Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra tělesné výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vyučovací styly a metody ve výuce TV na 2. stupni ZŠ a jejich vztah k organizačním formám výuky

Teaching Styles and Methods in PE Education at Secondary School and Their Relationship To Organizational Forms of Teaching

Bc. et Bc. Barbora Nováková

Vedoucí práce: PhDr. Martin Dlouhý Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N TV – ZSV

2019

Odevzdáním této diplomové práce na téma Vyučovací styly a metody ve výuce TV na 2. stupni ZŠ a jejich vztah k organizačním formám potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 2019

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce, PhDr. Martinovi Dlouhému PhD., za odborné vedení a trpělivost. Dále chci poděkovat všem respondentům, kteří se na výzkumu podíleli.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá vyučovacími styly, vyučovacími a výchovnými metodami a hledá jejich vztah k organizačním formám výuky. Práce je zaměřena na druhý stupeň základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií. V první kapitole teoretické části se zabývám jednotlivými formami výchovy, jejich definicí, významem a možnými vlivy učitele na jednotlivé části. Druhá kapitola je věnována vyučovacím a výchovným metodám, které je možné používat v hodinách tělesné výchovy. Zkoumám vývoj vyučovacích metod, díla různých autorů, jejich názory a jejich dělení jednotlivých metod. Třetí kapitola je věnována učiteli, jakožto velice důležitému determinantu výuky. Jelikož na vyučovací styl a výběr vyučovacích metod má učitel obrovský vliv, tak se zabývám jeho osobností, projevem a dalšími možnými ovlivňujícími faktory. Samotným vyučovacím stylům je pak věnována celá čtvrtá kapitola teoretické části práce. Pátá kapitola je věnována těm organizačním formám výuky, které je možné využít při hodinách tělesné výchovy. Šestá kapitola patří didaktickým zásadám, jejich dodržováním a vztahem k předcházejícím zkoumaným termínům.

Cílem práce je představit jednotlivé formy výchovy, vyučovací a výchovné metody a vyučovací styly a následně najít mezi těmito prvky vztah. Dílčím cílem je pak porovnat tento vztah u učitelů a učitelek. K naplnění těchto cílů bude využito dotazníkového šetření.

Dotazník byl distribuován elektronickou formou a celkem jej vyplnilo 27 respondentů ve věku 25–59 let. Výsledky dotazníkového šetření jsou zpracovány v analýze a pro přehlednost také graficky zpracovány v grafech. Cílů práce bylo dosaženo a všechny stanovené hypotézy se podařilo potvrdit či vyvrátit. Tato diplomová práce představuje využívání různých vyučovacích metod v praxi. Dále ukazuje vztah mezi styly a formami. Přináší základ, na kterém se dá stavět při dalším zkoumání. Podle výsledků práce se dají popsat současné trendy ve výuce a postavit odrazový můstek pro další výzkum či praxi.

KLÍČOVÁ SLOVA

vyučovací styly, vyučovací metody, formy výchovy, tělesná výchova, učitel

ABSTRACT

This diploma thesis deals with teaching styles, teaching and educational methods and looks for relationship to organizational forms of teaching. The work is focused on the second stage of primary schools and corresponding years of multi-year grammar school. In the first part of the theoretical part I deal with individual forms of education, their definitions, meanings and possible influences of the teacher on individual parts. The second section is devoted to teaching and teaching methods that can be used in physical education lessons. I examine the development of teaching methods, the work of various authors, their views and their division of methods. The third section is dedicated to the teacher as a very important determinant of teaching. Because the teacher has a huge influence on the teaching style and the choice of teaching methods, I deal with his personality, expression and other influencing factors. The whole fourth section of the theoretical part is devoted to the teaching styles themselves. The fifth section is devoted to those organizational forms of teaching that can be used in physical education lessons. The sixth section includes didactic principles, their adherence, and the relationship to previous research terms.

The aim of this work is to introduce individual forms of education, teaching and educational methods and teaching styles and then find a relationship between these elements. The partial goal is to compare this relationship with men and women teachers. The research method used in the practical part is a questionnaire.

The questionnaire was distributed electronically and was completed by 27 respondents aged 25-59. The results of the questionnaire are processed in the analysis and graphically processed in graphs for clarity. The goals of the work were achieved, and all the hypotheses were confirmed or disproved. This thesis presents the use of various teaching methods in practice. It also shows the relationship between styles and forms. It brings a

foundation on which to build on further exploration. According to the results of the work it is possible to describe current trends in teaching and to build a springboard for further research or practice.

KEYWORDS

Teaching styles, teaching methods, forms of education, P.E., teacher

Obsah

1. ÚVOD 11
2. CÍLE PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY 13
2.1 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE 13
2.2 PROBLÉMOVÉ OTÁZKY 13
3. TEORETICKÁ ČÁST 14
3.1 FORMY VÝCHOVY 14
3.1.1 Výchova školní 14
3.1.2 Výchova mimoškolní 14
3.1.3 Výchova rodinná 14
3.1.4 Sebevýchova 15
3.2 VYUČOVACÍ A VÝCHOVNÉ METODY V TĚLOVÝCHOVNÉM PROCESU 15
3.2.1 Vývoj vyučovacích metod 15
3.2.2 Dělení vyučovacích metod podle Berdychové 17
3.2.3 Výukové metody podle Zormanové 21
3.2.4 Výchovné metody podle Vaňka 23
3.2.5 Vyučovací metody podle Mojžíška 23
3.3 UČITEL 31
3.3.1 Osobnost učitele 32
3.3.2 Projev učitele 32
3.3.3 Učitel a vyučovací metoda 34
3.4 VYUČOVACÍ A VÝUKOVÉ STYLY 35
3.4.1 Vyučovací styly učitele 35
3.4.2 Výukové styly 36

3.5 ORGANIZAČNÍ FORMY VÝUKY 37
3.5.1 Druhy organizačních forem výuky 37
3.5.2 Vztah vyučovací metody k organizační formě 39
3.6 DIDAKTICKÉ ZÁSADY (PRINCIPY) 40
4. HYPOTÉZY 44
5. VÝZKUMNÁ ČÁST 45
5.1 Metody a postup práce 45
5.1.1 Popis použitých metod 45
5.2 Zvolený postup práce (výzkumu) 45
5.3 Výzkumný vzorek 46
5.4 Analýza 46
5.4.1 Dotazníková metoda 46
5.5 Vyhodnocení hypotéz 65
6. DISKUZE 69
7. ZÁVĚRY 71
8. SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ 74
SEZNAM PŘÍLOH 76

1. ÚVOD

Jako téma diplomové práce jsem zvolila zkoumání vyučovacích stylů, vyučovacích a výchovných metod a hledání vztahu, který mají k organizačním formám. Cílem práce je představit jednotlivé formy výchovy, vyučovací a výchovné metody a vyučovací styly a následně najít mezi těmito prvky vztah.

Vyučovacích a výchovných stylů a metod je mnoho a není možné jednoznačně říci, které jsou nejlepší a které naopak nejsou vhodné vůbec. Velice záleží na žácích, jejich věku a fyzických schopností, na aktuálně probíraném učivu i na konkrétní situaci. Učitel si musí metody zvolit sám vzhledem ke všem těmto aspektů a konkrétní metody cíleně a vědomě využívat. Pokud učitel nad metodami nepřemýšlí a cíleně je nevyužívá a nestřídá, může to vést ke stereotypu, žáci se budou nudit, a to může vést k nekázni.

Tato diplomová práce je zaměřena na druhý stupeň základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií. V první kapitole teoretické části jsou vysvětleny jednotlivé formy výchovy, jejich definice, význam a možné vlivy učitele na jednotlivé části. Druhá kapitola je věnována vyučovacím a výchovným metodám, které je možné používat v hodinách tělesné výchovy. Je v ní zkoumán vývoj vyučovacích metod, díla různých autorů, jejich názory a jejich dělení jednotlivých metod. Ve třetí kapitole se věnuji učiteli, který je velice důležitý determinant výuky. Učitel má na průběh hodiny veliký vliv, proto je tato část zaměřena na jeho osobnost, projev a další možné ovlivňujícími faktory. Vlastní vyučovací styly jsou pak probírány v celé čtvrté kapitole teoretické části práce. Pátá kapitola pojednává o takových organizačních formách výuky, které jsou využitelné při hodinách tělesné výchovy. Poslední, sedmá kapitola teoretické části je věnována didaktickým zásadám, jejich dodržováním a vztahem k předcházejícím zkoumaným termínům.

Pomocí dotazníků rozeslaných pedagogům základních škol zjišťuji jejich preference při využívání jednotlivých stylů a metod. Ve výzkumné části představuji výsledky těchto dotazníků a ukazuji četnost využívání. Zaměřuji se zvlášť na využívání jednotlivých

metod a stylů u učitelů a učitelek. Tato práce pak dále představuje základ, na kterém se dá stavět při dalším zkoumání.

2. CÍLE PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

2.1 CÍLE A ÚKOLY PRÁCE

Hlavním cílem práce je prozkoumat vyučovací a výchovné metody a styly používané v tělesné výchově a najít možný vztah, který mají k jednotlivým organizačním formám. Abych dosáhla hlavního cíle práce, zvolila jsem si i dílčí cíle práce, kterými jsou:

- Porovnání využití vyučovacích a výchovných metod a stylů v hodinách tělesné výchovy.
- Určení četnosti použití těchto metod a stylů.
- Nalezení vztahu metod a stylů k organizačním formám.
- Nalezení rozdílů ve využívání mezi učiteli a učitelkami tělesné výchovy.
- Představení výsledků práce.

Pro dosažení vytyčených cílů je třeba splnit úkoly práce, kterými jsou:

- Prostudovat materiály o vyučovacích stylech, vyučovacích metodách, formách výchovy a organizačních formách.
- Sestavit dotazník pro učitele tělesné výchovy.
- Vytvořit výzkumný vzorek.
- Oslovit školy s žádostí o spolupráci.
- Zpracovat výsledky dotazníku.
- Interpretovat výsledky dotazníku.
- Vytvořit závěry práce.

2.2 PROBLÉMOVÉ OTÁZKY

1. Střídají pedagogové během výuky různé vyučovací metody? A pokud ano, kolik?
2. Používají učitelé odlišné vyučovací styly než učitelky?
3. Které metody jsou nejčastěji využívané?
4. Která organizační forma je nejvíce využívána?
5. Souvisí spolu vyučovací metody a organizační formy?
6. Odvíjí se volba vyučovacího stylu od typu organizační formy?

3. TEORETICKÁ ČÁST

3.1 FORMY VÝCHOVY

Rozlišujeme čtyři hlavní formy výchovy: školní, mimoškolní, rodinnou a sebevýchovu. Učitel správným působením může apelovat na všechny čtyři formy.

3.1.1 Výchova školní

Školní výchova je nejvíce zastoupenou formou výchovy z pohledu učitele. Výchova na půdě školy stále zůstává jako základní vzdělávací institut. Úkolem školy je poskytnout základní informace o světě, podporovat rozvoj žáků a připravit je na osobní i občanský život (Svobodová, 2007).

V rámci školy mluvíme o vyučování, mimovyučovacích školních aktivitách a také o vlivu školního prostředí. Výchova ve vyučování se opírá o základní kurikulární dokumenty, kterými jsou vzdělávací programy, učebnice, metodické příručky, různé standardy apod. Výchova ve škole mimo vyučování probíhá např. formou zájmových kroužků, které může vést pedagog, rodič či jiný odborník. Vliv školního prostředí neznamená pouze materiální vybavení, ale také vliv sociální, tedy klima školy a v neposlední řadě kultura mezilidských vztahů. Vztah žák – žák, žák – učitel, žák – vedení školy, učitel – učitel, učitel – vedení školy (Svobodová, 2007).

3.1.2 Výchova mimoškolní

Mimoškolní výchova, někdy označována také jako výchova ve volném čase, je výchova, která probíhá formou společenských organizacích, sportovních a kulturních zařízení. Neopominutelnou kategorií jsou i činnosti kulturních zařízení, jako jsou zoologické a botanické zahrady, kina, knihovny či divadla. *„Uchovávají a chrání kulturní hodnoty a zároveň plní i výchovně vzdělávací funkci.“* (Svobodová, 2007, str. 128).

3.1.3 Výchova rodinná

Rodinná výchova má ve výchově dítěte neopomenutelnou funkci. *„Jde o nejstarší společenskou instituci, ve které probíhá první socializace dítěte.“* (Svobodová, 2007, str. 128). Základními funkcemi rodiny je funkce biologicko-reprodukční, ekonomická, emocionální, výchovná a ochranná.

Svobodová (2007) dále uvádí, že aby měla rodinná výchova úspěch, je třeba dodržovat dobré vztahy v rodině, jednotu výchovného působení, rozvážné řešení výchovných problémů a udržovat spolupráci rodiny a školy.

3.1.4 Sebevýchova

„Sebevýchova v užším slova smyslu znamená formování postojů, zájmů, hodnotové orientace, adekvátních forem chování. Sebevýchova v širším slova smyslu zahrnuje i sebevzdělávání, které je orientováno na rozvíjení vědomostí, dovedností a návyků.“ (Svobodová, 2007, str. 130).

U sebevýchovy je velice důležitá motivace, především automotivace. Dítě musí samo chtít se dále zdokonalovat.

3.2 VYUČOVACÍ A VÝCHOVNÉ METODY V TĚLOVÝCHOVNÉM PROCESU

Vyučovací metody prošly svým vývojem a je jich mnoho. Důležitá je vhodná volba, vzhledem k mnoha okolnostem, například pohlaví, věku, zkušenostem žáků či konkrétní situaci. *„Různé lekce či vyučovací hodiny by měly být vyučovány odlišnými vyučovacími metodami. (…) Ne každá metoda je nejlepší pro všechny situace, všechny učitele či žáky.“* (Tiwari, 2007, str. 85) (překlad autora).

3.2.1 Vývoj vyučovacích metod

Výukové metody za sebou mají poměrně dlouhý proces historického vývoje. V průběhu vývoje se měnilo jak pojetí výuky, tak i pojetí školy. Metody byly objevovány i zavrhovány. Na vývoji a průběhu se podílely historicko-společenské podmínky, které se promítaly i do samotné výuky. V období antiky byla za cíl výchovy a výuky kalokagathia. Kalokagathia byl ideál krásy a dobrá, který se uskutečňoval syntézou výchovy rozumové, tělesné, mravní a estetické. Vzdělávání nebylo pro každého. Dostávalo se ho jen malému množství obyvatel, a to ještě za úplatu a bylo pouze pro chlapce. V období antiky převažovala individuální organizační forma výuky. *„V antickém Řecku a Římě byla velice populární a často využívaná výuková metoda přednášky a dialogu, z dialogických výukových metod hlavně sokratovský dialog, také zvaný jako sokratovská metoda. (…) Tento způsob výuky sice vedl k přemýšlení, ale nikoli k systematickým znalostem.“*

(Zormanová, 2014, str. 132). Doba středověku nepřinesla v rámci vývoje vyučovacích metod žádný pokrok. *„Ve středověké škole byly užívány především slovní výukové metody, založené na pamětním osvojování církevních textů.“* (Zormanová, 2014, str. 133). Typické pro tuto dobu bylo pouhé memorování bez porozumění. Důležitým mezníkem pro oblast výukových metod je období renesance. Do tohoto období spadá například Jan Amos Komenský, Friedrich Herbart. Další velkou změnu přinesla pedagogika na začátku 20. století. Přišlo mnoho nových výukových metod spolu se změnami pedagogického myšlení. Žák už neměl být pouze pasivním, ale měl se stát aktivním subjektem, který se na dosažení stanovených cílů aktivně podílí. *„Začíná se užívat především vyučovacích metod, které podmiňují aktivitu žáků, jako je např. rozhovor, diskuze, projektová metoda (...).“* (Zormanová, 2014, str. 133). Klade se velký důraz na samostatnou činnost žáka, jeho aktivitu a tvořivou práci.

METODY TRADIČNÍHO VYUČOVÁNÍ

„Tradiční výuka, většinou prezentovaná frontální výukou, je charakteristická dominanční rolí učitele, který zde projevuje nejvyšší míru činnosti, neboť velkou část vyučovací hodiny zabírá jeho výklad; nutná je vnější motivace (klasifikace, tresty).“ (Zormanová, 2014, str. 134). V tomto pojetí je škola chápána jako příprava na život.

V dnešní době bereme tradiční vyučování jako frontální výuku, kde má hlavní roli učitelův výklad. Vždy to tak ale nebylo. *„Ve starověku a středověku bylo nejrozšířenější individuální vyučování, které je pokládáno za nejstarší z organizačních forem.“* (Zormanová, 2014, str. 103). Učitel věnoval pozornost vždy jednomu žákovi. A to buď v domácím vyučování, nebo při dělení pozornosti mezi jednotlivé žáky ve škole. Později vyvstala potřeba masového vzdělávání, neboť nastal rozvoj průmyslu, obchodu a vědy. Individuální vyučování již nebylo efektivní. Na svou dobu velmi efektivní řešení našel J. A. Komenský.

INOVATIVNÍ VÝUKOVÉ METODY

„Inovativní metody jsou hodnoceny jako vysoce účinné pro rozvoj formativní stránky osobnosti, tvořivosti, aktivity, komunikace, týmové práce a jsou přínosné pro rozvoj schopnosti práce s informacemi. Avšak je nutné zdůraznit, že tyto metody jsou pro učitele náročnější na přípravu a realizaci ve výuce.“ (Zormanová, 2014, str. 134).

Inovativní výukové metody přináší do výuky jak svá pozitiva, tak i negativa. Mezi pozitivní přínosy můžeme zařadit rozvoj logického myšlení, představivosti a samostatnosti, zvyšování sebevědomí žáků, individualizaci ve výuce, možnost naplňování všech úrovní výchovně-vzdělávacích cílů či rozvoj kooperace, komunikace, zodpovědnosti a rozvíjení schopnosti týmové práce. Inovativní výukové metody však přináší i jisté negativní přínosy. Například velkou časovou náročnost přípravy, nutnost zvýšených nároků na pedagogické vědomosti, dovednosti a zkušenosti pedagogů, pomalý postup ve výuce či možné negativní ovlivnění překážkami, které mohou vzejít ze strany materiální, časové, organizační i technické.

3.2.2 Dělení vyučovacích metod podle Berdychové

1. METODY SEZNAMOVÁNÍ S UČIVEM

V tělesné výchově je důležité žáky pečlivě s novým cvikem seznámit. Toto seznámení může proběhnout názornou a slovní metodou.

Názorná metoda spočívá v předvedení nového cviku buď přímo (pomocí žáka nebo učitele) nebo nepřímo (obraz, či film). *„Ukázka má být po všech stránkách vzorná, přesná, co nejnázornější. Nejvýhodnější je její předvedení jako celku v normálním rytmu a za takových podmínek, které budou mít pro nácvik i žáci.“* (Berdychová, 1978, str. 71). Po ukázce v normálním rytmu je (pokud je to možné) dobré přistoupit k předvedení jednotlivých částí pohybu, předvést je zpomaleně a až přehnaně zdůrazňovat pohyb. Učitel může následně přistoupit k předvedení ukázky žákem, aby mohl podrobněji vysvětlit určité fáze pohybu, objasnit pohyby a demonstrovat obtížnost cviku. Spolu s názornou metodou jde ruku v ruce **metoda pozorování.** „(…) *velmi často je její používání spojeno i s metodou užití slova (návod k pozorování). Vede ke vzájemné kontrole a sebekontrole, k sebekritice a sebezdokonalování.*“ (Berdychová, 1978, str. 71).

Slovní metody probíhají formou výkladu, pokynů, dotazování či rozhovoru. Všechny slovní metody pomáhají rozvíjet rozumovou činnost a myšlení. *„Správně užité slovo mobilizuje uvědomělý postoj žáka ke cvičení a tělesné výchově, bez vysvětlujícího slova by žák nemohl vždy pochopit podstatu cviku, zejména složité vztahy mezi tělesnými cvičeními a nervovou činností, mezi tělesnou výchovou a společenským životem.“*

(Berdychová, 1978, str. 72). **Metoda výkladu** je metoda, která je použita úplně ve všech fázích vyučovacího procesu. Ze začátku je použita k pojmenování cviku a vysvětlení jeho stručného obsahu. Následně už slouží k detailnějšímu popisu, upřesnění správného průběhu, návodům k odstraňování nedostatků a radám pro co nejekonomičtější zvládnutí daného cviku. Výklad ale nesmí být příliš dlouhý, protože čím delší výklad, tím více upadá pozornost cvičenců. Důležité tedy je, aby výklad upoutal a aby ve výkladu bylo obsaženo jen to nejdůležitější, nejnutnější. Pokud je výkladová část příliš dlouhá, tak se zkracuje čas aktivního pohybu, prodlužuje se nácvik a klesá pozornost cvičenců. **Metoda dotazování** slouží k odkrývání nedostatků a nepřesností v představách žáků o správném provedení cviku. *„Dotazování pomáhá aktivizovat myšlení žáků, které je nutné zejména při odstraňování chyb.“* (Berdychová, 1978, str. 71). Spojení předcházejících dvou metod – metody výkladu a dotazování – vyúsťuje v **metodu rozhovoru.** Tato metoda je vhodná především v závěrečné části hodiny. Jako úplná kombinace všech tří předchozích metod – výklad + dotazování + rozhovor – je pak **metoda besedy.**

2. METODY NÁCVIKU

Podle Berdychové (1978) do metod nácviku řadíme celkem deset různých metod.

Metoda napodobení, jinými slovy imitace, se užívá ve všech fázích vyučovacího procesu. *„Podstatou napodobení je zrakové soustředění na ukázku, napodobený pohyb vzniká bezprostředním vybavením dočasných spojů mezi zrakovým vnímáním a vlastními kinestetickými počitky.“* (Berdychová, 1978, str. 72).

Metoda opakování je při tělesné výchově nutná. *„Bez opakování nelze dosáhnout osvojení pohybové dovednosti, nelze ji zlepšovat a posléze upevňovat.“* (Berdychová, 1978, str. 72). Je třeba dbát na správnost opakovaného cviku, neboť je důležité předcházet chybnému osvojování dovedností.

Metoda pohybového úkolu se používá při individuálním řešení zadaného úkolu. Používá se při cvičeních, při kterých učitel neklade nároky na konkrétní způsob provedení. *„Při této metodě se uplatňuje aktivita, samostatnost rozhodování, kombinační schopnosti žáků, rozvíjí se jejich myšlení.“* (Berdychová, 1978, str. 72). Žáky plnění náročnějších požadavků uspokojuje a volný výběr možnosti zdolání úkolu jim působí radost.

Metoda pasivního pohybu se využívá v těch situacích, kdy žák není schopen cvik správně provést. Popis, vysvětlení a názorná ukázka mu nestačí pro pochopení cviku. Proto učitel modeluje jednotlivé fáze pohybu přímo na žákovi. *„Tato metoda je velmi účinná zejména při odstraňování chyb v pohybu, jehož průběh nemůže žák kontrolovat.“* (Berdychová, 1978, str. 73). Učitel při této metodě svůj výklad provází například vedením žákovy paže, nastavením správné polohy trupu apod.

Metoda pohybového kontrastu je využívána při opravování chyb. *„Při této metodě využíváme k rozpoznání chyby při cvičení schopnosti žáka srovnávat různou kvalitu ukázky. (…) Je rovněž důležité, aby dobrá ukázka byla provázena kladným hodnocením (aby dočasný spoj byl posilován) a chybné provedení bylo tlumeno negativním soudem).“* (Berdychová, 1978, str. 73). Učitel při této metodě předvádí cvik ve správném a špatném provedení. Špatné provedení často bývá předvedeno s typickou chybou, které se žák dopouští. Žák tedy rozpozná svou chybu ve špatné ukázce a následně se v něm upevňuje představa správného provedení a správného pohybového průběhu.

Metoda nátlaková je užitečná především při překonávání strachu a při nedostatku sebedůvěry a odhodlání. *„Učitel vybízí žáky různými slovními pobídkami ke splnění pohybového úkolu.“* (Berdychová, 1978, str. 73).

Metoda hrou je vhodná při vyvolání zájmu dětí a žáků o cvičení. Již naučené pohybové činnosti se využijí jako prvky ve hře.

Metoda soutěžení vychází z přirozené touhy po soutěži, soupeření a měření sil. Tato metoda žáky motivuje. *„Zvyšuje emocionálnost cvičení, rozvíjí morální a volní vlastnosti, jako je houževnatost, vytrvalost, cílevědomost, kolektivnost apod.“* (Berdychová, 1978, str. 73).

Metoda memorování je vhodná při složitých pohybových úkonech, které mají především acyklický charakter. Využívá se při opakování pohybového výkonu, který je tvořen mnoha cvičebními tvary, které je třeba je provést v daném pořadí (a případně rytmu).

Metoda domácích úkolů rozvíjí samostatnost a aktivitu žáků. *„Učitel ukládá žákům k pravidelnému opakování pohybové úkoly mimo hodiny tělesné výchovy, jejichž smyslem*

je zlepšit nervosvalovou koordinaci, zlepšit funkční zdatnost organismu, posílit organismus – posilovací cvičení, osvojení určité pohybové dovednosti opakováním. Tato metoda napomáhá k rychlejšímu osvojení techniky pohybových dovedností, k růstu výkonnosti, k zájmu dětí o cvičení.“ (Berdychová, 1978, str. 73).

3. METODY PROVĚŘOVÁNÍ, HODNOCENÍ A KLASIFIKACE

Tyto metody se v tělovýchovném procesu používají k soustavnému pozorování a hodnocení žáků, při kontrolních prověrkách výkonnosti a při klasifikaci žáků.

Metoda průběžného pozorování a hodnocení slouží k průběžnému sledování a hodnocení žáka po zdravotní, výkonnostní, technické i výchovné stránce. Je důležité individuálně hodnotit možnosti a síly každého žáka. Učitel *„(…) vychází z poznání, že k témuž pohybovému projevu či výkonu je třeba u různých žáků často velmi rozdílného úsilí, různé aktivity, odvahy, vnitřní kázně apod.“* (Berdychová, 1978, str. 74). Hodnocení probíhá spíše pozitivní formou tak, aby žáci byli povzbuzeni a aktivizováni.

Metody kontrolních prověrek a závěrečných hodnocení výkonnosti vyjadřují, jaký stupeň úrovně žák v určité pohybové činnosti dosáhl.

Závěrečné hodnocení výkonnosti se provádí v jednotlivých disciplínách, jakmile se dokončí nácvik určitého tematického okruhu. Provádí se prověrkami výkonnosti. *„Cvičení se hodnotí podle jejich pohybové podstaty dvojím způsobem, a to buď přímo, podle kvality provedení činnosti, např. kotoul vzad, anebo nepřímo, podle úrovně vyjádřené např. sekundami, metry nebo počtem opakování.“* (Berdychová, 1978, str. 74).

Klasifikace žáka se v tělesné výchově provádí komplexně. *„Známkou je třeba ohodnotit úroveň dosažených výsledků z učiva, jeho úsilí o nejlepší výsledky, vyjádřit celkový postoj žáka k tělesné výchově, jeho pracovní morálku, vystupování, jednání a chování při tělesné výchově.“* (Berdychová, 1978, str. 75). Klasifikaci je možné pojímat zároveň i jako metodu výchovnou. „*Hodnotit, to znamená poznávat žáka a pomáhat mu.“* (Berdychová, 1975, str. 76).

4. METODY VÝCVIKU

Tyto výcvikové, jinak také tréninkové, metody slouží ke sledování rozvoje funkční zdatnosti a morálních vlastností žáka. Metody jsou začleněny do tělovýchovného procesu tak, aby se zdokonalovaly, upevňovaly, automatizovaly a stabilizovaly pohybové dovednosti a návyky. Metodami výcviku *„(...) rozumíme soustavné opakování za různých podmínek, přičemž sledujeme nejen kvalitní růst sportovního výkonu, ale i celkový růst výkonnosti a vypěstování potřebných speciálních vlastností.“* (Berdychová, 1978, str. 76).

Intervalový trénink spočívá ve vytrvalostně zaměřeném cvičení při zachování určité rychlosti. Největší využití je při výcviku disciplín cyklického charakteru. Metoda intervalového tréninku je velice často využívána. Celková trať je rozdělena na několik úseků, které je nutné absolvovat předem daným tempem. Mezi těmito úseky jsou pak volnější úseky, které jsou určeny pro odpočinek.

Metody zatížení pracují s výslednou úrovní zatížení během hodiny. Při hodinách se standardním zatížení se s jednotlivými prostředky pracuje tak, aby výsledný efekt hodiny měl z hlediska intenzity standardní charakter. Možné je použít také metody stupňovaného zatížení. Popřípadě metody střídavého zatížení, kdy úmyslně prostřídávají výcvikové hodiny s nižší a vyšší intenzitou.

Posilovací kondiční cvičení obsahují většinou sériové opakování jednoduchých cvičení a mohou být zařazena do kterékoliv části hodiny. Jednotlivá cvičení jsou odstupňovaná podle cílené svalstvo (paží, nohou, trupu), podle věku, pohlaví a fyzické zdatnosti.

Metoda kruhového provozu spojuje několik různých cvičení na jednotlivých stanovištích tak, aby se vzájemně doplňovala. Cvičení na jednotlivých stanovištích probíhá vždy po předem stanovený časový úsek. Mezi jednotlivými stanovišti je časově vymezený i krátký odpočinek.

3.2.3 Výukové metody podle Zormanové

Zormanová (2014) pojímá metody jako cesty směřující k cíli. Konkrétně výukové metody pak bere jako *„(...) určité didaktické prostředky, díky nimž dosáhneme či můžeme dosáhnout výchovně-vzdělávacího cíle.“* (Zormanová, 2014, str. 126). Výukové metody

vždy působí ve spojení s dalšími činiteli výuky a společně výuku ovlivňují a zároveň pomocí nich učitel dosahuje výchovně-vzdělávacích cílů.

Velice známá klasifikace výukových metod se dá definovat pomocí **kombinovaného pohledu na výukové metody.** Tato klasifikace rozlišuje metody podle složitosti edukačních vazeb a podle úrovně aktivity a samostatnosti žáka. Rozlišujeme tři základní skupiny

1. KLASICKÉ VÝUKOVÉ METODY

První skupinou jsou klasické výukové metody, které jsou používány především pro předávání informací žákovi učitelem. Do těchto klasických metod řadíme metody slovní, názorně-demonstrační a dovednostně-praktické. **Metody slovní** zahrnují především vysvětlování, popis, přednášku, rozhovor, diskuzi. Ale spadají sem také metody písemných prací a metody práce s učebnicí či knihou. Do metod **názorně-demonstračních** zařazujeme především pozorování, projekci statickou či dynamickou a předvádění předmětů, pokusů a činností. Poslední skupinou klasických výkladových metod jsou **metody dovednostně-praktické.** Do této skupiny patří nácviky pohybových dovedností, pokusy či grafické a výtvarné práce.

2. AKTIVIZUJÍCÍ METODY

„Aktivizující metody výuky jsou obvykle založeny na problémovém učení žáků. A především, jak již vyplývá z názvu této kategorie výukových metod, aktivizační výukové metody slouží jako prostředek k aktivizaci žáků.“ (Zormanová, 2014, str. 129). Patří do metod inovativních a do těchto metod řadíme především metody diskusní, situační, inscenační, didaktické hry a metody řešení problémů.

3. KOMPLEXNÍ METODY

Komplexní metody propojují základní prvky didaktického systému. Spojují například metody, organizační formy výuky, didaktické prostředky či životní situace. Nikdy ale nesmí chybět výuková metoda, která všechny tyto prvky sjednocuje. Do komplexních metod řadíme například frontální výuku, skupinovou a kooperativní výuku, brainstorming, projektovou výuku, výuku dramatem či učení v životních situacích.

3.2.4 Výchovné metody podle Vaňka

Vaněk (1964) dělí výchovné metody do tří hlavních skupin. Každá hlavní skupina pak obsahuje několik podkategorií.

1. **ZÁKLADNÍ METODY**

Základní výchovné metody rozděluje do tří podkategorií. Mezi **rozumové metody** zařazuje popisování (deskripci) a zdůvodňování. **Emoční metody** jsou dvojího typu. Buď na vyvolávání citů (sugesce, agitace, přesvědčování), nebo na tlumení citů (eliminace nebo substituce podnětů). Posledním druhem základních metod jsou **metody návykové a dovednostní**. Tam spadají metody vytvářecí, přetvářecí a potlačovací.

2. **KOMPLEXNÍ METODY**

Komplexní metody se dělí podle toho, kdo na žáka působí a kdo ho ovlivňuje. Může jít o ovlivňování osobností (= autoritou), ovlivňování společenstvím (= kolektivem) anebo ovlivňování životním procesem (= režimem).

3. **ODRAŽENÉ METODY**

Do odražených metod Vaněk zařazuje dvě kategorie – metody parciální a kombinované. Mezi **parciální** (dílčí) patří metody slovesné, hudební, výtvarné a pohybové. Mezi **kombinované** potom metody rozhlasové, divadelní, filmové a televizní.

3.2.5 Vyučovací metody podle Mojžíška

Mojžíšek (1975) chápe pojem vyučovací metody jako „*plánovitý, specifický zásah subjektu, jehož cílem je navodit požadované, plánované změny ve vzdělání objektu, tedy změny gnostické povahy. Metoda je tedy specifickým didaktickým zásahem, jímž lze formovat osobnost ve smyslu cílů vzdělání a výchovy. Metody jsou specifické cílem, úkoly, organizačně i celkovou charakteristikou a tím se od sebe liší.“* (Mojžíšek, 1975, str. 17-19).

Vyučovací metody jsou však často spojovány a integrovány ve vyšší metodické systémy. Proto jen málokdy můžeme vyučovací metodu vidět izolovaně. Metody se často prolínají, střídají či doplňují.

„Za obecně uznávaná kritéria třídění vyučovacích metod se pokládá:

1. *počet žáků, s nimiž učitel pracuje,*
2. *logický postup, který učitel volí při výkladu učiva,*
3. *charakter zdroje poznatků,*
4. *psychické zřetele utváření vědomostí, dovedností a návyků, postojů, emotivních a volních vlastností,*
5. *míra vedení a samostatnosti žáků,*
6. *perspektivy výuky,*
7. *charakter práce učitele a žáka,*
8. *výchovné cíle a úkoly,*
9. *obsahové a metodické zřetele,*
10. *jiná hlediska (např. podle hlediska autora vyučovacího systému, podle národa, kde se metody používá nebo kde byla objevena).*

(Mojžíšek, 1975, str. 57)

Mojžíšek ve své knize (1975) představuje tabulaci vyučovacích metod. Všechny metody se ale mohou vzájemně prolínat, ovlivňovat a modifikovat, proto tento výčet nelze brát jako plně vyhovující.

1. *Metody motivační*
    a. *Úvodní, vstupní motivační metody*
    b. *Průběžné motivační metody*
2. *Metody expoziční*
    a. *Metody přímého přenosu, přímého sdělování poznatků*
    b. *Metody zprostředkovaného přenosu poznatků názorem*
    c. *Metody problémové*
    d. *Metody samostatné práce a autodidaktické metody*
    e. *Metody bezděčného učení*
3. *Metody fixační*
    a. *Metody opakování vědomostí*
    b. *Metody nácviku dovedností*
4. *Metody diagnostické a klasifikační*

a. *Klasické didaktické diagnostické metody*
b. *Diagnostické metody vědeckovýzkumného charakteru*
c. *Metody třídění a interpretace diagnostických údajů*
d. *Metody klasifikační, didaktické charakteristiky, klasifikační symbolika*

(Mojžíšek, 1975, str. 69-71)

1. MOTIVAČNÍ METODY

Namotivovat žáky je velice důležité, neboť vzdělávací proces není vůbec jednoduchý a žákům často přináší problémy s koncentrací, nechutí, únavou a jinými překážkami. Motivaci lze rozdělit na motivaci vnitřní (žákova touha, přání, zájem…) a motivaci vnější (nátlak, odměna…). Cílem by mělo být probudit u žáka především motivaci vnitřní. Aby si sám uvědomil důležitost pohybových aktivit a sám je nadále aktivně vyhledával.

„*Bez motivace pozbývá učení smyslu, stává se nevýrazným a učící se žák si neuvědomuje jeho závažnost, nepokládá je za smysluplné. Nemotivovaná práce a učení bývá často obtížnou situací, která vede ke zklamání, k únikovým reakcím.“* (Mojžíšek 1975, str. 74).

„Motivační didaktické metody a jejich realizace jsou vázány na osobnost učitele. Promítá se do nich učitelův ideově politický a pedagogický profil, jeho morální, estetické, kulturní, zdravotní a ostatní zvláštnosti.“ (Mojžíšek 1975, str. 78) Bohužel je časté, že motivování žáků je velice slabé, případně úplně chybí. Žáci jsou potom ve škole neradi a například jen kvůli rodičům, nudí se, na hodinách trpí kvůli nepochopení smyslu. „*Dlouhodobý prožitek nudy a nechuti vede k pocitu širší školní disgustace nebo aspoň předmětové disgustace a později k nechuti a neochotě vzdělávat se vůbec.“* (Mojžíšek, 1975, str. 75).

Motivovat žáky je možné na začátku hodiny a pak i průběžně během celého vyučování. Oba tyto způsoby jsou přitom velice důležité zvyšuje se jimi zajímavost hodiny.

- ***Úvodní, vstupní motivační metody***

Mezi tyto metody zařazujeme motivační vyprávění, motivační rozhovor a motivační demonstraci.

Motivační vyprávění má za cíl oživit dřívější zkušenosti žáků. Toto vyprávění by mělo být názorné a emotivní a jeho smyslem je v žácích probudit zvědavost, touhu po dalších

informacích a ochotu se učit. Důležité je vytvořit vhodné prostředí, které by mělo být klidné a bez rušivých elementů.

Motivační rozhovor má stejný cíl jako motivační vyprávění. Nevýhodou je větší časová náročnost. Rozhovor probíhá pomocí aktivizujících otázek a měly by být takové, aby na ně žáci dokázali odpovědět. *„Motivační rozhovor je pro žáky přitažlivý tehdy, když zážitky, které jsou aktualizovány, jsou pro ně zajímavé a když jsou schopni na otázky odpovídat. Jinak se může takovýto rozhovor změnit v méně přitažlivé úsilí o vyvození obsahu, který je dětem cizí.“* (Mojžíšek, 1975. str. 76). Rozhodně by motivační rozhovor neměl být klasifikován, protože myšlenky na známku by narušovaly klidný a uvolněný průběh.

Motivační demonstrace je jedna z nejpřitažlivějších metod tohoto typu. Smyslem je překvapení a vyvolání pozornosti žáků tím, že učitel na začátku hodiny přinese nějaký nový objekt pozorování. Možností je v dnešní době opravdu mnoho. Hudební ukázka, pohybová skladba, figurína…

- ***Průběžné motivační metody***

Mezi průběžné motivační metody patří motivační výzvy, aktualizace obsahu a uvádění příkladů z praxe.

Při hodinách tělesné výchovy je možné poutavým způsobem využít všechny tyto tři metody. Pomocí motivačních výzev je možné neustále znovuobnovovat zájem o činnost. Velice dobré je propojovat učivo s praktickým přínosem a významem v životě. To lze provádět pomocí uvádění příkladů z praxe, například úspěšným a známým sportovcem nebo propojením klasických pohybových činností s běžným životem žáka. Proč například dělat gymnastiku a zlepšovat svou obratnost? Podle informací o žákovi a jeho zájmech je možné propojit tyto dva světy a udělat to pro něj zajímavé a přitažlivé.

2. EXPOZIČNÍ METODY

Expozičními metodami označujeme metody podání učiva. Mojžíšek tyto metody rozděluje do celkem pěti kategorií podle toho, jak je učivo podáváno a jak ho žák přijímá.

- ***Metody přímého přenosu***

Tyto metody jsou založeny na předávání jasných a daných informací od učitele žákovi. *„Opírají se o učitelovo slovo, žák si vybavuje představy, pojmy, vztahy a poznatek je zvládán především verbálně, bez účasti smyslů, bez manipulace s objekty a bez složitější aktivity.“* (Mojžíšek, 1975, str. 99). O takovýchto předávaných informacích žák nepochybuje a jeho úkolem je si je uvědomit, pochopit a zapamatovat. Spadají sem klasické vyučovací metody jako je například přednáška, vyprávění, popis a vysvětlování.

V tělesné výchově mohou být použity především na vysvětlení a popsání nových pohybů a cviků, vysvětlení herních pravidel, poučení o bezpečnosti či zásadách první pomoci.

- ***Metody zprostředkovaného přenosu***

Metody zprostředkovaného přenosu používá názorné vyučování, protože žák „(…) *musí jev, který studuje, sledovat smysly, pokud možno mnoha smysly, musí mít hluboké prožitky účasti, které jsou jednou z komponent názoru.“* (Mojžíšek, 1975, str. 99). K tomu, aby žák pořádně a správně porozuměl principům jevů je zapotřebí spojit slovo a živé slovo (předávané smysly).

Do těchto metod spadá například metody demonstrační, dlouhodobého pozorování, manipulační, pracovní či hra jako vyučovací metoda.

V tělesné výchově rozhodně není možné obejít se bez metody demonstrační. Názorná ukázka má své nepopiratelné místo a pro pochopení a nácvik nových dovedností je tato názornost neopominutelná. *„Každá příprava žáků k tělovýchovným nebo jiným pracovním úkonům má začínat názornou demonstrací správných způsobů pohybových technik. Podle toho jak názorně, přesvědčivě a přesně demonstruje učitel pohybový úkon, děj, pracovní operaci nebo též soubor operací, žáci vědomě a přesně pochopí, trvale si osvojí a správně provedou to, co jim bylo ukázáno.“* (Mojžíšek, 1975, str. 114). Mojžíšek zde také představuje názor, že vůbec není možné dosáhnout tělovýchovných a obecně pohybových výkonů mez jasných a zřetelných pohybových představ. Máme-li provést nějaké cvičení, je nutné umět si ho představit. A k tomu potřebujeme dané cvičení nejdříve vidět a následně si ho dokázat představit. Samotná zraková představa však není všechno. Důležitá je i kinestetická, pohybová, představa. Aby žák pohyb co nejlépe pochopil a zapamatoval si ho, je nejlepší a nejefektivnější spojení slovního popisu,

demonstrace, vysvětlení a poučení a řízený přednácvik. *„Teprve po přednácviku, který je vlastně ještě částí instruování, jehož smyslem je dát žákům první informace o pohybu, je uskutečněn vlastní nácvik výkonu.“* (Mojžíšek, 1975, str. 118).

„Učitel taktně řídí proces vnímání svým slovním pokynem, instrukcí, upozorněním na důležité detaily, čímž usiluje o to, aby se vytvořily žádoucí vjemové dominanty, aby vyvstaly do popředí takové vlastnosti vnímaného jevu, které jsou důležité z hlediska pochopení principu jevu, jeho struktury a podstatných částí.“ (Mojžíšek, 1975, str. 105). Demonstrační metoda však nemá za cíl jen pozorování, zvládnutí a pochopení předváděného. Důležité jsou také vnitřní prožitky, jako je péče, odvaha, radost, tvořivost apod.

Jednou z dalších možností, jak při tělesné výchově využít metodu zprostředkovaného přenosu, je využít jako vyučovací metodu hru. U starších žáků je kromě klasických her s pravidly nejlepší využívat hry inscenační a situační či hry na sociální role.

- ***Problémové metody***

Cílem těchto metod je objevování nových poznatků pomocí intenzivního myšlení a cestou indukce či dedukce. Učitel se snaží žáka vést k samostatnému myšlení. Do těchto metod spadají dialogické a komplexní problémové metody.

Dialogické problémové metody aktivizují žákovo myšlení. Úspěch závisí na správně položené otázce, která musí být logická, jasná, přesná a jednoduchá. Musí směřovat k novému myšlenkovému objevu tak, aby to nebylo nad žákovy síly. Otázky zároveň nesmí být nápovědné nebo sugestivní, protože žák pak vycítí, co chce učitel slyšet a přestává samostatně myslet.

Komplexní problémové metody jsou rozsáhlým komplexem dílčích problémů. To si žádá rozsáhlé řešení, myšlení a rozhodování. Příkladem může být projektová metoda, kdy žáci skupinově hledají řešení problému. Nutí to k uvažování, hodnocení, třídění, spolupráci… Připravuje to žáky na život a zároveň je učí spolupráci, utužování vztahů, radosti, uspokojení a uvolnění.

- ***Metody samostatné práce a autodidaktické metody***

Metody samostatné práce, sebevzdělávání a sebevýchovy se využívají ve vrcholné části vyučovacího a výchovného procesu. *„V této etapě se postupně, a můžeme říci, že velmi pomalým vývojem se objekt výchovy (žák) stává sám sobě subjektem (učitelem).“* (Mojžíšek, 1975, str. 167).

- ***Metody bezděčného učení***

Tyto metody jsou charakteristické tím, že žák se učí, aniž by to byl jeho úmysl. Učitel vytváří atmosféru a podmínky pro učení tak, že to žák ani nepostřehne. *„Učitelé zanícení pro svůj obor a práci s mládeží jsou napodobování, dokáží svou aktivitou strhnout a akcelerovat mládež v didaktickém a vůbec výchovném vývoji. Naopak, učitelé bez zájmu o obor trvale znechucují, disgustují celé ročníky školy (...).“* (Mojžíšek, 1975, str. 181). Žák učitele bezděčně napodobuje jak v řeči, gestikulaci, tak i ve způsobech jednání s lidmi. Svou funkci má zde i odezírání, a to zejména vystupovaní, mluvení a jednání. Více se o tom rozepisuji v kapitole Projev učitele.

3. FIXAČNÍ METODY

Fixační metody slouží k opakování a procvičování učiva. V tělesné výchově využívány často, neboť kromě vědomostí je nutné si patřičně osvojit i pohybové dovednosti.

- ***Metody opakování a procvičování vědomostí***

Tyto metody slouží k utužování vědomostí a toto opakování může probíhat ihned po probrání učiva, po probrání určité ucelené části učiva, po čtvrtletí, jako závěrečné opakování či jako opakování na začátku školního roku. Metod takovéhoto opakování vědomostí je mnoho – ústní, písemné, opakování hrou, opakování projektem apod.

- ***Metody opakování a procvičování dovedností***

Bez motorických dovedností by člověk byl pouze úschovnou pamětních poznatků, bez schopnosti využít je v praxi. *„Hlavní metodou, jíž se opakují, procvičují a vůbec vytvářejí dovednosti, je dovednostní nácvik nebo trénink.“* (Mojžíšek, 1975, str. 203). Nácvik a trénink dovedností je na rozdíl od nácviku a tréninku vědomostí většinou náročnější na počet opakování. „*Proces jejich rozvoje od prvních pokusů o výkon až k dovednosti, která*

je dokonalá (...) je zdlouhavý.“ (Mojžíšek, 1975, str. 203). Nácvik a trénink dovedností by měl postupovat od jednodušších úkolů ke složitějším.

4. METODY DIAGNOSTICKÉ A KLASIFIKAČNÍ

Předchozí metody měly za cíl vzdělávat žáka a předávat či upevňovat vědomosti a dovednosti. Metody diagnostické a klasifikační, jinak také metody hodnocení, kontroly a klasifikace, mají ale jiný cíl. Tím je především úprava osobnosti žáka.

- ***Metody zjišťování diagnostických údajů***

V rámci tělesné výchovy do těchto metod spadají především výkonové zkoušky, ústní zkoušky a v minimální podobě také písemné zkoušky. Učitel dále provádí pozorování, a to jak systematické, tak i ve zvláštních situacích.

Nejčastěji používanou metodou v hodinách tělesné výchovy je bezesporu výkonová zkouška. „*Mnoho diagnostických postřehů prozradí pohybová dokonalost, obratnost v tělesné výchově a v hodinách taneční výuky.“* (Mojžíšek, 1975, str. 278).

Důležitou metodou je metoda dlouhodobého systematického pozorování žáka. *„Tělovýchova a sport poskytují celou řadu diagnostických údajů.“* (Mojžíšek, 1975, str. 288). Například pořadová cvičení ukazují obratnost, koordinaci, svalovou dispozici či kázeň a schopnost spolupráce se skupinou. Lehkoatletické výkony nám umožňují sledovat projevy síly, koordinace, orientace, obratnosti apod.

- ***Metody třídění diagnostických údajů***

Tyto metody slouží k roztřídění materiálů, které jsme získali zkouškami, pozorováním, rozborem prací apod. Materiály lze třídit postupně, podle problému, podle analýzy atd. „*Ve školách se osvědčuje třídění údajů podle tzv.* výchovných profilů*, o něž ve smyslu pedagogických cílů výchovy usilujeme.“* (Mojžíšek, 1975, str. 301).

- ***Metody interpretace, vyhodnocování a zobecňování diagnostických údajů***

Tyto metody pomáhají zobecnit jevy a najít příčinu jevů. *„Interpretace vyžaduje, aby příčiny byly zdůvodněny, a to dostatečně, dále utříděny do kategorií, do nichž patří.“* (Mojžíšek, 1975, str. 305). *„Výsledkem je konečně zhodnocení vědomostí, dovedností, návyků, zájmů, rozumových zvláštností (...) apod.“* (Mojžíšek, 1975, str. 307).

- ***Metody klasifikační***

„Pedagogické zhodnocení žáka je pro učitele vrcholný úkon poznání žákovy vzdělanostní a výchovné úrovně.“ (Mojžíšek, 1975, str. 310). Mezi metody patří zhodnocení číslem (známkou), jednotným slovním označením (např. prospěl/neprospěl, výborný, chvalitebný…), procentním označením výkonu (0-100 %), popisem a charakteristikou výkonu či zhodnocení nějakým jiným symbolem.

Požaduje se, aby klasifikace byla objektivní. To je ale velice složité, protože do hodnocení zasahují mnohé subjektivní i objektivní činitele. Často hodnocení ovlivňuje aktuální nálada učitele, věk, pohlaví či „oblíbenost“ jednotlivých žáků a jejich kázeňské problémy.

3.3 UČITEL

Učitel je významným determinantem výuky. Velice záleží na tom, jaký má učitel k žákům vztah a jaké je jeho pojetí výuky. *„Učitelovým pojetím výuky rozumíme jeho pedagogické myšlení a jednání, tedy soubor přesvědčení, názorů, postojů i argumentů, kterými si své počínání zdůvodňuje.“* (Zormanová, 2014, str. 46). Učitelovo pojetí výuky je relativně stabilní, stereotypní, subjektivní a neuvědomované. Často ovlivňuje i další činnosti učitele, jako je například plánování hodin, jednání ve výuce, interakce s žáky, kolegy i rodiči.

Pokud člověk projde celou cestou k pedagogické profesi – tedy přes podání přihlášky, přijetí na fakultu, úspěšné dokončení studia až po následné nastoupení do praxe – tak se jeho profesní dovednosti utváří především v prvním roce pedagogického působení na škole. Učitel si projde třemi hlavními fázemi pedagogického působení (Zormanová, 2014). První je fáze **začínajícího učitele**. Typický je pro tuto fázi šok z reality a profesní náraz. Druhou fází je učitel, jako **zkušený profesionál**, nebo také **učitel-expert**. Tato druhá fáze přichází přibližně po pěti letech, ale je to velice individuální. Učitel v této fázi působí nejen na žáky, ale zároveň už i jako vzor pro nové začínající učitele. Poslední je **závěrečná fáze profesní dráhy**, pro kterou je typický syndrom vyhoření. Projevuje se ztrátou zájmu o práci, odmítání inovací a učení se čehokoliv nového. Práce je najednou unavující a vyčerpávající. Učitel o kontakt se žáky ztrácí zájem a zajímá se především o sebe a své zájmy. Práce se stala rutinou, kterou dělá automaticky a bez nadšení.

3.3.1 Osobnost učitele

Zormanová (2014) ve své knize uvádí rozdělení typů osobností učitele do celkem 8 typů.

Náboženský typ charakterizuje spolehlivého, vážného a uzavřeného učitele bez smyslu pro humor. Takový učitel nemá pro děti pochopení a žákům se tak nedovede přiblížit. Žáci jej berou jako nudného pedanta.

Estetický typ je charakteristický převahou iracionálního jednání nad racionálním jak v myšlení, tak i v jednání. Takový učitel má tendenci k nezávislosti a individualismu. Výhodou je, že se dokáže vcítit do osobnosti žáka.

Sociální typ je význačný tím, že se zajímá o potřeby a zájmy všech žáků. Žáci ho mají rádi, jelikož je vstřícný, tolerantní a trpělivý. Nebývá příliš přísný ani náročný. Jeho hlavním cílem je výchova společensky prospěšných a užitečných lidí.

Teoretický typ dává přednost vyučovanému předmětu před žákem. O osobnosti žáků se příliš nezajímá a nechce jim porozumět. Je náročný především na znalosti a dovednosti žáků.

Ekonomický typ se orientuje na maximální výsledky s minimální námahou. Žáky vede k samostatné práci a je úspěšným metodikem. Usiluje o to, aby si žáci osvojili to, co je užitečné pro praxi. Nevýhodou bývá až příliš velká praktičnost, kdy učitel nedokáže ocenit originalitu a fantazii.

Mocenský typ se neustále snaží prosazovat vlastní osobnost. Žáky rád poučuje, kárá a trestá. Miluje pocit nadvlády nad žáky a užívá si pocit, že se ho žáci bojí.

Věcný typ žákům předává didakticky pečlivě zpracovanou látku. Jeho prioritou je u žáků pamětní učení. Nesnaží se o vedení žáků k samostatnému myšlení, tvořivosti ani aktivitě.

Osobní typ vystihuje učitele benevolentního. Jeho prioritou jsou žáci a jejich osobnosti. Učební látce takovou pozornost nevěnuje.

3.3.2 Projev učitele

Učitel si na svůj projev musí dávat neustále pozor. Žáci totiž učitele bezděčně napodobují jak v řeči, gestikulaci, mimice, tak i ve způsobech jednání s lidmi. „*Zejména výrazná je nápodoba tehdy, když je učitel autoritou ve vědomí dítěte. Pak bývá napodobován i*

úmyslně, přenášejí se nejen výrazy, ale i zájmy, postoje a úsilí o poznání oboru.“ (Mojžíšek, 1975, str. 182).

Mluvený projev učitele

V mluveném projevu rozlišujeme tři základní prvky struktury. Je to učitel v roli komunikátora, žák v roli komunikanta a obsah sdělení, kterému se říká komuniké. V učitelově projevu ve vyučování je žádoucí používat spisovný jazyk a správnou terminologii. Velmi důležitý je také tempo a rytmus řeči, síla a výška hlasu, pomlky a eliminace zbytečných „vycpávkových“ slov.

Mluvený projev je, na rozdíl od psaného, pronášen v konkrétním čase. Důležitá je utříděná kostra projevu, plynulá formulace, srozumitelnost a logická návaznost.

Dytrtová (2009) uvádí přehled nejdůležitějších věcí, na které je třeba dávat si pozor v mluveném projevu:

Obsahová a významová stránka	Didakticky transformovat vědecké a odborné obsahy, spisovná odborná terminologie, předpokládat dopad svých slov ve výchovné oblasti.
Slohová a mluvnická stránka	Zvolit odpovídající slohový postup, ručit za gramatickou správnost.
Přednesová a zvuková stránka	Volba přiměřeného tempa, vyvarovat se parazitních zvuků a plevelných slov, mít znělý a ovládaný hlas.
Nonverbální stránka	Volit umírněnou gestikulaci a mimiku, koordinovat doprovodné pohyby.

(Dytrtová, 2009, str. 80)

- ***Styly jazykového projevu ve vyučování***

V hodinách tělesné výchovy se nejvíce setkáváme se stylem prostěsdělovacím a odborným. Styl prostěsdělovací je styl projevu používaný v běžné komunikaci. Je to styl hovorový, běžně dorozumívací a neoficiální. Styl odborný je realizován formou prakticky odborného výkladu nebo přednášky.

Nonverbální projev učitele

„Nonverbální součást komunikace může vhodně doplnit atmosféru komunikace, umocnit sdělované informace – nebo naopak nonverbální stránka projevu mluvčího může být příčinou neúspěchu veřejného vystoupení.“ (Dytrtová, 2009, str. 93).

U učitele je třeba, aby udržovali oční kontakt a čelní postoj a neotáčeli se k žákům zády. Důležitá je neméně také mimika, kinezika, gestika, posturologie či celkový vzhled. Mimikou se pomocí obličejových svalů vytváří výraz obličeje. *„Z výrazu obličeje a držení hlavy je možné poznat nejen emoční stav, ale také únavu, otupělost, zaujatost, angažovanost, sympatie, antipatie.“* (Dytrtová, 2009, str. 94). Při práci s žáky je obzvláště důležité na výraz obličeje dávat pozor, jelikož učitelovy různé grimasy mohou narušovat průběh hodiny a učitel u žáků ztrácí autoritu či důvěru. Kinezikou, tedy pohyby, osoba vyjadřuje temperament a nervozitu. Nadměrné množství pohybů je rušivé a odvádí pozornost žáků od obsahu projevu. Stejně rušivé je i neustálé bezděčné hraní s předměty (klíče, píšťalka…). Gestika znamená používání různých gest – kývnutí hlavou, ukázání, vztyčení palce apod. Gesta se používají k doplnění mluveného projevu, upřesnění významu slov ale i například k přidání důrazu. Posturologie značí celkový postoj těla, ze kterého je následně možné vyvodit rozpoložení, sebejistotu či rozhodnost učitele. Poslední důležitou složkou neverbálního projevu je celkový vzhled, tedy celková úprava zevnějšku. Ta by měla být přiměřená a odpovídající situaci. Součásti zevnějšku ani oděvu by neměly upoutávat pozornost více než samotný projev.

3.3.3 Učitel a vyučovací metoda

Učitelem a jeho osobností se vyučovací metoda realizuje a získává osobitý průběh a charakteristiku. „*Učitel je architektem i stavitelem vyučovací formy a jejích metod, je jejich strůjce, dokáže z vyučovací hodiny především metodami uskutečnit dílo pedagogického mistrovství, nebo naopak nezáživnou, disgustující činnost.“* (Mojžíšek, 1975, str. 47). „*Můžeme říci, že metoda je účinná tehdy, když je správně a citlivě vyřešen její vztah k subjektu, tedy k učiteli.“* (Mojžíšek, 1975, str. 45). Ohledně vyučovacích metod se většinou hovoří o žákovi a jeho dispozicích, schopnostech apod. Avšak osobnost učitele je neméně důležitá. Mojžíšek (1975) vychází z různých teoretických poznatků a

z mnohaletých zkušeností a tvrdí, že se také do charakteru vyučování výrazně promítá i skutečnost, zda s žáky pracuje učitel či učitelka.

Ve vztahu k vyučovacím metodám Mojžíšek rozlišuje několik typologií učitelů. Ačkoliv se jednotlivé typologie často prolínají, kříží a integrují, tak je zde několik hlavních typologií, u kterých můžeme najít nejvýraznější rysy. **Teoretický učitel** dává přednost vědě před dítětem. K vědě také především směřuje svou pozornost, neboť k ní má bližší a lepší vztah. **Ekonomický učitel** má za cíl naučit co nejvíce s co nejmenším úsilím. **Estetický učitel** vyučuje s nadšením a emotivně. Jde mu zejména o podtržení citu a fantazie. **Sociální učitel** se nevěnuje jednotlivcům. Věnuje se plošně celé třídě, ale ne individualitám. **Dominantní učitel** dětem nevěří, nespolupracuje s nimi a snaží se jim vládnout. **Integrující učitel** oproti tomu žákům důvěřuje a snaží se s nimi spolupracovat. **Logotropický učitel** se snaží rozvíjet poznání žáků. **Paidotropický učitel** má za cíl žákovi se přiblížit a vyhovět mu.

Různých typologií učitelů je mnoho a je těžké učitele někam „zaškatulkovat". Je velmi časté, že učitel spadá do dvou i více schémat s tím, že některé charakteristiky mu odpovídají a jiné vůbec ne.

3.4 VYUČOVACÍ A VÝUKOVÉ STYLY

3.4.1 Vyučovací styly učitele

„Vyučovací styl je utvářen v průběhu pedagogické praxe a pro své konkrétní nositele – učitele – je nezaměnitelný, typický a je odvislý od učitelova kognitivního stylu." (Dytrtová, 2009, str. 21).

„Jako vyučovací styl učitele je označován individuální přístup učitele k výuce (styl vyučování, styl řízení, použité výukové metody, hodnocení, motivace, komunikace atd.)" (Zormanová, 2014, str. 44).

Manažerský styl

„Manažerský styl se vyznačuje efektivitou, povzbuzováním žáků k učení, systematickou organizací a korektní zpětnou vazbou." (Dytrtová, 2009, str. 20). Učitel je zde v roli manažera, který řídí získávání znalostí, dovedností, vědomostní a kompetencí. Učitel

s manažerským stylem je velmi organizačně schopný, je systematický a žákům poskytuje zpětnou vazbu.

Facilitační styl

„Facilitační styl je zaměřen na žáka, na vnímání jeho potřeb a zájmů, důraz je kladen na individualizaci výuky a procesy učení.“ (Dytrtová, 2009, str. 20). Učitel se snaží žáky přivést k tomu, aby si uvědomili svou cenu a své silné stránky. Žáci se učí rozvíjet svou seberegulaci a kompenzovat své případné nedostatky.

Pragmatický styl

„Pragmatický styl je zaměřen na cíle a dosažení znalostí ve spojení s jejich aplikací. Zdůrazněny jsou, kromě procesů učení, i výsledky vzdělávání.“ (Dytrtová, 2009, str. 20).

3.4.2 Výukové styly

Výukovými styly se působí na aktivitu, samostatnost a kreativitu žáků. Nejčastěji rozlišovanými styly bývá těchto následujících devět stylů tak, jak se jimi zabývá například Hrabinec (2017). Podobně rozlišené je má i Mohnsen (2008), který ale k následujícím stylům přidává ještě jiné styly, například styl inkluzivní.

Příkazový styl znamená, že žáci plní zadané úkoly podle příkazu učitele. Úkolový, někdy označován také jako styl praktický, označuje tu aktivitu, kdy všichni žáci společně trénují stejné učivo. Dělají tak ale ve svém tempu a prostoru, bez ohledu na spolužáky. Úloha učitele spočívá v tom, že jednotlivé žáky obchází a individuálně jim dopomáhá, radí a hodnotí. Reciproční styl, jinak také styl se vzájemným hodnocením, se využívá především tehdy, když žáci cvičí stejné učivo. Žáci jsou zde rozděleni do dvojic a střídavě vždy jeden cvičí a druhý ho hodnotí a koriguje. Styl se sebehodnocením je využitelný téměř ve všech disciplínách. Žák si vede například tréninkový deník, kam si zaznamenává své výsledky, úspěchy a neúspěchy. Lze zde využít i sporttestry, kdy si žáci sami hodnotí tepovou frekvenci a hodnotí, zda jsou při cvičení v aerobním pásmu. Styl s nabídkou žákům nabízí možnost zvolení si obtížnosti daného cviku. Styl s řízeným objevováním je využitelný tehdy, když už žáci danou problematiku cvičení zvládají a sami dokáží rozhodnout, která technika je pro ně efektivnější. Příklad – skok vysoký: technikou nůžky či flop? Uplavat co nejrychleji 25 m v bazénu: kraul či prsa? Styl se samostatným

objevováním je využitelný při seznamování se s novými disciplínami. Při úplně nových disciplínách žáky necháme, aby si první pokus vyzkoušeli dle svého. Je to styl seznamovací s motivačními prvky. Nelze využívat ale dlouhodobě, aby si žáci nezafixovali špatnou techniku. Styl s autonomním rozhodováním o učivu umožňuje žákům zdokonalovat to, co si sami určí. Každý žák má možnost rozhodnout se, co si potřebuje zlepšit a lépe natrénovat. Pro učitele to ale znamená vysokou náročnost na organizaci a bezpečnost. Posledním stylem je styl s autonomním rozhodováním žáků o volbě didaktického stylu. Tento styl je velice náročný na organizaci, neboť žáci se málokdy shodnou a vznikají roztříštěné skupinky, jejímž požadavkům lze složitě vyhovět.

3.5 ORGANIZAČNÍ FORMY VÝUKY

3.5.1 Druhy organizačních forem výuky

Organizační formy podle Berdychové

Berdychová (1978) definuje organizační formy tělesné výchovy jako záměrně volené činnosti, prováděné v určitém časovém úseku. Dále je možno rozdělit tyto činnosti na činnosti prováděné ve škole (vyučovací hodina TV, cvičení před vyučováním, rekreace o přestávkách, cvičení v přírodě…) a na činnosti prováděné mimo školu (zájmová tělesná výchova, činnosti ve sportovních oddílech, prázdninové tábory…). Základní jednotkou je zde klasická hodina tělesné výchovy, přesto se učitel podílí i na ostatních formách. Cvičení před vyučováním přispívá k upevnění zdraví žáků, soustředí jejich pozornost, ukázňuje je a připravuje na školní vyučování. Toto cvičení *„je psychickou a fyzickou přípravou pro práci ve škole.“* (Berdychová, 1978, str. 80). Rekreační využití přestávek má za cíl odstranit únavu a stereotyp pomocí změny činnosti, a především aktivním pohybem. Organismus se tak osvěží a je lépe připraven na další výuku. Toto rekreační využití přestávek probíhá pod dozorem učitele a obsahem jsou například různá přirozená cvičení, běh, skoky, tanec, jízda na koloběžce apod. Tělovýchovné chvilky se zařazují do všech vyučovacích hodin tehdy, když se u žáků objeví známky únavy. Cvičení v přírodě jsou součástí povinné tělesné výchovy. Jejich obsah je zaměřen především na

tělovýchovu a turistiku a měl by přispívat k procvičování a k prohlubování poznatků, dovedností a návyků.

Organizační formy podle Kalhouse

„Pod pojmem organizační forma výuky se zpravidla chápe uspořádání vyučovacího procesu, tedy vytvoření prostředí a způsob organizace činnosti učitele i žáků při vyučování.“ (Kalhous, 2002, str. 293).

Individuální výuka se používá především při doučování, tréninku sportovců apod. Jedná se o trvalejší a velmi intenzivní proces učení. Hromadná výuka probíhá při výuce žáků, ideálně podobné věkové i mentální úrovně. *„Žáci v průběhu výuky plní vždy ve stejném čase stejné učební úkoly, tedy probírají stejnou látku, postupují jednotně (hromadně) stejným způsobem.“* (Kalhous, 2002, str. 295). Učitel se věnuje všem žákům najednou. Skupinová výuka eliminuje nedostatky hromadné výuky a lépe se přizpůsobuje individuálním potřebám a zájmům jednotlivých žáků. *„Pro rozdělení třídy do menších skupin se mohou použít různá hlediska – druh činnosti, obtížnost činnosti, zájem žáků, pracovní tempo, dovednost spolupracovat apod. Práce ve skupině zlepšuje průběh učení a žáci tak mohou dosáhnout lepších výsledků.“* (Kalhous, 2002, str. 303).

Organizační formy podle Rychteckého a Fialové

Tito autoři dělí organizační formy do čtyř kategorií, na formy povinné, nepovinné, doplňkové a zájmové. Mezi povinné formy patří vyučovací jednotka, zdravotní tělesná výchova, výchova v přírodě a různé výcviky – například plavecký, lyžařský apod. Mezi nepovinné formy patří nabídky volitelných předmětů, které mají ve svém obsahu věkově vhodné pohybové aktivity. Doplňkové formy se mohou definovat také jako pohybově rekreační programy, které jsou organizovány v hodinách jiných předmětů, v rámci pohybově rekreačních přestávek či jako rekreační cvičení. Jako poslední jsou tu zájmové formy, což jsou různé součásti programu tělesné výchovy, například soutěže, vystoupení, sportovní kluby či kroužky, zájezdy apod.

Sociálně interakční organizační formy

Do této skupiny spadají tři hlavní organizační formy, a sice forma hromadná, skupinová a individuální. Dostál a Velebil (1991) zdůrazňují, že volba jednotlivých forem musí

odpovídat zvolené disciplíně, věku a úrovni žáků, materiálním podmínkám výuky, ale také i zkušenostem učitele a jeho teoretické a praktické připravenosti. Hromadná forma je vhodná pro ty činnosti, kdy žáci společně vykonávají stejné činnosti. Tato forma využívá přímého působení vyučujícího a řadí se k nejjednodušším formám. Skupinová forma spočívá v rozdělení žáků do jednotlivých skupinek (družstev), kdy každá skupina provádí jiný cvik. V této formě je časté využití kruhového provozu, takže všechny skupinky projdou postupně všechna stanoviště. Mezi hlavní výhody patří efektivní využití prostoru, mezi nevýhody pak ale složitější organizace a kontrola bezpečnosti. Poslední formou je forma individuální, která je z hlediska efektivnosti nejlepší, pro vysoký počet žáků ve třídě ale ve školní tělesné výchově nepříliš dobře využitelná.

3.5.2 Vztah vyučovací metody k organizační formě

Tímto vztahem se zabývá ve své knize také Mojžíšek (1975). Zaměřuje se především na vyučovací hodinu a formu hromadného vyučování, kde jeden učitel vede a řídí celou skupinu žáků. *„Ve vyučovací hodině jsou účelně skloubeny dílčí postupy, vyučovací metody, které sledují konkrétní cíl – naučit učivu obsaženému v osnovách.“* (Mojžíšek, 1975, str. 52).

Vztah vyučovací metody k typologii vyučovací hodiny lze klasifikovat například podle způsobů provedení. Klasifikace a vztah metody a hodiny lze pak uvést takto:

1. *„Hodiny s mnoha ohnisky neboli druhy zaměstnání – smíšený typ vyučovací hodiny nebo též klasický typ vyučovací hodiny. Zde je použito mnoho vyučovacích metod v pestré variantě sledu.*
2. *Hodiny podávání (sdělování, seznamování se) nového učiva. V těchto hodinách převažuje přednáška, vyprávění, sdělování poznatků, instrukce, poučování.*
3. *Hodiny, v nichž převažuje beseda, tedy dialog.*
4. *Hodiny exkurze, v nichž převažuje demonstrace.*
5. *Hodiny filmové projekce.*
6. *Hodiny samostatné práce žáků ve třídě.*
7. *Hodiny laboratorních prací a jiných praktických zaměstnání, v nichž je použito pracovních metod, problémových metod apod.“*

(Mojžíšek, 1975, str. 53)

Mojžíšek (1975) se dále zabývá vztahem metody a jednotlivých struktur hodiny. **Zahájení hodiny** je ta část, kde se vyučovací metody plně neprojevují. V této části hodiny je hlavní pozdrav a organizační příprava hodiny. **Výklad nového učiva** je jádrem, kde je střídavě použito mnoho vyučovacích metod. Trvá obvykle 15–20 minut a využívá se zde maximální aktivita žáků. Toto jádro se dále dělí na tři fáze: motivace nového učiva, sdělování a vyvozování učiva a na zobecnění a shrnutí nových poznatků. Nejčastěji používanými metodami jsou zde metody podávání učiva, metody heuristické, demonstrační metody atd. **Opakování a procvičování nového učiva** má také své specifické metody. Převládají zde metody diagnostické a fixační, případně se znovu použijí metody demonstrační či vysvětlování. **Uložení a vysvětlení domácí úlohy** využívá metody instruování, vysvětlování. Předpokládá se zde samostatnost žáků a jejich schopnost navázat na práci, která byla zahájena ve škole. **Zakončení hodiny** je opět část, kde se metody neuplatní. Objevuje se zde pozdrav, úklid pomůcek apod.

3.6 DIDAKTICKÉ ZÁSADY (PRINCIPY)

„Jde o nejobecnější požadavky, normy, pravidla, která vyplývají ze zákonitostí výchovně vzdělávacího procesu a optimalizují výchovně vzdělávací činnost.“ (Svobodová, 2007, str. 121).

Princip názornosti

Tento princip je často označován jako „zlaté pravidlo vyučování“. A ne nadarmo. V tělesné výchově se bez něj nelze obejít. *„Pedagog se opírá o dosavadní žákovy představy a zkušenosti (nepřímý názor). (…) Je nutno vycházet i z přímého názoru. (…) opírat se o bezprostřední smyslové vnímání předmětů a jevů nebo jejich obrazů, modelů.“* (Svobodová, 2007, str. 123). *„Tělesná výchova obsahuje četné prezentace vizuálních informací – vzory, tvary, úhly, rychlost, pohyby, nedokonalost pohybů – proto je kromě důsledného vysvětlení využití názornosti velice důležité.“* (Bailey, 2001, str. 84) (překlad autora).

Princip cílevědomosti

Zde se zakládá na tom, aby každá výchovná činnost měla zdůvodněný a jasně stanovený cíl. *„Každý pedagog musí předem vědět, čeho chce ve výchově svěřených jedinců dosáhnout.“* (Svobodová, 2007, str. 123). Ke svému vytyčenému cíli by se měl pedagog snažit získat a žáky a patřičně je k němu motivovat.

Princip systematičnosti a soustavnosti

Pro pochopení a zapamatování učiva je nutné logické uspořádání informací a podnětů do logického systému. *„Každý poznatek, který žákům zprostředkováváme, má vyplývat z poznatků předchozích a připravovat poznatky následující. Systematičnost souvisí s požadavkem postupu od známého k neznámému, od blízkého ke vzdálenému, od jednoduchého ke složitému, od konkrétního k abstraktnímu.“* (Svobodová, 2007, str. 123). Pro co nejlepší pochopení a zapamatování je důležité, aby působení pedagoga bylo co možná nejsoustavnější. *„Soustavná práce učitele má rovněž pozitivní formativní účinek na žáka (pravidelnost v domácí přípravě, úprava a nošení pomůcek apod.).“* (Kalhous, 2002, str. 272).

Princip aktivnosti

Tento princip zakládá na tom, aby se při výchovném působení zaměřovalo a vycházelo z aktivity vychovávaných a jejich vlastního přemýšlení, poznávání a reálných zkušeností. *„Jedince vedeme, radíme jim, ale ponecháváme jim jistou volnost a svobodu při řešení problémů.“* (Svobodová, 2007, str. 123).

Princip přiměřenosti

Přiměřenost je třeba zachovávat vzhledem k pohlaví, věku i individuálním zvláštnostem a schopnostem každého jedince. *„Přiměřenost se týká stanovení cílů výchovného působení, obsahu, volby metod, forem, prostředků.“* (Svobodová, 2007, str. 124). Pedagog musí podřídit způsob své práce dosavadním stavu vědomostí a dovedností vychovávaných jedinců.

Princip uvědomělosti

Tento princip dbá na to, aby vychovávaný jedinec plně rozuměl požadavkům, které jsou na něj kladeny. Je nutné, aby pochopil jejich důležitost a chápal, proč si tyto určité

vědomosti a dovednosti musí osvojit. *„Uvědoměle osvojené poznatky charakterizuje to, že jsou hluboce pochopené a žák na základě nich dovede něco udělat – vysvětlit, jinak formulovat, umí je aplikovat v praxi.“* (Kalhous, 2002, str. 271).

Princip trvalosti

Osvojené vědomosti, dovednosti apod. musí být trvalé. *„Důležitou podmínkou trvalosti je časté opakování a procvičování. Realizace principu trvalosti dále souvisí s uplatňováním všech ostatních principů, především principu názornosti, systematičnosti, aktivity a uvědomělosti.“* (Svobodová, 2007, str. 124).

Princip vědeckosti

„Jde o požadavek, aby v průběhu výchovného procesu byly všechny informace vědecky podložené (…).“ (Svobodová, 2007, str. 124).

Princip spojení školy se životem

„Tato zásada učitele upozorňuje, že škola není uzavřený systém, ale je spojena s okolím početnými vazbami.“ (Kalhous, 2002, str. 270). Aby žák pochopil smysl předkládané látky je třeba, aby se teorie propojovala s praxí. Proto je třeba vytvářet souvislosti, kterým žák porozumí. *„Ve výchovném procesu by se měly řešit situace, se kterými se žáci mohou setkat v reálném životě.“* (Svobodová, 2007, str. 124). Učitel musí žákům výuku podávat smysluplně a vést je ke vnímání rozvíjejících podnětů.

Princip emocionálnosti (radostnosti)

„Výchovně vzdělávací proces by měl být poutavý a přitažlivý, měl by probíhat v příznivé atmosféře. Radostná nálada zvyšuje výkon a zlepšuje výsledky práce a snižuje pocit únavy.“ (Svobodová, 2007, str. 124). Když mají žáci radost z toho, že něco nového poznávají, tak je to pro ně mnohem lepší a více motivující, než když se učí v nepříjemné atmosféře.

Princip úcty ke každému člověku

Ve výchově je třeba dbát na osvojení úcty a vážnosti ke každému jedinci bez rozdílu. Dále je třeba umět si vážit a ocenit i sám sebe, tedy (…) *je třeba vést všechny k sebeúctě, odstraňovat nedostatek sebedůvěry a sebepodceňování.“* (Svobodová, 2007, str. 125).

Princip demokratického vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným

„Jde o demokratickou interakci mezi pedagogem a vychovávaným jedincem založenou na vzájemné důvěře, empatii, tj. schopnosti vcítit se do druhého člověka.“ (Svobodová, 2007, str. 125). Mezi pedagogem a vychovávaným jedincem by mělo jít o spolupráci a kooperaci. Dirigování a příkazy od pedagoga k žákovi nejsou vůbec vhodné. *„I druhé straně je dána možnost projevit se, říci svůj názor, podílet se na rozhodování, samozřejmě při zachování určitých pravidel a vymezení jistých „mantinelů“.“* (Svobodová, 2007, str. 125).

Princip opírání se o kladné vlastnosti vychovávaného

Zaměřování se na kladné stránky a nevyzdvihování těch negativních je v pedagogickém působení velice důležité. Pro zajištění dobrého vztahu mezi pedagogem a vychovávaným jedincem je vhodné opírat se o žákovy pozitivní vlastnosti, a naopak ty negativní stránky citlivě potlačovat. *„Vychovatel by se měl snažit své svěřence dobře poznat a hledat v nich hlavně jejich kladné stránky.“* (Svobodová, 2007, str. 125).

Princip jednoty výchovného působení

V tomto principu jde především o spolupráci rodiny a školy. *„Při výchově jde o spolupráci mezi všemi vychovateli, učiteli a rodiči i dalšími organizacemi a institucemi, které se na výchově podílejí. Úspěšná výchova předpokládá jednotu výchovných požadavků.“* (Svobodová, 2007, str. 125). Tam, kde se vychovatelé nedohodnou na jednotném postupu, či dokonce působí vyloženě proti sobě, mohou nastat vážné výchovné problémy.

Zásada individuálního přístupu k žákům

Ač jsou si žáci ve třídě podobní věkem, výškou, váhou apod., je třeba respektovat rozdíly ve zdravotním stavu, v úrovni myšlení, v zájmech, postojích k učení atd. Každý žák je odlišný a individuální. *„Proto by měl učitel individuální zvláštnosti žáků dobře poznat a řídit učení žáků tak, aby každý z nich měl možnost pocítit radost z úspěchu v učební činnosti.“* (Kalhous, 2002, str. 270).

4. HYPOTÉZY

Hypotézy jsem stanovila na základě cílů práce a problémových otázek.

Hypotéza č. 1: Předpokládám, že více než 60 % respondentů využívá a střídá alespoň tři různé vyučovací metody.

Hypotéza č. 2: Předpokládám, že učitelé používají v 80 % případů jiné výukové styly než učitelky.

Hypotéza č. 3: Předpokládám, že nejčastěji využívanými metodami jsou metody názorné, metody soutěže a metody motivační.

Hypotéza č. 4: Předpokládám, že ve výuce je více než 70 % využívána hromadná organizační forma.

Hypotéza č. 5: Předpokládám, že využívání u všech vyučovacích metod se bude v hromadné a skupinové organizační formě lišit alespoň o 5 %.

Hypotéza č. 6: Předpokládám, že nejméně 50 % vyučovacích stylů bude využíváno více v hromadné organizační formě.

5. VÝZKUMNÁ ČÁST

5.1 Metody a postup práce

Hlavní metodou výzkumu je dotazník, který je z hlediska časových možností vzhledem k množství respondentů nejvhodnější.

5.1.1 Popis použitých metod

Metoda dotazníku

Dotazníková metoda je ve výzkumech velice často používanou. *„Samotný dotazník je soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“* (Chráska, 2007, str. 163).

Velkou výhodou dotazníkové metody je možnost oslovení většího počtu respondentů za krátký časový úsek. Respondenti mají na vyplnění dotazníku čas a sami si můžou určit, kdy se jim hodí dotazník vyplnit. Další výhodou pro respondenty je, že dotazníky jsou anonymní, tudíž mohou být otevření a odpovídat beze studu.

Možný problém může nastat v případě, že jsou otázky nevhodně formulované a respondent jim v plném rozsahu neporozumí. Protože dotazník vyplňují sami, není možné, aby se na podrobnosti doptali. Proto je velice důležité otázky jasně formulovat tak, aby nedocházelo k nedorozumění a následnému zkreslení výsledků.

Otázky v dotazníku mohou být dvojího druhu. Jednak jsou to otázky otevřené (nestrukturované). U těchto otázek není na výběr žádná hotová odpověď. Pouze je v otázce určen předmět, ke kterému se mají vyjádřit vlastními slovy. Druhým typem otázek jsou otázky uzavřené (strukturované). U takovýchto otázek jsou předloženy předem připravené odpovědi a respondent z nich vybírá.

5.2 Zvolený postup práce (výzkumu)

Oslovím výzkumný vzorek s žádostí o spolupráci a dotazník jim bude předložen v elektronické podobě. Elektronickou formu dotazníku jsem zvolila z toho důvodu, že se s ní bude lépe pracovat jak při samotném zadávání dotazníku, tak i při následném zpracovávání výsledků.

Vyplněné dotazníky následně shromáždím, zpracuji, výsledky zanesu do grafů a okomentuji.

5.3 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem jsou pedagogové ze základních škol a odpovídajících ročníků na víceletých gymnáziích v okrese Benešov.

Podle rejstříku škol MŠMT je v současné době v okrese Benešov 38 základních škol a 2 víceletá gymnázia, což dohromady tvoří můj základní soubor, kterému jsem rozeslala dotazníky s žádostí o vyplnění. Dotazník byl rozeslán elektronickou formou a celkem se k němu vyjádřilo 27 pedagogů.

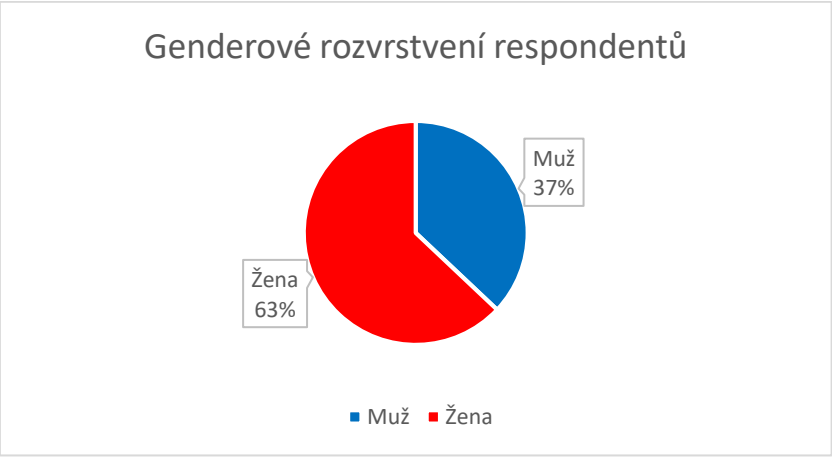
5.4 Analýza

5.4.1 Dotazníková metoda

Dotazník byl anonymní a obsahoval celkem jedenáct otázek plus jedno volné pole na vyjádření připomínek či dotazů. Odpovědi byly strukturovány do uzavřených, otevřených i mřížkovaných forem možností. Odpovědi na otázky v dotazníku byly shromažďovány po dobu několika týdnů. Celkem jsem získala 27 vyplněných dotazníků.

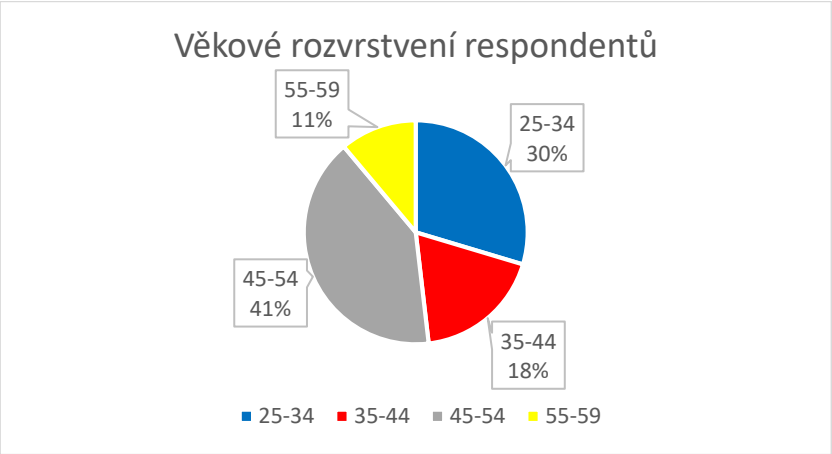
Rozvrstvení respondentů

Na zjištění genderového a věkového rozvrstvení byly určeny otázky č. 1, 2 a 3. První otázka zjišťovala pohlaví respondenta, druhá otázka jeho věk a třetí otázka délku praxe.



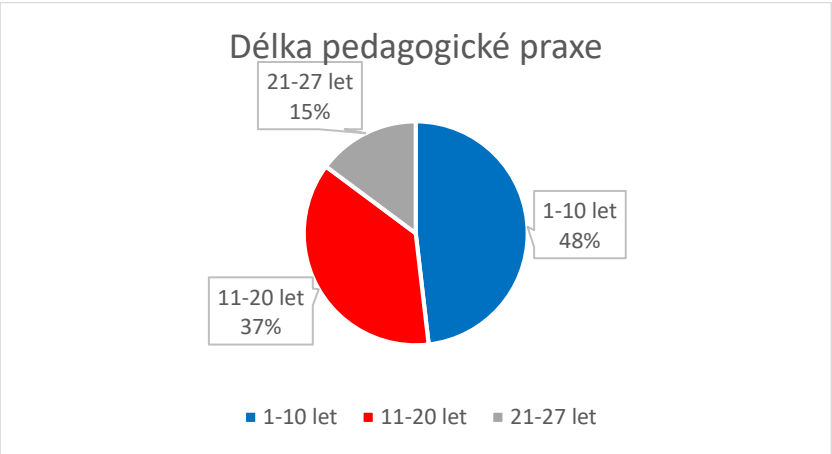
Graf 1 – Otázka č. 1: Uveďte prosím pohlaví:

Podle odpovědí na první otázku je vidět, že dotazník vyplnilo více žen. V celkovém počtu to je 17 žen (63 %) a 10 mužů (37 %).



Graf 2 - Otázka č. 2: Uveďte prosím věk:

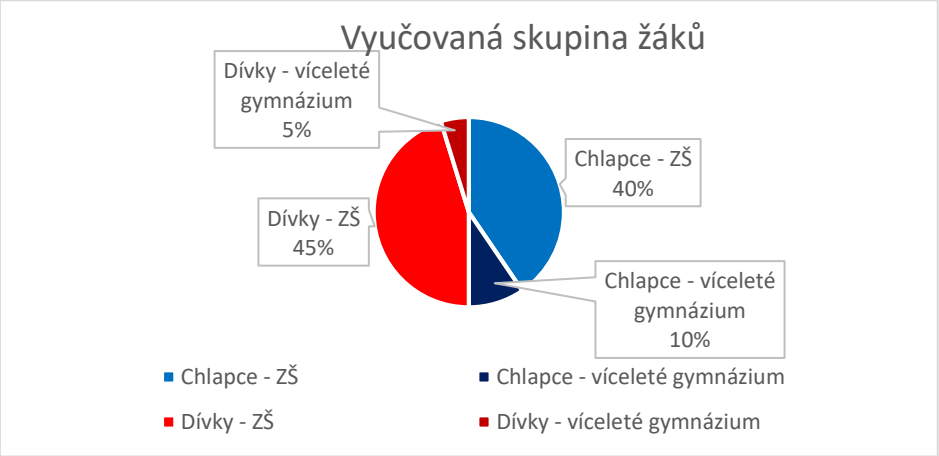
Věkové rozvržení respondentů bylo následující – nejvíce odpovědí bylo získáno od pedagogů ve věku 45–54 let (41 % odpovědí), následuje věkové rozmezí 25–34 let (30 % odpovědí). Věkové rozmezí 35–44 let bylo s pěti respondenty třetí nejobsáhlejší skupinou (18 % odpovědí). Nejméně zastoupena byla skupina respondentů ve věku 55–59 let, s celkovým počtem tří respondentů (11 % odpovědí).



Graf 3 - Otázka č. 3: Jak dlouho učíte TV?

Téměř polovina respondentů (48 %) učí tělesnou výchovu maximálně 10 let. Druhou nejpočetnější skupinou (37 %) jsou pedagogové, kteří učí tělesnou výchovu 11–20 let. Třetí skupinu (15 %) tvoří pedagogové s délkou praxe 21–27 let.

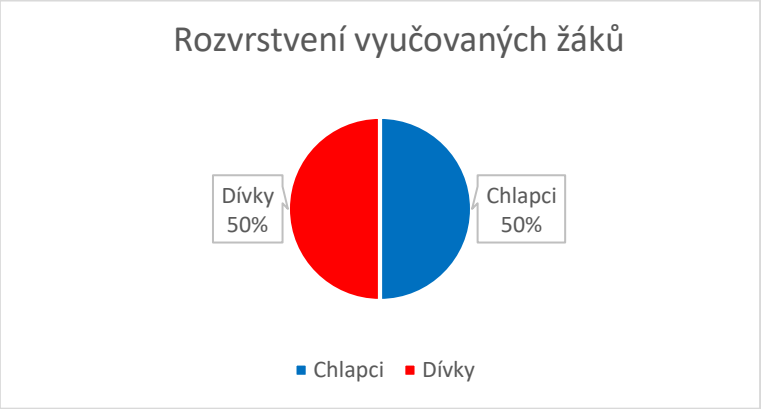
Vyučovaná skupina žáků



Graf 4 - Otázka č. 4: Koho a kde učíte?

Respondenty tvoří pedagogové základních škol i pedagogové nižšího stupně víceletých gymnázií. Z horního grafu lze zjistit, že nejobsáhlejší vyučovanou skupinou jsou dívky na základních školách (45 % odpovědí), následuje skupina chlapců na základních školách (40 %). Vyučování dívek na víceletých gymnáziích je zastoupeno 5 %, chlapci na víceletých gymnáziích potom 10 %.

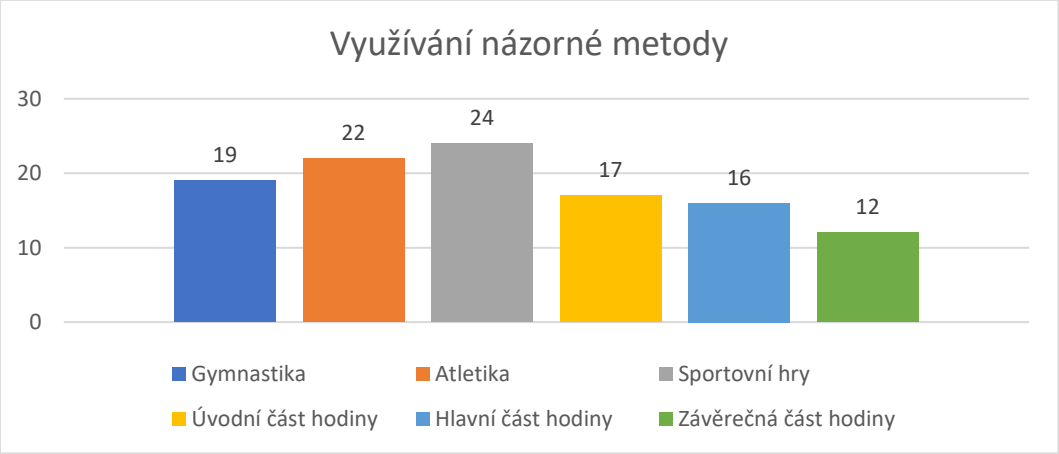
V součtu odpovědí jsou celkově vyučované dívky i celkově vyučovaní chlapci zastoupeni procentně stejně (50 % a 50 %).



Graf 5 - Procentní zastoupení žáků a žaček

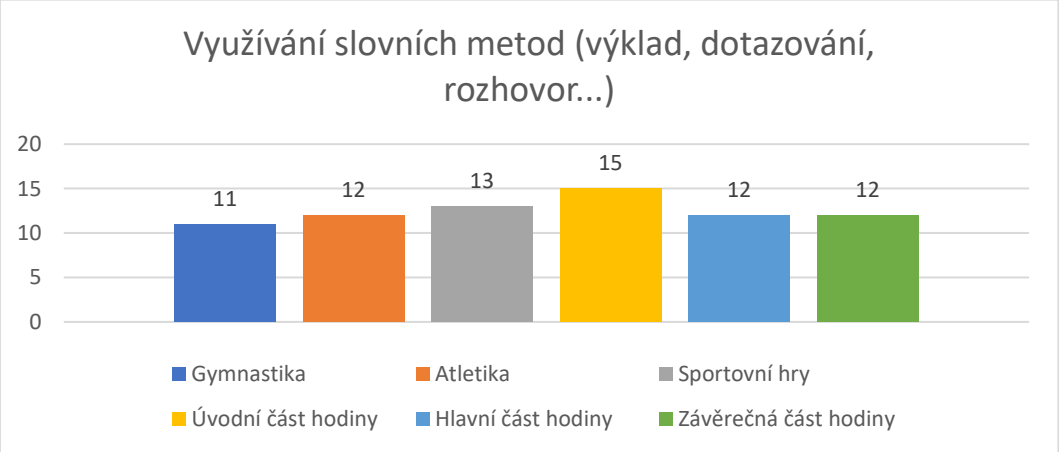
Využívané vyučovací metody

Otázka na využívání vyučovacích metod byla postavena s mřížkovanou možností odpovědí. Respondenti se měli zamyslet nad využíváním jednotlivých metod při výuce gymnastiky, atletiky a sportovních her. Dále na využívání v průběhu úvodní, hlavní a závěrečné části hodiny. Následující grafy využívání upřesňují.



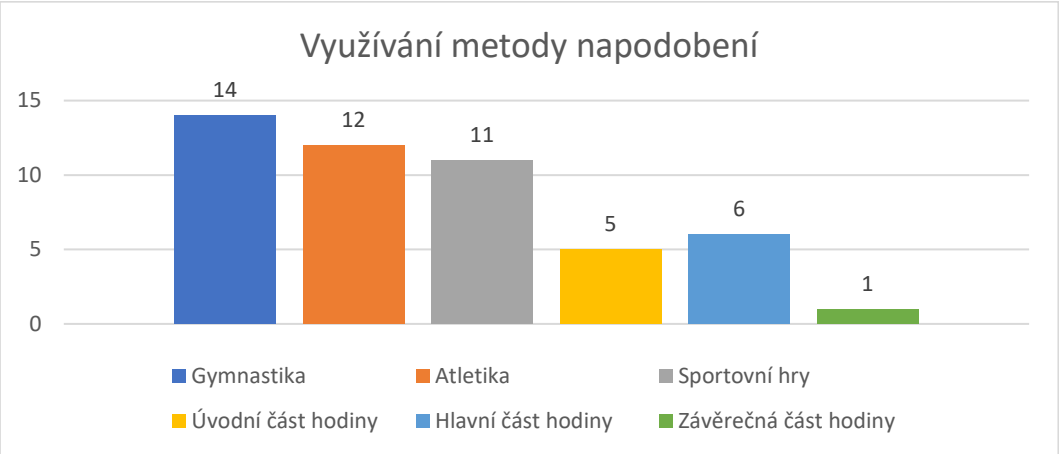
Graf 6 - Využívání názorné metody

Názorná metoda je nejčastěji využívanou metodou vůbec (celkem označena 110krát). Má časté zastoupení ve všech nabízených možnostech. Nejvíce využívaná je tato metoda při výuce sportovních her, druhé místo zabírá výuka atletiky a třetí místo výuka gymnastiky. Ohledně struktury vyučovací jednotky je názorná metoda nejčastěji využívaná v úvodní části hodiny. Hlavní část hodiny je ohledně využívání názorné metody v těsném závěsu.



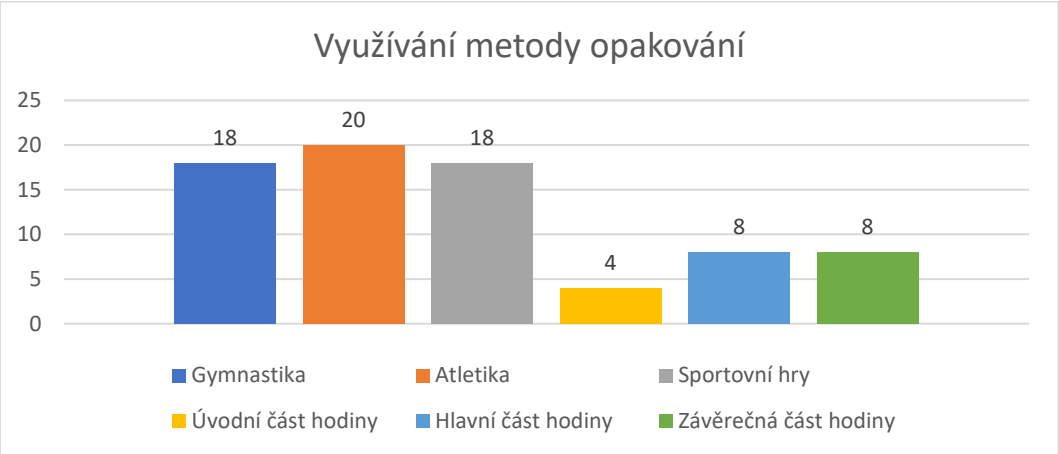
Graf 7 - Využívání slovních metod

Možnost využívání slovních metod byla označena celkem 75krát. Nejčastěji je využívána v úvodní části hodiny. Hlavní a závěrečná část obdržely shodně po 12 označeních. Využití slovních metod při výuce gymnastiky, atletiky i sportovních her je velmi podobné.



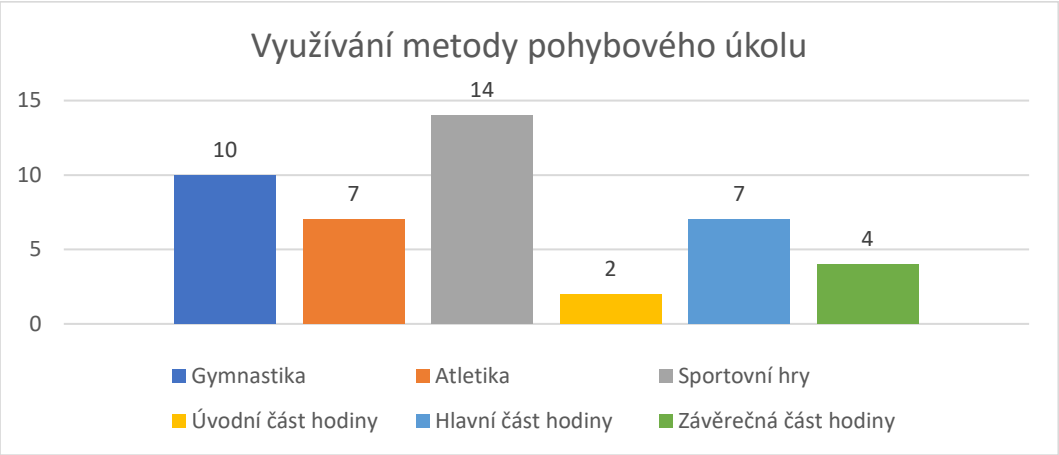
Graf 8 - Využívání metody napodobení

Metoda napodobení byla celkem označena 49krát. Nejčastěji využívaná je při výuce gymnastiky, následuje výuka atletiky a pak v těsném závěsu výuka sportovních her. Ohledně struktury hodiny je tato metoda nejčastěji využívaná v hlavní části hodiny. V závěrečné části hodiny je pak téměř nevyužívaná – označena pouze 1krát.



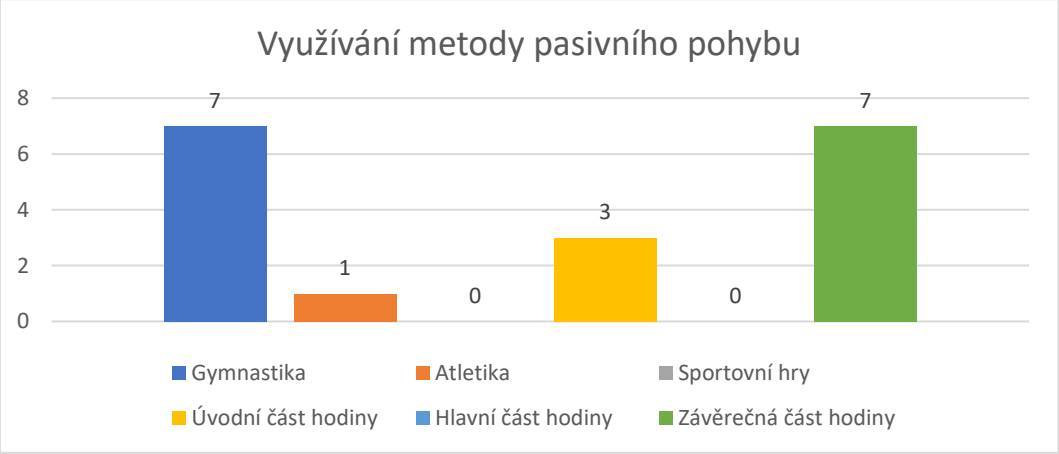
Graf 9 - Využívání metody opakování

Tato metoda byla označena celkem 76krát. Nejvíce využívaná je tato metoda při výuce atletiky. Výuka gymnastiky a sportovních her se shodně umístily na druhém místě. Velice málo je tato metoda využívaná v úvodní části hodiny. Dvakrát tak často je oproti tomu využívaná v hlavní a závěrečné části.



Graf 10 - Využívání metody pohybového úkolu

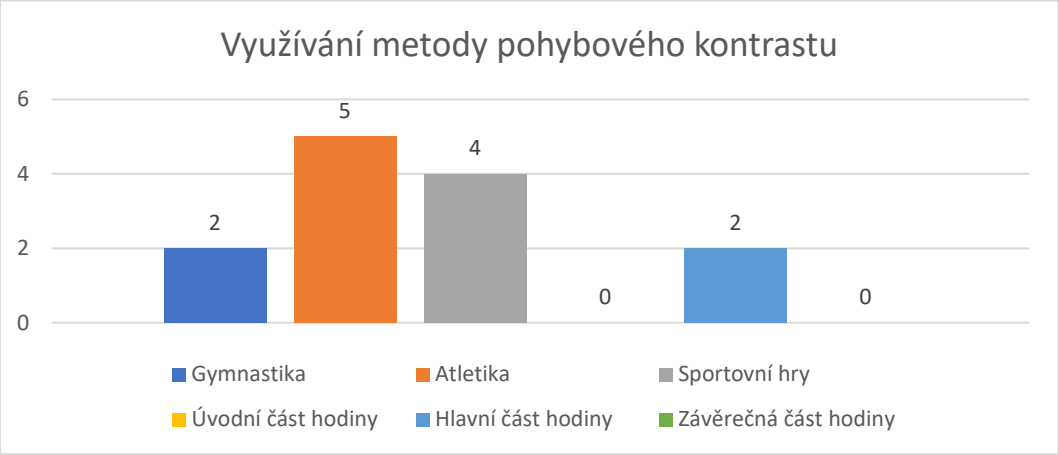
Využívání metody pohybového úkolu bylo označeno celkem 49krát, z toho nejčastěji při výuce sportovních her (14x). Na druhém místě se umístilo využívání při výuce gymnastiky (7x), na třetím pak při výuce atletiky (7x). Ve struktuře hodiny je pak tato metoda nejčastěji zastoupena v hlavní části hodiny.



Graf 11 - Využívání metody pasivního pohybu

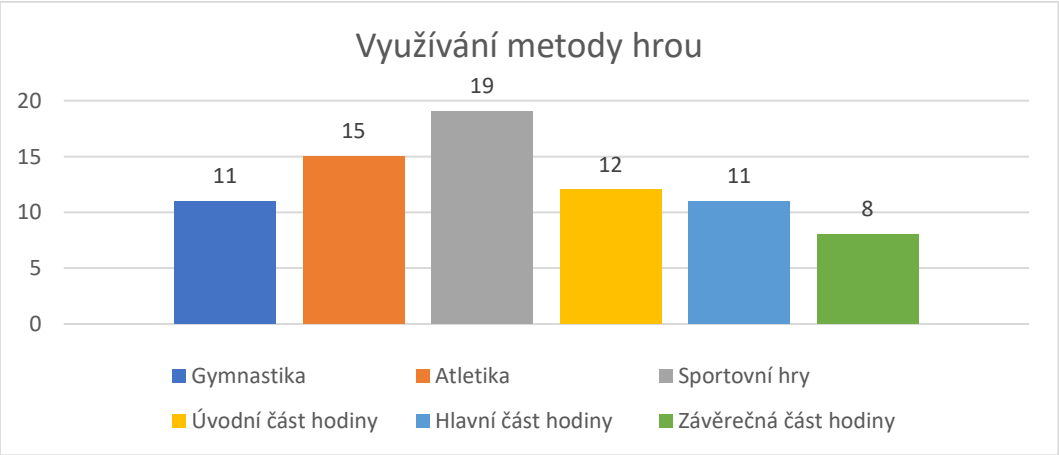
Metoda pasivního pohybu není příliš často využívána. Celkem bylo její využití označeno 18krát. Nejčastěji při výuce gymnastiky (7x). Jednou bylo označeno využití při výuce

atletiky. Při výuce sportovních her tato metoda vůbec není využívána. Ve struktuře hodiny je pasivní pohyb nejvíce využíván v závěrečné části hodiny (7x), následně pak v úvodní části hodiny (3x).



Graf 12 - Využívání metody pohybového kontrastu

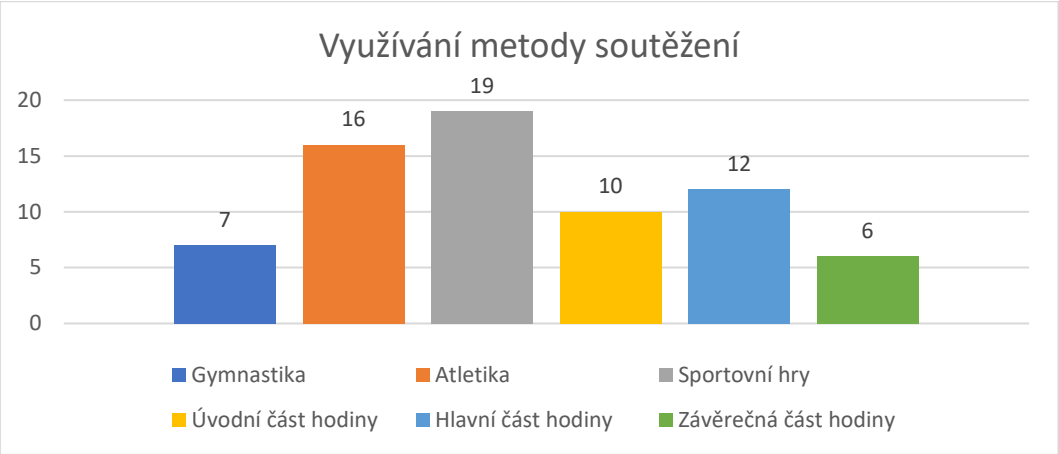
Pohybový kontrast byl jako využívaná metoda označen celkem 13krát. Nejčastěji při výuce atletiky (5x) a hned na druhém místě při výuce sportovních her (4x). Pouze dvě označení využití získala tato metoda při výuce gymnastiky.



Graf 13 - Využívání metody hrou

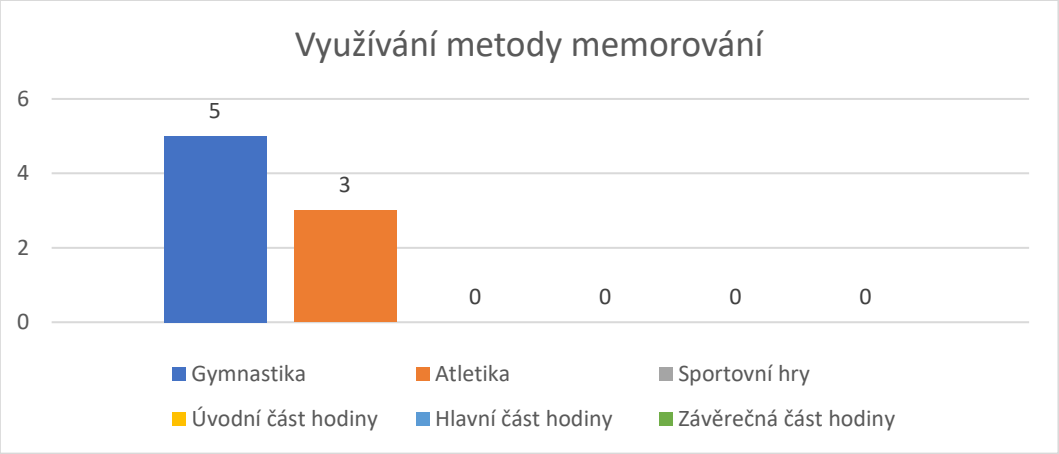
Označení využívání metody hrou je rozvrstveno ve všech možnostech odpovědí a celkem bylo využívání této metody označeno 76krát. Nejvíce při výuce sportovních her (19x), následně při výuce atletiky (15x) a na třetím místě při výuce gymnastiky (11x). Ohledně struktury hodiny je hra využívána nejčastěji v úvodní části hodiny (12x), ale velmi hojně

je hra využívána také v hlavní části hodiny (11x). Nejméně se je tato metoda využívána v závěrečné části hodiny (8x).



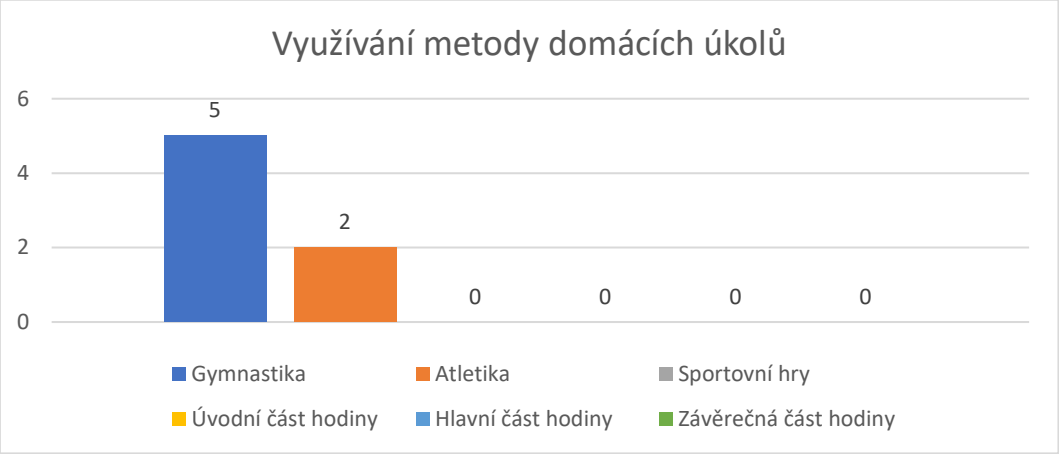
Graf 14 - Využívání metody soutěžení

Metoda soutěžení nalezla uplatnění celkem 70krát. Nejčastěji je využívána ve výuce sportovních her (19x) a ve výuce atletiky (16x). Výuka gymnastiky se ohledně využití této metody umístila na třetím místě (7x). Ve struktuře hodiny se metoda soutěžení nejčastěji vyskytuje v hlavní části (12x), následně v úvodní části (10x) a nejméně v závěrečné části (6x).



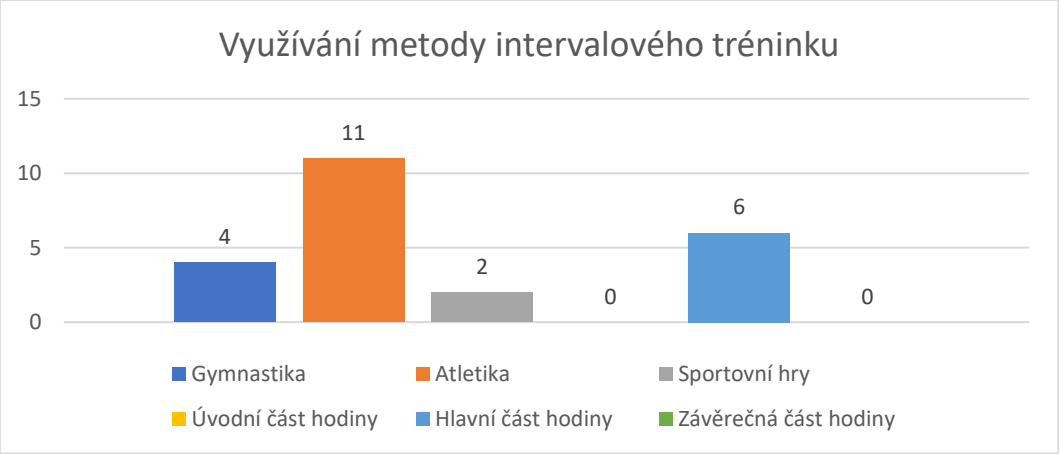
Graf 15 - Využívání metody memorování

Metoda memorování není v tělesné výchově téměř zastoupena. Své využití nalezla pouze ve výuce gymnastiky (5x) a ve výuce atletiky (3x).



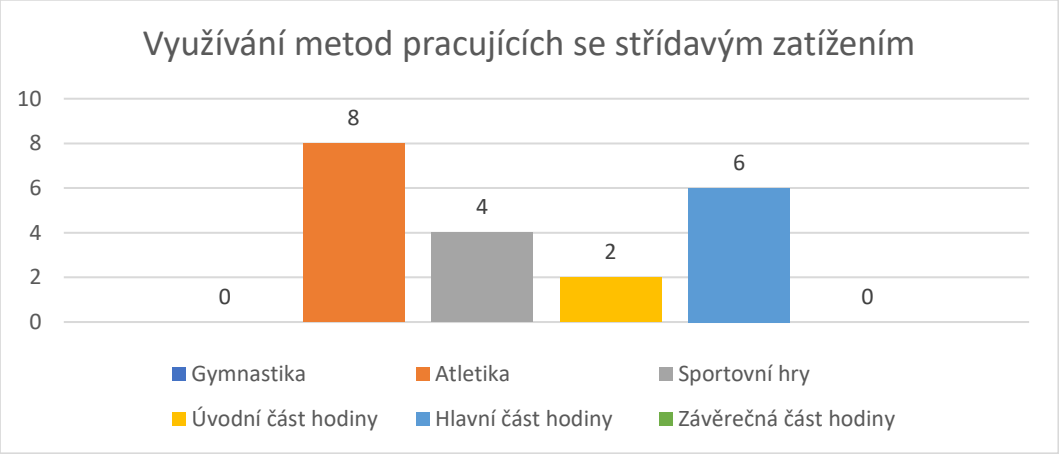
Graf 16 - Využívání metody domácích úkolů

Metoda domácích úkolů je ještě méně zastoupena. Malé využití tato metoda získala pouze ve výuce gymnastiky (5x) a atletiky (2x).



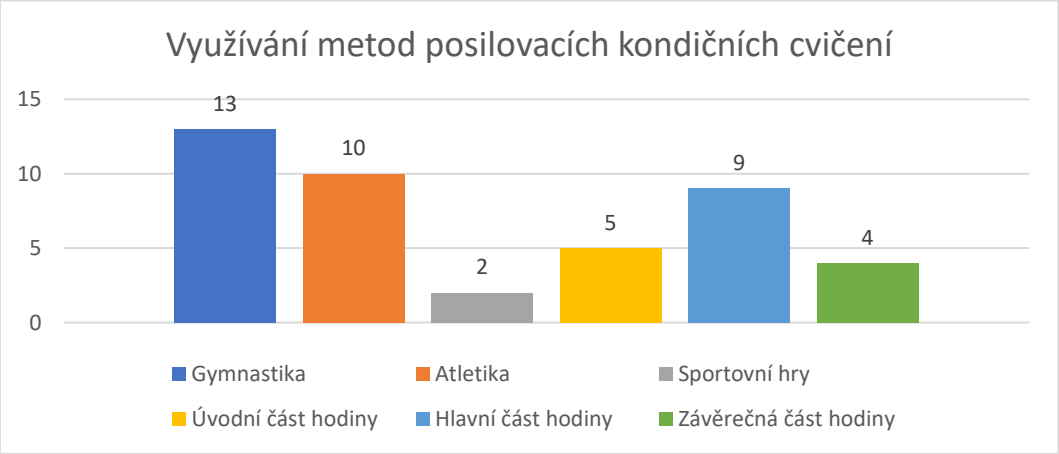
Graf 17 - Využívání metody intervalového tréninku

Využívání metody intervalového tréninku bylo označeno celkem 23krát. Naprosto nejčastěji je tato metoda využívána ve výuce atletiky (11x). Výuka gymnastiky je na druhém místě (4x) a výuka sportovních her na třetím (2x). Metoda intervalového tréninku je využívána pouze v hlavní části hodiny.



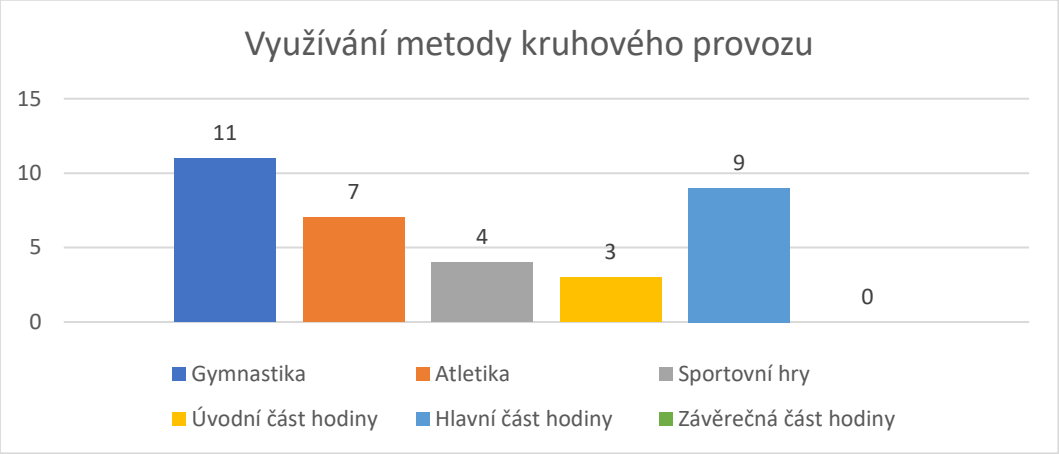
Graf 18 - Využívání metod pracujících se střídavým zatížením

Střídavé zatížení je opět nejčastěji využíváno ve výuce atletiky (8x). Výuka sportovních her je v četnosti využití na druhém místě (4x). Žádný respondent neoznačil využití této metody při výuce gymnastiky. Metoda je nejčastěji využívána v hlavní části hodiny (6x) a jen okrajově v úvodní části hodiny (2x).



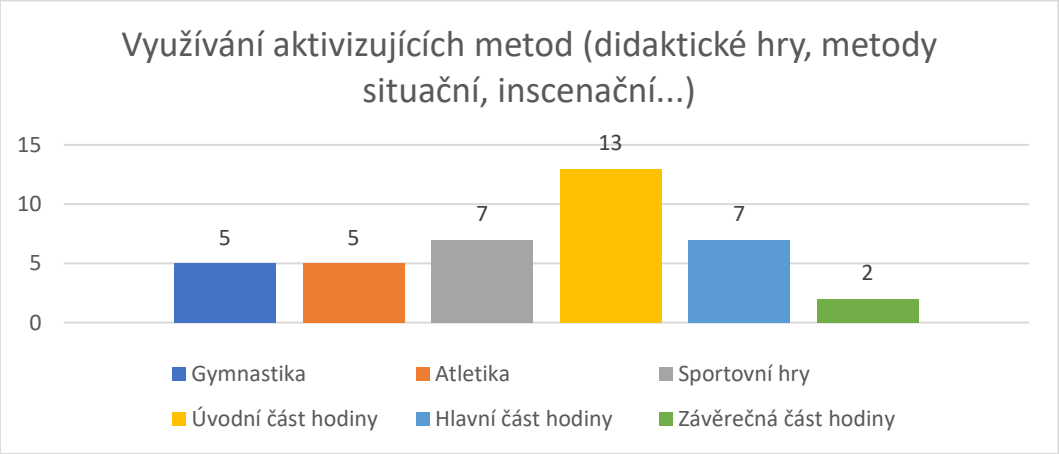
Graf 19 - Využívání metod posilovacích kondičních cvičení

Metody posilovacích kondičních cvičení byly označeny celkem 43krát. Nejčastěji při výuce gymnastiky (13x) a atletiky (10x). Velmi malé uplatnění má tato metoda ve výuce sportovních her (2x). Nejčastěji je využívaná v hlavní části hodiny (9x), následně v úvodní části (5x) a nejméně v závěrečné části (4x).



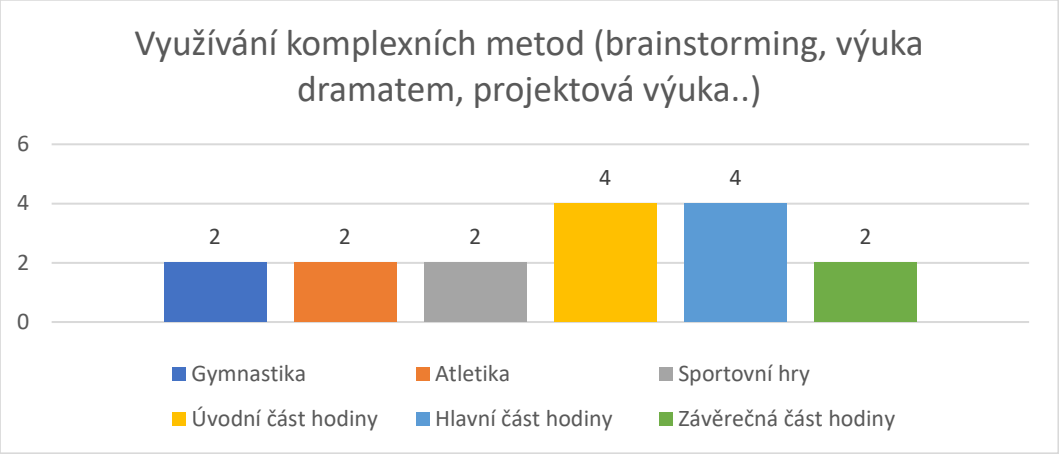
Graf 20 - Využívání metody kruhového provozu

Kruhový provoz jako metoda našel využití celkem 34krát. Nejčastěji při výuce gymnastiky (11x). Méně časté zastoupení má při výuce atletiky (7x) a sportovních her (4x). Je využívaný převážně v hlavní části hodiny (9x) a jen minimálně v úvodní části (3x). V závěrečné části hodiny tato metoda nemá zastoupení.



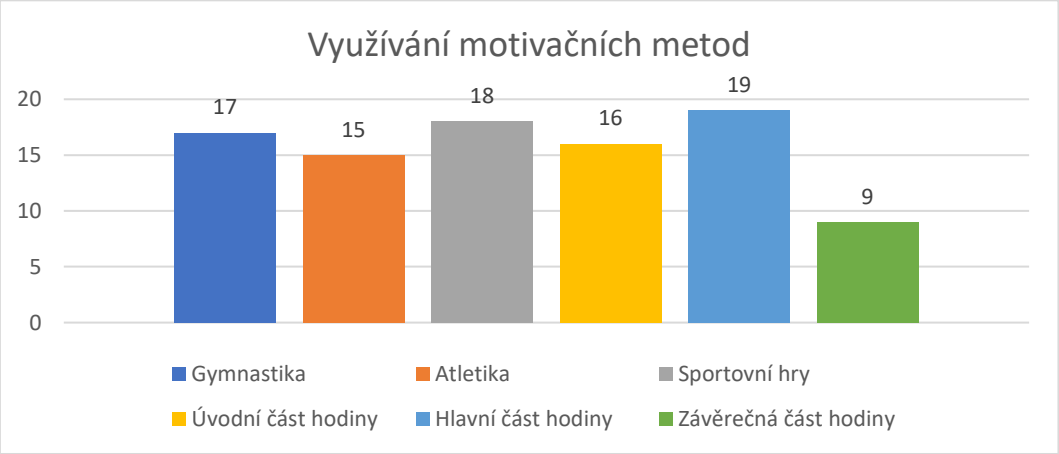
Graf 21 - Využívání aktivizujících metod

Využívání při výuce aktivizujících metod bylo označeno celkem 39x. Z toho nejčastěji v úvodní části hodiny (13x), nejméně v závěrečné části hodiny (2x). Při výuce jsou tyto metody nejvíce využívány ve výuce sportovních her (7x), výuky gymnastiky a atletiky se shodně umístily na druhém místě (5x).



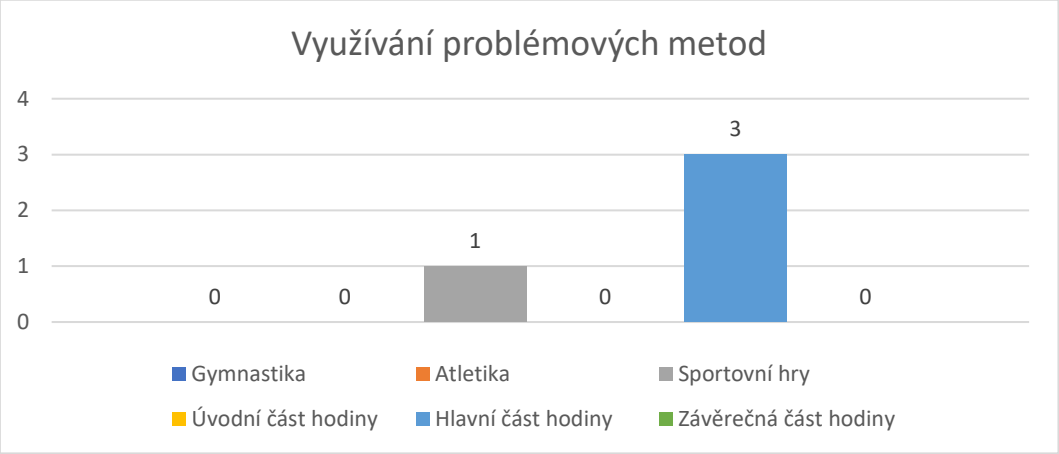
Graf 22 - Využívání komplexních metod

Celkem 16krát nalezlo ve výuce TV využití komplexních metod. Výuky gymnastiky, atletiky i sportovních her mají shodně po dvou označeních. Úvodní a hlavní část se v četnosti využívání dělí o první místo se 4 hlasy, následuje využívání v závěrečné části se 2 hlasy.



Graf 23 - Využívání motivačních metod

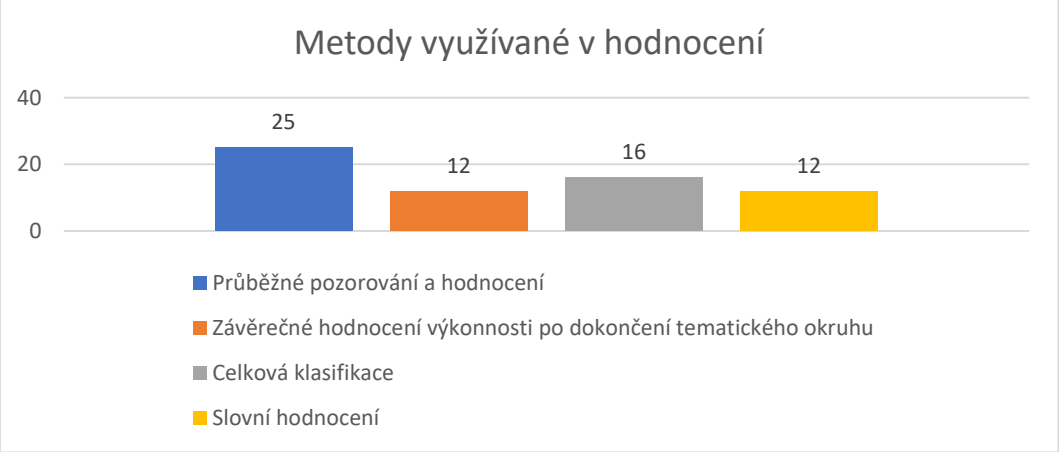
Motivační metody se ohledně četnosti využití dostaly na druhé místo, celkem byly označeny 94x. Nejvíce jsou tyto metody využívány v hlavní části hodiny. Při výuce vede využívání ve výuce sportovních her (18x), následuje výuka gymnastiky (17x) a výuka atletiky je na třetím místě (15x).



Graf 24 - Využívání problémových metod

Problémové metody byly označeny pouze 4x, z toho 3x při hlavní části hodiny a 1x při výuce sportovních her.

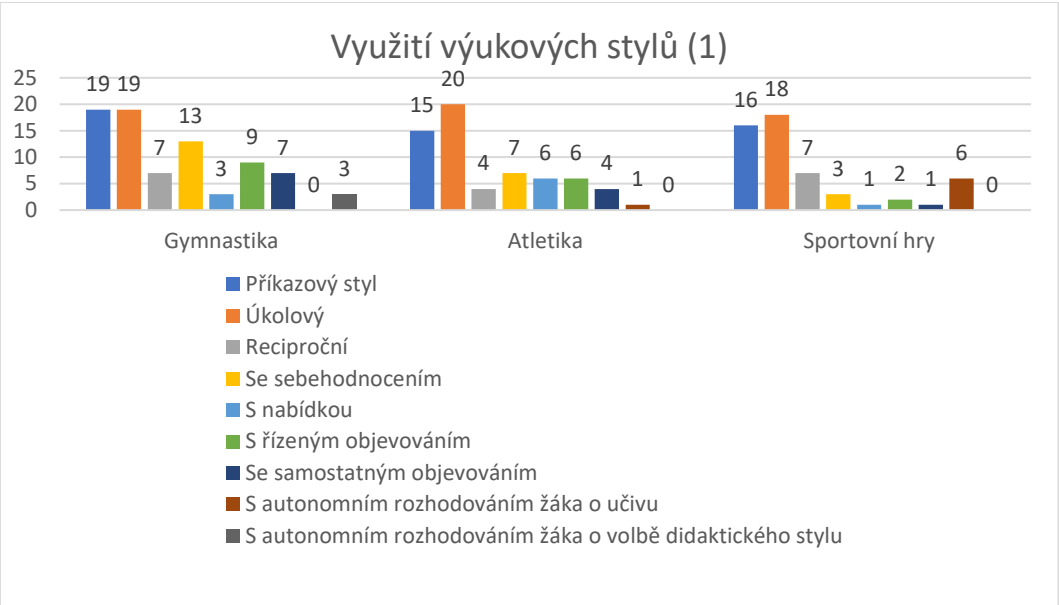
Metody využívané v hodnocení



Graf 25 - Otázka č. 6: Jaké metody používáte v hodnocení?

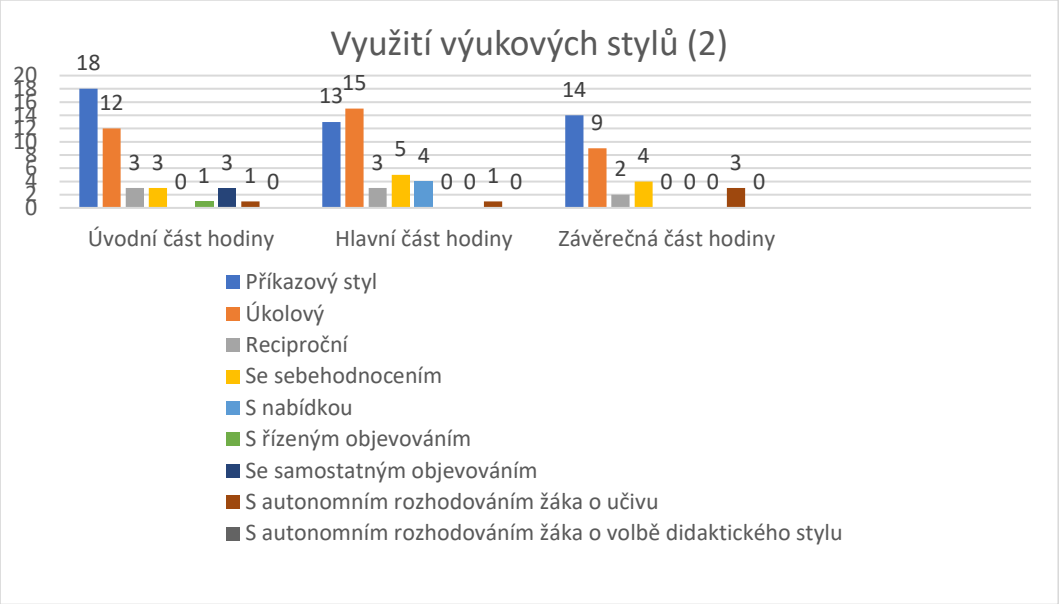
Z grafu je patrné, že nejčastěji využívanou metodou v hodnocení je metoda průběžného pozorování a hodnocení, která získala celkem 25 hlasů. Na druhém místě se umístila celková klasifikace, která získala 16 hlasů. Na třetím místě s 12 hlasy se shodně umístilo závěrečné hodnocení výkonnosti po dokončení tematického okruhu spolu se slovním hodnocením.

Využití výukových stylů



Graf 26 - Využití výukových stylů – výuky

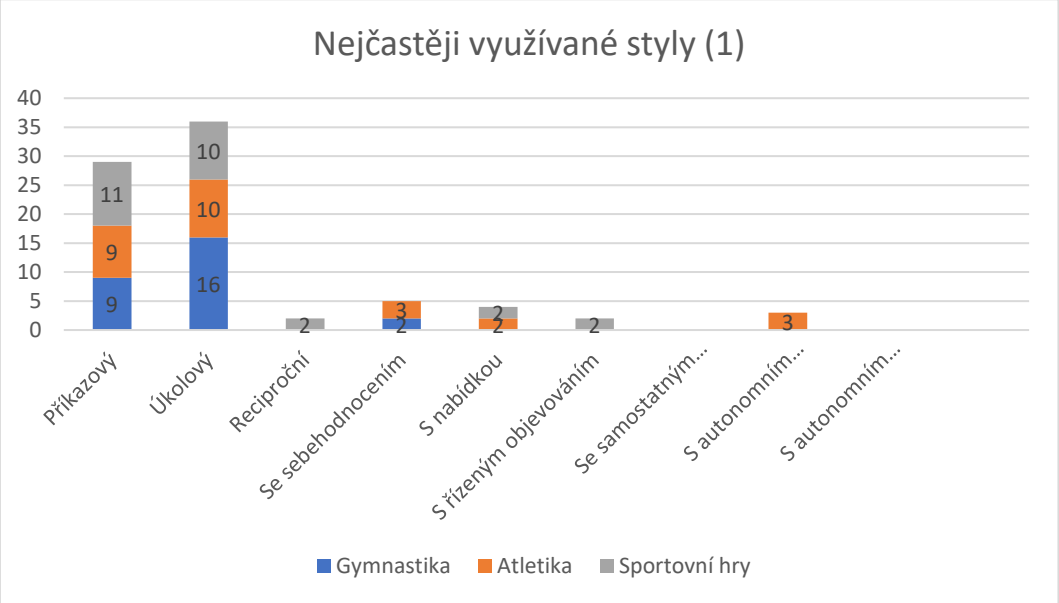
Z výše uvedeného grafu je vidět, že nejčastěji označené styly jsou styl úkolový a příkazový. Úkolový styl je nejčastěji využívaný, označeno celkem 57krát. Tento styl má největší uplatnění při výuce atletiky, velice často je ale využíván i při výuce gymnastiky a sportovních her. Příkazový styl byl označen celkem 50krát a využití získal nejvíce při výuce gymnastiky. Třetím nejčastěji využívaným stylem je výukový styl se sebehodnocením, který byl označen celkem 23krát a využití nalezl nejvíce při výuce gymnastiky.



Graf 27 - Využití výukových stylů – struktura hodiny

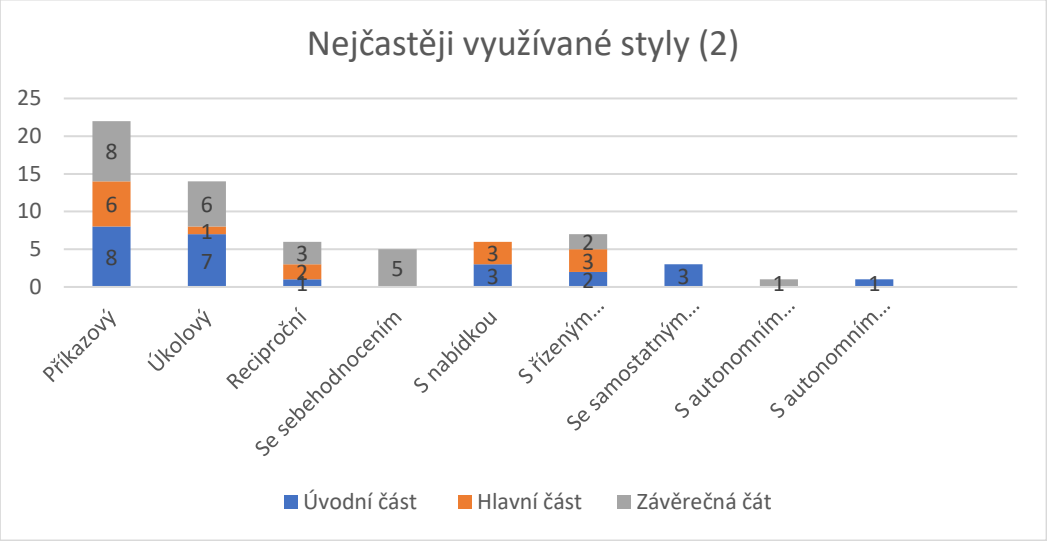
V jednotlivých částech vyučovací jednotky byly opět nejčastěji využívané styly příkazový a úkolový. Příkazový styl byl označen 45krát a největší využití má v úvodní části hodiny. Úkolový styl byl označen 36krát a největší využití má v hlavní části hodiny.

Nejčastěji využívaný styl



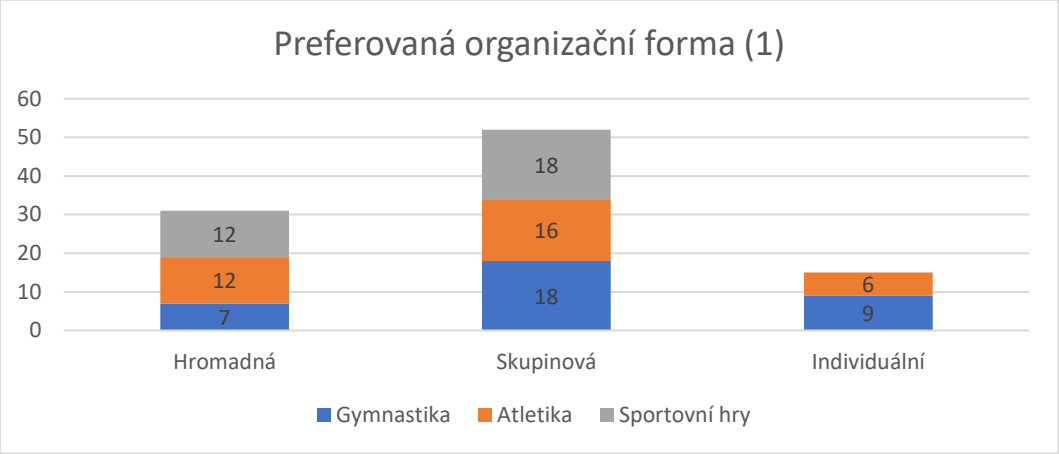
Graf 28 - Nejčastěji využívaný styl – výuky

V této otázce měli pedagogové zaškrtnout u každé výuky pouze jednu odpověď. Nejčastěji označenou odpovědí bylo využívání úkolového stylu, který získal celkem 36 označení a je tak nejčastěji využívaným výukovým stylem. Nejčastěji využívaný je při výuce gymnastiky (16x), druhé místo pak shodně získaly výuky atletiky a sportovních her (10). Druhou nejčastěji označovanou odpovědí se stalo využívání příkazového výukového stylu, který byl označen 29krát. Příkazový styl je nejvíce využíván při výuce sportovních her (11x). Využití při výuce gymnastiky a atletiky pak získalo shodně hlasů (9x).



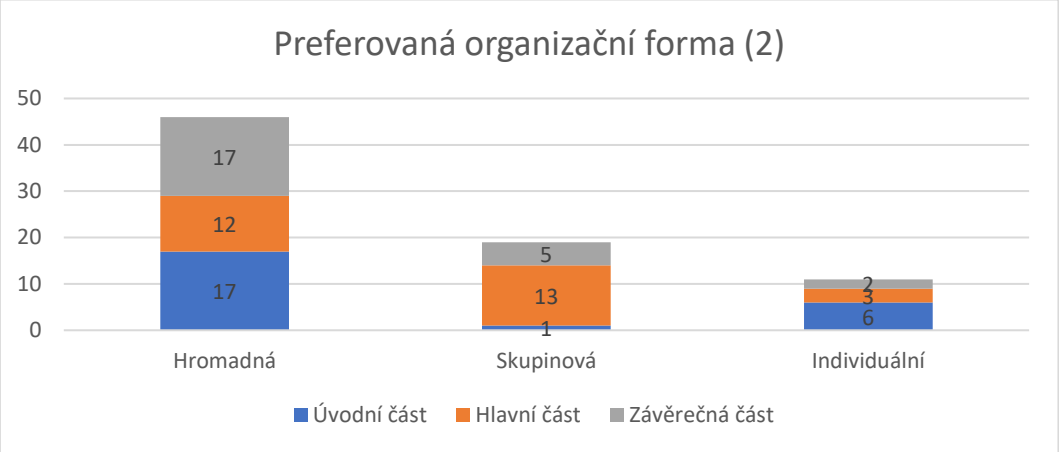
Graf 29 - Nejčastěji využívaný styl – struktura hodiny

V jednotlivých částech hodiny je nejvíce využívaný příkazový styl. Nejvíce využívaný je v úvodní a závěrečné části hodiny (8x). Úkolový styl je nejvíce využívaný v úvodní (7x) a závěrečné části (6x). V závěrečné části je také hodně využívaný styl se sebehodnocením (5x).



Graf 30 - Preferovaná organizační forma – výuky

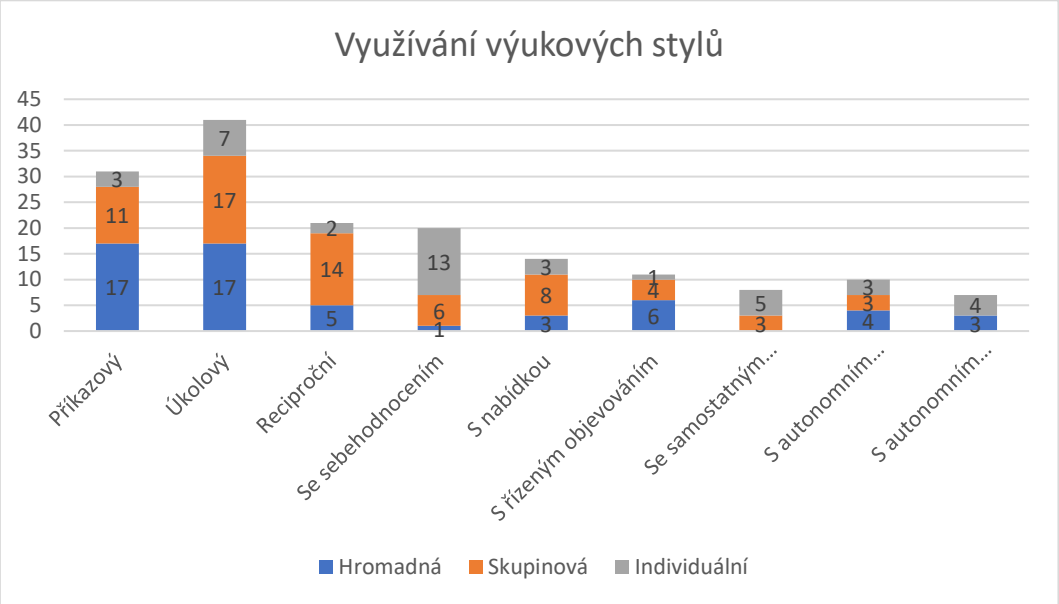
Nejvíce preferovaná je organizační forma skupinová. Označena byla celkem 52krát a nejčastěji využívaná je ve výuce gymnastiky a sportovních her. Na druhém místě se umístila organizační forma hromadná, která byla označena 31krát a je nejvíce využívaná ve výuce atletiky a sportovních her. Individuální forma získala celkem 15 hlasů a z toho ani jednou není využívána ve výuce sportovních her.



Graf 31 - Preferovaná organizační forma – struktura hodiny

V úvodní a závěrečné části je nejčastěji využívaná hromadná forma, zatímco v hlavní části je nejčastěji využívaná forma skupinová. Individuální forma byla označena celkem 11krát, z toho nejčastěji v úvodní části hodiny.

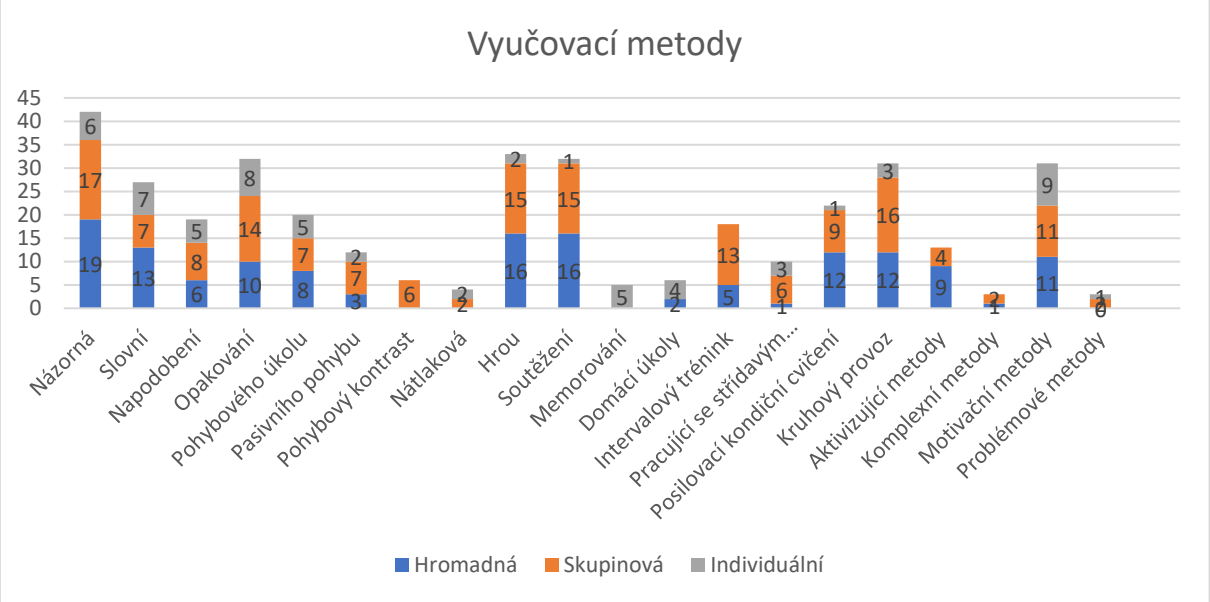
Využívání výukových stylů



Graf 32 - Otázka č. 10: Jaké styly využíváte v těchto organizačních formách?

V hromadné organizační formě je nejčastěji používaný příkazový a úkolový styl (17x). Ve skupinové formě převládá úkolový styl (17x), následuje styl reciproční (14x) a příkazový (11x). Při individuální formě je nejčastěji využívaný styl se sebehodnocením (13x). Celkově je z grafu patrné, že nejvíce využívaný styl napříč formami je styl úkolový, který byl označen 41krát.

Vyučovací metody v organizačních formách



Graf 33 - Otázka č. 11: Jaké vyučovací metody využíváte v těchto organizačních formách?

V hromadné organizační formě převládá využívání názorné metody (19x), následují metody hrou a soutěžení (16x). Třetí nejčastěji využívanou metodou v hromadné formě jsou metody slovní (13x). Ve skupinové organizační formě taktéž převládá využívání názorné metody (17x), hned v závěsu jsou ale metody kruhového provozu (16x) a opět metody hrou a soutěžení (15x). V individuální formě převládají motivační metody (9x), metody opakování (8x) a slovní metody (7x).

5.5 Vyhodnocení hypotéz

H1: Předpokládám, že více než 60 % respondentů využívá a střídá alespoň tři různé vyučovací metody.

Tato hypotéza se potvrdila. Více jak tři různé vyučovací metody střídá všech 100 %. Učitelé s nejmenším různorodým počtem využívají pět různých metod, ti s největším počtem pak využívají šestnáct různých metod. Průměrný počet využívaných a střídajících se metod je jedenáct.

H2: Předpokládám, že učitelé používají v 80 % případů jiné výukové styly než učitelky.

Při formulaci odpovědi na tuto hypotézu se nejprve zaměřím na všechny jednotlivé styly. Příkazový styl využívá dvanáct učitelek (70 %) a deset učitelů (100 %). Úkolový styl využívá sedmnáct učitelek (100 %) a deset učitelů (100 %). Reciproční styl využívá osm učitelek (47 %) a osm učitelů (80 %). Výukový styl se sebehodnocením využívá osm učitelek (47 %) a devět učitelů (90 %). Styl s nabídkou osm učitelek (47 %) a tři učitelé (30 %). Výukový styl s řízeným objevováním tři učitelky (17 %) a osm učitelů (80 %). Se samostatným objevováním tři učitelky (17 %) a pět učitelů (50 %). Výukový styl s autonomním rozhodováním žáka o učivu využívají tři učitelky (17 %) a šest učitelů (60 %). A poslední, výukový styl s autonomním rozhodováním žáka o volbě didaktického stylu, využívají dvě učitelky (12 %) a pět učitelů (50 %).

Ke shodě u učitelů a učitelek dochází pouze u výukového stylu úkolového, který využívají v nějaké části výuky všichni dotázaní. Styl, který používají více učitelky než učitelé, je pouze výukový styl s nabídkou. Všechny ostatní výukové styly využívají ve větší míře učitelé. Jiný styl používají učitelé v devíti stylech z deseti, tedy v téměř 89 %. Hypotéza se potvrdila.

H3: Předpokládám, že nejčastěji využívanými metodami jsou metody názorné, metody soutěže a metody motivační.

K ověření této hypotézy nám poskytnou podklady grafy č.6 až č. 24. Z nich je patrné, že nejčastěji využívanou metodou je metoda názorná, která získala celkem 110 hlasů. Na druhém místě se s 94 hlasy umístila metoda motivační. Na třetím místě oblíbenosti využití

se umístily se shodným počtem 76 hlasů metody opakování a metody hrou. Metody slovní jsou až na čtvrtém místě, celkem se 75 hlasy. Metody soutěže jsou až na pátém místě se 70 hlasy. Hypotéza se potvrdila částečně.

H4: Předpokládám, že ve výuce je více než 70 % využívána hromadná organizační forma.

Tuto hypotézu vyvrací graf č. 30 a graf č. 31. Hromadná organizační forma je ve výuce gymnastiky, atletiky a sportovních her na druhém místě, celkem s 31 označeními. Nejvíce využívaná je v těchto výukách skupinová organizační forma, která získala 52 označení. Individuální výuka získala pouze 15 označení. Celkově je tedy při výuce gymnastiky, atletiky a sportovních her hromadná organizační forma využívána z 31,6 %. Při bližším podívání se na strukturu hodiny lze ale vyvodit, že hromadná forma v celkovém součtu předčí formu skupinovou i individuální. Ve všech částech hodiny získala hromadná forma 46 označení, skupinová forma 19 označení a individuální forma 11 označení. S ohledem na strukturu hodiny je hromadná organizační forma využívána z 60,5 %.

H5: Předpokládám, že využívání u všech vyučovacích metod se bude v hromadné a skupinové organizační formě lišit alespoň o 5 %.

Podklady k ověření této hypotézy poskytuje graf č. 33.

METODA (celkem označení)	**HROMADNÁ**	**SKUPINOVÁ**	**% ROZDÍL**
Názorná (42)	19	17	4,8
Slovní (27)	13	7	22,2
Napodobení (19)	6	8	-10,6
Opakování (30)	10	14	-13,3
Pohybového úkolu (20)	8	7	5
Pasivního pohybu (12)	3	7	-33,3
Nátlaková (4)	0	2	-50
Hrou (33)	16	15	3
Soutěže (32)	16	15	3,2
Memorování (5)	0	0	0
Domácích úkolů (6)	0	2	-33,3
Intervalového tréninku (18)	5	13	-44,5
Střídavého zatížení (10)	1	6	-50
Posilovacích kondičních cvičení (22)	12	9	13,6
Kruhového provozu (31)	12	16	-12,9
Aktivizující (13)	9	4	38,5
Komplexní (3)	1	2	-33,3

Motivační (31)	11	11	0
Problémové (3)	0	2	-66,6

Tato hypotéza je vyvrácena. Rozdíly ve využívání jsou různé a neplatí, že by se rozdíl ve využívání metod vždy lišil alespoň o 5 %. U metod memorování a motivačních metod nejsou vidět žádné rozdíly ve využívání. Metody memorování nejsou využívány ani v hromadné, ani ve skupinové organizační formě výuky. Oproti tomu metody motivační jsou využívány v obou organizačních formách stejně.

Na základě průzkumu a zpracovaných výsledků můžeme říci, že s hromadnou organizační formou jsou oproti skupinové organizační formě nejvíce spojeny metody aktivizující, metody slovní, metody posilovacích kondičních cvičení a metody pohybového úkolu. Se skupinovou organizační formou jsou potom v porovnání s hromadnou organizační formou nejvíce využívány metody problémové, metody nátlakové a střídavého zatížení, metoda intervalového tréninku a dále metoda pasivního pohybu spolu s metodou domácích úkolů a komplexními metodami.

H6: Předpokládám, že nejméně 50 % vyučovacích stylů bude využíváno více v hromadné organizační formě.

STYL (CELKEM OZNAČENÍ)	**HROMADNÁ**	**SKUPINOVÁ**	**% ROZDÍL**
Příkazový (31)	17	11	19,4
Úkolový (41)	17	17	0
Reciproční (21)	5	14	-42,8
Se sebehodnocením (20)	1	6	-25
S nabídkou (14)	3	8	-35,7
S řízeným objevováním (11)	6	4	18,2
Se samostatným objevováním (8)	0	3	-37,5
S autonomním rozhodováním žáka o učivu (10)	4	3	10

S autonomním rozhodováním žáka o volbě didaktického stylu (7)	3	0	42,8

O vztahu vyučovacího stylu a organizační formy pojednává graf č. 32. Na základě získaných dat jsem vytvořila tabulku pro porovnání. Z tabulky je vidět, že úkolový vyučovací styl je využíván ve stejné míře jak v hromadné, tak ve skupinové organizační formě. Styly příkazový, s řízeným objevováním, s autonomním rozhodováním žáka o učivu a s autonomním rozhodováním žáka o volbě didaktického stylu převládají v hromadné organizační formě. Oproti tomu styly reciproční, se sebehodnocením, s nabídkou a se samostatným objevováním převládají ve skupinové organizační formě.

Na základě zjištěných dat je možné vyvodit, že styl úkolový se od organizační formy neodvíjí a je využíván v obou formách stejně. Oproti tomu ostatní styly s organizační formou souvisí a jejich volba je formou ovlivňována. Největší rozdíl v preferenci stylů je u skupinové organizační formy u stylů recipročního, na druhém místě je styl se samostatným objevováním, na třetím styl s nabídkou a na čtvrtém místě styl se sebehodnocením. U hromadné organizační formy je největší preference stylu s autonomním rozhodováním žáka o volbě didaktického stylu, na druhém místě stylu příkazového, na třetím s řízeným objevováním a na čtvrtém místě stylu s autonomním rozhodováním žáka o učivu.

Hypotéza se nepotvrdila, neboť jeden styl je využíván u obou organizačních forem shodně, čtyři styly jsou preferovány u hromadné formy a čtyři styly u skupinové formy.

6. DISKUZE

Výzkum probíhal ve spolupráci s pedagogy škol v okrese Benešov, proto jsou výsledky této práce platné pouze pro tento okres.

Bylo zjištěno, že pedagogové využívají několik vyučovacích metod i výukových stylů, které střídají a různě využívají s ohledem na strukturu hodiny, organizační formu i na druh vyučovaného tematického okruhu. Průměrný počet metod, které pedagogové střídají, je jedenáct. Typ vyučovacího stylu se také odvíjí od organizační formy, struktury hodiny i druhu vyučovaného tematického okruhu. Učitelé přitom v naprosté většině stylů využívají jiné výukové styly než učitelky.

Na základě mého šetření bylo zjištěno, že nejčastěji využívaným stylem je styl úkolový (praktický). V případě sportovních her je tento styl dokonce naprosto převládajícím. Toto zjištění je v souladu např. s výzkumem Vachuty (2013), jehož výzkum se zabýval zjišťováním nejvíce využívaného vyučovacího stylu při výuce fotbalu.

Metodami a styly využívanými ve výuce a jejich vztahu ke struktuře hodiny a organizační formě se ve své práci zabývá také Chmelová (2019). Ta ve svém výzkumu ukazuje, že v úvodní části hodiny je nejvíce využívaný styl příkazový, úkolový a s nabídkou. Tomuto šetření z velké části odpovídá i můj výzkum, který na základě dotazníků zjistil, že v úvodní části hodiny respondenti nejvíce využívali styl příkazový a na druhém místě styl úkolový. Na třetím místě se shodně umístily styly reciproční, se sebehodnocením a se samostatným objevováním. V hlavní části hodiny Chmelová ukazuje, že nejvíce využívanými styly ve sportovních hrách jsou styly s nabídkou a samostatným objevováním. Ve sportovních hrách je nejvíce zastoupena skupinová organizační forma. V porovnání s tímto šetřením jsem došla k odlišným výsledkům. Ve zkoumaném okrese jsem u sportovních her zaznamenala největší využívání stylu úkolového a příkazového. Preferovaná organizační forma je taktéž skupinová.

V úvodní části hodiny převládá ve výuce na školách v okrese Benešov hromadná organizační forma spolu s příkazovým výukovým stylem. Pravděpodobně by to mohlo být z toho důvodu, že pro úvodní část hodiny, kde se žáci uvádí do vyučovací jednotky, je pro učitele nejjednodušší využití hromadné formy a příkazového stylu. Teprve po

uvedení do hodiny a psychické i fyzické přípravě, je možné využívání i dalších forem a stylů. Což se také potvrdilo – v hlavní části hodiny již převládá úkolový výukový styl. Také pro hlavní část je nejčastěji využívaná skupinová výuka. Při skupinové výuce je efektivnější využití času i prostoru, tudíž by toto mohl být důvod, proč jí respondenti dávají v hlavní části hodiny přednost. Poslední částí je část závěrečná, kde již opět naprosto převládá hromadná organizační forma spolu s příkazovým výukovým stylem. Opět je to logická volba – pro závěrečné strečinkové sestavy, kompenzační cvičení a následné zhodnocení hodiny je hromadná organizační forma nejjednodušší volbou.

K zamyšlení může vést otázka, proč nejsou více využívány ostatní výukové styly, jako jsou například styly s autonomním rozhodováním žáka, styl s řízeným či samostatným objevováním či styl s nabídkou. Pro učitele je to pravděpodobně práce navíc, jsou to styly náročnější na organizaci i hlídání bezpečnosti. Přesto by jistě stálo za to tyto styly využívat více a nelpět na zažitých stereotypech a v zajetých kolejích.

7. ZÁVĚRY

K dosažení cílů práce a potvrzení či vyvrácení hypotéz předcházelo zpracování vrácených dotazníků. Dotazníky byly rozesílány elektronickou formou pedagogům ze škol okresu Benešov. V tomto okrese je celkem 30 škol, na kterých probíhá výuka žáků druhého stupně. Celkem se vyplněním dotazníku spolupráce na diplomové práci zúčastnilo 27 pedagogů ve věku 25–59 let, z toho bylo mezi respondenty 17 žen a 10 mužů. Výsledky šetření jsou zpracovány v analýze a přehlednou formou představeny v grafech.

Závěr č. 1: Pedagogové během výuky střídají několik různých vyučovacích metod. Průměrný počet metod, který pedagogově využívají, je jedenáct. Respondenti s nejmenším počtem různorodých metod jich střídají pět, respondenti s nejvyšším počtem jich střídají šestnáct.

Závěr č. 2: Ano, učitelé skutečně využívají v naprosté většině případů jiné vyučovací styly než učitelky. Styl, který ve stejné míře využívají všichni, je styl úkolový. Učitelky využívají více než učitelé pouze výukový styl s nabídkou. Všechny ostatní styly využívají více učitelé.

Závěr č. 3: Výzkum prokázal, že nejčastěji využívanou metodou je při výuce na školách v okrese Benešov metoda názorná. Pedagogové její využívání ve výuce označili celkem 110krát. Konkrétně tato metoda zaujímá první místo při výuce sportovních her, následuje využití při výuce atletiky a následně gymnastiky. Nejvíce využívaná je dále v úvodní části hodiny, zatímco nejméně názorná metoda nachází využití v závěrečné části hodiny. V souvislosti s organizačními formami využívání názorné metody převládá při hromadné formě výuky, následuje skupinová forma. Pouze téměř třetinové využití má názorná metoda při individuální organizační formě.

Druhou nejčastěji používanou metodou jsou metody motivační, jejichž využívání bylo označeno celkem 94krát. Tyto metody jsou mají nejmenší zastoupení v závěrečné části hodiny. Využívání těchto metod převládá v hlavní části hodiny, neopomenutelné místo má ale také využívání v úvodní části hodiny. Ve výukách zaujímají motivační metody první místo ve výuce sportovních her, následuje výuka gymnastiky a výuka atletiky. Ohledně organizačních forem výuky se motivační metody umístily na prvním místě

shodně u hromadné a skupinové formy. O něco málo méně jsou pak tyto metody využívány v individuální formě.

Třetími nejčastěji využívanými metodami jsou shodně se 76 označeními metody opakování a metody hrou. Metoda opakování je nejčastěji využívaná při výuce atletiky, zatímco výuky gymnastiky a sportovních her jsou shodně na druhém místě. U metody hrou je na prvním místě využívání ve výuce sportovních her. Využívání ve výuce atletiky je na druhém místě a využívání ve výuce gymnastiky na místě třetím. Ohledně využití v organizačních formách má metoda opakování největší zastoupení v hlavní a závěrečné části, zatímco metoda hrou je využívána primárně v úvodní části hodiny.

Závěr č. 4: Při výuce gymnastiky, atletiky a sportovních her je nejvíce využívaná skupinová organizační forma. S ohledem na strukturu hodiny je nejčastěji využívaná forma hromadná.

Závěr č. 5: Ano, vyučovací formy spolu s organizačními formami souvisí. Metody soutěže a motivační metody jsou využívány shodně v hromadné i skupinové organizační formě. V případě ostatních metod je ale preference využívání odlišná a vztahuje se k volbě organizační formy.

Závěr č. 6: Ano, volba vyučovacího stylu se od typu organizační formy odvíjí v naprosté většině případů. Kromě stylu příkazového, který je využíván shodně bez ohledu na organizační formu, jsou všechny ostatní styly využívány různě a jejich volba se odvíjí od typu organizační formy.

Hlavním cílem diplomové práce bylo prozkoumat vyučovací a výchovné metody a styly používané v hodinách TV a najít možný vztah, který mají k jednotlivých organizačním formám. Dílčími cíli bylo porovnání využití jednotlivých metod a stylů a určení četnosti jejich použití. Dále bylo dílčím cílem nalezení rozdílů ve využití mezi učiteli a učitelkami. K dosažení těchto cílů jsem provedla dotazníkové šetření a výsledky zpracovala. Na základě tohoto šetření se mi povedlo všechny stanovené hypotézy potvrdit, či vyvrátit.

Cílů práce se povedlo dosáhnout, tato diplomová práce představuje využívání různých vyučovacích metod v praxi. Dále ukazuje vztah mezi styly a formami. Přináší základ, na

kterém se dá stavět při dalším zkoumání. Podle výsledků práce se dají popsat současné trendy ve výuce a postavit odrazový můstek pro další výzkum či praxi.

8. SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

1. BAILEY, Richard. *Teaching physical education: a handbook for primary & secondary school teachers*. Sterling, VA: Stylus Pub., 2001. ISBN 0749434465.
2. BERDYCHOVÁ, Jana. *Tělesná výchova pro studující učitelství základní školy: (1. stupeň): učební text*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).
3. DOSTÁL, Emil a Václav VELEBIL. *Didaktika školní atletiky*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-7066-257-3.
4. DLOUHÝ, Martin. Didaktická východiska tělesné výchovy na 2. stupni základní školy. In: HRABINEC, Jiří. *Tělesná výchova na 2. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017, s. 60-73. ISBN 978-80-246-3625-2.
5. DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.
6. FENSTERMACHER, Gary D. a Jonas F. SOLTIS. *Vyučovací styly učitelů*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-471-7.
7. HRABINEC, Jiří. *Tělesná výchova na 2. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3625-2.
8. CHMELOVÁ, Klára. *Využití času v hodinách tělesné výchovy na 2. stupni základních škol*. Praha, 2019. Diplomová práce. Pedagogická fakulta.
9. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
10. KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
11. KAŠPAR, Ladislav. Atletika. In: HRABINEC, Jiří. *Tělesná výchova na 2. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017, str. 155-196. ISBN 978-80-246-3625-2.
12. MOHNSEN, Bonnie S. *Teaching middle school physical education: a standards-based approach for grades 5-8*. 3rd ed. Champaign, IL: Human Kinetics, c2008. ISBN 978-0-7360-6849-9.

13. MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. 1. vyd. Praha: SPN, 1975. Pedagogická teorie a praxe.
14. RYCHTECKÝ, Antonín a Ludmila FIALOVÁ. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-659-7.
15. SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-86633-81-7.
16. TIWARI, Saket Raman. *Teaching methods of physical education.* New Delhi: APH Publishing Corporation, 2007. ISBN 81-313-0077-3
17. VACHUTA, Lukáš. *Využití didaktických stylů v tréninkovém procesu fotbalové mládeže*. Praha, 2013. Diplomová práce. Fakulta tělesné výchovy a sportu.
18. VANĚK, Jan. *Materiály k obecným základům pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964. Univerzita Palackého.
19. ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.
20. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1:

Dotazník k diplomové práci:

1. Uveďte prosím pohlaví:

- ○ Žena
- ○ Muž

2. Uveďte prosím věk:

Vaše odpověď

3. Jak dlouho učíte TV?

Vaše odpověď

4. Koho a kde učíte?

	ZŠ	Nižší stupeň víceletých gymnázií
Dívky	☐	☐
Chlapce	☐	☐

5. Jaké vyučovací metody využíváte? (zaškrtněte všechny využívané)

	Gymnastika	Atletika	Sportovní hry	Úvodní část hodiny	Hlavní část hodiny	Závěrečná část hodiny
Názorná	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Slovní (výklad, dotazování, rozhovor...)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metodu napodobení	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metodu opakování	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metodu pohybového úkolu	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metodu pasivního pohybu	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metodu pohybového kontrastu	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metodu nátlakovou	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metodu hrou	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metodu soutěžení	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metodu memorování	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Metodu domácích úkolů	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Intervalový trénink	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Metody pracující se střídavým zatížením	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Posilovací kondiční cvičení	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kruhový provoz	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Aktivizující metody (didaktické hry, metody situační, inscenační...)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Komplexní metody (brainstorming, výuka dramatem, projektová výuka...)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Motivační metody	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Problémové metody	☐	☐	☐	☐	☐	☐

6. Jaké metody používáte v hodnocení? (zaškrtněte všechny využívané)

- ☐ Průběžné pozorování a hodnocení
- ☐ Závěrečné hodnocení výkonnosti po dokončení tematického okruhu
- ☐ Celková klasifikace
- ☐ Slovní hodnocení
- ☐ Jiné:

7. Jaký výukový styl v hodinách používáte? (zaškrtněte všechny využívané)

	Atletika	Gymnastika	Sportovní hry	Úvodní část hodiny	Hlavní část hodiny	Závěrečná část hodiny
Příkazový (všichni žáci plní úkoly dle zadání učitele)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Úkolový (všichni stejné zadání, ale bez ohledu na ostatní, každý podle svého tempa a schopností, učitel individuálně obchází, koriguje a hodnotí)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Reciproční (se vzájemným hodnocením – ve dvojicích, jeden cvičí, druhý ho hodnotí)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Se sebehodnocením (žák si vede své výkony a hodnotí své pokroky)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
S nabídkou (žáci si volí individuálně obtížnost daného cvičení)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

S řízeným objevováním (učitel lehce pomáhá např. při tvorbě gymnastické sestavy)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Se samostatným objevováním (např. při prvních pokusech nově látky, skupinová práce v gymnastické sestavě...)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
S autonomním rozhodováním žáka o učivu (žák si rozhoduje, co bude trénovat a v čem se zdokonalovat)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
S autonomním rozhodováním žáka o volbě didaktického stylu (žák sám volí učivo i vyučovací styl, učitel radí, vysvětlne, ale nehodnotí)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

8. Jaký výukový styl v hodinách používáte nejčastěji? (u každého sloupce prosím zaškrtněte pouze jednu možnost)

	Atletika	Gymnastika	Sportovní hry	Úvodní část hodiny	Hlavní část hodiny	Závěrečná část hodiny
Příkazový	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Úkolový	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Reciproční	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Se sebehodnocením	☐	☐	☐	☐	☐	☐
S nabídkou	☐	☐	☐	☐	☐	☐
S řízeným objevováním	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Se samostatným objevováním	☐	☐	☐	☐	☐	☐
S autonomním rozhodováním žáka o učivu	☐	☐	☐	☐	☐	☐
S autonomním rozhodováním žáka o volbě didaktického stylu	☐	☐	☐	☐	☐	☐

9. Jaké organizační formě dáváte ve výuce TV přednost?

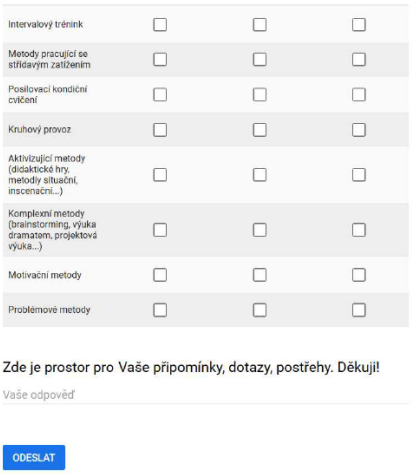
	Atletika	Gymnastika	Sportovní hry	Úvodní část hodiny	Hlavní část hodiny	Závěrečná část hodiny
Hromadná	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Skupinová	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Individuální	☐	☐	☐	☐	☐	☐

10. Jaké styly využíváte v těchto organizačních formách?

	Hromadná výuka	Skupinová výuka	Individuální výuka
Příkazový	☐	☐	☐
Úkolový	☐	☐	☐
Reciproční	☐	☐	☐
Se sebehodnocením	☐	☐	☐
S nabídkou	☐	☐	☐
S řízeným objevováním	☐	☐	☐
Se samostatným objevováním	☐	☐	☐
S autonomním rozhodováním žáka o učivu	☐	☐	☐
S autonomním rozhodováním žáka o volbě didaktického stylu	☐	☐	☐

11. Jaké vyučovací metody využíváte v těchto organizačních formách výuky?

	Hromadná výuka	Skupinová výuka	Individuální výuka
Názorná	☐	☐	☐
Slovní (výklad, dotazování, rozhovor...)	☐	☐	☐
Metodu napodobení	☐	☐	☐
Metodu opakování	☐	☐	☐
Metodu pohybového úkolu	☐	☐	☐
Metodu pasivního pohybu	☐	☐	☐
Metodu pohybového kontrastu	☐	☐	☐
Metodu nátlakovou	☐	☐	☐
Metodu hrou	☐	☐	☐
Metodu soutěžení	☐	☐	☐
Metodu memorování	☐	☐	☐
Metodu domácích úkolů	☐	☐	☐



Příloha č. 2:

Přehled výsledků dotazníků:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1QdB5p3ILKRMyxTVFw5dS1wzlsgcUeaeZ2kVcga8XdYY/edit?usp=sharing

Seznam grafů

Graf 1 – Otázka č. 1: Uveďte prosím pohlaví: 46
Graf 2 - Otázka č. 2: Uveďte prosím věk: 47
Graf 3 - Otázka č. 3: Jak dlouho učíte TV? 47
Graf 4 - Otázka č. 4: Koho a kde učíte? 48
Graf 5 - Procentní zastoupení žáků a žaček 48
Graf 6 - Využívání názorné metody 49
Graf 7 - Využívání slovních metod 49
Graf 8 - Využívání metody napodobení 50
Graf 9 - Využívání metody opakování 50
Graf 10 - Využívání metody pohybového úkolu 51
Graf 11 - Využívání metody pasivního pohybu 51
Graf 12 - Využívání metody pohybového kontrastu 52

Graf 13 - Využívání metody hrou 52
Graf 14 - Využívání metody soutěžení 53
Graf 15 - Využívání metody memorování 53
Graf 16 - Využívání metody domácích úkolů 54
Graf 17 - Využívání metody intervalového tréninku 54
Graf 18 - Využívání metod pracujících se střídavým zatížením 55
Graf 19 - Využívání metod posilovacích kondičních cvičení 55
Graf 20 - Využívání metody kruhového provozu 56
Graf 21 - Využívání aktivizujících metod 56
Graf 22 - Využívání komplexních metod 57
Graf 23 - Využívání motivačních metod 57
Graf 24 - Využívání problémových metod 58
Graf 25 - Otázka č. 6: Jaké metody používáte v hodnocení? 58
Graf 26 - Využití výukových stylů – výuky 59
Graf 27 - Využití výukových stylů – struktura hodiny 60
Graf 28 - Nejčastěji využívaný styl – výuky 60
Graf 29 - Nejčastěji využívaný styl – struktura hodiny 61
Graf 30 - Preferovaná organizační forma – výuky 62
Graf 31 - Preferovaná organizační forma – struktura hodiny 62
Graf 32 - Otázka č. 10: Jaké styly využíváte v těchto organizačních formách? 63
Graf 33 - Otázka č. 11: Jaké vyučovací metody využíváte v těchto organizačních formách? 64