

**Česká zemědělská univerzita v Praze**

**Institut vzdělávání a poradenství**

**Katedra profesního a personálního rozvoje**



**Možnosti zvyšování motivace u žáků středních škol  
a učilišť**

**Bakalářská práce**

**Autor: Ing. Iveta Jelínková**

**Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Marie Hanušová**

**2017**

## Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma: Možnosti zvyšování motivace u žáků středních škol a učilišť vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla v seznamu použitých zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že moje bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitní databázi a bude veřejně přístupná k nahlédnutí.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou.

.....  
(podpis autora)

V Roudnici nad Labem dne 11. 11. 2017

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala PhDr. Mgr. Marii Hanušové za vedení mé bakalářské práce, za její cenné rady a připomínky. Dále bych ráda poděkovala vedení školy VOŠ a SOŠ Roudnice nad Labem, jmenovitě Ing. Josefu Nehybovi – řediteli školy a Ing. Mgr. Sáře Nelibové – zástupkyni ředitele, za možnost absolvování následovné i pedagogické praxe a za možnost provedení dotazníkového šetření na této škole a v neposlední řadě žákům, kteří mi pomohli s vyplněním dotazníků a jejich vyučujícím za spolupráci na bakalářské práci.

## Souhrn

Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku motivovanosti žáků na středních školách a učilištích. Cílem práce bylo zanalyzovat hladinu motivace u žáků v různých ročnících a ověřit používání nejčastějších výukových metod na středních školách a učilištích. Tato práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V literární rešerši jsou shrnuty poznatky o faktorech zvyšující motivaci, o učení a o vyučovacích metodách, které se nejčastěji používají ve výuce na těchto školách. Praktický výzkum zahrnuje dotazníkové šetření a pozorování výukových jednotek hodin výuky. Ze získaných dat lze vyvodit závěry, že úroveň motivace žáků má na středních školách klesající tendenci v závislosti na věku. Zároveň z výzkumného šetření vyplynula korelace mezi hladinou motivace a používanými výukovými metodami ve výuce. Rovněž se nepotvrdil předpoklad o vyšší hladině motivace k učení u dívek, než je tomu u chlapců.

**Klíčová slova:** motiv, motivační faktory, výukové metody, motivace žáků k učení

## ABSTRACT

Bachelor's thesis is focused on problematic of motivation for secondary school students and vocational schools. The main goal of the bachelor's thesis is to analyze the level of student's motivation in different classes and verify of using the most frequent teaching methods at secondary schools and vocational schools. This thesis is divided into theoretical and analytical part. In literary research are summaries of knowledge about factors for motivation increase, learning and the most using teaching methods at this kind of schools. Analytical research includes questionnaire investigation and observation of teaching units. From the obtained data I can make a conclusion that depending on age the level of students motivation in secondary schools has descending trend. Simultaneously from the investigation research there was a correlation between motivation level and using teaching methods. Also the assumption for higher level of motivation to learn for girls than boys is not confirmed.

**Keywords:** motive, motivation factor, teaching methods, students motivation for learning

# Obsah

1	Úvod.....	9
2	Cíl a metodika .....	10
3	Teoretická část .....	11
3.1	Motivace .....	11
3.1.1	Typy motivací .....	12
3.1.2	Teorie motivace.....	13
3.1.3	Zdroje motivace.....	14
3.1.4	Fáze motivace.....	15
3.1.5	Faktory ovlivňující motivaci žáka ve škole.....	16
3.1.6	Motivační zaměření žáků .....	18
3.2	Učení.....	18
3.2.1	Druhy učení .....	19
3.2.2	Proces učení.....	21
3.3	Vzdělávání .....	22
3.4	Vzdělání.....	22
3.5	Vyučování.....	23
3.6	Faktory ovlivňující pedagoga během vyučování.....	23
3.7	Metody výuky.....	23
3.7.1	Požadavky na vyučovací metodu .....	24
3.7.2	Volba vyučovací metody.....	24
3.7.3	Klasifikace metod výuky.....	25
3.7.4	Metody slovní.....	26
3.7.5	Metody názorně demonstrační .....	29
3.7.6	Metody dovednostně-praktické .....	30
3.7.7	Aktivizující metody.....	30
3.7.8	Metody praktických činností žáků .....	33

3.7.9	Metoda kontroly a hodnocení.....	33
4	Praktická část práce.....	35
4.1	Stanovení hypotéz.....	35
4.2	Metody výzkumu.....	35
4.2.1	Dotazníkové šetření.....	36
4.2.2	Pozorování.....	36
5	Výsledky a jejich hodnocení.....	38
5.1	Výsledky dotazníkového šetření.....	38
5.2	Výsledky hypotéz.....	57
5.3	Výsledky pozorování.....	59
6	Diskuze.....	61
7	Závěr.....	63
8	Seznam použitých zdrojů.....	64
	Seznam grafů, obrázků a tabulek.....	67
	Seznam grafů.....	67
	Seznam obrázků.....	68
	Seznam tabulek.....	68
9	Seznam příloh.....	69
10	Přílohy	

# 1 Úvod

Nízká motivovanost k učení je v současné době velký problém. S rostoucím věkem se zdá, že motivace u žáků klesá, ačkoliv blížící se maturita by měla žáky naopak podněcovat k učení. Žáci se nechtějí učit, mají velkou absenci ve školní docházce, mají omezené zájmy, mezi které rozhodně nepatří škola a aktivity s ní spojené. Často jim také chybí důvody, proč si vlastně vybrali právě tuto školu. Rodiče je nutí studovat střední školu jenom proto aby měli maturitu a mají pocit, že žáci na učňovské obory jenom zahálí a chodí za školu. Zásadní problém je nejspíš ve výchově doma, ale to učitelé nemají šanci příliš ovlivnit. Musí se proto snažit žáky podnítit k učení alespoň omezenými prostředky.

Ve vyučování učitelé nejčastěji používají metodu výkladu. Poskytuje jim mnoho výhod. Je úsporná z hlediska času, díky ní se probere velké množství látky a zbyde více času na zkoušení všech žáků v průběhu školního roku a více času na psaní testů. Pokud má učitel uschovány přípravy do svých hodin nemusí je nijak výrazně měnit, pouze si aktualizuje nové poznatky z výzkumu a z praxe. Hodiny jsou ovšem často jednotvárné a s výjimkou několika málo aktivních studentů upadá aktivita žáků. Učitelé by se měli zaměřit v rámci svých možností na to, jak výuku zkvalitnit, jak ji udělat zajímavější a jak žáky (ne)násilně donutit se učit. Při vhodném střídání výukových metod za jistých podmínek by motivace žáků k učení vzrostla, současně by se zlepšil prospěch žáků, protože různé metody by zlepšily zapamatování si nových poznatků.

Některých studijní obory, ačkoliv byly dříve zastoupeny spíše chlapeckou částí populace, dnes převážily dívky. Všeobecně jsou na ně kladeny vyšší morální požadavky z hlediska prospěchu a předpokládá se u nich vyšší motivace k učení. Podle odborných publikací se ovšem ukazuje, že toto platí pouze prvním stupni základních škol, ovšem s postupným dospíváním tyto rozdíly mizí. V některých případech mají dívky horší prospěch a více zameškaných hodin než jejich spolužáci.

Právě se právě proto je tato práce zaměřena na problematiku motivace žáků k učení. Literární rešerše je věnována motivaci obecně, dál se věnuje tématu učení a v neposlední řadě vyučovacím metodám, motivační síle a silným a slabým stránkám metod z hlediska motivace. V rámci vlastního výzkumu bude provedeno dotazníkové šetření cílové skupiny a pozorování pedagogů a žáků ve výuce.

## 2 Cíl a metodika

Cílem bakalářské práce je, na základě prostudování odborné literatury, získaných poznatků z dotazníkového šetření a pozorování vyučovacích jednotek, zjistit míru motivace žáků středních škol v jednotlivých ročnících a analyzovat nejpoužívanější výukové metody na středních školách a jejich vliv na motivaci žáků k učení, formou literární rešerše. Veškeré literární zdroje, které byly použity pro zpracování této práce jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Součástí praktické části bakalářské práce je dotazníkové šetření, které je určeno žákům prvních až čtvrtých ročníků, oboru Agropodnikání a Ekonomické lyceum na VOŠ a SOŠ Roudnice nad Labem. Výzkumné šetření žáků doplňuje metoda pozorování pedagogů v průběhu výuky. Poznatky z šetření budou zanalyzovány a na jejich základě budou učiněna doporučení, která by u žáků mohla zvýšit potřebnou motivaci k učení.



## 3 Teoretická část

### 3.1 Motivace

Kusák, Dařílek (2001, s. 60) definují motivaci jako: „*souhrn faktorů jež podněcují, udržují a řídí průběh jednání, chování nebo činnosti jedince.*“

Podle Kassina (2007, s. 407) „*je motivace vnitřní stav jedince, který jej pobízí k aktivitě, a který směřuje k určitému cíli.*“

Pavelková (2002, s. 12) definuje motivaci jako: „*Souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování člověka.*“

Motivace je jednou ze složek psychické regulace činnosti, jež zajišťuje fungování učení, aktivizuje kognitivní a motorické systémy k dosahování určitých cílů, tedy podněcuje chování, které udržuje dynamický růst osobnosti a její vnitřní rovnováhu (Nakonečný, 1996, s. 12).

Podle Pavelkové má motivace ve škole velmi důležitou roli a zvyšuje u žáků úspěchy ve škole, zvyšuje jejich výkony a zároveň i rozvíjí žakovu osobnost (Pavelková, 2002, s.12).

Hladina motivace závisí na jedinci samotném (na jeho zájmech, potřebách), ale i na vnějších podnětech které jedince ovlivňují. Vnitřní stavy se označují jako motivy, což bývá nejčastěji potřeba jedince (Kusák, Dařílek, 2001, s.60).

Důležité pojmy, které s motivací souvisejí jsou motiv a potřeby.

**Motiv**, vznikne v případě, je-li aktivována potřeba. Motivы se vytvářejí ve vzájemné interakci potřeb a incentív a těsně souvisí s chováním člověka. Může to být všechno co člověka aktivizuje k nějaké činnosti nebo k jednání. Jsou to například myšlenky, hodnoty, potřeby a cíle, které si člověk uvědomuje (Lokšová, Lokša, 1999, s. 13).

**Potřeby** – jsou to motivační činitelé, které se projevují při narušení homeostázy organismu, a to pocitem nedostatku, nebo nadbytku (Pavelková, 2002, s. 12). U člověka neexistují izolovaně, ale jsou spolu vzájemně propojené.

Nezákladnější potřeby můžeme označit jako **potřeby primární**, které jsou vrozené a mezi které patří např. potřeba potravy, tepla, aktivity, bezpečí, sexuální potřeby a další.

Druhou skupinou jsou potřeby **sekundární (psychické)**, které se rozvíjejí v průběhu ontogeneze. Tyto potřeby jsou typické právě pro člověka. Rozvoj sekundárních potřeb je podmíněn společenským prostředím. Jsou výsledkem učení a mají velmi důležitou roli ve školní motivaci. Mezi sekundární potřeby patří většina sociálních potřeb, potřeba poznání, seberealizace apod. (Lokšová, Lokša, 1999, s. 13).

Abraham Maslow stanovil tzv. hierarchii potřeb, která tvar pyramidy. V jejím základu se nacházejí nejzákladnější fyziologické potřeby (potřeby spánku, jídla apod.), ve vyšších stupních pyramidy jsou umístěny potřeby bezpečí, potřeba lásky, poznání a na jejím vrcholu se nachází potřeba seberealizace. Na vyšší stupně potřeb ovšem nelze dosáhnout, pokud nejsou naplněny potřeby na nižším stupni této pyramidy (Nakonečný, 1999, s.146).

Obrázek č. 1 – Maslowova hierarchie potřeb



Zdroj: Tomek (2013)

### 3.1.1 Typy motivací

#### 3.1.1.1 Vnitřní motivace

Vnitřní motivace je výsledkem rozvoje potřeb a zájmů jedince (Kusák, Dařílek, 2001, s. 60). Vnitřně motivovaný žák se ve škole učí proto, že ho to těší, zajímá a naplňuje a učení je pro něj zdrojem poznání. Tito žáci bývají ve škole úspěšnější a lépe a snadněji si pamatují látku než žáci, u kterých převládá motivace vnější. Žáci s vnitřní motivací vnímají učení jako něco, co jim přinese užitek.

### 3.1.1.2 Vnější motivace

Vnější motivace je určena působením vnějších podnětů – incentiv (Kusák, Dařílek, 2001, s.61). Žák dosahuje výukového cíle pouze za účelem jistého ocenění (pochvala, peněžitá odměna za výkon od rodičů).

Incentivy jsou vnější jevy, podněty a události, které mají schopnost aktivovat a uspokojit potřeby jedince. Mohou být jak pozitivní (např. pochvala), tak negativní (např. trest). Žáci s vnější motivací často trpí úzkostí, hůře se přizpůsobují vnějšímu prostředí, mívají nižší sebevědomí a často mívají větší strach ze selhání než žáci s vnitřní motivací k učení (Lokša, Lokšová, 1999, s. 13).

### 3.1.1.3 Pozitivní motivace

Při pozitivní motivaci je snahou žáka je dosáhnout úspěchu, odměny (Kusák, Dařílek, 2001, s. 61). Příklad: žák bude například odměněn rodiči za dobrý prospěch peněžitou odměnou.

### 3.1.1.4 Negativní

Při negativní motivaci se žák snaží vyhnout něčemu nepříjemnému (Kusák, Dařílek, 2001, s.61). Příklad: pokud žák nebude chtít propadnout, raději se připraví na závěrečný test z matematiky.

## 3.1.2 Teorie motivace

Tabulka: Teorie motivace

teorie	Autor	princip chování
psychoanalytická	S.Freud (1900–1920)	redukce instinktů
behavioristická	Hull, Spence, Miller (1930–1950)	redukce interní stimulace
topologická	K. Lerwin (1920-1940)	ustanovení ekvilibria mezi regiony pole
výkon	Atkinson, McClelland (1950–1970)	indukce pozitivních a redukce negativních emocí
sociální učení	J.B. Rotter (1955–1975)	uspokojení potřeb
atribuce	Heider, Kelley, Weiner (1960)	získání informace
humanistická	Maslow, Rogers (1950–1970)	sebeaktualizace, evalvace

Zdroj: Nakonečný (1996, s. 149)

Teorií motivace existuje velké množství. Neexistuje totiž jednotná všeobecně přijímaná teorie motivace. Každá z nich má zcela jiné nebo zčásti podobné východisko a je založena na jiném principu. Některé se zajímají více na obsahovou stránku – co je předmětem motivace u člověka,

jaké jsou jeho základní motivy a jaký je mezi nimi vztah. Jiné se soustředí spíše na procesuální stránku – jaký motiv ovlivňuje chování jedince. V následující charakteristice jsem se řídila podle Lokšové, Lokši (1999, s.10), kteří dělí teorie motivace podle velkých paradigmat současné psychologie.

### **3.1.2.1 Behaviorální teorie**

Behaviorální teorie je zdrojem úsilí snaha dosáhnout pozitivních ohlasů svého chování, a naopak se vyhnout nepříjemným důsledkům. Hlavní motivací je ze zpevnění vnější odměnou. (Lokšová, Lokša, 1999, s. 10).

### **3.1.2.2 Humanistický přístup**

Tato teorie je založena na snaze rozvinout svůj nynější stav osobnosti tím, že člověk využije veškeré možnosti své potenciálu. Ve škole by učitel měl žákovi vytvořit vhodné prostředí, ve kterém se žák bude cítit bezpečně, bude mít k němu vřelý osobní vztah, každý jedinec bude do skupiny přijat a povede to k postupnému růstu jeho autonomie (Lokšová, Lokša, 1999, s. 10).

### **3.1.2.3 Kognitivní (poznávací) přístup**

Pro tuto teorii jsou významné kognitivní (poznávací) procesy člověka. Předpokládá, že člověk hlavně informace zpracovává a činí různá rozhodnutí (Lokšová, Lokša, 1999, s. 10).

## **3.1.3 Zdroje motivace**

Ve školním prostředí mají největší úlohu potřeby poznávací, výkonové a sociální. Pro dosažení vnitřní motivace žáků k učení je zapotřebí u nich vzbudit touhu po poznání, zároveň jsou na žáky kladeny jisté požadavky pro úspěšné absolvování studia, proto je u nich důležité vzbudit potřeby výkonové, a nakonec potřeby sociální, protože učební činnosti jsou realizovány v sociálním kontextu (Pavelková, 2002, s. 23).

### **3.1.3.1 Poznávací potřeby**

Poznávací potřeby nebo také potřeby kognitivní se řadí mezi sekundární potřeby. Podle Stuchlíkové a Vokrajové vycházejí tyto potřeby z přirozené potřeby orientace a z přirozené zvědavosti, která nás již od útlého dětství vede k objevování nových a nových podnětů (Stuchlíková, Vokrajová, 2013). Při nedostatečném množství podnětů dochází k frustraci. Při monotónním stylu výuky klesají u žáků potřeby poznávací. Na aktualizaci poznávacích

potřeb u žáků má vliv charakteristika probírané látky a to: novost, problémovost, neobvyklost, záhadnost, rozporuplnost, vyvolání pochybností a další. (Pavelková, 2002, s. 23).

V případě absence kognitivních potřeb hrozí, že u žáků bude převažovat reproduktivní učení, kterému chybí strukturovanost, ucelenost a logické provázání poznatků. U žáků se mohou tím pádem snižovat komunikační dovednosti a zároveň klesají předpoklady pro osobnostní rozvoj žáků v oblasti poznání (Krykorová, Chvál, 2003).

### **3.1.3.2 Výkonové potřeby**

Podle Pavelkové (2002, s. 23) existuje tzv. „teorie výkonových potřeb“. Její princip se zakládá na faktu, že žák má potřebu úspěšného výkonu a potřebu vyhnout se neúspěchu. Tyto potřeby se mohou vyvíjet již ve velmi raném věku, a na to by měl brát ohled i pedagog. Proto je důležité klást na žáky nároky přiměřené jejich výkonům. Nepřetěžovat je, ale zároveň jim příliš neulevovat. S tímto souvisí použití vhodných výukových metod a forem výuky.

### **3.1.3.3 Sociální potřeby**

Na sociální rozvoj u žáka by měla mít stejně jako na vzdělávání vliv škola. U žáků se rozvíjí potřeba pozitivních vztahů – potřeba afiliace, tj. v případě, že žák při kontaktu s vrstevníky jedná na úrovni partnerství, nebo potřeba pozitivního vztahu k rodičům i učitelům (Pavelková et al., 2010). Dále se rozvíjí potřeba sociálního vlivu, popř. potřeba prestiže, kdy jsou spolužáci předmětem uplatňování sociálního vlivu. Může mít buď pozitivní nebo negativní charakter (Pavelková, 2002, s. 23).

### **3.1.4 Fáze motivace**

Kusák, Dařílek (2001, s. 60) klasifikují motivaci jako:

- 1) Počáteční motivaci, která má za úkol vzbudit u jedince zájem a nasměrovat jej k cíli
- 2) Průběžnou motivaci, která má za úkol udržet u jedince aktivitu na stejné či dokonce vyšší úrovni. Je nutné ji stále posilovat, protože v průběhu učení často klesá.
- 3) Výsledná motivace je známa po dosažení cíle. V případě, že byl výsledek pozitivní, je zvýšena i motivace celková. Pokud byl výsledek negativní, je celková úroveň motivace snížena, u jedince může dojít k nezájmu, strachu ze selhání apod.

### 3.1.5 Faktory ovlivňující motivaci žáka ve škole

Motivace je multifaktorově podmíněný proces. V nejzákladnějším dělení rozlišujeme faktory vnitřní a vnější. Mezi **vnitřní faktory** patří např. schopnosti, zvědavost, kladné prožitky, potřeba výkonu, seberealizace, očekávání, ambice, sociální interakce, věk žáků (viz. dále). Mezi **vnější faktory** můžeme zařadit např. úspěch a neúspěch v daném předmětu, upoutání pozornosti, pochvala, trest, donucení, konkurence, spolupráce, vzor ve třídě, vztah ke vzdělávání složení třídy (rozlišení potřeb žáků), typ učiva, vyučovaný předmět (Čačka 2002, s. 77).

Každý z těchto faktorů má ve vzdělávání své místo a učitel by je neměl ani přeceňovat a ani podceňovat (Kusák, Dařílek, 2001, s. 61). Učitelé se snaží u žáků zvýšit motivaci tím, že těm nejúspěšnějším dávají prospěchová stipendia, uvádějí do tabulek nejúspěšnější studenty, účast ve školních soutěžích, ale tím podporují ty studenty, kteří již vnější motivaci k učení mají. Během celé výuky je potřeba zvýšit motivaci u všech žáků, i u těch, kterým motivace chybí. Tento typ žáků vyžaduje pochvalu a pokud se během výkladu dostane na odpověď kterou řekl méně motivovaný žák měl by jej učitel pochválit například – „jak správně řekl Novák hrách můžeme zařadit mezi jednoleté rostliny“. V případě, že je žák při ústním zkoušení nepřipraven a učitel vidí, že je z toho zkroušený, měl by ho alespoň slovně podpořit – „nebojte příští hodinu si to můžete opravit“ a během výkladu ho více za správné odpovědi chválit (Kusák, Dařílek, 2001, s. 61).

Důležité faktory, jejichž podrobnější charakteristika bude podrobněji rozebrána jsou: věk, pohlaví, školní úspěšnost, studijní styl, tvůrčí inovace a touha po poznání (Čačka 2002, s. 77):

#### 3.1.5.1 Věk:

Obecná východiska motivace se liší v každé vývojové fázi jedince a jeho dílčí projevy určuje zralost těchto projevů:

- 1) V raném dětství je motivace založena hlavně na uspokojení biologických a psychických potřeb (např. dostatek jídla, fyzický kontakt matky apod.).
- 2) Ve fázi dětství je motivace zpočátku nespecifikovaná, přelétavá. Je dána normami okolí, později se již více projevují vlastní přání tužby a jejich nesoulad s normami společnosti.

- 3) Ve fázi dospívání již začínají převládat jedinečné a samostatně volené egovztažné tendence autoregulace v souladu s osobním svědomím a ambicemi, frustrací může být nezkušenost jedince.
- 4) V dospělosti tvoří řídicí mechanismy systém integrovaných a harmonizovaných humanisticko-teologických nadosobních aspektů subjektu (Čačka 2002, s. 42).

#### **3.1.5.2 Pohlaví**

Všeobecně platí, že dívky bývají pilnější a svědomitější, ovšem na druhém a třetím stupni se tyto rozdíly srovnávají (Čačka, 2002, s.78; Hofmanová, 2009; Stránská, Blažková, 2001).

#### **3.1.5.3 Školní úspěšnost**

Motivaci zvyšuje i školní úspěšnost. Slabší žáci potřebují povzbudit, a naopak úspěšní potřebují upozorňovat na případné chyby (Čačka, 2002, s.78).

#### **3.1.5.4 Studijní styl**

Vazba charakteru motivace a kognitivního charakteru vytváří specifický studijní styl, při kterém bude záležet na tom, zda se žák upíná na to, aby látce porozuměl; nebo zda se žák orientuje spíše na úspěch a snaží se látku zapamatovat (ať už logickými postupy nebo mechanicky), nebo zda se žák snaží vyhnout neúspěchu a látku si osvojí pouze mechanicky (Čačka, 2002, s. 78).

V motivaci žáků k učení by učitel neměl opomenout občas pozměnit zaběhnuté postupy a pokusit se látku podat žákům novým způsobem. Může tak žákům umožnit si učivo lépe a déle zapamatovat a žáci mohou lépe aplikovat získané poznatky v praxi (Čačka 2002, s. 78).

#### **3.1.5.5 Touha po poznání**

V žádném případě by učitel neměl zapomínat zohlednit u žáků touhu po poznání, která se vyvíjí již od raného dětství až do dospělosti a neměl by na ni zapomínat i sám u sebe. Pedagog by se měl neustále vzdělávat a aktualizovat probíranou látku o nové poznatky z vědy a techniky.

Trnová, Trna ve svém výzkumu o motivaci žáků ve výuce sestavili přehled efektivních motivačních technik, ze kterých by měl učitel čerpat: paradoxy, kouzla a triky, jednoduché experimenty, humor, každodenní život člověka, PC, internet a další informační technologie a další. Bude ovšem záležet na zvolené technice, na vhodnosti okamžiku její implementace do výuky a také na tom, jak na žáky působí jako učitel (Novotná, 2012 s. 79).

### **3.1.6 Motivační zaměření žáků**

Učitel by měl znát motivační zaměření svých žáků. Je to důležité z důvodu jeho přístupu k žákům a ke stanovení studijních nároků na žáky.

#### **3.1.6.1 Žáci s převažující potřebou úspěšného výkonu**

Pro tyto žáci je typická pracovitost, cílevědomost, při přerušení aktivity se vrací k původnímu úkolu, jejich cílem je úspěch a poznání. Pokud mají možnost výběru, zvolí si středně těžké úkoly a ty snadné pro ně nejsou zajímavé. Případný neúspěch dávají za vinu nedostatku svého úsilí (Pavelková, 2001, s. 34).

#### **3.1.6.2 Žáci s převažující potřebou vyhnout se neúspěchu**

Pro tyto žáky je charakteristický strach z možného neúspěchu, a proto se vyhýbají situacím, které by mohly odhalit jejich nedostatky a slabiny (proto mají časté absence při psaní testů, často opisují a podvádějí). V případě neúspěchu žáci důsledky dávají na vrub vnějším podmínkám (např. náhodě) a neúspěch vidí jako něco, co nemohou ovlivnit. Při možnosti výběru si volí úkoly buď příliš lehké anebo naopak příliš těžké. Těžké úkoly si vybírají v případě, že nikdo nezná odpověď a následný neúspěch tím pádem vlastně neexistuje (Pavelková, 2001, s. 34).

#### **3.1.6.3 Žáci s převažující potřebou vyhnout se úspěchu**

Podle Kusáka a Dařílka se tyto žáci cíleně vyhýbají úspěchu, nedosahují takových výkonů, jaké odpovídají jejich schopnostem. Mají totiž obavy, že jejich případný úspěch bude mít negativní dopad na jejich postavení ve třídě (Kusák, Dařílek, 2001, s. 65).

## **3.2 Učení**

Co je to vlastně učení? Učení patří mezi psychické procesy poznávací. Podle Čápa, Mareš (2007, s. 80) je učení definováno jako získávání zkušeností, utváření a pozměňování jedince v průběhu jeho života. Učení je opakem od vrozených vlastností. Jeho hlavní funkcí je adaptace jedince novým životním podmínkám. Během učení dochází k interiorizaci.

Na učení se podílí nejen paměť, ale i vnímání, myšlení, city, vůle, motivy, charakter, celá psychika i osobnost, jež se rovněž učením rozvíjí (Linhartová, 1998, s. 4).

Lidské učení můžeme rozdělit podle charakteristiky získaných poznatků. Mohou to být vědomosti; dovednosti – senzorické, senzomotorické, intelektové; návyky a postoje, nebo se



také mohou rozvíjet vlastnosti jedince (Čáp, Mareš, 2007, s. 80). Aby bylo učení efektivní musí být splněny následující podmínky, které můžeme rozdělit na:

- Vnitřní – mezi které patří například únava, motivace, pozornost, metoda učení, postoj žáka k učení a další
- Vnější – mezi které můžeme zařadit například hluk, teplota, uspořádanost prostředí, uspořádanost pracovního místa, sociální prostředí a podobně
- Podmínky vyplývající z povahy učební látky – mezi které mohou patřit například: množství probírané látky (učitel by měl pamatovat na zásadu přiměřenosti), logické uspořádání látky a její návaznost na dříve probíranou látku, frekvence, podobnost a jiné (Linhartová, 1998, s. 4).

### **3.2.1 Druhy učení**

#### **3.2.1.1 Učení podmiňováním**

Jeho podstatou je vytváření podmíněných reflexů, čím jedinec získává základní návyky. Učení podmiňováním je založeno na nepodmíněných (vrozených) reflexech. Toto učení snadněji probíhá u zvířat než u lidí. U dospělých je totiž učení podmiňováním omezeno vyššími psychickými procesy jako je např. vůle. Nejsnadněji probíhá učení podmiňováním u dětí (Linhartová, 1998, s. 9).

Můžeme je rozdělit do 2 skupin na:

- a) Klasické (pavlovské) podmiňování – vytváří se dočasné spoje, u jedinců je vyvolávána stejná reakce jako při reakci na nepodmíněný podnět. Aktivita je na straně vyučujícího, učitel může vést výuku takovým způsobem, aby přinášelo žákům pozitivní motivaci, žáci se cítili dobře a neměli strach ze selhání (Kusák, Dařílek, 2001, s.92).
- b) Instrumentální (skinnerovské) podmiňování – při tomto učení je podmíněnou reakcí určitá činnost (např. motorická). Při tomto podmiňování je aktivita na straně učícího se jedince. Učení probíhá metodou pokus – omyl. Instrumentální podmiňování je základ pro vyšší formy motorického učení (Kusák, Dařílek, 2001, s. 94).
- c) Zástupné podmiňování (observační učení) - při tomto učení se jedinec učí nápodobou druhého jedince, přejímá jeho vzorce chování např. při nekázní jednoho žáka který není učitelem potrestán toto chování převezme postupně celá třída.

### 3.2.1.2 Senzomotorické učení

V průběhu tohoto učení se rozvíjí senzomotorické schopnosti a dovednosti a podle Linhartové probíhá ve dvou fázích:

- a) Počáteční seznámení s činností – jedinec si vytváří představu na základě vědomostí, názorného předvedení a výkladu. Současně se seznamuje s podmínkami a nástroji, kterými se činnost provádí. Tím, že si žák dokáže činnost představit se u něj zvyšuje motivace, a s tím i jeho schopnosti.
- b) Vlastní cvičení – dovednost vzniká u jedince až důsledným opakováním určité činnosti, tedy procvičováním. Opakování musí být aktivní proces a musí se zde působit okamžitá zpětná kontrola o správnosti. Při dostatečném opakování dochází ke koordinaci pohybů, ty jsou přesnější, ustálenější, rychlejší, méně náročné na energii. Neustálým opakováním dochází až k automatizaci úkonu.

### 3.2.1.3 Verbální učení

Verbální učení je nejrozšířenějším druhem učení u člověka. Jedná se o tzv. paměťové učení nebo také memorování. V průběhu verbálního učení se neosvojují pouze slova, ale také symboly (např. v matematice, chemii, fyzice). Při verbálním učení je důležité spojení mezi symboly a slovy ale také mezi slovy a jejich reálnými prezentacemi. Výsledkem verbálního učení jsou vědomosti. Verbální učení je ovlivňováno několika faktory. Jedním z nich je vlastnost verbálního materiálu, čím je látky více, tím více prvků si zapamatujeme, ovšem tím delší je čas k zapamatování a je zapotřebí věnovat více času opakování. Dalším faktorem je povaha materiálu, zda je logicky a smysluplně uspořádán či nikoliv. Smysluplný materiál bude vyžadovat méně času pro zapamatování. Dalšími faktory jsou podobnost prvků (velká podoba ztěžuje učení látky) a umístění látky v čase (Kusák, Dařílek, 2001, s. 99).

### 3.2.1.4 Pojmové učení

Zahrnuje vytváření a osvojování si pojmů. Současně se tu projevuje myšlení i řeč. Při utváření pojmů se jedná o zobecňování, postupuje se od konkrétního k abstraktnímu.

Rozeznáváme několik stupňů pojmů

- a) Logické (nebo také vědecké) pojmy jsou ty u kterých je vymezen jejich přesný obsah. Mohou mít ovšem i více definic v závislosti na podstatných skutečnostech (pes je zvíře, savec, šelma apod.)
- b) Prelogický pojem je takový, u kterého dovedeme vyslovit řadu výroků, ale nejsme schopni ho definovat na základě jeho obsahu. Bývají vytvářeny na základě

předchozích ovšem často náhodných nahodilých zkušeností a myšlenkových závěrů (Kusák, Dařílek, 2001, s. 102).

### **3.2.1.5 Učení řešením problémů**

Toto učení je jedním z nejvyšších a nejsložitějších druhů učení. vede žáky k samostatnému a tvořivému myšlení. Žák při něm vychází z dříve získaných zkušeností, dovedností a vědomostí, které musí dále modifikovat pro řešení konkrétní situace. (Linhartová, 1998, s. 11).

### **3.2.1.6 Sociální učení**

Díky sociálnímu učení se jedinec učí, jaké je jeho místo ve společnosti, osvojuje si dovednosti, návyky a postoje, přijímá je za své morální a formují se rysy osobnosti.

Základní formy sociálního učení jsou:

- a) Učení napodobením – jedná se o nejzákladnější formu sociálního učení, vyskytující se i u zvířat.
- b) Učení sociálním zpevnováním – toto učení funguje na principu pochvaly a odměny, čímž se žádané chování upevňuje.
- c) Identifikace – jedinec se ztotožní s osobou, ke které má pozitivní vztah. Jedinec chce mít stejnou vnitřní charakteristiku (zásady, názory a postoje) jako oblíbená osoba.
- d) Aktivní sociální učení
- e) Aktivní sociální učení programované
- f) Interakční sociální učení (Linhartová, 1998, s. 11).

### **3.2.2 Proces učení**

Proces učení podle Fontany (1997, s. 167) sestává z řetězce osmi událostí, které se odehrávají buď přímo ve vyučovaném, nebo v jeho okolním prostředí. Obvykle se odehrávají v tomto pořadí:

- 1) Motivace – nebo také očekávání
- 2) Rozpoznání – jedinec látku vnímá a odlišuje ji od ostatních podnětů, které odvádějí jeho pozornost
- 3) Vštípení – jedinec kóduje poznatek
- 4) Uchování – jedinec uchová poznatek v krátko – i dlouhodobé paměti
- 5) Vybavení – jedinec si látku vybaví z paměti

- 6) Zobecnění – látka je aplikována do nových situací na které se jedinec musí adaptovat
- 7) Výkon – praktické uplatnění těchto strategií
- 8) Zpětná vazba – jedinec získává informaci o výsledcích

K selhání procesu učení dochází na některé z těchto úrovní a úkolem učitele je zjistit, o kterou úroveň se jedná a měl by pomoci žáků vyhnout se selhání na dalších úrovní tím, že:

- získá pozornost žáka
- vybídne ho k vybavení si získaných znalostí
- oznámí žákům cíle výuky
- předloží žákům učební látku
- vede žáky ke spojení si vyučované látky s naučenými pojmy
- vyvolá u žáků požadovaný výkon
- ohodnotí jeho výkon
- zajistí uchování a vybavení si osvojené informace u žáků, tím, že budou schopni aplikovat pojmy v praktickém využití (Fontana, 1997, s. 167)

### 3.3 Vzdělávání

Podle Čačka (2002, s. 73) „*je vzdělání osvojování si senzomotorických úkonů, intelektuálních poznatků, postupů či sociálních projevů. Rozvíjí racionálně kognitivní procesy i imaginativně-emoční funkce. Charakter výuky je závislý na zralosti vyučovaného.*“

Podle Českého statistického úřadu je „*vzdělávání proces, v jehož průběhu osoba získává určitou kvalifikaci. Vzdělávací procesy poskytují vzdělávací subjekty, protože pojem vzdělávání bude využíván hlavně při popisu úrovní a oborů vzdělání poskytovaných vzdělávací soustavou.*“

Vzdělávání je cesta k získání kvalifikace, která by žáky měla připravit pro budoucí povolání a činit je zaměstnatelnými (Hoveid, 2014).

### 3.4 Vzdělání

Vzdělání by mělo být výsledkem celého procesu vzdělávání. Podle je vzdělání souhrnem vědomostí, dovedností a postojů osvojených jedincem v průběhu života. Hartl, Hartlová (2000, s. 687) „*Je to stávající dosažené vzdělání jedince a mělo by být cílem celého procesu vzdělávání.*“

### 3.5 Vyučování

Vyučování je záměrný proces předávání informací vedený didakticky a systematicky správně v adekvátních podmínkách vedený pedagogicky vzdělanými pracovníky v určité oblasti a slouží k přípravě pro výkon budoucího povolání (Čačka, 2002, s. 73). Viz Školský zákon 561/2004 Sb. a Zákon o pedagogických pracovnících č 563/2003 Sb.

### 3.6 Faktory ovlivňující pedagoga během vyučování

Učitele během své praxe ovlivňuje mnoho faktorů, které ovlivňují interakce se žáky, přípravu na výuku ale i průběh výuky. Mohou to být kognitivní činitelé např.: inteligence, zpracování informací a tvořivost. Ovšem také afektivní činitelé jako je např. motivace, zrání, věk vyučovaného, pohlaví, sociální prostředí, studijní návyky a paměť (Fontana 1997, s. 220).

### 3.7 Metody výuky

Pojem metoda bylo odvozeno z řeckého slova „*methodos*“ a znamená obecný postup, cestu, způsob. Metoda výuky je základní didaktická kategorie a podle Červenkové (2013, s. 20) se jedná o koordinovaný systém činnosti učitele, jenž vede k dosažení vzdělávacích cílů.

Maňák et. al. (1997, s.5) definuje výukovou metodu jako: „*koordinovaný systém vyučovací činnosti učitele a učební aktivity žáků zaměřený na dosahování výchovně vzdělávacích cílů.*“

Podle Mojžíška (1988, s. 9): je vyučovací metoda „*pedagogická – specificky didaktická aktivita subjektu a objektu vyučování, rozvíjející vzdělanostní profil žáka, současně působící výchovně, a to ve smyslu vzdělávacích a výchovných cílů a v souladu s vyučovacími a výchovnými principy.*“

Podle Skalkové (2007, s. 181) je vyučovací metoda způsob záměrného uspořádání činností učitele a žáků, který směřuje ke stanoveným cílům.

Ačkoliv vyučovací metody mají ve vyučování svou motivační funkci. Nemůžeme je ovšem chápat jako stěžejní motivační prvek. Vyučovací metody jsou pouze jedním z mnoha faktorů, které u žáků ovlivňují motivaci a často motivace určuje styl vyučování a celkovou atmosféru, ve které vyučování probíhá. Učitel by měl motivaci u žáků směřovat tak, aby předmět vyučování byl jeho cílem (Pařízek, 1988, s. 69).

Nováková (2014, s. 18) tvrdí, že „bez vhodné motivace, bez vysvětlení smyslu a významu práce, bez probuzení alespoň elementárního zájmu žáků je z pozice žáka i sebelepší metoda výuky pouhým formálním sledem činností, většinou nezajímavých a bez většího efektu.“

### 3.7.1 Požadavky na vyučovací metodu

Podle Mojžíška (1988, s. 41) „by vyučovací metoda měla žákům zprostředkovat poznatky a dovednosti z oblasti společenských, přírodních a technických věd, rozvíjet jejich poznávací zájmy a procesy a dovést je postupně k vytvoření základních a zásadních aspektů a postojů k dění kolem nás.“ Dále by metoda výuky by měla být:

1. „informativně nosná, tj. předává plnohodnotné informace a dovednosti obsahově nezkrácené
2. informativně účinná, tj. rozvíjí poznávací procesy
3. racionálně a emotivně působivá, tj. strhne, aktivuje žáka k prožitku učení poznávání
4. respektovat systém vědy a poznání, vést žáky k vědeckému světovému názoru
5. výchovná, tj. rozvíjí morální, sociální, pracovní a estetický profil žáka
6. přirozená ve svém průběhu i důsledcích
7. použitelná v praxi, ve skutečném životě, přibližuje školu životu
8. adekvátní žákům
9. adekvátní učitelům
10. didakticky ekonomická
11. hospodárná, finančně ekonomická
12. hygienická.“ (Mojžíšek, 1988, str.22-23)

### 3.7.2 Volba vyučovací metody

S pomocí výukových metod se spojuje cíl celé vyučovací jednotky, mění se osobnost žáka, jeho vědomosti, hodnoty, dovednosti, vědomosti a postoje (Nováková, 2014, s. 15).

Vhodným výběrem výukové metody zvýšíme u žáků motivaci, udržíme jejich pozornost a posílíme jejich vůli k učení (Žlábková, 2011, s. 11). Nelze se při výběru nejvhodnější výukové metody soustředit pouze na jeden typ, ale je vhodné je zkombinovat. Výukové metody se ve vyučování uplatňují souběžně a jsou vzájemně propojeny.

Na volbu výukové metody má vliv např. specifikace vyučovaného předmětu, kooperace mezi žákem a učitelem, prostředky, jež má učitel k dispozici, zkušenosti učitele, cíl vyučovací jednotky, věk žáků, ale i materiální a technické vybavení třídy (těžko si učitel může nachystat promítání dokumentů, pokud třída nedisponuje přehrávačem, či projektorem).

Problém je, že na vyučovací proces působí mnoho faktorů a stejná metoda nemusí mít ve stejném předmětu, ale v jiné třídě stejný účinek. Proto je důležitá aktuální interakce mezi žáky a učitelem, který může ihned reagovat na aktuální situaci např. pokud jsou studenti unaveni na konci týdne a učitel má pro ně např. připraveno problémové vyučování, může na nastalou situaci zareagovat a zvolenou metodu vyměnit za takovou, která nevyžaduje takovou aktivitu žáků (Nováková, 2014, s. 17).

### 3.7.3 Klasifikace metod výuky

Tabulka 2: Klasifikace meto výuky podle Maňáka (2003)

A. Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt didaktický		příklady
I. Metody slovní	1. Monologické metody	- vysvětlování - výklad - přednáška
	2. Dialogické metody	- rozhovor - diskuse - dialog
	3. Metody písemných prací	- písemná cvičení - kompozice
	4. Metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem	
II. Metody názorně demonstrační	1. Pozorování předmětů a jevů	
	2. Předvádění	- předmětů - modelů - pokusů - činností
	3. Demontrace statických obrazů	
	4. Projekce statická a dynamická	
III. Metody praktické	1. Návčik pohybových a pracovních dovedností	
	2. Laboratorní činnosti žáků	
	3. Pracovní činnosti	v dílnách, na pozemku
	4. Grafické a výtvarné činnosti	

Zdroj: Maňák (2003, s. 49)

Tabulka 3: Klasifikace meto výuky podle Maňáka (2003)

<b>B. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků – aspekt psychologický</b>
I. Metody sdělovací
II. Metody samostatné práce žáků
III. Metody badatelské, výzkumné
<b>C. Struktura metod z hlediska myšlenkových operací – aspekt logický</b>
I. Postup srovnávací
II. Postup induktivní
III. Postup deduktivní
IV. Postup analyticko-syntetický
<b>D. Varianty metod z hlediska fází výchovně vzdělávacího procesu – aspekt procesuální</b>
I. Metody motivační
II. Metody expoziční
III. Metody fixační
IV. Metody diagnostické
V. Metody aplikační
<b>E. Varianty metody z hlediska výukových forem a prostředků – aspekt organizační</b>
I. Kombinace metod s vyučovacími formami
II. Kombinace metod s vyučovacími pomůckami
<b>F. Aktivizující metody – aspekt interaktivní</b>
I. Diskuzní metody
II. Situační metody
III. Inscenační metody
IV. Didaktické hry
V. Specifické metody

Zdroj: Maňák (2003, s. 49)

### 3.7.4 Metody slovní

Slovní metody mají při vyučování velký význam, a to jak v ústní, tak i písemné formě. Žáci mohou vyjádřit své poznatky k výuce, mohou o nich diskutovat, hodnotit je, argumentovat, obhajovat své postoje a hodnotit je. Slovní metody jsou nástrojem logicky uspořádaného třídění učiva, jeho propojení s dříve probranou látkou a jeho sjednocení do kompatibilního celku. Pozitivem slovních metod je výuka žáků k naslouchání druhých, a naopak nevýhodou je jednosměrný tok většiny interakcí mezi učitelem a žákem a také nízká motivace žáků, málo respektu k individuálním potřebám žáků a jejich vědomostem (Červenková, 2013, s. 35). Při aplikaci slovních metod si vyučující musí dávat pozor na způsob předávání informací žákům musí dbát na artikulaci, rytmus, tempo řeči, vyvarovat se parazitických slov. Během výkladu



by se nemělo zapomínat na zpětnou vazbu žáků, zda rozumí probírané látce či nikoliv. Mělo by se dbát na zásadu přiměřenosti.

Skalková (2007, s. 86) dělí slovní metody na:

- monologické – to jsou takové metody, kdy jen učitel vykládá látku
- dialogické – jsou založeny na interakci a na komunikaci mezi žáky a vyučujícím, či vzájemně mezi žáky
- práce s učebnicí, knihou, písemné práce a další

#### **3.7.4.1 Příklady slovních metod:**

##### **Vyprávění**

Ačkoliv vyprávění je vhodnější spíše pro nižší stupeň vzdělávání, je možné jej použít i na druhém, nebo třetím stupni vzdělání. Je vhodná pro upoutání pozornosti žáků. „*Může být součástí i jiných metod, ovšem ve vyučování plní hlavně motivační funkci*“ (Pavlíková, 2013, s. 22), ale také poznávací funkci (Mojžíšek, 1988, s 98).

##### **Vysvětlování**

Podle Červenkové (2013, s. 37) je vysvětlování ucelený, logicky uspořádaný postup, jakým je žákům učivo zprostředkováno. Tato metoda je nejhodnější při osvojování látky, jež má charakter pojmového učení. Pro zachování motivace u žáků musí učitel od žáků vyžadovat zpětnou vazbu, pokládat doplňující otázky a reagovat na případné nejasnosti při výkladu. Neměl by znovu vysvětlovat co už žáci znají, a naopak vysvětlovat něco, co nemají šanci pochopit (transformace učiva). Nevýhodou je, že tato metoda učí žáky koncentraci a pozornému vnímání, ovšem v průběhu vysvětlování jsou posluchači zapojeni jen málo.

##### **Přednáška (výklad)**

Podle Skalkové (2007, s. 189) můžeme definovat přednášku jako delší souvislý projev na konkrétní odborné téma. Jedná se o nejnáročnější slovní metodu, a to jak pro žáky, tak i pro učitele (z hlediska dlouhodobé koncentrace pro žáky a náročnější příprava pro učitele). Nejčastěji se s ní setkáváme na vyšším stupni střech škol. Negativní stránkou z hlediska motivace je nízká (nebo nulová) aktivita žáků, přednášející pokládá spíše řečnické otázky a nevyžaduje na ně odpověď. Učitel musí postupovat jednotným tempem a nemůže se

přizpůsobovat individuálním potřebám jednotlivců. Na druhou stranu se žáci během přednášky učí naslouchat mluvenému slovu, přemýšlet o vnímaném a utvářet si vlastní úsudek.

### **Metoda rozhovoru**

Jedná se o nejstarší didaktickou metodu, jejíž princip spočívá v pokládání otázek a odpovědi vede žáky k určitému závěru, žáci získají nové poznatky, mohou lépe pochopit řešené problémy. Slouží jako prostředek aktivizace žáků, vzbuzuje u žáků pozornost, zájem a motivuje je ke spolupráci při řešení problémů. Zároveň dává učiteli povědomí o vědomostech žáků a poskytuje mu zpětnou vazbu při zkoušení a hodnocení (Žlábková, 2011, s.17). Nevýhodou pro učitele je náročná příprava a výběr vhodného tématu pro účast všech žáků. Současně je rozhovor omezen délkou vyučovací jednotky a hodinovou dotací na tematické celky, které musí v průběhu školního roku probrat, proto učitelé často raději volí metodu výkladu.

### **Brainstorming**

Tato metoda spočívá ve společném prezentování co největšího počtu spontánních nápadů k řešenému problému všemi účastníky. Tyto náměty se často zapisují na tabuli, aby u žáků evokovaly další myšlenky. Učitel ani nikdo z účastníků zapsané nápady nekritizuje. Po uplynutí stanoveného času se nápady zanalyzují a hledá se v nich racionální jádro. Mezi brainstorming patří i brainwriting, při kterém se nápady ovšem píšou na lístky. Obě metody nacházejí své uplatnění ve výuce dospělých např. při hledání nových řešení technických problémů v odborných kurzech (Skalková, 2007, s. 192). Tato metoda mj. u žáků posiluje motivaci, odstraňuje u žáků psychické bariéry, učí žáky tvořivému učení a k překonání odporu k cizím názorům a k toleranci. Je ovšem stejně jako rozhovor náročná na čas a na přípravu. Učitel musí zvolit vhodné téma, které nemá minimální počet řešení (např. 2 – 3). Při aplikaci této metody musí dbát na klima třídy a na dosavadní znalosti žáků (Šikulová, 2013, s. 56).

### **Práce s učebnicí a knihou**

Pokud učitel do své výuky zahrne práci s učebnicemi a dalšími knihami, poskytnou žákům lepší pochopení látky jako jsou doplňující obrázky a schémata k právě probírané látce. Současně jim slouží jako opora při domácí přípravě a zároveň žáci se učí pracovat s textem, umějí si jej uspořádat a vybrat si z něj nejdůležitější učivo, čímž roste učební aktivita (Žlábková, 2011, s.16). Pokud má text splnit svůj účel, musí splňovat kritéria učebního textu (jako je struktura, členění textu, zdůraznění nejdůležitějšího učiva, závěrečné shrnutí apod.). Ovšem největší problém je, že na středních odborných školách a učilištích učebnice a vhodné výukové texty

chybí. Školy disponují pouze zastaralými učebnicemi, ve kterých jsou už nepoužívané postupy a standardy a často si je učitelé musí na své vlastní náklady vydat sami.

### **3.7.5 Metody názorně demonstrační**

„Umožňují na bázi přímého pozorování předváděného předmětu nebo jevu poznávat bezprostředně jeho nejdůležitější vlastnosti“ (Drahovzal et al., 1997, s. 80). Při osvojování je pro ně nejdůležitější názornost.

#### **3.7.5.1 Příklady názorně demonstračních metod**

##### **Převádění a pozorování**

Tato metoda poskytuje žákům pomocí smyslových receptorů vjemy a prožitky, které jsou základem pro následující psychické procesy a úkony (Maňák, 2003, s. 78). Předvádění a pozorování se může uskutečnit buď v odborné učebně nebo v původním prostředí (např. na statku, nebo školním pozemku). Učitel si musí předvádění důkladně připravit a také na něj připravit i žáky a nesmí zapomenout na úvodní a průběžné komentáře – co žáci uvidí a čeho si musí všimnout. Tato metoda rozvíjí u žáků paměťové a poznávací procesy a spojuje teoretické vědomosti s praktickými. Jedná se ovšem o pasivní činnost.

##### **Práce s obrazem**

Ve výuce nemusí být nové poznatky a informace interpretovány pouze slovně, ale také vizuálně. Obrazy ve výuce zajišťují zásadu názornosti, jsou pro žáka zdrojem informací, žák je může interpretovat, hodnotit, ale i vytvářet a také komentovat. Učitel ovšem musí počítat s možnou nejednoznačností obrazů a je zapotřebí upřesnit na co se má žák soustředit a zaměřit (Červenková, 2013, s. 59).

##### **Instruktaž**

Instruktaž představuje teoretickou výuku před vlastní praktickou činností. Má za úkol nejdříve představit pracovní postup a teprve potom mohou zahájit praktický úkon. U žáků se podílí na rozvoji vizuálních, auditivních, hmatových, audiovizuálních a hmatových počítků. Může mít slovní i textovou formu. Musí navazovat na teoretické znalosti žáků. Učitel musí dbát na přiměřený počet slov při vysvětlování – mnoho slov okolo rozptyluje žáka pozornost. Instruktaž pro splnění svého cíle musí být dobře promyšlená a účelná (Žlábková, 2011, s.19).

### **3.7.6 Metody dovednostně-praktické**

Podle Skalkové (2007, s. 196) je „základem poznání těchto metod je přímá činnost žáků, přímý styk se skutečnými předměty a možnost manipulace s nimi, konkrétní práce žáků“. Tyto metody rozvíjí u žáků psychomotorické, motorické a materiální dovednosti, V odborných předmětech dochází k nácviku pohybových a pracovních dovedností. Na rozvoj pracovních, motorických dovedností by bylo vhodné se zaměřit ve větší míře, protože současné výzkumy ukazují na zhoršování manuální zručnosti u dnešních dětí. Školy se zaměřují více na kognitivní znalosti, ale ty na manuální se zapomíná.

#### **3.7.6.1 Příklady dovednostně-praktických metod**

##### **Napodobování**

Jedná se o proces, při kterém se napodobující osoba snaží opakovat vzorce chování jiné osoby, která plní funkci vzoru. Může jít o bezděčný nebo záměrný proces. Při napodobě učitele během praktických činností je tento proces žádoucí, pokud ovšem žák napodobuje svého spolužáka, který například nedodrhuje BOZP je tento proces nežádoucí a může dojít i ke zraněním.

##### **Práce s počítačem**

Počítače se výuce dají využít mnoha způsoby, při správném zařazení do výuky mohou učitelům pomoci řídit učební činnost a žákům rozvíjet jejich schopnosti. Záleží ovšem na didaktické zdatnosti učitele. Práce s počítačem může zahrnovat například používání vhodných výukových programů například při plánování krmné dávky skotu, či jako informační zdroj pro vypracování samostatných prací.

##### **Produkční metody**

Základem produkčních metod jsou postupy, úkony a operace, při kterých vzniká nějaký produkt výtvar, výkon, nebo výstup. Díky těmto metodami se rozvíjí pohybové dovednosti (i jemná motorika), které nacházejí své uplatnění v pracovní činnosti ve výrobě, při práci na pozemku, na statku apod. Jsou sice protikladem slovních výukových metod, ovšem vyvážený poměr teoretické a praktické výuky dává žákovi možnosti propojení si teoretických a praktických poznatků do praxe a přispívá k lepšímu osvojení vědomostí (Červenková, 2013, s. 69).

#### **3.7.7 Aktivizující metody**

Aktivizující (aktivizační) metody mají velmi významné místo v teoretické i praktické výuce. Tyto vyučovací metody vedou žáky k produktivnímu myšlení žáků a vyvolávají u nich převážně produktivní aktivitu. Jejich velkou prioritou je vzbuzování zájmu žáků o učení, těží z již

získaných zkušeností, vědomostí a dovedností, podporují rozvoj samostatnosti a tvořivosti žáků, rozvíjí u žáků myšlení, prožívání a jednání a mění postoj žáka k učení čímž zvyšují účinnost výuky. Na druhé straně kladou velké požadavky na učitele, protože jsou náročné na čas i na organizaci a kladou stejně tak i vysoké nároky na žáky (Nováková, 2014, s.31). V případě, že učitel bude chtít se žáky probrat rozsáhlou látkou, není vhodné aktivizační metody používat.

### **3.7.7.1 Diskuzní metody**

„Výuková metoda diskuse se na rozdíl od metody rozhovoru vymezuje jako taková forma komunikace učitele a žáků, při níž si účastníci navzájem vyměňují názory na dané téma, na základě svých znalostí pro svá tvrzení uvádějí argumenty, a tím společně nacházejí řešení daného problému“ (Maňák, Švec, 2003, s.108). Diskuzní metody navazují na metodu rozhovoru. Nacházejí své uplatnění pro expozici nového učiva, při upevňování znalostí i při opakování. Učitel ji může zařadit i v průběhu výkladu, kdy bude mít charakter a posiluje pozornost žáků. Naopak následná diskuze poskytne učiteli zpětnou vazbu o pochopení řešené problematiky. Tyto metody jsou náročné pro žáky i pro učitele. Na učitele je kladen požadavek o stanovení jasného tématu, do kterého by se měli zapojit všichni žáci, vyžaduje to ovšem jejich dostatečné znalosti. Jako ostatní aktivační metody jsou náročné na čas a jsou vhodné spíše pro vyšší ročníky středních škol (Červenková, 2013, s.75).

### **3.7.7.2 Heuristické metody a řešení problému**

Smyslem heuristických metod je objevování, s jejich pomocí se u žáků rozvíjí tvořivost, samostatnost a formuje se jejich osobnost. Jejich další výhodou je možnost aktivně získávat poznatky o pracovních činnostech. Získané poznatky jsou trvalejšího rázu a žáci je dobře aplikují v dalších vztazích. Jsou ovšem náročnější na čas, přípravu, zkušenosti (žáků i učitele) a koncentraci – jsou poměrně únavné. Učitel musí usměrňovat nadané žáky, brzdit je a v důsledku toho se nudí, a naopak pomalí žáci se často utvrzují v pocitu méněcennosti v důsledku malé schopnosti poznávat. Stejně jako heuristické metody jsou problémové metody založeny na postupném objevování nových skutečností, cest a výsledných řešení, a to za podpůrné aktivity učitele (Nováková, 2014, s. 35; Žlábková, 2013, s. 23).

### **3.7.7.3 Metody situační**

Postupy, při kterých se vychází ze situace jako jsou reálné případy ze života a je potřeba se s nimi vypořádat. Největší uplatnění mají ve vzdělávání dospělých např. trénink zvládnání náročných situací pro řidiče, či piloty, ovšem svou významnou roli má i v odborných

předmětech na středních školách. Velkou výhodou je zaměření na praxi, důraz na konkrétnost řešení a výcvik v rozhodování. Dále ovlivňuje: aktivní sociální učení, simulování problémových situací v praxi, aplikace teoretických poznatků, a další. Nevýhodou je náročnost na čas a materiál, statický popis ve skutečnosti dynamických dějů, určité zjednodušení a zkrácení řešeného problému, přílišný důraz na analýzu situace na úkor hledání variantních řešení a další (Šikulová, 2013, s. 57, Žlábková, 2011, s. 24).

#### **3.7.7.4 Metody inscenační (situační, hraní rolí, dramatická výchova, interakční hry)**

Jejich principem je učení v modelových situacích, které se mohou stát skutečností. Jedná se o simulace události, ve kterých se kombinuje hraní rolí a řešení problému předvedením lidských typů nebo reálných životních situací nebo obě varianty, přičemž žáci jsou aktéry převáděných situací. Pozitivem jsou nové prožitky, osvojení si nových vzorců chování, nových postupů, seznámení s vystupováními pro budoucí povolání, vytváření sociálních vazeb ve třídě, velká aktivizace žáků. Učitel ovšem musí zvážit použití této metody z důvodu časové náročnosti a rovněž musí zvolit vhodné téma, při kterém by zaktivizoval celou třídu (Šikulová, 2013, s. 58).

#### **3.7.7.5 Didaktické hry**

Principem této metody je řešení problémových situací, které jsou žákům předkládány jako součást hry (Nováková, 2013, s.44). Tyto hry vychovávají i vzdělávají a s jejich pomocí učitel dosahuje pedagogických cílů. Učení probíhá nenásilnou formou díky spontánnímu zájmu a zdá se, že učení je až na druhém místě. Díky tomu, že žáci dodržují pravidla hry, se učí sebekontrolu, učí se prohrávat i vyhrávat a rozvíjí se u nich socializace. Zároveň roste aktivita žáků, rozvíjí se kreativita, samostatné rozhodování, umění obhájit si svůj názor za kterým si stojí. Žáci se učí přemýšlet a přijímat nové informace, umí řešit problémy, hodnotit a diskutovat. Během didaktických her se projevují se i nesmělí žáci. Učitel zde má hlavně motivační funkci, při pozitivním hodnocení podněcuje žáky k další tvořivé práci, z učitele je spíše poradce než autorita. Díky didaktickým hrám může lépe získat důvěru svých žáků, snadněji dosáhnout výsledků – žáci komunikují, chtějí plnit úkoly a mají zájem o předmět. (Žlábková, 2011, s.25). Při didaktických metodách může být učitel negativně ovlivňován mnoha faktory jako jsou: učební cíle, časová dotace předmětu, vhodné téma a povaha učiva, znalostní úroveň žáků, aktuální motivační úroveň u žáků, klima třídy, organizační formy a prostorové možnosti třídy a další (Červenková, 2013, s. 87).

### **3.7.8 Metody praktických činností žáků**

#### **3.7.8.1 Metoda cvičení**

Tato metoda má své uplatnění na středních školách jako součást předmětů, nebo jako samostatné předměty. Slouží k ověření a prohloubení teoretických poznatků a k nácviku a získání dovedností při různých činnostech. Tato metoda požaduje promyšlenost a účelnost řízení, přiměřenost úkolu (ani příliš lehký, nebo příliš obtížný), správné využití času, ohled na věkové zvláštnosti a fyzický stav žáků, upozorňování a opravování chyb žáků. Je žádoucí, aby se učitel odborných předmětů snažil o co nejlepší zvládnutí úkolu žáky, aby je mohl kladně ohodnotit, čímž je motivuje k další aktivitě (Žlábková, 2011, s. 30). Stejně jako ve všech ostatních metodách musí učitel zvolit správný a dosažitelný výukový cíl, aby byla naplněna jeho podstata. Pro budoucí praxi by bylo možná vhodné zařadit do výuky více hodin praktických cvičení, ovšem jejich počet je omezen z důvodu nutné hodinové dotace všeobecně vzdělávacích předmětů, které jsou důležité pro absolvování maturitní zkoušky.

#### **3.7.8.2 Metoda exkurze**

Bývá uváděna spíše jako organizační forma, která je realizována mimo prostředí školy a která má význam jako vhodný prostředek při vyučování. Plní motivační a názornou funkci a vhodně doplňuje teoretické vědomosti se skutečnou praxí. Jejím úkolem je seznámit žáky s technologickými postupy, různými způsoby a organizacemi práce. Pro splnění těchto úkolů je důležitá dobrá příprava, plán a účel exkurze. Učitel by měl žáky předem upozornit co uvidí a jakých detailů se mají všimnout (Skalková, 2007, s. 233).

#### **3.7.9 Metoda kontroly a hodnocení**

Tato metoda má informační funkci pro žáky, učitele ale i rodiče. Žáky informuje o případných nedostatecích a mezerách v dosažených znalostech, motivuje je k další činnosti a případně posiluje sebedůvěru. Učitelé si hodnocením ověří, zda žáci zvládli a pochopili probranou látku, čemu by se měl více věnovat při výuce a jaké tempo by měl zvolit a rodiče jsou informováni o úspěších či neúspěších svých ratolestí (Žlábková, 2011, s. 32).

Učitel by měl znát všechny metody výuky a používat je jak teoretické, tak v praktické výuce, a to buď zvlášť nebo ve vzájemné kombinaci. Střídáním metod se zvyšuje u žáků motivace

k učení a jejich ochota k dalším aktivitám. Žáci musí ovšem být na tyto výukové metody dostatečně připraveni, aby splnily svůj účel.



## 4 Praktická část práce

Praktická část práce je věnována výzkumnému šetření, které bylo provedeno formou dotazníku. Dále se věnuje stanovení výzkumného problému, stanovení hypotéz, metodám výzkumu a výsledkům. V kapitole diskuze a v závěru práce jsou obsažena doporučení pro kantory, která vyplývají z řešení bakalářské práce.

### 4.1 Stanovení hypotéz

Na základě teoretického zpracování literární rešerše a prostudování dostupné odborné literatury, byly stanoveny tři hypotézy, které budou testovány.

H1: Motivace žáků k učení je největší u žáků 1. a 4. ročníku

H2: Motivace žáků k učení je vyšší u žen než u mužů

H3: Motivace žáků k učení je závislá na výukové metodě

Pro stanovení hypotézy H1 byl vysloven předpoklad, že největší motivace žáků k učení by mohla být u žáků v prvním ročníku, protože žáci budou ovlivněni přechodem na vyšší stupeň vzdělání a tím pádem náročnější učivo by u nich mohla vzbudit větší zájem o výuku. Současně by mohla být vyšší motivace u žáků posledních ročníků, protože blížící se maturitní zkouška a její náročnost by je rovněž mohla motivovat k důkladnějšímu studiu.

Předpokladem pro stanovení hypotézy H2 bylo potvrzení či vyvrácení zažitých skutečností, že dívky jsou více motivovány ke studiu než chlapci. Čačka (2002) a mnoho dalších autorů ovšem tvrdí, že na vyšších stupních vzdělání rozdíly mezi pohlavími mizí (viz kapitola Faktory ovlivňující motivaci žáka ve škole).

Hypotéza H3 byla vyslovena základě poznatků z výuky dosavadního studia na Institutu vzdělání a poradenství a předpokladu, že ve školách je nejčastější výukovou metodou výklad, který neustálým aplikováním ve výuce může motivaci žáků k učení snižovat.

Potvrzení či vyvrácení těchto hypotéz bude stanoveno na základě dotazníkového šetření v kapitole č. 5.2 Výsledky hypotéz.

### 4.2 Metody výzkumu

Pro výzkum v bakalářské práci bylo zvoleno dotazníkové šetření žáků a pozorování pedagogů a žáků ve výuce v průběhu následkové praxe.

#### 4.2.1 Dotazníkové šetření

Metoda dotazníku je nejrozšířenější metodou v pedagogickém výzkumu. Podle Skutil et al. (2011, s. 80) „je dotazník metodickým nástrojem výzkumu zjišťování informací o osobních znalostech, postojích k aktuální skutečnosti a hodnotových preferencích.“

Hlavní výhodou dotazníku je rychlá a snadná interpretace velkého množství vzorků, údaje lze kvantifikovat, anonymita dotazovaných a naproti tomu má i své nevýhody jako je možné zkreslení výsledků při špatné formulaci otázek, velká subjektivita výpovědí, přesná formulace otázek a odpovědí omezují respondentovi možnost výběru a další (Skutil et. al. 2011).

V dotazníku jsou většinou obsaženy otázky uzavřené s možností výběru a), b), c) či d) jen poslední otázka je otevřená. Dotazníkové šetření je rozděleno do dvou částí. První část je věnována motivaci ke studiu obecně (otázka č. 3 až 6) a druhá část je věnována použití výukových metod a jejich vlivu na úroveň motivace u žáků (otázka č.7 až 13). V poslední otevřené otázce žáci měli prostor se vyjádřit, co by ve škole změnili v otázce motivace žáků k učení.

Dotazník byl rozdán žákům školy VOŠ a SOŠ Roudnice nad Labem prvních až čtvrtých ročníků oboru Ekonomické lyceum a Agropodnikání. Z celkového počtu 200 studujících žáků bylo v době rozdání dotazníků ve škole přítomno 162 žáků z toho 101 dívek a 61 chlapců.

#### 4.2.2 Pozorování

Pozorování je záměrné, cílevědomé, systematické a řízené sledování, při kterém pozorovatel nijak nezasahuje do probíhajícího procesu pro zachování objektivity. Výhodou pozorování je, že se jedná o nejpřirozenější a málo nákladnou diagnostickou metodu, ovšem za cenu náročné přípravy v odborné, organizační a technické oblasti. Je nutné, aby pozorovatel byl dostatečně odborně vzdělaný a další nevýhodou je nižší objektivita, protože vlastní pozorování bude ovlivněno osobní charakteristikou pozorovatele (Skutil et al. 2011, s. 101).

Účelem pozorování bude použití výukových metod a motivačních prvků ve výuce. Cílem pozorování budou jak učitelé, tak žáci v odborných i ve všeobecně vzdělávacích předmětech.

Z výsledků dotazníkového šetření a pozorování budou vyvozeny závěry a učiněna doporučení pro střední školy. Pozorování byla uskutečněna v rámci náslechové praxe v akademickém roce 2016/2017 a byla zaměřena na používání výukových metod a motivačních prvků ve výuce. Během praxe jsem navštívila 11 vyučovacích jednotek ve kterých učilo 7 učitelů a které

zahrnovaly předměty: biologie, živočišná výroba, rostlinná výroba, psychologie, ekonomie, německý jazyk a chemie. Z uvedeného pozorování bude učiněn výběr nejdůležitějších a nejzajímavějších poznatků.

## 5 Výsledky a jejich hodnocení

### 5.1 Výsledky dotazníkového šetření

Následující část práce je věnována vyhodnocení dotazníku. Každé otázce je věnován prostor na slovní a grafické hodnocení. V závěrečné části je shrnutí výsledků zpracováno do tabulky.

Výsledky dotazníkové šetření byly rozděleny do několika kategorií: žáci celkem, ženy, muži, žáci 1. ročníku, žáci 2. ročníku, žáci 3. ročníku, žáci 4. ročníku. Pro svou potřebu jsem ještě jednotlivé ročníky rozdělila dále podle pohlaví, ale kvůli omezené kapacitě bakalářské práce zde uvedu jen ty nejzajímavější poznatky.

Procentuální podíl v každé tabulce se vztahuje k celkovému počtu žáků v každé kategorii.

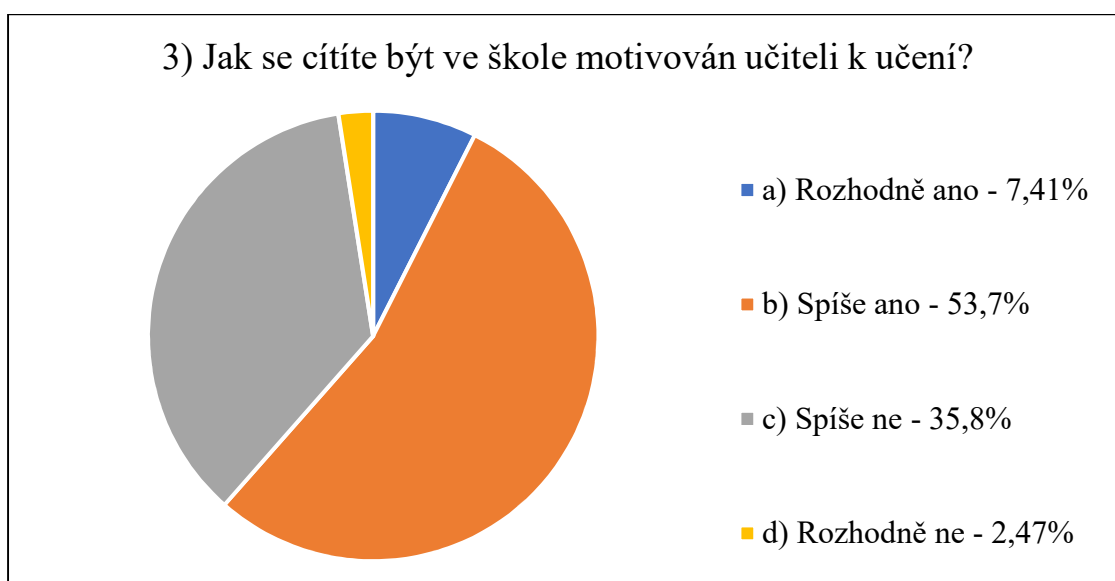
Otázka č. 1. a otázka č. 2 se zabývá rozdělení žáků podle pohlaví a ročníku, ve kterém žáci studují.

**Otázka č. 3** Jak se cítíte být ve škole motivován učiteli k učení?

Žáci mohli vybírat z těchto možností:

- a) Rozhodně ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Rozhodně ne

Graf 1: Jak se cítíte být ve škole motivován učiteli k učení? (Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 4: Výsledky otázky č. 3 vyjádřené v procentech

Kategorie	a) Rozhodně ano	b) Spíše ano	c) Spíše ne	d) Rozhodně ne
žáci celkem	7,41 %	53,70 %	35,80 %	2,47 %
ženy	3,96 %	53,47 %	40,59 %	0,99 %
muži	13,11 %	54,10 %	27,87 %	4,92 %
1. ročník	17,78 %	73,33 %	8,89 %	0,00 %
2. ročník	2,70 %	56,76 %	35,14 %	2,70 %
3. ročník	5,88 %	45,10 %	49,02 %	0,00 %
4. ročník	0,00 %	34,48 %	55,17 %	10,34 %

V této otázce žáci v kategoriích žáci celkem, ženy, muži, 1. ročník i druhý ročník častěji volili odpověď b), tedy že jsou spíše motivováni ke studiu. Ve 3. a 4. ročnících tento pocit pravděpodobně upadá, protože žáci volili častěji odpověď c) tedy spíše ne.

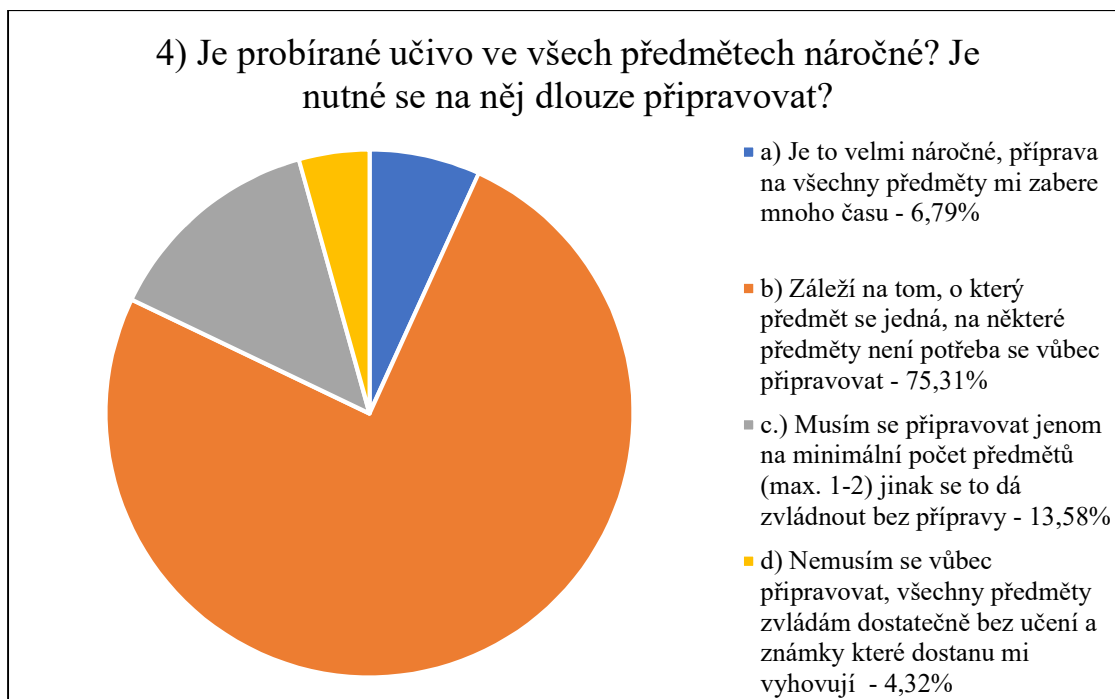
**Otázka č. 4** Je probírané učivo ve všech předmětech náročné? Je nutné se na něj dlouze připravovat?

Žáci mohli vybírat z těchto možností:

- Je to velmi náročné, příprava na všechny předměty mi zabere mnoho času
- Záleží na tom, o který předmět se jedná, na některé předměty není potřeba se vůbec připravovat
- Musím se připravovat jenom na minimální počet předmětů (max. 1-2) jinak se to dá zvládnout bez přípravy

- d) Nemusím se vůbec připravovat, všechny předměty zvládám dostatečně bez učení a známky které dostanu mi vyhovují

Graf 2: Je probírané učivo ve všech předmětech náročné? Je nutné se na něj dlouze připravovat?  
(Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 5: Výsledky otázky č. 4 vyjádřené v procentech

Kategorie	a) Je to velmi náročné, příprava na všechny předměty mi zabere mnoho času	b) Záleží na tom, o který předmět se jedná, na některé předměty není potřeba se vůbec připravovat	c.) Musím se připravovat jenom na minimální počet předmětů (max. 1-2) jinak se to dá zvládnout bez přípravy	d) Nemusím se vůbec připravovat, všechny předměty zvládám dostatečně bez učení a známky které dostanu mi vyhovují
<b>žáci celkem</b>	6,79 %	75,31 %	13,58 %	4,32 %
<b>ženy</b>	4,92 %	75,41 %	11,48 %	8,20 %
<b>muži</b>	7,92 %	75,25 %	14,85 %	1,98 %
<b>1. ročník</b>	2,22 %	84,44 %	6,67 %	6,67 %
<b>2. ročník</b>	5,41 %	75,68 %	16,22 %	2,70 %
<b>3. ročník</b>	9,80 %	72,55 %	13,73 %	3,92 %
<b>4. ročník</b>	10,34 %	65,52 %	20,69 %	3,45 %

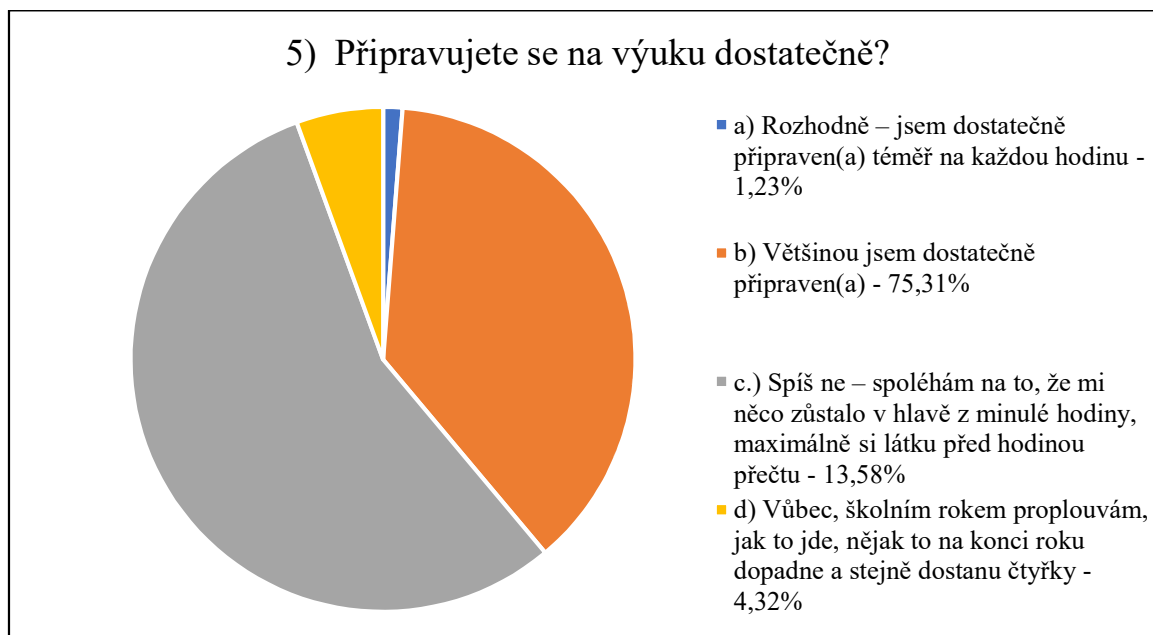
Na tuto otázku si žáci ve všech kategoriích zvolili ve většině případů možnost b).

### Otázka č. 5 Připravujete se na výuku dostatečně?

Žáci mohli vybírat z těchto možností:

- a) Rozhodně – jsem dostatečně připraven(a) téměř na každou hodinu
- b) Většinou jsem dostatečně připraven(a)
- c) Spíš ne – spoléhám na to, že mi něco zůstalo v hlavě z minulé hodiny, maximálně si látku před hodinou přečtu
- d) Vůbec, školním rokem proplouvám, jak to jde, nějak to na konci roku dopadne a stejně dostanu čtyřky

Graf 3: Připravujete se na výuku dostatečně? (Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 6: Výsledky otázky č. 5 vyjádřené v procentech

Kategorie	a) Rozhodně – jsem dostatečně připraven(a) téměř na každou hodinu	b) Většinou jsem dostatečně připraven(a)	c) Spíš ne – spoléhám na to, že mi něco zůstalo v hlavě z minulé hodiny, maximálně si látku před hodinou přečtu	d) Vůbec, školním rokem proplouvám, jak to jde, nějak to na konci roku dopadne a stejně dostanu čtyřky
žáci celkem	1,23 %	37,65 %	55,56 %	5,56 %
ženy	0,99 %	41,58 %	50,50 %	4,95 %
muži	1,64 %	31,15 %	62,30 %	4,92 %
1. ročník	2,22 %	46,67 %	51,11 %	0,00 %
2. ročník	0,00 %	37,84 %	54,05 %	8,11 %
3. ročník	1,96 %	31,37 %	62,75 %	3,92 %
4. ročník	0,00 %	34,48 %	51,72 %	13,79 %

Na tuto otázku si žáci ve všech kategoriích zvolili ve většině případů možnost c).

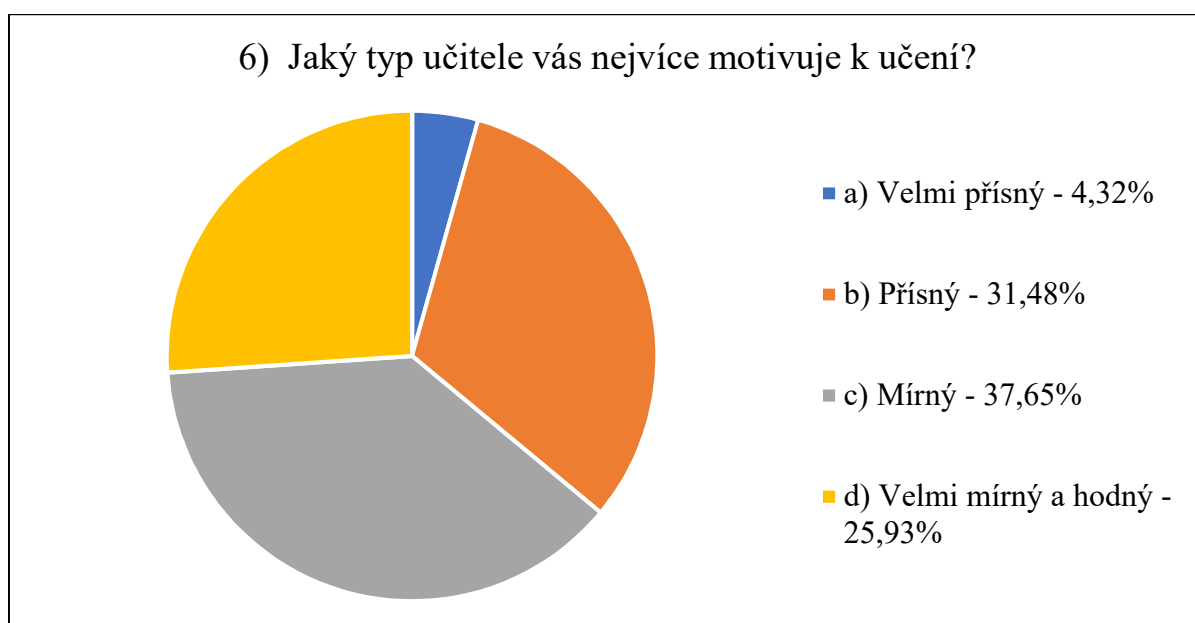
#### Otázka č. 6 Jaký typ učitele vás nejvíce motivuje k učení?

Žáci mohli vybírat z těchto možností:

- a) Velmi přísný
- b) Přísný
- c) Mírný
- d) Velmi mírný a hodný



Graf 4: Jaký typ učitele vás nejvíce motivuje k učení? (Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 7: Výsledky otázky č. 6 vyjádřené v procentech

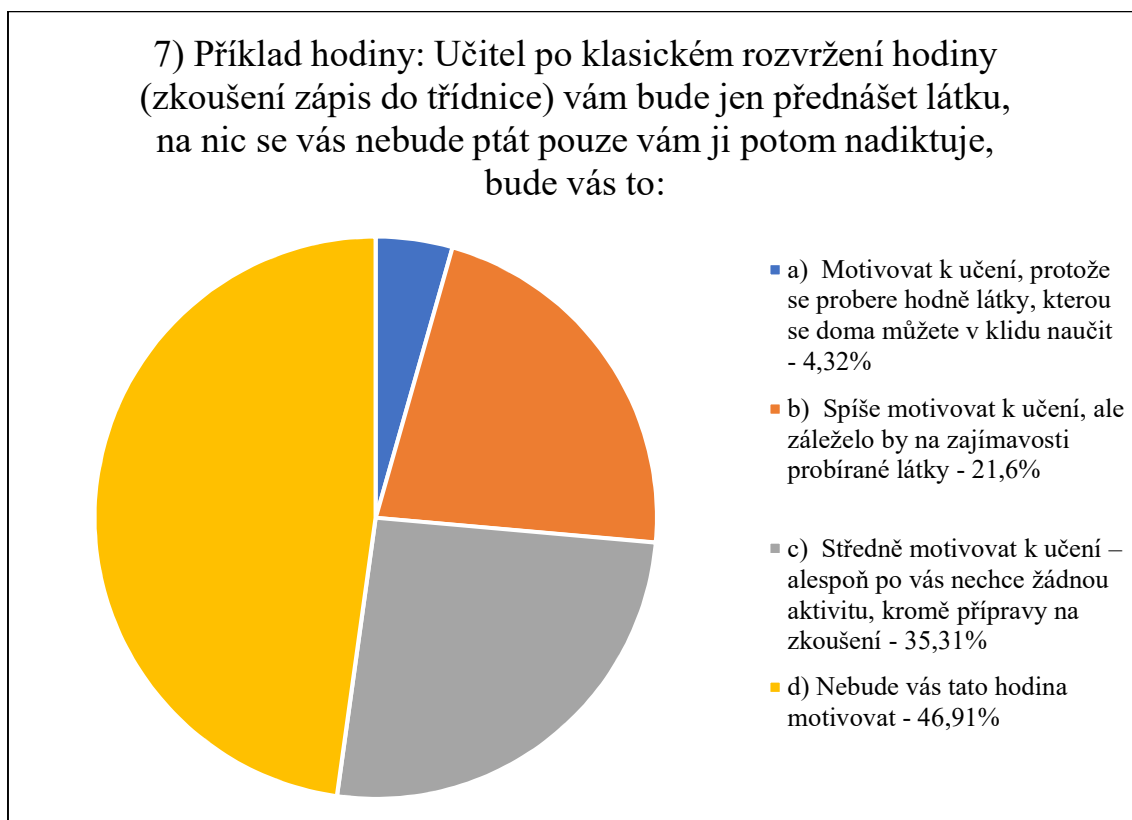
Kategorie	a) Velmi přísný	b) Přísný	c) Mírný	d) Velmi mírný a hodný
žáci celkem	4,32 %	31,48 %	37,65 %	25,93 %
ženy	3,96 %	33,66 %	36,63 %	25,74 %
muži	4,92 %	27,87 %	39,34 %	27,87 %
1. ročník	2,22 %	26,67 %	42,22 %	28,89 %
2. ročník	0,00 %	18,92 %	35,14 %	45,95 %
3. ročník	1,96 %	33,33 %	43,14 %	21,57 %
4. ročník	17,24 %	51,72 %	24,14 %	6,90 %
2. ročník – ženy	0,00 %	10,81 %	24,32 %	27,03 %
2. ročník – muži	0,00 %	8,11 %	10,81 %	18,92 %
3. ročník – ženy	0,00 %	21,57 %	27,45 %	13,73 %
3. ročník – muži	1,96 %	11,76 %	15,69 %	7,84 %
4. ročník – ženy	10,34 %	41,38 %	10,34 %	3,45 %
4. ročník – muži	6,90 %	10,34 %	13,79 %	3,45 %

Pro tuto otázku jsem se rozhodla poukázat na všechny skupiny. Kromě možnosti a) si zkoumané skupiny zvolily všechny možnosti. Možnost b) si nejčastěji zvolili žáci 4. ročníků a ženy 4.ročníků. Možnost c) si nejčastěji zvolila většina kategorií a to: žáci celkem, ženy, muži, žáci 1.ročníku, 3.ročníku, 2.ročníku – ženy, 3.ročníku – ženy, 3.ročníku – muži a 4.ročníku – muži. Možnost d) si nejčastěji zvolili žáci 2. ročníku a 2.ročníku – muži.

**Otázka č. 7:** Příklad hodiny: Učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení, zápis do třídnice) vám bude jen přednášet látku, na nic se vás nebude ptát pouze vám ji potom nadiktuje, tato hodina vás bude:

- a) Motivovat k učení, protože se probere hodně látky, kterou se doma můžete v klidu naučit
- b) Spíše motivovat k učení, ale záleželo by na zajímavosti probírané látky
- c) Středně motivovat k učení – alespoň po vás nechce žádnou aktivitu, kromě přípravy na zkoušení
- d) Nebude vás tato hodina motivovat

Graf 5: Příklad hodiny: Učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení, zápis do třídnice) vám bude jen přednášet látku, na nic se vás nebude ptát pouze vám ji potom nadiktuje, tato hodina vás bude: (Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 8: Výsledky otázky č. 7 vyjádřené v procentech

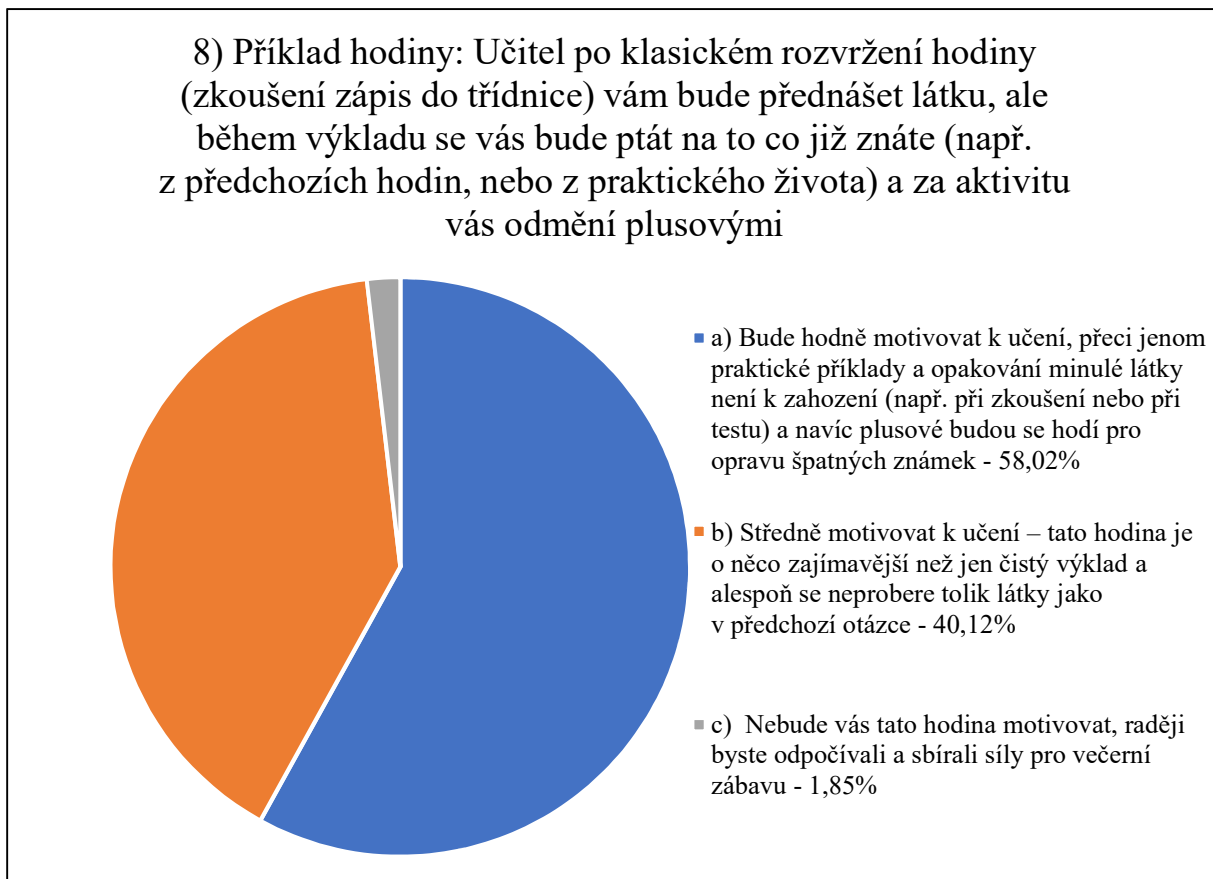
Kategorie	a) Motivovat k učení, protože se probere hodně látky, kterou se doma můžete v klidu naučit	b) Spíše motivovat k učení, ale záleželo by na zajímavosti probírané látky	c) Středně motivovat k učení – alespoň po vás nechce žádnou aktivitu, kromě přípravy na zkoušení	d) Nebude vás tato hodina motivovat
žáci celkem	4,32 %	21,60 %	25,31 %	46,91 %
ženy	4,95 %	19,80 %	27,72 %	45,54 %
muži	3,28 %	24,59 %	21,31 %	49,18 %
1. ročník	6,67 %	26,67 %	24,44 %	37,78 %
2. ročník	5,41 %	10,81 %	24,32 %	59,46 %
3. ročník	1,96 %	29,41 %	23,53 %	43,14 %
4. ročník	3,45 %	13,79 %	31,03 %	51,72 %
1. ročník – ženy	6,67 %	11,11 %	13,33 %	24,44 %
1. ročník – muži	0,00 %	15,56 %	11,11 %	13,33 %
4. ročník – ženy	3,45 %	6,90 %	27,59 %	27,59 %

V této otázce si opět většina kategorií zvolila stejnou možnost d). Ovšem pouze kategorie 1. ročníku – muži si ve většině případů zvolila možnost b) a ženy 4.ročníku zvolily stejným podílem možnost c) i d).

**Otázka č. 8** Příklad hodiny: Učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení zápis do třídnice) vám bude přednášet látku, ale během výkladu se vás bude ptát na to co již znáte (např. z předchozích hodin, nebo z praktického života) a za aktivitu vás odmění plusovými body, za které později získáte výbornou známku. Tato hodina vás:

- Bude hodně motivovat k učení, přeci jenom praktické příklady a opakování minulé látky není k zahzení (např. při zkoušení nebo při testu) a navíc plusové budou se hodí pro opravu špatných známek
- Středně motivovat k učení – tato hodina je o něco zajímavější než jen čistý výklad a alespoň se neprobere tolik látky jako v předchozí otázce
- Nebude vás tato hodina motivovat, raději byste odpočívali a sbírali síly pro večerní zábavu

Graf 6: Příklad hodiny: Učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení zápis do třídnice) vám bude přednášet látku, ale během výkladu se vás bude ptát na to co již znáte (např. z předchozích hodin, nebo z praktického života) a za aktivitu vás odmění plusovými body, za které později získáte výbornou známku. Tato hodina vás: (Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 9: Výsledky otázky č. 8 vyjádřené v procentech

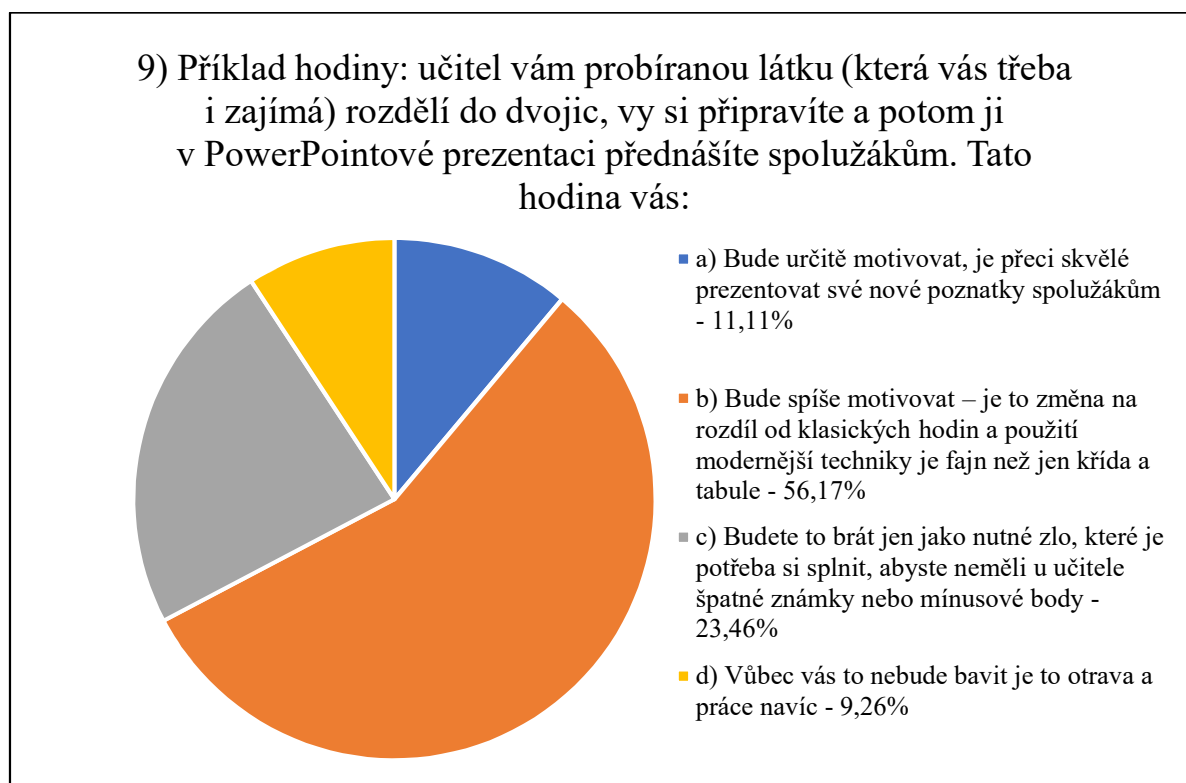
Kategorie	a) Bude hodně motivovat k učení, přeci jenom praktické příklady a opakování minulé látky není k zahazení (např. při zkoušení nebo při testu) a navíc plusové budou se hodí pro opravu špatných známek	b) Středně motivovat k učení – tato hodina je o něco zajímavější než jen čistý výklad a alespoň se neprobere tolik látky jako v předchozí otázce	c) Nebude vás tato hodina motivovat, raději byste odpočívali a sbírali síly pro večerní zábavu
žáci celkem	58,02 %	40,12 %	1,85 %
ženy	58,42 %	38,61 %	2,97 %
muži	57,38 %	42,62 %	0,00 %
1. ročník	62,22 %	37,78 %	0,00 %
2. ročník	51,35 %	48,65 %	0,00 %
3. ročník	52,94 %	43,14 %	3,92 %
4. ročník	68,97 %	27,59 %	3,45 %
2. ročník – ženy	29,73 %	32,43 %	0,00 %

Na tuto otázku si žáci ve všech kategoriích zvolili ve většině případů možnost a), ovšem jediná kategorie 2.ročníku ženy zvolila možnost b).

**Otázka č. 9** Příklad hodiny: učitel vám probíranou látku (která vás třeba i zajímá) rozdělí do dvojic, vy si ji připravíte a potom v PowerPointové prezentaci přednášíte spolužákům. Tato hodina vás:

- Bude určitě motivovat, je přeci skvělé prezentovat své nové poznatky spolužákům
- Bude spíše motivovat – je to změna na rozdíl od klasických hodin a použití modernější techniky je fajn než jen křída a tabule
- Budete to brát jen jako nutné zlo, které je potřeba si splnit, abyste neměli u učitele špatné známky nebo minusové body
- Vůbec vás to nebude bavit je to otrava a práce navíc

Graf 7: Příklad hodiny: učitel vám probíranou látku (která vás třeba i zajímá) rozdělí do dvojic, vy si ji připravíte a potom v PowerPointové prezentaci přednášíte spolužákům. Tato hodina vás: (Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 10: Výsledky otázky č. 9 vyjádřené v procentech

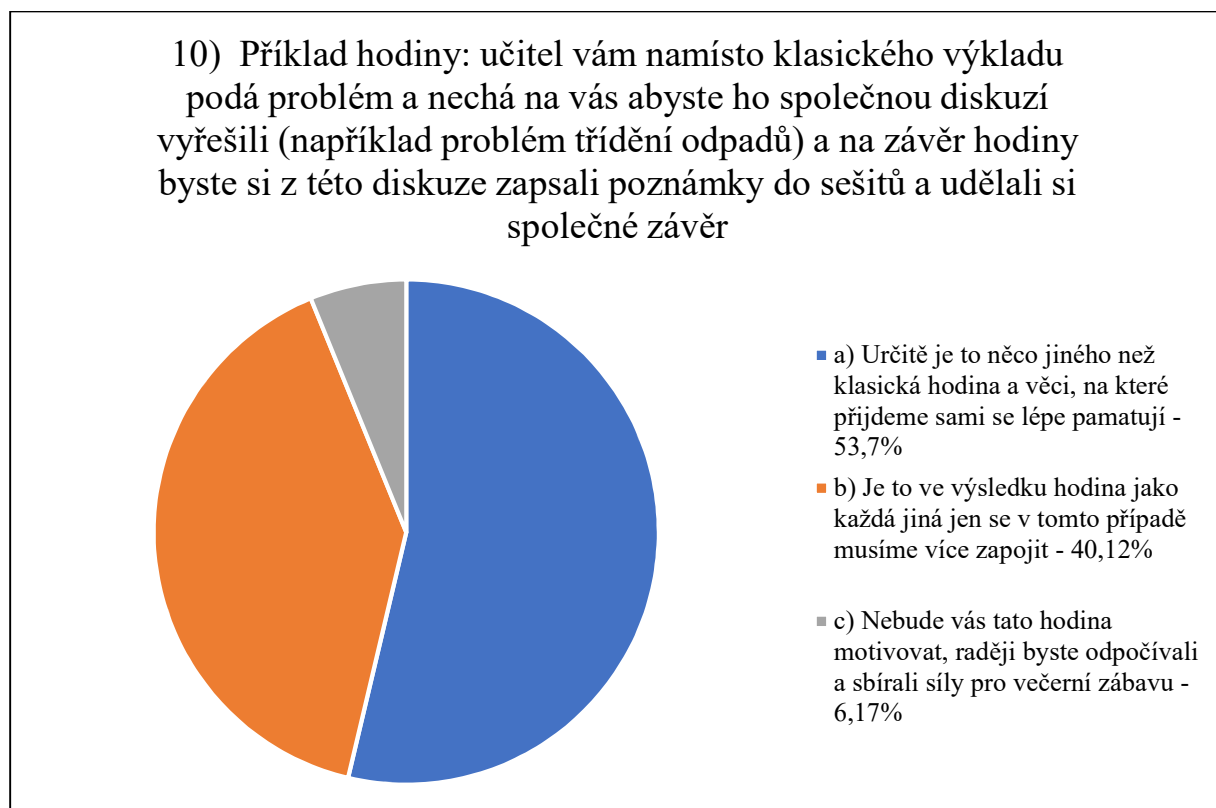
Kategorie	a) Bude určitě motivovat, je přeci skvělé prezentovat své nové poznatky spolužákům	b) Bude spíše motivovat – je to změna na rozdíl od klasických hodin a použití modernější techniky je fajn než jen křída a tabule	c) Budete to brát jen jako nutné zlo, které je potřeba si splnit, abyste neměli u učitele špatné známky nebo minusové body	d) Vůbec vás to nebude bavit je to otrava a práce navíc
žáci celkem	11,11 %	56,17 %	23,46 %	9,26 %
ženy	12,87 %	52,48 %	24,75 %	9,90 %
muži	8,20 %	62,30 %	21,31 %	8,20 %
1. ročník	15,56 %	57,78 %	24,44 %	2,22 %
2. ročník	8,11 %	59,46 %	24,32 %	8,11 %
3. ročník	9,80 %	52,94 %	23,53 %	13,73 %
4. ročník	10,34 %	55,17 %	20,69 %	13,79 %

Na tuto otázku si žáci ve všech kategoriích zvolili ve většině případů možnost b).

**Otázka č. 10** Příklad hodiny: učitel vám namísto klasického výkladu podá problém a nechá na vás abyste ho společnou diskuzí vyřešili (například problém třídění odpadů) a na závěr hodiny byste si z této diskuze zapsali poznámky do sešitů a udělali si společné závěry. Motivovala by vás tato hodina k učení?

- a) Určitě je to něco jiného než klasická hodina a věci, na které přijdeme sami se lépe pamatují
- b) Je to ve výsledku hodina jako každá jiná jen se v tomto případě musíme více zapojit
- c) Nebude vás tato hodina motivovat, raději byste odpočívali a sbírali síly pro večerní zábavu

Graf 8: Příklad hodiny: učitel vám namísto klasického výkladu podá problém a nechá na vás abyste ho společnou diskuzí vyřešili (například problém třídění odpadů) a na závěr hodiny byste si z této diskuze zapsali poznámky do sešitů a udělali si společné závěry. Motivovala by vás tato hodina k učení? (Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 11: Výsledky otázky č. 10 vyjádřené v procentech

Kategorie	a) Určitě je to něco jiného než klasická hodina a věci, na které přijdeme sami se lépe pamatují	b) Je to ve výsledku hodina jako každá jiná jen se v tomto případě musíme více zapojit	c) Nebude vás tato hodina motivovat, raději byste odpočívali a sbírali síly pro večerní zábavu
žáci celkem	53,70 %	40,12 %	6,17 %
ženy	48,51 %	45,54 %	5,94 %
muži	62,30 %	31,15 %	6,56 %
1. ročník	51,11 %	44,44 %	4,44 %
2. ročník	48,65 %	43,24 %	8,11 %
3. ročník	54,90 %	35,29 %	9,80 %
4. ročník	62,07 %	37,93 %	0,00 %
1. ročník – ženy	28,89 %	28,89 %	2,22 %
2. ročník – ženy	24,32 %	32,43 %	5,41 %

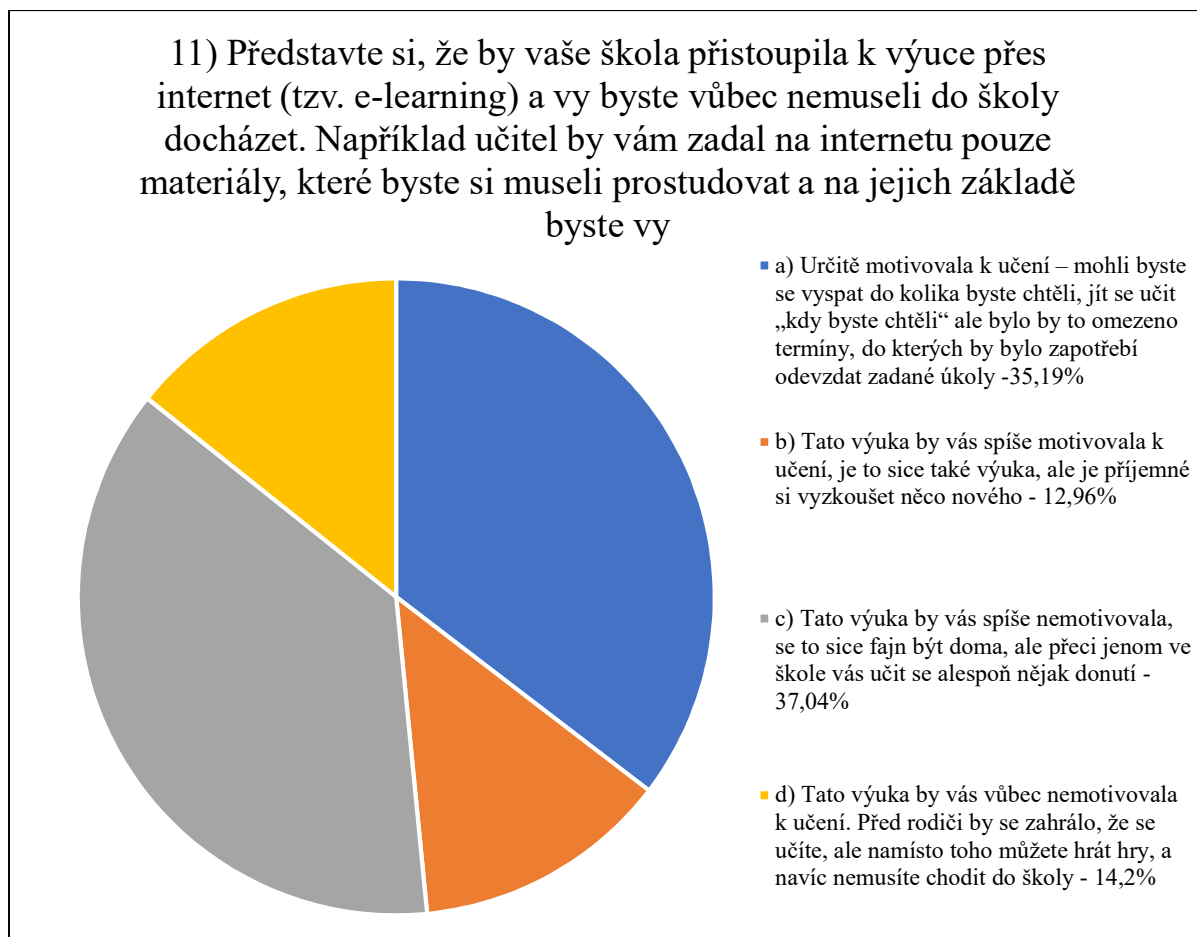
V této otázce většina kategorií volila možnost a), jenom kategorie 1.ročník ženy si k této možnosti zvolila i možnost b) stejně jako ženy 2.ročníku.

**Otázka č. 11** Představte si, že by vaše škola přistoupila k výuce přes internet (tzv. e-learning) a vy byste vůbec nemuseli do školy docházet. Například učitel by vám zadal na internetu pouze materiály, které byste si museli prostudovat a na jejich základě byste vypracovali zadané úkoly, nebo seminární práci, které byste museli vypracovat a tím byste měli docházku splněnou. Tato výuka by vás:

- Určitě motivovala k učení – mohli byste se vyspat do kolika byste chtěli, jít se učit „kdy byste chtěli“ ale bylo by to omezeno termíny, do kterých by bylo zapotřebí odevzdat zadané úkoly
- Tato výuka by vás spíše motivovala k učení, je to sice také výuka, ale je příjemné si vyzkoušet něco nového
- Tato výuka by vás spíše nemotivovala, se to sice fajn být doma, ale přeci jenom ve škole vás učit se alespoň nějak donutí
- Tato výuka by vás vůbec nemotivovala k učení. Před rodiči by se zahrálo, že se učíte, ale namísto toho můžete hrát hry, a navíc nemusíte chodit do školy



Graf 9: Představte si, že by vaše škola přistoupila k výuce přes internet (tzv. e-learning) a vy byste vůbec nemuseli do školy docházet. Například učitel by vám zadal na internetu pouze materiály, které byste si museli prostudovat a na jejich základě byste vypracovali zadané úkoly, nebo seminární práci, které byste museli vypracovat a tím byste měli docházku splněnou. Tato výuka by vás: (Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 12: Výsledky otázky č. 11 vyjádřené v procentech

Kategorie	a) Určitě motivovala k učení – mohli byste se vyspat do kolika byste chtěli, jít se učit „kdy byste chtěli“ ale bylo by to omezeno termíny, do kterých by bylo zapotřebí odevzdat zadané úkoly	b) Tato výuka by vás spíše motivovala k učení, je to sice také výuka, ale je příjemné si vyzkoušet něco nového	c) Tato výuka by vás spíše nemotivovala, se to sice fajn být doma, ale přeci jenom ve škole vás učít se alespoň nějak donutí	d) Tato výuka by vás vůbec nemotivovala k učení. Před rodiči by se zahrálo, že se učíte, ale namísto toho můžete hrát hry, a navíc nemusíte chodit do školy
žáci celkem	35,19 %	12,96 %	37,04 %	14,20 %
ženy	38,61 %	9,90 %	36,63 %	14,85 %
muži	29,51 %	18,03 %	37,70 %	13,11 %
1. ročník	17,78 %	17,78 %	42,22 %	22,22 %
2. ročník	35,14 %	16,22 %	29,73 %	16,22 %
3. ročník	43,14 %	9,80 %	35,29 %	11,76 %
4. ročník	48,28 %	6,90 %	41,38 %	3,45 %
1. ročník – ženy	11,11 %	4,44 %	26,67 %	17,78 %
1. ročník – muži	0,00 %	31,11 %	4,44 %	4,44 %
2. ročník – ženy	21,62 %	10,81 %	21,62 %	8,11 %
2. ročník – muži	13,51 %	5,41 %	8,11 %	8,11 %
3. ročník – ženy	29,41 %	5,88 %	19,61 %	7,84 %
3. ročník – muži	13,73 %	3,92 %	15,69 %	3,92 %
4. ročník – ženy	37,93 %	3,45 %	24,14 %	0,00 %
4. ročník – muži	10,34 %	3,45 %	17,24 %	3,45 %

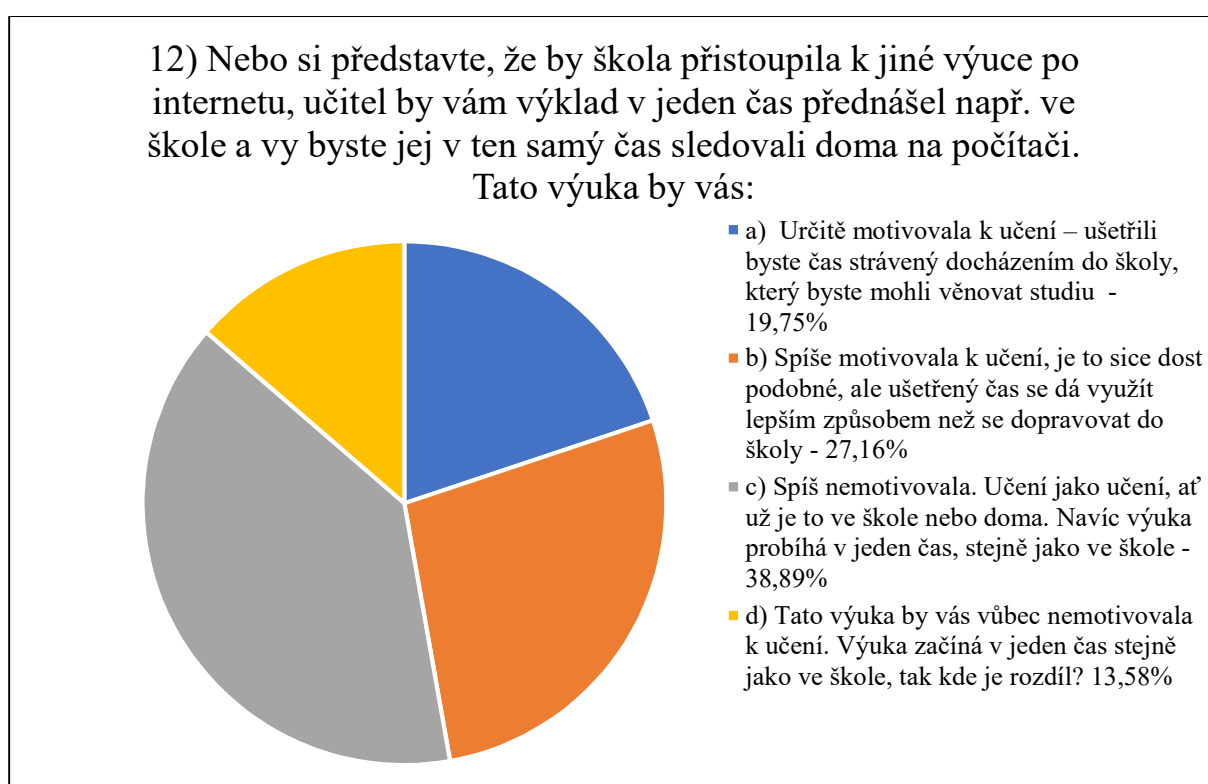
V této otázce se odpovědi nejčastěji volili všechny možnosti kromě možnosti d). Možnost a) si nejčastěji zvolily skupiny: ženy, 2.ročník (také kategorie muži a ženy), 3.ročník (také kategorie ženy) a 4.ročník (také kategorie ženy). Možnost b) si nejčastěji zvolila kategorie 1.ročník muži. Možnost c) si zvolily kategorie: žáci celkem, muži, 1.ročník (také první ročník ženy), 2.ročník – ženy, 3.ročník – muži, 4. ročník muži.

**Otázka č. 12** Nebo si představte, že by škola přistoupila k jiné výuce po internetu, učitel by vám výklad v jeden čas přednášel např. ve škole a vy byste jej v ten samý čas sledovali doma na počítači. Tato výuka by vás:

- a) Určitě motivovala k učení – ušetřili byste čas strávený docházením do školy, který byste mohli věnovat studiu

- b) Spíše motivovala k učení, je to sice dost podobné, ale ušetřený čas se dá využít lepším způsobem než se dopravovat do školy
- c) Spíš nemotivovala. Učení jako učení, ať už je to ve škole nebo doma. Navíc výuka probíhá v jeden čas, stejně jako ve škole
- d) Tato výuka by vás vůbec nemotivovala k učení. Výuka začíná v jeden čas stejně jako ve škole, tak kde je rozdíl?

Graf 10: Nebo si představte, že by škola přistoupila k jiné výuce po internetu, učitel by vám výklad v jeden čas přednášel např. ve škole a vy byste jej v ten samý čas sledovali doma na počítači. Tato výuka by vás: (Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 13: Výsledky otázky č. 12 vyjádřené v procentech

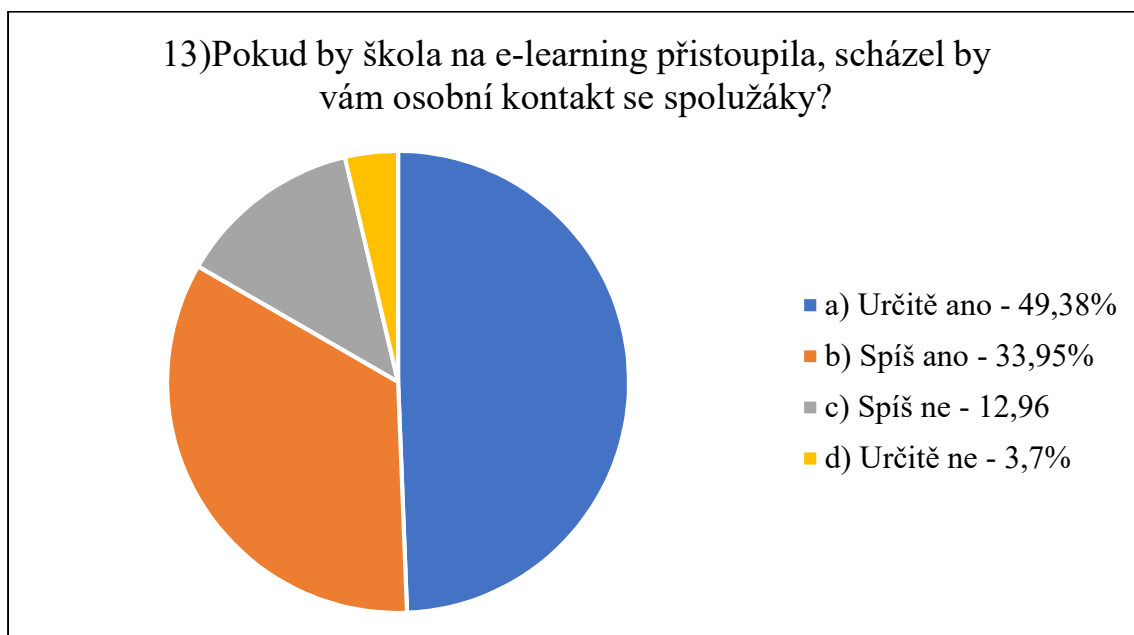
Kategorie	a) Určitě motivovala k učení – ušetřili byste čas strávený docházením do školy, který byste mohli věnovat studiu	b) Spíše motivovala k učení, je to sice dost podobné, ale ušetřený čas se dá využít lepším způsobem než se dopravovat do školy	c) Spíš nemotivovala. Učení jako učení, ať už je to ve škole nebo doma. Navíc výuka probíhá v jeden čas, stejně jako ve škole	d) Tato výuka by vás vůbec nemotivovala k učení. Výuka začíná v jeden čas stejně jako ve škole, tak kde je rozdíl?
<b>žáci celkem</b>	19,75 %	27,16 %	38,89 %	13,58 %
<b>ženy</b>	20,79 %	23,76 %	39,60 %	15,84 %
<b>muži</b>	18,03 %	32,79 %	37,70 %	9,84 %
<b>1. ročník</b>	15,56 %	24,44 %	44,44 %	15,56 %
<b>2. ročník</b>	21,62 %	24,32 %	40,54 %	13,51 %
<b>3. ročník</b>	19,61 %	27,45 %	39,22 %	11,76 %
<b>4.ročník</b>	24,14 %	34,48 %	27,59 %	13,79 %
<b>2. ročník – muži</b>	21,62 %	24,32 %	16,22 %	5,41 %
<b>3. ročník – muži</b>	5,88 %	13,73 %	11,76 %	3,92 %
<b>4. ročník – ženy</b>	17,24 %	24,14 %	17,24 %	6,90 %

Na otázku číslo 12 většina kategorií odpověděla za c) byly to: žáci celkem, ženy, muži, 1. ročník, 2.ročník a 3.ročník. Kategorie druhý ročník muži, 3.ročník – muži, 4. ročník – ženy zvolily ve většině případů možnost b)

**Otázka č. 13** Pokud by škola na e-learning přistoupila, scházela by vám osobní kontakt se spolužáky?

- a) Určitě ano
- b) Spíš ano
- c) Spíš ne
- d) Určitě ne

Graf 11: Pokud by škola na e-learning přistoupila, scházel by vám osobní kontakt se spolužáky?  
(Graf kategorie žáci celkem)



Tabulka 14: Výsledky otázky č. 13 vyjádřené v procentech

Kategorie	a) Určitě ano	b) Spíš ano	c) Spíš ne	d) Určitě ne
<b>žáci celkem</b>	49,38 %	33,95 %	12,96 %	3,70 %
<b>ženy</b>	41,58 %	38,61 %	15,84 %	3,96 %
<b>muži</b>	62,30 %	26,23 %	8,20 %	3,28 %
<b>1. ročník</b>	57,78 %	35,56 %	6,67 %	0,00 %
<b>2. ročník</b>	62,16 %	24,32 %	8,11 %	5,41 %
<b>3. ročník</b>	41,18 %	39,22 %	19,61 %	0,00 %
<b>4. ročník</b>	34,48 %	34,48 %	17,24 %	13,79 %
<b>3. ročník – ženy</b>	19,61 %	27,45 %	15,69 %	0,00 %
<b>4. ročník – ženy</b>	13,79 %	20,69 %	17,24 %	13,79 %

Na otázku číslo 14. si kategorie: žáci celkem, ženy, muži, 1. ročník, 2.ročník, 3.ročník, 4.ročník zvolily ve většině případů možnost a). Kategorie 4. ročník si se stejným podílem zvolila i možnost b). Tuto možnost si rovněž zvolily kategorie 3. ročník – ženy, 3.ročník muži.

**Otázka č. 14** Pokud byste měli možnost změnit na škole něco, co by zvýšilo u vás i vašich spolužáků motivaci ke studiu, co by to bylo?

U této otázky se žáci mohli slovně vyjádřit, jaký faktor by je nejvíce motivoval k učení. Na otázku odpovědělo 61,11 % dotázaných, zbylých 38,89 % žáků nechtělo ve škole změnit nic, nebo se k otázce nechtělo vyjádřit.

Některé poznatky byly velice zdařilé a zajímavé, jiné úsměvnější (např. finančně ocenit výkony žáků) a některé prakticky nesouvisely s motivací k učení. Přání žáků se většinou týkala výuky, vybavení třídy, přístupu učitelů k žákům, délky vyučování, ústních zkoušení, či stravování.

Nejčastější odpovědí byl přístup učitelů k žákům. Žáci vyžadovali, aby někteří učitelé byli k žákům vstřícnější, přátelštější, aby během výkladu používali více názorných příkladů a více se studenty diskutovali. Také požadovali pro výuku jazyků rodilé mluvčí, kteří by je nejlépe připravili na přijímací zkoušky pro studium na vysoké škole. Mimo jiné se v tomto tématu se rovněž často vyskytovalo přání, aby učitelé vcházeli do každé třídy s „čistou hlavou“, aby případné problémy, které se objeví v jiných třídách (např. nepřipravení žáci) ponechali ve sborovně, či kabinetu.

Druhou nejčastější odpovědí byla změna výuky jako takové žáci by uvítali častější změnu výukových metod, aby výklad byl nahrazen například problémovým vyučováním, či dokonce e-learningem (více o něm níže) a pokud by to počasí dovolilo uvítali by i výuku v přírodě. Rovněž zde bylo vysloveno přání, aby se učitelé více soustředili na zpětnou kontrolu, zda žáci pochopili probíranou látku. Žáci také chtěli, aby učitelé častěji zařadili do hodin pro názornost výuková videa (i např. z kanálu YouTube), či další výukové dokumenty, které by doplnily výklad. Úsměvnější přání týkající se výuky zahrnovala úplné zrušení ústního zkoušení a neohlášených testů. Ovšem jak jinak si mají učitelé ověřit, vyjma frontálního opakování, že jsou žáci na hodinu připraveni?

Do vyučování jako takového by také zařadili více praxe a praktických cvičení, aby se mohli učit hlavně to, co budou v budoucí praxi opravdu potřebovat. Pouze několika dotazovaným žákům se zalíbilo téma e-learningu, které by údajně zvýšilo jejich motivaci k učení, ovšem v dotazníku poměrně velké procento žáků uvedlo že by se nejspíš nepřinutilo učit a scházel by jim osobní kontakt se spolužáky.

Na téma vybavení třídy se přání žáků týkala nejvíce používání notebooků a tabletů ve výuce, kromě finanční zátěže školy by byl nejspíš problém s ochotou a počítačovou gramotností některých učitelů a jejich schopnost zahrnout vlastní informační technologie do výuky.

Posledním problémem, který tak úplně nesouvisí s výukou je problém stravování. Škola sice nabízí žákům a učitelům stravování v jídelně středního odborného učiliště, které je ovšem od školy vzdáleno asi 15 minut chůze. Proto jediné dostupné stravování napřímo ve škole je možné v pouze automatu, který má ovšem jen omezenou nabídku jídel.

## 5.2 Výsledky hypotéz

Na začátku analytické části byly stanoveny tyto hypotézy:

H1: Motivace žáků k učení je největší u žáků 1. a 4. ročníku

H2: Motivace žáků k učení je vyšší u žen než u mužů

H3: Motivace žáků k učení je závislá na výukové metodě

Pro potvrzení či vyvrácení první, a i druhé hypotézy musíme zanalyzovat výsledky odpovědí otázek č. 3 až 6. **Z otázky č.3** „Jak se cítíte být ve škole motivován učiteli k učení?“ vyplývá, že jsou více motivovaní žáci 1. a 2. ročníku, kteří zvolili možnost b) spíše ano. Žáci 3. a 4. ročníku si většinou volili možnost c) spíše ne. **Z otázky č. 4** „Je probírané učivo ve všech předmětech náročné? Je nutné se na něj dlouze připravovat?“ žádné závěry vyvodit nemůžeme, protože všichni žáci si většinou zvolili možnost b), tedy záleží, o jaký předmět se jedná. Stejná situace nastala i v případě **otázky č. 5** „Připravujete se na výuku dostatečně?“, kdy se žáci nejčastěji volili možnost c) Spíš ne – spoléhám na to, že mi něco zůstalo v hlavě z minulé hodiny, maximálně si látku před hodinou přečtu. **V otázce č. 6** „Jaký typ učitele vás nejvíce motivuje k učení?“ jsou nejvíce motivovaní žáci 4. ročníků, i když by se zde dalo polemizovat, zda žáci si spíše nemyslí, že jim motivace chybí a potřebovali by přísnějšího učitele, který by je k učení donutil. Z uvedených vyplývá, že se **hypotézy H1 a vlastně i H2 zamítají, protože nebyl zaznamenán výrazný rozdíl v odpovědích mezi pohlavími.**

Pro potvrzení či vyvrácení třetí hypotézy musíme zanalyzovat výsledky odpovědí otázek č. 7 až 13. **Z otázky č. 7** „Příklad hodiny: Učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení zápis do třídnice) vám bude jen přednášet látku, na nic se vás nebude ptát pouze vám ji potom nadiktuje, bude vás to:“ studenti volili nejčastěji možnost d) Nebude vás tato hodina motivovat. Z této otázky vyplývá, že prakticky všichni studenti nebudou motivovaní pouze čistým holým výkladem bez jakýchkoliv motivačních prvků. Proto by učitelé měli určitě alespoň nějaké motivační prvky měli do své výuky zařadit. Tytéž výsledky jsem zaznamenala i v **otázce č.8:**

„Příklad hodiny: učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení, zápis do třídnice) vám bude přednášet látku, ale během výkladu se vás bude ptát na to co již znáte (např. z předchozích hodin, nebo z praktického života) a za aktivitu vás odmění plusovými body, za které později získáte výbornou známku. Tato hodina vás:“ studenti v této otázce volili naopak nejčastěji možnost a) Bude hodně motivovat k učení, přeci jenom praktické příklady a opakování minulé látky není k zahzení (např. při zkoušení nebo při testu) a navíc plusové budou se hodí pro opravu špatných známek, ve které shledávají pozitiva motivačních prvků v průběhu výuky. Je zde vidět rozdíl od otázky č. 7, v této hodině se sice neprobere takové množství látky jako v holém výkladu, ale žáci si z ní odnesou mnohem více poznatků.

V **otázce číslo 9** „Příklad hodiny: učitel vám probíranou látku (která vás třeba i zajímá) rozdělí do dvojic, vy si ji připravíte a potom v PowerPointové prezentaci přednášíte spolužákům. Tato hodina vás:“, kdy studenti volili nejvíce možnost „b) Bude spíše motivovat – je to změna na rozdíl od klasických hodin a použití modernější techniky je fajn než jen křída a tabule“ i z **otázky č. 10** „Příklad hodiny: učitel vám namísto klasického výkladu podá problém a nechá na vás abyste ho společnou diskuzí vyřešili (například problém třídění odpadů) a na závěr hodiny byste si z této diskuze zapsali poznámky do sešitů a udělali si společné závěry. Motivovala by vás tato hodina k učení?“, kdy žáci zaškrtnli nejčastěji možnost „a) Určitě je to něco jiného než klasická hodina a věci, na které přijdeme sami se lépe pamatují“ lze vyvodit, že studenti změny v metodách výuky určitě uvítají, ačkoliv to pro ně znamená více aktivity v hodinách. Pokud je ovšem dokáže učitel svými hodinami zaujmout.

V mé bakalářské práci mě zajímalo, jak si stojí žáci v otázce e-learningu. Moderní technologie jsou jim nyní bližší, než tomu bylo dříve.

V **otázce č. 11** „Představte si, že by vaše škola přistoupila k výuce přes internet (tzv. e-learning) a vy byste vůbec nemuseli do školy docházet. Například učitel by vám zadal na internetu pouze materiály, které byste si museli prostudovat a na jejich základě byste vypracovali zadané úkoly, nebo seminární práci, které byste museli vypracovat a tím byste měli docházku splněnou. Tato výuka by vás:“ se odpovědi poměrně lišily. Vyjma odpovědi d) „Tato výuka by vás vůbec nemotivovala k učení“ žáci zakroužkovali všechny možnosti. V osmi kategoriích (ženy, 2. až 4. ročník, 3. ročník – ženy, 4. ročník – ženy) žáci volili nejčastěji možnost a) „Určitě motivovala k učení – mohli byste se vyspat do kolika byste chtěli, jít se učit „kdy byste chtěli“ ale bylo by to omezeno termíny, do kterých by bylo zapotřebí odevzdat zadané úkoly“, kdy by si žáci mohli uspořádat čas pro výuku podle svých možností (např. z důvodu brigády), 7 kategorií (žáci celkem, muži, 1. ročník, 1.ročník – ženy, 3.ročník – muži, 4.ročník – muži) naopak volilo



možnost c) „Tato výuka by vás spíše nemotivovala, se to sice fajn být doma, ale přeci jenom ve škole vás učit se alespoň nějak donutí“, kdy žáci sebekriticky přiznali, že by se nejspíš k učení nedonutili. Pouze jedna kategorie – 1.ročník – muži volila možnost b) „Tato výuka by vás spíše motivovala k učení, je to sice také výuka, ale je příjemné si vyzkoušet něco nového“, kteří by vítali změny v klasickém vyučování.

**Otázka č. 12** „Nebo si představte, že by škola přistoupila k jiné výuce po internetu, učitel by vám výklad v jeden čas přednášel např. ve škole a vy byste jej v ten samý čas sledovali doma na počítači. Tato výuka by vás:“ žáci na tuto otázku ve většině případů zvolili možnost c) „Spíš nemotivovala. Učení jako učení, ať už je to ve škole nebo doma. Navíc výuka probíhá v jeden čas, stejně jako ve škole“. Žáci měli nejspíš pocit, že tento typ e-learningu je stejný jako ve škole a nenacházeli v něm výraznější rozdíly. Ovšem kategorie 4.ročník, 2.ročník – muži a 3.ročník muži zvolili možnost b) „Spíše motivovala k učení, je to sice dost podobné, ale ušetřený čas se dá využít lepším způsobem než se dopravovat do školy“ a zbývající čas by využili jiným způsobem.

Na základě následné absence osobní komunikace mezi žáky mě zajímala odpověď na **otázku č.13** „Pokud by škola na e-learning přistoupila, scházela by vám osobní kontakt se spolužáky?“. Odpovědi mě příjemně překvapily, protože žáci ve většině případů odpověděli a) Určitě ano.

Na základě analýzy otázek 6 až 13 se **hypotéza H3 potvrzuje**.

### 5.3 Výsledky pozorování

V průběhu naslechové praxe jsem sledovala učitele během výuky a jejich používání motivačních prvků v hodinách. Některé hodiny mne hodně zaujaly. Měly dynamiku, během hodin se učitel snažil zaktivizovat celou třídu, používal plusové body za aktivitu ve výuce a za určitý počet bodů byla udělena výborná známka. Na závěr každé hodiny byl žákům zadán domácí úkol, který v příští hodině nezapomněl zkontrolovat. Jiní učitelé sázeli na mírnou variabilitu výukových metod, a kromě klasického výkladu zahrnuli do výuky i samostatnou práci, jejíž zpracování a aktivita ve výuce rovněž přinesla plusové body pro žáka. Pokud to probíraná látka dovolila, změnili učitelé zaběhnutý styl výuky a probíranou látku nechali jako domácí úkol zpracovat dvojici žáků, kteří ji potom prezentovali svým spolužákům pomocí prezentační techniky a učitel pouze korigoval výuku a upozorňoval žáky na důležité body v probírané látce, popř. doplnil chybějící látku.

Někteří učitelé nezapomínali na používání materiálních didaktických pomůcek ve výuce (např. modely, obrázky, knihy) promítali žáků výuková videa, používali prezentační techniku (ale většinou spíše jako oživení výuky). Naopak jiní učitelé měli sice snahu plusové body používat, ovšem v hodinách opomíjeli aktivizovat všechny žáky, a proto spolupracovali pouze se dvěma až třemi aktivními žáky a zbytek třídy „spal“.

Při násleších mě zaujala výuka jazyků, na této hodině se mi líbil styl motivace žáků učitelem. Tento učitel chtěl během konverzace, aby mluvili i s chybami, ale aby mluvili, případné chyby společně opravili a pokud se náhodou (i když špatně) pustili do gramatiky, kterou ještě neprobírali neodbyl je slovy „Ne špatně, další“, ale naopak je vychvaloval a snažil se je všemožně povzbuzovat.

Ve třídě, kterou tvořili výhradně chlapci, učitelé při motivaci k učení volili přísný a striktní styl výuky, který jak se zdálo měl u žáků úspěch. Učitelé si vydobyli jistý respekt a při jakémkoli náznaku nekázně a nepozornosti, byl daný žák ihned ukázněn.

Během některých hodin mě znepokojil výklad samotné látky. Žákům byla sice vysvětlena, několik žáků bylo vyvoláno, aby vyřešili praktické příklady k této látce, tito pouze zapsali na tabuli to, co jim učitel říkal, ovšem podstata probírané látky jim unikala (ale také celé třídě).

## 6 Diskuze

Z dotazníkového šetření a pozorování vyplynulo, že se nejvíce motivováni se cítí žáci prvních a druhých ročníků, zatímco u vyšších ročníků motivace upadá. Současně na základě rozhovoru s pedagogy (v průběhu sběru dat) je problém ve vyšších ročnících s rozsáhlou absencí ve výuce. Učitelé by možná mohli zvážit použití negativní motivace jako je: hrozba maturitních zkoušky, její náročnost, procentuální neúspěšnost, častěji žákům předkládat minulé státní maturitní písemné práce (alespoň ve všeobecně vzdělávacích předmětech). Opakované absence by mohly být „trestány“ např. častějším zkoušením (např. právě z látky na kterou žák chyběl) a naopak by mohli žáky pozitivně motivovat za nulovou, nebo alespoň minimální absenci vhodnými odměnami, a to nejenom slovní pochvalou.

V dotazníku si žáci raději volili mírnější typ učitele. Podle mého názoru bych se klonila spíše s přísnějším typu pedagoga, protože „je jednodušší přitáhnout žákům uzdu hned zpočátku a později ji pomalu povolat než obráceně“. Přísnější kantor spíše donutí svou třídu se učit než kantor mírný a velice hodný. V ideálním případě by bylo vhodné zvolit „zlatou střední cestu“. Pedagog by měl mít vytyčeny jasné morální a zásadové hranice, které pokud je studenti překročí, následuje jistý trest. Učitelé by se měli zaměřit na interakce mezi ním a žákem a pokud to aktuální podmínky třídy umožňují volit spíše kooperativní interakce, což také vyplynulo z dotazníkového šetření otázky č. 14, protože nejvíce interakcí probíhá v případě udržení kázně. Z pozorování i z odborné literatury vyplynulo, že učitelé často šetří nejen odměnami, ale i tresty na základě rušivého chování žáků se snaží nijak výrazně nereagovat. Učitel tak může dosáhnout nežádoucího chování na základě operantního podmiňování, kdy u problémových žáků nevědomě posiluje nežádoucí chování a žádoucí chování přehlíží.

Při výuce by se učitelé měli zaměřit na dostatečné vysvětlení látky. Rozhodně by neměli zapomínat na zásadu názornosti a na frontální opakování již probrané látky a prověřit si, zda žáci látku pochopili. Jistě, učitelé jsou s těmito pravidly velmi dobře srozuměni, učitelé si je za normálních podmínek uvědomují, ale někdy mám pocit důraz na toto pravidlo upadá.

V tématu volby vyučovacích metod studenti většinou odmítali klasický čistý výklad (nejspíš by ale záleželo na zajímavosti probíraného tématu stejně jako v případě přednášky). Ve výuce by uvítali i jiné výukové metody, než je výklad se kterým se setkávají prakticky každý den po celý školní rok. Z tohoto důvodu by bylo vhodné metody střídat, nebo alespoň výklad prokládat např. rozhovory se studenty, nebo krátkým brainstormingem, heuristickou metodou,

udělováním plusových bodů pro aktivní studenty a hodinu ukončit domácím úkolem, který by učitel zkontroloval v následující hodině a případně odměnil jeho výtečné zpracování.

Z důvodu stále většího rozvoje informačních technologií komunikačních a stále častější komunikaci přes sociální sítě byla žákům nabídnuta myšlenka výuky prostřednictvím e-learningu. V otázce s možností asynchronního e-learningu se žáci rozdělili do dvou skupin, přičemž jedna skupina sebekriticky přiznala, že klasická výuka ve školní budově má vyšší motivační schopnost než samostudium doma, a naopak druhá skupina tento styl výuky volila z důvodu možné organizace vlastního volného času. Podmínkou pro její definitivní výběr by byla ovšem vysoká motivace žáků pro samostudium a nutné vysoké finanční prostředky pro její zřízení, kterými ovšem nedisponují státní školy na personál i motivaci učitelů. Plus žákům že i přes dennodenní kontakt se spolužáky přes sociální sítě by jim chyběl osobní kontakt. Synchronní e-learning by nepůsobil na žáky jako motivační výuková metoda, její vlastní průběh přirovnávali žáci ke klasické formě výuky ve škole.

Při problematice používání tabletů a notebooků se zde střetává názor učitelů a žáků, kteří by je uvítali pro vyhledávání aktuálních informací a zápisu poznámek, ovšem na základě dosavadních zkušeností učitelů s několika studenty, kteří z důvodu dyslexie a dysgrafie používají notebook ve výuce by jejich plošné používání nedoporučovali (nehledě na finanční zátěž školy). Žáci s nimi neumějí správně pracovat a chybí jim schopnost vyselektovat si nejdůležitější informace. Učitel by v průběhu výuky musel navíc neustále kontrolovat, zda žáci pracují a nehrají na notebookech hry a podobně. Stejný problém je při používání prezentací ve výuce. Učitelé mají problém, že žáci nedávají během vysvětlování látky pozor, slepě opisují text z jednotlivých slidů a potom nechápou souvislosti výkladu. Proto učitelé raději používají tradiční styl výuky – křídu a tabuli, ačkoliv téměř ve všech třídách je již přítomen data projektor a počítač. V tomto případě si myslím že pokud žáci neumějí s prezentacemi pracovat, mohli by učitelé použít prezentace alespoň jako názornou didaktickou pomůcku, do které mohou vkládat obrázky, schémata či videa, která by pomohla studentům lépe pochopit probíranou látku. Minimálně ve vyšších ročnících by se učitelé mohli více soustředit na používání prezentací v hodinách jako předběžnou přípravu na vysoké školy.

## 7 Závěr

Cílem bakalářské práce byla analýza motivačních faktorů žáků a výukových metod používaných na středních školách a učilištích. Na jejich základě byly stanoveny tři základní hypotézy. Na otázku, zda je míra motivace žáků závislá na studovaném ročníku středních škol, lze odpovědět na základě získaných dat tak, že ano, ovšem ne tak jaký byl původní předpoklad. Zdá se, že míra motivace k učení je nepřímo úměrná právě studovanému ročníku, ačkoliv by se zdálo, že tomu bude vzhledem k blížící se maturitní zkoušce bude jinak. Na tomto základě byla zamítnuta hypotéza H1, tedy motivace žáků k učení není největší právě u žáků 1. a 4. ročníku. Na základě prostudování odborné literatury o motivaci žáků k učení na základě pohlaví žáků, ze kterého vyplývá, že rozdíly v motivaci k učení mezi pohlavími se na vyšším stupni vzdělávání srovnávají, se stejné výsledky potvrdily i na základě dotazníkového šetření, a proto byla i hypotéza H2 zamítnuta, tedy motivace žáků k učení není vyšší u žen než u mužů (respektive u dívek a chlapců). Potvrzení poslední hypotézy se dalo předpokládat již na základě studia oboru Učitelství odborných předmětů na IVP v Chuchli. Totéž potvrdilo i dotazníkové šetření, ze kterého vyplynula závislost mezi motivací žáků a zvolenou metodou výuky. Není to ovšem jediný faktor, jež u žáků ovlivňuje jejich motivaci, jak by se možná zdálo na základě zpracování této bakalářské práce. Je jich dokonce celá řada – od osobnosti žáka, učitele, školního prostředí, věku, výuky a mnoho dalších faktorů. Každý z nich je ovšem nutné zohlednit a individuálně na něj reagovat.

Vyučující by se neměli ani po letité praxi utápět v zaběhnutých ověřených postupech, měli by se je snažit inovovat, rozvíjet, aktualizovat probíranou látku. Měli by se soustředit hlavně na pozitivní motivaci, žáky častěji odměňovat, rovněž by se měli soustředit i na svou osobu. Do hodin chodit nezatíženi potenciálními problémy z jiných vyučovacích hodin či problémy z osobního života.

Motivace je jednou z nejdůležitějších složek procesu nejen samotného procesu učení, vyučování, vzdělávání, ale i dosaženého vzdělání. Zvyšuje efektivitu vzdělávacího procesu a její pomocí žáci dosahují vyšší úspěšnosti, lepších výkonů a současně lépe působí na rozvoj osobnosti žáka. Proto na ni ve vzdělávacím procesu nesmíme zapomínat.

## 8 Seznam použitých zdrojů

### Knížní publikace

ČAČKA, Otto. *Nástin psychologie II: pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-016-6.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál (vydavatelství), 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

DRAHOVZAL, Jan, Oldřich KILIÁN a Rudolf KOHOUTEK. *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Paido, 1997. ISBN 80-85931-35-4.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*. Praha: Portál (vydavatelství), 1997. ISBN 80-7178-063-4.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál (vydavatelství), 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1.

HOVEID, Marit Honerød. *Je těžiště dobrého vzdělávání v učení se myslet?* Pedagogika: časopis pro pedagogickou theorii a praxi. Praha: Státní nakladatelství učebnic 1951-, 2014, **64**(3), 271-286. ISSN 0031-3815.

KASSIN, Saul M. *Psychologie*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1716-3.

KERN, Hans. *Přehled psychologie*. Praha: Portál (vydavatelství), 1999. ISBN 80-7178-240-8.

KRYKORKOVÁ, Hana a Martin CHVÁL. *Motivační předpoklady rozvoje metakognitivních dispozic*. Pedagogika. 2003, **53**(1), 26-44.

KUSÁK, Pavel a Pavel DAŘÍLEK. *Pedagogická psychologie - A*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0294-7.

LINHARTOVÁ, Dana. *Psychologie pro učitele II*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 1998. ISBN 80-7157-315-9.

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

- MAŇÁK, Josef. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-210-1549-7.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. 3., uprav. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN (váz.).
- NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.
- NOVOTNÁ, Jiřina. *Motivace nadaných žáků a studentů v matematice a přírodních vědách*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-6144-6.
- PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN (brož.).
- PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-7290-092-7.
- PAVELKOVÁ, Isabella, Katerina HRABAL a Vladimír HRABAL. *Mezinárodní srovnání motivačních zdrojů učební činnosti žáků*. *Pedagogika: časopis pro pedagogickou teorii a praxi*. Praha: Státní nakladatelství učebnic 1951-, 2010, **60**(3), 292-302. ISSN 0031-3815.
- PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN (brož.).
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál (vydavatelství), 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.
- STUHLÍKOVÁ, Iva a Nela VOKROJOVÁ. *Kulturní rozdíly v učební motivaci žáků: specifikum vietnamské kultury*. *Pedagogika: časopis pro pedagogickou teorii a praxi*. Praha: Státní nakladatelství učebnic 1951-, 2013, **63**(1), 5-24. ISSN 0031-3815.

## **E-knihy**

ČERVENKOVÁ, Iva. *Výukové metody a organizace vyučování*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-238-8

NOVÁKOVÁ, Jiřina. *Aktivizující metody výuky*. Praha: Karolinum, 2014, ISBN 978-80-7290-649-9.

STRÁNSKÁ, Zdenka, Helena BLAŽKOVÁ. *Motivace žáků k učení*. In: Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity. Roč.49. Ř.psychologická (P). Č.5. Annales psychologici. : Brno, Masarykova univ. 2001.

ŠIKULOVÁ, Renata. *Didaktika primární školy, Vybraná témata pro studenty oboru učitelství I.st ZŠ*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2013, ISBN 978-82-7414-591-0.

## **Internetové zdroje**

TOMEK, Petr. *Kultury vyšší, nižší a cornucopiánská utopie*. [online]. 1.10.2013 [cit. 2017-10-20]. Dostupné z: <http://enzmannovaarcha.blogspot.cz/2013/09/kultury-vyssi-nizsi-cornucopianska.html>

## **Kvalifikační práce**

HOFMANOVÁ, Klára. *Motivace žáků k učení v souvislosti s jejich hodnotovou orientací*. Brno: 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

PAVLÍKOVÁ, Vendula. *Porovnání efektivity informačně receptivní a výzkumné vyučovací metody*. Olomouc: 2013. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci.

ŽLÁBKOVÁ, Iva. *Vyučovací metody a jejich využití ve výuce odborných předmětů na střední škole*. České Budějovice: 2011. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.



# Seznam grafů, obrázků a tabulek

## 8.1 Seznam grafů

**Graf č. 1:** Jak se cítíte být ve škole motivován učiteli k učení? (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 2:** Je probírané učivo ve všech předmětech náročné? Je nutné se na něj dlouze připravovat? (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 3:** Připravujete se na výuku dostatečně? (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 4:** Jaký typ učitele vás nejvíce motivuje k učení? (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 5:** Příklad hodiny: Učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení, zápis do třídnice) vám bude jen přednášet látku, na nic se vás nebude ptát pouze vám ji potom nadiktuje, tato hodina vás bude: (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 6:** Příklad hodiny: Učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení zápis do třídnice) vám bude přednášet látku, ale během výkladu se vás bude ptát na to co již znáte (např. z předchozích hodin, nebo z praktického života) a za aktivitu vás odmění plusovými body, za které později získáte výbornou známku. Tato hodina vás: (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 7:** Příklad hodiny: učitel vám probíranou látku (která vás třeba i zajímá) rozdělí do dvojic, vy si připravíte a potom ji v PowerPointové prezentaci přednášíte spolužákům. Tato hodina vás: (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 8:** Příklad hodiny: učitel vám namísto klasického výkladu podá problém a nechá na vás abyste ho společnou diskuzí vyřešili (například problém třídění odpadů) a na závěr hodiny byste si z této diskuze zapsali poznámky do sešitů a udělali si společné závěry. Motivovala by vás tato hodina k učení? (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 9:** Představte si, že by vaše škola přistoupila k výuce přes internet (tzv. e-learning) a vy byste vůbec nemuseli do školy docházet. Například učitel by vám zadal na internetu pouze materiály, které byste si museli prostudovat a na jejich základě byste vypracovali zadané úkoly, nebo seminární práci, které byste museli vypracovat a tím byste měli docházku splněnou. Tato výuka by vás: (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 10:** Nebo si představte, že by škola přistoupila k jiné výuce po internetu, učitel by vám výklad v jeden čas přednášel např. ve škole a vy byste jej v ten samý čas sledovali doma na počítači. Tato výuka by vás: (Graf kategorie žáci celkem)

**Graf č. 11:** Pokud by škola na e-learning přistoupila, scházel by vám osobní kontakt se spolužáky? (Graf kategorie žáci celkem)

## **Seznam obrázků**

**Obrázek č. 1:** Maslowova hierarchie potřeb

## **Seznam tabulek**

**Tabulka 1:** Teorie motivace

**Tabulka 2:** Klasifikace meto výuky podle Maňáka (2003)

**Tabulka 3:** Klasifikace meto výuky podle Maňáka (2003)

**Tabulka 4:** Výsledky otázky č. 3 vyjádřené v procentech

**Tabulka 5:** Výsledky otázky č. 4 vyjádřené v procentech

**Tabulka 6:** Výsledky otázky č. 5 vyjádřené v procentech

**Tabulka 7:** Výsledky otázky č. 6 vyjádřené v procentech

**Tabulka 8:** Výsledky otázky č. 7 vyjádřené v procentech

**Tabulka 9:** Výsledky otázky č. 8 vyjádřené v procentech

**Tabulka 10:** Výsledky otázky č. 9 vyjádřené v procentech

**Tabulka 11:** Výsledky otázky č. 10 vyjádřené v procentech

**Tabulka 12:** Výsledky otázky č. 11 vyjádřené v procentech

**Tabulka 13:** Výsledky otázky č. 12 vyjádřené v procentech

**Tabulka 14:** Výsledky otázky č. 13 vyjádřené v procentech

## **9 Seznam příloh**

**Příloha č. 1:** Dotazník

# 10 Přílohy

## Příloha č. 1: Dotazník

Vážení žáci, prosím vás o vyplnění tohoto dotazníku, který bude podkladem pro mou bakalářskou práci na téma Možnosti zvyšování motivace u žáků SŠ k učení. Otázky prosím vyplňte podle svého nejlepšího svědomí. Je anonymní, a proto jej prosím nepodepisujte! ☺

### 1) Uveďte pohlaví:

- a. Žena
- b. Muž

### 2) Uveďte ročník, který studujete:

- a. 1.ročník
- b. 2.ročník
- c. 3.ročník
- d. 4.ročník

### 3) Jak se cítíte být ve škole motivován učiteli k učení?

(zakroužkujte pouze jednu odpověď)

- a. Rozhodně ano
- b. Spíše ano
- c. Spíše ne
- d. Rozhodně ne

### 4) Je probírané učivo ve všech předmětech náročné? Je nutné se na něj dlouze připravovat? (zakroužkujte pouze jednu odpověď)

- a. Je to velmi náročné, příprava na všechny předměty mi zabere mnoho času
- b. Záleží na tom, o který předmět se jedná, na některé předměty není potřeba se vůbec připravovat
- c. Musím se připravovat jenom na minimální počet předmětů (max. 1-2) jinak se to dá zvládnout bez přípravy
- d. Nemusím se vůbec připravovat, všechny předměty zvládám dostatečně bez učení a známky které dostanu mi vyhovují

- 5) **Připravujete se na výuku dostatečně?** (zakroužkujte pouze jednu odpověď)
- Rozhodně – jsem dostatečně připraven(a) téměř na každou hodinu
  - Většinou jsem dostatečně připraven(a)
  - Spíš ne – spoléhám na to, že mi něco zůstalo v hlavě z minulé hodiny, maximálně si látku před hodinou přečtu
  - Vůbec, školním rokem proplovám, jak to jde, nějak to na konci roku dopadne a stejně dostanu čtyřky
- 6) **Jaký typ učitele vás nejvíce motivuje k učení?** (zakroužkujte pouze jednu odpověď)
- Velmi přísný
  - Přísný
  - Mírný
  - Velmi mírný a hodný
- 7) **Příklad hodiny: Učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení zápis do třídnice) vám bude jen přednášet látku, na nic se vás nebude ptát pouze vám ji potom nadiktuje, bude vás to:** (zakroužkujte pouze jednu odpověď)
- Motivovat k učení, protože se probere hodně látky, kterou se doma můžete v klidu naučit
  - Spíše motivovat k učení, ale záleželo by na zajímavosti probírané látky
  - Středně motivovat k učení – alespoň po vás nechce žádnou aktivitu, kromě přípravy na zkoušení
  - Nebude vás tato hodina motivovat
- 8) **Příklad hodiny: Učitel po klasickém rozvržení hodiny (zkoušení zápis do třídnice) vám bude přednášet látku, ale během výkladu se vás bude ptát na to co již znáte (např. z předchozích hodin, nebo z praktického života) a za aktivitu vás odmění plusovými body, za které později získáte výbornou známku. Tato hodina vás:** (zakroužkujte pouze jednu odpověď)
- Bude hodně motivovat k učení, přeci jenom praktické příklady a opakování minulé látky není k zahození (např. při zkoušení nebo při testu) a navíc plusové budou se hodit pro opravu špatných známek
  - Středně motivovat k učení – tato hodina je o něco zajímavější než jen čistý výklad a alespoň se neprobere tolik látky jako v předchozí otázce

- c. Nebude vás tato hodina motivovat, raději byste odpočívali a sbírali síly pro večerní zábavu

9) **Příklad hodiny: učitel vám probíranou látku (která vás třeba i zajímá) rozdělí do dvojic, vy si ji připravíte a potom v PowerPointové prezentaci přednášíte spolužákům. Tato hodina vás (zakroužkujte pouze jednu odpověď):**

- a. Bude určitě motivovat, je přeci skvělé prezentovat své nové poznatky spolužákům
- b. Bude spíše motivovat – je to změna na rozdíl od klasických hodin a použití modernější techniky je fajn než jen křída a tabule
- c. Budete to brát jen jako nutné zlo, které je potřeba si splnit, abyste neměli u učitele špatné známky nebo minusové body
- d. Vůbec vás to nebude bavit je to otrava a práce navíc

10) **Příklad hodiny: učitel vám namísto klasického výkladu podá problém a nechá na vás abyste ho společnou diskuzí vyřešili (například problém třídění odpadů) a na závěr hodiny byste si z této diskuze zapsali poznámky do sešitů a udělali si společné závěry. Motivovala by vás tato hodina k učení? (zakroužkujte pouze jednu odpověď)**

- a. Určitě je to něco jiného než klasická hodina a věci, na které přijdeme sami se lépe pamatují
- b. Je to ve výsledku hodina jako každá jiná jen se v tomto případě musíme více zapojit
- c. Nebude vás tato hodina motivovat, raději byste odpočívali a sbírali síly pro večerní zábavu

**11) Představte si, že by vaše škola přistoupila k výuce přes internet (tzv. e-learning) a vy byste vůbec nemuseli do školy docházet. Například učitel by vám zadal na internetu pouze materiály, které byste si museli prostudovat a na jejich základě byste vypracovali zadané úkoly, nebo seminární práci, které byste museli vypracovat a tím byste měli docházku splněnou. Tato výuka by vás (odpovězte ale upřímně 😊):**  
(zakroužkujte pouze jednu odpověď)

- a. Určitě motivovala k učení – mohli byste se vyspat do kolika byste chtěli, jít se učit „kdy byste chtěli“ ale bylo by to omezeno termíny, do kterých by bylo zapotřebí odevzdat zadané úkoly
- b. Tato výuka by vás spíše motivovala k učení, je to sice také výuka, ale je příjemné si vyzkoušet něco nového
- c. Tato výuka by vás spíše nemotivovala, se to sice fajn být doma, ale přeci jenom ve škole vás učit se alespoň nějak donutí
- d. Tato výuka by vás vůbec nemotivovala k učení. Před rodiči by se zahrálo, že se učíte, ale namísto toho můžete hrát hry, a navíc nemusíte chodit do školy

**12) Nebo si představte, že by škola přistoupila k jiné výuce po internetu, učitel by vám výklad v jeden čas přednášel např. ve škole a vy byste jej v ten samý čas sledovali doma na počítači. Tato výuka by vás:** (zakroužkujte pouze jednu odpověď)

- a. Určitě motivovala k učení – ušetřili byste čas strávený docházením do školy, který byste mohli věnovat studiu
- b. Spíše motivovala k učení, je to sice dost podobné, ale ušetřený čas se dá využít lepším způsobem než se dopravovat do školy
- c. Spíš nemotivovala. Učení jako učení, ať už je to ve škole nebo doma. Navíc výuka probíhá v jeden čas, stejně jako ve škole
- d. Tato výuka by vás vůbec nemotivovala k učení. Výuka začíná v jeden čas stejně jako ve škole, tak kde je rozdíl?

**13) Pokud by škola na e-learning přistoupila, scházela by vám osobní kontakt se spolužáky?** (zakroužkujte pouze jednu odpověď)

- a. Určitě ano
- b. Spíš ano
- c. Spíš ne
- d. Určitě ne

**14) Pokud byste měli možnost změnit na škole něco, co by zvýšilo u vás i vašich spolužáků motivaci ke studiu, co by to bylo?**

Děkuji vám za čas, který jste tomuto dotazníku věnovali.... 😊 😊 😊