

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2019-2021

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Štěpán Novák**

**Aktivizační metody ve vzdělávání dospělých**

Praha 2021

Vedoucí diplomové práce: Ing. Katarína Krpálková Krelová Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES**

**2019-2021**

**DIPLOMA THESIS**

**Štěpán Novák**

**Activation methods in adult education**

Prague 2021

Diploma Thesis Work Supervisor: Ing. Katarína Krpálková Krelová Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autora: Štěpán Novák

## **Poděkování**

Děkuji paní Ing. Kataríně Krpálkové Krelové Ph.D. za odborné vedení práce a vedení a zaměstnancům Základní školy Chlumec – příspěvková organizace za možnost s nimi spolupracovat v rámci empirického šetření.

## **Anotace**

Diplomová práce popisuje působení a vliv aktivizačních a výukových metod ve vzdělávání dospělé populace, konkrétně pedagogických pracovníků základní školy. Autor definuje v práci andragogické pojmy a zásady vztahující se k edukačnímu procesu. Zjišťuje působení aktivizačních výukových metod z pohledu andragogiky na učitele. Autor se věnuje v andragogické části především faktoru motivace, který je pro efektivitu pedagogického procesu u dospělé populace tolik zásadní. Praktická část analyzuje názory pedagogů základní školy na aktivizační metody ve vzdělávání dospělých, a to i s porovnáním tradičních didaktických postupů. V empirickém výzkumu je použito dotazníkové metody.

## **Klíčová slova**

Andragogika, vzdělávání dospělých, motivace, didaktika, aktivita, aktivizační metody, subjekt vzdělávání, edukační proces.

## **Annotation**

This theses describes effects and influences of activating and teaching methods in adult education. Specifically the pedagogical stuff of the primary school. Author defines andragogical concepts and principles of educational process. He reveals the effect of activating teaching methods in terms of teacher's andragogy. Author mainly studies the factor of motivation in the andragogical part which is crucial for the effectiveness of the pedagogical process in the adult population. Practical part analyses opinions of pedagogical stuff of the primary school on activating methods in adult education and compares traditional didactic progresses. Empirical research uses questioannaire methods.

## **Keywords**

Activating methods, activity, adult education, andragogy, didactics motivation, educational process, subject of education.

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 ANDRAGOGIKA A VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>11</b>
1.1 Vznik a rozvoj celoživotního vzdělávání a učení.....	11
1.2 Strategie celoživotního vzdělávání v ČR.....	12
1.3 Další vzdělávání v andragogickém diskurzu.....	13
<b>2 MOTIVACE JAKO ZÁKLADNÍ ASPEKT VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....</b>	<b>14</b>
2.1 Schopnost učit se v dospělosti.....	14
2.2 Pojem motivace.....	14
2.3 Motivační faktory u dospělé populace.....	15
2.4 Formy motivace dospělých.....	16
2.5 Vybrané motivační teorie.....	18
<b>3 PROCES ANDRAGOGICKÉHO A VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>20</b>
3.1 Základní prvky vzdělávání dospělých.....	20
3.2 Způsoby učení v andragogice.....	21
3.3 Principy učení u dospělé populace.....	22
3.4 Didaktické metody.....	25
3.5 Dělení didaktických metod.....	26
<b>4 AKTIVIZAČNÍ METODY VE VÝUCE.....</b>	<b>29</b>
4.1 Aktivita a aktivizační metody.....	29
4.2 Aktivizující pojetí vyučování.....	30
4.3 Aktivizační metody.....	31
4.4 Výhody a rizika aktivizačních metod.....	32
<b>5 DRUHY AKTIVIZAČNÍCH METOD.....</b>	<b>34</b>
5.1 Diskusní metody.....	35

5. 1. 1	Diskuse.....	35
5. 1. 2	Brainstorming - burza nápadů.....	35
5. 1. 3	Heuristická metoda.....	36
5. 2	Situační metody.....	37
5. 2. 1	Případová metoda.....	37
5. 2. 2	Řešení problémových případů a problémových situací.....	37
5. 2. 3	Problémová metoda.....	37
5. 2. 4	Metoda projektů.....	39
5. 3	Didaktické hry.....	40
5. 4	Inscenační metoda (výchovná dramatika).....	41
<b>6</b>	<b>VYBRANÉ AKTIVIZAČNÍ METODY V ODBORNÉM VÝCVIKU.....</b>	<b>42</b>
6. 1	Diskusní metody.....	42
6. 2	Situační metody.....	42
6. 3	Didaktické hry.....	43
6. 4	Inscenační metody.....	43
6. 5	Problémové úlohy.....	43
6. 6	I.N.S.E.R.T.....	43
6. 7	Metoda lodní porady.....	44
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>45</b>
<b>7</b>	<b>VÝZKUMNÁ ČÁST.....</b>	<b>45</b>
7. 1	Organizace výzkumu.....	45
7. 2	Etapa přípravná.....	45
7. 3	Charakteristika výzkumného problému .....	48
7. 4	Cíl výzkumu.....	48
7. 5	Hypotéza výzkumu.....	49
7. 6	Metodologie výzkumu.....	49



7. 7	Charakteristika místa výzkumu.....	50
7. 8	Charakteristika respondentů výzkumu.....	51
<b>8</b>	<b>VÝSLEDKY VÝZKUMU .....</b>	<b>53</b>
8. 1	Signální zpráva.....	53
<b>9</b>	<b>ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA .....</b>	<b>72</b>
9. 1	Konfrontace s hypotézami.....	72
9. 2	Závěrečná doporučení.....	75
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>78</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>79</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>84</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ .....</b>	<b>85</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>87</b>

## ÚVOD

Téma své diplomové práce, Aktivizační metody ve vzdělávání dospělých, jsem si vybral na základě mé profese pedagoga, který se v rámci svého zaměstnání setkává ve vyučovacím procesu se všemi jeho pozicemi, tedy jak v osobě vyučujícího, tak vyučovaného.

V dnešní době, která je charakteristická vysokými nároky na pedagogické pracovníky, jejich nutné další vzdělávání jak v oblasti jejich vyučovaných oborů a předmětů, tak i v postupech, metodách a formách pedagogického procesu. Aktivizační metody mají své nezastupitelné místo v tomto úsilí a jsou více než kdy jindy aktuální právě v rámci andragogického vzdělávání.

V současném pedagogicko-edukačním procesu uspěje člověk inovativní, tvořivý, zvědavý a neustále hledající nové a především efektivnější cesty k naplnění stanovených cílů. Práce pedagoga je úzce spjatá s přístupem k vyučované skupině, použitím vhodných výukových metod, individuálního přístupu, vytvořením podnětné a pestré vyučovací jednotky. Jako vhodné metody mám především na mysli aktivizační výukové metody.

Jejich vhodnost použití a využití je právě v oblasti vzdělávání dospělých aktuální a žádoucí vzhledem ke specifikacím této skupiny lidí, tedy podněcování k aktivitě ve vyučování.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí. V první části – teoretické jsou vymezeny základní pojmy andragogiky, aktivizačních výukových metod. Dále jsou popisovány a hledány jejich významy a přínosy. V práci je poukázáno na hlavní rysy aktivizačních výukových metod, jejich pozitiva a negativa při pedagogickém procesu. V práci jsou také zahrnuta specifika ve vzdělávání dospělých. Ve výzkumné empirické části jsou zjišťovány postoje a hodnocení subjektů vzdělávání, konkrétně pedagogických pracovníků k použitým aktivizačním výukovým metodám. Tato část se snaží objasnit, jak vnímá specifická skupina dospělých lidí zařazení aktivizačních metod v rámci školení, kterých se účastnili. Zda jim připadají efektivní, vhodné a zda je ve výuce vítají. Cílem práce by mohly být i další návrhy ke zlepšení efektivity edukačního procesu u dospělých, konkrétně pedagogických pracovníků.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 ANDRAGOGIKA A VZDĚLÁVÁNÍ

V této části se zaměřím na uvedení do problematiky vzdělávání dospělých.

### 1. 1 Vznik a rozvoj celoživotního vzdělávání a učení

*„V současné době patří vzdělávání k jednomu z nejdůležitějších faktorů rozvoje společnosti i člověka jako jedince, který – pokud chce obstát a být úspěšným – musí využít vlastní potenciál k permanentnímu vzdělávání a rozvoji“.* (Veteška, 2010, s. 7) Edukační proces by měl být proto v dnešní době elastický, aktuální a měl by umět reagovat na všechny změny, které okolní svět přináší se všemi jeho aspekty s cílem vytvářet efektivní proces naplňování stanovených cílů. Rychlý, někdy až překotný vývoj sledujeme v mnoha oblastech. Odpovídající vzdělání a znalosti sloužící k ovládnutí okolního světa v mnohých případech určuje, jak je člověk úspěšný, spokojený, zajištěný, či naopak. Asi nejrychlejší změny pozorujeme v oblasti moderních informačních, komunikačních a digitálních technologiích, což vede nejenom ke zrychlení okolního světa, ale také k mnoha novým příležitostem. Podstatou edukace ale stále zůstává pedagog, tedy člověk, který se neustále snaží profesionalizovat. Dle Vetešky je klíčový a nenahraditelný. (Veteška, 2010, s. 7)

Celoživotní vzdělávání je reakce na požadavky okolního světa a jeho změny. Jedná se o strategii rozvoje lidských zdrojů. Nejde již pouze o přežití a zaměstnatelnost, ale o konkurenceschopnost, sociální aplikovatelnost a seberealizaci. Tedy nutnost široce společenskou a nejenom profesní záležitostí.

První myšlenky týkající se celoživotního vzdělávání nejdou zcela přesně určit, nicméně první zmínky nalézáme v antice a židovské kultuře, ale také mimo Evropu v různých filosofiích a náboženstvích. Po období, kdy tyto myšlenkové směry utichly, je znovu nacházíme v renesanci, humanismu a osvícenství. Jako stěžejní v této oblasti je dílo Jana Amose Komenského. Zakladateli moderního pohledu na celoživotní vzdělávání jsou Eduard Lindeman a Basil Yeaxlee. Dnes chápeme celoživotní vzdělávání jako

komplex všech možností a příležitostí, které nám současný svět přináší a nabízí včetně klasického školního vzdělání. Tento proces je prioritou a nutností našeho životního prostoru.

Pojem celoživotní učení chápeme také jako formální i neformální aktivity jakkoliv související s nabýváním nových znalostí, dovedností a návyků. Jedná se o dynamický, nikdy nekončící proces. (Veteška, 2010, s. 9-10)

Pozornost, která je věnovaná rozvoji celoživotnímu vzdělávání je podporována v dnešní době množstvím nadnárodních uskupení. Ty pořádají různá mezinárodní setkání. Jejich cílem není pouze akcent na zaměstnanosti a adaptability, ale také na to, že celoživotní vzdělávání může posloužit jako možné řešení různých celosvětových problémů. (Palán, Lnager, 2008, s. 20)

## **1. 2 Strategie celoživotního vzdělávání v ČR**

*„Strategie celoživotního učení ČR (dále jen Strategie CŽU) vznikla ve spolupráci s Národním ústavem odborného vzdělávání a je základním dokumentem pro ostatní průřezové a dílčí koncepce a politika v této oblasti a představuje ucelený koncept celoživotního učení, který byl schválen vládou ČR usnesením č. 761 ze dne 11. července 2007“.* (Veteška, 2010, s. 11) Jejím cílem je zadání výstupů, které mají podpořit osobní rozvoj, společenský rozvoj, občanský rozvoj a konkurenceschopnost Čechů. Jejím základem je Lisabonská smlouva. Strategie CŽU má čtyři části. První část se věnuje základním pojmům a popisuje dosavadní vývoj v této oblasti v ČR a EU. Druhá část analyticky přistupuje k sociálně-ekonomickému a politickému vývoji. Třetí část je strategická a navrhuje sedm směrů pro rozvoj celoživotního vzdělávání. Čtvrtá část sleduje navrhované oblasti v kontextu s operačními programy ČR. (Veteška, 2010, s. 11)

### **1. 3 Další vzdělávání v andragogickém diskurzu**

Další vzdělávání navazuje na již dříve proběhlé vzdělání, kde mezníkem je vstup do práce. To se pak může týkat širokého spektra získávání schopností, dovedností, znalostí a návyků sloužícím nejenom v profesním uplatnění, ale také společenském a osobním. Je rozděleno na občanské, zájmové a profesní. Poslední jmenované je zásadní pro tuto práci. Konkrétně se v této oblasti jedná o kvalifikační, periodické a rekvalifikační vzdělávání. Edukace v rámci určité spolupracující skupiny je investicí do lidských zdrojů. Pomáhá naplňovat cíle podniku. Jedná se o takové aktivity, kde dochází u učení objektu v rámci edukačního prostředí. (Veteška, 2010, s. 19-21)

## 2 MOTIVACE JAKO ZÁKLADNÍ ASPEKT VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Tato část se věnuje zásadnímu aspektu edukačnímu procesu u dospělé populace, motivaci.

### 2. 1 Schopnost učit se v dospělosti

Je zásadní, v jaké fázi učení se dospělý nachází. V různých fázích se tyto kvality liší. Některé poznatky na základě psychologických výzkumů jsou ale pro dospělou populaci totožné. Poukazují především na zhoršení krátkodobé paměti.

Pokud analyzujeme schopnost učit se, nalézáme 5 atributů:

- **Výkonnost v procesu učení**, tedy jaké množství nové látky se jedinec dokáže naučit.
- **Lehkost učení**, tedy v podstatě tempo, jakým jedinec postupuje.
- **Trvalost**. Jedinec si dokáže vědomosti dobře vybavovat, nebo naopak. Jeho znalosti jsou široké, nebo učivo nevstřebává.
- **Intenzita učení**.
- **Zájem o učení**. Ten je podmíněn a podporován motivací, ale i odpovědností. Cílevědomost může mít za efekt dosahování lepších výsledků, nežli u dětí. (Veteška, Vacínová a kol., 2011, s. 70)

### 2. 2 Pojem motivace

Pokud hledáme v odborné literatuře definici slova motivace, nalezneme u různých autorů různé definice. Pohled odborné veřejnosti není zcela jednotný. Motivace jako téma výzkumů se v obecné psychologii začíná objevovat na konci 19. století. V psychologii motivace nemá jednotný obsah. Z toho důvodu se různí i definice pojmu.

Jedna z nich je tato. Motivace je „*pohnutka k jednání, nejčastěji chápána jako intrapsychický proces zvýšení nebo poklesu aktivity, mobilizace sil, energetizace*“

*organismu. Projevuje se napětím, neklidem, nečinností, činností k porušení rovnováhy. V zaměření motivace se uplatňuje osobnost jedince, jeho hierarchie hodnot i dosavadní zkušenosti, schopnosti a naučené dovednosti. Za nežádoucí motivaci jsou považovány strach, úzkost, bolest apod.“ (Hartl, 1993, str.110)*

Jinou definici uvádí ve své tvorbě Alena Plháková. Stejně jako Hartl používá pojem intrapsychický. Slovo proces nahrazuje pojmem dynamické síly, které mají aktivizační charakter a mají také vliv na organizaci života a prožívání. Jedná se důsledek pocitu nespokojenosti a tedy potřeby změny na pocit pozitivní. (Plháková 2003, str. 319)

Další pohled přináší Nakonečný (1996), který vnímá motivaci jako intrapsychický proces, jehož efektem je vnitřní stav, motiv. Tyto motivy mají poté vliv na zaměření osobnosti a má účinek na dosahování cílů.

## **2. 3 Motivační faktory u dospělé populace**

Motivace jsou tedy vnitřní, či vnější hybné síly, které nás pohánějí k vykonání nějaké činnosti. Motivace mohou být pozitivní, či negativní. Jedná se o soubor stavů, procesů a vlastností spojených s potřebami, zájmy, postoji, vlohami a emocemi. U dospělé populace je motivační faktor zcela zásadní. Důvodů je několik. Jedním z nich je, že dospělý se učit nemusí, ale může, oproti dětem, kterým mají povinnou školní docházku. Nejefektivnější a žádoucí je samozřejmě motivace vnitřní, tedy ne taková, kdy dospělý člověk dělá něco z donucení např. nadřazeným. Jednou z metod zajištění takové vnitřní motivace je sepsání si důvodů opodstatňující proces učení. Mluví se tedy o takzvané sebmotivaci, nebo také autosugesci. Je také nutné zdůraznit, že motivace k učení je přímo závislá na úspěších v něm. Je tedy zásadní stanovovat si krátkodobé postupné cíle, ze kterých se můžeme radovat. Jak již bylo výše zmíněno, motivace může být pozitivní, či negativní. U dospělých volíme v drtivé většině tu pozitivní. Školitel by měl tedy apelovat na zájem o učivo, seberealizaci a aspiraci a měl by naopak vytěšňovat strach a jiné podobné negativní vlivy, které mohou na subjekt vzdělávání působit. V působení školitele na motivy subjektů vzdělávání je dobré respektovat „pyramidu motivace učení“, kde na nejvyšší pozici nalezneme individuální užitek pro školeného člověka, dále sestupně sociální

jistotu, zvýšenou výkonnost a informace, odborné vědomosti, dovednosti a pracovní návyky. (Mužík, 1998, s. 9-12)

*„Na schopnost učit se působí tyto faktory:*

- *vůle k učení (intenzita a ochota k učení);*
- *uvědomělost (síla podnětů k učení);*
- *kapacita intelektu (přijetí a zpracování informací);*
- *lehkost nebo obtížnost učení (rychlost, s jakou se učení látka osvojí);*

*trvanlivost učení (schopnost vybavit si učivo v určité chvíli a v určitých souvislostech).* (Mužík, 1998, s. 13)

Zásadní je pro edukační proces nejenom zájem školeného, ale také školitele. Ten by měl působit na emoce dospělých, vzhledem k pozitivním vlivům na cíle učení. (Mužík, 1998, s. 15)

Veteška a Vacínová přinášejí na motivaci dospělých tento pohled.

Existují dvě základní formy motivace dospělých. Je nutné nejprve znát čtyři hlediska motivace z pohledu vzdělávání. (Veteška, Vacínová a kol., 2011, s. 71)

*„Získávání nových znalostí, vědomostí a dovedností → poznávací potřeby*

*emocionální a citové stavy a v průběhu procesu učení → citové potřeby*

*obtížnost úkolů a problémů, které má jedinec řešit → výkonové potřeby*

*sociálních vztahů aktérů pedagogických situací → sociální potřeby“*

(Veteška, Vacínová a kol., 2011, s. 71)

## **2. 4 Formy motivace dospělých**

Veteška, Vacínová a kol. (2001) udávají tyto formy motivace dospělých:



- Pokud vycházíme z výše uvedených hledisek, je nutné vybírat takové oblasti, které souvisí s jeho zájmem. Předpokladem ovšem je znát takové potřeby jedinců. Je žádoucí volit takové interakce, které budou s jeho potřebami korespondovat a respektovat jeho výkonnost.
- Druhou formou motivace dospělých je simulovat a korigovat vnější motivační podmínky působící na konkrétní skupinu potřeb. Opět je zde důležitým pojmem slovo aktivizace. Snažíme se tedy o aktivování potřeb s cílem ve vzdělávání. Konkrétně se může jednat u lidí ze skupiny sociálních potřeb, vytvářet takové situace, které budou vyžadovat kooperaci k vyřešení problému.

Jak již bylo uvedeno, uskutečňování této strategie motivace vyžaduje zmapování výše uvedeného systému potřeb, znalost jejich principů a konkrétních aplikací, jejich projevy a obecné znalosti dospělé populace s jejich potřebami.

Motivaci můžeme také dělit na pozitivní a negativní s tím, že u dospělých by měla být v drtivé většině používána právě ta pozitivní. Na tomto místě vymezíme obě varianty z pohledu prožívání jedince.

Pozitivní může být konkrétní hodnocení školitele, ať se jedná hodnocení formativní, či sumativní. Aktivuje elán do učení a volní potřeby díky příjemnému emočnímu prožívání. I tato forma může mít své úskalí. Pokud je pochvala pedagoga přílišná, nebo extrémně častá, nejenom že ztrácí na efektu, ale může být i opačný. Jedinec se může cítit uspokojený.

Negativní je způsobena logicky emočně nepříjemným hodnocením. Jeho efekt může být pro pedagogický proces zdrcující. Jedinec může ztratit zájem o učení a přijít o elán. Jelikož mu proces přináší negativní emoce, které nechce prožívat, nechce se na procesu nadále podílet. I zde ale můžeme najít opačný efekt, který je nutné respektovat. Jedinec se nechce díky své hrdosti, aspiraci, nebo soutěživosti setkávat s negativním hodnocením, což jej může dotlačit až k extrémně dobrým výkonům.

Je nutné také zdůraznit, že působení motivace má svou hranici a tou je splnění cíle. Pokud jsme motivováni k vykonání nějakého úkonu a ten se nám podaří, motivace ztrácí svůj význam a mizí. (Veteška, Vacínová a kol., 2011, s. 71-72)

## 2. 5 Vybrané motivační teorie

Jistě nejznámější motivační teorií je Maslowova pyramida potřeb.

Obrázek č. 1



<https://www.filosofie-uspechu.cz/maslowova-pyramida-lidskych-potreb/>

Jedná se o teorii postupného uspokojování potřeb dle jejich hierarchie. Jeden z názorů na tuto teorii zní takto: „*Jedním z důsledků Maslowovy teorie je to, že vyšší řád potřeb a uznání a seberealizace poskytuje motivaci nejsilnější stimul – když jsou uspokojovány, nabývají na síle, zatímco nižší potřeby se uspokojováním oslabují*“ (Armstrong, 2007, str. 224)

Alderferova teorie motivační potřeb ERG (ALDERFER'S THEORY OF MOTIVATION) vychází z Maslowovy pyramidy potřeb a má rozšiřující charakter. Základním prvkem je jejich rozdělení do tří skupin:

- Existence - finanční zdroje, pocit jistoty, zaměstnání.
- Vztahy - přátelství, vztahy, společné cíle, uznání ve společnosti.
- Růst - seberealizace a rozvoj.

A jak toto využít v praxi. Toto dělení má význam při zjišťování, co lidi skutečně motivuje, aby se poté dalo lépe a cíleně působit na jejich potřeby. Alderfer tvrdí, že ani

zvyšování mzdy nemusí přinést upokojení, pokud jedinec preferuje vztahové nebo seberealizační potřeby. (online) 2017

Adamsova teorie spravedlnosti bývá také někdy označována za Teorii spravedlivé odměny, nebo také Teorie spravedlnosti. Druhý výraz se zdá nejmýstižnější. Její autor se jmenuje John Stacey Adams a publikoval ji v roce 1965. Vychází z toho, že člověk je více motivován, pokud cítí pocit spravedlnosti a to např. v porovnání se spolupracovníky. Pokud se pocit spravedlnosti nedostavuje, může mít na práci opačný efekt - demotivující. Konkrétně se jedná o prvek odměn. Pokud si člověk myslí, že určité odměny jsou samozřejmostí, nebudou ho zdaleka tak motivovat, jako takové, které jím budou vnímány jako nadstandardní. (online) 2016

Daniel H. Pink (2018) přináší ve svém díle *The Surprising Truth About What Motivates Us* názor na motivaci, který je v současnosti respektován především ve firmách. Odmítá vnější motivaci cukru a biče. Tento způsob motivace může mít efekt na jednoduché činnosti. U těch kreativních ale nikoliv. Experiment Sama Glucksberga prokázal, že vnější motivace má negativní vliv na výsledek při kreativních činnostech. Jiné experimenty se provádí se stejným výsledkem již 40 – 50 let. Odměna totiž omezuje naše vnímání a možnosti. Londýnská škola ekonomie v roce 2009 prozkoumala 51 studií různých systémů odměňování za výkonnost. Zjistili, že finanční stimuly mohou mít negativní vliv na celkovou výkonnost. Je zřejmé, že 21. století potřebuje jiný přístup k motivaci. Jaké je tedy dle Daniela H. Pinka řešení? Přistoupit opět k motivaci vnitřní. Snažit se o to, aby činnosti byly zábavné. Doplnit je o prvky hry. Potom je pravděpodobné, že lidé budou vykonávat činnosti, protože chtějí, a ne proto, že musí.

### 3 PROCES ANDRAGOGICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Pro oblast této práce je definování andragogiky příliš širokou záležitostí, proto je třeba ji zúžit a specifikovat, jelikož se ve výzkumné empirické části věnuji vlivu aktivizačních metod na vzdělávací proces. „*Vzdělávání. Proces uvědomělého a cílevědomého zprostředkování a aktivního utváření a osvojování soustavy vědomostí, dovedností, zkušeností a návyků, utváření morálních rysů a osobitých zájmů a postojů člověka.*“ (Palán, Langer, 2008, s. 40) Díky formování osobnosti má také výrazný socializační vliv, člověka kultivuje. Samotný výsledek je soubor vědomostí, dovedností, morálních a intelektuálních kvalit, praktických dovedností, a to vše je majetkem osobnosti. Výsledkem je úroveň výše zmíněných pojmů.

#### 3. 1 Základní prvky vzdělávání dospělých

Efektivní výuka u dospělé populace by měla obsahovat některé zásady, které se liší od výuky na děti. Interakce musí být okamžitá. Jedná se o jedno ze specifik edukace dospělé společnosti, jelikož pochopení problému je pro ně zásadní, a to ve všech souvislostech. Také paměťové funkce jsou nižší a účinnost zpětné vazby je postupem času nižší. Didaktický proces v andragogice by neměl být rozdělován do etap a fází. Používá se pojem uzlové momenty, tedy jakési zásadní prvky a činnosti, které určují efektivitu tohoto procesu.

##### Uzlové momenty:

- **Diagnostika subjektů vzdělávání**, tedy zmapování předpokladů edukované skupiny, zjištění dosažených znalostí, dovedností, výkonnosti a motivace, která je právě u této skupiny tolik zásadní. V neposlední řadě se jedná o zjištění, zda si subjekt uvědomuje cíle, se kterými se procesu účastní.
- **Formulace cílů**. Subjekt vzdělávání musí být seznámen s novým obsahem vzdělání a musí se připravit na tento proces.
- **Předávání nových vědomostí a vjemů**. V této fázi jsou předkládány myšlenkové pochody nutné k pochopení nové látky.

- **Upevňování a opakování osvojených poznatků.**
- **Formování dovedností, návyků a zvyklostí**, které jsou bezprostředně navázané na novou látku.
- **Kontrola, zjišťování výsledků a naplnění cílů** v rámci výuky, ať se již jedná o zjišťování pochopení látky, zkoušení atp.

Samotný proces je zásadně v režii pedagoga – školitele, jehož cílem není pouze reprodukovat informace, ale také komplexně rozvíjet subjekty vzdělávání např. z hlediska praxe, dovedností, postojů a názorů, přičemž aktivizace je jedním z prvků, který nesmí opominout. Dalšími jsou bezesporu motivace a správné nasměrování vzhledem k vytyčeným cílům.

#### **Rozeznáváme tyto typy učení:**

- **Senzomotorické (smyslově pohybové)**, tedy takové, kdy dochází k úpravě nebo vzniku pohybových vzorců. Vliv na takovou činnost mají vjemy, kognitivní funkce a sensorika člověka.
- **Pamětní**, tedy funkce myšlení, ať se jedná již o abstraktní myšlenkové operace, či vytváření struktur.
- **Společenské** je takové, kde dochází ke zdokonalování začlenění člověka do sociálních struktur, včetně sociálních rolí. (Palán, Langer, 2008, s. 40-43)

### **3. 2 Způsoby učení v andragogice**

#### **Trénování:**

- učivo je segmentováno do bloků;
- automatizace (eliminovat přetížení);
- opakování, je ovšem důležité zvolit správné načasování tohoto procesu;
- nacyklit obdobné učivo po sobě;
- odpočinkové pauzy relativně krátké, nicméně časté.

#### **Strukturování:**

- dávky učiva by měly být opodstatněné;

- zařazovat pojmy a pravidla;
- nelpět na okamžitých pokrocích;
- propojovat učivo s vlastními poznatky;
- zásady by měly být formulované a z kritického pohledu přehodnocované. (Mužík, 1998, s. 17)

### 3. 3 Principy učení u dospělé populace

Jeden ze zásadních principů při vzdělávání dospělých je tento:

- „*slyším a zapomenu;*
- *vidím a vzpomenu si;*
- *jednám a osvojuji si.*“ (Mužík, 1998, s. 18)

Mužík ve svém díle *Andragogická didaktika* uvádí, že didaktické principy jsou takové zásady učebního procesu, které jej ovlivňují, a to jak školitele, školeného, tak organizátora projektu. Vymezením těchto principů podrobněji se věnovalo v minulosti množství osobností. Níže jsou uvedeny ty nejdůležitější:

- názornost a vizualizace;
- pochopitelnost;
- schopnost vést dialog a diskutovat;
- propojení s realitou a užitím v praxi;
- odstranění nesystematičnosti a nepotřebných nebo již známých informací;
- relativní svoboda školeného v samotném procesu vzdělávání;
- podporování vzájemné důvěry;
- kladení většího důrazu na uspokojování potřeb subjektů vzdělávání;
- umožnění samostatné práce a vlastní aktivity;
- účast školených na rozhodování v rámci směřování a samotného průběhu školení;
- nabídka alternativní následné cesty k vymezeným cílům;
- využití nejširšího spektra schopností a možností účastníků
- individualizace;
- eliminace chyb;
- ověřování výsledů s využitím skupinové práce;

- podpora, motivace;
- důraz na odbornost školitele;
- poukazovat na možné využití v praxi a opodstatněnost učiva;
- propojovat látku s realitou a zasazovat do kontextu profesního, nebo osobního života;
- strukturovat látku do chronologického, logického a navazujícího sledu událostí, objevů a příběhů;
- u nových poznatků postupovat od obecného k detailům;
- podřídit srozumitelnost slabším článkům procesu;
- multisenzoriální přístup s pestrým kombinováním vjemů;
- využívání různých úrovní vzdělávání a vysvětlování.

Jak ty nejzásadnější didaktické principy uplatňovat v praxi?

**Princip vědeckosti** musí být vystavěn nejenom základech současné vědy, ale také formách práce a myšlenkových přístupech, což naráží v praxi na fakt, že dospělou populaci vědecký přístup odrazuje, nebo jim přijde příliš komplikovaný. Řešení se nabízí dvojí. Zaprvé, zvolit spíše vědecko-populární přístup a zadruhé, zvolit předpřípravné školení, které by se ovšem nemuselo týkat všech účastníků samotného kurzu.

**Princip orientace na praxi** je komplikován neschopností aplikace nabytých znalostí, vědomostí a dovedností na praxi. Řešení se nabízí právě v práci andragoga, který lektorskou činnost připravuje optimálním způsobem.

**Princip orientace na volný čas** znamená, že je výuku třeba přizpůsobit a respektovat vzhledem volnému času subjektů vzdělávání. Účastníci by měli na procesu participovat a spolupracovat. Ze strany pedagoga by mělo docházet k aktivizaci a propojování přímé didaktické činnosti s objevováním.

**Princip aktuálnosti** je zcela zásadní a měl by odpovídat současné problematice a otázkám v příslušném oboru, měl by objasňovat nové poznatky v oboru.

**Princip didaktické redukce** představuje takový objem informací, který je podstatný, nezbytný a nikoli nad rámec potřeby účastníků vzdělávacího procesu. V případě vertikální redukce je snaha omezit jednotlivé kapitoly. U horizontální redukce

je nutné učivo příliš nerozšiřovat, dbát na možnost praktického využití a soustředit se na podstatné. Řešení tohoto problému je opět v kompetenci andragoga, který se účastní na přípravě projektu. Problémem ovšem může být i překotná redukce, např. až na praktické příklady z praxe a vypuštění podstatného teoretického základu.

**Princip motivace a participace** je podmíněn vytvořením odpovídající atmosféry a nálady při konkrétním procesu a motivací, které musí být, jak je již výše uvedeno v drtivé části pozitivní. U dospělé populace je totiž v přímé návaznosti na motivy k učení i zájem o látku, a to produkuje aspiraci, která je vzhledem k plnění cílů podstatná a žádoucí. O jakou motivaci se ale konkrétně jedná? Výzkumy v ČR a Německu ukazují, že je jí profesní růst, vyšší společenské postavení, vyšší platové podmínky, popř. moc. Jako naopak slabá motivace se ukázal motiv „Chci vědět víc“. A právě vhodná a efektivní motivace přináší tolik toužený efekt, tedy participaci účastníků školení na samotném procesu. Úroveň participace určuje několik faktorů. Organizace vzdělávacího procesu, osobnost školitele a jeho způsob vedení školení a **využití aktivizačních metod**.

**Princip členění výukového procesu** poukazuje na fakt, že dospělí potřebují na rozdíl od dětí zřetelné a transparentní členění na určité jednotky. Těmi jsou např.: začátek prezentace, poukázání na souvislosti, samotná látka, zpětná vazba efektivit výsledků a závěrečné shrnutí. U všeho je nutné respektovat všechny odlišnosti ve vzdělávání dospělých.

**Princip individuálního přístupu** je v dnešní době ve veškerých vzdělávacích procesích samozřejmostí, tedy i u dospělé populace. Je žádoucí zohledňovat rozdílnost subjektů nejenom v jejich počátečních kvalitách, ale také v rychlosti postupu. To není ovšem jediným významem tohoto pojmu. V edukačním procesu by měla být přítomna nejenom přímá didaktická činnost a skupinová práce, ale také práce samostatná. Té vyhovuje spíše distanční vzdělávání oproti denní přímé formě.

**Princip zpětné vazby a transferu** je zásadou, která musí být aplikovaná relativně často. Je nutná k určování efektivit procesu a zjišťování správnosti zvolených postupů, metod, forem a tempa. Pojem transfer poukazuje na fakt, že je v dnešní době zásadní nejenom nabytí nových dovedností, znalostí a návyků, ale především je uplatnit v praxi, tedy do reálného života. (Mužík, 1998, s. 101-113)



## **Další vlivy na efektivitu učení**

Účinky na výsledky edukačního procesu jsou dvojí, vnitřní a vnější.

Vnější:

- provádění kontroly;
- zařazovat drobná ocenění;
- volit krátkodobé cíle, ke kterým směřujeme;
- eliminovat konkurenční prostředí;
- kolektivizovat práci;
- soutěživost ano, ale jen menší míře a přiměřeně;
- dbát na příjemné pracovní prostředí;
- vytvářet pracovní návyky;
- ovlivňovat pozitivně atmosféru.

Vnitřní:

- opakovaně se sám sebe ptát;
- učit se v prostředí, které je příjemné a nikoliv rušivé;
- snaha o vytvoření pracovních učebních návyků;
- učit se v klidu a přívětivé atmosféře. (Mužík, 1998, s. 17-18)

## **3. 4 Didaktické metody**

Jaké jsou pohledy odborníků na definici didaktických metod?

*„Metoda je tím, co rozhoduje o úspěšnosti vzdělávacího procesu“* (Palán, Langer, 2008, s 154) Tuto definici, kterou můžeme najít v odborné literatuře, považují autoři Palná a Langer za nepřesnou, jelikož si uvědomují, že je zjednodušující. Vlivů na úspěšnost vzdělávacího procesu je totiž mnoho. Metoda je jen jednou ze součástí, které ji ovlivňují. Z těch dalších zmiňují např. formy vzdělávání, osobnost jak školitele, tak školeného, atmosféru aj. vlivy vnějšího prostředí. (Palán, Langer, 2008, s 154) *„Metodou rozumíme nejjednodušejí postup za určitým cílem. Ve vzdělávání dospělých můžeme*

*metodu definovat jako způsob záměrného uspořádání činností a opatření pro realizaci vzdělávacího procesu a jeho účinnosti tak, aby se co nejefektivněji dosáhlo vzdělávacího cíle“.* (Palán, Langer, 2008, s 154) Stručněji řečeno se jedná o instrumenty, které školitel používá, aby dosáhl cílů, které si stanovil. (Palán, Langer, 2008, s 154)

Jiný pohled na definici didaktických metod ve vzdělávání dospělých má autorka Jarmila Skalková. Uvádí, že metoda je cesta k cíli, která je rozhodující. (Skalková, 2007, s. 181) Tím se výrazně liší právě od Palána a Langerera.

Obdobnou definici nám překládá Mužík. Didaktické metody jsou právě takové postupy, které jsou zvolené k dosažení vymezených cílů. Metody výuky, kterým se právě tato práce věnuje, má v andragogice významné místo a je námětem mnoha diskusí, teorie i praxe. (Mužík, 1998, s. 149)

*„V literatuře specializované na didaktiku dospělých se objevují názory, jež definují metodu jako určitý postup, jímž se lektor řídí při vyučování. Jiné novější pohledy vidí metodu již výrazněji na straně účastníka – jako prostředek, který stimuluje učení dospělého, vede ho k určitému cíli a činí učební proces efektivním“.* (Mužík, 1998, s. 149)

S jistotou je můžeme říci, že didaktické metody přímo souvisí se stanovenými cíli a jejich naplňováním. Je také zřejmé, že k dosažení cílů nevede jedna ideální metoda. Různé metody jsou používány při nabývání informací, jiné při rozvíjení dovedností a schopností, další pak při formování postojů či hodnot. Je také nutné podotknout, že tyto metody mají své výhody, ale také svá úskalí.

Pokud porovnáváme didaktické metody, je nutné je nejdříve poznat. Znat jejich aplikovatelnost v různých situacích a uvědomovat si, že činnosti se v procesu vzdělávacím mění a vyvíjí, a je tedy nutné měnit i metody.

### **3. 5 Dělení didaktických metod**

Mužík ve svém díle Andragogická didaktika udává toto základní rozdělení v níže uvedené tabulce, přičemž **teoretické metody** jsou takové, které jsou založeny na slovním

projevu školitele, konkrétně jeho frontální výuce. Aktivita školených je minimalizována. Tento způsob výuky je historicky zakořeněný, a i přes to, že v současné době jsou snahy, především v primárním školním systému, jej minimalizovat, má v dnešní výuce stále své nezpochybnitelné místo. Úskalím těchto metod je špatná aplikovatelnost mimo učebny. **Teoreticko-praktické** metody již přenášejí více aktivity na všechny účastníky procesu a těžiště činností od verbálních projevů je přenášeno na konkrétní jednání, rozhodování, řešení problémů, tedy aktivit, které se blíží praxi. **Praktické metody** již předpokládají určitý stupeň znalostí, vědomostí a dovedností, na kterých jsou vystavovány nové pracovní návyky, schopnosti a dovednosti, které jsou úzce zaměřeny právě na praxi. Rozvoj těchto metod je v současné době relativně dynamický a objevují se nová pojetí, ať se již jedná o manažerské činnosti, jako je létající tým, nebo koučování, ale také již známější, jako jsou např. stáže, instruktáže, rotace práce atp. (Mužík, 1998, s. 149-153)

Tabulka č. 1

„

### DIDAKTICKÉ METODY

Teoretické	Teoreticko-praktické	Praktické
klasická přednáška přednáška a katedra přednáška s diskusí cvičení semináře	diskusní metody problémové metody programovaná výuka diagnostické a klasifikační metody	instruktáž coaching (mentoring, counseling) asistování rotace práce stáž exkurse létající tým
v učebně	v učebně	na prac. místě

“

(Mužík, 1998, s. 151)

*„Existují více či méně aktivizující metody. Některé metody vyžadují od účastníků vysloveně vysokou aktivitu, jiné opět nižší. Stupeň aktivizace je jedním z nejmarkantnějších a nejdůležitějších rozlišovacích znaků didaktických metod“.*

(Mužík, 1998, s. 162)

Z psychologických výzkumů víme, že si lidé dokáží obecně zapamatovat 20 % slyšeného, ale oproti tomu 90 % toho, co sami udělají. V praxi to poukazuje na jednoduché pravidlo. Čím více toho vykoná subjekt vzdělávání, tím více se toho naučí. Přičemž do pojmu vykonávat spadá i duševní – rozumová práce. **Aktivizace je tedy stěžejním prvkem andragogického vzdělávacího procesu.**

Aktivita účastníků je nejnižší logicky u frontální pedagogické činnosti, tedy u přednášek. Postupně aktivita má stoupající tendenci u dialogických metod. Dále více aktivizují projektové metody a následně manažerské hry. Nejvíce pak hraní rolí. (Mužík, 1998, s. 162-165)

## 4 AKTIVIZAČNÍ METODY VE VÝUCE

Tato část práce je věnována aktivizačním metodám práce při vzdělávání. Objasnění základních pojmů, dělení a efektům.

### 4. 1 Aktivita a aktivizační metody

Obecně můžeme aktivitu definovat jako zvýšenou, silnou činnost subjektu vzdělávání v tomto procesu. Může se jednat o různé činnosti, ale charakteristické je pro ně značnější iniciativa, samostatnost a vypětí s celkovým důrazem na výkonnost. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003. s. 15)

Jinou definici aktivity vzhledem k edukačnímu procesu uvádí Pecina. Aktivitu chápe: *„Jako jakoukoliv učební aktivitu žáků zaměřenou na osvojování nových vědomostí, dovedností, návyků, postojů, ale také na rozvoj formativních stránek osobnosti žáka jako je myšlení, představivost, fantazie, tvůrčí schopnosti a komunikační schopnosti. Uznávaná hodnota osobnosti, která vede k osvojování nových poznatků vlastní aktivní činností.“* (Pecina, 2009, s. 24)

Pokud volíme správné metody práce, které dokáží účastníky vzdělávacího procesu do něj zapojit a aktivně se na něm účastnit, vzbudí se jejich zájem. Například tím, že je necháme prezentovat vlastní závěry a názory. V takovém případě se může pro ně stát tento proces příjemným. (Grecmanová, Urbanovská, 2007, s. 60)

Aktivizační metody nejsou typické pouze snahou zvýšení efektivity učení a příjemnějšího prožitku z procesu a tím zvýšení motivace k němu, ale také tím, že školení lidé dokáží dosahovat výsledků na základě své vlastní práce a aktivity, což je pro ně značně motivující do dalšího vzdělávání. Významnými prvky je také samostatné řešení problémů na základě vlastních úvah. (Maňák, Švec, 2003, s. 105)

Na základě výše uvedeného se dá poukázat na diferenciaci mezi aktivitou a aktivizačními metodami. Zatímco aktivita je charakteristická zvýšenou iniciativou a výkonností, aktivizační metody zvyšují efektivitu učení a podporují kooperaci.

Aktivizační metody se nezaměřují pouze vypětí studentů, ale celkově zlepšuje kvalitu vyučovací jednotky vzhledem k cílům a dělá ji pestřejší z metodického a didaktického hlediska. A zatímco aktivita může směřovat k získávání vědomostí, dovedností, návyků a změny postojů, aktivizační metody dosahují toho samého díky vlastní tvořivosti a takové postupy mají za efekt dlouhodobé uchování těchto hodnot.

Zajímavým zjištěním, podporujícím tento způsob práce v edukačním procesu je informace, že průměrný žák se během 45 minut aktivně zapojí do výuky na 3,5 minuty. Pokud ale zvolíme skupinovou práci, např. s řízeným objevováním, aktivní zapojení stoupá několikanásobně na minut 20. (Průcha, 2005, s. 325)

#### **4. 2. Aktivizující pojetí vyučování**

Nespornými faktory ovlivňující proces učení je osobnost pedagoga, ten volí postupy, metody a formy práce vhodné pro naplňování cílů. Je zásadním prvkem, který stimuluje, řídí a koriguje. Dalším prvkem je zájem školených o určité téma. Může se stát, tím spíše u dospělé populace, že nabývání nových znalostí je nařízené vedením a nechtěné. Pedagog by měl mít schopnost vzbudit zájem o přednášené téma. V tom mohou pomoci právě aktivizační metody. Zájem pak výrazně zvyšuje efektivitu práce, vede k aktivitě a samostatnému postupu. Stručně řečeno, tam, kde se student může projevit samostatně a tvořit, je spokojenější a tím se pro něj stává téma přitažlivější. (Nováková, 2014, s. 23-24)

Maňák a Švec (2003) poukazují na to, že použití aktivizačních metod nesouvisí pouze se nabýváním nových znalostí, dovedností a zvyšováním motivace a pozornosti a kooperace, ale také více vyhovují jednotlivým individuálním požadavkům lidí. Činnosti vykonávané při edukačním procesu vedou k samostatnosti a tvůrčímu myšlení.

Jankovcová, Průcha a Koudela (1988) si všímají také toho, že použití aktivizačních metody výuky vyvolává zapojení průřezových témat. Odbourávají uzavřenost jednotlivých předmětů a výuka se díky tomu stává komplexnější a subjekty vzdělávání díky tomu získávají ucelenější pohled na probírané problematiku. V dalších efektech se shodují s ostatními autory. Jsou jimi např. zvýšení míry kooperace, zlepšení argumentace,

komunikačních dovedností obecně, prvky socializace, ale také sebehodnocení a sebeovládání.

#### **4. 3 Aktivizační metody**

Volbě didaktické aktivizační metody musí předcházet definování cíle, popř. cílů edukačního procesu. Vždy je třeba mít na paměti, že se jedná o událost, do níž vstupují jak učitel, tak studenti. Pokud má být výuka efektivní, musí i studenti pochopit stanovený cíl. Pokud by měl pedagog za cíl jen naučení nových dat – informací, subjekt vzdělávání by se proměnil na objekt a vyučovací jednotka by se proměnila v přednášku, tedy přímou frontální pedagogickou činnost. Je možné, že by pedagog v tomto případě mohl dosáhnout, že se studenti naučí velké množství informací. Negativním faktem by ale byla neschopnost účelného využití v praxi. V současnosti jsou však již požadavky na uplatnění v osobním životě uváděny např. i v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání. Cílům výuky je tedy nutné přizpůsobit i způsoby jejich dosažení.

Cílem aktivizačních metod je vést a uzpůsobovat výuku tak, aby k plnění cílů docházelo prostřednictvím vlastního a samostatného objevování. Takové metody vedou nejenom k dosahování cílů, ale také k následnému produktivnímu myšlení. Pokud toto dokáže školitel zkombinovat s příslušnou mírou individualizace, je zvýšená i míra motivace a proces ještě více efektivní. To se dá dosáhnout např. tím, že školený dostane úkol takzvaně ušitý na míru. Při řešení problému si může sám stanovit cíl a cestu, jak jej dosáhne. Takové postupy dokáží plnit nejenom stanovené cíle, ale také formovat osobnost do budoucna a vytvářet kompetenci k řešení problémů, tvořivost a samostatnost. Pro uskutečňování výukových jednotek s aktivizujícími metodami je nutná kvalitní příprava a organizace. (Nováková, 2014, s. 29-31)

Obdobně na zapojení aktivizačních metod do výuky pohlížejí autoři Kotrba a Lacina (2007). Používáním aktivizačních metod zlepšujeme kritické myšlení a vedeme k větší aktivitě při získávání znalostí. K prohlubování dovedností dochází v oblastech komunikačních, prezentačních a argumentačních. Tyto metody se snaží o změnu zažitých pravidel edukačního procesu. Cíle zůstávají stejné. Dosažený efekt je minimálně stejný.

#### 4. 4 Výhody a rizika aktivizačních metod

Aktivizační metody mají jistě své výhody. Existují ale také určitá úskalí, na která je zapotřebí poukázat. Jedním z kladných vlivů je dle Vašutové, že lidé jsou v procesu vzdělávání díky nim zaujati, až upoutáni k samotnému procesu. Zapojené jsou kognitivní a společenské funkce a jedinec myslí samostatně. Tak se i vyjadřuje a organizuje svoji práci. Kriticky porovnává své postupy a řešení, prožitek, empatii a mají vliv na volní schopnosti lidí, také mají charakter procesu začleňování člověka do společnosti. (Vašutová, 1998, s. 204)

Možnými nevýhodami, nebo chcete-li riziky je náročnost na přípravu, vnější faktory, které do procesu vstupují. Těmi jsou např. místo, kde výuka probíhá. Často nestačí obyčejná místnost. Podmínky musí být často specifické a podléhají různým požadavkům na materiální aj. vybavení. Někdy je také zapotřebí, aby se proces odehrával ve venkovním prostředí. Vliv pak mohou mít počasí, doprava atp. V neposlední řadě je to náročnost finanční. (Grecmanová, Urbanovská, Novotný, 2000, s. 94)

Autorky Grecmanová H. a Urbanovská E. (2007) poukazují na osobnost školitele. Dle nich nelze přesně stanovit jaké metody jsou ty nejlepší a naopak, ale záleží na jejich vhodné aplikaci na určitou situaci a látku.

J. Maňák (1995) poukazuje na obdobné možné komplikace. Při aplikaci aktivizačních metod se často předpokládá, že zúčastnění mají již osvojený teoretický základ. Školitel musí upustit od dominantní role a stát se partnerem v procesu. Může chybět různé vybavení a pomůcky.

Autoři Kalhous a Obst (2002) si všímají časové náročnosti, která se týká jak přípravy, tak samotného procesu vzdělávání. které vidí ve větší časové přípravě a v jejich samotné aplikaci do výuky. Často se ukáže, že připravené aktivity se nevejdou klasické vyučovací jednotky.

Tyto aspekty mají různé dopady na použití aktivizačních metod. Lektory může časová náročnost na přípravu od jejich použití často odrazovat. Pozitivem je, že při vzdělávání dospělé populace není školitel často omezen klasickou 45-ti minutovou vyučovací jednotkou.



Dále Kalous a Obst (2002) poukazují na schopnosti pedagoga, který musí při používání aktivizačních metod prokázat dobré organizační schopnosti. Také jsou na něj kladeny vyšší nároky v přípravné fázi.

V díle Kotrby a Laciny (2007), Praktické využití aktivizačních metod ve výuce píše o přístupu pedagoga k subjektům vzdělávání. Poukazují na riziko předkládané nerovnosti. To může proces aplikace aktivizačních metod značně narušit. Jak už bylo zmíněno, pedagog má být v takovém případě partnerem ve vzdělávání. Další aspekt, na který poukazují, je přístup subjektů vzdělávání k lektorovi. Jeho oblíbenost má dle autorů vliv na prosazování aktivizačních metod ve výuce.

PhDr. Petra Vallin Ph.D., která se v současné době věnuje webinářům s tematikou nových trendů ve vzdělávání, považuje aktivizační metody za investici, jejíž efekt můžeme sledovat ve výsledcích vzdělávání. Poukazuje na již zmíněný fakt, že použití aktivizační metody může být časově náročnější, ale i přes to je výsledný efekt lepší. Použitím těchto metod sleduje zvýšenou míru spolupráce ve skupině, motivace a zvýšení zájmu o probírané téma. Také to, že díky aktivizačním metodám můžeme zjistit, co vlastně subjekty vzdělávání chtějí vědět. (online). 2021

## 5 DRUHY AKTIVIZAČNÍCH METOD

U těchto metod se nemusí vždy nutně jednat o nové, neotřelé, zvláštní, či speciální postupy. V podstatě každý způsob dosažení cíle, pokud je vhodně zvolen a vede k samostatnému objevování a získávání dovedností, znalostí, schopností a postojů aktivním formou můžeme označit za aktivizující.

Existuje několik druhů klasifikace.

Dle Horáka (1991) jsou klasifikovány výukové metody takto:

- metody slovní,
- metody názorné,
- metody praktické.

J. Skalková (1999) používá toto dělení aktivizačních metod:

- hra jako vyučovací metoda,
- metody simulační a situační
- metody inscenační
- dramatizace.

J. Maňák a V. Švec (2003) rozdělují aktivizační metody tímto způsobem:

- metody diskusní,
- metody heuristické,
- řešení problému,
- metody situační,
- metody inscenační,
- didaktické hry.

Jelikož je toto členění nejčastěji používané, bude použito a detailněji rozebráno v této práci.

## **5. 1 Diskusní metody**

Tyto metody vycházejí z rozhovoru a objektem komunikace je určitá problematika. Účastní se jí všichni zainteresovaní a jejím efektem je mimo jiné ukotvování nabytých znalostí a dovedností, ale také procvičování a opakování.

### **5. 1. 1 Diskuse**

Diskuse je praktikována způsobem dialogu, a to ať školitel – školený, nebo školený – školený. Čím více lidí zasahuje do diskuse, tím je zásadnější její řízení. Tato metoda je sice relativně populární, nicméně ji nelze uplatňovat u jakékoliv příležitosti. Příhodné jsou tyto:

- Je třeba se seznámit s úrovní znalostí a dovedností subjektů školení.
- Pokud se jedná o jednotku zaměřenou spíše na postoje na názory.
- Cílem je právě reagování na události, utváření názorů, jejich opodstatňování a odůvodňování.

Diskuse by měla mít objektivní charakter a neměla a by se proměnit do hašteřivé formy. Není na škodu, když během diskuse někdo změní názor. (Nováková, 2014, s. 34)

### **5. 1. 2 Brainstorming – burza nápadů**

Maňák (2003) poukazuje na fakt, že tato metoda je jednou z nejznámějších. Její průběh je, jak název napovídá, bouřlivý. Tedy minimálně její část. Cílem je vytváření rychlých myšlenkových úsudků, které by měli vést k vyřešení problému. Důležitou zásadou je, aby v úvodní fázi nebyly reprodukovány žádné kritické reakce na názory a nápady, aby došlo k uvolnění v procesu a lidé mohli vyjadřovat veškeré své nápady, tak jak plynou v myšlenkách bez ostychu. To může mít výrazně tvůrčí efekt. Jejím cílem je hledání nových postupů a řešení. Každý může v podstatě říci, co chce v rámci řešení předložené problematiky, což by mělo směřovat k jejímu vyřešení. Mohou zaznít zcela spontánní reakce. První fáze trvá přibližně 11 minut a nápady a reakce by měly být

viditelně zaznamenávány. V druhé části, řekněme argumentační, jsou návrhy řešení podstoupeny logickému uvažování a konstruktivní kritice. Variantou může být brainwriting, kdy si všichni zúčastnění své nápady zapisují sami.

Sitné (2009) poukazuje na rozvíjení těchto kompetencí během brainstormingu. Kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, jako např. aktivní naslouchání, respektování komunikačních zásad. Dále Kompetence personální a sociální

### **5. 1. 3 Heuristická metoda**

Patří také mezi diskusní metody. Při této metodě přichází student na řešení díky návodným - sokratovským dobře zvoleným otázkám, které podněcují jeho myšlení. Opět musí být na začátku specifikován cíl, respektive úkol, nebo problematika, kterou je nutné vyřešit. Je vhodné problematiku rozčlenit na několik dílčích úkolů. Úskalím tohoto způsobu jsou právě samotné otázky. Ty mohou směřovat k jednoslovným odpovědím. Také jejich návodnost nesmí být přílišná, aby neodhalovala řešení problematiky. Otázka by měla mít takový charakter, aby se jedinec opravdu zamyslel. Takové přemýšlení může mít tyto charakteristiky:

- Variační postupy hledají více možných řešení, různé náměty a volbu ideálních postupů.
- Analyzování problému, snaha poukázat na něj a stanovení podmínek řešení.
- Pro a proti, respektive hledání argumentací ze všech možných pohledů.
- Improvizace, tedy reakce na nově vzniklé situace.

Tato metoda se dá dobře aplikovat v případech, kdy se snažíme nalézt vztahy a souvislosti. Podmínkou je, aby byly osoby v tomto procesu již dříve seznámeny se základními pojmy problematiky, tedy měly určitý teoretický, nebo zkušenostní základ. Učitel jednotlivé části procesu plánuje a koriguje a student svými rozumovými činnostmi objevuje nové.

## **5. 2 Situační metody**

Zde je, jak název napovídá, na počátku určitá situace, ze které vycházíme, a je třeba najít vhodné řešení, přičemž k cíli nemusí vést pouze jedna cesta. Touto formou se dokáží propojit nabyté znalosti a dochází k jejich praktickému využití. Základním prvkem je analýza, respektive analytický způsob myšlení.

### **5. 2. 1 Případová metoda**

Při této variantě je vytvořena, chcete-li simulována konkrétní problémová situace, kdy je člověk v relativně rychlém sledu nucen reagovat na nově předložený problém. V této variantě je dobré dbát na pravidlo přiměřenosti, především k již dříve nabytým zkušenostem a znalostem.

### **5. 2. 2 Řešení problémových případů a problémových situací**

Přímo navazuje na předcházející metodu s tou odchylkou, že je lidem předložen problém, se kterým se v praxi již dříve někdo setkal. Snaží se působit na tvořivost a její podmínkou jsou, tak jako u předešlé, již dříve nabyté zkušenosti, či znalosti, které jsou propojovány. Co se týká konfliktních situací, může být řešením nikoliv nalezení absolutní pravdy, či ideálního řešení, ale nalezení kompromisu a také rozvíjení komunikačních kompetencí. Tento postup může mít za pozitivní efekt vytvoření nových způsobů myšlení a postupů. (Nováková, 2014, s. 35-39)

### **5. 2. 3 Problémová metoda**

*„Problémová metoda je založena, jak již sám název napovídá, na řešení problému, tedy nějaké otázky nebo úkolu. Stěžejním momentem při práci problémovou metodou je správné seřazení známých faktů, případně doplnění dalšími údaji, a to takovým způsobem, abychom z nich mohli vyvodit určité závěry. Závěry lze u jednodušších*

*problémových úkolů vyvodit přímo, většinou je však nutné provést několik mezioperací (kroků)*“ . (Nováková, 2014, s. 39)

Výhodou je, že subjekty metody jsou nuceny se více samostatně rozhodovat. Také to, že se setkává s několika novými procesy najednou. Jednak řeší nové, ale také se musí rozhodovat pro různé možnosti. Dalším pozitivním efektem je rozšiřování vědomostí.

Problémové situace lze předkládat různými způsoby. Můžeme dát např. jen málo návodných informací, aby je účastníci museli sami vyhledávat a hodnotit, nebo naopak poskytnou velké množství informací a postupů, aby byli nuceni mezi nimi volit a reálně je porovnávat. Další možností je předložení neúměrně těžkého úkolu, který není možné vyřešit bez pomoci, nebo vyhledání nových informací, popř. zadání klamných informací. Zajímavá je také forma, kde není jasně zadaný cíl, nebo když řešení není zcela jednoznačné a záleží na postojích, názorech a argumentaci. Dále také varianta, kdy zadáváme úkol, který není možné vyřešit bez dílčích, postupných úkonů a úrovní řešení.

Problematika by měla být takového charakteru, aby byla podmětná, zajímavá, zábavná a přínosná.

#### **Fáze řešení problémů:**

- Konstrukce problému.
- Analýza problematiky.
- Formulace problému.
- Nalezení východiska.
- Ověření řešení.
- Vyvození obecného řešení.

#### **Formy řešení problémů:**

- Pokus – omyl.
- Intuice.
- Minulá zkušenost.
- Rozumová analýza.

Cílem této metody není pouze najít řešení problematiky, nebo nabýt nově získané vědomosti a znalosti, ale také systémově se naučit řešit nenadálé situace, které může zobecnit.

#### **5. 2. 4 Metoda projektů**

Je taková metoda, která se snaží o co nejuvěrnější simulaci reálného problému. Je relativně obsáhlá a velká míra aktivity je na řešitelích. Ti by měli zadaný problém nejenom vyřešit, ale také získat k němu podstatné podklady na základě kterých je problematika řešitelná. Dá se vykonávat jednotlivě, anebo formou skupinové práce. Jedním z cílů této metody je přenesení odpovědnosti na řešitele. Pro tuto práci je také typický syntetický způsob práce a praktičnost, uplatnění znalostí a dovedností v reálném životě, ale také vyhledávání relevantních informací. Tyto projekty mohou být různě časově rozsáhlé, ale obecně patří mezi ty časově náročnější. Od několika hodin až po dlouhodobé záležitosti. Můžeme je rozdělit na tyto oblasti:

- Projekty zaměřené na nová témata, u kterých nutné osvojit si nové pojmy a teoretický základ.
- Projekty naopak soustředící se na opakování.
- Projekty snažící se o propojení již dříve nabytých znalostí a dovedností na konkrétní reálný problém.

Projekty mají tyto etapy:

- Nejdříve musí být vybrána situace, která bude maximálně navozovat reálnou situaci.
- Rozhovor týkající se toho, jak se bude během řešení problematiky postupovat.
- Samotné řešení problému založené na získávání podkladů potřebných k vypracování, využívání různých informačních zdrojů, jejich třídění, zjišťování relevance a následná aplikace na konkrétní záležitost.
- Ukončení projektu se zveřejněním způsobu řešení.

Projektová metoda má takové specifikum, že vyžaduje od řešitele nejen maximální aktivitu, ale penzum činností je široké a různorodé. Jedná se o spojení několika různých otázek a úkolů. Klade také důraz na volní schopnosti řešitelů, aby dokázali úkol vyřešit, což působí i na osobnostní vlastnosti. Dále je pozitivním prvkem této metody aspekt, že během řešení projektu podléhá pracovní činnost a její výstupy neustálé kritice ze strany řešitele. Jedná se tedy způsob sebehodnocení. Důležité je podotknout, že tato metoda nemůže vyučování plně zastoupit, a to i přes to, že je tolik atraktivní a komplexní. Naráží na prvky syntetického myšlení a členění informací na relevantní a ty ostatní. Úskalím této metody je také značná rozdílnost ve výsledcích vypracování u různě výkonných účastníků procesu. Lidé s např. nižším intelektem, se slabou výkonností atp. mají výrazně slabší výsledky. Tato metoda by měla být využívána jako doplněk výuky, nikoliv, že by výuka na ní měla být založena.

### **5. 3 Didaktické hry**

Tato metoda opět používá jako podstatu řešení nějakého problému obohaceného o prvky hry. Samotná hra má velký aktivizační charakter. Rizikem této metody je, že u některých účastníků může převládnout prvek soutěživosti a tím je odsunuta záležitost týkající se samotného řešení problému. Je tedy žádoucí, aby byla metoda dobře organizována a školitel s ní měl již předešlé zkušenosti. Její efekt spočívá spíše v samotném průběhu nežli v samotném řešení. Didaktické hry můžeme klasifikovat takto:

- Hry založené na třídění a rozřazování.
- Kvízy a soutěže.
- Soutěže založené na výsledcích vlastní nebo skupinové práce.
- Problémové úkoly.
- Hry založené na rychlosti, např. nalezení vhodných informačních zdrojů a následné vyhledání informací potřebných k vyřešení úkolu.
- Hry, kde je kladen důraz na propojení účastníků formou rozhovoru, diskuse. Mají socializační charakter.
- Seznamovací hry. (Nováková, 2014, s. 39-45)



## **5. 4 Inscenační metody (výchovní dramatika)**

Švancarová (2007) popisuje tuto metodu jako hraní rolí, kde má význam sociální interakce. Jde o to, vytvářet také sociální pozice a situace, které budou simulovat reálné možnosti a události. Při těchto metodách dochází k řešení problémových situací a rozvoji osobnosti. Výhodou je možnost prakticky si vyzkoušet a prožít některé situace.

## **6 VYBRANÉ AKTIVIZAČNÍ METODY V ODBORNÉM VÝCVIKU**

Nejprve je žádoucí vymezit pojem odborný výcvik. Jedná se o takové procesy vzdělávání, které jsou specifické buď místem – prostorem, ve kterém probíhají. Např. dílny, laboratoře, provozovny. Nebo tím, co je při výuce používáno. Různé nástroje, ale třeba také počítače, technologie, aplikace atp. Cílem tedy nemůže být pouhé získání znalostí, ale především praktických dovedností.

### **6. 1 Diskusní metody**

Tyto metody se dají efektivně použít i při odborném výcviku jako forma ukotvování a opakování nově nabytých znalostí. V diskusi si účastníci mohou porovnat, jakých výsledků se jim podařilo dosáhnout a tím podrobit svoji činnosti sebekritice. Díky informacím od ostatních může zjistit možné efektivnější postupy. Je zde také možné upozornit a probrat nevyslovené aspekty procesu. Významný prvek této metody je, že se tomto případě zřídka nachází jedno správné řešení, jelikož pohledů, což je žádoucí, je více. Např. může být kladen důraz na kvantitu, či kvalitu atp.

### **6. 2 Situační metody**

Jedná se opět o vytvoření problémové situace, která je adekvátní schopnostem a znalostem účastníků procesu. Specifikem, který vyžaduje odborný výcvik, je důraz na využití v praxi. Může se tedy jednat o objevení postupu formou experimentu. Většinou zde dochází k propojení teorie s praxí a je zde vysoká míra aktivity u subjektů vzdělávání.

### **6. 3 Didaktické hry**

V oblastech, které jsou zaměřené na praxi, jsou využívány různé programy, aplikace, technické pomůcky atp. Dají se dobře vykonávat skupinovou formou s přidáním složky soutěže.

### **6. 4 Inscenační metody**

Význam a efekt této metody je především ve vytváření kompetencí komunikačních a směřující k argumentaci a obhajobě vlastního technologického postupu práce.

### **6. 5 Problémové úlohy**

Tato metoda má opět výrazný aktivizační charakter a je založená na vyhledávání relevantních informací, aplikování na zadaný úkol s prvky vlastního vyřešení problému, tedy zapojení rozumové složky a následné prezentace svých výsledků v kolektivu. Celý úkol začíná vhodně zvolenou otázkou, kterou účastník dostane a měl by ji vyřešit.

### **6. 6 I.N.S.E.R.T**

Tato metoda se soustředí na vyhledávání a pochopení informací z odborných publikací. Jako klíčová kompetence je zde rozvíjeno kritické myšlení a čtenářská gramotnost. Název I.N.S.E.R.T vychází z postupu, kdy účastníci označují různými znaménky v textu předem stanovené záležitosti, kterými vyjadřují své postoje k datům. Např. označují informace, kterým rozumí, nebo naopak, které již znají, nebo které jsou pro ně nové, také takové, se kterými souhlasí, nebo naopak. Po vypracování této části se účastníci vrací k jednotlivým bodům práce, které jim odborník osvětluje, reaguje na ně, popř. dále vyhledávají další informace.

## **6. 7 Metoda lodní porady**

Pedagog je této metodě v roli kapitána a účastníci v rolích posádky, kde se nerozlišuje jejich hodnota ani hierarchie. Kapitán předloží konkrétní problém a situaci, na kterou posádka reaguje a hledá na základě jednotlivých názorů a návrhů řešení. Veškeré tyto názory a návrhy poté kapitán sumarizuje a vyvodí z nich možné řešení. Podstatné je, jaké zvolí kapitán pořadí, kdo bude na otázky odpovídat první a kdo poslední. Většina účastníků chce automaticky odpovídat poslední. Naopak účastníci samostatně motivovaní a aktivní chtějí odpovídat první. Je žádoucí zvolit ale takřka opačné pořadí. Tedy vybrat na úvod spíše méně výkonné účastníky a méně motivované. Další vhodnou možností je náhodné, např. losované pořadí. (Nováková, 2014, s. 39-55)

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 7 VÝZKUMNÁ ČÁST

Ve výzkumné části je zjišťován postoj a hodnocení subjektů vzdělávání, konkrétně pedagogických pracovníků základní školy v Chlumci k aktivizačním výukovým metodám. Výzkumnou částí se autor práce snaží zjistit, jak vnímá specifická skupina dospělých lidí zařazení aktivizačních metod v rámci několika školení, kterých se účastnili a kde byly aktivizační metody použity. Zda jsou pro ně efektivní, vhodné a zda je ve výuce vítají. Teoreticky se totiž lze domnívat, že ačkoliv učitelé při svých hodinách sami velice často tyto aktivity se žáky používají, při svém vlastním vzdělávání je nepreferují a spíše je obtěžují.

### 7. 1 Organizace výzkumu

Výzkum samotný – tj. konkrétní seznámení všech respondentů s dotazníkem včetně vysvětlení eventuálních nedorozumění a nejasností – byl proveden po realizaci všech čtyř níže zmíněných školení pedagogických pracovníků v rámci jejich vzdělávání, a kde byly použity aktivizační metody. Jednalo se o školení čtenářské gramotnosti, matematické gramotnosti a dvou školení pro využití informačních technologií ve výuce (podrobně o školeních v kapitole 7. 2 Etapa přípravná).

Akci samé předcházelo samotné podrobné seznámení respondentů s myšlenkou zrealizovat tento výzkum, jeho smysl a cíl včetně jeho praktického přínosu pro další pedagogickou činnost na naší škole. Vedení školy mi bylo po celou dobu realizace výzkumu velkou podporou.

### 7. 2 Etapa přípravná

Pro výzkum samotný, po domluvě s vedením školy, byly připraveny čtyři moduly školení, jež jsou běžně organizovány v rámci DVPP na škole pro její odborné

pedagogické pracovníky, tedy pro zkoumaný vzorek respondentů ve výzkumu. Aniž by to respondenti dopředu tušili, měla být tato školení podkladem pro sledovaný výzkum. Záměrem bylo, aby respondenti nebyli předem manipulováni do role, které běžně při školeních nejsou pro ně přirozené. Tři školení byla vedena externími školiteli, jedno přímo zaměstnancem školy – autorem této práce.

### **Školení pedagogických pracovníků, ve kterých byly v rámci jejich vzdělávání použity aktivizační metody**

Školení probíhala na základní škole v Chlumci a jejími účastníky byli pedagogičtí pracovníci této školy včetně asistentů pedagogů a vychovatelek. Konkrétně se jednalo o čtyři školení, kdy v prvních dvou byli školiteli externí pracovníci – lektori. Ve třetím případě interní pracovník základní školy – koordinátor informačních a komunikačních technologií, dále jen (ICT) a v posledním autor této práce.

#### **Čtenářská gramotnost**

Školení proběhlo ve dvou šestihodinových blocích s přestávkami na konci měsíce srpna v roce 2020. Kurz byl veden externí pracovnící – lektorkou. Obsahem kurzu bylo:

- Proč čtenářská gramotnost? Je to záležitost češtinářů?
- Získání a udržení motivace pedagogů k rozvoji čtenářské gramotnosti.
- Postupy pro rozvoj čtenářské a informační gramotnosti.
- Jak postupovat při rozvoji čtenářské a informační gramotnosti v podmínkách inkluze – individualizace metod.
- Metody a formy práce, které se v praxi osvědčily.
- Použití metod v praxi
- Diskuse nad konkrétními problémy.

Při tomto školení byly použity tyto aktivizační metody:

diskusní, situační, problémové, heuristická, didaktické hry

#### **Matematická gramotnost**

Školení proběhlo ve dvou šestihodinových blocích s přestávkami v prvním týdnu měsíce září v roce 2020. Kurz byl veden externí pracovnící – lektorkou. Obsahem kurzu bylo:

- Proč matematická gramotnost?
- Získání a udržení motivace pedagogů k rozvoji matematické gramotnosti.
- Postupy pro rozvoj matematické gramotnosti.
- Postupy pro práci s talentovanými žáky a se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Matematická gramotnost jako součást finanční gramotnosti.
- Metody a formy práce, které se v praxi osvědčily.
- Použití metod v praxi.
- Diskuse nad konkrétními problémy.

Při tomto školení byly použity tyto aktivizační metody:

Didaktické hry, situační a diskusní metody a heuristická.

### **Školením pro využití informačních technologií ve výuce**

Školení na toto téma proběhlo na škole ve dvou formách se stejným obsahem. Jedno školení proběhlo ve dvou, hodinu a půl trvajících blocích v prvním týdnu měsíce října v roce v 2020. Kurz byl veden zaměstnancem školy – koordinátorem ICT – autorem této práce. Druhé školení – s naprosto stejným obsahem pak následující měsíc externím lektorem. Obsahem obou kurzů bylo školení pedagogických pracovníků v oblasti informačních technologií (osvojení si kompetencí k využívání informačních technologií), konkrétně používání vhodných a efektivních programů a aplikací a jejich funkcí pro online komunikaci s žáky a zákonnými zástupci žáků a žákyň, distanční synchronní a asynchronní výuku, seznámení s teoretickým podkladem podpořeným praktickými činnostmi a jejím ověřením. Dále práce s programy a aplikacemi vhodných pro přípravu pedagogických jednotek. Konkrétně se jedná o Microsoft Office 365 (Outlook, Teams, Kalendář, OneDrive, OneNote, Power Point, Forms), Edu Page a Kahoot.

Při tomto školení byly použity tyto aktivizační metody:

problémové úkoly, diskusní a situační metody.

### **7. 3 Charakteristika výzkumného problému**

Aktivitu a efektivitu v procesu vzdělávání u dospělé populace ovlivňuje velké množství faktorů. Zde se především autor práce zabývá konkrétně tím, jak právě aktivizační metody tyto faktory podporují a jak dospělá populace k aktivizačním metodám přistupuje. Zda si uvědomuje jejich přednosti a oceňuje je, nebo k nim má naopak rezervovaný, opatrný, nebo přímo negativní přístup. Zda se s aktivizačními metodami setkávají, jaká metodika práce jim nejvíce vyhovuje, popř. jaké konkrétní aktivizační metody upřednostňují a co je pro ně ve výuce důležité.

### **7. 4 Cíl výzkumu**

Cílem výzkumu je zjistit, podrobně popsat a zanalyzovat používání aktivizačních metod ve vzdělávání dospělé populace - konkrétně u pedagogických pracovníků ZŠ v Chlumci. Tito by teoreticky měli umět dobře definovat pojem aktivizační metody, měli by je umět použít ve výuce, jelikož jsou pravidelně a opakovaně účastníky školení z pozice školeného např. v rámci DVPP, nebo SIPVZ. Je tedy průkazně ověřeno, že se jako subjekty vzdělávání v praxi s aktivizačními metodami setkávají, a to poměrně často. Výzkum je prováděn na základě čtyř konkrétních školení pedagogických pracovníků ZŠ Chlumec, které se uskutečnily v rozmezí srpna až listopadu 2020, z toho jedno bylo vedeno mnou – výzkumníkem a na všech čtyřech byly použity aktivizační metody.

Dalším cílem práce je získání validních informací pro další vzdělávání dospělých, konkrétně pedagogických pracovníků, popř. pro subjekt pro ZŠ Chlumec. Z těchto důvodů nebyli jako respondenti přizváni pedagogičtí pracovníci z jiných základních škol. Také proto, že by nebylo jasně prokazatelné, že subjekty vzdělání již prošly školeními s použitím aktivizačních metod.



## 7. 5 Hypotézy výzkumu

Hypotézy byly stanoveny na základě předvýzkumu, jež byl proveden na malém vzorku respondentů před zahájením výzkumu samotného formou dotazníkového šetření. Na jeho základě byly stanoveny následující hypotézy, které jsou z výzkumu předpokládány, předjímány.

**Hypotéza č. 1:** Pedagogičtí pracovníci umí vysvětlit pojem aktivizační metoda.

**Hypotéza č. 2:** Pracovníci aktivizační metody při vlastní výuce používají.

**Hypotéza č. 3:** Pedagogové souhlasí s tvrzením, že aktivizační metody jsou, pokud jsou oni sami v roli školeného, žádoucí, efektivní a podněcující.

**Hypotéza č. 4:** Pracovníci oceňují, když lektor při jejich výuce použije jeden z prvků aktivizačních metod a to formu hry.

## 7. 6 Metodologie výzkumu

V empirické části práce je použit kvantitativní přístup k výzkumu, jehož podstatou jsou primární zdroje získané prostřednictvím strukturovaného dotazníku s uzavřenými odpověďmi. V další části jsou zjištěná data analyzována statistickými metodami. Sběr dat v oblasti kvantitativního výzkumu musí být validní (měří skutečně to, co se má měřit) a také reliabilní (přesné a spolehlivé i při opakovaném měření). Výhodou kvantitativního výzkumu je míra zobecnění na populaci, relativně rychlá a přímočará forma a jejich relativně rychlá analýza, nebo také skutečnost, že závěry jsou v podstatě nezávislé na zadavateli (Hendl, 2005, s. 46-49).

Časová náročnost – pro sběr dat bylo původně stanoveno období podzim 2020, konkrétně měsíc listopad. Nakonec sběr dat byl konkrétně v tomto případě proveden až na konci měsíce února 2021 z důvodu neplánovaného vydání protiepidemických nařízení vládou souvisejících s provozem škol.

Další zpracování a sumarizace výsledků probíhala v časové režii autora této práce a uskutečnilo se v období od začátku měsíce března 2021.

Finanční náročnost byla minimální, pokud do ní nepočítáme hodiny autora strávených nad realizací empirického výzkumu. Dalšími náklady byly náklady na administrativní prostředky (archy listů, tužky, barvy pro odlišení...).

Personální zajištění bylo, jak už výše uvedeno, garantováno zaměstnanci ZŠ Chlumec formou spolupráce na vyplňování zadaného dotazníku. Ostatní práce zajišťoval zpracovatel sám.

Způsob zpracování výsledků probíhal pomocí běžných aritmetických a statistických nástrojů – tj. modus, medián, průměry, procenta – ruční zpracování a následné přenesení do grafů v PC.

## **7. 7 Charakteristika místa výzkumu**

Výzkumná část proběhla v rámci pedagogických zaměstnanců Základní školy Muchova 228, Chlumec – příspěvková organizace v blízkosti města Ústí nad Labem. Škola se nachází v centrální části města Chlumec. Je pavilónového typu a zahájila svoji činnost v r. 1976. Má kapacitu 480 žáků a její součástí je školní družina s kapacitou 110 žáků a školní jídelna s kapacitou 500 strážníků.

Ve školním roce 2019/2020 navštěvovalo školu celkem 391 žáků a dětí (ZŠ 381 a 10 přípravná třída), kterým bylo k dispozici celkem 29 učeben, z nichž je 10 odborných. Činnost školy zabezpečuje 41 pedagogických pracovníků a 12 správních zaměstnanců.

### **Vybavení školy:**

Škola je dobře vybavena učebnicemi a učebními pomůckami, při výuce různých předmětů jsou využívány multimediální tabule, které jsou v každé učebně. Vybavení počítači a ostatní informační technologií je na velmi dobré úrovni i literatura, učebnice a ostatní učební pomůcky jsou soustavně doplňovány o nové.

Školní budova je tvořena třemi pavilony - pavilonem prvního stupně, pavilonem druhého stupně a pavilonem, kde se nachází školní družina, školní jídelna a velká a malá tělocvična.

K výuce je využíváno 31 učeben, z toho několik jich je odborných. Školní družina využívá pro svoji činnost 4 herny. Školní jídelna má místo pro 150 strážníků. Součástí areálu školy je asfaltové hřiště s běžeckou dráhou, workoutové prvky, stoly na stolní tenis, univerzální víceúčelové hřiště a přírodní učebna s arboretem. Technické vybavení je jednou z priorit školy. Konkrétně využívání informačních a komunikačních technologií ve výuce, z čehož vychází i vybavení školy touto technikou. Žákům i učitelům je k dispozici učebna informatiky celkem s 25 PC a čtyřmi notebooky, které jsou propojeny do sítě a připojeny na internet rychlostí 1 Gbs. Ve škole máme tři mobilní počítačové učebny, v každé je 10 notebooků. Další počítače pro výuku jsou v multimediální třídě. Každý učitel má svůj notebook. WIFI připojení je k dispozici ve všech učebnách. Škola má dostatek učeben s odpovídající plochou, osvětlením a školním nábytkem. Sociální zařízení vyhovuje hygienickým normám. Škola má od 1. do 9. ročníku vždy dvě třídy.

## **7. 9 Charakteristika respondentů výzkumu**

V pedagogickém sboru jsou rovnoměrně zastoupeny všechny věkové kategorie od 25 let až po pedagožky důchodového věku. Sbor je tvořen jak zkušenými učiteli, tak učiteli na začátku své profesní dráhy. Ve školním roce 2020/2021 na škole působí celkem 30 učitelů včetně vedení školy, 4 vychovatelky školní družiny a 11 asistentek pedagoga. Pět učitelek je proškoleny v oblasti nápravy specifických poruch učení. Učitelé prochází konstantně přibližně 4x do roka různými školeními v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, dále jen (DVPP) a v rámci projektu Státní informační politiky vzdělávání, dále jen (SIPVZ). Ta se v posledních letech týkala matematické a čtenářské gramotnosti, školeními pro využití informačních technologií, nově byli proškoleni i v problematice vzdělávání žáků se speciálními potřebami, prošli školením o inkluzi, a o metodě užívání cizích jazyků v ostatních předmětech - CLIL. Výraznou výhodou v rámci výzkumné části, tedy dotazníkového šetření je fakt, že se jedná o selektovanou společnost lidí, kteří jsou seznámeni s pojmy aktivizační metody a vzdělávání dospělých. Do jisté míry se nejenom orientují v této problematice, ale také je při své praxi používají a jsou i jejími objekty v rámci DVPP a SIPVZ.

Celkový počet respondentů: 41 (všichni pedagogové + asistenti pedagogů)

Tento počet byl pak dále strukturován podle následujících hledisek:

- pohlaví – 36 žen, 5 mužů,
- věkové struktury – časná dospělost: 4; střední dospělost: 15; pozdní dospělost: 19; stáří: 3,
- nejvyššího dosaženého vzdělání – 6 SŠ; 35 VŠ,
- vykonávané pracovní pozice – 30 učitelů; 11 asistentů pedagoga.

Jako rizikový faktor tohoto výzkumu zaměřeného na pedagogické pracovníky vidím genderovou nevyváženost, která je však způsobená všeobecnou feminizací základního školství v ČR, což je fakt, v rámci výzkumu tudíž ne chyba či nedostatek.

## 8 VÝSLEDKY VÝZKUMU

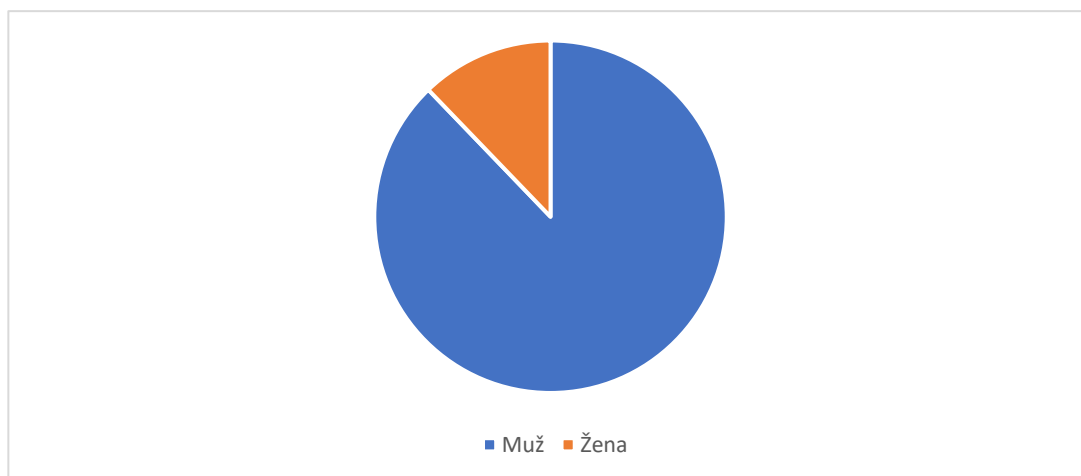
Na tomto místě budou prezentovány výsledky výzkumu a jejich interpretace na základě dotazníkového šetření.

### 8. 1 Signální zpráva

#### 1) Anonymní sdělení pohlaví respondentů, jejich věk a nejvyšší dosažené vzdělání

- Muž x žena
- Věk
- Nejvyšší dosažené vzdělání

**Graf č. 1 Pohlaví**



(zdroj vlastní, 2021)

Tabulka č. 2 – podrobná analýza odpovědi

Pozn. dospělost, dále jen dosp.

	pohlaví	Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	stáří	VŠ	SŠ
žena	36	4	12	16	4	30	6
Muž	5	2	3	-	-	5	-

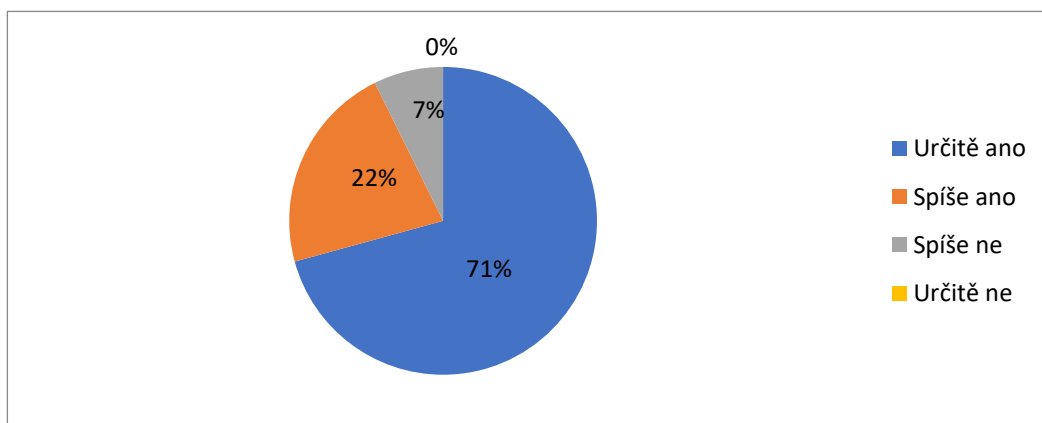
Jak se jistě dá předpokládat, ve zkoumaném školním sboru silně převládají ženy a převládá zde věk tzv. pozdní dospělosti, za ní následuje další nejčetnější věk střední dospělosti. U žen celkově silně převládá vysokoškolské vzdělání.

Mužů je celkově 5, což můžeme nazvat jako téměř minimum. Všichni jsou vysokoškolsky vzdělání. Oproti ženám jsou podstatně mladší.

## 2) Znáte a dokážete vysvětlit pojem aktivizační metoda?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne.

Graf č. 2 Vysvětlení pojmu aktivizační metoda



(zdroj vlastní, 2021)

Tabulka č. 3 – podrobná analýza odpovědi

	Pohlaví		Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	Stáří	VŠ	SŠ
	Ž	M						
Určitě ano	24	5	4	12	12	2	30	2
Spíše ano	9	-	-	3	5	-	5	2
spíše ne	3	-	-	-	2	1	-	2
Určitě ne	-	-	-	-	-	-	-	-

Na tuto otázku dokázalo kladně odpovědět 93 % respondentů, z toho 71 % určitě ano a 22 % spíše ano. Důvodem je jistě pedagogické vzdělání a zkušenost respondentů. Pouze 7 % lidí odpovědělo spíše ne. V těchto případech se může jednat o skupinu lidí, která se aktivizačním metodám vůbec nevěnuje, anebo je používá, ale nezná jejich definici, popř. nemají, nebo neznají teoretický poklad. Tomu nahrává i fakt, že tato skupina lidí ne zvolila možnost určitě ne, ale spíše ne. Nikdo neoznačil možnost určitě ne, z čehož vyplývá, že všichni dotazovaní mají minimálně ponětí o pojmu aktivizační metody. Z toho lze mimo jiné usuzovat, že i lidé, kteří pravděpodobně nedokáží aktivizační metody definovat, je přesto používají.

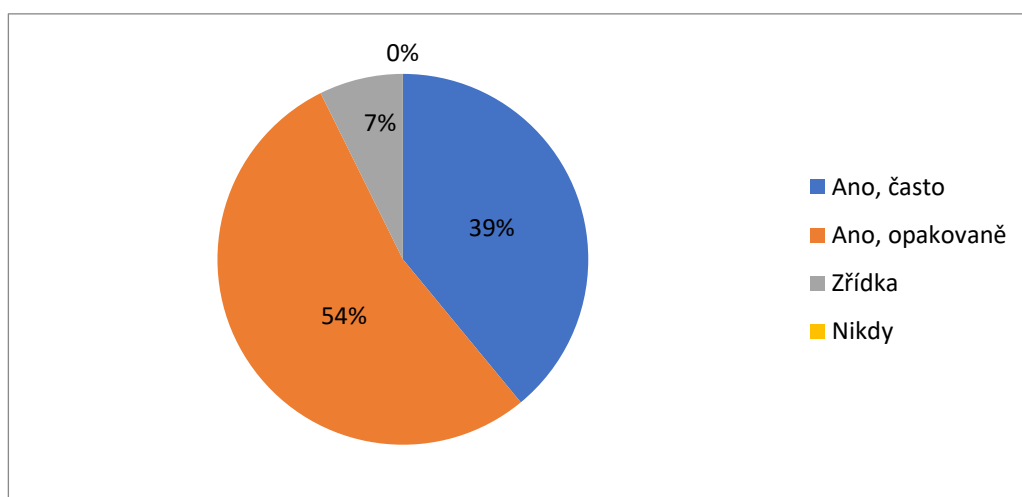
Při podrobnějším pohledu na tuto odpověď z hlediska pohlaví zjistíme, že odpověď určitě ano dali všichni muži. Z hlediska věku aktivizační metodu by dokázala vysvětlit především skupina ze střední a pozdní dospělosti – zřejmě půjde již o zkušené pedagogy,

kteří si metodu v praxi prověřili a osvědčila se jim. Z hlediska výše dosaženého vzdělání jde o většinu vysokoškoláků.

### 3) Používáte aktivizační metody při výuce na základní škole?

- Ano, často
- Ano, opakovaně
- Zřídka
- Nikdy

**Graf č. 3 Používání aktivizačních metod při výuce**



(vlastní zdroj, 2021)



Tabulka č. 4 – podrobná analýza odpovědi

	Pohlaví		Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	Stáří	VŠ	SŠ
	Ž	M						
Určitě ano	17	5	4	15	12	1	22	2
Spíše ano	16	-	-	10	5	1	12	2
spíše ne	3	-	-	-	2	1	1	2
Určitě ne	-	-	-	-	-	-	-	-

Alespoň někdy používají aktivizační metody všichni dotázaní. Konkrétně 39 % je používá často, 54 % je používá opakovaně a pouze 7 % je používá zřídka. Na tomto místě je důležité poznamenat následující. Za prvé: tato otázka nesouvisí zdánlivě přímo s výzkumem a tématem této práce, jelikož práce je zaměřena na vzdělávání dospělých a ne dětí, nicméně tato otázka je důležitá pro objasnění celkového postoje pedagogických pracovníků k těmto metodám práce a také pro porovnání toho, jak pohlížíjí dospělí na zařazování aktivizačních metod u dětí, oproti dospělým. Druhou je informace od Mgr. Lenky Suché, ředitelky základní školy, znalkyně problematiky aktivizačních metod a účastnice různých školení s touto tematikou, která konstatovala, že lidé při své práci s dětmi často aktivizační metody používají, aniž by o tom věděli. Fakt, že nikdo neodpověděl na otázku zcela negativně, jen potvrzuje, že aktivizační metody jsou pedagogickými pracovníky používané a jsou s nimi seznámeni.

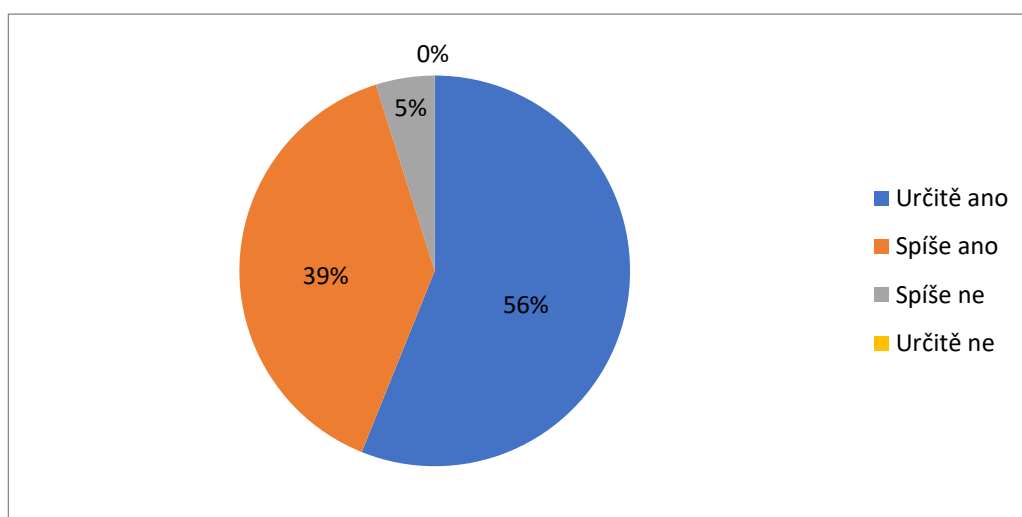
Z hlediska pohlaví všichni muži odpověděli, že ano, že používají aktivizační metody při vlastní výuce. Z pohledu věkového zastoupení je nečetnější u kladných odpovědí opět

skupina střední a starší věk. Toto zjištění koresponduje s otázkou č. 2), nebo-li pokud tuto metodu znám, také ji při své výuce používám.

**4) Shledáváte aktivizační metody ve výuce na základní škole za efektivní a žádoucí?**

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

**Graf č. 4 Posouzení efektivity**



(zdroj vlastní, 2021)

Tabulka č. 5 – podrobná analýza odpovědi

	Pohlaví		Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	Stáří	VŠ	SŠ
	Ž	M						
Určitě ano	18	5	2	10	11	-	21	2
Spíše ano	16	-	2	10	3	1	14	2
spíše ne	2	-	-	-	1	1	-	2
Určitě ne	-	-	-	-	-	-	-	-

Tato otázka má zásadním způsobem dokreslit postoj pedagogických pracovníků k aktivizačním metodám a případně posloužit jako porovnání pro to, jak přistupují k zařazování aktivizačních metod při své pedagogické činnosti. Drtivých 95 % odpovědí je naprosto kladných, nebo spíše kladných, což lze považovat za velice pozitivní informaci. Je smutné, že existuje stále 5 % pedagogických pracovníků, kteří tyto metody při své práci odmítají. Osobní poznámka: jako člověk, který si v praxi ověřil jasně pozitivní a žádoucí efekty používání aktivizačních metod v pedagogickém procesu, opodstatněné výzkumy a experimenty, mě tato skutečnost lidsky mrzí, nicméně to poukazuje na fakt, že je stále určité procento lidí, kteří se domnívají, že uplatňování přímé frontální didaktické činnosti je efektivnější.

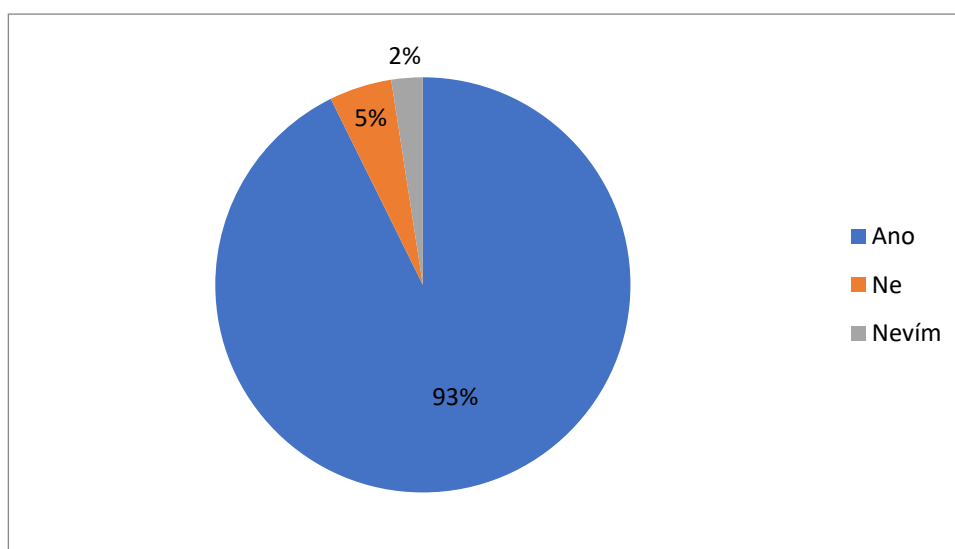
V porovnání s otázkou předchozí zjišťujeme, že počet a zastoupení v jednotlivých skupinách je téměř totožný. Je to naprosto logické, neboť ten kdo aktivizační metody při své výuce sám používá, považuje je zároveň za efektivní a žádoucí. Pokud by tomu tak nebylo, nepoužíval by je. Oněch 5% odpovědí - spíše ne - tvoří ženy, starší se SŠ

vzděláním. 100 % mužů odpovědělo kladně a věkově a převážná část žen; věkové zastoupení – střední a starší věk, ale plných 100 % u mladé dospělosti.

**5) Setkal/a jste se někdy s aktivizačními metodami výuky v dospělosti z pozice studenta – studentky, např. v rámci DVPP?**

- Ano
- Ne
- Nevím

**Graf č. 5 Aktivizační metody ve vzdělávání dospělých**



(vlastní zdroj, 2021)

Tabulka č. 6 – podrobná analýza odpovědi

	Pohlaví		Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	Stáří	VŠ	SŠ
	Ž	M						
Ano	33	5	3	15	18	-	34	4
Ne	2	-	1	-	-	1	1	1
Nevím	1	-	-	-	-	-	-	1

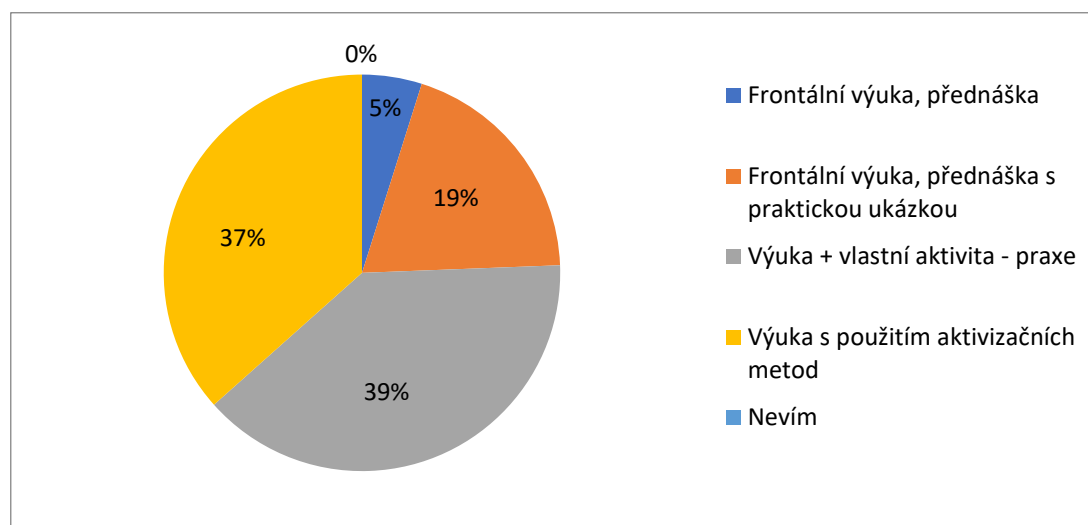
Dle předpokladu se s aktivizačními metodami jako účastníci vzdělávacího procesu setkala drtivá většina respondentů, a to 93 %. 5% lidí se s nimi nesetkalo a 2 % neví, zda se jich účastnilo. U obou posledně jmenovaných skupin se dá s vysokou pravděpodobností předpokládat, že se jedná o právě o těch 7 % respondentů, kteří nejsou schopni definovat pojem aktivizační metoda. Základem této úvahy je skutečnost, že na všech čtyřech zmíněných školeních, kterých se pedagogičtí pracovníci účastnili, byly aktivizační metody použity. Je tedy zřejmé již na základě těchto odpovědí, že minimálně z pohledu lektorů a školitelů je žádoucí aktivizační metody ve vzdělávání dospělé populace používat. Druhů profesních i jiných školení je jistě mnoho. Jejich úroveň se bude v praxi značně rozcházet. Nicméně právě v rámci školení pedagogických pracovníků je zřejmé, že jsou vzdělávání odbornými pedagogy s vysokoškolským vzděláním. U školení, která nejsou organizována andragogem a školitel nemá pedagogické zkušenosti, tzn. je pouze odborníkem ve své profesi, mohou takové metody práce chybět.

S aktivizačními metodami se při výuce v dospělosti setkali všichni muži a téměř plně ze skupin časná, střední a pozdní dospělost. Záporně odpověděly tři ženy, spíše staršího věku, ale jedna byla ze skupiny nejmladších – středoškolačka.

**6) Jaká forma výuky, pokud jsi v pozici školeného, ti nejvíce vyhovuje?**

- a) Lektor látku vykládá, přímá frontální didaktická činnost obohacená např. o obrazovou prezentaci a příklady z praxe, jinak nemusím dělat nic navíc.
- b) Lektor látku vykládá a názorně předvádí a demonstruje.
- c) Lektor látku vykládá, názorně předvádí a demonstruje a já si ji pak mohu samostatně vyzkoušet.
- d) Lektor látku vykládá, názorně předvádí a demonstruje a používá aktivizační metody, které zapojují všechny účastníky do procesu osvojování znalostí a dovedností, např. formou diskusí, řešení problémů ve skupinách, zapojováním aktivit se soutěživým charakterem a plněním projektů.
- e) Nevím.

**Graf č. 6 Preference forem výuky**



(vlastní zdroj, 2021)

Tabulka č. 7 – podrobná analýza odpovědi

	Pohlaví		Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	Stáří	VŠ	SŠ
	Ž	M						
a)	2	-	-	-	1	1		2
b)	8	-	2	2	2	2	7	1
c)	13	3	1	7	4	1	6	1
d)	6	2	-	4	4	-	8	1
e)	-	-	-	-	-	-	-	-

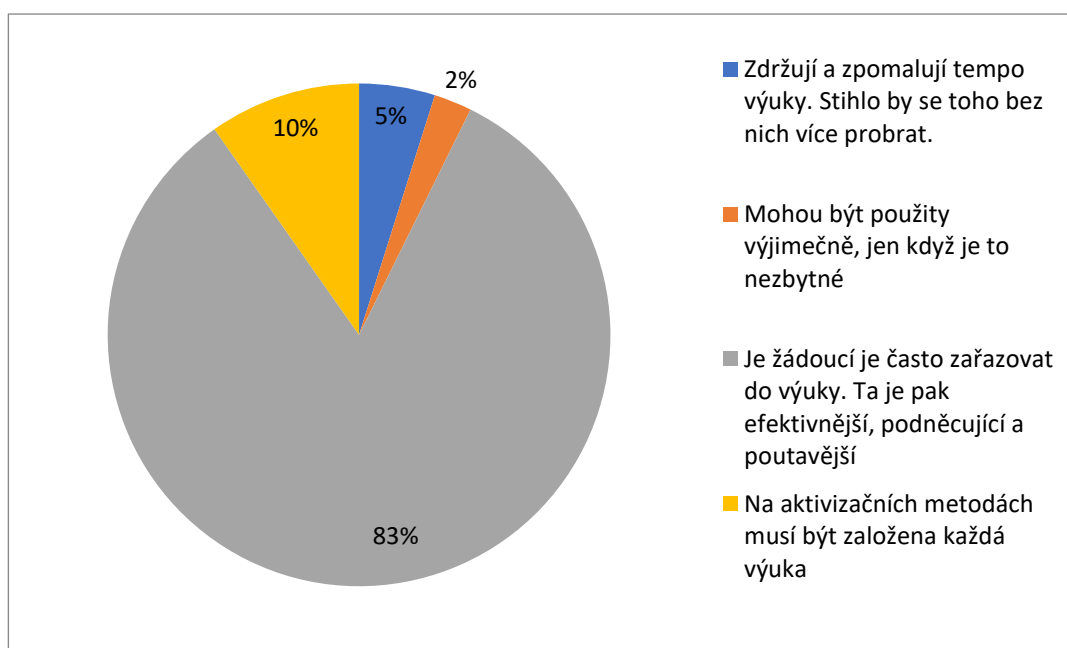
Pouze 5 % respondentů preferuje přímou didaktickou frontální činnost, tedy takovou formu výuky, kdy nemusí nic dělat, pouze poslouchat – jde o dvě ženy staršího věku se SŠ vzděláním – asistentky. Jedná se v podstatě o přednášku, která může být doplněna vizuálními prvky a příklady z praxe. Nicméně hlavním faktorem této odpovědi je, že zmíněných 5 % dotázaných nechtějí být takřka nikdy aktivizováni a nechtějí vykonávat při výuce jakékoliv činnosti a chtějí pouze poslouchat. Plných 20 % lidí odpovědělo, že jim vyhovuje z pohledu vlastní aktivity to samé, tedy pasivní postoj, nicméně kladou důraz na praktičtější styl přednášky, což je jistě logické. Rekrutují se ze skupiny žen rovnoměrně rozložených ve věku střední a pozdní dospělosti a jednu ženu mladší, SŠ, asistentku. V součtu se jedná o plnou čtvrtinu dotázaných, kteří i přesto, že většina z nich si je vědoma vlivu aktivizačních metod ve výuce a jejich efektů, přistupují z vlastního pohledu k těmto metodám pasivně. Největší zastoupení v této skupině, a to 39 %, volí odpověď, ze které vyplývá, že respondenti chtějí nejenom teoretický podklad, ale chtějí si látku také prakticky vyzkoušet. Je to skupina z poměrného zastoupení cca stejného jak u žen, tak i mužů, věku středního až staršího, VŠ vzdělání. Na tomto místě je důležité

zdůraznit, že i přesto, že se jedná o významný prvek zvýšení vlastní aktivity při edukačním procesu, stále se nejedná o aktivizační metody. V celkovém součtu se tedy již jedná o 63 % respondentů, kteří se aktivizačních metod neradi účastní, nebo chceme-li přesněji dle dotazníkové otázky, nevyhovuje jim vykonávat při výuce aktivizační metody. Na tomto místě se potvrzuje stále se opakující rozporuplnost, že dotazovaní si v drtivé většině uvědomují efektivitu a důležitost používání aktivizačních metod ve vzdělávání, ale přitom se jich značná část nerada účastní. 37 % dotázaných preferuje, když jsou do výuky dospělých lidí zařazeny aktivizační metody a mohou se jich účastnit. Takto odpověděli v poměrném zastoupení více muži, a to ve střední a pozdní dospělosti, všichni VŠ vzdělání. Na závěr jen doplním, že nikdo na tuto otázku neodpověděl neví.

**7) S jakým tvrzením o aktivizačních metodách souhlasíš, pokud jsi v roli školeného? (např. metody diskusní, heuristické, didaktické hry, projektové metody)**

- a) Zdržují a zpomalují tempo výuky. Stihlo by se toho bez nich více probrat.
- b) Mohou být použity výjimečně, jen když je to nezbytné.
- c) Je žádoucí je často zařazovat do výuky. Ta je pak efektivnější, podněcující a poutavější.
- d) Na aktivizačních metodách musí být založena každá výuka.

**Graf č. 7 Názory zařazování aktivizačních metod**





(zdroj vlastní, 2021)

Tabulka č. 8 – podrobná analýza odpovědi

	Pohlaví		Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	Stáří	VŠ	SŠ
	Ž	M						
a)	2	-	1	-	-	1	-	2
b)	1	-	1	-	-	-	-	1
c)	29	3	2	15	17	-	34	-
d)	2	2	-	3	1	-	4	-

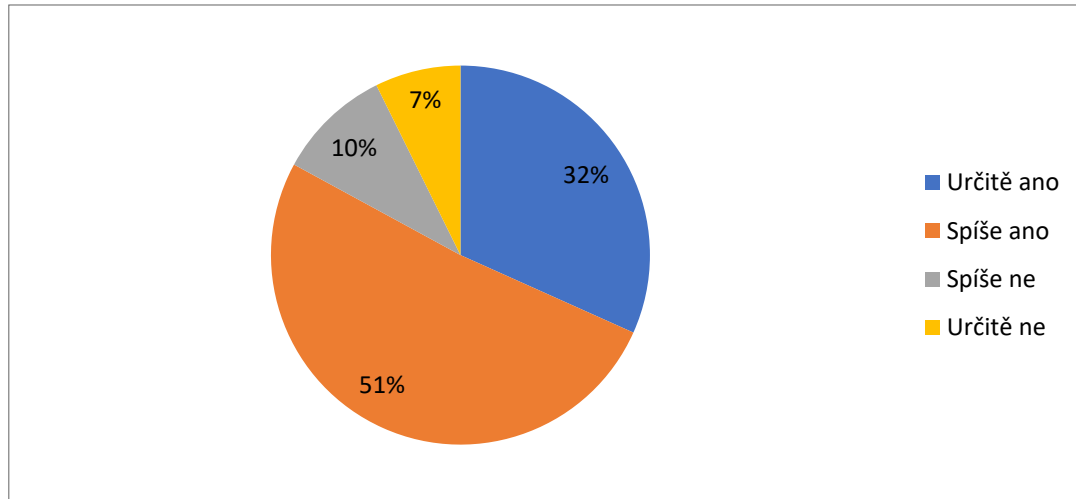
Další otázka se zaměřuje na pohled respondentů na používání aktivizačních metod ve vzdělávání dospělých. Jedná se o velice podobnou otázku, jako je č. 6. Otázka je obsírněji a konkrétněji specifikována. 5 % dotázaných odpovídá, že aktivizační metody zdržují a zpomalují tempo výuky. Domnívají se, že bez jejich použití by se toho probralo víc a také by se toho více naučili. Ve výše zmíněných otázkách na toto téma se objevuje stále stejné procento lidí, kteří přistupují k aktivizačním metodám negativně. Nutno podotknout, že na základě informací z odborné literatury opravdu mohou dosáhnout toho, že proberou více látky a memorováním se školení více naučí, nicméně nedojde k úplnému osvojení látky a hlavně nebudou umět tuto látku aplikovat na praxi. Podle našeho výzkumu do této skupiny patří dvě ženy ve věku nejmladší a nejstarší, se SŠ vzděláním – jedná se o odborné asistentky. Jen 2 % výše popsane aktivizační metody při svém vzdělávání vítají, a to pouze tehdy, když je to nutné a nezbytné. Je to jedna žena, mladá se SŠ vzděláním – asistentka. 85 % respondentů považuje používání aktivizačních metod ve výuce dospělých za žádoucí a uvědomují si jejich efektivitu a podstatu. V poměrném zastoupením se jedná cca o stejný díl žen i mužů ve střední až pozdní dospělosti s VŠ

vzděláním. 10 % dotázaných si myslí, že na aktivizačních metodách by měla být založena každá výuka, což je v rozporu se závěry z odborné literatury, které jsou zmíněny v teoretické části. Ta říká, že aktivizační metody jsou sice podstatné, efektivní a žádoucí, ale nemají být veškerým základem vzdělávacího procesu obecně. V našem výzkumu ji preferují hlavně muži středního věku s VŠ vzděláním.

**8) Oceňuješ, když ti lektor při výuce zadá vyřešení nějakého problému na základě předem vysvětleného teoretického základu?**

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne.

**Graf č. 8 Zařazování problémové metody**



(zdroj vlastní, 2021)

Tabulka č. 9 – podrobná analýza odpovědi

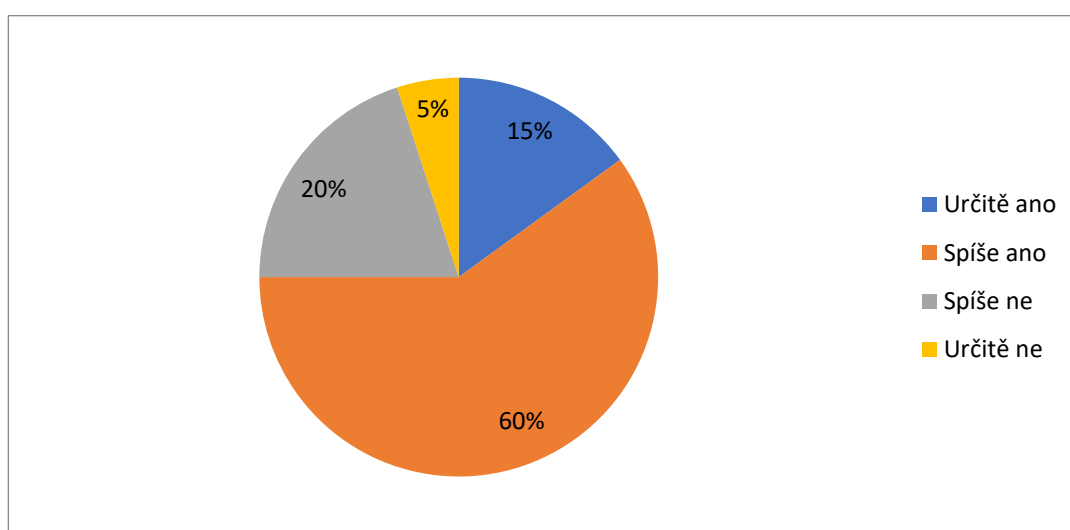
	Pohlaví		Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	Stáří	VŠ	SŠ
	Ž	M						
Určitě ano	8	5	1	4	7	1	13	-
Spíše ano	21	-	1	10	10	-	21	-
Spíše ne	4	-	-	2		2	4	-
Určitě ne	3	-	2	-	-	1	-	3

Odpovědi zde mohou částečně poukazovat na oblibu účasti na aktivizačních metodách obecně. Drtivá většina, 83 % dotazovaných označila pozitivní odpověď, konkrétně 32 % odpovědělo určitě ano – jsou to všichni muži a cca ¼ žen, věk střední a pozdní dospělost. 51 % spíše ano – 2/3 žen opět ze skupiny střední a pozdní dospělost a pouze s VŠ vzděláním. 17 % lidí odpovědělo negativně, konkrétně 10 % spíše ne – samé ženy z nejmladší a z nejstarší skupiny a VŠ vzdělané. 7 % určitě ne 3 ženy ze stejné věkové škály jako předchozí skupina, pouze se liší vzděláním – zde jde 100 % o vzdělání ŠS.. Výsledky této otázky poukazují na značnou oblibu a atraktivitu této aktivizační metody a jsou v mírném rozporu s odpověďmi na otázku číslo 7, kde 37 % lidí odpovědělo, že vítají používání aktivizačních metody při svém vzdělávání. Jak jsem již podotkl, tento rozdíl by mohl poukazovat na oblibu problémové metody, a tedy vhodnosti častějšího zařazování do výuky dospělých.

**9) Oceňuješ, když jsou při školeních, které absolvuješ jako školený, zařazovány prvky her se soutěžením?**

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

**Graf č. 9 Zařazování didaktických her se soutěžními prvky**



(vlastní zdroj, 2021)

Tabulka č. 10 – podrobná analýza odpovědi

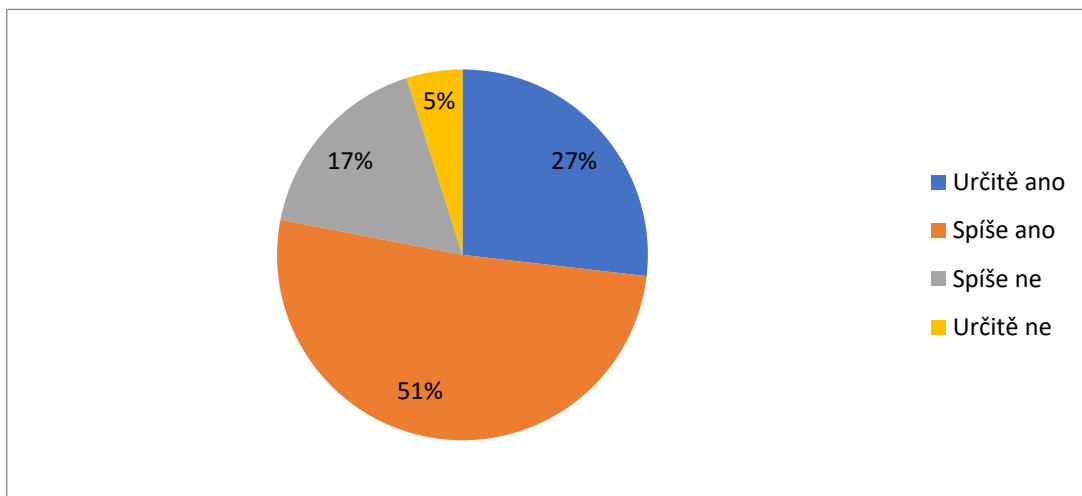
	Pohlaví		Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	Stáří	VŠ	SŠ
	Ž	M						
Určitě ano	3	3	2	4	-	-	6	-
Spíše ano	23	2	2	13	10	-	25	-
Spíše ne	8	-	-	2	5	1	7	1
Určitě ne	2	-	1	-	-	1	-	2

Tato otázka je zaměřená na oblibu metody didaktických her. Většina lidí odpověděla pozitivně (75 %), konkrétně 15 % určitě ano – převažují muži, žen nepatrně a ve středním věku, VŠ vzdělání. 60 % spíše ano – poměrově převažují ženy, ale ne podstatně, věk střední až pozdní, všichni s VŠ vzděláním. 25 % respondentů odpovědělo negativně, konkrétně 20 % odpovědělo spíše ne – pouze ženy, z toho jedna SŠ vzdělání. 5 % určitě ne – dvě ženy nejmladší a nejstarší věk, vzdělání SŠ. To poukazuje opět na fakt, že tato metoda je většinou velice oblíbená a žádaná ve vzdělávání dospělých. V tomto případě se nejedná o nijak překvapivé zjištění, jelikož prvek hry má své neoddiskutovatelné základy v pedagogice od pradávna. Učení hrou je absolutním základem vzdělávání od útlého dětství a v odborné literatuře je opakovaně zdůrazňováno jako prvek nenásilného a současně zábavného způsobu vzdělávání. Vysvětlení, proč 25 % lidí odpovědělo negativně, nám opět dává odborná literatura. Jak je mj. v této práci v teoretické části také zmíněno, jsou lidé, kteří soutěživost z různých důvodů nevyhledávají. Jak je v teoretické části podotknuto, přílišná soutěživost pedagogický proces poškozují a odsouvají ho do pozadí. Tento nežádoucí výkyv by měl školitel korigovat.

**10) Práce ve skupinách mi vyhovuje.**

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne.

**Graf č. 10 Zařazování skupinových metody výuky**



(vlastní zdroj, 2021)

Tabulka č. 11 – podrobná analýza odpovědi

	Pohlaví		Časná dosp.	Střední dosp.	Pozdní dosp.	Stáří	VŠ	SŠ
	Ž	M						
Určitě ano	7	4	-	5	5	-	11	-
Spíše ano	20	1	1	9	11	-	21	-
Spíše ne	7	-	2	2	2	1	6	1
Určitě ne	2	-	1	-	-	1	-	2

78 % lidí udává, že jim práce ve skupinách vyhovuje, konkrétně 27 % odpovědělo určitě ano - převažují muži ve věku střední a pozdní dospělosti s VŠ vzděláním. 51 % spíše ano – většinou ženy střední a pozdní dospělosti s VŠ vzděláním. Negativně odpovědělo 22 % lidí, 17 % spíše ne – ženy a rovnoměrně rozložené co se vykových skupin týká. 5 % určitě ne – dalo by se říci „naše již známá skupina žen v nejmladší a nejstarší věkové kategorii se SŠ vzděláním – jedná se opět o asistentky pedagogů . Skupinové práce jsou celkově ale dlouhodobě oblíbené, vhodné a také využívané.

## 9 ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA

Po provedení předvýzkumu a před začátkem celkového výzkumu provedl autor práce čtyři základní hypotézy. Nyní budou provedeny konfrontace s těmito hypotézami, nebo-li jejich rozbor, obsahující vždy ke konci závěrečná a souhrnná konstatování.

### 9. 1 KONFRONTACE S HYPOTÉZAMI

#### Konfrontace s hypotézou č. 1:

*„Pedagogičtí pracovníci umí vysvětlit pojem aktivizační metoda“.*

Hypotéza nepotvrzena.

Jak z výzkumu vyplývá, kladně na otázku, zda umí vysvětlit pojem aktivizační metoda, odpovědělo plných 93 % respondentů. Tato hypotéza souvisí bezprostředně s obsahem a cílem celé této práce, a proto je vnímána jako stěžejní. Většina žen –  $\frac{3}{4}$  a všichni muži odpověděli, že určitě umí vysvětlit pojem aktivizační metoda. Jsou to vesměs vysokoškoláci a z hlediska poměrného zastoupení ve věkových skupinách je rozložení rovnoměrné. 7 % pedagogických pracovníků, kteří se z této hypotézy vymykají a narušují 100% úspěšnost hypotézy se rekrutují z řad asistentů pedagogů. Tato skupina se ve výsledcích výzkumu často objevuje jako nestandardní a vybočující z průměru. Jedná se o ženy, které ve škole pracují na pozicích asistentek pedagogů a buď se jedná o ženy v důchodovém věku, které o další vzdělávání nemají příliš zájem, anebo naopak o mladé ženy, které práce baví, mají ji rády, ale ještě si nestihly doplnit potřebné vzdělání a praxi. Důležité je konstatovat, těchto 7 % odpovědělo spíše ne a nikdo nezvolil odpověď absolutní ne.

Závěr:

Jedná se o naplnění dané hypotézy. Co se týká intenzity odpovědi „ano“, je pravda, že by bylo více žádoucí, aby skupina v odpovědi – spíše ano – byla méně početná, než u odpovědi – ano -. Nebo-li, aby více respondentů si bylo zcela jisto, že skutečně a



neomylně umí definovat pojem aktivizační metoda a ne jen spíše ano. Důvod, proč tomu tak je již vysvětleno výše.

#### Konfrontace s hypotézou č. 2:

*„Pracovníci aktivizační metody při vlastní výuce používají“.*

Hypotéza potvrzena.

V hypotéze č. 1 bylo předpokládáno, že pedagogičtí pracovníci aktivizační metody znají (v podstatě se potvrdilo). Z tohoto předpokladu byla stanovena druhá z hypotéz. Byla stanovena jako prosté konstatování faktu, tzn., že je pedagogičtí pracovníci ve své výuce používají. Je potěšující, že se neobjevil nikdo, kdo by konstatoval, že ji nikdy nepoužívá, ale dosti zarážející je to, že 7 % respondentů uvedlo, že zřídka. Když se ale podrobněji podíváme na skupinu respondentů, která takto odpověděla, tak zjistíme, že jsou to vesměs starší ženy v kombinaci s VŠ a SŠ vzděláním. Tzn. jedná se o téměř totožnou skupinu jako ta z první hypotézy – což jsou pedagogičtí pracovníci, kteří uvedli, že spíše nedokáží vysvětlit pojem aktivizační metoda.

Závěr:

U této skupiny by bylo vhodné podrobněji zjistit, co jim brání v praxi tuto metodu uplatňovat a proč. Vhodné by bylo použít metodu pozorování a následně cíleného rozhovoru s doporučením cíleného doplnění vzdělání.

#### Konfrontace s hypotézou č. 3:

*„Pedagogové souhlasí s tvrzením, že aktivizační metody jsou, pokud jsou oni sami v roli školeného, žádoucí, efektivní a podněcující“.*

Hypotéza nepotvrzena.

I přes to, že drtivá většina dotazovaných odpověděla pozitivně, stále se vyskytuje mezi pedagogickými pracovníky 5 % lidí, kteří považují aktivizační metody za neefektivní a zpomalující pedagogický proces při vzdělávání dospělých. Dle výzkumu do

této skupiny patří dvě ženy ve věku nejmladší a nejstarší, se SŠ vzděláním – jedná se o odborné asistentky. 2 % by je zařazovala pouze výjimečně, a to v případě, pokud je to pro výsledky pedagogického procesu nezbytné. Opět se jedná o ženy se středoškolským vzděláním. 83 % respondentů souhlasí s tvrzením, že používání aktivizačních metod při jejich vzdělávání – tj. při vzdělávání dospělých, je žádoucí a uvědomují si jejich efektivitu a podstatu. Dalo by se říci, že to vlastně zcela koresponduje s odpovědí na otázku, zda oni sami, pokud jsou v roli školitele, tuto metodu používají. Nebo-li je tu soulad mezi tím, že kdo tuto metodu uznává v rámci své pedagogické práce, rovněž ji pak očekává a žádá, pokud je sám v roli žáka. 10 % respondentů dokonce uvádí, že na aktivizačních metodách má být pedagogický proces založen.

Závěr: zaměřit se na skupinu respondentů, kteří tuto metodu práce v oblibě nemají, provést analýzu pomocí osobního pohovoru a zaměřit se na jejich motivační prvky v rámci výuky a vyzvat je, aby sami popsali a zdůvodnili, které metody výuky jsou jim nejpříjemnější a proč je používají. S uvedenou příčinou pak dále pracovat pro zajištění potřebného cíle.

#### Konfrontace s hypotézou č. 4:

*„Pracovníci oceňují, když lektor při jejich výuce použije jeden z prvků aktivizačních metod, a to formou didaktické hry“.*

Hypotéza nepotvrzena.

Sice  $\frac{3}{4}$  z oslovených respondentů tuto aktivizační metodu práce při vlastním vzdělávání vítají, ale je to o dost méně, než bylo předpokládáno. Vcelku bylo očekáváno, že tuto formu budou upřednostňovat určitě muži (jsou celkově asi hravější) – a to se také potvrdilo. Ale těch, co tuto formu nemají příliš v oblibě, je poměrně neočekávaně dost, a to celá  $\frac{1}{4}$ . Když se podrobněji podíváme na složení této skupiny, vysvětlení je vcelku logické. Jedná se převážně o ženy staršího věku a v hojné míře se zde vyskytuje i SŠ vzděláním. Při podrobnějším náhledu zjistíme, že se jedná o tzv. ženy v důchodovém věku, což není nic proti ničemu, ale asi již raději upřednostňují tzv. klidnější a méně aktivní způsoby vzdělávání.

Závěr:

Doporučení na řešení jsou dvě. U žen, které jsou již v důchodovém věku, ale přesto mají stále chuť a energii pracovat ve školství, motivovat odpovídajícím způsobem k tomu, aby i nadále pracovaly samy na sobě a dále se vzdělávaly na základě nejnovějších poznatků dalšího vzdělávání dospělých. Přinese se to radost a úspěch nejen jim, ale celé školské organizaci. Anebo zaktivizovat vedení školy, aby cíleně pracovalo s Pedagogickými fakultami jednotlivých univerzit (v Ústí nad Labem konkrétně UJEP) při výběru nových absolventů a budoucích učitelů.

## **9. 2 Závěrečná doporučení**

Jaký je vztah dospělé populace, konkrétně pedagogických pracovníků na základní škole k aktivizačním metodám ve vzdělávacím procesu, kterého se účastní jako subjekty vzdělávání?

Teoretická i výzkumná část nepochybně potvrzuje fakt, že aktivizační metody jsou v dnešní době již neoddiskutovatelnou součástí edukačního procesu, mají v něm své místo. Zúčastnění si uvědomují jejich efektivitu, důsledky a potřebnost. Při zapojení se do dobře zvolených a organizovaných aktivizačních metod je přístup dospělé populace jednoznačně vesměs pozitivní. Třebaže naše stanovené hypotézy nebyly zcela potvrzeny, přesto v sobě obsahují pozitivní náboj k jejich úplnému naplnění.

Jaké vybrané aktivizační metody respondenti preferují?

Pro tuto práci byly vybrány jen některé aktivizační metody a to takové, se kterými mají respondenti nezpochybnitelně zkušenosti. Obecně lze říci, že jsou tyto metody oblíbené a dospělá populace je přijímá pozitivně. Velmi preferovanou metodou jsou didaktické hry. Nejenom děti si rády hrají a nelze ani pominout hru, jako základní prvek edukačního procesu obecně. Jako další oblíbená metoda, a tedy vhodná pro zařazování do edukačních procesů pro dospělé je metoda problémová.

Z provedeného výzkumu nám jasně vystupují dva trendy. Ten první je velice potěšující a pro vedení školy jistě lichotivý. Převážná většina pedagogických pracovníků, kteří se výzkumu zúčastnili aktivizační metody v práci preferují. A to jak při vlastní

pedagogické práci, tak i při vlastním dalším odborném vzdělávání. Je potěšující zjištění, že edukační prostředky, které sami při výkonu své pedagogické práce upřednostňují, vyžadují a potřebují i při svém vlastním vzdělávání. Jedná se v podstatě o všechny učitele mužského pohlaví, napříč věkovému složení s vysokoškolským vzděláním.

Druhý trend je již problematičtější. Ve všech částech výzkumu jsou silně patrné dvě skupiny pedagogických pracovníků, které očekávaným standardům souvisejícím s používáním aktivizačních prostředků při vzdělávání, vůbec neodpovídají. Sami tyto metody nepreferují a téměř v praxi nepoužívají, ale ani je nevyžadují při vlastním vzdělávání. Zjednodušeně lze říci, že preferují frontální způsob vzdělávání jak u svých svěřenců ve škole, tak i při pedagogické činnosti související s jejich dalším vzděláváním. A to není dobré zjištění, třebaže 100% úspěch asi není v praxi možný, ale je zapotřebí, aby tento počet byl co nejnižší.

V obou skupinách se jedná výhradně o ženy převážně středoškolského vzdělání věkově stojící cca rovnoměrně ve dvou krajních polohách – nejmladší a nejstarší.

Obě skupiny byly přijaty do pracovního poměru školy z důvodu, že vedení se nepodařilo zajistit výuku a odbornou pedagogickou práci zaměstnanci splňující veškeré kvalifikační předpoklady pro výkon pedagogické profese. Na trhu práce skutečně schází a jistě nejedna škola má obdobné problémy. Aby těchto zaměstnanců bylo v rámci dané školy co nejméně, navrhuje tyto způsoby řešení:

Vycházíme ze stavu, který existuje, tj. že máme takové zaměstnance, jaké máme a jejich odborný posun realizujeme pomocí podpory jejich motivace dále na sobě pracovat. Mělo by ale také být individuálním způsobem zjišťováno, co motivuje lidi ke vzdělávání. Uplatňování individuálního principu je v tomto případě stěžejní, jak je uvedeno v teoretické části. Je jistě důležitý výběr samotného školení a jeho samotný průběh, který je konstruován tak, aby na jeho konci byly nově nabyté znalosti a dovednosti uplatnitelné v praxi a aby došlo k takovému osvojení, které uplatnitelnost v praxi předpokládá. Vhodné použití aktivizačních metod je v tomto případě nutnou podmínkou, jelikož právě aktivizační metody mají efekt motivační charakter. Dalším návrhem je, že určité množství školení by si mohli vybírat sami dospělí lidé. Např. formou – každý ve firmě se bude za rok účastnit čtyř školení. Dvě si vybere sám a další dvě zvolí z těch, které mu nabídne

zaměstnavatel. Přenesením odpovědnosti a vlastní výběr látky zvyšuje motivaci, což potvrzuje i odborná literatura.

Ponecháváme na jejich volbě, která školení by nejlépe vyhovovala jejich vykonávané funkci ve škole a dále tato doplňovala odbornými školeními nutně bezprostředně související s jejich profesí, s jejich odborností. Základem ovšem je, že tito pracovníci o další osobní růst mají skutečný zájem, chtějí se dané profesi pedagoga věnovat a jejich prioritou je skutečná práce sama na sobě. A pak již ani na věku nezáleží.

Zvýšit povědomí o pedagogických fakultách jednotlivých univerzit v rámci celé ČR, a o úrovni vycházejících absolventů z těchto škol. Zvolit vhodné motivační nástroje a vybrané studenty například již v průběhu studia kontaktovat a směřovat do uvolněných pozic ve škole. V čase ukončení studia a v době nástupu do zaměstnání se již obě strany dobře znají a ví, co mohou od sebe očekávat a co se od nich bude očekávat.

Vše zde v doporučení uvedené stále souvisí se závěry výzkumu. To jest preferovat a akceptovat při vzdělávání různou škálu aktivizačních metod, neboť jsou praxí osvědčené, výzkumy potvrzené a edukačně účinné. Nebo-li, že pedagogičtí pracovníci zaměstnaní na ZŠ Chlumec v co největším počtu budou tyto metody znát, umět s nimi pracovat a při svém dalším odborném vzdělávání vyžadovat a očekávat.

Dalším námětem je přístup vedení škol, firem atp. k zlepšování a vytváření lepších podmínek pro realizování školení, kde by se měli aktivizační metody výuky objevovat. Např. materiálních, prostorových, finančních atp.

Zajímavým zjištěním této práce je, že i přes to, že respondenti jsou si vědomi pozitivních vlivů zařazování aktivizačních metod ve vzdělávání dospělých a považují je za žádoucí, významné skupině respondentů vyhovují metody práce, kde jsou méně aktivizování. Zásadním doporučením pro tuto problematiku a námětem pro další práci, popř. další výzkumnou činnost je zjištění, proč tomu tak je. Jedná se o téma vhodné pro další výzkumnou činnost. Je jistě žádoucí zaměřit se na výběr aktivizačních metod, jejich správné použití, kvalitní organizaci a smysluplnost propojenou s odbouráním bariér, které negativním postoje způsobují.

## ZÁVĚR

Tato práce předkládá ve své úvodní teoretické části pohled andragogiky na vzdělávací proces dospělých. Konkrétně se věnuje vzdělávacím principům a zásadám u dospělé populace, jejím specifickým, motivačním faktorům a pohledu na dospělou populaci z hlediska vývojové psychologie. V další části jsou definovány a klasifikovány aktivizační metody.

Praktická část je zaměřena na postoje dospělé populace, konkrétně pedagogických pracovníků základní školy na aktivizační metody, pokud se sami účastní školení. Dotazníkový šetření je potvrzena neoddiskutovatelná úloha andragogiky a aktivizačních metod v dnešní době, která přináší vysoké nároky na produktivní dospělou populaci a rychlý, někdy až překotný vývoj vyžadující rychlou adaptabilitu. Tu umožňuje právě další vzdělávání, které je díky aktivizačním metodám efektivnější. Ty nemají vliv pouze na kvalitní výsledek, ale působí také jako významný motivační faktor, což jak vyplývá z odborné literatury je právě u dospělé populace prvkem stěžejním. Výzkum také poukázal na poznatek, že někteří lidé se do aktivizačních metod neradi zapojují, a to i přes to, že si uvědomují jejich opodstatněnost. Tato nechuť může být způsobena jen obavami, nejistotou nebo také pohodlností, nebo špatnou volbou a realizací aktivizačních metod výuky. Na základě vlastních zkušeností z pedagogické praxe a dotazníkového šetření je zřejmé, že po zapojení se do dobře zvolených aktivizačních metod tyto obavy nebo negativní postoje opadají a převládají ty pozitivní. Výsledky získané ve výzkumné části mohou pomoci andragogům a lektorům např. při volbě aktivizačních metod, které zařazují do svých školení. Mohou být také nápomocné vedoucím pracovníkům ve školství. Konkrétně v určitých oblastech podpory aktivizačního vyučování.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů:

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. 1. Praha: Garda, 2013. ISBN 978-80-247-3922-9.

GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva, NOVOTNÝ, Pavel. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. 1. vyd. Olomouc : Hanex, 2000. ISBN 80-85783-28-2.

GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN: 80-85783-73-8.

HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. 1. Praha: Budka, 1993. ISBN 80-90 15 49-0-5.

HORÁK, František. *Aktivizující didaktické metody*. 1. vyd. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1991. ISBN 80-7067-003-7.

CHALUPA, Bohumír. *Studie z kognitivní psychologie*. 1. Brno: Littera, 2011. ISBN 978-80-85763-65-2.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Garda, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

KAŠPÁRKOVÁ, Svatava. *Vliv aktivizujících vyučovacích metod na vytváření vědomostních struktur žáků*. 1. vyd. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-63-X.

Kolektiv autorů, *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. 6., aktualizované vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2015, ISBN 978-80-7452-106-5.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Garda, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

JANKOVCOVÁ, M., PRŮCHA, J., KOUDELA, J. 1988. *Aktivizující metody v pedagogické praxi středních škol*. - Státní pedagogické nakladatelství. Praha. ISBN 80-04-23 209-4.

KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

KOTRBA, Tomáš, LACINA, Lubor. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. 1. vyd. Brno: Společnost pro odbornou literaturu – Barrister & Principal, 2007. ISBN: 78-80-87029-12-1.

MAŇÁK, Josef. *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1031-2.

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

MUŽÍK, Jaroslav. *Andragogická didaktika*. 1. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN 80-85963-52-3.

NAKONEČNÝ, Milan. *Temperament, inteligence, sebepojetí: nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. 1. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. 1. Praha: Management press, 1993. ISBN 80-85603-34-9.

NOVÁKOVÁ, Jiřina. *Aktivizující metody výuky*. 1. Praha: Univerzita Karlova, 2014. ISBN 978-80-7290-649-9.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-58-7.

PECINA, Pavel, ZORMANOVÁ, Lucie. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN: 978-80-210-4834-8.



PLHÁKOVÁ, Alena a Marek BLATNÝ. *Temperament, inteligence, sebepojetí: nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. 1. Praha: Scan, 2002. ISBN 80-86620-05-0.

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. 1. Praha: Academia, 2020. ISBN 978-80-200-1499-3.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Garda, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3. upr. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.

SITNÁ, D. 2009. *Metody aktivního vyučování. Spolupráce ve skupinách*. - Portál, 1. Vydání. Praha. ISBN 978-80-7367-246-1.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999 ISBN 80-85866-33-1.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava, et al. *Kapitoly z pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998. ISBN 80-86039-54-4.

VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: Andragogika na prahu 21. století*. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.

VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: Pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie*. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012. ISBN 978-80-7464-220-3.

#### **Seznam použitých zahraničních zdrojů:**

GINNIS, Paul. *Efektivní výukové nástroje pro učitele: Strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka*. 2. Praha: Euromedia Group, 2002. ISBN 978-80-7617-582-2.

PINK, Daniel H. *The Surprising Truth About What Motivates Us*. Edinburgh: Canongate Books, 2018. ISBN 978-1-78689-170-9.

VELICHOVÁ, Ludmila. *Meranie efektívnosti vyučovacích metód-experiment*. Technológia vzdelávania, Nitra: Slovidiac, 2006, roč. 14, č. 1, ISSN 1335- 003X

ORBÁNOVÁ, Darina. *Aktivizujúce vyučovacie metódy v ekonomickom vzdelávaní*. 1. Bratislava: Ekonóm, 2008. ISBN 978-80-225-2535-0.

#### **Seznam použitých internetových zdrojů:**

Adamsova teorie spravedlnosti (Adams' Theory of Justice) - ManagementMania.com. [online]. 2016, Copyright © 2011 [cit. 15.05.2021]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/adamsova-teorie-spravedlnosti>

Alderferova teorie motivačních potřeb ERG (Alderfer's Theory of Motivation) - ManagementMania.com. [online]. 2017, Copyright © 2011 [cit. 15.05.2021]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/alderferova-teorie-motivacnich-potreb>

JEŘÁBEK, Jaroslav a Jan TUPÝ a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha, 2021 [cit. 2021-5-9]. Dostupné z: [file:///C:/Users/%C5%A0t%C4%9Bp%C3%A1n/Downloads/RVP%20ZV%202021%20Zmeny-1%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%C5%A0t%C4%9Bp%C3%A1n/Downloads/RVP%20ZV%202021%20Zmeny-1%20(1).pdf)

VALLIN, Petra. AKTIVIZAČNÍ metody na začátek hodiny. *Https://www.youtube.com/* [online]. 2021, 2021 [cit. 2021-5-15]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=2GHyErMZadg>

## SEZNAM ZKRATEK

Atp.	-	A tak podobně
Atd.	-	A tak dále
DVPP	-	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
ICT	-	Informační komunikační technologie
IT	-	Informační technologie
Mj.	-	Mimo jiné
SIPVZ	-	Státní informační politika vzdělávání
CŽU	-	Strategie celoživotního učení
Dosp.	-	Dospělý

# SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Maslowova pyramida potřeb .....	18
--	----

## Seznam tabulek

Tabulka 1: .....	27
Tabulka 2:.....	54
Tabulka 3:.....	55
Tabulka 4:.....	57
Tabulka 5:.....	59
Tabulka 6:.....	61
Tabulka 7:.....	63
Tabulka 8:.....	65
Tabulka 9:.....	67
Tabulka 10:.....	69
Tabulka 11:.....	71

## Seznam grafů

Graf 1: .....	1:
.....	<b>Chyba!</b>
<b>Záložka není definována.3</b>	
Graf 2: .....	.....
	<b>Chyba! Záložka není definována.4</b>
Graf 3: .....	56
Graf 4: .....	58
Graf 5: .....	60
Graf 6: .....	62
Graf 7: .....	64
Graf 8: .....	66
Graf 9: .....	68
Graf 10: .....	70

# SEZNAM PŘÍLOH

**Příloha A - Dotazník** .....Chyba! Záložka není definována.

## DOTAZNÍK PRO PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY ZŠ CHLUMEC

Dobrý den, jmenuji se Štěpán Novák. Prosím o vyplnění tohoto dotazníku zaměřeného na aktivizační metody ve vzdělávání dospělých. Dotazník je anonymní a slouží pro poskytnutí důležitých informací o kvalitě výuky. Odpovídejte prosím tak, že vybranou odpověď označíte. V každé otázce uveďte jen jednu odpověď. Děkuji za Váš čas.

1. Jste

- Muž
- Žena
- A dále prosím uveďte Váš věk a nejvyšší dosažené vzdělání.

2. Znáte a dokážete vysvětlit pojem aktivizační metoda?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

3. Používáte aktivizační metody při výuce na základní škole?

- Ano, často.
- Ano, opakovaně
- Zřídka
- Nikdy

4. Shledáváte aktivizační metody ve výuce na základní škole za efektivní a žádoucí?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne

- Určitě ne

5. Setkal/a jste se někdy s aktivizačními metodami výuky v dospělosti z pozice studenta – studentky, např. v rámci DVPP?

- Ano
- Ne
- Nevím

6. Jaká forma výuky, pokud jsi v pozici školeného, ti nejvíce vyhovuje?

- Lektor látku vykládá, přímá frontální didaktická činnost obohacená např. o obrazovou prezentaci a příklady z praxe, jinak nemusím dělat nic navíc.
- Lektor látku vykládá a názorně předvádí a demonstruje.
- Lektor látku vykládá, názorně předvádí a demonstruje a já si ji pak mohu samostatně vyzkoušet.
- Lektor látku vykládá, názorně předvádí a demonstruje a používá aktivizační metody, které zapojují všechny účastníky do procesu osvojování znalostí a dovedností, např. formou diskusí, řešení problémů ve skupinách, zapojováním aktivit se soutěživým charakterem a plněním projektů.
- Nevím

7. S jakým tvrzením o aktivizačních metodách souhlasíš, pokud jsi v roli školeného?

Např. metody diskusní, heuristické, didaktické hry, projektové metody.

- Zdržují a zpomalují tempo výuky. Stihlo by se toho bez nich více probrat.
- Mohou být použity výjimečně, jen když je to nezbytné
- Je žádoucí je často zařazovat do výuky. Ta je pak efektivnější, podněcující a poutavější
- Na aktivizačních metodách musí být založena každá výuka

8. Oceňuješ, když ti lektor při výuce zadá vyřešení nějakého problému na základě předem vysvětleného teoretického základu?

- Určitě ano
- Spíše ano



- Spíš ne
- Určitě ne

9. Oceňuješ, když jsou při školeních, které absolvuješ jako školený zařazovány prvky her se soutěžním charakterem?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíš ne
- Určitě ne

10. Práce ve skupinách mi vyhovuje.

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíš ne
- Určitě ne

c



## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Štěpán Novák**

**Obor: Andragogika**

**Forma studia: Kombinovaná**

**Název práce: Aktivizační metody ve vzdělávání dospělých**

**Rok: 2021**

**Počet stran textu bez příloh: 72**

**Celkový počet stran příloh: 3**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 34**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3**

**Počet internetových zdrojů: 4**

**Vedoucí práce: Ing. Katarína Krpálková Krelová Ph.D**