

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2022

Michala Trávničková

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Motivace žáků k výběru učebního oboru
kadeřník, kadeřnice
Bakalářská práce

Autor: Michala Trávničková

Studijní program: B7507 – Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství praktického vyučování

Vedoucí práce: Mgr. Radka Skorunková, Ph.D.

Hradec Králové

srpen 2022



Zadání bakalářské práce

Autor: Michala Trávničková

Studium: P16K0212

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství praktického vyučování

Název bakalářské práce: **Motivace žáků k výběru učebního oboru kadeřník, kadeřnice**

Název bakalářské práce AJ: The motivation of students to study the hairdresser's field of study

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá motivací žáků ke studiu učebního oboru kadeřník/kadeřnice. Teoretická část vymezuje základní pojmy týkající se motivace a jejích druhů. Cílem empirické části je zjištění a sumarizace důvodů výběru učebního oboru a budoucího povolání následujícího po absolvování studia. Výzkumné šetření je kvantitativní s využitím metody strukturovaného dotazníku.

CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2007. MACEK, P. Adolescence, Praha: Portál, 2003. NAKONEČNÝ, M. Motivace lidského chování. Praha: Academia, 1998. PAVELKOVÁ, I. Motivace žáků k učení. Praha: Portál, 2005. ŘÍČAN, P. Psychologie osobnosti. Praha: Grada Publishing, 2010.

Anotace:

Bakalářská práce se zabývá motivací žáků ke studiu učebního oboru kadeřník/kadeřnice. Teoretická část vymezuje základní pojmy týkající se motivace a jejích druhů. Cílem empirické části je zjištění a sumarizace důvodů výběru učebního oboru a budoucího povolání následujícího po absolvování studia. Výzkumné šetření je kvantitativní s využitím metody strukturovaného dotazníku.

Zadávající pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Radka Skorunková, Ph.D.

Oponent: Mgr. Sylvie Tichotová

Datum zadání závěrečné práce: 11.2.2015

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Motivace žáků k výběru učebního oboru kadeřník, kadeřnice“ zpracovala samostatně a s použitím uvedené literatury.

.....

V Hradci Králové dne

Michala Trávničková

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Radce Skorunkové, Ph.D. za cenné rady, připomínky a odborné vedení bakalářské práce. Dále pak i těm, kteří mě při tvorbě mé bakalářské práce podporovali.

Anotace:

TRÁVNIČKOVÁ MICHALA, *Motivace žáků k výběru učebního oboru kadeřník, kadeřnice*, Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022, Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá motivací žáků ke studiu učebního oboru kadeřník/kadeřnice. Teoretická část vymezuje základní pojmy týkající se motivace a jejích druhů. Cílem empirické části je zjištění a sumarizace důvodů výběru učebního oboru a budoucího povolání následujícího po absolvování studia. Výzkumné šetření je kvantitativní s využitím metody strukturovaného dotazníku.

Klíčová slova: motivace, motiv, motivační teorie, motivace k učení

Annotation:

TRÁVNIČKOVÁ MICHALA, *The motivation of students to study the hairdresser's field of study*, Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2022, Bachelor thesis.

The bachelor's thesis deals with the motivation of students to study the field of hairdressing. The theoretical part defines the basic concepts related to motivation and its types. The aim of the empirical part is to find out and summarize the reasons for choosing the field of study and the future profession following the graduation. The research survey is quantitative using the structured questionnaire method.

Key words: motivation, motive, motivation theory, motivation to learn

Obsah

1. Úvod.....	8
2. Pojem motivace:	10
2.1 Pojem motiv.....	11
3 Druhy motivace.....	12
3.1 Vnitřní a vnější motivace.....	12
3.2 Primární a sekundární motivace	13
4. Vybrané motivační teorie	13
4.1 Maslowova pyramida potřeb	13
4.2 Skinnerova teorie zesílení.....	15
4.3 Model G. Pettyho.....	16
5. Sociální, poznávací a výkonová motivace.....	18
5.1 Sociální motivace	18
5.2 Poznávací motivace	18
5.3 Výkonová motivace.....	18
6. Motivace k učení.....	19
6.1 Hodnocení.....	20
6.1.1 Školní hodnocení.....	20
6.2. Učitel	21
6.2.1. Logotrop	21
6.2.2. Paidotrop.....	21
6.2.3. Pygmalion-efekt	21
6.2.4. Golem-efekt.....	22
6.2.5 „Haló-efekt“	22
6.2.6 Učitel a syndrom vyhoření.....	23
6.3 Klima ve třídě	24
6.4 Výkon a motivace žáka	25
6.4.1 Přístup tlakem a tahem.....	25
6.4.2 Motivace žáka neverbálními projevy učitele	26
6.5 Demotivující činitele učení.....	27
7. Odměny a tresty.....	28
7.1. Odměna.....	28
7.2 Trest.....	28
8. Praktická část	30

8.1 Cíl praktické části	30
8.2 Kvalifikované předpoklady	30
8.3 Výzkumná metoda.....	31
8.4 Průběh výzkumu.....	31
8.5 Výsledky výzkumu.....	32
8.6 Vyhodnocení kvalifikovaných předpokladů.....	51
8.7 Diskuze	51
Závěr.....	53
Seznam použité literatury	55
Seznam tabulek, grafů a obrázků	57
Dotazník	58

1. Úvod

Bakalářskou práci na téma motivace žáků k výběru oboru kadeřník/kadeřnice jsem si zvolila z toho důvodu, protože chci zjistit, co vše žáky vedlo k tomu, aby si vybrali tento krásný obor. Především mě zajímá, zda se rozhodli podle vlastních preferencí, nebo jejich volbu studijního oboru někdo nebo něco ovlivnilo.

Toto téma je mi velmi blízké vzhledem k tomu, že jsem obor kadeřnice sama studovala. Ale abych byla upřímná, moje plány směřovaly úplně jiným směrem, mé rozhodnutí ovlivnila rodina. Původně mým snem byla profese učitelky, ale bohužel mé studijní výsledky na základní škole nebyly až na takové úrovni, a tak jsem musela vybírat ze škol, které byly zakončeny výučním listem. Další volbou byla cukrářka, zde mne ovlivnila kamarádka ze základní školy, moje rodina však měla za to, že je pro mě vhodnější být kadeřnice. Měli pravdu. Jsem velmi šťastná, že jsem přistoupila na jejich radu.

V průběhu studia na učilišti se moje studijní výsledky hodně zlepšily, dle mého názoru vlivem učitelů, kteří uměli žáky motivovat, a proto jsem uvažovala nad studiem maturitního oboru. Rodina za mnou stála a v mém rozhodnutí mě podporovala. Našla jsem nástavbové studium s názvem Vlasová kosmetika, které bylo pokračováním mého oboru, zakončené maturitní zkouškou. Mé studijní výsledky se i nadále zlepšovaly, a tak jsem si, v posledním ročníku nástavbového studia vzpomněla na svůj původní sen – učit. Podala jsem přihlášku ke studiu Učitelství praktického vyučování na Univerzitě Hradec Králové, kam jsem byla v roce 2016 přijata. Z mých zkušeností je motivace hnacím motorem za sny, a to především u dětí, kterým mnohdy správný přístup pedagogů otevírá cestu do lepšího života.

Proto by mě velmi zajímalo, zda byl výběr studijního oboru ovlivněn i u ostatních studentů a pokud ano, tak čím. A dále jestli jsou žáci s výběrem spokojeni či nikoli. Mimoto bych ráda zjistila, zda chtějí žáci v této profesi dále pokračovat a jaký si do budoucna představují pracovní postup a rozvoj.

Výběr budoucího povolání není vůbec jednoduchý. Bohužel tento výběr nebývá mnohdy nejšťastnějším a student často nakonec není se svou volbou příliš spokojen. Největší problém shledávám v tom, že se žáci devátých tříd rozhodují na základě vlivu nejbližšího okolí, rodiny či kamarádů a zapomínají přemýšlet nad tím, co by si přáli oni sami a na své vlastní preference. Dle mého názoru je vážným nedostatkem neuspokojivá práce školních

poraden, kdy učitelé nevěnují dostatečnou podporu a pomoc žákům základních škol s výběrem jejich budoucích povolání. Kantoři by měli znát své žáky dostatečně na to, aby upozornili na jejich schopnosti, které by žáci mohli ve zvolených oborech rozvinout a ukázat směr, kterým by mohla směřovat jejich budoucnost.

Bakalářská práce se bude v teoretické části věnovat vymezení pojmu motivace, motiv, druhy motivace, některé motivační teorie a toho, co ovlivňuje motivaci k učení.

2. Pojem motivace:

Motivace je původem z latinského slova *movere* neboli hýbat. Motivace nás vede k tomu něco dělat. Určuje naši intenzitu a stálost u činnosti. Nejdůležitější je vůle, energie a odhodlanost. Na naši motivaci působí jak vnější, tak i vnitřní faktory, které nám dodávají impuls k tomu, jak budeme jednat, reagovat, postupovat nebo prožívat v určitých situacích.

Podle Adaira: *„Motivací nazýváme vše, co přiměje člověka k činu. Motivy mohou být různé a mohou se pohybovat od vědomého souhlasu až k nevědomí. Motivy jsou nezbytné pro vznik akce, samy o sobě však nestačí. Aby došlo k činu, musí dojít k rozhodnutí, podmíněném vůlí. Proto platí právní zásada: „Musíme soudit motivy lidí podle jejich zjevných činů.“ Nicméně důvody, proč se do jistých akcí pouštíme, ne vždy korespondují s našimi motivy.“* (Adair, 2004, str. 21)

Často se řídíme svými city, ale nejdůležitější je naše vůle. U dětí a dospívajících je výdrž nějaké činnosti zpravidla menší než u dospělých. Naše motivace je z hlediska délky trvání buď dlouhodobá nebo krátkodobá.

Motivace nemusí být jen aktivní. Pokud se cítíme unavení, je pro nás přirozenou pohnutkou jít si lehnout. Můžeme tedy mluvit o tom, že tato pohnutka je pasivní. Naše motivace však může být oslabena i naším zdravotním stavem. Pokud nám není nejlépe, je pro nás důležitější jít si lehnout. (Plháková, 202, 319)

Pokud máme nedostatek motivace, můžeme v sobě pociťovat prázdnotu, nebo naopak můžeme mít přebytek motivů, a to může jedince zneklidňovat. Ani jedna z těchto variant však není správná. Všeho by mělo být tak akorát, aby člověk vše zvládl a necítil se nenaplněný.

Hlavní struktury motivace jsou: aktivace chování, záměrné chování a cílevědomost. Do aktivace chování patří pudy, instinkty, potřeby atd. Další je záměrné chování, které dává hodnotovou a obsahovou náplň. Zde mluvíme o postojích, zájmech a hodnotách. Velký význam má také vzdělávání a výchova. Poslední struktura motivace je cílevědomost neboli lidské úsilí dosáhnout daného cíle. Sem patří vůle, touha a úspěch. (Lokšová, Lokša, 1999, str.11)

Motivace ve výuce tvoří velmi podstatný faktor. Ten může významně pomoci k vyrovnávání napětí mezi nároky na výuku a osobnostním vybavením jedince. Hlavním cílem výchovy a vzdělávání je především rozvíjet vnitřní motivaci žáků k učení jako

k seberealizaci. Motivace je jedním z prostředků, který zvyšuje učební výkonnost i řešení obtíží. (Lokšová a Lokša, 1999, str. 9)

Behaviorální pohled vidí jako zdroj motivace snahu docílit příjemných následků vykonávaných činností a zároveň se vyhnout negativním důsledkům. Hlavním motivačním faktorem je v tomto pohledu zpevnění vnější odměnou.

Humanistický pohled vychází z názoru, že motivace jedince má snahu přeskóčit současný stav jedince. Cílem je dosáhnout vyššího růstu v tom, co člověk dělá. Humanistická teorie zdůrazňuje, že pro správný vývoj motivace žáka musí učitel vytvořit prostředí, které bude bezpečné, s vřelým osobním vztahem vedoucím k postupnému růstu žáka.

Kognitivní pohled neboli poznávací. Tato teorie vychází ze zpracování informací, jejich shromažďování a následném rozhodování. Na rozhodnutí jedince má vliv zpracování získaných informací, které jsou založené na shromažďování nutných poznatků. (Lokšová a Lokša, 1999, str. 10-11)

2.1 Pojem motiv

Motiv neboli pohnutka. Tato pohnutka je příčina lidské činnosti na uspokojování pro člověka důležitých potřeb. Jednoduše se dá říct, že motiv je to, co nás uvede do pohybu. Motiv se velmi často mění. Důvody změny mohou být způsobeny například věkem, nabytím zkušeností, vzděláním, kolektivem, změnou cílů, postojů atd.

“Naléhavost některých motivů roste, nejsou-li delší dobu uspokojovány. Síla motivu ovlivňuje intenzitu a kvalitu chování. Projevuje se například jeho rázností, důkladností či vytrvalostí. Intenzivní pohnutky někdy zcela ovládnou také lidské prožívání. Má-li člověk velký hlad nebo jej něco bolí, pak není schopen myslet na nic jiného. Síla motivů určuje, kterou činnost provedeme jako první a kterou odložíme na pozdější dobu.” (Plháková, 2021, str. 319)

Motiv vznikne, když je vzbuzena potřeba. To je důvod, proč člověk začne jednat určitým způsobem. (Lokšová a Lokša, 1999, str. 13)

3 Druhy motivace

3.1 Vnitřní a vnější motivace

Motivace vzniká nejčastěji působením jak vnitřní motivace, tak i vnějších motivů.

Ještě nedávno se myslelo, že vnitřní a vnější motivace jsou protikladné, nedokážou se ovlivňovat. Nové výzkumy však odhalily, že je tato situace velmi složitá. Vypadá to tak, že se oba typy navzájem ovlivňují, a tím pádem můžeme jak s vnitřní, tak i s vnější motivací pracovat dohromady. Tato skutečnost je velmi důležitá i pro učitele. Učitel může pracovat s oběma typy společně, nebo navazovat jeden na druhý. Některé teorie předpokládají, že jak vnitřní, tak i vnější motivace vedou k činnostem, ale jsou za tím odlišné pocity. (Mareš, 2013, strana 287-288)

Vnitřní motivace

Vnitřní motivace je například pocit hladu, žízeň, hladina hormonů, touha, záliba, plány atd. Tato motivace přichází zevnitř jedince.

Vnitřní motivace je většinou snaha dělat to, co nás baví, co nás zajímá. To, co děláme, nám musí dávat smysl. Není potřeba ani žádné odměny. Může nás k tomu vést naše zvědavost, potřeba seberealizace, nebo se snažíme jen pro vlastní uspokojení a radost. Je to silná pohnutka, která nás žene rychleji.

„Pro vnitřní motivaci je charakteristické, že činnost je vykonávána se zaujetím, ze zájmu, kvůli činnosti samotné a pro vykonávání dané činnosti nejsou důležité vnější stimuly, je na vnější odezvě nezávislá. Takováto činnost přináší „vnitřní“ uspokojení, které může mít podobu fyzické i psychické aktivity. Jedná se o spojitost se zážitky objevování, poznávání nového, dokázání „přijít věci na kloub“, ale také může jít o uplatnění dovedností spojených např. se smysluplnou manuální činností.“ (Vacek, 2017, str. 122)

Ve škole u žáka, který se chce něco dozvědět a daný předmět ho baví, je vnitřní motivace to, že chce něčeho dosáhnout kvůli sobě samému a jeho budoucnosti. Jedním z největších úspěchů a touhou téměř každého pedagoga, je dokázat ve svých žácích aktivizovat vnitřní motivaci pro vyučovací předmět, tedy zájem o tento předmět a o učivo tak, aby vnější motivace pro žáky pozbývala důležitosti.

Vnější motivace

Vnější motivace není ovlivněna pouze tím, je-li přítomna další osoba či nikoli. Vnější motivaci může ovlivňovat počasí, roční doba a další podněty z okolí. Nejčastěji nás však ovlivňují lidé v našem nejbližším okolí, například rodina, přátelé, kolegové, spolužáci atd.

Při vnější motivaci je většinou potřeba nějaká odměna ať už je to pochvala, známka nebo nějaká sladkost. Tato motivace je vidána ve škole například tím, že odměnou je dobrá známka, pochvala od učitele, jeho uznání nebo dokonce i nějaká věcná odměna od rodičů. Jako vnější stimul žáků ve škole ke snaze se učit může být i to, aby před spolužáky uspěli, aby byli lepší.

3.2 Primární a sekundární motivace

Primární motivace

Primární motivace jsou naše instinkty, jsou to naše vrozené potřeby. Tyto potřeby jsou nejen u lidí ale i u dalších živočichů. Můžeme sem zahrnout potřeby potravy, kyslíku, potřebu vyhýbat se bolesti, sexuální potřebu, potřebu tepla atd.

Sekundární motivace

Sekundární motivaci máme naučenou, je to naše osvojené chování, které je ovlivněno společenskými faktory. Toto chování je typické pro člověka. Patří sem naše společenské potřeby, potřeba uznání, seberealizace atd. (Lokšová a Lokša, 1999, str. 13)

4. Vybrané motivační teorie

4.1 Maslowova pyramida potřeb

Abraham Maslow (1908 – 1970)

Abraham Maslow byl americký psycholog uznávající existenci specifických lidských potřeb, které na sebe navazují. Je autorem mnoha přednášek, odborných publikací a odborných článků.

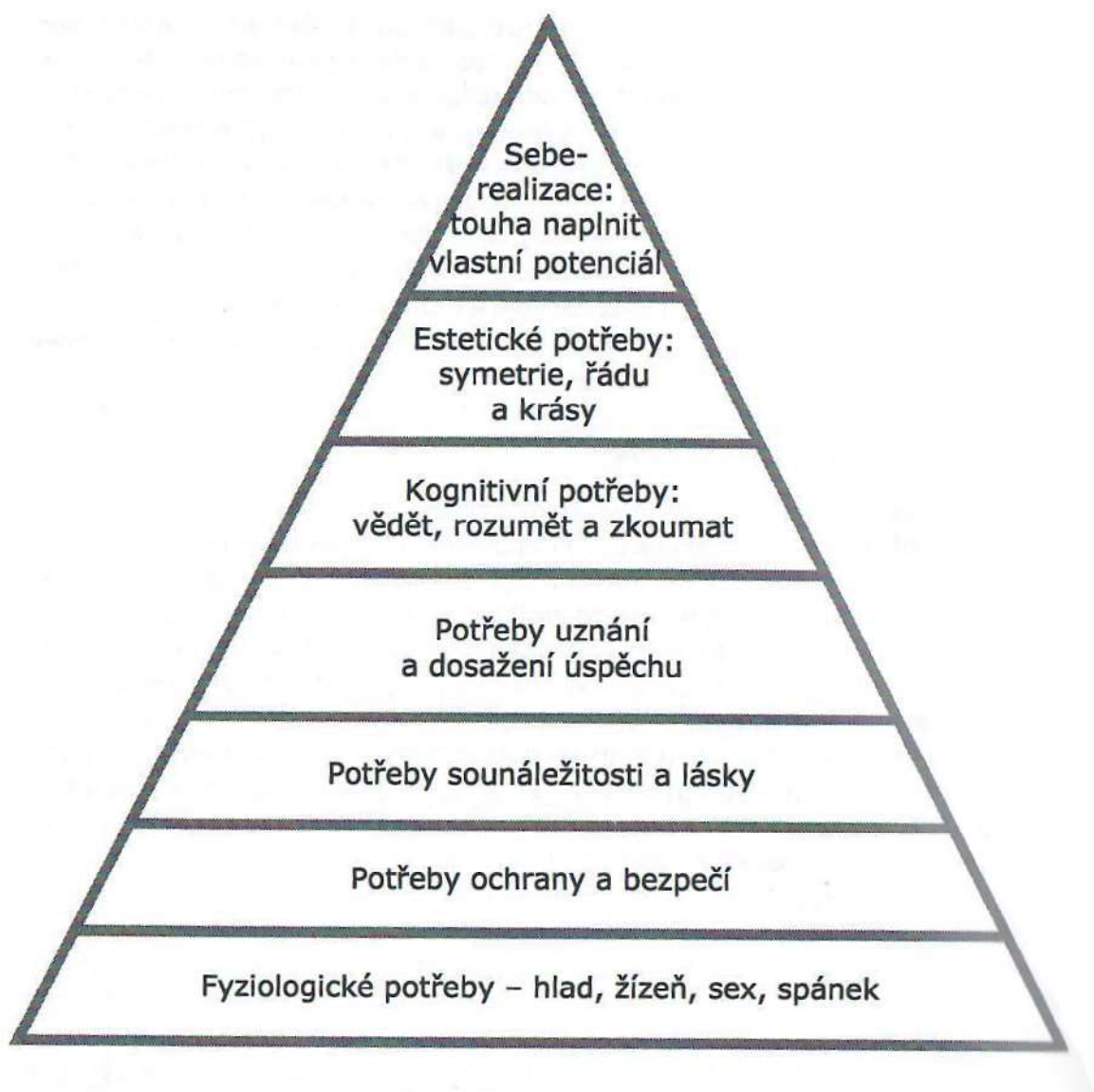
Jedná se o nejznámější teorii o motivaci. Tato teorie je postavená na tvrzení, že pokud se nesplní ty nejzákladnější potřeby, tak člověk nemá touhu po dalších. Jsou prostě přesunuty do pozadí. To znamená, že pokud člověk má hlad a žízeň, nemá potřebu hledat uznání.

„Potřeby jsou seřazeny hierarchicky – dole jsou ty nejdůležitější, ostatní potřeby nabývají na významu teprve pro toho, kdo již uspokojil potřeby předcházející. Jistý badatel pozorující skupinu mladíků si povšiml, že jeden z jejich členů při hře úmyslně nepodařoval maximální výkon. Byl vynikající nadhazovač, ale nechtěl ponížit přátele tím, že by je porazil hned prvním míčem. Jeho potřeba sounáležitosti byla vyšší než jeho potřeba uznání.“ (Petty, 2013, str. 63)

Základní potřeby

- Fyziologické potřeby – Výchozí bod, jsou to takzvané fyziologické pudy. Jedná se o potřebu jídla, pití, spánku a sexu. Tyto potřeby jsou nejpotřebnější ze všech. Dokud nejsou uspokojeny tyto potřeby, člověk nemá potřebu, tendenci hledat další potřeby.
- Potřeba ochrany a bezpečí - Pokud jsou uspokojeny fyziologické potřeby, člověk hledá pocit bezpečí, ochrany, pocit, že nemusí mít strach. Nejvíce je tato potřeba vidět u dětí. Dospělí se naučili skrývat pocit ohrožení. Pro dítě je většinou pocit bezpečí v matčině náručí.
- Potřeba sounáležitosti a lásky – Jestli má člověk uspokojeny předchozí dvě potřeby, vyhledává lásku. Jakmile člověk pocítí osamělost, touží po společnosti rodiny, přátel, partnerů. Člověk je společenský tvor, a proto vyhledává kontakt.
- Potřeba uznání a dosažení úspěchu – Potřeba sebeúcty a úcty od druhých. V první řadě je to touha po uznání okolí, touha po moci, kompetentnosti a po nezávislosti, svobodě. A na druhou stranu je to touha po respektování.
- Kognitivní potřeby – Touha poznávat a rozumět.
- Estetické potřeby – Symetrie, řádu a krásy. Potřeba krásného vzhledu, ale také krásného prostředí. Pro určitý typ lidí je tato potřeba velmi důležitá. Některým se z pocitu ošklivosti dělá i zle. Potřebují krásnit nejen sami sebe, ale i okolí.
- Seberealizace – Touha naplnit vlastní potenciál. I když jsou všechny tyto potřeby splněny, člověk stále něco potřebuje. Můžeme o tom mluvit jako o tom, k čemu byl člověk stvořen. Pokud je člověk stvořen tak, aby byl

hudebníkem, bude pro něj velmi důležité tvořit hudbu. Výtvarník musí malovat obrazy, a pokud má někdo být učitelem, musí učit svoje žáky. Člověk by měl dělat to, co ho naplňuje, a hlavně to, co mu dává smysl. (Maslow, 2021, str. 59 - 73)



Obrázek 1 - Pyramida potřeb, zdroj: Věra Strnadová, Kurz psychologie I, str. 72

4.2 Skinnerova teorie zesílení

Skinner pracoval s tím, co ovlivňuje jedince k opakování činnosti, nebo co ji utlumí, pomocí odměny a trestu. K pozitivní motivaci je potřeba kladné odpovědi, nějaké odměny. To vede k tomu, že jedinec, který dostane odměnu, má tendenci opakovat činnost tak, aby znovu dostal pochvalu nebo nějakou dobrotu. Pokud se přeruší přísun odměny, jedinec

postupně omezuje tuto činnost, časem ji může úplně přestat dělat. Dochází k útlumu té činnosti. K negativní motivaci (demotivaci) dochází tresty, ignorováním, lhostejností atd.

Nejčastěji dělal pokusy s krysami. Vacek zmiňuje: „*Při pokusech zejména s holuby a krysami používal speciální skříňku, která je prázdná až na uvnitř umístěnou páčku a pod ní jídelní misku (odtud název Skinnerova skříňka – Skinner's box). Kryse po zmáčknutí páčky spadne do misky tableta potravy. Potrava posiluje stlačování páčky a počet stlačení páčky se dramaticky zvyšuje (opět uplatnění zpětnovazebního zákona efektu). Naopak, když je potrava od mechanismu odpojena a po stlačení páčky přestane potrava do misky „padat“, počet stisknutí se výrazně snižuje.*“ (Vacek, 2017, str. 22)

Typy posílení:

- Pozitivního posílení dosáhneme pomocí odměny, pochvaly. Posílíme například určité chování, které je správné.
- Negativního tak, že něco negativního zmizí. Pokud se chceme vyhnout například špatnému chování. Pokud dostane jedinec trest za své chování, příště se tomuto chování vyhne.
- Přerušovaného posilování dosáhneme jen posílením té správné reakce.

Jednotlivé typy posílení je možné i kombinovat.

Podle Kerna: „*Hlavní SKINNEROVOU myšlenkou je, že každé hlášení, každá zpětná vazba (feedback) může být spojena s pozitivním nebo negativním zpevněním (reinforcement) z prostředí. Jestliže tomu tak není, okamžitě se ztrácí jako nedůležitá.*“ (Kern, 2000, str. 104)

4.3 Model G. Pettyho

Geoff Petty je konzultant, který působí na britských středních školách a vysokých školách. Působí také ve vládních komisích pro vzdělávání.

Pro potřeby žáků můžeme použít pomůcku VYUČOVAT? a OMC. (Petty, 2013, str. 405)

VYUČOVAT?:

- **Vy - Vysvětlení** – Žáci musí získat všechny informace, které jsou důležité k danému tématu tak, aby jim vše dávalo smysl. Pomocí výkladu, objevování, čtení, domácích úkolů atd.
- **U - Ukázka** – Učitel předvede správné provedení, u toho mluví o každém svém jednotlivém kroku a myšlence tak, aby žáci pochopili postup i způsob, jak daný problém vyřešit. U demonstrace žáci diskutují, hodnotí a sami přemýšlí, jak by tento úkol řešili. Můžou využít i instruktážní video.
- **Č - Činnost** – Žáci zkouší pracovat sami, udělat to, co jim bylo vysvětleno a ukázáno. Žáci mohou pracovat sami nebo i ve skupinách. Mohou to být praktická cvičení, hry, diskuze atd.
- **O - Kontrola a oprava** – Kontrolovat, jestli je vše v pořádku nemusí vždy jen učitel, žáci si svoje práce mohou hodnotit a porovnávat i mezi sebou, mohou si pokládat otázky. Při praktické části se zjišťuje, zda výrobek správně funguje.
- **V - Vybavovací pomůcky** – Zde se používají například zápisky žáka nebo učitele, zvukové nahrávky, odborné učebnice, video atd. Vše, co pomůže žákovi si dané téma připomenout a vybavit.
- **A - Aktivní opakování** – Opakování probrané látky. Žák si zrekapituluje probrané téma, nejčastěji pomocí kladení otázek, kvízů, testů, domácích úkolů atd.
- **T - Testování** – Většinou samostatná práce žáků, při které jsou hodnoceni učitelem. Jedná se o hodnocení výsledků žákova učení, pomocí zkoušky, testu (písemného, ústního) nebo zhotovení výrobku.
- **?** - Žáci i učitel jsou vstřícní. Vždy by si měli vyjasnit jakékoliv pochybnosti.

OMČ:

- **O - Obsah** – Učitel by měl určit obsah toho, co by se měli žáci naučit vše, co by měli k danému tématu vědět. Žákům ho představit, aby přesně věděli, co mají umět.

- **M - Myšlenky** – Jakmile se přednese obsah a žáci se s ním seznámí, měl by učitel vymezit to nejdůležitější z látky. I on by si měl ale vše zapisovat, veškeré myšlenky, klíčová fakta, údaje atd.
- **Č - Činnosti** – Připravit si otázky, které žákům pomohou nebo činnosti, jež vedou k uvažování nad daným tématem.

5. Sociální, poznávací a výkonová motivace

5.1 Sociální motivace

Člověk je tvor společenský. Už od dětství se člověk snaží vyhledávat společnost, ve školách se snaží zapadnout do školního kolektivu, v práci do toho pracovního a do zájmových skupin. Hledání vztahů partnerských i přátelských je pro člověka velmi důležité.

„Sociální motivace vzniká a rozvíjí se aktualizací sociálních potřeb v procesu sociální interakce. Učitel si proto musí uvědomit, že svým chováním a stylem vedení vyučovacího procesu ovlivňuje motivační atmosféru ve třídě a zároveň působí na formování sociální motivace žáků. Ovlivňuje ji vlastním motivačním chováním, jež odráží úroveň jeho sociálních potřeb, vědomými i nevědomými technikami interakce se žáky a také svými výchovnými postupy.“ (Lokšová a Lokša, 1999, str.33)

Dítěti se mění potřeby sociálních vazeb. Nejdříve má potřebu životně důležitých vazeb na blízké osoby, později k potřebě nalezení místa ve vrstevnické skupině. Nejdůležitější jsou školní třídy. Další skupinou, kam se snaží jedinec začlenit, je pracovní skupina. (Vacek, 2017)

5.2 Poznávací motivace

Člověk je zvědavý, proto rád zkoumá, získává informace. Ve školství tuto motivaci vidáme a je velmi důležitá. Touha po informacích, které následně shromáždíme, nám pomáhá při našem rozhodování.

„V souvislosti s poznávacími (kognitivními) potřebami se nám vrací téma vnitřní motivace. Žák se učí proto, že uspokojuje svoje poznávací potřeby.“ (Vacek, 2017, str. 125)

5.3 Výkonová motivace

Předpokládá se, že výkonové potřeby jsou vrozené. Vidíme to i u dětí kolem třetího roku věku, kdy se vyvíjí jedincovo JÁ a snaží se být samostatný. Ve škole je výkonová

motivace velmi důležitá. O výkonové motivaci mluvíme tehdy, pokud děláme činnost, kterou budeme mít nějakým způsobem zhodnocenou. Činnost může hodnotit druhá osoba nebo aktér.

Výkonovou motivací se rozumí snaha člověka vykonat určitý úkol co nejlépe a udělat vše pro to, aby se vyhnul neúspěchu. Strach z toho, že člověk neuspěje však není vždy negativní. Například ve školství, pokud má žák strach z testu, je to pro něj pohnutka se na tento test lépe připravit. (Hrabal a Isabela Pavelková, 2011, str. 6)

Mareš píše o ovlivňování výkonové motivace. Mnohdy se má za to, že vyšší míra motivace vede k navýšení kvality prováděného úkonu. Pokud ale dojde k přemíře motivace, tedy „přemotivování“ jedince, dochází často naopak k opačnému jevu a dotyčný není schopný dosáhnout ani obvyklé kvality výkonu. V případě nedostatku motivace dosahujeme zpravidla výkonu nižšího, než je standardní. Člověk se cítí podceňovaný a vzdá se, nenajde důvod, proč by se měl snažit.

Ideální je najít optimální úroveň motivace. Každý člověk má své optimální rozmezí motivace a v tom podává svůj nejlepší výkon. Pak takový úkol bere jako výzvu, že je přímo pro něj dělaný, vymyšlený. Ve školství, pokud učitel zadá žákovi velmi jednoduchý úkol, žáka nemotivuje, ba naopak. Ten pak nechce udělat něco, co považuje za příliš jednoduché. Naopak, když se žákovi zadá složitý úkol, nechce ho dělat a raději se vymluví, že je to moc složité. (Mareš, 2013, str. 289-290)

6. Motivace k učení

„Možnosti zvyšování motivace žáků k učení jsou mnohostranné. Je na učiteli, které metody bude využívat a uplatňovat ve své praxi, do jaké míry a jakým způsobem“. (Lokšová a Lokša, 1999, str. 13)

Motivace ve vyučování je velmi důležitý faktor, je to účinný činitel pro zvyšování učeného výkonu žáků i řešení mnoha obtíží ve škole. Učitel motivaci neuplatňuje jen na začátku vyučování, ale po celou dobu učené činnosti. Pokud chce učitel najít optimální přístup k motivování žáků, musí zjistit, které potřeby daného žáka jsou převažující. (Lokšová a Lokša, 1999, str. 9-10)

Vacek (2017) uvádí, že ve spojitosti s výchovou a vzděláváním je nejvíce pozornosti věnováno rozlišení vnitřní a vnější motivace. Žáci jsou nejvíce pod vlivem vnější motivace, a to především, když je jejich chování ovlivněno odměnou, pochvalou ze strany učitele. Další

snahou je uspět a být lepší než spolužáci, nebo úsilím vyhnout se nepříjemným situacím tedy trestu nebo neúspěchu. Častým motivem k učení je reakce rodičů. Někdy nehraje takovou roli, že žák nechce dostat špatnou známku, ale to, že nechce zklamat svoje rodiče. Někdy může mít žák od rodičů za dobré známky i materiální odměnu, například nový mobilní telefon.

6.1 Hodnocení

Hodnocení plní nejčastěji funkci informační. Žák se dozví, jak si v daném předmětu vede, a stejně tak i jeho rodiče. Zároveň plní i funkci motivační. Pokud učitel žákům pouze prezentuje známky bez nějakého vysvětlení, tak tomuto hodnocení chybí smysl.

Podle toho, jak učitel hodnotí žáky, prožívají buď úspěch nebo neúspěch. Tímto učitel může buď motivovat k lepším výkonům, nebo naopak demotivovat žáka k další učební činnosti. Záleží na mnoha okolnostech. Pokud učitel zná dobře své žáky, pak ví, jaké potřeby mají, a jak je nejen hodnocením podpořit. Funkci motivace neplní pouze hodnocení, ale i to, jak ho učitel dokáže vyjádřit a popsat. Hodnocení může žáka výrazně povzbudit k potřebě učení, bude zde hledat úspěch, pochvalu, uznání. Ale zároveň, pokud se hodnocení nepodá správným způsobem, můžeme žáka dokonce i znechutit k učení. (Kolář a Renata Šikulová, 2005 str. 45-46)

Hunterová říká, že hodnocení je vyslovování soudů. Hodnocení nebo souzení má podstatnou důležitost pro veškeré inteligentní a uspokojivé rozhodování. (Hunterová, 1999, str. 79)

6.1.1 Školní hodnocení

Školní hodnocení výkonu žáka, které se provádí buď jako písemné nebo ústní zkoušení. Pomocí hodnocení se jedinec dozví, jak dopadl. Učitel může hodnocení sdělit ústní nebo písemnou formou. Hodnocení je funkční, pokud se každému vysvětlí, kde udělal chybu. Tak, aby učitel žáka motivoval k opravení těchto chyb.

Školní hodnocení plní několik funkcí:

- 1) Informativní – Tato funkce sděluje, jak na tom daný žák je, informace jsou hlavně pro žáka a učitele, ale i pro rodiče.
- 2) Vzdělávací – Hodnocení umožňuje upřesnit, doplnit, napravovat a ukázat na chyby a nedostatky v osvojeném učivu.

- 3) Výchovná – Pokud je hodnocení pravidelné, pobízí žáka k lepší přípravě na další výuku. Bude plnit i zadané domácí úkoly, a tím se připraví a bude rozvíjet, osvojovat znalosti.

(Vacek, 2017, str.65)

6.2. Učitel

Holeček popisuje, jak by měl vypadat dobrý učitel: „*Dobrý učitel je motivován ke své učitelské práci také tím, že při ní uspokojuje některé vyšší psychické potřeby, jako například potřebu poznávat stále nové a toto poznání pak vhodnou, zajímavou formou předávat druhým, tj. svým žákům. Další potřebou by měla být touha **pomoci**, tj. pomáhat svěřeným žákům zvládnout školní vzdělávání, vést a řídit jejich činnost, rozvíjet jejich osobnost, uvádět je do světa dospělých*“ (Holeček, 2014, str. 15)

Jsou pedagogové, kteří si udělají velký respekt. Bohužel, jsou i učitelé, kteří mohou v žácích vyvolávat panickou hrůzu, strach a obavy. Někteří žáci mohou mít z těchto učitelů zdravotní problémy, jako třeba nespavost a zažívací potíže. (Vacek, 2017, str. 131)

6.2.1. Logotrop

Tento typ učitele se zaměřuje konkrétně na svůj předmět, nejčastěji učí na druhém stupni základních škol a středních školách. S velkou radostí připravuje prezentace ke svému učivu, vede kroužky, které jsou spojeny s jeho oborem. Nelituje času ani svojí práce a námahy, aby žáky přivedl k zálibě v jeho oboru.

6.2.2. Paidotrop

Učitel typu Paidotrop dává přednost spíše žákovi než svému předmětu. Zajímá ho, jak se žák cítí, jestli nemá problémy, jaké má zájmy atd. Tito učitelé jsou nejčastěji na základních školách, a to převážně na prvním stupni. Na vyšších školách tento typ učitele by neměl být, protože může postrádat zájem o svůj obor, žáci také nebudou mít takový zájem o konkrétní předmět. (Holeček, 2014, str. 14)

6.2.3. Pygmalion-efekt

Učitel očekává od žáka výborné výkony, protože mohl například o žákovi dostat velmi pozitivní informace od jiné osoby. Tímto je chování učitele k žákovi ovlivněné. Učitel žáka více chválí, povzbuzuje, vytváří podmínky tak, aby žákovy výsledky se výrazně zlepšovaly. Zpravidla si žák začne o to více věřit, jeho výsledky se opravdu začnou zlepšovat a učitel tím dokáže, že měl pravdu. (Kolář a Šikulová, 2005, str. 40-41)

Mareš popisuje Pygmalion efekt jako případ učitelovy pozitivní předpovědi. Tato předpověď je velmi nepřiměřená tomu, co lze očekávat od žáka nebo od skupiny žáků. Očekává mnohem lepší výsledky, než na které dosáhnou, nebo alespoň výrazného zlepšení učebních výsledků žáků. Tato očekávání dlouhodobě prosazuje a dává je na vědomí žákovi nebo skupině. Žák začíná mít příznivější postoj k učení a zlepšuje se i nad svá vlastní očekávání. To v učitelovi potvrzuje a prohlubuje to, že jeho předpověď byla správná. Je třeba dodat, že Pygmalion efekt nevzniká u všech učitelů. Tento efekt se dá navodit u učitelů, kteří žáka příliš neznají. Bez vlastního názoru je pravděpodobnější, že uvěří tomu, co slyšel o žákovi od ostatních. (Mareš, 2013, str. 493)

„Pozitivní očekávání učitele tedy vedou u některých žáků k pozitivním změnám v učení a chování.“ (Mareš,2013,str.492)

6.2.4. Golem-efekt

Mimo pozitivních očekávání od učitele existují i opačné efekty, které jsou negativní. Učitel, který přisuzuje nižší předpoklady jednomu žákovi nebo celé skupině žáků, předpovídá, že žáci budou mít výrazné zhoršení. Tyto negativní předpovědi bude dlouhodobě prosazovat. Daná skupina nebo žák bude postupně snižovat svá očekávání, bude mít negativní postoj k učení a jeho výkony se budou zhoršovat. To ale bude posilovat učitelovo přesvědčení, že původní předpověď byla správná. Učitelé, kteří mají tendence odhadovat až zkreslovat, jednají se svými žáky negativně, aby se jejich očekávání, které bylo negativní, potvrdilo. (Mareš, 2013, str. 494-495)

Golem-efekt je opakem Pygmalion-efektu. Učitel si myslí, že žák je problémový, udělal si na něj negativní názor. Dává to velmi jasně najevo, chová se k němu odmítavě, dává najevo svou nespokojenost s výsledky žáka, stále ho napomíná, kritizuje a obviňuje až do té doby, než se žák přestane snažit, protože tomu uvěří. Pak učitel docílí svého, a tak dokáže, že měl správný názor. (Kolář a Šikulová, 2005, str. 40-41)

6.2.5 „Haló-efekt“

Tato chyba se zakládá v tom, že učitel vidí žáka v určitém směru, buď stále v kladném nebo naopak v záporném. Často se tvoří tento úsudek díky vnějšímu mínění nebo například, pokud má žák inteligentní chování a má půvabný vzhled. Učitel nevnímá jeho jiné vady, a tím předpokládá, že má pouze kladné vlastnosti. (Holeček, 2014, str. 42)

6.2.6 Učitel a syndrom vyhoření

„Povolání učitele, pokud se pro ně člověk rozhodne na celý život, je velmi náročné a vyčerpávající. Ne všichni, kdo se stanou učiteli, se dokážou s nároky pedagogické práce úspěšně vyrovnávat.“ (Mareš, 2013, str. 512)

Vývoj vyhoření se nejčastěji popisuje pomocí pěti fází:

- 1) Nadšení – Učitel, který začíná, je plný zápalu a až velkých, často nesplnitelných očekávání. Tento učitel věnuje veškerý čas svojí práci, nemá čas na svoje záliby ani na odpočinek.
- 2) Spokojenost – Učitel přijal svoji roli, uvědomil si, že ne všechno jde realizovat. Začíná se věnovat ve volném čase sobě a svým zálibám. Tyto učitele nejvíce potěší pochvala od žáků, vedení za jeho práci.
- 3) Stagnace – Učitel se začíná zamýšlet nad důležitosti vlastní práce. A protože se setkává s překážkami ve své práci, dochází k nespokojenosti. Občasná nespokojenost není vždy jen negativní, někdy se může stát hnacím pohonem. Tato fáze je ideálním pro zastavení syndromu vyhoření. Horší je, pokud se stagnace stává spíš leností, pohodlností. Nejčastějším důvodem jsou spory se žáky, rodiči, kolegy a vedením. Pokud to učitel neřeší, může se z toho stát velký problém. Objevuje se bezmoc, beznaděj a zdravotní problémy.
- 4) Apatie – Stádium apatie přichází, pokud dlouho trvá stagnace, frustrace tím, že nedosahuje stanovených cílů. Apatie může být občasná ale i trvalá. Učitel nemá zájem o vzdělávání, nezvládá zvyšující agresi a nezájem o učení ve třídě. Apatický učitel selhává. Vnímá své povolání jako zdroj obživy.
- 5) Vyhoření, zahořknutí, sociální smrt – Poslední období je emocionální vyčerpání. Učitel má pocit, že ztratil sám sebe, ztratil smysl svojí práce.

Tyto fáze přecházejí do dalších tak nepostřehnutelně, učitel si to ani nemusí uvědomovat. Proto pokud se tomu tak děje, měl by psychologicky vzdělaný učitel o syndromu vyhoření dobře vědět a znát způsoby, jak tomuto syndromu předcházet. Syndrom vyhoření může zasáhnout každého člověka, který má opravdu rád svou práci, je pro ni nadšený, věnuje se jí i ve svém volném čase a dává si nereálné cíle. (Holeček, 2014, str. 64-65)

6.3 Klima ve třídě

Třída je nejčastěji tvořená skupinou dětí stejného věku neboli vrstevnickou skupinou. (Hartl a Hartlová, 2000, str. 630)

Mareš (2013) uvádí, že na každého učitele žáci reagují jinak. Jedním z tvůrců klimatu ve třídě je učitel. Pokud je toto klima negativní, ovlivňuje to celou třídu. Druhým tvůrcem jsou žáci. Toto klima ovlivňuje spousta věcí, například kolik je ve třídě chlapců, dívek, jejich věk, jejich dosavadních znalostí a ochota se učit. Takto vzniká postupně klima třídy. Učitel většinou udělí jméno této třídě, a to například pomalá, upovídaná, soutěživá, bystrá atd.

Holeček má podobný názor na to, jak vzniká klima třídy. Píše, že klima ovlivňuje především učitel. Žáci si k jednomu učiteli něco dovolí, ale k druhému nikoli. Stejně jsou na tom žáci v dané třídě. Každá třída je v něčem individuální, v určitém chování, které třída má, i když jsou tam různí učitelé. Jak učitel, tak i žáci jsou hlavní aktéři, podílejí se na určitém klimatu třídy, samotní žáci ani samotný učitel toto klima nezmění. Správný třídní učitel by měl alespoň jednou za rok zhodnotit klima v jeho třídě. Může k tomu využít několik metod jakými jsou například dotazníky od V. Hrabala, pomocí kterých zjišťuje oblíbenost a sociální pozici žáků. (Holeček, 2014, str. 119)

Vliv třídy, spolužáků na jednotlivce, jestli se cítí dobře nebo v nepohodě, je velmi významný. To, jak se cítí žáci mezi svými spolužáky, ve své třídě, mění se, od nadšených hodnocení, přes neutrální až po velmi záporný. Vedle rodiny, je nejvlivnější skupina při dospívání právě školní třída. Tato skupina často má utvářející celoživotní dopad. (Vacek, 2017)

Klima ve třídě má velký vliv na učení. Žáci potřebují mít pocit bezpečí, klidu, aby se mohli soustředit na výuku. Pokud se žáci ve třídě necítí dobře, nebo mohou být ve třídě mezi nimi konflikty, nebudou se soustředit a dobře učit. Naopak, pokud bude klima ve třídě v pořádku, žáci se budou lépe soustředit, můžou si i pomáhat a učení jim půjde lépe, to je bude motivovat k lepším výsledkům.

6.4 Výkon a motivace žáka

Učitel má za úkol aktivizovat a motivovat žáky. Nejdříve učitel musí svého žáka poznat, aby věděl, jak a čím ho může motivovat. Učitel může žáka poznat těmito způsoby:

- Pozorování by mělo být dlouhodobé s jasně daným cílem. Žáka učitel pozoruje, nejen při hodinách, ale i o přestávkách, během školních aktivit mimo vyučování. Nejvíce sdělí informace, když řeší konfliktové situace.
- Rozhovor. Nejčastěji se používá po pozorovací části, ale může se rozhovor i pozorování provádět současně. V rozhovoru se učitel zajímá o zájmy, ambice a motivy žáka. Dále také příčiny jeho chování a vliv kamarádů, spolužáků a rodiny. V rozhovoru je vhodnější pokládat otevřené otázky, na které žák odpoví celou větou a více o sobě prozradí.
- Diagnostika výkonu a procesů. Rozebírání výkonu a činnosti žáka informují o jeho dosažených vědomostech a dovednostech. Pokud žák nesplňuje dostatečnou úroveň práce nebo dokonce pod jeho mentální schopnosti, učitel často provádí rozhovor o důvodu jeho neúspěchu.

(Mešková, 2012, str. 87-88)

6.4.1 Přístup tlakem a tahem

„Přístup učitele k žákovi tahem nebo tlakem ovlivňuje motivaci žáka, aktivitu žáka ve vyučovacích hodinách, rozsah i charakter komunikace žáka. Velikost komunikačního prostoru žáka a kvalita učitelových otázek, také metody a organizační formy práce vytvářejí příležitost pro rozvoj kognitivních, komunikačních a sociálních kompetencí žáka.“ (Mešková, 2012, str. 107)

- Přístup učitele k žákovi tlakem, autoritativní přístup. Tento přístup je na principu dialogu vyvolaném učitelem, žáka komunikační prostor je velmi omezený, není ani prostor pro vnější aktivitu.
- Přístup učitele k žákovi tahem, partnerský přístup. Při těchto hodinách, žáci spontánně vstupují do přednášení učitele. Žáci se vyptávají učitele, komentují a přemýšlí s ním, diskutují mezi sebou ve třídě. Učitel a žáci v těchto hodinách mají domluvená pravidla komunikace, vědí, že se mohou učitele zeptat a mohou o problémech diskutovat. Učitel to nevidí jako vyrušování při hodině

ani jako porušení disciplíny. Jsou zde i rizika, že žáci spolu nebudou hovořit nad daným tématem, ale budou řešit soukromé věci a nebudou dávat pozor.

(Mešková, 2012, str. 107-108)

6.4.2 Motivace žáka neverbálními projevy učitele

Neverbální komunikací může učitel chování žáka ovlivnit.

- Očním kontaktem může učitel dát žákovi najevo, že ho poslouchá, vnímá. Dlouhým pohledem může dát znát, že žák vyrušuje, bez křiku.
- Úsměv a kývnutí hlavy na znamení souhlasu. Je to pozitivní signál od učitele pro žáka, forma ocenění, pobízení ho k další spolupráci.
- Gestikulace je významná pro žáky od učitele, kteří jsou ve vzdáleném prostoru. Učitelé si mohou se žáky domluvit význam určitých gest, díky tomu učitelé ušetří čas při hodině.
- Posturika neboli držení těla učitele směrem k žákům. Pokud polohu těla směřuje učitel k žákovi, dává mu najevo, že ho vnímá a věnuje mu svou pozornost. Zkřížení rukou nebo nohou může značit odstup nebo bariéru, tomuto typu držení těla se učitelé snaží vyhnout.
- Proxemika, vzdálenost učitele a žáka v prostoru (vodorovná čili horizontální). Učitelé se snaží být svým žákům co nejbližší. Pokud žák potřebuje pomoci, poradit může mu přiblížení učitele, pomoci k požádání o radu, když se učitel přiblíží, je to známka, že má zájem a je ochotný pomoci. Pokud žák naopak provádí něco, co je zakázané, přiblížení učitele ho donutí zanechat činnosti.
- Proxemika, vzdálenost učitele a žáka v prostoru (svislá čili vertikální). Tím, že učitel je výš než žák, je ukázána jeho dominance. Pokud chce učitel překonat tuto bariéru, skloní se k žákovi, sedne si vedle něho nebo naproti.
- Haptika neboli dotyk. Pokud je pozitivní význam dotyku, naznačuje tím učitel žákovi povzbuzení, přijetí, výzvu k činnosti. Pokud je dotyk negativní, upozorňuje učitel žáka na změnu chování, dotyk je jemným varováním.

- Síla hlasu, pokud učitel mění sílu hlasu, může tím upozornit na důležitost výkladu. Někdy změna síly hlasu znamená ozvláštnění hodiny a probuzení žáků, pokud je dlouho výklad monotónní, může u žáků klesat pozornost.
- Ticho nebo přestávky v učitelově projevu. Ticho je jedním z nástrojů výchovného ovlivňování. Pokud učitel udělá pauzu výkladu, žáci zpozorní. Po položení otázky žákovi je vhodné mít ticho ve třídě, a to nejméně tři sekundy, žák si potřebuje promyslet svoji odpověď.
- Tempo řeči učitele by se mělo přizpůsobit činností žáků. Pokud si zapisují do sešitu, tempo by mělo být pomalejší. Učitel by měl svoje tempo řeči přizpůsobit těm nejpomalejším ve třídě. Pokud je tempo řeči velmi rychle, působí jako bariéra, žáci nemusí rozumět a mohou se ztrácet ve výkladu.

(Mešková, 2012, str. 110-112)

6.5 Demotivující činitelé učení

- 1) Autokratický styl vyučování a výchovy. Žáci jsou při výuce pasivní, čekají na plán výuky od učitele, převládá zde strach a obavy. V těchto hodinách jsou žáci pasivní, poslouchají učitele, více se zdůrazňuje poslušnost a disciplína. Učitel při hodinách rozhoduje, kontroluje a trestá žáky.
- 2) Fádnost, strnulost vyučovacích metod a obsahu činností ve vyučování.
- 3) Málo tvořivosti, při vyučování se málo rozvíjí fantazie, flexibilita, divergentní myšlení a originální řešení úkolů.
- 4) Nízká komplexnost přípravy do života, žák neví, kde bude moci využívat svoje osvojené znalosti.
- 5) Velké množství informací. Učitel je povinen s žáky projít učební látku, která je předepsaná učebními osnovami. Učitel pak nemá čas na motivaci žáků a k implementaci aktivizujících metod.
- 6) Důraz na školní známky. Hlavní problém může nastat, pokud se známkuje i chování jedince.

- 7) Zdůrazňování soutěží. Pokud jsou žáci neustále srovnáváni s těmi, kteří mají nejlepší výsledky a prospěch ve třídě, může se to negativně projevit na motivaci při výuce.

((Lokšová a Lokša, 1999, str. 35-36)

7. Odměny a tresty

Mešková (2012) uvádí, že pokud žák nemá vnitřní motivaci, pak musí učitel vymyslet a použít vnější motivaci. Když učitel hodnotí nejen práci žáka, ale i jeho chování, má to pro žáka motivační efekt. Trest i pochvala jsou běžné podněty vnější motivace. (Mešková, 2012, str. 116)

Mareš uvádí: „*Pro laickou veřejnost (dokonce i pro některé učitele) se motivování žáků někdy zužuje na použití odměn a trestů. V některých případech dokonce jen na použití trestů, neboť pokud vše probíhá tak, jak má, není prý třeba žákovské učení a chování komentovat, není třeba žáky chválit. Je přeci jejich povinností chodit do školy, slušně se chovat a učit se.*“ (Mareš, 2013, str. 289)

7.1. Odměna

Pochvala a odměna jsou pozitivní formy odměny, jejichž funkcí je podpořit kladné chování jedince. Vedeme žáka k upevnění a osvojení daného chování. Pochvala či odměna je formou vnější, pozitivní motivace.

I když je odměna lepší než trest, má svá rizika. Můžeme v žákovi snížit jeho vnitřní motivaci, pro žáka bude mnohem důležitější odměna, než naučit se danou činnost. Ale pokud žák bude bez odměny, může ztratit zájem o učivo, začne stagnovat, stane se nečinným, čeká na odměnu, na které se stal závislým.

7.2 Trest

O trestu či sankci mluvíme jako o negativní motivaci. Snažíme se zabránit jedinci v nežádoucím chování. Žáka vedeme ke změně chování tak, že se žák bude snažit vyhnout nepříjemnostem. I když je trest negativní motivace, stále je to lepší varianta než nereagovat. Absence motivace má mnohdy horší dopad než motivace negativní. Žáci se cítí a zpravidla i nesou lépe, pokud od učitele přijde zasloužený trest, než aby nereagoval.

I tresty s sebou přináší určitá rizika. Jestliže je žák zahlcený tresty a nemá žádný jiný stimul, může se stát k trestům imunní. Časem trest ztratí svou funkci, motivační účinek. Žák, který je velmi často trestaný, ale nemá nad sebou dohled, se může vrátit do původního stylu chování, nebo se dokonce stát pasivním. Žák pod vlivem tlaku, se může stát agresivním, útočným, provokativním anebo odmlouvajícím učiteli. (Mešková, 2012, str. 116)

8. Praktická část

8.1 Cíl praktické části

Praktická část bakalářské práce má hlavní výzkumný cíl motivaci žáků k výběru studijního oboru kadeřník, kadeřnice. Zajímat se budu o to, co je vedlo, motivovalo k výběru tohoto oboru.

Pomocí dotazníku bych měla zjistit, jaká byla jejich motivace, a co vše je ovlivnilo při výběru střední školy. Například jestli je ovlivnila vzdálenost od domova, pracovní uplatnění, výsledky studia na základní škole, předchozí zkušenost, zda si obor vybrali sami atd.

Dalším důležitým cílem je vyhodnocení kvalifikovaných předpokladů týkajících se motivace výběru školy, a jejich následným potvrzením, nebo vyvrácením.

8.2 Kvalifikované předpoklady

- **KP1:** Žáky motivovali, pomáhali s výběrem oboru kadeřník, kadeřnice jejich rodiče.

Na tento předpoklad nám odpoví otázka číslo pět v dotazníku.

Zdůvodnění: Myslím si, že většina žáků vycházejících základní školu a zvažujících jejich následný výběr navazujícího studia nemá jasno v tom, co přesně chtějí dělat. Výběr budoucího povolání není snadný a proto, když si nevědí se svou volbou rady, často se uchylují s žádostí o radu u svých rodičů. Rodiče své děti znají a z toho důvodu by měli být schopni poradit, ale obávám se, že mnohdy dochází k tomu, že dítěti svůj názor vnutí.

- **KP2:** Žáci byli motivováni k výběru oboru kadeřník, kadeřnice kvůli budoucímu uplatnění.

Tento předpoklad má odpověď v dotazníku, a to u otázky číslo 14.

Zdůvodnění: Podstatným faktorem při výběru budoucího povolání je i následná možnost uplatnění v oboru. Nabídka pracovních míst, množství pracovních příležitostí, jestli budou mít svůj salón, nebo se nechají někde zaměstnat. Stěžejním bude při rozhodování také to, kolik je v okolí fungujících kadeřnictví, nebo jestli již někdo v rodině nemá vlastní salón. Kadeřnice v rodině nebo dokonce rodinný kadeřnický salón je dle mého názoru téměř zárukou jistoty budoucího uplatnění.

- **KP3:** Žáky motivovaly předchozí zkušenosti, od stříhání po barvení doma.

Odpověď na tuto předpověď je v dotazníku pod číslem patnáct.

Zdůvodnění: Domnívám se, že před nástupem na obor kadeřník, kadeřnice, si skoro každý vyzkoušel barvit vlasy alespoň barvami z drogerie, nebo si zkusil nůžkami ostříhat konečky. Zkušenost takto získaná by mohla být jedním z důvodů, proč si žáci volí pro své studium právě obor kadeřník, kadeřnice. Zalíbení v této činnosti je vede k touze prohloubit své znalosti a vybrat si tento obor pro své budoucí povolání.

Experimentování s barvami z drogerie, barevným tužidlem či zkrácením vlasů je běžné už u žáků na základní škole. V této době vybírají mnohdy i velmi výrazné barevné odstíny, jako například tóny červené, modré nebo fialové.

Navíc pokud má žák v rodině kadeřnici, kadeřníka, často si už práci v kadeřnictví zkusil a bude mít v odborném výcviku velkou výhodu.

8.3 Výzkumná metoda

Výzkumnou metodu jsem zvolila pomocí dotazníků. Zvolila jsem tuto variantu získání dat kvůli výhodě oslovení většího množství lidí. Zpracování dat z dotazníků je navíc rychlejší. Pro mnou vybrané téma bakalářské práce je dotazníková forma výhodnější než například rozhovory.

Otázky v dotazníku musí být položeny srozumitelně. Důležité je i to, jaký styl odpovědi se zvolí. Otázky mohou být otevřené, na ty dotazovaný musí odpovídat celými větami. Dále jsou otázky polouzavřené, na které se odpovídá například ano nebo ne s tím, že pak dotazovaný doplní odůvodnění. Uzavřené otázky mají odpovědi ano či ne.

8.4 Průběh výzkumu

Při výběru školy pro výzkumné šetření k bakalářské práci mě jako první napadla střední škola, kterou jsem sama vystudovala a ve které jsem se vyučila kadeřnicí. Tato škola se nachází v Pardubicích. Při návštěvě této školy pro mě bylo velice potěšující první setkání s paní učitelkou, která mě učila. S dotazníkovým šetřením ráda souhlasila a v mé snaze mě podpořila. Hned mi nabídla, že se s dotazníky mohu příští týden zastavit.

Po příchodu do školy jsem paní učitelce prezentovala svůj dotazník. Velice mě potěšilo, že jsem dotazníky následně mohla před žáky prezentovat osobně. Mohla jsem

tak získat okamžitou zpětnou vazbu a v případě nejasností, hned vše uvést na pravou míru. Přišly však jen 3 otázky. Jestli se žáci mají podepsat, dále zda mají odpovídat na další otázku, pokud nemají v rodině kadeřnici (otázky v dotazníku číslo 17 a 18) a poslední otázka byla, co je uplatnění (otázka číslo čtrnáct). Žáci spolupracovali a soustředili se na vyplnění mého dotazníku. Představení dotazníků a vyplnění žáky trvalo přibližně třicet minut na jednu třídu.

8.5 Výsledky výzkumu

Tato kapitola bude popisovat výsledky výzkumu. Budu sem dávat znění jednotlivých otázek z dotazníku a připojím k nim souhrn odpovědí z výzkumného šetření. Získaná data zpracuji do tabulek a pro větší názornost ještě do grafů.

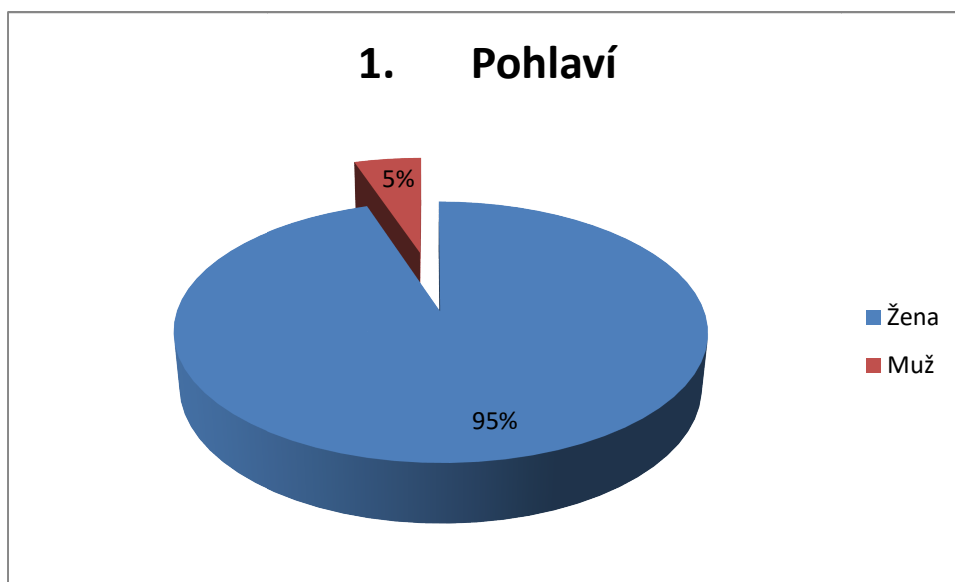
Na moje dotazníky odpovědělo celkem 79 žáků.

Otázka č. 1: Pohlaví

Ze 79 dotázaných bylo 75 žen a 4 muži. Protože se jedná o obor kadeřník, kadeřnice, je pochopitelné, že se sem hlásí převážně dívky. Vzhledem k této skutečnosti, pro mě nebyly odpovědi obsažené v dotazníku překvapivé.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Žena	75	94,94 %
Muž	4	5,06 %

Tabulka 1 - Pohlaví
Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 1 – Pohlaví
Zdroj: Vlastní šetření autora.

Otázka č. 2: Chtěl/a bys jednou pracovat jako kadeřník/ kadeřnice?

Druhou otázkou jsem zjišťovala, kolik žáků chce být v budoucnu kadeřník, kadeřnice. Zde mě odpovědi velice potěšily, 32 žáků bude chtít do budoucna vykonávat tuto profesi a 26 žáků bude o práci kadeřnice uvažovat. Pouze 5 žáků nechce tuto práci v budoucnu vykonávat. Podle výsledků této otázky je vidět, že žáky tento obor baví a mají o obor zájem.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	32	40,51 %
Spíše ano	26	32,91 %
Spíše ne	16	20,25 %
Ne	5	6,33 %

Tabulka 2 - Chtěl/a bys jednou pracovat jako kadeřník/ kadeřnice?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 2 - Chtěl/a bys jednou pracovat jako kadeřník/ kadeřnice?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

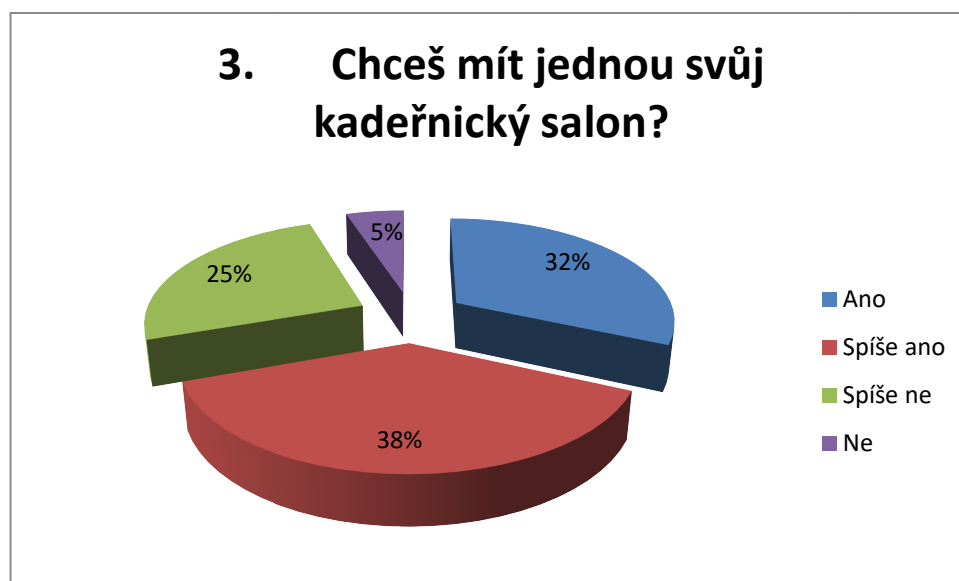
Otázka č. 3: Chceš mít jednou svůj kadeřnický salon?

Tato otázka má zjistit, kolik žáků chce mít svůj kadeřnický salon. Zajímalo mě, kolik žáků se jednou chtělo osamostatnit a vlastnit svoje kadeřnictví. V této otázce se žáci zamýšlí, nad tím, kde budou chtít v budoucnu pracovat. Svůj kadeřnický salon by si v budoucnu plánovalo otevřít 25 žáků, 30 žáků bude jednou uvažovat o svém kadeřnictví. Mile mě překvapilo, že pouze 4 žáci neuvažují, že by jednou mělo svůj salon.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	25	31,65 %
Spíše ano	30	37,97 %
Spíše ne	20	25,32 %
Ne	4	5,06 %

Tabulka 3 - Chceš mít jednou svůj kadeřnický salon?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 3 - Chceš mít jednou svůj kadeřnický salon?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

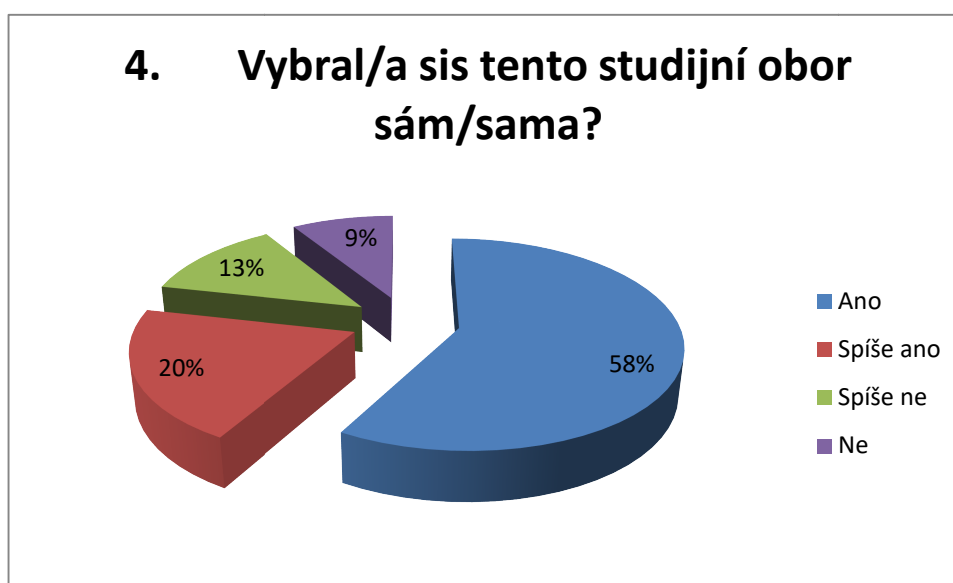
Otázka č. 4: Vybral/a sis tento studijní obor sám/sama?

U této otázky mě zajímalo, jestli si žáci dokážou vybrat svoji budoucnost samy. Jestli si už na základní škole dokázali představit, co by v budoucnu chtěli dělat a jít si za svými plány. Když jsem přemýšlela nad touto otázkou, myslela jsem si, že budou žáci odpovídat spíš ne, ale opak byl pravdou. Tento obor si samo vybralo 46 žáků, kteří věděli, co chtějí studovat. Pouze 7 žáků si tento směr nevybralo samo.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	46	58,23 %
Spíše ano	16	20,25 %
Spíše ne	10	12,66 %
Ne	7	8,86 %

Tabulka 4 - Vybral/a sis tento studijní obor sám/sama?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 4 - Vybral/a sis tento studijní obor sám/sama?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

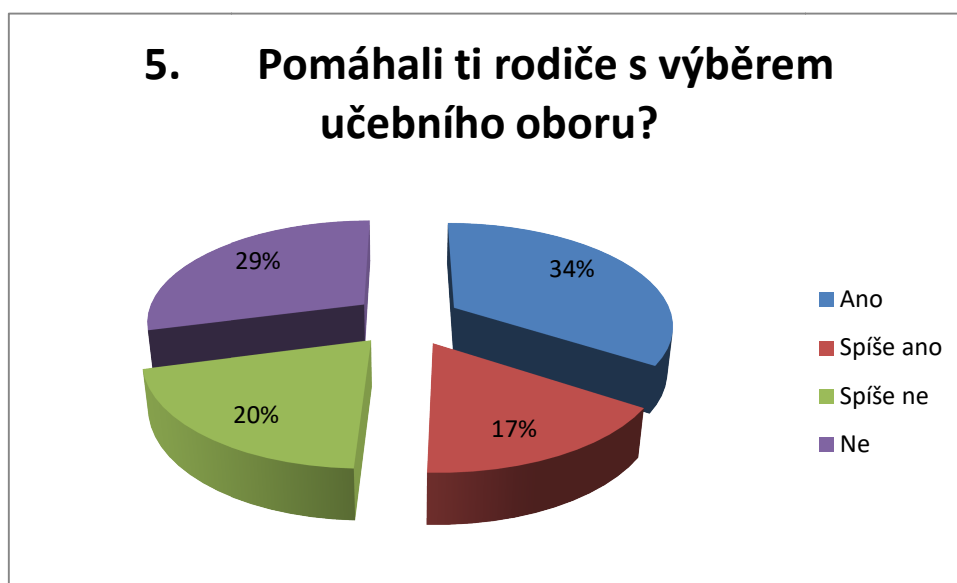
Otázka č. 5: Pomáhali ti rodiče s výběrem učebního oboru?

Tuto otázku jsem volila na základě své vlastní zkušenosti. Po základní škole mi pomáhala vybírat studijní obor má rodina tedy převážně rodiče. Teď jsem velice spokojená, že jsem je tenkrát poslechla a opravdu jsem na jejich názor dala. V dotaznících mě velmi překvapilo, že s výběrem studijního oboru pomáhali rodiče 27 žákům. Bez pomoci od rodičů s výběrem studia bylo 23 žáků. Tyto výsledky pro mě byly překvapivé, protože jsem očekávala větší počet žáků, kterým rodiče pomáhali s výběrem budoucího povolání.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	27	34,18 %
Spíše ano	13	16,46 %
Spíše ne	16	20,25 %
Ne	23	29,11 %

Tabulka 5 - Pomáhali ti rodiče s výběrem učebního oboru?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 5- Pomáhali ti rodiče s výběrem učebního oboru?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

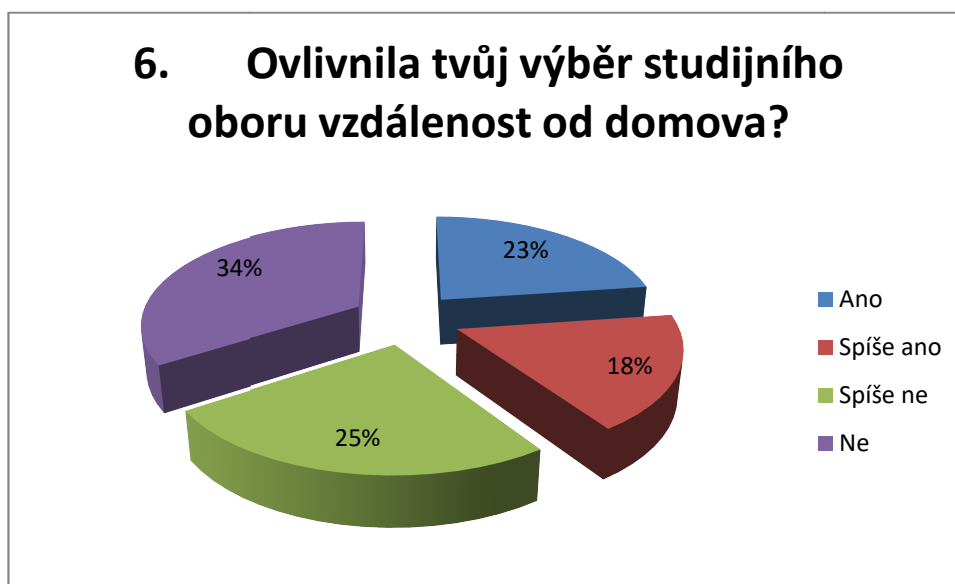
Otázka č. 6: Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru vzdálenost od domova?

Zde můžeme hovořit o vnější motivaci. Myslím si, že pro žáky je někdy vzdálenost od domova důležitá. Někdo by například nerad bydlel na internátu a raději bude dojíždět každý den domů, ale na druhou stranu někteří žáci vyhledávají školy dál od domova. Jsou i děti, kterým nezáleží na vzdálenosti od domova, ale jejich prioritou je daný obor.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	18	22,78 %
Spíše ano	14	17,72 %
Spíše ne	20	25,32 %
Ne	27	34,18 %

Tabulka 6 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru vzdálenost od domova?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 6 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru vzdálenost od domova?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

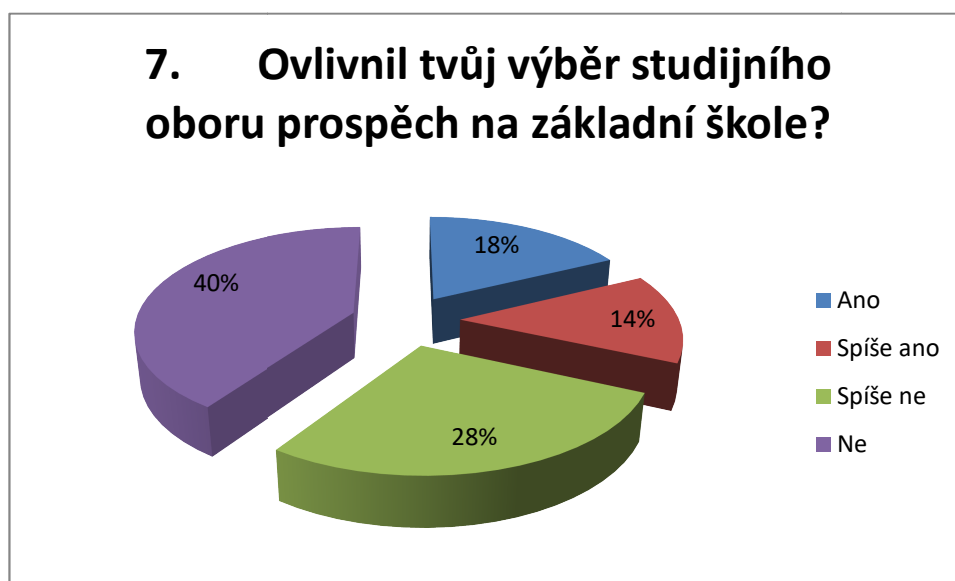
Otázka č. 7: Ovlivnil tvůj výběr studijního oboru prospěch na základní škole?

Pokud mají žáci na základní škole dobré studijní výsledky, volí převážně maturitní obory. Žáci, kteří nemají tak dobré studijní výsledky, vyhledávají spíše odborné školy zakončené výučním listem. Jsou i žáci, kterým až tak nezáleží na tom, jaký měli prospěch na základní škole, ale zajímá je konkrétní profese.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	14	17,72 %
Spíše ano	11	13,92 %
Spíše ne	22	27,85 %
Ne	32	40,51 %

Tabulka 7 - Ovlivnil tvůj výběr studijního oboru prospěch na základní škole?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 7 - Ovlivnil tvůj výběr studijního oboru prospěch na základní škole?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

Otázka č. 8: Ovlivnili tvůj výběr studijního oboru spolužáci, kamarádi ze základní školy?

Na základní škole při rozhodování o výběru střední školy se někteří spolužáci, kamarádi nechtějí rozloučit a volí stejný obor, jen aby byli spolu. Bohužel se někdy stane, že jeden z nich není příliš spokojený se svou volbou. Dle mého názoru se někteří žáci i bojí jít do cizí školy mezi nové spolužáky. Může to pro ně být dokonce velmi stresující. Zvolí tedy raději i nadále pokračovat ve studiu se svými kamarády ze základní školy. Nezřídka se pak stává, že nakonec se studijním oborem není spokojený a danou práci nechce vykonávat.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	9	11,39 %
Spíše ano	6	7,59 %
Spíše ne	14	17,72 %
Ne	50	63,29 %

Tabulka 8 - Ovlivnili tvůj výběr studijního oboru spolužáci, kamarádi ze základní školy?
Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 8 - Ovlivnili tvůj výběr studijního oboru spolužáci, kamarádi ze základní školy?
Zdroj: Vlastní šetření autora.

Otázka č. 9: Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru školní poradna (na základní škole)?

Na základních školách jsou poradny, které by měli žákům pomoci s výběrem střední školy. Bohužel na spoustě škol tyto poradny nefungují, nebo studenti o jejich existenci ani neví. Z dotázaných žáků jen 2 odpověděli, že jim školní poradna poradila a ovlivnila jejich rozhodnutí. Dle mého názoru, školní poradna a celkově učitelé na základní škole, by měli pomoci žákům s výběrem, poradit jim i kvůli jejich studijním předpokladům, zda volit spíše odporné učiliště, nebo maturitní obory.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	2	2,53 %
Spíše ano	3	3,80 %
Spíše ne	11	13,92 %
Ne	63	79,75 %

Tabulka 9 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru školní poradna (na základní škole)?
Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 9 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru školní poradna (na základní škole)?
Zdroj: Vlastní šetření autora.

Otázka č. 10: Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru burza škol nebo dny otevřených dveří?

Mnohdy při výběru střední školy mohou žákům pomoci dny otevřených dveří. Například pokud se žákovi bude líbit přístup učitele, který žáka bude provádět po škole nebo vybavení školy nebo vybavení kadeřnického salonu. Žák si prohlédne školu a pomůže mu to s rozhodnutím například dle pocitů. I u burzy škol platí, když bude kvalitně a esteticky provedená prezentace školy, může to žákovi pomoci s rozhodováním. Obávám se, že během covidové situace byly jak burzy škol, tak i dny otevřených dveří online. Většina dotázaných bohužel v této situaci neměla možnost projít si ve skutečnosti školu.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	11	13,92 %
Spíše ano	8	10,13 %
Spíše ne	19	24,05 %
Ne	41	51,90 %

Tabulka 10 - Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru burza škol nebo dny otevřených dveří?
Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 10 - Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru burza škol nebo dny otevřených dveří?
Zdroj: Vlastní šetření autora.

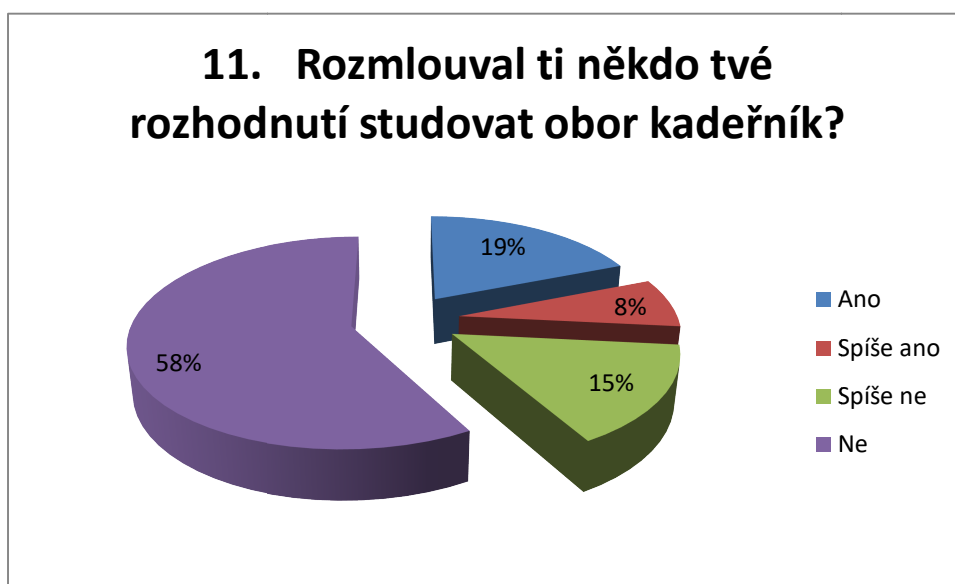
Otázka č. 11: Rozmlouval ti někdo tvé rozhodnutí studovat obor kadeřník?

Myslím si, že v tomto věku, kdy žák vychází ze základní školy, je pro něj názor ostatních důležitý, a to především názor rodiny, přátel ale i okolí. Pokud žákovi někdo rozmlouval jeho výběr, ale on i přesto chtěl a rozhodl se studovat tuto profesi, převážila touha studovat obor kadeřník, kadeřnice, pak musí být žákova motivace silná. V dotaznících uvedlo 15 žáků, že jim opravdu někdo rozmlouval studovat, ale i přes to jsou na té škole. Tato informace mě překvapila a potěšila.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	15	18,99 %
Spíše ano	6	7,59 %
Spíše ne	12	15,19 %
Ne	46	58,23 %

Tabulka 11 - Rozmlouval ti někdo tvé rozhodnutí studovat obor kadeřník?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 11 - Rozmlouval ti někdo tvé rozhodnutí studovat obor kadeřník?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

Otázka č. 12: Naléhal někdo, aby sis vybral/a obor kadeřník?

U této otázky mám stejný názor jako u otázky číslo 11, tedy že v tomto věku jsou žáci ovlivnitelní. Žáci se můžou nechat lehce ovlivnit cizím názorem, a to hlavně těch nejbližších, jako je například rodina. Někdy mohou v dobrých pohnutkách naléhat na dítě, aby si vybralo nějaký obor, s vidinou lepší budoucnosti. Bohužel ne vždy se mohou nutně shodnout s touhou jejich dětí. Z dotazníků je znát, že bylo naléháno na pouze 8 žáků.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	8	10,13 %
Spíše ano	4	5,06 %
Spíše ne	17	21,52 %
Ne	40	50,63 %

Tabulka 12 - Naléhal někdo, aby sis vybral/a obor kadeřník?
Zdroj: Vlastní šetření autora.



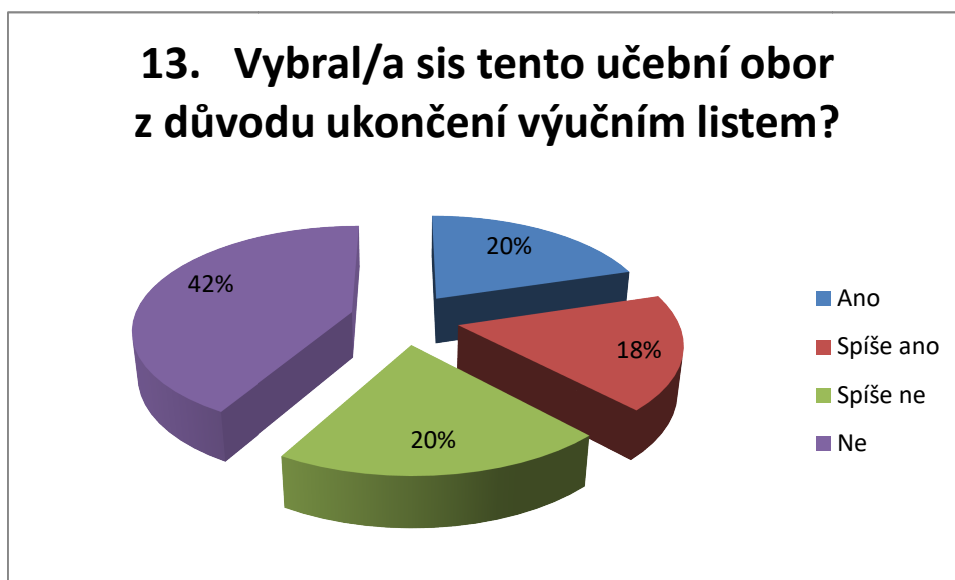
Graf 12- Naléhal někdo, aby sis vybral/a obor kadeřník?
Zdroj: Vlastní šetření autora.

Otázka č. 13: Vybral/a sis tento učební obor z důvodu ukončení výučním listem?

Žáci mohou preferovat výuční list z několika důvodů. Mohou je k tomuto výběru vést například studijní výsledky ze základní školy, nebo třeba ukončení studia za 3 roky s vidinou najít si práci a vydělávat si svoje peníze. Nebo si možná nevěří na maturitní zkoušku a raději si nejdříve chtějí udělat výuční list.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	16	20,25 %
Spíše ano	14	17,72 %
Spíše ne	16	20,25 %
Ne	33	41,77 %

Tabulka 13 - Vybral/a sis tento učební obor z důvodu ukončení výučním listem?
Zdroj: Vlastní šetření autora.



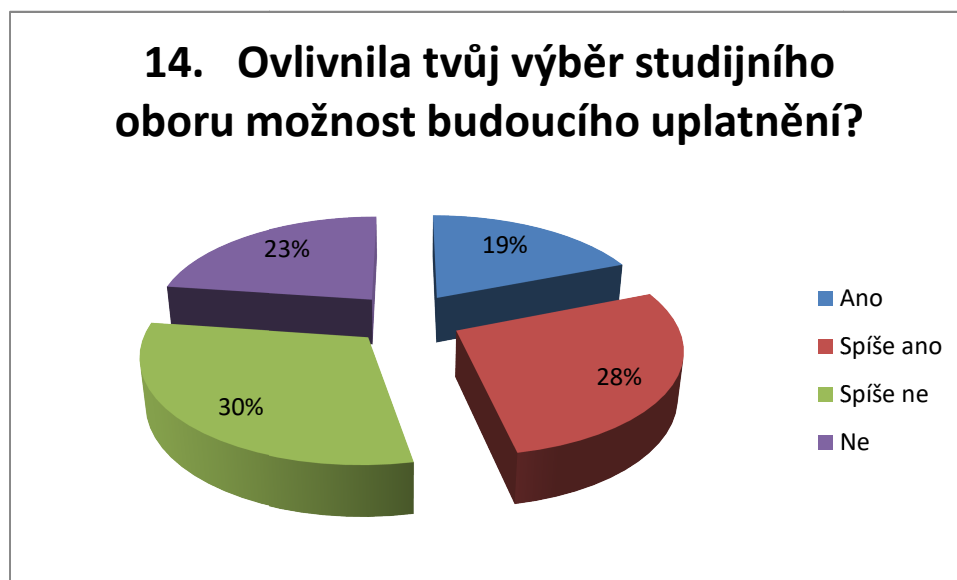
Graf 13 - Vybral/a sis tento učební obor z důvodu ukončení výučním listem?
Zdroj: Vlastní šetření autora.

Otázka č. 14: Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru možnost budoucího uplatnění?

Zde se žáci zamýšlí, zda jejich volbu ovlivnila možnost budoucího uplatnění, jestli při výběru oboru přemýšleli o budoucnosti, o své práci, o tom, kde by mohli mít salon, nebo jaká je možnost se nechat zaměstnat.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	15	18,99 %
Spíše ano	22	27,85 %
Spíše ne	24	30,38 %
Ne	18	22,78 %

Tabulka 14 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru možnost budoucího uplatnění?
Zdroj: Vlastní šetření autora.



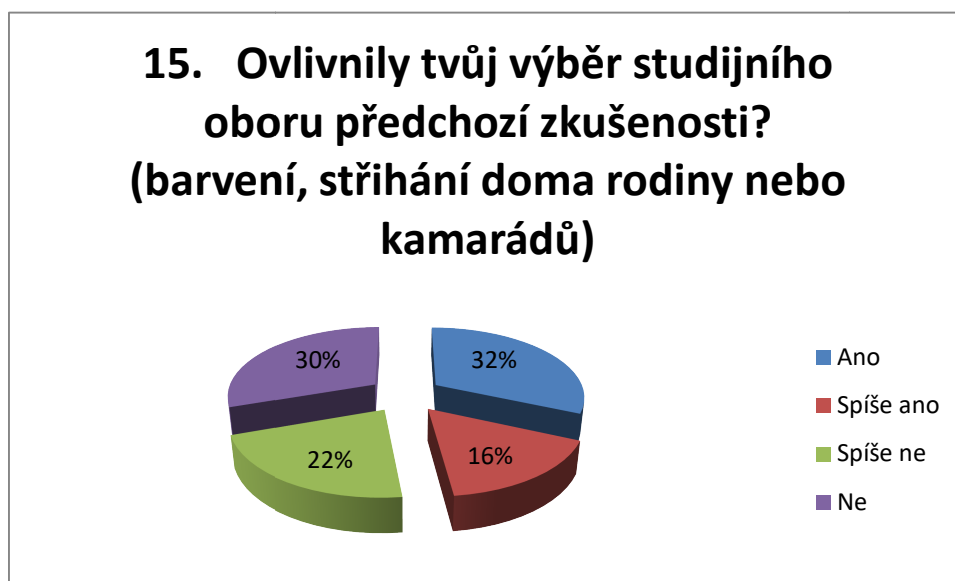
Graf 14 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru možnost budoucího uplatnění?
Zdroj: Vlastní šetření autora.

Otázka č. 15: Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru předchozí zkušenosti? (barvení, střihání doma rodiny nebo kamarádů)

Tato otázka vypovídá o tom, kdo si nějakou úpravu vlasů zkusil už před tím, než si zvolil tento obor a jakým způsobem jej tato zkušenost ovlivnila.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	25	31,65 %
Spíše ano	13	16,46 %
Spíše ne	17	21,52 %
Ne	24	30,38 %

Tabulka 15 - Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru předchozí zkušenosti? (barvení, střihání doma rodiny nebo kamarádů)
Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 15 - Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru předchozí zkušenosti? (barvení, střihání doma rodiny nebo kamarádů)
Zdroj: Vlastní šetření autora.

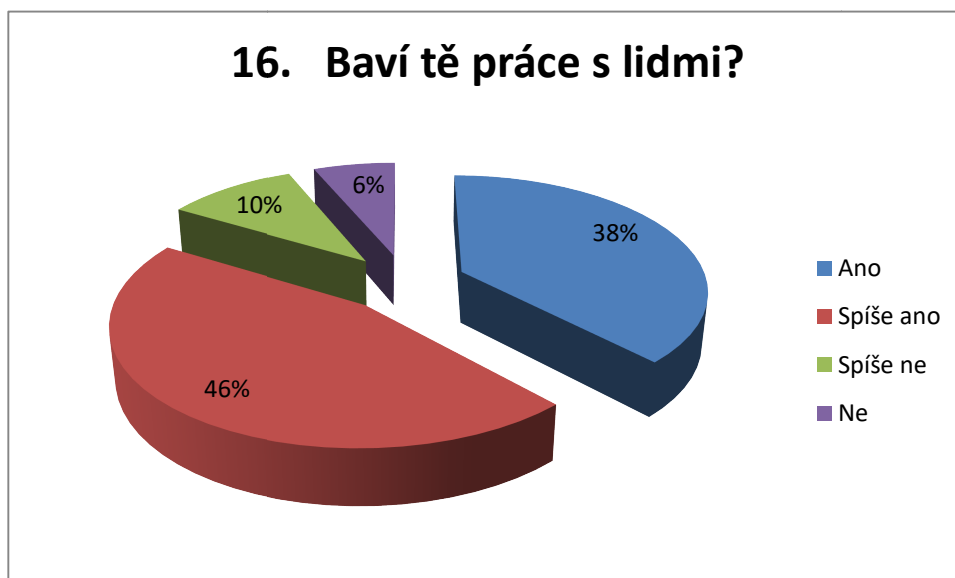
Otázka č. 16: Baví tě práce s lidmi?

V jakémkoli oboru, ve kterém se pracujeme s lidmi, bychom k nim měli mít kladný vztah. V kadeřnictví je opravdu interpersonální komunikace naprosto nezbytná. Pokud kadeřnice neumí komunikovat se zákazníky, mohl by nastat problém už jen domluvit se, co přesně by zákazník chtěl. Některé žáky naopak mohlo motivovat k výběru oboru kadeřník, kadeřnice to, že rádi komunikují, mají rádi společnost a neradi jsou sami. Pozitivní odpověď mělo 30 žáků a pouze 5 žáků odpovědělo negativně. K záporné odpovědi je mohla vést i třeba jen tréma z komunikace s cizími lidmi.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	30	37,97 %
Spíše ano	36	45,57 %
Spíše ne	8	10,13 %
Ne	5	6,33 %

Tabulka 16 - Baví tě práce s lidmi?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 16 - Baví tě práce s lidmi?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

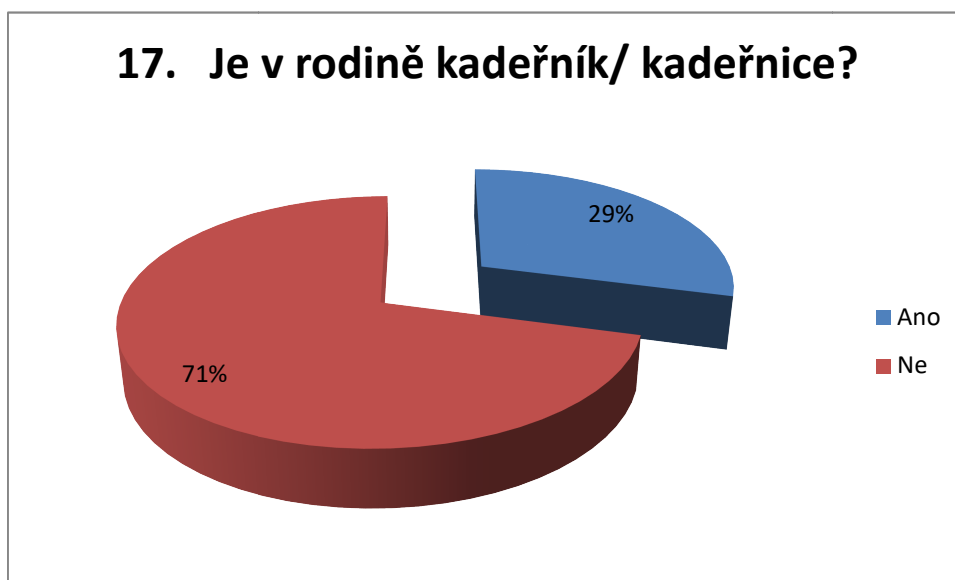
Otázka č. 17: Je v rodině kadeřník/ kadeřnice?

Myslím si, že pokud se v rodině už někdo živí jako kadeřnice, kadeřník, bude velmi inspirující i motivující si vybrat tento obor. Může tam být i vidina pokračování v tomto kadeřnictví, jistota práce, možnost podpory. Například pokud se po škole bude žák cítit nejistě v některém úkonu, bude mít na koho se obrátit a poprosit o pomoc.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	23	29,11 %
Ne	56	70,89 %

Tabulka 17 - Je v rodině kadeřník/ kadeřnice?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 17 - Je v rodině kadeřník/ kadeřnice?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

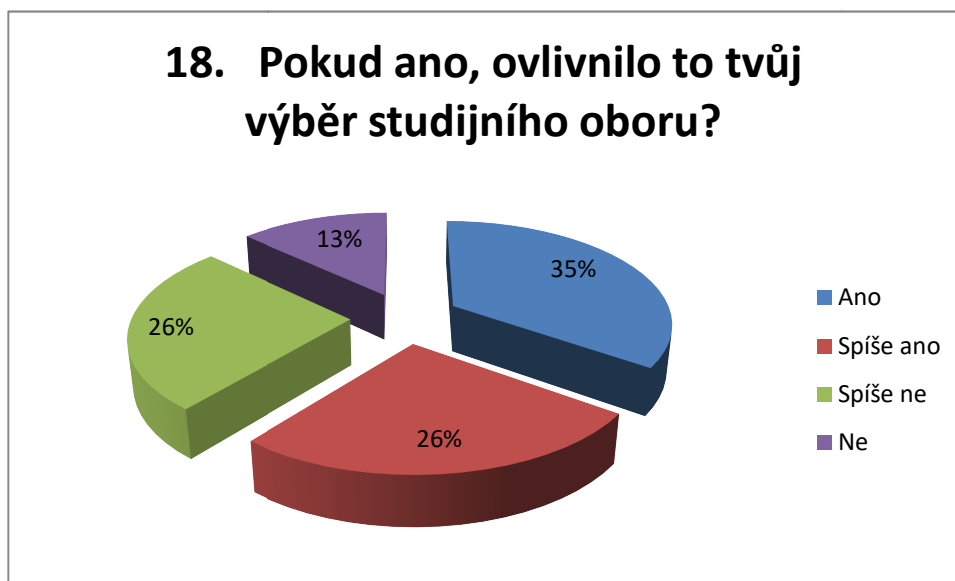
č. 18: Pokud ano, ovlivnilo to tvůj výběr studijního oboru?

Kadeřník či kadeřnice v rodině může studentovi kadeřnictví přinášet spoustu výhod. Možná proto je touto skutečností, na základě výsledků šetření, ovlivněna většina žáků při výběru studijního oboru. Problém ovšem nastává ve chvíli, kdy by student preferoval studium jiného oboru, ale rodina by ho raději viděla s nůžkami v ruce.

Odpověď	Množství	Podíl v celku
Ano	8	34,78 %
Spíše ano	6	26,09 %
Spíše ne	6	26,09 %
Ne	3	13,04 %

Tabulka 18 - Pokud ano, ovlivnilo to tvůj výběr studijního oboru?

Zdroj: Vlastní šetření autora.



Graf 18 - Pokud ano, ovlivnilo to tvůj výběr studijního oboru?

Zdroj: Vlastní šetření autora.

8.6 Vyhodnocení kvalifikovaných předpokladů

KP1) U tohoto předpokladu jsem se domnívala, že žákům s výběrem pomáhali rodiče. Tento předpoklad se sice potvrdil, protože nejvíce odpovědí bylo ano, ale druhá nejčastější odpověď byla ne. Rozdíl mezi těmito odpověďmi byl jen o 4 dotázané žáky. Což mě velmi překvapilo.

Kvalifikovaný předpoklad KP1) se potvrdil.

KP2) Žáci byli motivováni k výběru oboru kadeřník, kadeřnice kvůli budoucímu uplatnění. U této otázky jsem předpokládala, že žáci přemýšlejí, zda mají v budoucnu možnost najít pracovní místo. Nejčastější odpovědí na tuto otázku v dotazníku byla varianta Spíše ne, takto odpovědělo 24 žáků.

Kvalifikovaný předpoklad KP2) se nepotvrdil.

KP3) Žáky motivovaly předchozí zkušenosti od stříhání po barvení doma. Myslela jsem, že předchozí činnosti v tomto oboru budou žáky lákat ke studiu. Nejvíce odpovědí bylo pozitivních, kde ano odpovědělo 25 žáků.

Kvalifikovaný předpoklad KP3) se potvrdil.

8.7 Diskuze

Myslím, že výsledky mého šetření, velmi ovlivnila covidová situace. Všechny dotázané žáky tyto okolnosti poznamenaly. Studenti prvních a druhých ročníků si v této těžké době vybírali svoji střední školu. Neměli to vůbec jednoduché, dny otevřených dveří se konaly online, stejně tak i burzy škol, při kterých se, dle mého názoru, nemohli žáci dostatečně seznámit se školou. Studenti třetích ročníků si sice školu mohli vybírat jednodušeji, bez covidové krize, ale v průběhu studia prvního a druhého ročníku je zasáhlo toto nelehké období, což mohlo ovlivnit jejich názor na budoucnost v tomto oboru.

Dalším faktorem, který mohl ovlivnit můj výzkum, bylo zaměření šetření pouze na studenty jedné střední školy, nezkusila jsem oslovit více škol nabízejících studijní obor kadeřník, kadeřnice. Pokud mají žáci na své škole dobré zkušenosti s učiteli, kteří je správně motivují k jejich oboru, je to velká výhra. Díky tomu, žáci budou odpovídat kladně na otázky ohledně budoucnosti v profesi.

Je pravda, že výsledky mého výzkumu jsou pro mě velmi pozitivně překvapující. Nejvíce mě zaujalo to, že žáci si většinou tento obor zvolili sami. Podporu a pomoc při výběru od rodičů měla také většina. Dle mého názoru vyhledávají radu od rodičů především žáci, kteří jsou nerozhodní, nebo nevědí, co od budoucnosti očekávat. Často doufají, že jim pomoc a názor nejbližších pomůže vydat se tím správným směrem.

Možná i proto jsem předpokládala, že se žáci zamýšlí také nad budoucím uplatněním v této profesi. Překvapivě zde však převládaly negativní odpovědi. Pravděpodobně to žákům nepřišlo jako dostatečně důležitá informace, vybírali podle jiných priorit. Příkladem mohou být jejich předchozí zkušenosti, které dle mých předpokladů ovlivnily většinu dotázaných k výběru oboru. Pokud se žáci během pokusů s barvami, tužidly či nůžkami bavili, mohla se jim zalíbit i představa budoucího povolání směřující tímto směrem. Vlastní zkušenost, která vede k výběru budoucí profese, je dle mého názoru tou nejsilnější motivací.

Závěr

Výběr střední školy může být pro žáka stresující. Každého jedince ovlivňují jiné faktory, jak vnější motivace, tak i vnitřní, které na ně působí. Žáci by se měli rozhodovat převážně podle svých vlastních pocitů a preferencí, což znamená vnitřní motivaci.

Pro každou střední školu je důležité, aby oslovila a zaujala co nejvíce žáků základních škol a ti si ji následně vybrali pro další studium. Proto jsou velmi důležité dny otevřených dveří, kdy se škola může před žáky představit a prezentovat svoji specializaci, a tím je motivovat k jejich výběru. Další velmi důležitá věc pro střední školu je motivovat svoje studenty ke studiu, aby byli se svojí volbou budoucího povolání spokojeni a věděli, jaké může být jejich budoucí uplatnění. To je velice důležité nejen pro školu, ale i pro učitele, žáky, kteří tam studují, a také pro ty, kteří se na školu hlásí.

Cílem bakalářské práce je určit motivaci žáků k výběru budoucího povolání, oboru kadeřník, kadeřnice. Dále také zjistit, zda si tento obor zvolili sami, nebo podleli nátlaku rodiny, či je ovlivnil názor okolí, spolužáků, přátel. Tyto otázky jsou předmětem praktické části bakalářské práce.

Na základě výsledků z praktické části bakalářské práce jsem se, pomocí výzkumu, dozvěděla, že si žáci zvolili tento obor z velké části sami. V oboru kadeřnictví chtějí pokračovat i v budoucnu a mnozí by si rádi otevřeli svůj vlastní kadeřnický salon. Vyučené kadeřnice a kadeřníci jsou často nuceni otevřít si vlastní salón, protože je jen málo pracovních míst, ve kterých by po ukončení studia zaměstnali čerstvé absolventy. Většinu dotázaných baví práce s lidmi, což je pozitivní zjištění, protože k této profesi je komunikace se zákazníky velmi důležitá. Dosažená data dokazují, že žáci mají velký zájem o profesi.

Žáci neuvádí ani to, že by pro ně horší prospěch ze základní školy byl rozhodujícím faktorem pro volbu studia. Méně využívají k pomoci s výběrem rodiče, spolužáky nebo dokonce i přátele. Výsledky potvrzují, že většina dotázaných se rozhodla sama, dle svého vlastního rozhodnutí. Dále bych ráda uvedla, že ani poradna na základní škole nebyla pro žáky dostatečnou inspirací při výběru střední školy.

V rámci bakalářské práce jsem považovala za důležité a nutné nastudovat dostatečné množství informací týkajících se motivace z vhodných knih zabývajících se touto tematikou. Získané informace z tohoto tématu mi rozšířily znalosti, a ty bych jednou chtěla využívat ve svém povolání učitelky.

Předpokládám, že příznivá motivace žáků, kterou získají během studia, jim pomůže při zdolávání životních nástrah a v menší míře na ně pak působí nepříznivý vliv společnosti.

Seznam použité literatury

- ADAIR, John. Efektivní motivace, 1. Vyd. Praha: Alfa Publishing, s.r.o., 2004, 184 s., ISBN 80-86851-00-01.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Psychologický slovník, 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2000, 776 s., ISBN 80-7178-303-X.
- HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelské praxi, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014, 224 s., ISBN 987-80-247-3704-1.
- HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ. Školní výkonová motivace žáků, Dotazník pro žáky, Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011, 27 s., ISBN 978-80-87063-34-7.
- HUNTEROVÁ, Madeline. Účinné vyučování v kostce, 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 1999, 102 s., ISBN 80-7178-220-3.
- KERN, H., Ch. MEHL, NOLZ H., PETER M. a R. WINTERSPERGER. Přehled psychologie, 2., opr. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2000, 287 s., ISBN 80-7178-426-5.
- KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. Hodnocení žáků, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, 160 s., ISBN 80-247-0885-X.
- LOKŠOVÁ, Irena a Josef LOKŠA. Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole, 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 1999, 208 s., ISBN 80-7078-205-X.
- MAREŠ, Jiří. Pedagogická psychologie, 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2013, 704 s., ISBN 978-80-262-0174-8.
- MASLOW, Abraham H. Motivace a osobnost, 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2021, 376 s., ISBN 978-80-262-1728-2.
- MEŠKOVÁ, Marta. Motivace žáků efektivní komunikací, 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2012, 136 s., ISBN 978-80-262-0198-4.
- NAKONEČNÝ, Milan. Motivace lidského chování, 1. vyd. Praha: Academia, 1997, 270 s., ISBN 80-200-0592-7.
- NAKONEČNÝ, Milan. Psychologie, přehled základních oborů, 1. vyd. Praha: Triton, 2011, 863 s., ISBN 978-80-7387-443-8.
- PETTY, Geoff. Moderní vyučování, 6. vyd., rozš. a přeprac., Praha: Portál, s.r.o., 2013, 568 s., ISBN 978-80-262-0367-4.

PLHÁKOVÁ, Alena. Učebnice obecné psychologie, 1. vyd. Praha: Academia, 2004, 10. dotisk, 2021, 472 s., ISBN 978-80-200-1499-3.

SMÉKAL, Vladimír. Pozvání do psychologie osobnosti, 2., opr. vyd. Brno: Barrister a Principal, 2004, 523 s., ISBN 80-86598-65-9.

STRNADOVÁ, Věra. Kurz psychologie I: přehled základních témat moderní psychologie, 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeámus, Univerzita Hradec Králové, 2015, 309 s., ISBN 978-80-7435-568-4.

VACEK, Pavel. Pedagogická psychologie, 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeámus, Univerzita Hradec Králové, 2017, 191 s., ISBN 978-80-7435-684-1.

Seznam tabulek, grafů a obrázků

Graf 1 – Pohlaví Zdroj: Vlastní šetření autora.	33
Graf 2 - Chtěl/a bys jednou pracovat jako kadeřník/ kadeřnice? Zdroj: Vlastní šetření autora.	34
Graf 3 - Chceš mít jednou svůj kadeřnický salon? Zdroj: Vlastní šetření autora.	35
Graf 4 - Vybral/a sis tento studijní obor sám/sama? Zdroj: Vlastní šetření autora.	36
Graf 5- Pomáhali ti rodiče s výběrem učebního oboru? Zdroj: Vlastní šetření autora.	37
Graf 6 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru vzdálenost od domova? Zdroj: Vlastní šetření autora. ..	38
Graf 7 - Ovlivnil tvůj výběr studijního oboru prospěch na základní škole? Zdroj: Vlastní šetření autora.	39
Graf 8 - Ovlivnili tvůj výběr studijního oboru spolužáci, kamarádi ze základní školy? Zdroj: Vlastní šetření autora.	40
Graf 9 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru školní poradna (na základní škole)? Zdroj: Vlastní šetření autora.	41
Graf 10 - Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru burza škol nebo dny otevřených dveří? Zdroj: Vlastní šetření autora.	42
Graf 11 - Rozmlouval ti někdo tvé rozhodnutí studovat obor kadeřník? Zdroj: Vlastní šetření autora.	43
Graf 12- Naléhal někdo, aby sis vybral/a obor kadeřník? Zdroj: Vlastní šetření autora.	44
Graf 13 - Vybral/a sis tento učební obor z důvodu ukončení výučním listem? Zdroj: Vlastní šetření autora.	45
Graf 14 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru možnost budoucího uplatnění? Zdroj: Vlastní šetření autora.	46
Graf 15 - Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru předchozí zkušenosti? (barvení, střihání doma rodiny nebo kamarádů) Zdroj: Vlastní šetření autora.	47
Graf 16 - Baví tě práce s lidmi? Zdroj: Vlastní šetření autora.	48
Graf 17 - Je v rodině kadeřník/ kadeřnice? Zdroj: Vlastní šetření autora.	49
Graf 18 - Pokud ano, ovlivnilo to tvůj výběr studijního oboru? Zdroj: Vlastní šetření autora.	50
Tabulka 1 - Pohlaví Zdroj: Vlastní šetření autora.	33
Tabulka 2 - Chtěl/a bys jednou pracovat jako kadeřník/ kadeřnice? Zdroj: Vlastní šetření autora.	34
Tabulka 3 - Chceš mít jednou svůj kadeřnický salon? Zdroj: Vlastní šetření autora.	35
Tabulka 4 - Vybral/a sis tento studijní obor sám/sama? Zdroj: Vlastní šetření autora.	36
Tabulka 5 - Pomáhali ti rodiče s výběrem učebního oboru? Zdroj: Vlastní šetření autora.	37
Tabulka 6 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru vzdálenost od domova? Zdroj: Vlastní šetření autora.	38
Tabulka 7 - Ovlivnil tvůj výběr studijního oboru prospěch na základní škole? Zdroj: Vlastní šetření autora.	39
Tabulka 8 - Ovlivnili tvůj výběr studijního oboru spolužáci, kamarádi ze základní školy? Zdroj: Vlastní šetření autora.	40
Tabulka 9 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru školní poradna (na základní škole)? Zdroj: Vlastní šetření autora.	41
Tabulka 10 - Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru burza škol nebo dny otevřených dveří? Zdroj: Vlastní šetření autora.	42
Tabulka 11 - Rozmlouval ti někdo tvé rozhodnutí studovat obor kadeřník? Zdroj: Vlastní šetření autora.	43

Tabulka 12 - Naléhal někdo, aby sis vybral/a obor kadeřník? Zdroj: Vlastní šetření autora.....	44
Tabulka 13 - Vybral/a sis tento učební obor z důvodu ukončení výučním listem? Zdroj: Vlastní šetření autora.....	45
Tabulka 14 - Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru možnost budoucího uplatnění? Zdroj: Vlastní šetření autora.....	46
Tabulka 15 - Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru předchozí zkušenosti? (barvení, stříhání doma rodiny nebo kamarádů) Zdroj: Vlastní šetření autora.....	47
Tabulka 16 - Baví tě práce s lidmi? Zdroj: Vlastní šetření autora.....	48
Tabulka 17 - Je v rodině kadeřník/ kadeřnice? Zdroj: Vlastní šetření autora.....	49
Tabulka 18 - Pokud ano, ovlivnilo to tvůj výběr studijního oboru? Zdroj: Vlastní šetření autora.....	50
Obrázek 1 - Pyramida potřeb, zdroj: Věra Strnadová, Kurz psychologie I, str. 72	15

Dotazník

Motivace žáků k výběru učební oboru kadeřník, kadeřnice:

1. Pohlaví
 - Žena
 - Muž

2. Chtěl/a bys jednou pracovat jako kadeřník/ kadeřnice?
 - Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne

3. Chceš mít jednou svůj kadeřnický salon?
 - Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne

4. Vybral/a sis tento studijní obor sám/sama?
 - Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne

5. Pomáhali ti rodiče s výběrem učebního oboru?
- Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne
6. Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru vzdálenost od domova?
- Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne
7. Ovlivnili tvůj výběr studijního oboru spolužáci, kamarádi ze základní školy?
- Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne
8. Ovlivnili Tvůj výběr studijního oboru spolužáci, kamarádi ze základní školy?
- Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne
9. Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru školní poradna (na základní škole)?
- Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne
10. Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru burza škol nebo dny otevřených dveří?
- Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne
11. Rozmlouval ti někdo tvé rozhodnutí studovat obor kadeřník?
- Ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Ne

12. Naléhal někdo, aby sis vybral/a obor kadeřník?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

13. Vybral/a sis tento učební obor z důvodu ukončení výučním listem?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

14. Ovlivnila tvůj výběr studijního oboru možnost budoucího uplatnění?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

15. Ovlivnily tvůj výběr studijního oboru předchozí zkušenosti? (barvení, střihání doma rodiny nebo kamarádů)

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

16. Baví tě práce s lidmi?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

17. Je v rodině kadeřník/ kadeřnice?

- Ano
- Ne

18. Pokud ano, ovlivnilo to tvůj výběr studijního oboru?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

Moc děkuji za odpovědi.