

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Anna Mikulenková

**VYBRANÉ METODY VÝUKY APLIKOVANÉ VE ZVOLENÝCH PRIMÁRNÍCH
ŠKOLÁCH NA NOVOJIČÍNSKU**

Olomouc 2022

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Buchtová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 14. 4. 2022

Anna Mikulenková

Poděkování

Děkuji Mgr. Tereze Buchtové, Ph.D. za odborné vedení, konzultace a podněty v průběhu zpracování této diplomové práce. Děkuji také ředitelům a učitelům základních škol, kteří se podíleli na mém výzkumu.

Obsah

Úvod	6
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 Vymezení základních pojmů	9
1.1 Vzdělávání	9
1.2 Vyučovací proces.....	9
1.3 Vyučovací metody	10
1.4 Aktivizační metody výuky.....	11
1.5 Základní vzdělávání	12
1.6 okres Nový Jičín	14
2 Myšlenkové mapy	15
2.1 Definice myšlenkových map	15
2.2 Vytváření myšlenkových map	16
2.3 Možnosti využití ve výuce	18
3 Projektová výuka.....	20
3.1 Definice projektové metody.....	20
3.2 Základní znaky projektové výuky.....	21
3.3 Typy projektů.....	22
3.4 Možnosti využití ve výuce	22
4 Diskusní metody.....	24
4.1 Rozhovor.....	24
4.2 Diskuse.....	25
4.3 Debata	25
4.4 Možnosti využití ve výuce	26
5 Didaktické hry	27
5.1 Definice didaktické hry.....	27
5.2 Možnosti využití ve výuce	27

6	Skupinová výuka.....	29
6.1	Skupinové vyučovací metody.....	29
6.2	Dělení do skupin.....	31
6.3	Role učitele při skupinové práci.....	31
6.4	Možnosti využití ve výuce.....	32
II.	EMPIRICKÁ ČÁST.....	33
7	Základní informace o výzkumu.....	34
7.1	Téma výzkumu.....	34
7.2	Předmět výzkumu.....	34
7.3	Cíle výzkumu.....	35
7.4	Výzkumné otázky.....	35
7.5	Předpoklad výzkumu.....	35
7.6	Metody výzkumu.....	36
7.6.1.	Výběr výzkumného vzorku.....	37
7.7	Podmínky pro výzkum.....	37
7.8	Realizace výzkumu.....	37
7.9	Plán pro zpracování kvantitativních dat.....	37
7.10	Zjištěná data.....	38
7.11	Závěry.....	55
	Závěr.....	57
	Seznam použitých zkratk.....	59
	Seznam obrázků.....	60
	Seznam grafů.....	61
	Seznam tabulek.....	62
	Seznam literatury.....	63
	Seznam příloh.....	66

Úvod

Tématem diplomové práce jsou „Vybrané metody výuky aplikované ve zvolených primárních školách na Novojičínsku.“ V dnešní moderní době je již u žáků mladšího školního věku usilováno o rozvoj jejich osobnosti ve prospěch jich samotných i společnosti. Žák je vnímán jako spolutvůrce svého vzdělávání, s čímž v dnešní době pracují hlavně alternativní způsoby vzdělávání. Ovšem i v běžné škole, je možno se setkat s prvky alternativního vzdělávání. Záleží vždy na osobnosti učitele a jeho zkušenostech. Na co ovšem společnost klade čím dál tím větší důraz, je upouštění od frontální výuky, která je pro žáky nezajímavá a pro každodenní život méně přínosná. Je potřeba, aby dnešní učitelé byli schopni se aktivně seznamovat s novými metodami a snažili se je zařadit do své výuky. Myšleny jsou právě metody aktivizační, které napomáhají k rozvoji celé osobnosti žáka. Neusiluje se tedy již o prosté předávání vědomostí ze strany učitele k žákovi, ale naopak je zde kladen důraz na aktivitu žáků. Žák je při těchto metodách tvůrcem procesu učení a učitel je zde jen průvodcem na jeho cestě k novým poznatkům. Žáci jsou při nich nuceni vyvinout aktivitu, učí se spolupracovat, řešit problémy a v konečném důsledku mohou zlepšovat školní úspěšnost. Učitel, který umí s aktivizačními metodami pracovat, může z učení vytvořit zábavnou a zajímavou aktivitu nejen pro své žáky, ale také pro sebe. A jak je již dokázáno, pokud v nás činnost vyvolává libé pocity, je i příjem informací do mozku snadnější.

Jako začínající učitel jsem si při výkonu své praxe kladla otázku, jak to udělat jinak? Jak výuku ozvláštnit, aby byla zábavná pro děti, ale i pro mě osobně a zároveň abych dosáhla cíle vyučovací hodiny. Moc mi pomohlo, když jsem měla možnost vidět výuku u zkušenějších učitelů. Často zkušenější učitelé, u kterých jsem si říkala, že musí učit jen „postaru“ zařazovali do své výuky aktivizační metody. Proto jsem si uvědomila, že aplikace těchto metod opravdu nezáleží na věku učitele, ale pouze na osobnosti a touze dělat svou práci tak, aby měla smysl nejen pro mě jako učitele, ale i pro mé žáky. Jelikož jsem si vždy myslela, že k učitelům na malých školách se nové metody dostávají až s odstupem, rozhodla jsem se na toto téma zpracovat diplomovou práci. Protože chci mít přehled o využití aktivizačních metod v místě svého budoucího působení, zaměřila jsem se na okres Nový Jičín.

Tato diplomová práce je rozdělena na dvě části, na teoretickou a empirickou část. Teoretická část představuje vymezení základních pojmů týkajících se tématu práce. V empirické části bude představen průběh a výsledky výzkumného šetření.

Hlavním cílem teoretické části bylo popsat základní pojmy, které se váží k tématu. Tato část je rozdělena do šesti kapitol. První kapitola se zabývá vymezením základních pojmů týkajících se tématu. Jedná se o pojmy vzdělávání, vyučovací proces, vyučovací metody, aktivizační metody výuky, základní vzdělávání a okres Nový Jičín. Druhá kapitola se věnuje myšlenkovým mapám. Vymezuje pojem myšlenkové mapy a popisuje postup vytváření myšlenkových map. Dále uvádí možnosti využití této metody ve výuce. Třetí kapitola diplomové práce se zabývá projektovou výukou. Je zde definován tento pojem, uvedeny jsou základní znaky, typy projektů a v neposlední řadě možnosti využití této metody ve výuce. Čtvrtá kapitola se věnuje další aktivizační metodě a tou je metoda diskusní. V podkapitolách jsou dále rozpracovány vybrané typy této metody, jako je rozhovor, diskuse, debata a jak lze tyto metody využít v rámci výuky na prvním stupni. Pátá kapitola je věnována didaktickým hrám, jejich definici a možnostem uplatnění ve výuce. Šestá a zároveň poslední kapitola popisuje metodu skupinové výuky. V rámci této kapitoly je uveden způsob, jak lze žáky do skupin dělit, jakou roli zastává učitel a jsou zde uvedeny i praktické příklady několika skupinových vyučovacích metod.

Empirická část je věnována samotnému výzkumnému šetření. Zabýváme se výzkumným šetřením, dotazníkem, dílčími otázkami a zjištěnými daty. Hlavním cílem diplomové práce v rámci empirické části je zjistit aktuální využití vybraných metod ve výuce a porozumět přínosu těchto metod pro vzdělávání na zvolených primárních školách. Dílčím cílem je analyzovat, zdali existuje rozdíl ve výskytu vybraných metod ve škole tvořené pouze prvním stupněm a školou plně organizovanou. Dále také zjistit, jestli je oblíbenost vybraných metod závislá na pohlaví žáků. Posledním cílem bylo porovnat četnost využití myšlenkových map ve výuce oproti metodě projektové výuky. Předpokládáme, že výzkum ukáže, v jakém rozsahu jsou využívány vybrané metody na vybraných školách. Dalším předpokladem je, že metody jsou využívány z větší části ve školách tvořených pouze prvním stupněm a že jejich oblíbenost převažuje u dívek. Posledním předpokladem je, že projektová metoda je na všech vybraných školách využívanější než metoda myšlenkových map. Ke zjištění informací byl použit empirický výzkum, který byl cílený. Byl použit elektronický anonymní dotazník, který byl sestaven pro učitele zvolených základních škol. Byli osloveni učitelé základních škol malotřídních, kde výuka probíhá ve třídách s více ročníky, případně kde jsou jednotlivé ročníky vyučovány samostatně. Osloveni byli také učitelé prvního stupně plně organizovaných škol, tedy škol, kde je žákům umožněno absolvovat celou povinnou školní docházku.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení základních pojmů

Ke zpracování tématu je žádoucí vymezení základních pojmů, s kterými se v práci setkáme. V této kapitole jsou rozpracovány základní termíny, kterými jsou vzdělávání, vyučovací proces, vyučovací metody aktivizační metody výuky, základní vzdělávání a v poslední podkapitole je stručně popsán okres Nový Jičín.

Použitá literatura pro zpracování přehledu pojmů se skládá převážně z pedagogického slovníku a publikací zabývajících se obecnou pedagogikou a didaktikou primární školy. Čerpáno bylo také z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a oficiálního webu Českého statistického úřadu.

1.1 Vzdělávání

Při vymezování pojmu vzdělávání je důležité si uvědomit, že v dnešní době není škola pro žáka jediným zdrojem informací. Tudiž i vzdělávání, jakožto proces, při němž je vzdělání získáváno nemusí být nutně spojeno s budovou školy. Didaktika primární školy vymezuje vzdělávání takto: „*Vzděláváním označujeme procesuální stránku, která vede k dosažení určité úrovně vzdělání. Vzdělávání je třeba chápat v dnešní společnosti jako celoživotní permanentní proces.*“ (Nelešovská, 2005, str. 14). Přičemž pojem vzdělání je v didaktice chápán jako uspořádání vědomostí, návyků, názorů, postojů, přesvědčení, dovedností, zájmů a potřeb, kterých bylo dosaženo cílevědomým výchovně-vzdělávacím procesem. (Nelešovská, 2005).

V literatuře bychom při hledání pojmu vzdělávání mohli také narazit na pojem edukace, který je často používán jako synonymum termínu vzdělávání. Tento pojem označuje situaci, které se účastní člověk, popřípadě zvíře, při níž probíhá edukační proces. Dochází tudiž k určitému učení a vyučování. Jako edukaci lze označit učení se vyjmenovaných slov, ale také výuku hry na klavír, případně výcvik služebních psů. (Průcha, 2013).

1.2 Vyučovací proces

V publikaci Didaktika primární školy je pojem vyučovací proces objasněn následovně: „*Vyučovací proces lze charakterizovat jako záměrné, cílevědomé, soustavné řízení učebních aktivit žáků, směřující k dosažení stanovených výukových cílů, tj. k osvojení vědomostí a dovedností, k rozvoji tělesných a duševních schopností a utváření celé osobnosti žáka.*“ (Nelešovská, 2005, str. 54).

Jak je již definováno, při vyučovacím procesu není naší snahou pouhé navyšování žákových dovedností a vědomostí, ale také utváření jeho osobnosti, s čímž se pojí osvojování sociálních norem a hodnotových postojů. Jedná se tedy o jakousi organizační formu výchovně vzdělávací činnosti, která se vyznačuje řízeností, systematickostí, cílevědomostí a plánovitostí.

Aby bylo dosaženo žádaných výsledků je zapotřebí, aby vyučovací proces plnil následující funkce:

- informativní, tudíž pouhé zprostředkování informací,
- formativní, pod tímto pojem je skryto rozvíjení osobnosti žáka,
- instrumentální, při naplňování této funkce dochází k tomu, že z vědomostí, které žák již nabyl se stávají nástroje pro další učební činnosti, v primární škole se jedná především o osvojení si dovednosti číst, psát a počítat, což žák využívá i nadále v další učební činnosti, ale také po ukončení školy v běžném životě,
- integrující, čímž je myšleno spojení všech výše uvedených funkcí.

Vyučovací proces je procesem vzájemného působení tří nepostradatelných činitelů. Těmi jsou učitel, žák (žáci) a učivo (obsah). Každý z těchto činitelů v tomto procesu plní svou roli a mají mezi sebou vzájemné vztahy, ze kterých je možno vyvodit základní stránky vyučování. Stránka obsahová uvádí, co se bude vyučovat a je dána učivem. Stránka procesuální neboli dějová, vyjadřuje způsob vyučování a sděluje proces vzájemného působení mezi žáky a učitelem. Obsahuje činnost žáka (učení) a činnost učitele (vyučování), projevuje se ve výběru obsahu, volbě vyučovacích metod a dalších prostředků. Stránka formální je odrazem uspořádání vnějších podmínek vyučování (např. počet žáků, časová náročnost, materiální vybavení, ...). (Nelešovská, 2005).

1.3 Vyučovací metody

V pedagogickém slovníku jsou vyučovací metody definovány jako: „...*postup, cesta, způsob vyučování (řeč. methodos). Charakterizuje činnost učitele vedoucí žáky k dosažení stanovených cílů.*“ (Maňák in Průcha, 2013, str. 355-356). Podobnou definici uvádí také obecná didaktika: „*Metodu výuky chápeme jako učitelem projektovaný model jeho činnosti, který se realizuje vzájemnou interakcí učitel-žák, při níž dochází k optimálnímu osvojení soustavy učiva žákem a k dosažení výukových cílů. Metoda výuky je tedy model činnosti učitele a žáků, směřující k dosažení cílů. ...*“ (Obst, 2017, str. 66). Z citovaných zdrojů je zjevné, že vyučovací metody jsou chápány jako činnost, na které se podílejí učitelé i žáci společně.

Z tohoto důvodu je potřeba, aby na ně bylo nahlíženo komplexněji a uvědomovat si, že nepůsobí osamoceně, ale je jedním z činitelů ovlivňujících průběh výuky.

Jednotlivé vyučovací metody se mohou navzájem prolínat a není možné mít univerzální metodu pro dané situace. Existuje mnoho klasifikací výukových metod. Dle Obste (2017) lze didaktické metody klasifikovat na metody informačně receptivní (např. přednáška, výklad, instruktáž, rozhovor), metody problémové (např. problémový výklad, řízená diskuse, řešení problémových úloh) a metody výzkumné (např. experimentální a badatelská činnost). Vyučovací metody lze také klasifikovat podle obecně uznávaných kritérií *dle logických postupů při výuce (metody analytické, syntetické, genetické, ...), charakteru zdroje poznatků (metody slovní, názorné, praktické), míry vedení a samostatnosti žáků (metody heterodidaktické a autodidaktické), fázi vyučovacího procesu (metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické, ...), obsahového a metodického zřetele (přírodovědného vyučování, technického vyučování, ...), metody z hlediska aktivity žáků ve vyučování (reproduktivní, problémové, badatelské,...)*. (Nelešovská, 2005, str. 152).

Při výuce malých dětí by neměla být opomenuta zejména skutečnost, že učení by měla být zábava. Je dokázáno, že dobrá nálada ovlivňuje funkci mozku, tudíž i ukládání informací. Proto je použití hry a zábavy ve výuce důležité. V Německu byl na toto téma proveden experiment, kdy žáci byli rozděleni na dvě skupiny a jejich úkolem bylo řešit matematické úkoly. Po určitém čase jedna skupina třídu opustila a měli možnost se odreagovat. Poté se vrátili zpět k druhé skupině, která celou dobu řešila úkoly. I přes časovou ztrátu, kterou první skupina měla, vyřešili žáci příklady rychleji než skupina, které nebylo umožněno jít se vydovádět. Zde je důkaz toho, že pozitivní emoce podporují učení a celkově i myšlení. (Thorbrietz, 2016).

1.4 Aktivizační metody výuky

Metody, kterými se zabýváme v naší diplomové práci lze zařadit do kategorie inovativních výukových metod, někdy také nazývaných jako aktivizační metody. Mimo myšlenkové mapy a projektovou výuku do této kategorie lze zařadit také didaktické hry, problémové metody, diskusní metody, situační výukové metody, metody inscenační, skupinovou a kooperativní výuku, partnerskou výuku, metody kritického myšlení a další. (Švec in Zormová, 2012).

Tyto metody jsou mnohými autory hodnoceny jako vysoce účinné. Autoři Peccina, Zormanová tvrdí, že *hlavní přínos užití inovativních výukových metod ve výuce je:*

1. *Možnost naplňování výchovně-vzdělávacích cílů všech úrovní (bráno podle Bloomovy taxonomie)*
2. *Osvojování vědomostí, dovedností, návyků a postojů v souladu s didaktickými zásadami (zásada individuálního přístupu, zásada aktivity, zásada spojení teorie s praxí, zásada uvědomělosti, zásada soustavnosti)*
3. *Rozvoj logického myšlení, představivosti, aktivity, tvořivosti a samostatnosti*
4. *Rozvoj kooperace, komunikace, zodpovědnosti za vlastní práci i práci v kolektivu, rozvíjení schopnosti týmové práce*
5. *Možnost zvýšit zájem žáku o daný obor*
6. *Umožnění individualizace ve výuce*
7. *Nabídka optimálního rozvoje schopností všech žáků, jak žáků podprůměrných, tak nadaných, tak i žáků se specifickými poruchami učení. (Zormanová, 2012, str.129).*

Tyto metody se vyznačují náročnou přípravou ze strany učitele na realizaci. Je vyžadováno materiální zajištění a postupná příprava žáků na tento způsob výuky. Žák by měl být v rámci celého tohoto procesu aktivní a učit se převážně samostatným objevováním informací, jejich vyhledáváním a zpracováním. Spolupracovat s ostatními žáky, učit se pracovat ve skupině, organizovat činnost a komunikovat s lidmi v týmu. V současné době se učitelé při aplikaci aktivizačních metod mohou setkávat s těmito překážkami: neukázněnost žáků, chybějící motivace k učení, nedostačující intelektová úroveň žáků a pedagogická přetíženost mnohými povinnostmi. (Zormanová, 2012).

1.5 Základní vzdělávání

V současné době je základní vzdělávání jedinou etapou vzdělávání, které je povinné pro každé dítě v České republice. Je realizováno v zařízeních základních škol, v nižších stupních víceletých gymnázií, případně základních škol speciálních. Základní vzdělávání dělíme na dva stupně. Oba tyto stupně lze absolvovat formou individuálního vzdělávání.

Mohli bychom se také setkat s pojmem vzdělávání primární. Primárním vzděláváním se rozumí vzdělávání, poskytované dětem ve věku 6-14/15 let v základních školách po dobu devíti let. Hlavním cílem tohoto stupně vzdělání je získání základní gramotnosti, čímž se rozumí schopnost číst, psát a počítat. U všech žáků nastínit základy společenských a přírodních

věd, včetně získání klíčových kompetencí pro uplatnění ve společnosti. (Svoboda in Valenta, 2015).

Cílem základního vzdělávání je, aby si žáci osvojili klíčové kompetence a poskytnutí základu pro všeobecné vzdělávání. Klíčovými kompetencemi se rozumí dovednosti, vědomosti, schopnosti, hodnoty a postoje důležité pro rozvoj osobnosti dítěte a jeho uplatnění jako člena společnosti. Tvoří základ pro žákovo celoživotní učení a vstup do pracovního procesu. V rámci základního vzdělávání si žáci osvojují klíčové kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, kompetence občanské, pracovní a nově i kompetence digitální. V kurikulárních dokumentech je přehledně vymezeno, jakými poznatky by žák měl disponovat na konci základního vzdělávání.

Dle Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání se při vzdělávání usiluje o naplňování těchto cílů:

umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení;

podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů;

vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;

rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;

připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svěbytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti;

vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí přírodě;

učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný;

vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturním a duchovním hodnotám, učít je žít společně s ostatními lidmi;

pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci;

pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při zapojování do společenského a občanského života. (RVP ZV, 2021, s. 8-9).

1.6 okres Nový Jičín

V rámci svého výzkumu se zaměřuji pouze na školy, které spadají do okresu Nový Jičín. Konkrétně se jedná o základní školy v obcích Bartošovice, Lichnov, Lubina, Mořkov, Rybí, Studénka, Štramberk, Tichá a Trojanovice.

Okres Nový Jičín je stejně jako dalších 75 okresů součástí Moravskoslezského kraje. Svou rozlohou jej řadíme mezi menší okresy České republiky. Administrativně je v současnosti členěn do 54 obcí, z toho je 9 měst. Počtem obyvatel jsou největší města Nový Jičín a Kopřivnice.

Novojičínsko je známo architektonickými památkami a příznivými podmínkami pro cestovní ruch. Ve městech Nový Jičín, Štramberk a Příbor byly historicky nejcennější části vyhlášeny památkovými rezervacemi. Dále ve městech Fulnek, Bílovec a Odry nalezneme městské památkové zóny. Město Nový Jičín, které je současně i okresním městem, má historické, zachovalé náměstí a nedaleko něj Žerotínský zámek a soubor dalších kulturních památek. Ve městě Štramberk nalezneme pod hradní věží Trúbou zachovalý urbanistický soubor rázovitých dřevěných chalup. Dalším z neméně známých měst je Příbor. Rodiště zakladatele psychoanalýzy Sigmunda Freuda. Ve městě je možné navštívit například jeho rodný dům, jehož součástí je i muzeum. Také jsou v okrese dvě národní kulturní památky, jimiž jsou rodný dům Františka Palackého v Hodslavicích a Bratrský sbor ve Fulneku, kde působil Jan Amos Komenský. Okres je spjat s dlouholetou výrobní tradicí, která je zachycena ve sbírkách technického muzea automobilové výroby v Kopřivnici, vagonářského muzea ve Studénce nebo expozice kloboučnické výroby v Novém Jičíně.

Základních škol v okrese Nový Jičín bychom našli okolo sedmdesáti. Řadíme zde základní školy plno organizované, základní školy jen s prvním stupněm a základní školy speciální. Z pohledu zřizovatele bychom našli školy státní, církevní i soukromé. (ČSU, 2021).

2 Myšlenkové mapy

Jako první jsme zařadili metodu myšlenkových map, která je na školách využívána v závislosti na kreativitě dětí i učitelů. Je to jedna z metod, která slouží převážně jako podpora výuky a má široké využití. Je to nástroj vizualizace nabytých informací. Může být využívána při organizaci činností, třídění myšlenek, hledání nápadů, aktivním učení, strukturování poznámek a mnoha dalších činnostech. Ve školním prostředí jsou častým nástrojem pro motivaci, opakování učiva a celkové plánování činnosti. Myšlenkové mapy lze vhodně kombinovat i s jinými typy metod, jako je například projektová výuka. Používání myšlenkových map nemusí ovšem skončit ve škole. Pokud se jejich tvorbě věnujeme a pracujeme na osvojování si dovednosti s nimi pracovat, mohou nám být užitečným pomocníkem v každodenním životě nás všech.

2.1 Definice myšlenkových map

Myšlenkové mapy bychom mohli definovat jako „...*grafické uspořádání slov, pojmů a obrázků, které umožňuje vyznačit či identifikovat závislosti a spojitosti, jež nejsou často na první pohled úplně patrné.*“ (Černý, 2014, str. 11).

S grafickým zaznamenáním myšlenek se poprvé setkáváme v šedesátých letech 20. století. Jedním ze zakladatelů myšlenkových map, jejichž cílem bylo zapisovat myšlenky způsobem, který odpovídá fungování lidského mozku, byl Tony Buzan. Každá mozková buňka má několik napojení na jinou buňku, což tvoří kontext. Spojení, která jsou používána nejčastěji jsou vnímána jako nejdůležitější. Na tomto principu je tedy zachycována struktura našich myšlenek. Ve středu papíru je pojem, který slouží jako základ našich asociací. Tyto asociace jsou zapisovány pomocí „větvi“. Po dokončení procesu asociací poté na papíře vzniká mapa, která připomíná nervové propojení v lidském mozku. Přínosem myšlenkových map je podpora paměti, rozvoj kreativity, napomáhají u řešení problémů, při plánování a obecně jsou ukazatelem systematického uvažování. (Černý, 2014).

Buzan, uvádí, že myšlenkové mapy nám *pomáhají utřídit informace a myšlenky, pamatovat si, soustředit se, být kreativní, chápat, používat svou představivost, dělat si poznámky, získat kontrolu, zůstat klidný a udržet si zájem.* (Buzan, 2014, str. 95).

2.2 Vytváření myšlenkových map

Pro přípravu na mapování se doporučuje rozvíčet svůj mozek technikou brainstormingu. Tato metoda je dále popsána v podkapitole diskusních metod. Brainstorming napomáhá k otevření mysli nápadům a asociacím, potřebných ke kreativní tvorbě myšlenkových map. Existují určitá pravidla brainstormingu, mezi něž se řadí upřednostňování kvantity nad kvalitou, vyvarování se kritice nápadů (mohlo by způsobit blokadu proudění myšlenek), přijmout nepravděpodobné a zvláštní nápady, které mohou ve výsledku zobecnit řešení a v neposlední řadě se snažit o kombinaci a propracování myšlenek. Po dodržení těchto pravidel získáme množství pojmů k tématu (Plevová, 2012). Po nasbírání potřebných dat znázorníme slovem nebo obrázkem, případně kombinací obojího hlavní téma, které umístíme do středu pracovní plochy. Kolem hlavního tématu zaznamenáme pojmy. Dalším krokem bude označit pojmy spolu související stejnou barvou a tyto kategorie se pokusit pojmenovat slovem nadřazeným. Tento postup je vhodné používat za pomoci interaktivní tabule. Při práci na papír by mapa byla nepřehledná. (Simon, 2017).

Buzan ve své publikaci určené přímo dětem uvádí postup vhodný k opakování nebo uspořádání myšlenek. Používá zde nelinkovaný papír, který je položen na šířku, aby bylo možno psát, případně kreslit do všech stran. Při tvorbě jsou využívány barevné pastelky nebo fixy pro orientaci a celkově pozitivní naladění. Stejně jako v předchozím postupu je do středu papíru umístěno hlavní téma.



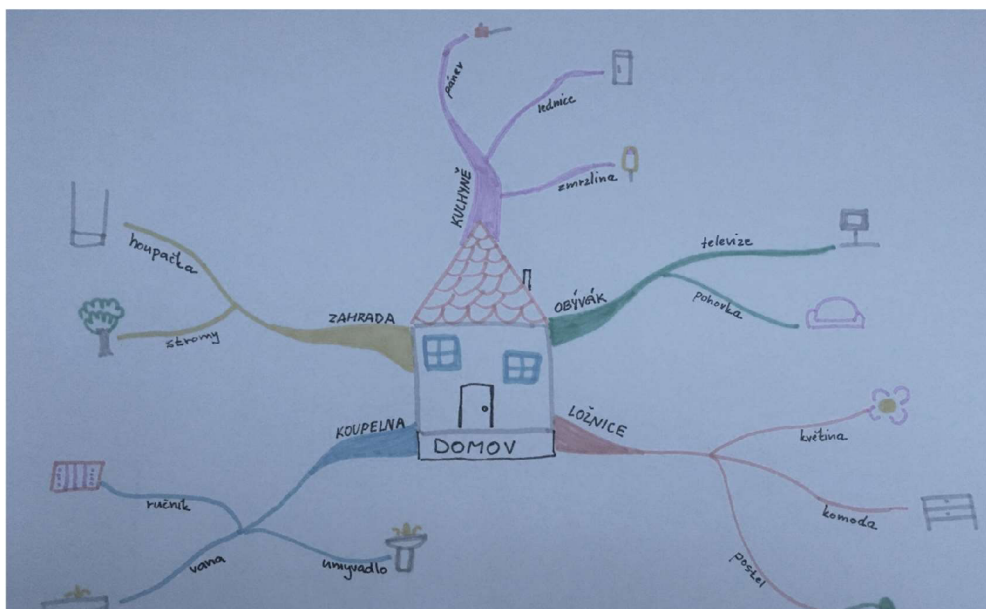
Obrázek 1 - Hlavní téma (vlastní zdroj podle Buzan, 2014)

Dále se pracuje s klíčovými větvemi, které jsou znázorněny vždy odlišnými barvami. Klíčové větve jsou popsány podél celé větve jedním slovem velkými písmeny. Klíčové větve nám představují důležité myšlenky. Může jich být více, je však zapotřebí dodržet jejich barevné odlišení.



Obrázek 2 - Klíčové větve (vlastní zdroj podle Buzan, 2014)

V dalším kroku vymýšlíme dílčí témata, které napojujeme na klíčové větve. Ke každému dílčímu tématu připojíme i obrázek, aby se nám lépe pamatovaly stěžejní informace o tématu. Takto zpracovaná myšlenková mapa nám může sloužit jako pomůcka pro zapamatování či následné opakování učiva. (Buzan, 2014).



Obrázek 3 - Dílčí témata (vlastní zdroj podle Buzan, 2014)

2.3 Možnosti využití ve výuce

Využívat myšlenkové mapy ve výuce je možné v rámci všech naukových předmětů. Mohou sloužit jako úvodní motivace, hodnocení nabytých poznatků nebo prostředek pro závěrečné shrnutí učiva. Metodu je také vhodné žáky naučit používat i v rámci samostudia, kde napomáhá specifikovat myšlení a pojmy převádět do grafické podoby, která umožňuje také řazení a uspořádávání. (Sitná, 2009).

U žáků používání myšlenkových map podporuje rozvoj klíčových kompetencí k učení, komunikačních, také personálních a sociálních klíčových kompetencí a klíčových kompetencí k řešení problémů. V případě využití ICT (Information and Communication Technologies) dochází také k osvojování kompetencí digitálních. V rámci kompetencí k učení žák nabývá dovednosti definovat hlavní myšlenku, chápat základní vztahy mezi myšlenkami a následně je seřadit. Metoda napomáhá také ke konstrukci kritického myšlení. V oblasti komunikačních kompetencí si žák osvojuje obratnost ve vhodném, přehledném a smysluplném grafickém vyjádření a také schopnost představit své myšlenkové postupy. V rámci personální a sociální kompetence se žák učí spolupráci, dovednosti si ve skupině práci rozdělit, prosadit případně přijmout návrh člena skupiny ve prospěch výsledku celé skupiny. Při nalézání odlišných druhů řešení a zvolení toho správného si žáci osvojují kompetenci k řešení problémů. (Sitná, 2009).

V obecné rovině mohou myšlenkové mapy a veškeré grafické znázorňování žáka rozvíjet v osobnostní oblasti. Může pomocí nich získávat dovednosti a schopnosti. Černá (2011) uvádí 7 tipů, jak myšlenkové mapy ve výuce používat. Prvním z tipů je schopnost žáků prezentovat výsledky své práce nebo představit nějaké téma. V této oblasti mívají žáci značná omezení. Dalším z tipů je zjišťování informací o nějakém tématu, které jsou poté zpracovány jako myšlenková mapa. Autorka popisuje že je třída rozdělena do skupin a je jim přiděleno téma, o kterém mají za úkol získat co nejvíce informací a poté je představit dalším žákům. Například téma evropská integrace, kdy se žáci mohou rozhodnout, jestli si jednotlivá podtémata rozdělí (kultura, vzdělávání, bezpečnost apod.) a každý člen skupiny zpracuje svou vlastní mapu nebo budou pracovat společně na jedné, u které budou nad obsahem diskutovat. Tato činnost podporuje kreativitu a iniciativu žáků. Ve školním prostředí, stejně jako v životě, jsou žáci vystavováni problémům, které je potřeba řešit. Žákům můžeme předložit problém přiměřený jejich znalostem a zájmům. Jejich úkolem je najít co nejvíce příčin problémů a poté navrhnout jeho řešení. O celém procesu opět lze diskutovat. Jako další tip je uveden již dříve zmíněný brainstorming. Na zvolené téma žáci asociují, čímž vzniká rychlá myšlenková mapa,

přinášející mnoho podnětů a nápadů k diskusi. Dále autorka uvádí využití myšlenkových map pro plánování činnosti. Žákům může činit značné obtíže organizace jejich času a jeho celkového naplánování. Může to být způsobeno nedostatkem zkušeností s plánováním vlastní činnosti. Při přípravě a realizaci projektu, můžeme myšlenkovou mapu využít místo plánu úkolů. Projekt rozdělíme na jednotlivé úrovně, ke kterým budou přiděleni žáci a ti budou mít vymezen dílčí úkol. Je také zvolen manažer, který dohlíží na plnění dílčích úkolů určitými žáky a pravidelně kontroluje, případně zasahuje do činnosti. Pro žáky je tato činnost inspirativní a buduje v nich zodpovědnost k práci vlastní i ostatních. Posledním tipem je zaznamenávání si zápisků pomocí myšlenkových map. Takto zaznačené myšlenky pomáhají žákům si informace nejen zaznamenat, ale rovnou je třídit a chápat v souvislostech. Užitím myšlenkových map podle autorky dochází k rozvoji klíčových kompetencí, zejména k učení, řešení problémů a komunikaci. (Černá, 2011).

3 Projektová výuka

Projektová výuka je jedna z metod, která se ve vzdělávání objevuje již od 20. století. I přes to je řazena mezi často využívané metody výuky na prvním stupni. V dnešní době je možno tuto metodu oživit zařazením informačních technologií, se kterými se žáci často setkávají. Je to také skvělou příležitostí pro propojování učiva s každodenním životem. Především z oblasti vyhledávání informací, případně využívání technologií pro zobrazování výsledků projektů.

Při této metodě se setkáváme s kombinací různých metod výuky. Výuka probíhá především ve skupinách, kde každý žák má určitou funkci. Při plánování projektu je vhodné využívat metodu myšlenkových map, která byla zmíněna v předchozí kapitole. Tato metoda může být náročná na přípravu ze strany učitele, ale pokud je aplikována učitelem se zkušenostmi, žáci si osvojují učivo rychleji a zábavnější formou. V kapitole jsme vymezili základní definici, jaké typy projektů se z hlediska časové náročnosti rozlišují a jaké jsou možnosti zařazení této metody do výuky.

3.1 Definice projektové metody

Pokud se budeme snažit projektovou výuku definovat, setkáme se s nejednotným výkladem. Projekt lze považovat za metodu, jak jej vnímáme my v této práci, ale také jako organizační formu vyučování případně jako způsob zpracování obsahu vyučování nebo typ vzdělávací strategie. (Tomková, 2009). V pedagogickém slovníku bychom našli tuto definici: „*Vyučovací metoda, již jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých témat (projektů) a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním ...*“ (Maňák in Průcha, 2013, str. 226). Podle J. Kratochvílové je projektové vyučování založeno na projektové metodě, kterou definuje jako systém činností učitele a žáků, v němž dominantní jsou učební aktivity žáků a podporující rolí je poradenská činnost učitele, kdy celý proces je směřován ke společnému cíli, za využití různých dílčích metod a forem práce (Kratochvílová in Zormanová, 2012). Jiní autoři pojmají projektové vyučování jako organizační formu, která je složena z mnoha fází, využívající různé formy práce a výukové metody (Grecmanová, Urbanovská in Zormanová, 2012). Někteří autoři se soustředí na cíl či výstup projektové výuky a podle toho jej definují. Podle J. Valenty je projekt souhrn myšlenek seskupených okolo centra praktického vědění a zkušeností, směřujících k výchovně-vzdělávacímu cíli.

Z dosud uvedených definic vyplývá, že projektová metoda je metodou, při níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování zadaných objektů, což mohou být kompletní úkoly případně problémy spojené s reálným životem. Jako charakteristický znak lze vytyčit cíl, který představuje určitý konkrétní výstup (výrobek, řešení problému atp.). Projekty často bývají využívány v mezipředmětových vztazích.

3.2 Základní znaky projektové výuky

Dle R. Čapka lze za projektovou metodu považovat pouze činnosti, které obsahují tyto znaky:

- za splnění úkolu žák přebírá zodpovědnost,
- v projektu jsou obsaženy výrazné mezipředmětové znaky,
- projekt je zaměřen na realitu,
- žák je tvůrcem úkolu (každý produkt skupiny bude odlišný v závislosti na zvoleném postupu),
- žáci mají volbu práce (mohou si určit jaké činnosti se budou ve skupině věnovat). (Čapek, 2015).

Coufalová ve své publikaci vymezuje několik základních znaků projektu. Projekt by měl reagovat na zájmy a potřeby žáků, měl by vycházet z aktuální situace i mimo školu. S čímž souvisí, že do projektu mohou být zapojeni i rodiče, případně i okolí školy. Projekt napomáhá k propojování mezipředmětových vztahů. Jedná se především o činnost žáků, která přináší hmatatelný produkt. Průběh a výsledek práce jsme schopni zaznamenávat pro následnou prezentaci aktivity mimo skupiny, které se na činnosti podílely (mimo třídu, školu). Je uskutečňován ve skupině, což má významný vliv na rozvoj osobnosti jednotlivých žáků a také narůstá účinnost procesu učení. Pomocí projektu je také umožňováno propojení prostředí školy s životem obce nebo vzdálenějšího okolí. (Coufalová, 2006).

3.3 Typy projektů

S ohledem na zvolené téma a cíl projektu lze rozlišit několik typů projektů například podle jejich časové náročnosti. Z hlediska času Maňák rozděluje projekt na *krátkodobý (dvě až několik hodin)*, *střednědobý (jeden až dva dny)*, *dlouhodobý (tzv. projektový týden)* a *mimořádně dlouhodobý (probíhající paralelně s běžnou výukou)*. (Maňák, 2003, s. 169). Naopak Kidlmannová podle stejného kritéria, tedy dle časové náročnosti, uvádí *projekt krátkodobý (jednodenní)*, *střednědobý (více dnů)* a *dlouhodobý (více dnů, měsíců)*. (Kidlmannová, 2013, s.23). Liší se tedy jen v posledním vymezení, kdy Kidlmannová skupiny sloučila. Tato autorka také dále vymezuje dělení například podle iniciátora projektu, účelu, organizačního hlediska nebo počtu účastníku.

3.4 Možnosti využití ve výuce

Projekt je metoda, která je učiteli prvního stupně hojně využívána. Tito učitelé mají v rámci organizace výuky větší možnosti využití projektu ve své výuce oproti učitelům druhého stupně. Učitel prvního stupně vyučuje v jedné třídě většinu předmětů, což mu umožňuje propojení jednotlivých výukových předmětů a zařazení souvislého projektu. Trvání projektu tedy záleží na plánu učitele, propracovanosti plánu či případně učivu, které si žáci osvojují. Můžeme mít projekt jednodenní, tedy projekt, který nahradí celodenní běžnou výuku. I projektový den je ovšem výukou. Jedná se tedy o nepřetržitý čas v trvání 4-6 vyučovacích hodin, s ohledem na věk žáků. Žáci mají v rámci tohoto času dostatek prostoru pro vlastní rozhodování, hledání, vyhodnocování chyby, práci s chybou a dotáhnutí své práce do žádaného cíle. Žáci mají také možnost získávat schopnost organizovat si svůj pracovní čas. Jednodenní projekty mohou figurovat ve výuce také jako zahájení pro projekt několikadenní. Po projektovém dni tedy nastupuje organizovaná práce na projektu, teď už v jednotlivých předmětech v rámci běžné výuky. Jako zakončení projektu je opět projekt jednodenní, kde jsou shrnuty veškeré nabyté poznatky a vyhodnocení produktu.

Jako téma pro projektovou výuku je možné využít učivo vzdělávacích oborů společenskovedních i přírodovědných. Díky projektové výuce dochází k propojování mezipředmětových vztahů a také k žádanému propojení učiva s životem. Díky tomu je u žáků vzbuzována pozornost a motivace k činnosti. Žáci jsou si vědomi, proč danou činnost dělají a k čemu by se jim mohla hodit v životě. Oblíbenými tématy bývá ovoce a zelenina, případně výživa, obezita a celkový vliv našeho stravování na zdravý životní styl. Za pomoci projektu se žáci učí zacházet prakticky s nabytými poznatky. Velké zastoupení má v projektu několik

témat z oblasti českého jazyka. Je to logické, protože žáci mají potřebu se naučit smysluplně používat řeč mluvenou i psanou. Učí se, jak zpracovávat text, klást otázky nebo vytvářet zápis. Mohou používat slohové útvary jako je popis a oznámení. A také se neustále setkávají s praktickým využíváním správného pravopisu. Získávají také schopnost prezentovat a diskutovat. Dalším předmětem, který je projektem hojně rozvíjen je celková digitální dovednost – práce s informacemi, vyhledávání, třídění. Příkladem projektu, ve kterém se propojuje mnoho předmětů je na první pohled běžné vysazování stromů na školní zahradě. Ovšem je nutné si uvědomit, že pro žáky, kteří s touto činností nemají žádné zkušenosti, je to něco nového. Pod vedením zkušeného a znalého učitele je v rámci tohoto projektu možno propojit témata pracovních činností, přírodopisu, chemie, matematiky a českého jazyka. V současné době je mnoho možností, kde si učitel může najít metodiky pro tvorbu projektu. Mnohé školy zveřejňují přímo příklady svých projektů na webových stránkách školy nebo jsou přímo publikace, které projekty shromažďují. (Kindlmannová, 2013).

Jak jsme již výše zmiňovali projektová výuka má mnoho přínosů pro vzdělávání. Je to nástroj ke zvyšování motivace žáka k učení. Buduje u žáka zodpovědnost ke své práci. Poskytuje příležitost pro propojení řešení problémů s běžným životem. Doplnuje běžnou výuku, rozvíjí vytrvalost, toleranci, sebevědomí a také sebedůvěru žáků a dává také možnost k tvořivé činnosti. (Bonsch in Maňák, 2003).

4 Diskusní metody

Jedná se o metodu, jejíž základem je komunikace mezi žákem a učitelem a žáky navzájem. Dochází při ní k vzájemné výměně názorů, argumentů, zkušeností, a nalézáme díky ní řešení problému. Souhrnem znaků diskuse je vzájemné kladení otázek a podávání odpovědí mezi všemi členy skupiny. Jedná se tedy o jakousi rozpravu, při níž dochází k výměně názorů, informací a zkušeností. (Pecina, in Zormanová, 2012).

4.1 Rozhovor

S rozhovorem se žáci setkávají jako s jednou z nejvyužívanějších metod v rámci školní výuky. Funguje na principu otázek a odpovědí, jejichž pomocí jsou objasňovány dané problémy a žák je veden k novým znalostem. Předpokladem je aktivní účast jak učitele, tak žáků. Z pohledu učitele je schopnost položit vhodnou otázku zcela zásadní. Vhodným vyjádřením je myšlena nejen jazyková správnost a srozumitelnost, ale také stručnost a variabilita. Učitel si musí také dávat pozor na to, aby jeho otázky nesměřovaly k jednoslovné odpovědi. Otázkami by mělo být pozorováno plnění určeného výukového cíle. Pokud učitel umí vhodně klást otázky, u žáka se při složitějších rozhovorech rozvíjí schopnost argumentace, rozhodování se nebo obhajování svého názoru. Překážkami v rozhovoru mohou být nastavená pravidla frontálního vyučování. Žák nedisponuje stejnými právy jako učitel. Není mu umožněno vzít si slovo kdykoliv, je nucen mluvit jen k určené osobě, v určitém časovém rozsahu, na vyhrazeném místě. Naopak učitel má právo žáka kdykoliv přerušit, což znamená že kdykoliv může převzít slovo a je mu umožněno si komunikačního partnera zvolit. Sám si také volí téma rozhovoru, délku své promluvy nebo je mu také na rozdíl od žáka umožněno vést rozhovor z jakéhokoliv místa. Moderní a novodobý učitel ovšem bere na vědomí, že při výuce je důležitá podporující komunikace, která je přátelská, nepovyšující se a je v ní kladen důraz na časovou rovnováhu mezi učitelem a třídou. I v dnešní době ovšem existují třídy, kde je striktní dodržování pravidel frontálního vyučování vyžadováno. V těchto případech je rozhovor ve třídě některými odborníky nazýván „výslechem.“ (Čapek, 2015).

4.2 Diskuse

Maňák jako definici diskuse uvádí: „*taková forma komunikace učitele a žáků, při níž si účastníci navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě svých znalostí pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím společně nacházejí řešení daného problému.* (Maňák, 2003, s.108).

Pro učitele je vhodnou volbou, když potřebuje zjistit postoje žáků na dané téma. Tato metoda je pro učitele obtížná z hlediska vedení žáků, stanovení rozsahu, tématu a dohlížení na dodržování pravidel komunikace verbální i neverbální. Diskusi je možno použít ve všech ročnících i různě velkých skupinách žáků. Ideální počet žáků ve skupině je okolo šestnácti žáků. (Sitná, 2009).

Průvodcem diskuse bývá z počátku vždy učitel, poté tuto roli může převzít žák třídy, který má dobré komunikační schopnosti. Průvodce dohlíží na to, aby všichni účastníci diskuse dostali možnost se vyjádřit, dodržovali pravidla slušné komunikace, což znamená, aby si neskákali do řeči, slovně na sebe neútočili, mluvili věcně a srozumitelně. Na závěr diskuse průvodce ocení přínosné postřehy, shrne a zopakuje čeho skupina dosáhla. (Zormanová, 2012).

4.3 Debata

V publikaci Konec školní nudy je debata výstižně definována jako typ diskuse mezi více skupinami, které zastávají rozdílné názory na zvolené téma. Záměrem není upřednostnit názor jedné skupiny nad názorem skupiny odporující, ale pomocí zdvořilého a nestranného dialogu se dostat k jádru problému a nalézt společné názory pro vzájemné porozumění. (Gutmann in Sieglová, 2019).

Jak je již výše zmíněno, obdobně jako při diskusi, i při debatě dochází ke komunikaci mezi všemi členy skupiny. Rozdílem je, že žáci do debaty přicházejí s danými názory, které se poté snaží prosadit. Na rozdíl od Gutmanna podle Gošové při debatě žáci usilují o přesvědčení odpůrců o svém názoru na úkor vzájemnému porozumění. Při aplikaci této metody je složité zvolit takové téma, aby nám vznikly minimálně dvě rovnocenné skupiny. Z tohoto důvodu lze role přidělit před oficiální debatou. Poté probíhá příprava jednotlivých skupin, které si sesumírují své argumenty pro své postoje. (Gošová, 2011).

Na této metodě si žáci mohou vyzkoušet, jak lze manipulovat s fakty, jak lze využít nepozornosti a případné nedostatečné připravenosti oponentů. Tato metoda vyžaduje určitou

vyspělost žáků, z tohoto důvodu je vyžívána převážně až na středních školách v rámci mediální výchovy, kde se žáci učí kriticky zpracovávat složitější témata. (Sitná, 2009).

4.4 Možnosti využití ve výuce

Rozhovor lze zařadit k metodám, které jsou na prvním stupni využívány nejčastěji. Jeho cílem může být motivace. V úvodní části hodiny vzbudíme rozhovorem zájem o učivo, kterému se budeme v hlavní části hodiny věnovat. Cílem může být také vyvození nových znalostí, kdy učitel žáky podněcuje k přemýšlení a vybavení si již osvojených vědomostí. Pomocí otázek kladených učitelem jsou žáci poté schopni nalézt nová fakta. Rozhovor lze také využít k opakování případně procvičování učiva. Žákovi je umožněno pomocí otázek kladených učitelem si učivo systematicky řadit a prohlubovat. Pro učitele je rozhovor také vhodný nástroj k diagnostice zvládnutí rozsahu učiva u jednotlivých žáků. Je sledována především úroveň porozumění a dovednost aplikace učiva na příkladech. (Nelešovská, 2005).

Diskusi lze využít v úvodní části hodiny jako motivaci, v hlavní části může být využita jako zjišťující metoda znalostí, názorů nebo zkušeností s určitým tématem nebo také jako metoda napomáhající k pochopení nesouladu a rozmanitosti názorů na problémy či situace. Učitel tuto metodu může hodnotit na základě několika kritérií, jako je například zapojení se a celkový zájem o diskusi, dodržování pravidel diskuse, úroveň vyjadřování a další oblasti související s komunikací. U žáků je pomocí této metody rozvíjena především schopnost myšlení, komunikace, vyjadřování osobního názoru tolerance k názoru druhých a schopnost argumentace. Jsou tedy rozvíjeny klíčové kompetence k učení, komunikační, sociální a personální.

Debata je využívána při nejasných a sporných tématech, u kterých lze na problematiku nahlížet z více stran, neexistuje zde jednoznačné řešení. Je hojně využívána při mediální výchově, když se snažíme o podněcení hlubšího zamyšlení a rozvoj komunikace. Navozujeme tak žákům situaci odborných debatérů. Vyzkouší si tak sebe prezentaci před diváky. Cílem je podněcení kritického myšlení převážně ve vztahu k informacím v médiích. Z pohledu klíčových kompetencí jsou u žáků rozvíjeny kompetence k řešení problémů (např. schopnost využít znalostí k logickému vyvození příčin a následků). Dále kompetence komunikativní, personální a sociální, v rámci těchto kompetencí žáci získávají dovednost cíleně působit na své okolí (učí se například přesvědčovat své okolí o pravdivosti svých argumentů). (Sitná, 2009).

5 Didaktické hry

Z pohledu psychologie je hra hlavní činností dětí v předškolním věku. Je řazena k významným motivačním a socializačním činitelům. Děti jsou jednoduše schopny si udělat hru i z každodenních činností. V předškolním věku si často děti hrají „na něco“, čemuž říkáme hry námětové, za pomoci konstrukčních her dítě tvoří něco nového, rozvíjí tím svou představivost a mnohdy zdokonaluje svou jemnou motoriku. Pro rozvoj hrubé motoriky jsou vhodné hry pohybové. Ve školním věku mimo her konstrukčních a pohybových žáci začínají projevovat zájem také o hry soutěživé a společenské. (Petrová, 2018).

Obecně lze tedy hru vymezit jako „jednu ze základních forem činnosti (vedle práce a učení), pro niž je charakteristické, že jde o svobodně volenou aktivitu, která nesleduje žádný zvláštní účel, ale cíl a hodnotu má sama v sobě“. (Maňák, 2003, s. 126).

5.1 Definice didaktické hry

Didaktická hra patří do kategorie her s pravidly stejně jako hry pohybové, které bývají nejčastěji využívány v hodinách tělesné výchovy. Hra s pravidly musí splňovat určité požadavky jako je jasný obsah, postup a pravidla činnosti. Didaktická hra je vždy podřízena didaktickému cíli a je organizována učitelem. Jedná se o činnost, u které jsou stanovena jasná pravidla, která umožňují projevení kreativity žáků. Spojuje tedy spontánní činnost s cílevědomou prací. Největší výhody jsou pozorovány v zábavné formě učení. Menší děti si ve škole, dalo by se říci, jen hrají a díky této činnosti si osvojují potřebné dovednosti. (Nelešovská, 2005).

Lze ji tedy definovat jako činnost dobrovolně volenou, při níž si žáci osvojují nebo upevňují učivo. Při této aktivitě je u žáků rozvíjeno myšlení a poznávací funkce. Nejčastěji je využívána k zapamatování, případně aplikaci učiva. (Zormanová 2012).

5.2 Možnosti využití ve výuce

V primární škole se hra zařazuje do všech částí hodiny – úvodní motivace, osvojování nového učiva pomocí hry, závěrečné opakování v závěru vyučovací hodiny. Je také využitelná v rámci všech vyučovacích předmětů. Specifickými druhy her, které učitelé nejen prvního stupně používají jsou hry seznamovací, hry na uvolnění a relaxaci, hry na soustředění, na rozvoj smyslového vnímání, paměti, prostorové orientace, rytmu, hry zaměřené na sociální rozvoj a spolupráci. Při didaktických hrách je u žáků rozvíjena schopnost rozumová, je upevňováno učivo a dovednosti, které jsou v rámci her uplatňovány. Rozvíjeno je také smyslové vnímání,

zvyšuje se motivace, protože učení přináší zábavu a radost, která je nepostradatelnou součástí procesu zapamatování. U didaktických her může být také rozvíjena spolupráce, sociální vztahy a komunikace. (Nelešovská, 2005).

Díky dnes již běžnému vybavení tříd počítači a dataprojektory jsou často využívány hry soutěživé, které navozují reálné situace televizních pořadů jako je Milionář, Riskuj, AZ kvíz a další. Mnoho učebnic je v současné době také vybaveno doplňujícími materiály, které obzvláště na prvním stupni zahrnují kvízy, hádanky, pexesa, skryvačky a různé další aktivity na zpestření vyučovací hodiny a udržení pozornosti žáků.

6 Skupinová výuka

V rámci aktivizujících metod je často využívána práce ve skupinách. Z tohoto pohledu se nejedná o metodu, ale o organizační formu. Skupinou označujeme dva a více žáků. Tato forma je často využívána, protože pro učitele má výhody, které se vztahují k možnosti volby tempa a postupu práce. Tato metoda posiluje společenské vztahy ve třídě a podílí se na rozvoji komunikace. Skupinová práce rozvíjí sociální integraci, která je podstatná pro budoucí život dětí. V životě se neobejdeme bez schopnosti komunikovat, navázat a udržovat sociální vztahy, spolupracovat, diskutovat, umění si obhájit svůj názor a tolerovat názory druhých. (Tláskalová, 2021).

6.1 Skupinové vyučovací metody

Metod skupinového vyučování je mnoho. Metody skupinového vyučování se mohou často překrývat s jinými typy metod nebo také mohou být jinými metodami doplňovány. Pro tuto práci byly zvoleny jen vybrané metody. Výběr nebyl nijak výhradně specifikován.

Brainstorming

Metoda brainstormingu stojí na pomezí mezi metodami diskusními a skupinovými vyučovacími metodami. Jelikož je často využívána i v úvodních částech projektové metody, případně při tvorbě myšlenkových map, zařadili jsme ji do skupinových vyučovacích metod. Jedná se o jednu z metod, která žákům napomáhá k hledání nápadů. Probíhá ve skupině, která je seznámena s problémem, kterým se skupina zabývá a hledají možná řešení. Je to velmi komunikativní metoda, při které se žáci učí vyjadřovat své myšlenky slovem. Při brainstormingu bychom se měli držet určitých pravidel. Každá myšlenka je správná. Zapisujeme všechny myšlenky, které nám žáci sdělí, bez jejich hodnocení. Myšlenky, které zdánlivě nemusí souviset s tématem mohou být zdrojem pro další nové asociace. V prvotní fázi jsou myšlenky zapisovány stručně, jejich vysvětlení nastává až v hodnotící fázi. Brainstorming probíhá v patnácti až dvaceti minutách, s ohledem na téma či počet žáků. Poté je brainstorming ukončen a nastává hodnotící fáze, při které zapsané pojmy rozdělíme do kategorií, vyřadíme pojmy s tématem nesouvisející a zvýrazníme pojmy, na které je vhodné upozornit pro další činnost. (Čemý, 2014).

Snowballing

Při této metodě je očekávána alespoň částečná znalost tématu, na kterém budou žáci pracovat. Metoda spočívá v nabalování členů skupiny na sebe. Na úvod učitel představí cíl, téma a činnost, kterou po žácích bude vyžadovat. V prvotní fázi plní žáci zadaný úkol samostatně, záleží na učiteli, pokud připraví na výuku speciální materiál jako například pracovní list, soubor otázek, ukázkou textu z odborné literatury nebo zda budou žáci používat například učebnici. Po určitém čase se jednotlivci spojí do dvojic, které společně vykonávají další část činnosti. Rozšiřují své téma, vzájemně se doplňují a představují své názory. Když uplyne vymezený čas z dvojic se stávají čtveřice a poté mohou vnikat i skupiny po osmi žácích. Při větších skupinách je nutno aby byly ve skupině rozděleny role. Zkušenější žáci si je mohou rozdělit sami. Pokud s metodou teprve začínáme, role rozdělí učitel. Zvolen je zapisovatel, mluvčí, koordinátor, pozorovatel apod.. Každá role má vymezeny úkoly, které musí plnit. Hlavním úkolem mluvčího skupiny je na konci práce představit výsledky činnosti. Hodnocení probíhá na základě předem vymezených kritérií buď učitelem nebo pozorovatelem každé skupiny.

Hraní rolí

Jedná se o jednoduchou metodu, kdy na základě předem zadaného scénáře mají žáci za úkol ztvárnit určitou roli. Na žáka jsou zde kladeny nároky z oblasti komunikačních a sociálních dovedností. Žáci díky této metodě získají příležitost užít své nabyté vědomosti a dovednosti v konkrétních praktických situacích navozených učitelem. Metoda se skládá ze tří fází. V první fázi jsou žáci rozděleni do skupin a vyzváni k prostudování scénáře, případně situace, kterou jim učitel předpřipravil. V druhé části jsou žákům rozděleny role, poskytnut čas na přípravu a následovně předvedení role. V závěrečné fázi probíhá zhodnocení rolí. Každý žák objasní svůj přístup ke ztvárnění, pokusí se vyjádřit své pocity a zhodnotí náročnost. Pozorovatel, kterým může být člen jiné skupiny nebo učitel, hodnotí věrnost předvedené situace. Metoda je často využívána například při nácviku aktivního naslouchání, slušného chování nebo při demonstraci krizových situací.

Skládkové učení

V angličtině je tato metoda nazývána Jigsaw, což v překladu znamená skládanka. Při této metodě je využívána práce s textem a diskuse nad zadaným úkolem. Učivo je rozděleno na několik dílčích segmentů a postupným spojováním segmentů vzniká celistvá znalost. Na začátku činnosti jsou žáci rozděleni do tzv. domovských skupin, kde každý člen skupiny zastává určitou roli a plní dílčí úkol. V druhé části činnosti se zástupci jednotlivých rolí přemístí do expertní skupiny. V expertní skupině žáci diskutují nad řešením svého dílčího úkolu, který měli zadán v domovské skupině. Porovnávají svá řešení, radí se a v závěru je potřeba, aby každý expert byl ubezpečen o tom, že tématu dobře porozuměl. Expertní skupina se má za úkol dohodnout na způsobu, jak nejlépe předat své získané vědomosti členům své domovské skupiny. Dohodnout si také materiály, které by jim mohly být užitečné při předávání informací. Následně se každý expert vrací do své domovské skupiny, aby předal členům, své poznatky. (Čapek, 2015).

6.2 Dělení do skupin

Lze žáky do skupin dělit náhodně na základě losu, což děti vnímají jako spravedlivé dělení. I přes počáteční nespokojenost jsou schopny spolupracovat podle svých možností. Je ovšem důležité, aby bylo ve třídě vytvořeno bezpečné a vstřícné prostředí. Nemělo by se stávat, že žáci některého člena své skupiny odmítají. Práci v náhodných skupinách dochází k utužování kolektivu třídy a tréninku sociálních vztahů. Můžeme také sestavit skupiny na začátku školního roku ze stabilní skupiny kamarádů, což nám ušetří mnoho času během celého školního roku. Není ovšem pravidlem, že v této skupině budou žáci pracovat při každé skupinové práci. (Tlaskalová, 2021).

6.3 Role učitele při skupinové práci

Úkolem učitele je důkladné promyšlení a naplánování skupinové práce s ohledem na její cíl. Přípravení dostatku pomůcek, uspořádání třídy a plán činnosti. V prvotní fázi výuky, nebo také někdy nazývanou jako úvodní, probíhá rozdělení do stanovených počtu skupin. Každá skupina si rozdělí role mezi své členy nebo role rozdělí učitel. Je důležité si před zahájením činnosti stanovit, případně zopakovat pravidla pro práci ve skupině. Jasně vymezit cíl a vysvětlit čemu se budeme věnovat, co je od žáků očekáváno a stanovíme jasný časový limit. V nadcházející části učitel působí jako podpora a průvodce a veškerá aktivita spočívá na činnosti žáků. Učitel také pozoruje zapojení jednotlivých členů skupiny, aby mohl vyhodnotit funkčnost skupiny, popřípadě promyslet, jaké změny by měl učinit

při další skupinové práci. V konečné fázi je potřeba nechat žákům dostatečný prostor pro prezentaci jejich výsledků činnosti a k projevení zpětné vazby ke spolupráci ve skupině. (Tláskalová, 2021).

6.4 Možnosti využití ve výuce

První zmiňovanou metodou skupinové vyučovací metody je brainstorming. Ten lze využít ve všech fázích vyučovacího procesu. V úvodní fázi můžeme zjišťovat znalosti, v průběhu výuky zjišťovat postoje k probíranému tématu a v závěrečné fázi hodiny jako metodu uspořádání nabytých znalostí. Metodou brainstormingu jsou rozvíjeny kompetence k řešení problémů, komunikativní, personální a sociální.

Metodu sněhové koule je vhodné v rámci výuky zařadit v úvodní nebo hlavní části hodiny pro rozvoj znalostí, dovedností nebo také jako opakování. Při metodě sněhové koule žáci uplatňují různé myšlenkové metody a operace, využívají nabytých dovedností a zkušeností, učí se porozumět problému. Z hlediska kompetence k učení je zde rozvíjena dovednost individuálního učení, ponoření se do tématu, posuzování souvislostí a práce se studijními materiály. Jelikož se v rámci činnosti skupina rozrůstá je zde posilována také schopnost naslouchat druhým, vzájemně se učit, diskutovat o správnosti řešení nebo také umět prezentovat své postoje, argumentovat a vyjádřit závěr. Rozvíjena je také schopnost sdílet informace se členy týmu a snaha o vyvinutí úsilí pro úspěch celého týmu.

Nejčastěji je tato metoda zařazována do hlavní části vyučovací hodiny. Při této výuce je hlavním cílem rozvoj komunikace a sociálních dovedností. Žáci k dosažení tohoto cíle využívají hlavně již získaných zkušeností, názorů a postojů. Rozvíjeny jsou kompetence občanské – umění se vcítit do druhých lidí, budování úcty a respektu k druhým lidem. Dále je rozvíjena kompetence sociální a personální, kdy se žák ztotožňuje se zadanou rolí, učí se pracovat ve skupině nebo snaha o pochopení souvislostí při přehrávání různých rolí. V rámci výše uvedeného je nevyhnutelně rozvíjena i kompetence komunikativní. (Sitná, 2009).

II. EMPIRICKÁ ČÁST

7 Základní informace o výzkumu

V současné době se často ve školách na prvním stupni upouští od frontální výuky, která je nahrazována čím dál tím častěji aktivizujícími metodami. Účelem výzkumu bylo zjistit aktuální využití vybraných aktivizačních metod ve výuce na zvolených primárních školách v okrese Nový Jičín. A také zjistit, jaký mají tyto metody přínos pro vzdělávání žáků. Pro výzkum byly vybrány jak základní školy, které poskytují vzdělání jen od první do páté třídy, tak školy plně organizované, zajišťující kompletní školní docházku. Zástupci škol zajišťující kompletní povinnou školní docházku byly základní školy v obci Lichnov, Štramberk, Veřovice, Mořkov, Bartošovice a Studénka. Základní školy v obcích Trojanovice, Tichá, Ženkla, Životice, Rybí a Lubina zastupují školy malotřídní.

Z důvodu, že výzkum byl proveden na malém počtu respondentů, je naše zkoumání pedagogickým průzkumem. Tento pojem je definován jako „výzkum prováděný v omezeném rozsahu nebo jako pilotážní výzkum“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 185).

7.1 Téma výzkumu

Mnoho dnešních učitelů se snaží své vyučovací hodiny modernizovat a zařadit do nich činnosti, které jsou pro žáky zajímavé. K tomu jim pomáhají aktivizační metody, kterých je v dnešní době mnoho. Existuje také spousta publikací, které obsahují praktické návody, jak aktivizační metody aplikovat ve výuce. Mnohdy se jedná o metody, které lze využít ve většině předmětů. Je nutno podotknout, že aplikace těchto metod do výuky není žádnou novinkou. Mnohé metody byly používány již dříve, ovšem ne vždy na ně bylo tak poukazováno jako dnes. Tématem výzkumu jsou vybrané metody výuky aplikované v primárních školách. Snahou bylo zjistit, zdali vybrané metody jsou ve škole využívány.

7.2 Předmět výzkumu

Předmětem výzkumu jsou vybrané výukové metody. Snahou bylo vybrat metody, s kterými je možno se v dnešní době běžně setkat. Vybrána byla metoda myšlenkových map, projektová výuka, diskusní metody, didaktické hry a skupinová výuka. Dále je také zjišťován přínos těchto metod ve vzdělávání.

7.3 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjistit aktuální využití vybraných metod ve výuce a porozumět přínosu těchto metod pro vzdělávání na zvolených primárních školách.

Dílčím cílem je zjistit využití vybraných metod a jejich přínos. Dílčím cílem je analyzovat, zdali existuje rozdíl ve výskytu vybraných metod ve škole tvořené pouze prvním stupněm a školou plně organizovanou. Dílčím cílem zjistit, jestli je oblíbenost vybraných metod závislá na pohlaví žáků. Dílčím cílem je porovnat četnost využití myšlenkových map ve výuce oproti metodě projektové výuky.

7.4 Výzkumné otázky

1. Jaké je aktuální využití vybraných metod ve výuce a mají tyto metody přínos ve vzdělávání?
2. Existuje rozdíl ve výskytu vybraných metod ve škole tvořené pouze prvním stupněm a školou plně organizovanou?
3. Je oblíbenost vybraných metod závislá na pohlaví žáků?
4. Je metoda myšlenkových map využívanější oproti metodě projektového vyučování?

7.5 Předpoklad výzkumu

1. Předpokládáme, že aktuálně jsou vybrané metody využívány v 70 % vybraných škol.
2. Předpokládáme, že vybrané metody se vyskytují ve většině ve školách tvořených pouze prvním stupněm.
3. Předpokládáme, že z 70 % jsou vybrané metody oblíbenější u dívek.
4. Předpokládáme, že z 20 % je ve výuce využívána metoda projektového vyučování.

7.6 Metody výzkumu

Výzkumné šetření vychází z teoretické části diplomové práce. Pro zpracování empirické části diplomové práce, jsme využili výzkum kvantitativní, výzkumný nástroj dotazník. Dotazník je v pedagogickém výzkumu velmi využívanou metodou. Vymezuje se jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí*“ (Gavor in Chráska, 2016, s. 158). Otázky mohou být z hlediska pohledu na věc rozděleny na dvě skupiny. Otázky vztahující se k vnitřním pohledům (citové stavy, postoje) a otázky, které se vztahují k pohledům vnějším (názory respondentů). Dotazník je souborem předem stylizovaných otázek, jež jsou za sebou systematicky řazeny. Respondent, myšleno dotazovaná osoba, své odpovědi písemně zaznamenává. Protože otázky v dotazníku nemusí být vždy otázkami, mohou být formulovány i jako pokyny, je možné se také setkat s pojmem položka. Položky lze dělit podle kritérií, jako například cíl položky (kontaktní, funkcionální psychologická, filtrační a kontrolní položka), forma odpovědi a obsah položkou zjišťující. V našem výzkumu bylo pracováno převážně s položkami, které lze dělit z pohledu formy požadované odpovědi. Položky z tohoto pohledu jsou děleny na uzavřené a otevřené. V rámci našeho dotazníku převažují otázky uzavřené. Ty jsou charakteristické předložením daného počtu předpřipravených odpovědí. V rámci našeho dotazníku byla však uvedena i možnost „jiné odpovědi“, která nám zajišťovala odpověď respondenta, i když mu nevyhovoval uvedený výběr. Výhodou dotazníku je anonymita, získání dat během krátkého intervalu, jasné výsledky a zabezpečení nestrannosti výzkumníka. Jako problém může nastat nekvalitní zpracování položek dotazníku. (Chráska, 2016).

K vytvoření dotazníku byl využit software pro správu průzkumu Formuláře Google. Díky tomuto softwaru byl sběr dat ulehčen, stejně jako následné zpracování dat. Software umožňuje výzkumníkovi jednoduché získání dat, s kterými může dále pracovat nebo naopak už vyhotovené koláčové grafy. Pro naše výzkumné šetření byl využit souhrn dat, z kterých jsme poté zpracovali grafy pomocí softwaru Excel.

Dotazník byl anonymní, obsahoval však charakteristiku dotazovaných z pohledu školy, na které vyučují. Tento údaj byl potřebný pro přehlednost a také proto, že výzkum byl zaměřen jen na vybrané typy škol v okrese Nový Jičín.

Byl sestaven dotazník obsahující 11 položek. Dotazník se zaměřuje na využívání aktivizačních metod v rámci výuky na prvním stupni. V dotazníku převažují otázky uzavřené s jednou možností odpovědi, z důvodu jednoduchosti pro dotazované i následně

pro výzkumníka. Otázka č. 6 je uzavřená s možností výběru více odpovědí. Při poslední otázce bylo využito možnosti otevřené odpovědi, z důvodu sdělení názoru učitelů na přínos aktivizačních metod v jejich výuce. Tato otázka byla vyhodnocena na základě společných znaků, které byly poté jednotně popsány.

7.6.1. Výběr výzkumného vzorku

Pro výzkum byli vybráni učitelé prvního stupně působící na základních školách v okrese Nový Jičín. Vyplnit dotazník mohli učitelé, případně osoby podílející se na vzdělávání ve vybraných ročnících prvního stupně. Vybrané školy, na kterých učitelé působí jsem uvedla výše. Dotazník jim byl předložen v elektronické podobě. Jedná se o školy v okrese Nový Jičín a zároveň jsou to školy, které jsou buďto na vesnicích, nebo jsou jedinými školami v menších městech. Také máme s některými osobní zkušenost, a proto byly zahrnuty do našeho výzkumného šetření.

7.7 Podmínky pro výzkum

Pro spolupráci na výzkumu bylo osloveno dvanáct škol. Zastoupeny byly rovným dílem školy plně organizované a školy tvořené pouze prvním stupněm. Na výzkumu se podílelo celkem devět škol, z toho čtyři tvořeny pouze prvním stupněm a pět škol plně organizovaných. Vedení vybraných škol bylo požádáno o spolupráci na výzkumu v rámci naší diplomové práce. Po elektronické dohodě byl dotazník zaslán na email vedení školy, které jej následně přeposlalo učitelům prvního stupně, případně dalším pedagogickým pracovníkům, kteří se podílejí na výuce.

7.8 Realizace výzkumu

Dotazník byl učitelům předložen v elektronické podobě po obdržení odkazu od vedení školy. V prvním období probíhajícího šetření byla nízká návratnost, proto byly osloveny další školy. Z předpokládaných 64 učitelů prvního stupně, dotazník vyplnilo učitelů 53. Návratnost dotazníku byla tedy 83 %. U zbylých 17 % nemáme zdůvodnění neúčasti na výzkumném šetření.

7.9 Plán pro zpracování kvantitativních dat

Sběr dat probíhal jeden kalendářní měsíc a poté byl dotazník uzavřen. Jednotlivé položky v dotazníku jsme vyhodnotili, prezentovali za pomoci koláčových grafů a tabulky. Jednotlivá data jsou uváděna v procentech.

7.10 Zjištěná data

Kapitola bude věnována vyhodnoceným datům. Data byla zpracována podle jednotlivých otázek v dotazníku. Ukázka vyplněného i nevyplněného dotazníku je uvedena v přílohách (viz příloha č. 1 a 2).

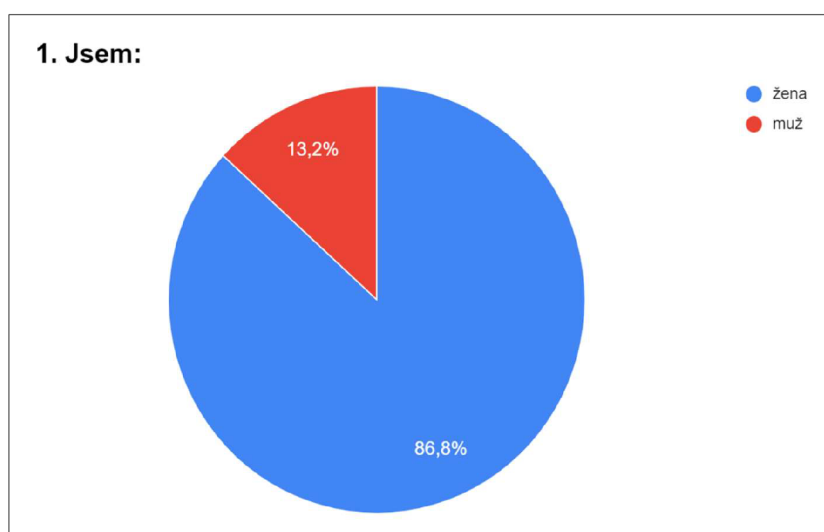
Položka č. 1 - Jsem:

- a) žena
- b) muž

Touto položkou bylo zjišťováno, jaké je zastoupení žen a mužů na vybraných školách, kteří se podíleli na výzkumném šetření.

Otázka č. 1	Počet	%
žena	46	86,8
muž	7	13,2

Tabulka 1 - Jsem:



Graf 1 - Jsem:

Položka měla v dotazníku dvě uzavřené možnosti. Z dat vyplývá, že na vybraných školách ve většině působí ženy. Přesněji jde o 86,8 % žen oproti 13,2 % mužů. Tato data jsou však nepřesná, protože nezahnují všechny učitele na vybraných školách, ale pouze ty, kteří se účastnili výzkumného šetření.

Položka č. 2 – Působím na základní škole v obci:

- | | |
|-----------------------------|----------------|
| a) Trojanovice | g) Lichnov |
| b) Tichá | h) Štramberk |
| c) Rybí | i) Bartošovice |
| d) Lubina | j) Studénka |
| e) Ženklava | k) Mořkov |
| f) Životice u Nového Jičína | l) Veřovice |

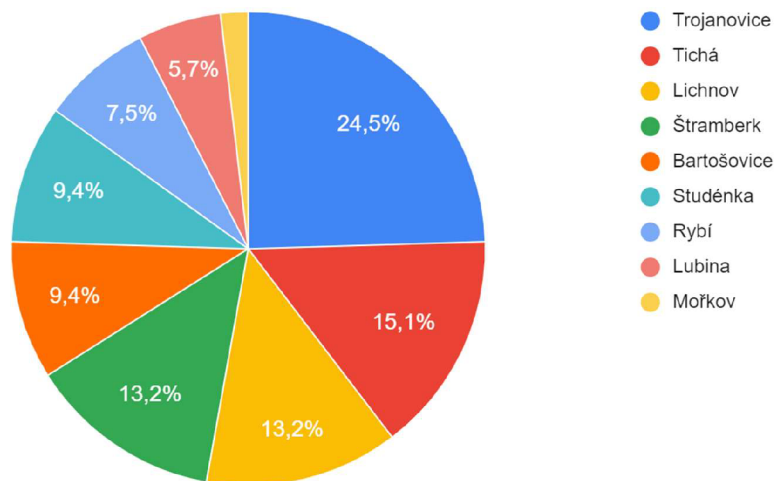
Druhá položka rozdělovala respondenty podle obcí, ve kterých se nachází základní škola, na které působí. Z dat je zřejmé, že učitelé působící na základních školách v obcích Ženklava, Životice u Nového Jičína a Veřovice se na výzkumu odmítli podílet. Ze základní školy v obci Mořkov se zúčastnil pouze jeden učitel. Barevné rozlišení obcí rozděluje školy na dvě skupiny podle možnosti studia. První část tabulky zastupují učitelé škol pouze s prvním stupněm a druhá část tabulky jsou školy plně organizované. Jejich celkový podíl je znázorněn později v této práci.

Otázka č. 2	Počet	%
Trojanovice	13	24,5
Tichá	8	15,1
Rybí	4	7,5
Lubina	3	5,7
Ženklava	0	0
Životice u Nového Jičína	0	0

Lichnov	7	13,2
Štramberk	7	13,2
Bartošovice	5	9,4
Studénka	5	9,4
Mořkov	1	1,9
Veřovice	0	0

Tabulka 2 - Působím na základní škole v obci:

2. Působím na základní škole v obci:



Graf 2 - Působím na základní škole v obci:

Jak je z grafu zřejmé, nejvíce učitelů se zapojilo ze základní školy v obci Trojanovice (24,5 %) a naopak nejméně respondentů zastává základní škola v obci Mořkov (1,9 %). Větší část respondentů zastávají zástupci základní školy v obci Tichá (15,1 %). Souhlasný podíl mají školy v obcích Lichnov a Štramberk (13,2 %). Se shodným počtem respondentů z jednotlivých škol jsou i základní školy v obci Bartošovice a Studénka (9,4 %). Menší podíl mají školy v obcích Rybí (7,5 %) a Lubina (5,7 %), což souvisí s celkovým počtem prvostupňových učitelů působících na těchto školách.

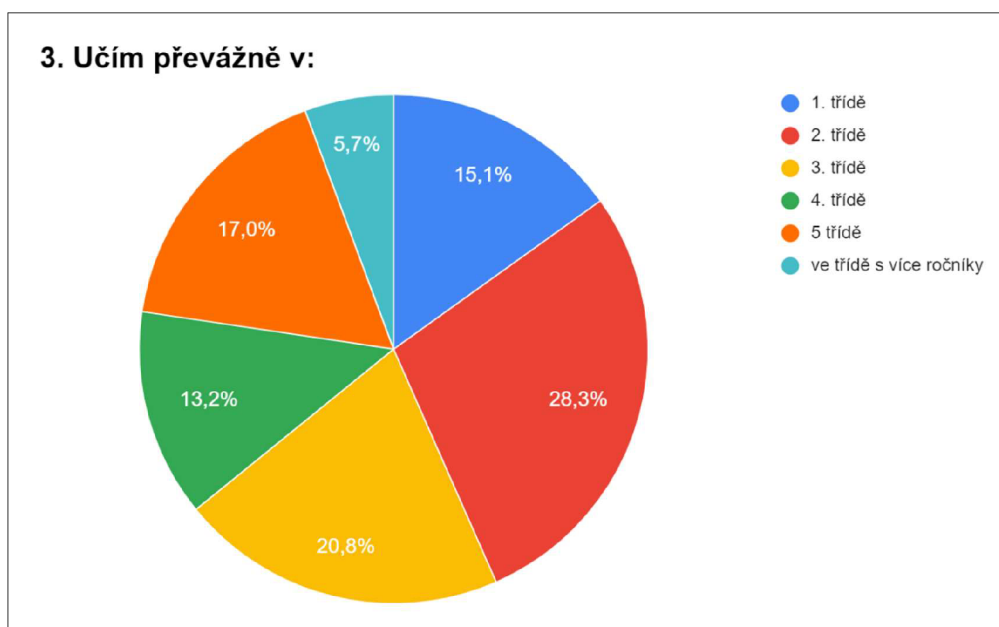
Položka č. 3 – Učím převážně v:

- a) 1. třídě
- b) 2. třídě
- c) 3. třídě
- d) 4. třídě
- e) 5. třídě
- f) ve třídě s více ročníky

Třetí položka zjišťovala, v kterých třídách základních škol zapojení respondenti působí nejčastěji.

Otázka č. 3	Počet	%
1. třídě	8	15,1
2. třídě	15	28,3
3. třídě	11	20,8
4. třídě	7	13,2
5. třídě	9	17,0
Třídě s více ročníky	3	5,7

Tabulka 3 - Učím převážně v:



Graf 3 - Učím převážně v:

V rámci našeho výzkumného šetření nejvíce respondentů působí ve druhé třídě. Přesněji se jedná o 28,3 % respondentů. Učitelé třetích tříd jsou zde zastoupeni v 20,8 %. Pátá, čtvrtá a první třída se od sebe liší vždy jedním respondentem. V rámci výzkumného vzorku je 17,0 % učitelů z páté třídy, 13,2 % působí ve třídě čtvrté a 15,1 % ve třídě první. Zastoupeni jsou i v 5,7 % učitelé vyučující třídu s více ročníky.

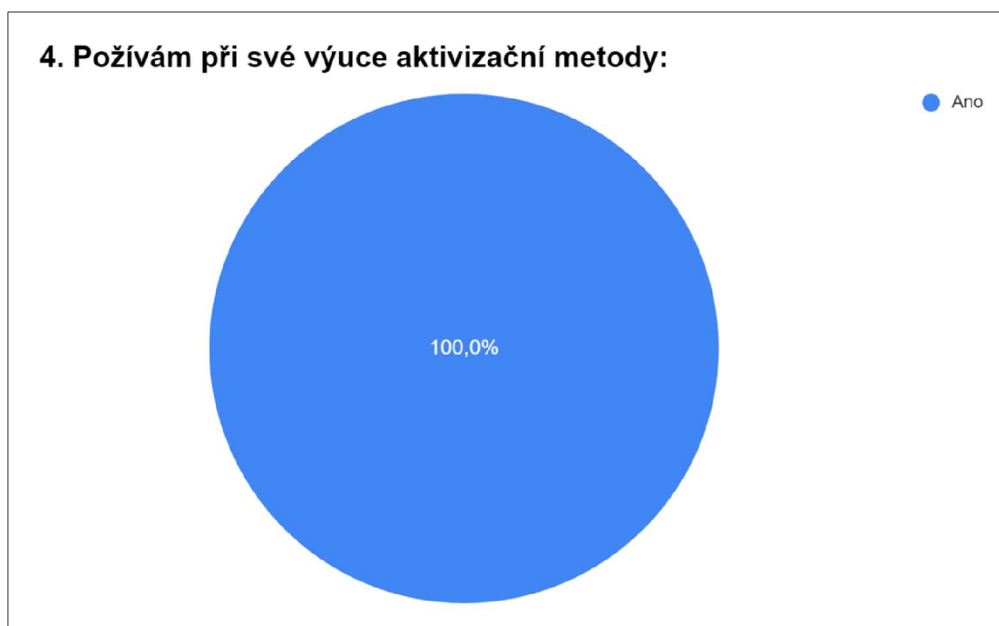
Položka č. 4 – Používám při své výuce aktivizační metody:

- a) ano
- b) ne

Položka číslo čtyři zjišťovala, zdali učitelé používají při své výuce aktivizační metody. Otázka byla uzavřená s možnostmi odpovědi ano nebo ne.

Otázka č. 4	Počet	%
ano	53	100
ne	0	0

Tabulka 4 - Používám při své výuce aktivizační metody



Graf 4 - Používám při své výuce aktivizační metody:

Z grafu je viditelné, že všech 53 respondentů zvolilo odpověď ano. Což znamená, že do své výuky zařazuje aktivizační metody výuky. Jednoznačně se tedy ukazuje, že učitelé mají zájem o využívání aktivizačních metod.

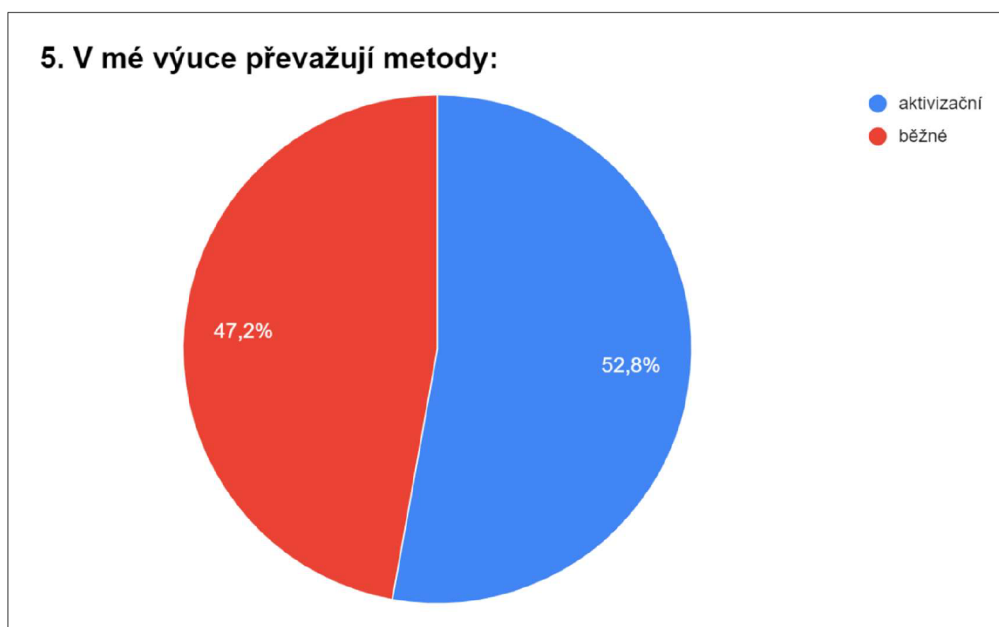
Položka č. 5 – V mé výuce převažují metody:

- a) aktivizační
- b) běžné

Pátá položka měla za cíl zjistit, zdali učitelé ve výuce upřednostňují metody aktivizační nebo běžné. Opět byla možnost jen dvou odpovědí.

Otázka č. 5	Počet	%
aktivizační	28	52,8
běžné	25	47,2

Tabulka 5 - V mé výuce převažují metody:



Graf 5 - V mé výuce převažují metody:

Z grafu vyplývá, že zúčastnění učitelé upřednostňují metody aktivizační. Přesněji se tedy jedná o 52,8 % učitelů. Naopak u 47,2 % zúčastněných učitelů ve výuce převažují metody běžné. Rozdělení tedy není nijak výrazné a setkali jsme se při této otázce i s možností, kdy jedna z respondentek vnímá metody aktivizační jako běžné při své činnosti. Nemůžeme tedy vyloučit, že takto nesmyslelo více učitelů podílejících se na výzkumu. Tato položka mohla být uchopena subjektivně, podle smýšlení jednotlivých respondentů, a proto její výsledky nemusí být platné.

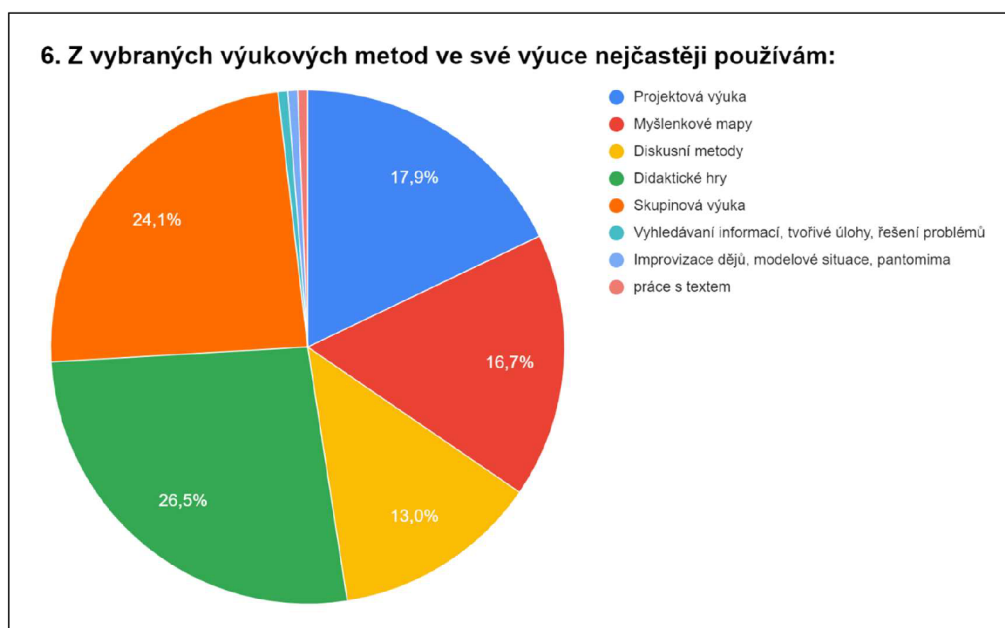
Položka č. 6 – Z vybraných metod ve své výuce nejčastěji používám:

- a) projektovou výuku
- b) myšlenkové mapy
- c) diskusní metody
- d) didaktické hry
- e) skupinovou výuku
- f) žádnou z aktivizačních metod
- g) jiné

Šestá položka si kladla za cíl zjistit, které z vybraných aktivizačních metod učitelé na vybraných základních školách využívají nejčastěji. Položka měla možnost výběru z více odpovědí a také přidat odpověď vlastní. Na výběr byly tyto aktivizační metody: projektová výuka, myšlenkové mapy, diskusní metody, didaktické hry a skupinová výuka.

Otázka č. 6	Počet	%
projektová výuka	29	17,9
myšlenkové mapy	27	16,7
diskusní metody	21	13,0
didaktické hry	43	26,5
skupinová výuka	39	24,1
jiné	3	1,8

Tabulka 6 - Z vybraných metod ve své výuce nejčastěji používám:



Graf 6 - Z vybraných výukových metod ve své výuce nejčastěji používám:

Na grafu můžeme vidět, že na zvolených školách jsou nejvíce, přesněji tedy z 26,5 % využívány didaktické hry. Další velkou část zastupuje skupinová výuka, což činí 24,1 %. Dále projektová výuka je zastoupena z 17,9 % a metoda myšlenkových map je využívána v 16,7 %. Tyto dvě metody na sebe často navazují, což může být důvodem podobných výsledků v procentuálním zastoupení. Z 13,0 % jsou zastoupeny metody diskusní, což poukazuje na to, že i tyto metody dříve využívány převážně jen na druhém stupni, se v současné době mohou vyskytovat i v třídách prvního stupně. V 1,8 % byly zastoupeny metody, které učitelé uvedli jako další. Jednalo se o práci s textem, improvizaci, modelové situace, vyhledávání informací nebo problémové vyučování.

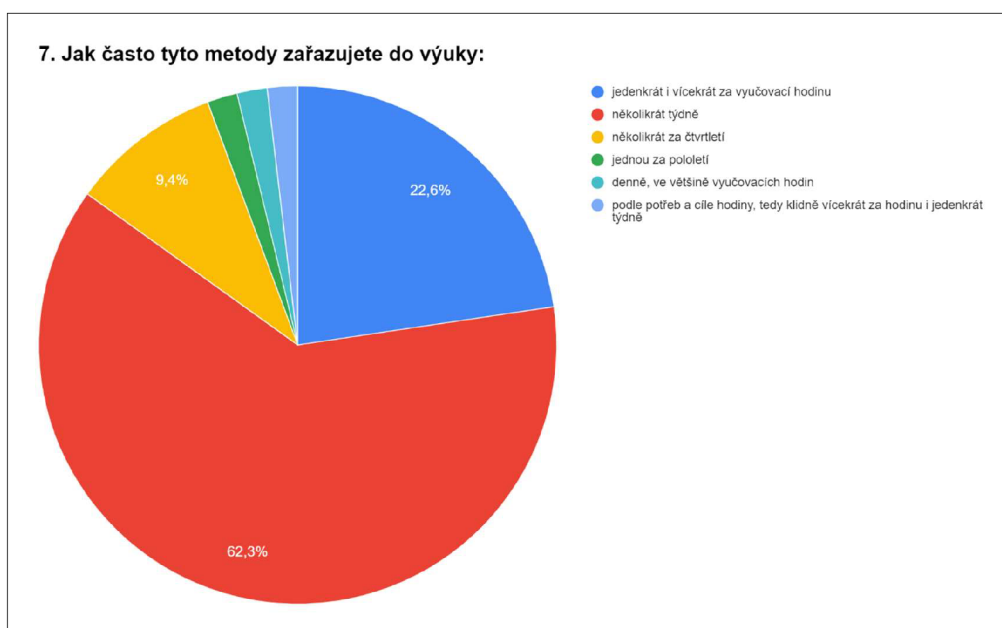
Položka č. 7 – Jak často tyto metody zařazujete do výuky:

- a) jedenkrát i vícekrát za vyučovací hodinu
- b) několikrát týdně
- c) několikrát za čtvrtletí
- d) jednou za pololetí
- e) nezařazují
- f) jiné

Sedmá položka zjišťovala, jak často metody, které byly vybrány u předešlé položky, jsou zařazovány do výuky. Stejně jako předchozí položka i položka číslo sedm měla na výběr z několika možností a možnost uvedení odpovědi vlastní. Pokud učitelé nevyhovovala žádná odpověď z výběru, nebo chtěl svou odpověď více dovysvětlit.

Otázka č. 7	Počet	%
jedenkrát i vícekrát za vyučovací hodinu	12	22,6
několikrát týdně	33	62,3
několikrát za čtvrtletí	5	9,4
jednou za pololetí	1	1,9
nezařazují	0	0
jiné	2	3,8

Tabulka 7 – Jak často tyto metody zařazujete do výuky



Graf 7 - Jak často tyto metody zařazujete do výuky?

Z grafu vyplývá, že učitelé aktivizační metody z 62,3 % zařazují několikrát týdně. Poté 22,6 % učitelů zařazuje aktivizační metody do výuky jedenkrát i vícekrát za vyučovací hodinu. Jsme si vědomi, že toto procentuální zastoupení mohl ovlivnit organizační aspekt daných metod. Tedy, že ne všechny vybrané metody lze aplikovat do výuky opakovaně v rámci jedné vyučovací hodiny. Příkladem této metody, je didaktická hra, kterou lze zařazovat opakovaně, naopak časově náročnější metody, jako je například projektová výuka, lze zařadit do jedné vyučovací jednotky maximálně jednou. A naopak nám může, ale obsadit i víc jednotek výuky, a proto ji poté nezařazujeme tak často. Zbýlých 15,1 % bylo rozděleno mezi odpovědi několikrát za čtvrtletí a jiné. Jako odpověď jiné bylo uvedeno zařazení denně, ve všech vyučovacích hodinách a zařazení podle potřeby a cíle hodiny.

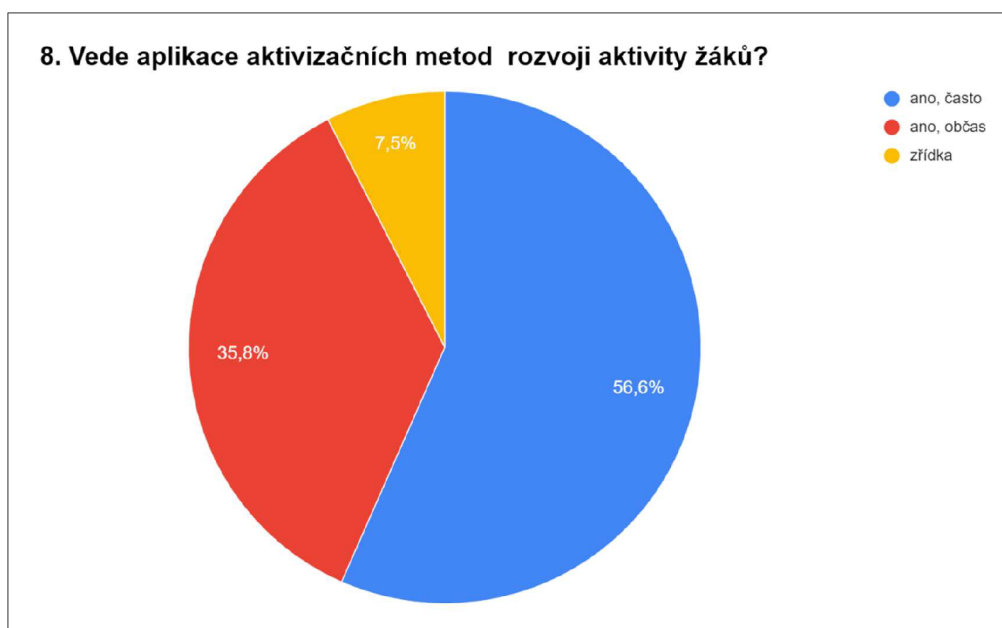
Položka č. 8 – Vede aplikace aktivizačních metod k rozvoji žáků?

- a) ano, často
- b) ano, občas
- c) zřídka
- d) nikdy

Osmá položka měla zjistit, jestli aplikované aktivizační metody zařazované učiteli do výuky vedou k rozvoji žáků. Na výběr měli respondenti ze čtyř možností. Ano, často; ano, občas; zřídka a nikdy.

Otázka č. 8	Počet	%
ano, často	30	56,6
ano, občas	19	35,8
zřídka	4	7,5
nikdy	0	0

Tabulka 8 - Vede aplikace aktivizačních metod k rozvoji žáků?



Graf 8 - Vede aplikace aktivizačních metod k rozvoji aktivity žáků?

Z grafu je patrné, že aplikace aktivizačních metody jednoznačně rozvíjí aktivitu žáka. Z 56,6 % bylo uvedeno ano, často, 35,8 % zastává opověď ano, občas a zbylých 7,5 % odpovědí je možnost zřídka. Nikdo z respondentů však nezvolil možnost, že by aktivizační metody aktivitu u žáků nerozvíjely.

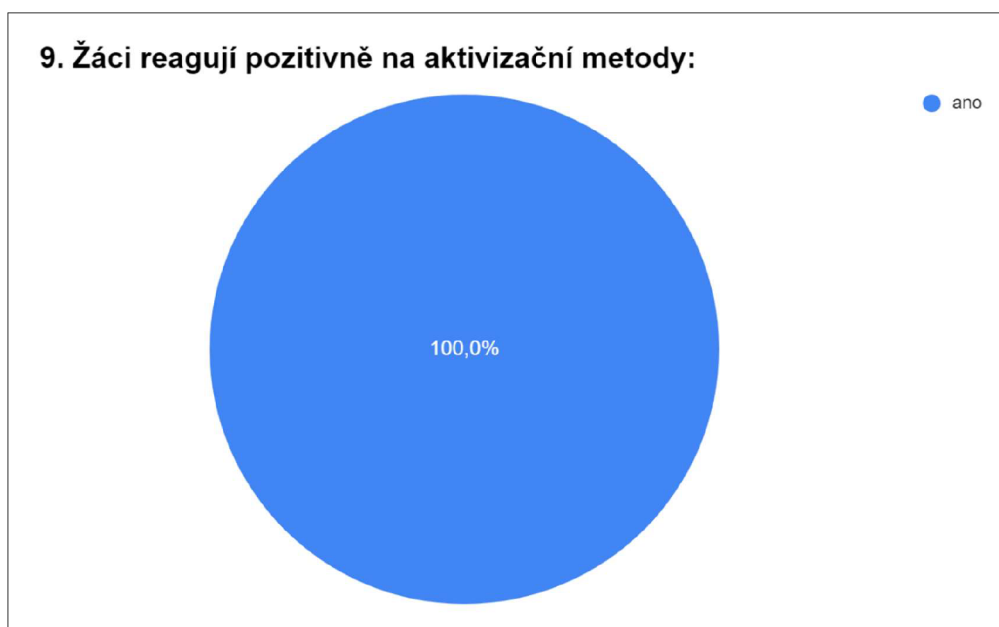
Položka č. 9 – Žáci reagují pozitivně na aktivizační metody

- a) ano
- b) ne

Položka číslo devět zjišťovala, zdali žáci reagují pozitivně na aktivizační metody, které učitel do výuky zařazuje. Na výběr měli respondenti ze dvou možností ano nebo ne.

Otázka č. 9	Počet	%
ano	53	0
ne	0	0

Tabulka 9 - Žáci reagují pozitivně na aktivizační metody



Graf 9 - Žáci reagují pozitivně na aktivizační metody:

Jak je jasně vidět na grafu, všichni respondenti souhlasí s tvrzením, že žáci pozitivně reagují na aktivizační metody, které jsou ve výuce aplikovány. Odpověď ano je zastoupena 100 %.

Položka č. 10 – Na aktivizační metody pozitivněji reagují více:

- a) chlapci
- b) dívky
- c) nezáleží na pohlaví

Předposlední položka měla za cíl získat odpověď na otázku, jestli na aktivizační metody pozitivněji reagují dívky, chlapci nebo v tomto ohledu pohlaví nehraje roli.

Otázka č. 10	Počet	%
nezáleží na pohlaví	44	83
dívky	6	11,3
chlapci	3	5,7

Tabulka 10 - Na aktivizační metody pozitivněji reagují více:



Graf 10 - Na aktivizační metody pozitivněji reagují více:

Z grafu vyplývá, že oblíbenost aktivizačních metod není závislá na pohlaví žáků, jak jsme si v úvodu našeho šetření mysleli. Přesně je tato odpověď zastoupena 83,0 %. Oblíbenost u dívek je z 11,3 % a zbylých 5,7 % je zastoupeno oblíbeností u chlapců.

Položka č. 11 – Co vidíte jako přínos používání těchto metod ve výuce:

Poslední otázka měla odpovědět na přínos aktivizačních metod ve výuce. Otázka byla otevřená a učitelé zde nebyli omezeni počtem slov. Ze všech odpovědí jsme sestavili seznam nadřazených slov, která se v odpovědích nejčastěji opakovaly.

Nejčastější přínosy:

- a) propojení učiva s realitou
- b) lepší zapamatování učiva
- c) rozvoj myšlení, samostatnosti, tvořivosti
- d) učení je zábava
- e) rozvoj kompetencí
- f) propojení mezipředmětových vazeb a vzdělávacích cílů
- g) aktivita dětí
- h) motivace, udržení pozornosti, lepší soustředění
- i) pomoc při výukových a výchovných obtížích, lepší poznání charakteru dítěte
- j) nástroj k diagnostice třídního klimatu
- k) naplňují nejen žáka, ale i učitele

Tyto odpovědi se objevovaly nejčastěji. Už nikoliv v tak častém zastoupení se vyskytly i odpovědi jako výuková relaxace, možnost diferenciacce výuky, lepší spád hodiny nebo přínos něčeho nového do výuky a tím zapojení i žáků, kteří jsou při běžné výuce méně aktivní.

Zastoupení škol

Následující grafy již nejsou vyhodnocením našeho dotazníku, ale byly zde přidány pro vyhodnocení cílů naší práce.

První graf byl zpracován pro zobrazení podílu respondentů působících na dvou typech škol.

Zastoupení škol	Počet	%
plně organizované školy	25	47,2
školy tvořené pouze prvním stupněm	28	52,8

Tabulka 11 - Zastoupení škol



Graf 11 - Zastoupení škol

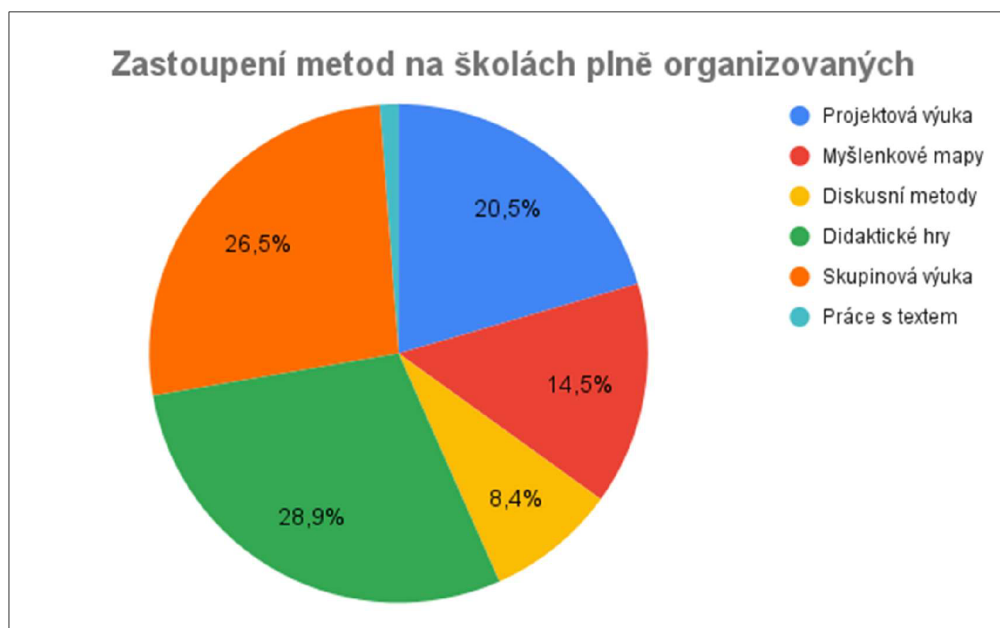
Tento graf nám ukazuje, že na výzkumu se podílely téměř rovnoměrně jak školy plně organizované, tak školy tvořené pouze prvním stupněm. Procentuálně jsou školy plně organizované zastoupeny z 47,2 % a školy, na kterých je poskytováno vzdělání jen prvostupňové zastává 52,8 %. Získat data od učitelů působících na plně organizovaných školách bylo obtížnější. Což bychom mohli přičíst vyčerpání velkých škol.

Metody výuky na školách plně organizovaných

Následující graf zobrazuje metody, které jsou nejčastěji využívány učiteli na školách plně organizovaných.

Metody na školách plně organizovaných	Počet	%
projektová metoda	17	20,5
myšlenkové mapy	12	14,5
diskusní metody	7	8,4
didaktické hry	24	28,9
skupinová výuka	22	26,5
práce s textem	1	1,2

Tabulka 12 - Metody na školách plně organizovaných



Graf 12 - Zastoupení metod na školách plně organizovaných

Na školách plně organizovaných jsou nejvíce využívány didaktické hry (28,9 %) a skupinová výuka (26,5 %). Jako další z často využívaných metod je projektová výuka, ta je využívána u 20,5 % učitelů prvního stupně plně organizovaných škol. Z 14,5 % je využívána metoda myšlenkových map a z 8,4 % metody diskusní.

Metody výuky na školách tvořených jen prvním stupněm

Následující graf zobrazuje metody, které jsou nejčastěji využívány učiteli na školách tvořených jen prvním stupněm základní školy.

Metody na školách tvořených pouze prvním stupněm	Počet	%
projektová metoda	12	15,2
myšlenkové mapy	15	19,0
diskusní metody	14	17,7
didaktické hry	19	24,1
skupinová výuka	17	21,5
jiné	2	2,6

Tabulka 13 - Metody na školách tvořených pouze prvním stupněm



Graf 13 - Zastoupení metod na školách tvořených pouze prvním stupněm

Jak je na grafu vidět, tak i na školách tvořených pouze prvním stupněm jsou nejčastěji využívanou metodou didaktické hry, zde je to 24,1 %. A metody skupinové výuky, kterou tvoří 21,5 %. Na rozdíl od předešlého grafu je další často využívanou metodou metoda myšlenkových map (19,0 %) a poté metoda diskusní (17,7 %). Jako překvapení pro nás bylo, že metoda projektové výuky na těchto školách zastává 15,2 %. Zbýlých 2,6 % zastupují jiné metody výuky.

Kdybychom měli předešlé dva grafy porovnat je patrné, že na obou typech škol jsou nejčastěji využívány didaktické hry, což je typické pro nižší ročníky základní školy. A také skupinová výuka, která je také výrazně zastoupena na obou typech škol. Na třetí pozici, z hlediska četnosti odpovědí, se u škol plně organizovaných objevila metoda projektová. Ve školách tvořených pouze prvním stupněm tuto pozici obsadila metoda myšlenkových map. Metoda myšlenkových map obsadila u škol plně organizovaných až pozici předposlední. U škol tvořených pouze prvním stupněm předposlední pozici obsadily metody diskusní. Naopak u škol plně organizovaných diskusní metoda zastává poslední pozici. Ve školách tvořených pouze prvním stupněm je poslední pozice obsazena metodou projektovou. Výsledky pro nás byly překvapivé obzvláště u škol tvořených pouze prvním stupněm. Výsledky však jsou ovlivněny nevyváženým poměrem respondentů zastupujících jednotlivé typy škol.

7.11 Závěry

Hlavním cílem diplomové práce v rámci empirické části bylo zjistit aktuální využití vybraných metod ve výuce a porozumět přínosu těchto metod pro vzdělávání na zvolených primárních školách. Pokusili jsme se zjistit jaké je zastoupení jednotlivých metod na vybraných typech základních škol. Dalším cílem bylo porovnat, četnost využití metody myšlenkových map a metody projektové výuky. Také jsme se pokusili zjistit, jestli je oblíbenost vybraných aktivizačních metod závislá na pohlaví žáků.

Na počátku našeho výzkumného šetření se vyskytly obavy o dostatečný počet respondentů. Dotazník byl proto rozeslán na dvanáct základních škol v okrese Nový Jičín. Do výzkumu se zapojilo 54 učitelů z devíti oslovených škol. Učitelé tří oslovených škol se výzkumu nezúčastnili. Zastoupeny jsou ovšem obě skupiny škol. Dotazník byl anonymní. Jediným určujícím údajem je obec, v níž se nachází škola, na které jednotliví respondenti působí. Zúčastnění učitelé odpověděli na všechny uvedené dotazy.

Při zpracovávání výsledků dotazníku jsme měli obtíže při vyhodnocení poslední otevřené otázky. V této otázce měli učitelé odpovědět na otázku jaký vidí přínos aktivizačních vzdělávacích metod pro jejich výuku. Většina učitelů odpovídala v rozsáhlých větách, ve kterých byl jasně přínos vysvětlen. Ovšem objevovaly se i odpovědi heslovitě, případně jednoslovně. Jednoznačně lze však potvrdit, že učitelé základních škol ve zvoleném okrese aktivizační metody zařazují a pozorují přínos těchto metod pro vzdělávání svých žáků. Uzavřené otázky se ve většině případů jeví jako vyhovující. U dvou položek dotazníku byla možnost doplnění vlastní odpovědi mimo výběr. Tuto možnost využilo pět respondentů

a napsali odpověď vlastní. Žádný z dotazníků nebyl vyřazen z důvodu nedostatečných odpovědí.

Před realizací výzkumného šetření bylo stanoveno několik předpokladů. Jedním z nich byl předpoklad, že aktuálně vybrané metody jsou využívány v 70 % vybraných škol. Předpoklad byl potvrzen, protože na všech vybraných školách jsou metody využívány. Předpoklad byl tedy překonán o 30 %.

Druhý předpoklad byl, že se vybrané metody vyskytují z větší části ve školách tvořených pouze prvním stupněm. Tento předpoklad nebylo možno potvrdit ani vyvrátit z důvodu nepřesného stanovení předpokladu. Předpoklad byl také ovlivněn nepoměrem mezi zúčastněnými učiteli, kteří působí na základní škole plně organizované a na základní škole tvořené pouze prvním stupněm. Co můžeme potvrdit je, že na školách tvořených pouze prvním stupněm jsou zastoupeny častěji metody diskusní a metoda myšlenkových map. Hodnoceno z pohledu četnosti vybrané odpovědi.

Dalším předpokladem bylo, že ze 70 % jsou vybrané metody oblíbenější u dívek. Ukázalo se, že pohlaví žáků nemá vliv na oblíbenost aplikovaných aktivizačních metod. Zastoupení dívek bylo pouhých 11,3 %. Tento předpoklad nebyl potvrzen. I přes nepotvrzení tohoto předpokladu, je výsledek přínosný.

Jako posledním stanoveným předpokladem bylo, že z 20 % je ve výuce využívána metoda projektového vyučování. Předpoklad byl potvrzen, i když zastoupení metody je 17,9 %. Z výsledků výzkumného šetření, ale vyplývá, že projektová metoda se řadí na třetí místo mezi nejpoužívanější vybrané metody. Druhé místo obsadila skupinová výuka (24,1 %), a jako nejvíce využívanou metodou na základních školách v okrese Nový Jičín jsou didaktické hry (26,5 %).

Lze říct, že hlavní cíl práce a jeho dílčí cíle byly naplněny. Získali jsme povědomí o aktuálním využití vybraných aktivizačních metod ve výuce. Také již víme, jaký je pozorován jejich přínos pro vzdělávání na vybraných základních školách. Zjistili jsme, které metody jsou na vybraných školách využívány nejčastěji a že oblíbenost těchto metod nesouvisí s pohlavím žáků.

Závěr

Tato diplomová práce je na téma „Vybrané metody výuky aplikované ve zvolených primárních školách na Novojičínsku.“ Hlavní cílem práce bylo popsat základní pojmy, které se vážou k tématu a získat přehled o aktuálním využití vybraných metod ve výuce. Také bylo cílem porozumět přínosu těchto metod pro vzdělávání na zvolených primárních školách. Dílčím cílem bylo analyzovat, zdali existuje rozdíl ve výskytu vybraných metod ve škole tvořené pouze prvním stupněm a školou plně organizovanou. Dále zjistit, jestli je oblíbenost vybraných metod závislá na pohlaví žáků. Posledním stanoveným cílem bylo porovnat četnost využití myšlenkových map ve výuce oproti metodě projektové výuky. Jako výzkumná metoda byl využit dotazník. Pro výzkumné šetření bylo osloveno dvanáct základních škol. Šest škol plně organizovaných a šest základních škol, na kterých je umožněno vzdělávání jen do páté třídy. Z oslovených škol se do výzkumného šetření zapojilo devět základních škol v okrese Nový Jičín. Na výzkumu se podílelo celkem 53 pedagogů. Učitelé působící na plně organizované škole se zúčastnili v počtu 25 respondentů a zbylých 28 respondentů zastupují učitelé škol tvořených pouze prvním stupněm.

Z výsledků vyhodnocených dotazníků bylo zjištěno, že vybrané metody jsou ve výuce značně využívány. Tento fakt není nijak ovlivněn typem školy. Tedy zdali se jedná o školu plně organizovanou nebo školu tvořenou pouze prvním stupněm. Stejně tak jako nehraje roli třída, ve které jsou aktivizační metody aplikovány. Co bychom však měli brát v potaz, je učitelova osobnost, která zde hraje velkou roli. Jen nadšený učitel bude s radostí aplikovat aktivizační metody do své výuky a snažit se o jejich úpravy pro jednotlivé skupiny žáků. Mezi nejčastěji užívanými metodami byly didaktické hry a skupinová výuka. Tento fakt může být ovlivněn tím, že tyto dvě metody se dají používat napříč všemi ročníky. Tedy nejsou nijak omezeny věkem, ani vědomostmi žáků.

Výzkum vyvrátil předpoklad, že existuje rozdíl v oblíbenosti aktivizačních metod v závislosti na pohlaví žáků. Z dat vyplývá, že pohlaví žáků zde nehraje roli. Rozhodující je zájem o učební látku, a hlavně způsob, jakým učitel metodu představí. Také celkové vyvolání zájmu k jakékoli činnosti, který může učitel v žácích probudit.

Přínosem této diplomové práce je především získání mnohých informací a vědomostí, které mi budou přínosem pro mou budoucí učitelskou praxi. Za pomoci odborné literatury, jsem získala přehled o aktivizačních metodách, které lze ve výuce využívat. Aktivizační metody ve výuce nejsou pro mnohé učitele ničím novým, z čehož mám radost.

Je to i důkazem toho, že učitelé mají zájem nové metody do své výuky zařazovat a snažit se o atraktivní výuku. Tento přístup prospívá nejen žáků, ale také učitelům. Protože, když nás práce baví a máme z ní radost, je pro nás snazší. S čímž souvisí i nastavení pozitivní atmosféry ve třídě, což má vliv na celkový proces učení.

Seznam použitých zkratk

Apod. – a podobně

ČSU – Český statistický úřad

ICT – Information and Communication Technologies

Např. – například

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Tzv. – tak zvaný

Seznam obrázků

Obrázek 1 - Hlavní téma (vlastní zdroj podle Buzan, 2014)	16
Obrázek 2 - Klíčové větve (vlastní zdroj podle Buzan, 2014)	17
Obrázek 3 - Dílčí témata (vlastní zdroj podle Buzan, 2014)	17

Seznam grafů

Graf 1 - Jsem:.....	38
Graf 2 - Působím na základní škole v obci:.....	40
Graf 3 - Učím převážně v:.....	41
Graf 4 - Používám při své výuce aktivizační metody:.....	42
Graf 5 - V mé výuce převažují metody:.....	43
Graf 6 - Z vybraných výukových metod ve své výuce nejčastěji používám:.....	45
Graf 7 - Jak často tyto metody zařazujete do výuky?.....	47
Graf 8 - Vede aplikace aktivizačních metod k rozvoji aktivity žáků?.....	48
Graf 9 - Žáci reagují pozitivně na aktivizační metody:.....	49
Graf 10 - Na aktivizační metody pozitivněji reagují více:.....	50
Graf 11 - Zastoupení škol.....	52
Graf 12 - Zastoupení metod na školách plně organizovaných.....	53
Graf 13 - Zastoupení metod na školách tvořených pouze prvním stupněm.....	54

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Jsem:	38
Tabulka 2 - Působím na základní škole v obci:	39
Tabulka 3 - Učím převážně v:	41
Tabulka 4 - Používám při své výuce aktivizační metody	42
Tabulka 5 - V mé výuce převažují metody:	43
Tabulka 6 - Z vybraných metod ve své výuce nejčastěji používám:	44
Tabulka 7 - Jak často tyto metody zařazujete do výuky	46
Tabulka 8 - Vede aplikace aktivizačních metod k rozvoji žáků?	48
Tabulka 9 - Žáci reagují pozitivně na aktivizační metody	49
Tabulka 10 - Na aktivizující metody pozitivněji reagují více:	50
Tabulka 11 - Zastoupení škol	52
Tabulka 12 - Metody na školách plně organizovaných	53
Tabulka 13 - Metody na školách tvořených pouze prvním stupněm	54

Seznam literatury

ALJASER, Afaf M. The Effectiveness of Electronic Mind Maps in Developing Academic Achievement and the Attitude towards Learning English among Primary School Students. *International Education Studies*, 2017, 10.12: 80-95.

BUZAN, Tony a Jo Godfrey WOOD. *Myšlenkové mapy pro děti: efektivní učení*. Brno: BizBooks, 2014. ISBN 978-80-265-0263-0.

COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-7168-958-0.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

ČERNÁ, Monika. 7 tipů, jak použít myšlenkové mapy. *Metodický portál: Články* [online]. 29. 08. 2011, [cit. 2022-03-15]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/13181/7-TIPU,-JAK-POUZIT-MYSLENKOVE-MAPY.html>. ISSN 1802-4785.

ČERNÝ, Michal a Dagmar CHYTKOVÁ. *Myšlenkové mapy pro studenty: učte se efektivně a nastartujte svou kariéru*. Brno: BizBooks, 2014. ISBN 978-80-265-0267-8.

GOŠOVÁ, Věra, 2011. Diskusní metoda. *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 2022-03-18]. Dostupné z:

https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/D/Diskusni_metoda

GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Drahomíra HOLOUŠOVÁ. *Obecná pedagogika*. Olomouc: Hanex, [1998]. Edukace (Hanex). ISBN 80-85783-20-7.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, ISBN 80-736-7040-2.

Charakteristika okresu Nový Jičín, Český statistický úřad, [online], [cit. 2022-03-18]. Dostupné z https://www.czso.cz/csu/xt/charakteristika_okresu_novy_jici

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

Jak používat Formuláře Google – Počítač – Nápověda Editory Dokumentů. Google Help [online]. Copyright © 2022 [cit. 31.03.2022]. Dostupné z: <https://support.google.com/docs/answer/6281888?hl=cs&co=GENIE.Platform%3DDesktop#zippy=>

JOSEF MAŇÁK, PhDr. Aktivizující výukové metody. *Metodický portál: Články* [online]. 23. 11. 2011, [cit. 2022-03-22]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html>. ISSN 1802-4785.

KINDLMANNOVÁ, Jana, ed. *Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013. ISBN 978-80-905502-0-9.

KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1.

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

MAŇÁK, Josef, Vlastimil ŠVEC a Štefan ŠVEC. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2005, Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 3. ISBN 80-731-5102-2.

NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1236-5.

OBST, Otto. *Obecná didaktika*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. ISBN 978-80-244-5141-1.

PETROVÁ, Alena a Irena PLEVOVÁ, 2018. *Vybrané kapitoly z vývojové psychologie* [online]. 1. Ostrava: Ostravská univerzita [cit. 2022-03-20]. ISBN 978-80-7599-078-5. Dostupné z: <https://dokumenty.osu.cz/pdf/materialy/vybrane-kapitoly-z-vyvojove-psychologie.pdf>

PLEVOVÁ, Irena a Alena PETROVÁ. 2012. *Obecná psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3247-2

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* [online]. Praha: MŠMT, 2021.
Dostupné z <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>
- SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století.* Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7.
- SIMON, Martin. *Myšlenkové mapy jako podpora při výuce.* Brno, 2017. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Ing. Martin Dosedla, Ph.D.,
- SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách.* Vyd. 2. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6.
- THORBRIETZ, Petra. *Soustřed se!: jak podpořit koncentraci dětí.* Přeložil Michaela ŠKULTÉTY. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1032-0.
- TLÁSKALOVÁ, Andrea. *123 tipů pro výuku, která baví děti i učitele.* Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-3335-2.
- TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech.* Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.
- VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky.* Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody aktivizující.* *Metodický portál: Články* [online]. 01. 02. 2012, [cit. 2022-03-18]. Dostupný z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/15017/VYUKOVE-METODY-AKTIVIZUJICI.html>. ISSN 1802-4785.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod.* Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Seznam příloh

Příloha číslo 1: Ukázka nevyplněného dotazníku

Příloha číslo 2: Ukázka vyplněného dotazníku

Vybrané metody výuky aplikované ve zvolených primárních školách na Novojičínsku

Všechny paní učitelky, vážení paní učitelé,

rádi bych vás pozvala o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí diplomové práce na téma: "Vybrané metody výuky aplikované ve zvolených primárních školách na Novojičínsku. Cílovou náročností tohoto dotazníku je přibližně 5 minut. Účast na tomto dotazníku je dobrovolná a anonymní, proto "Vše zůstám o co nepronikajícím a prvními vyplnit".

Předem děkuji za vaši ochotu a čas této dotazník vyplnit.

Anna Mikulecková, studentka Univerzity Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, obor Učitelství pro 1. stupeň základních škol a speciální pedagogika

Provozní údaje

1. J. 39897 *

Označte jen jednu ešpsu.

- žena
 muž

2. Přičisťov na základní škole v obci: *

Označte jen jednu ešpsu.

- Lubina
 Ppří
 Těcha
 Trosanovice
 Zelená
 Zvolec a Nového Jiřina
 Bardošovice
 Lichov
 Měkkov
 Studenka
 Šumperk
 Vavrovice

3. Lidem převládá v: *

Označte jen jednu ešpsu.

1. ešps
 2. ešps
 3. ešps
 4. ešps
 5. ešps
 ve třídně a více ročnicí

4. Používání GR své výuce aktivizující metody: *

Označte jen jednu ešpsu.

- Ano
 Ne

5. V mé výuce převládají metody: *

Označte jen jednu ešpsu.

- aktivizující
 běžné

6. Z vybraných výukových metod ve své výuce nejčastěji používám: *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- projektovou výuku
- myšlenkové mapy
- diskusní metody
- didaktické hry
- skupinovou výuku
- žádnou z aktivizačních metod

Jiné: _____

7. Jak často tyto metody zařazujete do výuky: *

Označte jen jednu elipsu.

- jedenkrát i vícekrát za vyučovací hodinu
- několikrát týdně
- několikrát za čtvrtletí
- jednou za pololetí
- nezařazují
- Jiné: _____

8. Vede aplikace aktivizačních metod k rozvoji aktivity žáků? *

Označte jen jednu elipsu.

- ano, často
- ano, občas
- zřídka
- nikdy

9. Žáci reagují pozitivně na aktivizační metody: *

Označte jen jednu elipsu.

- ano
- ne

10. Na aktivizační metody pozitivněji reagují více: *

Označte jen jednu elipsu.

- chlapci
- dívky
- nezáleží na pohlaví

11. Co vidíte jako přínos používání těchto metod ve výuce: *

Obsah není vytvářen ani schválen Googlem.

Google Formuláře

Vybrané metody výuky aplikované ve zvolených primárních školách na Novojičinsku

Vážené paní učitelky, vážený paní učitelé,

ráda bych vás požádala o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí diplomové práce na téma: Vybrané metody výuky aplikované ve zvolených primárních školách na Novojičinsku. Časová náročnost tohoto dotazníku je přibližně 5 minut. Účast na tomto dotazníku je dobrovolná a anonymní, proto Vás žádám o co nejpečlivější a pravdivé vyplnění.

Předem děkuji za vaši ochotu a čas tento dotazník vyplnit.

Anna Mikulenková, studentka Univerzity Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, obor Učitelství pro 1. stupeň základních škol a speciální pedagogika

1. Jsem: *

- žena
 muž

2. Působím na základní škole v obci: *

- Lubina
 Rybí
 Tichá
 Trojanovice
 Zanklava
 Žvertice u Nového Jičína
 Bařtošovice
 Lichnov
 Mořkov
 Studánka
 Štramberk
 Velevoce

3. Učím převážně v: *

1. třída
 2. třída
 3. třída
 4. třída
 5. třída
 ve třídě s více ročníky

4. Používám při své výuce aktivizační metody: *

- Ano
 Ne

5. V mé výuce převažují metody: *

aktivizující

běžné

6. Z vybraných výukových metod ve své výuce nejčastěji používám: *

projektová výuka

myšlenkové mapy

diskusní metody

didaktické hry

skupinová výuka

žádnou z aktivizačních metod

jiné: _____

7. Jak často tyto metody zařazujete do výuky: *

jedenkrát i vícekrát za vyučovací hodinu

několikrát týdně

několikrát za čtvrtletí

jednou za pololetí

nezařazují

jiné: _____

8. Vede aplikace aktivizačních metod k rozvoji aktivity žáků? *

ano, často

ano, občas

zřídka

nikdy

9. Žáci reagují pozitivně na aktivizační metody: *

ano

ne

10. Na aktivizační metody pozitivněji reagují více: *

chlapci

dívky

nezáleží na pohlaví

11. Co vidíte jako přínos používání těchto metod ve výuce: *

Žáci mají větší prostor pro vlastní úsudky, mohou srovnávat své vědomosti s nově nabytými znalostmi, snadněji si učivo osvojují a následně pamatují, učení je "baviv", má jako učitelé tato forma výuky více naplňuje, přívde mi pestřej, osobně má obohacuje, poznávám tím i charaktery dětí, snaže se s nimi pak pracuje při výukových nebo výchovných potížích

Obsah není vyvíšen ani schválen Googlem

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Anna Mikulenková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Tereza Buchtová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Vybrané metody výuky aplikované ve zvolených primárních školách na Novojičínsku
Název v angličtině:	Selected teaching methods applied in selected primary schools in the Nový Jičín region
Anotace práce:	Tématem diplomové práce jsou vybrané metody výuky aplikované ve zvolených primárních školách na Novojičínsku. Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část se zabývá obecnými pojmy dále pojmy myšlenkové mapy, projektová výuka, diskusní metoda, didaktické hry a skupinová výuka. Empirická část se zabývá výzkumem, který zjišťuje aktuální využití vybraných metod ve výuce na nižším stupni základních škol na Novojičínsku.
Klíčová slova:	Vzdělávání, vyučovací proces, vyučovací metody, aktivizující metody vzdělávání, základní vzdělávání, okres Nový Jičín, myšlenkové mapy, projektová výuka, diskusní metody, didaktické hry, skupinová výuka.
Anotace v angličtině:	The topic of my theses is Selected Teaching Methods Applied in Selected Primary Schools in the Nový Jičín Region. It is divided into two parts, theoretical and empirical. The theoretical part concerns general terms, mind map, project teaching, discussion methods, didactic games, group teaching. Empirical part is focused on research of current usage of selected methods and their application in primary schools in the Nový Jičín region.

Klíčová slova v angličtině:	educated, teaching process, teaching methods, activation teaching methods, primary education, Nový Jičín region, mind map, project teaching, discussion methods, didactic games, group teaching
Přílohy vázané k práci:	Příloha č. 1: Ukázka nevyplněného dotazníku Příloha č. 2: Ukázka vyplněného dotazníku
Rozsah práce:	70 stran
Jazyk práce:	český jazyk