

Lucie Zormanová

Výukové metody v pedagogice

S praktickými ukázkami

- Tradiční a inovativní metody
- Transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky
- Klasifikace výukových metod



Výukové metody v pedagogice

- Tradiční a inovativní metody
- Transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky
- Klasifikace výukových metod



Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude trestně stíháno.

PaedDr. Lucie Zormanová, Ph.D.

**VÝUKOVÉ METODY V PEDAGOGICE
S praktickými ukázkami**

Vydala Grada Publishing, a.s.
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7
tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400
www.grada.cz
jako svou 4723. publikaci

Perokresby Michaela Zormanová
Odpovědná redaktorka Hana Reslová Dušková
Sazba a zlom Milan Vokál
Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka
Počet stran 160
Vydání 1., 2012

Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a.s.
© Grada Publishing, a.s., 2012
Cover Photo © fotobanka Allphoto

ISBN 978-80-247-4100-0 (tištěná verze)
ISBN 978-80-247-7845-7 (elektronická verze ve formátu PDF)
ISBN 978-80-247-7846-4 (elektronická verze ve formátu EPUB)

OBSAH

ÚVOD	7
1. VÝUKA	8
1.1 Transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky	9
2. VYUČOVACÍ METODY	13
2.1 Klasifikace výukových metod	14
2.2 Vývoj vyučovacích metod	22
2.2.1 <i>Antické školství</i>	22
2.2.2 <i>Středověká škola</i>	23
2.2.3 <i>Renesance</i>	24
2.2.4 <i>Jan Ámos Komenský</i>	24
2.2.5 <i>Johann Friedrich Herbart</i>	26
2.2.6 <i>Reformní pedagogika</i>	27
2.2.7 <i>Pragmatická škola</i>	28
2.2.8 <i>Pracovní škola</i>	28
2.2.9 <i>Činná škola</i>	30
2.2.10 <i>Alternativní školství</i>	30
2.3 Kritéria volby metod	31
2.4 Preference výukových metod dnešními učiteli	32
3. METODY TRADIČNÍHO VYUČOVÁNÍ	36
3.1 Výhody a nevýhody tradičních a inovativních výukových metod	38
3.2 Klasické výukové metody	40
3.3 Metody slovní	41
3.3.1 <i>Metody slovní – monologické</i>	41
3.3.2 <i>Metody slovní – dialogické</i>	47
3.4 Metody názorně demonstrační	49
3.4.1 <i>Předvádění a pozorování</i>	49
3.4.2 <i>Práce s obrazem</i>	50
3.4.3 <i>Instruktaž</i>	51
3.5 Metody dovednostně praktické	53

4. INOVATIVNÍ VÝUKOVÉ METODY	55
4.1 Metody diskusní	56
4.2 Metody situační	60
4.3 Metody inscenační	63
4.4 Didaktická hra	64
4.4.1 <i>Interakční didaktické hry</i>	65
4.4.2 <i>Simulační didaktické hry</i>	72
4.4.3 <i>Scénické didaktické hry</i>	72
4.4.4 <i>Další hlediska pro klasifikaci didaktických her</i>	76
4.5 Metody heuristické, řešení problémů	77
4.6 Individualizovaná forma výuky	83
4.6.1 <i>Systémy individualizované výuky</i>	83
4.7 Samostatná práce žáků	85
4.8 Diferencované vyučování	89
4.9 Skupinová výuka	90
4.9.1 <i>Kooperativní výuka</i>	93
4.10 Projektová výuka	95
4.10.1 <i>Učení v životních situacích</i>	99
4.10.2 <i>Otevřené vyučování</i>	101
4.11 Týmové vyučování	109
4.12 Výuka dramatem	111
4.13 Metody kritického myšlení	113
4.13.1 <i>Třífázový model učení</i>	114
4.13.2 <i>Brainstorming</i>	119
4.13.3 <i>Myšlenková mapa</i>	121
4.13.4 <i>Metoda I. N. S. E. R. T.</i>	123
4.13.5 <i>Pětílístek</i>	126
4.13.6 <i>Předvidání</i>	127
4.13.7 <i>Řízené čtení</i>	132
4.13.8 <i>Zpřeházené věty</i>	137
4.13.9 <i>Volné psaní</i>	138
4.13.10 <i>Vím – Chci se dozvědět – Dozvěděl jsem se</i>	138
4.13.11 <i>Podvojný deník</i>	141
ZÁVĚR	144
LITERATURA	145
REJSTŘÍK VĚCNÝ	151
REJSTŘÍK JMENNÝ	155

ÚVOD

Tento text je určen pro studenty učitelských oborů, učitele na základních, středních a vysokých školách.

Cílem bylo vytvořit studii, která by mohla být přínosem jak pro teoretiky zabývající se touto didaktickou problematikou, tak také – a to hlavně – pro studenty učitelských oborů, pedagogy na ZŠ a SŠ i vysokoškolské učitele, kterým může sloužit jako inspirace při přípravě na výuku. Text seznamuje čtenáře s výukovými metodami a popisuje ty metody, které mohou nalézt uplatnění ve výuce na ZŠ a SŠ.

Při psaní studie jsem se snažila vyvarovat zbytečných podrobností a zaměřit se na stěžejní důležité informace. Přestože je publikace napsaná stručně, je obsažná a pojednává komplexně o výukových metodách v celé šíři daného tématu. Je tedy jedinečnou didaktickou učebnicí, která se zabývá komplexně výukovými metodami a snaží se je jednoduše přiblížit čtenářům.

Pojetí výukových metod popisované v této studii odpovídá tendencím moderní pedagogiky, která dbá na aktivitu, samostatnou práci, tvořivost a celistvý harmonický rozvoj osobnosti žáka, což se ovšem neobejde bez podpory, vedení, porozumění a pomoci ze strany učitele.

Výuková metoda v tomto pojetí není chápána jako izolovaný prvek, ale je začleněna do edukačního systému, díky němuž výchova a výuka naplňuje svůj cíl. Je třeba si neustále uvědomovat propojení výukových metod s ostatními didaktickými prvky, abychom tak unikli nebezpečí „metodikářství“.

V současném školství a v současné pedagogice je trend prosazování aktivizujících metod. Uvědomuji si, že tyto metody jsou velice účinné jak pro rozvoj osobnosti žáka, tak také k fixaci a procvičování učiva a motivaci k učení u žáků. Avšak nezavrhnu ani metody klasické, které jsem zařadila do této publikace také, neboť si myslím, že je nutné a efektivní spojovat osvědčené tradice s inovacemi.

Myslím si, že nejsou metody dobré, které bychom měli používat neustále, a špatné, jimž bychom se měli vyhnout. Ale jako špatná se nám může jevit kterákoliv výuková metoda, pokud je použita v nevhodné výukové situaci, nepřiměřena věku, vědomostem a dovednostem žáků nebo samoúčelně předvedená pro efekt.

1. VÝUKA

Výuka jako institucionalizovaná forma výchovy odehrávající se ve škole je forma systematického, cílevědomého vzdělávání dětí, mládeže i dospělých. Výuka je chápána jako systém, který zahrnuje proces vyučování, cíle výuky, obsah výuky, podmínky, determinanty a prostředky výuky, typy výuky, výsledky výuky (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Škola je spíše konzervativní institucí, která má tendenci uchovávat dosavadní koncepci výuky a pojetí výuky a osvědčené, zaběhnuté způsoby práce. Změny v našem školství jsou spojeny obvykle s velkými reformami. Ovšem výuková metoda je dynamický prvek, který se mění rychleji nežli výukové koncepce či organizační formy, a je vázána na učitelovo pojetí výuky, celkové pojetí výuky ve společnosti dané doby, koncepci výuky a další didaktické prvky.

Koncepce výuky stejně jako její pojetí odrážejí změny ve společnosti tak, jak v historii probíhaly. V textu dále rozlišuji transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky.

Transmisivní pojetí výuky zahrnuje několik koncepcí, a to výukovou koncepci dogmatickou, která odpovídá středověkému učení pomocí předávání hotových poznatků, dále výukovou koncepci slovně-názornou představovanou především osobností Jana Ámose Komenského a koncepci verbálně-reprodukční, což je výuková koncepce založená na pamětním osvojování a memorování bez předchozího porozumění, jejímž hlavním zastáncem je Johann Friedrich Herbart.

Konstruktivistické pojetí výuky zahrnuje také několik koncepcí, a to problémovou koncepci výuky, již zavedl John Dewey, který propojil školní učení s učením životním, či rozvíjející vyučování, charakteristické učením o zóně nejbližšího vývoje, tedy že učení má předbíhat vývoj (Pecina, Zormanová, 2009).

1.1 TRANSMISIVNÍ A KONSTRUKTIVISTICKÉ POJETÍ VÝUKY

Transmisivní vyučování je známé jako lidstvo samo. Pro transmisivní (předávající) vyučování je charakteristické nasazení těch výukových strategií, které zprostředkovávají žákům a studentům hotové vědomosti a dovednosti a vedou je přímou cestou k osvojování hotových poznatků. Žáci zde zastávají úlohu pasivních příjemců (Kalhous, Obst, 2002). Transmisivní vyučování je také možné označit jako tradiční (klasické) vyučování, které je soustředěno na učební osnovy a obsah vyučování a dominantní úlohu v něm hraje pedagog. Žák a jeho zvládání učiva, jeho motivy a potíže zůstávají v pozadí, neboť při tradičním vyučování se učitel snaží splnit učební osnovy a nemá moc času na to, aby se věnoval potřebám žáka (žáků), jeho (jejich) motivům a potížím (Pecina, Zormanová, 2009).

W. Okoň charakterizoval znaky tradičního vyučování takto (Okoň, 1966, s. 10–13):

1. Prvním znakem tradičního vyučování je soustředěnost pedagoga na učební osnovy a na obsah vyučování. Žák a jeho potřeby, jeho schopnosti, jeho zvládání učiva zůstává v pozadí. Učitel se snaží splnit učební osnovy a nemá moc času na to, aby se věnoval potřebám žáka (žáků), jeho (jejich) motivům a potížím.
2. Dalším charakteristickým rysem tradičního vyučování je převaha metody výkladu ve srovnání s ostatními výukovými metodami. Učitel tak předkládá žákům hotové vědomosti a žáci se učí buď od učitele, nebo z učebních textů.
3. Charakteristickým rysem tradičního vyučování je snadný vznik nečekané potíže nebo překážky. Vznik obtíží při vyučování může být způsoben např. chvilkovou indispozicí učitele, který použije pro žáky neznámé slovo. Při této metodě je běžná také chvilková nepozornost žáků.
4. Dalším výrazným rysem tradičního vyučování je nemožnost přizpůsobení rychlosti učení všem žákům ve třídě. Učitel používá jedno tempo pro všechny, toto je nejčastěji orientováno na průměrné nebo slabší žáky.
5. Dalším rysem tradiční výuky je obtíž při kontrole vědomostí. Učitel není schopen diagnostikovat vědomosti všech dětí, tedy nakolik jednotliví žáci ve třídě porozuměli probranému učivu, pokud používá tradiční metody.

Charakteristickými metodami pro tradiční vyučování jsou podle J. Maňáka a V. Švece (2003) následující:

1. Metody slovní (vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor).
2. Metody názorně demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž).
3. Metody dovednostně praktické (napodobování, manipulování, vytváření dovedností, produkční metody).

Z těchto jmenovaných výukových metod má v transmisivní výuce hlavní postavení metoda výkladu, která se ale většinou nevyskytuje v pedagogické praxi sama, ale ve spojení s jinými výukovými metodami, nejčastěji ve spojení s popisem a metodami názorně demonstračními. Z organizačních forem výuky se v tradiční výuce používá převážně frontální výuka.

Ač je tradiční výuka často kritizována, je třeba si uvědomit, že transmisivní výuka má i v dnešní škole svůj význam, neboť pomocí tradiční výuky má žák látku utříděnou v uceleném systému (Pecina, Zormanová, 2009).

Tradiční výuka je doporučována zejména v následujících situacích (Pecina, Zormanová, 2009):

1. Ke zprostředkování těžce pochopitelné, složité látky, která vyžaduje širší znalosti i z dalších oblastí a odborných předmětů.
2. Ke zprostředkování abstraktního učiva.
3. Ke zprostředkování pouček a pravidel, hlavně při jazykové výuce.

Ve všech případech žák dostane prostřednictvím tradiční výuky látku systematicky utříděnou v uceleném systému.

V současné pedagogice se objevuje velmi intenzivní kritika tradičního vyučování. Tato kritika má již dlouhou tradici, jelikož její počátky sahají až do konce 19. století, k začátkům reformního hnutí, jež je spojováno například se jménem Ellen Keyové, John Dewey, Rudolf Steiner, Maria Montessoriová, Peter Petersen, Helen Parkhurstová a Celestin Freinet (Průcha, 2001; Svobodová a kol., 2007; Střelec a kol., 2005; Bertrand, 1998, atd.).

Tyto názory shrnuje J. Skalková (1971), která konstatuje, že tradiční výuka založená na osvojování sumy hotových vědomostí a dovedností není v moderní době dostačující, neboť zde chybí příprava na řešení životních problémů. Oproti tomu při užití inovativních výukových metod založených na aktivní problémově orientované činnosti žáka, při které dochází k přípravě na řešení životních problémů, žák formuluje vlastní hypotézy, pomocí těchto výukových metod se rozvíjí představivost a intelektuální schopnosti žáků a také je při jejich užití výraznější formativní funkce vyučování.

Konstruktivistické teorie, jež představují snahu o překonání transmisivního vyučování, zdůrazňují proces konstruování poznatků učícím se subjektem. Důležitým znakem pedagogického konstruktivismu je práce s prekoncepty, neboť žák si do vzdělávacího procesu přináší určitou představu o tom, jaký je svět. Tato představa do jisté míry ovlivňuje jeho vnímání, porozumění dalším informacím a učení (Bertrand, 1998).

Konstruktivisté se orientují na to, jak je proces učení podmíněn úrovní žákových schopností a jeho dosavadními znalostmi a také samotným procesem učení. Jelikož konstruktivisté jsou stoupenci názoru, že proces učení je třeba studovat jako učení konkrétnímu obsahu, orientují se na výzkum specifík učení v jednotlivých předmětech, a proto se zajímají oborovými didaktikami a psychodidaktikou (Pecina, Zormanová, 2009).

Některé směry uvnitř konstruktivismu (Kalhous, Obst, 2002):

1. Konstruktivismus zabývající se rekonstrukcí dosavadních poznatků. Hlavním cílem konstruktivismu je podle tohoto směru stimulování náročnějších myšlenkových operací. Konstruktivistické vyučování v tomto pojetí zdůrazňuje rozvoj operačního myšlení.
2. Konstruktivismus jako autokonstrukce. Podle tohoto směru žák pomocí učení buduje vlastní identitu, snaží se porozumět sobě samému a svému místu ve společnosti. Z učiva je tedy pro něj podstatné to, co mu pomáhá naplnit představu o jeho postavení ve společnosti, pomáhá mu stát se tím, kým být chce.
3. Konstruktivismus jako zkušenost s tím, že znalosti žáků jsou sociálními konstrukty a že se liší podle toho, jak různí lidé pojmají informace, na něž mohou mít odlišné názory a zaujímat odlišné postoje. Podle tohoto směru konstruktivismu má žák učinit zkušenost s tím, že poznání je výsledkem činností konkrétních lidí a že se pojetí různých lidí liší.
4. Konstruktivismus jako sociální aktivismus. Toto radikální pojetí je učením pedagogiky nové levice a podle tohoto pojetí má škola sloužit k rekonstrukci společnosti.
5. Konstruktivismus jako epistemologická pozice, které vyhrocuje myšlenku o sociální podmíněnosti poznatkových systémů ve skepsi k možnosti poznání světa vůbec.

Hlavním rysem konstruktivismu je pojetí učení jako aktivního, záměrného, sociálního procesu konstruování významů z předložených informací a navozených zkušeností. Předkládané informace a zkušenosti jsou zpracovány různě s ohle-

dem na charakteristiky poznávacích procesů každého žáka a jsou ovlivněny jeho emočním vyladěním, názory i očekáváními založenými na prekonceptech žáků a předchozích zkušenostech. To vše dohromady vytváří originální jedinečný pohled na svět (Pecina, Zormanová, 2009).

Konstruktivistické pojetí výuky předpokládá nasazení odpovídajících výukových strategií, tj. těch, které aktivizují žákovy poznávací procesy a vedou k rozvoji samostatnosti, představitosti, fantazie, logického myšlení i tvůrčích schopností osobnosti.

Konstruktivistické pojetí výuky je spojeno s komplexními a aktivizujícími výukovými metodami, jako je dialog, diskuse, problémová metoda, brainstorming, didaktické hry, inscenační a situační metody, projektová výuka, skupinová a kooperativní výuka, výuka podporovaná počítačem, kritické myšlení, otevřené učení, učení v životních situacích (Maňák, Švec, 2003).

Kritika konstruktivismu

Ačkoliv je pedagogický konstruktivismus velmi populární, má i své kritiky, kteří poukazují zejména na malou efektivitu konstruktivistického přístupu pro získávání komplexního systému vědomostí. Proto se dnes diskutuje o tom, zda úplné nahrazení osvědčených tradičních přístupů nepovede k zhoršení vzdělávacích výsledků. I proto se domníváme, že je lepší obě tato pojetí výuky vhodně kombinovat (Pecina, Zormanová, 2009).

2. VYUČOVACÍ METODY

Pojem metoda je odvozený z řeckého slova „meta hodos“, což znamená cesta směřující k cíli (Maňák, 1997). Pojmem metoda označujeme určité prostředky, postupy a návody, pomocí kterých dosáhneme či můžeme dosáhnout cíle, a to v kterékoliv činnosti.

Dle Maňáka a Švece: „Výuková metoda vyznačuje cestu, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní činitelé mu tuto cestu usnadňují.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 22) Výukovou metodu můžeme označit jako specifickou činnost učitele, která rozvíjí vzdělanost žáků a vede je k dosahování stanovených výchovně-vzdělávacích cílů, jelikož v úspěšnosti výuky hraje důležitou roli vzájemná spolupráce jak na straně učitele, tak i na straně žáka, tak pojem výuková metoda zahrnuje též učební aktivity žáků (Maňák, 1997). Z toho plyne, že výukovou metodu lze tedy definovat volně podle J. Maňáka (Maňák, Švec, 2003) jako uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který směřuje k dosažení výchovně-vzdělávacích cílů.

Při výuce je důležitá spolupráce mezi učitelem a žáky, snahou učitele je pomocí výukové metody vést žáka k určitému osamostatnění a vytvoření jeho osobitého učebního stylu, což mu dále pomáhá při studiu. Proto by mělo být žákům na začátku každé vyučovací hodiny zřejmé, čemu se mají v dané hodině naučit a k čemu je jim daná látka potřebná. Tyto informace by měly zaznít na začátku vyučovací hodiny při seznámení s výchovně-vzdělávacím cílem vyučovací hodiny.

Výukové metody patří mezi základní didaktické kategorie. Výuková metoda nepůsobí izolovaně, ale pouze ve spojení s dalšími činiteli, jež průběh výuky ovlivňují a pomocí nichž učitel za využití výukových metod dosahuje výchovně-vzdělávacích cílů. Výukové metody plní funkci zprostředkování vědomostí a dovedností, funkci aktivizační, neboť pomocí nich učitel žáka motivuje a aktivizuje k činnosti, funkci formativní, protože dochází k formování žákovy osobnosti, funkci výchovnou a pro výuku nezbytnou funkci komunikační (Maňák, Švec, 2003).

2.1 KLASIFIKACE VÝUKOVÝCH METOD

V literatuře nacházíme velmi mnoho různých klasifikací výukových metod. Nejčastěji citovaná je komplexní klasifikace výukových metod J. Maňáka (2001), který je člení z hlediska pramene poznání (aspekt didaktický), dále z hlediska aktivity a samostatnosti žáků (aspekt psychologický), z hlediska fází výuky (aspekt procesuální), z hlediska myšlenkových operací (aspekt logický) a z hlediska výukových forem a prostředků (aspekt organizační). Dále odlišuje výukové metody, které jsou založeny na interakci a komunikaci žáků s učitelem a žáků mezi sebou navzájem (aspekt interaktivní). S výše popsáním členěním metod se setkáme i ve studiích Z. Kalhousa a O. Obsta (2002), J. Skalkové (1971), J. Kropáče (2004) a dalších.

Komplexní klasifikace základních skupin metod výuky (J. Maňák, 2001):

A. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt didaktický

I. Metody slovní

1. Monologické metody (vysvětlování, výklad, přednáška, ...)
2. Dialogické metody (rozhovor, dialog, diskuse, ...)
3. Metody písemných prací (písemná cvičení, kompozice, ...)
4. Metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem

II. Metody názorně demonstrační

1. Pozorování předmětů a jevů
2. Předvádění (předmětů, činností, pokusů, modelů)
3. Demonstrace statických obrazů
4. Projekce statická a dynamická

III. Metody praktické

1. Nácvik pohybových a pracovních dovedností
2. Laboratorní činnost žáků
3. Pracovní činnost (v dílnách, na pozemku)
4. Grafické a výtvarné činnosti

B. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků – aspekt psychologický

I. Metody sdělovací

II. Metody samostatné práce žáků

III. Metody badatelské, výzkumné, problémové

C. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací – aspekt logický

- I. Postup srovnávací
- II. Postup induktivní
- III. Postup deduktivní
- IV. Postup analyticko-syntetický

D. Varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu – aspekt procesuální

- I. Metody motivační
- II. Metody expoziční
- III. Metody fixační
- IV. Metody diagnostické
- V. Metody aplikační

E. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků – aspekt organizační

- I. Kombinace metod s vyučovacími formami
- II. Kombinace metod s vyučovacími pomůckami

F. Aktivizující metody – aspekt interaktivní

- I. Diskusní metody
- II. Situační metody
- III. Inscenační metody
- IV. Didaktické hry
- V. Specifické metody

Mezi poměrně novou a známou klasifikaci patří **kombinovaný pohled na výukové metody J. Maňáka a V. Švece** (2003), kde se výukové metody rozlišují podle kritéria stupňující se složitosti edukačních vazeb a je charakteristické splynutí pojmů výuková metoda a organizační forma.

Jedná se o podrobnou klasifikaci, která metody člení do třech základních skupin:

- A. Klasické výukové metody
- B. Aktivizující výukové metody
- C. Komplexní výukové metody

A. Klasické výukové metody mají dlouhou historii, ale i dnes se rozvíjejí a stále se v hojně míře používají. Klasické výukové metody jsou charakteristické frontální výukou, kde učitel má dominantní roli a důraz je kladen na jeho předávání informací žákovi. Jedná se tedy o výuku, která je obvykle označována pojmem tradiční výuka. Pokud bychom tento styl vyučování chtěli pojmenovat pojmy I. J. Lerner (1986), také autora klasifikace výukových metod, s nímž se seznámíme dále, použili bychom termínů informačně-receptivní výuková metoda a reproduktivní výuková metoda.

Do skupiny klasických metod řadí (Maňák, Švec, 2003) tyto metody:

1. Metody slovní (vysvětlování, popis, přednáška, práce s textem)
2. Metody názorně demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem)
3. Metody dovednostně praktické (frontální laborování a experimentování napodobování, práce v dílně, ve cvičné kuchyni, na školním pozemku)

1. Metody slovní

- a) Monologické (což je např. přednáška, vysvětlování, výklad, instruktaž)
- b) Dialogické (rozhovor, diskuse, dramatizace)
- c) Metody písemných prací
- d) Metody práce s učebnicí, knihou

2. Metody názorně demonstrační

- a) Pozorování předmětů a jevů
- b) Předvádění obrazů a předmětů, pokusů, činností
- c) Projekce statická a dynamická

3. Metody praktické

- a) Návčik pohybových a pracovních dovedností
- b) Žákovy pokusy a laboratorní činnosti
- c) Pracovní činnosti (v dílnách, na pozemcích)
- d) Grafické a výtvarné práce

B. Aktivizující metody výuky jsou obvykle založeny na řešení problémových situací ve vyučování, problémových úloh (Pecina, Zormanová, 2009). Tyto metody působí na žáky stimulačně a podporují rozvoj tvořivého myšlení (Lokšová, 2002).

Aktivizační výukové metody slouží jako prostředek k aktivizaci žáků. Problematice aktivizujících metod je věnována řada studií (Okoň, 1966; Machmutov,

1975; Maťuškin, 1973; Maňák a kol., 1997; Maňák, 1998; Maňák, 2001; Průcha, 1997; Průcha, 2001; Maňák, Švec, 2003; Kožuchová, 1995; Kasíková, 1997; Lokšová, Lokša, 2003; Kotrba, Lacina, 2007; Petty, 1996; Zaťková, 2006; Zaťková, 2007, a další). Většina studií k problematice aktivizujících výukových metod se zaměřuje jen na více či méně detailní popis těchto výukových metod a zabývá se i přínosem těchto výukových metod, méně se již soustřeďuje na konkrétní náměty pro výuku či metodické listy (Pecina, Zormanová, 2009).

Do skupiny aktivizujících metod výuky jsou řazeny následující (Maňák, Švec, 2003):

1. Diskusní metody
2. Metody heuristické, řešení problémů
3. Metody situační
4. Metody inscenační
5. Didaktické hry

C. Komplexní metody J. Maňák a V. Švec vymezují jako „složitě metodické útvary, které předpokládají různou, ale vždy ucelenou kombinaci a propojení několika základních prvků didaktického systému, jako jsou metody, organizační formy výuky, didaktické prostředky nebo životní situace, jejich sjednocujícím prvkem je však vždy výuková metoda.“ (Maňák, Švec, 2003, s. 131)

Do skupiny komplexních metod řadí následující (Maňák, Švec, 2003):

1. Frontální výuka
2. Skupinová a kooperativní výuka
3. Partnerská výuka
4. Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
5. Kritické myšlení
6. Brainstorming
7. Projektová výuka
8. Výuka dramatem
9. Otevřené učení
10. Učení v životních situacích
11. Televizní výuka
12. Výuka podporovaná počítačem
13. Sugestopedie a superlearning
14. Hypnopedie

Starší, ovšem známá a také dnes užívaná je klasifikace výukových metod L. Mojžíška (1988), který výukové metody dělí podle jednotlivých fází výuky:

1. Metody motivační neboli metody usměrňující zájem (motivační rozhovor, motivační vyprávění, uvádění příkladů z praxe, ilustrace, podněcování žáků výzvou či pochvalou).
2. Metody expoziční neboli metody podání, zprostředkování učiva (monologické metody, demonstrační metody, metoda pozorování v laboratoři nebo v terénu, metody manipulační, laboratorní práce, didaktická hra, inscenační metoda, dramatizace, ilustrační metoda, kresba, problémové metody, metody samostatné práce, metody bezděčného učení).
3. Metody fixační neboli metody opakování a procvičování učiva (ústní opakování, písemné opakování, opakovací rozhovor, katechetická metoda, opakovací četba, beseda k prohloubení učiva, seminární cvičení, domácí úkoly, metody nácviku dovedností).
4. Metody diagnostické a klasifikační neboli metody kontroly a hodnocení (písemné zkoušky, ústní zkoušky, didaktické testy, diagnostické metody, výkonové zkoušky, diagnostické metody vědecko-výzkumného charakteru jako rozhovor, anamnéza, dotazník).

Od Mojžíška je však známé také i jiné členění, které dělí výukové metody podle logického zřetele:

1. Analytická metoda
 2. Syntetická metoda
 3. Synkritická (srovnávací) metoda
 4. Induktivní metoda
 5. Deduktivní metoda
 6. Genetická metoda
 7. Dogmatická metoda
-
1. **Analytická metoda** je metoda rozkládací, která umožňuje odkrývat části celku.
 2. **Metoda syntetická** je metoda sestavovací, která umožňuje pochopit věc jako celek pomocí pochopení jeho částí.
 3. **Metoda synkritická** je také nazývaná výukovou metodou srovnávací, umožňuje studovat stejnorodě něco, co u něčeho podobného nelze pozorovat.
 4. **Při induktivní metodě** docházíme na základě jednotlivých příkladů k obecnému závěru, směřujeme tedy od jednotlivých příkladů k definici, tj. od

jednotlivého k obecnému. Při užití této metody se žáci nejprve seznamují s jednotlivými předměty a jevy na základě bezprostředního vnímání, pak z těchto bezprostředních zkušeností vyvozují obecné závěry. Poznatky osvojené tímto postupem bývají trvalejší.

5. **Deduktivní metoda** je založena na myšlenkovém postupu dedukce, což je myšlenkový postup od obecného k jednotlivému, od definice k příkladům. Při jejím použití se žáci učí vycházet z obecných zákonitostí a pravidel a postupovat od nich k jednotlivostem, konkrétním příkladům a praktickému použití. Tato metoda je vhodná zejména při upevňování a prohlubování učiva.
6. **Genetická metoda** vysvětluje jevy v jejich vývoji a návaznosti mezi sebou. Při výkladu využívá analyticko-syntetických a induktivně-deduktivních postupů.
7. **Dogmatická metoda** používaná především ve středověku seznamuje žáky s pravidly a jevy, které jim nevysvětluje. Po žácích se žádá pamětní učení.

Známé je také členění I. J. Lerner (1986), který uvádí pět obecných metod výuky podle stupně aktivity žáka a heurističnosti.

Podle tohoto kritéria dělí metody následovně:

1. Informačně-receptivní metoda
2. Reproductivní metoda
3. Metoda problémového výkladu
4. Heuristická metoda
5. Výzkumná metoda

1. **Výuková metoda informačně-receptivní** představuje předávání hotových informací žákům (výkladem, vysvětlováním, popisem apod.).
2. **Výuková metoda reproductivní** je taková výuková metoda, kdy učitel předává hotové informace žákům, konstruuje učební úlohy, řídí a kontroluje plnění učebních úloh, žáci poznatky pouze reprodukují.
3. **Výuková metoda problémového výkladu** spočívá v tom, že učitel představí žákům problémovou úlohu, problémovou situaci, kterou však řeší sám. Tato výuková metoda si klade za cíl seznámit žáky s logikou jednotlivých fází řešení.
4. Na rozdíl od ní **výuková metoda heuristická** představuje rovnováhu mezi aktivitou učitele a žáků. Učitel zadává žákům učební úlohy a žáci se samo-