

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

magisterské kombinované studium
2010 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Milada Kovářiková

Motivace ve vyučovacím procesu

Praha 2012

**Vedoucí diplomové práce:
PhDr. Marie Vacínová, CSc.**

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master / Combined (Part time) Studies
2010 - 2012

DIPLOMA THESIS

Bc. Milada Kovářiková

Motivation in the teaching process

Prague 2012

**The Diploma Thesis Work Supervisor:
PhDr. Marie Vacínová, CSc.**

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 19. února 2012

Bc. Milada Kovářiková

Poděkování

Děkuji své vedoucí diplomové práce PhDr. Marii Vacínové, CSc. za vysoce profesionální přístup, za podnětné rady a trpělivost při zpracování této diplomové práce.

Anotace

Diplomová práce je zaměřena na problematiku motivace ve vyučovacím procesu. Ukazuje osobnost učitele jako motivujícího subjektu procesu vyučování. Zabývá se profilem budoucího absolventa na střední škole a možnostmi jak posílit jeho motivaci k dosažení úspěchu při studiu.

Cílem práce je zjistit pohled studentů SŠ Náhorní na motivace a jejich chápání smysluplnosti vzdělání pro život. Základní informace byly zjišťovány formou anonymního šetření. Závěry práce budou využity při evaluaci školy.

Klíčové pojmy:

Hodnocení jako motivace, hodnocení jako zpětná vazba, klima ve třídě, kompetence, mezipředmětové vztahy, motivace, motivační teorie, osobnost učitele, přístupy k učení, řízení učebních činností, student, vyučovací strategie.

Annotation

This final year extended essay is focused on problems of motivation in the teaching process. A personality of a teacher is seen as a motivating subject of the teaching process. The essay deals both with a profile of a future secondary school-leaver and possible ways of boosting up students motivation in the successful study achievement.

The purpose of the work is to find out students views and opinions on motivation as well as their understanding of the role of education in their lives. The basic items of information were found out in as anonymous survey of students opinions on motivation carried out at the High school Náhorní, Prague 8. Results and conclusions of the work will be used in the school evaluation.

Key terms

An assessment as a way of motivation, a feedback role of the assessment, a class climate, a level of competence, interdisciplinary relationships, motivation, motivation theory, a personality of a teacher, teaching approaches, a class management and control, a student, teaching strategies.

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	
1. MOTIVACE A MOTIVAČNÍ TEORIE.....	11
2. UČITEL JAKO MOTIVUJÍCÍ SUBJEKT	14
2.1 Osobnost učitele.....	15
2.2 Klíčové kompetence	19
2.3 Profesní kompetence učitele	20
2.4 Požadavky na profesi učitele.....	22
2.5 Motivace k vlastnímu rozvoji	23
3. STUDENT VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ.....	25
3.1 Klíčové kompetence	25
3.1.1 Kompetence k učení.....	25
3.1.2 Kompetence k řešení problému	26
3.1.3 Kompetence komunikativní.....	27
3.1.4 Kompetence personální a sociální	28
3.2 Odborné kompetence	29
3.3 Motivace a demotivace při vyučování	30
3.4 Profil budoucího absolventa SŠ.....	31
4. STYLY – PŘÍSTUPY K UČENÍ	33
4.1 Strategie napomáhající učení.....	35
4.2 Vyučovací hodina	37
4.3 Etapy řízení učebních činností	39
5. MOTIVAČNÍ METODY	41
5.1 Probouzení zájmu studentů – proč se chtějí učit	43
5.2 Osobní rozměr – zvyšování sebevědomí	44
5.3 Zodpovědnost za učení	45
6. MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY	46
6.1 Využívání mezipředmětových vztahů na základě znalosti ŠVP	46
6.2 Vytváření projektů	48
7. VYTVOŘENÍ VHODNÉHO KLIMATU VE TŘÍDĚ ČI SKUPINĚ.....	52
7.1 Role ve třídě.....	53
7.2 Hodnocení	58

7.3	Motivační funkce hodnocení.....	60
7.4	Hodnocení jako zpětná vazba.....	61
PRAKTICKÁ ČÁST		
8.	POPIS VÝZKUMU.....	63
9.	CÍL A HYPOTÉZY VÝZKUMU.....	64
10.	ČASOVÝ HARMONOGRAM.....	65
11.	METODIKA VÝZKUMU.....	66
12.	VÝZKUMNÝ VZOREK.....	67
13.	METODA SBĚRU DAT A VLASTNÍ PROVEDENÍ VÝZKUMU.....	68
14.	ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	70
ZÁVĚR.....		83
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....		85
SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ.....		86
SEZNAM ZAHRANIČNÍ LITERATURY.....		92
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ.....		93
SEZNAM PŘÍLOH.....		94

ÚVOD

Úlohou školy bylo vždy učit, vychovávat, připravovat na život ve společnosti. Škola jako instituce formující, má být místem, které ulehčí učení, zabezpečí rozvoj osobnosti studenta po stránce poznávací, emocionální i socializační. A škola mnohdy musí studenta přesvědčit, že vzdělání je důležité a pro život nepostradatelné. Být učitelem přináší jedinečnou příležitost „být u toho“. My učitelé, bezprostředně sledujeme vzrušující proces, během kterého se z dětí stávají stále kompetentnější mladí lidé. Toto výjimečné postavení však vyžaduje mimořádné dovednosti. V tomto procesu je potřebné klást důraz na zájmy, postoje, individuální schopnosti, toleranci, utváření osobnosti, porozumění a motivaci k učení. To je snad nejdůležitější. Jak zařídit, aby studenti a nejen oni, byli opravdu vnitřně motivovaní něco dělat?

V praxi je to vždy složitější, ale pokud dodržíme tři základní podmínky (smysluplnost, možnost spolupráce a svobodnou volbu), máme velkou šanci, že lidé okolo nás budou věci dělat proto, že opravdu chtějí.

A nejde jen o to, motivovat studenty k učení, ale je třeba zamyslet se i nad učiteli, nad jejich motivacemi. Staré přísloví říká: „Kdo nehoří, nezapálí.“

Motivace ve vyučovacím procesu není téma nové, ale stále je v popředí zájmu odborníků, pedagogických pracovníků a lidí, kteří se denně s mladými lidmi setkávají a mají snahu je něco naučit, podnítit k vlastní aktivitě, motivovat k výkonu.

Jako učitel odborných, výtvarných předmětů na střední škole mám možnost ovlivňovat své studenty. Pozoruji na nich jak se jejich přístup, motivace a vztah k vědě v průběhu studia mění, jak reagují na určité podněty, jak se rozvíjí jejich osobnost.

Mým záměrem je pokusit se hledat optimální přístupy při výuce, zjistit pomocí anonymních dotazníků jak studenti vnímají výuku využívající nové metody při seznamování se s novými problémy. Dávají-li přednost aktivitě ve výuce nebo jsou raději pasivními posluchači, na které nejsou kladeny velké nároky. Které předměty upřednostňují, a které nejsou v jejich spektru zájmu, zda učitel je pro ně důležitým prvkem při výuce a co od něj očekávají. Jsem přesvědčena, že studenti se rádi zapojí aktivně do výuky, pokud je jim znám důvod, smysluplnost a možnosti praktického využití toho, co se učí.

Touto prací bych si ráda ověřila a potvrdila to, že každý mladý člověk bude mít zájem o učení, když se najde ta správná motivace, ta výzva či podnět, aby byl student ochoten ke spolupráci. Nakonec by měl pochopit, že něco umět je dobré, že se začíná prosazovat a okolí oceňuje nejen jeho dovednosti, ale i jeho jako kamaráda, kolegu, přítele.

Dosáhnout vnitřní motivace u studentů i kolegů je výzva. Nikdy nemáte jistotu, že se vám to povedlo. Ale za pokus to stojí!

TEORETICKÁ ČÁST

1. MOTIVACE A MOTIVAČNÍ TEORIE

Motivace patří mezi ty termíny, které všichni chápeme. Ale dojde-li na vysvětlování, rádi se uchýlíme k odborné literatuře. Lze říct, že tento termín je zařazen mezi tzv. hypotetické konstrukty: výraz existuje, ale nemůžeme si ho „osahat“.

Kořeny tohoto slova můžeme hledat v latině. Latinský výraz „moveo“ vysvětlujeme jako jistou hybnou sílu, snahu pohybu, činnost zaměřenou na dosažení cílů.

Tento pojem lze vysvětlovat jak z hlediska pedagogického tak i psychologického.

V Pedagogickém slovníku je u pojmu motivace toto vysvětlení:

„Jedná se o souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které:

- 1. vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání;*
- 2. zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem;*
- 3. řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků;*
- 4. ovlivňují též způsob reagování jedince na jeho jednání a prožívání, jeho vztahy k ostatním lidem a ke světu.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 127).

V Psychologickém slovníku je pojem motivace vysvětlen jako:

„Pohnutka k jednání; pojem motivace v psychologii zatím značně nejednotný; nejčastěji chápán jako intrapsychický proces zvýšení nebo poklesu aktivity, mobilizace sil, energetizace organismu; projevuje se napětím, neklidem, činnostmi směřujícími k porušení rovnováhy; v zaměření motivace se uplatňuje osobnost jedince, jeho hierarchie hodnot i dosavadní zkušenosti, schopnosti a naučené dovednosti; za nežádoucí motivace jsou považovány strach, úzkost, bolest aj.“ (Hartl, 1994, s. 110).

Hyhlík, Nakonečný vysvětlují tento pojem ve své Malé encyklopedii současné psychologie jako:

„Motivace zahrnuje celek těch vědomých a nevědomých psychonomních faktorů, na jejichž základě se uskutečňuje naše chtění a jednání.“ (Hyhlík, Nakonečný, 1973, s. 76).

Provazník, Komárková se zabývají ve své knize pojmem motivace ve vztahu k lidským činnostem a říkají: *„Pojmem motivace vyjadřujeme skutečnost, že v lidské psychice působí specifické, ne vždy zcela vědomé (uvědomované) vnitřní síly – pohnutky, motivy, které člověka – jeho činnost (tj. chování, resp. jednání i prožívání) – určitým směrem orientují (zaměřují), které ho v daném směru aktivizují a které vzbuzenou aktivitu udržují. Navenek se pak působení těchto sil projevuje v podobě motivované lidské činnosti, resp. v podobě motivovaného jednání.“* (Provazník, Komárková, 2004, s. 23).

Ať už si vybereme jakoukoli citaci daného výrazu, vždy se vracíme k latinskému moveo. Motivaci chápeme v nejširším smyslu slova jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují konkrétní chování člověka.

Existuje celá řada teoretických přístupů k motivaci. Některé se soustřeďují na obsahovou stránku – co člověka motivuje, jaké jsou základní motivy a jaké jsou mezi nimi vztahy. Jiné se zajímají o procesuální stránku – jaké motivy působí na chování. V odborné literatuře můžeme najít různé klasifikace teorií motivace. Pro školní praxi se nejčastěji používá dělení podle systémů současné psychologie.

Behaviorální teorie – jako zdroj motivace uvádí úsilí dosáhnout příjemných důsledků určitého chování nebo vyhnout se důsledkům nepříjemným. Hlavním motivačním činitelem je zpevnění vnější odměnou.

Humanistický přístup – předpokládá, že učitel vytvoří prostředí charakteristické vřelým osobním vztahem, bezpečím

a bezpodmínečným přijetím každého žáka. Vede k postupnému růstu autonomie žáka.

Kognitivní přístup – klade důraz na význam poznávacích procesů pro chování žáka. Vychází z předpokladu, že člověk zpracovává informace a na základě nich se rozhoduje.

Motivace chování člověka může vycházet jak převážně z vnitřních pohnutek, potřeb člověka, tak převážně z vnějšího popudu, tzv. incentiv. Potřeby a incentive jsou základním zdrojem lidské motivace. Potřeby se projevují pocitem vnitřního nedostatku nebo přebytku. Incentivy jsou vnější podněty, jevy, události, které mají schopnost vzbudit a většinou i uspokojit potřeby člověka. Je-li potřeba vzbuzena, vzniká motiv – důvod, pro který člověk jedná určitým způsobem.

2. UČITEL JAKO MOTIVUJÍCÍ SUBJEKT

Při výuce na školách dochází ke klasické interakci učitel – student. Právě interakce mezi učitelem a studentem je zdrojem kognitivních motivačních procesů. Spočívají na vzájemném očekávání. Učitel může zcela záměrně navozovat ve vyučování podmínky, které vedou ke zvyšování aktualizace určitého druhu potřeb studentů. Má k tomu tyto možnosti:

- navrhnout vyučování z hlediska obsahu – při vhodném přístupu dochází ke zvyšování aktualizace poznávacích potřeb a zájmů studentů (názorné vyučování, problémové vyučování, projektové vyučování ...),
- ovlivňovat klima třídy při vyučování vhodným vedením studentů nebo formou vyučování – autoritativní vedení, demokratické vedení, frontální vyučování, skupinové ...,
- způsob hodnocení studentů – tady má dvě možnosti přístupu
 - obvyklým způsobem – porovnáváním výkonů studentů v rámci skupiny, třídy (sociální vztahová norma),
 - srovnáváním nynějšího výkonu s dřívějším výkonem stejného studenta (individuální vztahová norma).

Motivace ve vyučování může však mít i opačný efekt, tj. snižování učební činnosti studentů, tzv. negativní motivaci. Za nejznámější zdroj negativní motivace je považována frustrace potřeb studenta. Mírná frustrace může vést ke zvýšení aktivity, ale pokud je příliš silná, dochází k obranným reakcím, které vedou k nežádoucímu chování. Nejtypičtějším projevem silné frustrace ve škole je nuda, nezájem nebo strach z neúspěchu (Hrabal 1984).

Nuda při vyučování bývá samotnými studenty uváděna velmi často jako důvod nezájmu o výuku. Nudu nepřisuzují často obsahu vykládané látky, ale mnohdy jako příčinu označují osobnost učitele.

2.1 Osobnost učitele

Učitel je stěžejní výchovný činitel, ovlivňující svými morálními, odbornými a pedagogickými kvalitami průběh i výsledek vyučovacího procesu. Na osobnost učitele jsou kladeny v každé době vysoké nároky. Je vždy ve středu pozornosti studentů, rodičů i celé společnosti. Předpokladem kladného vlivu na žáka je autorita učitele a působivost jeho osobnosti.

Pedagog imponuje žákům především kladným a spravedlivým postojem k nim, a teprve pak svými znalostmi a pracovními schopnostmi, klidem a objektivností.

V současné době se rozvíjí nová nauka o osobnosti učitele, tzv. pedeutologie. Při studiu osobnosti učitele se hovoří o dvou přístupech: normativním a analytickém.

Normativní přístup má za cíl určit, jaký má učitel být, jaké má mít vlastnosti. Jde o vytvoření ideálního obrazu pedagoga, kterému by se měl každý učitel blížit.

Cílem analytického přístupu je určit jaké mají konkrétní pedagogové skutečné osobnostní vlastnosti.

Osobnost učitele má vždy vlastnosti obecné, typologické a individuální. Typologie učitele je zrcadlem sebepoznání a sebereflexe. Existuje celá řada typologií, které zařazují učitele do různých kategorií. Málokdy je však možno pedagoga zařadit do typologie jednoznačně. Obvykle dochází k mísení typů.

Mezi nejznámější typologie patří rozdělení dle W. O. Döringa:

- náboženský typ – svoje činy posuzuje z hlediska smyslu života, charakterově je spolehlivý, vážný, uzavřený, bez smyslu pro humor, je pedant a puntičkář,
- estetický typ – převažuje u něj iracionalita nad racionálností v myšlení i jednání, má schopnost vcítovat se do osobnosti

studenta a utvářet ji, nejvyšší hodnotu vidí v kráse a harmonii, má tendenci k individualismu a nezávislosti,

- sociální typ – věnuje se všem studentům, je trpělivý, střízlivý, chce vychovávat společensky prospěšné a užitečné lidi, nejvyšší hodnotou je láska k lidem, altruismus, filantropie,
- teoretický typ - má zájem o teoretické poznání, o vyučovaný předmět víc než o studenta, za hlavní cíl považuje řadit a systematizovat své poznatky,
- ekonomický typ – snaží se u studentů dosáhnout maximální výsledky s vynaložením minimální energie a má hlavně zájem na tom, co je užitečné,
- mocenský typ – snaží se prosadit všude a vždy svoji osobnost, a to třeba i agresí, bývá velice náročný a kritický, usiluje o moc, vliv a uznání.

E. Vorwikel postavil svoji typologii na faktu, že někteří pedagogové věnují větší pozornost vzdělávání studentů než jejich výchově a formování osobnosti. Učitele rozděluje na typ věcný a obecný. Ke každému přiřadil dva podtypy:

- striktně věcný typ – za důležitou považuje zkušební látku, kterou didakticky co nejpřesněji předává studentům, respektuje učebnici, její členění, preferuje dobrou paměť, nevede studenty k samostatnému myšlení,
- oduševněle věcný typ – jeho výklad je pouze logickou činností analyzující učivo do malých celků, studenty jako třídu málo aktivizuje,
- naivně osobní typ – při výběru učiva, jeho prezentaci i vůči samotným studentům je velmi benevolentní, nejsilnějším faktorem je u něj cit, emoce, zajímá se o osobnost studentů,
- uvědoměle osobní typ – respektuje obsah a zákonitosti daného předmětu, ale nerespektuje kvantitu látky, zvažuje význam

myšlenkových a didaktických celků učiva pro rozvoj osobnosti studenta.

Tato typologie je v praxi stále využívána, autor k ní došel na základě pozorování.

E. Luka svoji typologii založil na reakci pedagoga na působící podněty a na zpracovávání vnějších podnětů v jeho psychice:

- naivně reproduktivní typ – často začátečník, vědomosti pouze zprostředkovává a vyžaduje jen jejich reprodukci, málo vede k tvořivé práci a samostatnému myšlení, u starších studentů není příliš oblíben,
- bezprostředně produktivní typ – má živé a obsáhlé vědomosti, je schopen své vědomosti předat svérázným, tvořivým způsobem, je pohotový, v pedagogické činnosti jistý a duchapřítomný,
- reflexivně reproduktivní typ – o všem dlouze a složitě přemýšlí, svoje vědomosti neumí tvořivě obohatit, dobře se orientuje v opakujících se situacích, nové neočekávané mu působí velké potíže,
- reflexivně produktivní typ – zpracovává uvážlivě vnější podněty, tvořivě domýšlí, obtížně se však přibližuje ke studentům.

Velmi oblíbená a často používaná je i Caselmnova typologie pedagogů. Pedagogy rozdělil na dva základní typy podle orientace na obsah učení nebo vztahu ke studentovi:

- logotrop – je zaměřen na učivo, předmět a důraz klade na vzdělání studenta,
- paidotrop – je zaměřen na osobnost studenta, na jeho vedení a formování ve výuce.

Existuje též typologie, respektující vztah učitele ke studentům, dělí učitele na:

- demokratický typ – respektuje osobnost studenta, v hodinách udrží kázeň za demokratického pozitivního klimatu ve třídě,

- autokratický typ – přísný, vyžadující naprostý pořádek a podřízenost studentů,
- liberální – příliš benevolentní, při výuce vládne chaos, výuka není efektivní.

Každý z uvedených typů učitelů může být hodnocen z hlediska obsahu výuky, návaznosti mezipředmětových vztahů, pedagogické úrovně výuky, vztahu ke studentům, používání moderních výukových metod. Na jedné straně povolání učitele předpokládá vědomosti, dovednosti v oboru, na straně druhé kontakt s lidmi, specifickou motivaci, schopnost organizování a řízení lidské činnosti. Zamyslíme-li se nad nastíněnými typologiemi, můžeme prohlásit, že osobnost učitele je nejmocnějším nástrojem k ovlivňování studentů (Kohoutek, 1996).

Pokud budeme posuzovat osobnost učitele podle dostupných odborných pramenů, máme z čeho vycházet. Ale každý má osobní zkušenosti. Jako studenti českého vzdělávacího systému jsme strávili mnoho let ve škole v přímém kontaktu s vyučujícími. Každý z nás rád či nerad vzpomíná na učitele. Obvykle se nám vybavují výrazné osobnosti. Pokud vzpomínáme rádi, je to učitel, který byl empatický, měl pro nás pochopení, ale byly hranice, za které by nikdy nezašel. Mohl být i přísný, ale my jsme ho obdivovali a milovali pro jeho schopnost předat nám svoje zkušenosti, nadchnout nás pro předmět, motivovat nás k dalšímu vzdělávání. Byl pro nás osobnost, autorita, na kterou rádi vzpomínáme.

A takový by měl být i současný učitel, měl by naše děti zaujmout, měl by být respektován a obdivován, a být tu vždy pro své studenty. Získat autoritu u dnešní mládeže není nijak jednoduché, protože ne každé dítě je ve škole rádo a učí se s nadšením. Pro učitele je to výzva i velmi náročná práce, pokud chce uspět. Měl by být nejen odborník na tematiku, kterou vyučuje, výborný pedagog, který by své znalosti uměl předat dál, psycholog, aby správně a včas reagoval na vzniklou situaci, ale hlavně musí být skvělý člověk s kladným vztahem k lidem.

2.2 Klíčové kompetence

V současné době nově používaný termín kompetence zahrnuje kromě dovedností ještě postoje, chování, poznání a prožívání při pracovní činnosti. Kompetence v obecné rovině lze chápat jako cílevědomé působení učitele na studenta ke splnění vytýčených cílů. Cílevědomé působení předpokládá organizovanost, připravenost a schopnost uvádět do praxe obsah a formy pedagogických a výchovných procesů. Klíčové kompetence obsahují soubor kompetencí přesahující hranice jednotlivých odborností. Jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci i v souladu sám se sebou. Individuální kompetence k jednání se vyvíjí spolupůsobením sociální kompetence, kompetence ve vztahu k vlastní osobě a kompetence v oblasti metod. To, která kompetenční oblast je výraznější, je u každého individuální.

Sociální kompetencí se rozumí:

- schopnost týmové práce,
- kooperativnost,
- schopnost čelit konfliktním situacím,
- komunikativnost.

Kompetencí ve vztahu k vlastní osobě se rozumí:

- kompetentní zacházení se sebou samým, tj. nepodceňovat se, ev. nepřeceňovat sebe sama,
- být svým vlastním manažerem,
- vědomé rozvíjení vlastních hodnot.

Kompetencí v oblasti metod se rozumí:

- uplatňovat odborné znalosti plánovitě se zaměřením na cíl,
- vypracovávat tvořivá neortodoxní řešení,
- strukturovat a kvalifikovat nové informace,
- dávat věci do kontextu, poznávat souvislosti,

- kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací,
- zvažovat šance a rizika (Belz, Siegrist, 2001).

Zvládnutí klíčových kompetencí znamená, že učitel je schopen chovat se přiměřeně situaci, vyrovnaně a kompetentně. Získávání klíčových kompetencí je celoživotní individuální proces, který slouží k rozvoji osobnosti. Pro získání klíčových kompetencí jsou důležité zkušenosti, reflexe, hodnoty a normy.

2.3 Profesionální kompetence učitele

Jedná se o komplexní soubor určitých dispozic a dovedností učitele. Pedagogické dovednosti jsou činnosti učitele, které podporují studentovo učení. Jsou zaměřeny na dosažení stanoveného cíle. Berou ohled na konkrétní prostředí. Vyžadují přesnost a citlivé přizpůsobení. Získávají se výcvikem a praktickým působením.

Pedagogické dovednosti obsahují tyto hlavní prvky:

- vědomosti - zahrnují učitelovy odborné znalosti předmětu, studentů, kurikula, vyučovacích metod a dalších faktorů, které mohou mít vliv na vyučování a učení,
- rozhodování - uvažování a rozhodování v průběhu přípravy na vyučovací hodinu, během ní i po ní, zaměřené na dosažení vzdělávacích cílů,
- činnost - navenek se projevující chování učitele, jehož cílem je napomáhat učení studentů.

Kyriacou vymezuje pedagogické dovednosti vedoucích k úspěšnému vyučování takto.

Jako základ staví plánování a přípravu - výběr jasných výukových cílů pro konkrétní učební hodinu, volba cílových dovedností (tzn., co mají studenti na konci hodiny zvládnout), a volba nejlepších prostředků pro dosažení těchto cílů, návaznost na dřívější výuku.

Hodina musí být uspořádaná tak, aby vyučování upoutalo a udrželo pozornost studentů a vyvolalo jejich zájem a aktivní účast na výuce.

Na druhé místo zařazuje realizaci vyučovací hodiny - dovednosti potřebné k úspěšnému zapojení studentů do učební činnosti, obzvláště ve vztahu ke kvalitě vyučování, práce zadávaná studentům je přiměřená jejich potřebám. Učitel by měl být uvolněný a jistý, protože svým vystupováním vzbuzuje zájem o výuku.

Dále se zmiňuje o řízení vyučovací hodiny - dovednosti potřebné k řízení a organizaci činností během výuky, aby byla udržena pozornost studentů, jejich zájem a aktivní účast na výuce, poskytování zpětné vazby studentům. V případě potřeby učitel průběžně koriguje plán výuky.

Vytváření klimatu třídy - dovednosti potřebné pro vytvoření a udržení pozitivních postojů studentů vůči vyučování a jejich motivace k aktivní účasti na probíhajících činnostech, vztahy mezi učitelem a studenty jsou založeny na vzájemné úctě a dobrém vztahu. Do této oblasti je zahrnut i vzhled prostor, kde výuka probíhá, neboť prostředí výrazně ovlivňuje naše postoje.

S klimatem ve třídě úzce souvisí udržování kázně - dovednosti potřebné k udržení pořádku a k řešení všech projevů nežádoucího chování studentů.

Nedílnou součástí pedagogických dovedností je hodnocení prospěchu studentů - dovednosti potřebné k hodnocení výsledků studentů aplikované jak při formativním hodnocení (hodnocení s cílem napomoci dalšímu vývoji studenta), tak při hodnocení sumativním (vedení záznamů o dosažených výsledcích). Zpětná vazba o dosažených výsledcích vede k povzbuzení k dalšímu úsilí studenta.

Učitel by neměl nikdy podceňovat reflexi vlastní práce a evaluaci - dovednosti potřebné pro hodnocení vlastní pedagogické práce s cílem ji v budoucnu zlepšit (Kyriacou, 2008).

Kvalitní profesní vybavenost by neměla být jediným požadavkem na osobnost učitele.

Je důležité, aby učitel měl:

- motivaci k povolání – aby tuto práci dělat chtěl a dělal ji s uspokojením,
- talent pro povolání učitele – je spousta lidí, kteří vědí, ale ne každý má schopnost tyto poznatky sdělit a naučit,
- ochotu ke změně – znamená to, že tak jako jsou různé typologie učitele, máme i různé studenty, kteří chápou různě, a proto náš učební styl musí odpovídat možnostem studenta,
- profesní vybavenost učitele je nejen požadavkem, ale i nástrojem a prostředkem učitelovy práce a předpokladem jeho úspěchu.

2.4 Požadavky na profesi učitele

Laická veřejnost má poměrně přesnou představu, co od svého učitele očekává. Pokud bychom to měli brát vážně, zjistíme, že by to byl naprostý ideál, ke kterému se běžný učitel pouze přibližuje. Odborná veřejnost tyto požadavky zformulovala na základě zkušeností z praxe a vytvořila tzv. „učitelské desatero“:

- umět komunikovat se studenty,
- dokázat adekvátně hodnotit výkon studenta,
- správně provádět individuální ústní zkoušení studenta,
- znát metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat ve třídě,
- umět se pohotově rozhodnout ve standardní i neobvyklé situaci,
- znát a umět uplatnit metody vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově studentů,
- mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání,
- znát nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat,
- chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách,

- trvale se seznamovat s novými trendy ve výuce a výchově mládeže (seminář: Vzdělávací dovednosti v praxi pedagoga - Učím a nenudím, 2011).

Většina učitelů se tímto desaterem podvědomě i záměrně řídí. Komunikace se studenty je alfou a omegou každé interakce. Ohodnocení výkonu studenta patří mezi základní pedagogické dovednosti, i když každý učitel se setkal se situací, kdy jeho subjektivní hodnocení bylo napadeno studentem, který se s ním neuměl vyrovnat.

A jsme zase zpět u komunikace a vysvětlování. Zkoušení studenta by mělo vycházet z myšlenky, teď mu dokážu, co všechno se už naučil, co všechno ví. Pokud se snaží učitel o opak, měl by se zamyslet nad motivujícími a demotivujícími aspekty své výuky. Metodika povzbuzování a trestání se úzce dotýká vytváření optimálního klimatu ve třídě. Pokud nebude ideální klima, ztrácíme soustředěnost jednotlivce i skupiny a možnost studenty zaujmout svým výkladem. Pro pochopení chování a jednání studentů ve škole i mimo školu je dobré být v kontaktu s rodinou. Prostředí rodiny nemusí vždy vytvářet ideální podmínky pro motivaci k učení. Pokud je učitel s touto problematikou seznámen, snaží se eliminovat tyto nežádoucí jevy a navodit studentovi ve škole situace, které ho přesvědčí o důležitosti vzdělávání pro jeho budoucí život.

2.5 Motivace k vlastnímu rozvoji

Doba i studenti kladou na učitele stále nové a větší nároky, a ne každý se s nimi dokáže vypořádat. V odborné pedagogické literatuře se setkáme s názorem, že učitel by měl být nejen dobrým pedagogem, ale také vychovatelem, organizátorem a současně také psychologem, speciálním pedagogem, poradcem. Kvalitní pedagogický výkon závisí mimo jiné na schopnostech a motivaci učitele. Většina pedagogů věnuje mnoho času a úsilí o svůj trvalý rozvoj v zájmu uspokojení potřeb svých studentů. Kdo má zájem o svůj rozvoj, najde v široké nabídce seminářů, kurzů a školení pořádaných pro učitele odborné

i profesní vzdělávací moduly. Nabídka je rozprostřena do celého školního roku, některé agentury zohledňují specifika učitelského povolání a své kurzy nabízejí o sobotách a nedělích nebo o prázdninách. Učitel, který chce být informován, co je nového v oblasti jeho aprobace, či v oblasti pedagogiky má možnost se trvale účastnit různých školení. Jeho zájem vypovídá o smyslu pro zodpovědnost, stavovské cti a motivovanosti. Učitel, který realizuje úspěšné vyučování, využívá svoji sebereflexi a hodnocení ke zlepšení svých pedagogických dovedností. Ne všichni učitelé jsou ale ochotni odpovědně hodnotit svoji pedagogickou činnost, a pak dochází k tomu, že se z vyučování stává rutinní záležitost. Tento problém nastává obvykle, když pedagog získal dostačující rozsah pedagogických dovedností, aby realizoval uspokojivé vyučování a je s sebou spokojen. Učitelé mají do určité míry sklon přistupovat k výuce dle svých silných stránek. Je dobře, když je umí využít, ale může nastat problém ve chvíli, kdy nejsou ochotni přistoupit na vyzkoušení nových forem výuky. Nové formy a metody výuky nejsou samospasitelné, učitel se je musí naučit vhodně používat, při výuce je prostřídávat, aby nedošlo k jejich znehodnocení. Sebelepší a zajímavější metoda nevhodně použita ztrácí na své kvalitě a hodnotě.

3. STUDENT VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

Každý student má určitý potenciál. Ačkoli není u všech stejný, každý si zaslouží, aby byl jeho potenciál rozvíjen. Kombinace kognitivního a socioemočního učení se jeví jako nejlepší cesta k dosažení tohoto cíle. Proto jsou na studenta ve školním prostředí kladeny vysoké nároky a i zde jsou stanoveny kompetence, vycházející z Rámcových vzdělávacích programů daného oboru vzdělávání, které by měly rozvíjení potenciálu každého žáka pomoci. Kompetence se snaží ukázat, že cílem vzdělávání není jen osvojení si poznatků a dovedností, ale i vytváření způsobilostí potřebných pro život nebo výkon povolání.

V RVP se kompetence formálně dělí na klíčové a odborné, ve skutečnosti však neexistují odděleně, prolínají se.

3.1 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence poprvé popsal Mertens v roce 1974, tímto konceptem se přihlásil ke kognitivně-teoretickému přístupu orientovanému na jednání. Klíčovými kompetencemi je nazval proto, že pomáhají vyrovnávat se se skutečností a zvládat nároky světa práce. I ve světě školního vzdělávání nabývají na významu. Vzdělávání směřuje k tomu, aby studenti - absolventi byli schopni efektivně se učit, vyhodnocovat dosažené výsledky a pokrok a reálně si stanovovat potřeby a cíle svého dalšího vzdělávání. Je to velmi náročný a odpovědný úkol. Až čas ukáže, zda se nám tento cíl podařilo splnit (Belz, Siegrist, 2001).

3.1.1 Kompetence k učení

V rámcových vzdělávacích plánech pro studenty středních škol jsou nastíněny kompetence k učení jako ideální přístup k učení a student by podle nich měl:

- mít pozitivní vztah k učení a vzdělávání;
- ovládat různé techniky učení, umět si vytvořit vhodný studijní plán a podmínky;
- uplatňovat různé způsoby práce s textem, umět vyhledávat a zpracovávat informace; být čtenářsky gramotný;
- s porozuměním poslouchat mluvené projevy (např. výklad, přednášku, proslov aj.),
- pořizovat si poznámky;
- využívat ke svému učení různé informační zdroje, včetně zkušeností jiných lidí;
- hodnotit pokrok při dosahování cílů svého učení, přijímat hodnocení výsledků svého učení od jiných lidí;
- znát možnosti svého dalšího vzdělávání, zejména v oboru a povolání (RVP, 2008).

Zamysleme se nad kompetencemi k učení a odpovědně můžeme říct, že pokud to bude fungovat, bude to skvělé, ale... Opět zde leží velká odpovědnost nejen na studentovi, ale hlavně na jeho učiteli. Bude to on, kdo studenta o tomto ideální přístupu k učení musí přesvědčit. A touto náročnou a důležitou cestou vést, až ke stanovenému cíli.

3.1.2 Kompetence k řešení problému

Vzdělávání studenta směřuje k tomu, aby byl schopen samostatně řešit běžné pracovní i mimopracovní problémy, měl by:

- porozumět zadání úkolu, získat informace potřebné k řešení problému, navrhnout způsob řešení, popř. varianty řešení, a zdůvodnit je;
- vyhodnotit a ověřit správnost zvoleného postupu a dosažené výsledky;
- uplatňovat při řešení problémů různé metody myšlení (logické, matematické, empirické) a myšlenkové operace;

- volit prostředky a způsoby (pomůcky, studijní literaturu, metody a techniky) vhodné pro splnění jednotlivých aktivit (RVP, 2008).

3.1.3 Kompetence komunikativní

Student by měl být schopen vyjadřovat se v písemné i ústní formě v různých učebních, životních i pracovních situacích v rodném i cizím jazyce, to znamená:

- vyjadřovat se přiměřeně účelu jednání a situaci v projevech mluvených i psaných a vhodně se prezentovat;
- formulovat svoje myšlenky srozumitelně a souvisle, v písemné podobě přehledně a jazykově správně;
- účastnit se aktivně diskusí, formulovat a obhajovat své názory a postoje;
- zpracovávat administrativní písemnosti, pracovní dokumenty i souvislé texty na běžná i odborná témata;
- dodržovat jazykové a stylistické normy i odbornou terminologii;
- zaznamenávat písemně podstatné myšlenky a údaje z textů a projevů jiných lidí (přednášek, diskusí, porad apod.);
- vyjadřovat se a vystupovat v souladu se zásadami kultury projevu a chování;
- dosáhnout jazykové způsobilosti potřebné pro komunikaci v cizojazyčném prostředí nejméně v jednom cizím jazyce;
- dosáhnout jazykové způsobilosti potřebné pro pracovní uplatnění podle potřeb a charakteru příslušné odborné kvalifikace (např. porozumět běžné odborné terminologii a pracovním pokynům v písemné i ústní formě);
- chápat výhody znalosti cizích jazyků pro životní i pracovní uplatnění, být motivováni k prohlubování svých jazykových dovedností v celoživotním učení (RVP, 2008).

3.1.4 Kompetence personální a sociální

V kompetencích personálních a sociálních jsou na studenty kladeny požadavky stanovovat si na základě poznání své osobnosti přiměřené cíle osobního rozvoje v oblasti zájmové i pracovní, pečovat o své zdraví, spolupracovat s ostatními a přispívat k utváření vhodných mezilidských vztahů, tzn. že studenti by měli:

- odhadovat důsledky svého jednání a chování v různých situacích;
- stanovovat si cíle a priority podle svých osobních schopností, zájmové a pracovní orientace a životních podmínek;
- reagovat odpovídajícím způsobem na hodnocení svého vystupování a způsobu jednání ze strany jiných lidí, přijímat radu i kritiku;
- ověřovat si získané poznatky, kriticky zvažovat názory, postoje a jednání jiných lidí;
- mít odpovědný vztah ke svému zdraví, pečovat o svůj fyzický i duševní rozvoj, být si vědomi důsledků nezdravého životního stylu a závislostí;
- adaptovat se na měnící se životní a pracovní podmínky a podle svých schopností a možností je pozitivně ovlivňovat, být připraveni řešit své sociální i ekonomické záležitosti, být finančně gramotní;
- pracovat v týmu a podílet se na realizaci společných pracovních a jiných činností;
- přijímat a odpovědně plnit svěřené úkoly;
- podněcovat práci týmu vlastními návrhy na zlepšení práce a řešení úkolů, nezaujatě zvažovat návrhy druhých;
- přispívat k vytváření vstřícných mezilidských vztahů a k předcházení osobním konfliktům, nepodléhat předsudkům a stereotypům v přístupu k druhým (RVP, 2008).

3.2 Odborné kompetence

Odborné kompetence studentů jsou dány zaměřením oboru vzdělávání. Obecně lze říct, že by měli ovládat základy svého oboru:

- využívat při své práci znalosti o historickém vývoji a současných trendech v rámci studovaného oboru;
- jasně formulovat cíl práce;
- uplatňovat vlastní názor a volit nejvhodnější možnost řešení na základě analýzy zadaného úkolu;
- dokázat zhodnotit a obhájit svoji práci;
- při řešení úkolu experimentovat, uplatňovat netradiční řešení, technologické postupy, techniky a materiály;
- uplatňovat nejvhodnější technická, výrobní a ekonomická hlediska;
- ovládat zásady profesionálního vystupování, komunikace a týmové spolupráce, aktivně vyhledávali a využívali dostupné zdroje informací o nových tendencích ve svém oboru;
- chápali kvalitu jako významný nástroj konkurenceschopnosti a dobrého jména podniku;
- dodržovali stanovené normy (standarty) a předpisy související se systémem řízení jakosti zavedeným na pracovišti;
- dbali na zabezpečování parametrů (standardů) kvality procesů, výrobků nebo služeb, zohledňovali požadavky klienta (RVP, 2008).

Při vytváření profilu absolventa každého oboru se vychází z klíčových a odborných kompetencí. Vytvářejí určité zrcadlo toho, co musí jedinec daného oboru zvládnout jako odborník na slovo vzatý, ale i jako občan ve vztahu k sobě samému, k ostatním lidem, ale i ke státu jako nositeli kulturních, historických a politických tradic. Student – absolvent ani po úspěšném ukončení studia není neměnnou, konečnou hodnotou. Je na začátku své cesty za celoživotním vzděláváním. Studium jej mělo připravit na to, že informace zastarávají

a pokud chce v náročném světě obstát, musí na sobě trvale pracovat, trvale se učit.

3.3 Motivace a demotivace při vyučování

Psychologické potřeby mladých lidí se neustále mění. Změny nejsou jen důsledkem rozvoje jejich poznání a rostoucí znalosti učiva, ale jsou spojeny i s tím, jakou si vytvářejí představu o sobě ve vztahu k danému předmětu. Vytvářejí si jistá motivační přesvědčení o předmětech. Zda je v jejich očích předmět „lehký“ nebo „těžký“ a podle toho k předmětu přistupují. Pokud student dopředu tvrdí, že úkol nezvládne, přestane vnímat souvislosti, informaci „vypustí“, je na učiteli, aby mu pomohl, obnovil s ním „spojení“, vrátil ho do problematiky, aby mohl úkol úspěšně vyřešit. Je pravda, že studenti, kteří si vytvořili nepříznivé motivační pojetí, obvykle nemají zájem vůbec něco dělat a této spolupráci se brání. Každý učitel by měl dobře znát svého studenta, aby mohl odhadnout jeho motivační zaměření. Poznání motivačního zaměření umožňuje přiměřeně ho motivovat, optimálně působit na rozvoj nebo změnu struktury jeho motivace k učení. Zdrojem motivace učební činnosti jsou:

- poznávací potřeby – v procesu poznávání a získávání nových poznatků,
- sociální potřeby – při utváření sociálních vztahů mezi studentem a učitelem a studenty navzájem působících během učební činnosti,
- výkonové potřeby – odvíjející se od úrovně obtížnosti úkolů, které jsou v průběhu učební činnosti na žáka kladeny.

Motivace studenta se mění s věkem. V období adolescence pak často přichází motivační krize ve vztahu ke školnímu učení. Odmítání školy učitelů je často vnímáno jako vrstevníky oceňovaný projev dospělosti, jakési „hrdinství“.

Za demotivující činitele ve vyučování můžeme však považovat i autoritářský vyučovací styl učitele, který jenom nařizuje, rozhoduje, kontroluje, trestá a studenti jako pasivní účastníci vyučování čekají na program, který musí splnit. Fádnost vyučovacích metod, přístupů a úkolů, málo kreativity a tvořivosti, málo možností rozvíjet fantazii a originalitu myšlení. Příliš mnoho informací či příliš odborné a náročné výklady nové látky, které student nestihne vstřebat nebo vůbec nepochopí. Zdůrazňování známek před vědomostmi, zdůrazňování soutěží, neustálé srovnávání s nejlepšími.

Pokud máme v kolektivu nemotivovaného studenta, měli bychom se zamyslet nad tím, proč potřebuje v daném úkolu selhávat. Co pozitivního mu přináší selhání. Lenost to není. Je to strach, že bude ztrapněn? Je důležité rozebrat si jeho postoj. Někdy se nám zdá jeho přístup jako drzost. Co se za tou drzostí skrývá? Obvykle velká snaha upoutat naši pozornost, protože chce, abychom o něj měli zájem. Práce s takovýmto jedincem je velmi časově náročná, ale úspěch stojí za to.

3.4 Profil budoucího absolventa SŠ

Osobnost studenta – absolventa je stručně popsána v každém školním vzdělávacím programu oboru vzdělávání, který vypracovává každá škola pro své obory. Jsou zde nastíněny odborné znalosti, dovednosti a schopnosti, které absolvent zvládá nebo zvládat měl. Je tu, ale také druhá stránka stejné mince a to jsou schopnosti k prosociálnímu chování, vytváření postojů ke společnosti i jedincům.

Dnes se běžně setkáváme s projevy netolerantnosti, dravosti na úkor druhých, s agresivitou, s projevy typickými pro moderní společnost, v níž je jedním ze základních principů soutěž, ve které je třeba se prosadit za každou cenu. Tím, že člověk vnímá druhé lidi, jejich potřeby, jejich pojetí života, učí se toleranci. Tím, že jim naprosto samozřejmě pomáhá ve složitých situacích, mění i sám sebe a stává se lepším člověkem. Mladý člověk ve společnosti má velkou svobodu a ruku v ruce se svobodou jde zodpovědnost, možnost samostatného

rozhodování. S rozhodováním na sebe, ale bere také odpovědnost nést za svá rozhodnutí následky. Získá tím i osobní zkušenost, která je cennější než sebelépe míněné rady. Lze říct, že se jedná o schopnost vyvažovat mezi zájmem individuálním a společenským, mezi poměrem předávání kulturního bohatství a podporou invence a iniciativy, mezi poznáním tradice a otevřenosti ke změně a především o vyvažování základních hodnot pro formování osobnosti, svobody jedince i jeho odpovědnosti k tomu, co jej přesahuje.

Absolvent střední školy by měl být připraven i na to, že jeho vzdělání není konečné a absolutní. Měl by si být vědom skutečnosti, že naše dynamická vzdělanostní společnost se velmi rychle vyvíjí a pokud bude chtít být zaměstnatelný, musí se trvale vzdělávat, jinak jeho vědomosti, dovednosti a znalosti rychle zastarají. Je to trend dnešní doby a mladí lidé by měli být na tuto skutečnost ze školy připraveni.

4. STYLY – PŘÍSTUPY K UČENÍ

Kognitivní styly jsou v monografii J. Mareše (1998) definovány jako „*charakteristické způsoby, jimiž lidé vnímají, zapamatovávají si informace, myslí, řeší problémy, rozhodují se. Styly vypovídají o konzistentních individuálních rozdílech ve způsobech, jimiž lidé organizují a řídí své zpracovávání informací i zkušeností*“ (Mareš, 1998, s. 50).

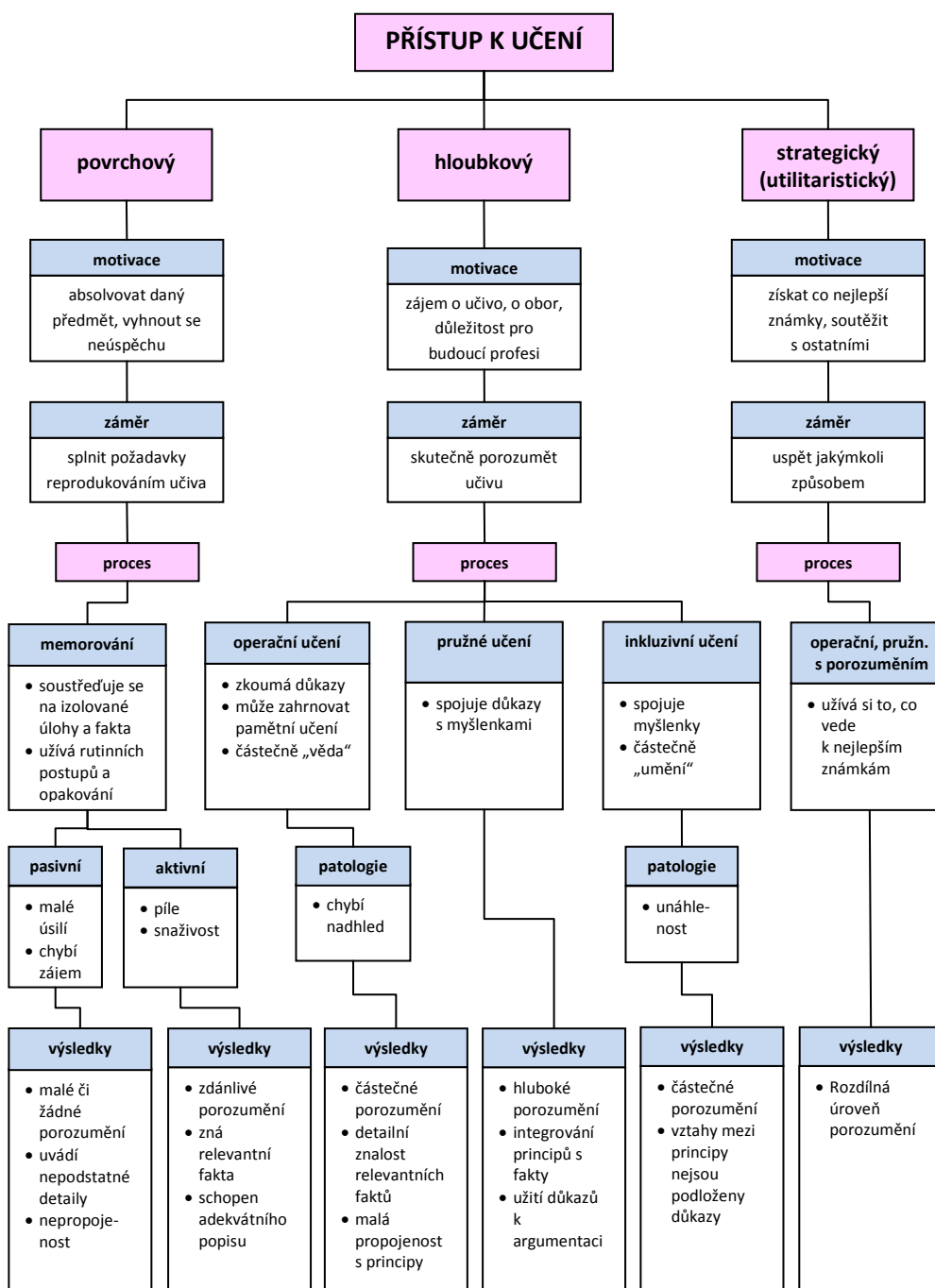
Studenti používají při studiu různé strategie, která bývají zbytečně pracné a náročné a většinou nejsou příliš efektivní. Nevhodné způsoby učení zhoršují studijní výsledky. Poznání stylu studentova učení může učiteli výrazně pomoci jak při výběru učiva, tak i při volbě vyučovacích metod. Znalost způsobu jakým se student učí, pomáhá učiteli při vlastní prezentaci učiva. I když je pravda, že i učitel sám je při výuce výrazně ovlivněn svým vlastním učebním stylem.

Učební styl je postup při učení, který jedinec v daném období používá. Nejčastěji ve školních podmínkách používá rozdělení učebních přístupů na:

- povrchový přístup – ten může mít dvě podoby
 - aktivní, vyznačuje se velkou pílí a snahou, ale jen se zdánlivým porozuměním učiva,
 - pasivní, tam je naopak úsilí velmi malé, bez zájmu o učivo, dochází k reprodukování mnohdy nepodstatných informací, brzo učivo zapomínají,
- strategický přístup – je to trochu vypočítavý přístup k učení, je zde snaha dosáhnout co nejlepších známek za každou cenu,
- hloubkový přístup – je zde výrazný zájem o učivo, o jeho systematizaci, integraci a osvojení si detailů při pochopení celků. Učení je pro ně vnitřní potřebou, učivu rozumějí.

Každý z uvedených přístupů má jinou, odlišnou převládající motivaci. Vede k odlišným procesům učení, které nakonec vedou k rozdílným výsledkům učení (Mareš, 1998).

Obrázek 1 Model vztahů mezi motivací, záměry, průběhem a výsledky učení



Zdroj: MAREŠ Jiří. *Styly učení žáků a studentů*. 1. Praha : Portál, 1998. s. 39

Má-li škola naučit studenta učit se, je důležité převést studenta z povrchového učebního stylu k hloubkovému. Dobře zvládnutý a funkční učební styl bude student používat nejen při učení ve škole, ale i tehdy, když učení nebude řízeno a on se bude učit sám, ze své svobodné vůle.

Z řady učebních stylů je používané také dělení na:

- vizuální styl - poslouží cvičení v psané podobě či obrázky,
- sluchový styl (auditivní typ) - uvítá poslechová cvičení a písničky či básničky,
- kinestetický styl (haptický typ) - ocení doplňovací cvičení, pokud jsou slova určená k doplnění napsána na kartičkách a on s nimi může manipulovat.

Všechna dělení studentů do různých skupin dle učebního stylu mají význam jedině tehdy, vedou-li učitele k tomu, že nevyučuje stále stejným způsobem. Je ideální pokud hledá nové cesty, jak vysvětlovat novou látku a procvičovat učivo co nejefektivněji, aby někteří studenti nebyli trvale ve výhodě a jiní znevýhodňováni. Jaký učební styl (vizuální, auditivní, kinestetický) používá student při učení, můžeme rámcově zjistit pomocí dotazníku (příloha A, B) převzatého z materiálů NIDV, upraveného D. Forýtkovou a F., Tomáškem.

4.1 Strategie napomáhající učení

Pro úspěšné vyučování je vhodné využívat vyváženou kombinaci vyučovacích strategií, od výkladu přes kladení otázek až po hraní rolí či spolupráci na projektu. U různých studentů můžeme vysledovat odlišné přístupy ke stylům učení. Pokud chceme dosáhnout jejich aktivní zapojení do výuky, měli bychom jejich styl učení respektovat, tak aby učební činnosti oslovili všechny studenty.

Při výběru jednotlivých metod nesmíme podceňovat pyramidu učení a zapamatování, která říká, že:

Výklad, přednáška – 5% zapamatování - je rychlá forma poskytnutí nezbytných informací, ale není možno aktivně zapojit účastníky je zde riziko nudy a tím i neúčinnosti.

Čtení – 10% zapamatování – má své výhody, ale umožňuje integrované učení, je vhodné v kombinaci s ostatními metodami.

Audiovizuální metoda – 20% zapamatování – jedná se o metodu výhodnou, obzvláště při doplnění diskuzí. Pro učitele je ovšem nutné znát příslušné audiovizuální pomůcky před tím, než je představí třídě.

Demonstrace – 30% zapamatování – může mít různé podoby (pracovní listy, plakáty, demonstrace pokusů...). Studentům umožňuje vidět, slyšet, cítit, co učitel říká. Každý student může nalézt sebe sama to, co mu vyhovuje.

Diskuze ve skupinách – 50% zapamatování – studenti mohou diskutovat mezi sebou i s vyučujícím. Je založena na interakci, studenti mohou okamžitě nalézt zpětnou vazbu na své názory. Spontánní diskuze (brainstorming – bouře mozků) je velmi oblíbená metoda, která umožňuje volný tok nápadů.

Praktické cvičení – 70% zapamatování – studenti jsou vyzváni, aby přijali nějakou roli, aby sehráli nějakou životní situaci. Toto hraní rolí pomáhá studentům při vyjádření vlastních pocitů, myšlenek a postojů v bezpečném prostředí. Přijímání rolí by mělo být dobrovolné. Praktické cvičení by mělo tvořit základ pro možnou diskuzi.

Učení ostatních, jiných – 90% zapamatování – student, který učí ostatní studenty, si zapamatuje 90% informací sám. Je to jedna z nejefektivnějších metod, jak získat pozornost studentů a měnit jejich chování. Nejprve dochází ke změně chování toho, kdo učí a přes něj i ostatních vrstevníků. V době dospívání je vliv vrstevníka velmi velký (Shapiro, 1992).

Obrázek 2 Pyramida učení & zapamatování



Zdroj: SHAPIRO, Susan. *Výživa a vaše zdraví*. New York : Sorosova nadace, 1992.

4.2 Vyučovací hodina

Současné školství využívá rozmanité organizační formy výuky, přesto v reálné školní praxi převažuje frontální výuka.

Vyučovací hodiny se vyznačují určitou předepsanou vnitřní strukturou. Můžeme ji rozdělit do několika na sebe navazujících etap. V rámci didaktického určení má každá etapa své nezastupitelné místo.

1. Zahájení vyučovací hodiny – organizační část, stanovení cíle (cíl by měl být věcí nejen učitele, ale i věcí každého studenta), zpracování učebního obsahu – obsah nemá být zaměřen jen oborově, ale měl by se promítnout i do rozvíjení osobnosti z hlediska komunikativních, pracovních, poznávacích schopností, motivace studentů.
2. Opakování dříve probraného učiva, jako vytvoření prostoru pro probírání nové látky.
3. Probírání nového učiva, objevování nových poznatků, zobecňování.
4. Opakování a procvičování nového učiva, systematizace, vytváření dovedností.
5. Kontrola a diagnóza stavu rozvoje vědomostí a dovedností.

Takto vypadají standardní hodiny. Pokud nechceme studenty nudit, snažme se vyvarovat stereotypu jednotvárnosti. Je dobré zařadit rozmanité metody výuky, které podporují aktivitu studentů, střídat různé druhy činností při kterých jsou do práce zapojeni všichni studenti. Existuje mnemotechnická pomůcka, která nám ve zkratce připomene, jak při vyučování postupovat.

Obrázek 3 Postup při vyučování

VY	Vysvětlení	Studenti potřebují vědět, proč se dovednosti provádí tak, jak se provádí
U	Ukázka	Studenti musí přesně zjistit, co se po nich žádá a jak to mají vykonat (jak na to)
Č	Činnost	Studenti musí dovednost používat, tj. procvičovat
O	Oprava a kontrola	Praktické procvičování musí být kontrolováno a opravováno studenty samotnými a rovněž učitelem
V	Vybavovací pomůcky	Studenti potřebují poznámky, které by jim věc později připomněly – manuály, příručky, schémata, tabulky, náčrty, obrázky...
A	Aktivní opakování	Rekapitulace a procvičování dřívější látky je nezbytné, chceme-li, aby studenti tuto látku nezapomněli
T	Testování	Dovednost musí být zkoušena v reálných podmínkách, pokud si student i učitel mají být jisti, že ji úspěšně zvládli.
?	Studenti vždy potřebují mít možnost vyjasnit si pochybnosti otázkami	

Zdroj: Nové metody v práci učitele SŠ - seminář

A na co bychom při výuce neměli zapomínat, je humor. Odlehčí situaci, vytvoří příznivé klima, je pozitivní a žádoucí. Lze jej uplatnit také ke zvýšení sebejistoty studenta, který prožívá úzkost nebo má potíže, nebo k rozptýlení potencionálního konfliktu v případě studentova nevhodného chování. Humor nepůsobí na učební výsledky přímo, zlepšuje atmosféru mezi pedagogem a studentem, podněcuje zájem o výuku, zlepšuje zapamatování, ale zřejmě nezlepšuje porozumění

učivu. Ale ani využívání humoru při vyučování se nesmí přehánět, neboť můžeme vyvolat úplný opak zamýšleného a vytvořit v hodině nepřátelskou atmosféru. Nepleťme si humor s ironií, jízlivostí a sarkasmem. To by se při výuce vyskytovat nemělo, jsou vlastně projevem agresivního chování, které ve vztazích mezi sebou nepovažujeme za žádoucí.

4.3 Etapy řízení učebních činností

Špatné vyučování zabíjí motivaci a naopak dobré vyučování dokáže ve studentech probudit to nejlepší. Chceme-li studenty povzbudit a nadchnout, aby sami v sobě rozvíjeli dovednosti k samostatnému učení, musíme znát zásady, jimiž se řídí motivované učení. Učební činnosti studentů by měli mít následující části:

1. **Vymezení, pochopení a přijetí cíle.** Studenti musí nejen cíl pochopit, ale vzít ho za „svůj“.
2. **Očekávání.** Studenti zpracovávají myšlenku cíle a učitel posiluje jejich očekávání.
3. **Motivace.** Učitel na základě očekávání vstupuje do této fáze vnější motivací.
4. **Aktivování dosavadní vybavenosti studenta.** Ze strany učitele se jedná o aktivaci již dříve zvládnutého poznání.
5. **Zaměření a zintenzivnění pozornosti studentů.** Jedná se o rozvíjení nových poznatků.
6. **Expozice.** Při ní učitel vyžaduje maximální soustředění, neboť předkládá nové poznatky, situace, vztahy.
7. **Další složky učení.** Srovnávání, generování hypotéz, zpětná vazba. Nejedná se o další etapy, ale jsou to určité operace učebního procesu.
8. **Syntéza nově zvládnutého a dříve zvládnutého** (Kolář, Vališová, 2009).

Jednou z klíčových oblastí řízení výuky jsou dovednosti uplatňované při zahájení výuky, při plynulých přechodech mezi jednotlivými činnostmi až k jejímu úspěšnému ukončení. Řízené učení je skupinové. Skupina vytváří pro učení specifické podmínky, navzájem se ovlivňuje. Můžeme zde hovořit i o působení sociálního učení. Každý jedinec je vystaven obdivu i kritice kolektivu, učí se i tím, že ostatní zaujmají stejný nebo podobný názor jako on.

Kvalitu řízení učebních činností studentů můžeme posoudit podle toho, že se při výuce nenudí, práce je zajímavá a nesnaží se vykonávat činnosti, které s výukou nesouvisí.

5. MOTIVAČNÍ METODY

Možnosti jak motivovat studenty jsou rozmanité. Je na učitelích, které metody bude při výuce uplatňovat. Každá metoda sama o sobě je zajímavá, ale jejich používání musí být smysluplné a promyšlené, pokud chceme dosáhnout správného cíle. Můžeme vybírat z nabídnutých možností a dané metody kombinovat.

- **Problémové vyučování** – vyvolává u studentů zájem o problém, vede k alternativním řešením, tvoření hypotéz, aktivity většiny studentů a poskytuje zpětnou vazbu.
- **Vyučování hrou** – jedná se o didaktické hry, kde se motivačně využívá soutěživosti studentů, uvolněné atmosféry.
- **Soutěže** – jejich využívání je předmětem sporů, ale ve výtvarně zaměřených oborech jsou plně podporovány, neboť studenti se seznámí se způsobem prezentace své práce, který je v jejich profesi velmi běžný.
- **Programové učení** – motivačně využívá samostatné práce studenta, který může zvolit individuální tempo při práci.
- **Dramatizace činností** – je založena na živém a názorném podání nové látky.
- **Zajímavé úkoly** – studentům se předkládají takové úlohy, které obsahují jistou dávku dramatičnosti, tajuplnosti, vědeckého objevování.
- **Odměna a trest** – tento motivační princip je míněn jako pozitivní hodnocení, slovní, individuální apod.
- **Akceptování jako motivační princip** – přenesení odpovědnosti na každého jedince, zvýraznění individuality.
- **Uplatňování principu sebevyjádření studenta** – nekonformní vyučování, tolerance individuálních zvláštností studenta.
- **Rozmanitost ve vyučování** – různorodost ve výuce, možnost změny rytmu, tempa, metod a forem práce.

- **Princip synektického klimatu** – vytvoření ovzduší aktivity, volnosti, hledání a nacházení, humoru, je založen na totální změně myšlení.
- **Regenerace sil** – zařazení relaxačních cvičení jako účinného motivačního prostředku.
- **Brainstorming** – oddělení produkování názorů, myšlenek od hodnocení, kritiky.
- **Koncentrace pozornosti** – soustředěnost na práci, nácvik koncentrace pozornosti.
- **Imaginace** – cvičení na rozvoj představivosti a fantazie, vytváří uvolněnou atmosféru, která podporuje motivaci.
- **Tvořivost** – tvořivé a kreativní úkoly podporují motivaci, umožňují studentovi zažít pocit seberealizace, projev odvahy při navrhování neortodoxních řešení.
- **Kooperativní vyučování** – rozdělení studentů do skupin, ty měnit podle povahy učiva, změna role pomocí učení ve skupinách. Motivačně působí spolupráce ve skupinách, skupinová dynamika.
- **Využívání informačních fondů** – student sám musí vyhledat relevantní informace z oficiálních zdrojů.
- **Aktuálnost** – učitel by měl sledovat současné trendy, výuková témata by měla vycházet ze zkušeností žáků, měla by vést k možnosti praktického využití osvojených poznatků.
- **Rozvoj hodnotícího myšlení a sebehodnocení studentů** – jde o axiologický rozměr vyučování, váha hodnocení není jen a učiteli, student musí převzít odpovědnost za hodnocení sebe i ostatních.
- **Uplatňování hierarchie cílů** – student by měl znát blízké i vzdálenější cíle své práce.
- **Uplatňování principu smyslu a významu učiva** – učitel musí přesvědčit studenty o možnosti využití vědomostí, znalostí a dovedností v praxi (Lokšová, Lokša, 1999).

5.1 Probouzení zájmu studentů – proč se chtějí učit

„Kdo nehoří, nezapálí“

Učitel, který je pro svoji činnost zapálený, je pro své studenty velkým vzorem. Přenáší svůj entuziasmus a nadšení na své studenty. V tvůrčí atmosféře se lépe pracuje. Dodává svému předmětu "osobní rozměr".

Je schopen posílit zájem studentů o studovaný obor ukázkami z praxe, návštěvou odborníků, doplněním výuky exkurzemi. Rozvíjením tvořivosti a kreativity, sebevyjadřováním studentů, možností prezentování jejich práce široké veřejnosti, rodičům, studentům jiných škol stejného či podobného zaměření.

Účastí v různých soutěžích, kde dochází k poměřování schopností, dovedností a znalostí.

Propojením učení s tím, co žáky zajímá mimo školu.

Vytvářením projektů pro individuální i skupinovou práci v rámci mezipředmětových vztahů.

Proč se chtějí učit? – názory studentů SŠ Náhorní, oboru Grafický design.

Na tento dotaz nejdříve odpovědí, že moc nechtějí, ale pak začnou předkládat svoje názory:

„Chtějí to po mě moji rodiče.“

„Chci se dostat na vysokou školu, tak musím mít dobré známky.“

„Když školu dokončím, tak mám slíbené auto.“

„U nás doma má každý maturitu, tak já ji musím mít taky.“

„Nechci být ve třídě za hlupáka.“

„Některé hodiny jsou docela zajímavý, a tak poslouchám.“

„Já se teda moc neučím, mě to nebaví.“

„Baví mě práce s grafickými programy, už jsem si udělala vizitku, je to super.“

To jsou některé z názorů studentů 3. ročníku.

5.2 Osobní rozměr – zvyšování sebevědomí

Každý mladý člověk je osobnost, individualita, která se sžívá s novým prostředím po svém. Student, který nastoupí do 1. ročníku střední školy je v novém prostředí, neví, co od něj může očekávat. Školu, obor si obvykle vybral sám, ale může mít zkreslené představy, co daný obor obnáší. Nezná spolužáky ani učitele, ale během krátké doby zjistí, jak to na škole chodí. Obor je náročný, jsou tam předměty, které mu nevyhovují, jsou v jeho očích těžké, zbytečné. On v nich nejenže nevyčníká, on v nich spíš plave. Obvykle 4 – 6 měsíců trvá jistá aklimatizace, a pak se dá usuzovat, zda má student výchovné či studijní problémy a jak mu s nimi pomoci. V dobře fungujícím školním prostředí třídní učitel nebo výchovný poradce na neformálním sezení se studentem a jeho rodiči probere vzniklou situaci a možnosti řešení. Jde o to, vytvořit příznivou atmosféru, která by studenta nestresovala a vytvořit studijní plán, jak vzniklou situaci zvládnout. Postupnými kroky a malými úspěchy motivovat studenta k další činnosti. V kolektivu ho zapojovat do týmových činností, aby na něm neležela celá váha odpovědnosti za vyřešení úkolu. Při rozdělení odpovědnosti na jednotlivé členy skupiny se sníží tlak odpovědnosti a vznikne příznivá atmosféra, která na studenta nepůsobí svazujícím dojmem. Pokud si student začne být jistý svými výsledky a začne se začleňovat svým výkonem do průměru třídy, je dobré ho při týmových činnostech prostřídat s jinými spolužáky, aby si zvykl na různé pracovní styly dalších skupin. Počátečný nejistý úspěch se posouvá do kategorie vyrovnaného výkonu a student si začíná zvyšovat své sebevědomí. Je dobré pokud se zapojí do zdravě soutěživého kolektivu, který je schopen objektivně posoudit výkony a přeje úspěch. Je důležité při této činnosti naučit studenty objektivně posuzovat své i cizí výkony a přijímat kritiku.

Mladí lidé jsou hodně ovlivněni svoji rodinou a představami rodičů o své dokonalosti. Někteří rodiče podporují své dítě a naprosto nekriticky chválí za každý úkol, který zrealizují a jsou to mnohdy oni,

kterí neumějí přijmout a vyrovnat se s hodnocením svého dítěte v rámci kolektivu.

Druhý extrém je u rodin, které trvale a za všech okolností podceňují své dítě a vyvolají u dítěte trvalý stav věčného podhodnocování a podceňování schopností. Takový student je obvykle dopředu rozhodnut, že to nebude dobré, protože on nikdy nic dobrého neudělá. I tady je velká odpovědnost na učiteli, aby studenta přesvědčil o jeho schopnostech a možnosti uspět.

5.3 Zodpovědnost za učení

Důležité je zamyslet se nad tím, jakým způsobem lze přesvědčit studenty, že se tzv. „učí pro sebe“. Většina škol má postaveny svoje učební plány tak, že nejvíce informací zařazuje do druhého ročníku a na začátek třetího ročníku. Když se zamyslíme nad touto skutečností a poznatky vývojové psychologie, které říkají, že nejmenší chuť do učení mají studenti ve věku okolo 15 – 17 let, zatímco největší chuť do vzdělání mají okolo 17 – 23 let, je něco špatně.

Člověk se sice dá přinutit příslibem odměny nebo hrozby, aby dělal něco, co pro něj nemá smysl, ale je mylná představa, že si k této činnosti vytvoří dobrý vztah. Jsou samozřejmě i výjimky, že činnost, kterou jsme začali dělat z donucení, si přece jen oblíbíme, ale rozhodně na to nelze spoléhat. Vnitřní motivace znamená, že děláme něco z vnitřních pohnutek. Často se tyto vnitřní pohnutky chápou jako přitažlivost cíle či činnosti. Klíčovým pojmem vnitřní motivace není zábava, ale smysluplnost. Kromě smysluplnosti udržují vnitřní motivaci ještě svobodná volba postupu práce a možnost spolupráce. Jsou to takzvané „tři S“ vnitřní motivace. Pokud se nám podaří připravit pro naše studenty prostředí „tří S“ při výuce, začnou pomalu chápat vzdělávání jako svoji parketu, svůj cíl, svoji zodpovědnost.

6. MEZIPŘEDMĚTOVÉ VZTAHY

„Mezipředmětové vztahy též interdisciplinarismus – vazba mezi jednotlivými vyučovacími předměty přesahující předmětový rámec, podporující pochopení souvislostí dílčích obsahů, prostředek integrace obsahu vzdělávání. Tradičně byly vyjadřovány v učebních osnovách jednotlivých předmětů jako tzv. mezipředmětová témata nebo realizovány v interdisciplinárních předmětech, např. rodinná výchova, výchova spotřebitele apod. Ve vzdělávacích programech (RVP ZV, RVP G apod.) jsou nyní vyčleněny jako samostatná průřezová témata a zdůrazněny jejich vazby na obsahové oblasti, které se realizují ve výuce různými formami (mezipředmětová témata, projekty, nové předměty)“ (J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš, 2009, s.154).

6.1 Využívání mezipředmětových vztahů na základě znalosti ŠVP

Učitelé využívající mezipředmětové vztahy vytvářejí prostor pro zajímavější výuku. Aplikování mezipředmětových vztahů ve výuce je velmi náročná práce, předpokládá výbornou znalost obsahů jednotlivých předmětů, znalost školního vzdělávacího programu daného oboru vzdělávání. Učitelé musí vytvořit pracovní skupinu, kde jejich koordinátor (obvykle vedoucí předmětové komise nebo jím pověřený pedagog) dohlíží na správnou aplikaci jednotlivých předmětů v rámci projektu. Je odpovědný za správnost zpracování didaktické analýzy učiva a její implementaci.

Didaktická analýza učiva

Uvádí do vztahu rozbor konkrétní učební látky s cíli předmětu i s obecnými výchovně vzdělávacími cíli studijního oboru.

Didaktická analýza může být vedena např. pro vyučovací předmět, nebo pro tematický celek, nebo pro určité téma apod.

Postup kroků didaktické analýzy:

1. Situační analýza, při které vyučující zjišťuje:
 - co studenti již o problematice měli slyšet v jiných předmětech či v předchozí školní přípravě,
 - co studenti skutečně znají z předcházejícího vzdělávání,
 - v jakých podmínkách bude výuka probíhat (zda v odborné učebně nebo v klasické učebně).
2. Analýza a vyvození vzdělávacích a výchovných cílů pro úroveň, která je analyzována. To znamená např. vyvození cílů vyučovacího předmětu nebo tematického celku či tématu. U výchovných cílů skutečně vybrat cíle příslušné hierarchické úrovni, často se formulují cíle příliš obecné.
3. Výběr a uspořádání učiva - tento krok přepokládá výběr a diferenciaci učiva.
4. Uspořádání učiva do logické struktury a zpracování logických postupů pro snazší pochopení látky. Vyučující rozhodne, v jakém sledu bude učivo předkládat, aby umožnil snazší pochopení látky.
5. Stanovení souboru forem, metod a prostředků pro zrealizování obsahu. Podle cílů a uspořádaného obsahu analyzované učební látky rozhodne vyučující o vhodné formě, kterou pro určitou část učební látky použije, vybere soubor metod, které budou adekvátní cílům, formě i obsahu a promyslí si potřebné materiální didaktické prostředky, které bude při výuce využívat.
6. Vymezení logických operací a činností pro upevnění a prohloubení osvojených poznatků, dovedností a návyků. Vyučující si promyslí, jaký systém pro upevňování i prověřování výsledků vzdělávání si zavede. Rozhodne, zda bude využívat např. ověřování splnění cíle v závěru vyučovací

jednotky, zda začlení frontální opakování v úvodu hodiny, kdy zařadí klasifikační zkoušení, kdy didaktický test apod.

Na základě didaktické analýzy může učitel přikročit k formálnímu zpracování modelu projektu řízení vyučovacího procesu (přípravy na vyučování).

Najít cestu konkretizace zamýšlených výchovně vzdělávacích cílů volbou nejúčinnějších forem i metod je velmi náročné, vyžaduje dobrou připravenost učitelů i určitou zkušenost. Didaktická analýza učiva umožňuje učiteli koncepční práci v přípravě na vyučování, její zvládnutí patří k důležitým profesionálním dovednostem učitele.

Hlavní nedostatky učitelů v oblasti využívání mezipředmětových vztahů:

- neznalost vzdělávacího programu školy, především neznalost obsahu učiva jiných vyučovacích předmětů,
- učiteli chybí komplexní přístup k vyučovacímu procesu,
- jsou nesrovnalosti v užívání odborné terminologie u různých učitelů, či dokonce rozpory,
- objevuje se odlišný výklad odborných pojmů, jevů i procesů v různých předmětech,
- při aplikaci diagnostických a klasifikačních metod se zaměřuje jen na učivo předmětu.

Je tedy třeba, aby vyučující byli seznámeni s celým vzdělávacím programem, do kterého sami zasahují. Velmi cenná je vzájemná diskuze vyučujících a výměna zkušeností v oblasti témat, která se dotýkají různých předmětů.

6.2 Vytváření projektů

V rámci využití mezipředmětových vztahů se doporučuje zpracovávat část učiva do projektů, kde se provází jednotlivé předměty a student si uvědomí smysluplnost zadané práce, možnost výběru

různých technologií a pracovních postupů a možnost spolupráce. Obvykle jsou projekty řešeny jako týmová či kooperativní činnost.

Od učitele se očekává kvalitní zpracování osnovy, podle které se daný projekt zrealizuje.

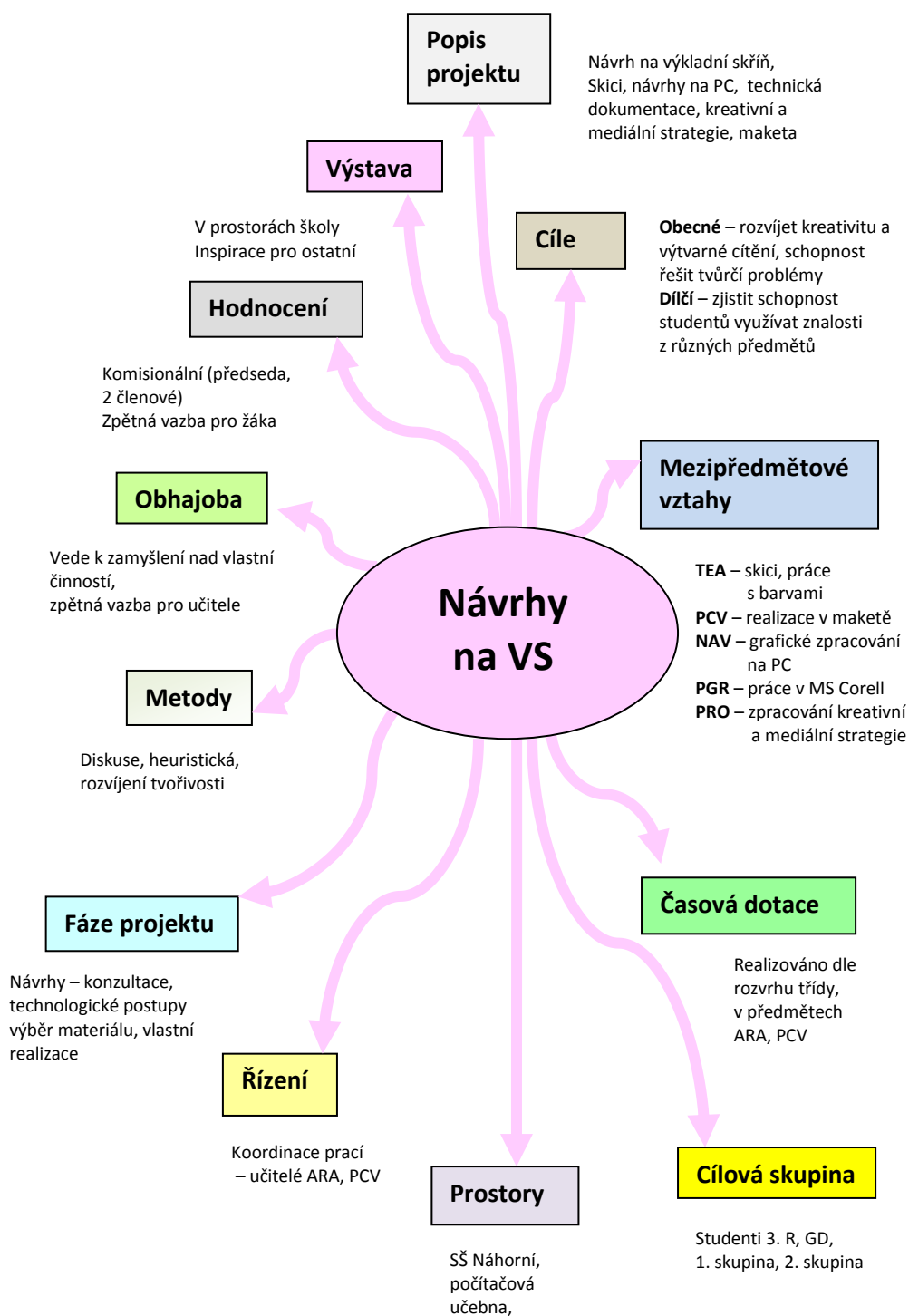
Osnova projektu:

1. Název projektu – téma.
2. Stručný popis projektu.
3. Cíle projektu (očekávané výstupy).
4. Mezipředmětová spolupráce (integrace předmětů, zapojení jednotlivých učitelů).
5. Učivo.
6. Časová dotace.
7. Cílová skupina (počet studentů, nároky na vstupní znalosti).
8. Prostorová organizace.
9. Organizace řízení učební činnosti.
10. Popis realizace projektu (popis jednotlivých fází projektu, popis konkrétních aktivit).
11. Výstupy projektu (vlastní výtvarná činnost).
12. Obhajoba projektu studenty s možností vysvětlení záměru.
13. Hodnocení projektu (zapojení všech učitelů předmětů, které byly v rámci projektu využity, zpětná vazba, splnění cílů, práce studentů na projektu).
14. Pozitivní postřehy z realizace projektu, popis případných obtíží, které během řešení vznikly).
15. Popis inovativních kroků.

Je vhodné do zpracování osnovy zapojit studenty, kteří sami rozhodují o některých částech dle svých zkušeností nebo na doporučení pedagoga. Při stanovování jednotlivých bodů dochází k diskusi, která vede studenty k získávání náhledu na problematiku a schopnosti vyslechnout názor a akceptovat ho či vhodnými argumenty přesvědčit kolektiv o jiném řešení.

Osnova projektu může být zpracována pomocí mentální mapy. Vizualní zpracování je studentům výtvarného oboru velmi blízké, při zpracování návrhů postupují velmi podobným způsobem. K základnímu návrhu přidávají další náměty pomocí malých skic a rozvíjejí svoji původní myšlenku. Námět se rozvíjí a studenti využívají svoje znalosti z jednotlivých předmětů, snaží se je kombinovat v různých technikách a technologických postupech. Vyučující se je snaží vést k nejuhodnější realizaci. V průběhu této činnosti jsou studenti vybízeni k diskusi o daném projektu, svých myšlenkách a vizích, které se snaží zrealizovat, jak s vyučujícími tak i mezi sebou. Studenti jsou vedeni k tomu, aby byli schopni svoji práci představit a obhájit. Tyto práce jsou v rámci výuky vystavovány v prostorách školy. Výstavy slouží jako ukázka prací studentů pod vedením svých pedagogů, jako zpětná vazba jak pro studenty, tak pro učitele i jako inspirace pro ostatní studenty.

Obrázek 4 Mentální mapa projektu - návrhy na výkladní skříně



7. VYTVOŘENÍ VHODNÉHO KLIMATU VE TŘÍDĚ ČI SKUPINĚ

„Třídní klima je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí“ (Čapek, 2010, s. 13).

O klimatu ve třídě mohou nejlépe vypovídat přímí účastníci. Někteří odborníci tvrdí, že klima ve třídě vytvářejí hlavně studenti, jiní říkají, že hlavním tvůrcem klimatu je učitel. Určitě se na klimatu ve třídě podílejí obě strany. Mezi učitelovy „klíčové dovednosti“ by mělo patřit i vytváření pozitivního klimatu ve třídě. Když se zamyslíme nad učitelovými možnostmi, kterými může pozitivně ovlivňovat klima ve třídě při výuce, určitě bychom měli zmínit vyučovací metody, které by měli být pro studenty zajímavé, užitečné a zábavné.

Komunikace ve třídě je další z důležitých složek klimatu ve třídě. Nejedná se jen o komunikaci při hodině ve vztahu student - učitel, ale je zde zahrnuta komunikace mezi všemi zúčastněnými při všech příležitostech školního života. Komunikace je lakmusovým papírkem dění ve třídě. Pokud je pozitivní, umožňuje kvalitnější výuku, jednodušší a lepší řešení problémových situací i vhodné výchovné působení.

Důležitou složkou klimatu je také to, jak vnímají studenti hodnocení. Je to významný prvek interakce a utváření vztahů učitele k jednotlivým studentům ve třídě.

Kázeňské vedení třídy je další složkou ovlivňující klima třídy. Učitel může velmi účinně na klima ve třídě působit odměnami či tresty, pomocí kterých motivuje, usměrňuje chování, pomáhá začleňování do kolektivu, učí je normy chování.

Vztahy mezi studenty ve třídě významně ovlivňují klima. *„Škola má pro mě velký význam, mám tam kamarády a neprší tam“ (Čapek, 2010, s. 79).*

Dalším důležitým podnětem je participace studentů na životě ve třídě. Cílem je dosáhnout většího, aktivnějšího zapojení studentů do života školy. Ne každá škola má snahu „pustit“ své studenty do rozhodování o jejich životě. Moderní školy pochopily, že bez spoluúčasti studentů a jejich rodičů se dnešní škola neobejde.

Prostředí školy a třídy ovlivňuje významně sociální klima třídy. I zde by měli studenti participovat na úpravě svého prostředí. Třídní i školní prostředí v mnoha rovinách pracuje s vnímáním a prožíváním studentů a může vhodné klima výrazně podporovat (Čapek, 2010).

7.1 Role ve třídě

Pokud třída nevykazuje ideální klima, musíme se zamyslet, jak docílit zlepšení. Jak změnit postoje studentů ve třídě. Pokud se nám podaří ovlivnit chování alespoň 10% studentů, máme nakročeno k úspěchu. Pracujeme sice s celkem (třídou), ale měníme jedince. Studenti mají ve třídě svoje role a podle nich se chovají.

Základem tvorby rolí je zákonitost, kdy skupina lidí na základě vnitřní dynamiky součinnosti mezi sebe rozdělí dvanáct základních společenských rolí. Ty jsou přidělovány zcela spontánně, prostě „vzniknou“. Role jsou přidělovány podle dispozic jedince, atmosféry v konkrétní skupině lidí a na základě vnějších okolností, které na skupinu působí.

Zásadní kolektivní role:

Snaživce - tak jako u všech následných rolí ten, kdo roli zastává, si ji neuvědomuje, ten ji „žije“. Ačkoliv bývá ostatními upozorňován a souhlasně přitakává, vnitřně s ní je natolik ztotožněn, že bez racionální snahy a zpětného hodnocení situací si daný fakt spíše neuvědomuje. Pro snaživce je typická schopnost rychle vyhledat nejsilnějšího jedince a usilovat o jeho přízeň. Okolí za toto chování jedince může chválit anebo odsuzovat – stejně svůj přístup v dané skupině jedinců nezmění.

Lazar („Ublížený“) – je to role jedince, který k sobě vztahuje somaticky negativní tendence. (Je stále nachlazený, pokašlává, stěžuje si na špatné zdraví, chce být litován). Jedná se o jedince pro kolektiv velmi významného. Protože jeho příklad nutí ostatní pečovat o své zdraví.

Provokátor (Černý mrak) – mluvíme o jedinci, který má jasně definovaný úkol – pomlouvat a zahušťovat atmosféru v kolektivu. Svou činnost neprovádí okázale, spíše skrytě. Z hlediska vyučujícího mu téměř nejde vyhovět, nemá ke všemu přímo poznámky, spíše mimikou a despekt znázorňující gesty sděluje vlastní názor, učitel, který by měl snahu žáka v této roli zaujmout, bude zbytečně mařit síly.

Třída má k této roli spíše ambivalentní vztah – protože si studenti uvědomují, že pomlouvá-li jiné, může pomlouvat také je samotné. Lze říci, že nejde o silnou roli, spíše je student s touto rolí ostatními přijímán – nepřijímán podle aktuální situace.

Opozičník - je první silnou rolí. Silnou proto, že třída velmi obezřetně sleduje komunikaci mezi opozičníkem a učitelem. Kvalita a hloubka jeho vyjádření při obhajobě učitelského stanoviska dodávají vyučujícímu a jeho slovům důležitost a vážnost. Je také běžné, že vyjádření opozičníka spouští až lavinovitou reakci ostatních. Pak je důležité, aby vyučující přišel k opozičníkovi fyzicky blíže a přes dodatky ostatních řešil problém, názor, právě s ním.

Mediátor („Sluníčko třídy“) - student s touto rolí dokáže mít kladné sociální vazby s většinou spolužáků. Dokáže je svým chováním, vystupováním a verbálním projevem zklidňovat, stejně jako dávat pozitivní impuls. Pro vyučujícího je tento student velmi významný – jde o druhou silnou roli. Důležité je však uvědomovat si, že mediátor nemusí mít kvalitní prospěch ani nemusí být stabilní v názorech. Spoléhat se na něj, zatěžovat ho vážnými úkoly může znamenat pro učitele zklamání.

Třídní šašek - každá třída má svého třídního šaška. Tedy jedince, který za pomoci nejrůznějších přístupů (od sarkasmů a ironii až po „drzost“) má za úkol pobavit třídu. A to jak na úkor některého ze studentů, tak na úkor vyučujícího. Zklidnit, „usadit“ třídního šaška verbálním projevem téměř nejde – protože se jedná o roli, ze které student neumí vystoupit. Je běžné, že třída sama tomuto jedinci naznačuje „že už stačí“, že jeho projev nevíta – ale on nedokáže přestat. Je to role. Řešením pro vyučujícího je blízký fyzický kontakt. Do této role nečastěji vstupují jedinci, kteří se fyzické blízkosti obávají, případně ji naopak vyhledávají. V obou alternativách dojde ke zklidnění, pokud se vyučující přiblíží. Základem je tedy nebát se vcházet mezi studenty – což mnozí učitelé až k zadním lavicím nedělají.

Vědec - do role vědce je delegován zpravidla jedinec, který má rád informace, umí je sám vyhledávat. Typická je tendence opravovat vyučujícího, případně upřesňovat jeho výklad, žádat upřesnění. (Typická otázka studenta v roli vědce: „Pane učiteli, proč se ta řeka po soutoku dále jmenuje Labe, když Vltava je delší a hlubší?“).

Třída velmi ostře sleduje reagování vyučujícího na studenta v této roli. Jde o situaci pro třídu atraktivní, případně ji chápou jako „kulturní vložku do výuky“. Podstatné je, aby učitel vědce nikdy nepodceňoval a neponižoval. Pokud na jeho otázky a doplnění, nezná odpověď, pak tuto skutečnost přiznal, případně delegoval hledání správné odpovědi zpět na vědce s tím, že „pokud bych vás zítra potkal na chodbě, budu rád, když mi sdělíte, jak to je.“

Formální vůdce - je volený předseda třídy. Je podstatné až nutné tuto funkci a volbou zavádět. Protože demokratický systém je postaven na síle funkce – není postaven na síle jedince, který funkci vykonává. A škola je jediným místem, kde můžeme tuto skutečnost prožít. Pokud záměrně zvolí do této funkce slabšího studenta i toto učitel akceptuje. Avšak v situaci nerozhodnosti třídy nechává formálního vůdce rozhodovat, často přes nevoli třídy, se sdělením: „Davida jste si jako

předsedu vybrali, dali jste mu rozhodovací pravomoc a on ji přijal. Davide, rozhodni, ostatní jsou nyní podřízeni tvé volbě, protože si tě do čela zvolili.“

Neformální vůdce („Šedá eminence“) - je nejsilnější ze všech rolí. Ačkoliv si daný fakt jedinec často neuvědomuje, dokáže manipulovat s míněním většiny třídního kolektivu. Pro vyučujícího je podstatné být s neformálním vůdcem v koalici. Protože pokud ten se postaví proti učiteli, případně je začleněn do činnosti, která je kontraproduktivní výuce, způsobí potíže celé třídě, dokáže velmi korigovat atmosféru, často i trvalejší aspekt, klima třídy.

Soudce (Podněcovač, „Kibic“) - jedinec s touto rolí nabízí často své názory jako názory „všech“. Generalizuje ve svých sděleních, dokáže odsuzovat i glorifikovat, jeho názory nemusí být kolektivem akceptovány, jsou však slyšeny a je na ně reagováno, často tvoří jednu z alternativ, ke kterým se třída přidává, anebo postaví opozičně. Úroveň je hodně závislá na intelektu a verbálních schopnostech jedince v této roli. On sám bývá názorově přelétavý, nepevný, dokáže třídu přesvědčit a v zápětí znegovat to, v co je přesvědčil. Nejde o silnou roli, je však nutné dobře sdělením a názorům žáka v této roli naslouchat, a pokud je to možné, jeho názor vést.

Oběť („Černý Petr, Obětní beránek“) - každý kolektiv vyčlení ze svého středu jedince do této role. Není to však role stálá. Pokud je kolektiv zdravý, přechází role zhruba (statisticky) po třech měsících na jiného jedince. Jiný student je pomlouván, za něco odsuzován, neoblíben. Pokud vyučující chce posílit studenta, který aktuálně je v této roli, která jako jediná je nestálá, může to učinit jen mimo kolektiv, například na chodbě, individuálně. Posílit před kolektivem jedince v této roli znamená ještě více jej do role Oběti ponořit.

Univerzální jedinec („Čekatel“) - poslední z rolí je role „Čekatele“. Jde o jedince univerzálního, který je schopen zaujmout kteroukoliv z výše

uváděných rolí a dobře se v ní cítit. Jak dlouho v jedné z nich zůstane, záleží na jeho schopnostech, aktuální atmosféře třídy a klimatu. Často bývá jeho názor, postoj významným prvkem „na misce vah“ při spontánním rozhodování se třídního kolektivu.

Nejde o roli silnou, i když významnou a laicky je poměrně nesnadno určitelná (Seminář - Jak motivovat žáka střední odborné školy nebo učiliště, 2011).

Výše uvedené role mohou být v kolektivu třídy projevené, neprojevené (latentní) i kumulované. Vždy však má smysl a to nejen při řešení negativních jevů přemýšlet nad potencialitou studentů a možné roli. Pro větší, i když stále jen spekulativní „objektivitu“ je dobré nechat role otipovat více vyučujícími, kteří v dané třídě výuku vedou. Při shodě alespoň dvou ze tří vyučujících je větší pravděpodobnost, že jde o fakta. Často se jeví situace tak, že v „každé hodině jsou role jinak“. A to není pravda. Chování studentů může být různé v různých hodinách v závislosti na vyučujícím, ale role zůstávají.

Pokud má kolektiv více než dvanáct studentů (což zpravidla bývá) jsou ostatní studenti v roli aspirantů. Aspirant je student, který tíhne k některé z rolí. Ta je však obsazena lépe disponovaným jedincem a tak „jeho čas přijde“ v době absence studenta, který je v dané roli dispozičně lépe usazen, případně v době, kdy dojde k souhře při udržení tématu, nálady ve třídě.

Je dobré pokud si učitelé rozdělení rolí ve třídě uvědomují, neboť tato skutečnost jim může pomoci při řešení konfliktů, které při výuce mohou nastat.

Za zmínku možná stojí, že toto rozdělení rolí funguje v každém kolektivu a lze jej bez problémů aplikovat i na učitelský sbor.

7.2 Hodnocení

V průběhu historického vývoje školy se uplatňovaly různé formy a způsoby hodnocení. Využívaly se různé symboly (např. oslovské uši při neúspěšnosti studenta, oslovské lavice, apod.), knihy cti, které vyjadřovaly úspěšnost či neúspěšnost studenta.

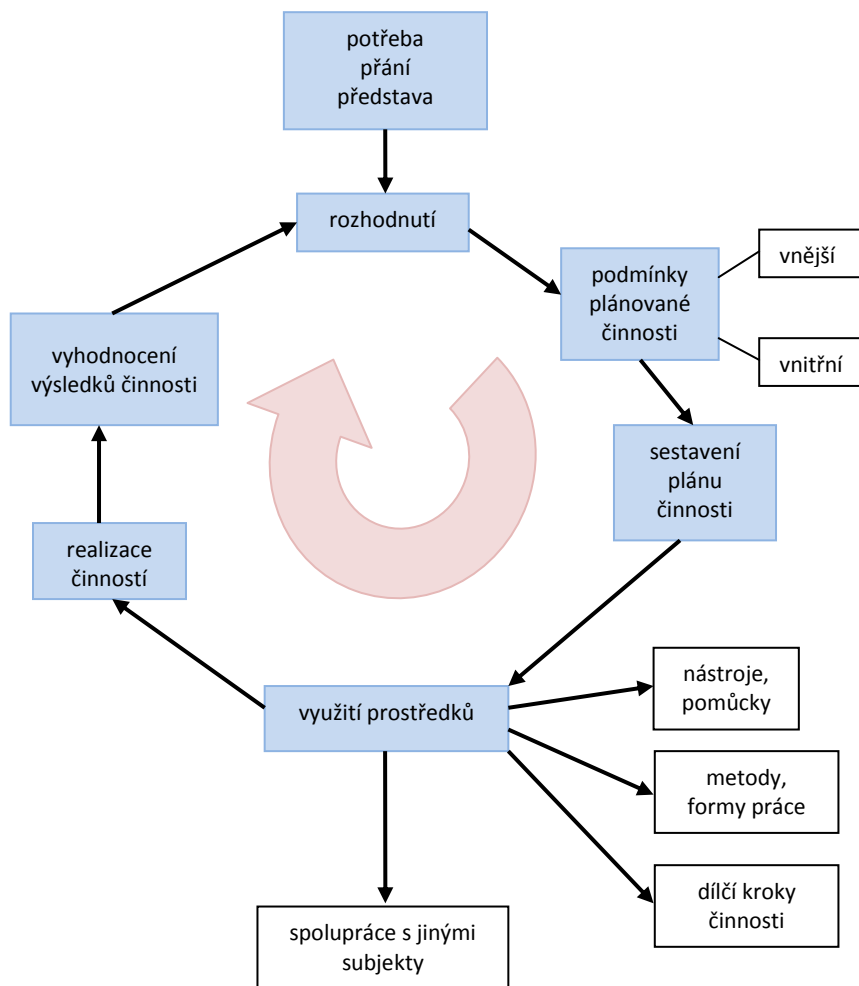
Zpočátku převažovalo na školách slovní hodnocení. Od 16. století bylo slovní hodnocení postupně nahrazováno známkami, které se staly základním kritériem třídění studentů. Na školách byla a často i je přeceňována informativní funkce hodnocení a nedoceněna je funkce formativní. Učitelé, studenti i rodiče tak zužují hodnocení na zkoušení a klasifikaci. Orientace na známku vede ke ztrátě smyslu výuky, kterým by měl být rozvoj poznání.

Pro úspěšné vyučování je důležité pravidelné poskytování zpětné vazby. Přesto je hodnocení studentů trvale velmi diskutovaným problémem našeho školství. Přináší do života studentů radost, uspokojení, posílení důvěry, ale i smutek, žal, napětí i vyloženě patologické situace. Je to tedy vlastně značně rozporuplný prvek ve vyučování. Dotýká se sebevědomí jedince, jeho aspirací, motivací, otevírá či přivírá dveře blízké i daleké budoucnosti. Hodnocení ale ve svém životě potřebujeme, porovnáváme svoji úspěšnost s okolím a chceme vědět, jak „na tom jsme“. Jsme zvyklí hodnotit své okolí, nemáme problém vyjádřit, že se nám barva, tvar či velikost nelíbí. Hodnocení provádí každý člověk velmi často. Důležité je, uvědomit si, že naše hodnocení je převážně vyjádření našeho subjektivního názoru na danou skutečnost. Náš názor se od nás očekává, je to součást lidské činnosti. A lidská činnost má v této souvislosti několik etap, které na sebe navazují.

Na počátku stojí potřeba, přání nebo naše představa, kterou si postupně upřesňujeme a formulujeme si cíle. Další etapou naší činnosti je uvědomění, zmapování a zaregistrování podmínek (vnitřních i vnějších), které poslouží k realizaci našich cílů. Každá činnost musí

být plánovaná, pak následuje etapa realizace a vyhodnocení. Jde o určité srovnání našich představ s konečným výsledkem.

Obrázek 5 Proces kontinuálního hodnocení



Zdroj: SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole : východiska a nové metody pro praxi*. 1. Praha : Portál, 1999.

„Hodnocení je dovednost intelektuálně vysoce náročná, která umožňuje člověku na základě subjektivního přístupu rozlišovat v okolním světě jevy důležité od nedůležitých a mezi důležitými jevy dobré od špatných. Hodnocení patří neoddělitelně k hodnotám, souvisí s jejich uvědomováním, objevováním, vyzdvihováním, potvrzováním nebo zpochybňováním a kritizováním“ (Slavík, 1999, s. 22).

7.3 Motivační funkce hodnocení

Hodnocením můžeme dosáhnout zvýšení nebo naopak snížení motivace učební činnosti. Učitelovo hodnocení výkonu – úspěch – neúspěch je výrazným motivačním prvkem. Prostřednictvím hodnocení jsou uspokojovány zájmy a potřeby studenta, být chválen, být úspěšný. Tyto potřeby výrazně ovlivňují studentovo chování, jednání a přístup k další práci. Pokud student není úspěšný a tato skutečnost je učitelem sdělena netaktně, může mít za následek úplné odmítnutí dalšího snažení.

Motivace studenta k učení je vlastně „chtění“ dále se učit a k tomu je potřebný silný emocionální podnět. Tímto podnětem může být právě hodnocení ve škole.

Z hlediska aktivit a záměrů učitele dochází někdy k situaci, kdy hodnocení je jedinou motivační funkcí. Student chce mít známku a to jakoukoli, a chce mít klid od učení. Dochází k situacím, kdy žák přijde s prací a chce vědět, jakou za to dostane známku a pokud je hodnocen lepší jak nedostatečně je spokojen. Zde dochází k demotivaci učitele. Kdy nebyl schopen vytvořit takové podmínky, aby studenta motivoval k lepšímu výkonu. Tato situace nastává velmi často u studentů učebních oborů. Zvolený obor je nebaví, učit se nechtějí. Na otázku, co chtějí dělat, odpovídají, že nevědí, anebo že nic. To je opět velká výzva pro pedagoga. Jak motivovat nemotivovaného studenta!?

Hodnocení neplní automaticky motivační funkci. Každé učitelovo hodnocení vyvolává většinou ve studentech silnější či slabší prožitek úspěchu nebo neúspěchu, ale není pravda, že vede vždy k vyššímu učebnímu výkonu. Aby mohl učitel usměrňovat a podněcovat studenty hodnocením ke většímu výkonu, musí vědět, za jakých podmínek působí hodnocení jako pozitivní motivace. Student si postupně vytváří a mění svůj hodnotový systém (Kolář, Šikulová, 2005).

7.4 Hodnocení jako zpětná vazba

Základním pravidlem při hodnocení studenta by mělo být, že učitel jednoznačně a srozumitelně formuluje kritéria hodnocení. Stanoví, do jaké míry musí student porozumět, pochopit souvislosti a být schopen aplikovat. Co je bráno jako standardní, nadstandardní nebo nedostačující výkon.

Prostřednictvím hodnocení dostává student informaci, jak zvládl své cíle, jak je na tom, ve srovnání s ostatními studenty. Je to pro něj zpětná vazba na jeho vynaložené úsilí.

Bílá kniha upozorňuje na změnu přístupu k hodnocení žáků a dává důraz na celkové pozitivní ladění hodnocení.

„Musí být především zaměřeno na odhalování toho, co žák zná, ne na chybu a neznalost“ (Bílá kniha, 2002, s. 49).

Jako příklad můžeme uvést lehké matematické úkony.

$$5 + 3 = 8$$

$$3 - 1 = 3$$

$$2 * 4 = 8$$

$$6 : 2 = 3$$

Běžná reakce bývá. Je tam chyba. Zkusme se nad tím zamyslet a zhodnotit tento příklad z pohledu úspěšnosti. Tři příklady jsou dobře. Takzvaně je nachytat při úspěchu.

Hodnotící posudek by měl učitel vynášet vždy s respektováním principu „priority pozitivního hodnocení“.

Hodnocení studentových znalostí a dovedností není jen o známce, ale je důležité studentův výkon i okomentovat. Pokud student neví, v čem udělal chybu, nemá snahu ji příště napravit. Učitel by měl studenta naučit tuto zpětnou vazbu zpracovat, zvládnout proces kritické analýzy jeho činnosti i činností spolužáků. Musí studenta naučit, aby byl schopen objektivně hodnotit výkon svůj i cizí. Smyslem analýzy výkonu

je schopnost zhodnotit i správnost použitých pracovních postupů, učebních stylů, informovat o chybách, kterých se dopustil, o nesprávných technologiích, které použil, poradit mu, na co se zaměřit, jak zlepšit práci.

Při hodnocení odborných výtvarných předmětů se ukazuje jako přínosné přizvat žáky k hodnocení. Probrat s nimi jak postupovali, co se jim vytvářelo dobře, kde nastaly problémy. A společně potom řešit, jak se těmto problémům příště vyvarovat. Zde mají možnost všichni studenti se podělit o své zkušenosti a zároveň jsou pro ostatní možností určité konfrontace. Když je tento způsob hodnocení realizován ve třídě poprvé, tak jsou studenti rozpačití, nejsou na tento způsob zvyklí, ale brzy ho akceptují. Ideální je práce vystavit, a to všechny, ty dobré i ty méně zdařilé. Jde o výzvu do budoucna a určité srovnání s možnostmi každého z nich.

Hodnocení je zpětnou vazbou nejen pro studenta, ale i pro jeho učitele, který se na základě takto získaných informací udělá obrázek (reflexi) o úspěšnosti svého vyučování, použití metod výuky i stylů učení. Může odhalit problémy nebo nedostatky, ke kterým mohlo dojít při nesprávném pochopení učiva, umožňuje pochopit, jak se podařilo naplnit výukové cíle. Informační funkce hodnocení plní pro učitele funkci diagnostickou i kontrolní.

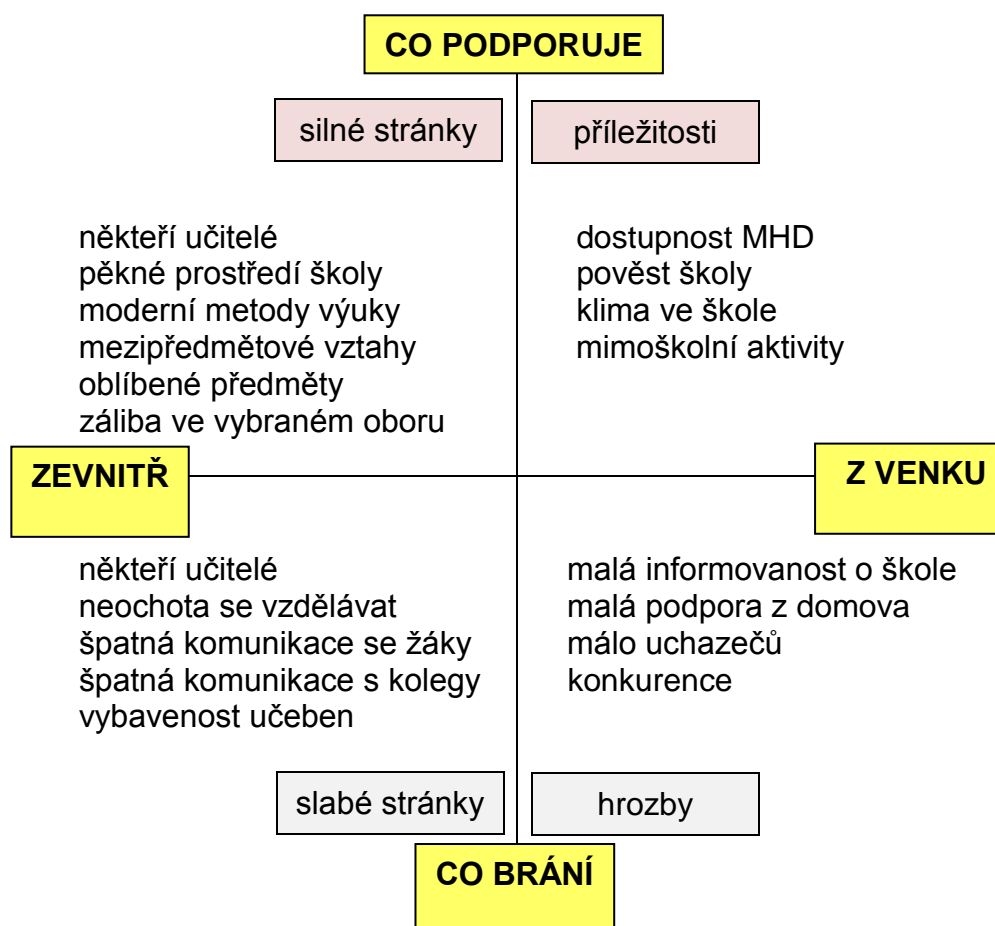
PRAKTICKÁ ČÁST

8. POPIS VÝZKUMU

Výzkum byl zaměřen na motivace studentů střední školy při výuce. Na jejich vztah k učení, k učitelům i sobě samým. Byl realizován na střední škole, která má dlouholetou tradici, ustálený pedagogický sbor, sídlí v dobře přístupné lokalitě hlavního města Prahy.

Vlastní sběr dat byl proveden ve třetím měsíci školního roku, tedy v měsíci listopadu 2011. Do výzkumného vzorku byli zahrnuti studenti všech oborů a ročníků této střední školy.

Tabulka 1 SWOT analýza



9. CÍL A HYPOTÉZY VÝZKUMU

Způsob výuky, osobnost učitele, klima ve třídě, to jsou základní podmínky úspěšné motivace studentů. V této diplomové práci bych ráda ověřila na studentech střední odborné školy, že moje optimistické předpoklady o motivaci studentů při výuce jsou pravdivé. A ráda bych si potvrdila mé zkušenosti z praktické výuky. Hypotézy byly stanoveny na základě výsledků SWOT analýzy, tab. 1.

Hypotézy:

1. studenti, kteří si vybrali obor sami na základě zálib, mají větší vůli se vzdělávat,
2. studenti upřednostňují při výuce provázanost předmětů, využití znalostí, dovedností a zkušeností v rámci mezipředmětových vztahů,
3. studenti jsou spokojenější, pokud mají vymezená přesná pravidla (termín, obsah, způsob) ověřování jejich schopností a dovedností a jsou ochotni je akceptovat,
4. studenti očekávají od svého učitele nejen odborné znalosti, ale hlavně lidský přístup k jejich problémům.

10. ČASOVÝ HARMONOGRAM

Na začátku diplomové práce jsem si dala za cíl zjistit názory studentů střední školy, kde vyučuji odborné výtvarné předměty. Při sestavování svého plánu jsem vzala do úvahy organizaci školního roku, obsah jednotlivých předmětů daných oborů. Po konzultaci s vedoucími předmětových komisí jsem zvažila, do kterých předmětů by šel začlenit výzkum pomocí dotazníků jako součást výuky. Na základě těchto informací jsem stanovila harmonogram výzkumu.

Harmonogram výzkumu na SŠ Náhorní:

Stanovení cíle výzkumu – květen 2011

Hypotézy – červen 2011

Cílová skupina – výzkumný vzorek – červen 2011

Tvorba dotazníku – červenec 2011

Pilotáž – říjen 2011

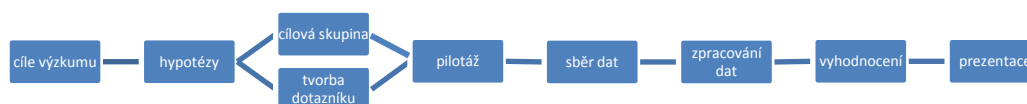
Sběr dat – listopad 2011

Zpracování dat – prosinec 2011, leden 2012

Vyhodnocení – únor 2012

Prezentace – březen 2012

Obrázek 6 Harmonogram výzkumu



11. METODIKA VÝZKUMU

Výzkum byl proveden na zvoleném výzkumném vzorku pomocí anonymního dotazníkového šetření na Střední škole Náhorní, U Měšřanských škol 525, Praha 8 – Kobylisy.

Střední škola Náhorní nabízí v současné době čtyři studijní obory ukončené maturitní zkouškou a jeden obor ukončený závěrečnou učňovskou zkouškou. Tyto obory má ve své nabídce velmi malý počet škol v České republice. Ve výuce většiny oborů má tato škola dlouholetou tradici. Jedná se o tyto obory vzdělávání:

OBOR KNIHKUPECKÉ A NAKLADATELSKÉ ČINNOSTI

Čtyřleté denní vzdělávání zakončené maturitní zkouškou, realizováno podle ŠVP Knihkupectví. Je určeno pro přípravu odborníků v oblasti nabídky, distribuce a propagace knih a dalšího zboží kulturní povahy.

OBOR EKONOMIKA A PODNIKÁNÍ

Čtyřleté denní vzdělávání zakončené maturitní zkouškou, realizováno podle ŠVP Obchodně podnikatelská činnost. Připravuje studenty pro činnost v obchodně provozních funkcích a v podnikatelské sféře.

OBOR GRAFICKÝ DESIGN

Čtyřleté denní vzdělávání zakončené maturitní zkouškou, realizováno podle ŠVP Grafický design. Absolventi jsou připraveni uplatnit se v oblasti komerční marketingové komunikace, aranžování a výstavnictví.

OBOR ARANŽÉR

Tříleté denní studium s výučním listem. Absolventi vzdělávání podle ŠVP Aranžér jsou připraveni uplatnit se v různých reklamních agenturách.

OBOR PROPAGACE

Dvouleté denní nástavbové studium zakončené maturitou. Absolventi oboru Propagace nacházejí uplatnění v oblastech širokého spektra činností hlavně v rámci propagace a reklamy.

12. VÝZKUMNÝ VZOREK

Do výzkumného vzorku byli zahrnuti studenti všech oborů a všech ročníků, tzn.:

Obor knihkupecké a nakladatelské činnosti 66-43-M/01	1. – 4. ročník
Obor ekonomika a podnikání 63-41-M/01	1. – 4. ročník
Obor grafický design 82-41-M/05	1. – 4. ročník
Obor aranžér 66-52-H/01	1. – 3. ročník
Obor propagace 66-42-L/503	1. – 2. ročník

Ve zkoumaném vzorku byli vždy osloveni studenti všech ročníků daného studijního či učebního oboru, aby mohly být potvrzeny nebo vyvráceny hypotézy, že motivační faktory jsou závislé na osvojení si znalostí v daném oboru, na aktivním zapojení studentů do výuky, že motivace k učení je ovlivněna osobností pedagoga, a že svoji roli hraje též klima ve třídě.

Z celkového počtu 382 studentů studujících na této škole se výzkumu zúčastnilo 285 studentů, kteří byli osloveni formou anonymních dotazníků. Anonymního šetření se zúčastnilo 74,6 % studentů.

13. METODA SBĚRU DAT A VLASTNÍ PROVEDENÍ VÝZKUMU

Ve druhém týdnu v říjnu 2011 byla provedena pilotáž na malém vzorku studentů z 1. a 3. ročníku oboru aranžér a na základě tohoto pilotního výzkumu došlo k vypracování konečné verze dotazníku.

Výzkum byl prováděn formou anonymních dotazníků. Důvod realizace výzkumu byl studentům objasněn před vlastním vyplňováním dotazníků, dále byli seznámeni se způsobem vyplňování dotazníku. Administrace proběhla ve dnech 14. – 19. listopadu 2011, kdy se studenti prvních ročníků už dostatečně aklimatizovali v novém prostředí a mohli si již vytvořit vlastní názor na jednotlivé předměty, učitele a jejich metody výuky. Vyplnění dotazníků proběhlo v hodině propagace, občanské nauky a marketingu jako součást výuky jednotlivých oborů. Tento výzkum byl prováděn se souhlasem ředitele školy a byla nabídnuta možnost využít výsledky výzkumu pro evaluaci školy. Dotazníky jsou uvedeny jako přílohy C.

Formální stránka dotazníků byla tvořena na základě zkušeností z předešlých průzkumů, aby se zjednodušila možnost vyplňování. Otázky jsou rozloženy do čtyř okruhů a v dotazníku rozlišeny barevně. Jednotlivé okruhy se promítnou v těchto otázkách:

obor, studium	-	1, 2, 15, 23, 24
prostředí	-	19, 20, 21
výuka, hodnocení	-	3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 22
učitel	-	6, 16, 17, 18, 22

V dotazníku byla použita kontrolní otázka 24, pro ověření pravdivosti odpovědí.

Dotazníky jsou zpracovány s využitím uzavřených i otevřených otázek. U uzavřených otázek je možnost výběru z 2 – 4 odpovědí, správná odpověď je zaškrtnuta křížkem ve čtvercovém poli. Při změně

odpovědi je nesprávné políčko zabarveno celé a správná odpověď zaškrtnuta křížkem. Každou odpověď lze opravit jen jednou.

Otevřené otázky jsou v dotazníku použity pro specifikaci dané problematiky, i když jejich vyhodnocení a interpretace jsou velmi složité a náročné, lze díky jim získat lepší náhled na zkoumanou oblast. Otevřené otázky jsou formulovány tak, aby byla možnost využití stručné odpovědi.

Při tvorbě otázek v dotazníku byly:

1. otázky formulovány neutrálně,
2. alternativy odpovědí zvoleny tak, aby žádná na první pohled neodrazovala, případně se nenabízela jako optimální varianta,
3. otázky po jazykové stránce formulovány jasně a srozumitelně všem respondentům.

Dotazníky mají pro všechny obory stejně formulované otázky, příloha C. Liší se pouze barevně, aby při vyhodnocování byla zjednodušena manipulace s nimi.

Tabulka 2 Typy otázek

Druh otázky	Číslo otázek
uzavřená	1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 21,22
otevřená	3, 4, 17, 18, 23, 24

Hodnoty získané dotazníkem byly sumarizovány a zpracovány kvantitativně. Pro vyhodnocení uzavřených otázek bylo použito programu MS Excel. Odpovědi na otevřenou otázku byly při zpracování dotazníku roztříděny do jednotlivých kategorií, které byly vytvořeny podle témat, zaměření, kterých se sebrané odpovědi týkají. Kategorie byly navrženy tak, aby se vzájemně nepřekrývaly, každá odpověď musí být zařaditelná pouze do jedné z nich, potom byly seříděny dle četnosti.

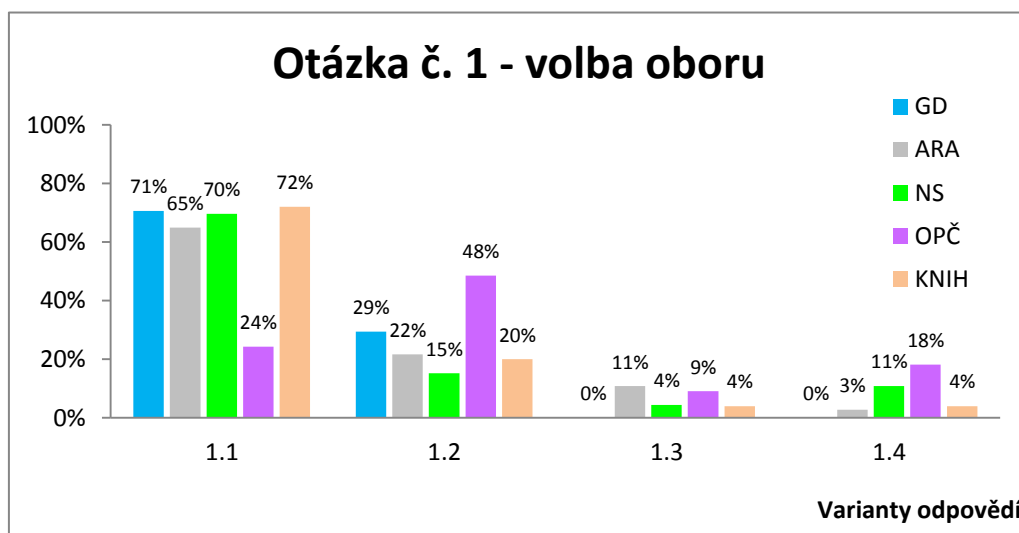
14. ANALÝZA DAT A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Získaná data byla zpracována do tabulek, viz. přílohy E, F, G, H a výsledky byly převedeny do sloupcových grafů, viz. příloha D. Jednotlivým oborům byly přiděleny barvy pro jejich jednoznačnější rozlišení. Barevnost byla dodržena ve všech grafech.

Grafický design
Aranžér
Nástavbové studium
Obchodně podnikatelská činnost
Knihkupectví

Klíčové grafy, podporující či vyvracející stanovené hypotézy, jsou okomentovány dále v textu.

Graf 1 Volba oboru

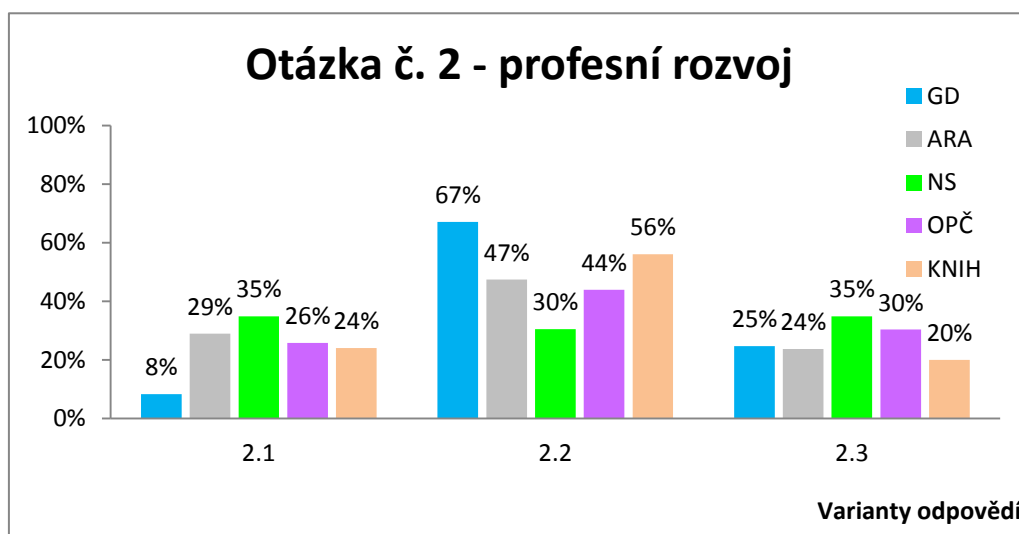


Zdroj: Vlastní výzkum

Pokud si studenti vybírají budoucí povolání na základě vlastního zájmu, koníčků či zálib, můžeme předpokládat, že budou mít větší zájem o studium daného oboru a budou vykazovat lepší studijní výsledky.

Na dotaz, zda si obor vybrali sami, kladně odpovědělo u grafického designu 71 % studentů, u oboru aranžér 65 % a u nástavbového studia propagace 70 % studentů. U těchto oborů se konají talentové zkoušky, které předpokládají dlouhodobější zájem o zvolený obor. U oboru knihkupectví se při přijímacím řízení koná pohovor se studentem, zaměřený na profesní orientaci. U oboru obchodně podnikatelská činnost jsou přijímáni žáci pouze na základě jejich studijních výsledků ze základní školy. U tohoto oboru uvedlo pouze 24% studentů, že si vybrali obor sami a 18% uvedlo, že je jim jedno, co studují. Uvedené výsledky potvrzují hypotézu, že studenti, kteří si sami vybrali studijní obor, jsou více motivováni ke studiu a dosahují lepších studijních výsledků, jsou kreativnější s aktivnější při výuce, mají větší vůli se vzdělávat.

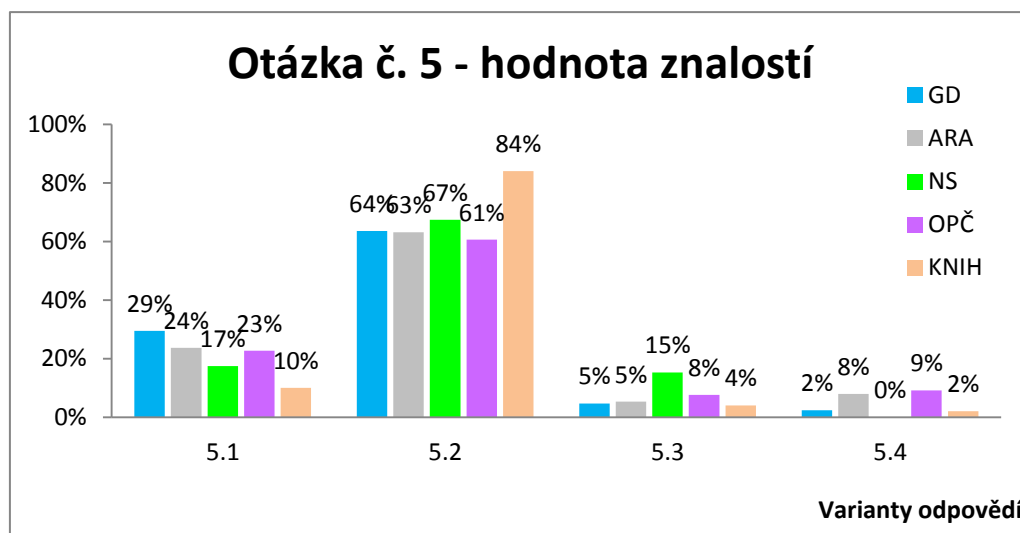
Graf 2 Profesní rozvoj



Zdroj: Vlastní výzkum

Studenti všech oborů mají celkem jasnou představu o svém budoucím profesním životě. Většina předpokládá, že bude dál studovat (grafický design – 67 %) a rozvíjet svůj potenciál ve vybraném oboru. Studenti nástavbového studia oboru propagace si v 35 % tuto problematiku zatím neujasnili.

Graf 3 Hodnota znalostí



Zdroj: Vlastní výzkum

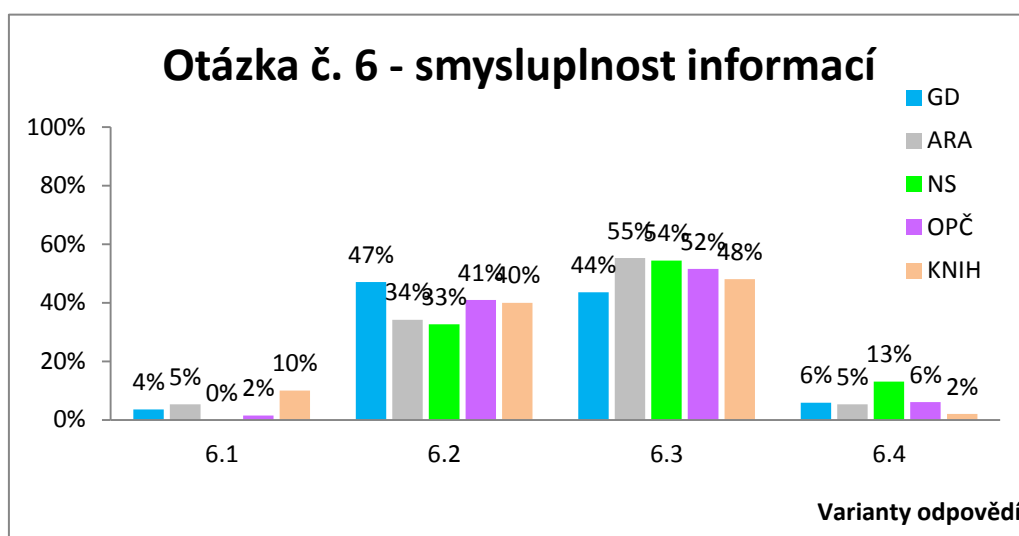
Tradiční přístup k informacím ve škole a jejich důležitost očekává a předpokládá většina oslovených studentů. Bezvýhradnou důležitost předpokládají studenti výtvarného oboru grafický design 29%, spíše ano tvrdí studenti humanitně zaměřeného oboru knihkupectví, zde považuje za důležitost získaných informací 84% studentů. Negativní vztah k získávání informací ve škole má jen nízké procento studentů nabízených oborů, (odpověď 5.4).

Otevřené otázky č. 3 a 4 byly zaměřeny na nejoblíbenější a nejméně oblíbené předměty v rámci studovaného oboru. Výsledky byly zpracovány do tabulek příloha F.

Lze vysledovat jistou závislost mezi oblíbeností a neoblíbeností předmětů dle volby oboru. U výtvarně zaměřených oborů, učebního i studijních, lze s jistotou tvrdit, že větší oblibu mají předměty profilové – výtvarná příprava, odborné kreslení, aranžování, dějiny výtvarné kultury, dějiny umění, propagace, které většinou prezentují profesní zaměřenost oboru. Podobné výsledky se projevují i u oboru obchodně podnikatelská činnost a knihkupectví, kde jsou opět preferovány profilové předměty. Toto zjištění potvrzuje hypotézu, že studenti, kteří si vybírají obor sami dle svých zálib a koníčků, mají lepší přístup, motivaci ke studiu. Předmět matematika je všemi obory a ročníky hodnocen jako

neoblíbený. Tento výsledek potvrzuje dlouhodobé statistiky z oblasti výzkumu vztahu studentů středních škol k tomuto předmětu. Jisté výkyvy v oblíbenosti a neoblíbenosti předmětů jsou dány, dle názorů studentů též osobností učitele. Učitel je schopen svým přístupem vzbudit zájem i o méně oblíbený předmět či relativně oblíbený předmět studentům „znechutit“.

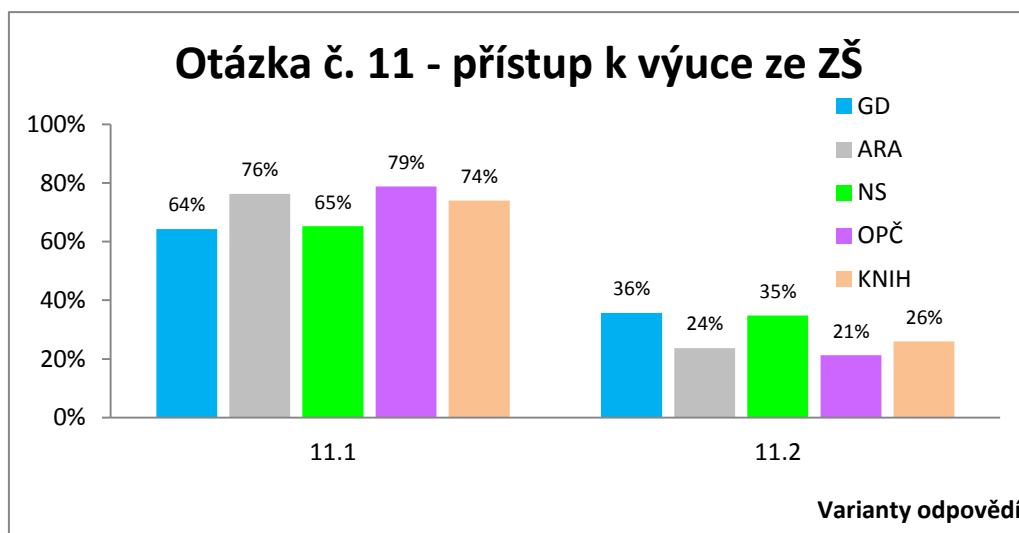
Graf 4 Smysluplnost informací



Zdroj: Vlastní výzkum

Důležitost sdělovaných informací dle názoru studentů není vždy optimálně vysvětlena a zdůrazněna jejich váha v rámci probírané látky. Větší část studentů částečně postrádá tyto informace (odpověď 6.3), pro zvýšení motivace při studiu. Pokud tyto informace dostanou v dostatečné míře, vedou je k dalšímu vyhledávání informací o probíraném tématu.

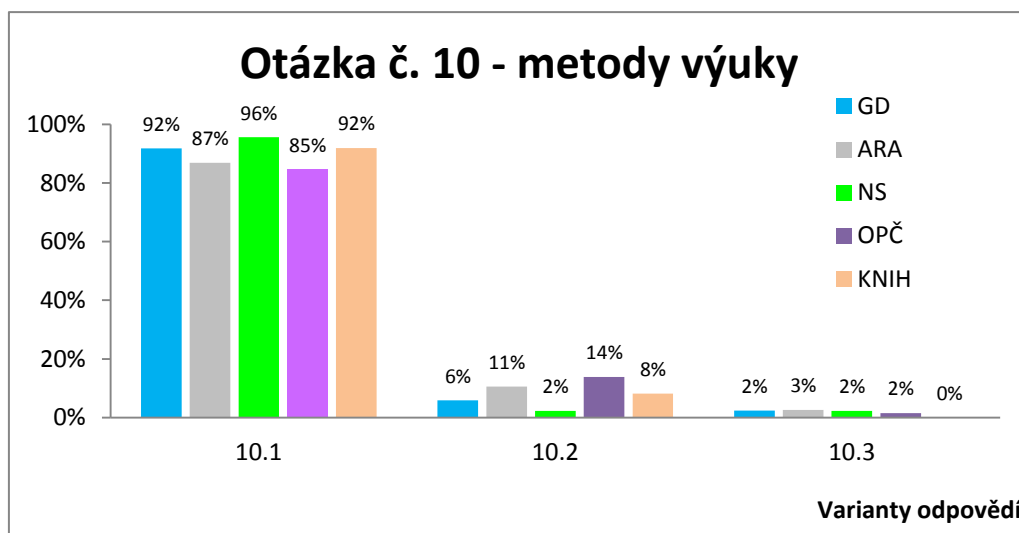
Graf 5 Přístup k výuce ze ZŠ



Zdroj: Vlastní výzkum

V přístupu k výuce na základních školách se projevuje zavedení ŠVP, které podněcuje svoji koncepcí využívání rozmanitých pedagogických metod při výuce. Studenti jsou na tyto metody zvyklí a očekávají jejich využívání i na střední škole. Tato informace by měla poskytnout zpětnou vazbu učitelům, aby nepodceňovali využívání rozmanitých pedagogických metod při výuce. Objem informací jednotlivých předmětů na střední škole je velmi obsáhlý a mnozí učitelé považují monolog ve výuce za vyhovující metodu pro předání znalostí, ale jejich studenti očekávají víc. Nad touto situací by se měli učitelé zamyslet a začlenit do výuky i jiné pedagogické metody, které by vzbudily větší zájem o probíraná témata. Vzdělávací agentury, např. VISK (vzdělávací institut střeďočeského kraje), nabízejí semináře zabývající se touto problematikou.

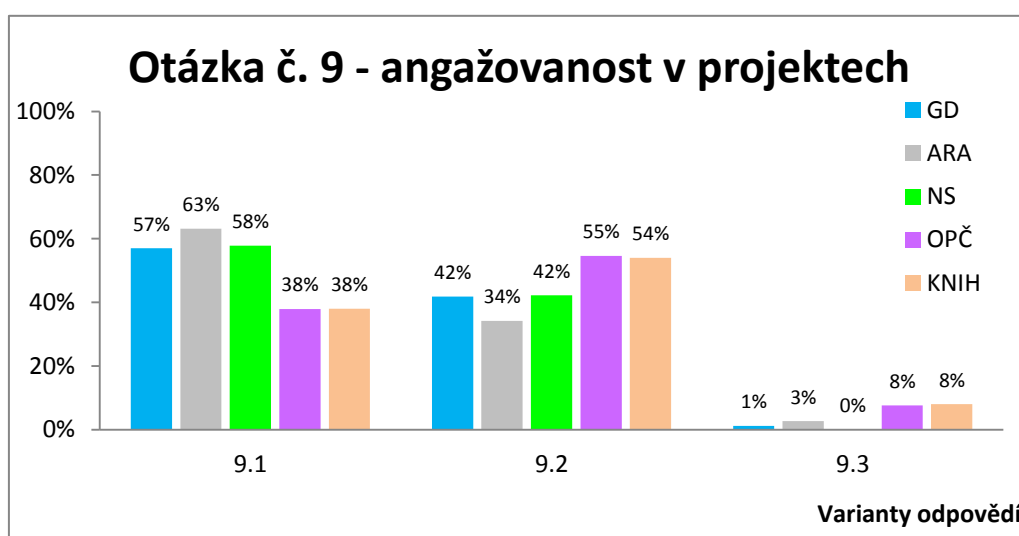
Graf 6 Metody výuky



Zdroj: Vlastní výzkum

Okolo 90 % studentů považuje rozmanité metody výuky a jejich střídání během výuky za velmi dobré a potřebné (odpověď 10.1). Z vlastní zkušenosti říkají, že rozmanité metody vedou k lepšímu zapamatování nové látky, k přemýšlení nad problémem – rozvíjejí analytické myšlení a potřebu dalších informací, tudíž vedou k motivaci ke studiu, vytvářejí příjemnější atmosféru při výuce a dávají jim možnost vlastní seberealizace.

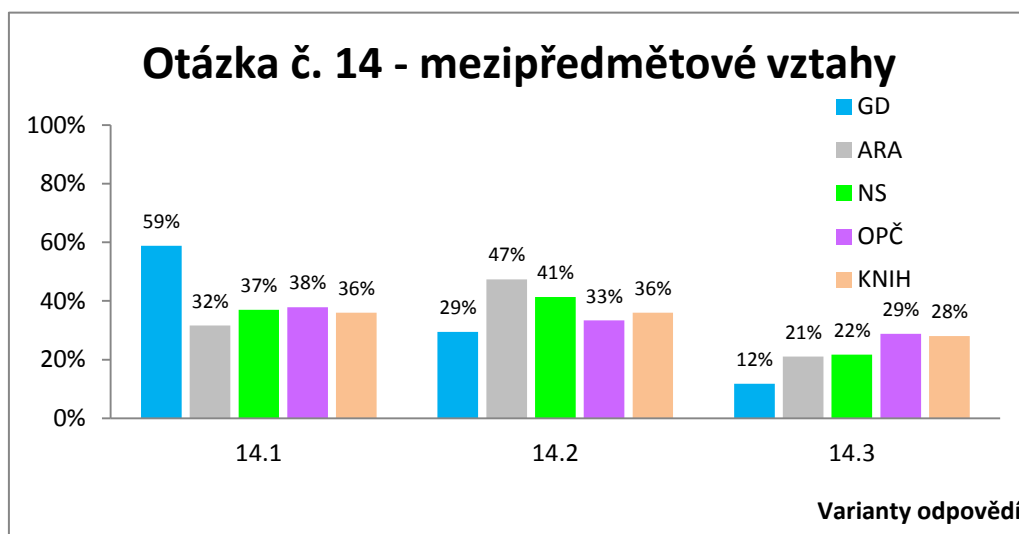
Graf 7 Angažovanost v projektech



Zdroj: Vlastní výzkum

Oblíbenost projektů ve výuce není jednoznačná, oblíbené jsou u výtvarných oborů – grafický design, aranžér a nástavbového studia propagace. U obchodně podnikatelské činnosti a knihkupectví dává přednost zařazení projektů do výuky pouze 38 % studentů. Přesto je zde i vysoké procento těch studentů, kteří toto nadšení pro projekty nesdílí nebo jsou proti tomuto způsobu výuky.

Graf 8 Mezipředmětové vztahy

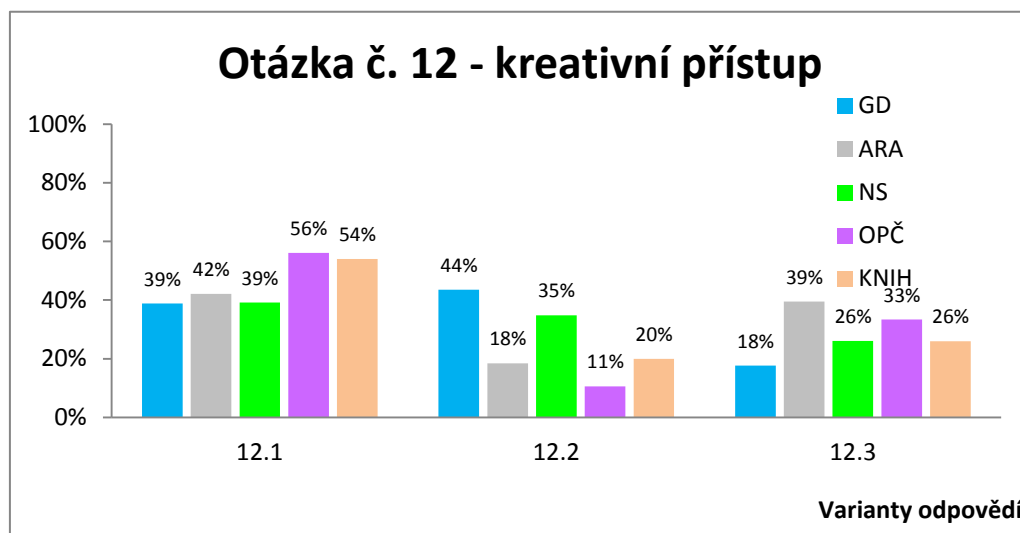


Zdroj: Vlastní výzkum

V souvislosti s metodami výuky a zařazováním projektů do výuky jsou zmiňovány i mezipředmětové vztahy. Návaznost v rámci výuky a přesah do jiných předmětů jsou důležité pro vytvoření správných učebních a profesních návyků. Studenti mezipředmětové vztahy vítají a jsou zvyklí je využívat, odpověď 14.1. Naproti tomu studenti, kteří odpověděli na danou otázku 14.2, preferují úkoly v rámci jednoho předmětu. Hypotéza, že většina studentů upřednostňuje provázanost předmětů – mezipředmětové vztahy v rámci výuky - se nepotvrdila. Tuto hypotézu lze potvrdit pouze u oboru grafický design, kde výuka profilových předmětů probíhá v blocích a úkoly jsou koncipovány jako projekty s nutností využívat znalosti z jednotlivých předmětů. Též studenti oboru obchodně podnikatelská činnost mírně upřednostňují mezipředmětové vztahy při výuce proti zaměření pouze na jeden

předmět 38 % k 33 %. Studenti ostatních oborů dávají přednost práci v rámci jednoho předmětu.

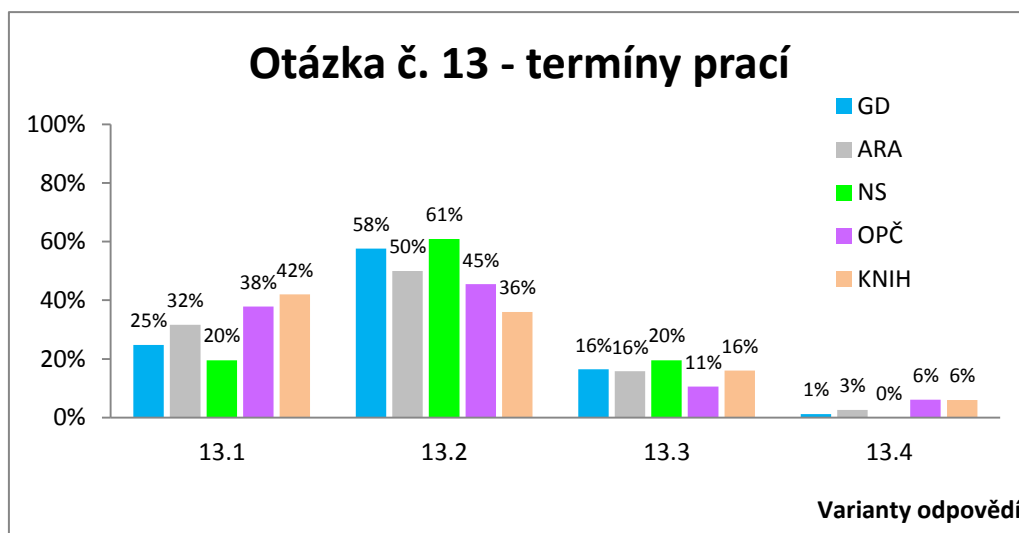
Graf 9 Kreativní přístup



Zdroj: Vlastní výzkum

39 % až 56 % studentů (dle oborů), odpověď 12.1, se neradi podílejí na upřesňování a promýšlení zadání práce. Neradi nesou odpovědnost za svá rozhodnutí ve vztahu ke kolektivu. K studiu přistupují bez větší kreativity, ve stylu „udělám, co musím“. Odpověď 12.2 říká, že aktivnější ve svém přístupu jsou pouze studenti grafického designu – výtvarníci, kteří jsou od začátku studia k tomuto přístupu vedeni. Jsou zvyklí, že musí své práce obhajovat a zdůvodňovat svá řešení před kolektivem spolužáků. Ve vyšších ročnících studia tento způsob vyžadují, říkají, že mají pocit větší odpovědnosti a motivuje je to k profesním činnostem. Mnozí z nich spolupracují s reklamními agenturami, ve kterých musí svůj námět či názor prosazovat – profesní argumentace – a velmi jim pomáhá, že jsou ze školy zvyklí obhajovat své práce.

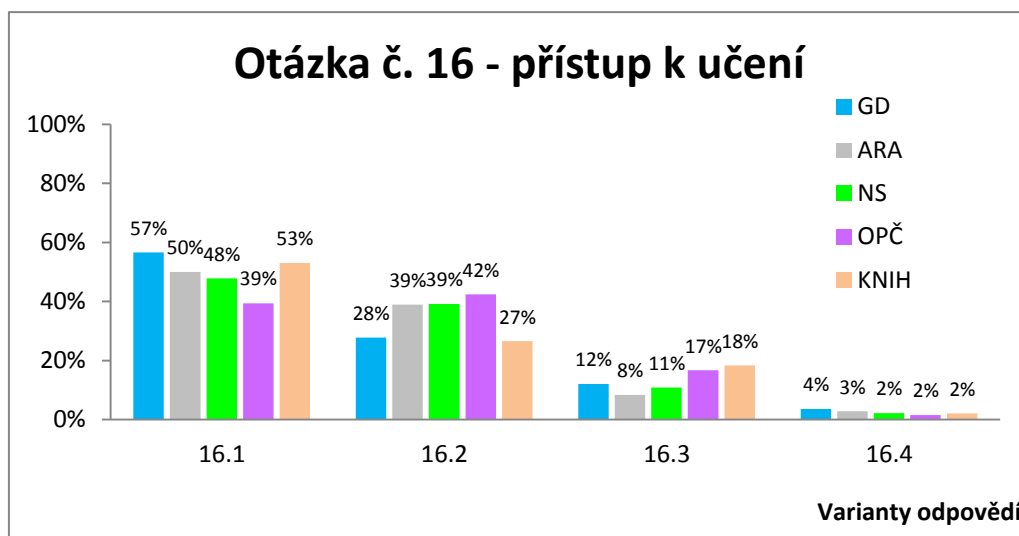
Graf 10 Termíny prací



Zdroj: Vlastní výzkum

Odpovědi na otázku, zda přesně vymezená pravidla - termín odevzdání práce jsou studenty akceptována, nám dávají možnost nahlédnout do osobnosti studentů a jejich odpovědnosti ke studiu. Mnozí považují přesný termín odevzdání prací a obsah zadání úkolu pouze za orientační a snaží se nějakým způsobem zadání obejít – odpověď 13.2. Část studentů přiznává, že termín ani obsah nerespektují, neboť práci neodevzdají vůbec – odpověď 13.4. Hypotéza, že studenti jsou spokojenější, pokud mají vymezená přesná pravidla (termín, obsah, způsob) ověřování jejich schopností a dovedností a jsou ochotni je akceptovat, se nepotvrdila.

Graf 11 Přístup k učení



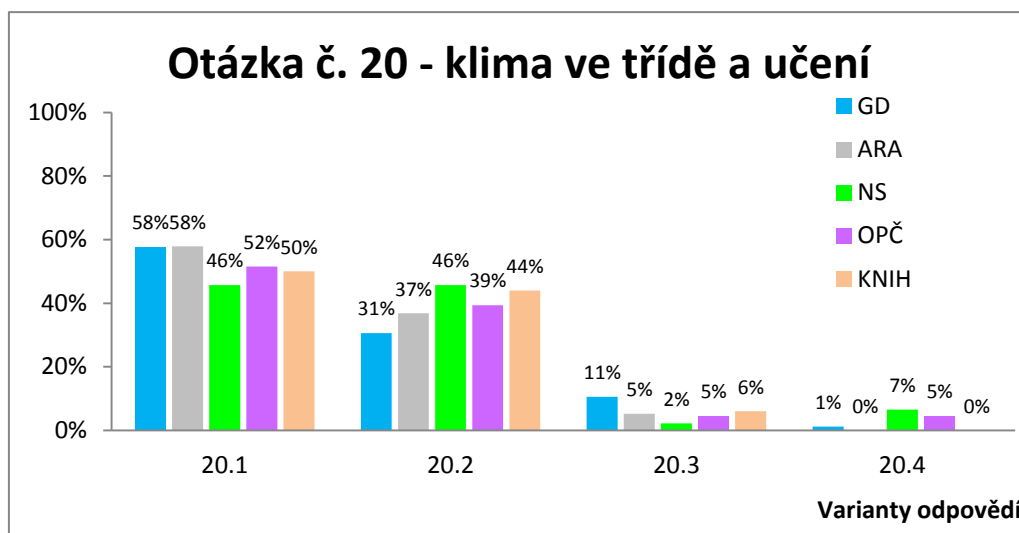
Zdroj: Vlastní výzkum

V otázce 16, 17, 18 je věnován prostor osobnosti učitele, jak ho vidí současní středoškoláci.

Odpověď 16.1 ukazuje míru přesvědčení studentů o důležitosti učitele ve výuce. Studenti předpokládají, že učitel výrazně ovlivňuje jejich motivaci k učení svým vlastním vzorem, empatií, odborností i lidským přístupem. Očekávají od učitele toleranci, spravedlnost, vstřícnost, trpělivost, přátelství, nadšení, odborné pedagogické kvality, dobrou náladu i humor a komunikativnost (příloha H). Z odpovědí vyplývá, že upřednostňují osobnostní kompetence nad odbornými. Hypotéza, že studenti očekávají od svého učitele nejen odborné znalosti, ale hlavně lidský přístup k jejich problémům, se potvrdila.

Negativní vlastnosti, které jim na učiteli vadí, formulovali takto: arogance, nadřazenost, nezáměr, styl výuky bez využití nových prezentačních metod, neschopnost jakékoli změny, nespravedlnost, nuda v hodinách, neochota vysvětlit nepochopenou látku znovu, nízká autorita, vzhled a hygiena (příloha H). Negativní zkušenosti studentů s učiteli vytvářejí prostor k zamyšlení nad vlastní profesní motivací některých kolegů. Tyto informace by měly posloužit ke zlepšení celkového klimatu na škole a přístupu učitelů k profesi a tudíž i ke studentům.

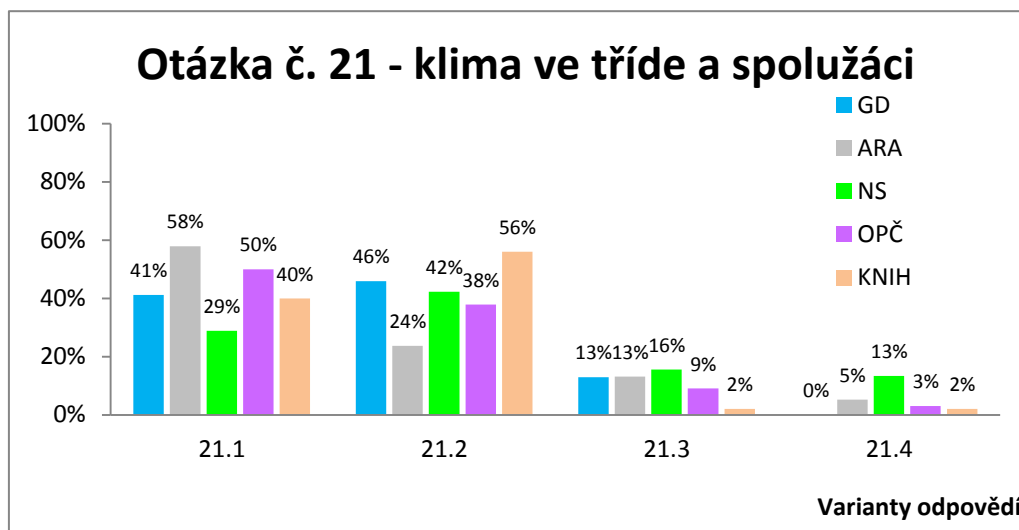
Graf 12 Klima ve třídě a učení



Zdroj: Vlastní výzkum

Součástí motivací ve vyučovacím procesu je bezesporu i klima třídy. Většina studentů považuje příjemnou atmosféru ve třídě za velmi důležitou – odpovědi 20.1 a spíše důležitou – odpovědi 20.2 pro úspěšnější učení.

Graf 13 Klima ve třídě a spolužáci

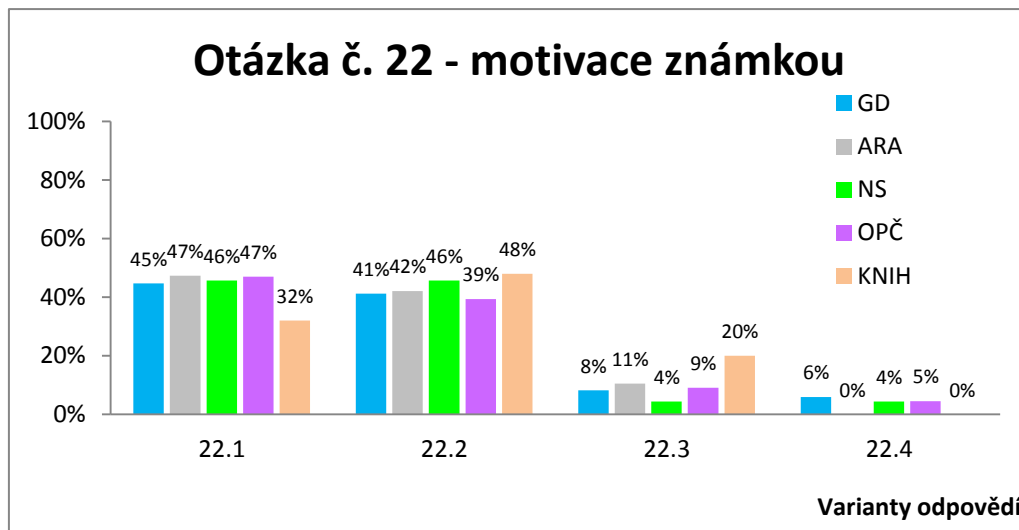


Zdroj: Vlastní výzkum

V tomto grafu studenti vyjadřují své přesvědčení o tom, jaká je atmosféra u nich ve třídě. 21.1 – velmi dobrá, 21.2 – dobrá atmosféra.

Tato informace je povzbudivá pro hodnocení klimatu ve třídách na této škole.

Graf 14 Motivace známkou



Zdroj: Vlastní výzkum

Známku jako motivační prvek oceňuje víc jak třetina studentů – odpověď 22.1, i když přiznávají, že je důležitá hlavně pro spokojenost rodičů. 39 % až 48 % studentů ji považuje také za důležitou, ale není pro ně prioritou při hodnocení, svoji motivaci vidí jinde.

Co motivuje studenty k učení? Na tuto otevřenou otázku odpovídali studenti v rámci dotazníku velmi rozmanitě. Jejich odpovědi byly zařazeny do těchto kategorií a seříděny dle četnosti.

- mít dobré výsledky – 66 odpovědí
- poznání, dobrá známka, možnost dalšího studia – 56 odpovědí
- možnost lepší práce – 49 odpovědí
- přístup učitele, příjemná atmosféra – 49 odpovědí
- způsob výuky – 40 odpovědí
- dokončit školu, získat maturitu – 28 odpovědí
- odměny – finanční, materiální – 17 odpovědí
- psychická odměna – 14 odpovědí
- dokázat sobě i druhým, že na to mám – 12 odpovědí

- potěšit rodiče – 8 odpovědí
- špatná známka – 2 odpovědi
- kamarádi – 2 odpovědi
- osamostatnit se – 2 odpovědi

Otázka č. 24 (příloha I) byla zvolena jako kontrolní pro ověření validity odpovědí studentů. Porovnáním uzavřené otázky č. 1 *Studovaný obor jste si vybral/a;*, kde studenti měli možnost výběru ze čtyř odpovědí s odpovědí na otevřenou otázku č. 24 *Proč studuji tento obor,* v obou možnostech uvedli na 1. místě variantu „zajímal mě, baví mě“. Při porovnání výsledků na dalších místech dle četnosti i procentuálního vyjádření lze potvrdit, že vyplňování dotazníků bylo prováděno zodpovědně a vyhodnocené výsledky lze považovat za pravdivé.

Někteří studenti i kolegové během výzkumu projeví zájem o seznámení s výsledky.

ZÁVĚR

Motivace ve vyučovacím procesu si nelze představit bez učitele. Aby byl schopen motivace, musí být sám motivován. Využívá možnosti, jak se ve své roli pedagoga, vychovatele, organizátora a současně také psychologa a poradce zlepšovat trvalým vzděláváním, pomocí sebereflexe a také pohledu „ z druhé strany“. Svým odborným pedagogickým přístupem je schopen vytvořit příznivé, motivující klima při učení, které je důležité pro aktivní účast na této činnosti. Zná role, které si kolektiv vytváří a je schopen ovlivňovat chování jednotlivců v rámci této skupiny. Zná alternativy stylu učení, je schopen diagnostikovat své studenty a optimalizovat svůj přístup k nim na základě zkušeností a znalostí z oboru pedagogiky.

Studenti střední školy jsou na důležitém mezníku svého rozvoje, vybírají si profesní odbornost. Je potřeba u nich vzbudit lásku ke zvolenému oboru, ukázat jim možnosti, které se před nimi otevírají. A podat jim pomocnou ruku, pokud tento krok není učiněn na základě jejich plného odhodlání. Někteří se teprve hledají a nemají jasno, co v životě chtějí dělat či dokázat, kam se bude ubírat jejich profesní zájem.

Cílem této práce bylo pomocí dotazníkového šetření zmapovat názory studentů SŠ Náhorní na školu, učitele i předměty, které v rámci vybraných oborů studují. S výsledky tohoto výzkumu budou seznámeni ředitel a zástupci školy, výchovný poradce, koordinátor primární prevence a pedagogové, kteří se velkou měrou na těchto výsledcích podílejí. Tyto informace mohou mít velký přínos pro optimální fungování školy, pokud se nad nimi zamyslíme a vytvoříme strategii, jak je využít. Doporučuji tyto výsledky zjišťovat opakovaně, aby vznikla možnost srovnávání za větší časové období.

Z výsledků můžeme usuzovat na potřebu trvalého, celoživotního vzdělávání pedagogů na této škole, seznamování se s novinkami v oboru i v pedagogice. Pro pedagogy, kteří opustili fakultu před delším časem osvěžení informací z oblasti pedagogiky, sociologie a psychologie pro větší porozumění současné mládeži. Ne každý je ochoten se dále vzdělávat, ale pokud klademe tyto nároky na své žáky, měli bychom se zamyslet i nad sebou a měli bychom se současnými studenty držet krok v získávání informací pro život.

Nesmíme zapomenout ani na studenty, kterým bychom měli vytvořit optimální podmínky pro jejich studium a upřednostňovat individuální přístup k jejich potřebám a najít pro každého ten jeho způsob motivace. K tomu, aby se nám to podařilo, musíme své studenty znát a vědět, jaké mají možnosti, z jakého prostředí pocházejí a čeho chtějí dosáhnout.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ARA	obor aranžér
GD	obor grafický design
KNIH	obor knihkupectví
NAV	předmět navrhování
NS	obor nástavbové studium
OPČ	obor obchodně podnikatelská činnost
PC	počítač
PCV	předmět praktická cvičení
PGR	předmět počítačová grafika
PRO	předmět propagace
TEA	předmět technologie aranžování
VS	výkladní skříň

SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- ADAIR, John. *Efektivní motivace*. Praha : Alfa publishing, 2004. 184 s. ISBN 80-86851-00-1.
- BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení : východiska, metody, cvičení a hry*. 1. Praha : Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6.
- BENDL, Stanislav. *Jak předcházet nekázní aneb kázeňské prostředky*. 1. Praha : ISV, 2004. 208 s. ISBN 80-86642-14-3.
- BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. 1. Praha : Portál, 1998. 248 s. ISBN 80-7178-216-5.
- CARR-GREGG, Michael; SHALE, Erin. *Pubertáci a adolescenti : průvodce výchovou dospívajících*. 1. Praha : Portál, 2010. 200 s. ISBN 978-80-7367-662-9.
- ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. 1. Praha : Grada publishing, a.s., 2010. 328 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
- DYTRTOVÁ, Radmila; KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel : příprava na profesi*. 1. Praha : Grada publishing, a.s., 2009. 128 s. ISBN 978-80-247-2863-6.
- Efektivní učení ve škole*. Praha : Portál, 2005. 142 s. ISBN 80-7178-556-3.
- FARKOVÁ, Marie. *Vybrané kapitoly z psychologie*. Praha : Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006. 325 s. ISBN 80-86723-22-4.
- FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se : praktický průvodce strategiemi vyučování*. 2. Praha : Portál, 2004. 172 s. ISBN 80-7178-966-6.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha : Portál, 1997. 383 s. ISBN 80-7178-063-4.
- GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno : Paido, 2005. 165 s. ISBN 80-7315-104-9.
- GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice : Příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Brno : Paido, 1996. 130 s. ISBN 80-85931-15-X.
- GODDETOVÁ, Edith Tartar. *Umění jednat s dospívajícími*. 1. Praha : Portál, 2001. 144 s. ISBN 80-7178-492-3.
- HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. 1. Praha : Portál, 2004. 311 s. ISBN 80-7178-803-1.
- HAVLÍK, Radomír; KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. 2. Praha : Portál, 2007. 174 s. ISBN 978-80-7367-327-7.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. Praha : Grada publishing, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

- HERMOCHOVÁ, Soňa. *Skupinová dynamika ve školní třídě*. 1. Kladno : AISIS, 2005. 169 s. ISBN 80-239-5612-4.
- HOPF, Arnulf. *Sociální pedagogika pro učitele : pomoc pro každý všední den*. Praha : Univerzita Karlova - pedagogická fakulta, 2001. 181 s. ISBN 80-7290-053-6.
- HOSKOVEC, Jiří. *Psychologie : psychologická setkávání*. 1. Praha : Triton, 2002. 105 s. ISBN 80-7254-219-2.
- HRABAL, Vladimír. *Jaký jsem učitel?*. 1. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 160 s. 14-635-88.
- HRABAL, Vladimír ml.; MAN, František; PAVELKOVÁ, Isabella. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 1. vydání. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1984. 256 s.
- HRABAL, Vladimír. *Sociální psychologie pro učitele : základní pojmy a pedagogické aplikace*. Praha : Karolinum, 2002. 153 s. ISBN 80-246-0436-1.
- HRABAL, Vladimír; PAVELKOVÁ, Isabella. *Jaký jsem učitel*. 1. Praha : Portál, 2010. 240 s. ISBN 978-80-7367-755-8.
- HYHLÍK, František; NAKONEČNÝ, Milan. *Malá encyklopedie současné psychologie*. 2. Praha : SPN, 1977. 338 s.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu : základy kvantitativního výzkumu*. 1. Praha : Grada publishing, a.s., 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, et al. *Individuální vzdělávací plán pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*. 1. Praha : D+H, 2009. 158 s. ISBN 978-80-87295-00-7.
- KALHOUS, Zdeněk; OBST, Otto, et al. *Školní didaktika*. 1. Praha : Portál, 2002. 448 s. ISBN 80-7178-253-X.
- KLÍMOVÁ, Marta, et al. *Teorie a praxe výchovného poradenství*. 1. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 264 s. 14-603-87.
- KRYKORKOVÁ, Hana; VÁŇOVÁ, Růžena . *Učitel v současné škole*. 1. Praha : Univerzita Karlova - filozofická fakulta, 2010. 313 s. ISBN 978-80-7308-301-4.
- KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. 2. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. 152 s. ISBN 978-80-86723-38-9.
- KOLÁŘ, Zdeněk; ŠIKULOVÁ, Renata. *Hodnocení žáků*. 1. Praha : Grada publishing, a.s., 2005. 160 s. ISBN 80-247-0885-X.
- KOLÁŘ, Zdeněk; VALIŠOVÁ, Alena. *Analýza vyučování*. 1. Praha : Grada publishing, a.s., 2009. 232 s. ISBN 978-80-247-2857-5
- KOHOUTEK, Rudolf, et al. *Základy pedagogické psychologie*. Brno : Akademické nakladatelství CERM, 1996. 184 s. ISBN 80-85867-94-X.
- KOMÁRKOVÁ, Růžena; PROVAZNÍK, Vladimír. *Motivace pracovního jednání*. 2. Praha : Oeconomica, 2004. 128 s. ISBN 80-254-0703-X.

KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese : psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese . 2.*, rozš. a přeprac. vyd. Praha : Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-150-9.

KOTRBA, Tomáš; LACINA, Lubor. *Praktické použití aktivizačních metod ve výuce.* 1. Brno : Společnost pro odbornou literaturu-Barrister&Principal, 2007. 186 s. ISBN 978-80-87029-12-1

KOUKOLÍK, František; DRTILOVÁ, Jana. *Zlo na každý den : život s deprivanty I.* Praha : Makropulos, 2001. 495 s. ISBN 80-7262-088-6.

KOUKOLÍK, František; DRTILOVÁ, Jana. *Základy stupidologie : život s deprivanty II.* 1. Praha : Galén, 2002. 490 s. ISBN 80-7262-078-9.

KULKA, Jiří. *Psychologie umění.* 2. Praha : Grada publishing, a.s., 2008. 440 s. ISBN 978-80-247-2329-7.

KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele : cesty k lepšímu vyučování.* 3. Praha : Portál, 2008. 155 s. ISBN 978-80-7367-434-2.

LOKŠOVÁ, Irena; LOKŠA, Jozef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole : teoretická východiska a praktické postupy, hry a cvičení.* Praha : Portál, 1999. 199 s. ISBN 80-7178-205-X.

LOKŠOVÁ, Irena; LOKŠA, Jozef. *Tvořivé vyučování.* Praha : Grada publishing, 2003. 208 s. ISBN 80-247-0374-2.

MALACH, Josef. *Základy pedagogiky.* 1. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2003. 126 s. ISBN 80-7042-293-9.

MAŇÁK, Josef; ŠVEC, Vlastimil . *Cesty pedagogického výzkumu.* 1. Brno : Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078-6.

MAREŠ, Jiří. *Styly učení žáků a studentů.* 1. Praha : Portál, 1998. 239 s. ISBN 80-7178-246-7.

MEGLIN, Diana; MEGLIN, Nick. *Kreslení jako cesta k sebevyjádření.* 1. Praha : Portál, 2001. 224 s. ISBN 80-7178-446-X.

NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie.* 2. roz. vyd. Praha : Academia, 2003. 437 s. ISBN 80-200-0625-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování.* 1. Praha : Academia, 1997. 270 s. ISBN 80-200-0592-7.

NELEŠOVSKÁ, Jana; SVOBODOVÁ, Jana. *Pedagogická praxe.* 1. Olomouc : Univerzita Palackého, 2003. 82 s. ISBN 80-244-0684-5. [kniha]

NIERMEYER, Rainer; SEYFFERT, Manuel. *Jako motivovat sebe a své spolupracovníky.* Praha : Grada publishing, 2005. 112 s. ISBN 80-247-1223-7.

NOVÁČKOVÁ, Jana. *Mýty ve vzdělávání.* 4. Kroměříž : Spirála, 2008. 48 s. ISBN 978-80-901873-9-9.

PASCH, Marvin, et al. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině : jak pracovat s kurikulem.* 2. Praha : Portál, 2005. 416 s. ISBN 80-7367-054-2.

- PELIKÁN, Jiří. *Pomáhat být : otevřené otázky teorie provázející výchovy*. 1. Praha : Karolinum, 2002. 159 s. ISBN 80-246-0345-4.
- PETROVÁ, Alexandra. *Tvořivost v teorii a praxi*. 1. Praha : Vodnář, 1999. 169 s. ISBN 80-86226-05-0.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování : praktická příručka*. 1. Praha : Portál, 1996. 380 s. ISBN 80-7178-070-7.
- PLAŇAVA, Ivo. *Jak (to) spolu mluvíme : psychologie dorozumívání i nedorozumívání mezi lidmi*. 1. Brno : Masarykova univerzita, 1992. 130 s. ISBN 80-210-0412-6.
- PODLAHOVA, Libuše , et al. *Učitel sekundární školy*. 1. Olomouc : Univerzita palackého, 2007. 109 s. ISBN 978-80-244-1828-5.
- PROKOP, Jiří. *Školní socializace*. 1. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2001. 80 s. ISBN 80-7083-536-2.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky : úvod do studia oboru*. 1. Praha : Portál, 2000. 272 s. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel : současné poznatky o profesi*. 1. Praha : Portál, 2002. 141 s. ISBN 60-7178-621-7.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 2., přeprac. a aktualiz. Praha : Portál, 2002. 488 s. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 1. Praha : Portál, 2004. 144 s. ISBN 80-7178-977-1.
- PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří . *Pedagogický slovník*. 4. Praha : Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- REITMAYEROVÁ, Eva; BROUMOVÁ, Věra. *Cílená zpětná vazba : metody pro vedoucí skupin a učitele*. 1. Praha : Portál, 2007. 176 s. ISBN 978-80-7367-317-8.
- ROESELOVÁ, V. *Proudy ve výtvarné výchově*. Praha : SARAH, 2000. 225 s. ISBN 80-902267-3-6.
- RÜCKEROVÁ-VOGLEROVÁ, Ursula. *Učení bez stresu : základy a cvičení*. 1. Praha : Portál, 1994. 141 s. ISBN 80-7178-013-8.
- SHAPIRO, Susan. *Výživa a vaše zdraví*. New York : Sorosova nadace, 1992. 67 s.
- SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování : spolupráce žáků ve skupinách*. 1. Praha : Portál, 2009. 152 s. ISBN 978-80-7367-246-1.
- SKÁCEL, Jan. *Jedenáctý bílý kůň*. 3. Brno : Blok, 1996. 144 s. ISBN 80-7029-129-X.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole : východiska a nové metody pro praxi*. 1. Praha : Portál, 1999. 192 s. ISBN 80-7178-262-9.
- SLAVÍK, Jan; WAWROSZ, Petr. *Umění zážitku, zážitek umění. : [teorie a praxe artefietiky 2.díl]*. první. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2004. 303 s. ISBN 80-7290-130-3.

STARÝ, Karel, et al. *Učitelé učitelů : náměty na vzdělávání vlastního učitelského sboru*. 1. Praha : Portál, 2008. 112 s. ISBN 978-80-7367-513-4.

VALENTA, Josef. *Učit se být : témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ*. 2. Praha : Agentura strom, 2003. 95 s. ISBN 80-86106-10-1.

VALIŠOVÁ, Alena, et al. *Historie a perspektivy didaktického myšlení*. 1. Praha : Karolinum, 2004. 440 s. ISBN 80-246-0914-2.

VÁŇOVÁ, Miroslava. *Úvod do srovnávací pedagogiky*. 2. přepracované a aktualizované. Praha : Vysoká škola Jana Amose Komenského s.r.o., 2005. 87 s. ISBN 80-86723-12-7.

VETEŠKA, Jaroslav; TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. Praha : Grada publishing, a.s., 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

WRÓBEL, Alina. *Výchova a manipulace*. 1. Praha : Grada publishing, a.s., 2008. 200 s. ISBN 978-80-247-2337-2.

ČLÁNKY ZE SERIÁLOVÉ PUBLIKACE

DRKULA, Petr. Kreativita jako požadavek doby. *Psychologie Dnes*. 3. 11. 2010, 11., s. 24-25 . ISSN 1212-9607.

UHOLYEVA, Kseniya. Jak blízko je od umění k šílenství. *Psychologie Dnes*. 3. 11. 2010, 11, s. 20-23. ISSN 1212-9607.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

Nuov. Národní ústav odborného vzdělávání [online]. 29. 5. 2008 [cit. 2012-01-21]. Dostupné z: <http://zpd.nuov.cz/uvod2.htm>

MŠMT [online] 2002 [cit. 30. říjen 2009]. Dostupné z WWW: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>.

MŠMT [online] 2009 [cit. 28. říjen 2009]. Dostupné z WWW: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/Tiskovy_odbor/Mezinarodni_standard_prace_ucitele_a_lektora_RWCT.pdf

SEMINÁŘE PRO PEDAGOGICKÉ PRACOVNÍKY

2008 – Art Crossing - ICT a současné umění ve výuce – akreditace MŠMT-DVPP

2008 – Art Crossing – Chytání vzpomínek – e-learnigový kurza – akreditace MŠMT-DVPP

2010 – CEVAP – Certifikát o Rozpoznávání a řešení agresivity a šikany ve školách – akreditace MŠMT-DVPP -12 424/2008-25-229

2010 – HYL – Osvědčení - školení Opravdu jsou horší? - akreditace MŠMT ČR č. j. 3427/2008-25-27

- 2010 – CEVAP – Certifikát o Rizikovém chování dospívajících a jeho prevence – akreditace MŠMT - DVPP
- 2010 – DYS-centrum - Respektovat a být respektován (kurz výchovných a motivačních postupů a komunikačních dovedností). Komunikace oprávněných požadavků a emoce. Akreditace MŠMT ČR č. j. 27 366/2007-25-551
- 2011 – HYL – osvědčení – Jak motivovat žáka střední odborné školy nebo učiliště – akreditace MŠMT ČR pod č. j. 15 646/2007-25-318
- 2011 – RKCP – Rozvoj kompetencí k učení u žáků SOŠ a SOU/ Učme žáky učit se a myslet
- 2011 – RKCP – Klima třídy, motivace a lepší výsledky žáků na SŠ
- 2011 – RKCP – Nové metody v práci učitele SOŠ a SOU
- 2011 – PCPP – Středisko výchovné péče jako partner školy při práci s problémovým žákem
- 2011 – PCPP – Komunikace s rodiči problémového žáka
- 2011 – DYS-centrum - Respektovat a být respektován (kurz výchovných a motivačních postupů a komunikačních dovedností). Jak projevit uznání a ocenění a poskytnout zpětnou vazbu
- 2011 – VISK – Klima třídy, motivace a lepší výsledky žáků na SŠ – akreditace MŠMT ČR pod č. j. 25 844/2010-25-656
- 2011 – VISK – Nové metody v práci učitele SŠ – akreditace MŠMT ČR pod č. j. 25 844/2010-25-656
- 2011 – Mgr. Veselá – Odměny a tresty ve škole - akreditace MŠMT ČR pod č. j. 3303/2011-25-69
- 2011 – VISK – Rozvoj kompetencí k učení u žáků SOŠ a SOU / Učme žáky učit se a myslet – akreditace MŠMT ČR pod č. j. 3460/2011-25-138
- 2011 – VISK – RKCP- Vzdělávací dovednosti v praxi pedagoga/Učím a nenudím - akreditace MŠMT ČR v rámci systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pod č. j. ddd/srpen 2011
- 2011 – VISK – RKCP – Jak předcházet syndromu vyhoření/Pschohygiena učitele SOŠ a SOU – akreditace MŠMT ČR v rámci systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pod č. j.28 894/2011-25-759

SEZNAM ZAHRANIČNÍ LITERATURY

FULKOVÁ, Emilia. *Prehľad pedagogiky : Kľúčové oblasti*. Bratislava : Univerzita Komenského Bratislava, 2010. 84 s. ISBN 978-80-223-2657-5.

GAVORA, Peter. *Akí sú moji žiaci? : Pedagogická diagnostika žiaka*. Nitra : Enigma, 2010. 216 s. ISBN 978-80-89132-91-1.

MANNIOVÁ, Jolana. *Učiteľ v procese výchovy a vzťahov*. Ivánka pri Dunaji : Axima, 2008. 198 s. ISBN 978-80-969178-5-3.

FULKOVÁ, E; OBERUČ, J. *Teória výchovy : základné problémy*. Nitra : SPU, 2004. ISBN 80-8069-345-5.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Model vztahů mezi motivací, záměry, průběhem a výsledky učení	34
Obrázek 2 Pyramida učení & zapamatování	37
Obrázek 3 Postup při vyučování.....	38
Obrázek 4 Mentální mapa projektu - návrhy na výkladní skříně	51
Obrázek 5 Proces kontinuálního hodnocení	59
Obrázek 6 Harmonogram výzkumu	65

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 SWOT analýza	63
Tabulka 2 Typy otázek	69

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Volba oboru.....	70
Graf 2 Profesní rozvoj	71
Graf 3 Hodnota znalostí	72
Graf 4 Smysluplnost informací	73
Graf 5 Přístup k výuce ze ZŠ.....	74
Graf 6 Metody výuky	75
Graf 7 Angažovanost v projektech.....	75
Graf 8 Mezipředmětové vztahy.....	76
Graf 9 Kreativní přístup	77
Graf 10 Termíny prací	78
Graf 11 Přístup k učení	79
Graf 12 Klima ve třídě a učení.....	80
Graf 13 Klima ve třídě a spolužáci.....	80
Graf 14 Motivace známkou	81

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A Styly učení	I
Příloha B Styly učení - vyhodnocení	III
Příloha C Dotazník.....	IV
Příloha D Grafy.....	IX
Příloha E Tabulky - vyhodnocení dotazníku - uzavřené otázky.....	XV
Příloha F Souhrnná tabulka - uzavřené otázky	LIV
Příloha G Tabulka - vyhodnocení otevřených otázek 3, 4.....	LV
Příloha H Tabulka - vyhodnocení otevřených otázek 17, 18.....	LVIII
Příloha I Tabulka - vyhodnocení otevřených otázek 23, 24	LIX

Příloha A Styly učení

Styly učení

Pečlivě si přečtěte každou z následujících vět. Na odpovídající řádek napište číslo, které nejlépe vystihuje, jak se na vás daná věta vztahuje.

5 - skoro vždy	4 - často	3 - někdy	2 - zřídka	1 - skoro nikdy
----------------	-----------	-----------	------------	-----------------

	1. Věci si lépe zapamatuji, když si je poznamenám.
	2. Když si čtu, vnímám slova v mysli nebo si čtu nahlas.
	3. Abych věcem lépe porozuměl/a, potřebuji si o nich pohovořit.
	4. Nerad/a čtu či poslouchám pokyny. Raději se rovnou pustím do práce.
	5. Mám schopnost si v hlavě představit/vybavit obrazy.
	6. Při hudbě se mi lépe učí.
	7. Když se učím, potřebuji mít časté přestávky.
	8. Učení u pracovního stolu mi nevyhovuje. Lépe se mi přemýšlí, když se mohu pohybovat po místnosti.
	9. Zapisuji si hodně poznámek o tom, co čtu a slyším.
	10. Lépe se soustředím, když se dívám na osobu, která mluví.
	11. Když je v okolí hluk, je pro mě obtížné rozumět, co někdo říká.
	12. Mám raději, když mi někdo vysvětlí, jak se něco dělá, než abych si sám/sama musel/a přečíst příslušný návod.
	13. Raději si poslechnu přednášku či magnetofonovou nahrávku, než bych si to přečetl/a z učebnice.
	14. Když si nemohu vybavit určité slovo, používám ruce a říkám „tontononc“ apod.
	15. I když mám sklopenou hlavu nebo se dívám z okna, mohu přednášejícího bez problémů sledovat.
	16. Lépe se mi pracuje v tichém prostředí.
	17. Snadněji porozumím mapám, diagramům a grafům.
	18. Když začínám číst nějaký článek nebo knihu, rád/a se kouknu nakonec.
	19. Lépe si pamatuji, co lidé říkají, než jak vypadají.
	20. Věci si lépe pamatuji, když se s někým učím nahlas.
	21. Píšu si poznámky, ale nikdy se k nim nevracím a nečtu je.

	22. Když se soustředím na čtení nebo psaní, rádio mě ruší.
	23. Je těžké si vybavit, jak věci vypadají.
	24. Pomáhá mi, když si při domácích úkolech mluvím nahlas.
	25. Možná, že moje sešity a pracovní stůl vypadají nepřehledně, ale já vím, kde věci hledat.
	26. Při písemce se mi vybaví stránky z učebnice se správnou odpovědí.
	27. Nejsem schopen/schopna si pamatovat vtip tak dlouho, abych jej později mohl/a vyprávět.
	28. Když se učím něčemu novému, rád/a si o tom vyslechnu informaci, pak si o tom přečtu a pak to udělám.
	29. Rád/a dokončím jednu věc, než začnu další.
	30. Počítám na prstech a při čtení pohybuji rty.
	31. Nerad/a si po sobě věci čtu a opravuji.
	32. Když se snažím zapamatovat něco nového, jako například telefonní číslo, pomůže mi, když si pro to v hlavě vytvořím obrázek.
	33. Raději si referát nahraju na kazetu než bych si ho sepsal/a.
	34. Při hodinách sním s otevřenýma očima.
	35. Raději bych si vytvořil/a nějaký projekt než sepsal/a referát.
	36. Když mám nějaký skvělý nápad, musím si ho hned zapsat nebo ho zapomenou.

Převzato z materiálů NIDV

Upravili: D. Forýtková, F. Tomášek

Příloha B Styly učení - vyhodnocení

Vyhodnocení dotazníku – styly učení

Pozorně převedte jednotlivá čísla k patřičným číslům otázek:

1.	2.	4.
5.	3.	6.
9.	12.	7.
10.	13.	8.
11.	15.	14.
16.	19.	18.
17.	20.	21.
22.	23.	25.
26.	24.	30.
27.	28.	31.
32.	29.	34.
36.	33.	35.
Vizuální styl – Součet:	Sluchový styl – Součet:	Kinestetický styl – Součet:

	Převedte každou kategorii na %:
Vizuální styl – součet:	Vizuální $\frac{\text{vizuální styl – součet}}{\text{celkový součet}} = \quad \%$
Sluchový styl – součet:	Sluchový $\frac{\text{sluchový styl - součet}}{\text{celkový součet}} = \quad \%$
Kinestetický styl – součet:	Kinestetický $\frac{\text{kinestetický styl součet}}{\text{celkový součet}} = \quad \%$
Součet všech 3 kategorií:	

Převzato z materiálů NIDV

Upravili: D. Forýtková, F. Tomášek

Příloha C Dotazník

Dotazník – Motivace ve vyučovacím procesu

Tento dotazník je vyhotoven pro studenty SŠ Náhorní. Výzkum je realizován jako anonymní šetření. Otázky jsou rozloženy do 4 okruhů.

obor, studium
prostředí
výuka, hodnocení
učitel

Příjmení, jméno

Obor

Ročník

Datum

Kód

1. Studovaný obor jste si vybral/a:

1.1. Sám, neboť mě velmi zajímá

1.2. Na doporučení rodičů nebo jiných dospělých

1.3. Protože ho studuje kamarád

1.4. Bylo mi jedno, co budu studovat

2. Po dokončení střední školy:

2.1. Nastoupím do práce

2.2. Půjdu dál studovat

2.3. Nevím, co budu dělat, zatím jsem o tom nepřemýšlel/a

3. Vypiš 5 nejoblíbenějších předmětů

.....

.....

.....

.....

.....

4. Vypiš 5 nejméně oblíbených předmětů

.....
.....
.....
.....
.....

5. Máš pocit, že to co se dovíš ve škole je pro tebe důležité

- 5.1. Ano
- 5.2. Spíše ano
- 5.3. Ne
- 5.4. Nevím

6. Když učitel vysvětluje novou látku, vysvětlí také proč je důležité tyto informace vědět

- 6.1. Ano vždy
- 6.2. Někdy
- 6.3. Málokdy
- 6.4. Nikdy

7. Při průběhu vyučovací hodiny

- 7.1. Se rád/a zapojuji do pracovních činností při vyučování
- 7.2. Jsem rád/a, když si mě učitel moc nevšímá
- 7.3. Nerad/a se zapojuji, raději pouze pozoruji ostatní
- 7.4. Nikdy se nezapojuji Proč.....

8. Jsou při výuce profilových předmětů realizovány projekty

- 8.1. Ano, často
- 8.2. Zřídka
- 8.3. Ne

9. Pokud jsou projekty realizovány, zapojuji se do nich

- 9.1. Rád/a
- 9.2. Je mi to jedno
- 9.3. Nerad/a

10. Jsem rád/a, když učitel při hodině používá různé způsoby předávání znalostí a během výuky je mění, například: výklad, diskuzi, promítání, demonstraci apod.

- 10.1. Ano jsem rád/a Proč.....
- 10.2. Je mi to jedno Proč
- 10.3. Nemám to rád/a Proč

11. Jsem ze základní školy zvyklá na různé metody výuky

- 11.1. Ano, na ZŠ probíhala výuka s využíváním různých metod, hráli jsme různé hry, diskutovali, soutěžili
- 11.2. Ne, na ZŠ probíhala výuka formou monologu učitele

12. Při praktických činnostech v hodině je zadání úkolu rámcově dáno

- 12.1. Nerád/a se podílím na upřesnění úkolu, jsem raději, pokud dostanu přesné zadání
- 12.2. Rád/a upřesňuji a promýšlím zadání úkolu a navrhuji nová řešení
- 12.3. Je mi to jedno, udělám, co se po mě chce

13. Pokud máme zadaný úkol, jsem rád/a:

- 13.1. Když je přesně stanovený termín odevzdání
- 13.2. Když je stanoven termín odevzdání pouze rámcově, protože se dá dohodnout posunutí termínu
- 13.3. Odevzdám práci dle svých možností, termín mě nelimituje
- 13.4. Práci obvykle neodevzdám

14. Aktivita, ve které se promítnou znalosti a dovednosti z různých předmětů:

- 14.1. Mám rád/a úkoly, ve kterých se dají vyzkoušet znalosti a dovednosti z různých předmětů
- 14.2. Mám rád/a, když je práce zaměřena jen na jeden předmět
- 14.3. Je mi to jedno

15. Po skončení střední školy

- 15.1. Budu pokračovat ve studiu či práci ve zvoleném oboru
- 15.2. Chci dělat či studovat něco úplně jiného
- 15.3. Nepřemýšlela jsem o tom

16. Učitel ovlivňuje můj přístup k učení předmětu

- 16.1. Ano
- 16.2. Spíše ano
- 16.3. Spíše ne
- 16.4. Ne

17. Co oceňuji na učiteli

.....

.....

.....

.....

18. Co mně vadí na učiteli

.....

.....

.....

.....

19. Pokud mám nějaké problémy, mohu se s nimi svěřit

- 19.1. Rodičům
- 19.2. Učiteli
- 19.3. Spolužákům
- 19.4. Nesvěřuji se

20. Považuji příjemnou atmosféru ve třídě za důležitou pro úspěšnější učení

- 20.1. Ano velmi
- 20.2. Spíše ano
- 20.3. Spíše ne
- 20.4. Ne

21. V naší třídě je dobrá atmosféra, mám zde kamarády

- 21.1. Ano je dobrá atmosféra
- 21.2. Spíše ano
- 21.3. Spíše ne
- 21.4. Ne, není dobrá atmosféra

22. Zámka je pro mě motivující

- 22.1. Ano velmi
- 22.2. Spíše ano, ale není prioritou
- 22.3. Spíše ne
- 22.4. Ne

23. Co vás motivuje ke studiu

.....

.....

.....

24. Proč studuji tento obor

.....

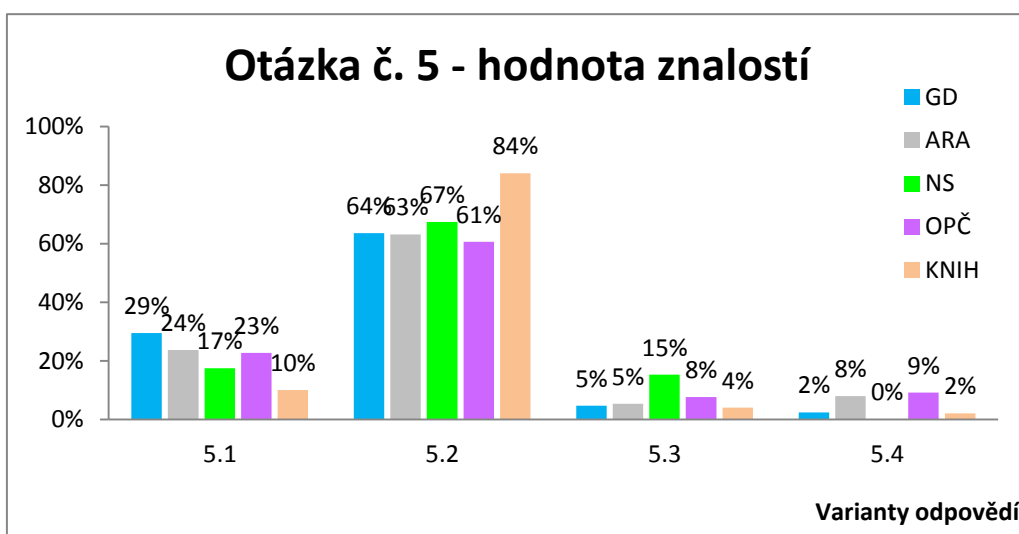
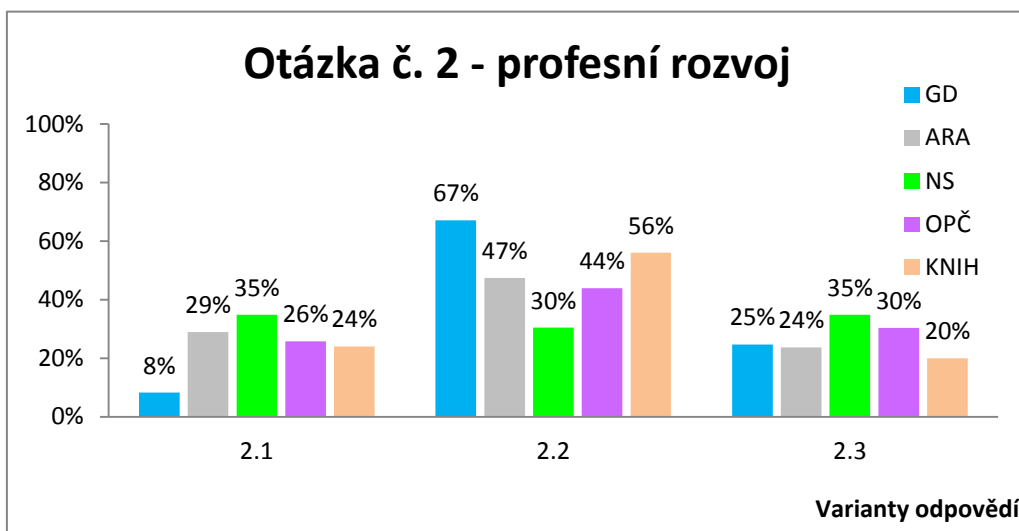
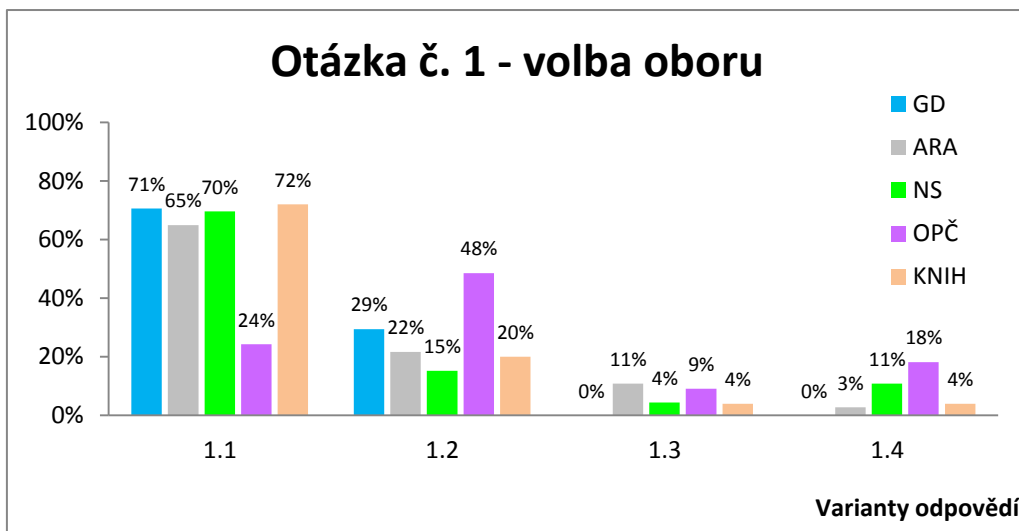
.....

.....

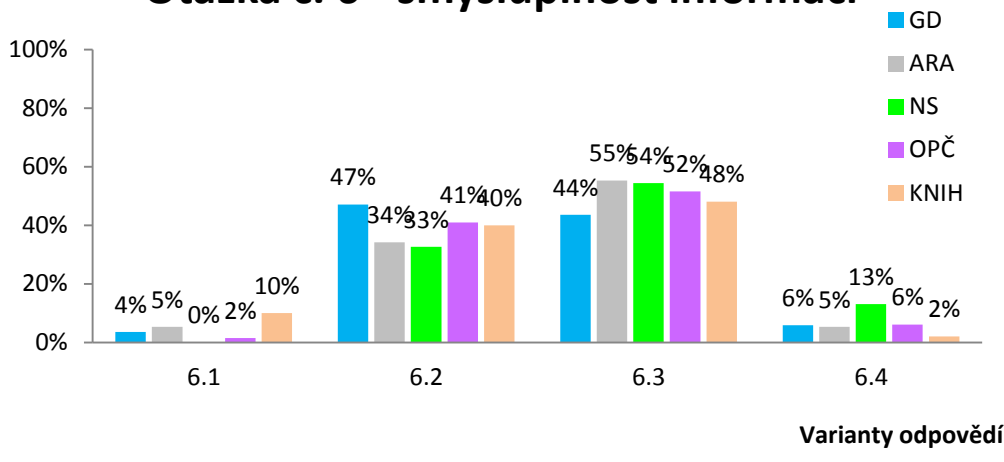
Děkuji za vyplnění tohoto dotazníku. Jeho výsledky by měly posloužit ke zlepšení přístupu k výuce, ke zvýšení motivace studentů.

Kováříková Milada

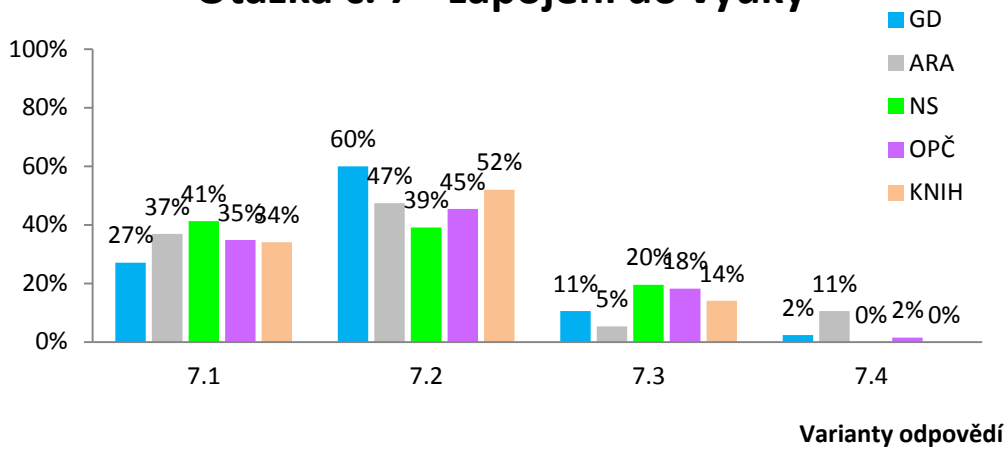
Příloha D Grafy



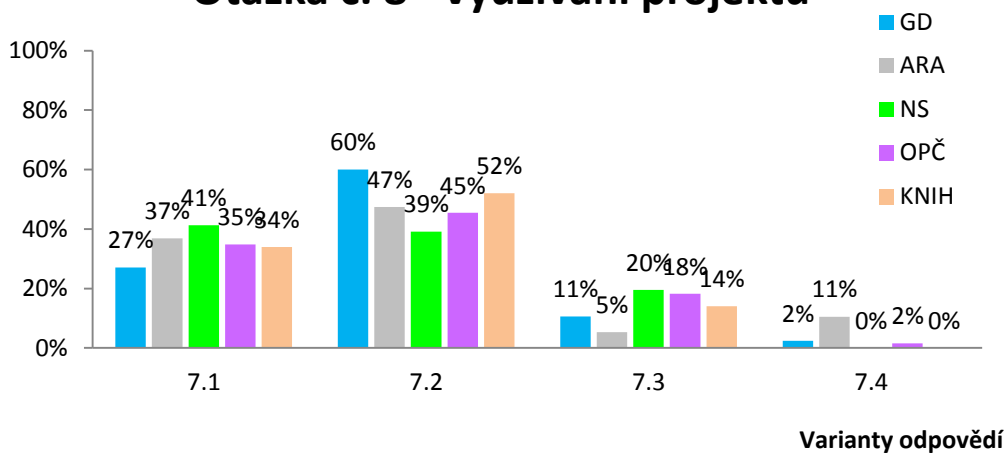
Otázka č. 6 - smysluplnost informací



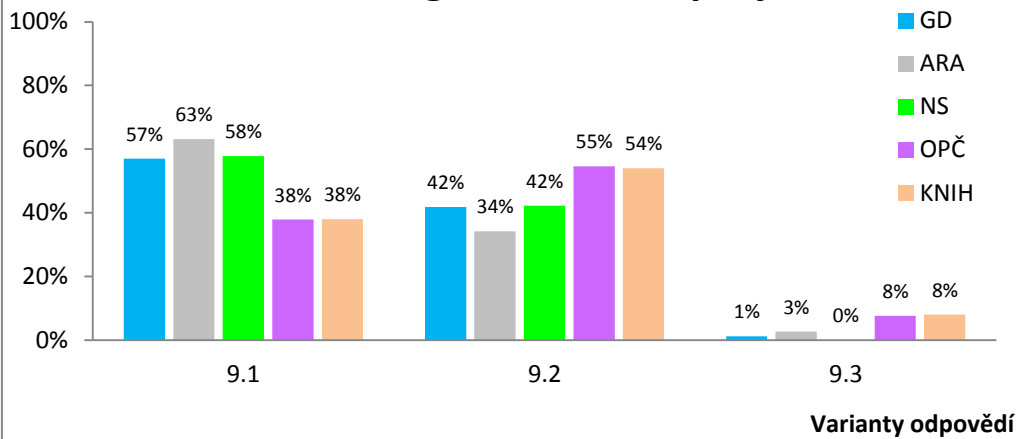
Otázka č. 7 - zapojení do výuky



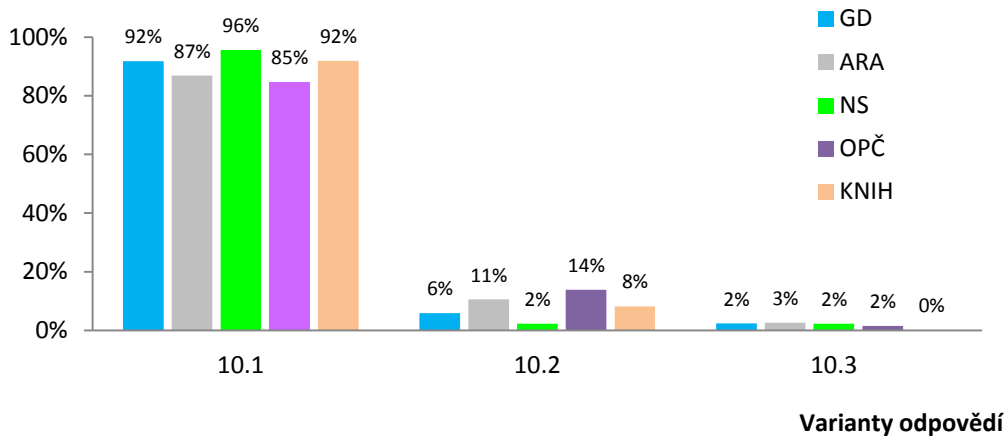
Otázka č. 8 - využívání projektů



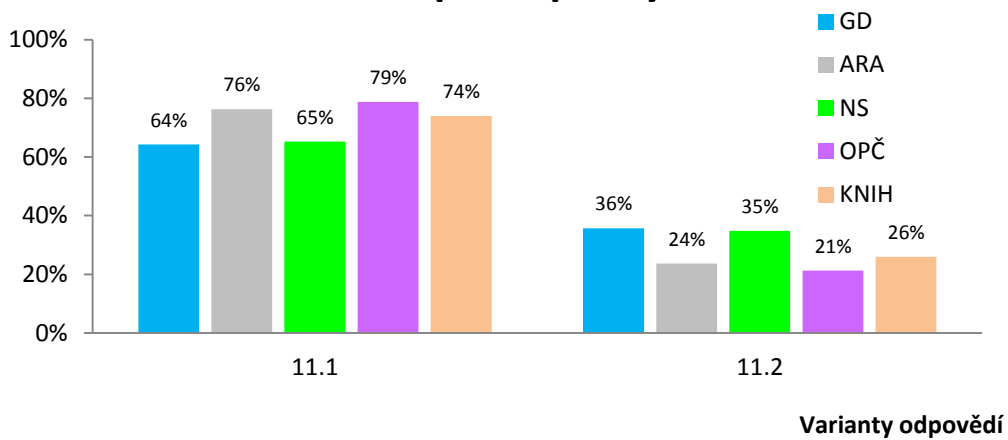
Otázka č. 9 - angažovanost v projektech



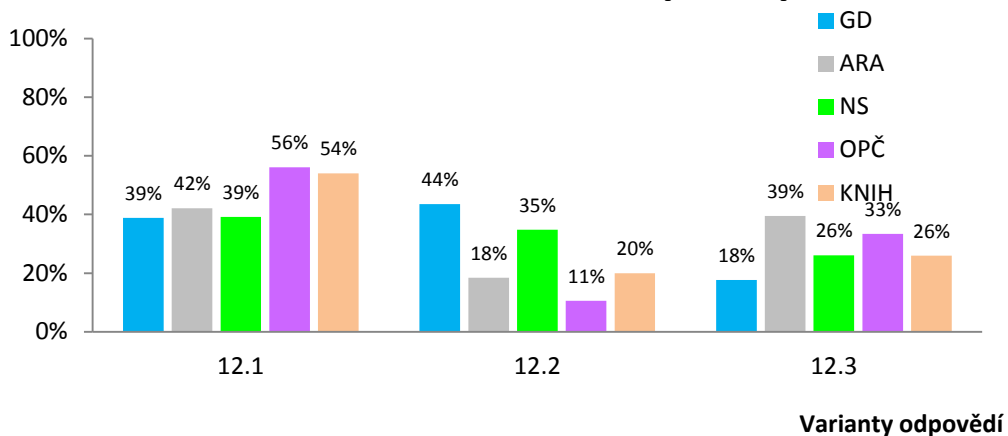
Otázka č. 10 - metody výuky



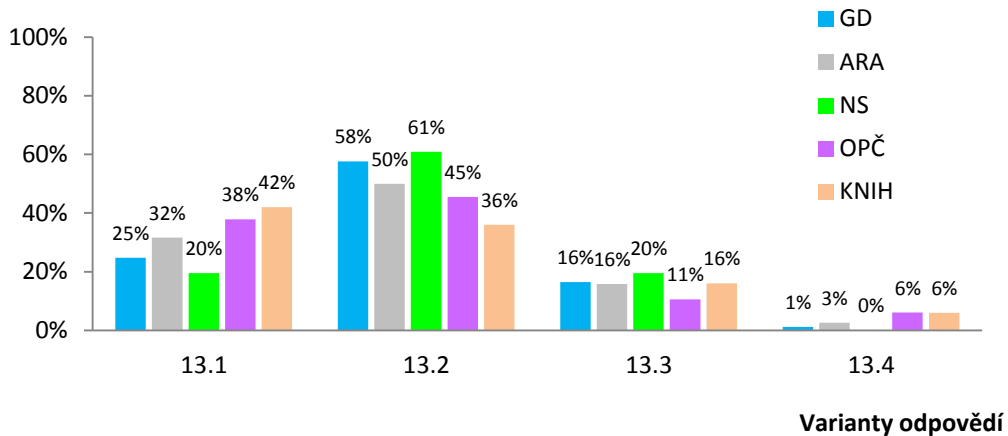
Otázka č. 11 - přístup k výuce ze ZŠ



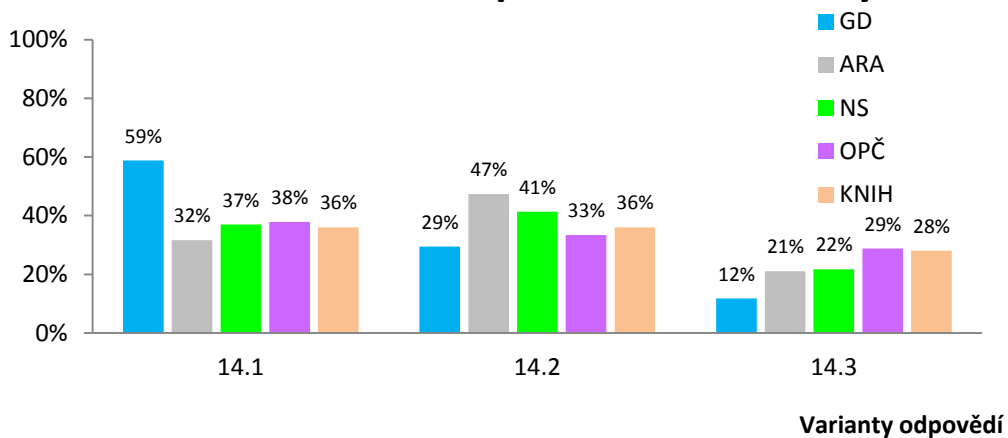
Otázka č. 12 - kreativní přístup



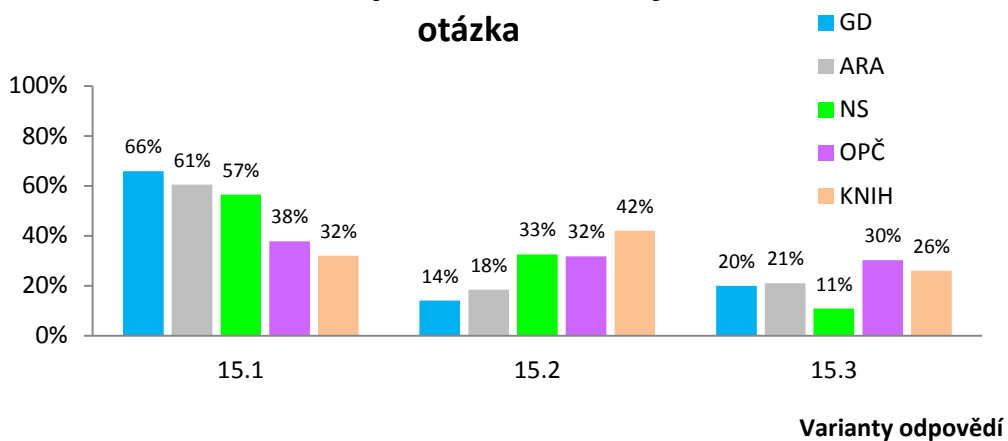
Otázka č. 13 - termíny prací



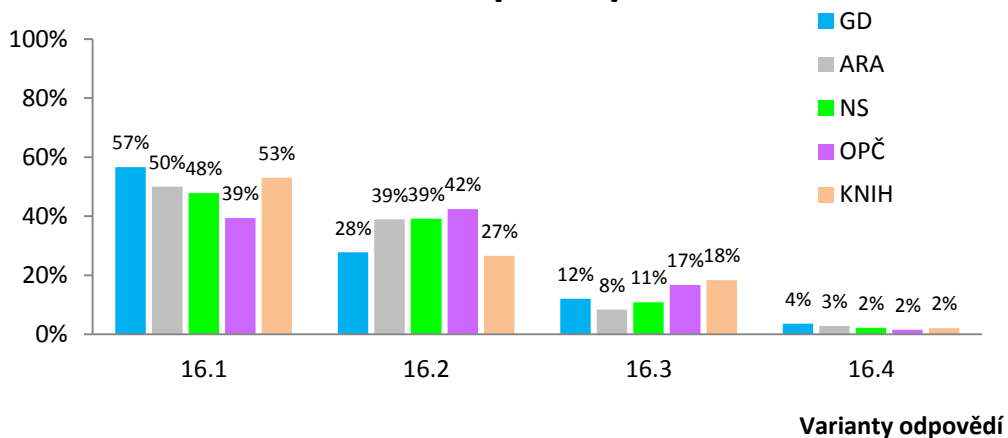
Otázka č. 14 - mezipředmětové vztahy



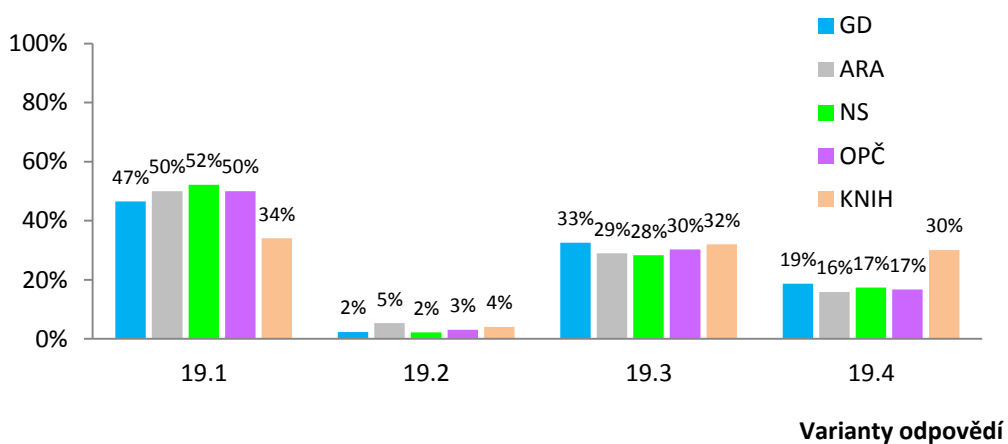
Otázka č. 15 - profesní rozvoj - kontrolní otázka



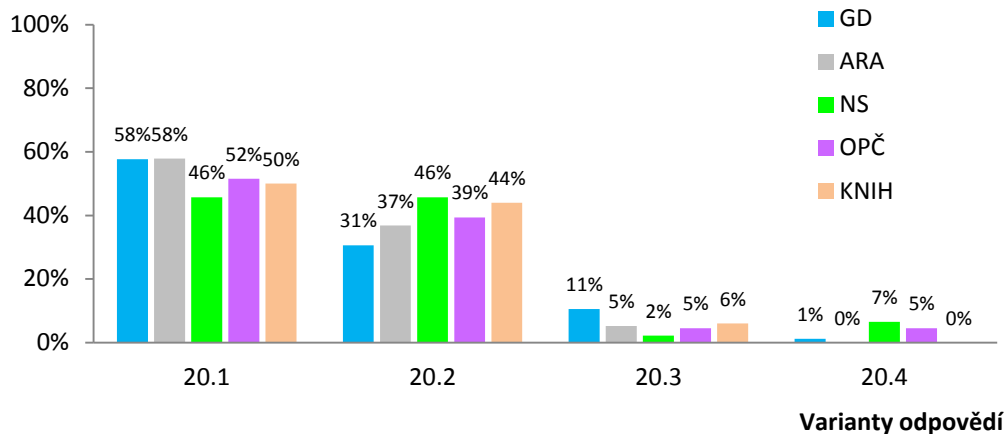
Otázka č. 16 - přístup k učení



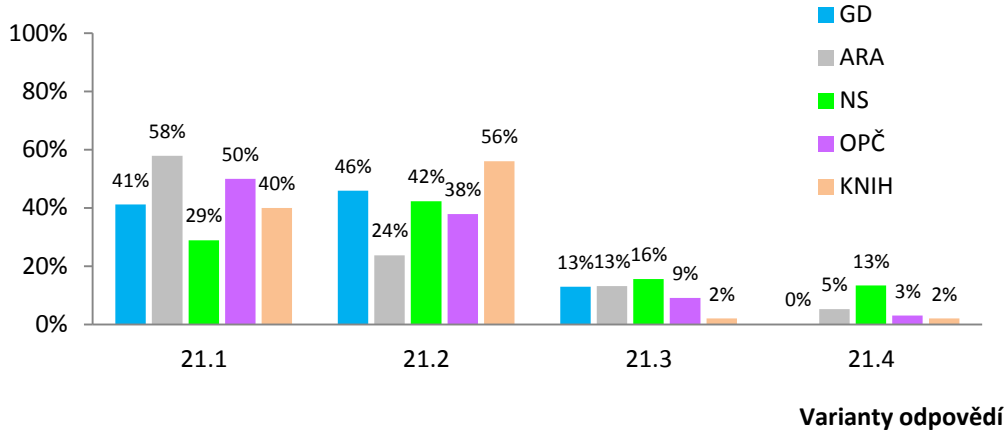
Otázka č. 19 - vztah k lidem



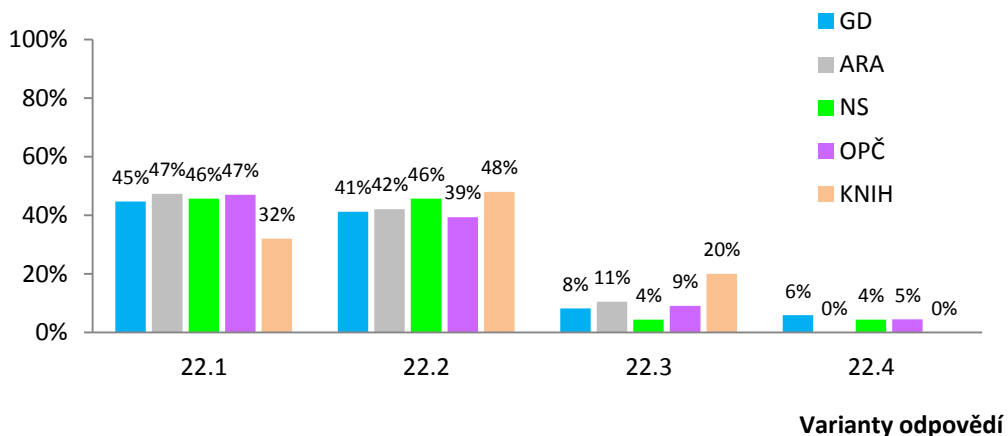
Otázka č. 20 - klima ve třídě a učení



Otázka č. 21 - klima ve třídě a spolužáci



Otázka č. 22 - motivace známkou



Příloha E Tabulky - vyhodnocení dotazníku - uzavřené otázky

Otázka	Odpověď	1A1	1A2	1A3	1A4	1A5	1A6	1A7	1A8	1A9	1A10	1A11	1A12	1A13	1A14	1A15	1A16	1A17	1A18	1A19	1A20	1A21	1A22	1A23	1A24	1A25	1A26	1A27	Suma	%
1	1.1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	93%
1	1.2				1																1								2	7%
1	1.3																												0	0%
1	1.4																												0	0%
2	2.1				1																								1	4%
2	2.2	1	1			1	1	1	1	1	1	1		1	1	1		1	1	1	1	1			1	1		1	20	74%
2	2.3			1									1				1					1	1			1			6	22%
5	5.1		1		1		1					1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1		16	59%
5	5.2	1		1		1		1	1	1	1		1														1		9	33%
5	5.3																						1						1	4%
5	5.4													1															1	4%
6	6.1															1													1	4%
6	6.2		1	1	1		1			1		1	1		1			1		1	1					1		12	44%	
6	6.3	1				1		1			1			1					1		1	1	1	1	1	1	1	1	12	44%
6	6.4								1							1													2	7%
7	7.1				1							1				1				1	1	1	1		1				8	30%
7	7.2	1	1	1		1	1	1	1	1	1		1	1	1		1		1					1		1	1	1	18	67%
7	7.3																	1											1	4%
7	7.4																												0	0%

Otázka	Odpoveď	1A1	1A2	1A3	1A4	1A5	1A6	1A7	1A8	1A9	1A10	1A11	1A12	1A13	1A14	1A15	1A16	1A17	1A18	1A19	1A20	1A21	1A22	1A23	1A24	1A25	1A26	1A27	Suma	%
8	8.1	1	1	1	1		1								1			1				1	1			1	1	11	41%	
8	8.2					1		1	1	1	1	1	1	1		1				1	1			1	1	1			14	52%
8	8.3															1		1											2	7%
9	9.1	1	1	1		1	1	1		1	1				1	1	1	1	1	1			1				1	1	17	61%
9	9.2				1				1			1	1	1							1	1		1	1	2			11	39%
9	9.3																												0	0%
10	10.1	1	1	1		1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	24	89%
10	10.2				1																			1					2	7%
10	10.3						1																						1	4%
11	11.1	1			1	1			1		1		1	1	1	1			1	1	1	1	1		1	1	1	1	18	67%
11	11.2		1	1			1	1		1		1					1	1						1					9	33%
12	12.1	1					1						1		1							1					1		6	22%
12	12.2		1	1	1	1		1			1	1		1		1	1	1	1	1	1		1	1				1	16	59%
12	12.3								1	1						1									1	1			5	19%
13	13.1		1		1				1					1	1	1		1	1		1	1			1				11	41%
13	13.2	1		1		1	1	1		1	1	1	1										1			1	1	1	13	48%
13	13.3																1			1				1					3	11%
13	13.4																												0	0%
14	14.1		1	1		1		1				1	1		1			1		1	1	1	1				1	1	14	52%
14	14.2	1			1		1		1	1				1		1		1						1	1				10	37%
14	14.3										1						1									1			3	11%
15	15.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1						1	1	22	81%
15	15.2											1																	1	4%
15	15.3																					1	1	1	1				4	15%

Otázka	Odpoveď	2A1	2A2	2A3	2A4	2A5	2A6	2A7	2A8	2A9	2A10	2A11	2A12	2A13	2A14	2A15	2A16	2A17	2A18	2A19	2A20	2A21	Suma	%
9	9.1			1	1	1	1	1	1	1		1		1		1	1			1			12	57%
9	9.2	1	1								1		1		1			1	1		1	1	9	43%
9	9.3																						0	0%
10	10.1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	19	90%
10	10.2															1							1	5%
10	10.3	1																					1	5%
11	11.1		1			1	1			1		1			1	1	1			1	1	1	11	55%
11	11.2			1	1			1	1		1		1	1				1	1				9	45%
12	12.1	1	1		1			1			1		1	1			1		1			1	10	48%
12	12.2			1		1	1		1	1		1								1	1		8	38%
12	12.3														1	1		1					3	14%
13	13.1			1													1			1			3	14%
13	13.2	1			1	1	1	1	1	1		1	1	1		1		1	1		1	1	15	71%
13	13.3		1												1								2	10%
13	13.4										1												1	5%
14	14.1		1			1	1		1	1	1	1	1	1		1	1			1	1	1	14	67%
14	14.2	1			1			1										1	1				5	24%
14	14.3			1											1								2	10%
15	15.1	1	1	1	1			1	1	1		1		1		1	1	1		1			13	62%
15	15.2												1						1			1	3	14%
15	15.3					1	1				1				1						1		5	24%

Otázka	Odpověď	2A1	2A2	2A3	2A4	2A5	2A6	2A7	2A8	2A9	2A10	2A11	2A12	2A13	2A14	2A15	2A16	2A17	2A18	2A19	2A20	2A21	Suma	%
16	16.1	1				1	1			1	1	1	1	1	1		1	1			1		12	57%
16	16.2								1							1			1	1			4	19%
16	16.3		1		1			1														1	4	19%
16	16.4			1																			1	5%
19	19.1				1		1	1			1	1				1	1				1		8	36%
19	19.2	1																					1	5%
19	19.3			1		1			1	1			1	1					1	1			8	36%
19	19.4		1								1				1			1				1	5	23%
20	20.1	1		1		1		1	1	1	1	1		1			1		1	1	1		13	62%
20	20.2		1		1								1		1	1						1	6	29%
20	20.3						1											1					2	10%
20	20.4																						0	0%
21	21.1				1	1		1	1	1	1	1			1	1	1			1		1	12	57%
21	21.2	1	1				1						1	1					1		1		7	33%
21	21.3			1														1					2	10%
21	21.4																						0	0%
22	22.1	1		1		1			1			1	1			1	1		1	1	1		11	52%
22	22.2		1		1		1	1		1				1									6	29%
22	22.3														1								1	5%
22	22.4										1							1				1	3	14%

Otázka	Odpověď	3A1	3A2	3A3	3A4	3A5	3A6	3A7	3A8	3A9	3A10	3A11	3A12	3A13	3A14	3A15	3A16	3A17	3A18	3A19	3A20	Suma	%
1	1.1	1	1	1	1	1	1		1		1	1		1	1					1		12	60%
1	1.2							1		1			1			1	1	1	1		1	8	40%
1	1.3																					0	0%
1	1.4																					0	0%
2	2.1																				1	1	5%
2	2.2					1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1	1			12	60%
2	2.3	1	1	1	1											1	1			1		7	35%
5	5.1	1		1																	1	3	15%
5	5.2		1		1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1		16	80%
5	5.3													1								1	5%
5	5.4																					0	0%
6	6.1																				1	1	5%
6	6.2	1		1			1		1		1	1			1							7	35%
6	6.3		1			1		1		1			1	1		1	1	1	1	1		11	55%
6	6.4				1																	1	5%
7	7.1	1																1			1	3	15%
7	7.2		1	1	1		1		1	1	1	1	1		1	1			1	1		13	65%
7	7.3					1		1									1					3	15%
7	7.4													1								1	5%
8	8.1		1	1		1	1	1	1	1	1	1				1		1	1		1	13	65%
8	8.2	1			1									1	1		1			1		6	30%
8	8.3												1									1	5%

Otázka	Odpoveď	3A1	3A2	3A3	3A4	3A5	3A6	3A7	3A8	3A9	3A10	3A11	3A12	3A13	3A14	3A15	3A16	3A17	3A18	3A19	3A20	Suma	%
9	9.1	1						1			1	1		1	1				1	1	1	9	45%
9	9.2		1	1	1	1	1		1				1			1	1	1				10	50%
9	9.3									1												1	5%
10	10.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	100%
10	10.2																					0	0%
10	10.3																					0	0%
11	11.1	1				1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1		14	70%
11	11.2		1	1	1			1										1			1	6	30%
12	12.1		1	1	1	1	1			1					1		1	1		1	1	11	55%
12	12.2	1						1			1	1	1	1								6	30%
12	12.3								1							1			1			3	15%
13	13.1														1			1		1		3	15%
13	13.2	1		1	1		1				1	1		1		1	1		1		1	11	55%
13	13.3		1			1		1	1	1			1									6	30%
13	13.4																					0	0%
14	14.1	1							1		1	1	1	1	1		1		1	1	1	11	55%
14	14.2		1	1	1			1		1								1				6	30%
14	14.3					1	1									1						3	15%
15	15.1						1	1	1			1	1	1	1					1	1	9	45%
15	15.2									1	1						1					3	15%
15	15.3	1	1	1	1	1										1		1	1			8	40%

Otázka	Odpoveď	3A1	3A2	3A3	3A4	3A5	3A6	3A7	3A8	3A9	3A10	3A11	3A12	3A13	3A14	3A15	3A16	3A17	3A18	3A19	3A20	Suma	%
16	16.1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1			1	1	16	80%
16	16.2	1																	1			2	10%
16	16.3													1				1				2	10%
16	16.4																					0	0%
19	19.1	1	1	1		1	1			1	1				1	1	1		1			11	55%
19	19.2																				1	1	5%
19	19.3				1				1				1					1		1		5	25%
19	19.4							1				1		1								3	15%
20	20.1	1	1		1	1		1	1		1								1			8	40%
20	20.2			1								1	1			1	1	1		1	1	8	40%
20	20.3						1			1				1	1							4	20%
20	20.4																					0	0%
21	21.1	1					1		1			1						1		1	1	7	35%
21	21.2		1	1	1	1		1		1			1	1	1		1					10	50%
21	21.3										1					1			1			3	15%
21	21.4																					0	0%
22	22.1	1				1					1	1						1		1	1	7	35%
22	22.2		1	1	1				1				1		1	1	1		1			9	45%
22	22.3						1	1						1								3	15%
22	22.4									1												1	5%

Otázka	Odpověď	1D1	1D2	1D3	1D4	1D5	1D6	1D7	1D8	1D9	1D10	1D11	1D12	1D13	1D14	Suma	%	2D1	2D2	2D3	2D4	2D5	2D6	2D7	2D8	2D9	2D10	Suma	%
9	9.1	1	1		1	1		1	1	1	1			1		9	64%	1	1	1	1	1			1		1	7	70%
9	9.2			1			1					1	1		1	5	36%						1	1				2	20%
9	9.3															0	0%									1		1	10%
10	10.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1		12	86%	1	1	1	1	1	1		1	1	1	9	90%
10	10.2												1		1	2	14%							1				1	10%
10	10.3															0	0%											0	0%
11	11.1		1		1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	11	79%		1	1			1	1	1	1		6	60%
11	11.2	1		1						1						3	21%	1			1	1					1	4	40%
12	12.1		1	1	1						1	1	1	1		7	50%	1			1	1	1	1		1	1	7	70%
12	12.2					1										1	7%											0	0%
12	12.3	1					1	1	1	1					1	6	43%		1	1					1			3	30%
13	13.1	1		1	1		1	1	1	1			1			8	57%	1			1							2	20%
13	13.2		1			1						1		1	1	5	36%					1	1	1	1			4	40%
13	13.3										1					1	7%		1							1	1	3	30%
13	13.4															0	0%			1								1	10%
14	14.1		1							1	1	1	1			5	36%		1		1	1			1		1	5	50%
14	14.2	1		1	1	1	1	1	1					1		8	57%	1		1			1					3	30%
14	14.3														1	1	7%							1		1		2	20%
15	15.1		1		1	1	1	1	1		1	1	1	1		10	71%			1	1	1			1		1	5	50%
15	15.2			1						1						2	14%		1					1				2	20%
15	15.3	1													1	2	14%	1					1			1		3	30%

XXX

Otázka	Odpoveď	3D1	3D2	3D3	3D4	3D5	3D6	3D7	3D8	3D9	3D10	3D11	3D12	3D13	3D14	Suma	%
1	1.1	1		1	1	1			1			1				6	43%
1	1.2		1				1	1		1	1		1		1	7	50%
1	1.3													1		1	7%
1	1.4															0	0%
2	2.1			1	1			1								3	21%
2	2.2	1					1		1		1	1		1		6	43%
2	2.3		1			1				1			1		1	5	36%
5	5.1				1										1	2	14%
5	5.2			1		1	1	1	1	1	1	1	1	1		10	71%
5	5.3	1														1	7%
5	5.4		1													1	7%
6	6.1															0	0%
6	6.2			1					1		1	1		1	1	6	43%
6	6.3	1	1		1	1	1	1		1			1			8	57%
6	6.4															0	0%
7	7.1									1		1	1	1	1	5	36%
7	7.2	1		1	1	1		1			1					6	43%
7	7.3						1									1	7%
7	7.4		1						1							2	14%
8	8.1		1					1				1		1	1	5	38%
8	8.2	1		1	1	1	1				1		1			7	54%
8	8.3									1						1	8%

Otázka	Odpoveď	3D1	3D2	3D3	3D4	3D5	3D6	3D7	3D8	3D9	3D10	3D11	3D12	3D13	3D14	Suma	%
9	9.1			1		1	1	1	1			1		1	1	8	57%
9	9.2	1	1		1					1	1		1			6	43%
9	9.3															0	0%
10	10.1	1		1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	12	86%
10	10.2		1													1	7%
10	10.3								1							1	7%
11	11.1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1		1	1	12	86%
11	11.2									1			1			2	14%
12	12.1										1		1			2	14%
12	12.2			1		1			1	1		1		1		6	43%
12	12.3	1	1		1		1	1							1	6	43%
13	13.1									1			1			2	14%
13	13.2	1	1		1	1	1		1		1	1		1	1	10	71%
13	13.3			1				1								2	14%
13	13.4															0	0%
14	14.1				1							1				2	14%
14	14.2	1		1		1			1				1	1	1	7	50%
14	14.3		1				1	1		1	1					5	36%
15	15.1	1		1	1				1		1	1		1	1	8	57%
15	15.2		1				1	1								3	21%
15	15.3					1				1			1			3	21%

Otázka	Odpoveď	1N1	1N2	1N3	1N4	1N5	1N6	1N7	1N8	1N9	1N10	1N11	1N12	1N13	1N14	1N15	1N16	1N17	1N18	1N19	1N20	1N21	Suma	%
1	1.1			1		1	1	1	1	1	1	1			1					1	1	1	12	57%
1	1.2	1														1	1	1	1				5	24%
1	1.3		1																				1	5%
1	1.4				1								1	1									3	14%
2	2.1								1	1		1				1	1			1	1		7	33%
2	2.2	1	1	1		1							1		1			1					7	33%
2	2.3				1		1	1			1			1					1			1	7	33%
5	5.1			1					1														2	10%
5	5.2		1			1		1				1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14	67%
5	5.3	1			1		1			1	1												5	24%
5	5.4																						0	0%
6	6.1																						0	0%
6	6.2			1		1		1	1	1	1				1				1	1			9	43%
6	6.3	1	1				1					1	1	1		1	1	1			1	1	11	52%
6	6.4				1																		1	5%
7	7.1		1	1		1			1	1		1			1		1						8	38%
7	7.2	1					1				1			1		1		1	1	1		1	9	43%
7	7.3				1			1					1									1	4	19%
7	7.4																						0	0%
8	8.1						1	1												1	1		4	19%
8	8.2			1		1			1	1	1	1	1	1	1	1	1		1			1	13	62%
8	8.3	1	1		1													1					4	19%

Otázka	Odpoveď	1N1	1N2	1N3	1N4	1N5	1N6	1N7	1N8	1N9	1N10	1N11	1N12	1N13	1N14	1N15	1N16	1N17	1N18	1N19	1N20	1N21	Suma	%
9	9.1			1		1			1	1			1	1	1	1	1	1	1		1		12	60%
9	9.2	1	1		1		1	1				1								1		1	8	40%
9	9.3																						0	0%
10	10.1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	95%
10	10.2				1																		1	5%
10	10.3																						0	0%
11	11.1	1	1	1	1	1		1		1	1	1	1			1	1		1	1	1	1	15	71%
11	11.2						1		1					1	1	1			1				6	29%
12	12.1		1		1	1				1		1				1					1		7	33%
12	12.2			1			1	1			1		1					1	1	1			8	38%
12	12.3	1							1					1	1		1					1	6	29%
13	13.1								1	1													2	10%
13	13.2	1	1	1	1	1	1	1			1		1					1			1	1	13	62%
13	13.3											1		1		1	1		1	1			6	29%
13	13.4																						0	0%
14	14.1					1										1	1					1	4	19%
14	14.2	1	1	1			1		1	1	1		1	1	1			1	1				12	57%
14	14.3				1			1				1								1	1		5	24%
15	15.1		1	1			1									1	1	1		1			7	33%
15	15.2	1			1	1			1	1		1	1		1				1				9	43%
15	15.3							1			1			1							1	1	5	24%

Otázka	Odpoveď	2N1	2N2	2N3	2N4	2N5	2N6	2N7	2N8	2N9	2N10	2N11	2N12	2N13	2N14	2N15	2N16	2N17	2N18	2N19	2N20	2N21	2N22	2N23	2N24	2N25	Suma	%
1	1.1	1		1			1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1	20	80%
1	1.2					1																		1			2	8%
1	1.3				1																						1	4%
1	1.4		1										1														2	8%
2	2.1	1	1	1			1		1		1				1	1						1					9	36%
2	2.2					1						1	1	1									1	1		1	7	28%
2	2.3				1			1		1							1	1	1	1	1				1		9	36%
5	5.1		1	1	1									1		1	1										6	24%
5	5.2	1				1	1	1	1	1	1	1			1			1	1	1	1	1	1		1	1	17	68%
5	5.3												1											1			2	8%
5	5.4																										0	0%
6	6.1																										0	0%
6	6.2			1	1			1						1					1							1	6	24%
6	6.3	1				1			1	1	1	1			1	1	1		1	1	1	1		1		14	56%	
6	6.4		1				1						1					1						1			5	20%
7	7.1	1	1	1		1	1		1					1		1					1		1			1	11	44%
7	7.2							1			1	1					1		1	1		1		1	1		9	36%
7	7.3				1					1			1		1			1									5	20%
7	7.4																										0	0%
8	8.1		1	1		1	1	1	1	1	1	1				1					1		1	1	1		14	56%
8	8.2	1			1								1	1	1		1	1	1	1		1				1	11	44%
8	8.3																										0	0%

Otázka	Odpověď	2N1	2N2	2N3	2N4	2N5	2N6	2N7	2N8	2N9	2N10	2N11	2N12	2N13	2N14	2N15	2N16	2N17	2N18	2N19	2N20	2N21	2N22	2N23	2N24	2N25	Suma	%
16	16.1		1		1	1			1	1	1		1		1	1							1	1	1	12	48%	
16	16.2	1		1				1				1		1			1	1	1		1	1	1				11	44%
16	16.3						1													1							2	8%
16	16.4																										0	0%
19	19.1			1	1	1	1	1			1		1	1	1			1		1	1	1			1	1	15	60%
19	19.2																										0	0%
19	19.3	1							1	1		1					1		1					1			7	28%
19	19.4		1												1								1				3	12%
20	20.1			1	1				1	1				1				1			1		1	1	1	1	11	44%
20	20.2	1				1		1			1	1	1		1	1	1		1	1		1					12	48%
20	20.3																										0	0%
20	20.4		1	1																							2	8%
21	21.1				1																			1			2	8%
21	21.2	1						1			1	1		1	1	1	1		1			1			1	1	12	50%
21	21.3					1			1				1							1	1		1				6	25%
21	21.4		1				1			1								1									4	17%
22	22.1	1		1					1			1		1	1		1				1			1	1	1	11	44%
22	22.2				1	1	1	1		1	1		1		1			1	1	1			1				12	48%
22	22.3																										0	0%
22	22.4		1																			1					2	8%

Dotazka	Odpoveď	1C1	1C2	1C3	1C4	1C5	1C6	1C7	1C8	1C9	1C10	1C11	1C12	1C13	1C14	1C15	1C16	1C17	1C18	1C19	Suma	%	2C1	2C2	2C3	2C4	2C5	2C6	2C7	2C8	2C9	2C10	2C11	Suma	%
1	1.1		1		1		1			1				1	1						6	32%		1		1						1	3	27%	
1	1.2	1		1		1		1				1	1					1	1		8	42%			1		1	1		1			5	45%	
1	1.3								1		1										2	11%	1							1			2	18%	
1	1.4															1	1			1	3	16%								1		1	9%		
2	2.1				1		1	1		1		1						1			6	32%			1		1	1					3	27%	
2	2.2		1	1		1					1		1			1				1	7	37%				1				1	1	3	27%		
2	2.3	1							1					1	1		1		1		6	32%	1	1				1	1		1		5	45%	
5	5.1				1		1	1	1				1			1					6	32%								1	1	2	18%		
5	5.2	1	1	1		1				1	1	1		1	1		1	1	1		12	63%	1	1	1	1		1	1	1			7	64%	
5	5.3																			1	1	5%								1		1	9%		
5	5.4																				0	0%				1						1	9%		
6	6.1																	1			1	5%										0	0%		
6	6.2	1				1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1		1		13	68%	1				1	1	1			1	5	45%	
6	6.3		1	1	1									1						1	5	26%		1	1	1			1	1	1		6	55%	
6	6.4																				0	0%											0	0%	
7	7.1				1	1	1		1	1				1	1			1			8	42%		1		1	1		1	1		1	6	55%	
7	7.2	1									1	1				1	1		1	1	7	37%	1		1		1	1			1		5	45%	
7	7.3		1	1				1				1									4	21%											0	0%	
7	7.4																				0	0%											0	0%	
8	8.1	1											1		1	1		1			5	26%											0	0%	
8	8.2		1	1	1	1	1	1	1	1	1			1			1				11	58%	1	1	1	1	1	1		1		1	9	82%	
8	8.3											1								1	3	16%							1	1		2	18%		

Otázka	Odpověď	1C1	1C2	1C3	1C4	1C5	1C6	1C7	1C8	1C9	1C10	1C11	1C12	1C13	1C14	1C15	1C16	1C17	1C18	1C19	Suma	%	2C1	2C2	2C3	2C4	2C5	2C6	2C7	2C8	2C9	2C10	2C11	Suma	%
9	9.1		1	1	1			1	1	1				1	1						8	42%	1		1	1				1	1	6	55%		
9	9.2	1				1	1				1	1	1			1	1	1	1	1	11	58%		1			1	1			1		5	45%	
9	9.3																				0	0%											0	0%	
10	10.1	1	1	1	1	1		1	1	1	1		1	1	1	1		1		1	15	79%	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	91%	
10	10.2											1					1		1		3	16%									1	1	9%		
10	10.3						1														1	5%											0	0%	
11	11.1	1	1	1		1			1	1				1	1	1		1	1	1	12	63%	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	91%	
11	11.2				1		1	1			1	1	1				1				7	37%										1	1	9%	
12	12.1	1			1	1	1	1					1	1	1	1		1	1		12	63%	1		1			1	1					4	36%
12	12.2		1								1										2	11%							1	1	1		3	27%	
12	12.3			1					1			1					1			1	5	26%		1		1	1					1	4	36%	
13	13.1	1	1	1		1	1	1		1	1		1		1	1			1		12	63%					1					1	2	18%	
13	13.2				1				1			1		1				1			5	26%	1	1	1	1		1	1		1		7	64%	
13	13.3																			1	1	5%							1				1	9%	
13	13.4																1				1	5%								1			1	9%	
14	14.1		1		1					1								1	1		5	26%			1	1			1	1	1	1	6	55%	
14	14.2	1		1			1	1	1					1	1					1	8	42%		1			1	1	1				4	36%	
14	14.3					1					1	1	1			1	1				6	32%	1										1	9%	
15	15.1		1	1	1		1	1		1	1	1		1				1			10	53%			1	1	1	1	1				5	45%	
15	15.2					1										1				1	3	16%								1	1		2	18%	
15	15.3	1							1				1		1		1		1		6	32%	1	1					1		1		4	36%	

Otázka	Odpověď	3C1	3C2	3C3	3C4	3C5	3C6	3C7	3C8	3C9	3C10	3C11	3C12	3C13	3C14	3C15	3C16	3C17	3C18	3C19	Suma	%
9	9.1	1	1				1				1		1			1				1	7	37%
9	9.2			1	1			1	1	1		1		1	1		1	1	1		11	58%
9	9.3					1															1	5%
10	10.1	1	1	1	1	1	1		1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	89%
10	10.2							1		1											2	11%
10	10.3																				0	0%
11	11.1		1	1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	1		1	15	79%
11	11.2	1							1	1									1		4	21%
12	12.1	1		1	1			1		1	1	1	1			1	1	1	1	1	13	68%
12	12.2						1														1	5%
12	12.3		1			1			1					1	1						5	26%
13	13.1	1		1	1												1	1	1	1	7	37%
13	13.2		1			1	1				1		1	1	1	1					8	42%
13	13.3							1				1									2	11%
13	13.4								1	1											2	11%
14	14.1	1	1		1		1	1	1		1					1	1		1		10	53%
14	14.2			1		1				1		1	1					1		1	7	37%
14	14.3													1	1						2	11%
15	15.1	1						1			1		1				1				5	26%
15	15.2				1				1					1	1	1			1		6	32%
15	15.3		1	1		1	1			1		1						1		1	8	42%

Otázka	Odpoveď	4C1	4C2	4C3	4C4	4C5	4C6	4C7	4C8	4C9	4C10	4C11	4C12	4C13	4C14	4C15	4C16	4C17	Suma	%
9	9.1	1										1					1	1	4	24%
9	9.2		1	1		1		1		1	1		1	1		1			9	53%
9	9.3				1		1		1						1				4	24%
10	10.1	1	1	1		1	1		1	1		1	1		1	1	1	1	13	81%
10	10.2				1			1			1								3	19%
10	10.3																		0	0%
11	11.1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	15	88%
11	11.2	1											1						2	12%
12	12.1		1		1							1		1	1	1	1	1	8	47%
12	12.2	1																	1	6%
12	12.3			1		1	1	1	1	1	1		1						8	47%
13	13.1	1					1		1	1									4	24%
13	13.2		1	1		1		1			1	1	1	1	1	1			10	59%
13	13.3				1												1	1	3	18%
13	13.4																		0	0%
14	14.1	1									1	1					1		4	24%
14	14.2						1		1							1			3	18%
14	14.3		1	1	1	1		1		1			1	1	1			1	10	59%
15	15.1	1										1	1				1	1	5	29%
15	15.2			1	1	1	1	1	1	1	1				1	1			10	59%
15	15.3		1											1					2	12%

Otázka	Odpověď*	1B1	1B2	1B3	1B4	1B5	1B6	1B7	1B8	1B9	1B10	1B11	1B12	1B13	1B14	1B15	1B16	Suma	%	2B1	2B2	2B3	2B4	2B5	2B6	2B7	2B8	2B9	2B10	2B11	2B12	2B13	Suma	%
9	9.1			1					1	1	1	1	1					6	38%	1	1				1	1						6	46%	
9	9.2	1	1		1	1	1							1	1	1	1	9	56%			1	1	1		1	1		1	1	7	54%		
9	9.3							1										1	6%												0	0%		
10	10.1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1		1	1	1	14	88%	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1		11	85%	
10	10.2						1							1				2	13%										1		1	2	15%	
10	10.3																	0	0%												0	0%		
11	11.1	1	1		1	1	1		1	1	1	1	1		1	1	1	13	81%		1	1		1	1	1		1	1	1		8	62%	
11	11.2			1				1						1				3	19%	1			1						1		1	5	38%	
12	12.1		1	1				1	1				1		1	1	1	8	50%	1	1	1			1	1		1	1	1	1	9	69%	
12	12.2	1									1	1						3	19%				1		1			1				3	23%	
12	12.3				1	1	1			1				1				5	31%					1								1	8%	
13	13.1		1		1	1			1		1				1	1		7	44%		1		1	1	1				1	1		6	46%	
13	13.2			1						1		1		1			1	5	31%	1		1				1	1			1		5	38%	
13	13.3	1					1						1					3	19%									1			1	2	15%	
13	13.4							1										1	6%												0	0%		
14	14.1	1				1					1		1		1			5	31%	1		1	1		1			1		1		6	46%	
14	14.2		1	1				1	1									4	25%		1					1	1		1	1	1	6	46%	
14	14.3				1		1			1		1		1		1	1	7	44%					1								1	8%	
15	15.1	1			1			1			1	1						5	31%	1	1		1	1						1	1	6	46%	
15	15.2			1		1			1				1					4	25%			1		1		1	1		1	1		6	46%	
15	15.3		1				1			1				1	1	1	1	7	44%									1				1	8%	

Otázka	Odpověď	1B1	1B2	1B3	1B4	1B5	1B6	1B7	1B8	1B9	1B10	1B11	1B12	1B13	1B14	1B15	1B16	Suma	%	2B1	2B2	2B3	2B4	2B5	2B6	2B7	2B8	2B9	2B10	2B11	2B12	2B13	Suma	%
16	16.1		1		1		1		1	1			1		1	1	1	9	60%		1		1		1		1	1				6	46%	
16	16.2			1		1					1	1						4	27%	1					1				1		4	31%		
16	16.3							1										1	7%			1		1					1		3	23%		
16	16.4	1																1	7%												0	0%		
19	19.1							1	1	1		1		1				5	31%	1							1	1			3	23%		
19	19.2			1														1	6%		1										1	8%		
19	19.3				1	1	1				1		1		1	1		7	44%			1			1				1	1	4	31%		
19	19.4	1	1														1	3	19%				1	1	1		1		1		5	38%		
20	20.1		1	1	1		1		1			1	1				1	8	50%		1	1							1	1	1	5	38%	
20	20.2	1				1				1	1			1	1	1		7	44%	1			1	1		1	1	1			6	46%		
20	20.3							1										1	6%					1		1					2	15%		
20	20.4																	0	0%												0	0%		
21	21.1		1			1						1	1	1				5	31%	1	1	1				1	1			1	7	54%		
21	21.2	1		1	1		1		1	1	1				1	1	1	10	63%				1	1	1		1	1		1	6	46%		
21	21.3																	0	0%												0	0%		
21	21.4							1										1	6%												0	0%		
22	22.1	1				1	1				1		1		1	1	1	8	50%		1			1					1		3	23%		
22	22.2		1	1	1			1	1			1						6	38%	1		1	1	1			1	1		1	8	62%		
22	22.3									1				1				2	13%						1	1					2	15%		
22	22.4																	0	0%												0	0%		

Otázka	Odpověď	3B1	3B2	3B3	3B4	3B5	3B6	3B7	3B8	3B9	3B10	3B11	3B12	3B13	3B14	3B15	Suma	%	4B1	4B2	4B3	4B4	4B5	4B6	Suma	%	
1	1.1	1	1		1		1	1	1				1	1	1	1	10	67%	1	1	1			1	4	67%	
1	1.2			1						1	1	1					4	27%					1		1	17%	
1	1.3																0	0%							0	0%	
1	1.4					1											1	7%				1			1	17%	
2	2.1			1		1	1		1	1							5	33%		1			1		2	33%	
2	2.2	1			1			1			1	1		1	1	1	8	53%						1	1	17%	
2	2.3		1										1				2	13%	1		1	1			3	50%	
5	5.1				1				1								2	13%							0	0%	
5	5.2	1	1	1		1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	13	87%	1			1	1	1	4	67%	
5	5.3																0	0%		1					1	17%	
5	5.4																0	0%			1				1	17%	
6	6.1								1								1	7%	1				1		2	33%	
6	6.2		1	1				1		1	1		1			1	7	47%							0	0%	
6	6.3	1			1	1	1					1		1	1		7	47%		1	1	1		1	4	67%	
6	6.4																0	0%							0	0%	
7	7.1				1	1		1								1	4	27%	1						1	2	33%
7	7.2	1	1	1					1			1		1			6	40%		1	1	1	1		4	67%	
7	7.3						1			1	1		1		1		5	33%							0	0%	
7	7.4																0	0%							0	0%	
8	8.1					1	1	1									3	20%	1						1	17%	
8	8.2		1	1					1	1	1	1				1	7	47%				1	1	1	3	50%	
8	8.3	1			1								1	1	1		5	33%		1	1				2	33%	

Otázka	Odpověď	3B1	3B2	3B3	3B4	3B5	3B6	3B7	3B8	3B9	3B10	3B11	3B12	3B13	3B14	3B15	Suma	%	4B1	4B2	4B3	4B4	4B5	4B6	Suma	%
9	9.1				1	1			1						1	1	5	33%	1			1			2	33%
9	9.2	1	1	1			1	1				1	1				7	47%		1	1		1	1	4	67%
9	9.3									1	1			1			3	20%							0	0%
10	10.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	100%	1	1	1		1	1	5	100%
10	10.2																0	0%							0	0%
10	10.3																0	0%							0	0%
11	11.1	1			1	1	1	1	1		1	1	1	1	1		11	73%	1	1		1	1	1	5	83%
11	11.2		1	1						1						1	4	27%			1				1	17%
12	12.1	1		1				1	1	1	1			1	1		8	53%				1	1		2	33%
12	12.2				1	1							1			1	4	27%							0	0%
12	12.3		1				1					1					3	20%	1	1	1			1	4	67%
13	13.1			1				1	1			1					4	27%	1			1	1	1	4	67%
13	13.2		1		1	1				1	1					1	6	40%		1	1				2	33%
13	13.3	1											1		1		3	20%							0	0%
13	13.4						1							1			2	13%							0	0%
14	14.1	1		1	1		1						1			1	6	40%	1						1	17%
14	14.2					1		1	1		1	1					5	33%			1	1	1		3	50%
14	14.3		1							1				1	1		4	27%		1				1	2	33%
15	15.1	1		1			1									1	4	27%					1		1	17%
15	15.2		1		1	1		1		1	1	1		1	1		9	60%		1				1	2	33%
15	15.3								1				1				2	13%	1		1	1			3	50%

Příloha F Souhrnná tabulka - uzavřené otázky

Otázka	Odpověď	GD	ARA	NS	OPC	KNIH
1	1.1	71%	65%	57%	24%	72%
1	1.2	29%	22%	20%	48%	20%
1	1.3	0%	11%	10%	9%	4%
1	1.4	0%	3%	13%	18%	4%
2	2.1	8%	29%	39%	26%	24%
2	2.2	67%	47%	39%	44%	56%
2	2.3	25%	24%	23%	30%	20%
5	5.1	29%	24%	10%	23%	10%
5	5.2	64%	63%	65%	61%	84%
5	5.3	5%	5%	19%	8%	4%
5	5.4	2%	8%	6%	9%	2%
6	6.1	4%	5%	0%	2%	10%
6	6.2	47%	34%	29%	41%	40%
6	6.3	44%	55%	61%	52%	48%
6	6.4	6%	5%	10%	6%	2%
7	7.1	27%	37%	32%	35%	34%
7	7.2	60%	47%	52%	45%	52%
7	7.3	11%	5%	13%	18%	14%
7	7.4	2%	11%	3%	2%	0%
8	8.1	52%	46%	35%	18%	12%
8	8.2	44%	49%	52%	67%	62%
8	8.3	5%	5%	13%	15%	26%
9	9.1	57%	63%	63%	38%	38%
9	9.2	42%	34%	33%	55%	54%
9	9.3	1%	3%	3%	8%	8%
10	10.1	92%	87%	94%	85%	92%
10	10.2	6%	11%	6%	14%	8%
10	10.3	2%	3%	0%	2%	0%
11	11.1	64%	76%	68%	79%	74%
11	11.2	36%	24%	32%	21%	26%
12	12.1	39%	42%	45%	56%	54%
12	12.2	44%	18%	26%	11%	20%
12	12.3	18%	39%	29%	33%	26%
13	13.1	25%	32%	13%	38%	42%
13	13.2	58%	50%	55%	45%	36%
13	13.3	16%	16%	29%	11%	16%
13	13.4	1%	3%	3%	6%	6%
14	14.1	59%	32%	29%	38%	36%
14	14.2	29%	47%	48%	33%	36%
14	14.3	12%	21%	23%	29%	28%
15	15.1	66%	61%	39%	38%	32%
15	15.2	14%	18%	35%	32%	42%
15	15.3	20%	21%	26%	30%	26%
16	16.1	57%	50%	50%	39%	53%
16	16.2	28%	39%	33%	42%	27%
16	16.3	12%	8%	13%	17%	18%
16	16.4	4%	3%	3%	2%	2%
19	19.1	47%	50%	35%	50%	34%
19	19.2	2%	5%	3%	3%	4%
19	19.3	33%	29%	32%	30%	32%
19	19.4	19%	16%	29%	17%	30%
20	20.1	58%	58%	52%	52%	50%
20	20.2	31%	37%	39%	39%	44%
20	20.3	11%	5%	6%	5%	6%
20	20.4	1%	0%	3%	5%	0%
21	21.1	41%	58%	45%	50%	40%
21	21.2	46%	24%	35%	38%	56%
21	21.3	13%	13%	10%	9%	2%
21	21.4	0%	5%	10%	3%	2%
22	22.1	45%	47%	42%	47%	32%
22	22.2	41%	42%	48%	39%	48%
22	22.3	8%	11%	10%	9%	20%
22	22.4	6%	0%	0%	5%	0%

Příloha G Tabulka - vyhodnocení otevřených otázek 3, 4

ARANŽÉR	1. D/3	1. D/4.	2. D/3	2. D/4	3. D/3	3. D/4
český jazyk	2	13	7	0	3	10
anglický jazyk	7	9	4	6		10
občanská nauka	2	4	1	1	9	0
matematika	1	12	1	9		10
tělesná výchova	9	1	3	2	3	0
základy přírodních věd	1	11	0	4	0	9
informační a komunikační technologie	4	3	2	6	1	1
propagace	5	1	7	2	2	2
aranžování	11	1	5	1	9	0
odborné kreslení	13	0	8	0	3	0
písmo	13	0	3	3	9	0
dějiny umění	3	6	3	7	7	2
ekonomika	0	0	1	6	2	1
zbožiznalství	1	4	1	6	2	5
odborný výcvik	2	0	8	0	6	0

GRAFICKÝ DESIGN	1.A/3	1.A/4	2.A/3	2.A/4	3.A/3	3.A/4	4.A/3	4.A/4
český jazyk	4	7	8	4	2	6	6	2
anglický jazyk	14	4	9	6	6	15	8	3
základy společenských věd	8	4	2	1	7	2	2	13
základy přírodních věd	4	22	1	17	1	17	0	8
matematika	2	23	3	17	0	17	0	13
tělesná výchova	7	4	3	12	7	1	3	6
počítačová grafika	3	11	0	1	11	1	8	2
dějiny výtvarné kultury	3	23	0	7	11	1	9	1
výtvarná příprava a figurální kreslení	26	0	15	1	13	0	15	2
písmo	25	0	17	1	15	0	6	2
propagace	23	0	1	11	1	4	0	3
navrhování	0	0	0	0	13	0	7	6
aranžování	6	3	9	1	6	3	7	2
praktická cvičení	23	4	13	5	5	3	11	2
technické kreslení	7	8	3	6	1	1	2	1
ekonomika	0	1	0	1	0	16	0	12

PROPAGACE	1.N/3	1.N/4	2.N/3	2.N/4
český jazyk	9	1	12	6
anglický jazyk	5	16	6	18
základy společenských věd	15	1	20	4
základy přírodních věd	2	13	1	16
matematika	0	17	4	20
tělesná výchova	8	1	7	4
propagace	6	5	8	5
aranžování a výstavnictví	6	4	10	9
odborné kreslení	7	3	3	0
písmo	14	3	10	4
počítačová grafika	13	0	20	1
technologie	1	9	7	2
dějiny umění	16	6	7	9
ekonomika	0	12	2	20

OBCHODNĚPODNIKATELSKÁ ČINNOST	1.C/3	1.C/4	2.C/3	2.C/4	3.C/3	3.C/4	4.C/3	4.C/4
český jazyk	7	5	5	3	6	0	16	0
anglický jazyk	16	1	4	4	7	3	16	2
německý jazyk	5	8	3	4	7	12	0	12
základy společenských věd	16	0	7	0	13	0	16	3
základy přírodních věd	2	17	2	10	0	2	1	0
matematika	4	16	3	10	1	16	4	7
tělesná výchova	6	4	8	4	5	4	16	1
ekonomika	3	8	7	4	14	6	5	13
obchodní provoz	8	6	3	4	1	6	1	5
písemná a el. komunikace	7	1	1	10	3	1	0	0
hospodářský zeměpis	4	1	3	0	0	0	4	6
hospodářské výpočty	0	0	0	0	1	4	0	0
účetnictví	0	0	0	1	5	15	4	12
propagace	0	0	4	0	0	0	0	0
právní nauka	0	0	0	0	0	0	1	2
zbožiznalství	4	16	2	2	0	0	0	0
dějepis	8	1	2	3	0	0	0	0
informační a komunikační technologie	2	2	2	0	12	0	4	4
cestovní ruch	0	0	0	0	5	0	0	0

KNIHKUPECTVÍ	1.B/3	1.B/4	2.B/3	2.B/4	3.B/3	3.B/4	4.B/3	4.B/4
český jazyk	14	0	12	0	11	0	4	0
anglický jazyk	13	2	5	2	4	2	1	1
německý jazyk	2	5	1	6	0	12	3	2
základy společenských věd	4	0	5	2	8	0	0	0
základy přírodních věd	4	15	0	2	0	0	0	0
matematika	1	15	2	9	3	13	0	5
tělesná výchova	3	14	3	3	2	3	1	0
ekonomika, účetnictví	0	0	0	9	1	14	0	2
administrativa	2	2	1	4	0	0	0	0
psychologie prodeje	0	0	0	0	10	1	1	0
světová literatura	14	2	6	0	12	3	3	0
naučná literatura	13	2	8	0	8	2	0	0
informační a komunikační technologie	3	2	1	4	1	2	0	2
nauka o knize	4	4	4	2	6	3	1	0
aranžování	0	0	3	6	0	0	0	0
praxe	12	0	2	1	0	0	1	0
dějepis	13	0	11	0	11	2	5	0

Příloha H Tabulka - vyhodnocení otevřených otázek 17, 18

Tabulka otázka 17

otázka 17 - co na učiteli oceňuji	ARA	GD	NS	OPČ	KNIH
spravedlnost, empatie	19	44	20	37	38
pedagogický talent	18	27	21	33	31
autorita, inteligence, přísnost	2	11	10	10	20
zkušenosti, zážitky, odbornost	2	15	8	11	22
komunikativnost, dobrá nálada, humor	12	33	13	27	27

Tabulka otázka 18

otázka 18 - co mě vadí na učiteli	ARA	GD	NS	OPČ	KNIH
arogance, nadřazenost, nezájem	17	38	22	31	29
netolerance, nespravedlnost	4	28	19	7	24
styl výuky, neumí vysvětlit, nenaučí, nuda	6	22	15	13	17
nedostatek autority	3	6	5	2	0
vzhled, osobní hygiena	2	0	2	44	0
vysoké nároky	1	4	2	32	25

Příloha I Tabulka - vyhodnocení otevřených otázek 23, 24

Tabulka otázka 23

23 Co vás motivuje ke studiu	ARA	GD	NS	OPČ	KNIH	celkem
mít dobré výsledky	11	20	6	15	14	66
poznání, dobrá známka, možnost dalšího studia	8	23	5	10	10	56
možnost lepší práce	5	17	10	14	3	49
přístup učitele, příjemná atmosféra	7	13	15	6	8	49
způsob výuky	6	10	8	6	10	40
dokončit školu, získat maturitu	5	3	3	11	6	28
odměny – finanční, materiální	0	4	1	9	3	17
psychická odměna	10	1	3	0	0	14
dokázat sobě i druhým, že na to mám	0	4	3	2	3	12
potěšit rodiče	0	6	0	1	1	8
špatná známka	0	1	0	1	0	2
kamarádi	0	2	0	0	0	2
osamostatnit se	0	1	0	1	0	2

Tabulka otázka 24

24 - proč studuji tento obor	ARA	GD	NS	OPČ	KNIH	celkem
zajímá mě, baví mě	20	72	23	11	43	169
široké uplatnění	0	15	2	17	14	48
chci získat maturitu	0	0	11	17	0	28
doporučení kamarádky, známého	2	11	4	4	3	24
pokračují v oboru, rozšíření oboru	0	0	15	4	0	19
protože jsem se jinde nedostala	6	2	1	4	3	16

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Bc. Milada Kovářková

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Motivace ve vyučovacím procesu

Rok: 2012

Počet stran: 94

Celkový počet stran příloh: 59

Počet titulů české literatury a pramenů: 81

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 4

Počet internetových zdrojů: 3

Vedoucí práce: PhDr. Marie Vacínová, CSc.