

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKÁ

MOTIVACE ŽÁKŮ K PŘEDMĚTU ZBOŽÍZNALSTVÍ BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Petra Fousová

*3. ročník kombinované bakalářské studium Učitelství praktického vyučování
a odborného výcviku*

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Soukupová

Plzeň 2012

University of West Bohemia in Pilsen

FACULTY OF EDUCATION
Department of Education

STUDENTS MOTIVATION TO LEARNING ARTICEL KNOWLEGE

Petra Fousová

*3. year combined bachelor's degree Teaching of practical subjects and
vocational training*

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Pavla Soukupová

Pilsen 2012

Prohlašuji, že předloženou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně a všechny použité prameny a literaturu jsem uvedla v závěrečném seznamu.

.....

Petra Fousová

V Plzni dne 26. června 2012

Děkuji Mgr. Pavle Soukupové za odborné vedení, inspiraci, trpělivost a praktické rady, které mi poskytla při zpracování bakalářské práce.

Děkuji rovněž řediteli SOŠ a SOU Podbořany, Mgr. Jiřímu Bejčkovi a kolektivu pedagogických pracovníků za pomoc a spolupráci při vlastní realizaci a sběru dat.

Souhlasím, aby práce byla uložena na Pedagogické univerzitě v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

Obsah:

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. MOTIVACE K UČENÍ – CHARAKTERISTIKA	10
1.1 VYUŽITÍ PRINCIPŮ MOTIVACE LIDSKÉHO CHOVÁNÍ	11
1.2 VNITŘNÍ A VNĚJŠÍ MOTIVACE K UČENÍ	12
1.3 POZNÁVACÍ, VÝKONOVÁ A SOCIÁLNÍ MOTIVACE	13
1.4 INTERAKCE MEZI UČITELEM A ŽÁKEM A JEJÍ MOTIVAČNÍ DOPADY	14
1.5 DIAGNOSTIKOVÁNÍ MOTIVACE K UČENÍ.....	16
1.6 METODY ROZVÍJENÍ MOTIVACE.....	17
1.7 VLIV MOTIVACE NA UPLATNĚNÍ V PRAXI NA ZÁKLADĚ ÚSPĚCHU.....	21
2. VYUČOVACÍ METODY	22
2.1 HISTORICKÝ VÝVOJ VYUČOVACÍCH METOD	22
2.2 VOLBA VYUČOVACÍCH METOD.....	23
2.3 KOMPLEXNÍ VÝUKOVÉ METODY	29
3. KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY	33
3.1 VZNIK SPECIFICKÉHO KLIMATU TŘÍDY	33
3.2 ZKOUMÁNÍ KLIMATU TŘÍDY.....	33
3.3 OVLIVŇOVÁNÍ KLIMATU TŘÍDY	34
PRAKTICKÁ ČÁST	35
4. PŘÍSTUPY, FORMY, METODY VÝZKUMU	35
4.1 CÍL VÝZKUMU.....	35
4.2 DÍLČÍ CÍLE VÝZKUMU	35
4.3 METODY VÝZKUMU	35
4.4 VYBRANÁ LOKALITA VÝZKUMU	36
4.5 SBĚR DAT.....	36
6. ANALÝZA VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	38
7. SHRNTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI	40
7.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	40
8. ZÁVĚR	41
9. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	43
10. SEZNAM PŘÍLOH	45

Anotace

Bakalářská práce s názvem Motivace žáků k předmětu Zbožiznalství je rozdělena na dvě části. Část teoretickou, ve které jsou zpracovány základní pojmy motivace.

Praktická část se zabývá analýzou motivace na základě vyhodnocení výsledků získaných provedeným výzkumem na SOŠ a SOU Podbořany.

Cílem předkládané bakalářské práce je zjistit, čím jsou žáci motivováni k předmětu Zbožiznalství s porovnáním motivace k jinému povinnému předmětu.

Klíčové pojmy:

Cíl

Metoda

Motiv

Motivace

Škola

Učitel

Výuka

Zbožiznalství

Žák

Annotation

Bachelor thesis entitled Motivating students to the subject Artickel knowlege is divided into two parts. Theoretical, that are processed in the basic concepts of motivation.

The practical part deals with the analysis of motivation based on evaluation results from research conducted at the SOS and SOU Podbořany. The aim of this thesis is to find out what the students are motivated to subject Artickel knowlege comparing motivation to another compulsory subject.

Key words:

Target

Method

Motif

Motivation

School

Teacher

Teaching

Artickel knowlege

Student

Úvod

Za téma bakalářské práce jsem zvolila zmapování, co vlastně žáky motivuje k předmětu Zbožíznalství, čím je tento předmět jiný, než jiné povinné předměty? Lze vůbec říci, že žáci mají rozdílné motivační podněty ke každému předmětu? Nebo jsou k tomuto předmětu motivováni jako k jednomu z mnoha? A proč zrovna předmět Zbožíznalství? Pro zjištění odpovědí bude využito metod dotazníkového šetření.

Vyučovací předmět plní svou funkci, jestliže zprostředkovává žákům odpovídající informace, které jim umožňují jak plnohodnotný a spokojený osobní život, tak i úspěšnost v profesionálním životě. Aby mohl tuto funkci plnit, musejí ho žáci prožívat jako přitažlivý (měl by u nich být oblíbený), ne příliš obtížný, ale ani příliš jednoduchý, a měli by si uvědomovat jeho význam, především z hlediska jejich budoucího uplatnění.¹

Zbožíznalství je velmi důležitým předmětem pro obor Prodavač a Obchodník, dá se říci stěžejním. Je to vědní obor, zabývající se hodnocením zboží a ochranou ve sféře oběhu. Znalost zboží je velmi důležitá, jelikož jsou stále vyšší nároky na kvalitu a jakost zboží, z hlediska estetického, jaké suroviny při výrobě byly použity a také funkčnosti zboží. Široká veřejnost se v současné době domnívá, že kvalita některých výrobků, zejména pak potravin je na nízké úrovni. Lze předpokládat, že kvalita prodávaných výrobků v současné době, je obecně konečnými spotřebiteli často srovnávána s kvalitou výrobků a potravin ze zahraničí, srovnávána je nepochybně i kvalita výrobků a potravin z dob minulých.

Historie zbožíznalství sahá až do druhé poloviny šestnáctého století, kdy Italští kupci si začínají více všimnout zboží, které mohlo být falšováno, nebo mohlo být poškozeno, proto bylo nutné věnovat pozornost jeho skladování a manipulaci s ním.

Pro rozvoj zbožíznalství byl významný rozkvět zámořského obchodu, při kterém byly do Evropy dováženy nové druhy zboží, které byly dosud neznámé

¹ HRABAL, V. PAVELKOVÁ, I., *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál 2010, str. 25

(nové druhy koření, dřeva, tkaniny, ovoce atd.). Vlastnosti těchto nových druhů zboží obchodníkům nebyly známy. Proto bylo důležité sledovat vlastnosti a uplatnění těchto nových druhů zboží, rozlišovat odkud pocházejí. Tyto důležité informace byly předávány z generace na generaci jako součást úspěšného obchodování, později však byly zaznamenávány v odborných obchodních knihách.

Systematicky zpracované poznatky o zbožíznalství jsou až od 19. století. Poznávání zboží a jeho použití se stává součástí učební látky na odborných školách obchodního zaměření. Už tehdy, stejně tak jako dnes, nebylo bez zbožíznalecké výuky myslitelné výchova pracovníků obchodu. Rozvoj výroby a zahraničního obchodu v současné době ve světě zajišťuje široký výběr spotřebního zboží na trhu. Zboží vyskytující se na trhu se označuje jako sortiment zboží, který je dále členěn podle různých hledisek (podle ceny, použití, vlastností, rozměrů atd.).

Součástí předkládané bakalářské práce bude hledání odpovědí na tyto předpoklady:

1. Předmět Zbožíznalství žáci považují za velmi významný pro svůj obor a je velmi významný z hlediska jejich budoucího uplatnění v oboru Prodavač.
2. Žáky nejvíce k učení předmětu Zbožíznalství motivuje uplatnění získaných vědomostí v praxi.

Teoretická část

1. Motivace k učení – charakteristika

„J. Nuttin chápe motivaci jako hypotetický proces, jehož podstatným znakem je zaměřování a energetizace chování a uvádí: konkrétní zaměření na ten či onen objekt určuje učení, avšak účinek vnějších podnětů (stimulů) nelze vždy zcela jasně odlišit od účinků motivace a je nutno odlišit dvě odlišné úrovně řízení:

1. řízení může znamenat konkrétní cestu k dosažení určitých objektů

2. jedinec nacházející se ve stavu motivace cosi hledá, od určitých objektů se odvrací, u jiných prodlévá a vykazuje tak, že motivované chování má orientaci, cíl, tzn. že je zaměřeno na něco, co přináší uspokojení.“²

„V širším slova smyslu lze motivaci chápat jako souhrn faktorů, které podněcují, zaměřují a regulují chování člověka.“³

Význam slova **motivace** pochází z latinského slova *movere*, což v překladu do jazyka českého znamená pohybovat se, hýbat. Motivace člověka souvisí s příčinami jeho chování, jednání, jež ho vede k určitému cíli. Pokud tedy člověk nemá žádnou motivaci, jen těžko lze dosáhnout svého cíle. Žádná lidská činnost by poté neměla smysl. Procesy, jež motivace zahrnuje, jsou chtění, přání, snažení, povzbuzování a prožívání.

Motivací se rozumí souhrn faktorů, které ovlivňují chování člověka. Proč se lidé chovají, tak jak se chovají? Jakékoliv lidské jednání je tedy určitým způsobem motivováno, člověk má ke svému chování nějaký důvod, pohnutku, příčinu. Tyto příčiny mohou ovlivňovat vnější (tzv. *incentivy*) a vnitřní činitele (*introitivity*).

² Nakonečný, M., Motivace lidského chování. Academia 1996, str. 12

³ Holeček, V., Miňhová, J., Prunner, P., Psychologie pro právníky, Vydavatelství a nakladatelství A. Čeněk, 2007, str. 122

1.1 Využití principů motivace lidského chování

Principy motivace lidského chování jsou tyto:

1.1.1 Princip vzájemné výměny odměn a trestů

Odměnou se rozumí vše to, co je člověku příjemné, a trestem vše, co je nepříjemné. Trestem lze považovat např. pohlavek a odměnou se rozumí např. pochvala. Odměna i trest ovlivňují utváření já každého jedince, jeho hodnota se odměnou či trestem zvyšuje či snižuje. Sebevědomí u jedinců, kteří jsou častěji trestáni, káráni, či je jim projevono pohrdání nebo odpor, je snižováno a dá se říci, že jedinec cítí stud ze sebe sama a plnění úkolu se snaží vyhnout. Žáci, kteří jsou odměňováni, si více věří a mají radost z odvedené práce. Odměny přesto mohou negativně ovlivňovat motivaci proces učení. Místo toho, aby žák byl motivovaný k zájmu o učení, se může odměna stát cílem učení.

Tresty mohou také kladně motivačně ovlivňovat chování žáků a to např. tím, že strach a úzkost z trestu preventivně působí proti jednání žáků během vyučování, které není žádoucí, upevňuje kázeň třídy.

Na přijímání odměn a trestů mají vliv formy odměn a trestů, frekvence odměn a trestů, záleží také na vztahu mezi odměňovaným a odměňujícím, zda jsou přítomny také jiné osoby, sociální role a pozice jedinců, sociální interakce a komunikace a situace, ve které dochází k odměňování či trestání.

Odměny a tresty se v průběhu našeho života neustále vyvíjejí. S přibývajícím věkem naše potřeby vnitřního upokojení narůstají, a proto se odlišuje jejich uspokojování u jedinců mladšího školního věku, kteří se spokojí s příslibem odměny za vykonanou práci např. jako je pochvala, diplom či čokoláda, oproti studentům na střední škole, pro které má velký význam získání uznání, obdivu v sociální skupině, ve které se pohybují, či ověření vlastních možností.

1.1.2 Princip pásma optimální motivace

Neboli princip obrácené U-křivky. Pokud je motivace nízká, nebo příliš vysoká (slang. přemotivování), je úroveň výkonu nízká. Při příliš vysoké

motivaci žáci častěji chybují, zmatkují a tím klesá i výkonnost. Největšího výkonu tedy dosahuje člověk v tzv. pásmu optimální motivace.

1.2 Vnitřní a vnější motivace k učení

Motivaci k učení můžeme rozdělit na dva druhy a to na motivaci vnitřní a vnější.

Jejich vymezení není jednotné. Převážně je vnitřní motivace považována za takovou, která je vyplývající z poznávacích potřeb jedince. To, co tedy děláme, vykonáváme z vlastní vůle. A pokud jsou v učební činnosti uspokojovány jiné, původně nezávislé potřeby, jedná se o vnější motivaci.

1.2.1 Vnitřní motivace k učení

Žáci s vnitřní motivací k učení jsou lépe připraveni k výuce, mnohem snadněji chápou souvislosti, z učení má žák potěšení a chodí do školy s nadšením, učení jej zajímá. Určitou činnost vykonávají pro sebe samé, protože je to těší a neočekávají žádnou odměnu, nebo pochvalu. Uspokojují jen svou touhu po vědění, učení, tedy svou poznávací potřebu, která je zdrojem vnitřní motivace.

Zde můžeme zmínit hierarchii potřeb dle Maslowa, jako základní jsou tělesné potřeby, potřeby bezpečí a jistoty, sociální potřeby, potřeba vlastního já, kognitivní potřeby, estetické potřeby a potřeba seberealizace. „Úroveň uspokojování výše uvedených potřeb přirozeně ovlivňuje školní úspěšnost žáka a jeho výkony ve škole“⁴

Je velmi důležité, aby nejen rodiče, ale taktéž učitelé znali tyto potřeby každého žáka. Pro tyto potřeby žáka by měl být vytvořen prostor. Žákův přístup k výuce a ke škole je ovlivnitelný utvořením těchto podmínek.

Mezi vnitřní činitele (neboli introjektivy) patří **potřeby** (pudy), které nejvíce ovlivňují naše chování. Je to motivační činitel, který se snaží uspokojit specifické potřeby lidského organismu. Lidské pudy jsou závislé na učení a určité zkušenosti. Dalším vnitřním činitelem jsou **emoce**. Svými emocemi

⁴ Helms, *Lépe motivovat*, Praha: Portál, 1996, s. 27

vyjadřujeme radost, zamilovanost a jiné *pozitivní* emoce. Ale na druhou stranu dokážeme vyjádřit i svůj strach, nejistotu, což jsou emoce *negativní*. **Zájmy** o různé umělecké činnosti, o sport, apod.

Zvyky, hodnoty a postoje, cíle, ideály, povinnost (morální motivace) – dodržování určitých pravidel (norem).

1.2.2 Vnější motivace k učení

Žáci s vnější motivací uspokojují prostřednictvím učení jiné potřeby, původně na učení nezávislé. Žák se tedy neučí pro svůj zájem o látku, ale je ovlivněn jinými motivačními činiteli. Může s tím být spojena odměna či trest a učení je prostředkem k dosažení určitého cíle.

Vnější motivaci můžeme také rozdělit jako krátkodobou (pochvala, dárek) a dlouhodobou (získání prestižního zaměstnání, studium na škole).

Druhy vnější motivace rozlišujeme podle míry přiblížení vnitřní motivaci.

Externí regulace je druh motivace ovlivněný výhradně vnějšími činiteli. Činitelem bývá jiná osoba, která hrozí trestem, nebo nabízí odměnu.

Introjektovaná regulace je motivace, která není vnitřně přijímána, ale pasivně přijímáme regulaci chování, která vychází z nějakých norem, pravidel chování.

Žák tedy dodržuje určitá pravidla, ale vnitřně je neschvaluje. Dalším typem motivace je **Identifikovaná regulace**. Žák přijímá pravidla, s nimiž se ztotožňuje. Takto motivovaný žák jedná z vlastního rozhodnutí, ochotněji. A

Integrovaná regulace je plně zařazena do motivační struktury jedince a je propojena s jeho zájmy, hodnotami a potřebami. Činnosti jsou vykonávány z vlastní vůle.

1.3 Poznávací, výkonová a sociální motivace

1.3.1 Poznávací motivace

Tato motivace vychází z potřeby po nových informacích, po vzdělání. Jedinec je motivován touhou po poznání něčeho. Pro vznik poznávacích potřeb a jejich rozvoj je základní orientačně-pátrací reflex, jenž je vrozený.

Podle vlastnosti činnosti se poznávací potřeby dělí na **potřeby receptivní**, poznávání spíše pasivního charakteru (poslech) a **potřeby heuristické**, neboli objevení, vlastní postup při řešení problému.

1.3.2 Výkonová motivace

Výkonová motivace je založena na potřebě úspěšného výkonu a potřebě vyhnout se neúspěchu. Chování jedince výkonově motivovaného vede k jeho osamostatňování, k prosazení svého „JÁ“, ale také k jeho obraně, je-li ohroženo.⁵

1.3.3 Sociální motivace

Sociální motivace vychází z potřeb, které se uspokojují ve společenských vztazích mezi lidmi (rodiče x děti, nadřízení x podřízení apod.). Jedním z důležitých činitelů ovlivňujících vzdělávání žáků je škola, která by měla v neposlední řadě také ovlivňovat sociální rozvoj žáka.

1.4 Interakce mezi učitelem a žákem a její motivační dopady

Mezi učitelem a žákem dochází neustále ke vzájemnému působení, které je určitým způsobem vnímané, prožívané, hodnocené a vyvolává očekávání jak ze strany učitele, tak ze strany žáka. Tyto interakce silně ovlivňují motivaci, chování a výkon žáků. Vzájemné působení mezi učitelem a žákem je ovlivněno řadou podmínek, jako je např. rodinné zázemí, školní situace apod., ale také danou situací ve škole, tedy co se právě ve škole odehrává. Učitelé i žáci jsou součástí školy jako instituce a je jim přiřazena určitá role, určitá očekávání, která jim předpisuje určité chování a tím je omezen prostor pro jejich rozhodování. Kasíková (1992) zavedla tzv. „interakční žánry ve vyučování“ a to jsou diktát, psaná zkouška, propůjčené role, kooperace, soutěž.

⁵ Pavelková, I., *Motivace žáků k učení*, Praha: PedF UK, 2002, str. 26

1.4.1 Percepce žáka učitelem

Jednou ze základních fází mezilidské interakce je vzájemné vnímání a vzájemná interpretace (tzv. sociální percepce), při které ale dochází k domýšlení, zjednodušování, zkrácení skutečností, nebo dokonce vynechání reality.

Zákonitosti procesu percepce

- **zákon selekce:** nevnímáme vše, jen určitou část
- **efekt primárnosti:** významnějšími jsou pro nás první informace
- **zákon interference:** v průběhu vnímání je uplatněna naše minulá zkušenost
- sklon k vytváření **podvědomých hodnotících hledisek**
- percepce je **subjektivní děj**
- **úroveň smyslů a senzitivita** jedince je předpokladem percepce

První dojem – Pelikán, Lukš potvrdili, že první dojem, který zanechal žák v učiteli, ovlivňoval další učitelovy postoje k žákovi i přes změny charakteru v průběhu let.

Haló efekt – Jednání učitele s žákem je ovlivněno jeho vlastnostmi (projevem, výkonem) natolik, že není schopen brát v úvahu žákovi další vlastnosti, celou jeho osobnost.

Je důležité také zmínit osobnost učitele. V učitelské percepce žáka může docházet k „preferenčním postojům učitelů“ k žákům, kdy je učitel výrazně zaměřen na určité žáky. Toto zaměření může být v podobě nadhodnocování, to znamená, že učitel přehlídí žákovi nedostatky, nebo přeceňuje pozitiva, nebo podobu podhodnocování. Tímto objektem podhodnocování bývají žáci, kteří narušují vyučování svou neukázněností, nespolupracují a nesoustředí se.

Významnou roli, jakým způsobem učitel vnímá žáky, ovlivňuje také jeho věk, pohlaví, vzdělání učitele a také jeho zkušenosti.⁶

⁶ Pavelková, I., *Motivace žáků k učení*, Praha: PedF UK, 2002, str. 46

1.4.2 Typizování žáků učitelem

Učitelé zařazují své žáky do určitých skupin, podle kterých k nim pak různě přistupují. Někteří učitelé rozdělují žáky pouze na výborné žáky, průměrné žáky a špatné žáky. Jednou ze známých typologií je typologie Petillona, který definoval tyto typy žáků: „ideální žák“ je vysoce konformní s vysokými výkony, „samostatný žák“ je nekonformní s vysokými výkony, „ignorovaný žák“ je poměrně konformní s průměrnými výkony, „žák, o kterého se pečuje“ je vysoce konformní s nízkými výkony a „odmítaný žák“ je nekonformní s nízkými výkony.⁷

1.4.3 Pojetí žáka

Učitel si vytváří o žácích určité mínění, které ho doprovází také při hodnocení žáků, zadávání úkolů, nebo či jen rozpravě s nimi. Tímto pojetím o žákovi jsou ovlivněny i naše cíle, metody a také prostředky, které chceme použít, ale také očekávané výsledky.

1.4.4 Očekávání učitele

Jak je již uvedeno výše, učitel si vytváří o žácích určité mínění a vnímá určité rozdíly mezi žáky. Některé žáky považuje za nadané, některé za líné apod. Tyto rozdíly mohou být skutečné, nebo jen domnělé, ale vyvolávají u učitele postoje a rozdílné očekávání výkonů od jednotlivých žáků. Od tohoto očekávání je odvozeno také chování učitelů k žákům, které vede k potvrzení učitelova odhadu.

1.5 Diagnostikování motivace k učení

Podmínkou rozvíjení motivace žáků je, aby učitel dobře poznal strukturu a úroveň motivace k učení celé třídy, ale i jednotlivců. Je nutné zjistit dominující potřeby v individuální hierarchii. K rozvíjení motivace žáků k učení je tedy primární diagnostika úrovně motivace, struktury a dynamiky v daných podmínkách vyučovacího procesu a třídy.

⁷ Pavelková, I., *Motivace žáků k učení*, Praha: PedF UK, 2002, str. 49

1.5.1 Kozékiho dotazník motivace k učení

Kozékiho dotazník motivace k učení je efektivní pomůckou na diagnostikování struktury motivace žáků. Dotazník obsahuje 89 otázek, které jsou rozděleny do devíti motivačních pásem.

➤ Afektivní oblast

Motivy vyplývající z citového vztahu žáka ke členům okolí: jde o citový vztah k rodičům (A1), učitelům (A2) a spolužákům, ke kolektivu (A3).⁸

➤ Kognitivní oblast

Jde v ní o motivy poznávání, možnosti rozvíjet vlastní schopnosti osobnosti: samostatnost, víru ve vlastní síly (K1), motiv sebezdokonalování, úspěchu a poznání (K2) a motiv zájmu, aktivity, funkčního zájmu (K3).⁹

➤ Efektivní oblast

Zahrnuje motivy vztahující se k očekávání okolí, k normám společnosti: úcta k sobě samému (E1), veřejnému mínění, hodnoty okolí, normy společnosti jako motivy (E2), pohnutky sebekontroly a zodpovědnosti ke společenským normám a ideálům (E3).¹⁰

1.6 Metody rozvíjení motivace

Je mnoho možností, jak u žáků zvýšit motivaci k učení. A je na učiteli, které metody si zvolí a bude využívat. Tyto metody rozvíjení motivace žáka lze shrnout takto:

1.6.1 Problémové vyučování

Je třeba vyvolat v žáku zájem o daný problém, vytvořit alternativní řešení, hypotézy, žák by měl být aktivní. Velice důležitá je zpětná vazba.

⁸ Lokšová, I., Lokša, J.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*, Praha: Portál, 1999, str. 39

⁹ Lokšová, I., Lokša, J.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*, Praha: Portál, 1999, str. 39

¹⁰ Lokšová, I., Lokša, J.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*, Praha: Portál, 1999, str. 39

1.6.2 Vyučování hrou

Při této metodě se využívají didaktické hry, kde je využito jako motivace soutěživosti, radosti ze hry, uvolněné atmosféry a nezávaznosti.

1.6.3 Zajímavé úlohy

Žákům předkládáme úlohy, které jsou pro ně tajemné, dramatické, při kterých objevují.

1.6.4 Soutěže

Učitel by však měl při této metodě umožnit uplatnit se i dětem s různými typy nadání. Pokud vynikají stále stejní žáci, působí to negativně na prohrávající žáky. Měli by soutěžit žáci s přibližně rovnocennými partnery, nebo vyrovnané týmy. Každého člena úspěšného týmu může učitel odměnit dobrou známkou. Takto mají možnost získat dobrou známku i méně nadaní žáci, které to bude pozitivně motivovat.

1.6.5 Programované učení

Motivací je využití samostatných prací, kdy se zpětně informuje o řešeních. Možnost volby vlastního tempa práce.

1.6.6 Dramatizace činností

Jedná se o živý a názorný způsob podání učiva, který je pro žáky velice zajímavý.

1.6.7 Odměna a trest

Důsledek vyučovacích principů, nové způsoby hodnocení, pozitivní hodnocení, slovní, individuální.

1.6.8 Akceptování jako motivační princip

Každý žák je zodpovědný za výsledky své práce, žák jako osobnost, je zvýrazněna individualita a jedinečnost žáka ve skupině.¹¹

¹¹ Lokšová, I., Lokša, J.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*, Praha: Portál, 1999, str. 43, 44

1.6.9 Uplatňování principu sebevyjádření žáka

Nekonformní vyučování, jsou tolerovány individuální zvláštnosti žáků, žák má možnost hovořit nejen o poznatcích, ale také o vztazích, motivech.

1.6.10 Rozmanitost ve vyučování

Vyučování je variabilní, je možnost změny rytmu a tempa, změna metod a forem práce, žáky něčím překvapujeme.

1.6.11 Zohledňování principu synektického klimatu

Vytvoření produktivního klimatu, aktivity, humoru.

1.6.12 Brainstorming

Oddělujeme produkci od hodnocení, nacházíme alternativy odděleně od jejich kritizování a posuzování.

1.6.13 Koncentrace pozornosti

Důležitá je soustředěnost na práci, provádíme nácvik koncentrace pozornosti, zařazujeme speciální cvičení na rozvoj a posilování pozornosti.

1.6.14 Regenerace sil

Jako účinný motivační prostředek zařazujeme relaxační cvičení do vyučovacích hodin.

1.6.15 Tvořivost

Zadávat žákům tvořivé úkoly, aby jejich řešení podporovalo motivaci, divergentní produkce umožňující žákovi zažít autentický pocit seberealizace a projevit odvahu, postavit se do jiné role, než je role žáků.

1.6.16 Imaginace

Cvičení na rozvíjení fantazie, uvolněná atmosféra, která zvyšuje motivaci.¹²

¹² Lokšová, I., Lokša, J.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*, Praha: Portál, 1999, str. 44

1.6.17 Učení činností

Učitel musí řídit výuku tak, aby byla dodržována aktivita, aby žáci do praktické činnosti zapojili také celou osobnost.

1.6.18 Kooperativní vyučování a učení

Rozdělujeme žáky do skupin, které měníme podle povahy učiva, změna role pomocí učení, sociální styk ve skupině působí motivačně, skupinová dynamika.

1.6.19 Výcvik a rozvíjení citového vztahu k problémům

K jejich vidění a definování a umění řešit je v reálném životě.

1.6.20 Skupinová dynamika

Sociálně-psychologické procesy ve třídě jsou využity k motivaci, jsou respektovány nové role žáků, které vznikají v průběhu vyučování.

1.6.21 Využívání informačních fondů

Žáci sami vyhledávají informace v různých knihách, pracují s encyklopediemi, slovníky, časopisy, vypracovávají různé referáty, kde mohou projevit svou vlastní iniciativu a tím získávají jiný vztah nejen ke svým spolužákům, k učení, ale také ke škole.

1.6.22 Rozvoj hodnotícího myšlení a sebehodnocení žáků

Učitel ponechává prostor žákům, aby si sami hodnotili své výkony, myšlenky, čímž je zvýšena jejich zodpovědnost a tím je posílána i motivace žáků.

1.6.23 Aktuálnost

Učitel ukazuje možnost praktického využití osvojovaných poznatků při řešení jejich problémů v jejich životě.

1.6.24 Uplatňování principu hierarchie cílů

Žák by měl být seznámen s cíly práce, které by měli být srozumitelné a konkrétní.¹³

1.6.25 Uplatňování principu smyslu a významu učiva

Přesvědčit žáky o potřebnosti vědomostí v praxi.

1.7 Vliv motivace na uplatnění v praxi na základě úspěchu

Jelikož žáci studující v oboru Prodavač – Obchodník vykonávají po dobu svého studia praxi na sjednaných pracovištích, je velice pravděpodobné, že po ukončení svého studia budou úspěšní žáci mít možnost uzavření pracovní dohody v místě vykonávané praxe, což některé žáky motivuje, jelikož jsou s pracovištěm již řádně seznámeni, navázali vztahy s ostatními zaměstnanci provozovny, dobře znají stálou klientelu, provozovny se většinou nacházejí v blízkosti jejich bydliště a někteří žáci byli v průběhu vykonávání praxe finančně odměňováni, což vše má vliv na motivaci, jako jistota budoucího zaměstnání, která v dnešní době je základem spokojeného a finančně zajištěného života.

Toto vše žáky v průběhu studia motivuje k učení. Jsou si vědomi, že bez potřebné kvalifikace, či vyučení v oboru mají minimální šanci při ucházení se o zaměstnání, nebo pokud jsou to žáci s horším prospěchem, kteří již na praxi dávali najevo svůj nezájem o tento obor a praxi odbývali, jen těžko jej zaměstnavatel přijme jako svého zaměstnance, od kterého se čeká spolehlivost a jisté znalosti oboru.

¹³ Lokšová, I., Lokša, J.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*, Praha: Portál, 1999, str. 44, 45

2. Vyučovací metody

Metoda je slovo řeckého původu, *methodos* a v překladu znamená cestu, nebo postup za něčím.

Vhodnou volbou vyučovací metody může být podpořena motivace ve vyučování. Proto se následující kapitola věnuje volbě vyučovacích metod.

Vyučovací metodu chápeme tedy jako cestu za dosažením určitého výukového cíle, nebo může být sama cílem. Interakce mezi učitelem a žákem je ovlivněna především vyučovacími metodami. Můžeme říci, že se jedná o vzájemnou spolupráci učitele a žáka, jelikož učitel toleruje sociální, psychologické a somatické individuální specifika žáka a žák na základě svých motivů ztotožňuje s výukovým cílem stanoveným učitelem a společně pracují na jeho naplnění za dodržení didaktických zásad. Přesně a jasně stanovený cíl výuky napomáhá k lepšímu zvolení metod k jeho naplnění.

2.1 Historický vývoj vyučovacích metod

Historický vývoj vyučovacích metod procházel dlouhým vývojem. Vyučovací metody se měnily v závislosti na historických a společenských podmínkách školy a výuky.

Již v antickém Řecku zavedl Sokrates (470 – 399 před n. l.) – tzv. majeutickou (Sokratovskou) metodu, neboli metodu rozhovoru, která spočívala v kladení otázek, které byly promyšlené.

U Marca Fabia Quintiliana (35 – 100) v Římě můžeme zmínit učebnici rétoriky „*Institutio oratoria*“ (Vzdělání řečníka), ve které jsou zmíněny a zdůrazněny výukové metody, jako je např. metoda střídání dialogu a poslechu mezi učitelem a žákem.

Ve středověkém školství jsou vůdčí metody slovní, kdy si pamětně osvojují církevní texty, rozvíjí se disputace, kdy je z protikladů vyvozováno konečné řešení. Jako hlavním prostředkem vzdělávání je knižní vzdělávání.

Jan Amos Komenský (1592 – 1670) pokládá základ rozvoje vyučovacích metod, kdy přirozená metoda vzdělávání je založena na napodobování přírody a poznávání. Podle Jana Amose Komenského má učení

vycházet od věcí, nikoliv od slov. Upřednostňoval tedy přirozenou metodu vzdělávání.

J. F. Herbart (1776 – 1841) v 19. století analyzuje psychické procesy při osvojování učiva. Jeho známou teorií je teorie „formálních stupňů vyučování“ (jasnost, asociace, systém a metoda), kterou zdogmatizovali „herbartovci“ (Herbartovi nástupci). Tato metoda vedla žáky k pasivitě, pamětnímu učení a memorování.

Ve 20. století se rozvíjí reformní pedagogické hnutí. To zdůrazňovalo osobnost dítěte, praktickou zkušenost a činnost žáka ve výuce.

Dále se postupně rozvíjí další metody jako jsou projektová metoda W. H. Kilpatricka, problémová metoda J. Deweye, pedagogická inovace, která klade důraz na spolupráci učitele a žáka ve vyučování. Tento proces rozvíjení metod pokračuje i v současné době.¹⁴

2.2 Volba vyučovacích metod

Volba vyučovací metody závisí na cíli, vzdělávacím obsahu (tzn. předmět, učivo), na studentovi, lektorovi a na jeho zkušenostech, součinnosti učitele a studentů, reálných prostředcích, podmínkách instituce, a výsledcích vzdělávacího procesu.

Nelze říci, že jsou metody dobré a špatné, které bychom neměli užívat, jsou jen metody nevhodně realizované, použité v nevhodné výukové situaci, nebo nepřiměřené pro dané žáky.

Za metody vhodné k rozvoji motivace žáků k učení považují především metody aktivizační a metody komplexní.

2.2.1 Klasifikace vyučovacích metod

❖ Klasifikace podle I. J. Lerner

- vychází z charakteru poznávacích činností žáka při osvojování učiva a základní charakteristiky činnosti učitele.

Metody výuky ve vztahu k poznávacím činnostem jsou :

¹⁴ Čábalová, D., *Pedagogika pro učitele - modul B*, V Plzni : Západočeská univerzita 2007

- Reproductivní metody, při kterých si žák osvojuje hotové vědomosti a reprodukuje je na požádání
- Produktivní metody se vyznačují samostatným získáváním nových poznatků a jsou výsledkem tvořivosti žáka
- Reproductivně-produktivní metody žák některé učivo získává sám a některé reprodukuje.

- Informačně-receptivní metoda
- Reproductivní metoda
- Metoda problémového výkladu
- Heuristická metoda
- Výzkumná metoda

Informačně-receptivní metoda

Učitel předává hotové informace žákům, ty jej vnímají, uvědomují si je a zapamatovávají. Tato metoda je používána zejména na základních a středních školách. Je realizována formou výkladu, pomocí učebních pomůcek. Organizátorem činnosti ve výuce je učitel, který akceptuje pouze osvojené vědomosti. Osvojení poznatků závisí na žákovo schopnostech, temperamentu, zkušenostech, intelektuálních schopnostech a jeho vlastnostech.

Metoda reproductivní

Učitel vytváří učební úlohy pro žáky, která se zaměřuje na činnost žákům již známou, je metodou opakování způsobů činnosti. Tato činnost je řízena a kontrolována učitelem. Touto metodou zjišťujeme již osvojené činnosti a poznatky. Tato metoda nevede k tvůrčí činnosti žáků. Žáci reprodukují, avšak měli by poznatkům porozumět a být schopni vědomosti použít v různých situacích. Při použití této metody je na místě vyvarovat se jednotvárnosti učebních úloh, jelikož vede k utlumení soustředěnosti žáků.

Metoda problémového výkladu

Učitel zadá žákům učební úlohu, která není žákům předem známá a neznají její řešení. Žáci musejí danou úlohu s pomocí učitele svou aktivitou

vyřešit. Při řešení této úlohy se seznamují s jednotlivými fázemi řešení tohoto problému a tím si osvojují postup při řešení problémů. Tyto fáze jsou:

- Vyjasnění, v čem je problém (písemně nebo slovně jej formulujeme)
- Rozbor problému, hledáme informace, které použijeme pro řešení problému
- Vytyčení postupu řešení problému, lepší je vytyčit několik postupů řešení a z nich vybírat
- Výběr řešení a uskutečnění
- Ověření realizovaného řešení, potvrzení či vyvrácení řešení
- Nezáměrné zapamatování

Metoda heuristická

Učitel vytváří učební úlohy z okruhu učiva pro žáky již známého tak, aby v nich byl obsažen určitý rozpor, problém. Učitel postupně upozorňuje na problémy při řešení úkolu, na rozporné situace úkolu. Žáci postupně sami nebo s učitelem přicházejí na řešení určitého problému, jeho pochopení. Tato činnost je řízena a kontrolována učitelem, i když můžeme říci, že mezi aktivitou učitele a žáků je určitá rovnováha.

Výzkumná metoda

Učitel vybere pro žáky učební úlohy, kterými u žáků bude zjišťovat vědomosti i praktické zkušenosti. Tato metoda vyžaduje hledání a samostatné řešení daného úkolu žáky, pochopí podmínky, uvědomí si samotný problém, stanoví si postup řešení realizují plán a zdůvodňují výsledky řešení problémů. U žáka se objevuje sebekontrola. Učitelova aktivita ustupuje do pozadí.

❖ **Komplexní klasifikace základních skupin metod výuky podle Maňáka**

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

- i. **Metody slovní** – monologické, dialogické, metody písemných prací, metody práce s učebnicí, knihou, textovým materiálem

- ii. **Metody názorně demonstrační** – pozorování předmětů a jevů, předvádění – pokusy, demonstrace, projekce
- iii. **Metody praktické** – nácvik pohybových a pracovních dovedností, pracovní činnosti, výtvarné činnosti

B. Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáka

(aspekt psychologický)

- i. Metody sdělovací
- ii. Metody samostatné práce žáků
- iii. Metody badatelské, problémové, výzkumné

C. Charakteristika metod z hlediska myšlenkových operací

(aspekt logický)

- i. Postup srovnávací
- ii. Postup induktivní
- iii. Postup deduktivní
- iv. Postup analyticko-syntetický

D. Varianty metod z hlediska fází výchovně vzdělávacího procesu

(aspekt procesuální)

- i. Metody motivační
- ii. Metody expoziční
- iii. Metody fixační
- iv. Metody diagnostické
- v. Metody aplikační

E. Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků

(aspekt organizační)

- i. Kombinace metod s vyučovacími formami
- ii. Kombinace metod s vyučovacími pomůckami

F. Aktivizující metody

(aspekt interaktivní)

- i. Diskusní metody
- ii. Situační metody
- iii. Inscenační metody
- iv. Didaktické hry
- v. Specifické metody

❖ **Klasifikace metod výuky podle I. J. Lernerera**

- vychází z charakteru poznávacích činností žáka při osvojování obsahu vzdělání a ze základní charakteristiky činnosti učitele.

A. Reproductivní metody

(Osvojování hotových vědomostí a jejich reprodukce na požádání)

- i. Informačně – receptivní metoda
- ii. Reproductivní metoda
- iii. Metoda problémového výkladu

B. Produktivní metody

(Žák získává samostatně nové poznatky jako výsledek tvořivé činnosti)

- i. Heuristická metoda
- ii. Výzkumná metoda
- iii. Metoda problémového výkladu

❖ **Klasifikace založená na teoriích učení – B. R. Joyce, E. F. Calhounové**

Základní prvky jsou *učivo* (pojmy, fakta), *metody* (strategie), *učení* (aktivní hledání nebo pasivní přijímání), *sociální prostředí* (podporující nebo ohrožující klima), v nichž probíhá učení

- i. Behaviorální modely
- ii. Personální modely
- iii. Sociální modely
- iv. Skupina kognitivních (informačních) modelů

❖ **Klasifikace podle stupňující se složitosti edukačních vazeb**

- i. Klasické výukové metody
- ii. Aktivizující metody
- iii. Komplexní výukové metody

❖ **Klasické výukové metody**

- i. Metody slovní – vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor
- ii. Metody názorně-demonstrační – předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž
- iii. Metody dovednostně-praktické – napodobování, manipulování, vytváření dovedností, produkční metody

❖ **Aktivizující metody**

- i. Metody diskusní
- ii. Metody heuristické, řešení problémů
- iii. Metody situační
- iv. Metody inscenační
- v. Didaktické hry

❖ **Komplexní výukové metody**

- i. Frontální výuka
- ii. Skupinová a kooperativní výuka
- iii. Partnerská výuka
- iv. Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
- v. Kritické myšlení
- vi. Brainstorming
- vii. Projektová výuka
- viii. Výuka dramatem
- ix. Otevřené učení

- x. Učení v životních situacích
- xi. Televizní výuka
- xii. Výuka podporovaná počítačem
- xiii. Sugestopedie (v pozitivním smyslu) a superlearning – nestresovaný systém učení, umožňující dosahovat vyšších výsledků učení (integrované školní úlohy)
- xiv. Hypnopedie – proces výuky, který probíhá ve stavu (hypnotického) spánku na základě sugestivního působení.

2.3 Komplexní výukové metody

2.3.1 Frontální výuka

Učitel vysvětluje probíranou látku celé třídě najednou. Nevýhodou frontální výuky je nemožnost přizpůsobení výuky potřebám jednotlivých žáků.

2.3.2 Skupinová a kooperativní výuka

Skupinová výuka probíhá v malých sociálních skupinách (5 – 7 žáků). Žáci sice mohou pracovat ve skupině, ale každý může řešit svůj individuální úkol. Znakem skupinové výuky je jeden zvolený vedoucí. Jednotlivec je schován ve skupině.

Kooperativní výuka je jednou z forem skupinového vyučování. Spolužáci pomáhají jeden druhému v procesu učení. Tento vztah je řízen učitelem, který žákům zadá, co se musí žáci naučit, nebo co mají splnit. Výhodou je, že i slabší žák prožívá úspěch skupiny, čímž je motivovaný k dalším úkolům, skupina jej podpoří a pomůže mu. Společný cíl vede žáky ke spolupráci a měl by zamezit jejich soupeření.

Znakem kooperativní výuky je pozitivní vzájemná závislost, to znamená, že žáci musí spojit své úsilí, aby dosáhli společného cíle. Dalším znakem je, že žák má zpětnou vazbu od svých spolužáků, jelikož pracují v malých skupinách (2 – 6 žáků), po absolvování kooperativní výuky by žáci měli být schopni plnit podobný úkol sami, dalším znakem je empatie (zodpovědnost za druhé).

2.3.3 Projektová výuka

Projekt je úkol (problém, plán činností), propojený se životní realitou, s kterou se žák ztotožňuje a přebírá za něj odpovědnost, aby svou teoretickou i praktickou činností dosáhl žádoucího výsledku, pro jehož obhajobu a hodnocení má argumenty, které vycházejí z nově získané zkušenosti.

Projektová metoda je uspořádaný systém činností učitele a žáků, v němž dominantní roli mají učební aktivity žáků a podporující roli poradenské činnosti učitele, kterými směřují společně k dosažení cílů a smyslu projektu.

Znaky projektové výuky

- i. Organizovaná činnost směřující k cíli (realizaci projektu a výstupu)
- ii. Činnost, která není zcela jasně naplánovaná
- iii. Činnost vyžadující aktivitu žáka
- iv. Činnost tvořivá, reagující na změny
- v. Činnost vnitřně řízená (autoregulovaná)
- vi. Činnost teoretická i praktická rozvíjející osobnost, vedoucí k odpovědnosti za výsledek
- vii. Praktická činnost, zkušenost a využití teorie – motivace k učení a rozvoj sebepojetí

Výhody projektové výuky

Výhody pro žáka:

- zapojení žáka podle schopností, individuálních možností
- motivace k učení
- zodpovědnost žáka za výsledek práce
- rozvoj samostatnosti žáka
- získání zkušeností praktickou činností a experimentováním
- prožitek z učení a konání

- práce s informacemi a různými zdroji
- konstruování poznání
- využití dosavadních znalostí, dovedností a získání nových
- globální pohled na řešený problém
- učení se spolupráci rozvoj komunikativních a sociálních dovedností
- učení se vzájemnému respektu
- rozvoj sebepoznání, sebeúcty, sebehodnocení
- radost z objevování, tvoření, aktivity
- rozvoj tvořivosti, fantazie a aktivity, apod.

Výhody pro učitele:

- učení se nové roli – poradce, konzultant
- celkový pohled na dítě, žáka
- rozšíření si možností výukových metod, strategií
- reflexe myšlení a rozhodování o výuce
- učí se pracovat s různými informačními zdroji
- užití nových možností hodnocení a sebehodnocení
- rozvíjení organizačních, manažerských dovedností

2.3.4 Otevřené vyučování

Znaky otevřeného vyučování

- i. Mění se tradiční prostředí třídy a její atmosféra
- ii. Práce v kruhu – učitel touto formou může zahájit vyučování, nebo shrnout jeho výsledky na konci dne či týdne. Žáci také mohou vyprávět o svých zážitcích ve škole i mimo ni. Hodnotí a plánují svou práci, nebo mohou hovořit o vzájemných konfliktech a učit se je řešit se vzájemnou ohleduplností a porozuměním. Práce v kruhu umožňuje otevřenou komunikaci – všichni na sebe vidí.
- iii. Svobodná (svobodně volená) práce – žáci sami si volí z nabídnutých možností činnosti v souladu se svými zájmy. Patří sem ale i úkoly povinné, které žáci plní svým vlastním

tempem a podle vlastní volby z daných možností. Učitel tuto činnost přímo neřídí, ale pomáhá ji připravovat, uvádí do ní, sleduje ji, popřípadě ji modifikuje.

- iv. Učební plány a plánování práce – jedná se o přehledy toho co je závazné a co jsou nabídky pro vlastní tvorbu, návrhy k projektům apod. Postupem času by měli mít žáci na jejich přípravě stále větší podíl. Společný týdenní plán může viset na nástěnce, někdy si mohou týdenní plány zpracovávat žáci sami , každý individuálně pro sebe.
- v. Projekty – od svobodné práce se liší předpokladem společného plánování a uskutečňování práce ve skupině učících se žáků. Realizace projektů otevírá možnost překročení hranic třídy (i školy) – např. využívání mimoškolního prostředí.
- vi. Fáze, které přímo vede učitel – frontální vyučování.

Pozitiva otevřeného vyučování:

- i. Spojování individuálního a sociálního učení
- ii. Partnerská kooperace, skupinová práce, spolupráce při řešení problémů v projektech
- iii. Utváření schopností vzájemné komunikace a porozumění, pomoci a tolerance
- iv. Vzdělávání a výchova jsou těsně spjaty

Výzkumy uvádí lepší výsledky v postojích žáků ke škole i k učiteli, ve schopnostech spolupracovat, v tvořivosti a zvědavosti dětí, v nezávislosti. (Tradiční vyučování vykazovalo lepší výsledky v oblastech zaměřených na výkon – čtení, matematika, jazyk...).

3. Klima školní třídy

Klima školní třídy je tvořeno žáky x učiteli, učitelským sborem, pohlavím, zájmy, náladami, prostředím, přístupy, důvěrou. Klima školní třídy je nehmatatelné.

Právě ovlivněním klimatu školní třídy je možné ovlivnit i motivaci žáků k učení.

3.1 Vznik specifického klimatu třídy

Na to, kdo je zdrojem klimatu ve třídě, nejsou doposud odborníci jednotní. Někteří se domnívají, že zejména žáci vytvářejí klima své třídy. A jiní zase, že hlavním zdrojem klimatu ve třídě jsou učitelé, kteří právě třídu vyučují, protože to jsou právě oni, kdo svými vlastnostmi a svou rolí můžou klima třídy vytvářet.

Klima třídy je pravděpodobně ovlivněno různými činiteli, a to zejména:

- vyučovací a komunikační postupy učitele
- preference učitele
- strukturou žáků
- klima školy, jejíž součástí je daná třída

3.2 Zkoumání klimatu třídy

Větší pozornosti zkoumání klimatu třídy je věnováno spíše v zahraničí, než v naší republice, a to především v Austrálii a USA.

Odborníci hledají odpovědi na tyto otázky:

- *Co jsou determinanty klimatu a jak působí na žáky a jejich učení?*
- *Existují rozdíly mezi aktuálně prožívaným a ideálním klimatem ve třídě a co je příčinou těchto rozdílů?*
- *Vnímají učitelé a žáci klima ve třídě podobně?*
- *Mohou učitelé klima třídy zjistit, zkoumat a měnit?*
- *Mohou ovlivnit organizační změny výuky klima třídy?*¹⁵

Ke zkoumání klimatu školní třídy existuje několik přístupů:

¹⁵ Lašek, J., *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*, Gaudeamus, 2001, str. 47

3.2.1 Sociometrický přístup

Školní třída jako sociální skupina je objektem studia. K výzkumu se používá sociometrický dotazník. Zjišťujeme strukturu třídy, jak se vyvíjejí sociální vztahy mezi žáky.

3.2.2 Organizační přístup

U tohoto přístupu je objektem studia celá třída jako sociální skupina a také učitel, jako řídicí pracovník. Výzkum je prováděn standardizovaným pozorováním.

3.2.3 Interakční přístup

Předmětem výzkumu je interakce mezi učitelem a žáky v průběhu vyučování.

3.2.4 Pedagogicko-psychologický přístup

Tento přístup zkoumá spolupráci žáků ve třídě, kooperativní učení v malých skupinách. Metodou pro výzkum je posuzovací škála.

3.3 *Ovlivňování klimatu třídy*

Klima třídy má také zásadní vliv na motivaci žáků a na jejich postoj k učení. Klima třídy je ovlivnitelné. Důležité je využití učebního času co nejefektivněji. Jde o včasné zahájení vyučovací hodiny, sledovat pokroky žáků, a dodržovat organizaci hodiny. Je nutné klást důraz na cílevědomost a orientovat se na daný úkol. Učitel by měl žákům pomáhat při plnění úkolů, úkoly zadávat tak, aby každý žák měl šanci na úspěch. Měl by se vyhnout poznámkám na žáka, který již selhal, neboť by to mohlo ovlivnit jeho sebeúctu, žák by se mohl přestat snažit. Proto je tolik důležitý způsob jednání učitelů s žáky.

Klima třídy do jisté míry také ovlivňuje pořádek v učebně, nebo také celkový vzhled učebny. Čistá a útulná třída s potřebnými učebními pomůckami je pozitivní pro vztah žáka k výuce.

Praktická část

4. Přístupy, formy, metody výzkumu

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumné části práce je zmapovat motivaci žáků k předmětu Zbožíznalství.

Co vlastně žáky motivuje k předmětu Zbožíznalství, zda má pro žáky studia oboru Prodavač význam, chtějí-li v tomto důležitém předmětu pro tento obor vynikat, pečlivě se na něj připravují a je pro ně oblíbený. Jak se k tomuto předmětu staví ve srovnání s jinými předměty.

4.2 Dílčí cíle výzkumu

Předpokládáme, že žáci předmět Zbožíznalství považují za velmi významný pro svůj obor a je velmi významný z hlediska jejich budoucího uplatnění v oboru Prodavač.

Žáky nejvíce k učení předmětu Zbožíznalství motivuje uplatnění získaných vědomostí v praxi.

4.3 Metody výzkumu

Metody, zvolené pro vlastní realizaci výzkumu bylo využito standardizovaného dotazníku, částečně upraveného autorkou předkládané bakalářské práce pro potřeby tohoto šetření. Zpracovaný dotazník obsahoval celkem 9 otázek a žák zaškrtoval vždy jen jednu z možných odpovědí. Otázky byly formulovány jednoduchou formou tak, aby se žák nemusel položenou otázkou příliš dlouho zabývat a jeho odpověď byla pokud možno co nejpohotovější. Vzor dotazníku uveden v příloze.

4.4 Vybraná lokalita výzkumu

Pro vlastní realizaci provedeného průzkumu bylo vybráno SOŠ a SOU Podbořany, které se nachází v severozápadních Čechách, 14 kilometrů jihozápadně od Žatce, v okrese Louny v Ústeckém kraji.

SOŠ a Sou Podbořany nabízí řadu učebních oborů, jako jsou např. Mechanik opravář motorových vozidel (Automechanik), Instalatér, Strojní mechanik (Zámečnick), Opravář zemědělských strojů, Zemědělec – Farmář, Kuchař číšník, Prodavač, Krejčí, ale také studijních oborů, jako je Mechanizace a služby, Strojírenství (Mechatronika), Obchodník, Gastronomie (Kuchař, kuchařka), (Číšník, servírka), Ekonomika a podnikání (Cestovní ruch). Podbořany jsou region s převážně zemědělskou výrobou (chmelařství, živočišná a rostlinná výroba). Obecně nezaměstnanost v tomto regionu se pohybuje okolo 15%, na jedno místo v tomto okrese se eviduje okolo 20 uchazečů, což významným způsobem ovlivňuje případné zaměstnání budoucích uchazečů o zaměstnání, ukončujících studium na této škole. SOŠ a SOU Podbořany bylo vybráno z důvodu, jelikož autorka předkládané práce byla 5 let studentkou této školy a posléze zde byla zaměstnána jako Učitelka odborného výcviku pro obor Prodavač, Obchodník, tedy v oboru, který sama řádně vystudovala. Prostředí SOŠ a SOU Podbořany je autorce předkládané práce blízké, rovněž mohla při distribuci dotazníků a sběru dat úzce spolupracovat s pedagogickými pracovníky školy.

4.5 Sběr dat

Již v průběhu studia byla uskutečněna dohoda s ředitelem SOŠ a SOU Podbořany Mgr. Jiřím BEJČKEM o povolení průzkumu formou dotazníku pro žáky. Dotazníky pro žáky byly následně ve spolupráci s vyučujícími distribuovány mezi žáky, kteří studují v oboru Prodavač, Obchodník a studenty nástavbového studia v oboru Podnikání, kteří jsou již v oboru Prodavač vyučeni.

Celkem bylo distribuováno 30 dotazníků. Na otázky týkající se zda předmět Zbožíznalství žáci považují za velmi významný pro svůj obor a je

velmi významný z hlediska jejich budoucího uplatnění v oboru Prodavač, byly následně ukládány do vytvořeného grafu, procentuelně znázorňující odpovědi žáků. Tímto způsobem bylo k vyplnění dotazníku osloveno 30 žáků.

Na otázku týkající se zda žáky nejvíce k předmětu Zbožíznalství motivuje uplatnění získaných vědomostí v praxi., byly taktéž následně ukládány do vytvořeného grafu, procentuelně znázorňující odpovědi žáků. Tímto způsobem bylo k vyplnění dotazníku osloveno rovněž 30 žáků.

6. Analýza výsledků výzkumu

Co se týče prvního uvedeného předpokladu, který zní: „**Předmět Zbožíznalství žáci považují za velmi významný pro svůj obor a je velmi významný z hlediska jejich budoucího uplatnění v oboru Prodavač**“, tak se průzkumu zúčastnilo 30 žáků, kdy při tomto byli žáci ve věku 15 - 18 let (100 %).

U druhého uvedeného předpokladu, který zní: „**Žáky nejvíce k učení předmětu Zbožíznalství motivuje uplatnění získaných vědomostí v praxi**“ se průzkumu zúčastnilo 30 žáků, kdy při tomto byli žáci ve věku 15 - 18 let (100 %).

Na první otázku, zabývající se oblíbenosti předmětu Zbožíznalství odpovědělo 60% dotázaných, že považují předmět Zbožíznalství za oblíbený, 30% dotazovaných žáků uvedlo ani oblíbený, ani neoblíbený a 10% považuje předmět Zbožíznalství za neoblíbený. Z uvedeného je zřejmé, že předmět Zbožíznalství je pro žáky oblíbený.

Smyslem další otázky bylo zmapovat, zda předmět Zbožíznalství považují za významný. Zčásti významný, uvedlo 60% dotazovaných respondentů, málo významný uvedlo 20% dotazovaných a 20% uvedlo nevýznamný, 0% považuje předmět Zbožíznalství za velmi významný.

U třetí otázky, co nejvíce žáky baví v předmětu Zbožíznalství, z celkového počtu 30-ti dotazovaných žáků pouze 10% nejvíce baví v předmětu Zbožíznalství názorné ukázky a praktické činnosti. Zbylých 90% dotazovaných odpovědělo, že je nejvíce baví exkurze.

Smyslem další položené otázky bylo zmapovat opak předchozí otázky, tedy co je nejméně baví předmětu Zbožíznalství. 80% dotázaných žáků uvedlo, že v předmětu Zbožíznalství je nejméně baví zajímavý výklad, projekty a skupinové práce uvedlo 20% dotázaných.

Co považují žáci za klíčové v předmětu Zbožíznalství pro jejich budoucí profesní uplatnění bylo smyslem další otázky. Na tuto otázku odpovědělo 60% dotazovaných názorné ukázky a praktické činnosti, 40% odpovědělo exkurze.

Další otázka měla odhalit zda žáci stojí o to být vynikajícím žákem v předmětu Zbožíznalství. Z celkového počtu třiceti dotazovaných žáků uvedlo 40% moc ne. Vůbec nestojí o to být vynikajícím žákem v předmětu Zbožíznalství 30% dotázaných. 20% respondentů středně a celkem 10% žáků o to být vynikajícím žákem v předmětu zbožíznalství stojí dost.

Zda jsou žáci pečliví v přípravě k předmětu zbožíznalství bylo smyslem otázky sedmé. 70% dotázaných žáků odpovědělo, že jsou pečliví středně. 20% odpovědělo, že málo a 10% žáků přiznalo, že nejsou vůbec pečliví.

Čím jsou žáci motivováni k učení předmětu Zbožíznalství, odpovědělo 70% žáků, že je motivují rodiče, 10% žáků přiznalo, že je nemotivuje vůbec nic, že je předmět zbožíznalství nebaví, 10% chtějí vynikat nad svými spolužáky a pouze 10% spatřuje motivaci k učení předmětu Zbožíznalství v uplatnění vědomostí v praxi.

Poslední otázka měla za úkol zjistit, zda předmět Zbožíznalství považují za významný z hlediska jejich budoucího uplatnění v oboru Prodavač. 60% dotázaných uvedlo, že je pro ně z části významný. 30% respondentů uvedlo, že je pro ně málo významný a 10% dotázaných respondentů uvedlo, že je pro ně nevýznamný.

7. Shrnutí výsledků výzkumu a doporučení pro praxi

1. „Předmět Zbožíznalství žáci považují za velmi významný pro svůj obor a je velmi významný z hlediska jejich budoucího uplatnění v oboru Prodavač“

Z celkového počtu třiceti oslovených žáků nespatřuje **0%** předmět Zbožíznalství za velmi významný, 60% jej považují jen z části za významný, 20% za málo významný a 20% za nevýznamný, **0%** považuje předmět Zbožíznalství za velmi významný z hlediska jejich budoucího uplatnění v oboru Prodavač, 60% jen zčásti významný, 30% málo významný a 10% nevýznamný.

Uvedený předpoklad se potvrdil.

2. „Žáky nejvíce k učení předmětu Zbožíznalství motivuje uplatnění získaných vědomostí v praxi“

Z celkového počtu třiceti oslovených žáků spatřuje pouze **10%** motivaci k předmětu Zbožíznalství v uplatnění vědomostí v praxi, 70% žáků jsou motivováni svými rodiči, 10% žáků chce vynikat nad svými spolužáky a 10% žáků přiznalo, že nejsou ničím k předmětu Zbožíznalství motivováni, že je nebaví.

Uvedený předpoklad se nepotvrdil.

7.1 Doporučení pro praxi

Na základě vyhodnocení výsledků provedeného výzkumu je na místě nadále rozvíjet tvořivost žáků, uplatnění jejich vlastních nápadů v rámci výuky, využití teoretických znalostí v praxi, jako například v rámci projektového vyučování, mezipředmětového vztahu k předmětu Odborného výcviku.

8. Závěr

V této bakalářské práci jsem si kladla za cíl zmapovat, co nejvíce motivuje žáky k učení předmětu Zbožíznalství, zda jej považují za velmi významný pro svůj obor a zda jej považují za velmi významný pro své budoucí uplatnění.

Tyto závěry bylo možno určit na základě vyhodnocení dotazníkového šetření.

Téma této bakalářské práce jsem vybírala z důvodu zájmu o uvedenou oblast. Rovněž jsem považovala za přínosné pro svůj další pedagogický vývoj mít představu o skutečnosti, kteří motivační činitele nejvíce ovlivňují žáky k učení tohoto předmětu, který bych v budoucnu sama chtěla vyučovat. Tyto závěry mohu dále použít ve své praxi, stejně tak jako další kolegové.

U některých položek jsem zaznamenala velké překvapení nad dosaženými výsledky. Ve výzkumném šetření bylo pro mě zajímavým zjištěním, že k předmětu Zbožíznalství je motivují především jejich rodiče, tedy nemají vlastní iniciativu, přestože jej nepovažují za naprosto nevýznamný. Zde je naprosto zřejmé, že motivační faktor je zapotřebí vytvářet v prostředí školy, žáky povzbuzovat, za kladný přístup k předmětu je pochválit, odměnit hezkou známkou a snažit se tak eliminovat motivaci žáků k předmětu pouze ze strany rodičů, kdy toto žáci mnohdy chápou jako nutnost učení se. Měli by jsme se tedy více zaměřit na povzbuzování žáků a studentů za cílem vyvolat v nich uspokojení z vykonané práce, podpořit jejich snahu o uplatnění vlastních nápadů v rámci výuky, rozvíjet jejich tvořivost, motivovat žáky k praktickému uplatňování získaných znalostí a dovedností, podporovat jejich snahu o samostatnost v práci a konzultování získaných poznatků a výsledků se spolužáky. Vnější podněty neztrácejí svůj význam ve vyučovacím procesu. Je však zapotřebí si uvědomit, že tento proces by neměl být jednostranně na nich postaven.

Jsem přesvědčena, že hlubší poznání motivačních faktorů u žáků je tím správným začátkem pro kvalitnější pedagogickou činnost učitelů. Díky důkladné cílené přípravě výuky zaměřené především na aktivaci vnitřních motivačních faktorů lze u žáků dosáhnout rozhodně lepší osvojení nového tématu probírané látky. Rovněž tento poznatek může učitelům usnadnit proces výuky a pomoci k jeho zefektivnění.

Výsledky a zjištěné faktory motivace mohou být využity pro zkvalitnění a zefektivnění výuky, pro lepší a větší zapojení žáků do vyučovacího procesu, ke zvýšení aktivity studentů.

9. Seznam použité literatury

- ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika pro učitele - modul B*, V Plzni : Západočeská univerzita 2007
- ČAPEK, R.: *Třídní klima a školní klima*, Grada, 2010, ISBN 978-80-247-2742-4
- DRAHOVZAL, J., KILIÁN, O., KOHOUTEK, R., *Didaktika odborných předmětů*, Paido, 1997, ISBN 80-85931-35-4
- HELMS, W. *Lépe motivovat*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 103 s. ISBN neuvedeno
- HOLEČEK, V., Miňhová, J., Prunner, P.: *Psychologie pro právníky*, Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s. r. o., 2007, (2. rozšířené vydání), ISBN 978-80-7380-065-9
- HRABAL, V., PAVELKOVÁ, I.: *Jaký jsem učitel*, Praha: Portál, 2010, 1. vydání, ISBN 978-80-7367-755-8
- CHRÁSKA, M.: *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4
- KAVINA, J., *Zbožiznalství potravinářského zboží*, Edice Merkur, 1996, č. j. 340 767/94 – 74
- KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*, Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-383-3
- LAŠEK, J., *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*, Gaudeamus, 2001, ISBN 978-80-7041-980-9

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*, Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-205-X

LUKÁŠOVÁ, H.: *Kvalita života dětí a didaktika*, Praha: Portál, 2001, 2. vydání, ISBN 978-80-7367-784-8

MAŇÁK, J., ŠVEC, V., *Výukové metody*, Brno 2003, ISBN 80-7315-039-5

PAVELKOVÁ, I.: *Motivace žáků k učení*, Praha: PedF UK, 2002, ISBN 80-7290-092-7

SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*, Praha: Grada, 2008, 2. vydání, ISBN 978-80-247-1821-7

SKUTIL, M.: *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*, Praha: Portál, 2011, ISBN 978-80-7367-778-7

10. Seznam příloh

PŘÍLOHA I - DOTAZNÍK PRO ŽÁKY	I
PŘÍLOHA II - GRAF VYJADŘUJÍCÍ VÝZNAMNOST PŘEDMĚTU ZBOŽÍZNALSTVÍ Z POHLEDU ŽÁKŮ	IV
PŘÍLOHA III - GRAF VYJADŘUJÍCÍ VÝZNAMNOST PŘEDMĚTU ZBOŽÍZNALSTVÍ Z POHLEDU ŽÁKŮ PRO JEJICH UPLATNĚNÍ V OBORU PRODAVAČ.....	V
PŘÍLOHA IV - GRAF VYJADŘUJÍCÍ MOTIVACI ŽÁKŮ K UČENÍ PŘEDMĚTU ZBOŽÍZNALSTVÍ	VI

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA I - DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

DOTAZNÍK MOTIVACE K UČENÍ

Zaškrtněte vždy jen jednu možnou variantu!

1. Předmět Zbožíznalství považuji za:

- Velmi oblíbený
- Oblíbený
- Ani oblíbený, ani neoblíbený
- Neoblíbený

2. Předmět Zbožíznalství považuji za:

- Velmi významný
- Zčásti významný
- Málo významný
- Nevýznamný

3. V předmětu Zbožíznalství mě nejvíce baví:

- Názorné ukázky a praktické činnosti
- Exkurze
- Zajímavý výklad
- Projekty a skupinové práce

4. Naopak v předmětu Zbožíznalství mě nebaví:

- Názorné ukázky a praktické činnosti
- Exkurze
- Zajímavý výklad
- Projekty a skupinové práce

5. Pro mé profesní uplatnění považuji za klíčovou v předmětu Zbožíznalství tuto činnost:

- Názorné ukázky a praktické činnosti
- Exkurze
- Zajímavý výklad
- Projekty a skupinové práce

6. Abych byl/a vynikajícím žákem v předmětu Zbožíznalství, o to stojím:

- Moc
- Dost
- Středně
- Moc ne
- Vůbec ne

7. Při učení a přípravě k předmětu Zbožíznalství jsem:

- Hodně pečlivý
- Dost pečlivý

- Středně pečlivý
- Málo pečlivý
- Vůbec nejsem pečlivý

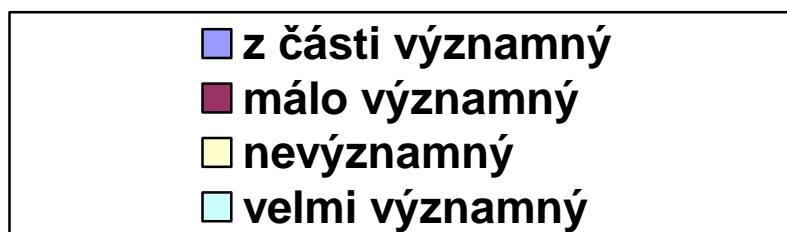
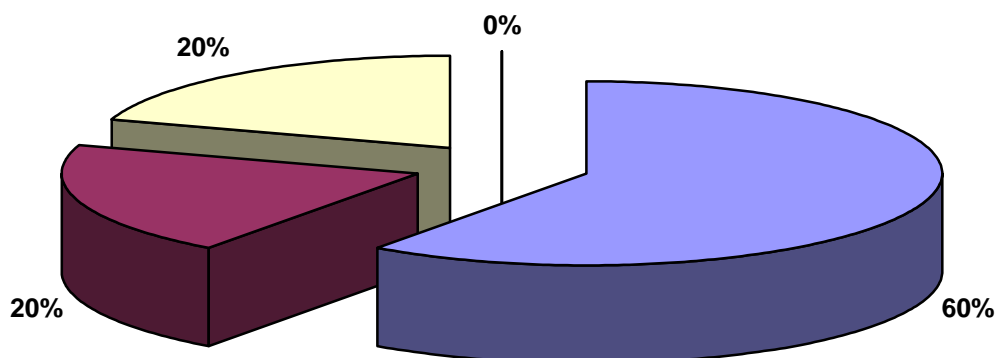
8. K učení předmětu Zbožíznalství mě motivuje:

- Pochvala učitele
- Uplatnění vědomostí v praxi
- Rodiče
- Chci vynikat nad svými spolužáky
- Vůbec nic, nebaví mě

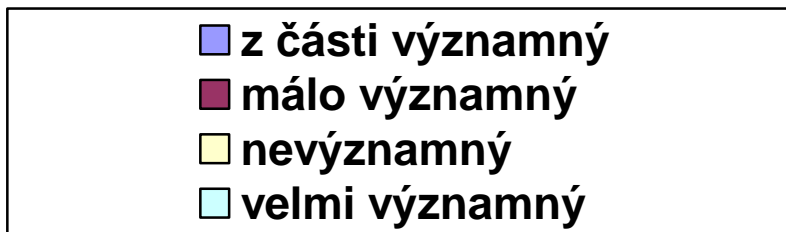
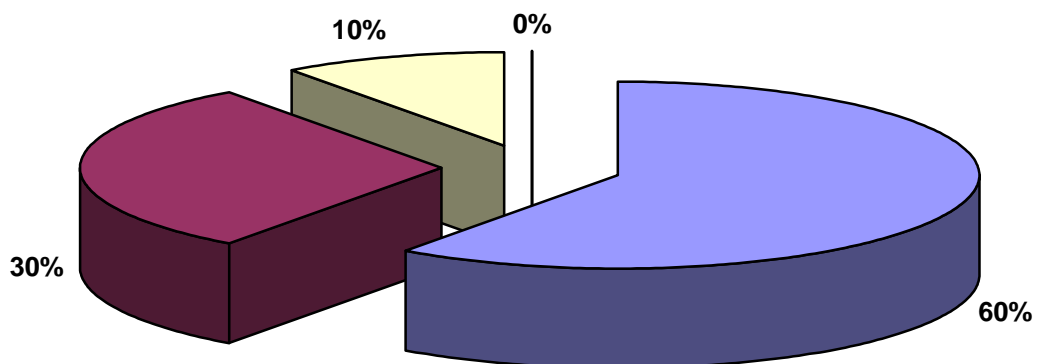
9. Předmět Zbožíznalství je významný z hlediska mého budoucího uplatnění v oboru Prodavač.

- Velmi významný
- Zčásti významný
- Málo významný
- Nevýznamný

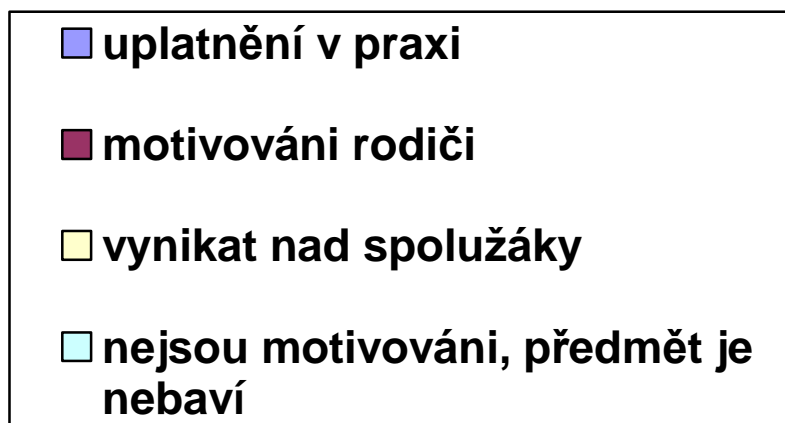
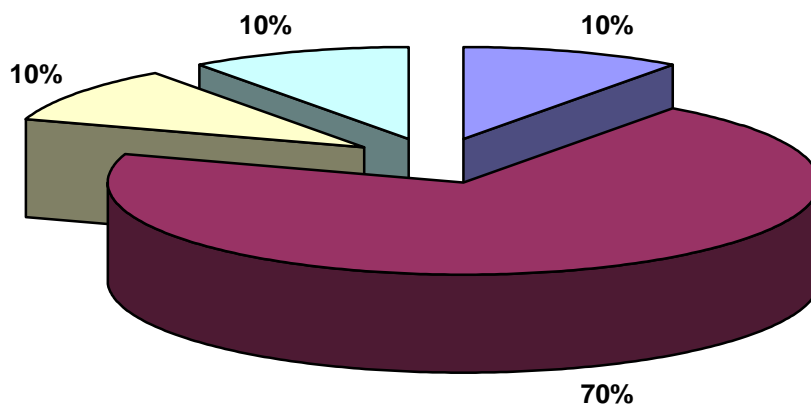
PŘÍLOHA II -Graf vyjadřující významnost předmětu Zbožíznalství z pohledu žáků



PŘÍLOHA III - Graf vyjadřující významnost předmětu Zbožíznalství z pohledu žáků pro jejich uplatnění v oboru Prodavač



PŘÍLOHA IV - Graf vyjadřující motivaci žáků k učení předmětu Zbožíznalství



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora:	Petra FOUSOVÁ
Obor:	Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku
Forma studia:	kombinovaná
Název práce:	Motivace žáku k předmětu Zbožíznalství
Rok:	2012
Počet stran textu bez příloh:	35
Celkový počet stran příloh:	9
Počet titulů české literatury a pramenů:	15
Počet titulů zahraniční literatury a pramenů:	1
Vedoucí práce:	Mgr. Pavla Soukupová

