

mocenským vynucováním, či dokonce vyhrožováním směrem k žákům, naopak autorita musí vycházet ze vzájemného respektu mezi učitelem a žáky. Jestliže se objeví nějaké rušivé nebo nežádoucí chování ze strany žáků, je pak nutné, aby dal učitel najevo, kdy se už jedná o chování za hranou, a vhodnou intervencí situaci uklidnil (Šedřová 2011). V případě zvolení nevhodného postupu ovšem může vzniklý problém nekázně zhoršit. Dodržování kázně, a tedy i nějakých formálně nastavených pravidel, není důležité pouze pro efektivní průběh vyučování, ale je současně jedním z důležitých cílů vzdělávání žáků, které školní instituce plní. Od žáků, kteří pravidelně porušují kázeň již ve škole, nelze ani později v životě očekávat, že by u nich nedocházelo k porušování pravidel, např. zákonů (Bendl 2011).

Poslední zkoumanou oblastí je *Aplikace didaktických metod ve výuce*. Didaktické metody se obecně řadí spíše k tzv. tradičním výukovým metodám, které dlouhodobě nacházejí uplatnění na základních a středních školách. Do této skupiny klasických výukových metod řadíme metody slovní (jako je výklad, přednáška, rozhovor, diskuze, písemné práce, práce s texty), metody názorně-demonstrační (pozorování jevů, pokusy, demonstrace) a metody praktické (laboratorní činnost, nácvik pracovních dovedností apod.) (Zormanová 2012). Odborná literatura uvádí rovněž velké množství nejrůznějších výukových stylů. Vyučovací a učební styly na základě aktivizace levé nebo pravé mozkové hemisféry, na základě preference auditivní, vizuální, taktilní, kinestetické či jiné smyslové aktivity, dále globální či analytické styly, reflexivní či impulzivní, adaptérský či inovátorský, intelektové styly (Lojová 2005; Witkin et al. 1977; Kagan 1966; Kirton 1976; Sternberg 1988) a další (podrobněji viz např. Kohoutek 2006). Různé výukové metody stejně jako různé styly učení pak mohou produkovat různé studijní výsledky.

Z hlediska výukových metod můžeme tyto rozdělit na dvě základní skupiny – tradiční výukové metody a moderní výukové metody. V současné době se diskutují zejména moderní neboli alternativní metody, které mají zohledňovat moderní trendy ve vzdělávání a na rozdíl od zaměření na frontální výuku mají reflektovat potřeby jednotlivých žáků a rozvíjet komplexně jejich nadání. Obecně jsou jako alternativní školy označovány všechny druhy škol, které se odlišují od škol tradičních vyznačujících se odtržením od běžného života, autoritativním stylem výuky a důrazem na učení se faktů a pouček nazpaměť (v ČR např. waldorfská škola, montessori škola, daltonská škola, jenská škola a další). Z hlediska úspěšnosti žáků jsou názory ohledně výhod tradičních a moderních výukových metod sporné. Pozitivní vliv tradičních metod na výsledky žáků prokázali například Bietenbeck 2014; Schwerdt, Wuppermann 2011; Korbel, Paulus 2017. Jiné studie zase ukazují, že tradiční výukové metody mají pozitivní vliv na žáky pocházející z rodin s horším socioekonomickým zázemím a naopak moderní výukové metody na žáky pocházející ze vzdělaných rodin (Lavy 2015). Na základě těchto zjištění ovšem nemůžeme říci, že tradiční metody jsou obecně lepší pro dosahování lepších výsledků žáků. Moderní, respektive alternativní školy a alternativní výukové metody se totiž zpravidla zaměřují na rozvoj žáků v jiných oblastech. Důraz je kladen na vnitřní motivaci, individualismus a rozvoj žáka v sociálně-emoční rovině, dále flexibilitu, osobní potřeby a zájmy žáků, rozvoj tvořivosti apod. (podrobněji viz např. Korbel, Paulus 2017; Rýdl 1999; Průcha 2012; Hrdličková 1994; Jůva, Svobodová 1995; Jůva, Svobodová 1996). Velmi diskutované jsou metody výuky v kontextu jejich rozdílného působení na dívky a na chlapce. V nedávné studii Korbel a Paulus (2017) naznačují, že tradiční metody výuky mohou mít spíše negativní vliv na sebevědomí chlapců, zatímco moderní metody spíše pozitivní. Obecný pozitivní efekt moderních metod jak pro dívky, tak pro chlapce indikují na datech žáků druhého stupně základních škol.

Pokud se podíváme na metody výuky podrobněji, některé studie prokázaly, že v případě hodnocení kvality učitele na základě úspěšnosti jeho žáků ze strany školy se učitelé chovají ve výuce více direktivním způsobem, žákům více pomáhají, ale také jsou k nim více kritičtí (Pelletier, Legault, Séguin-Lévesque 2002; Vašutová 2006). Stejně studie také prokázaly, že učitelé směřují k direktivnímu stylu výuky v případě, že čelí velkému nátlaku nejen z hlediska úspěšnosti svých žáků, ale také v důsledném naplňování kurikula vyučovaného předmětu a naplňování cílů stanovených školou, nátlaku ze strany rodičů nebo např. nátlaku na využívání moderních technologií a metod, kterým příliš nerozumí. Čím vyšší nátlak je na učitele vyvíjen, tím nižší je poté jejich osobní motivace k práci, resp. k učení. To může mít ve většině případů za následek právě směřování k direktivnímu stylu výuky, jenž se projevuje mimo jiné zhoršením vzájemných vztahů mezi učitelem a žáky a následně také ztrátou osobní motivace k dalšímu učení na straně žáků (Pelletier, Legault, Séguin-Lévesque 2002). Do protikladu k direktivní frontální výuce pak je možné postavit takový styl výuky, který podporuje v hodinách vyšší míru žákovské autonomie. Cílem moderní autonomně zaměřené výuky je vytvoření přátelského výukového prostředí, kde je kladen důraz na podpoření osobní motivace žáků pro výuku a vysokou míru interakce mezi učitelem a žáky. V souvislosti s tímto posláním se učitel snaží výuku přizpůsobit žákům v dané třídě tak, aby pro ně byla zajímavá a současně reflektovala jejich přání, potřeby a zájmy (Reeve 2009; Reeve 2016; Reeve, Cheon 2014). Lze předpokládat, že učitelé, kteří si pravidelně rozšiřují své vzdělání (např. formou DVPP), budou více otevření novým metodám výuky či různým inovacím.

S využitím různých výukových metod tedy úzce souvisí taktéž profesní zdatnost učitelů. Zpravidla lze předpokládat, že méně zdatní nebo zkušení učitelé budou směřovat spíše k direktivnímu stylu výuky v souladu se snahou o naplnění kurikula a očekávání ze strany vedení školy. Zvyšování profesní zdatnosti formou dalšího vzdělávání (DVPP) je pro učitele příležitostí, jak držet krok s novými trendy ve výuce. Už předchozí šetření TALIS z roku 2013 však ukázalo, že čeští učitelé se v mezinárodním srovnání méně vzdělávají v oblastech, v nichž se cítí nejméně zdatní, a to přesto, že vnímali profesní vzdělávání pozitivně (Kašparová, Potužníková, Janík 2013). Samotnou kapitolou v metodách výuky je např. využívání informačních a komunikačních technologií (ICT). Problematickým může být právě v této oblasti