

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Bakalářská práce

Eliška Marcinová

**Výukové metody učitelů na 2. stupni základních škol v okrese
Jeseník**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem použila pouze uvedení pramenů a literatury.

V Olomouci dne 28. dubna 2021

Eliška Marcinová

Poděkování

Děkuji Mgr. Tereze Buchtové, Ph.D. za její rady, názory a podněty, které mi poskytovala v průběhu vypracování bakalářské práce.

Děkuji také učitelům, kteří se podíleli na vyplnění dotazníku, a poskytli mi tak cenná data do výzkumu.

Obsah

| | | |
|------|---|----|
| I. | TEORETICKÁ ČÁST..... | 8 |
| 1 | Definice výukové metody | 9 |
| 2 | Charakteristika výukové metody..... | 11 |
| 2.1 | Výuková metoda jako součást procesu výuky | 11 |
| 2.2 | Funkce výukových metod | 12 |
| 3 | Historický vývoj výukových metod | 13 |
| 4 | Kritéria volby výukových metod..... | 16 |
| 4.1 | Požadavky na metodu..... | 17 |
| 5 | Klasifikace výukových metod..... | 20 |
| 5.1 | Klasifikace dle Maňáka a Švece..... | 21 |
| 5.2 | Klasifikace dle Mojžíška | 22 |
| 5.3 | Klasifikace dle Zormanové | 25 |
| 5.4 | Klasifikace dle Winkela | 26 |
| 6 | Popis vybraných výukových metod | 30 |
| 7 | Základní informace o výzkumu..... | 35 |
| 7.1 | Téma výzkumu..... | 35 |
| 7.2 | Předmět výzkumu | 35 |
| 7.3 | Cíl výzkumu..... | 35 |
| 7.4 | Dílčí otázky výzkumu | 36 |
| 7.5 | Předpoklady | 36 |
| 7.6 | Výzkumné metody..... | 36 |
| 7.7 | Výběr výzkumného vzorku | 38 |
| 7.8 | Podmínky výzkumu | 38 |
| 7.9 | Realizace výzkumu | 38 |
| 7.10 | Plán zpracování kvantitativních dat | 39 |
| 7.11 | Zjištěná data | 39 |
| 7.12 | Diskuze výsledků | 56 |

| | |
|---------------------------------|----|
| Závěr | 59 |
| Seznam použité literatury | 61 |
| Seznam použitých zkratek..... | 63 |
| Seznam příloh..... | 64 |

Úvod

V současné době je téma výukových metod učitelů velmi diskutovaným tématem. Výukové metody slouží jako nástroj pro vzdělávání mládeže, a tak se jejich roli přičítá velká důležitost. Vzhledem k tomu, že dochází k modernizaci jak ICT technologií, tak také společnosti samotné, nabízí se myšlenka toho, že k modernizaci by mělo dojít také v oblasti výukových metod. Jistě existují učitelé, kteří sledují nejnovější trendy v oblasti didaktiky a výukových metod, ale také se jistě najdou učitelé, kteří se drží osvědčených a zažitých výukových metod. Nás v rámci této bakalářské práce zajímalo, jaký postoj zaujímají k výukovým metodám učitelé na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník. Lze tedy říct, že tématem bakalářské práce jsou výukové metody učitelů na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník.

Tento výzkumný vzorek nebyl vybrán náhodou. Sama bych se v budoucnu chtěla stát učitelkou žáků na 2. stupni základních škol. Vzhledem k tomu, že pocházím z okresu Jeseník, a zároveň bych zde chtěla v rámci své pedagogické praxe působit, zaměřila jsem se právě na tuto geografickou oblast. Zajímá mě totiž, jaké výukové metody místní učitelé používají a na jaké metody jsou tudíž místní žáci zvyklí.

Cílem této bakalářské práce je tedy zjistit, které výukové metody jsou učiteli na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník nejčastěji používané. Dílčím cílem výzkumu je zjistit, která kritéria učitelé následují při výběru výukové metody. V rámci našeho výzkumu také chceme zjistit, jaký postoj učitelé zaujímají k některým druhům metod a jak se staví k seberozvoji v rámci výukových metod. Dalším dílčím cílem je zjistit, jak dlouhá je pedagogická praxe učitelů v okrese Jeseník a zdali se v průběhu pedagogické praxe změnili své výukové metody.

Bakalářská práce se skládá ze dvou částí, teoretické a empirické. V rámci teoretické části uvedeme nejružnější definice výukových metod. Teoretická část se dále zabývá charakteristikou výukových metod, konkrétně si zde rozebereme výukové metody jako součást pedagogického procesu a jejich funkce. Dále bude nastíněn historický vývoj metod. Vzhledem k tomu, že jedním z dílčích cílů výzkumu jsou kritéria volby výukových metod, bude i této problematice věnována kapitola. Poslední kapitolou teoretické části bude výčet nejružnějších klasifikací výukových metod.

Druhá část bakalářské práce se věnuje empirickému výzkumu. V této části jsou rozebrány výsledky výzkumu. Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké metody

učitelé na 2. stupni základní školy v okrese Jeseník využívají nejčastěji. Poslední kapitolou této práce je závěr, kde jsou shrnuty zásadní poznatky a zjištěné skutečnosti

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Definice výukové metody

Chceme-li se zabývat výukovými metodami, měl by být ozřejměn samotný význam tohoto termínu. Slovo metoda můžeme chápat jako určitou cestu k něčemu či do něčeho, anebo ji lze chápat jako způsob. Slovo metoda pochází z řeckého *methodos* (*hodos* = cesta, ve spojení s předložkou *meta* = cesta za určitým cílem (Maňák, 1967).

Termín výuková metoda se svým významem blíží významu samotného slova metoda. Jedná se také o určitou cestu, která má vést k cíli. Je pouze konkrétně zasazena, a to do oblasti vzdělávání. S výukovou metodou se tedy setkáváme ve školských zařízeních.

Výuková metoda nemá přesně danou a jednotnou definici. Definicí tohoto pojmu existuje více, a to z toho důvodu, že každý autor se na tento termín a celkově jeho vymezení dívá jinak. My si uvedeme alespoň některé definice pro pochopení a zavedení pojmu.

Mojžíšek (1982, s. 12) uvádí, že: *„vyučovací metoda je pedagogická – specificky didaktická aktivita subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a také výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy. Spočívá v úpravě obsahu, v usměrnění aktivity objektu a subjektu, v úpravě zdrojů poznání, postupů a technik, v zajištění fixace nebo kontroly vědomostí, dovedností, návyků, zájmů a postojů.“*

Naopak Maňák (1967, s. 21) výukovou metodu definuje jako: *„koordinovaný systém činností učitele a žáků, zaměřená vzhledem k žákům na aktivní osvojování záměrně uspořádaného obsahu vyučování a sledující dosažení stanovených výchovně vzdělávacích cílů.“*

K definici výukové metody se vyjádřily také Nelešovská se Spáčilovou (2000, s. 7), kdy tvrdí, že: *„pod pojmem vyučovací metoda je obvykle chápán způsob dosahování výchovně vzdělávacího cíle vyučování nebo také cesta, která je určitým způsobem uspořádána a zaměřena k získání poznatků. Je to vlastně způsob práce učitele a žáků, vzájemná aktivní činnost, kterou nelze od sebe navzájem oddělovat.“*

„Vyučovací metoda je uspořádání obsahu vyučování, činnosti učitele a žáka, které se zaměřuje na dosažení stanovených výchovně vzdělávacích cíl, a to v souladu se zásadami organizace vyučování“ (Stračár, in Nelešovská, Spáčilová, 2000, s. 7). Tak definuje výukové metody Stračár.

Šimorník (2003, s. 36) definuje výukovou metodu následovně: *„pojmem vyučovací metoda rozumíme zpravidla způsob, jakým učitel organizuje proces osvojování nových vědomostí a dovedností žáků.“*

Definicí výukových metod se zabývali také zahraniční autoři. Například Ján Velikanič (in Nelešovská, Spáčilová, 2000, s. 7) definuje výukovou metodu jako: „*cílevědomý záměrný postup, cestu a způsob pro uspořádání obsahu vyučování a učení.*“

Kairov (in Spáčilová, Nelešovská, 2000, s. 8) definuje výukové metody jako: „*způsob práce učitele a jím určené způsoby žáků, jejichž používáním se dosahuje toho, že si žáci osvojují vědomosti, dovednosti a návyky.*“

Pojem výukových metod je zanesen také v Pedagogickém slovníku (2003, st. 287), který je definuje jako: „*činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených vzdělávacích cílů.*“

Z výše uvedených definicí tedy vyplývá, že nelze jednoznačně určit jednu jedinou definici výukových metod. Výběr z definic reflektuje to, že autoři se sice k definicím stavěli podobně, ovšem s nejrůznějšími odchylkami.

2 Charakteristika výukové metody

Výukovou metodu můžeme chápat jakožto určitý způsob, díky kterému dochází k interakci mezi žákem a učitelem. „*Prostřednictvím metod se uskutečňuje vazba cíle a obsahu pedagogického procesu s jeho výsledkem, který je dán změnami ve vědomostech, dovednostech a postojích žáka*“ (Skalková, 2007, s. 182). Kořínek (1987, s. 119) dokonce tvrdí, že: „*vyučovací metody určují charakter činnosti učitelů a žáka. A to v závislosti na cílech a obsahu vyučování.*“

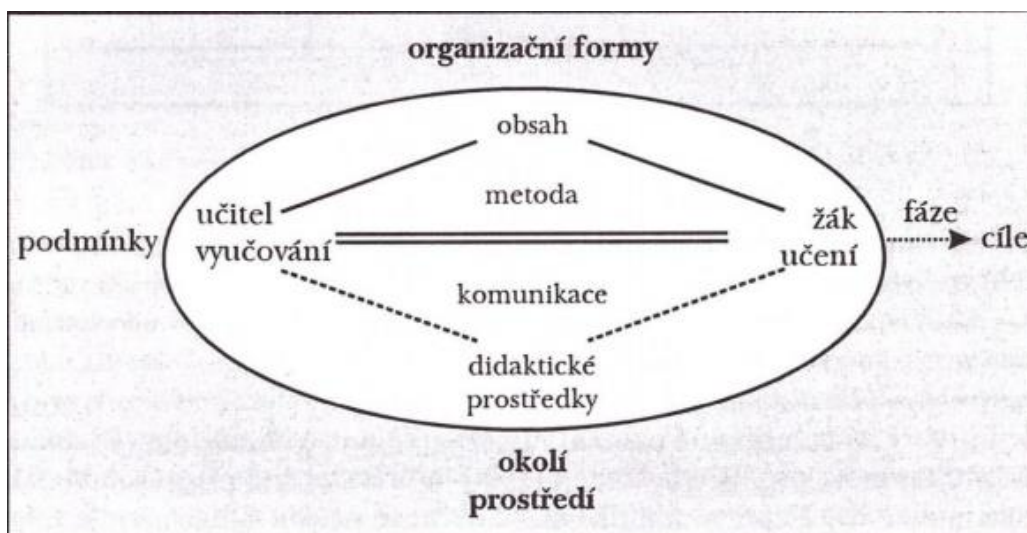
Díky výukové metodě dochází k úpravě a přizpůsobení obsahu, který má být žákovi sdělen. Výukovou metodou můžeme působit jak na jednotlivce, tak na celou skupinu. Metodou mimo jiné působíme také na smysly. Cílem metody je vést žáka k logickému myšlení a prožitkům (Mojžíšek, 1982)

Z definicí vyplývá, že metoda by měla být systematická. Dále by metoda měla respektovat vědu a její systém, tudíž obsah sdělení žákovi má být jemu upraven tak, aby byl pro něj co nejlépe pochopitelný. Použitím metody by nemělo dojít ke zkreslení reálných faktů. Výuková metoda by měla dopomoci tomu, aby bylo dosaženo určitého cíle vzdělávání (Mojžíšek, 1988).

2.1 Výuková metoda jako součást procesu výuky

Výuková metoda jako taková je součástí procesu výuky. Proces výuky lze charakterizovat jako otevřený systém. „*Tím se rozumí uspořádaná organizace vzájemně závislých a ovlivňujících se prvků, spojených s vnějším prostředím zpětnou vazbou*“ (Maňák, Švec, 2003, s. 13). Výuková metoda je součástí tohoto procesu a slouží jakožto informační kanál mezi učitelem a žákem.

Vzhledem k tomu, že výuková metoda je součástí složitého edukačního procesu, je potřeba na ni nazírat komplexně, nikoli jednostranně. Při používání a samotném výběru metody je totiž nutné, aby učitel respektoval také další činitele procesu výuky, mezi kterými existují vztahy. Skalková (2007) uvádí jako další činitele procesu výuky cíle procesu vyučování, obsah (učivo), součinnost učitele a žáků, organizační formy a prostředky, které jsou využívány a podmínky vyučování. Vztah těchto činitelů zobrazuje obr. 1.



Obrázek 1 Proces výuky (Maňák, Švec, 2003, s. 13)

2.2 Funkce výukových metod

Je jasné, že hlavní funkcí výukových metod je, aby došlo ke zprostředkování obsahu předmětu žákům. Tím dojde k regulaci učení se žáka, a žák tak získá nové vědomosti, dovednosti a schopnosti. Tato funkce, tedy funkce předávání informací, je však u výukové metody automatická. Zda-li výuková metoda splní tuto funkci, závisí zejména na učiteli. Právě od něj a jeho osobnosti se odvíjí to, jaká metoda bude vybrána a jak se s ní bude pracovat. A při vhodném výběru a práci s metodou dojde k efektivnímu předání informací.

Další výraznou funkcí je aktivizace. Cílem každého učitele je nejen předat žákovi informace a dovednosti, ale také jej v hodině zaktivizovat a zaujmout. Metoda by měla být schopna žáka motivovat k práci, k učení se myšlení a práce.

Vzhledem k tomu, že vyučovací proces je založen na interakci mezi žákem a učitelem, nese výuková metoda také komunikační funkci. Díky komunikaci může následně interakce být smysluplná a efektivní (Maňák, Švec, 2003). Je nutné, aby komunikace mezi učitelem a žákem byla zejména jasná a srozumitelná.

Souhrnně lze tedy říci, že výuková metoda by měla plnit funkci pro styk mezi učitelem a žákem. Jestliže dojde k naplnění všech funkcí výukové metody, tak se zvyšuje efektivita výukové metody. Vzhledem k tomu, že jednou z funkcí je funkce komunikační, dochází ke komunikaci mezi učitelem a žákem. V rámci této komunikace jsou předávány informace a dovednosti a je tak naplněna funkce předávání informací. Aby při předávání informací došlo k větší efektivitě metody, je vhodné, aby metoda splnila i aktivizační funkci. Díky tomu si žák může obsah učiva lépe osvojit.

3 Historický vývoj výukových metod

Vzhledem k tomu, že ve světě dochází k neustálým modernizacím a inovacím, mění se a vyvíjí se také výukové metody. V současnosti se těší velké oblibě metody alternativní a inovativní. Většina metod má však svůj historický původ či alespoň základy v metodách starších.

V průběhu dějin docházelo k nejrůznějším změnám v oblasti pedagogiky. Změnám se nevyhnul ani výběr a používání výukových metod. Uplatňované metody se často měnily v závislosti na historicko – společenských podmínkách. Významnou roli při výběru metod v minulosti sehrál také charakter školy a pojetí vyučovacího procesu. Dále se také měnily obecné cíle vzdělávání ve společnosti. Všechny tyto faktory v minulosti ovlivňovaly výběr a užívání výukových metod (Janiš, 2010)

Prvotní metody, které lidé využívali ještě před tím, než škola byla zavedena jako instituce, byly reprezentovány napodobováním činností, vyprávěním či vysvětlováním (Zormanová, 2012).

Starověk

K první výuce žáků docházelo již v období starověku. Filosofové a řečníci z antického Řecka již používali metody, kterými vedli své svěřence. Mezi takovéto vzdělance patřili například Sokrates, Cicero či Demosthenes. Tito vzdělanci sice systematicky své učební postupy nesepsali, ovšem aktivně je užívali. Mezi základní principy patřila metoda rozhovoru (Maňák, 1967).

Největším průkopníkem metody rozhovoru byl Sokrates. Jeho myšlení bylo založeno na rozhovoru, který využíval porodní metodu. Sokratova metoda se mnohdy označuje také jako sokratická. Tato metoda spočívala v předem připraveném dialogu. Díky dialogu a díky správnému pokládání otázek dokázal Sokrates odvrátit člověka od jeho tvrzení a myšlenek, a přivést ho k novému myšlení a poznání (Maňák, 1967). Žáci díky této metodě mohou také odhalovat své vlastní chyby a díky správnému vedení dialogu nalézt správné řešení. Sokratická metoda vedla k přemýšlení, ale nikoliv k systematickým znalostem a dovednostem (Zormanová, 2012).

Středověk

Základy středověkých metod položil již ve starověku římský pedagog M. F. Quintilianus. Základem jeho metod bylo napodobení, teoretické poučení a následné

praktické cvičení, které novou dovednost či znalost upevnilo. Quintilianus také napsal první knihu o výchovných metodách, a to *Dvanáct knih o výchově řečníka* (Zormanová, 2012).

Středověk jako takový nepřinesl žádné nové výukové metody, a to také z důvodu toho, že školství bylo ovlivňováno církví. „*Církevní dogmatismus byl brzdou didaktické tvořivosti. Tak např. církevní výuka vytvořila z heuristické metody rozhovoru metodu jednotvárných otázek a stereotypních odpovědí (tzv. metoda katechetická). Ve vyšším školství se sice hojně uplatňovaly metody přednášky a studentských disputací, ale ani tyto metody nebyly tvořivě rozvíjeny*“ (Maňák, 1967, s. 30) Lze tedy říci, že ve středověku převažovaly slovní metody.

Dle Zormanové (2012) renesance nepřinesla výrazný rozvoj výukových metod. Objevovaly se pouze snahy o omezení paměťového učení, které ve školství přetrvávalo z dob středověku.

Novověk

Zřejmě největšího rozvoje se výukové metody dočkaly v době působení Jana Amose Komenského počátkem novověku. Komenský přinesl absolutní obrat do tehdejší didaktiky. Hlavní metodou Komenského byla synkritická metoda. Tato metoda byla zaměřena na objektivní poznávání přírody a praktického života. Ukazuje se tak, že přístup Komenského ve vzdělávání je aktivní, na rozdíl od pasivních středověkých metod (Maňák, 1967).

Zormanová uvádí, že v Komenského učení lze objevit tři metody, které bychom dnes zařadili mezi logické metody. Základní tři metody, které Komenský používal, byly: analytická (odkrývání částí celku), syntetická (tzv. sestavovací, pochopit věc jako celek) a synkritická (stejnorodé studování něčeho, co u něčeho podobného nelze (Zormanová, 2012)

Hlavním přínosem Komenského jsou však metody, které byly založeny na pozorování jevů a věcí ve světě okolo nás, tzv. přirozená metoda. Důležitost Komenský kladl také na praxi a názornosti (Maňák, 1967). Komenského filozofii „školy hrou“ lze objevit i ve využívání dramatizace. Lze tedy shrnout, že Komenský propagoval slovní metody, metody pozorování reality a metodu dramatizace.

Dalším výrazným působitelem v oblasti výukových metod byl Johann Friedrich Herbart. Své učení založil na intelektualismu. Herbart v rámci tohoto učení tvrdí, že veškerý psychologický obsah, který máme, vzniká z asociací představ. Je tedy důležité žáky stimulovat tak, aby si vytvářeli představy, které se následně v rámci asociace spojí. Do Herbartových myšlenek lze zařadit také teorii formálních stupňů (jasnost, asociace, systém a metoda). Z těchto stupňů se však nakonec v praxi využívaly pouze dva: ozřejmění předmětu a pohroužení se v něj; pochopení jevu a usoustavnění jeho částí. Tento přístup vedl

k formalismu a mechanismu ve výchovných aktivitách škol (Maňák, 1967). Mezi Herbartovy výukové metody patří rozhovor, výklad, vysvětlování, popis a názorně demonstrační metody (Zormanová, 2012).

Konec 19. století a počátek 20. století jsou éry, kdy docházelo k obratu v rámci výukových metod. Byly zaváděny reformy v rámci pedagogiky, které měly odstranit mechanismus a rutinu ve vzdělávání. Důraz začal být kladen na aktivitu žáků, jejich samostatnost, svébytnost, tvořivou a samostatnou práci. Tento rozvoj byl podpořen také novými objevy na poli psychologie – objev reflexního oblouku a kinestetických vjemů.

„Žák už nadále nemá být považován za nádobu, kterou má učitel naplnit, ale za aktivní subjekt, který se na dosažení stanovených cílů svým tvořivým úsilím podílí“ (Maňák, 1967, s. 33).

Důraz, který byl kladen na individualitu, samostatnost a aktivitu žáka, rozvíjeli průkopníci v rámci alternativních a reformních přístupech. Reformní snahy ve velkém podněcovaly individualizované metody a přístupy k dítěti. Škola se těmito metodami mnohdy přizpůsobovala žákům, a tím ztrácela svůj respekt a hlavní úlohu ve výchově (Maňák, 1967).

Dalším reformním proudem byl proud spojen s Deweyem, Kilpatrickem a dalšími. Jejich metody byly založeny na rozvoji myšlení žáka. Mezi jejich učení lze zařadit metodu problémovou, metodu projektovou, metodu nového ocenění. Mezi další průkopníky nových výukových metod patří O. E. Decroly, R. Cousinet, W. Washburne, E. Koehlerová, P. P. Blonskij, J. Úlehla, C. Freinet a další.

Po 2. světové válce docházelo k reformám kurikula a objevovaly se snahy o modernizaci vzdělávacích obsahů. Proto byl potlačen zájem o výukové metody a jejich rozvoj. Následně v 70. letech 20. století začal růst zájem o výukové metody a byl kladen důraz na aktivní práci žáků při výuce.

Samostatnou kapitolu v historickém vývoji výukových metod tvoří alternativní školství a s tím spojené metody. Alternativní školství je založeno na samostatnosti a aktivitě. Lze sem zařadit daltonský plán či jenský plán. Tyto metody jsou založeny samostatné práci žáků dle daného plánu práce. Mezi metody patří hry, rozhovory či řešení problémů.

4 Kritéria volby výukových metod

Je zřejmé, že v současné době existuje obrovské množství metod, které lze při výuce aplikovat. Největší důraz by měl být kladen na to, aby metody byly vhodně zvoleny a plně splňovaly svůj účel. Metody by tedy neměly být vybírány zcela nahodile. Učitel by měl již při plánování výuky brát v potaz nejrůznější aspekty, které mohou výběr metody ovlivnit. Právě osobnost pedagoga může ovlivnit samotný výběr výukových metod. Každý učitel má určitý vyučovací styl, ze kterého vychází jeho přístup k výuce a výběr metod.

Výběr metody mnohdy určuje druh látky, která je vyučována. Je zřejmé, že každá látka či školní předmět bude mít svou skupinu výukových metod, které se pro daný obor hodí nejlépe. Mezi další důležitá kritéria volby metody patří také cíl a obsah výuky.

Výrazným kritériem pro výběr výukové metody jsou také žáci samotní. *„Při volbě metod by měl učitel brát v potaz subjektivní potřeby žáků – jejich učební styl, stupeň rozvoje samostatnosti a tvořivosti, apod. V nejvyšší rovině jde ve výuce o celkové formování osobnosti žáků, rozvoj intelektuálních a psychomotorických dovedností, dále potom o rozvoj komunikace, spolupráce, rozvoj myšlení, tvůrčích schopností a dalších žádoucích vlastností u žáků“* (Pecina, 2009, s. 51).

Volba výukových metod je ovlivňována nejrůznějšími faktory. Mezi základní z nich patří charakter vyučovacího předmětu, typ osvojovaných poznatků, druh a stupeň školy, individuální zvláštnosti žáků a vnější podmínky školy (Nováková, Maňák, 1969).

Maňák a Švec (2003) se také zabývali charakteristikou kritérií pro výběr výukových metod. Na první místo kladou zákonitosti výukového procesu. Důležitými prvky jsou dle nich cíle a úkoly výuky. Roli při výběru výukových metod dle nich hraje také obsah a metody daného oboru, který je v rámci předmětu vyučován. Je nutné respektovat úroveň fyzického a psychického rozvoje žáka. Při výběru metody musíme respektovat připravenost žáka zvládat požadavky pro učení. Kromě individuality žáka musí pedagog vnímat zvláštnosti celé třídy či skupiny žáků, ať už se jedná o etnika, dívky či chlapce. Významnou roli při výběru metody hrají vnější podmínky výchovně-vzdělávací práce. Sem lze zařadit geografické prostředí, technickou vybavenost školy, atd. Význam aspektem výběru výukové metody je také samotný pedagog. Osobnost učitele, a to jak je odborně a metodicky vybaven pro výuku, jeho zkušenosti a motivace pro práci hrají také významnou roli při výběru metody.

Výchozím bodem pro výběr výukových metod může být také cíl vyučovací jednotky, charakter učiva, charakter procesu učení žáků, jejich znalosti a osobní zkušenosti učitele i žáků (Skalková, 2007).

4.1 Požadavky na metodu

Jestliže má být metoda učitelem vybrána, měla by splňovat také určité požadavky. Z logiky věci vyplývá, že metoda by měla být zejména didakticky účinná. Mojžíšek (1988) tvrdí, že efektivita výukové metody se dá hodnotit z více hledisek, a to: z hlediska didaktického, morálně výchovného, esteticky výchovného, pracovní výchovného, fyziologického a hygienického, psychologického, sociálního, logického, ekonomického a administrativního.

Mojžíšek (1988) uvádí, že hlavním požadavkem na metodu je to, aby výuková metoda systematicky žáka seznámila s četnými intelektuálními (organizačními, kognitivními, kontrolními, aj.) a motorickými dovednostmi a návyky a rovnou by je měla i procvičit. Tento proces by měl být řádně naplánován, a to proto, aby se veškeré nedokonalosti při poznání vyvinuly z nedokonalé pozice do pozice dokonalosti a schopnosti. Dále by dle něj měla být metoda formativně účinná, metoda by měla rozvíjet také poznávací procesy (myšlení, vnímání, paměť, pozornost, fantazie, atd.).

Formativně účinné metody také lze popsat dle Mojžíška (1988, s. 30 - 31), a to na základě těchto hledisek:

- význam metod pro rozvoj vědomostí a vědomostních struktur (zejména představ, pojmů a vztahů, jejich znaků a vlastností);
- význam metod pro rozvoj poznávacích procesů (myšlení, jeho makroprocesů, mikroprocesů, fantazijní činnosti, pozorování, pamatování, pozornosti);
- význam metod pro rozvoj konkrétních intelektuálních dovedností (organizačních, řídicích, kontrolních);
- význam metod pro rozvoj dovedností a schopností samostatného učení;
- význam metod pro rozvoj mezilidských vztahů (chápání, porozumění, vcit'ování, prožívání sdělených informací pomocí slova, mimoslovních sdělení a jiných vyjadřovacích prostředků);
- význam metod pro rozvoj adaptability žáka a schopnosti kompenzace;
- význam metod pro rozvoj inhibičních sil (těch, které mají význam při sebevzdělávání, myšlení, jednání a mají podobu studijní seberegulace a sebekázně);
- význam metod pro rozvoj emotivní stránky osobnosti objektu;

- význam metod pro rozvoj volných sil (schopnosti překonávat studijní překážky, obtíže a depresivní stavy, ovládat motivy, atd., které se objevují při studijních neúspěších).

Díky těmto kritériím Mojžíška můžeme vidět, že výuková metoda by měla být komplexní a měla by působit na celou osobnost žáka a kompletně ji rozvíjet. Proto by učitel při výběru metody měl pamatovat také právě na to, aby metoda rozvíjela co největší část žákovy osobnosti.

Hlavním požadavkem na metodu je však to, aby byla didakticky účinná. Dle Mojžíška (1988, s. 22 – 23) je metoda účinná, jestliže:

- je informativně nosná (předává nebo zprostředkuje plnohodnotné informace a dovednosti, obsahově nezkrácené);
- je formativně účinná (rozvíjí poznávací procesy);
- je racionálně i emotivně působivá (strhne, aktivuje žáka k prožitku učení a poznávání);
- respektuje systém vědy a poznání a vede žáky k vědeckému světovému názoru;
- je výchovná (rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil žáka);
- je přirozená ve svém průběhu i důsledcích;
- je použitelná v praxi, ve skutečném životě, přibližuje školu životu;
- je adekvátní žákům;
- je adekvátní učitelům;
- je didakticky ekonomická;
- je hospodárná, finančně ekonomická;
- je hygienická.

Mezi další požadavky na výukové metody Mojžíšek řadí, že by metoda měla být výchovná. Výchovná metoda je dle něj taková metoda, která plně žáka připravuje na život. *„Výchovná metoda by v žákovi měla vyvolat vlastnosti jako je houževnatost, čestnost, přesnost, šetrnost, citlivost, pečlivost, smysl pro porozumění jiným, odpovědnost, sílu, vůli, odvahu, vnitřní kázeň, humánnost, iniciativnost, pracovní fortel, aktivitu, smysluplnost, schopnost adaptace a inhibice“* (Mojžíšek, 1988, s. 36). Dále by metoda měla žákovi předat schopnost sociálního kontaktu.

Současná doba žádá, aby žák byl ve svých činnostech a jednání samostatný a schopen samostatné individuální práce. Na to by měly klást důraz také výukové metody. Výuková metoda by tedy měla směřovat k rozvoji samostatnosti a tvořivosti žáka. Výuková metoda má být ekonomická. *„Metoda je ekonomická tehdy, když navozuje změny v osobnosti žáka, tj. vytváří vědomosti, dovednosti a návyky v krátké době a s vynaložením nejmenšího úsilí“*

učitele i žáka. Změny navozené vyučovací metodou mají být relativně trvalé, se širokou sférou vlivu na rozvoj osobnosti“ (Mojžíšek, 1988, s. 37).

Mojžíšek (1988) dále uvádí, že metoda má být přirozená. To znamená, že by se žák měl během vyučování cítit komfortně a přirozeně. Metody by pro něj měly být co nejpřirozenější a neměly by v něm vyvolávat pocit umělého prostředí. Abychom mohli metodu označit za přirozenou, měla by suplovat realitu života. Nebude-li výuková metoda přirozená, může žákovi vzdělávání vzdálit či znechutit.

Metoda by samozřejmě měla respektovat vědecké poznatky. Výuková metoda by měla respektovat systém uspořádání učiva. Výuková metoda by měla splňovat také hledisko hygienické, tzn., že by veškeré vzdělávání mělo probíhat v řádných podmínkách mentální a fyzické hygieny. V potaz by při výběru metody mělo být bráno také materiální vybavení škol (Mojžíšek, 1988).

5 Klasifikace výukových metod

Stejně tak jako existuje několik pohledů na definici výukové metody, existuje také více pohledů na to, jak klasifikovat výukové metody. Každý autor se zaměřuje na jiný základní aspekt, dle kterého klasifikuje výukové metody. Vzhledem k tomu, že metody jsou různého charakteru, nelze je všechny přesně a jednoznačně zařadit do jedné skupiny. Proto vznikaly a vznikají klasifikace výukových metod tak, že ve skupině jsou metody, které jsou si některými svými prvky blízké.

Za obecná kritéria, kterými se výukové metody dělí, označujeme (Mojžíšek, 1988):

- počet žáků, kteří se účastní vyučování (metody kolektivní, hromadné, skupinové, individuální);
- logický postup učitele při výkladu učiva (metody analytické, syntetické, synkritické, induktivní, deduktivní, genetické, dogmatické);
- charakter zdroje poznatků (metody slovního sdělení, knižního poučení, pracovní, pozorování nebo metod slovní, názorné, praktické);
- psychické zřetele utváření vědomostí, dovedností a návyků, postojů, emotivních a volních vlastností (metody vnímání jevů, myšlení, činnostní, memorování, tvořivé aktivity);
- míra vedení a samostatnosti žáků (metody heterodidaktické – učitel je řídicí činitel, autodidaktické – metoda samoučení);
- perspektivy výuky;
- charakter práce učitele a žáka;
- výchovné cíle a úkoly (metody utváření vědomostí a racionálních postojů, zájmů, metody utváření dovedností, návyků, citové výchovy, rozvíjení volních procesů);
- obsahové a metodické zřetele (metody přírodovědného vyučování, jazykového vyučování, technického vyučování);
- jiná hlediska

Autoři se snažili rozdělovat výukové metody dle nejrůznějších kritérií. Maňák a Švec (2003) shrnuli nejvýznamnější aspekty, dle kterých autoři metody rozdělili.

Kdysi se užívalo dělení také podle logického postupu (metody analytické, syntetické, induktivní, deduktivní, atd.). Dále se užívá také dělení z hlediska fází vyučovacího procesu (metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické, aplikační). Při systematizaci metod byl brán zřetel také na počet žáků (metody hromadné výuky, individuální výuky,

atd.). Metody dále lze dělit také podle povahy pramene (metody slovní, názorně-demonstrační a praktické (Maňák, Švec, 2003). Lerner (1986) zase dělí metody na základě stupně aktivity a heuristiky (metody informativně receptivní, reproduktivní, problémového výkladu, heuristické a výzkumné).

Je však důležité si uvědomit, že byt' existuje velké množství klasifikací výukových metod, neexistuje jedna univerzální metoda. „*Určité metody se používají při předávání či osvojování vědomostí a znalostí, jiné při zvládnutí dovedností a rozvoje schopností, jiné při ovlivňování postojů, hodnotové orientace (Vališová, 2007, s. 194).*

Je tedy patrné, že možností, jak třídit a klasifikovat výukové metody je celá řada. A že záleží pouze na autorech samotných, podle kterého základního aspektu budou vycházet. My v této práci zmíníme klasifikaci od čtyř autorů. A to od Maňáka se Švecem, od Mojžíška, Zormanové a Winkela.

5.1 Klasifikace dle Maňáka a Švece

Maňák se Švecem (2003, s. 5 – 6) rozdělili výukové metody do čtyř dílčích skupin, které mají ještě další podkapitoly. Níže si tedy jejich klasifikaci uvedeme.

1. Klasické výukové metody

Metody slovní

- Vyprávění
- Vysvětlování
- Přednáška
- Práce s textem
- Rozhovor

Metody názorně-demonstrační

- Předvádění a pozorování
- Práce s obrazem
- Instruktaž

Metody dovednostně-praktické

- Vytváření dovedností
- Napodobování

- Manipulování, laborování, experimentování
- Produkční metody

2. Aktivizující výukové metody

- Metody diskusí
- Metody heuristické, řešení problémů
- Metody situační
- Metody inscenační
- Didaktické hry

3. Komplexní výukové metody

- Frontální výuka
- Skupinová a kooperativní výuka
- Partnerská výuka
- Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
- Kritické myšlení
- Brainstorming
- Projektová výuka
- Výuka dramatem
- Otevřené učení
- Učení v životních situacích
- Televizní výuka
- Výuka podporovaná počítačem
- Sugestopedie a superlearning
- Hypnopedie

5.2 Klasifikace dle Mojžíška

Mojžíšek (1975, s.323 – 324) zpracoval velmi komplexní a obsáhlou klasifikaci výukových metod.

1. Metody přímého přenosu poznatků ze subjektu na objekt

- Monologické metody
 - Přednáška

- Metoda vyprávění
- Popis
- Vysvětlování

2. Metody zprostředkovaného přenosu poznatků pomocí názoru

- Metody demonstrační
 - Exkurzní demonstrace
 - Demonstrace třírozměrných pomůcek
 - Pohybová demonstrace
 - Demonstrace dvourozměrných pomůcek
- Metoda dlouhodobého pozorování jevů
- Manipulační metody
- Pracovní metody
 - Laboratorní metody
 - Metody praktické práce v dílnách
 - Metody praktické práce pěstitelské a chovatelské
 - Metoda systematické pracovní praxe
- Hra jako vyučovací metoda

3. Metody heuristické povahy (metody problémové)

- Dialogické problémové metody
 - Metoda sokratovská, heuristická
 - Beseda
- Komplexní, velké problémové metody
 - Vlastní problémová metoda (verbálně meditativní)
 - Projektová metoda (organizačně tvořivá)

4. Metody autodidaktické, metody samostatné práce

- Samostatná práce s knihou

5. Metodické systémy individualizovaného vyučování

- Daltonský plán a winnetská soustava
- Programování jako vyučovací metoda

6. Metody bezděčného učení

- Metody fixační (metody opakování a procvičování učiva)
 - Metody opakování a procvičování vědomostí
 - Metoda otázek a odpovědí
 - Metoda opakování učiva pomocí učebnice
 - Souvislý ústní projev žáka jako metoda opakování
 - Metoda memorování nazpaměť
 - Kompoziční úkoly, diktáty, kresba, modelování
 - Metody opakování a procvičování dovedností
 - Motorický pohybový trénink, nácvik pohybových dovedností
 - Intelektuální trénink, nácvik rozumových dovedností
- Metody diagnostické a klasifikační
 - Klasické diagnostické metody
 - Ústní zkouška
 - Klasické písemné a grafické zkoušky
 - Didaktické testy
 - Klasické výkonové zkoušky
 - Metoda hodnocení: čteného textu, písemného projevu, obrazu a jiných názorných objektů, pracovní aktivity žáka, žákova souvislého ústního projevu, referátu, řečnického cvičení, žákovy vědeckovýzkumné práce, tvůrčího projevu, organizačního výkonu
 - Malé formy vědecko-výzkumných diagnostických metod
 - Metoda dlouhodobého systematického pozorování
 - Pozorování žáka v tzv. uzlových situacích
 - Rozbor žákovských prací
 - Explorační metody
 - Anamnéza
 - Metody hodnocení žakovské skupiny
 - Metody třídění diagnostických údajů
 - Metody vyhodnocování a zobecňování diagnostických údajů
 - Interpretační metody
 - Klasifikační metody a klasifikační symbolika

5.3 Klasifikace dle Zormanové

Zcela jiným směrem se v klasifikaci výukových metod vydala Lucie Zormanová. Jejím kritériem pro dělení výukových metod je to, zdali se jedná o metodu tradiční či inovativní. Zormanová (2012, s. 36 - 141) výukové metody dělí do dvou velkých skupin a dalších podskupin:

1. Tradiční výukové metody

- Metody slovní
- Metody monologické
- Metody dialogické
- Metody dovednostně-praktické
- Metody názorně demonstrační
 - Předvádění a pozorování
 - Práce s obrazem
 - Instruktaž

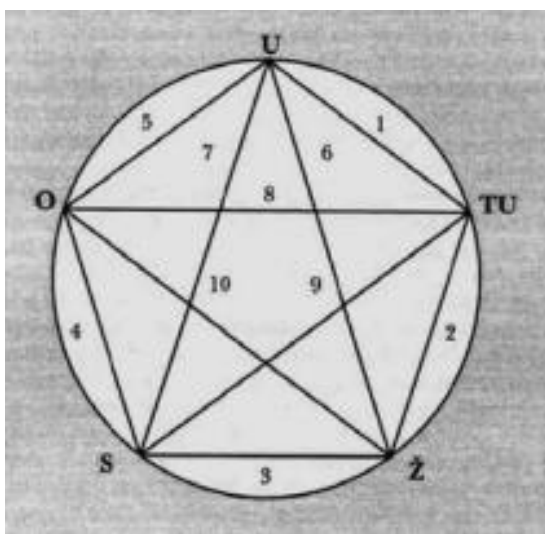
2. Inovativní výukové metody

- Metody diskusní
- Metody situační
- Metody inscenační
- Didaktická hra
 - Interakční didaktické hry
 - Simulační didaktické hry
 - Scénické didaktické hry
- Metody heuristické, řešení problémů
- Individualizovaná forma výuky
- Samostatná práce žáků
- Diferenciované vyučování
- Skupinová výuka
- Projektová výuka
 - Učení v životních situacích
 - Otevřené vyučování
- Týmové vyučování

- Výuka dramatem
- Metody kritického myšlení
 - Třífázový model učení
 - Brainstorming
 - Myšlenková mapa
 - Metoda I. N. S. E. R. T.
 - Pětílístek
 - Předvídání
 - Řízené čtení
 - Zpřeházené věty
 - Volné psaní
 - Vím – Chci se dozvědět – Dozvěděl jsem se
 - Podvojný deník

5.4 Klasifikace dle Winkela

Rainer Winkel také vytvořil klasifikaci výukových metod. Tento autor se však ke klasifikaci stavěl s jiným postojem než výše zmínění autoři. Základem jeho klasifikace byla komplexnost, cílová zaměřenost a komunikativnost výuky. Winkel svou klasifikaci založil na rozdělení do pěti vztahových pólů. Tyto póly poté tvoří vrcholy vzniklého pětiúhelníku. Mezi tyto póly patří: učitel (U), tým učitelů (TU), žák (Ž), spolužáci (S), obsah (O). Tyto prvky poté vytvářejí struktury, které jsou základem výukových metod (Maňák, Švec, 2003).



Obrázek 2 Členění výukových metod dle komunikačních faktorů (Zdroj: Maňák, Švec, 2003)

| Metody dvoupólové interakce Ž – O | Metody třípólové interakce Ž – S – O |
|--|---|
| 1. Individuální práce | 5. Partnerská výuka |
| 2. Programová výuka | 6. Práce v malých skupinách |
| 3. Písemné práce | 7. Práce ve velkých skupinách |
| 4. Domácí práce | 8. Simulativní postupy |
| | |
| Metody čtyřpólové interakce U – Ž – S – O | Metody pětipólové interakce U – TU – Ž – S – O |
| 9. Výklad učitele | 17. Týmová výuka |
| 10. Aktivity žáka | |
| 11. Experimentování | |
| 12. Rozhovor | |
| 13. Dotazování žáků | |
| 14. Diskuse | |
| 15. Porada | |

Tabulka 1 Členění metod dle Winkela (Zdroj: Maňák, Švec, 2003)

Tabulka č. 1 nám ukazuje, jaké metody by měl učitel zvolit v závislosti na tom, kdo se na interakci podílí. V případě, že dochází ke dvoupólové interakci, tedy interakci mezi žákem (Ž) a obsahem (O), jsou používány metody individuální práce, programové výuky, písemné práce a domácí práce. Dochází-li k třípólové interakci, a to mezi žákem (Ž), spolužákem (S) a obsahem (O), jsou používány tyto metody: partnerská výuka, práce v malých skupinách, práce ve velkých skupinách, simulativní postupy. Ke složitější interakci dochází v rámci čtyřpólové interakce. Té se účastní učitel (U), žák (Ž), spolužáci (S) a obsah (O). V rámci čtyřpólové interakce se používají metody: výklad učitele, aktivity žáka, experimentování, rozhovor, dotazování žáků, diskuse a porada. K nejsložitější interakci dochází v rámci pětipólové interakce. Té se účastní učitel (U), tým učitelů (TU), žák (Ž), spolužáci (S) a obsah (O). V rámci pětipólové interakce se využívá metoda týmové výuky.

5.4. Shrnutí klasifikace výukových metod

Z výše nastíněných klasifikací výukových metod je patrné, že mezi autory těchto klasifikací lze najít určitou podobnost. Výjimku tvoří Winkelova klasifikace.

Maňák a Švec, Mojžíšek i Zormanová se však ve svých klasifikacích s určitou mírou shodují. Jejich hlavním společným znakem je to, že klasifikace obsahují stejné či velmi podobné druhy metod, pouze jsou děleny podle jiných kritérií.

Maňák se Švecem dělí metody dle kritéria sdělovacího prostředku (metody slovní, názorně demonstrační a dovednostně-praktické). Tyto metody obsahuje také Mojžíškova klasifikace, zde jsou však tyto metody rozděleny do dvou skupin. Skupina metod, které patří mezi tzv. přímý přenos poznatků ze subjektu na objekt (tj. monologické metody) a metody zprostředkovaného přenosu (tj. pomocí názoru, zkušenosti). A Zormanová metody s touto povahou řadí přímo mezi tradiční výukové metody.

Můžeme tedy vidět, že autoři se shodují na tom, že metody lze dělit podle povahy přenosu informací, ať už slovně či prakticky.

Další shodou autorů je, že metody řadí do souhrnné skupiny, jejíž povahou je určité řešení problémů prostřednictvím aktivity žáků. Tato aktivita spočívá v experimentaci či výzkumu, Maňák se Švecem tyto metody řadí skupiny aktivizujících metod, Mojžíšek je řadí přímo do skupiny metod heuristické povahy (problémové metody). Zormanová veškeré metody, které jsou založeny na aktivitě žáků řadí do inovativních metod.

Mojžíšek přišel také s další skupinou metod, které další zmínění autoři výrazně neklasifikují. Doposud se veškeré metody zabývaly zejména tím, jak účinně přenášet informace mezi objektem a subjektem. Také jak s žákem a obsahem učiva pracovat, aby došlo k naplnění stanoveného cíle. Jednalo se o metody, které měly za úkol klasicky předat informace či je upevnit. Dále také rozvinout žákovo nadání či přidat další zkušenosti.

Zcela jinou skupinu metod však tvoří metody diagnostické a klasifikační. Tyto metody slouží učitelům, jakožto nástroj poznání žákovy úrovně. Učitel může díky těmto metodám provádět hodnocení, kontrolu a zjištění stavu zkušeností, vědomostí či dovedností (Mojžíšek, 1982).

Německý autor Rainer Winkel založil svou klasifikaci na základě komunikačních faktorů. Faktory tvoří pět pólů (žák, učitel, obsah, tým učitelů a spolužáci). A v závislosti na tom, mezi kterými póly dochází ke komunikaci, jsou poté voleny metody. Tato klasifikace je znázorněna také v obrázku 2 a tabulce 1.

Lze tedy o klasifikacích výukových metod říci, že u vybraných autorů dochází k určité shodě klasifikace. A to zejména v rámci kritéria aktivity žáků. Autoři zmiňují také stejné druhy, ovšem různě je klasifikují.

6 Popis vybraných výukových metod

Na základě klasifikací výukových metod jsme si ukázali, že existuje velká škála výukových metod. My si nyní však popíšeme metody, u kterých očekáváme, že jsou nejčastěji používanými metodami u učitelů na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník. Konkrétně dojde k popsání slovních metod (výklad, vysvětlování, vyprávění) a názorně demonstračních metod. Při popisu těchto metod budeme vycházet z klasifikace metod dle Maňáka se Švecem, avšak popis metod bude doplněn také o myšlenky dalších autorů.

6.1 Slovní metody

Slovní metody patří mezi jedny z nejstarších a nejzákladnějších metod, které se učitelům nabízejí. Slovní metody byly využívány již ve starověkém Řecku, například Sokratem.

Úspěch slovních metod tkví zejména v osobnosti učitele. Jakmile je učitel dobrým řečníkem, může svým žákům předat značné množství informací. A to i zajímavou a poutavou formou.

Slovní metody jsou založeny na ústním předávání informací. Tok informací probíhá mezi žákem a vyučujícím. Učitel předává již hotové informace a fakta. Žák většinou tyto informace nekriticky přijímá, neboť mu jsou sděleny učitelem, autoritou.

Existují pravidla, kterými by se učitel měl řídit, aby užití slovní metody bylo co nejefektivnější. Základem všeho je, aby disponoval vhodnou rétorikou. Mezi základní charakteristiky dobré rétoriky řadíme správnou artikulaci, tempo a intonaci. Důležité je, aby učitel mluvil spisovně. Díky spisovnosti tak využívá jasná slova a nemělo by během předávání informací dojít k nedorozumění a špatnému pochopení. Jak by se například mohlo stát, kdyby učitel používal hovorová slova, nářeční výrazy, apod.

Vzhledem k tomu, že jsou slovní metody jedněmi ze základních výukových metod a také jedny z nejčastěji využívaných, mohou také nastat určitá úskalí. Pokud učitel využívá slovní metody příliš často, může u svých žáků podnítit vznik formalismu¹ a verbalismu.² Proto se doporučuje, aby slovní metody byly doplněny o praktickou a aktivní činnost, díky kterým žák lépe pochopí mluvené slovo a aplikuje poznatky (Nelešovská, Spáčilová, 2000).

Dalším úskalím slovních metod je, že učitel může snadno svůj výklad odklonit od reality. Může tak dojít k situaci, kdy žákům jsou podávány nepřesné či nepravdivé informace. Proto je nutné, aby užití slovních metod bylo plánované a připravené.

¹ Formalismus – ulpívání na formální stránce bez zřetele na obsah

² Verbalismus – způsob vyjadřování

Učitelé by v rámci slovních metod měli veškeré své myšlenky správně a přesně formulovat. A to i s ohledem na žáky a jejich dovednosti, zkušenosti, věk, atd. Tato kritéria, jako jsou dovednosti, zkušenosti či věk také ovlivňují slovní zásobu, kterou učitel využívá. Vždy by měl vybírat taková slova a spojení, kterým jeho žáci rozumí a nedojde tak ke správné interpretaci sdělení.

Slovní metody se dělí na monologické a dialogické. Pohled autorů na monologické a dialogické metody se liší. Odlišnosti vznikají zejména v zařazení dílčích metod do těchto do dvou skupin. My si uvedeme popis slovních metod dle Nelešovské a Spáčilové (2000).

Nelešovská se Spáčilovou řadí mezi monologické metody vyprávění, popis a vysvětlování.

Vysvětlování

Metoda vysvětlování slouží zejména k tomu, aby žákům byla vhodně a co nejpřesněji přiblížena daná problematika. Metodu vysvětlování učitel volí v moment, kdy se nemůže opřít o žákovy zkušenosti a dovednosti (Kalhous, Obst, 2009). „*Učitelé se při vysvětlování soustřeďují na ty části učiva, které jsou pro žáky obtížné a kde lze předpokládat určitý problém*“ (Nelešovská, Spáčilová, 2000, s. 17). Díky tomu, že je učivo žákům vysvětleno do největších detailů a jsou odhaleny a vysvětleny základní principy a příčiny, dojde k lepšímu pochopení a následnému zapamatování si látky. Žák si také látku v paměti může uchovat déle a trvaleji. Tato metoda od učitele vyžaduje

Při této výukové metodě je také důležitý kontakt učitele a žáka. Učitel by měl sledovat reakce žáků, jejich odpovědi a činnosti (Nelešovská, Spáčilová, 2000).

Popis

„*Popis je metoda, která vede žáky k osvojování si určitého jevu, skutečnosti na základě zcela jednoznačných charakteristických znaků. Uskutečňuje se většinou za pomoci demonstračních prostředků, např. obrazu, schématu, modelu, apod. Je metodou, která klade vysoké nároky na věcnou správnost, výstižnost, logičnost a řízení poznávacího procesu žáků*“ (Nelešovská, Spáčilová, 2000, s. 16). Popis je výukovou metodou, která je založena na sdělovací funkci. V rámci popisu se učitelé snaží zapůsobit na všechny žákovy smysly.

Vyprávění

Vyprávění je výukovou metodou, kterou lze do jisté míry chápat jako odpočinkovou. Učitel touto metodou líčí činnosti, děje, názorné vlastnosti osob, vývoj událostí, a tato činnost

aktivizuje názorné prožitky žáka (Mojžíšek, 1982). Chce-li učitel žáky vhodně namotivovat, používá metodu vyprávění.

Aby bylo vyprávění účinné a žáky vypravovaný děj zaujal, musí učitel být dobrým vypravěčem. Mezi základní dovednosti dobrého vypravěče patří: dramatizace děje, názorné líčení událostí, barvitě vyprávění, harmonicky rozvíjející se děj, představová bohatost (Mojžíšek, 1982).

Nelešovská se Spáčilovou (2000) zmiňují také dialogické metody. Dialogické metody jsou založeny na vzájemné interakci mezi učitelem a žákem. Žák již není pasivním posluchačem, ale aktivně se do komunikace zapojuje. Do skupiny dialogických metod patří rozhovor.

Rozhovor

Metodu rozhovoru využíval již Sokrates v antickém Řecku. Metoda rozhovoru je založena na pokládání otázek učitelem a jejich zodpovídání žákem. Tato metoda je velmi aktivizační. Rozhovor bývá založen na dřívější znalosti základních poznatků. Tyto poznatky mohou být formou rozhovoru rozvíjeny, doplněny, ale také vyvráceny. Proto je důležité, aby otázky, ale i odpovědi byly promyšlené, úplné a logicky uspořádané (Nelešovská, Spáčilová, 2000).

Tóthová (2006) o metodě rozhovoru tvrdí, že je to metoda, kde dochází k na sebe navazujícím replikám učitele a žáka. Tento dialog poté vede k objasnění a vysvětlení problému.

6.2 Názorné metody

Jak již bylo řečeno, mezi základní výukové metody řadíme slovní metody. Aby však slovní metody byly co nejvíce účinné, je vhodné je doplnit o nejrůznější ukázky či demonstrace. A zde přicházejí na řadu názorné metody.

U názorných metod je žádoucí, aby co nejvíce působily na žákovy smysly. Učitelé často v rámci názorných metod používají nejrůznější pomůcky (obrázky, mapy, videa, nahrávky, modely, atd.). Mezi názorné metody řadíme pozorování a předvádění.

Pozorování

Pozorování řadíme mezi metody, které dokáží vhodně aktivizovat žáka. Pozorování je záměrné a cílené. Metoda pozorování je založena na tom, že učitel žákům předkládá nejrůznější obrazy, modely, mapy, apod. Prezentace pomůcek je vždy doplněna o výklad učitele. Při této metodě se však vyžaduje, aby žák udržel pozornost a věnoval ji daným předmětům. Nelešovská se Spáčilovou (2000) zmiňují, velmi vhodné je, aby žáci určité jevy pozorovali přímo v terénu, a to v jejich skutečné podobě (pozorování jevů na procházce, pozorování práce v zemědělství či průmyslovém podniku, apod.).

Předvádění (demonstrace)

Metoda pozorování často doplňuje metodu předvádění neboli demonstrace. Metoda předvádění je založena na předvádění vybraných pomůcek (modely, mapy, obrázky, atd.). Definice metody předvádění dle Maňáka se Švecem (2003, s. 78) zní: *„metoda předvádění zprostředkovává žáku prostřednictvím smyslových receptorů vjemy a prožitky, které se stávají stavebním materiálem pro následné psychické úkony a procesy.“* Díky předvádění dochází k detailní analýze předváděného předmětu či jevu (Nelešovská, Spáčilová, 2000). V rámci výuky na 2. stupni základních škol můžeme mezi metody předvádění zařadit laboratorní pokusy.

Dochází-li ve výuce k předvádění, měly být splněny určité podmínky, které zajistí efektivnější užití metody. Hlavní podmínkou je, aby všichni žáci dobře viděli. Učitel by také měl žákům vše slovně popsat. Při této metody by žák neměl být pasivní. Měl by se aktivně zapojovat – vytvářet postoje, představy, rozvíjet svou fantazii a myslet (Maňák, Švec, 2003).

II. EMPIRICKÁ ČÁST

7 Základní informace o výzkumu

V současné době se téma výukových metod stává velmi diskutovaným. Mění se žáci, mění se obsah učiva, avšak výukové metody často zůstávají stejné. Vedou se velmi rozsáhlé diskuze o tom, že by se měl výrazně proměnit také charakter výukových metod, neboť některé jsou již zastaralé a mnohdy neefektivní. My jsme v tomto výzkumu zaměřili na problematiku výukových metod učitelů na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník. V rámci výzkumu jsme si stanovili základní předpoklady, jejichž pravdivost či nepravdivost jsme si ověřili dotazníkovým šetřením mezi učiteli vyučujícími na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník

7.1 Téma výzkumu

Tématem tohoto výzkumu jsou výukové metody. Konkrétně jsme zjišťovali, jaké metody používají učitelé na 2. stupni základních škol, a to v okrese Jeseník. Pokusili jsme se zároveň zjistit, jaká jsou hlavní kritéria pro výběr vyučovacích metod. Výzkum se také zabývá tím, jak na problematiku výukových metod nahlíží sami pedagogové, a to jaký mají názor na některé druhy metod či jestli jsou ochotni se dobrovolně v problematice výukových metod vzdělávat.

7.2 Předmět výzkumu

Předmětem tohoto výzkumu bylo zjistit, které výukové metody patří mezi ty nejčastěji používané. Zároveň bylo také zjišťováno, jaká kritéria jsou pro učitele nejdůležitější při výběru metody.

7.3 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit skutečnost, které metody jsou učiteli na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník nejčastěji používané. Zároveň jsme se snažili zjistit také faktory, které ovlivňují výběr metod. Cílem bylo také zjistit, jaký postoj zauímají učitelé k některým druhům metod a jak se staví k seberozvoji v otázce výukových metod a používání. Cílem bylo také zjistit, jak dlouhá je pedagogická praxe učitelů v okrese Jeseník a zdali se po čas jejich činnosti výrazně změnily jejich výukové metody.

7.4 Dílčí otázky výzkumu

V rámci výzkumu jsme si položili tyto otázky:

1. Jaké metody jsou nejčastěji používané?
2. Jaká jsou nejčastější kritéria pro výběr metod?
3. Kolik procent učitelů se ze svého vlastního zájmu vzdělává v problematice výukových metod?
4. Jaké pomůcky jsou nejčastěji používané při výuce?
5. Jaký je názor učitelů na inovativní metody?
6. Změnili učitelé v průběhu své praxe vyučovací metody?
7. Jaký byl nejčastější důvod pro změnu metod?

7.5 Předpoklady

V rámci výzkumu jsme si stanovili tyto předpoklady:

1. Předpokládáme, že nejčastěji používané metody jsou metody slovní (výklad, vyprávění, vysvětlování) a názorně demonstrační.
2. Předpokládáme, že nejčastějším kritériem pro výběr metod patří charakter probíraného učiva.
3. Předpokládáme, že více než 50 % učitelů se v problematice vyučovacích metod vzdělává ze svého vlastního zájmu.
4. Předpokládáme, že mezi nejčastěji používané pomůcky při výuce patří dvojrozměrné, trojrozměrné a technické obrazové a zvukové záznamy.
5. Předpokládáme, že názor učitelů na inovativní metody bude spíše negativní.
6. Předpokládáme, že učitelé změnili v průběhu své praxe vyučovací metody.
7. Předpokládáme, že nejčastějším důvodem pro změnu metod byl fakt, že některé jsou účinné více a některé méně.

7.6 Výzkumné metody

- Kvantitativní, aplikovaný výzkum
- Popisný výzkumný problém

- Dotazníkové šetření
- Analýza dat

Pro tuto bakalářskou práci byl použit kvantitativní výzkum. Výzkum byl založen na dotazníkovém šetření, které probíhalo ve virtuálním prostředí. Respondenti dotazník vyplňovali anonymně. Po ukončení sběru dat byla využita analýza těchto dat.

Dotazník celkem obsahoval 23 otázek. Tyto otázky byly zaměřeny zejména na subjektivní přístup učitelů k výukovým metodám. Otázky měly spíše praktické zaměření, neboť zjišťovaly, jak učitelé vnímají výukové metody ve své praxi, jak je využívají, a jak k nim celkově přistupují. V dotazníku byly obsaženy také otázky, které zjišťovaly osobní názor učitelů na některé výukové metody. Lze tedy říci, že otázky se zaměřují na osobnost a individualitu učitele v problematice využívání výukových metod.

Z celkového počtu 23 otázek bylo v dotazníku deset otázek otevřených. V pěti otevřených otázkách učitelé přímo odpovídali na položenou otázku. Dalších pět otevřených otázek sloužilo jako doplnění otázek uzavřených. Na základě odpovědi na uzavřenou otázku učitelé v rámci následující otevřené otázky zdůvodňovali svou odpověď na předchozí uzavřenou otázku. Odpovědi u otevřených otázek nebyly nijak omezeny a respondent tak mohl plně vyjádřit svou myšlenku.

Uzavřených otázek se v dotazníku vyskytovalo celkem 13. Z těchto 13 otázek bylo pět otázek formulovaných tak, aby respondent odpověděl pouze „ano“ či „ne“. U otázek „ano“ či „ne“ bylo možné vybrat jednu odpověď. Tyto své odpovědi poté musel respondent často ještě zdůvodnit či okomentovat v následující otevřené otázce. Zbýlých osm uzavřených otázek mělo charakter odpovědi na výběr. Respondenti měli na výběr z 3 – 18 odpovědí na výběr. Počet možností odpovědi byl závislý na charakteru položené otázky. Respondenti mohli vybrat více odpovědí v rámci jedné otázky.

Všechny odpovědi na otázky byly následně vyhodnoceny. Uzavřené odpovědi jsme zpracovali statistickou metodou. Konkrétně došlo ke statistické analýze a vyjádření dat v relativních hodnotách. Při vyhodnocování otevřených odpovědí jsme vždy vybrali tři nejčastěji opakující se odpovědi na danou otázku.

7.7 Výběr výzkumného vzorku

Již z názvu této práce je patrné, že jsme se zabývali výukovými metodami učitelů na 2. stupni základních škol. Tím se nám také vyprofiloval výzkumný vzorek. Proto výzkumný vzorek tvoří všichni učitelé 2. stupně základních škol. Všichni respondenti jsou učiteli v okrese Jeseník. Celkem se v okrese vyskytuje 12 základních škol.

Dotazníkového šetření se zúčastnili učitelé s různě dlouhou praxí. Tento aspekt byl také zjišťován v rámci dotazníku.

- **Základní soubor:** učitelé 2. stupně základních škol v okrese Jeseník
- **Rozsah vzorku:** 97 respondentů

7.8 Podmínky výzkumu

Výzkum byl veden v rámci online prostředí. K tomuto kroku jsme se museli přiklonit vlivem aktuální pandemické situace, která nám znemožnila osobní předání dotazníku učitelům, a to v papírové podobě. Vlivem toho, že v současné době pandemie učitelé tráví u počítače velké množství času, obávali jsme, jestli dotazník vyplní dostatečné množství respondentů.

7.9 Realizace výzkumu

Vzhledem k tomu, že dotazník byl sestaven v online prostředí, byli jsme nuceni distribuovat jej k respondentům pomocí emailové korespondence.

Odkaz na dotazník byl odeslán emailovou korespondencí ředitelům všech základních škol v okrese Jeseník. Ti byli požádáni o to, aby email s prosbou o vyplnění dotazníku přeposlali svým podřízeným, kteří vyučují na 2. stupni základních škol. Všichni ředitelé této prosbě vyhověli a email kolegům přeposlali. Čas na vyplňování dotazníku nebyl nijak omezen a respondenti mohli odpovídat libovolně dlouhou dobu.

Respondenti byli seznámeni také s tím, že kdyby měli zájem o výsledky výzkumu, budou jim zpřístupněny. Někteří z nich tuto možnost využili a o výsledky výzkumu zažádali.

7.10 Plán zpracování kvantitativních dat

Sběr dat probíhal po dobu celého měsíce února. Jakmile jsme doznali, že máme vhodný počet respondentů, sběr dat pro výzkum jsme ukončili a zahájili jeho zpracování. Výsledně dotazník vyplnilo celkem 97 respondentů.

Následně jsme začali vyhodnocovat dotazník. Získaná data byla zpracována do tabulek, díky kterým jsme mohli vytvořit grafické zobrazení výsledků. Ke grafickému znázornění došlo pomocí grafů, v jednom případě pomocí tabulky.

7.11 Zjištěná data

V této části práce si rozebereme odpovědi na jednotlivé otázky, které byly respondentům položeny.

Otázka č. 1: Stanovujete si pro každou hodinu cíl?

- a) Ano
- b) Ne



Graf 1 Stanovujete si pro každou svou hodinu cíl? (Zdroj: vlastní tvorba)

Díky této otázce jsme zjistili, zdali si učitelé stanovují cíl pro každou vyučovací hodinu.

Z výsledků otázky číslo 1 je patrné, že 88,4 % učitelů si pro svou hodinu stanovuje cíl, kterého by při své výuce chtěli dosáhnout. Pouze 11,6 % učitelů si cíl pro výuku nestanovuje. Tato položka byla položena záměrně, neboť již z definice výukové metody víme, že metodu chápeme jako určitou cestu k cíli či nástroj, díky kterému je cíle dosaženo. Proto se domníváme, že učitel by si měl cíl stanovit, díky čemuž je později schopen vhodně vybrat výukovou metodu.

Otázka č. 2: Předchozí odpověď prosím zdůvodněte.

Otázka č. 2 slouží k doplnění otázky č. 1. V této otázce se učitelé mohli vyjádřit k tomu, proč si cíl stanovují, či naopak nestanovují.

Mezi nejčastější odpověď učitelů patřilo, že si cíl stanovují zejména sami pro sebe. Díky stanovení cíle si uvědomují, co chtějí v dané hodině stihnout. Dále také stanovení cíle učiteli vytvoří v hodině řád a všichni vědí, kam směřují. Dojde tak k usměrnění hodiny.

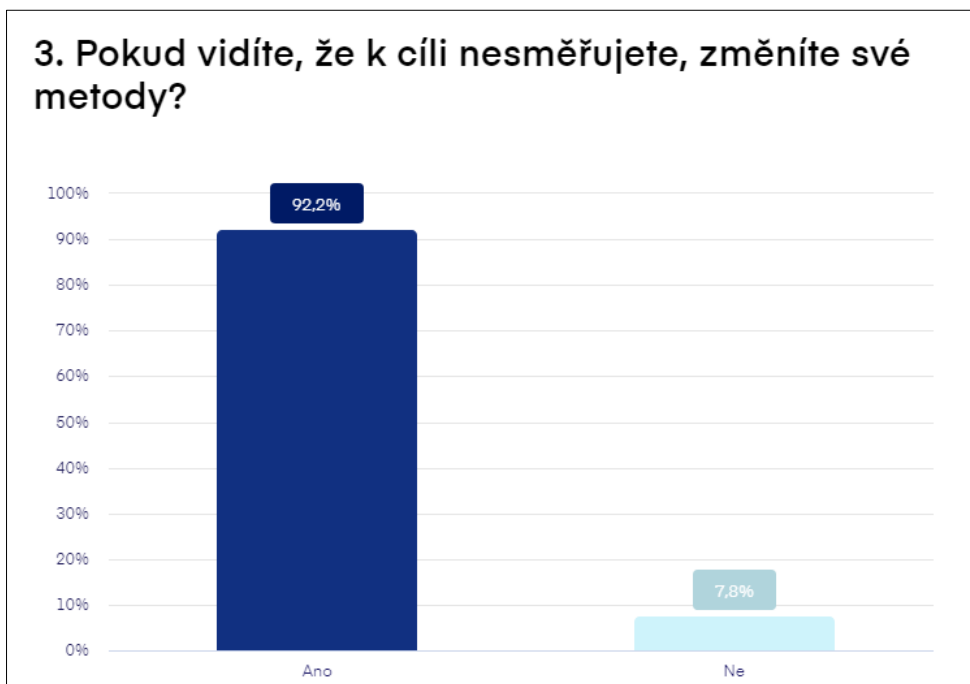
Druhou nejčastější odpovědí bylo, že stanovení cíle je pro ně důležité v rámci přípravy a plánování. Díky stanovení cíle hodiny je jejich příprava na výuku preciznější a kvalitnější.

Třetí nejčastější odpovědí učitelů bylo, že díky vytyčení cíle jsou poté schopni vybrat vhodné výukové metody.

V rámci výzkumu byly zaznamenány také odpovědi, které se pojily k záporným odpovědím z otázky č. 1. Učitelé, kteří odpověděli, že si cíl hodiny nestanovují, uvedli, že si sice nestanovují přímo cíl hodiny, ale spíše téma hodiny.

Otázka č. 3: Pokud vidíte, že k cíli nesměřujete, změníte své metody?

- a) Ano
- b) Ne



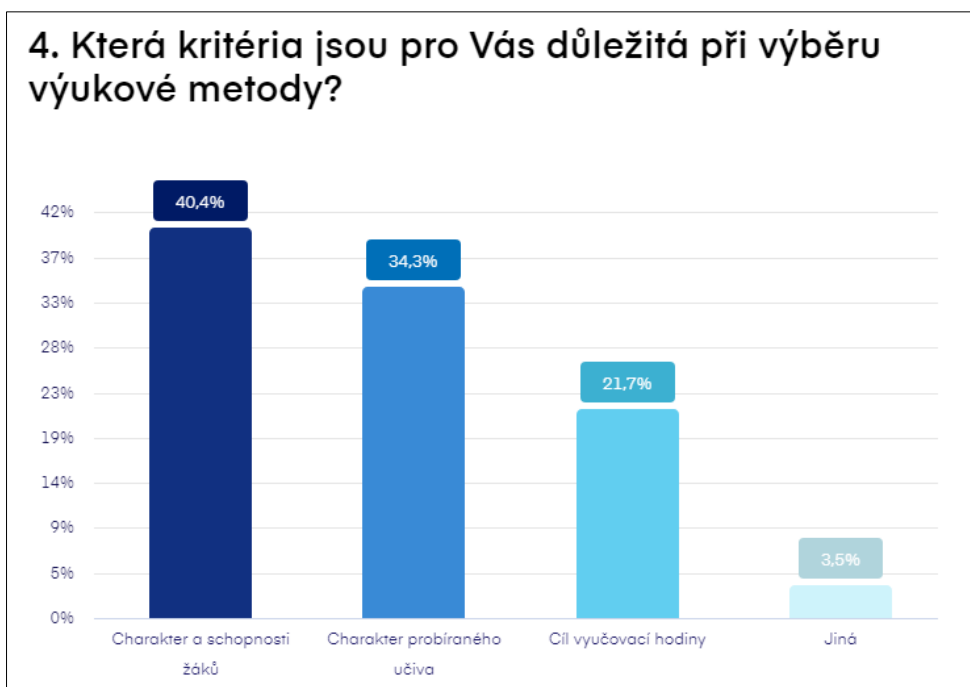
Graf 2 Pokud vidíte, že k cíli nesměřujete, změníte své metody? (Zdroj: vlastní tvorba)

Otázka č. 3 nám podává informaci o tom, jestli učitelé mění své metody, jestliže vidí, že nejsou efektivní v rámci směřování k cíli.

Z grafu je patrné, že 92,2 % učitelů změní své metody, pokud vidí, že nejsou efektivní a nevedou k cíli, který si stanovili pro svou hodinu. Zbylých 7,8 % své metody nemění, a to ani v moment, kdy nesměřují k vytyčenému cíli.

Otázka č. 4: Která kritéria jsou pro Vás důležitá při výběru výukové metody?

- a) Charakter a schopnosti žáků
- b) Charakter probíraného učiva
- c) Cíl vyučovací hodiny
- d) Jiná



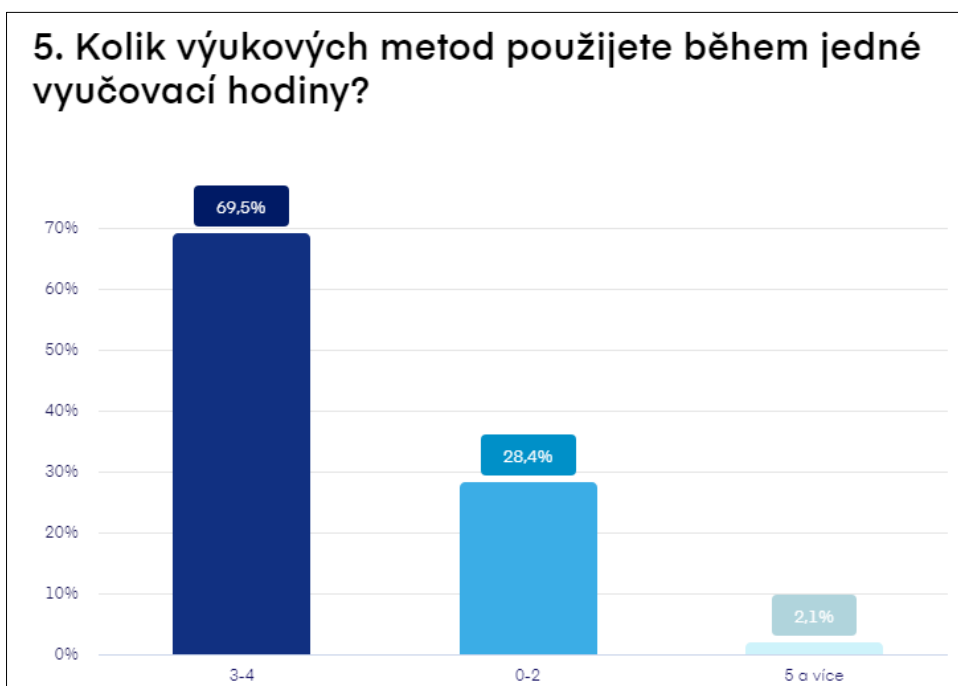
Graf 3 Která kritéria jsou pro Vás důležitá při výběru výukové metody? (Zdroj: vlastní tvorba)

V rámci otázky č. 4 jsme zjišťovali, která kritéria jsou pro učitele při výběru výukové metody nejdůležitější. Z výsledků vyplývá, že nejvíce učitelů přizpůsobuje výběr metod charakteru a schopnostem žáků. Takto odpovědělo 40,4 % respondentů. Výraznou roli při výběru výukové metody hraje také charakter probíraného učiva. Charakter probíraného učiva je hlavním kritériem výběru pro 34,3 % dotázaných. 21,7 % dotázaných se při výběru řídí cílem vyučovací hodiny. Pro 3,5 % respondentů není důležité ani jedno kritérium, které jsme uvedli, a upřednostňuje jiná kritéria.

Výsledky šetření v rámci otázky č. 4 nám také korespondují k předpokladu, který jsme si stanovili. Naším předpokladem bylo, že mezi nejčastější kritéria výběru metody patří charakter probíraného učiva. Tento předpoklad se nepotvrdil.

Otázka č. 5: Kolik výukových metod použijete během jedné vyučovací hodiny?

- a) 0 – 2
- b) 3 – 4
- c) 5 a více



Graf 4 Kolik výukových metod použijete během jedné vyučovací hodiny? (Zdroj: vlastní tvorba)

V rámci otázky č. 5 jsme zjišťovali, kolik výukových metod učitelé používají v rámci jedné vyučovací hodiny. Z grafu je patrné, že 69,5 % respondentů vystřídá během jedné vyučovací hodiny 3 – 4 výukové metody. 28,4 % respondentů používá maximálně dvě výukové metody. Pět a více metod používá 2,1 % respondentů.

Otázka č. 6: Napište prosím vlastní definici pojmu tradiční metoda.

Otázkou č. 6 jsme zjišťovali, jak by učitelé definovali pojem tradiční metody. K této otázce jsme se rozhodli, neboť v současné době se stále častěji pojem tradiční metoda či vyučování skloňuje a ve společnosti je diskutovaným tématem. Ze všech odpovědí jsme vybrali tři nejčastější:

1. Tradiční metoda je taková, která se používá v rámci frontální výuky.
2. Tradiční metoda je taková, která potlačuje žákovu aktivitu a podporuje aktivitu učitele.
3. Tradiční metoda je taková, která se již dlouho používá a ve školství je zažitá.

Z těchto odpovědí je patrné, že pro dnešní pedagogy pojem tradiční metoda symbolizuje pasivitu žáka. Většina respondentů se vyjádřila tak, že pro ně tradiční metoda symbolizuje frontální výuku. S tím je spjata také to, že žák je pasivní a nevykonává žádnou činnost či aktivitu. Tu naopak vykonává sám vyučující, a to často formou výkladu. Vlivem tradičních

metod je dle respondentů aktivita žáka potlačována, připuštěna je pouze v rámci psaní si poznámek. Jeden z respondentů dokonce uvedl, že: „*tradiční metoda jde cestou drilu za maximálním výkonem vědomostí.*“ Pro mnoho respondentů pojem tradiční metoda znamená metodu, která je již zažitá a velmi dlouho používaná.

Otázka č. 7: Napište prosím vlastní definici pojmu inovativní metoda.

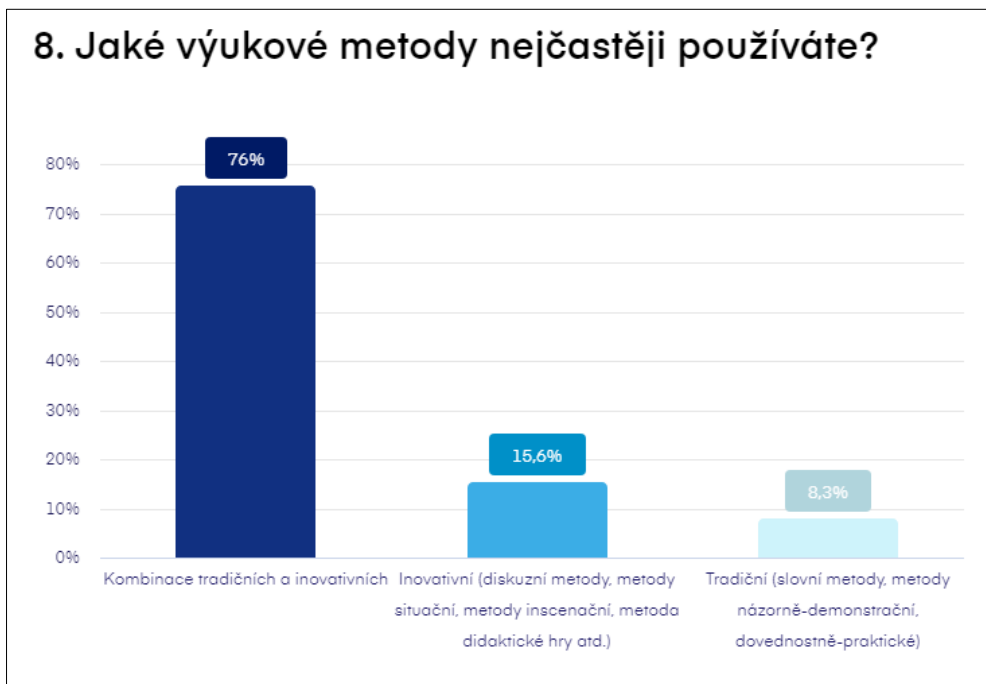
Otázkou č. 7 jsme zjišťovali, jak by učitelé definovali pojem inovativní metody. Vzhledem k tomu, že dnešní doba a společnost kladou důraz na to, aby se ve školství používaly moderní postupy, technologie a metody, zajímalo nás, co si pod pojmem inovativní metody představí sami pedagogové. Ze všech odpovědí jsme vybrali tři nejčastější:

1. Inovativní metoda je taková, která je kreativní a zábavná.
2. Inovativní metoda je taková, ve které jsou žáci aktivní a podílí se aktivně na výuce.
3. Inovativní metoda je taková, kde je potlačena role učitele.

Z odpovědí je patrné, že respondenti vnímají inovativní výukovou metodu jako metodu, ve které je vyzdvížena osobnost žáka. Žák je aktivní a podílí se svou aktivitou na výuce. To mu umožňuje to, že inovativní metoda je kreativní a zábavná. Díky těmto svým vlastnostem tak inovativní metoda může žáka lépe zapojit do výuky a podnitit jeho aktivitu. S aktivitou souvisí také další definice. Velká část respondentů vnímá inovativní metodu jako metodu, kdy je potlačena aktivita učitele. Učitel již nemá vedoucí roli v rámci učení. Učitel by dle některých definic měl stát v pozadí a stát se pouze jistým průvodcem vzděláním.

Otázka č. 8: Jaké výukové metody používáte nejčastěji?

- a) Tradiční metody (slovní metody, metody názorně-demonstrační, dovednostně-praktické)
- b) Inovativní metody (diskuzní metody, situační metody, metody inscenační, metody didaktických her)
- c) Kombinace tradičních a inovativních metod

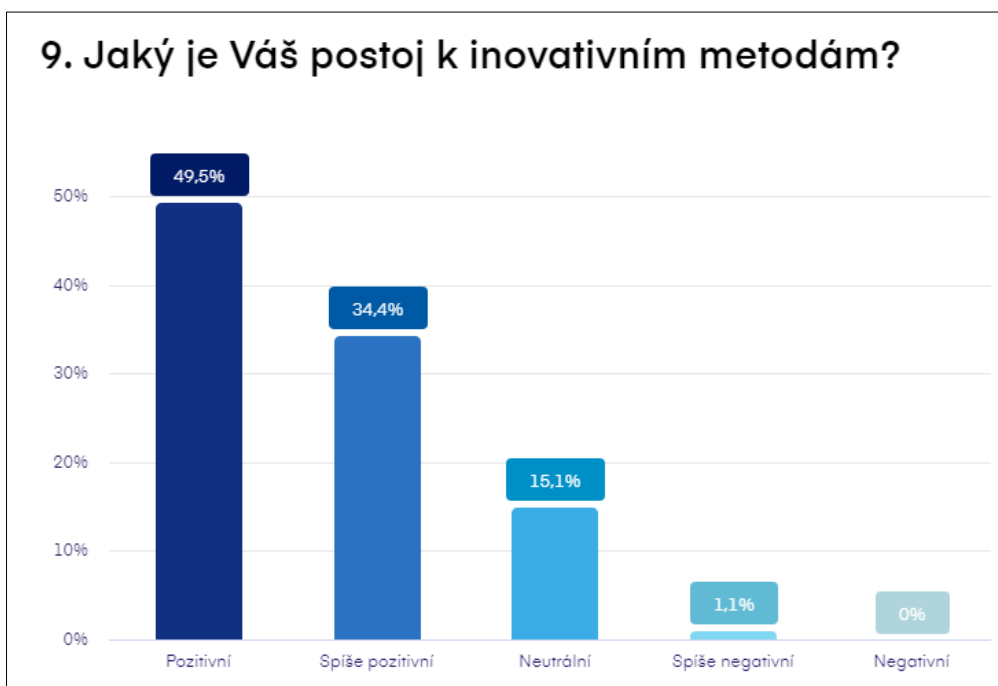


Graf 5 Jaké výukové metody nejčastěji používáte? (Zdroj: vlastní tvorba)

Z grafu je patrné, že mezi nejčastěji využívané výukové metody patří kombinace tradičních a inovativních metod. K této odpovědi se přiklonilo 76 % dotázaných. 15,6 % respondentů využívá pro svou výuku pouze inovativní metody. Tradiční metody jsou využívány 8,3 % respondenty.

Otázka č. 9: Jaký je Váš postoj k inovativním metodám?

- a) Pozitivní
- b) Spíše pozitivní
- c) Neutrální
- d) Spíše negativní
- e) Negativní



Graf 6 Jaký je Váš postoj k inovativním metodám? (Zdroj: vlastní tvorba)

V rámci otázky č. 9 jsme zjišťovali, jaký je postoj učitelů k inovativním metodám. Tato otázka byla do dotazníku zařazena z toho důvodu, že problematika inovativních metod je v současné době velmi diskutovaná. Část společnosti je odsuzuje a část chválí. Proto nás zajímalo, jaký postoj k inovativním metodám zaujímají sami pedagogové. 49,5 % respondentů uvedlo, že mají pozitivní postoj k inovativní metodám. Spíše pozitivní postoj má 34,4 % respondentů. 15,1 % má neutrální postoj. 1,1 % respondentů přiznalo, že jejich postoj k inovativním metodám je spíše negativní. Čistě negativní postoj k inovativním metodám neměl žádný z respondentů.

Jedním z našich předpokladů práce bylo, že názor učitelů na inovativní metody bude spíše negativní. Tento předpoklad se nepotvrdil, neboť v odpovědích převažuje pozitivní postoj k inovativním metodám.

Otázka č. 10: Uveďte prosím, které druhy výukových metod používáte nejčastěji, (výklad, demonstrace, atd.)

V rámci otázky č. 10 jsme zjišťovali, které konkrétní metody učitelé využívají v rámci výuky. Ze všech odpovědí jsme vybrali tři nejčastější:

1. Výklad a demonstrace
2. Didaktické hry a skupinová práce

3. Rozhovory a diskuze

V rámci předpokladů této práce byl stanoven předpoklad, že mezi nejčastěji používané metody patří slovní metody (výklad, vyprávění, vysvětlování, atd.) a názorně-demonstrační. Tento předpoklad se částečně potvrdil. Mezi nejčastěji využívané metody patřil výklad a demonstrace. Tyto dvě metod lze zařadit do skupiny metod slovních a názorně-demonstračních, jak bylo uvedeno ve stanoveném předpokladu. Učitelé však také jako často využívané metody označovali didaktické hry, skupinovou práci, rozhovory a diskuze.

Otázka č. 11: Proč používáte právě tyto metody?

Otázka č. 11 nám slouží k doplnění otázky č. 10. Konkrétně nám podává informace o tom, proč si pedagogové volí metody, které uvedli v předchozí otázce. Ze všech odpovědí jsme vybrali tři nejčastěji se opakující:

1. Tyto metody používám, neboť jsou osvědčené a funkční.
2. Tyto metody používám, neboť mi vyhovují.
3. Tyto metody používám, neboť žáky vhodně zaktivizují, zaujmou je a také je baví.

Na základě těchto odpovědí můžeme soudit, že učitelé si vybírají své metody zejména pro jejich kladné účinky. Učitelé kladou důraz jak na vlastní pohodlí při užívání metod, tak také na pohodlí žáků. Z odpovědí lze soudit, že pro učitele je důležité, aby jim samotným metoda vyhovovala. Mnozí z nich uvedli, že používané metody se jim za léta praxe osvědčily a fungovaly. Ohled při užívání metod učitelé berou také na žáky samotné. Je pro ně nutné, aby metoda žáky bavila a zaujala. Poté dojde ke zvýšení efektivity metody.

Otázka č. 12: Záleží Vám na tom, aby výukové metody žáky bavily?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Je mi to jedno



Graf 7 Záleží Vám na tom, aby výukové metody žáky bavily? (Zdroj: vlastní tvorba)

Otázkou č. 12 jsme zjišťovali, jestli učitelům záleží na tom, aby žáky výukové metody bavily. Většina respondentů, 96,9 %, odpovědělo, že pro ně je důležité, aby žáky metody bavily. 2,1 % respondentů uvedlo, že pro ně není důležité, jestli žáky metody baví. Lhostejný přístup k oblíbenosti a zábavnosti metod pro žáky má 1 % dotázaných.

Otázka č. 13: Jakými metodami se snažíte žáky v hodině zaktivizovat?

Otázka č. 13 nám podává informace o tom, jaké metody učitelé používají, aby své žáky v hodinách zaktivizovali. Již z otázky č. 11 je patrné, že pro učitele je důležité, aby metody žáky aktivizovaly a zaujaly. Z toho vyplývá, že učitelé používají aktivizující metody.

Mezi tři nejčastější aktivizující metody, které učitelé uvedli, patří:

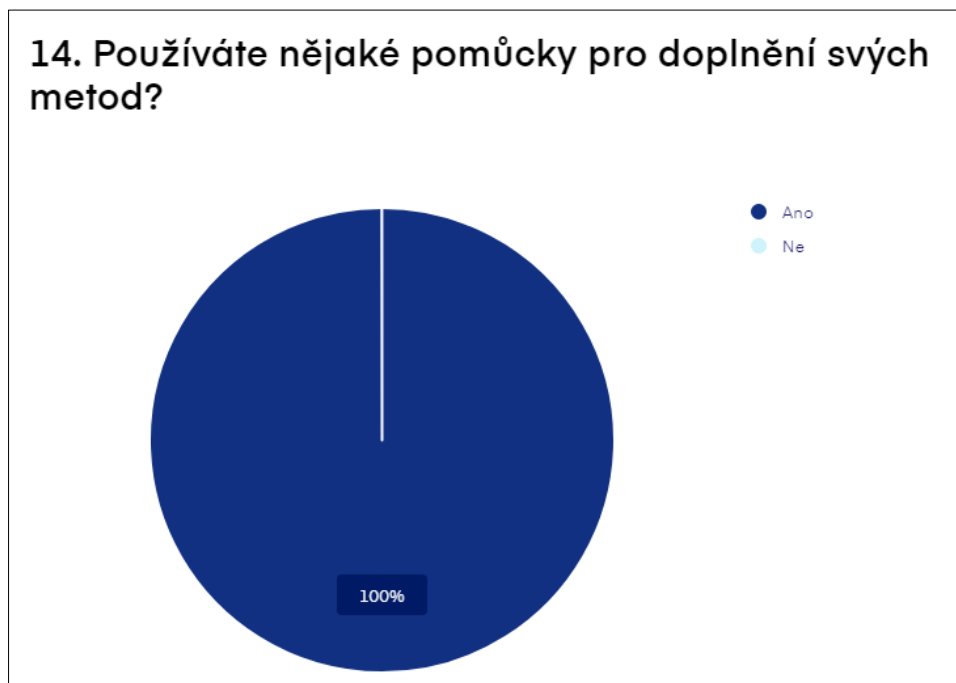
1. Didaktické hry
2. Pokládání otázek a následná diskuze.
3. Užití brainstormingu a myšlenkových map.

Z těchto odpovědí můžeme soudit, že učitelé používají takové aktivizující metody, díky kterým se do výuky zapojí žáci samotní. Jedná se o metody, které vyžadují aktivní práci a spolupráci žáků, díky čemuž dojde k jejich zaktivizování a následné práci. Tyto metody

zároveň v žákovi mohou podnítit kreativitu a fantazii, takže se může plně osobitě projevit, a tím dojde k jeho aktivizaci.

Otázka č. 14: Používáte nějaké pomůcky pro doplnění svých metod?

- a) Ano
- b) Ne



Graf 8 Používáte nějaké pomůcky pro doplnění svých metod? (Zdroj: vlastní tvorba)

Otázka č. 14 sloužila ke zjištění, jestli učitelé využívají nějaké pomůcky pro doplnění svých metod. Všichni respondenti, 100 %, uvedli, že pomůcky využívají.

Otázka č. 15: Svou odpověď prosím zdůvodněte.

Otázka č. 15 slouží k doplnění otázky č. 14, aby se mohli učitelé vyjádřit k používání pomůcek pro doplnění metod. Otázku č. 15 vyplňovali pouze učitelé, kteří se v předchozí otázce vyjádřili kladně. Jednalo se o 100 % všech respondentů.

Mezi tři nejčastější odpovědi, které učitelé uvedli, patří:

1. Díky pomůckám zvýším názornost obsahu učiva a žáci jej lépe pochopí.
2. Pomůcky také žákům pomohou k lepšímu zapamatování obsahu učiva.
3. Používání pomůcek oživí výuku a učiní ji zábavnější.

Z odpovědí je patrné, že učitelé využívají pomůcky pro doplnění svých výukových metod zejména z důvodu jejich pomoci žákům s lepším uchopením daného učiva. Díky používání pomůcek se učivo stane pro žáky více názorné a pochopitelné. Zároveň si také žáci danou látku lépe zapamatují. Pomůcky dle učitelů také vhodně výuku ožíví a učiní ji zábavnější. Pomůcky také můžeme hodnotit jako nástroj, který ve výuce vytvoří vhodnou atmosféru pro vyučování.

Otázka č. 16: Pokud pomůcky používáte, jaké?

- a) Technické obrazové a zvukové záznamy (video, filmy, nahrávky, aj.)
- b) Dvojrozměrné pomůcky (obrázky, texty, mapy, aj.)
- c) Trojrozměrné pomůcky (přístroje a modely, globusy, předměty ze školních sbírek, aj.)
- d) Vybavení laboratoří (laboratorní stroje a přístroje, aj.)
- e) Nářadí pro tělesnou výchovu (míče, bradla, branky, aj.)
- f) Nástroje pro hudební, výtvarnou a praktickou výchovu
- g) Jiné

| Druh pomůcky | Podíl odpovědí (%) |
|---|--------------------|
| Technické obrazové a zvukové záznamy (video, filmy, nahrávky, aj.) | 93,7 |
| Dvojrozměrné pomůcky (obrázky, texty, mapy, aj.) | 89,5 |
| Trojrozměrné pomůcky (přístroje a modely, globusy, předměty ze školních sbírek) | 63,2 |
| Vybavení laboratoří (laboratorní stroje a přístroje, aj.) | 32,6 |
| Náradí pro tělesnou výchovu (míče, bradla, branky, aj.) | 31,6 |
| Nástroje pro hudební, výtvarnou a praktickou výuku | 31,6 |
| Jiné | 11,6 |

Tabulka 2 Pokud pomůcky používáte, jaké? (Zdroj: vlastní tvorba)

Ze zjištěných dat je patrné, že mezi nejčastěji používané pomůcky patří technické obrazové a zvukové záznamy (video, filmy, nahrávky, aj.) Tyto pomůcky používá 93,7 % respondentů. Celkem 89,5 % respondentů používá dvojrozměrné pomůcky (obrázky, texty, mapy, aj.) Oblíbené jsou také trojrozměrné pomůcky (přístroje a modely, globusy, předměty ze školních sbírek). Zde se nám tak potvrdil další z našich předpokladů. Naším předpokladem totiž bylo, že nejčastěji používané jsou právě dvojrozměrné, trojrozměrné a technické obrazové a zvukové záznamy.

Otázka č. 17: Vzděláváte se v problematice výukových metod v rámci svého seberozvoje?

- a) Ano
- b) Ne



Graf 9 Vzděláváte se v problematice výukových metod v rámci svého seberozvoje?
(Zdroj: vlastní tvorba)

V rámci otázky č. 17 jsme zjišťovali, jestli se pedagogové vzdělávají v rámci výukových metod. Celkem 93,8 % respondentů uvedlo, že se vzdělávají. 6,3 % potvrdilo, že se nevzdělávají.

Odpovědi na tuto otázku nám také potvrdily jeden z našich předpokladů. Ten byl, že více než 50 % pedagogů se v rámci výukových metod vzdělávají. Tento předpoklad tak byl potvrzen.

Otázka č. 18: Svou odpověď prosím zdůvodněte.

Otázka č. 18 slouží k doplnění otázky č. 14. Učitelé mohli vyjádřit svůj postoj k tomu, proč se vzdělávají či nikoliv v problematice výukových metod.

Mezi tři nejčastější odpovědi, které učitelé uvedli, patří:

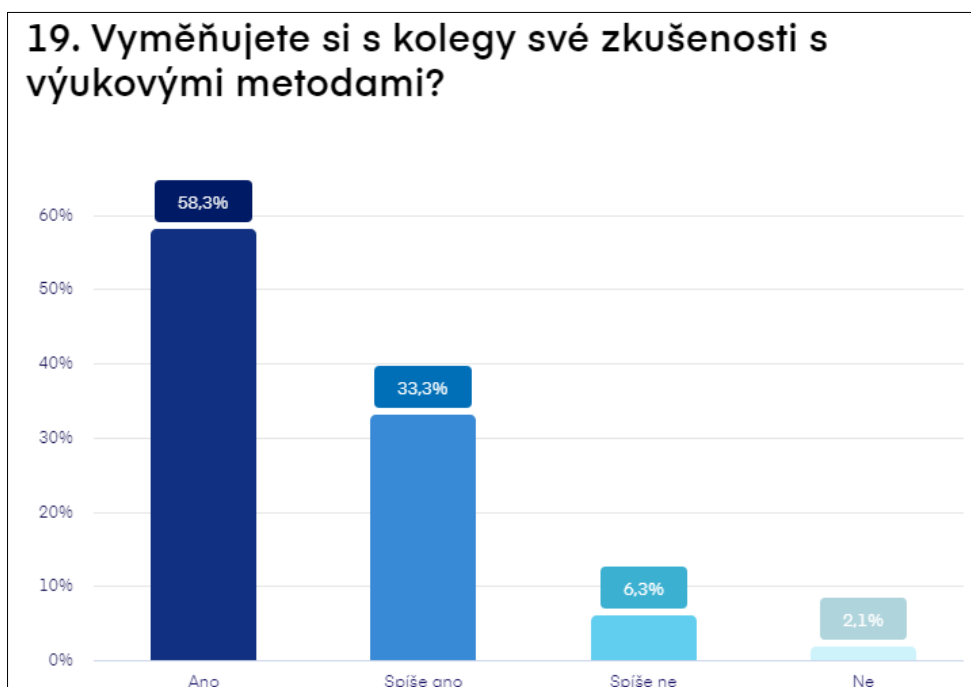
1. Vzdělávám se, protože mě to baví.
2. Nechci upadnout do stereotypu.
3. Doba jde dopředu a s ní i metody, a proto nechci zůstat pozadu.

Tyto odpovědi nám ukazují, že učitelům záleží na tom, aby šli s dobou. Uvědomují si, že je nutné sledovat trendy v pedagogice. Z odpovědí také lze soudit, že učitelům záleží na nich samotných a snaží se vzdělávat. Nejen kvůli svým žákům, ale i kvůli sobě. V problematice výukových metod se vzdělávají, aby neupadli do stereotypu svého zaměstnání a aby je i nadále práce bavila. Značná část respondentů uvedla, že se vzdělává, protože je to baví a naplňuje.

Otázka č. 19: Vyměňujete si s kolegy své zkušenosti s výukovými metodami?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

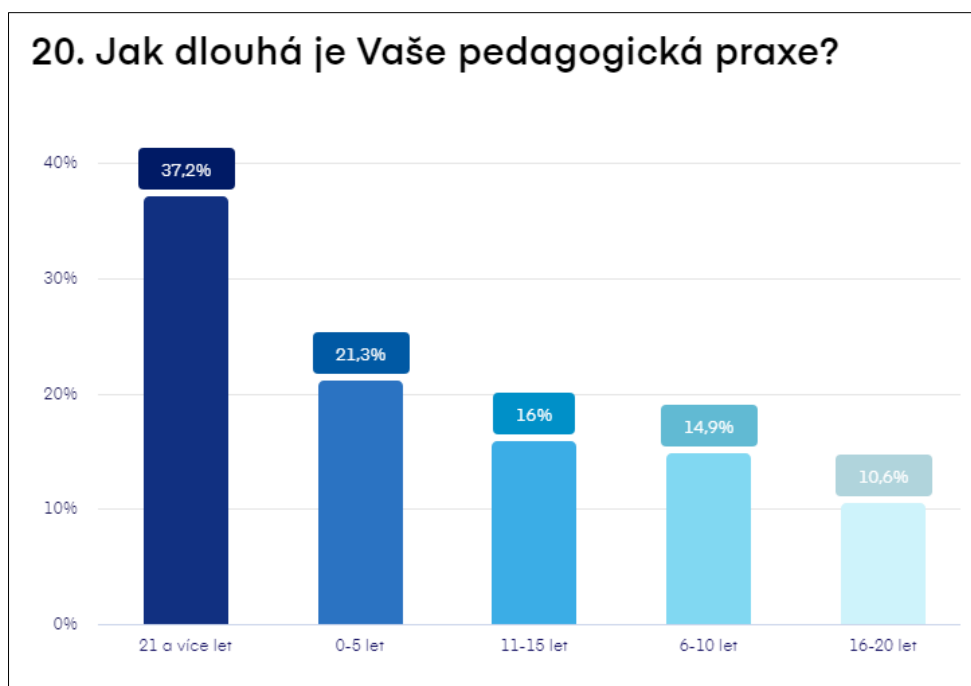
Otázka č. 19 sloužila ke zjištění, jestli si učitelé vyměňují zkušenosti s výukovými metodami se svými kolegy. 58,3 % pedagogů uvedlo, že si se svými kolegy zkušenosti ohledně výukových metod vyměňují. 33,3 % dotázaných odpovědělo, že si spíše se svými kolegy vyměňují zkušenosti ohledně výukových metod. 6,3 % respondentů uvedlo, že si se svými kolegy spíše zkušenosti nevyměňuje. Ze všech respondentů 2,1 % uvedlo, že si zkušenosti nevyměňují vůbec.



Graf 10 Vyměňujete si s kolegy své zkušenosti s výukovými metodami?
(Zdroj: vlastní tvorba)

Otázka č. 20: Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

- a) 0 – 5 let
- b) 6 – 10 let
- c) 11 – 15 let
- d) 16 – 20 let
- e) 21 a více let



Graf 11 Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe? (Zdroj: vlastní tvorba)

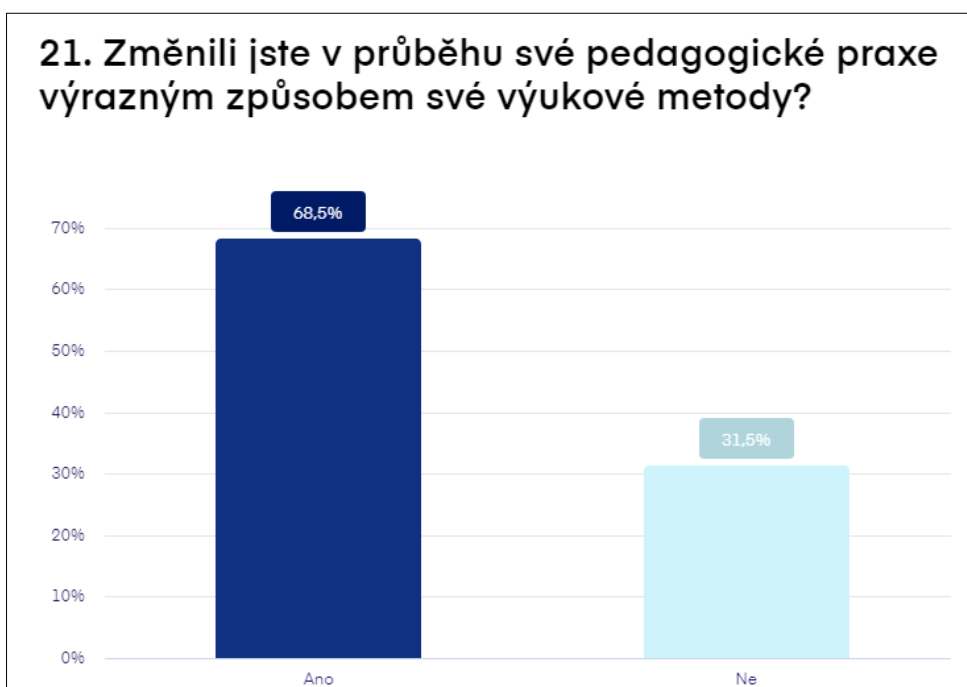
Otázka č. 20 sloužila k tomu, abychom zjistili určitou charakteristiku výzkumného vzorku. Dotazník vyplnilo 37,2 % respondentů, jejichž pedagogická praxe je dlouhá 21 a více let. Nejkratší pedagogickou praxi, tedy 0 – let, má 21,3 % respondentů dotazníku. 16 % respondentů působí ve školství 11 – 15 let. Z grafu je patrné, že praxi v délce 6 – 10 let má 14,9 % dotázaných. Praxi 16 – 20 let mělo 10,6 % respondentů.

Z výsledků této otázky můžeme také soudit, jaká je struktura pedagogického sboru na Jesenicku, co se délky praxe týče.

Otázka č. 21: Změnili jste v průběhu své pedagogické praxe výrazným způsobem své výukové metody?

- a) Ano

b) Ne



Graf 12 Změnili jste v průběhu své pedagogické praxe výrazným způsobem své výukové metody? (zdroj: vlastní tvorba)

V rámci otázky č. 21 jsme zjišťovali, jestli učitelé během své pedagogické praxe výrazně změnili své výukové metody.

68,5 % respondentů odpovědělo, že své výukové metody během pedagogické praxe změnili.

Otázka č. 22: Pokud Vaše předchozí odpověď byla „ano“, zdůvodněte proč.

Otázka č. 22 slouží k doplnění otázky č. 21. Na otázku č. 22 odpovídali učitelé, kteří v předchozí otázce uvedli, že v průběhu své pedagogické praxe změnili výrazným způsobem své výukové metody.

Mezi nejčastější tři důvody, proč učitelé výrazně změnili své výukové metody, patří:

1. Objevení efektivnějších a zábavnějších metod
2. Získání zkušeností
3. Vývoj moderních technologií a vývoj společnosti

Z těchto odpovědí je patrné, že díky tomu, jak pedagogové v průběhu svých let získávají zkušenosti, získávají nový pohled na výukové metody. Některé v jejich repertoáru

zůstanou a jiné přestanou využívat. Je to dáno také tím, že zjistí, které metody jsou efektivní a žáky baví. Učitelé si také uvědomují, že doba se mění a přináší nám nejmodernější technologie, které mnohdy zasahují do výběru výukových metod. Díky tomu učitelé opouštějí své staré metody a začínají využívat nové, modernější.

Otázka č. 23: Na závěr tohoto šetření bych Vás chtěla požádat, abyste napsali, jak by podle Vás měla vypadat ideální výuková metoda.

V rámci této otázky jsme zjišťovali, jak by respondenti definovali ideální výukovou metodu. Ze všech definic jsme vybrali tři nejčastěji se opakující:

1. Dokonalá výuková metoda neexistuje.
2. Ideální výuková metoda je taková, která žáka baví.
3. Ideální výuková metoda je taková, která je efektivní, jednoduchá a časově nenáročná na přípravu.

Velké množství respondentů uvedlo, že dle nich ideální výuková metoda neexistuje. Častým zdůvodněním bylo, že každý žák je jiný, a tak potřebuje také jiný přístup a metody. Dle učitelů by ideální výuková metoda měla žáka zejména zaujmout a bavit jej. Právě díky tomu si žák najde lepší cestu k učivu a lépe jej pochopí. Značnou část odpovědí tvořily také definice, které tvrdily, že ideální výuková metoda by měla být efektivní a jednoduchá.

Pro učitele je také ideální, když je výuková metoda časově nenáročná na přípravu, ale i přes to účinná.

7.12 Diskuze výsledků

Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jaké výukové metody jsou učiteli na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník nejčastěji používané. Dílčím cílem výzkumu bylo zjistit, která kritéria ovlivňují výběr metod. Jako další dílčí cíl jsme i určili, jaký postoj zaujímají učitelé k některým druhům metod. Zajímalo nás také, zdali se učitelé vzdělávají v problematice výukových metod. Dalším dílčím cílem bylo zjistit, jak dlouhá je pedagogická praxe. A to, zdali učitelé během své praxe výrazným způsobem změnili své výukové metody.

Zpracování získaných dat bylo založeno na statistickém zpracování odpovědí. U uzavřených odpovědí jsme sestrojili grafy či tabulku, na jejichž základě jsme dále interpretovali výsledky. Náročné na vyhodnocení však byly otevřené otázky, kde učitelé

vyjadřovali svůj vlastní názor, zkušenosti či postoje. Otevřené otázky byly vyhodnocovány tím způsobem, že jsme po přečtení všech odpovědí vybrali tři nejčastější odpovědi a zformulovali je do jednotné odpovědi.

První předpoklad výzkumu se potvrdil. Předpokladem bylo, že mezi nejčastěji používané metody patří slovní metody (výklad, vyprávění, vysvětlování) a názorně demonstrační metody. Sami učitelé uváděli, že snad nejčastěji používají metodu výkladu.

Druhý předpoklad výzkumu se nepotvrdil. Předpokládali jsme, že mezi nejčastější kritérium pro výběr výukové metody patří charakter probíraného učiva. Nejčastější kritérium pro výběr výukové metody však je charakter a vlastnosti žáků. Právě toto kritérium je důležité pro 40,4 % respondentů. Náš původní předpoklad se tudíž nepotvrdil, neboť charakter probíraného učiva není nejdůležitějším kritériem pro výběr metod.

Třetí předpoklad se v rámci výzkumu potvrdil. Předpokládali jsme, že více než 50 % učitelů se vzdělává v rámci výukových metod. Výsledky byly více než povzbudivé, neboť v problematice výukových metod se vzdělává 93,8 % respondentů. Sami respondenti uvedli, že mezi důvody, proč se dále vzdělávají, patří to, že se mění doba. Vše je modernější, rychlejší, a proto i oni sami chtějí jít s dobou. Mezi další důvody, proč se učitelé vzdělávají, patří oni sami. Uvedli, že se vzdělávají, aby je samotná výuka neustále bavila a neupadli do stereotypu. Zároveň se mezi odpověďmi často objevovala odpověď, že se vzdělávají, neboť je to baví.

Čtvrtý předpoklad výzkumu se potvrdil. Předpokládali jsme, že mezi nejčastěji používané druhy pomůcek patří pomůcky dvojrozměrné, trojrozměrné a technické obrazové a zvukové záznamy. Nejčastěji učitelé používají technické obrazové a zvukové záznamy, konkrétně je používá 26,5 % dotázaných. Na druhém místě se umístily dvojrozměrné pomůcky, ty používá 25,3 % dotázaných. Na třetím místě se umístily trojrozměrné pomůcky, ty využívá 17,9 % dotázaných.

K potvrzení došlo také u předpokladu číslo 6. Zde jsme předpokládali, že učitelé v průběhu své pedagogické praxe změnili metody. Ze všech respondentů nám kladnou odpověď dalo 68,5 % respondentů. Respondentů, kteří své metody změnili, jsme se také zeptali, proč metody změnili. Nejčastější odpovědí bylo, že změna byla nutná, neboť se mění doba a vyžaduje si nové a moderní metody. Častou odpovědí bylo také to, že v průběhu své praxe učitelé objevili nové metody, které se jim jevily účinnějšími, praktičtějšími a zábavnějšími. K veškerým změnám metod došlo vlivem získání zkušeností a jiného pohledu na výuku.

Naším sedmým předpokladem bylo, že ke změně metod došlo z důvodu zjištění, že některé metody jsou účinné a jiné nikoliv. Tento předpoklad je náročnější potvrdit, neboť odpovědi na něj byly získávány formou otevřených odpovědí. V rámci zpracování dat vztahujících se k tomuto předpokladu jsme vybrali tři nejčastěji se vyskytující odpovědi. Na základě těchto odpovědí můžeme tvrdit, že se předpoklad č. 7 potvrdil. Učitelé totiž odpovídali, že v průběhu let zjistili, že některé metody jsou účinné, a ta zůstaly v jejich repertoáru metod. Jiné se jim však neosvědčily, a tak je vyřadili. Dalšími důvody pro změnu metod byl fakt, že se mění doba, a tak je třeba měnit také metody. Metody učitelé měnili však také sami kvůli sobě, aby i je výuka bavila a neupadli tak do stereotypu.

Závěr

V rámci této bakalářské práce jsme se věnovali výukovým metodám učitelů na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník. Naším hlavním cílem bylo zjistit, které výukové metody jsou učiteli nejčastěji používány.

V rámci teoretické části jsme se věnovali definici výukové metody a jejím různým zněním. Rozebrali jsme si také základní charakteristiku výukové metody, její postavení v rámci vyučovacího procesu a funkce. Okomentovali jsme také historický vývoj výukových metod. Popsána byla kritéria pro volbu výukových metod. Poslední částí teoretické části bylo nastínění vybraných klasifikací výukových metod.

V empirické části byly rozebrány výsledky dotazníkového šetření. Dotazník se skládal ze 23 otázek. Celkem zde bylo deset otevřených otázek, ve kterých učitelé často vyjadřovali svůj postoj k otázkám týkajícím se výukových metod. Dotazník obsahoval 13 uzavřených otázek.

Z výsledků šetření vyplývá, že mezi nejčastěji používané výukové metody patří slovní metody a metody názorně demonstrační. Tím se také potvrdil jeden z našich předpokladů. Potěšitelné je vyvrácení předpokladu, že nejčastějším kritériem pro výběr výukové metody je charakter učiva. Z výzkumu vyplývá, že mezi nejčastější kritérium výběru metody patří charakter a dovednosti žáků. Z toho můžeme soudit, že učitelům záleží na tom, jak se žáci při výuce cítí a snaží se vybrat co nejefektivnější a mnohdy i nejzábavnější metody. Metody učitelé také doplňují o pomůcky. Mezi ty nejčastější patří dvojrozměrné, trojrozměrné a technické obrazové a zvukové záznamy.

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, jaké výukové metody učitelé na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník používají nejčastěji. Tento cíl byl naplněn, neboť jsme zjistili, že mezi nejčastěji využívané metody patří slovní metody a metody názorně demonstrační. Potvrdily se také další, dílčí cíle. Mezi ty patřilo zjištění, jaké faktory ovlivňují výběr metod. Dalším dílčím cílem bylo zjistit, jaký je postoj učitelů k vybraným metodám. Zajímali jsme se také o osobnost učitelů samotných. Naším dalším dílčím cílem bylo zjistit, jaký je jejich přístup k seberozvoji v rámci výukových metod, jak dlouhá je jejich pedagogická praxe a zdali v průběhu své praxe změnili své výukové metody. Všechny cíle byly naplněny.

V problematice výukových metod učitelé myslí také na sebe. Většina se jich v této problematice vzdělává. Ať už samostatně či alespoň diskuzí s kolegy. Zároveň také značná

část učitelů uvedla, že v průběhu své pedagogické praxe výukové metody změnili. Častým zdůvodněním změny metod byla snaha o neupadnutí do stereotypu či uvědomění si, že některé metody jsou méně účinné než jiné. Všechny tyto zjištěné skutečnosti nám ukazují, že učitelé přemýšlí nad výukovými metodami. A to nejen v rámci výuky, ale také mimo ni. Snaží se v problematice metod vzdělávat, čímž zvyšují kvalitu vyučování.

Příjemným zjištěním také bylo, že učitelé mají převážně kladný vztah k inovativním metodám. Domníváme se, že tento přístup je v dnešní době velmi ceněný, neboť značná část nepedagogické společnosti si stále myslí, že učitelé učí pouze klasickými, osvědčenými metodami. Tuto domněnku dementoval náš výzkum, ve kterém jsme zjistili, že učitelé nejčastěji používají kombinaci tradičních a inovativních metod.

Celkově náš výzkum obsahoval sedm předpokladů. Celkem pět předpokladů se potvrdilo. Dva předpoklady byly sice vyvráceny, ale vzhledem k jejich povaze je to vlastně příjemné zjištění.

Díky tomu, že učitelé vyplňovali náš dotazník, mohli se sami zamyslet nad sebou a svými výukovými metodami. Z výsledků dotazníku vyplývá, že učitelům v rámci výukových metod záleží jak na žácích, tak na nich samotných.

Seznam použité literatury

JANIŠ, Kamil, 2010. *Obecná didaktika: (vybraná témata)*. Vyd. 4. Hradec Králové: Gaudeamus, 108 s. ISBN 978-80-7435-047-4.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST, 2009. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KAPOUNOVÁ, Jana a Pavel KAPOUN, 2017. *Bakalářská a diplomová práce: Od zadání po obhajobu*. Praha: Grada, 136 s. ISBN 978-80-271-0079-8.

KOŘÍNEK, Miroslav, 1987. *Didaktika základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 173 s.

LERNER, Isaak Jakovlevič, 1986. *Didaktické základy metod výuky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 165 s.

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

MAŇÁK, Josef, 1967. *Vyučovací metody*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 174 s.

MOJŽÍŠEK, Lubomír, 1975. *Vyučovací metody*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 324 s.

MOJŽÍŠEK, Lubomír, 1982. *Didaktika I.: Teorie vyučovacích metod*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 262 s.

MOJŽÍŠEK, Lubomír, 1988. *Vyučovací metody*. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 344 s.

NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ, 2000. *Didaktika III*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 39 s. ISBN 80-7067-795-3.

NOVÁKOVÁ, Marie a Josef MAŇÁK, 1969. *Nárys didaktiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 138 s.

PECINA, Pavel a Lucie ZORMANOVÁ, 2009. *Metody a formy aktivní práce žáků v teorii a praxi*. Brno: Masarykova univerzita, 147 s. ISBN 978-80-210-4834-8.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ, 2003. *Pedagogický slovník*, 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

SKALKOVÁ, Jarmila, 2007. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7

ŠIMONÍK, Oldřich, 2003. *Úvod do školní didaktiky*. Brno: MSD, 91 s. ISBN 80-86633-04-7.

TÓTHOVÁ, Renáta, 2006. Člověk, vzdelávanie a vyučovanie. In: HLÁSNA, Slávka a kol. *Úvod do pedagogiky*. Nitra: Enigma, 356 s. ISBN 80-89132-29-4.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, 2007. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 402 s. ISBN 978-80-247-1734-0.

ZORMANOVÁ, Lucie, 2012. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 160 s. ISBN 978-80-247-7845-7.

Seznam použitých zkratek

Aj. – a jiné

Apod. – a podobně

Atd. – a tak dále

Č. – číslo

Např. – například

s. – strana

Tj. – to je

Tzn. – to znamená

Tzv. – takzvaný

Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník

Příloha 1

Výukové metody učitelů na 2. stupni základních škol

Dobrý den,

jmenuji se Eliška Marcinová a jsem studentkou 3. ročníku na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci. V rámci mé bakalářské práce se zabývám výukovými metodami učitelů na 2. stupni základních škol. Dovolte mi tedy požádat Vás o vyplnění dotazníku, díky kterému získám cenná data pro výzkum v rámci této práce. Neberte prosím v potaz, že nyní funguje distanční výuka. Formulujte své odpovědi na základě svých zkušeností s výukou prezenční.

Děkuji Vám.

1. Stanovujete si pro každou svou hodinu cíl?
 - Ano
 - Ne
2. Předchozí odpověď prosím zdůvodněte.
3. Pokud vidíte, že k cíli nesměřujete, změníte své výukové metody?
 - Ano
 - Ne
4. Která kritéria jsou pro Vás důležitá při výběru výukové metody?
 - Cíl vyučovací hodiny
 - Charakter probíraného učiva
 - Charakter a schopnosti žáků
 - Jiné
5. Kolik výukových metod použijete během jedné výukové hodiny?
 - 0 – 2
 - 3 – 4
 - 5 a více
6. Napište prosím vlastní definici pojmu tradiční metoda.
7. Napište prosím vlastní definici pojmu inovativní metoda.

8. Jaké výukové metody nejčastěji používáte?
- Tradiční (slovní metody, metody názorně-demonstrační, dovednostně-praktické metody)
 - Inovativní (diskuzní metody, metody situační, metody inscenační, didaktické hry, atd.)
 - Kombinace tradičních a inovativních
9. Jaký je Váš postoj k inovativním metodám?
- Pozitivní
 - Spíše pozitivní
 - Neutrální
 - Spíše negativní
 - Negativní
10. Uveďte prosím, které druhy výukových metod používáte nejčastěji. (výklad, demonstrace, atd.)
11. Proč používáte právě tyto metody?
12. Záleží Vám na tom, aby metody žáky bavily?
- Ano
 - Ne
 - Je mi to jedno
13. Jakými metodami se snažíte žáky v hodině zaktivizovat?
14. Používáte nějaké pomůcky pro doplnění svých metod?
- Ano
 - ne
15. Svou předchozí odpověď prosím zdůvodněte
16. Pokud pomůcky používáte, jaké?
- Dvojměrné pomůcky (obrázky, texty, mapy, aj.)
 - Trojměrné pomůcky (přístroje a modely, globusy, předměty ze školních sbírek, atd.)
 - Technické obrazové a zvukové záznamy (video, filmy, nahrávky, aj.)
 - Vybavení laboratoří (laboratorní stroje a přístroje, aj.)
 - Nářadí pro tělesnou výchovu (míče, bradla, branky, aj.)
 - Nástroje pro hudební, výtvarnou a praktickou výchovu
 - Jiné

17. Vzděláváte se v problematice výukových metod v rámci svého sebezvoje?

- Ano
- Ne

18. Svou předchozí odpověď prosím zdůvodněte.

19. Vyměňujete si s kolegy své zkušenosti s výukovými metodami?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

20. Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

- 0 – 5 let
- 6 – 10 let
- 11 – 15 let
- 16 – 20 let
- 21 a více let

21. Změnili jste v průběhu své pedagogické praxe výrazným způsobem své výukové metody?

- Ano
- Ne

22. Pokud Vaše předchozí odpověď byla „ano“, zdůvodněte proč.

23. Na závěr tohoto šetření bych Vás chtěla požádat, abyste napsali, jak by podle Vás měla vypadat ideální výuková metoda.

Nyní jste na konci dotazníku. Děkuji Vám, že jste mi věnovali svůj čas a zaznamenali své odpovědi.

Přeji Vám hezký zbytek dne.

Eliška Marcinová

Anotace

| | |
|--------------------------|--------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Eliška Marcinová |
| Katedra: | Ústav pedagogiky a sociálních studií |
| Vedoucí práce: | Mgr. Tereza Buchtová, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2021 |

| | |
|------------------------------------|---|
| Název práce: | Výukové metody učitelů na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník |
| Název v angličtině: | Teacher's teaching methods at lower secondary schools in the district of Jeseník |
| Anotace práce: | Tématem bakalářské práce jsou výukové metody učitelů na 2. stupni základních škol v okrese Jeseník. Práce je zaměřena na výukové metody. Práce se skládá z teoretické a empirické části. Teoretická část se zabývá pojmem výukové metody, její definicí, historií a klasifikací. Empirická část se zabývá výzkumem, který zjišťuje, jaké výukové metody učitelé na 2. stupni základních v okrese Jeseník používají nejčastěji a celkově také dochází k analýze přístupu učitelů k výukovým metodám. V závěru práce jsou uvedeny výsledky výzkumu. |
| Klíčová slova: | Výuková metoda, učitel, základní škola, funkce výukové metody, klasifikace |
| Anotace v angličtině: | This bachelor's thesis deals with the topic of teaching methods of teachers at lower secondary schools in the district Jeseník. The thesis focuses on teaching methods. The thesis is divided into theoretical and empirical part. The theoretic part describes the term teaching methods, its history and classification. The empirical part deals with a research of teaching methods used the most among lower secondary school teachers in the district Jeseník. The teachers' approach to the topic of teaching methods is also analysed. The final chapters of the thesis discuss the outcomes of the research. |
| Klíčová slova v angličtině: | Teaching methods, teacher, secondary school, function of teaching methods, classification |
| Přílohy vázané v práci: | Příloha 1: Dotazník |
| Rozsah práce: | 64 stran |
| Jazyk práce: | čeština |