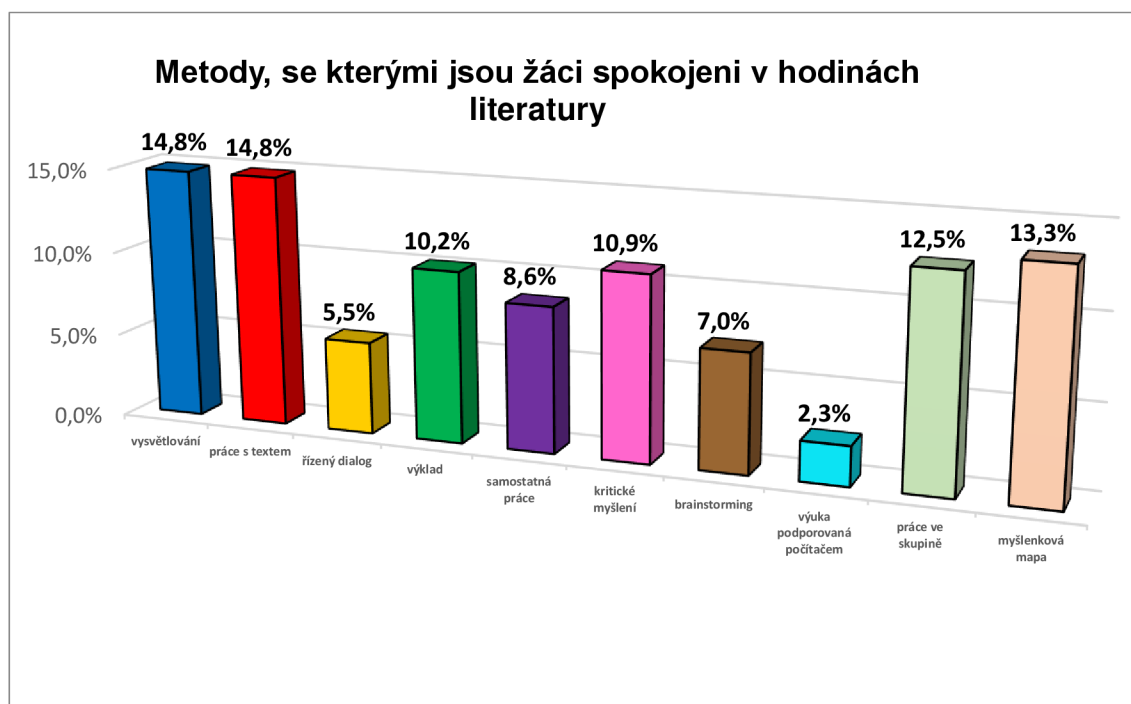
Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách literatury. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků, kteří vybrali metodu vysvětlování a práci s textem, je 14,8 %. Podíl u myšlenkové mapy je 13,3 %, u práce ve skupině 12,5 %, u kritického myšlení 10,9 %, u výkladu 10,2 %, u samostatné práce 8,6 %, u brainstormingu 7 %, u řízeného dialogu 5,5 % a u výuky podporované počítačem je podíl 2,3 %.

Tabulka 63: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	14,8 %
práce s textem	14,8 %
myšlenková mapa	13,3 %
práce ve skupině	12,5 %
kritické myšlení	10,9 %
výklad	10,2 %

samostatná práce	8,6 %
brainstorming	7 %
řízený dialog	5,5 %
výuka podporovaná počítačem	2,3 %

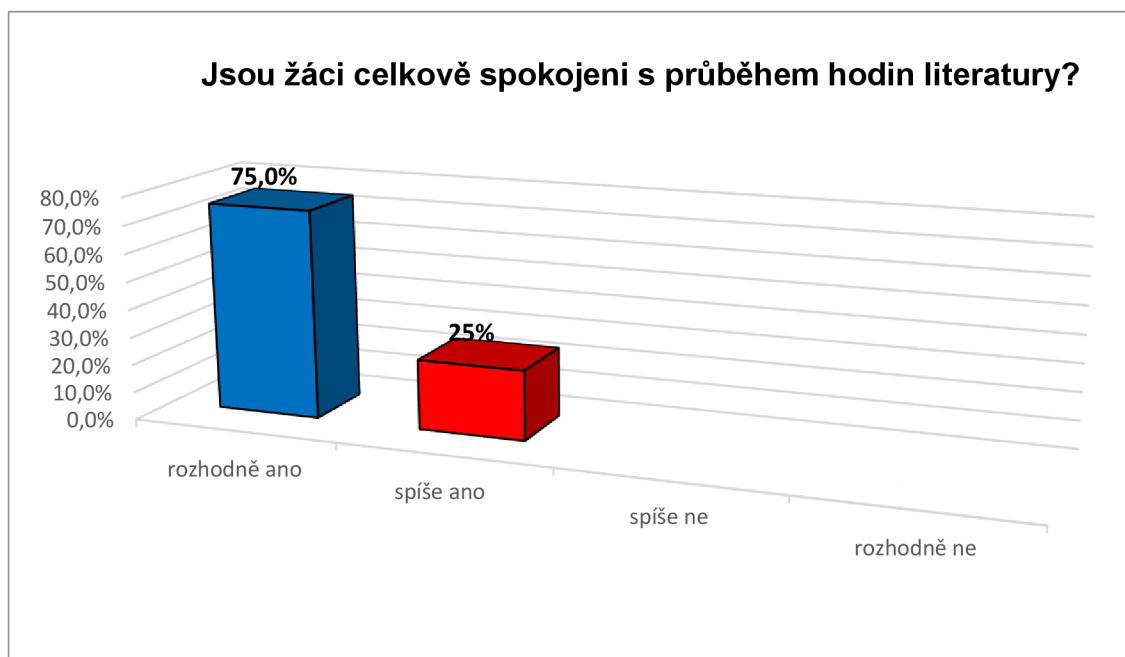
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 99: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že 100 % žáků je celkově spokojeno s průběhem hodin, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 100: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?

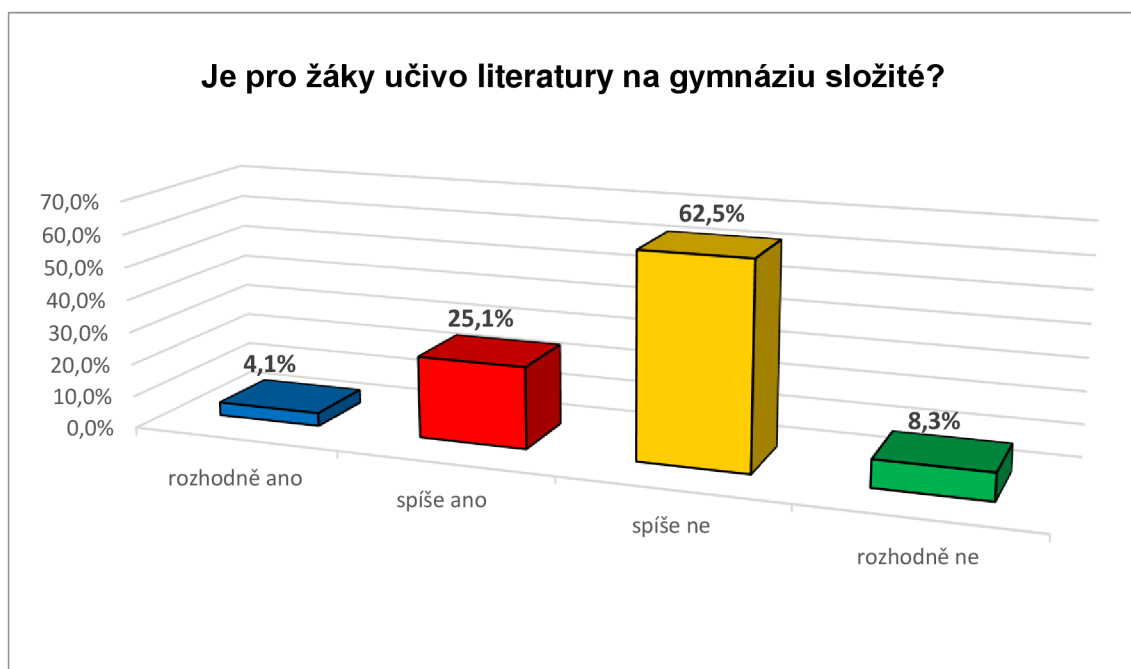
Celková spokojenost žáků s průběhem hodin biologie v porovnání s jejich průměrným výsledkem známek z českého jazyka a literatury za poslední tři pololetí, který byl 1,3, odpovídá.

6.7 Hromadná analýza dotazníků literatury

Pomocí dotazníku bylo zjišťováno, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách literatury učitelé využívají a s kterými konkrétními výukovými metodami jsou spokojeni. V této podkapitole je popsána celková analýza dotazníků žáků literatury, a to tříd 4. B a 4. D, které vyučuje učitel C a 2. D a 3. C, které vyučuje učitel D.

Nejprve jsem zjišťovala průměrný výsledek známek všech žáků za poslední tři pololetí, který byl 1,6.

Dále jsem zjišťovala, zda je učivo pro žáky na gymnáziu složité. Z následujícího grafu můžeme poznat, že podíl žáků, pro které je učivo složité je 29,2 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano. Podíl žáků, pro které učivo složité není, je 70,8 %, což je sdružení kategorií spíše ne a rozhodně ne.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 101: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?

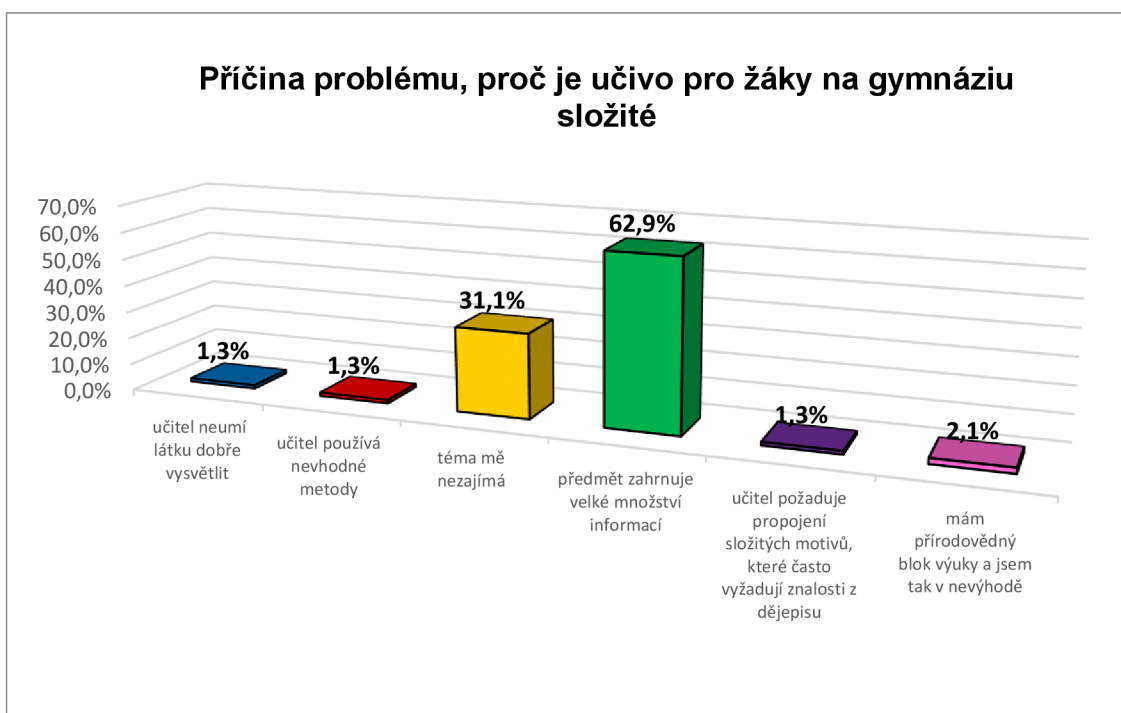
Hlavní příčiny problému, proč je pro žáky učivo složité vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že předmět zahrnuje velké množství informací, je 62,9 %. Podíl u možnosti, že je téma nezajímá je 31,1 %, u možnosti, že mají žáci přírodovědný blok výuky a jsou tak v nevýhodě, je 2,1 %, u možnosti, že učitel neumí látku dobře vysvětlit, je 1,3 % a stejně tak u možnosti, že učitel používá nevhodné metody a požaduje propojení složitých motivů, které často vyžadují znalosti z dějepisu.

Tabulka 64: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky složité	Podíl žáků z hlediska příčin problémů
předmět zahrnuje velké množství informací	62,9 %
téma mě nezajímá	31,1 %
mám přírodovědný blok výuky a jsem tak v nevýhodě	2,1 %
učitel neumí látku dobře vysvětlit	1,3 %

učitel používá nevhodné metody	1,3 %
učitel požaduje propojení složitých motivů, které často vyžadují znalosti z dějepisu	1,3 %

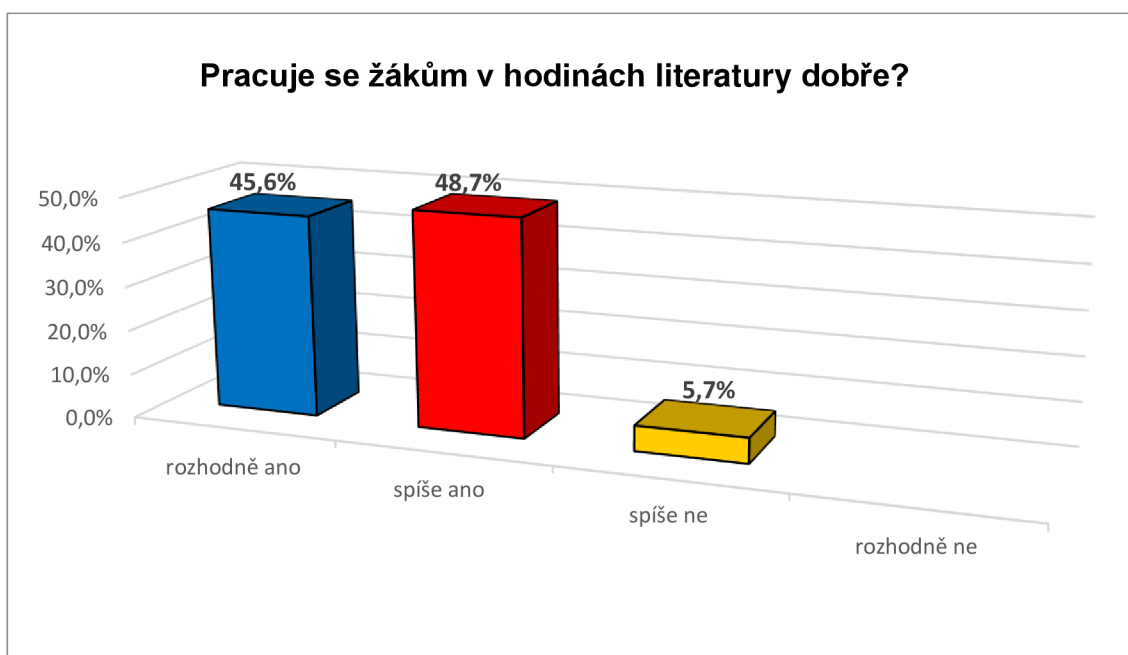
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 102: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité

Dále jsem se zajímala, zda se žákům pracuje v hodinách literatury dobře. Z následujícího grafu je evidentní, že podíl žáků, kterým se pracuje dobře, je 94,3 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a podíl žáků, kterým se spíše dobře npracuje, je 5,7 %.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 103: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 25,7 %. Podíl u práce ve skupině je 20,5 %, u samostatné práce 17,5 %, u možnosti, že hodiny jsou zábavné, je 16,9 % a u využívání fantazie při hodině 12,7 %. Možnosti, které navíc zvolili žáci, vidíme pouze v níže uvedené tabulce. Jelikož do grafu nebylo možné z kapacitních důvodů všechny možnosti dosadit, došlo k jejich sečtení, což dalo dohromady 6,7 %. Můžeme vidět, že podíl u možností, že učivo žákům nepřijde náročné na pochopení, že učitel je schopný a má dobrý výklad, že mohou využívat znalosti z dějepisu a že hodiny jsou nemonotónní a zajímavé, je 0,6 %. Podíl u možností, že je látka dobře prezentována a žáci jsou nuceni aktivně pracovat (ne pomocí nátlaku, ale díky neustálému ověřování), že se učitel snaží o to, aby látku pochopili a že je literatura zajímavá, je 0,4 %. Podíl u možnosti, že žáci hodně při hodinách látku opakují a učí se pomocí zábavných projektů, je také 0,4 %. Podíl u možností, že je látka žákům zajímavě interpretována, že je paní učitelka výborná, že paní učitelka vyloží látku srozumitelně a dá ji do kontextu a že je látka doplněna zajímavými dokumenty, ukázkami a projekty, je rovněž 0,4 %. Podíl u možnosti, že žáci

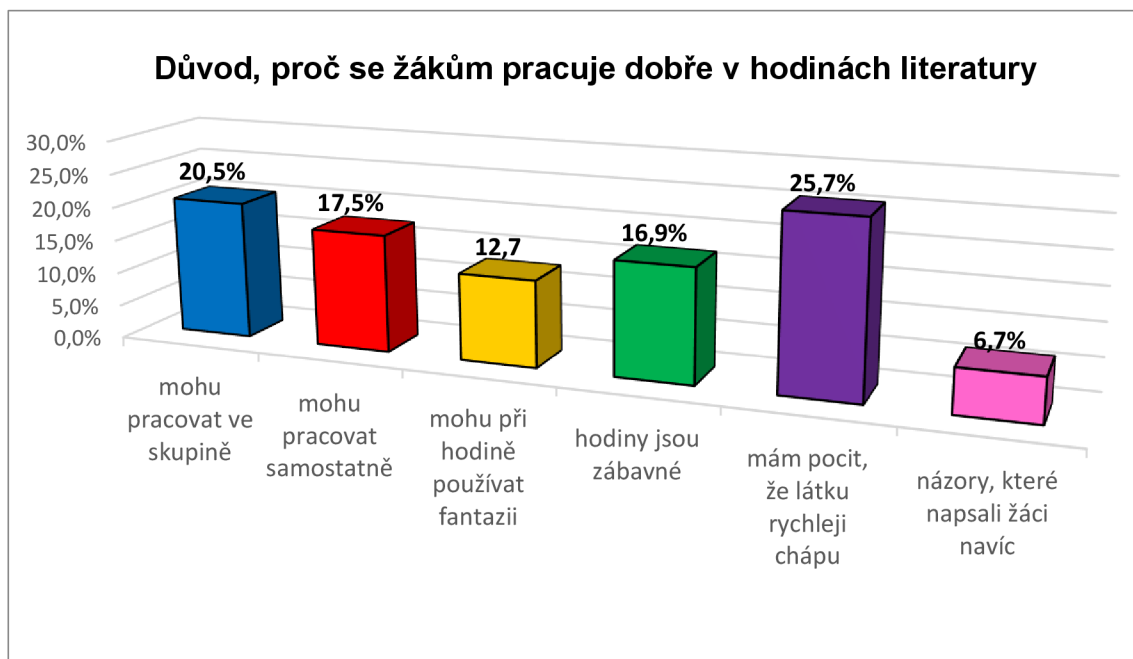
látku jen slepě neopisují, ale podstatu různých děl zjišťují z ukázek, je opět 0,4 %. U možnosti, že se paní učitelka snaží hodiny dělat zábavné a zapojovat žáky do diskuze, je podíl 0,3 % a podíl u možností, že učitel učí dobře a že žáci pracují s ukázkami, na kterých vše lépe pochopí, je 0,2 %.

Tabulka 65: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
mám pocit, že látku rychleji chápu	25,7 %
mohu pracovat ve skupině	20,5 %
mohu pracovat samostatně	17,5 %
hodiny jsou zábavné	16,9 %
mohu při hodině používat fantazii	12,7 %
učivo mi nepřijde náročné na pochopení	0,6 %
učitel je schopný a má dobrý výklad	0,6 %
mohu využívat znalosti z dějepisu	0,6 %
hodiny jsou nemonotónní a zajímavé	0,6 %
látko je dobře prezentována a jsme nuceni aktivně pracovat (ne pomocí nátlaku, ale díky neustálému ověřování)	0,4 %
vyučující se snaží o to, aby látku pochopili	0,4 %
literatura mě zajímá	0,4 %
hodně při hodinách látku opakujeme, učíme se pomocí zábavných projektů	0,4 %
látko nám je zajímavě interpretována	0,4 %
paní učitelka je výborná	0,4 %
paní učitelka vyloží látko srozumitelně a dá ji do kontextu	0,4 %
látko je doplněna zajímavými dokumenty, ukázkami a projekty	0,4 %
látko jen slepě neopisují, ale podstatu různých děl zjišťují z ukázek	0,4 %

paní učitelka se snaží hodiny dělat zábavné a zapojovat nás do diskuze	0,3 %
učitel učí dobře	0,2 %
pracujeme s ukázkami, na kterých vše lépe pochopíme	0,2 %

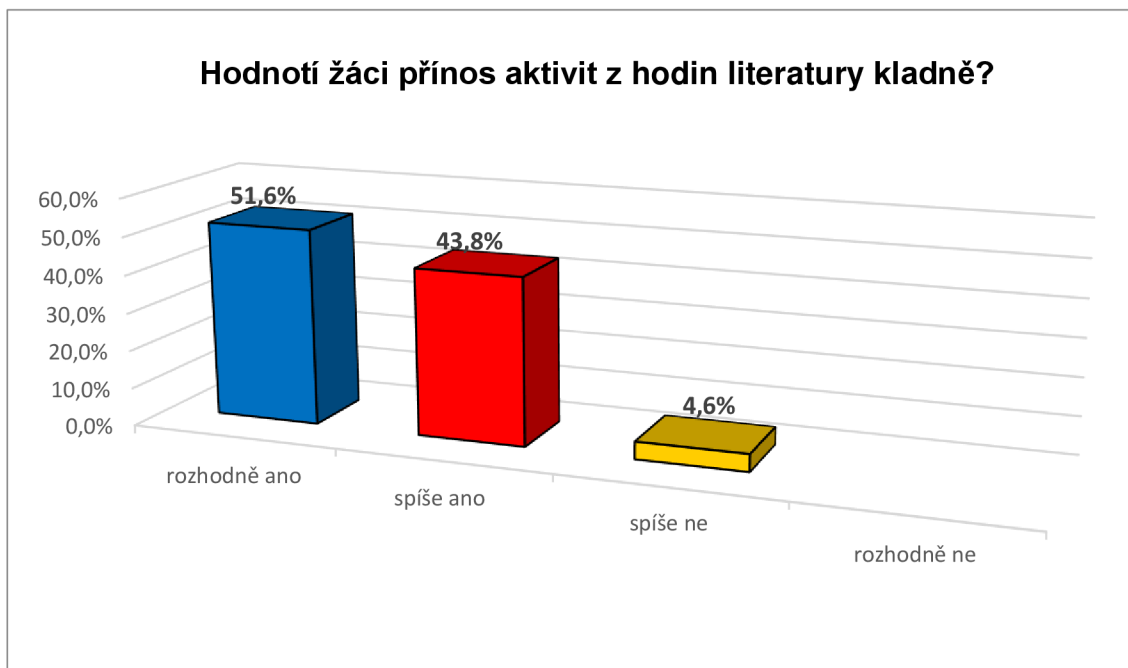
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 104: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury

Zajímala jsem se také o aktivity v hodinách literatury, konkrétně jak žáci hodnotí jejich přínos. V následujícím grafu vidíme, že podíl žáků, kteří hodnotí přínos aktivit z hodin kladně, je 95,4 %, což je sružení kategorií rozhodně ano a spíše ano. Podíl žáků, kteří spíše nehodnotí přínos aktivit z hodin kladně, je 4,6 %.



(Zdroj: vlastní zpracování)

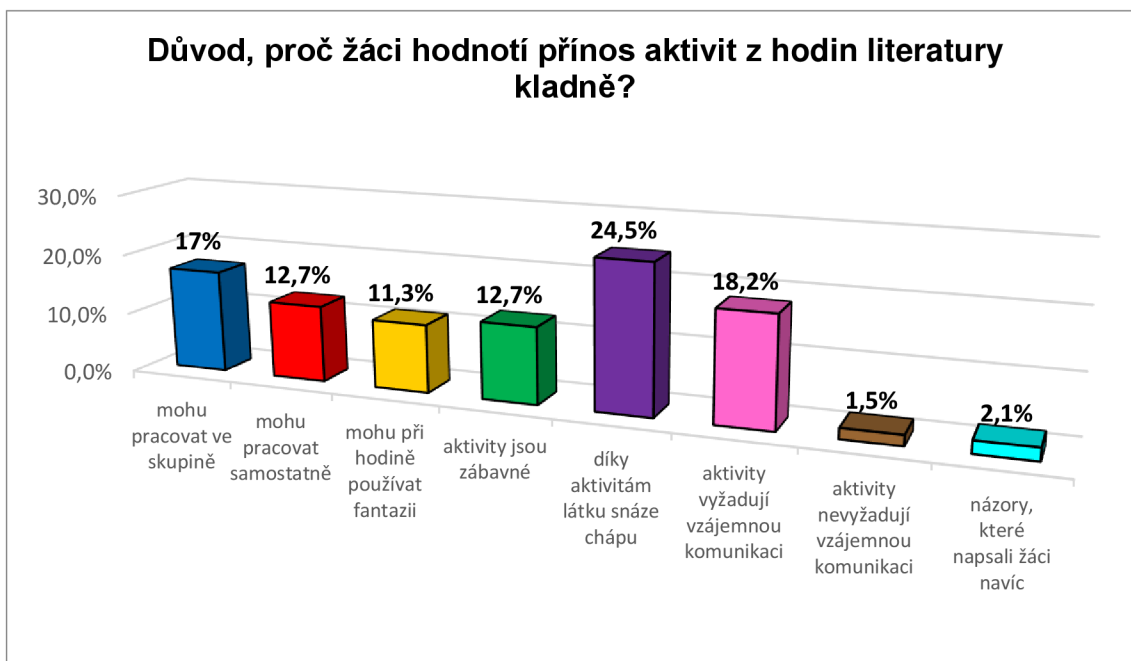
Graf 105: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně. Důvody vidíme v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že díky aktivitám látku snáze chápou, je 24,5 %. U možnosti, že aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci, je podíl 18,2 %, u práce ve skupině 17 %, u možnosti, že aktivity jsou zábavné, je podíl 12,7 %, u samostatné práce 12,7 %, u využívání fantazie při hodině 11,3 % a u možnosti, že aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci, je podíl 1,5 %. Možnosti, které navíc zvolili žáci, vidíme pouze v níže uvedené tabulce. Jelikož do grafu nebylo možné z kapacitních důvodů všechny možnosti dosadit, došlo k jejich sečtení, což dalo dohromady 2,1 %. Můžeme vidět, že podíl u možností, že výuka často souvisí s historií a že aktivity žákům přijdou dobře využitelné pro maturitu, je 0,4 %. Podíl u možností, že žáci jsou nuceni přemýšlet a být samostatní, je také 0,4 %. Podíl u možností, že hodiny jsou zaměřené i tak, aby žákům daly něco do života, že využívají ukázky z děl a že využívají mnoho edukativních videí vázaných na aktuální výuku a znalosti získané z videí a obrázků se jim snáze zapamatují, je 0,3 %.

Tabulka 66: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně

Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně	Podíl žáků z udání důvodu
díky aktivitám látku snáze chápu	24,5 %
aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci	18,2 %
mohu pracovat ve skupině	17 %
aktivity jsou zábavné	12,7 %
mohu pracovat samostatně	12,7 %
mohu při hodině používat fantazii	11,3 %
aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci	1,5 %
výuka často souvisí s historií	0,4 %
aktivity mi přijdou dobře využitelné pro maturitu	0,4 %
jsme nuceni přemýšlet a být samostatní	0,4 %
hodiny jsou zaměřené i tak, aby nám daly něco do života	0,3 %
využíváme ukázky z děl	0,3 %
využíváme mnoho edukativních videí vázaných na aktuální výuku, znalosti získané z videí a obrázků se mi snáze zapamatují	0,3 %

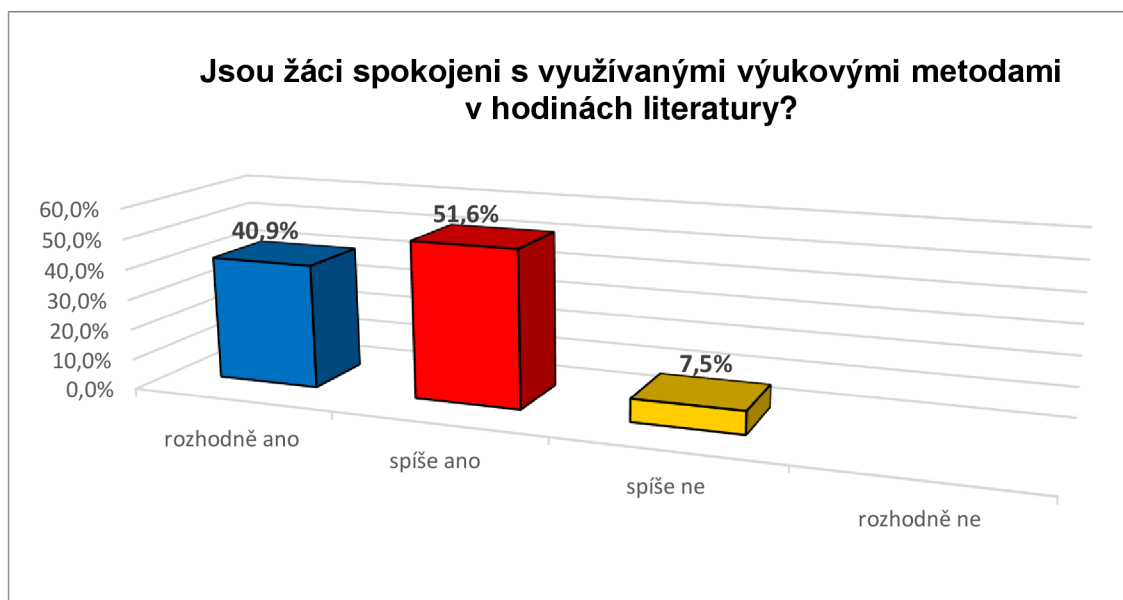
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 106: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?

Především mě ale zajímala spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že podíl žáků, kteří jsou s metodami spokojeni, je 92,5 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano. Podíl žáků, kteří s metodami spokojeni spíše nejsou, je 7,5 %.



(Zdroj: vlastní zpracování)

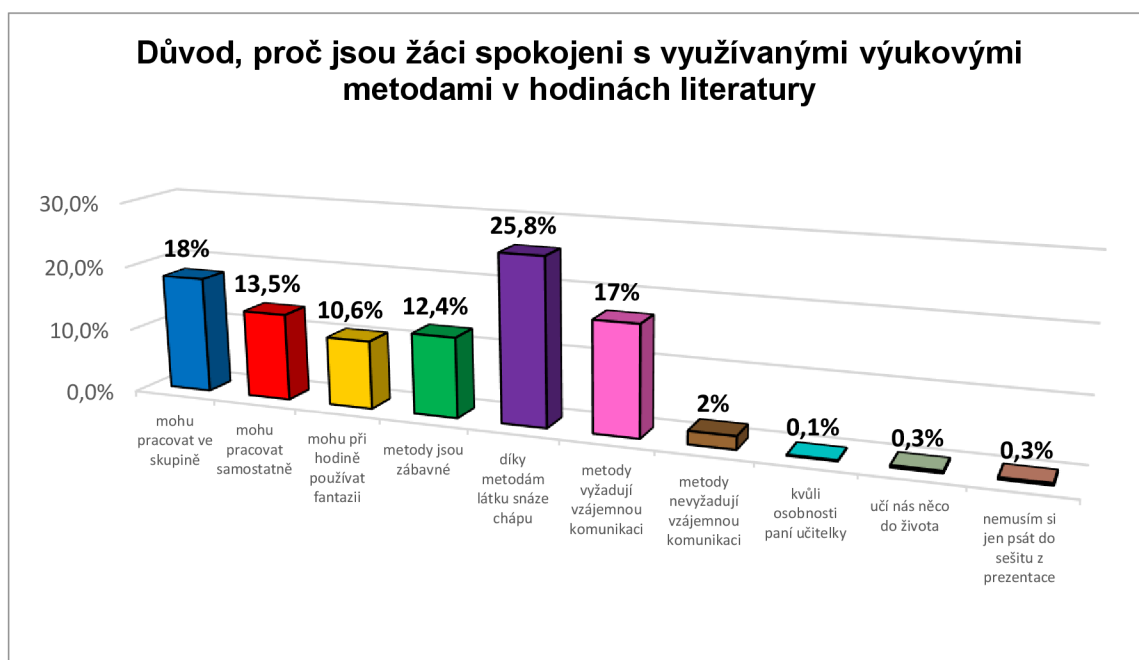
Graf 107: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?

V návaznosti na předchozí otázku jsem se zajímala, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury. Důvody jsou vidět v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Odpovídali pouze ti žáci, kteří v předchozí otázce vybrali možnost rozhodně ano, či spíše ano. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost, že díky metodám látku snáze chápou, je 25,8 %. Podíl u práce ve skupině je 18 %, u možnosti, že metody vyžadují vzájemnou komunikaci, je 17 %, u samostatné práce 13,5 %, u možnosti, že metody jsou zábavné, je podíl 12,4 %, u využívání fantazie při hodině 10,6 % a u možnosti, že metody nevyžadují vzájemnou komunikaci, je podíl 2 %. U možností, které žáci napsali navíc, jakože si jen nemusí psát do sešitu z prezentace a metody je učí něco do života, je podíl 0,3 %. Podíl u možnosti, že důvodem je osobnost paní učitelky, je 0,1 %.

Tabulka 67: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
díky metodám látku snáze chápu	25,8 %
mohu pracovat ve skupině	18 %
metody vyžadují vzájemnou komunikaci	17 %
mohu pracovat samostatně	13,5 %
metody jsou zábavné	12,4 %
mohu při hodině používat fantazii	10,6 %
metody nevyžadují vzájemnou komunikaci	2 %
nemusím si jen psát do sešitu z prezentace	0,3 %
učí nás něco do života	0,3 %
kvůli osobnosti paní učitelky	0,1 %

(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 108: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury

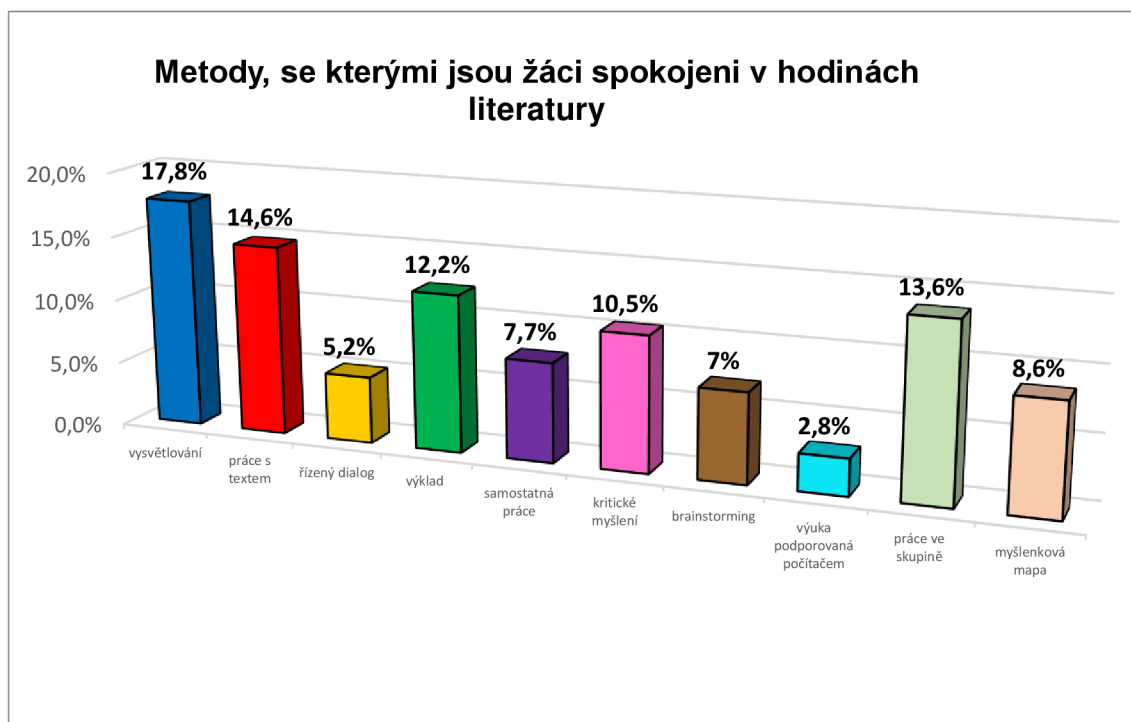
Pro hlubší prozkoumání mě zajímalo, s jakými konkrétními metodami jsou žáci spokojeni v hodinách literatury. Konkrétní metody jsou vypsány v níže uvedené tabulce. Každý respondent měl možnost zvolit více odpovědí. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost vysvětlování, je 17,8 %, u práce s textem je podíl 14,6 %, u práce ve skupině 13,6 %, u výkladu 12,2 %, u kritického myšlení 10,5 %, u myšlenkové mapy 8,6 %, u samostatné práce 7,7 %, u brainstormingu 7 %, u řízeného dialogu 5,2 % a u výuky podporované počítačem 2,8 %.

Tabulka 68: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	Podíl žáků z udání důvodu
vysvětlování	17,8 %
práce s textem	14,6 %
práce ve skupině	13,6 %
výklad	12,2 %
kritické myšlení	10,5 %
myšlenková mapa	8,6 %

samostatná práce	7,7 %
brainstorming	7 %
řízený dialog	5,2 %
výuka podporovaná počítačem	2,8 %

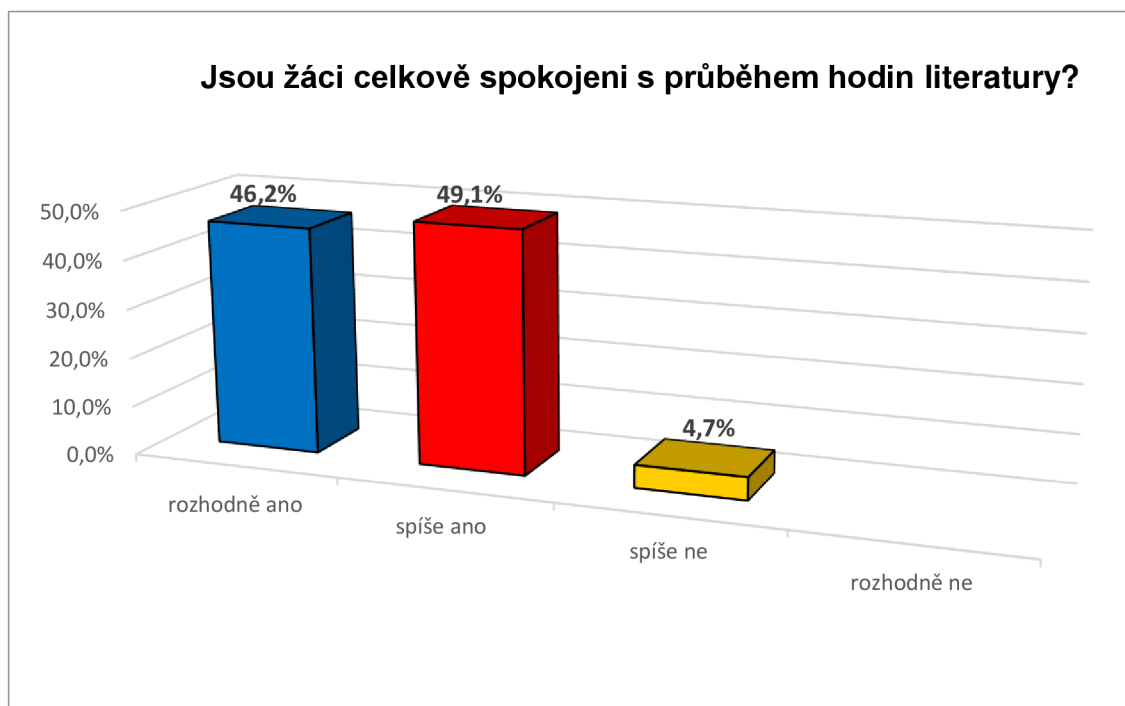
(Zdroj: vlastní zpracování)



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 109: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury

Nakonec jsem se zajímala, zda jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury. Z následujícího grafu je evidentní, že podíl žáků, kteří jsou celkově spokojeni s průběhem hodin, je 95,3 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a podíl žáků, kteří celkově spokojeni s průběhem hodin spíše nejsou, je 4,7 %.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 110: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?

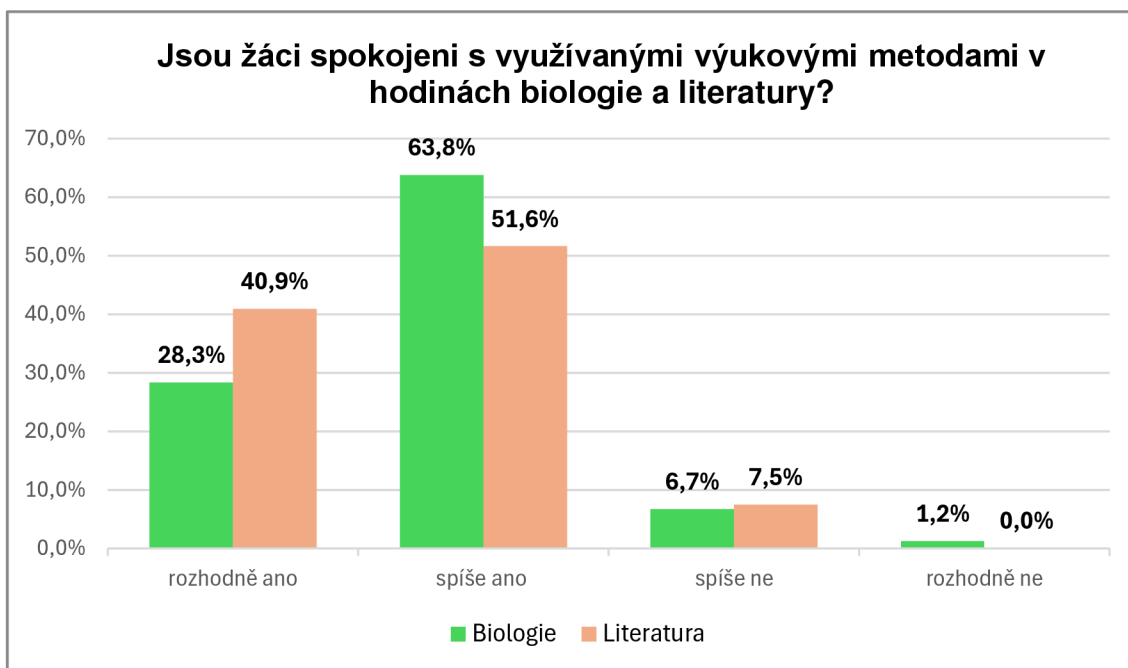
Celková spokojenost žáků s průběhem hodin literatury v porovnání s jejich průměrnými výsledky známek z biologie za poslední tři pololetí, který byl 1,6, odpovídá.

7 SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ Z DOTAZNÍKŮ A Z ROZHOVORŮ

Pro shrnutí kvantitativního a kvalitativního výzkumu byly vytvořeny grafy, které shrnují nejdůležitější body výzkumu.

Hlavní výzkumnou otázkou bylo, zda jsou žáci spokojeni s metodami, které v hodinách biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole učitelé využívají. Z níže uvedeného grafu můžeme vidět, jak na tuto problematiku nahlíží žáci biologie a žáci českého jazyka a literatury. Podíl žáků biologie, kteří jsou s metodami spokojeni, je 92,1 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a podíl žáků, kteří s metodami spokojeni nejsou, je 7,9 %, což je sdružení kategorií spíše ne a rozhodně ne. Podíl žáků literatury, kteří jsou s metodami spokojeni, je 92,5 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano. Podíl žáků, kteří s metodami spokojeni spíše nejsou, je 7,5 %.

Jak je z následujícího grafu vidět, spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie a literatury je téměř stejná a liší se velmi minimálně. Z grafu je evidentní, že spokojenost žáků s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury je vyšší.



(Zdroj: vlastní zpracování)

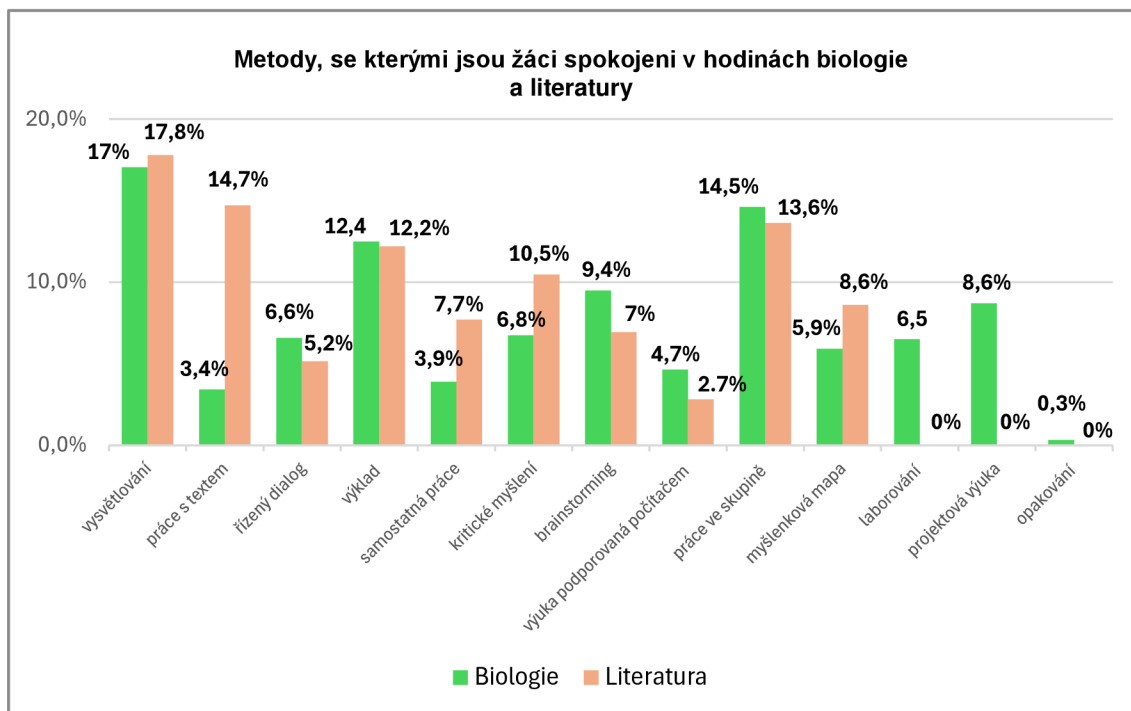
Graf 111: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie a literatury?

Další výzkumnou otázkou bylo, s jakými konkrétními výukovými metodami jsou žáci spokojeni v hodinách biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole. Z níže uvedeného grafu můžeme vidět, jak na tuto problematiku nahlíží žáci biologie a žáci českého jazyka a literatury. Nejprve jsou rozebrány názory žáků biologie. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost vysvětlování, je 17 %, u práce ve skupině je podíl 14,5 %, u výkladu 12,4 %, u brainstormingu 9,4 %, u projektové výuky 8,6 %, u kritického myšlení 6,8 %, u řízeného dialogu 6,6 %, u laborování 6,5 %, u myšlenkové mapy 5,9 %, u výuky podporované počítačem 4,7 %, u samostatné práce 3,9 %, u práce s textem 3,4 % a u opakování 0,3 %.

Dále jsou rozebrány názory žáků literatury. Podíl žáků z celkových odpovědí, kteří zvolili možnost vysvětlování, je 17,8 %, u práce s textem je podíl 14,7 %, u práce ve skupině 13,6 %, u výkladu 12,2 %, u kritického myšlení 10,5 %, u myšlenkové mapy 8,6 %, u samostatné práce 7,7 %, u brainstormingu 7 %, u řízeného dialogu 5,2 % a u výuky podporované počítačem 2,7 %.

Jak je z následujícího grafu vidět, tak mezi tři metody, se kterými jsou žáci biologie nejvíce spokojeni, patří metoda vysvětlování, práce ve skupině a výklad. U žáků literatury je to velmi podobné. Mezi tři metody, se kterými jsou žáci literatury nejvíce spokojeni, patří vysvětlování, práce s textem a práce ve skupině. Nejvíce jsou tedy spokojeni jak žáci biologie, tak žáci literatury s metodou vysvětlování.

U žáků literatury nebyly do dotazníku zařazeny tři metody, a to metoda laborování a metoda projektové výuky, jelikož na hodinách literatury se tyto metody nepoužívají a metoda opakování, kterou napsali žáci biologie navíc.



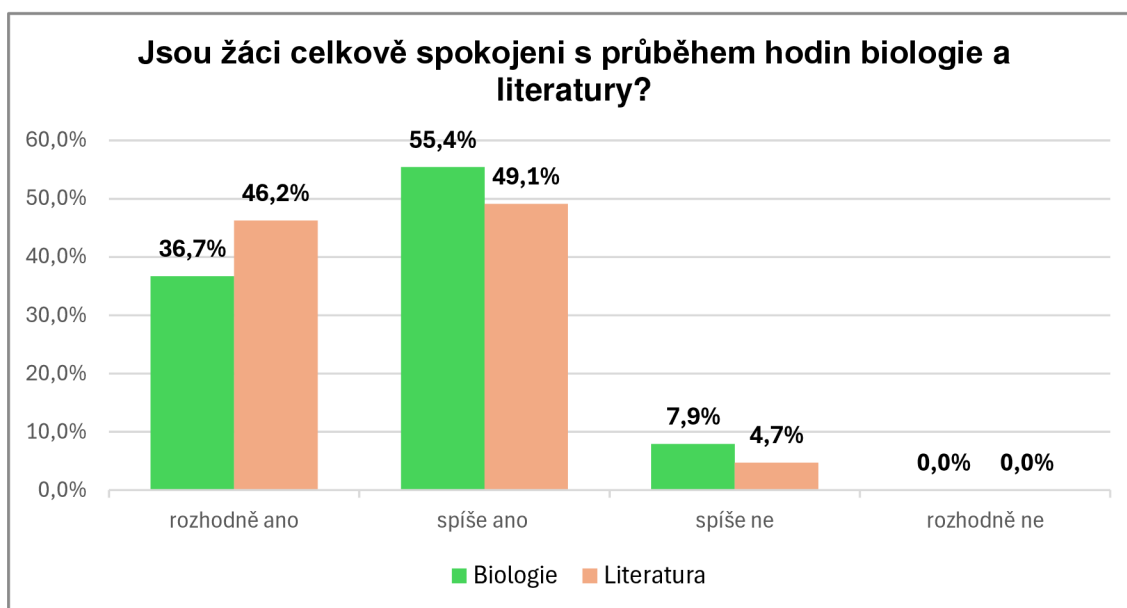
(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 112: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie a literatury

Poslední výzkumnou otázkou bylo, zda jsou žáci spokojeni s průběhem výuky biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole. Z níže uvedeného grafu můžeme vidět, jak na tuto problematiku nahlíží žáci biologie a žáci českého jazyka a literatury. Podíl žáků biologie, kteří jsou s průběhem hodin spokojeni, je 92,1 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a podíl žáků, kteří celkově spokojeni s průběhem hodin spíše nejsou, je 7,9 %.

Podíl žáků literatury, kteří jsou s průběhem hodin spokojeni, je 95,3 %, což je sdružení kategorií rozhodně ano a spíše ano a podíl žáků, kteří celkově spokojeni s průběhem hodin spíše nejsou, je 4,7 %.

Jak je z následujícího grafu vidět, spokojenost žáků s průběhem hodin biologie a literatury je opět téměř stejná a liší se minimálně. Spokojenost žáků s průběhem hodin literatury je ale vyšší.



(Zdroj: vlastní zpracování)

Graf 113: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie a literatury?

Podíváme-li se na výsledky výzkumu po stránce kvalitativní, zjistíme následující. Během rozhovorů s učiteli bylo zjištěno, že žáci nemají s konkrétními využívanými výukovými metodami problém ani na hodinách biologie a ani na hodinách literatury. Metody žákům vyhovují a jsou s nimi spokojeni. Toto tvrzení odpovídá i kvantitativnímu výzkumu, kde sami žáci vyjádřili svůj názor, že jim využívané výukové metody vyhovují.

ZÁVĚR

Rozsah práce je uzpůsoben snaze věnovat pozornost jednotlivým třídám a až posléze se věnovat hromadné analýze tříd. Diplomová práce byla zaměřena na to, zda jsou žáci na konkrétní škole spokojeni s metodami, které v hodinách biologie a českého jazyka a literatury učitelé využívají, o jaké konkrétní metody se jedná a zda jsou celkově spokojeni s průběhem výuky biologie a českého jazyka a literatury na konkrétní škole. Nakonec jsem spokojenost porovnávala i vzájemně mezi žáky biologie a žáky českého jazyka a literatury.

Z dotazníků a rozhovorů jsem došla k závěru, že jak žáci biologie, tak i žáci českého jazyka a literatury jsou s metodami i s celkovým průběhem výuky na konkrétní škole spokojeni. Dokonce jsem zjistila, že jsou spokojeni v téměř stejném poměru, ale přeci jen žáci českého jazyka a literatury jsou spokojenější než žáci biologie.

Co se týče konkrétních výukových metod, tak jak žáci biologie, tak i žáci českého jazyka a literatury jsou nejspokojenější s metodou vysvětlování, nehledě na to, o jaký předmět se jedná.

Ráda bych vyzdvihla, že mě velice překvapil přístup učitelů k jednotlivým výukovým metodám a jejich snaha o to, aby metody byly účinné a rozvíjely u žáků jednotlivé dovednosti jako komunikaci, spolupráci a kritické myšlení. Učitelé se opravdu v hodinách snaží, aby žáci učivo pochopili do hloubky, kriticky přemýšleli a hledali v učivu smysl.

Chtěla bych ale především ocenit z mého pohledu nejlépe vedené hodiny, a to hodiny českého jazyka a literatury pod vedením učitele D, který se nejvíce zaměřuje na metody kritického myšlení. Vyučující má i lektorský kurz kritického myšlení. Používá metody, které vedou žáky k myšlení, jejich rozvoji i rozvoji řeči, k utváření jejich vlastního názoru, jeho zdůvodnění a obhájení a k trvalejšímu uchování informací. Učitel D se zaměřuje především na práci s textem, která je důležitá jak pro život, tak i pro další studium na vysoké škole. Nejedná se pouze o můj subjektivní názor, ale i o názory žáků, které vyučuje. U těchto žáků byl zároveň v dotaznících největší podíl kladných hodnocení ohledně spokojenosti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ALTMANN, Antonín. *Metody a zásady ve výuce biologii*. Praha: SPN, 1975. 285 s.
2. ALTMANN, Antonín. *Přírodniny ve vyučování biologii a geologii*. Praha: SPN, 1975. 157 s.
3. ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Didaktika češtiny*. Praha: SPN, 1989. 251 s. ISBN 80-04-22439-3.
4. ČINČERA, Jan. *Práce s hrou. Pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. 115 s. ISBN 978-80-247-1974-0.
5. DOSTÁL, Petr. *Modernizace výuky přírodopisu a biologie jako součást komplexní proměny naší školy*. In *Modernizace výuky biologie a geologie: sborník příspěvků z konference pořádané Pedagogickou a Přírodovědeckou fakultou Univerzity Karlovy 109 v Praze v rámci grantu FRVŠ č 1420/99 dne 10. listopadu 1999*. Praha: Univerzita Karlova, 2000. 63 s. ISBN 807290-001-3.
6. GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. 178 s. ISBN 978-8085783-73-5.
7. GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Petr NOVOTNÝ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000. ISBN 80-85783-28-2.
8. HOLÝ, František a Martin Holý. *Hry na přírodu a s přírodou*. Praha: Mladá fronta, 1986. 236 s.
9. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada: 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
10. JANKOVCOVÁ, Marie, Jiří PRŮCHA a Jiří KOUDELA. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. Praha: SPN, 1988. 152 s. ISBN 80-04-23 209-4.
11. KOCIÁNOVÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce biologie*. Plzeň: Pedagogická fakulta Západočeské univerzity v Plzni, 2015. 171 s. Diplomová práce.
12. MALACH, J. *Základy didaktiky*. 1. vyd. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2002. 182 s. ISBN 80-7042-266-1.
13. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 219. ISBN 80-7315-039-5.

14. PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2013, s. 562. ISBN 978-80-262-0367-4.
15. PROCHÁZKOVÁ, Zuzana. *Alternativní metody ve výuce češtiny na SŠ*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity v Brně, 2021. 136 s. Diplomová práce.
16. ŘEHÁK, Bohuslav. *Vyučování biologii na základní devítileté škole a střední všeobecně vzdělávací škole: příspěvek k didaktice biologie*. Praha: SPN, 1967. 293 s.
17. SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy. Didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.
18. SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: Spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2013, s. 150. ISBN 978-80-262-0404-6.
19. SLOVÁČKOVÁ, Petra. *Soubor badatelských činností z biologie pro žáky SŠ*. Ostrava: Přírodovědecká fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2014. 97 s. Diplomová práce.
20. TRLICOVÁ, Adéla. *Metody kritického myšlení v hodinách literatury*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 92 s. Diplomová práce.
21. VINTER, Vladimír a Ivo KRÁLÍČEK. *Začínající učitel biologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016, s. 256. ISBN 978-80-244-5021-6.
22. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: S praktickými ukázkami*. Praha: Grada, 2012, s.155. ISBN 978-80-247-4100-0.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

1. BOŘKOVEC, Matouš. *Kompetenční rámec absolventa a absolventky učitelství*. Online. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2023. ISBN 978-80-87601-54-9. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/kompetencni_ramec_absolventa_2023_10.pdf. [cit. 2024-01-31].
2. CEMERKOVÁ GOLOVÁ, Petra. Jednoduchá tvorba virtuální nástěnky v prostředí Padlet. Online. *Metodický portál RVP.cz*. 2021. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/22493/jednoducha-tvorba-virtualni-nastenky-v-prostredi-padlet.html>. [cit. 2024-01-31].
3. PRAVDOVÁ, Markéta. Využití platformy Kahoot v distanční výuce. Online. *Metodický portál RVP.cz*. 2021. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/22526/vyuziti-platformy-kahoot-v-distanzni-vyuce.html>. [cit. 2024-01-31].

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Přehled metod, které se líbily či nelíbily, zpracovaných v diplomové práci Kociánové (2015) na VOŠ, OA SZŠ Domažlice.....	39
Tabulka 2: Přehled metod, které se líbily či nelíbily, zpracovaných v diplomové práci Kociánové (2015) Gymnáziu J. Š. Baara Domažlice.	40
Tabulka 3: Přehled účinných a neúčinných metod zpracovaných v diplomové práci Trlicové (2022).	44
Tabulka 4: Přehled účinných a neúčinných metod zpracovaných v diplomové práci Procházkové (2021).	45
Tabulka 5: Seznam učitelů a navštívených tříd.....	50
Tabulka 6: Struktura vzorku předvýzkumu.....	50
Tabulka 7: Struktura vzorku – předmět biologie	51
Tabulka 8: Struktura vzorku – předmět český jazyk a literatura.....	51
Tabulka 9: Seznam informantů (učitelů).....	52
Tabulka 10: Příčina problému, proč je učivo pro žáky na gymnáziu složité	54
Tabulka 11: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	55
Tabulka 12: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	57
Tabulka 13: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	59
Tabulka 14: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	60
Tabulka 15: Metody použité ve výuce biologie učitelem A.....	63
Tabulka 16: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité ..	65
Tabulka 17: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	66
Tabulka 18: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	68
Tabulka 19: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	70
Tabulka 20: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	71
Tabulka 21: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité ..	74
Tabulka 22: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	75
Tabulka 23: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	77
Tabulka 24: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	79
Tabulka 25: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	80
Tabulka 26: Metody použité ve výuce biologie učitelem B.....	83
Tabulka 27: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité ..	85
Tabulka 28: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	86
Tabulka 29: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	88

Tabulka 30: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	90
Tabulka 31: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	91
Tabulka 32: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité ..	94
Tabulka 33: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	96
Tabulka 34: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	98
Tabulka 35: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	100
Tabulka 36: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	101
Tabulka 37: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité	104
Tabulka 38: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	106
Tabulka 39: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně	108
Tabulka 40: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	110
Tabulka 41: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	111
Tabulka 42: Metody použité ve výuce biologie učitelem C.....	114
Tabulka 43: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité.....	116
Tabulka 44: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	117
Tabulka 45: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně.....	119
Tabulka 46: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	121
Tabulka 47: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	123
Tabulka 48: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité.....	125
Tabulka 49: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	127
Tabulka 50: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně.....	129
Tabulka 51: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	131
Tabulka 52: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	132
Tabulka 53: Metody použité ve výuce biologie učitelem D	135
Tabulka 54: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité.....	137
Tabulka 55: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	138
Tabulka 56: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně.....	140
Tabulka 57: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	142

Tabulka 58: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	144
Tabulka 59: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité.....	146
Tabulka 60: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	148
Tabulka 61: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně.....	150
Tabulka 62: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	152
Tabulka 63: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	153
Tabulka 64: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité.....	156
Tabulka 65: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	159
Tabulka 66: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně.....	162
Tabulka 67: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	164
Tabulka 68: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	165

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?	53
Graf 2: Příčina problému, proč je učivo pro žáky na gymnáziu složité	54
Graf 3: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?	55
Graf 4: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	56
Graf 5: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?	56
Graf 6: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?.....	58
Graf 7: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?	58
Graf 8: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	60
Graf 9: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	61
Graf 10: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?	62
Graf 11: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?	64
Graf 12: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité	65
Graf 13: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?	66
Graf 14: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	67
Graf 15: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?	67
Graf 16: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?.....	68
Graf 17: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?	69
Graf 18: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	70
Graf 19: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	72
Graf 20: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?.....	72
Graf 21: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?	73
Graf 22: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité	74
Graf 23: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?	75
Graf 24: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	76
Graf 25: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?	77
Graf 26: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?.....	78
Graf 27: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?	79
Graf 28: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	80
Graf 29: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	81

Graf 30: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?	82
Graf 31: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?	84
Graf 32: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité	85
Graf 33: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?	86
Graf 34: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	87
Graf 36: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?.....	89
Graf 37: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?	89
Graf 38: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	91
Graf 39: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	92
Graf 40: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?.....	93
Graf 41: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?	94
Graf 42: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité	95
Graf 44: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	97
Graf 45: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?	97
Graf 46: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?.....	99
Graf 47: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?	99
Graf 48: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	101
Graf 49: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	102
Graf 50: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?.....	103
Graf 51: Je pro žáky učivo biologie na gymnáziu složité?	104
Graf 52: Příčina problému, proč je učivo biologie pro žáky na gymnáziu složité	105
Graf 53: Pracuje se žákům v hodinách biologie dobře?	105
Graf 54: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách biologie	107
Graf 55: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin biologie kladně?	107
Graf 56: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin biologie kladně?.....	109
Graf 57: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie?	109
Graf 58: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie.....	111
Graf 59: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie	112
Graf 60: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie?.....	113
Graf 61: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?	115
Graf 62: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité.....	116

Graf 63: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?	117
Graf 64: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	118
Graf 65: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?	119
Graf 66: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?	120
Graf 67: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?	121
Graf 68: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	122
Graf 69: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	123
Graf 70: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?	124
Graf 71: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?	125
Graf 72: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité.....	126
Graf 73: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?.....	126
Graf 74: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	128
Graf 75: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?	128
Graf 76: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?	130
Graf 77: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?	130
Graf 78: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	132
Graf 79: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	133
Graf 80: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?	134
Graf 81: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?	136
Graf 82: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité.....	137
Graf 83: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?.....	138
Graf 84: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	139
Graf 85: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?	140
Graf 86: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?	141
Graf 87: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?	142
Graf 88: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	143
Graf 89: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury	144
Graf 90: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?	145
Graf 91: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?	146
Graf 92: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité.....	147
Graf 93: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?.....	147

Graf 94: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	149
Graf 95: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?	149
Graf 96: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?	151
Graf 97: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?	151
Graf 98: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	153
Graf 99: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury.....	154
Graf 100: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?	155
Graf 101: Je pro žáky učivo literatury na gymnáziu složité?	156
Graf 102: Příčina problému, proč je učivo literatury pro žáky na gymnáziu složité...	157
Graf 103: Pracuje se žákům v hodinách literatury dobře?.....	158
Graf 104: Důvod, proč se žákům pracuje dobře v hodinách literatury	160
Graf 105: Hodnotí žáci přínos aktivit z hodin literatury kladně?	161
Graf 106: Důvod, proč žáci hodnotí přínos aktivit z hodin literatury kladně?	163
Graf 107: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury?	163
Graf 108: Důvod, proč jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury	165
Graf 109: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách literatury.....	166
Graf 110: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin literatury?	167
Graf 111: Jsou žáci spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie a literatury?	168
Graf 112: Metody, se kterými jsou žáci spokojeni v hodinách biologie a literatury...	170
Graf 113: Jsou žáci celkově spokojeni s průběhem hodin biologie a literatury?	171

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Hospitační arch z hodiny A.....	184
Příloha B: Hospitační arch z hodiny B	186
Příloha C: Hospitační arch z hodiny C	188
Příloha D: Hospitační arch z hodiny D.....	189
Příloha E: Hospitační arch z hodiny E.....	190
Příloha F: Hospitační arch z hodiny F	191
Příloha G: Hospitační arch z hodiny G.....	193
Příloha H: Hospitační arch z hodiny H.....	195
Příloha CH: Hospitační arch z hodiny CH.....	196
Příloha I: Hospitační arch z hodiny I.....	198
Příloha J: Hospitační arch z hodiny J.....	199
Příloha K: Hospitační arch z hodiny K.....	201
Příloha L: Hospitační arch z hodiny L.....	203
Příloha M: Hospitační arch z hodiny M.....	205
Příloha N: Hospitační arch z hodiny N.....	207
Příloha O: Hospitační arch z hodiny O	209
Příloha P: Dotazník v rámci předvýzkumu pro žáky gymnázia v Hradci Králové do hodin biologie	211
Příloha Q: Dotazník pro žáky gymnázia v Hradci Králové do hodin biologie.....	215
Příloha R: Dotazník pro žáky gymnázia v Hradci Králové do hodin českého jazyka a literatury (literatura).....	219
Příloha S: Rozhovor s učitelem biologie A	223
Příloha T: Rozhovor s učitelem biologie B	228
Příloha U: Rozhovor s učitelem českého jazyka a literatury C	231
Příloha V: Rozhovor s učitelem českého jazyka a literatury D	233

Příloha A: Hospitační arch z hodiny A**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	17. 1. 2024
Předmět	Biologie	Třída	3. B
Téma hodiny	Fyziologie rostlin	Počet žáků	13
Cíl hodiny	Žáci vymyslí vlastní podmínky života na planetě, na základě nichž vytvoří podobiznu rostliny.	Typ třídy	klasická (s mikroskopy)
Vyučující	učitel A	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	dvouhodinová výuka (1. 8:00 – 8:45; 2. 8:55 – 9:40)		
Forma výuky	skupinová, frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	práce s umělou inteligencí (skupinová práce)	38 min
2	řízený dialog (paralelně s předchozí metodou)	10 min
3	práce ve skupině	20 min
4	zpětná vazba	3 min
5	laborování	18 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
8:00	Vyučující přivítal žáky a udělal docházku.	Žáci pozdravili učitele.
8:02	Vyučující seznámil žáky s tím, co budou dnes dělat a vysvětlil jim to.	Žáci poslouchali.
8:07	Vyučující zahájil skupinovou práci s chatGPT – vytvoření vlastní rostliny dle vymyšlených podmínek života. Po celou dobu práce mezi jednotlivými skupinami procházel a řešil s žáky práci, se kterou jim pomáhal.	Žáci pracovali v pěti skupinkách a komunikovali s učitelem.
8:45	Vyučující ukončil první část hodiny a dal žákům přestávku.	Žáci odcházeli ze třídy, ve které během přestávky nesmí být.
8:55	Učitel zahájil další práci, kdy si žáci mezi sebou své výtvořky vyměnili a diskutovali o nich.	Žáci diskutovali o svých výtvořkách. Vyměnili si je mezi sebou a hádali, jaké podmínky života jsou na Zemi, dle vytvořené rostliny.
9:15	Učitel ukončil práci a zeptal se žáků, jestli se jim to jako možný typ	Žáci souhlasně odpověděli, že ano.

	laboratorní práce líbil, zda je to bavilo a bylo to pro ně přínosné.	
9:18	Vyučující žákům sdělil, že budou pod mikroskopem zkoumat rostliny.	Žáci si připravili mikroskopy.
9:20	Vyučující zahájil mikroskopování.	Žáci ve zbytku hodiny mikroskopovali.
9:38	Vyučující ukončil hodinu.	Žáci uklízeli mikroskopy a odcházeli.

Příloha B: Hospitační arch z hodiny B**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	26. 1. 2024
Předmět	Biologie	Třída	3. B
Téma hodiny	Výtrusné rostliny	Počet žáků	14
Cíl hodiny	Vysvětlit pojmy týkající se výtrusných rostlin.	Typ třídy	klasická
Vyučující	učitel A	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	dvouhodinová výuka (1. 9:50 – 10:35; 2. 10:55 – 11:40)		
Forma výuky	skupinová, frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	brainstorming	8 min
2	výklad + řízený dialog	25 min
3	metoda zpětné vazby	10 min
4	laborování (skupinová práce)	30 min
5	metoda zpětné vazby	10 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
9:50	Vyučující přivítal žáky a udělal docházku.	Žáci pozdravili učitele.
9:52	Vyučující zahájil brainstorming. Jako pomůcku si vzal míček. Vždy ho hodil po tom, koho se chtěl zeptat na otázku týkající se výtrusných rostlin.	Žáci chytali míček a odpovídali na otázky.
10:00	Vyučující zahájil výklad o výtrusných rostlinách, přičemž měl po celou dobu na žáky doplňující otázky.	Žáci učitele poslouchali a komunikovali s ním.
10:25	Vyučující udělal na konci výkladu reflexi. Ověřil si, zda ho žáci poslouchali. Opět s pomocí míčku.	Žáci chytali míček a odpovídali na otázky.
10:35	Vyučující dal žákům přestávku.	Žáci měli přestávku.
10:55	Vyučující zahájil druhou část hodiny a vysvětlil žákům, co budou dělat.	Žáci poslouchali.

11:00	Vyučující zahájil mikroskopování.	Žáci začali mikroskopovat rostliny.
11:30	Vyučující udělal s žáky reflexi hodiny.	Žáci vyučujícímu odpovídali.
11:40	Vyučující ukončil hodinu.	Žáci odcházeli z hodiny.

Příloha C: Hospitační arch z hodiny C**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	21. 3. 2024
Předmět	Biologie	Třída	2. E
Téma hodiny	Trávicí soustava	Počet žáků	26
Cíl hodiny	Žáci vytvoří model trávicí soustavy a dokážou popsat léčbu a průběh nemoci trávicí soustavy.	Typ třídy	posluchárna
Vyučující	učitel A	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (11:50 – 12:35)		
Forma výuky	skupinová		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	projektová výuka (skupinová práce)	40 min
2	práce s textem (skupinová práce) – paralelně s předchozí metodou	37 min
3	řízený dialog – paralelně s předchozí metodou	10 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
11:50	Vyučující přivítal žáky a udělal docházku.	Žáci pozdravili učitele.
11:52	Vyučující zadal skupinám práci, aby začali pracovat na výrobě modelů trávicí soustavy.	Žáci začali pracovat na výrobě modelů.
11:53	Vyučující si vzal stranou pět žáků tzv. „vědců“ a vysvětlil jim, co budou dělat.	„Vědci“ šli s učitelem stranou a poslouchali.
11:55	Vyučující zahájil s „vědci“ práci s textem.	„Vědci“ začali pracovat s textem. Měli za úkol popsat léčbu a průběh nemoci trávicí soustavy.
12:22	Vyučující žákům zkontroloval práci s textem a probral to s nimi správné odpovědi.	Žáci komunikovali s učitelem.
12:32	Vyučující ukončil obě práce a vyzval žáky, aby po sobě uklidili.	Žáci uklízeli.
12:35	Vyučující ukončil hodinu.	Žáci odcházeli.

Příloha D: Hospitační arch z hodiny D**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	26. 3. 2024
Předmět	Biologie	Třída	2. E
Téma hodiny	Trávicí soustava	Počet žáků	29
Cíl hodiny	Žáci vytvoří model soustavy a převezmou vůdčí pozici.	Typ třídy	posluchárna
Vyučující	učitel A	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (8:55 – 9:40)		
Forma výuky	skupinová		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	projektová výuka (skupinová práce)	42 min
2	řízený dialog – paralelně s předchozí metodou	36 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
8:55	Vyučující přivítal žáky a udělal docházku.	Žáci pozdravili učitele.
8:56	Vyučující skupinám zadal, aby pracovali na výrobě modelů trávicí soustavy a dokončili ho.	Žáci pracovali na výrobě modelů.
8:57	Vyučující si vzal stranou pět žáků tzv. „vědců“ a vysvětlil jim, co budou dělat.	„Vědci“ šli s učitelem stranou a poslouchali.
8:59	Vyučující s „vědci“ zopakoval věci z minula a ptal se jich na otázky.	„Vědci“ mu odpovídali.
9:04	Vyučující probral s „vědci“ celou trávicí soustavu od začátku do konce formou otázek.	„Vědci“ s učitelem komunikovali.
9:25	Vyučující dal „vědcům“ za úkol jít ke skupinkám a převzít pozici učitele. Budou skupinky zkoušet z trávicí soustavy.	Žáci šli ke skupinkám.
9:38	Vyučující ukončil práci a vyzval žáky, aby po sobě uklidili.	Žáci uklízeli.
9:40	Vyučující ukončil hodinu.	Žáci odcházeli.

Příloha E: Hospitační arch z hodiny E**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	3. 4. 2024
Předmět	Biologie	Třída	1. B
Téma hodiny	Ploštěnci	Počet žáků	30
Cíl hodiny	Žáci umí vyjmenovat základní informace o ploštěncích.	Typ třídy	posluchárna
Vyučující	učitel B	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (11:50 – 12:35)		
Forma výuky	frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	řízený dialog	3 min
2	výklad + řízený dialog	32 min
3	demonstrační metoda	2 min
4	metoda výtvarné činnosti (ve dvojicích)	5 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
11:50	Vyučující přivítala žáky a udělala docházku.	Žáci pozdravili vyučujícího.
11:51	Vyučující se ptala žáků na otázky z minulé hodiny (rozmnožování živočichů).	Žáci chytali míček a odpovídali na otázky.
11:54	Vyučující zahájila výklad o ploštěncích, přičemž měla po celou dobu na žáky doplňující otázky.	Žáci vyučující poslouchali a komunikovali s ní.
12:18	Vyučující vzala tasemnici v lihu a ukázala ji žákům, aby viděli, jak vypadá.	Žáci si prohlíželi tasemnici.
12:20	Vyučující pokračovala ve výkladu a průběžně se žáků ptala na otázky.	Žáci vyučujícímu odpovídali.
12:28	Vyučující vysvětlila žákům následující aktivitu – kreslení komiksu na téma „Život ploštěnců“.	Žáci poslouchali.
12:30	Vyučující zahájila aktivitu.	Žáci kreslili a domlouvali se.
12:35	Vyučující ukončila hodinu.	Žáci odcházeli.

Příloha F: Hospitační arch z hodiny F**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	3. 4. 2024
Předmět	Biologie	Třída	1. A
Téma hodiny	Rozmnožování živočichů	Počet žáků	30
Cíl hodiny	Žáci umí popsat základní typy rozmnožování.	Typ třídy	posluchárna
Vyučující	učitel B	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (12:45 – 13:30)		
Forma výuky	skupinová, frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	práce s obrazem	6 min
2	výklad + řízený dialog	15 min
3	metoda inscenační (skupinová forma)	12 min
4	metoda zpětné vazby	1 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
12:45	Vyučující přivítala žáky a udělala docházku.	Žáci pozdravili vyučující.
12:47	Vyučující se ptala žáků, kde minulou hodinu skončili, aby mohli navázat.	Žáci odpověděli vyučující.
12:49	Vyučující nakreslila na tabuli rýhování vajíčka a ukazovala na obrázku jednotlivé fáze.	Žáci poslouchali.
12:55	Vyučující pokračovala ve výkladu o rozmnožování živočichů z minulé hodiny a průběžně se žáků doptávala na otázky.	Žáci poslouchali a odpovídali.
13:10	Vyučující vysvětlila žákům, co bude následovat za aktivitu. Rozdělila žáky do tří skupin a každé skupině dala za úkol, aby předvedli ostatním jedno vývojové stadium rýhování vajíčka – morula, blastula, gastrula.	Žáci poslouchali.

13:13	Vyučující dala pokyn, aby se žáci začali domlouvat.	Žáci si začali připravovat scénku.
13:20	Vyučující vyzvala žáky, aby předvedli scénky.	Žáci předváděli scénky.
13:25	Vyučující obeznámila žáky s tím, co se bude na zítřejší hodině biologie.	Žáci poslouchali.
13:29	Vyučující se ptala žáků, co si z dnešní hodiny zapamatovali.	Žáci vyučující odpovídali.
13:30	Vyučující ukončila hodinu.	Žáci odcházeli.

Příloha G: Hospitační arch z hodiny G**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	4. 4. 2024
Předmět	Biologie	Třída	1. A
Téma hodiny	Žahavci	Počet žáků	30
Cíl hodiny	Žáci umí vyjmenovat základní informace o žahavcích.	Typ třídy	posluchárna
Vyučující	učitel B	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (10:55 – 11:40)		
Forma výuky	frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	brainstorming	8 min
2	práce s textem	8 min
3	řízený dialog	8 min
4	výklad + řízený dialog	16 min
5	metoda zpětné vazby	2 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
10:55	Vyučující přivítala žáky a udělala docházku.	Žáci se s vyučující pozdravili.
10:56	Vyučující zahájila hodinu brainstormingem. Vzala si míček a házela ho po žácích a zjišťovala, co si pamatují o rozmnožování živočichů.	Žáci odpovídali na otázky.
11:04	Vyučující rozdala žákům pracovní listy na téma „Žahavci“ a řekla jim, že do něj budou doplňovat pojmy z prezentace a na konci ho odevzdají.	Žáci si vzali pracovní listy.
11:06	Vyučující promítla žákům QR kód, který je odkazoval na článek o žahavcích, který si měli přečíst a odpovědět na otázky.	Žáci pracovali s textem.
11:14	Vyučující se ptala žáků na otázky.	Žáci odpovídali na otázky vyučující.
11:22	Vyučující zahájila výklad o žahavcích.	Žáci vyplňovali pracovního listu.

11:38	Vyučující se ptala žáků, co si z dnešní hodiny zapamatovali.	Žáci vyučující odpovídali.
11:40	Vyučující si vybrala pracovní listy a ukončila hodinu.	Žáci odevzdali pracovní listy a odcházeli.

Příloha H: Hospitační arch z hodiny H**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	5. 4. 2024
Předmět	Biologie	Třída	1. B
Téma hodiny	Hlístice	Počet žáků	27
Cíl hodiny	Žáci umí vyjmenovat základní informace o hlísticích.	Typ třídy	posluchárna
Vyučující	učitel B	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (8:55 – 9:40)		
Forma výuky	frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	řízený dialog	4 min
2	video	9 min
3	řízený dialog	3 min
4	výklad + řízený dialog	18 min
5	Kahoot	10 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
8:55	Vyučující přivítala žáky a udělala docházku.	Žáci se s vyučující pozdravili.
8:56	Vyučující se ptala žáků, zda si pamatují, co dělali minulou hodinu.	Žáci odpovídali.
9:00	Vyučující pustila žákům video o hlísticích.	Žáci se dívali.
9:09	Vyučující se ptala žáků na informace z videa.	Žáci odpovídali.
9:12	Vyučující začala výklad o hlísticích a průběžně se ptala žáků na otázky.	Žáci si zapisovali a odpovídali.
9:30	Vyučující spustila Kahoot formou opakování ploštěnců a hlístic.	Žáci hráli Kahoot.
9:40	Vyučující vyhodnotila Kahoot a ukončila hodinu.	Žáci odcházeli z hodiny.

Příloha CH: Hospitační arch z hodiny CH

Hospitační arch

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	26. 3. 2024
Předmět	Český jazyk a literatura (literatura)	Třída	4. B
Téma hodiny	Česká literatura 2. pol. 20. st.	Počet žáků	19
Cíl hodiny	Žáci umí rozebrat literární text s pomocí pracovního listu.	Typ třídy	klasická
Vyučující	učitel C	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (8:00 – 8:45)		
Forma výuky	individuální, frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	práce s textem (samostatná práce)	8 min
2	řízený dialog	28 min
3	vysvětlování	4 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
8:00	Vyučující přivítal žáky a udělal docházku.	Žáci se s vyučujícím pozdravili.
8:01	Vyučující žákům vysvětlil jejich dnešní úkol – rozebrat úryvek literárního textu jako u maturity.	Žáci si vyslechli instrukce.
8:02	Vyučující zahájil samostatnou práci s textem a vyhradil žákům čas, než si někoho vybere a vyzkouší.	Žáci začali rozebírat text.
8:10	Vyučující si vybral jednu žákyni a řekl jí, ať si sedne dopředu a vezme si s sebou své výpisky.	Žákyně si šla sednout dopředu.
8:11	Vyučující začal žákyni zkoušet. Nejprve ji nechal mluvit a postupně se doptával na věci, které neřekla.	Žákyně rozebírala úryvek textu „Malá variace“.
8:39	Vyučující ukončil zkoušení a žákyni ohodnotil.	Žákyně si šla sednout.
8:40	Vyučující se zeptal, zda mají žáci nějaké dotazy.	Žáci začali vyučujícímu klást otázky.

8:41	Vyučující žákům vysvětloval pojmy, na které se ptali.	Žáci si dělali poznámky.
8:40	Vyučující ukončil hodinu.	Žáci odcházeli z hodiny.

Příloha I: Hospitační arch z hodiny I**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	26. 3. 2024
Předmět	Český jazyk a literatura (literatura)	Třída	4. D
Téma hodiny	Česká literatura 2. pol. 20. st.	Počet žáků	25
Cíl hodiny	Žáci si prohloubí informace o české literatuře 2. pol. 20. st.	Typ třídy	klasická
Vyučující	učitel C	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (11:50 – 12:35)		
Forma výuky	individuální, frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	řízený dialog	20 min
2	práce s textem	13 min
3	řízený dialog	2 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
11:50	Vyučující přivítal žáky a udělal docházku.	Žáci se s vyučujícím pozdravili.
11:53	Vyučující zadal žákům úkol na příští hodinu – zjistit, jak se měnila tvorba Havla, Kundery a Hrabala v průběhu jejich života.	Žáci si úkol zapsali.
11:58	Vyučující spustil prezentaci a řekl jim, že ke každému letopočtu, týkajícího se vývoje literatury, řeknou literárně historický kontext.	Žáci si přečetli letopočty na tabuli.
11:59	Vyučující vyvolával žáky a každého se ptal na jiný letopočet.	Žáci odpovídali a vyprávěli o daném období.
12:19	Vyučující zhodnotil výkony žáků.	
12:20	Vyučující řekl žákům, ať si udělají zápis z učebnice.	Žáci si dělali zápis.
12:33	Vyučující se ptal žáků, zda narazili na nějakou informaci, která pro ně byla úplně nová.	Dva žáci odpověděli, že ano a řekli, o co šlo.
12:35	Vyučující ukončil hodinu.	Žáci odcházeli z hodiny.

Příloha J: Hospitační arch z hodiny J**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	2. 4. 2024
Předmět	Český jazyk a literatura (literatura)	Třída	4. B
Téma hodiny	Česká literatura 1948-1956	Počet žáků	20
Cíl hodiny	Žáci umí pracovat s textem, konkrétně umí najít v textu motivy.	Typ třídy	klasická
Vyučující	učitel C	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (8:00 – 8:45)		
Forma výuky	individuální, frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	vysvětlování	4 min
2	práce s textem (samostatná práce)	5 min
3	řízený dialog	8 min
4	práce s textem (samostatná práce)	8 min
5	řízený dialog	5 min
6	práce s textem (samostatná práce)	2 min
7	řízený dialog	3 min
8	práce s textem	2 min
9	řízený dialog	2 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
8:00	Vyučující přivítal žáky a udělal docházku.	Žáci se s vyučujícím pozdravili.
8:01	Vyučující řekl žákům, ať si připraví úkoly z minulé hodiny.	Žáci si připravili úkoly z minulé hodiny.
8:03	Vyučující vysvětlil žákyni, proč psal Kundera francouzsky.	Jedna žákyně se zeptala vyučujícího, proč psal Kundera francouzsky.
8:07	Vyučující oznámil čtyřem žákům, ať si sednou dopředu a napíší si test.	Žáci si sedli dopředu.
8:08	Vyučující zahájil test.	Žáci začali psát test.
8:13	Vyučující ukončil test.	Žáci odevzdali test.

8:14	Vyučující se zeptal žáků, jaký je rozdíl mezi oficiální a neoficiální literaturou, samizdatovou a exilovou.	Žáci mu odpovídali.
8:22	Vyučující dal za úkol žákům najít, v jakém textu se vyskytují motivy vězení.	Žáci hledali motivy v textu.
8:30	Vyučující se ptal žáků, jaký text zvolili a proč.	Žáci mu odpovídali a obhajovali své důvody.
8:35	Vyučující dal žákům za úkol najít v učebnici spojitost Zahradníčka a Koláře s vězením.	Žáci hledali v učebnici.
8:37	Vyučující se ptal žáků, na co přišli.	Žáci mu odpovídali.
8:40	Vyučující dal žákům za úkol najít v učebnici důkaz, že autoři děl Romeo, Julie a tma a Krabice živých nebyli ve vězení.	Žáci hledali v učebnici.
8:42	Vyučující se opět ptal žáků, na co přišli.	Žáci mu odpovídali.
8:44	Vyučující zadal žákům úkoly na příští hodinu.	Žáci si úkoly zapsali.
8:45	Vyučující ukončil hodinu.	Žáci odcházeli z hodiny.

Příloha K: Hospitační arch z hodiny K**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	2. 4. 2024
Předmět	Český jazyk a literatura (literatura)	Třída	4. D
Téma hodiny	Česká literatura 1948-1956	Počet žáků	24
Cíl hodiny	Žáci umí pracovat s textem, konkrétně umí najít v textu motivy.	Typ třídy	klasická
Vyučující	učitel C	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (11:50 – 12:35)		
Forma výuky	skupinová, frontální, individuální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	práce s textem (samostatná práce)	7 min
2	řízený dialog	13 min
3	práce s textem (práce ve dvojicích)	5 min
4	řízený dialog	12 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
11:50	Vyučující přivítal žáky a udělal docházku.	Žáci se s vyučujícím pozdravili.
11:52	Vyučující řekl žákům, aby si připravili zápis z minulé hodiny.	Žáci si připravili zápis.
11:53	Vyučující žákům zápis zkontroloval.	Žáci ukázali vyučujícímu zápis.
11:56	Vyučující oznámil žákům, že v pátek si napíšou test z období 1948-1956.	Žáci si to poznamenali.
11:58	Vyučující řekl žákům, aby v učebnici našli, co to byla oficiální, neoficiální, samizdatová a exilová literatura.	Žáci hledali odpovědi v učebnici.
12:05	Vyučující vyvolal pár žáků, kterých se ptal.	Žáci vyučujícímu odpovídali.
12:18	Vyučující dal za úkol žákům najít, v jakém textu se vyskytují motivy vězení, v jakém ne a proč.	Žáci hledali v textu.

12:23	Vyučující se ptal žáků, jaký text zvolili a proč.	Žáci odpovídali.
12:35	Vyučující ukončil hodinu.	Žáci odcházeli.

Příloha L: Hospitační arch z hodiny L**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	3. 4. 2024
Předmět	Český jazyk a literatura (literatura)	Třída	2. D
Téma hodiny	Francouzský realismus – Guy de Maupassant	Počet žáků	13
Cíl hodiny	Žáci umí přemýšlet a vlastními slovy formulovat charakter postavy.	Typ třídy	klasická
Vyučující	učitel D	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (8:55 – 9:40)		
Forma výuky	skupinová, individuální, frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	video	4 min
2	práce s textem (samostatná práce)	10 min
3	řízený dialog	7 min
4	čtení (samostatná práce) – paralelně s předchozími dvěma metodami	17 min
5	myšlenková mapa (ve dvojicích)	5 min
6	řízený dialog	6 min
7	zpětná vazba	1 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
8:55	Vyučující přivítala žáky a udělala docházku.	Žáci se s vyučující pozdravili.
8:57	Vyučující oznámila žákům, co vše budou dneska dělat a co je čeká zítra.	Žáci poslouchali.
9:00	Vyučující pustila žákům na úvod tématu video.	Žáci se dívali.
9:04	Vyučující se zeptala, kdo všechno četl povídku.	Přihlásili se pouze čtyři žáci.
9:06	Vyučující čtyřem žákům, co četli povídku, zadala práci s textem. Měli v % ohodnotit, jak se jim vybraná postava z povídky líbila a svůj názor odůvodnit. Ostatní dostali za úkol přečíst povídku.	Žáci si vyslechli, co je jejich úkolem.

9:08	Vyučující zahájila práci.	Žáci pracovali.
9:18	Vyučující ukončila práci s textem a ptala se žáků, jak odpovídali a chtěla, aby vyjádřili svůj názor. Zároveň porovnávala názory mezi chlapci a děvčaty.	Žáci komunikovali s vyučující.
9:25	Vyučující žákům řekla, že budou ve dvojicích vytvářet myšlenkovou mapu na téma – Guy de Maupassant.	Žáci poslouchali.
9:28	Vyučující zahájila tvorbu myšlenkové mapy.	Žáci tvořili myšlenkovou mapu ve dvojicích.
9:33	Vyučující s žáky doplňovala myšlenkovou mapu na tabuli a ptala se, proč tam doplnili konkrétní pojmy a na jejich názor.	Žáci vyučující odpovídali.
9:39	Vyučující po žácích chtěla, aby sami řekli, co bylo cílem této hodiny a jaké jim to rozvíjelo dovednosti.	Žáci vyučující odpovídali.
9:40	Vyučující ukončila hodinu.	Žáci odcházeli.

Příloha M: Hospitační arch z hodiny M**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	3. 4. 2024
Předmět	Český jazyk a literatura (literatura)	Třída	3. C
Téma hodiny	Jiří Wolker – Těžká hodina	Počet žáků	23
Cíl hodiny	Žáci spolu dokážou komunikovat a pracovat s textem.	Typ třídy	klasická
Vyučující	učitel D	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (9:50 – 10:35)		
Forma výuky	skupinová, frontální, individuální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	řízený dialog	2 min
2	práce s textem (ve dvojicích)	21 min
3	řízený dialog	3 min
4	práce s textem (samostatná práce)	5 min
5	řízený dialog	2 min
6	zpětná vazba	3 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
9:50	Vyučující přivítala žáky a udělala docházku.	Žáci se s vyučující pozdravili.
9:52	Vyučující oznámila žákům, co budou dnes dělat, co je jejich cílem a co budou dělat zítra.	Žáci poslouchali.
9:54	Vyučující se ptala, co ví o Jiřím Wolkerovi z minulé hodiny.	Žáci vyučující odpovídali.
9:56	Vyučující řekla žákům, co bude jejich dalším úkolem – práce s baladami ve dvojicích. Jeden si přečte jednu baladu, druhý druhou a poté si navzájem nasdílí hlavní znaky, které zaznamenali a najdou shodné.	Žáci poslouchali.

9:59	Vyučující zahájila práci se třemi baladami – Balada o nenarozeném dítěti, Balada os nu, Balada o očích topičových.	Žáci pracovali ve dvojicích.
10:20	Vyučující vybrala některé dvojice, které měli interpretovat.	Vybraná dvojice interpretuje.
10:23	Vyučující rozdala pracovní listy a řekla žákům, co je jejich úkolem – napsat několik informací o Wolkerovi bez použití učebnice.	Žáci poslouchali.
10:25	Vyučující zahájila práci.	Žáci vyplňovali pracovní listy.
10:30	Vyučující řekla žákům, aby přečetli své nápady, které ona zhodnotí.	Žáci četli, co napsali o Wolkerovi.
10:32	Vyučující s žáky zopakovala informace z dnešní hodiny. Ptala se jich na otázky.	Žáci jí odpovídali.
10:35	Vyučující ukončila hodinu.	Žáci odcházeli.

Příloha N: Hospitační arch z hodiny N**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	4. 4. 2024
Předmět	Český jazyk a literatura (literatura)	Třída	3. C
Téma hodiny	Poetismus	Počet žáků	22
Cíl hodiny	Žáci umí propracovat náročný text, vystihnout základní informace, vytvořit vlastní definici a orientovat se v textu.	Typ třídy	klasická
Vyučující	učitel D	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (8:00 – 8:45)		
Forma výuky	individuální, frontální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	práce s textem (samostatná práce)	20 min
2	řízený dialog	13 min
3	zpětná vazba	1 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
8:00	Vyučující přivítala žáky a udělala docházku.	Žáci se s vyučující pozdravili.
8:03	Vyučující oznámila žákům, co budou dnes dělat, co je jejich cílem a co budou dělat zítra.	Žáci poslouchali.
8:06	Vyučující žákům rozdala pracovní list a řekla jim, co je jejich úkolem – vybrat podstatné informace z textu, zajímavosti a pojmy poetismu.	Žáci poslouchali.
8:10	Vyučující zahájila práci.	Žáci pracovali samostatně.
8:30	Vyučující se ptala žáků, co do pracovního listu doplnili.	Žáci jí odpovídali.
8:38	Vyučující chtěla, aby jí žáci přečetli své vlastní definice poetismu.	Žáci četli.
8:43	Vyučující si vybrala texty.	Žáci dali vyučující texty.

8:44	Vyučující se ptala žáků, v čem vidí přínos této aktivity.	Žáci jí odpovídali.
8:45	Vyučující ukončila hodinu.	Žáci odcházeli.

Příloha O: Hospitační arch z hodiny O**Hospitační arch**

Základní údaje o výuce			
Typ školy	gymnázium v Hradci Králové	Datum	4. 4. 2024
Předmět	Český jazyk a literatura (literatura)	Třída	2. D
Téma hodiny	Nikolaj Vasiljevič Gogol – Revizor	Počet žáků	18
Cíl hodiny	Žáci ví, o čem je dílo Revizor.	Typ třídy	klasická
Vyučující	učitel D	Hospitující	Bc. Kateřina Fílová
Časová dotace	hodinová výuka (8:55 – 9:40)		
Forma výuky	skupinová, frontální, individuální		

Výskyt metod výuky		Časová dotace (min)
1	vyprávění	4 min
2	video	15 min
3	metoda inscenační (skupinová práce)	6 min
4	vysvětlování	2 min
5	metoda volného psaní (samostatná práce)	5 min
6	řízený dialog	3 min
7	výklad	2 min

Záznam průběhu vyučovací hodiny

Časová osa	Popis činnosti vyučujícího	Popis činnosti žáků
8:55	Vyučující přivítala žáky a udělala docházku.	Žáci se s vyučující pozdravili.
8:57	Vyučující oznámila žákům, co budou dnes dělat, co je jejich cílem a co budou dělat zítra.	Žáci poslouchali.
9:00	Vyučující začala vyprávět, o čem je dílo Revizor.	Žáci poslouchali
9:04	Vyučující pustila žákům videoukázku Revizor.	Žáci se dívali na video.
9:08	Vyučující pustila žákům další videoukázku o Revizorovi, kterou komentovala.	Žáci se dívali na video, poslouchali a dělali si poznámky.
9:17	Vyučující si vybrala tři žáky, kteří budou číst dílo Revizor a sehraji scénku.	Žáci si sedli dopředu na židli s textem.
9:21	Vyučující zahájila scénku.	Žáci se hráli scénku.

9:27	Vyučující vysvětlovala žákům, co se v přehrávané scéně dělo.	Žáci poslouchali.
9:29	Vyučující řekla žákům, aby si vzali papír a napsali vše, co ví o Revizorovi a nepoužívají u toho učebnici.	Žáci si vyndali papír.
9:30	Vyučující zahájila metodu volného psaní.	Žáci začali psát.
9:35	Vyučující chtěla, aby žáci přečetli, co napsali.	Žáci četli, co napsali.
9:38	Vyučující shrnula dílo Revizor.	Žáci poslouchali.
9:40	Vyučující ukončila hodinu.	Žáci odcházeli.

Příloha P: Dotazník v rámci předvýzkumu pro žáky gymnázia v Hradci Králové do hodin biologie

Dotazník pro žáky gymnázia v Hradci Králové do hodin biologie –
předvýzkum

Dobrý den,

jsem studentkou navazujícího magisterského studia Univerzity Hradec Králové, oboru Učitelství pro střední školy: Biologie – Český jazyk a literatura. Pro mou diplomovou práci je důležitý výzkum, který je založen na následujícím dotazníku.

Výzkum je zaměřen na zjištění, zda jsou žáci spokojeni s používanými metodami v hodině biologie a jejím průběhem.

Budu ráda, když tento anonymní dotazník vyplníte a pomůžete mi tím získat informace k mému výzkumu.

Předem děkuji za spolupráci,

Kateřina Fílová

1) Pohlaví: **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) žena
- b) muž

2) Ročník: **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) 1. ročník
- b) 2. ročník
- c) 3. ročník
- d) 4. ročník

3) Uveďte vaše známky z biologie za poslední tři pololetí. Žáci 1. ročníku uvádí pouze jednu. **(vaši odpověď vypište)**

.....

4) Je pro vás učivo biologie na gymnáziu složité? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

5) Proč je pro vás učivo biologie na gymnáziu složité? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) učitel neumí látku dobře vysvětlit
- b) učitel používá nevhodné metody
- c) téma mě nezajímá
- d) předmět zahrnuje velké množství informací
- e) jiný:

.....

6) Pracuje se vám v hodinách biologie dobře? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

7) Proč se vám pracuje v hodinách biologie dobře? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) mohu pracovat ve skupině
- b) mohu pracovat samostatně
- c) mohu při hodině používat fantazii
- d) hodiny jsou zábavné
- e) mám pocit, že látku rychleji chápu
- f) jiný:

.....

8) Hodnotíte přínos aktivit z hodin biologie kladně? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano

- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

9) Proč hodnotíte přínos aktivit z hodin biologie kladně? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) mohu pracovat ve skupině
- b) mohu pracovat samostatně
- c) mohu při hodině používat fantazii
- d) aktivity jsou zábavné
- e) díky aktivitám látku snáze chápu
- f) aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci
- g) aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci
- h) jiný:

.....

10) Jste spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

11) Proč jste spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) mohu pracovat ve skupině
- b) mohu pracovat samostatně
- c) mohu při hodině používat fantazii
- d) aktivity jsou zábavné
- e) díky metodám látku snáze chápu
- f) metody vyžadují vzájemnou komunikaci
- g) metody nevyžadují vzájemnou komunikaci
- h) jiný:

.....

12) S jakými konkrétními metodami jste spokojeni v hodinách biologie? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) vysvětlování
- b) práce s textem
- c) řízený dialog
- d) laborování
- e) samostatná práce
- f) kritické myšlení
- g) brainstorming
- h) projektová výuka
- ch) jiné:

.....

13) Jste celkově spokojeni s průběhem hodin biologie na vaší škole? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

Příloha Q: Dotazník pro žáky gymnázia v Hradci Králové do hodin biologie

Dotazník pro žáky gymnázia v Hradci Králové do hodin biologie

Dobrý den,

jsem studentkou navazujícího magisterského studia Univerzity Hradec Králové, oboru Učitelství pro střední školy: Biologie – Český jazyk a literatura. Pro mou diplomovou práci je důležitý výzkum, který je založen na následujícím dotazníku.

Výzkum je zaměřen na zjištění, zda jsou žáci spokojeni s používanými metodami v hodinách biologie a jejím průběhem.

Budu ráda, když tento anonymní dotazník vyplníte a pomůžete mi tím získat informace k mému výzkumu.

Předem děkuji za spolupráci,

Kateřina Fílová

1) Pohlaví: **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) žena
- b) muž

2) Ročník: **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) 1. ročník
- b) 2. ročník
- c) 3. ročník
- d) 4. ročník

3) Uveďte vaše známky z biologie za poslední tři pololetí. Žáci 1. ročníku uvádí pouze jednu. **(vaši odpověď vypište)**

.....

4) Je pro vás učivo biologie na gymnáziu složité? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

5) Proč je pro vás učivo biologie na gymnáziu složité? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) učitel neumí látku dobře vysvětlit
- b) učitel používá nevhodné metody
- c) téma mě nezajímá
- d) předmět zahrnuje velké množství informací
- e) jiný:

.....

6) Pracuje se vám v hodinách biologie dobře? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

7) Proč se vám pracuje v hodinách biologie dobře? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) mohu pracovat ve skupině
- b) mohu pracovat samostatně
- c) mohu při hodině používat fantazii
- d) hodiny jsou zábavné
- e) mám pocit, že látku rychleji chápu
- f) jiný:

.....

8) Hodnotíte přínos aktivit z hodin biologie kladně? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano

- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

9) Proč hodnotíte přínos aktivit z hodin biologie kladně? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) mohu pracovat ve skupině
- b) mohu pracovat samostatně
- c) mohu při hodině používat fantazii
- d) aktivity jsou zábavné
- e) díky aktivitám látku snáze chápu
- f) aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci
- g) aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci
- h) jiný:

.....

10) Jste spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

11) Proč jste spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách biologie? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) mohu pracovat ve skupině
- b) mohu pracovat samostatně
- c) mohu při hodině používat fantazii
- d) aktivity jsou zábavné
- e) díky metodám látku snáze chápu
- f) metody vyžadují vzájemnou komunikaci
- g) metody nevyžadují vzájemnou komunikaci
- h) jiný:

.....

12) S jakými konkrétními metodami jste spokojeni v hodinách biologie? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) vysvětlování
- b) práce s textem
- c) řízený dialog
- d) laborování
- e) samostatná práce
- f) kritické myšlení
- g) brainstorming
- h) projektová výuka
- ch) výklad
- i) výuka podporovaná počítačem
- j) práce ve skupině
- k) myšlenková mapa
- l) jiné:

.....

13) Jste celkově spokojeni s průběhem hodin biologie na vaší škole? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

Příloha R: Dotazník pro žáky gymnázia v Hradci Králové do hodin českého jazyka a literatury (literatura)

Dotazník pro žáky gymnázia v Hradci Králové do hodin českého jazyka a literatury (LITERATURA)

Dobrý den,

jsem studentkou navazujícího magisterského studia Univerzity Hradec Králové, oboru Učitelství pro střední školy: Biologie – Český jazyk a literatura. Pro mou diplomovou práci je důležitý výzkum, který je založen na následujícím dotazníku.

Výzkum je zaměřen na zjištění, zda jsou žáci spokojeni s používanými metodami v hodinách literatury a jejím průběhem.

Budu ráda, když tento anonymní dotazník vyplníte a pomůžete mi tím získat informace k mému výzkumu.

Předem děkuji za spolupráci,

Kateřina Fílová

1) Pohlaví: **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) žena
- b) muž

2) Ročník: **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) 1. ročník
- b) 2. ročník
- c) 3. ročník
- d) 4. ročník

3) Uveďte vaše známky z literatury za poslední tři pololetí. Žáci 1. ročníku uvádí pouze jednu. **(vaši odpověď vypište)**

.....

4) Je pro vás učivo literatury na gymnáziu složité? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

5) Proč je pro vás učivo literatury na gymnáziu složité? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) učitel neumí látku dobře vysvětlit
- b) učitel používá nevhodné metody
- c) téma mě nezajímá
- d) předmět zahrnuje velké množství informací
- e) jiný:

.....

6) Pracuje se vám v hodinách literatury dobře? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

7) Proč se vám pracuje v hodinách literatury dobře? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) mohu pracovat ve skupině
- b) mohu pracovat samostatně
- c) mohu při hodině používat fantazii
- d) hodiny jsou zábavné
- e) mám pocit, že látku rychleji chápu
- f) jiný:

.....

8) Hodnotíte přínos aktivit z hodin literatury kladně? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano

- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

9) Proč hodnotíte přínos aktivit z hodin literatury kladně? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) mohu pracovat ve skupině
- b) mohu pracovat samostatně
- c) mohu při hodině používat fantazii
- d) aktivity jsou zábavné
- e) díky aktivitám látku snáze chápu
- f) aktivity vyžadují vzájemnou komunikaci
- g) aktivity nevyžadují vzájemnou komunikaci
- h) jiný:

.....

10) Jste spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

11) Proč jste spokojeni s využívanými výukovými metodami v hodinách literatury? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) mohu pracovat ve skupině
- b) mohu pracovat samostatně
- c) mohu při hodině používat fantazii
- d) aktivity jsou zábavné
- e) díky metodám látku snáze chápu
- f) metody vyžadují vzájemnou komunikaci
- g) metody nevyžadují vzájemnou komunikaci
- h) jiný:

.....

12) S jakými konkrétními metodami jste spokojeni v hodinách biologie? **(vaši odpověď zvýrazněte nebo vypište; lze zaškrtnout více odpovědí)**

- a) vysvětlování
- b) práce s textem
- c) řízený dialog
- d) výklad
- e) samostatná práce
- f) kritické myšlení
- g) brainstorming
- h) výuka podporovaná počítačem
- ch) práce ve skupině
- i) myšlenková mapa
- j) jiné:

.....

13) Jste celkově spokojeni s průběhem hodin literatury na vaší škole? **(vaši odpověď zvýrazněte)**

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

Příloha S: Rozhovor s učitelem biologie A

** V rozhovoru se vyskytují nespisovná slova, jelikož se jedná o jeho doslovný přepis.*

Jakým způsobem si vybíráte metody, které použijete v hodině? Jakými faktory se řídíte při rozhodování?

„Tak, jako čistě instinktivně, co se mi hodí k tomu tématu. Snažím se, aby to bylo prostě pestrý. Chci, aby to bylo funkční, intuitivně, co se k tomu tématu hodí nejvíc za metodu a aby to bylo i hravý a rozmanitý právě, takže jako nemám žádnéj jinej jakoby klíč asi, že bych si řekl, co dneska použiju za metodu, protože jsem něco už dlouho nedělal, nebo tak, to úplně ne. Fakt jako asi intuitivně a rozmanitě.“

Jaký vliv pro vás mají cíle výuky na volbu výukových metod?

„Nejdřív si stanovím cíl a k tomu mě vlastně jako napadnou možnosti, jak k tomu zajímavě dojít k tomu cíli.“

Proč jste hodinách použil/a konkrétní výukové metody?

- Projektová výuka – *„Napadlo mě to tak, že jsem prostě nechtěl to učit klasickým způsobem, protože polovina z nich už nikdy nebude mít biologii a prostě ty hodiny, kde je ve třídě třicet dětí a polovinu to tolik nezajímá po té odborné stránce, tak se mi to prostě nechtělo takhle dělat, zvlášť proto, že ve třetíáku bych to říkal celý znova, akorát trošku víc odbornýma pojmy. Chtěl jsem si něco vyzkoušet, tahle třída mi na tohle přišla vlastně vhodná, že si je vedu od toho prváku, tak mě napadlo, jak to udělám a potom část jsem si vymyslel já a potom jsem to konzultoval s nějakýma mejma kamarádama, taky učitelem, nebo studentama pedagogiky, obzvlášť moje kamarádka, která studuje v Olomouci, tak ta mi potom navrhla to rozdělení těch rolí, že by v těch skupinách měli mít cílený role, to jsem pak vymyslel ten vědec, kreativec, inženýr, logistik, leader.“*
- Práce s textem – *„Nedělám to tak často a myslím, že to je fajn občas zařadit, asi bych to nedělal jako vyloženě pravidelnou záležitost. Je určitě dobrý, aby si to občas zkusili, ale není to vyloženě něco, co by muselo bejt v každé hodině.“*
- Práce s umělou inteligencí – *„Vlastně jsem přemýšlel obecně, kde by se v biologii dala použít umělá inteligence a na co a popravdě řečeno, prostě mě to napadlo. Měl jsem tohle konkrétní téma a říkal jsem si, jaká by tam na to šla udělat laborka a napadlo mě tohle.“*

- Práce ve skupinách – „Protože to rozvíjí jejich komunikační dovednosti, které jim rozvíjí ta práce ve skupinách, musí se dohodnout, musí si efektivně rozdělit práci, kdo bude co dělat. Jsou odpovědní za celou tu skupinu, takže to rozvíjí nějakou osobní odpovědnost. Umožňuje jim to zpracovávat širší témata, která by byla náročná, kdyby to dělal každý sám.“
- Brainstorming s míčkem – „Protože je to fajn aktivita pro začátek, abych zjistil, jestli mě minule poslouchali nebo ne. Musí na mě koukat, musí být ve střehu, protože když se ptáš běžně, tak většina třídy bude mít oči sklopený do země. Já tím kompenzuju svůj nedostatek, protože si nepamatuju jména, takže tím to obcházím. Hlavně jim rozvíjíš obě hemisféry najednou. Musí dělat koordinačně pohybovou činnost a u toho intelektuální činnost. Používám ho skoro každou hodinu. Když začnu novou látku, tak si na začátku téměř vždycky pobavíme plus mínus o tom, co víme, nějak strukturovaně. Když jsme v průběhu celku, tak na začátku hodiny tímto způsobem opakuju. Já se dycky snažím dostat tu třídu na začátku hodiny do tempa a na tomhle mi to přijde prostě dobrý, protože když začnu rovnou povídat, tak moc nereagují, takže skoro každou po nich ten balon házím a chvíli si tímto způsobem povídáme.“
- Výklad – „Protože když je to fakt něco, co je náročný a musím jim to vysvětlit tak, aby to pochopili, tak ho použiju, Já se to snažím vést Sokratovskou metodou, kdy na to společně na ně hledáme odpovědi, ptám se jich a oni mi odpovídají a není to čistě jako výklad. Většinou u nějakýho těžkýho tématu, když máme tu dvouhodinovku, tak tu jednu hodinu tomu věnuju společně s nějakým opakováním a brainstormingem na začátku a druhou hodinu už děláme něco jiného, takže polovina času byla strávená jejich prací, což mi jako přijde ok.“
- Laborování – „Tak dělám to, aby si to prakticky zkusili a naučili se to, protože by to měli umět.“
- Řízený dialog – „Tak tomu se nelze vyhnout a nějaká komunikace by tam měla být.“
- Zpětná vazba – „Já zpětnou vazbu zařazuju na konec každý hodiny, protože by tam měla být a ověřím si tak, jestli ta hodina byla funkční anebo, co mám udělat teda příště jinak a jestli to u těch dětí rozvíjelo to, co má. Zároveň tomu věnuju minimálně deset minut v hodině, i když to znamená, že nestihnu část látky.“

Jaké jsou podle vás hlavní výhody a nevýhody vašich vybraných výukových metod?

- Projektová výuka – „*Tak do nevýhody by se dala zařadit časová náročnost určitě, samotná logistika toho problému, protože musíš mít kde uskladňovat ty věci, musím mít kam ty modely dávat, musím řešit vždycky úklid po tom atd., musí ta třída šlapat a byla jsi svědkem, že stačí prostě jeden člověk, který to nerespektuje a dělá bordel a už se to vlastně může začít rozpadat. Takže kdyby takovejch lidí byla tady třeba pět tady v té třídě, který to totálně sabotujou, tak už by to nešlo, takže náročnost je i tady v tom, že ta třída musí tady v tom fungovat a šlapající, musí to být dobrý kolektiv, ale jako jiná nevýhoda mě nenapadá. No a výhody jsou praktičnost, jakože ty věci si pak představují, že přistupují k těm problémům jinak než jenom jako teoreticky a intelektuálně, ale že k nim přistupují kreativně, řešej ty věci funkčně, uče se spoustu rolí v tom týmu právě, teamleader prostě musí spoustu věcí organizovat a tak, takže myslím si, že to rozvine mnohem širší spektrum těch dovedností a klíčových kompetencí než klasická teoretická výuka.“*
- Práce s textem – „*Tak nevýhody jsou třeba časová náročnost, protože záleží, jak je dlouhý. Pak záleží, jak je ten text vybraný, fakt jako odborný text je pro ně fakt obtížnej k porozumění a vlastně nejtěžší na tom asi je si stanovit ty cíle, jaký z toho vlastně mají být, protože samotný porozumění textu, aby ti zopakovali, o čem to bylo okey, může být, ale vlastně mi to přijde jako málo, takže proto jsem na to narouboval už tu konkrétní dovednost psaní vlastně abstraktu. Nevýhodu časové náročnosti a té odborné náročnosti jsem se snažil zminimalizovat použitím té umělé inteligence, která jim to jako zjednoduší jako nástroj.“*
- Práce s umělou inteligencí – „*Výhodou je to, že oni jsou generace, která je na telefonu furt, takže s tím umí a jak jsou na tom závislí, tak jsou rádi, že můžou být na telefonu. Nevýhoda je to, že to zase může narušovat hodinu, když si to člověk neohlídá, tak nedělají to, co mají.“*
- Práce ve skupinách – „*Výhody už jsem vlastně říkal, myslím si, že práce ve skupině má význam. Problematický je, když má sabotující lidi, to je dycky problém. Potom taky záleží, jestli ta práce je vyhodnocená nebo ne. To je prostě asi největší challenge, protože hodnotit skupinový práce je obtížný, kort když tam jsou lidi, který se jakoby vezou, moc toho jako neudělaj, nedají příspěvek k tomu výsledku a najednou bys jim měl dát stejnou známku, jako někomu, kdo to celé odtáhnul.*

Řeším to proto různými způsoby. Buď to vyřeším tak, že jim rozdám konkrétní role, a to je nejlepší, ale pro takovou drobnou práci v jedné hodině to není dycky možný, není tam jaké role dávat a potom je jasný, čí odpovědnost je co a když v té práci něco chybí, tak přesně vím, kdo to neudělal, to je jedna možnost. Druhá je to vůbec nehodnotit, nebo je nechat, ať se zhodnotěj sami, případně jim dám do skupiny procenta a ať si je mezi sebou rozdělají podle toho, jak pracovali. Všechno má své výhody a nevýhody, je dobrý si to odzkoušet.

- Brainstorming s míčkem – *„Tak výhody jsem už vlastně vyjmenoval a nevýhoda je asi jediná ta, že když tam máš někoho nešikovného a pořád to padá, tak to pak naruší tu hodinu trošku.“*
- Výklad – *„Tak určitě výhoda je to, že je to nejlepší způsob, jak jim něco fakt těžkýho vysvětlit a nevýhoda je to, že jim to nerozvíjí téměř nic.“*
- Laborování – *„No, nevýhody, to bych neřekl, to záleží, jak to chceš hodnotit, některý děti jsou nešikovný a neumí kreslit, tak je musíš naučit, co tam mají dělat a nehodnotit je za to, že je ošklivej nákras. Je to pro tebe náročný na přípravu pomůcek, často si musíš věci donést z venku, ne vždycky máš všechno v laborce připravený ve skříních. Takže na sehnání toho materiálu a přípravu je to náročný. Výhodou je, že si to prakticky zkusej.“*
- Řízený dialog – *„Řízený dialog nemá nevýhody za mě. Děti jenom neseděj, ale taky se do hodiny zapojej.“*
- Zpětná vazba - *„Zpětná vazba má jen výhody, zjistím tak, jestli ta hodina byla dobrá, funkční, zda si něco odnesli, ověřím si svoje stanovený cíle a tak.“*

Jaká je vaše zkušenost s reakcí žáků na tyto výukové metody? Jsou s tím spokojení nebo ne?

- Projektová výuka – *„Když jsme si dělali zpětnou vazbu v pololetí, tak byli vlastně všichni nadšení a nikdo neřikal, že mu chybí normální výuka.“*
- Práce s textem – *„Ve výsledku s tím problém nemají.“*
- Práce s umělou inteligencí – *„Všichni jsou závislí na telefonech, takže když si hrajou s něčím, na čem jsou závislí, tak jim to dává nějaký uklidnění, protože si naplňují svoji obsesi. Umělá inteligence pro ně byla zajímavá, protože s tím tady nikde ještě nepracujou a je to pro ještě furt docela novinka, takže to jim přišlo*

zajímavý, že jim fakt jako reálně odpovídá a můžou se jí ptát na věci a tak, takže to jako jo no.“

- *Práce ve skupinách – „To záleží jak kdo, někdo je radši sám, někdo se rád s ostatními sveze, ale většinou jsou rádi, že nemusí pracovat sami.“*
- *Brainstorming s míčkem – „Tak je to zábava, chytáš balonek, to je baví.“*
- *Výklad – „Člověk nemůže říct, že by to měli úplně rádi, ale někteří to preferují, protože tu látku lépe pochopí.“*
- *Laborování – „Jo, těší se na laborky vždycky. Občas se mi stalo, že někdo z těch laborek nebyl odvařenej, ale záleží na tom, co to jsou ty laborky. Setkal jsem se s tím, že když už desátou laborku řezali nějaký kus kytky a nějak ho kreslili, tak už je to vlastně moc nebavilo, ale tím, že se ty laborky střídají a jsou různé, jako jsi právě viděla u mě, tak to si myslím, že je pro všechny v pohodě.“*
- *Řízený dialog – „To se zase nedá říct, jestli rádi mluvej, mluvit musí, ale v mojí třídě s tím problém není.“*
- *Zpětná vazba – „Jsou rádi, že to vždycky spolu zopakujem, aspoň si to líp zapamatují.“*

Příloha T: Rozhovor s učitelem biologie B

** V rozhovoru se vyskytují nespisovná slova, jelikož se jedná o jeho doslovný přepis.*

Jakým způsobem si vybíráte metody, které použijete v hodině? Jakými faktory se řídíte při rozhodování?

„Tak nějakou proveditelností, třeba u zakreslování jsem si říkala, že ploštěnce zvládne nakreslit každý. Potom se snažím je střídát, aby nebyl každou hodinu Kahoot. Potom další věc je nějaká dostupnost, když je video, tak ho použiju a když ne, nebo je špatný, tak ho nepoužiju.“

Jaký vliv pro vás mají cíle výuky na volbu výukových metod?

„Tak podle toho, jaký mám cíl se snažím nakombinovat ty metody.“

Proč jste v této hodině použil/a tyto konkrétní výukové metody?

- Kahoot – *„Kvůli shmutí a baví je to. Vždycky se do toho zapojujou rádi, než kdybych jim to dala v písemné podobě, nebo ve formě kvízu, tak ta radost z toho není tak velká, protože oni rádi soutěží.“*
- Práce ve skupině – *„Někdy to udělám a tady se mi to zrovna hodilo a přišlo mi to fajn, ale minimálně jednou za měsíc nějakou práci mají.“*
- Výklad – *„Oni si nezapisují, dostávají to ode mě a poslouchají mě. Snažím o takový jako dialog a jsem ráda, když se mnou mluví. Říkala jsem si, jak to udělat, abychom to stihli a přišlo by dobrý jim to takhle posílat.“*
- Brainstorming s míčkem – *„Kvůli zpestření hodiny. Hýbají se u toho, je to ozvláštěný.“*
- Řízený dialog – *„Tak bez dialogu to nejde. Ale jak jsem říkala, tak se ho snažím zařadit do toho výkladu, abych nemluvila jenom já.“*
- Demonstrační metoda – *„Chtěla jsem, aby viděli opravdu toho živočicha a když tam možnost je, tak to dělám.“*
- Metoda výtvarné činnosti – *„Chtěla jsem to zase ozvlástit.“*
- Práce s obrazem – *„Ráda to zapojuju k výkladu, a navíc si to i děti lépe představí. Bez obrázků to nejde.“*
- Zpětná vazba – *„Snažím se ji dělat, ale ne vždy to stihneme, jelikož je toho hodně, co musíme stihnout probrat.“*

- Metoda inscenační – *„Zase jsem chtěla, aby ta hodina byla trochu jiná, aby se trochu i hýbali.“*
- Práce s textem – *„Aby taky něco zpracovali sami a nemusela jsem vykládat jen já.“*
- Video – *„Abych to neříkala jen já, je to zase aby to bylo pestrý a trochu jiný.“*

Jaké jsou podle vás hlavní výhody a nevýhody vašich vybraných výukových metod?

- Kahoot – *„Je to dobrá forma, jak učivo shrnout. Nevýhoda mě nenapadá.“*
- Práce ve skupině – *„Tak pro některé je to výhoda, protože neradi pracují sami a nevýhoda je, že některým to vyloženě vadí.“*
- Výklad – *„Tak je to nejlepší možnost, jak jim vysvětlit něco těžkého a nevýhoda je, že nevydrží poslouchat moc dlouho.“*
- Brainstorming s míčkem – *„Výhod to má spoustu. Zopakují si na začátku učivo a zároveň se u toho u hýbají. Nevýhoda je asi je to, jak jim to padá, kór v té třídě, kde jsme, tam se špatně pohybuje.“*
- Řízený dialog – *„Za mě to nevýhody nemá, rozvíjí to komunikaci.“*
- Demonstrační metoda – *„Nevýhodu to nemá. Výhoda je to, že děti vidí na živo, jak ta věc vypadá.“*
- Metoda výtvarné činnosti – *„Je to sice časově náročné, ale kreslení děti baví a lépe si to zapamatují.“*
- Práce s obrazem – *„Děti si to lépe představí. Žádnou nevýhodu v tom nevidím.“*
- Zpětná vazba – *„Má to jen výhody. Učivo si tím opakují a utřizují.“*
- Metoda inscenační – *„Je to časově náročné, ale opět si to mohou lépe zapamatovat, když z toho mají nějaký zážitek.“*
- Práce s textem – *„Nevýhoda je to, když je to náročné a oni neumí pracovat s textem, zase je to i časově náročné. Výhoda je to, že si to zpracují sami a zase se jim to líp uloží v hlavě, když si to sami napíšou.“*
- Video – *„Podle mě si něco třeba i líp zapamatují, tím že to najednou nevykládám já, ale někdo jiný, a navíc jsou u toho i obrázky a zajímavostit. Nevýhoda je, že občas pak už nedávají pozor a povídají si.“*

Jaká je vaše zkušenost s reakcí žáků na tyto výukové metody?

- Kahoot – *„Baví je to, zapojují se rádi, protože rádi soutěží.“*

- Práce ve skupině – „*Jak komu no, jsou lidi, kterým to hodně nevyhovuje.*“
- Výklad – „*Jo, jsou s tím spokojení.*“
- Brainstorming s míčkem – „*Mají to rádi, rádi chytají míček, je to pro ně něco jiného.*“
- Řízený dialog – „*Některým mluvit vadí, některým ne.*“
- Demonstrační metoda – „*Mají rádi, když si to můžou prohlížet naživo, kór když je to něco, co normálně nevidí.*“
- Metoda výtvarné činnosti – „*Rádi kreslí, a navíc mají pocit, že se neučí.*“
- Práce s obrazem – „*Tak patří to k výkladu, tak je poslouchají a dívají se, ale asi jsou rádi, že si to mohou lépe představit.*“
- Zpětná vazba – „*To asi nemůžu říct, že by jim vadilo.*“
- Metoda inscenační – „*Záleží jak kdo, někdo se stydí, tak to moc nemusí a někdo se rád předvádí, tak mu to nevadí.*“
- Práce s textem – „*Práce s textem jim nevadí, kór když je to ozvláštněné třeba QR kódy a mohou pracovat s online texty.*“
- Video – „*Děti mají videa rádi, je to pro ně změna.*“

Příloha U: Rozhovor s učitelem českého jazyka a literatury C

** V rozhovoru se vyskytují nespisovná slova, jelikož se jedná o jeho doslovný přepis.*

Jakým způsobem si vybíráte metody, které použijete v hodině? Jakými faktory se řídíte při rozhodování?

„Já si metody vybírám podle toho, co chci z výstupů z ŠVP naplnit, podle skupiny dětí, nebo podle typu výuky.“

Jaký vliv pro vás mají cíle výuky na volbu výukových metod?

„Tak určitě vliv to má, metody se snažím taky kombinovat podle toho, jaký si stanovím cíl.“

Proč jste v této hodině použil/a tyto konkrétní výukové metody?

- Práce s textem – *„Používám to, aby se dokázali orientovat v textu, protože jim to nejde.“*
- Řízený dialog – *„Používám to proto, že to rozvíjí tu argumentaci u těch dětí. Dělam to, aby byli připravený k maturitě.“*
- Vysvětlování – *„Tak potřeboval jsem jim říct, o co tenkrát šlo a bez vysvětlení to nejde a podle mě je to nejlepší způsob, jak to žáci pochopí.“*
- Práce ve dvojicích – *„Použil jsem to, aby se mohli poradit, ale moc to nevyužívám, je lepší, když pracují sami, kór když je to intepretace textu.“*
- Samostatná práce – *„No, záleží, v jaký fázi toho čtyřletýho studia se jako pohybují, anebo podle toho, co tím sleduju. V dějepise třeba používám víc větší skupiny než v literatuře, protože v té literatuře, když se pracuje s tou interpretací textu, tak ta je individuální často. Takže proto radši využívám samostatnou práci pro tohle.“*

Jaké jsou podle vás hlavní výhody a nevýhody vašich vybraných výukových metod?

- Práce s textem – *„Rozvíjí to kritické myšlení a připraví je to k maturitě. Navíc, když Nevýhodu nevidím, možná to zabere více času v hodině.“*
- Řízený dialog – *„Za mě je to hlavně základní aktivizační metoda. Rozvíjí to argumentaci, jak jsem říkal, připraví je to k maturitě, a navíc jsou celou dobu nastartovaný, protože si jich kdykoliv můžu na něco zeptat. Nevýhody to nemá.“*

- Vysvětlování – „Výhodou to má takovou, že žáci pochopí, o co jde a je to pro ně ta nejjednodušší cesta. Nevýhodou je, že u toho nevynaloží žádnou snahu a vše udělám za ně.“
- Práce ve dvojicích – „Tak můžou se poradit, když je to něco těžšího, zase jim to rozvíjí komunikaci, ale dělá to občas ruch v té třídě.“
- Samostatná práce – „Naučí se pracovat samostatně. U maturity taky budou pracovat samostatně. Za mě to nevýhodu nemá.“

Jaká je vaše zkušenost s reakcí žáků na tyto výukové metody?

- Práce s textem – „Co se týče práce s textem, jako je u maturity, který jsme dneska dělali, tak to vyloženě vyžadují. Celkově rádi pracují s texty, akorát poezii moc nemusí, protože jí nerozumí.“
- Řízený dialog – „Oni mají rádi jakoukoliv aktivizační metodu.“
- Vysvětlování – „Mají to rádi, oni jsou nejradši, když si to nemusí hledat sami a jí jim to řeknu.“
- Práce ve dvojicích – „To záleží, někdo je introvert. Třeba v každé třídě, co mám zkušenosti, jsou třetina introvertů, který jako vyloženě si dělají sami.“
- Samostatná práce – „Zase záleží jo. Někdo jo, někdo ne. Záleží, jestli to jsou introverti nebo extroverti.“

Příloha V: Rozhovor s učitelem českého jazyka a literatury D

** V rozhovoru se vyskytují nespisovná slova, jelikož se jedná o jeho doslovný přepis.*

Jakým způsobem si vybíráte metody, které použijete v hodině? Jakými faktory se řídíte při rozhodování?

„Ty metody vybírám cíleně kvůli tomu, ne aby to atraktivní, aby to bavilo, aby měli papírky, výstřižky apod., ale vždycky s cílem tím, co od té hodiny očekávám.“

Jaký vliv pro vás mají cíle výuky na volbu výukových metod?

„Sleduju, co je cílem a od toho se odrazím a podle toho cíleně vyberu tu metodu. Jak já vždycky říkám, metoda má být prostředkem a ne cílem. Nemá být cílem to, že někoho budu ohromovat tím, jak jsou ty metody atraktivní nebo zajímavé, ale jak dobře slouží nebo neslouží k té práci, kterou jsem si zvolila.“

Proč jste v této hodině použil/a tyto konkrétní výukové metody?

- Práce s textem, čtení, řízený dialog, myšlenková mapa, metoda volného psaní, samostatná práce, práce ve dvojicích, skupinová práce, metoda inscenační a zpětná vazba – *„Použila jsem to proto, že všechny tyhle metody mají nějakým způsobem vést k jejich myšlení, jeho rozvoji a rozvoji řeči.“*
- Video – *„Použila jsem to, protože mi přišlo lepší jim formou videa předat, o čem je dané dílo. Navíc je moc zajímavé a vtipné.“*
- Vyprávění – *„Tuhle metodu jsem použila, protože mi to přišlo jako nejvhodnější metoda, jak jim říct, o čem příběh je.“*
- Vysvětlování a výklad – *„Tyto metody používám, když je nutné něco vysvětlit, jinak se snažím, aby na to přišli sami. Frontální výklad v mých hodinách skoro není, protože chci, aby na vše přišli sami a vážili si toho, navíc si to i lépe zapamatují.“*

Jaké jsou podle vás hlavní výhody a nevýhody vašich vybraných výukových metod?

- Práce s textem, čtení, řízený dialog, myšlenková mapa, metoda volného psaní, samostatná práce, práce ve dvojicích, skupinová práce, metoda inscenační a zpětná vazba – *„Výhody všech těchto metod jsou ty, že to má vést žáky k nějakému myšlení, není to jen volné parafrázování a memorování nějakých věcí, který najdou v učebnici. Sama jste to viděla vlastně i na tom, že když jsme*

interpretovali tu povídku, že každý měl odlišný postoj nebo názor na chování té postavy, což je skvělé, protože za prvé to vede k tomu, že studenti se nebojí mít svůj vlastní názor, což je hrozně důležité v dnešní době, že jenom někde něco neopíší a nenaučí se to z paměti, ale že jsou schopní na základě toho, jak tu povídku přečetli, ten svůj názor zdůvodnit, nebo ho zjednodušeně uvést, ale že dokážou obhájit, co je k tomu vedlo, jakou k tomu mají motivaci. Tady se mi spojil ten vlastní názor, jejich myšlení a postoje, ale i ústní projev, že dokážou své myšlenky ventilovat, což je v dnešní době velký problém, že studenti dokážou jednoslovně říct líbilo X nelíbilo, ale nejsou schopni obsáhnout nějakým způsobem ten svůj pocit popsat, takže to vede k rozvoji toho ústního projevu. Je také důležité, aby ty věci i psali, protože víc o tom přemýšlí, protože pak ta informace, kterou získají, je nějakým způsobem trvalejší. Když třeba pracují s textem a mají napsat nějakou definici, tak to není uniformní, všichni nemají stejnou definici, a zjišťují, že je víc možností. Navíc práce s textem je nesmírně důležitá věc pro život a další studium na vysoké škole. Nevýhody v tom nevidím, ani časové vytížení. Já jsem se naučila, že člověk nemusí probrat všechny věci. Je důležité, aby byla věnována pozornost i těm dovednostem, a nejen těm znalostem.“

- Video – „Má to výhodu, protože je to zajímavé a oni se rádi dívají na videa, ale žádné dovednosti jim to nerozvíjí.“
- Vyprávění – „Výhodné je to proto, že jim to touto formou co nejrychleji shrnu a nedozvídají se z různých zdrojů v jiných verzích. Nevýhodu to nemá.“
- Vysvětlování a výklad – „Tak pro ně je to výhodné proto, že si to jen napíší a nic víc dělat nemusí, a i pro mě je to nejjednodušší, ale nic jim to zase nerozvíjí a metody by měly rozvíjet dovednosti.“

Jaká je vaše zkušenost s reakcí žáků na tyto výukové metody?

- Práce s textem, čtení, řízený dialog, myšlenková mapa, metoda volného psaní, samostatná práce, práce ve dvojicích, skupinová práce, metoda inscenační a zpětná vazba – „Všechny metody, které používám, tak na ně studenti reagují úplně bez problému, protože jsou na to od prváku zvyklí. Nedělá jim vůbec nic problém, jestli jsou ve skupině, ve dvojicích, něco kreslí, vyplňují. Já jim hlavně vždycky vysvětluju, proč to děláme, k čemu to má sloužit, protože když oni pak ví,

k čemu to vede, tak jsou mnohem přístupnější k tomu tu práci dělat. Jediný problém je vždycky trochu v prváku, když přijdou, protože jim víc vyhovoval ten způsob práce, že se vše učili nazpaměť, ale pak si zvyknou. “

- Video – *„Video mají rádi. “*
- Vyprávění – *„Rádi poslouchají, když jim něco vyprávím. “*
- Vysvětlování a výklad – *„Nemají s tím problém. Oni nemají problém s ničím, co děláme. Jak jsem říkala, tak jsou na to zvyklí už od prváku. “*