

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Názor Generace Z na metody a formy výuky, se kterými se setkali během
vzdělávání v ČR

Opinion of Generation Z on the methods and forms of teaching they have
encountered during their education in the Czech Republic

Monika Bartošová

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Studijní program: Školský management

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Názor Generace Z na metody a formy výuky, se kterými se setkali během vzdělávání v ČR potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že jsem při její tvorbě nepoužila nástrojů umělé inteligence jiným způsobem, než je uvedeno ve vyjádření, které je součástí textu práce. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání, 8.4.2025

Touto cestou bych ráda poděkovala paní profesorce Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za její pomoc v průběhu zpracovávání bakalářské práce. Její rady a zkušenosti byly velmi přínosné nejen během psaní bakalářské práce, ale také v průběhu celého studia. Knihy a materiály, které paní profesorka publikuje, tvoří velmi důležitou oporu na cestě tímto studiem. Za vaši práci a čas vám moc děkuji.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na metody a formy výuky, se kterými se respondenti Generace Z setkali během svého vzdělávání v České republice. Hlavním cílem je zjistit a popsat názor respondentů Generace Z na metody a formy výuky, se kterými mají vlastní zkušenost. Analyzovat zkušenosti a názory respondentů na vybrané pedagogické přístupy používané na základních a středních školách. Na následujících stranách jsou blíže představeny jednotlivé metody a formy výuky, které byly následně podrobeny kvalitativnímu šetření prostřednictvím ohniskových skupin a skupinových rozhovorů. Kvalitativního šetření se účastnilo 16 respondentů. Výzkum byl zaměřen na identifikaci pozitivních a negativních aspektů různých forem výuky, přičemž důraz byl kladen na subjektivní hodnocení respondentů. Získaná data byla podrobena otevřenému kódování. Následně byly vyhledány souvislosti a příbuzné vztahy mezi jednotlivými kódy. Na základě srovnání byly selektovány metody a formy výuky, které studenti považovali za efektivní, přínosné či naopak nevyhovující. Ukázalo se, že názory respondentů jsou různorodé, avšak v mnoha bodech se respondenti shodují. Tato skutečnost podtrhuje potřebu volby přístupu ve vzdělávání, jelikož každému jedinci vyhovuje odlišný styl výuky. Mezi nejčastěji diskutované metody patřila frontální výuka, skupinové práce, využití digitálních technologií, tandemová výuka, distanční vzdělávání a diskusní metody. Výsledky tohoto šetření mohou poskytnout cenné poznatky pro budoucí pedagogickou praxi nebo přispět ke zkvalitnění vzdělávacího procesu.

KLÍČOVÁ SLOVA

Generace Z, škola, metody výuky, formy výuky, vzdělávání

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on the methods and forms of teaching that Generation Z respondents encountered during their education in the Czech Republic. The main objective is to find out and describe the opinion of Generation Z respondents on the methods and forms of teaching they encountered. To analyze the experience and opinions of respondents on selected pedagogical approaches used at primary and secondary schools. On the following pages, individual methods and forms of teaching are presented in more detail, which were subsequently subjected to a qualitative survey through focus groups and group interviews. 16 respondents participated in the qualitative survey. The research was focused on identifying positive and negative aspects of different forms of teaching, with an emphasis on the subjective evaluation of respondents. The data obtained were subjected to open coding. Subsequently, connections and related relationships between the individual codes were searched. Based on the comparison, methods and forms of teaching were selected that students considered effective, beneficial or, on the contrary, unsatisfactory. It turned out that the opinions of respondents are diverse, but respondents agree on many points. This fact underlines the need to choose an approach to education, as everyone suits a different style of teaching. The most frequently discussed methods included frontal teaching, group work, the use of digital technologies, tandem teaching, distance learning and discussion methods. The results of this survey can provide valuable knowledge for future teaching practice or contribute to improving the quality of the educational process.

KEYWORDS

Generation Z, school, teaching methods, forms of teaching, education

Obsah:

Úvod	9
1 Vymezení pojmu generace	11
1.1 Rozdíly mezi generacemi	11
1.2 Generace Z.....	13
2 Vymezení pojmu názor.....	16
3 Metody a formy výuky	18
3.1 Formy výuky	19
3.2 Metody výuky.....	23
4 Inovativní metody a formy výuky	27
4.1 Modernizace výuky	27
4.2 Vybrané současné vzdělávací myšlenky	29
5 Metodologie.....	32
5.1 Výzkumný cíl	32
5.2 Volba metodologického přístupu	32
5.3 Výzkumná metoda.....	33
5.4 Výzkumné otázky	33
5.5 Popis výzkumného vzorku	34
5.6 Popis sběru dat.....	35
5.7 Volba analytického přístupu a popis analýzy dat	36
5.8 Limity kvalitativního šetření	37
6 Výsledky kvalitativního šetření	38
Závěr.....	47
Seznam použitých informačních zdrojů	49
Seznam příloh.....	55

Úvod

Generace, jejich rozdílnosti, zkušenosti, životní situace a okolnosti. To jsou témata, která mi připadají nejen velmi důležitá, ale dotýkají se opravdu každého. Mnoho sociologů již prozkoumalo generace od dob světových válek skrz na skrz. Víme, jaká byla politická situace v průběhu jejich života, jak se potýkali s modernizací, změnou režimů nebo jak se proměňovaly společenské normy a standardy spolu s jejich životní cestou. Zkoumáním generací se zabýval například Karl Mannheim (1928), Zygmund Bauman (2000) nebo Pierre Bourdieu (2017).

O mladších generacích toho ale zatím moc nevíme. Jejich životy se postupně formují a jejich dekáda prozatím není úplně ukončena. Teprve dokončují své vzdělání, rozšiřují si obzory v zahraničí, zkouší se probojovat na trh práce a seznamují se s tím, co na ně čeká v tom skutečném dospělém světě.

Generace Z je mi blízká, neboť i já jsem jejím členem. Je to generace, která prošla, nebo stále ještě prochází vzdělávacím systémem ruku v ruce s využíváním moderních technologií, internetu, umělé inteligence a neustálého vlivu médií a sociálních sítí. Proto mě napadlo, že názor právě této generace na výuku a její složky by mohl být velmi aktuální a přínosný. Snaží se v postupně se modernizujícím školském systému připravit nejen pro své budoucí povolání, ale i pro život. Jejich názor na metody a formy výuky by tedy mohl být pro budoucí využití i pro budoucí generace obohacující.

Výukových metod existuje nepřehledné množství. Z uvedeného důvodu jsem jednotlivé respondenty nechala mluvit o tom, co jim přišlo důležité ve spojitosti s tímto tématem. Ve skupinových rozhovorech jsme se dotkli témat, která se občas netýkala pouze metod a forem výuky. V tom tkví kouzlo využívání ohniskových skupin, abychom odkryly i poznatky, které výzkumník ze začátku možná ani nechtěl.

Cílem mé bakalářské práce je zjistit a popsat názor respondentů Generace Z na jednotlivé metody a formy výuky, se kterými se setkali během jejich vzdělávání v České republice.

Na následujících stranách se zaměřím na podrobnější analýzu Generace Z, její charakteristiky a specifické rysy. Součástí této studie je definování pojmu názor a přehled dostupných metod a forem výuky, které mohou přispět k efektivnímu vzdělávacímu

procesu. Po zkompletování těchto složek dohromady se přesuneme k samotnému kvalitativnímu výzkumnému šetření. Představím vám, proč jsem si jako výzkumný design zvolila ohniskové skupiny a skupinové rozhovory, jaké kategorie se na základě otevřeného kódování mezi respondenty Generace Z objevovali nejčastěji a jaký ve výsledku opravdu je ten názor Generace Z na metody a formy výuky, se kterými se setkali během jejich vzdělávání v České republice.

1 Vymezení pojmu generace

Když jsme byli malí, učili nás, že veškeré důležité znalosti a informace se předávají z generace na generaci. Generace by se dala definovat jako skupina lidí, která žije v podmínkách, jež jsou typické pro určité časové období. „*Jedná se o skupinu lidí, kteří se narodili a společně vyrůstali ve stejné době.*“ (Oxford Learner's Dictionary, online, 2025) Každá generace je něčím specifická a prožívá ve svém životě jiné události, aby mohla své zkušenosti předat následující generaci. Předávání informací, zkušeností a dovedností tvoří hlavní podstatu toho, proč generace vůbec vznikly. Definování pojmu generace může být nejednoznačné a komplikované. Konkrétní disciplíny, studie a vědci mohou tento pojem chápat jinými způsoby. McCridle (2010, str.8) hovoří o pojmu generace jako o kohortě lidí narozených v určitém časovém rozpětí, kteří jsou stejně staří, v podobné fázi života a které ovlivnily stejné události, trendy a vývoj.

1.1 Rozdíly mezi generacemi

Stavební základy týkající se generačních rozmanitostí položila Strauss – Howe generational theory. Američtí průzkumníci William Strauss a Neil Howe přišli v roce 1991 s knihou *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. Kniha pojednává o událostech americké historie již od roku 1584. Neznamená to, že předpověděli budoucnost do roku 2069, ale na základě událostí z let předchozích, vytvořili predikci. Díky historickým podkladům přišli s teorií, že se opakují 4 generační cykly a konkrétní historické události jsou asociovány s personálními archetypy dané generace. 4 generace, které se mění jako 4 roční období. Každá generace je ovlivněna ať už politickým vlivem, kulturním působením, sociálním kontextem nebo průmyslovým či v dnešní době převážně digitálním posunem.

Jejich teorie uvádí, že první generace je „High“. Přichází po určité těžké politické situaci, krizi nebo válce. Dávají se dohromady, jako když po úrazu procházíte rehabilitací. Vystřídá je generace „Awakening“, kterou již nebaví vliv a manipulace institucí. Lidé se začnou takzvaně „probouzet“. Přichází nové sociální změny, zaměřené na individualitu a osobní svobodu. Autoři popisují třetí generaci „Unraveling“ jako generaci „rozuzlení“. Přichází po období probouzení, kdy se lidé chtějí bavit. Kdybychom se vrátili k ročním

obdobím, nacházíme se v období léta. Poslední generace „Crisis“ je doslova „krize“. Objevují se politické rozpory, všeobecná nespokojenost a generace spěje k destrukci.

Pokud se oprostíme od tématu amerických dějin, princip zůstává stejný a aplikovatelný i pro ostatní generace napříč státy světa a časovým obdobím. Politické a sociální vzestupy a pády se dokola objevují po celém světě a proměňují se spolu s měnícími se generacemi. Přesný počátek a konec generace se vymezit nedá. Strauss a Howe ale predikují tento čtyř fázový cyklus na přibližně 85 let.

V průběhu 19. století si sociologové začali všímat rozdílů jednotlivých věkových skupin. Generačními teoriemi se začala zabývat veliká řada zahraničních vědců. V první řadě například Karl Mannheim (1928). To je důvodem, proč je většina dostupných zdrojů a informací od zahraničních autorů. Mannheim (1928) začal generace typologizovat, kategorizovat a pojmenovávat. Můžeme se dnes tedy setkat s pojmy jako Baby Boomers, Generace X, Mileniálové, Generace Z nebo Generace Alpha.

McCrindle a Wolfinger (2010, str. 8) na základě studie uvedli tuto klasifikaci generací:

„The Builders“ zahrnuje lidi, kteří se narodili před rokem 1946. Název v sobě odráží společenské hodnoty, které tato generace „vybudovala“. Od svých rodičů slyšeli příběhy o 1. světové válce, přežili hospodářskou krizi a na vlastní kůži prožili 2. světovou válku. Naproti tomu jsou to lidé, kteří vybudovali naše předměstí, instituce, infrastrukturu a hodnoty, na kterých staví i dnešní společnost.

„Baby Boomers“ narození v letech 1946 – 1964. Generace se vyznačuje nárůstem porodnosti v návaznosti s koncem druhé světové války. Zvýšení populace vedlo k růstu ekonomiky, bydlení a infrastruktury. Stavěli se proti politickým rozhodnutím, účastnili se protestů, byli svědky vzestupu feminismu a usilovali o rovnost. Bojovali za sociální spravedlnost své doby.

„Generace X“ zahrnuje jedince narozené mezi lety 1965 - 1979. Název získala na základě novely, kterou takto pojmenoval a v roce 1991 vydal Douglas Coupland. Do této generace můžeme zařadit i generaci s názvem „Husákovy děti“, kteří se narodili až počátkem 70. let 20. století. Jednalo se o velice silnou generaci, která v roce 1974 dosáhla svého vrcholu, kdy se dle výsledků statistického úřadu (Stražilová, online, 2013) narodilo 194 215 živých

děti. Důvodem byla podpora rodičů v novomanželských půjčkách, nové bydlení v panelových domech nebo zvýšení přídavků na děti. Vyrůstali v době komunismu a v době dospívání Generace X se poprvé ve společnosti objevily negativní společenské jevy. Rozšíření tvrdých drog, sexuálně přenosných chorob (AIDS, HIV) nebo zvýšení rozvodovosti. (Pew Research Center, online, 2015)

„Generace Y“ je ve světě nejznámější pod názvem „Mileniálové“. Narození v rozmezí let 1980 – 1994 jako první globální generace světa. Mezi Mileniály se začali hodně řešit otázky práce a životních priorit. Jak jsem již zmínila, každou generaci formují události, které se v průběhu jejich života stanou. Pro Generaci Y byl klíčový den 11.zář 2001, kdy se staly první generací, která zažila teroristický útok, „pád dvojčat“. (National Commission on Terrorist Attacks Upon the United States, online, 2004)

„Generace Z“ narozena v letech 1995 – 2010. Díky pandemii covid-19, se naučili, že ekonomika může procházet vzestupy i pády. Z tohoto důvodu se ekonomicky a sociálně přizpůsobili a stali se konzervativnějšími. Kladou veliký důraz na vzdělání a uznávají jeho význam. Uvědomují si, že v konkurenčním prostředí je nezbytné neustále zvyšovat kvalifikaci a rekvalifikovat se. Patří k nejvzdělanější generaci, neboť mají nejvyšší míru jedinců s vysokoškolským vzděláním. Generace nastavila laťku dosahovaného vzdělání podstatně výš. Bližší informace o této generaci jsou rozvinuté v následující podkapitole.

1.2 Generace Z

Generací máme mnoho, pro můj výzkum je klíčová Generace Z. Kdo to vlastně je? V první řadě je to generace, ke které neodmyslitelně patří digitální svět a sociální média. Neformálně se jim přezdívá „Gen Z“, „Zoomers“ nebo „digital natives“. (The generations defined, online, 2021) Narodili se přibližně mezi lety 1995 až 2010. Jednotlivé definice se liší v zařazení Generace Z do konkrétního časového období. O Generaci Z lze dohledat několik definic, ale rozdíl v letopočtech se objevuje vždy. Ostatně jako u časového zařazení všech generací. To je důvod, proč se jednotlivé používané letopočty u Generace Z liší.

Seemiller a Grace (2018) v rámci širokého vymezení Generace Z dělí generaci na Big Z, která zahrnuje jedince narozené v letech 1995–2002, a Little Z narozené mezi lety 2003–2010. I když se jedná o jednu generaci, mezi oběma skupinami jsou velké rozdíly.

Dětství a dospívání prožili Big Z ještě před boomem smartphonů, chytrých zařízení a sociálních sítí. Měli k dispozici pouze Facebook a svět se sociálními sítěmi nebyl ani zdaleka tam, kde je dnes. Little Z patří k těm jedincům, kteří vyrostli s telefonem v ruce a jsou neustále online. Tráví velkou část svého času připojení k internetu namísto času v přítomnosti se svými přáteli a rodinou. Little Z prožívají období puberty na Tik Toku, Instagramu, Snapchatu, Whats Appu, Twitteru nebo BeReal.

McKinsey (online, 2024) uvádí, že Generace Z je známá tím, že pracuje, nakupuje, chodí na rande a navazuje přátelství online. Jsou první generací, kde má každý vlastní telefon v kapse, přístup k internetu odkudkoli a mohou si zavolat pomocí chytrých hodinek. Takto vybaveni se představitelé Generace Z vydávají vzdělávat do škol, pokorit trh práce a objevovat svět. *„Tento kontext vytvořil hyperkognitivní generaci, která je velmi komfortní se shromažďováním a křížením mnoha zdrojů informací a s integrací virtuálních a offline zkušeností.“* (The generations defined, online, 2021) Tím se opět liší od předchozích generací. Členové Generace Z mají velkou výhodu, že si dokáží veškeré informace a návody dohledat během pár minut.

„Jsou druhou nejmladší generací, mezi mileniály a generací Alfa. Identitu generace Z formoval digitální věk, klimatická úzkost, měnící se finanční prostředí a COVID-19. Jsou známi jako "digitální domorodci" – první generace, která vyrostla s internetem.“ (Francis a Hoefel, 2018)

Největší digitální posun vznikl v důsledku pandemie covid-19. Generace Z se díky ní zocelila a naučila se být přizpůsobivější. Nejen Generace Z. Dle vládních nařízení byla vynucena izolace lidí. Všechny věkové kategorie napříč celou Českou republikou se nesměly vídat a navazovat lidský kontakt. Světová zdravotní organizace (WHO, online, 2020) vyhlásila dne 11. března 2020 pandemii covid-19 za celosvětovou. Děti, žáci ani studenti nesměly navštěvovat vzdělávací instituce. Klasické školní vyučování se přesunulo na Microsoft Teams, Zoom nebo jiné streamovací platformy. V souvislosti s tím se nesměly pořádat společenské akce, sportovní turnaje, soutěže a bylo zamezováno

veškerým společenským aktivitám pro volný čas. V nejhorší fázi izolace byl pohyb osob mimo domov povolen pouze na nutné návštěvy lékaře. (ÚZIS, online, 2022)

Pro vyspělé jedince to byla problematická skutečnost, se kterou se museli vyrovnat, ale pro mladší zástupce Generace Z, to byla velmi problematická situace s ohledem na jejich sociální vývoj. „Mezi nejrozšířenější problémy s psychikou, vznikající v důsledku pandemie, patří úzkosti, deprese a posttraumatické stresové poruchy“ (A Review of the Impact of the COVID-19, online, 2022) Jedná se o jeden z faktorů, který velkým vlivem ovlivnil duševní zdraví Generace Z

Profesorka psychologie Jean M. Twenge (online, 2017) hovoří ve svém článku o tom, že dle výzkumů je dnes méně náctiletých těhotných, pijí méně alkohol, méně zkouší drogy a vyhýbají se návykovým látkám. „*Přítomnost sociálních sítí dodává Generaci Z bezpečné prostředí, ve kterém spolu komunikují a navazují mezilidské vztahy. Na straně druhé ale mají neustálý přehled o tom, co se zrovna ve světě děje. Každý den mají příval nových informací. Politické neshody, války, špatné pracovní podmínky v chudých lokalitách, klimatické problémy, živelné pohromy, nedostatek pitné vody. Jsou informovaní a nemají potřebu pouštět se stejným směrem a dávat v sázku vlastní život.*“ (Twenge, online, 2017)

V návaznosti na výše uvedenou problematiku dala Generaci Z Twenge (online, 2017) ještě jednu přezdívku – iGen. Socializují se zcela novými způsoby, odmítají uznávaná společenská tabu a chtějí od svých životů a kariér něco jiného. Více než předchozí generace jsou posedlí bezpečným prostředím, osobitostí a netolerují nerovnost či nespravedlnost. Proč se vyhýbají návykovým látkám a ilegálním činnostem? Více zaměřuje na svůj osobní rozvoj. iGen se věnuje vzdělávání, sportu a sociálním aktivitám, což zpomaluje jejich přechod do dospělosti. Twenge (online, 2017) zdůrazňuje, že toto zpomalování není způsobeno větší nebo menší zodpovědností dětí. Způsobila to veliká proměna kultury a sociálního vnímání. Výsledek změn v kultuře a sociálních normách přispěl například k tomu, že v Generaci Z má větší počet osob vystudovanou vysokou školu.

2 Vymezení pojmu názor

Každý člověk na světě má svůj vlastní názor. Jako osobnosti máme názor úplně na všechno. O všem si něco myslíme a přikládáme daným věcem větší nebo menší sympatie. Každý člověk je originál, takže i za každým názorem stojí jiná fakta vycházející z nepřeberného množství vnitřních a vnějších faktorů, které názor jako takový ovlivňují.

„Vyjádření vztahu, postoje, stanoviska k určitému jevu, obvykle verbalizované. Je to pojem velmi blízký pojmu mínění. Často jsou oba pojmy používány jako synonyma, obvykle se však termín používá spíše ve vztahu k jednotlivostem, resp. k méně komplexním jevům. Názory se stejně jako mínění opírají o racionální i o emocionální složky, jsou složitě objektivně i subjektivně podmíněny a vyjadřují alespoň potenciálně odlišná, diskusní stanoviska.“ (Sociologický ústav ČR, online, 2017)

Názor lze chápat také pod pojmem postoj. Počátkem 20. století se postoj stal důležitou součástí sociální psychologie. *„Z hlediska sociologického a psychologického koresponduje pojem názor s pojmem postoj. resp. s jeho verbálním vyjádřením.“* (Sociologický ústav ČR, online, 2017)

Jednotlivé názory se seskupují a vytvářejí uvnitř člověka soubor hodnot, který jedinec uplatňuje pro vlastní vnímání světa. *„Postoje jsou v určitém smyslu produktem hodnocení. Vyjádřené hodnocení označujeme jako mínění a zafixované hodnocení jako přesvědčení.“* (Nakonečný, 2009, str. 240)

Důsledkem rozmanitosti názorů může vznikat několik pozitivních i negativních jevů.

„Hodnotící vztahy zaujímáme vůči objektům tak, že jim přiřazujeme určitou hodnotu - např. se nám jeví jako žádoucí a nežádoucí, dobré nebo špatné, užitečné nebo neužitečné, morální nebo nemorální, důležité nebo zbytečné, krásné nebo ošklivé, pravdivé nebo nepravdivé.“ (Nakonečný, 2009, str. 240)

Střet názorů může v pozitivním důsledku přispět k inovaci, lepšímu rozhodnutí, novým nápadům nebo k osobnímu růstu. Pokud se lidé s různými názory a perspektivami setkávají a diskutují, mají větší pravděpodobnost, že přijdou s novým a inovativním řešením problému. Rozmanitost názorů může vést k podrobnějšímu zvážení různých alternativ, které by jednoho člověka nemuseli vůbec napadnout. Různorodost myšlenek přináší široké

spektrum možností a přístupů, kterými lze obohatit výsledek. „*Postoje jsou důležitou složkou komunikace a tvoří její přirozenou každodenní součást.*“ (Slaměník, 2008, str. 127)

Na druhé straně může mít střet velmi odlišných názorů i negativní dopad. Nejednotné názory mohou vést ke konfliktům a nepochopení mezi lidmi. Neschopnost spolu efektivně komunikovat tak vede k polarizaci společnosti mnohdy trochu zbytečně. Horlivé diskuse a neschopnost dosáhnout konsensu, respektu nebo tolerance mohou vést až ke ztrátě času.

Hlavní roli zde hraje způsob, jakým jsou různé názory prezentovány a diskutovány. Pan Maňák (2011, online) ve svém článku popisuje, že pokud jsou diskuse vedeny s respektem a otevřeností, rozmanitost názorů může být velmi přínosná. Ovšem pokud je k diskusi přistupováno s nechutí, neochotou, bez úcty a respektu, nemůže z takové diskuse vzejít nic pozitivního.

3 Metody a formy výuky

Již Jan Ámos Komenský vedl pedagogiku v duchu „Škola hrou“ a slovo didaktika se v pedagogickém slovníku neobjevilo včera. Metody a formy výuky se vyvíjejí a rozšiřují již od samotného počátku pedagogiky. Jsou pomůckou k tomu, jak učit. Děti nestačí pouze něco učit. Je potřeba dávat informace do souvislostí a efektivně žáky naučit probíranou problematiku, aby si nové informace opravdu osvojili. Metody a formy výuky jsou pojmy, které se velmi prolínají, ale přeci jen je mezi nimi rozdíl.

Pro jednodušší pochopení tématu jsem vymyslela jednoduché přirovnání. Představme si vzdělávací proces jako obraz. Formy výuky tvoří rám obrazu, který je pevně ukotven a napomáhá držet plátno mezi stěnami tohoto rámu. Metody výuky představují plátno. Tvoří podklad, pomocí něhož se mohou žáci realizovat, rozvíjet a obohacovat. Když máme sestavený rám a natažené plátno, teprve poté lze na plátno začít postupně malovat, objevovat, učit se a poznávat.

Výuka, vzdělávací proces, edukační proces, pedagogický proces. Pedagogické slovníky jsou plné pojmů, které se svými významy překrývají, ale přesto je lze definovat rozdílně. Výuku například Průcha (2009) vymezuje jako plánovitý proces, který zahrnuje organizaci a vedení žáků, který slouží k získávání znalostí, dovedností a návyků. Vzdělávací proces je o něco komplexnější působení na žáka. V pedagogickém slovníku autoři rozlišují určení vzdělávacího procesu ve dvou rovinách. „*Vzdělávací proces ve smyslu výuky probíhající ve školní třídě, která zahrnuje činnosti učení na straně žáků a činnosti vyučování na straně učitelů.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, str. 295) Vzdělávací proces ale neprobíhat pouze ve školním prostředí. Autoři definují i obecnější pohled na vzdělávací proces „*V obecnějším pojetí (nikoliv vázaném pouze na školní výuku) jsou vzdělávací procesy chápány jako edukační procesy, tj. všechny takové činnosti, které probíhají v nějakém edukačním prostředí a zahrnují učení nějakého subjektu.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, str. 295)

3.1 Formy výuky

„Organizační formy výuky patří k vnějším činitelům vzdělávání. Ve spojení s metodami výuky vytváří předpoklady pro úspěšný průběh výuky.“ (Průcha, 2009, str. 197) Jak jsem již zmínila na příkladu s obrazem, vhodně vybraná forma výuky nám udává jasně daný rámec, ve kterém se proces výuky uskutečňuje. Pomáhají vhodně uspořádat dění v dané vzdělávací situaci. Ve vzdělávacím procesu představují prvotní rozdělení, které je nutné pro úspěšnou realizaci předávání informací. Zormanová (2012) ve své publikaci definuje formy výuky jako způsob, kterým lze realizovat výchovně – vzdělávací proces.

Výuku lze realizovat prezenčně, distančně, kombinovaně či pomocí sebevzdělávání. Jedná se o nejzákladnější dělení forem výuky z hlediska prostoru a uspořádání. (Průcha, 2009)

Prezenční forma vzdělávání je zastoupena pomocí vzdělávání na základní škole. Existují výjimky, jakými způsoby lze realizovat plnění povinné školní docházky na základní škole, ale prezenční forma je stále jednou z nejčastějších. *„V začátcích institucionální výuky převládá výuka hromadná, v současnosti se počet žáků zredukoval a kolísá mezi 20 a 30 ve třídě, která se často ještě člení na skupiny.“* (Průcha, 2009, str. 197)

Distanční forma studia zažila svůj největší úspěch během pandemie COVID-19. Možnost fyzického kontaktu nebyla povolena mimo soužití osob ve společné domácnosti. Sdružování naprosto cizích dětí, žáků a studentů v jakémkoli počtu bylo výslovně zakázáno. (ÚZIS, online, 2022) Vyučovací proces probíhal prostřednictvím nejrůznějších streamovacích platforem jako například Microsoft Teams, Zoom nebo Moodle. Úkoly, testy, ústní zkoušení nebo výuka tělesné výchovy se plnila v pohodlí domova s pomocí webkamery počítače nebo jiného zařízení. Zajaté vzdělávací procesy i chod celého světa se skoro na 2 roky prakticky zastavil. Tato těžká a problematická doba však přinesla i mnoho dobrého v rámci digitalizace společnosti.

Kombinovaná forma nám nabízí propojení mezi prezenční a distanční formou. Největší uplatnění nachází na vysokých školách. Studenti nemusejí do školy docházet každý den. Výuka je situována na jeden den v týdnu nebo na období víkendu. Velmi oblíbená je kombinovaná forma studia hlavně mezi pracujícími dospělými jedinci. Nabízí možnost obohatit vzdělání v jakémkoli věku. Zbytek volného času je věnován samostudiu a distančním aktivitám. (Brdička, online, 2005)

V návaznosti s výše uvedeným kombinovaným studiem se dostáváme k sebevzdělávací formě studia. Je založena na dobrovolném obohacování vlastních vědomostí. Máme nepřeborné množství pomůcek k rozšíření vlastních dovedností prostřednictvím veřejně dostupných platforem. Půjčit si knihu, zaplatit si online kurz, poslechnout si školení nebo přihlásit se na webinář. To vše nás jako osobnosti posouvá a učí novým vědomostem a dovednostem. Samostudium se většinou týká témat, která jsou člověku vlastní, a o která má zájem. (Průcha, 2009)

V průběhu historie se jednotlivé formy výuky stále proměňují a obohacují. Průcha (2009, str. 197) dělí formy výuky podle tří charakteristických rysů. Podle vztahu k osobnosti žáka, podle charakteru výukového prostředí a podle délky trvání výuky.

Podle vztahu k osobnosti žáka

Do této skupiny patří individuální výuka, individualizovaná výuka, skupinová výuka a hromadná výuka. Již samotné názvy prezentují, že hlavním činitelem je rozdělení na základě účasti žáků.

a) Individuální výuka

Probíhá u jednoho žáka jedním učitelem. Poskytuje maximální možnou formu zohlednění individuálních potřeb žáka. Do této kategorie lze zařadit i domácí vzdělávání, které je v posledních letech více rozšířené i v České republice. Větší míra individualizace ve výuce se prosazuje hlavně v důsledku pedocentrismu.

Pedocentrismus je pedagogický směr dvacátého století, vycházející z myšlenek Ellen Key a její knihy Století dítěte. Ellen Key přišla v roce 1903 s velmi průlomovými myšlenkami a názory na tehdejší pojetí výuky. Podřizuje cíle výchovy a vzdělávání potřebám a zájmům dítěte. Pedocentrický přístup není typickým a preferovaným způsobem vyučování, k jeho uplatňování často dochází v alternativních školách. Středobodem samotného procesu je žák a jeho potřeby. (Key, online, 2022)

Dnes využíváme individuální přístup zejména v případech, jestliže vzdělávaný potřebuje určitou formu pomoci pro úspěšný průběh vzdělávání. Je vhodný pro vrcholové sportovce, děti se specifickými vzdělávacími potřebami nebo děti s potřebou podpůrných opatření. (IVP, online, 2016)

Individualizovaná forma vychází z myšlenek individuální výuky, ale je možné ji uplatnit během frontální výuky. Učitel bere v potaz individuální rozdíly a tomu přizpůsobuje metody i hodnocení vzdělávání. „*V individualizované formě není žák bezprostředně řízen učitelem, ale soustavou úkolů (programem).*“ (Průcha, 2009, str. 203) Veliké plus zde hraje zvolení libovolného tempa.

b) Skupinová výuka

Skupinová výuka podle Průchy (2009, str. 198) zahrnuje rozdělení žáků do menších celků, ve kterých členové spolupracují, aby dosáhli společného cíle. Pan Čapek (2015, str. 397) ve své publikaci uvádí, že charakteristická je dělba práce, vzájemná pomoc a odpovědnost všech členů skupiny za dosažený výsledek. „*Tento druh činnosti nese výhody vzájemného učení, prohlubuje spolupráci mezi žáky, posiluje rovnou komunikaci a komunikační pravidla.*“ (Čapek, 2015, str. 397) Práce ve skupině zvyšuje efektivitu učení napříč všemi věkovými kategoriemi. Velikou výhodou je její variabilita.

c) Hromadná výuka

Je známá též jako frontální nebo kolektivní výuka. „*Vyznačuje se jednotnou prací žáků ve velké skupině s dominantním postavením učitele. Umožňuje sdělit žákům ve vymezeném čase uspořádaně a přehledně větší množství poznatků k zapamatování, ale žáci zůstávají pasivní.*“ (Průcha, 2009, str. 198) Patří k nejrozšířenějším formám výuky napříč všemi stupni vzdělávacího systému. Průcha (2009, str. 198) uvádí, že se jedná o nejefektivnější metodu vzhledem k množství učiva, které se dá předat velkému počtu osob v krátkém časovém úseku. Z pohledu školy je to velmi ekonomické a výhodné.

Podle výukového prostředí

Prostředí, ve kterém lze realizovat proces výuky, máme mnoho. V dnešní době lze vyučovací proces realizovat prakticky kdekoli. Mezi základní patří výuka ve třídě. Na odborných školách nebo odborných učilištích je typickým prostředím pro výuku odborná učebna, laboratoř nebo dílna. Setkáme se i s výukou na školním pozemku nebo v přírodě. Zpestřením výukového procesu jsou exkurze, návštěvy muzeí nebo předmětově založené vycházky. (Průcha, 2009, str. 197) V neposlední řadě do forem výuky podle výukového prostředí patří domácí úlohy a úlohy pro samostatnou práci mimo výuku. Domácí úlohy

přispívají k budování disciplíny, k plnění povinností a dává to všem věkovým kategoriím podnět ke studiu i mimo zdi vzdělávací instituce. Podle výsledků studie CERGE z roku 2019 se zjistilo, že v mezinárodním srovnání je zatížení školáků domácími úkoly v České republice opravdu malé. (Zatížení školními domácími v České republice a srovnání se světem, online, 2019)

Podle délky trvání

Základní vyučovací jednotkou v České republice je vyučovací hodina, která má zpravidla 45 min. Vyučovací hodina jako taková může mít 40 – 60 min. Na základě různých individuálních událostí může nastat zkrácená nebo prodloužená výuková jednotka. Nejdelší časový úsek zabírají vysokoškolské přednášky, semináře nebo cvičení. (Průcha, 2009) V těchto případech je délka trvání velmi individuální, neboť každá škola může mít délku těchto vyučovacích celků nastavenou dle vlastních preferencí.

3.2 Metody výuky

Původ slova pochází z řeckého „*methodos* = *cesta za něčím*“. „*Výuková metoda se vymezuje jako systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných vzdělávacích cílů.*“ (Průcha, 2009, str. 194) Pokud si vybereme vhodnou formu výuky vzhledem k časové dotaci, počtu žáků a místu, kde se má výuka uskutečnit, je zapotřebí zvolit vhodnou metodu výuky. Novinkou zůstává, že od 1.1.2024 bylo ze Školského zákona §22a vyškrtnuto právo pedagogických pracovníků „*na využívání metod, forem a prostředků dle vlastního uvážení v souladu se zásadami a cíli vzdělávání při přímé vyučovací, výchovné, speciálněpedagogické a pedagogickopsychologické činnosti*“. (Školský zákon, §22a, 2024) Pedagogičtí odborníci ovšem stojí za názorem, že na výběru metody závisí výsledek výchovně vzdělávacího působení. (Průcha, 2009)

„Zvlášť důležitá vazba v tomto systému existuje mezi metodou a sledovaným cílem, konkretizovaným osvojovaným obsahem, učivem. Tato vazba ovlivňuje samu podstatu metody, následně volbu metody i její realizaci a tvoří základ interakce a komunikace mezi učitelem a žákem. Systémový přístup k výukové metodě učiteli umožňuje respektovat determinovanost metody na konkrétní situaci a vyzbrojuje ho metodickým nástrojem, který respektuje složitost edukačního procesu.“ (Maňák, 2011)

Metod výuky máme nepřeberné množství, které je poměrně náročné uspořádat. Nejznámější rozdělení uvedl Maňák a Švec (2003), kteří rozdělili metody výuky do tří kategorií. Klasické výukové metody, aktivizující výukové metody a komplexní výukové metody.

Klasické výukové metody

Své místo ve vyučovacím procesu našli zejména ve frontální výuce. Klasické výukové metody uplatňují přímé předávání informací od učitele směrem k žákům. Do této kategorie patří: metody slovní, metody názorně - demonstrační a metody dovednostně - praktické.

a) metody slovní – výklad, přednáška, rozhovor, diskuse, práce s textem

Přednáška, rozhovor a vyprávění tvoří prvopočátek jakéhokoliv přejímání informací. Tato skutečnost je důvodem, proč jsou i v dnešní době tyto metody klíčovými nástroji vyučování. Průcha (2009, str. 196) se ve své publikaci přiklání k významu dialogických

metod, protože kompenzují stupňující se individualizaci člověka a napomáhají k posílení sociálních vazeb. Do skupiny slovních metod patří nejen práce s mluveným slovem, ale také práce s textem. „*Výzkumy však ukazují, že mnozí žáci neumějí postihnout v textu hlavní myšlenku, takže jeho obsah ani správně nechápou. Je proto potřeba žáky naučit s textem pracovat, vyhledávat a kriticky hodnotit informace a zaujímat k nim vlastní postoje.*“ (Průcha, 2009, str. 196) Porozumění textu je důležitá dovednost, kterou by měl každý žák sedící ve školní lavici i dospělý pracující jedinec ovládat.

b) metody názorně - demonstrační – pozorování, pokus, instruktáž, práce s obrazem

Jdou ruku v ruce s principem názornosti. Zakladatelem principů v moderním pojetí pedagogiky byl Jan Amos Komenský. „*Nic není v rozumu, co neprošlo smysly.*“ Tato jeho věta hezky definuje, co si představit pod principem názornosti. V průběhu výuky je potřeba zapojit vnímání pomocí smyslů. Ať se jedná o zrak, sluch, čich nebo hmat, kterýkoli z těchto smyslů pomůže účastníkovi výukového procesu k daleko lepšímu vnímání a pochopení konkrétního učiva. Názorné metody jsou založeny na propojení slova s názorným předvedením věcí, jevů, dějů a jejich obrázků. Pan Čapek (2015) napsal knihu s názvem Moderní didaktika a mimo slovních výukových metod se všechny ostatní příklady nesou v duchu principu názornosti.

c) metody dovednostně - praktické – laboratorní práce, napodobování, manipulace

Rozvíjí studentovy dovednosti v praktickém měřítku. Praktické vyučování vzniklo proto, aby si studenti středních škol vyzkoušeli osvojené teoretické znalosti aplikovat v praktickém měřítku dříve, než po ukončení střední školy nastoupí do zaměstnání. „*...ve škole je nutno posílit orientaci na potřeby života, na vytváření nezbytných dovedností a kompetencí.*“ (Průcha, 2009, str. 196) Nejčastější formou praktického vyučování je například odborný výcvik nebo odborná praxe na středních odborných školách a učilištích. Praktické vyučování je používáno napříč všemi stupni i obory vzdělání.

Aktivizující metody

Jak sám název napovídá, aktivizující metody slouží k podněcování aktivity žáka. „*Aktivitou žáků se rozumí zvýšená, intenzivní činnost, a to jednak na základě vnitřních sklonů, spontánních zájmů, emocionálních pohnutek a životních potřeb, jednak na základě*

uvědomělého úsilí.“ (Maňák, 1998, str. 29) Ve vzdělávacích institucích se učitelé, pedagogové i profesori snaží spolu s aktivní kooperací žáků a studentů dosáhnout požadovaného vzdělávacího cíle. Učitel dává žákům podněty k jejich rozvoji, ale dosažení cíle je možné pouze při aktivní účasti žáka. Maňák (2011) ve své knize popisuje, že aktivita není finálním výsledkem edukace, ale prostředkem k trvalému růstu, který je nezbytným pro procesem zdokonalování osobnosti.

Výčet jednotlivých aktivizujících metod by byl na samostatnou bakalářskou práci. Vyzdvihnu tedy jen ty nejpoužívanější varianty a techniky.

a) Diskusní metody

Jsou založeny na komunikaci mezi dvěma subjekty. Bez komunikace bychom se nikdy nikam nedostali, proto nám diskusní metody ukazují, jak můžeme komunikaci využít k získání nových informací, postupů a názorů. *„Diskuse vzniká z rozvinutého rozhovoru, avšak je specifická tím, že v ní jde o výměnu názorů na dané téma mezi všemi členy skupiny.“* (Průcha, 2009, str. 196) Střet různých názorů vyústí ke společnému hledání řešení a jednotnému výsledku. Umět diskutovat, argumentovat, stát si za svým názorem a umět ho obhájit je klíčovou životní schopností.

b) Heuristické výukové metody

„Heuristickými výukovými metodami můžeme v zásadě nazývat všechny metody, které vedou žáky k samostatnému objevování.“ (Čapek, 2015, str. 212) Název pochází z řeckého slova *„heureka = objevil jsem“*. Jsou nedílnou součástí aktivizujících výukových metod, neboť v jedinci nutí hledat vlastní řešení. Podporují kreativitu, samostatnost, myšlení, lepší porozumění a snazší zapamatování učiva. (Čapek, 2015, str. 212) Heuristické metody vychází z řešení problému cestou pokusu a omylu. Vhodným příkladem uplatnění heuristické metody jsou například projektové dny.

c) Inscenační metody

Pan Čapek (2015) pojmenovává inscenační metody, v návaznosti kontextu využití, také jako metody hraní rolí, interakční hry nebo scénické hry. Spočívají v nasimulování konkrétní situace. Díky rozdělení rolí a předvedení inscenace si žáci dokáží lépe představit probíranou problematiku. *„Hlavní přínos inscenačních metod není v předvedení*

dramatické kreace, ale v procesu, který k ní vede, a v postojích, jež vyvolává.“ (Čapek, 2015, str. 188)

d) Mentální mapování

Myšlenkové mapování navazuje na techniky brainstormingu. Na základě asociací píše jedinec různá slova, které mu připadají v souvislosti s tématem důležitá. Tato slova píše náhodně na papír a dále s nimi pracuje. Myšlenková mapa má ale ještě jednu výhodu oproti brainstormingu. Dává asociacím grafickou podobu a uspořádání. Čapek (2015) uvádí, že důležitý je nejen obsah a související pojmy, které jedince napadnou, ale i hierarchie, návaznosti a větvení jednotlivých pojmů. Záleží na velikosti písma, na barevném zpracování, na grafickém zpracování i na tom, jak moc konkrétní chceme myšlenkovou mapu mít. „*Grafický záznam umožňuje lepší zapamatování a práce s ním získává na přehlednosti.*“ (Čapek, 2015, str. 333) Myšlenkové mapy lze využívat ve všech částech vzdělávacího procesu. Můžeme je použít pro seznámení s tématem a uvedení do problematiky, v průběhu výuky, v procvičování nebo u závěrečné reflexe hodiny, kdy chceme zjistit, co si žáci z daného tématu odnesli. Hlavní je zachytit pouze konkrétní slova, fráze a myšlenky, které nám pomohou k zapamatování.

Komplexní metody

Komplexní výukové metody mají za cíl poskytnout jedinci komplexní balíček vědomostí a dovedností. Jsou založeny na kombinaci výukových metod, výukových forem a vnějších faktorů (pomůcky, situace). Základem komplexních metod je autoregulace vlastního učení. (Zormanová, online, 2012) Cílem je tedy řízení a kontrola vlastního procesu učení. Dle Maňáka a Švece (2003) do komplexních metod řadíme frontální výuku, skupinovou výuku, individualizovanou výuku, kritické myšlení, brainstorming, projektovou výuku, otevřené učení nebo výuku dramatem.

4 Inovativní metody a formy výuky

Na začátku této bakalářské práce jsem popisovala, čím jsou jednotlivé generace charakteristické. Žijeme ve 21. století. Ve světě moderních technologií, umělé inteligence, klimatických změn a zdravého životního stylu. Je tedy pochopitelné, že rutinně zajištěný školní systém nemůže vyhovovat všem jedincům. V České republice se objevují lidé, kteří nejsou spokojeni se stávajícím školním systémem. Chtějí věci zkoušet dělat jinak, podívat se na věci z jiného úhlu pohledu a zkusit dát dětem jinou cestu za vzděláním.

Touto problematikou se zabývá i Doc. RNDr. Jana Straková, Ph.D.. Paní Straková pracuje v Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Pravidelně publikuje své myšlenky a postoje týkající se nerovností ve vzdělávání v českých, ale také v zahraničních časopisech. V jednom ze svých rozhovorů sama uvedla; *„výsledky školské statistiky nám ukazují, že dochází k setrvalému odlivu žáků z veřejného školství. V posledních letech kontinuálně narůstá počet rodičů, kteří dávají děti do soukromých škol nebo je vzdělávají doma v režimu individuálního vzdělávání.“* (Straková, online, 2013)

N základě uvedeného, se stále častěji setkáváme s jinými, trochu netradičními přístupy, možnostmi nebo projekty. V několika ohledech se drží zajištěných standardů a plní určité kroky, aby nebylo narušeno momentální fungování a plnění povinností vzdělávání ve školách. Nebojí se ale jít proti proudu, odlišit se, nabídnout vzdělávání dětem s jinými možnostmi a z jiného úhlu pohledu. Školský systém by přeci neměl být pro nikoho vězením. Mělo by to být místo, kde se mohou realizovat, rozvíjet, nebát se chybovat, zkoušet hledat nové cesty, možnosti a přístupy.

4.1 Modernizace výuky

Není žádnou novinkou, že jedna generace učitelů neučí pouze jednu generaci dětí. Proto se učitelé a pedagogové musejí neustále vzdělávat, doplňovat své znalosti a využívat nové (moderní) pomůcky pro modernizaci metod a forem výuky. Tato povinnost také vyplývá ze zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů ve znění pozdějších předpisů a vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění

pozdějších předpisů. Tyto předpisy jasně upravují, jakým způsobem musí být další vzdělávání pedagogických zaměstnanců naplňováno. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy také uděluje akreditace nejrůznějším vzdělávacím programům pro pedagogické zaměstnance, aby měli jistotu o kvalitě daného vzdělávacího kurzu pro pedagogické pracovníky. (Databáze udělených akreditací v systému DVPP, online, 2004)

Jako pomoc učitelům středních škol vznikl projekt, který založila skupina studentů a jde o modernizaci ve vyučovacím procesu naproti. Studenti FSV UK založili v roce 2023 projekt s názvem Based. Vytváří videa a pracovní listy, jako doplněk k výuce pro učitele a studenty středních škol. *„Klademe si za cíl zaplnit mezeru na trhu v oblasti propojení formálního a neformálního vzdělávání a rozšířit a doplnit stávající výuku společenských věd, a to formou audiovizuálního obsahu s metodickými podklady.“* (Based, online, 2023) Based se opírá o zajímavá témata a zatraktivnění předmětů, na které není podle nich kladen dostatečný důraz. Díky metodickým podkladům, aktivnímu využití elektroniky a médií ve výuce se takový průběh získávání informací stává pro studenty atraktivnějším a praktickým.

Přínosným prvkem modernizace výuky je využívání mobilních telefonů žáků v průběhu samotného vzdělávacího procesu. Chytrý mobilní telefon má v dnešní době téměř každé dítě a Wi-Fi připojení je na školách již standardem. Mobilní telefony se tak stávají novou učební pomůckou.

Nejjednodušší možností využití mobilních telefonů je využívat k výuce QR kódy. S QR kódy se v běžném životě setkáváme skoro na denní bázi.

„Možností, jak využít QR kódy ve výuce je samozřejmě mnoho a na tomto místě jistě nemůžeme zmínit všechny. Přesto se pokusíme alespoň o určitou inspiraci. Předně je třeba říci, že výhody QR kódů jsou mnohem větší, pokud je možné je spojit s připojením na internet. Velkou část aktivit je navíc možné vykonávat, jen pokud mají všichni žáci (či alespoň jeden ve skupině) příslušně vybavený telefon. Ač může využití těchto nástrojů představovat hendikep pro ty, co podobné zařízení nevlastní, je možné říci, že právě v těchto zařízeních je budoucnost vzdělávání a pedagog by měl umět podobné situace dobře řešit.“ (Černý, online, 2013)

Pro využívání mobilních telefonů ve výuce se využívají i nejrůznější aplikace. Jednou z nich je například Kahoot! „*Interaktivní vzdělávací aplikace zaměřená na tvorbu a pořádání kvízů, které mohou být použity ve výuce k testování znalosti žáků a zpestření výukových hodin. Žáci mohou aplikaci používat k testování sami sebe k ověření jejich znalosti z daného tématu.*“ (Havlíček, online, 2025) Jedná se o vzdělávací platformu, ve které učitel vytvoří kvíz k procvičení konkrétního učiva. Žáci prostřednictvím aplikace vyplní kvíz a probírané učivo si po ukončení probírané látky mají možnost procvičit a lépe zapamatovat. „*Žáci se připojí ke kvízu pomocí kódu a v reálném čase odpovídají na otázky za což dostávají body a soutěží mezi sebou.*“ (Havlíček, online, 2025) Aplikace připomíná jednoduchý opakovací test podaný hravější formou. Podporuje přirozenou soutěžní atmosféru ve třídě a tím i aktivní zapojení žáků.

Další známou aplikací připravenou pro pedagogické pracovníky jako pomůcka zpestření výuky je Quizlet. „*Quizlet je jedna z aplikací, které fungují na principu flashcards. Co to je? Jednoduše: pokud jste si kdysi pro zapamatování slovíček podobně jako já nastříhali papírky, na jednu stranu napsali slovíčko v cizím jazyce a na druhou stranu česky nebo příklad jeho použití nebo gramatickou vazbu, pak flashcards je totéž v elektronické podobě. A protože fungují elektronicky umí toho ještě více než ty papírky.*“ (Pourová, online, 2020) Hlavní bonus aplikace Quizlet tkví v její všestrannosti. Díky jednoduchému principu kartiček je aplikace využitelná, ve kterémkoli předmětu, ať už si na druhou stranu napíšete slovíčka nebo matematické vzorce.

4.2 Vybrané současné vzdělávací myšlenky

Dostáváme se k bodu, kdy je důležité představit si, jakým směrem se ubírá vzdělávací systém v České republice. Hlavní myšlenky a projekty, které ovlivňují školy a školská zařízení v našem prostředí. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy nabízí široké spektrum projektů, programů a šablon, do kterých se mohou školy a školská zařízení v České republice zapojit. (Rozvojové programy, online, 2025) Nejsou jedinou organizací, která nabízí rozvojové programy pro školy. Velikou podporu poskytuje všem účastníkům vzdělávacího procesu také Národní pedagogický institut, Česká školní inspekce nebo Národní pedagogické muzeum. Uvedu tedy pouze několik nejznámějších programů a projektů, které jsou u nás frekventovaně využívány.

Otevřená škola – iniciativa, která se zaměřuje na přístupné a komunitní vzdělávání. „*Sít brněnských otevřených škol (SBOŠ), je založena na pomoc školám při rozvíjení doplňkových služeb v oblasti celoživotního učení, společného trávení volného času celých rodin, rozvoje dobrovolné činnosti rodičů ve prospěch školy, podpory výchovy ke zdravému životnímu stylu, zlepšování klima na škole, sportovně - kulturně - zábavných aktivit atd.*“ (Otevřené školy, online, 2025) Cílem je vytvořit školy, které nejsou jen místem pro tradiční výuku, ale také centrem pro celoživotní učení a společenské aktivity. Tento projekt podporuje školy již od roku 2013. Hlavní pomoc nabízí školám při rozvíjení doplňkových služeb, jako jsou zájmové aktivity, kurzy pro rodiče a komunitní projekty, které jsou pořádány pro celé rodiny. Typicky využívané metody a formy jsou diskuse, hry v kruhu, otevřená frontální výuka a kooperativní výuka. (Otevřené školy, online, 2025)

Projekt Začít spolu – moderní vzdělávací program pro mateřské a základní školy, který se zaměřuje na smysluplné a radostné učení. Podporuje děti, učitele i rodiče k tvorbě prostředí, kde se děti učí myslet samostatně, kde chyba je přirozenou součástí procesu učení a kde si učitelé a žáci přebírají odpovědnost za svou práci. (Začít spolu, online, 2023) „*Svobodně dát najevo své potřeby, přání a představy. To jsou hodnoty vzdělávacího programu Začít spolu. Takové prostředí navozuje pocit bezpečí, je podnětem pro výzvy a podněcuje zápal pro učení a kreativitu. Tento vzdělávací program je určený pro MŠ i ZŠ a neoznačuje se jako alternativa, spíše jako kvalita vzdělávání.*“ (Hromková, online, 2024)

Program je součástí mezinárodní sítě International Step by Step Association (ISSA) a v České republice je realizován organizací Step by Step ČR již 30 let. (Začít spolu, online, 2023)

Tandemová výuka - známá také jako párová výuka, je metoda, při které dva pedagogové společně plánují, vedou a vyhodnocují výuku pro stejnou skupinu žáků ve stejném čase. (Schönová, online, 2024) Tato metoda může zahrnovat spolupráci dvou učitelů stejné aprobace, učitele a asistenta pedagoga, nebo dokonce učitele a odborníka z praxe. Tandemová výuka přináší řadu výhod, jako je individuální přístup k žákům, vzájemná motivace pedagogů, zvýšení kvality výuky a podpora začínajících učitelů. Na druhou stranu může mít i nevýhody, například otázky financování a potřebu pečlivé přípravy.

Jak uvádí paní Schönová (Státní správa, online, 2024) tandemová výuka byla poprvé na základní škole použita v roce 2010. Své místo ve vzdělávacím procesu si tedy hledá již 14 let. Vyšší pozornosti se jí dostává v období posledních tří let.

Existuje několik výzkumů, které potvrzují účinnost tandemové výuky. Analýza tandemové výuky na vybrané škole, kterou provedla Ing. Zdeňka Sochorová v roce 2024, poskytuje ucelený pohled na implementaci a zhodnocení efektivity tandemové výuky. Tato analýza se zaměřuje na výhody, nevýhody a vliv této inovativní pedagogické metody na učební proces. Výzkum Ing. Zdeňky Sochorové (online, 2024) v analýze tandemové výuky ukazuje, že tato metoda může vést k vyšší míře zapojení žáků a lepším výsledkům ve výuce. Také potvrzuje, že tandemová výuka zvyšuje efektivitu vzdělávacího procesu. (Sochorová, online, 2024)

5 Metodologie

5.1 Výzkumný cíl

Primárním cílem výzkumu je analyzovat a systematicky popsat postoje a názory respondentů Generace Z na metody a formy výuky, s nimiž se setkali v průběhu svého vzdělávání v České republice. Kvalitativní šetření se zaměřuje na identifikaci míry spokojenosti respondentů s konkrétními pedagogickými přístupy a výukovými metodami uplatňovanými v jejich školách.

V rámci studie jsou zkoumány preference studentů týkající se různých výukových přístupů, jejich vnímání moderních inovativních metod oproti tradičním pedagogickým postupům a potenciální oblasti pro zlepšení vzdělávacího systému. Kvalitativní šetření se dále zaměřuje na vliv interaktivních a technologicky podložených forem výuky na angažovanost studentů.

5.2 Volba metodologického přístupu

Na základě definovaného výzkumného problému a stanoveného výzkumného cíle, který se zaměřuje na analýzu postojů Generace Z vůči metodám a formám výuky v České republice, bylo jako nejvhodnější metodologický přístup zvoleno kvalitativní šetření.

Kvalitativní šetření umožňuje porozumění tomu, jak jednotlivci v daném prostředí konstruují své vnímání vzdělávacích metod, jak interpretují pedagogické přístupy a jaké faktory ovlivňují jejich vzdělávací zkušenost. Hendl (2016, str. 48) definuje kvalitativní výzkum jako proces, který se snaží objasnit, *„jak se lidé v daném prostředí a situaci dobírají pochopení toho, co se děje, proč jednají určitým způsobem a jak organizují své každodenní aktivity a interakce“*.

Díky kvalitativnímu šetření bylo možné detailně analyzovat názory a postoje respondentů Generace Z k různým pedagogickým metodám a formám výuky. Data získaná od respondentů umožnila důkladnější rozbor jednotlivých aspektů vzdělávacího procesu, přičemž menší výzkumný vzorek zajistil hlubší zaměření na obsahovou stránku sdělení. Přestože kvalitativní výzkum bývá časově náročnější na přípravu i sběr dat, výsledná analýza přináší cenné a detailní informace, které reflektují subjektivní zkušenosti respondentů a jejich vnímání efektivity výukových metod.

5.3 Výzkumná metoda

Mezi základní výzkumné metody využívané převážně při realizaci kvalitativních přístupů Hendl (2016) uvádí rozhovor, ohniskové skupiny, pozorování a analýzu dokumentů. V návaznosti na zkoumané názory a postoje respondentů jsem zvolila jako hlavní výzkumnou metodu ohniskové skupiny.

Ohniskové skupiny představují specifickou formu skupinových rozhovorů, které umožňují respondentům vzájemně reagovat, rozvíjet diskusi a doplňovat názory ostatních členů. Tento interaktivní charakter podporuje hlubší otevření tématu, přičemž účastníci se mohou dotknout aspektů, které by si při individuálním rozhovoru nemuseli vybavit.

Podle Hendla (2016) se ve skupinové diskusi postupně odbourávají racionalizační mechanismy a psychické bariéry, což přispívá k otevřenější komunikaci a hlubšímu odhalení postojů, emocí i preferovaných způsobů jednání. Tyto faktory jsou zásadní pro získání co nejpřesnějších a nejautentičtějších odpovědí, které reflektují skutečné vnímání daného tématu ze strany respondentů.

Míra otevřenosti diskusí v ohniskových skupinách však závisí na složení skupiny. Obecně platí, že jedinci diskutují s větší upřímností a spontánností v prostředí, kde se znají a cítí se komfortněji, než ve skupině složené z neznámých osob. Tento fenomén lze považovat za obecně známý fakt vycházející z principů sociální psychologie, kterým se zabýval například známý sociolog Kurt Lewin v roce 1951 ve své Teorii pole. (Lewin, 2019)

5.4 Výzkumné otázky

Před zahájením kvalitativního šetření byla stanovena hlavní výzkumná otázka. Pro přesné zodpovězení hlavní výzkumné otázky bylo v rámci šetření předem stanoveno pět doplňujících podotázek.

Hlavní výzkumná otázka:

S jakými metodami a formami výuky jste se setkali během vašeho vzdělávání v ČR?

Podotázky:

- 1) Jaké jsou metody a formy výuky, se kterými jste se setkali na základní škole?

- 2) Jaké jsou metody a formy výuky, se kterými jste se setkali na střední škole?
- 3) S jakými metodami a formami výuky máte pozitivní zkušenost?
- 4) S jakými metodami a formami výuky máte negativní zkušenost?
- 5) Jaká metoda nebo forma výuky byla během vašeho vzdělávání využívána nejčastěji?

Díky stanoveným otázkám měli participantů směr, kterým by se jejich odpovědi mohli ubírat, aby byla zodpovězena hlavní výzkumná otázka. Ve vyjádření vlastních postřehů, které byly v souvislosti s tématem důležité měli respondenti naprostou volnost.

5.5 Popis výzkumného vzorku

Pro získání vhodného výzkumného vzorku bylo potřeba, aby respondenti splňovali kritéria, která jsou pro správné dosažení výzkumného cíle nevyhnutelná. Hendl (2016) tento způsob vhodného výběru respondentů nazývá kritériální vzorkování. V praxi to znamená, že vybíráme respondenty na základě předem stanovených kritérií. V tomto kvalitativním šetření byla klíčová 3 kritéria: věk, dosažené vzdělání a geografická lokalita.

Věkové rozmezí je u výzkumu zaměřeného na konkrétní generaci klíčové. Vybraní respondenti musí dosahovat věku Generace Z. Jinými slovy jsou narozeni mezi lety 1995 – 2010. Protože Generace Z má široké věkové rozpětí, vybrala jsem zástupce z mladší i starší části této generace. Tři respondenti byli zástupci Big Z. Narodili se mezi lety 1995 – 2002 a zbylých třináct respondentů se narodilo mezi lety 2003 – 2010. Zastupují tak mladší část Generace Z – Little Z.

Pro porovnání a lepší pochopení názoru mladších a starších zástupců Generace Z je u vybraných výsledků v závorkách uvedený dosažený věk konkrétního participanta. Slouží k jednoduché a rychlé orientaci, zda byla odpověď poskytnuta zástupcem Big Z nebo Little Z.

Dalším klíčovým kritériem výběru respondentů byla jejich dosažená úroveň vzdělání. Výzkum zahrnoval jedince, kteří již ukončili základní vzdělání a zároveň dokončili nebo aktuálně absolvují středoškolské studium. Mezi respondenty se rovněž vyskytují osoby, které pokračují ve vysokoškolském vzdělávání. Toto kritérium přímo souvisí se

stanoveným věkovým rozmezím respondentů, čímž se zajišťuje homogenní výzkumný vzorek reflektující specifické vzdělávací zkušenosti Generace Z.

Zásadním kritériem pro zařazení do výzkumu byla geografická lokalita vzdělání. Všichni respondenti museli získávat své vzdělání výhradně na území České republiky, což umožňuje komplexnější analýzu vzdělávacích metod a forem výuky v rámci školského systému v České republice. Tento aspekt výběru zaručuje, že získaná data budou reprezentativní pro prostředí českého vzdělávání. K výslednému zhodnocení je důležité zmínit, že všichni participanti byli z oblasti východních Čech, konkrétně z pardubického kraje.

Na základě zmíněných kritérií jsem pro výzkum získala 16 respondentů, kteří splňují vymezená specifika a byli ochotni mi poskytnout rozhovor.

Sestavení ohniskových skupin jsem volila ze členů, kteří se mezi sebou znají, abych podpořila již zmiňovanou otevřenost při sdělování informací. Ohniskové skupiny byly sestaveny v rozmezí tří až pěti dotazovaných respondentů. Rozhovor mi poskytlo celkem 5 ohniskových skupin sestavených ze 16 zástupců Generace Z.

V těchto ohniskových skupinách bylo dvanáct zástupců, kteří vystudovali jako střední školu čtyřleté nebo osmileté gymnázium. Tři respondenti vystudovali střední školu s odborným zaměřením. Všechna odborná zaměření se týkala zcela rozdílných oborů a sfér: obchodní akademie, grafický design a bezpečnostně právní činnost. Participantka G momentálně dokončuje základní vzdělání. Pro budoucí studium se hlásí na anglické gymnázium. Díky tomu se stal můj výzkumný vzorek reprezentativním, aby se nejednalo pouze o Generaci Z působící na čtyřletých nebo víceletých gymnáziích.

Všichni respondenti studovali 9 let základní školy ve veřejných základních školách, avšak 3 respondenti docházeli do základní školy, která je v jejich městě považována za „alternativní“. Využívá se zde více netradičních metod a forem výuky a hlavní výuka školy je založena na skupinových pracích a individuálních potřebách dítěte.

5.6 Popis sběru dat

Všechny rozhovory byly provedeny v rámci osobního setkání. Každý skupinový rozhovor jsem nahrála na diktafon a doslovně přepsala jednotlivé odpovědi. V rámci

zachování anonymity respondentů byli jednotlivé audionahrávky doslovně přepsány a jména respondentů pozměněny. Již v průběhu přepisování odpovědí byla změněna nejenom jména účastníků rozhovoru, ale také názvy institucí, které v rozhovorech figurovaly, aby nedošlo k porušení etických norem kvalitativního šetření. Před začátkem rozhovoru byli všichni participant seznámeni s tématem a s potřebou pořízení audionahrávky. Pokud by s nahrávkou někdo nesouhlasil, nepoužila bych jeho odpovědi pro analýzu získaných kvalitativních dat. V neposlední řadě byl všem respondentům předložen formulář o informovaném souhlasu s poskytnutím jejich výpovědí pro účely výzkumu a byli seznámeni o následné anonymizaci dat. Během sběru dat byly dodrženy všechny základní etické požadavky.

5.7 Volba analytického přístupu a popis analýzy dat

Na základě uvedených informací týkajících se zvoleného kvalitativního šetření a ohniskových skupin, byla získaná data z rozhovorů zpracována pomocí tzv. otevřeného kódování.

Získaná kvalitativní data jsem analyzovala pomocí induktivní analýzy dat. Pro finální analýzu získaných kvalitativních dat byla využita metoda otevřeného kódování a metoda kontrastů a srovnávání. S daty jsem pracovala v souladu s odbornou publikací pana Hendla (2016).

Jednotlivé odpovědi byly převedeny do významových jednotek, na základě společných znaků a souvislostí. K významovým jednotkám byly následně přiřazeny názvy, které jsou zakódovány pod určitým kódem a pojmenováním. Na příkladu lze uvést proměnná – využívání mobilních telefonů ve výuce x pojmenování – Kahoot!/Quizle.

Z uvedeného pojmenování jsem následně vyvodila kódy. Kódy jsem pro mé kvalitativní šetření zvolila tři: 1 = menší, 0 = stejné, 2 = větší. Čísla představují kódy, díky kterým analyzovala shodující se pojmenování. V některých případech jsem porovnávala jednotlivé souvislosti.

Díky vytvoření významových jednotek a nalezení společných znaků byly identifikovány důležité a opakující se prvky, které se postupně spojovaly do souvisejících teoretických okruhů a celků.

5.8 Limity kvalitativního šetření

V této bakalářské práci se objevilo hned několik limitů, které ovlivnily data získaná prostřednictvím kvalitativního šetření.

První limit se týká heterogenního zastoupení výzkumného vzorku. Z šestnácti dotazovaných respondentů byl pouze jeden respondent mužského pohlaví. Nejedná se tedy o nejlepší výzkumný vzorek. K získání relevantnějšího pohledu na jednotlivé názory by bylo vhodné mít alespoň poloviční účast ženského pohlaví a poloviční účast mužského pohlaví.

Další limit se týká věkového rozpětí respondentů. Větší převahu měli jedinci zastupující mladší zástupce Generace Z. Opět by bylo vhodné mít věkové zastoupení u respondentů více rozmanité.

Podíváme-li se na dosažené vzdělání participantů, narazíme na další limit tohoto šetření. Třináct respondentů studovalo čtyřleté nebo osmileté gymnázium. Pouze tři respondenti absolvovali studium na odborné střední škole.

Posledním limitem v uskutečněném kvalitativním šetření je geografická lokalita. Téma bakalářské práce se zabývá respondenty z České republiky. Výzkumný vzorek však nepokryl ani z daleka Českou republiku. Všichni respondenti byli z jednoho kraje, nemůžeme tedy jejich názor vztahovat na celou Českou republiku. Jednalo se o názor respondentů Generace Z z pardubického kraje.

6 Výsledky kvalitativního šetření

Na základě stanoveného tématu mé bakalářské práce se rozhovory týkaly hlavně metod a forem výuky. Klíčovým ukazatelem byl vlastní názor a zkušenosti oslovených respondentů Generace Z. Z konkrétních odpovědí respondentů jsem vytvořila proměnné, které se nejčastěji opakovaly a mezi kterými jsem následně hledala logické spojitosti.

Na základě analýzy dat je nejčastěji využívanou metodou výuky na základních a středních školách v České republice frontální výuka. I přesto má Generace Z k frontální výuce kladný vztah. Dva respondenti přímo uvedli, že frontální výuka má ve vzdělávacím procesu své místo.

„Náš učitel na gymplu měl literaturu a vždycky řekl nějaké špeky na ty spisovatele, co se prostě nikdo nedozví. To mi přišlo jako dobré ozvláštnění té klasický výuky. To se mi líbilo.“ (Participantka B, 20 let)

Jeden respondent zmínil, že chápe důvody, proč je frontální výuka pro vedení škol nejvhodnější i z ekonomického hlediska a z hlediska zajištění prostoru.

„... jako z hlediska úspor energií, z hlediska úspor všeho jako jo, ale na druhou stranu mě osobně to prostě nevyhovuje.“ (Participantka N, 20 let)

Z toho vyplývá, že členové Generace Z si tvoří názor na školu a vedení výuky i v kontextu širšího měřítka. Vnímají vnější i vnitřní faktory, které úzce souvisejí s výukou a výběrem vhodné metody nebo formy výuky. Jako častý prvek se objevovala frontální výuka v kontextu využívání v konkrétních předmětech, jako je například, dějepis, zeměpis nebo chemie. Dle jejich názorů je v těchto předmětech frontální výuka využívána vhodně.

„My to tak hezky píšeme při tom výkladu. Dějepis a zeměpis, to je fakt dobrý, že si píšeme prezentaci a u toho se i bavíme, a to mi vyhovuje.“ (Participantka M, 16 let)

„V jak kterém předmětu. V nějakém mi to docela vyhovovalo, když tam třeba byly přidáné nějaké zajímavosti nebo se extra nespěchalo, měli jsme možnost se ptát a tak.“ (Participantka A, 21 let)

Jako důležitý poznatek pro zlepšení frontální výuky ve svých odpovědích respondenti uváděli, že by bylo přínosné, kdyby podklady k výkladu dostávali předem. Podklady

s probíranou látkou dostává dopředu pouze pět respondentů, kteří si toto privilegium ale velmi chválí.

„... co se týče přednášek, tak to je že nám ty podklady pošlou dopředu a vypisujeme si do toho.“ (Participantka K, 22 let)

„Mě taky docela vyhovuje, že ty prezentace mám a můžu si do nich zapisovat, že vlastně mám čas poslouchat.“ (Participantka B, 20 let)

Jak jsem již několikrát zmiňovala, Generace Z umí využívat moderní technologie. Respondenti sami zmiňovali, že pracují i ve škole s pomocí Microsoft Teams. Prezentace, zápisy a podklady do hodin by tedy mohly být poskytnuty žákům a studentům předem. Ať už s využitím Microsoft Teams nebo kterékoli jiné dostupné aplikace. Zbylí dotazovaní respondenti si myslí, že by díky poskytnutým materiálům předem mohli lépe poslouchat samotný výklad a dopisovat si pouze zajímavé poznatky navíc, které by byly přínosné k následnému zapamatování.

„Jako, jakože by mě něco předpřipravili a já bych poslouchala a nějaký svoje postřehy bych si do toho jenom dopsala? No určitě, to by ... si myslím, že by to fungovalo, protože by mě to přimělo dávat víc pozor.“ (Participantka N, 20 let)

„#Hmm, a asi i to, kdyby nám dali ty materiály předem, že třeba tento týden budeme brát tohle a poslali nám to. Já bych si to stáhla do tabletu a už si tam mohla vpisovat. My je dostáváme zpětně, to mi přijde úplně už mimo.“ (Participantka D, 19 let)

Některé odpovědi byly ve spojitosti s frontální výukou negativní. Problém není v samotné frontální výuce, ale v malé pestrosti využívaných metod a forem výuky. Náзор Generace Z na frontální výuku je různý. Pokud se však frontální výuka v průběhu studia neobohacuje jinými metodami nebo formami výuky, považují ji všichni dotazovaní respondenti za nevhodnou formu výuky.

„To je pak prostě každou hodinu to stejné a víš co čekat. Prostě ani se netěšíš.“ (Participant R, 17 let)

„Ale že když si máme psát jenom furt a furt nový zápis, tak to je blbý. To si z té hodiny vůbec nic nevezmu.“ (Participantka M, 16 let)

„Ale když to bylo jenom psát, psát, psát, ani nevnímáš, jenom si to píšeš do sešitu, tak to za mě prostě spíš mínus než plus.“ (Participantka A, 21 let)

Druhou nejčastější odpovědí mezi respondenty byly skupinové práce.

Se skupinovými pracemi je to různé. Všechna šestnáct respondentů se do jisté míry shodovalo v názoru, že jsou skupinové práce přínosné obohacení vyučovací hodiny. Nejvíce se skupinové práce využívají ve výuce cizích jazyků. Rozbory textu, rozhovory, zpětná vazba mezi členy skupiny.

Jak jsem již zmiňovala v části 5.6 Popis sběru dat, tři respondentky vystudovaly základní školu, která je v jejich městě považována za „alternativní“.

„No hele, k tomuhle mám docela co říct, protože já jsem chodila na základní školu, která byla taková trošku alternativnější. Chodila jsem tam tedy jenom 5 let, než jsem šla na gympl a tam je ta výuka hodně založená na skupinové práci. Nejsou tam klasické lavice, ale sedí se tam po čtveřicích. A vlastně na tom 1. stupni té základní školy měl každý člen skupinky danou roli. Celkem tam byly čtyři role. Mluvčí, zapisovač, hlídač, a to čtvrté si už úplně nepamatuju, co to bylo. A ty role se teda střídají, to jsem možná neřekla.“ (Participantka L, 23 let)

„Hlídač hlídá, aby nikdo nevyrušoval, aby se všichni soustředili. Jako na tom 1. stupni to docela fungovalo, že bylo fajn, že měli všichni svojí jasně danou roli. Nemusel ty role hlavně rozdělovat nikdo z té skupinky, protože jsou přidělené učitelem, tou autoritou.“ (Participantka G, 15 let)

„Tak to já jsem se setkala s tím, že jsme měli skupinky a učili jsme se navzájem, že ten učitel vůbec nic nedělal v té hodině. Rozdal témata a vždy jedna skupina měla na ten den prezentaci a musela to jakoby naučit ostatní.“ (Participantka B, 20 let)

Když jsem se zeptala, zda jim přístup na této základní škole vyhovoval, všechny tři respondentky měli podobné odpovědi, které potvrzovali spokojenost s tímto systémem na 1. stupni základní školy, cca do 5. třídy.

„No tím, jak jsem tam byla jenom 5 let vlastně a byla jsem dost malá, tak musím říct, že s to moc nepamatuju. Ale přišlo mi to fajn.“ (Participantka L, 23 let)

„Ne. Čím jsem starší, tak to je fakt hrozný.“ (Participantka G, 15 let)

Participantka L přešla na konci pátého ročníku na osmi leté gymnázium, takže má se základní školou pozitivní zkušenost týkající se prvního stupně. Participantka B a G absolvovali na této základní škole celých 9 let a vnímají přestup z této školy na střední školu v rámci připravenosti k přijímacímu řízení jako nedostatečný. V případě že se žák z této základní školy hlásí na střední školu, přístup této školy ve vyšším věku je pro žáky trochu oslabující ve spojení s přijímacím řízením na střední školy.

„Takže to bylo jako zajímavý a těžko říct, jestli mi to poskytlo nějakou výhodu třeba do života. Že třeba umím líp spolupracovat v tom týmu. Nevím.“ (Participantka L, 23 let)

Okolo této základní školy se ve městě vede hodně spekulací. Každý si na to musí udělat svůj názor, protože každému jedinci vyhovuje něco jiného.

Když se vrátíme k ostatním dotazovaným, malé mínus nastává ve chvíli, když skupinová práce přichází na řadu v každé vyučovací hodině daného předmětu. Výuka se tak stává pro studenty monotónní, neboť vědí, co mají v konkrétním předmětu očekávat. I když je skupinová práce dobře připravená není vhodné ji využívat opravdu při každé příležitosti. Tři respondenti uvedli, že jim skupinové práce právě z tohoto důvodu již nevyhovují. Dopředu vědí, jak se bude vyučovací hodina s konkrétním učitelem vyvíjet.

„Takhle jako. Jsem s tím spokojená, ale my jsme možná toho už přehlacený. My toho máme zase už moc. My máme fakt na každý předmět nějaký skupinový projekt a mě třeba na tom vadí, že já jsem ráda, když mám vše hotové dopředu a jsem taková, že to chci mít prostě na termín a ať to za něco stojí. A když máš potom v tom týmu někoho, komu o to tak nejde, tak mě to vadí, že musíš táhnout ty lidi. A když to je v každém předmětu, tak mě to vadí někoho se dožadovat, aby dělal na skupinovém projektu.“ (Participantka N, 20 let)

„U nás na vysoké se totiž dělají hodně a dělají se většinou v každém předmětu. Jedna za semestr. To znamená, že když máme, 11 předmětů, tak za ten semestr udělám 11 skupinových prací.“ (Participantka K, 22 let)

Skupinové práce jsou velmi dobrým obohacením vyučovacího procesu, ale i tato forma výuky musí být využívána s rozvahou.

Z následující ukázky je viditelný další faktor, ovlivňující názor participantů na skupinové práce. Výběr členů skupiny.

„Za mě spíš že když jsem na ty lidi už trošku zvyklá a vím tak trochu, co od nich vlastně čekat, než když ty lidi neznám. To mě pak úplně štve vždycky.“ (Participantka V, 16 let)

„Ale taky si myslím, že ta práce je pak na jiné úrovni, když pracuješ s lidmi, kteří jsou na stejné úrovni. Je to potom lepší, bližší a máte něco, co si vlastně můžete předat než s těmi, co vlastně nemáte vůbec nic společného.“ (Participantka A, 21 let)

„Ty jo, jako asi jsem v pohodě s obojím, ale možná je lepší, když si můžeš vybrat lidi, o kterých víš, že vás zajímají stejný věci, takže asi lepší, když si můžeš vybrat. Ale zase v rámci nějakého propojení kolektivu třeba věřím, že je dobré, když se to namíchá.“ (Participantka N, 20 let)

Jeden respondent dodal, že se u nich na škole skupinové práce vyskytují, ale velmi zřídka. Navíc maximálně ve dvojici se spolužákem, se kterým sedí v lavici.

„Tak to my žádný skupinový práce. Vůbec. Jako třeba jednou za půl roku něco, ale jinak jako úplně minimálně. Ani v jazycích ty skupinové práce nepoužíváme. Maximálně ve dvojici, se kterou sedím.“ (Participantka D, 19 let)

Na základě uvedeného jsem tedy neuvedla výpověď této respondentky pod kódem k ostatním odpovědím ohledně skupinových prací, neboť její odpověď a názor má ve vztahu ke skupinovým pracím jinou váhu.

Novou součástí výukového procesu je využívání mobilních telefonů v průběhu samotné výuky. Využívání QR kódů, aplikací Kahoot! a Quizlet je u respondentů Generace Z velmi oblíbené. Hodina se pro studenty stává více interaktivní, zábavná a potvrzují, že si znalosti procvičené tímto způsobem lépe zapamatují. Jelikož se ale jedná o relativně nové pomůcky, všech pět respondentů, kteří potvrdili využívání těchto aplikací byli z mladší části Generace Z – Little Z.

„Jo to jsem právě chtěla říct, že jediný, na co ho používáme, tak je Quizlet a Kahoot!. Na procvičení toho, co probereme. Tam máš otázky a vybíráš z toho.“ (Participantka D, 19 let)

„... tam se fakt jako z toho docela naučím. Z toho Kahootu!.“ (Participantka M, 16 let)

S využíváním mobilních telefonů se tak trochu pojí i využívání umělé inteligence. Zajímalo mě názor Generace Z, související s touto pomůckou a zda je využívání umělé inteligence ve školách podporováno.

Pouze jeden z respondentů uvedl, že jsou učitelé striktně proti využívání umělé inteligence. O umělé inteligenci se zmínili čtyři respondenti, ale uvádí, že s nimi tuto pomůcku nevyužívají učitelé cíleně. Spíše jako doplněk, aby s AI uměli pracovat pro svoje využití. Aktivní využívání umělé inteligence ve výuce uvedla pouze Participantka E.

„No my to využíváme hlavně na francouzštině. Jakože jsme měli dělat třeba plán bytu, tak jsme si měli udělat popis francouzsky a potom si v AI vygenerovat obrázky.“ (Participantka E, 16 let)

Jako zpětnou vazbu uvedla, že nemá problém s využíváním umělé inteligence v hodinách francouzského jazyka, ale celkově nemá dobré zkušenosti s učitelkou, která vede tento předmět, proto ve své výpovědi zmínila, že žákům umělou inteligenci „cpe“.

V kontextu moderních výukových metod mě jako další zajímal názor respondentů Generace Z týkající se tandemové výuky. Jelikož se jedná o méně známou metodu výuky.

Deset participantů o tandemové výuce nikdy neslyšelo. O tandemové výuce někdy slyšeli pouze tři respondenti. Dle jejich názoru by mohla být tandemová výuka přínosná, ale aktivně se v jejich školách nevyužívá.

„Já si myslím, že by to bylo fajn, protože byla jsem na kongresu, kde právě přednáška byla vedená přesně takto. Byly tam dva doktoři a každý k tomu tématu vlastně přistupoval trochu jinak. Z té své praxe. A právě to bylo úplně super. Vlastně se tam navzájem doplňovali a spíš si i oponovali.“ (Participantka L, 23 let)

„Pro mě by to bylo výhodné asi tak, jak říkaly holky. Kdyby to nebyly jakoby dva předměty, ale kdyby to bylo ve formě diskuse v rámci jednoho předmětu, to si myslím, že by mi dalo hodně.“ (Participantka B, 20 let)

Vlastní zkušenost s tandemovou výukou uvedli dvě participantky.

„Jako myslím si, že teď už asi udržím pozornost líp než na základní škole, takže teďka to asi za mě není nutný. Ale myslím si, že třeba ještě v prváku/ve druháku na střední škole bych to ocenila.“ (Participantka N, 20 let)

„No ze začátku mi to docela vadilo, ale pak už jsem si zvykla a bylo to dobrý.“ (Participantka E, 16 let)

Tandemová výuka se momentálně mezi Generací Z moc nevyužívá. Jejich názor je tedy velmi nejednotný. Abychom se o tandemové výuce dozvěděli o něco víc, budeme si muset počkat na další generaci, aby toto téma prošetřil blíže někdo jiný.

V teoretické části jsem zmiňovala, že Generace Z byla na své vzdělávací cestě velkou mírou ovlivněna pandemií covid-19. Všech šestnáct respondentů má za sebou dva roky studia prostřednictvím distanční výuky. Zajímalo mě tedy názor respondentů i na tuto formu výuky.

„Víš, co já si myslím? Jako hele z praktického hlediska a z hlediska úspor dobrý. Ale na druhou stranu ty děti se potřebují socializovat. Takže nechtěla bych distanční výuku pro svoje dítě třeba. Pro sebe taky ne. Jedna online přednáška za týden může být, nebo když není zbylí. Ale ne nijak často. S tím nesouhlasím.“ (Participantka N, 20 let)

Čtyři respondenti ve svých odpovědích uvedli, že jednou za čas by jim distanční výuka nevadila, ale dlouhodobě by to určitě nebylo přínosné.

„Ale zas jak jsem říkala, tak kdyby to bylo třeba celý týden, ne jenom jeden den, tak ten týden už si řekneš, že jako bys opravdu zmeškal hodně toho učiva. Takže si myslím, že by nás to donutilo motivovat se trošku něco dělat. Ale kdyby to bylo jenom jeden den v týdnu, tak je to jako na nic. To je jenom můj názor, že bych se nedokázala tak přemluvit něco dělat, i když někdo je toho třeba schopný.“ (Participantka A, 21 let)

Dva respondenti mají s distanční výukou dobrou zkušenost a její využívání by jim nevadilo v nějakých případech ani dnes.

„Tak mě to docela vyhovovalo, protože já mám angličtinu navíc online, potom i přípravu na přijímačky online a mě to teda vyhovuje. Můžu si u toho být z pohodlí domova.“ (Participantka G, 15 let)

Dvě respondentky využívají online nahrané přednášky v rámci studia na vysoké škole a vzhledem k časové náročnosti přednášek vidí fakt, že si je mohou pustit z pohodlí domova jako veliké plus. To je jedna z mála věcí, na které se shodli všichni dotazovaní respondenti Generace Z, že využitelná přednost distanční výuky tkví v možnosti nahrání přednášky nebo výkladu, kteří si mohou studenti poslechnout z pohodlí domova a poté se získanými informacemi hlouběji procovat v následující hodině.

Jedna respondentka dokonce zmínila i pohled na distanční výuku z druhé strany, jelikož dnes vede přípravný kurz pro budoucí studenty prvního ročníku na jejich škole.

„A ještě teda k té distanční výuce, tak já tím že to znám i z druhé strany to view, tak učím prezenčně i distančně přes Zoom a jako musím říct, že pro mě je to distanční učení víc psychicky vyčerpávající, než když tam osobně dojdu. Protože fakt ty lidi nevidíš. Nevidíš tu zpětnou vazbu. Učit třeba celý předmět jenom distančně a nikdy ty lidi nevidět, si myslím, že i pro ty vyučující je prostě frustrující.“ (Participantka L, 23 let)

Všichni si moc dobře pamatují, jak byla distanční výuka náročná pro všechny zúčastněné strany, ale jsem ráda, že i tak nám toho distanční výuka mnoho dala. Lidé jsou dnes více zvyklí pracovat ve škole s online platformami jako je Microsoft Teams nebo Zoom. Můžeme si dlouhé přednášky nahrát online a poslechnout si je z pohodlí domova nebo si můžeme materiály, prezentace a podklady rozposlat předem a na konkrétní hodině dávat větší pozor a doplňovat si pouze zajímavosti.

Vzdělávací systém v České republice poskytuje širokou nabídku forem výuky. Každému jedinci vyhovuje jiný přístup. Každý jedinec má možnost přijít si na své. Prezenční studium, distanční studium nebo kombinovanou formu výuky. Stejně je to i s metodami výuky, kterých je opravdu nepřeberné množství.

Generace Z ve svém názoru na využívané metody a formy výuky bere ohled i na vnější a vnitřní faktory, které samotný výukový proces ovlivňují. V průběhu jednotlivých skupinových rozhovorů jsme s respondenty probrali frontální výuku, skupinové práce, využívání mobilních telefonů ve výuce, tandemovou výuku, distanční výuku, umělou inteligenci, blokovou výuku, praktickou výuku, dálkové studium i diskusní metody výuky.

Z výše uvedených odpovědí plyne, že cílem učitelů a pedagogů by mělo být zajištění pestrosti využívaných metod a forem výuky. Je v pořádku mít oblíbené metody a praktiky, na které dostávají od svých studentů pozitivní zpětné vazby. Avšak vždy je přínosné zkusit něco nového. Může se jednat i o opravdu malé ozvláštnění. Žáci a studenti i na sebemenší změnu zareagují. Reakce může být pozitivní nebo negativní, v tomto případě je ale žádoucí jakákoli reakce, aby se zamezilo monotónnosti výukových jednotek.

Závěr

Bakalářská práce se věnovala názoru Generace Z na metody a formy výuky, se kterými se setkali během jejich vzdělávání v České republice. Problematika týkající se rozmanitostí generací je velmi zajímavá. Já sama jsem členem Generace Z, proto jsem zvolila charakteristiku této generace. Generace Z nepatří zrovna k nejstarším generacím. V důsledku krátké doby o ní doposud není napsáno mnoho publikací. Výsledky zjištěné prostřednictvím kvalitativního šetření (které je součástí bakalářské práce) by mohly přispět k obohacení informací, které jsou o Generaci Z k dispozici.

Další v pořadí je konkrétní zkoumaný jev dané generace. Vyučovací proces a jeho rozmanitost nabízí širokou škálu pro kvalitativní i kvantitativní výzkum. Metod a forem výuky je nepřehledné množství, proto jsem se rozhodla výzkum přizpůsobit respondentům samotným. Zajímalo mě názor, zkušenosti a úhel pohledu Generace Z na samotný průběh vyučovacího procesu. Názor získaný od jedné generace může být vždy přínosný i budoucím generacím.

Šestnáct respondentů Generace Z poskytlo vlastní názor na metody a formy výuky, se kterými se setkali během jejich cesty vzdělávacím procesem v České republice. Kvalitativní šetření se uskutečnilo pomocí ohniskových skupin. V rámci skupinových rozhovorů mi poskytlo odpovědi patnáct dívek a jeden muž.

V případě opakování podobného šetření by bylo prospěšné použít rozmanitější výzkumný vzorek. Limity kvalitativního šetření se týkají malé genderové vyváženosti, převahy gymnazijního vzdělání, malé věkové rozmanitosti a malého geografického zastoupení respondentů. Téma bakalářské práce se týká respondentů České republiky, avšak samotné odpovědi poskytli pouze respondenti pardubického kraje. Pro validitu výzkumu by bylo přínosné šetření opakovat i v ostatních krajích České republiky. Výsledky výzkumu by se mohly zanalyzovat a porovnat mezi jednotlivými lokalitami České republiky. Tento výzkum by se mohl periodicky opakovat, aby tak docházelo k průběžnému mapování názoru konkrétní generace na vzdělávací proces.

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit a popsat názor respondentů Generace Z na metody a formy výuky, se kterými se setkali během jejich vzdělávání v České republice. Cíl se mi

podařilo splnit a jeho naplnění je podrobně popsáno v kapitole týkající se výsledků výzkumu.

Bakalářská práce zodpověděla všechny výzkumné otázky, splnila stanovený cíl a přispěla k rozšíření informací o Generaci Z, podobně jako k tématu využívaných metod a forem výuky ve vzdělávacím procesu v České republice. Získaná data mohou být v oboru školského managementu přínosná pro implementaci změn a modernizaci výukového procesu v návaznosti se vzděláváním Generace Z.

Seznam použitých informačních zdrojů

‘True Gen’: Generation Z and its implications for companies [online]. ©2018 [cit. 2024-12-06]. Dostupné z: <https://www.mckinsey.com/industries/consumer-packaged-goods/our-insights/true-gen-generation-z-and-its-implications-for-companies>.

„Husakovy“ versus „Havlovy děti“. [online]. ©2013 [cit. 2025-01-30]. Dostupné z: <https://statistikaamy.csu.gov.cz/2013/12/husakovy-versus-havlovy-deti/>

Aktivizující výukové metody [online]. ©2011 [cit. 2024-12-03]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html>.

Analýza tandemové výuky na vybrané škole. [online]. ©2024. [cit. 2025-03-09]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/dmqpac/>

Based [online]. ©2023 [cit. 2024-12-07]. Dostupné z: <https://jetobased.cz/kdo-jsme/>

Coronavirus disease (COVID-19) pandemic [online]. ©2020 [cit. 2025-01-28]. Dostupné z: <https://www.who.int/europe/emergencies/situations/covid-19>

COVID-19 [online]. ©2022 [cit. 2025-01-28]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/index.php?pg=covid-19>

ČAPEK, R., 2015. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3450-7.

Databáze udělených akreditací v systému DVPP. [online]. ©2004. [cit. 2025-04-09]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/databaze-akci-dvpp>

Definition of generation noun [online]. ©2024 [cit. 2025-01-25]. Dostupné z: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/generation?q=Generation>

Didaktické hry ve výuce [online]. ©2006 [cit. 2024-12-03]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/2154/kouck%c3%bd_2006_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y

HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.

HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

Individuální vzdělávací plán. [online]. ©2016 [cit. 2025-04-09]. Dostupné z: file:///C:/Users/42077/Downloads/Individu%C3%83%C2%A1ln%C3%83_%20vzd%C3%84%E2%80%BAI%C3%83%C2%A1vac%C3%83_%20pl%C3%83%C2%A1n.pdf

Jana Straková: *Proč v českém školství přetrvávají nerovnosti a vznikají tiché dohody?* [online]. ©2013. [cit. 2025-03-05]. Dostupné z: <https://medium.seznam.cz/clanek/clovek-v-tisni-jana-strakova-proc-v-ceskem-skolstvi-pretrvavaji-nerovnosti-a-vznikaji-tiche-dohody-8819>

JONES, 1992. Strauss William and Neil Howe "Generations: The History of America's Future, 1584-2069" (Book Review). Vol. 21. Washington, D.C.: Heldref Publications. ISBN 1045-7097.

Kahoot!. [online]. ©2025. [cit. 2025-03-05]. Dostupné z: <https://interaktivniaplikace.zcu.cz/index.php/informacni-systemy/kahoot/#~:text=Je%20interaktivn%C3%AD%20vzd%C4%9BI%C3%A1vac%C3%AD%20aplikace%20zam%C4%9B%C5%99en%C3%A1%20na%20tvorbu%20a,sebe%20k%20ov%C4%9B%C5%99en%C3%AD%20jejich%20znalosti%20z%20dan%C3%A9ho%20t%C3%A9matu.>

Karl Mannheim on the Problem of Generations [online]. ©2024 [cit. 2025-04-05]. Dostupné z: <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.is.cuni.cz/doi/full/10.1111/padr.12706>

KEY, E., 2022. *Století nového dítěte*. Praha: Portál. ISBN 9788026219781.

Kombinované formy vzdělávání. [online]. ©2005. [cit. 2025-04-09]. Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/12193/KOMBINOVANE-FORMY-VZDELAVANI.html>

La Distinction Indifférente [online]. ©2017 [cit. 2025-04-05]. Dostupné z: <https://journals-sagepub-com.ezproxy.is.cuni.cz/doi/full/10.5153/sro.1603>

LEWIN, K., 2019. *Teorie pole: Výbor z díla*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1550-9.

Liquid modernity [online]. ©2000 [cit. 2025-04-05]. Dostupné

z: [https://cuni.primo.exlibrisgroup.com/discovery/fulldisplay?docid=cdi_proquest_miscellaneus_38994383&context=PC&vid=420CKIS_INST:UKAZ&lang=cs&search_scope=MyInst_and_CI&adaptor=Primo%20Central&tab=Everything&query=any,contains,Zygmunt%20Bauman%20%E2%80%93%20%E2%80%9ELiquid%20Modernity%E2%80%9C%20\(2000\)&offset=0](https://cuni.primo.exlibrisgroup.com/discovery/fulldisplay?docid=cdi_proquest_miscellaneus_38994383&context=PC&vid=420CKIS_INST:UKAZ&lang=cs&search_scope=MyInst_and_CI&adaptor=Primo%20Central&tab=Everything&query=any,contains,Zygmunt%20Bauman%20%E2%80%93%20%E2%80%9ELiquid%20Modernity%E2%80%9C%20(2000)&offset=0)

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

MCCRINDLE, M. a E. WOLFINGER, *Generations Defined*. [online]. ©2010 [cit. 2025-01-30]. Dostupné z: <https://research-ebsco-com.ezproxy.is.cuni.cz/c/jc4ea/viewer/pdf/yftylgto4j?route=details&auth-callid=b78e96c4-6807-4be3-a166-07693883afbc>

MÉGRIEROVÁ, D., 1999. *100 námětů pro dramatickou výchovu*. Praha: Portál. ISBN 8071782882.

NAKONEČNÝ, M., 2009. *Sociální psychologie*. Vydání druhé, rozšířené a přepracované. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1679-9.

National Commission on Terrorist Attacks Upon the United States. [online]. ©2004. [cit. 2025-04-08]. Dostupné z: <https://govinfo.library.unt.edu/911/report/index.htm>

Otevřené školy. [online]. ©2025. [cit. 2025-01-30]. Dostupné z: <https://www.otevreneskoly.cz/>

PRŮCHA, J., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a J. MAREŠ, 2008. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-416-8.

QR kódy a jejich využití ve výuce. [online]. ©2013. [cit. 2025-01-30]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/17505/qr-kody-a-jejich-vyuziti-ve-vyuce.html>

Rozvojové programy. [online]. ©2025. [cit. 2025-04-09]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/ekonomika-skolstvi/rozvojove-programy>.

ŘIHÁČEK, T., ČERMÁK I. A R. HYTYCH, 2013. *Kvalitativní analýza textů*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6382-2.

SEEMILLER, C. a M. GRACE, 2018. *Generation Z: a century in the making*. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge. ISBN 0-429-80919-0.

Sociologická encyklopedie - názor. [online] ©2017 [cit. 2025-01-30]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/N%C3%A1zor>

Tandemová výuka je stále větším hitem. [online]. ©2024. [cit. 2025-03-09]. Dostupné z: <https://statni-sprava.inform.cz/vzdelavani/tandemova-vyuka-je-stale-vetsim-hitem-jak-probiha-a-co-prinasi/>

The generations defined [online]. ©2021 [cit. 2024-12-06]. Dostupné z: <https://mccrindle.com.au/article/topic/demographics/the-generations-defined/>

The Whys and Hows of Generations Research. [online]. ©2015. [cit. 2025-04-08]. Dostupné z: <https://www.pewresearch.org/politics/2015/09/03/the-whys-and-hows-of-generations-research/>

TRAMPOTA, T. a M. VOJTĚCHOVSKÁ, 2010. *Metody výzkumu médií*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-683-4.

TWENGE, J. M., 2018. *iGen*. Atria Books. ISBN 9781501152016.

Vyhláška č. 317/2005 Sb. Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. ©2005. [cit. 2025-03-09].

What is Gen Z? [online]. ©2024 [cit. 2024-12-06]. Dostupné z: <https://www.mckinsey.com/featured-insights/mckinsey-explainers/what-is-gen-z>

Why today's teens aren't in any hurry to grow up [online]. ©2017 [cit. 2024-12-03]. Dostupné z: <https://theconversation.com/why-todays-teens-arent-in-any-hurry-to-grow-up-83920>

Začít spolu. [online]. ©2023. [cit. 2025-01-30]. Dostupné z: <https://www.zacitspolu.eu/>

Začít spolu. [online]. ©2024. [cit. 2025-03-09]. Dostupné z: <https://statni-sprava.inform.cz/vzdelavani/co-je-alternativni-skolstvi-a-jake-jsou-v-cr-alternativni-skoly/>

Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. ©2004. [cit. 2025-03-09].

Zatížení školními domácími v České republice a srovnání se světem. [online]. ©2019 [cit. 2025-04-09]. Dostupné z: https://idea.cerge-ei.cz/files/IDEA_Studie_03_2019_Zatizeni_domacimi_ukoly/IDEA_Studie_03_2019_Zatizeni_domacimi_ukoly.html

Zdravá škola. [online]. ©2025. [cit. 2025-01-30]. Dostupné z: <https://www.zdravaskola.cz/>

ZORMANOVÁ, L., 2012. *Výukové metody v pedagogice S praktickými ukázkami.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-7845-7.

Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence

V bakalářské práci jsem využila pouze nástroj Microsoft Copilot k vyhledání odborných zdrojů, které jsem v teoretické práci řádně citovala. Podložené informace, o které se opírám v teoretické části byly vzaty pouze z ověřených zdrojů a ne ze zdrojů umělé inteligence.

Seznam příloh

Příloha č.1 – Strukturovaný rozhovor

Přepis

Zeptám, se vás na úvod obecně. S jakými metodami a formami výuky jste se setkali nebo setkáváte momentálně na vaší škole?

A: Můžu začít? Je to třeba **výuka hrou** nebo **výuka v linkách** nebo **individuální výuka**.

Já: Bavíme se o tom, s čím si se setkala například na střední? Vy jste dělali hodně práce v dějových linkách?

A: Ano, to my právě jo. Záleží tedy v jak kterém předmětu, ale **dějové linky jsme dělali hodně**. Nejvíce jsme to využívali v angličtině, v konverzacích. Ve španělštině taky. Hodně to byly pořád nějaký **rozhovory**, nebo tak. To jsme opravdu hodně dělali.

A **výuka horu**, to jsme často dělali různá **přirazování na tabuli** nebo tak.

R: Tak u nás je to asi nejčastěji jenom **že má učitel prezentaci a dělá se zápis**.

Já: To jsem se právě bála, že budu mít jako nejčastější odpověď.

R: Tak v nějakých předmětech to jako je **hrou třeba na francouzštině**.

K: Jo to děláme třeba **práce ve dvojčkách**.

Ono asi všeobecně jazykáři používají rozmanitější metody výuky nebo?

Všichni: #ehmm

R: A na biologii to zase vždycky hrajeme takové ty **online hry. Kahoot!, Hook it**.

A co je to?

K: [Tak to jsme dělali taky.]

A: [My jsme to na střední taky používali.]

R: Ty neznáš Kahoot? To je takový to červená, žlutá, zelená, modrá a vybíráš správnou odpověď.

A: Vždycky máš 4 odpovědi a vybíráš znova, máš okýnka a musíš pomocí možností vybrat správnou.

V: Máš to zobrazené na tabuli a na telefonu vybíráš správnou odpověď.

K: A je tam jenom ta barvička a musíš tak, abys měl co nejvíc bodů.

V: Co nejrychleji a abys zjistil co nejvíc.

A: Anebo Quizlet byl ještě ne?

R: Jo jo. To používá hodně paní [učitelka na francouzštinu].

K: [Jo na francouzštinu.]

A: Hele a vy jste s vybrali francouzštinu dobrovolně? A jako dobrý? ©Žijete?©

R: Jako joo.

A: No tak dobrý, ©good for you©

R: Hele já jsem jedničkář z francouzštiny.

A: Fakt? Tak to budeš doučovat mého kluka.

A: Pardon, můžeme pokračovat. ©

Takže u vás taky nejčastěji převládá ta „klasická“ výuka, jakože frontální?

Všichni: #ehmm

Že učitel vede výklad a vy si buď přepisujete nebo posloucháte?

V: Ale třeba na angličtině se snažíme fakt hodně jako mluvit jako třeba ve dvojčkách nebo ve skupinách. Fakt hodně mluvíme, abychom se prostě snažili co nejvíce komunikovat.

No tak to je dobře. A využíváte třeba ty skupinový práce i v jiných předmětech nebo je to záležitost hlavně jazyků?

V: Spíš jenom ty jazyky

Všichni: [No, v jazykách.]

Vyhovuje vám tenhle styl práce? Chtěli byste, aby se to více zařazovalo i do jiných předmětů nebo máte nějaký problém s těmi skupinami?

A: Já třeba věřím, že pro lidi, co jsou víc introvertní, to může být občas problém, a ne úplně komfortní. Mě to upřímně docela vyhovovalo a nevadilo mi to.

Občas tam bylo trošku, když jsem byla třeba ve skupině s kamarádkou, tak to bylo spíš hodně povídání než nějaká práce. Že jsme se nesoustředili tolik.

Všichni: ©© jo no

E: Ono potom v těch náhodnejch, jakože někdo prostě fakt pracuje a někdo nic nedělá no.

R: A tak jakoby slízne tu smetánku.

Všichni: #Hmm.

Ale takový jsou ve všech skupinách©

R: Nooo.

Takže za vás je lepší, když máte nějak daný skupiny?

E: Jo, jako rozhodně.

R: Jo anebo když si [prostě můžu vybrat].

V: [Za mě spíš že když] jsem na ty lidi už trošku zvyklá a vím tak trochu, co od nic vlastně čekat než když ty lidi neznám. To mě pak úplně štve vždycky.

A: Ale taky si myslím, že ta práce je pak na jiný úrovni, když pracuješ s lidma, který jsou na stejný úrovni. Je to potom lepší, bližší a máte něco, co si vlastně můžete předat, než s těma lidma, co vlastně nemáte vůbec nic společného. Ta práce je pak taková...

Všichni: #Hmmm, Noo

Napadnou vás ještě nějaký metody nebo formy výuky, se kterýma máte pozitivní zkušenost?

R: #Hmmm, my jsme třeba měli jednu učitelku na supl z fyziky a nedělali jsme žádnou klasickou formu, ale za spočítaný příklad jsme dostali nějakou jako náповědu k nějakému velkému celku. A když jsme vyřešili všechny příklady, tak jsme právě získali ty náповědy.

A z toho jsme mohli určit výsledek. Třeba my jsme vyřešili prostě vraždu z toho. Třeba řešili jsme jakoby kdo byl vrah, kdo koho zabil a jako takhle.

E: Jo jo. My tu paní učitelku máme normálně a děláme to často docela. Takovýhle věci. Nebo jakože to co ti vyjde, tak takovej si vezmeš papírek, s tím číslem co ti vyjde a postupuješ prostě dál.

Informovaný souhlas

Souhlas s poskytnutím individuálního rozhovoru pro účely výzkumu k bakalářské práci

Vážená paní, vážený pane,

v souvislosti s Vaší účastí na výzkumu k bakalářské práci, jejímž cílem je **zjistit a popsat názor respondentů Generace Z na metody a formy výuky, se kterými se setkali během jejich vzdělávání v ČR**, se na Vás obracím s žádostí o poskytnutí individuálního rozhovoru. Vaše názory a zkušenosti přispějí k řešení problémů, kterých se výzkum týká.

Rozhovor není zatížen žádným rizikem. Pokud by Vám však některá otázka byla nepříjemná, nemusíte na ni odpovédět. Máte také právo rozhovor kdykoliv přerušit, a i bez uvedení důvodů v něm nepokračovat.

Ujišťuji Vás, že rozhovor je důvěrný. Rozhovor bude nahráván, aby Vaše informace, které v něm zazní, mohly být odborně zpracovány. Vaše identita bude známa výzkumníkovi, který s touto informací bude pracovat v souladu se zákonem č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů, zákonem č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku, ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s nařízením (EU) 2016/679 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů (GDPR). Rozhovor bude zpracován pod unikátním kódem. Výsledky rozhovoru budou použity výhradně pro účely *bakalářské práce* a pouze v anonymní podobě.

Aby bylo možné kvalifikovaně zpracovat všechny informace, které mi sdělíte, prosím, abyste k takovému zpracování udělil/ udělila svůj dobrovolný souhlas.

S úctou a poděkováním, Monika Bartošová.

Subjekt: Katedra andragogiky a managementu vzdělávání (KAMV), Myslíkova 7, Praha 1,
110 00 Kontaktní osoba: Monika Bartošová