

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Motivace v předmětech odborné výuky

Motivation in technical subject teaching

STUDIJNÍ PROGRAM

Specializace v pedagogice

STUDIJNÍ OBOR

Učitelství praktického vyučování a odbor. výcviku

VEDOUCÍ PRÁCE

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.

KOLDOVSKÝ

MILOSLAV

2022

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Koldovský** Jméno: **Miloslav** Osobní číslo: **492934**
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**
Zadávající katedra/ústav: **Institut pedagogických a psychologických studií**
Studijní program: **Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku**

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

Motivace v předmětech odborné výuky

Název bakalářské práce anglicky:

Motivation in Technical Subject Education

Pokyny pro vypracování:

Práce se bude zabývat motivací žáků a odborných učilišť ke studiu oboru lakýrník. Cílem práce je zjistit, co žáky motivuje a navrhnout způsoby, jak jejich motivaci pozitivně ovlivnit. Obsahem teoretické práce bude pojednání o motivaci, konkrétně její definice, teorie motivace, druhy motivace a další jevy, které s ní úzce souvisí, např. potřeby, motivy, odměny a tresty aj. Teoretická část práce se zaměří i na vliv vyučujícího a spolužáků na motivaci žáka. Praktická část bude prezentovat výsledky dotazníkového šetření. Na základě těchto výsledků budou navrženy možnosti zlepšení motivace žáků.

Seznam doporučené literatury:

HENDRICK, Carl a Robin MACPHERSON. Co funguje ve třídě?: most mezi výzkumem a praxí. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Euromedia Group, 2019. Universum. ISBN 978-80-7617-335-4.
NAKONEČNÝ, Milan. Motivace chování. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6.
MEŠKOVÁ, Marta. Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D. Masarykův ústav vyšších studií ČVUT v Praze

Jméno a pracoviště druhé(ho) vedoucí(ho) nebo konzultanta(ky) bakalářské práce:

Datum zadání bakalářské práce: **05.01.2022** Termín odevzdání bakalářské práce: **19.08.2022**

Platnost zadání bakalářské práce: _____

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.
podpis vedoucí(ho) práce

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.
podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry

prof. PhDr. Vladimíra Dvořáková, CSc.
podpis děkana(ky)

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

Student bere na vědomí, že je povinen vypracovat bakalářskou práci samostatně, bez cizí pomoci, s výjimkou poskytnutých konzultací. Seznam použité literatury, jiných pramenů a jmen konzultantů je třeba uvést v bakalářské práci.

Datum převzetí zadání

Podpis studenta

KOLDOVSKÝ, Miloslav. *Motivace v předmětech odborné výuky*. Praha: ČVUT 2022. Bakalářská práce.
České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ
ČVUT V PRAZE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citoval a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne: 15. 08. 2022

Podpis:

Poděkování

Rád bych touto cestou poděkoval mému vedoucímu práce doc. Ing. Davidu Vaněčkovi, Ph.D. za odborné vedení práce, cenné rady a připomínky. Dále bych chtěl poděkovat mé oponentce Ing. Sylvii Rýdlové, rodině, přátelům, kolegům a studentům bez nichž by tato práce nemohla vzniknout.

Abstrakt

Předložená práce se věnuje problematice motivace žáků v rámci odborného výcviku. Motivace hraje v edukačním procesu zcela zásadní roli a je na ni nahlíženo jako na hlavní hnací sílu k činnosti jedince. V případě vzdělávání hraje zcela zásadní roli, protože motivovaní žáci většinou dosahují lepších studijních výsledků. Cílem práce bylo zjistit jakou roli hraje motivace při výuce odborných předmětů a jaké zdroje motivace hrají významnou roli. V rámci přípravy práce byl realizován výzkum prostřednictvím dotazníkového šetření mezi žáky učebního oboru auto lakýrnictví. Cílem dotazníkového šetření je mimo jiné zjistit vztahy mezi motivací a osobním zájem žáků o daný obor a motivací a osobnost učitele.

Klíčová slova

motivace, výchovně vzdělávací proces, odborný výcvik, role učitele

Abstract

This thesis deals with the issue of motivation of students in vocational training. Motivation plays a crucial role in the educational process and is seen as the main driving force for the individual's activity. In the case of education, it plays an absolutely crucial role because motivated learners usually achieve better academic results. The aim of this study was to find out what role motivation plays in teaching vocational subjects and what sources of motivation play a significant role. In preparation of the thesis, research was conducted through a questionnaire survey among the students of the apprenticeship in the field of auto painting. The aim of the questionnaire survey is, among other things, to find out the relationships between the motivation and personal interest of the pupils in the subject and the motivation and personality of the teacher.

Key words

motivation, educational process, vocational training, teacher's role

Obsah

Úvod	10
1. Motivace	12
1.1 Definice pojmu motivace	12
1.2 Teorie motivace	15
1.3 Motivace ve výuce	19
2. Odborný výcvik.....	25
2.1 Specifika odborného výcviku	25
2.2 Role učitele odborného výcviku	26
3. Cíle a metodologie práce.....	30
4. Dotazníkové šetření	34
4.1 Charakteristika respondentů	34
4.2 Výsledky dotazníkového šetření	37
4.3 Shrnutí výsledků dotazníkového šetření	49
5. Doporučení pro praxi	54
6. Závěr	55
1 Seznam použité literatury	1
2 Seznam obrázků.....	3
3 Seznam tabulek	3
4 Seznam grafů.....	4
5 Seznam příloh.....	5

Úvod

Předložená práce se věnuje problematice motivace žáků ve výuce. Na efektivitu výchovně vzdělávacího procesu má vliv celá řada faktorů. Jedním z nich je motivace, která představuje určité hnutí jedince k činnosti. Díky motivaci se žáci aktivně účastní výuky, pracují na domácích úkolech a osvojují si potřebné vědomosti a dovednosti. Z tohoto důvodu se motivaci věnuje celá řada odborníků, kteří se snaží zjistit, jak pozitivně žáky v této oblasti ovlivňovat. Pozornost je při tom věnována zejména tomu, jaké faktory mají na motivaci vliv a jak s nimi pracovat ve výuce. Také v této práci bude toto téma sledováno.

Cílem předložené práce je zjistit, jaká je motivace žáků odborného výcviku ke studiu. Zjišťováno bude zejména to, jakou roli hraje motivace při výuce odborných předmětů a jaké zdroje motivace hrají významnou roli. V rámci výzkumu bude zjišťováno zejména to, jaká je motivace žáků k učení a vzdělávání, zda jsou žáci více motivovaní k učení, pokud školu zvolili z důvodu vlastního zájmu o obor, a jak souvisí motivace žáků k výuce s osobností vyučujícího a jeho přístupem k výuce.

Za účelem dosažení výše uvedených cílů a zodpovězení výzkumných otázek bude realizováno dotazníkové šetření mezi žáky odborného výcviku a prostudována odborná literatura. Prostřednictvím studia odborné literatury budou získány informace ke sledovanému tématu, které jsou nezbytné pro pochopení této problematiky. Za pomoci dotazníkového šetření budou získány informace nezbytné pro dosažení sledovaných cílů. Dotazníkové šetření bude realizováno mezi žáky odborného výcviku. Díky dotazníkovému šetření bude možné zjistit jejich názory na motivaci k výuce. Důraz bude kladen na to, co je ve výuce a k učení motivuje a s jakými problémy se potýkají.

Práce bude rozdělena do dvou hlavních částí – teoretické a praktické. V teoretické části budou shrnuty informace týkající se motivace a odborného výcviku. Konkrétně zde bude definován pojem motivace a další související pojmy. Dále zde budou uvedeny vybrané teorie týkající se motivace. Pozornost bude věnována také významu motivace ve vyučovacím procesu. V kapitole zaměřené na odborný výcvik budou popsána specifika odborného výcviku. Bude zde také charakterizována osobnost učitele odborného výcviku, jehož role ve výchovně vzdělávacím procesu je zásadní. Stěžejní částí práce je její praktická část, ve které budou prezentovány výsledky výzkumu. Konkrétně zde budou popsány cíle práce a způsob, kterým jich bude dosahováno. V samostatné kapitole budou uvedeny výsledky realizovaného dotazníkového šetření a také jejich analýza. Součástí praktické části práce bude také kapitola zaměřená na interpretaci výsledků výzkumu a zodpovězení výzkumných otázek.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Motivace

V této kapitole bude věnována pozornost motivaci a jejím teoriím. Cílem kapitoly je shrnout základní informace týkající se motivace. Jedná se zejména o definici motivace a dalších souvisejících pojmů, jako je motiv, potřeba atd. Dále zde budou představeny základní teorie motivace. Jedná se o teorii A. H. Maslowa, C. P. Aldefera, H. A. Murreayho atd. Dále zde bude popsána role motivace ve vyučovacím procesu.

1.1 Definice pojmu motivace

Motivace je dlouhodobě tématem pro řadu odborníků. Jejich cílem je zjistit, jaké jsou pohnutky a příčiny chování jedince. V minulosti byla často motivace vnímána jako něco tajemného a mystického. Důvodem byla v řadě případů skutečnost, že motivaci není možné vidět, dotknout se jí nebo ji změřit. Na konkrétní motivy je možné usuzovat pouze podle toho, jak lidé jednají (Glegg, 2005, s. 14).

Motivaci je možné zjednodušeně vnímat jako určitý hnací motor v životě člověka. Jedná se v podstatě o pohnutky jedince k nějaké aktivitě. Motivace je natolik silná, že je schopna člověka aktivizovat. Nakonečný (2014, s. 15) charakterizuje motivaci následujícím způsobem: „*intrapsychicky probíhající proces, vyúsťující ve výsledný vnitřní stav, 8 motiv.*“ Podobným způsobem nahlízejí na motivaci také Čáp a Mareš (2007, s. 146), kteří vnímají motivaci jako: „*...souhrn hybných momentů v činnostech, prožívání, chování a osobnosti. Hybnými momenty rozumíme to, co člověka podněcuje, pobízí, aby něco dělal, reagoval, nebo naopak, co ho tlumí, co mu zabraňuje něco konat, reagovat.*“ Mareš (2013, s. 62) uvádí, že je motivace základním instinktem člověka a je na ni možné nahlížet jako na určitou potřebu a zvyk. Motivace funguje jako určitý hybatel, který podněcuje organismus k aktivitě. Je také nezbytné si uvědomit, že motivace udává jedinci určitý směr, kterým se bude jednání člověka v budoucnu ubírat.

Švancara (2003, s. 57) charakterizuje motivaci jako sklon jedince jednat aktivním, výběrovým a organizovaným způsobem. Stejně jako ostatní výše zmínění autoři i on na motivaci nahlíží jako na hybnou sílu, která nejenže podmiňuje aktivní jednání dané osoby, ale pomáhá mu také určit si priority. Díky motivaci je tedy člověk schopen v konkrétní situaci určit, co je pro něho důležité a podle toho následně jednat. Nakonečný (2014, s. 16) nahlíží na motivaci, jako komplexní proces. V tomto ohledu autor uvádí: „*Motivace představuje komplexní proces, který je iniciovaný výchozím motivačním stavem, v jehož obsahu se odráží nějaký deficit ve fyzickém či sociálním bytí jedince, a směřující k odstranění tohoto deficitu, které je prožíváno jako určitý druh uspokojení.*“

Podle Říčana (2007, s. 83) představuje motivace souhrnné označení pro motivy. Autor motiv popisuje jako faktor, který dává věci do pohybu. Jedná se tedy v podstatě o pohnutku jedince, která vede k určité činnosti. Na motivy je vždy nezbytné nahlížet v širším kontextu. Podle autora existují dva základní motivy – něco získat nebo se něčemu vyhnout. Vždy je nezbytné si uvědomit, že reakce každého jedince na konkrétní motivy se mohou do značné míry lišit. V podstatě to znamená, že každý člověk volí jiný způsob, jak své potřeby uspokojit.

V souvislosti s motivací je nezbytné hovořit o zdrojích motivace. V případě výchovně vzdělávacího procesu je možné vysledovat celou řadu faktorů, které mají na žáky vliv. Jedním z významných faktorů je motivace, se kterou by měl učitel umět pracovat. Učitel by tedy měl vědět, jak motivace vzniká a jaké jsou její zdroje. Mimo to by měl učitel dobře znát sociální, emocionální, psychické a intelektuální motivy svých žáků. Důvodem je skutečnost, že pokud učitel dobře zná zdroj motivace svých žáků, je schopen zvolit vhodný způsob, jak žáky motivovat (Hendrick a Macpherson, 2019, s. 101-106). Obecně platí, že motivace má vnitřní a vnější zdroje. V textu níže budou tyto zdroje blíže popsány.

Vnitřní zdroje motivace

Vnitřní nebo také biologické zdroje motivace jsou vlastní každému člověku. Vnitřní zdroje motivace představují určitý instinkt, který má genetický základ. Tento instinkt vede člověka k určitému jednání, jehož cílem je uspokojení jeho potřeb. Významnou roli v tomto ohledu podle autora hraje také osobnostní charakter jedince, který podmiňuje to, jak bude v konkrétní situaci jednat. Vnitřní zdroj motivace vychází zejména ze základních potřeb člověka, které hrají v procesu motivace klíčovou roli. Jedná se o určité vnitřní pnutí jedince k tomu, aby došlo k uspokojení jeho základních potřeb (Mešková, 2012, s. 43-44). Čáp a Mareš (2007, s. 148) vnímají vnitřní motivaci jako stav organismu, kterému chybí životně důležité věci (pití, jídlo, spánek atd.). V tomto ohledu je tedy možné hovořit v souvislosti s biologickou motivací o určitém deficitu. Na tuto skutečnost upozorňuje zejména Nakonečný (2014, s. 17), který uvádí: „*Něco potřebovat znamená mít nedostatek něčeho, resp. udržovat takový stav věcí, který je nezbytný k udržování bezporuchového fyzického či sociálního fungování.*“

Hlavním zdrojem vnitřní motivace je tedy podle většiny autorů určitá potřeba. Jako potřebu můžeme vnímat podle Nakonečného (2014, s. 102) určitý motivační stav, který se postupem času upevňuje. V rámci vývoje jedince se tento stav spojí s určitým objektem a dojde tak ke vzniku instrumentálního vzorce chování, který předurčuje chování jedince. Završením tohoto procesu je pak určitá reakce, jejímž cílem je uspokojit pocíťovanou potřebu. V praxi se tak můžeme setkat s tím, že lidé spíše, než o své potřebě hovoří o cílovém objektu, který jejich potřeby uspokojí.

Podle Čápa a Mareše (2007, s. 149) existuje rozsáhlé spektrum psychologických instinktů, které mají různý charakter. Na potřeby autoři nahlíží jako na obecnější pojem, na který je nutné nahlížet v širších souvislostech. Díky tomu je možné popsat různé motivy, které se v rámci výchovně vzdělávacího procesu uplatňují. Jedná se například o potřebu poznávat (zvědavost), potřebu seberealizace nebo potřebu navazovat pozitivní vztahy se svým okolím.

Podle Mareše (2013, s. 152) představují biologické zdroje motivace určité vnitřní pnutí jedince k jednání. Významným vnitřním motivem je v případě výchovně vzdělávacího procesu také aspirace žáka. Ta je však do určité míry dána nejen charakterem žáka, ale také jeho rodinou. Aspirace jedince má vliv na postoje žáka k učení. U každého jedince je možné vysledovat určitou míru aspirace, která je však jinak silná. Míra aspirace člověka je tedy silně individuální. S touto skutečností musí učitel počítat a umět s ní v rámci třídy pracovat.

Vnější zdroje motivace

Vnější nebo také psychologické zdroje motivace vycházejí z vnějšího popudu. Jedinec je ve svém životě vystaven celé řadě vnějších podnětů a popudů. V jejich důsledku může vzniknout určitá potřeba a jedinec je tak motivován k určitému jednání. Podněty mohou mít pozitivní i negativní charakter. Vždy při tom záleží na tom, v jakém prostředí se jedinec nachází a čemu je ve svém životě vystaven. Mimo to mají jednotlivé motivy různou sílu, což má do značné míry vliv na to, jak se jedinec zachová (Mešková, 2012, s. 45).

Motivem se může stát jakýkoliv vnější podnět, událost nebo jev, kterému je jedinec vystaven. Mimo to je nutné mít na mysli, že každý člověk reaguje na jednotlivé podněty odlišně. Konkrétní vnější podnět se tak může stát pro jednoho člověka motivem k určitému jednání a druhá osoba na něj nemusí reagovat vůbec. Pro vnější podněty je také charakteristické, že většinou nejsou vázány na jednu jedinou potřebu jedince. V řadě případů jsou spojeny s více potřebami a mají tedy na jedince komplexní vliv, čemuž také odpovídá jeho následné jednání (Nakonečný, 2014, s. 56).

V rámci výchovně vzdělávacího procesu by měl učitel umět pracovat s různými druhy motivů. Vhodné je v rámci výuky kombinovat vnitřní i vnější motivy. Měl by vědět, jaké motivy jsou pro žáky významné a jak na ně žáci reagují. Proto by měl své žáky velmi dobře znát a na základě této znalosti volit a kombinovat jednotlivé motivy. Důležité je také to, aby byl schopen flexibilně na potřeby žáků reagovat a dosahovat tak v rámci výchovně vzdělávacího procesu maximálního možného efektu.

Aby mohl učitel v rámci výuky s motivací efektivně pracovat měl by vědět, jak proces motivace probíhá. Na počátku procesu motivace stojí určitý motiv. Jak již bylo výše uvedeno, motivy mohou být vnitřní a vnější. V souvislosti s vnitřními motivy hovoříme o potřebách. V souvislosti s vnějšími motivy hovoříme o incentivech. Motivace tedy vzniká v případě, že po

delší dobu nejsou uspokojeny potřeby jedince nebo se objeví incentiv, na který je potřeba vázána. V případě, že není uspokojeno více potřeb najednou nebo jsou potřeby protikladné, může se objevit konflikt jednotlivých motivů. V takovém případě se mohou objevit následující situace (Krejčová, 2013, s. 118):

- konflikt pozitivní a negativní síly;
- konflikt dvou pozitivních sil;
- konflikt dvou negativních sil;
- konflikt více pozitivních nebo více negativních sil.

V rámci motivačního procesu však může dojít k situaci, že nejsou aktuální potřeby uspokojeny. V takovém případě dochází k frustraci. Na frustraci reaguje každý člověk jiným způsobem. Mezi nejčastější druhy reakcí patří únik nebo útok. Mezi další reakce na frustraci patří kompenzace (hledání náhradního řešení), racionalizace (zdůvodnění neuspokojení potřeb) nebo bagatelizace (snížení významu potřeby). V případě, že okamžité naplnění potřeb není možné, dochází k vytyčování cílů, které postupně vedou k naplnění dané potřeby. Prostřednictvím postupného naplňování jednotlivých cílů dochází k pozvolnému naplňování potřeby. Jedinec tedy v takovémto případě pracuje v širší perspektivě. V takovém případě je motivace velmi často poměrně silná (Průcha, 2020, s. 43-46).

1.2 Teorie motivace

O motivaci se dlouhodobě zajímá celá řada odborníků. Již v minulosti se věnoval problematice motivace Platón a Aristoteles. Důvodem značného zájmu o motivaci je snaha lépe pochopit lidské chování. Motivace má na lidské chování značný význam, protože úspěšnost a výkon často nezáleží pouze na schopnostech a dovednostech jedince ale také na tom, do jaké míry je motivován. Zejména ve 20. století tedy vznikla celá řada teorií motivace, jejichž znalost přispívá k pochopení problematiky motivace. Ve většině případů se setkáme se čtyřmi základními modely motivace (Blatný, 2010, s. 241):

- Homeostatický model: tento model je založen na biologických teoriích. Potřeby jsou podle tohoto modelu dány narušením stálosti vnitřního prostředí, kdy se organismus dostává do nerovnováhy. Organismus reaguje na nerovnováhu chováním tak, aby byla potřeba uspokojena. Mezi představitele tohoto modelu patří R. J. Sternberg, C. Bernard a C- L- Hull.
- Incentivní (pobídkový) model: tento model poukazuje na to, že existují i potřeby, které nejsou biologicky podmíněny. Podle tohoto modelu mají na jedince vliv také vnější podněty, které jsou často dynamičtější než podněty vnitřní. Jsou tedy schopny jedince

aktivizovat. Podněty (incentivy) rozdělují zástupci incentivního modelu na primární a sekundární. Primární podněty jsou vrozené a mají silně dynamický účinek. Ovlivňují tedy preference jedince. Sekundární podněty jsou získané v rámci procesu učení. Mezi představitelé tohoto modelu patří P. T. Young nebo H. Harlow.

- Kognitivní (poznávací) model: podle tohoto modelu mají kognitivní procesy motivační účinek. Podle této teorie tedy kognitivní procesy ovlivňují procesy dynamické a mají také vlastní vnitřní motivaci. Mezi představitelé této teorie patří například Tolman nebo Woodeorth.
- Humanistický model: tento model vychází z humanistického přístupu k psychologii. Podle této teorie je motivace nezávislá na primárních pudech. Na motivaci jedince mají vliv jeho potřeby. Mezi představitelé tohoto modelu patří Allport a Maslow.

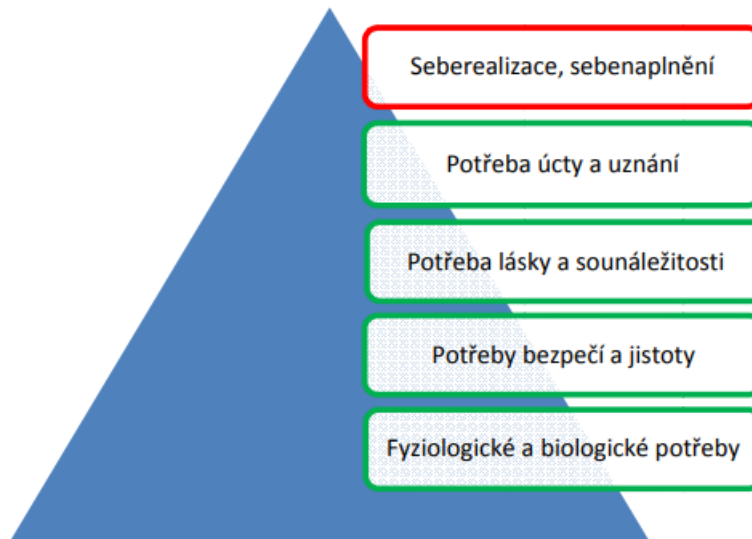
Teorie motivace A. H. Maslowa

Motivační teorie A. H. Maslowa patří mezi tzv. humanistické modely lidské motivace. Maslow svou teorii založil na teorii seberealizace a naplňování potřeb. Teorie seberealizace je založena na přesvědčení, že se každý člověk snaží v maximální možné míře realizovat svůj potenciál. Cílem jedince je osobnostní růst. Jedinec realizuje svůj potenciál vždy s ohledem na hierarchii svých potřeb. Maslow rozlišuje dva základní druhy potřeb – potřeby D (Deficiency Needs) a potřeby B (Being Values). Potřeby D jsou založeny na uspokojení nedostatku, který jedinec pociťuje. Pokud tyto potřeby nejsou uspokojeny, pociťuje jedinec úzkost, která je po jejím uspokojení odstraněna. Potřeby B jsou založeny na dosažení určité věci. Pokud jedinec tyto potřeby uspokojí, objevuje se příjemný pocit. Potřeby jsou podle Maslowa uspokojovány podle hierarchie vždy od nejnižší po nejvyšší. V podstatě to tedy znamená, že jsou nejdříve uspokojovány potřeby nacházející se na nejnižší úrovni hierarchie a až poté je možné uspokojovat další úroveň potřeb. Maslow při tom potřeby rozděluje do pěti základních úrovní podle jejich důležitosti. Maslow rozlišuje následující skupiny potřeb (Maslow, 2021, s. 59-68):

- **Fyziologické potřeby:** jedná se o nejnižší úroveň potřeb. Jedná se o potřeby, které je nezbytné naplnit, protože bez toho by člověk nemohl existovat. Mezi fyziologické potřeby patří zejména hlad, žízeň, spánek.
- **Potřeba bezpečí a jistoty:** jedná se o druhou úroveň potřeb. Spolu s fyziologickými potřebami tvoří tzv. primární potřeby. Cílem jedince je získat pocit jistoty a bezpečí.
- **Potřeba lásky a sounáležitosti:** jedná se o první úroveň sekundárních potřeb. V podstatě jde o emoční potřeby. Jedinec má potřebu cítit, že je přijímán ostatními lidmi a že někam patří.

- **Potřeba úcty a uznání:** člověk potřebuje mít pocit, že je svým okolím uznáván, dosáhl úspěchu a je vnímán jako kompetentní.
- **Potřeba seberealizace a sebenaplnění:** jedná se o nejvyšší úroveň potřeb. Potřeba seberealizace je založena na přirozené zvědavosti jedince a tvořivosti.

Obrázek 1 Maslowova pyramida potřeb



Zdroj: vlastní práce autora na základě Maslow (2021) *Motivace a osobnost*

Maslowova pyramida potřeb byla následně rozšířena ještě o další tři skupin potřeb, kterými jsou potřeby estetické, poznávací a sebetranscendence. Estetické potřeby představují touhu po kontaktu s krásou. Poznávací potřeby jsou založeny na snaze získávat nové znalosti a pochopit smysl okolního světa. Sebetranscendence je touha po tom, aby existovalo něco, co nás přesahuje (Nakonečný, 2014, s. 332).

Podle Maslowa motivují jedince k činnosti pouze potřeby, které nejsou uspokojeny. Člověk se tak postupně snaží naplňovat všechny své potřeby, ale ne každý je schopen dosáhnout nejvyšší úrovně. Záleží zejména na tom, jak silně se jednotlivé skupiny potřeb v psychice člověka odrážejí. Maslow v podstatě přišel s univerzálním modelem motivace. Vždy záleží na vnitřních předpokladech jedince a na individuálních podmínkách, ve kterých daná osoba žije (Maslow, 2021, s. 79).

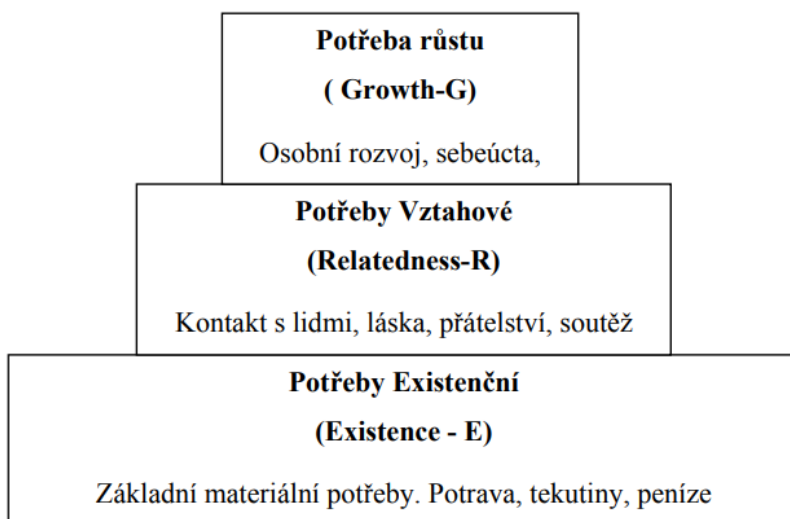
Teorie motivace C. P. Aldefera

Aldefer při formulaci své teorie motivace reagoval na Maslowa. Modifikoval při tom pyramidu potřeb Maslowa a vymezil tři základní úrovně potřeb. Jedná se tedy v podstatě o zjednodušenou pyramidu potřeb podle Maslowa. S ohledem na charakter jednotlivých úrovní

potřeb hovoříme o tzv. ERG teorii motivace. Jedná se o následující úrovně potřeb (Lokšová a Lokša, 2006, s. 64):

- **Existenční potřeby (E):** jedná se o první úroveň potřeb, do které patří potřeby, jejichž zajištění je zásadní pro zachování existence jedince. Jde o fyzické potřeby a potřebu jistoty materiálního charakteru. Tuto úroveň je možné ztotožnit s první a druhou úrovní Maslowovy pyramidy potřeb.
- **Potřeba vztahů (R):** jedná se o druhou úroveň potřeb, která se týká zejména sociálních vztahů, pocitu příslušnosti k určité skupině nebo pocitu jistoty, úcty a lásky.
- **Potřeba růstu (G):** jedná se o nevyšší úroveň potřeb, které jsou založeny na rozvoji potenciálu jedince, sebeúcty nebo seberealizace. V rámci Maslowovy pyramidy potřeb se jedná v podstatě o poslední dvě úrovně – potřeba uznání a seberealizace.

Obrázek 2 Pyramida potřeb podle Alderfera



Zdroj: vlastní práce autora na základě Nakonečný (2014) *Motivace chování*

Stejně jako Maslow také Aldefer uvádí, že jedinec uspokojuje nedřívě potřeby na nejnižší úrovni a až poté potřeby na vyšší úrovni. V jednu dobu však může jedinec pociťovat více potřeb. Podle Aldefera může jedinec uspokojovat všechny tři úrovně potřeb najednou. Podle jeho názoru vede uspokojení existenčních nebo vztahových potřeb k poklesu jejich významu. V případě potřeb růstu je tomu naopak. S jejich uspokojováním jejich význam vzrůstá (Nakonečný, 2014, s. 330).

Teorie motivace H. A. Murreayho

Stejně jako dva výše uvedení autoři byl také Murray přesvědčen, že hlavní motivací jsou potřeby, které reprezentují sílu aktivující jedince k činnosti. Potřeby při tom podle jeho názoru mohou

vznikat interní i externí stimulací. Potřeba vede k aktivitě, která snižuje napětí organismu. Potřeby tak dělí na primární a sekundární. Primární potřeby (viscerogenní) vznikají periodicky v souvislosti s fyziologickými procesy organismu. Jsou způsobeny nedostatkem, nadbytkem nebo je jejich cílem něčemu se vyhnout. Sekundární (psychogenní) potřeby vznikají činností mozku a souvisí s podstatou osobnosti jedince. Mezi sekundární potřeby patří například potřeba nadvlády, sdružovat se nebo dosáhnout úspěšného výkonu. Potřeby jsou podle jeho názoru vyvolány tlakem. Rozlišuje při tom Alfa tlak, který má objektivní příčinu a je vyvolán různými okolnostmi. Beta tlak souvisí se subjektivním prožitkem jedince (Průcha, 2020, s. 117).

1.3 Motivace ve výuce

Učení je do značné míry ovlivněno motivací žáka. Podle výzkumů dosahují motivovaní žáci lepších výsledků a jsou ve studiu vytrvalejší než žáci bez potřebné motivace. Motivovaní žáci jsou schopni dosahovat svých cílů a jejich vědomosti a dovednosti jsou kvalitnější. Důvodem je fakt, že žáci mají pro dané téma větší zaujetí. Jak již bylo v předcházejících kapitolách uvedeno, motivace je individuální proces. Z tohoto důvodu by měl učitel znát mechanismus motivace k učení, aby mohl žáky vhodným způsobem motivovat. Za tímto účelem by se měl naučit diagnostikovat motivaci žáka a měl by být schopen volit vhodné prostředky a techniky motivace.

V rámci procesu učení hraje významnou roli vnitřní a vnější motivace jedince k učení. Vnitřní motivace k učení vychází ze zvědavosti jedince. **Vnitřní motivace** je spontánní touha k poznávání a bádání, které vede k rozvoji kompetencí jedince. Žák se tedy učí kvůli tomu, že to sám chce. V řadě případů se žáci oboru, který je zajímá, věnují také ve svém volném čase. Žák se chce učit a je sám o sobě aktivní (Pavlas, 2019, s. 59). Čapek (2010, s. 216) uvádí: „*Vnitřní motivace je považována za optimální stimulaci pro učení. Předpokládá se, že má pozitivní účinky na učení. Srovnáme-li ji s vnější motivací, která má instrumentální povahu, vnitřní motivace vede k intenzivním a trvalým studijním aktivitám a díky nim zkvalitňuje výsledky učení.*“ V rámci výuky je možné na vnitřní motivaci žáků usuzovat z jejich jednání. Tito žáci jsou zvědaví, rádi se věnují novým činnostem a pracují samostatně. Podle Hendricka a Macphersona (2021, s. 107) vzniká vnitřní motivace v prostředí, kde se objeví tři základní lidské potřeby – potřeba vztahovosti, potřeba kompetence a potřeba autonomie. **Vnější motivace** je založena na podnětech, které přicházejí z vnějšího prostředí. V případě vnější motivace se žáci vlastně učí, protože musí. Většinou se učí, protože jim to někdo nařídil nebo nechtějí někoho zklamat. Dalším důvodem k učení může být to, že za dobré výsledky dostane odměnu nebo se vyhne nepříjemnostem. Pro vnější motivaci je charakteristické, že se žák učí pro dobré známky, chce uspokojit někoho jiného, preferuje snadnější úkoly, je závislý na pomoci někoho jiného a orientuje

se pouze na formální výsledky. V tabulce č. 1 níže je uvedena komparace vnitřních a vnějších motivů.

Tabulka 1 Komparace vnitřních a vnějších motivů

Vnitřní motivace	Vnější motivace
Žák je motivován vlastním zájmem a zvědavostí.	Žák je motivován snahou získat dobré známky.
Žák pracuje na svém vlastním uspokojení.	Žák pracuje na uspokojení někoho jiného.
Žák preferuje nové flexibilní činnosti.	Žák preferuje jednoduché snadné činnosti.
Žák pracuje samostatně.	Žák potřebuje při činnosti pomoc.
Žák sleduje vnitřní kritéria úspěchu.	Žák sleduje vnější kritéria úspěchu.

Zdroj: vlastní práce autora na základě Lokšová a Lokša (2006) *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*.

Mezi hlavní motivační činitel patří podle Lokšové a Lokšy (2006, s. 92):

- Vnitřní činitelé:
 - potřeba poznávat;
 - potřeba dosahovat dobrých výkonů;
 - potřeba dosáhnout úspěchu a vyhnout se neúspěchu;
 - potřeba prestiže.
- Vnější činitelé:
 - odměny a tresty;
 - školní známky;
 - dobré vztahy s ostatními žáky a s rodiči.

Podle Hendricka a Macphersona (2021, s. 107) je vhodné, aby šli vnitřní a vnější motivace ruku v ruce. Vnější motivace by měla podporovat motivaci vnitřní. Podle Krejčové (2011, s. 119) je možné v případě dospívajících vysledovat dva základní motivy ke školní práci. Jedná se o zaměření na zvládnání úkolů a zaměření na podávání výkonů. Žáci, kteří se **zaměřují na zvládnání úkolů** se snaží jednotlivé úkoly pochopit a zdokonalovat svou práci. Tito žáci jsou tedy vedeni primárně vnitřní motivací a studium má značný vliv na jejich sebepojetí. Žáci s tímto typem motivace si uvědomují svůj význam jako člena třídy. Uvědomují si, že svou aktivitou mohou přispět k výsledkům třídy jako celku. Žáci, kteří jsou **zaměřeny na podávání výkonů** se zaměřují zejména na prezentaci výsledků své práce. Jejich cílem je primárně vytvářet pozitivní obrázek své vlastní osoby v očích ostatních. Jejich motivace vychází zejména z vnější motivace. Žáci s tímto typem motivace mají tendenci porovnávat se s ostatními a soutěžit se svými spolužáky.

Významnou roli v rámci motivace hraje učitel, který je odpovědný za to, jak vyučovací proces probíhá. V rámci výuky existuje celá řada způsobů, jak žáky motivovat k činnosti. Zcela zásadní je, aby byla motivace přizpůsobena cílům výuky, vyučovacímu obsahu a věku dětí. Za účelem motivace učitel využívá výukové cíle, výukové metody, specializované pracovní postupy a didaktické prostředky. Značný vliv má také nevědomá motivace, která vyplývá z interakce mezi žákem a učitelem. Z tohoto důvodu by měl jít učitel svým chováním příkladem (Pavelková, 2002, s. 109). Podle Pettyho (2002, s. 83) by měl učitel při přípravě výuky myslet zejména na důvody, proč je žák motivován k učení. Jedná se zejména o následující:

- Věci, které se učím, se mi hodí: žáci by měli vědět, jakým způsobem osvojené učivo využijí v každodenním životě.
- Kvalifikace, kterou v rámci studia získám, se mi hodí: žáci by si měli být vědomi výhod, které jim plynou z osvojených vědomostí, dovedností a kompetencí.
- Pokud se učím, dosahuji lepších výsledků, což mi zvyšuje sebevědomí: pro žáky je důležitý pocit, že jsou úspěšní a jsou za to svým okolím pozitivně hodnoceni.
- Pokud se budu dobře učit, získám pozitivní ohlas ze strany učitele a spolužáků: žák je motivován potřebou uznání ze strany vrstevníků a učitele, pokud ho vnímají jako autoritu.
- Pokud se nebudu učit, bude to mít negativní důsledky: žáci si některé učivo osvojují jen, aby předešli neúspěchu a důsledkům, které jsou s ním spojeny.
- Učivo je zajímavé a budí ve mně zvědavost: zvědavost je jednou ze základních lidských vlastností, proto by ji měl učitel podporovat.
- Vyučování je pro mě zábava: výuka by měla být pro žáky zajímavá a zábavná.

V souvislosti s motivací je nezbytné zmínit také odměny a tresty, které jsou v rámci výchovně vzdělávacího procesu velice často používány. **Odměna** funguje jako určité ocenění práce žáka ve výuce. Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 179) definují odměnu jako: „*Jednu z forem vnějšího motivačního působení žáka ve škole i doma, zpravidla pozitivním účinkem. Záměrně navozený následek toho, že žák dobře splnil uložené požadavky nebo něco dobře vykonal z vlastní iniciativy.*“ Učitel může volit různé formy odměn. Obecně je při tom dělíme na přirozené a umělé. Přirozené odměny žák získává bez přičinění druhé osoby. Umělé odměny žákovi zprostředkuje učitel nebo rodič. Dále rozlišujeme odměny nehmotné a hmotné. Mezi nehmotné odměny patří například úsměv nebo pochvala. Hmotnou odměnou je zejména nějaký dárek. Odměna je tedy využívána ve chvíli, kdy žák splní svůj úkol nebo odvede jinou kvalitní práci. Prostřednictvím odměny je žák motivován k tomu, aby opakovaně odváděl dobré výsledky. Aby měla odměna opravdu vliv na motivaci jedince, měla by přijít

okamžitě po splnění daného úkolu. V řadě případů je vhodné používat odměnu nejen v případě úspěšného splnění úkolu, ale také v případě snahy o jeho splnění. Odměna by měla být v takovém případě využita zejména ve chvíli, kdy je zjevné, že žák překonal sám sebe. Vždy je nutné posoudit daný případ individuálně (Matějček, 2012, s. 52-53). Podle Čapka (2008, s. 45-46) je vhodné při odměňování držet se následujících zásad:

- zpočátku je vhodné odměňovat za drobné úspěchy a postupně za náročnější úkony;
- zpočátku je vhodné odměňovat častěji a dávat menší odměny;
- odměna by měla přijít bezprostředně po výkonu;
- odměna by měla být spojena s výkonem ne s uposlechnutím příkazu.

Trest by měl fungovat jako určitý následek za nevhodné chování. Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 316) charakterizují tresty následujícím způsobem: „*Trest je jedna z forem negativního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Jde o záměrně navozený následek toho, že žák špatně splnil nebo nesplnil uložené požadavky.*“ Podle Čápa a Mareše (2007, s. 252) je trest prostředek, jehož prostřednictvím je vyjadřováno negativní hodnocení určitého chování. Cílem trestu je jedince nějakým způsobem omezit. Stejně jako v případě odměny je také trest možné rozdělit na přirozený a umělý. Přirozený trest se dostaví sám bez vlivu jiné osoby. Jedná se například o pocit viny, který přichází po nevhodném chování. Umělý trest je vyvolán jinou osobou. Mezi nejčastěji používané tresty v rámci školy patří písemné úkoly, ztráta výhod, slovní varování, vyloučení ze třídy nebo vyloučení ze školy. Podle Čapka (2008, s. 48-53) je nezbytné, aby byly tresty spravedlivé, všichni žáci byli trestáni stejným způsobem a za určité chování by měl přijít vždy stejný trest. Vhodné je předem vymezit pravidla trestání a žáky je s nimi seznámit. Velice důležité je, aby žáci znali důvod trestu. Trest by měl být vždy prostředkem k nápravě.

Motivace je v rámci výchovně vzdělávacího procesu často spojena s hodnocením žáků. Skaličková (2007, s. 97) charakterizuje školní hodnocení následujícím způsobem: „*zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáka při vyučování, které může mít v praxi nejrůznější formy: od souhlasného nebo nesouhlasného pokývnutí hlavou, přísného pohledu, tónu hlasu, kladné či negativní poznámky, zájmu o osobnost žáka, pochvaly či napomenutí, odměny či trestu až po známku, případně podrobnější analýzu výkonu včetně závěrečného hodnotícího soudu aj.*“ Školní hodnocení plní celou řadu funkcí. Jedná se zejména o funkci informativní, regulativní, výchovnou, prognostickou, diferenciací a také motivační. Motivační funkce školního hodnocení vyplývá z toho, že hodnocení je často spojeno s určitými emocemi. Z tohoto důvodu má školní hodnocení značný motivační potenciál. Pro pedagoga však není snadné zvolit vhodnou formu hodnocení. Motivace je silně spojena s potřebami

jedince, kterými je zejména seberealizace, sebeúcta, uznání, úspěch, výkon atd. Učitel by měl dobře znát své žáky, aby byl schopen zvolit formu hodnocení, která by žáky co nejvíce motivovala (Čáp a Mareš, 2007, s. 45).

Učitel volí formu hodnocení, která by nejlépe vyjádřila výsledek daného úkolu. Obecně není možné říct, jaká forma hodnocení je dobrá a jaká špatná. Učitel musí vycházet zejména z konkrétní situace a svého pedagogického záměru. Cílem učitele je, aby bylo hodnocení co nejúčinnější. Učitel může výsledky úkolu vyjádřit různými způsoby – pokynutí hlavou, slovně, známkou nebo obsahovou analýzou výsledku (Průchy, 2020, s. 59). Pavelková (2002, s. 24) rozlišuje kvantitativní a kvalitativní hodnocení. Kvantitativní hodnocení je založeno na klasifikační stupnici, bodovém systému, známkách vyjádřených slovním komentářem, výčtem správných odpovědí a chyb. Kvalitativní hodnocení je založeno na obsahové analýze, zhodnocením práce po jejím skončení, vyhlášením vítězů, zastupováním v soutěži nebo vyvěšením nejúspěšnějších prací na nástěnce. Dále rozlišujeme mezi formativním a sumativním hodnocením. Formativní hodnocení je používáno ke sdělení informací o tom, jak žák zvládl dané úkoly a jak si v rámci výchovně vzdělávacího procesu vede. Formativní hodnocení pro žáka funguje jako zpětná vazba. Učitel ho využívá k tomu, aby efektivně řídil vzdělávání žáka. Sumativní hodnocení shrnuje to, co se žák za určité období naučil. Většinou ho provádí externista. Kolář s Šikulová (2005, s. 45-47) rozlišují následující formy hodnocení:

- mimoverbální hodnocení: úsměv, kývnutí, zvednutí ruky atd.;
- verbální hodnocení: jednoslovné hodnocení (dobře, výborně) nebo slovní hodnocení spojené s citovým nábojem (potěšil jsi mě, mile jsi mě překvapil);
- rozložení podle výkonosti žáků: vystavení úspěšných prací na nástěnce (signy), posazení dobrých žáků do první lavice (lokace);
- oceňování výkonu: šikovným žákům jsou zadávány složitější úkoly, schopní žáci vedou pracovní skupiny atd.
- vyjádření prostřednictvím grafu: vytvoření diagramů a grafů s úspěšností žáků.

V současné době se vede rozsáhlá diskuse o tom, zda je za účelem hodnocení vhodné využívat klasifikaci nebo slovní hodnocení. V českém vzdělávacím systému stále převládá hodnocení prostřednictvím **klasifikace**, jejíž podstatou je zařazení žáka do skupiny, která je vymezena dle určitých předem stanovených kritérií. Výhodou klasifikace je, že má jasnou informační hodnotu, má motivační charakter, pomocí známek je možné děti vzájemně porovnávat, pro učitele se jedná o snadný a rychlý způsob hodnocení, rodiče jsou na klasifikaci pomocí známek zvyklí. Nevýhodou klasifikace je, že u žáků může vyvolat strach,

žáci mají tendence učit se jen pro známky, má nízkou informační hodnotu, známka má nízkou objektivitu a reliabilitu, známka žáka nepodněcuje, známka nevypovídá a pílí a snaze žáka, známka není schopná popsat individuální odlišnosti mezi žáky a motivace je poměrně slabá (Pavlas, 2011, s. 26). **Slovní hodnocení** definují Kolář a Šikulová (2005, s. 85) jako: „*konkrétní slovní vyjádření o dosažené úrovni žáka ve vztahu k cíli vyučování a možnostem žáka.*“ Výhodou slovního hodnocení je fakt, že žáky nestresuje a klade důraz na jejich pozitivní stránky, slovní hodnocení obsahuje doporučení ke zlepšení, slovní hodnocení má silně variabilní charakter, slovní hodnocení má značný potenciál ke korekci chování žáka, respektuje individualitu žáka a má silně motivační charakter. Nevýhodou je nebezpečí nálepkování, neumožňuje porovnávání žáků, pro rodiče může být složitější mu porozumět, pro učitele je náročnější a hrozí, že sklouzne ke schématickému hodnocení (Čapek, 2014, s. 87).

Pro učitele je náročné rozhodnout, zda bude školní hodnocení provedeno pomocí klasifikace nebo slovně. Z pohledu motivační funkce školního hodnocení má klasifikace poměrně nízkou motivační hodnotu. Často působí pouze jako donucovací prostředek k udržení kázně nebo k učení. Znamka má formu vnější motivace a jedná se tedy o negativní motivaci, která má často špatný vliv na atmosféru ve třídě. Znamka jako motivace může vést žáky k hledání nejsnadnější cesty, jak dosáhnout požadovaného výsledku. V řadě případů žáci k dosažení výsledku využívají i nevhodné prostředky, jako je například opisování. Mimo to mají žáci po dosažení dobré známky tendenci rychle zapomenout. Slovní hodnocení má na rozdíl od klasifikace ve většině případů charakter pozitivní motivace. Pozitivní motivace je založena na vyzdihování kladných stránek žáka a motivuje tak žáka k další činnosti. V rámci slovního hodnocení se učitel na žáka obrací jako na partnera, což pozitivně ovlivňuje klima ve třídě. Slovní hodnocení je schopné postihnout snahu žáka, jeho individuální schopnosti a úsilí. Proto je vhodné zejména úzkostné a problémové žáky. Těm přináší uvědomění, že mohou dosáhnout úspěchu a nejsou ohrožováni špatnými známkami. Slovní hodnocení se zaměřuje zejména na kompetence žáků a jeho postoje. Poukazuje také na problémy, se kterými se žák může potýkat a nabízí jejich řešení. Proto má slovní hodnocení silně motivační charakter. (Čapek, 2014, s. 89-90).

2. Odborný výcvik

Tato kapitola bude věnována odbornému výcviku a specifickým, která jsou s ním spojena. Kapitola bude rozdělena do dvou podkapitol. V první podkapitole bude charakterizován odborný výcvik, principy jeho realizace a roli motivace v odborném výcviku. V druhé kapitole bude věnována pozornost roli učitele v odborném výcviku, který má na motivaci žáků značný vliv.

2.1 Specifika odborného výcviku

Odborný výcvik a praktické vyučování jsou jedním ze základních prvků středního odborného vzdělávání. Praktické vyučování při tom může probíhat ve formě cvičení, odborné praxe nebo odborného výcviku. Ve všech případech je kladen důraz na propojení teorie a praxe do jednotného celku. Odborný výcvik je tedy možné popsat jako didaktický soubor učiva, který si žáci v rámci výchovně vzdělávacího procesu osvojují. Učivem jsou v tomto případě myšleny vědomosti, dovednosti a postoje (Čadílek, 2003, s. 54). Realizací výuky odborného výcviku se zabývá **didaktika odborného výcviku**, která patří mezi speciální didaktiky. Cílem didaktiky odborného výcviku je popsat zákonitosti, podle kterých probíhá výchovně-vzdělávací proces v odborném výcviku. Sledovány jsou při tom zejména specifické jevy spojené s odborným výcvikem a podmínky realizace odborného výcviku. Mimo to je cílem didaktiky odborných předmětů zjistit, jaké prostředky jsou při realizaci odborného výcviku nejefektivnější a pomáhají dosahovat vzdělávacích cílů (Vaněk a kol., 2016, s. 17).

Odborný výcvik probíhá přímo na školách, ve speciálních školních zařízeních nebo ve firmách, které se školou spolupracují. Žáci v rámci odborného výcviku pracují pod vedením učitele odborného výcviku. V rámci odborného výcviku mají žáci možnost vyzkoušet si vědomosti přímo v praxi a rozvíjet tak své praktické dovednosti. V průběhu odborného výcviku jsou systematicky rozvíjeny dovednosti a kompetence žáků. Ti vytvářejí vlastní výrobky a poskytují služby zákazníkům. Právě možnost pracovat přímo v praxi je pro žáky velkou motivací, protože si uvědomí praktičnost toho, co se ve škole učí (Drahovzal, Kilián a Kohoutek, 1997, s. 46).

Na středních odborných školách probíhá výuka teoretických a praktických předmětů. Ve většině případů probíhá na středních školách tzv. cyklická výuka, kdy jeden týden probíhá teoretická výuka a druhý týden je realizována praktická výuka. Teoretická a praktická část výuky by měla být

zastoupena na středních odborných školách stejnou měrou, aby bylo dosaženo požadovaného potřebného efektu. V případě teoretických předmětů probíhá výuka většinou klasicky formou vyučovacích hodin, které trvají 45 minut. Praktická výuka probíhá formou praktického vyučování nebo formou odborného výcviku. Výuka je realizována formou vyučovacích bloků, které zahrnují 3 až 6 vyučovacích hodin. Je také nezbytné, aby byla teorie a praxe vhodným způsobem propojena. Pouze tak je možné, aby výuka byla pro žáky dostatečnou motivací (Semrád a Škrabal, 2007, s. 72). Propojení teorie a praxe, které je pro odborný výcvik charakteristické, je pro motivaci žáků velice důležité. Krejčová (2011, s. 124) v tomto ohledu uvádí: „*Motivace studentů stoupá, když je jim látka prezentována v širším kontextu, jsou aktivováni k hledání řešení a vidí souvislosti mezi výukou a svým životem*“.

V rámci výuky odborného výcviku by mělo být propojení teorie a praxe zjevné. Žáci by si měli být vědomi toho, jak souvisí jejich vědomosti s praktickými dovednostmi, které si během odborného výcviku osvojují. Z tohoto důvodu by měla vlastní výuka zahrnovat také zopakování teoretických vědomostí. Podle Lovečka a Čadílka (2003, s. 81-83) by měla vyučovací hodina zahrnovat následující části:

- Teoretická část výuky: v rámci této části hodiny by měl učitel s žáky zopakovat teoretické vědomosti, které se týkají tématu praxe. Učitel by měl zkontrolovat, zda jsou žáci v tomto ohledu na výuku připraveni. V této části hodiny by jim měl také přiblížit, co budou v průběhu výuky dělat a zasadit dané téma do kontextu.
- Praktická část: v rámci praktické části výuky by měl proběhnout rozbor pracovních postupů a úkonů, které si žáci následně v rámci odborného výcviku mohou vyzkoušet. Učitel na jejich práci dohlíží a v případě nutnosti koriguje jejich chyby. Cílem učitele je zajistit, aby si žák osvojil správný pracovní postup.
- Závěrečná část: v závěru výuky by mělo dojít ke shrnutí průběhu výuky a zhodnocení pracovní činnosti žáků.

2.2 Role učitele odborného výcviku

Učitel odborného výcviku má značný vliv na to, jak žáci k výuce a učení přistupují. Důvodem je skutečnost, že učitel je jedním z hlavních činitelů vyučovacího procesu. Jeho úkolem je předávat žákům vědomosti a dovednosti. Dalším významným úkolem učitele je zprostředkovat žákům poznatky a pomoci jim zdokonalovat jejich dovednosti. Pod vedením učitele žáci zdokonalují svou zručnost do takové míry, aby byli schopni uplatnit se v budoucím zaměstnání. Učitel je odpovědný za cílevědomé vedení výchovně vzdělávací činnosti žáků. Aby svou práci odváděl

kvalitně a byl schopen motivovat žáky k učení musí být nejen odborníkem ve svém oboru, ale také být dobrým pedagogem. Aby žáky motivoval k činnosti měl by být schopen jim srozumitelně a jasně vysvětlit učivo, předat jim potřebné instrukce k pracovní činnosti a měl by být dostatečně trpělivý (Kyriacou, 2004, s. 46).

Velice důležitá je osobnost pedagoga a jeho styl učení. Danému tématu se věnuje například Vaněček (2016 s. 305-306), který se sice zaměřuje na vysokoškolské pedagogy vyučující technické předměty, ale jeho teorie je možné aplikovat také na učitele odborného výcviku. Obě skupiny vyučujících se totiž věnují vzdělávání v oblasti o technických předmětů a postupují v souladu s principy popisovanými v rámci oborové didaktiky technických předmětů. V rámci výuky jsou důležité nejen osobní vlastnosti učitele, ale také zkušenosti, které získal během své praxe. Není tedy důležité pouze odborné vzdělání učitele, ale také jeho pedagogické vzdělání. Učitel by se měl v rámci své pracovní kariéry průběžně vzdělávat za účelem svého osobního a profesního života. Důležité je, aby byl schopen své zkušenosti uplatnit ve výchovně vzdělávacím procesu. Učitel by se měl hlavně naučit myslet pedagogicky a promítat své myšlení do průběhu vyučovacího procesu. Jedná se zejména o to, aby byl učitel schopen naplánovat výuku, realizovat ji a také její průběh hodnotit. Měl by umět volit vhodnou výukovou metodu, zvolit didaktické prostředky atd. Učitel by měl mít také celou řadu osobnostních vlastností. Důležité je, aby měl zdravé sebevědomí, pozitivní vztah ke svým žákům, byl vytrvalý, důsledný a trpělivý. Učitel by se měl vždy chovat tak, aby byl pro žáky vzorem. Měl by podporovat u svých žáků pozitivní vztah k danému oboru a vhodné pracovní návyky.

Podle Dytrtové (2018, s. 13-19) by měl mít učitel odborného výcviku tři základní vlastnosti – lidskost, odbornost a respekt k zvláštnostem žáků. V případě lidskosti jde zejména o to, aby učitel od žáků požadoval určité výkony, ale měl by k nim mít úctu. Ve svých požadavcích by měl být důsledný, laskavý, nepodceňovat žáky. Důležité je, aby byl schopen žáky povzbuzovat, motivovat k dané činnosti, podněcovat jejich tvořivost a ukazovat jim jejich možnosti. Velice důležitá je také odbornost učitele, který musí být profesionálem ve svém oboru. Odbornost je velmi důležitá zejména proto, že je učitel pro žáky vzorem. Velice důležité je podle autorky, aby učitel znal specifika spojená s věkovou skupinou, které se v rámci vzdělávání věnuje. Z tohoto úhlu pohledu by měl mít alespoň základní znalosti v oblasti vývojové psychologie.

Aby učitel své žáky motivoval, měl by se podle Kříže (2018, s. 45-46) vždy zajímat o své žáky, spravedlivě a nestranně je hodnotit, povzbuzovat jejich sebevědomí, podněcovat jejich samostatnost, tvořivost a iniciativní práci, pomáhat jim v případě nutnosti překonat

obtíže, vytvářet v kolektivu přátelskou atmosféru. Podle Krejčové (2011, s. 124-125) má na motivaci žáků silný vliv edukační styl učitele. Důvodem je skutečnost, že dospívající potřebují učitele, který by je podporoval v jejich aktivitách a pomáhal jim nalézt zdroj vnitřní motivace. Učitel by neměl být na žáka příliš tvrdý s neměl by je vést moc pevně, protože to znemožňuje jejich svobodný osobní rozvoj. Na druhou stranu by neměl být ani příliš měkký a nechávat žákům příliš velkou svobodu, protože žáci mohou být v takovém případě neorganizovaní, což snižuje jejich zájem. Učitel by měl najít v tomto ohledu rovnováhu. Žáci by měli cítit, že jsou v průběhu vyučovacího procesu vedeni k určitému cíli, ale na druhou stranu by měli mít dostatek prostoru k vlastní činnosti.

PRAKTICKÁ ČÁST

3. Cíle a metodologie práce

Jak již bylo v úvodu předložené práce uvedeno, jejím tématem je motivace žáků odborného výcviku. S ohledem na toto téma byl stanoven hlavní cíl práce, kterým je zjistit, jaká je motivace žáků odborného výcviku ke studiu. Zjišťováno bude zejména to, jakou roli hraje motivace při výuce odborných předmětů a jaké zdroje motivace hrají významnou roli. V rámci výzkumu bude sledováno hlavně to, jaká je motivace žáků k učení a vzdělávání, zda jsou žáci více motivováni k učení, pokud školu zvolili z důvodu vlastního zájmu o obor a jak souvisí motivace žáků k výuce s osobností vyučujícího a jeho přístupem k výuce. Na základě zjištění pak budou navrženy způsoby, jak jejich motivaci pozitivně ovlivnit.

Na základě hlavního cíle výzkumu byly formulovány výzkumné otázky, jejichž cílem je proniknout více do hloubky sledované problematiky. V rámci výzkumu byly formulovány následující tři výzkumné otázky:

- VO1.: Jaká je motivace žáků k vyučení se oboru autolakýrník?
- VO2.: Jsou žáci více motivováni k učení, pokud školu zvolili z důvodu vlastního zájmu o obor?
- VO3.: Souvisí motivace žáků k výuce s osobností vyučujícího a jeho přístupem k výuce?

Dále byly formulovány hypotézy, které budou v průběhu realizovaného výzkumu ověřovány. Hypotézy je možné jednoduše charakterizovat jako předpokládaný stav řešení problematiky. Aby bylo možné hypotézu správně formulovat je nezbytná znalost dané problematiky. Z tohoto důvodu je nutné nastudovat předem odbornou literaturu, které se sledovanému tématu věnuje. Mimo to by měly hypotézy reflektovat téma práce, její cíle a výzkumné otázky. Každá hypotéza by měla obsahovat proměnné, jejichž vzájemné vztahy jsou v průběhu výzkumu sledovány. Proměnnou je myšlena určitá charakteristika prvku základního souboru výzkumu. Může se jednat například o věk, pohlaví nebo vzdělání respondentů. Při formulaci hypotéz byly respektovány zásady, které popsal Hendl a Remr (2017, s. 46). Jedná se o následující pravidla:

- hypotéza by měla mít podobu oznamovací věty;
- hypotéza sleduje vztahy mezi proměnnými (rozdíly, vztahy, následky);
- hypotéza je v rámci výzkumu testována a následně potvrzena nebo vyvrácena.

V případě předložené práce byly formulovány čtyři hypotézy, které sledují zejména vztah mezi motivací a zájmem žáků o obor studia a zájmem žáků a autoritou učitele. V rámci výzkumu budou ověřovány následující hypotézy:

H1.: Žáci jsou více motivováni, pokud si školu zvolili z důvodu vlastního zájmu.

K potvrzení této hypotézy je nezbytné, aby rozdíl mezi mírou motivace žáků, kteří si zvolili učební obor na základě svého osobního zájmu, a žáky, které k tomu vedly jiné důvody, dosahoval minimálně 10 %. Motivovanými žáky jsou v tomto případě méně žáci, kteří v rámci dotazníkového šetření uvedou, že se ke studiu cítí motivováni nebo spíše motivováni.

H2.: Žáci jsou více motivováni, pokud mají zájem po ukončení studia pracovat v oboru.

K potvrzení této hypotézy je nezbytné, aby byl rozdíl motivace žáků, kteří v rámci dotazníkového šetření vyjádřili touhu po ukončení studia pracovat dále v oboru, minimálně o 10 % vyšší než v případě a žáky, kteří s nimi tuto touhu nesdíleli.

H3.: Ke studiu jsou více motivováni žáci, kteří vidí v učiteli autoritu

K potvrzení této hypotézy je nezbytné, aby byla motivace žáků vnímajících učitele odborného výcviku jako autoritu vyšší, než je tomu u žáků, kteří o autoritě učitele odborného výcviku pochybují. Rozdíl by měl dosáhnout minimálně 10 %.

H4.: Žáci, kteří nejsou motivováni ke studiu, nepocítují potřebu měnit něco ve svém přístupu k učení.

K potvrzení této hypotézy je nezbytné, aby žáci bez motivace k učení v rámci dotazníkového šetření vyjádřili, že nemají potřebu měnit své chování ve škole. Hypotéza bude potvrzena za předpokladu, že se takto vyjádří ve více než 50 %.

Za účelem dosažení výše uvedeného cíle práce bude realizován výzkum formou dotazníkového šetření mezi žáky odborného výcviku. Metodologii výzkumu je možné shrnout do následujících základních kroků:

- studium odborné literatury a dalších významných zdrojů informací;
- formulace cílů, výzkumných otázek a hypotéz výzkumu;
- výběr výzkumného přístupu;
- volba základního a výzkumného souboru;
- výběr vhodné metody sběru dat;
- příprava nástroje určeného ke sběru dat;
- shromažďování potřebných dat;
- analýza a interpretace nashromážděných dat.

Za účelem dosažení výzkumných cílů, zodpovězení výzkumných otázek a ověření hypotéz bude využit kvantitativní výzkum. Pro kvantitativní výzkum je charakteristický deduktivní přístup. V rámci kvantitativního výzkumu pracuje výzkumník se statistickými údaji a využívá při tom statistické metody. Sběr dat probíhá strukturovaně většinou prostřednictvím dotazníku, testů nebo pozorování. Výzkumu se účastní větší množství respondentů, protože je žádoucí pracovat s větším množstvím dat. Výhodou kvantitativního výzkumu je možnost testovat hypotézy a teorie a výsledky výzkumu zobecnit. Na druhou stranu může být problémem skutečnost, že tento typ výzkumu nejde do hloubky sledované problematiky (Hendl, 2016, s. 44).

Základním souborem jsou míněni všichni lidé, kterých se výzkum týká. Aby byl výzkum úspěšný, je nezbytné stanovit jasná kritéria pro zařazení jedince do základního souboru. V případě předložené práce jsou výzkumným souborem žáci středních odborných škol, kteří se účastní výuky odborného výcviku. Na základě základního souboru je možné vytvořit výzkumný vzorek, který základní soubor reprezentuje. Výzkumný soubor je nezbytné stanovit, protože základní soubor je často příliš velký, aby bylo možné takto rozsáhlý výzkum realizovat. Za tímto účelem je nezbytné zvolit vhodnou metodu výběru výzkumného vzorku. V případě předložené práce byl za účelem volby výzkumného vzorku zvolen záměrný výběr, kdy jsou do výzkumného souboru zařazeni respondenti, kteří splňovali předem stanové kritérium. V tomto případě byl jako kritérium zvolen vzdělávací obor žáků. Výzkumu realizovaného v rámci předložené práce se zúčastnili žáci vzdělávacího oboru autolakýrník. Tento obor byl zvolen s ohledem na profesní zaměření autora předložené práce.

Jako metoda sběru dat bylo zvoleno dotazníkové šetření. Dotazníkové šetření je založeno na písemném kladení otázek. Prostřednictvím dotazníkového šetření je možné získat poměrně velké množství dat za krátkou dobu s nízkými náklady. Jeho prostřednictvím je možné zjišťovat názory respondentů na řadu významných témat. Vždy je však nezbytné mít na mysli, že se jedná o subjektivní názory dotazovaných. Ti nemusí v rámci dotazníkového šetření vždy uvádět pravdivé údaje. Z tohoto důvodu je nezbytné vhodným způsobem formulovat otázky. Výhodou dotazníkového šetření je fakt, že je pro výzkumníka poměrně snadné nashromážděná data vyhodnotit a sledovat vztahy mezi různými proměnnými. Výsledky dotazníkového šetření je možné zobecnit na celý základní soubor, protože mají vysokou výpovědní hodnotu (Gavora, 2010, s. 129). Pro účely předložené práce je dotazníkové šetření vhodné zejména proto, že mohou odpovídat anonymně a vyplnění dotazníku jim nezabere tolik času.

Za účelem sběru dat bylo nezbytné připravit nástroj sběru dat, kterým je v tomto případě dotazník. V případě výzkumu realizovaného v rámci předložené práce byl využit standardizovaný dotazník, který má přesně danou strukturu. Výhodou tohoto typu dotazníku je fakt, že výsledky je poměrně snadné zpracovat. Nevýhodou je skutečnost, že je do dotazníku možné zařadit pouze

omezený počet otázek a je tak možné nashromáždit odpovědi v omezeném rozsahu. V rámci standardizovaného dotazníku tedy není možné jít do hloubky (Gavora, 2010, s. 131). Dotazník, který byl v rámci výzkumu použit, se skládal ze dvou částí. V první části byli respondenti osloveni a byl jim vysvětlen účel výzkumu. V této části dotazníku bylo respondentům vysvětleno, že budou jejich odpovědi anonymní a budou využity pouze za účelem přípravy předložené práce. Druhá část dotazníku obsahovala otázky týkající se sledovaného tématu. Součástí dotazníku byly otázky uzavřené a polouzavřené. V rámci uzavřených otázek volí respondenti z několika nabízených otázek. Vyhodnocení tohoto typu otázek je velice snadné. V rámci polouzavřených otázek má respondent možnost volit z nabízených odpovědí a v případě, že mu tyto odpovědi nevyhovují, může sám odpověď formulovat. Vyhodnocení tohoto typu otázek je poměrně náročné, ale jejich prostřednictvím je možné získat významné informace. V závěru dotazníku bylo respondentům poděkováno za jejich účast.

Ve chvíli, kdy byl dotazník připraven bylo možné zahájit sběr potřebných údajů. Za tímto účelem byly na základě rešerše středních odborných škol osloveny školy, které nabízejí vzdělávací program autolakýrník. Dotazníky byly distribuovány elektronicky, což usnadnilo následné zpracování dat. Výhodou elektronické distribuce dat je také fakt, že je jeho vyplnění pro respondenty snadné, což je motivuje k vyplnění dotazníku. Sběr dat probíhal po dobu jednoho měsíce a podařilo se takto nashromáždit celkem 336 vyplněných dotazníků.

Nashromážděná data byla následně analyzována a interpretována. Za účelem analýzy dat byly využity statistické metody. Sledovány byly zejména průměrné hodnoty a minimální a maximální hodnoty. Pro účely analýzy byl využit tabulkový procesor Excel, který umožňuje nejen analýzu dat, ale také jejich zpracování do podoby grafů. Na základě analýzy nashromážděných dat bylo možné provést také jejich interpretaci s ohledem na výzkumné cíle a výzkumné otázky. Na základě analýzy dat je také možné testovat výzkumné hypotézy a učit, zda se je podařilo ověřit či vyvrátit. Na základě interpretace nashromážděných údajů je možné formulovat závěry a doporučení pro praxi.

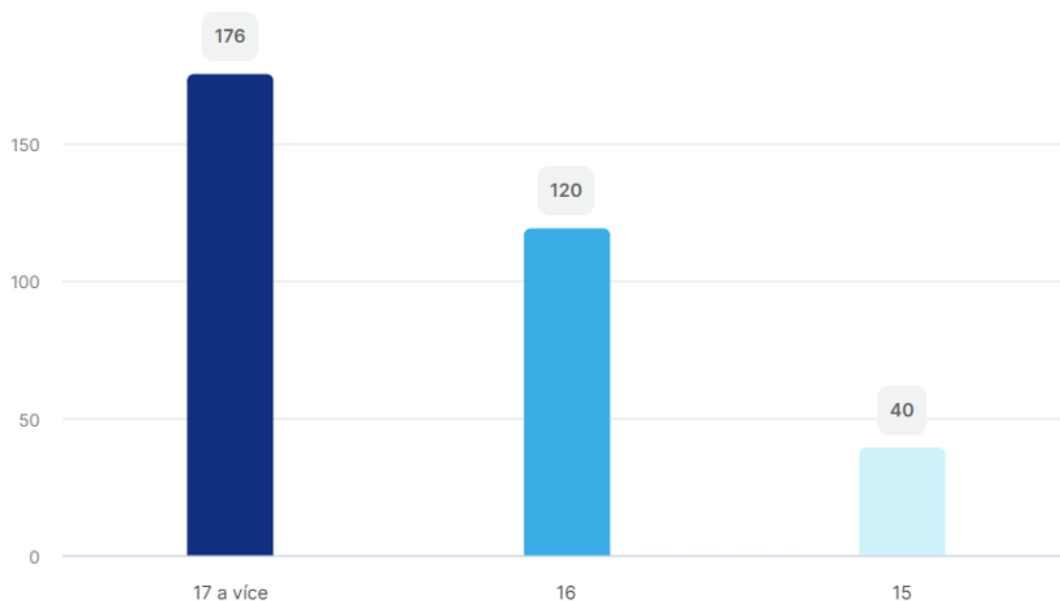
4. Dotazníkové šetření

V této kapitole budou uvedeny výsledky dotazníkového šetření, které bylo v rámci předložené práce za účelem dosažení výzkumného cíle realizováno. Kapitola je rozdělena do tří podkapitol. V první podkapitole budou charakterizováni respondenti, kteří se výzkumného šetření zúčastnili. V druhé podkapitole budou prezentovány výsledky dotazníkového šetření, které byly získány v rámci analýzy nashromážděných odpovědí. V poslední podkapitole budou výsledky dotazníkového šetření shrnuty. V této podkapitole budou uvedeny odpovědi na výzkumné otázky a také zde bude uvedeno, zda se podařilo ověřit či vyvrátit hypotézy výzkumu.

4.1 Charakteristika respondentů

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 336 respondentů. Dotazník byl zobrazen 370 návštěvníky webu, ale dokončilo ho pouze 336 návštěvníků. Dotazník vyplnilo celkem 90,6 % návštěvníků, což je poměrně dobrý výsledek. Jednalo se o žáky vzdělávacího oboru autolakýrník, kteří docházejí na odborný výcvik. Jednalo se zejména o chlapce, kteří tvořili 88,1 % respondentů. Zbytek (40 osob, 11,9 % respondentů) tvořily dívky. Respondenti byli také dotazováni na jejich věk. Většina respondentů byla ve věku 17 let a více. Konkrétně se jednalo o 52,4 % respondentů. Celkem 35,7 % dotazovaných bylo ve věku 16 let. Zbytku dotazovaných (11,9 % respondentů) bylo 15 let. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 1 níže.

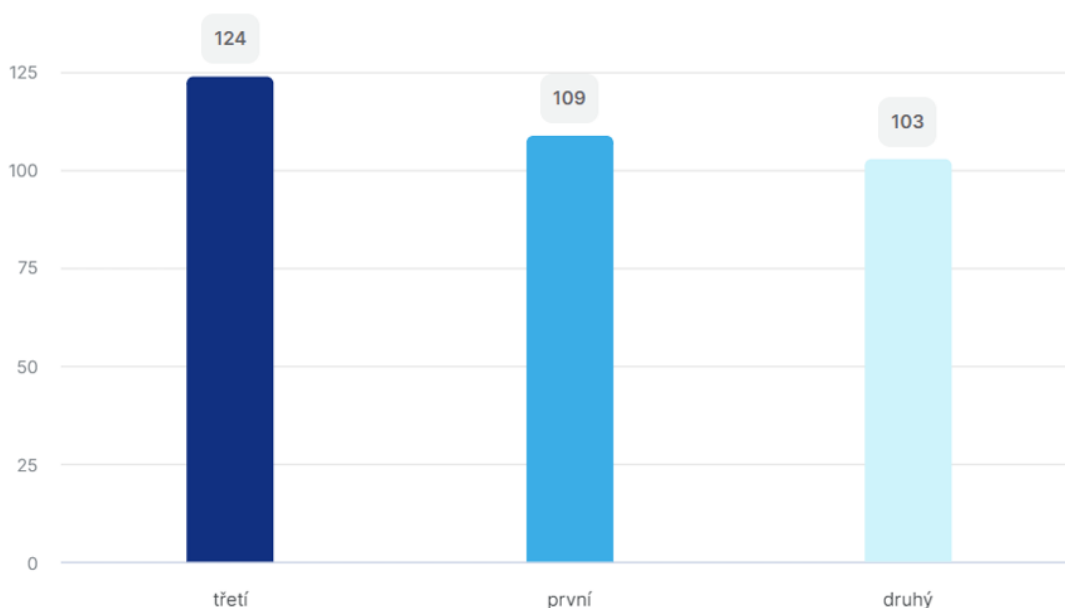
Graf 1 Struktura respondentů podle jejich věku



Zdroj: vlastní práce autora

Výzkumu se účastnili žáci ze třech ročníků. Většinou se jednalo o žáky třetího ročníku. Konkrétně šlo o 36,9 % dotazovaných. Mezi žáky třetího ročníku bylo 16 dívek. Mezi respondenty bylo 32,4 % žáků z prvního ročníku. Jednalo se o 15 dívek. Nejmenší skupinu tvořili žáci druhého ročníku, kterých bylo 30,7 % respondentů. Mezi nimi bylo 9 dívek. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 2 níže.

Graf 2 Struktura respondentů podle navštěvovaného ročníku



Zdroj: vlastní práce autora

Výzkumu se účastnili žáci ze škol, které se nacházejí v sedmi krajích v České republice. Největší počet žáků studovalo v Plzeňském kraji. Jednalo se o 62 respondentů (18,45 % respondentů). Celkem 61 dotazovaných (18,15 % respondentů) navštěvovala školy na území Středočeského kraje. Značná část dotazovaných studovala v Pardubickém a Karlovarském kraji. V obou případech šlo o 16,37 % účastníků výzkumu. Školy nacházející se v Praze studovalo 49 žáků (14,58 % respondentů). V Moravskoslezském kraji studovalo 36 účastníků výzkumu a pouze 18 žáků (5,36 % respondentů) navštěvovalo školy v Libereckém kraji. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 2 níže.

Tabulka 2 struktura respondentů podle

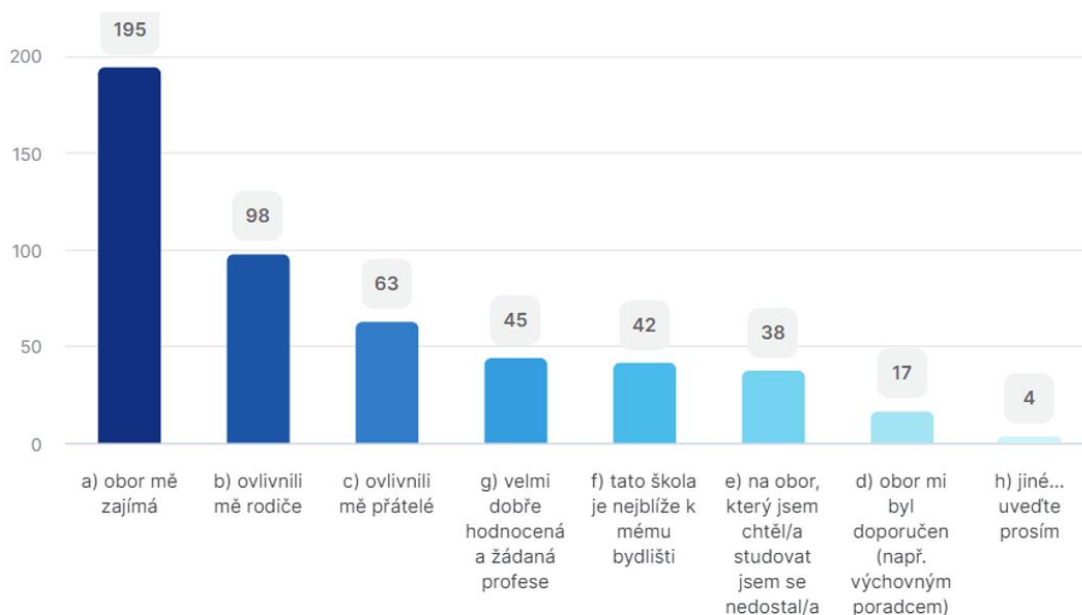
Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
Praha	49	14.58%
Středočeský kraj	61	18,15 %
Liberecký kraj	18	5.36%
Plzeňský kraj	62	18.45%
Pardubický kraj	55	16.37%
Královehradecký kraj	55	16.37%
Moravskoslezský kraj	36	10.71 %

Zdroj: vlastní práce autora

4.2 Výsledky dotazníkového šetření

Účastníci výzkumu byli dotazováni na to, z jakého důvodu si vybrali daný vzdělávací obor. V rámci této otázky bylo zjišťováno zejména to, jakou roli hrál při výběru osobní zájem žáka a do jaké míry byl žák ovlivněn dalšími faktory. V rámci dotazníkového šetření se ukázalo, že většina respondentů si daný učební obor zvolila z důvodu osobního zájmu. Takto odpovědělo 195 účastníků výzkumu (38,8 % respondentů). Ostatní faktory nehrály tak významnou roli. Druhým nejčastěji uváděním důvodem volby učebního oboru byli rodiče. Celkem 98 dotazovaných (19,5 % respondentů) si tento obor vybralo, protože je k tomu pobízeli rodiče. Třetím nejvýznamnějším faktorem byli podle dotazovaných jejich přátelé. Ti ovlivnili při výběru učebního oboru celkem 63 respondentů (12,5 % respondentů). Ostatní faktory již nehrály tak významnou roli. Do určité míry se dotazovaní nechali ovlivnit tím, zda se jednalo o dobře hodnocenou a žádanou profesi. Takto se nechalo ovlivnit 45 dotazovaných (9 % respondentů). Pro 42 respondentů (8,4 % respondentů) byla důležitá vzdálenost školy od jejich bydliště. Celkem 38 účastníků výzkumu (7,6 % respondentů) se pro daný učební obor rozhodlo, protože se nedostalo na obor, který si původně vybrali. Daný učební obor si zvolilo 17 dotazovaných (3,4 % respondentů) na doporučení výchovného poradce. Jeden z respondentů chtěl mít výuční list. Druhý dotazovaný chtěl zkusit něco nového. Další z účastníků výzkumu chtěl pracovat s automobily a daný obor ho zaujal. Poslední respondent si vybral danou školu, protože ji provozuje Dopravní podnik hlavního města Praha, u kterého chtěl pracovat jako řidič tramvají. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 3 níže.

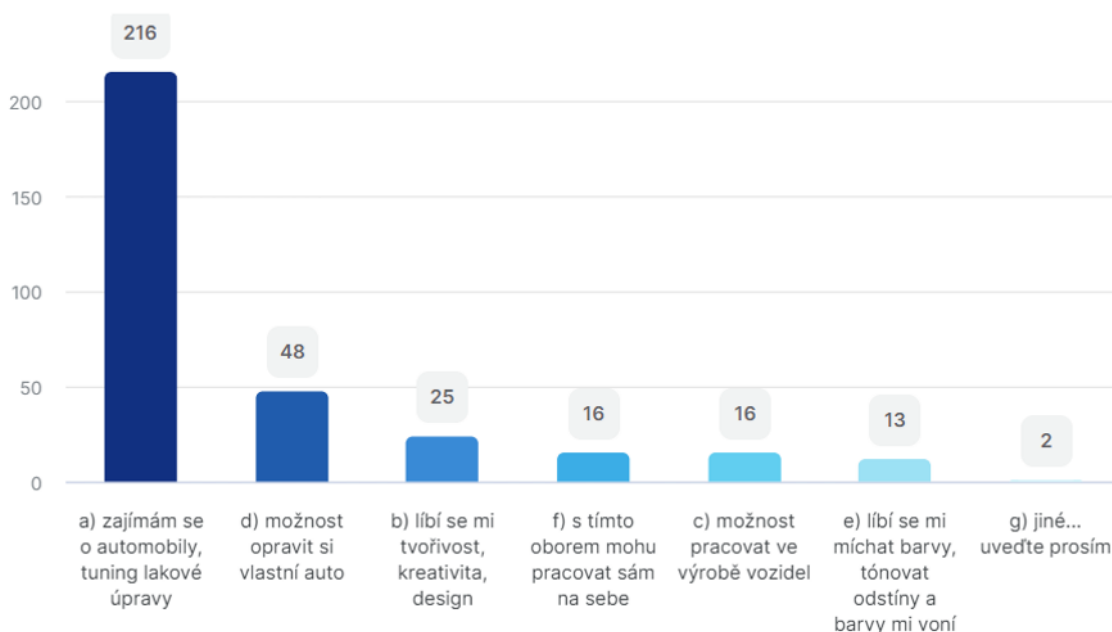
Graf 3 Odpovědi respondentů na otázku č. 1 Proč jste si vybral tento učební obor?



Zdroj: vlastní práce autora

V následující otázce bylo zjišťováno, jaké charakteristiky daného oboru žáky nejvíce zaujaly. Cílem této otázky bylo zjistit, proč je pro oslovené žáky daný učební obor zajímavý. Nadpoloviční většina dotazovaných uvedla, že se zajímají o automobily, tuning a lakové úpravy. Takto odpovědělo celkem 216 respondentů (64,3 % respondentů). Ostatní důvody již nehrály tak důležitou roli. Celkem 48 dotazovaných (14,3 % respondentů) vnímalo jako nejdůležitější důvod možnost opravit si vlastní auto. Pro 25 respondentů (7,4 % respondentů) bylo důležité, že je tento obor tvořivý, kreativní a zaměřuje se na design. Pro 16 osob (4,8 % respondentů) byla atraktivní možnost pracovat na výrobě vozidel a stejný počet dotazovaných oceňoval také možnost s výučním listem v tomto oboru pracovat na živnostenský list. Celkem pro 13 účastníků výzkumu (3,9 % respondentů) byla zajímavá možnost míchat barvy, tónovat odstíny a měli také rádi, jak barvy voní. Pro jednoho respondenta bylo důležité, že bude mít v rámci svého budoucího povolání dostatek práce, protože bude stále co opravovat. Jeden z dotazovaných uvedl, že ho nezaujalo v podstatě nic. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 4 níže.

Graf 4 Odpovědi respondentů na otázku č. 2 Jaká charakteristika oboru Vás nejvíce zaujala?



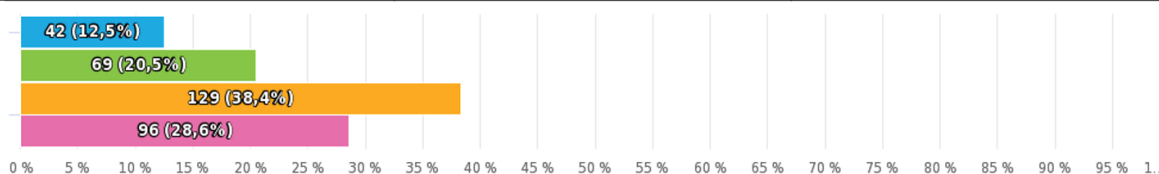
Zdroj: vlastní práce autora

Za účelem zjišťování míry zájmu respondentů o daný vzdělávací obor byli respondenti dotazováni také na to, zda se o daný učební obor zajímají také mimo školu. V tomto ohledu bylo zjišťováno, zda si žáci zjišťují další informace například z odborných časopisů, internetu nebo vycházejí ze svých zkušeností. Přestože většina dotazovaných v otázce č. 1 uvedla, že je ke studiu

auto lakýrnictví přivedl zájem o daný obor, mimo školu se o danou problematiku moc nezajímají. Celkem 225 respondentů uvedlo, že se o obor mimo školu nezajímá – 129 respondentů (38,39 % respondentů) se o obor spíše nezajímá a 96 respondentů (28,57 % respondentů) se o obor nezajímá. Své znalosti si mimo školu v oboru prohlubuje celkem 111 dotazovaných – 69 respondentů (20,54 % respondentů) se o daný obor spíše zajímá a 42 respondentů (12,5 % respondentů) se o obor zajímá. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 3 níže.

Tabulka 3 Odpovědi respondentů na otázku č. 3 Zajímáte se o obor i mimo školu (internet, časopisy, vlastní zkušenost a jiné...)?

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
a) ano	42	12.5%
b) spíše ano	69	20.54%
c) spíše ne	129	38.39%
d) ne	96	28.57%

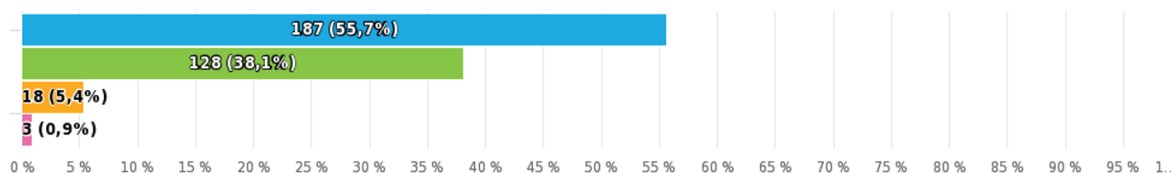


Zdroj: vlastní práce autora

Poté co byla zjišťována motivace účastníků výzkumu ke studiu a jejich zájem o daný obor, bylo zjišťováno tako to, zda je studium baví. Většina dotazovaných odpověděla, že tomu tak skutečně je. Učební obor baví 315 dotazovaných. Celkem 187 respondentů (55,65 % respondentů) uvedlo, že je daný obor baví. Celkem 128 dotazovaných (38,1 % respondentů) uvedlo, že je daný odbor spíše baví. Pro 21 dotazovaných není zvolený učební obor až tak zábavný. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 4 níže.

Tabulka 4 Odpovědi respondentů na otázku č. 4 Baví Vás tento učební obor?

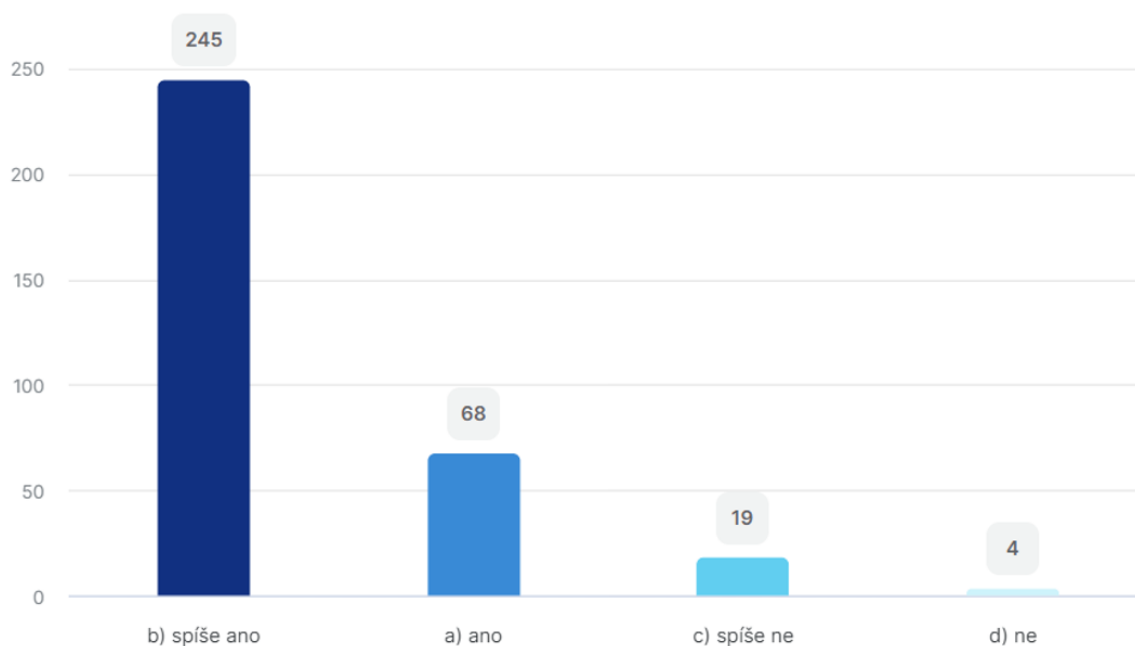
Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
a) ano	187	55.65%
b) spíše ano	128	38.1%
c) spíše ne	18	5.36%
d) ne	3	0.89%



Zdroj: vlastní práce autora

V následující skupině otázek bylo zjišťováno, jak vnímají oslovení žáci svého učitele odborného výcviku. Důvodem zařazení tohoto typu otázek byla skutečnost, že učitel má na motivaci žáků ke studiu značný vliv. Z tohoto důvodu bylo zjišťováno, jak oslovení žáci vnímají autoritu svého učitele. Proto byli respondenti dotazováni na to, zda je pro ně učitel autoritou. Většina dotazovaných uvedla, že učitele odborného výcviku jako autoritu vnímají. Celkem takto odpovědělo 313 dotazovaných – 245 respondent (72,9 % respondentů) vnímalo učitele odborného výcviku jako autoritu a 68 respondent (20,2 % respondentů) ho spíše vnímalo jako autoritu. Zbytek účastníků výzkumu měl pocit, že pro ně učitel odborného výcviku není zas tak velkou autoritou. Pro 19 dotazovaných (5,7 % respondentů) učitel v tomto ohledu spíše nebyl autoritou a pro 4 dotazované (1,2 % respondentů) nebyl učitel autoritou. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 5 níže.

Graf 5 Odpovědi respondentů na otázku č. 5 Učitel je pro mě autoritou?



Zdroj: vlastní práce autora

Dále byli žáci dotazováni na to, jaké charakteristické vlastnosti jsou podle jejich názoru pro učitele nejdůležitější. Podle většiny oslovených žáků je nejdůležitější, aby byl učitel nápomocný, ochotný a o studenty se aktivně zajímal. Tato vlastnost je nejdůležitější podle 145 dotazovaných (43,2 % respondentů). Druhým nejdůležitějším faktorem jsou podle žáků zkušenosti učitele. Ty jsou důležité pro 121 dotazovaných (36 % respondentů). Ostatním vlastnostem nepřikládali respondenti tak velký význam. Podle 36 respondentů (10,7 % respondentů) je důležité, aby byl učitel schopen vytvořit ve třídě dobrou atmosféru a svou práci měl rád. Pro 14 dotazovaných (4,2 % respondentů)

hraje významnou roli schopnost učitele být zábavný a učivo podává záživnou formou. Celkem 10 žáků (3 % respondentů) uvedlo, že by po nich měl učitel vyžadovat samostatnost. Stejný počet žáků uvedl, že by měl být učitel odborného výcviku oblíbený a respektovaný. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 5 níže.

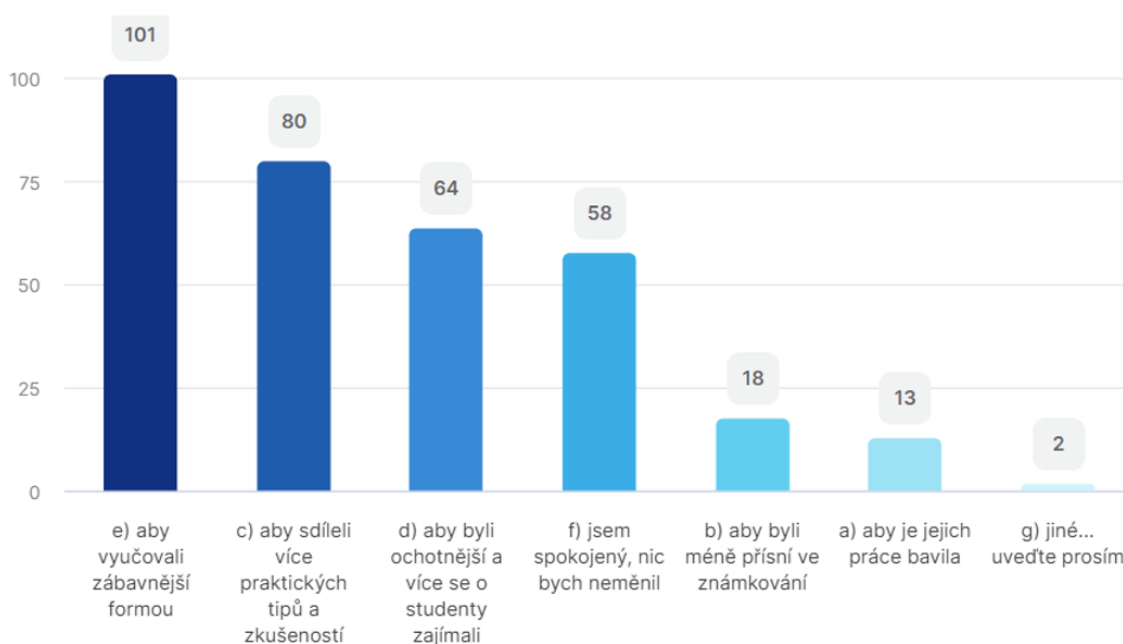
Tabulka 5 Odpovědi respondentů na otázku č. 6 Jaké charakteristiky jsou pro vás u učitele nejdůležitější?

ODPOVĚĎ	RESPONZÍ	PODÍL
a) je nápomocný, ochotný a o studenty se aktivně zajímá	145	43.2%
c) má mnoho zkušeností v oboru	121	36%
d) vytváří dobrou atmosféru a svou práci má rád	36	10.7%
e) je zábavný a učivo podává záživnou formou	14	4.2%
f) vyžaduje samostatnost	10	3%
b) je oblíbený a respektovaný	10	3%
g) jiné...uvedte prosím	0	0%

Zdroj: vlastní práce autora

Žáci byli požádáni také o to, aby doporučili učitelům odborného výcviku, jak by se měli chovat, aby žáky více motivovali. Podle názoru většiny dotazovaných by měl učitel umět podat učivo zábavnější formou. Takto odpovědělo 101 dotazovaných (30,06 % respondentů). Pro řadu žáků bylo důležité, aby jim dával učitel více praktických tipů a předával jim své zkušenosti. Tento požadavek vyjádřilo 80 respondentů (23,81 % respondentů). Podle názoru 64 dotazovaných (19,05 % respondentů) by měl být učitel ochotnější a více se o žáky zajímat. Celkem 18 dotazovaných (5,36 % respondentů) by uvítalo méně přísné známkování a 13 dotazovaných (3,87 % respondentů) by uvítalo, kdyby učitele jejich práce více bavila. Poměrně velká část oslovených žáků byla se svým učitelem odborného výcviku spokojena a v podstatě by nic neměnila. Takto odpovědělo 58 dotazovaných (17,26 % respondentů). Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 6 níže.

Graf 6 Odpovědi respondentů na otázku č. 7 Co byste rád změnil v přístupu vyučujícího?

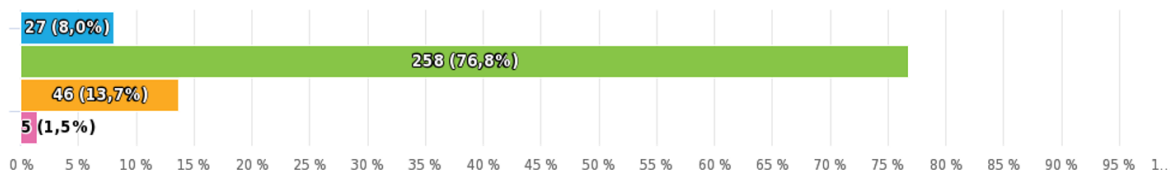


Zdroj: vlastní práce autora

V rámci dotazníkového šetření bylo také zjišťováno, zda jsou žáci spokojeni s průběhem výuky. Byli tedy dotazováni na to, zda je podle jejich názoru dostatečně provázána výuka odborných předmětů s praxí. Dostatečné propojení mezi odbornými předměty a praxí vnímá 27 žáků (8,04 % respondentů). Podle 258 dotazovaných (76,79 % respondentů) je propojení spíše dobré. Podle těchto žáků odborné předměty téměř navazují na praxi a někdy přijdou informace dříve či později. Podle 46 dotazovaných (13,69 % respondentů) tomu tak spíše není a odborné předměty jsou jen málokdy v souladu s praxí. Pouze 5 dotazovaných (1,49 % respondentů) nevidí v podstatě žádné propojení mezi odbornými předměty a praxí. Ty podle jejich názoru nejsou v souladu s probíranou praxí. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 6 níže.

Tabulka 6 Odpovědi respondentů na otázku č. 8 Je pro Vás dostatečně provázána výuka odborných předmětů s praxí?

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
a) ano, odborné předměty jsou plně v souladu s praxí	27	8.04%
b) spíše ano, odborné předměty téměř navazují na praxi, někdy jsou dříve či později	258	76.79%
c) spíše ne, odborné předměty jsou málokdy v souladu s praxí	46	13.69%
d) ne, odborné předměty nejsou v souladu s probíranou praxí	5	1.49%



Zdroj: vlastní práce autora

V souvislosti s předcházející otázkou byli dotazovaní požádáni, aby uvedli, co by rádi změnili na pracovišti praktické výuky. Většina dotazovaných by uvítala, kdyby byl odborný výcvik doplněn o exkurze, předváděčky a výstavy. Takto odpovědělo celkem 232 dotazovaných (69,05 % respondentů). Podle 85 účastníků výzkumu (25,3 % respondentů) by bylo vhodné zlepšit vybavenost pracovišť. Celkem 28 dotazovaných (8,33 % respondentů) uvedlo, že by mělo dojít k modernizaci dílen. Pro některé žáky by bylo zajímavé, pokud by se v rámci výuky mohli věnovat zajímavým projektům. Někteří žáci by uvítali lepší přípravu výuky a navýšení hodin praktické výuky. Celkem 8 dotazovaných (2,38 % respondentů) by v tomto ohledu nic neměnilo. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 7 níže.

Tabulka 7 Odpovědi respondentů na otázku č. 9 Co byste rád/a změnil/a na Vašem pracovišti praktické výuky?

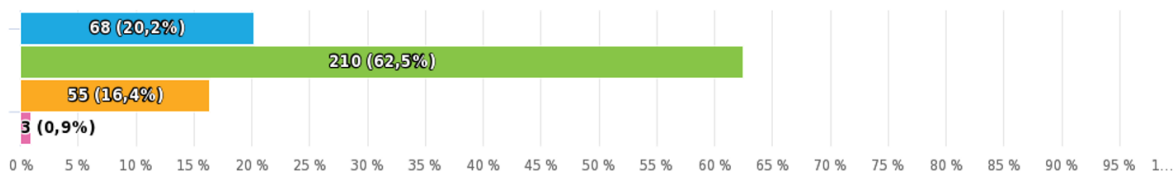
Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
a) vybavení pracovišť	85	25.3%
b) modernizace dílny	28	8.33%
c) lepší příprava výuky	9	2.68%
d) navýšení hodin praktické výuky	19	5.65%
e) práce na zajímavých projektech	36	10.71%
f) doplnit o exkurze a předváděčky, výstavy	232	69.05%
g) jiné... uveďte prosím	8	2.38%

Zdroj: vlastní práce autora

Účastníci výzkumu byli také dotazováni na to, zda jsou ke studiu dostatečně motivováni. V tomto případě většina dotazovaných odpověděla, že jsou ke studiu spíše motivováni. Takto odpovědělo celkem 210 dotazovaných (62,5 % respondentů). Dostatečnou motivaci pociťuje 68 účastníků výzkumu (20,24 %). Nízkou motivaci ke studiu přiznalo celkem 58 dotazovaných. Celkem 55 žáků uvedlo, že ke studiu spíše není motivováno a 3 žáci uvedli, že motivováni nejsou. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 8 níže.

Tabulka 8 Odpovědi respondentů na otázku č. 10 Cítíte se ke studiu dostatečně motivovaný/á?

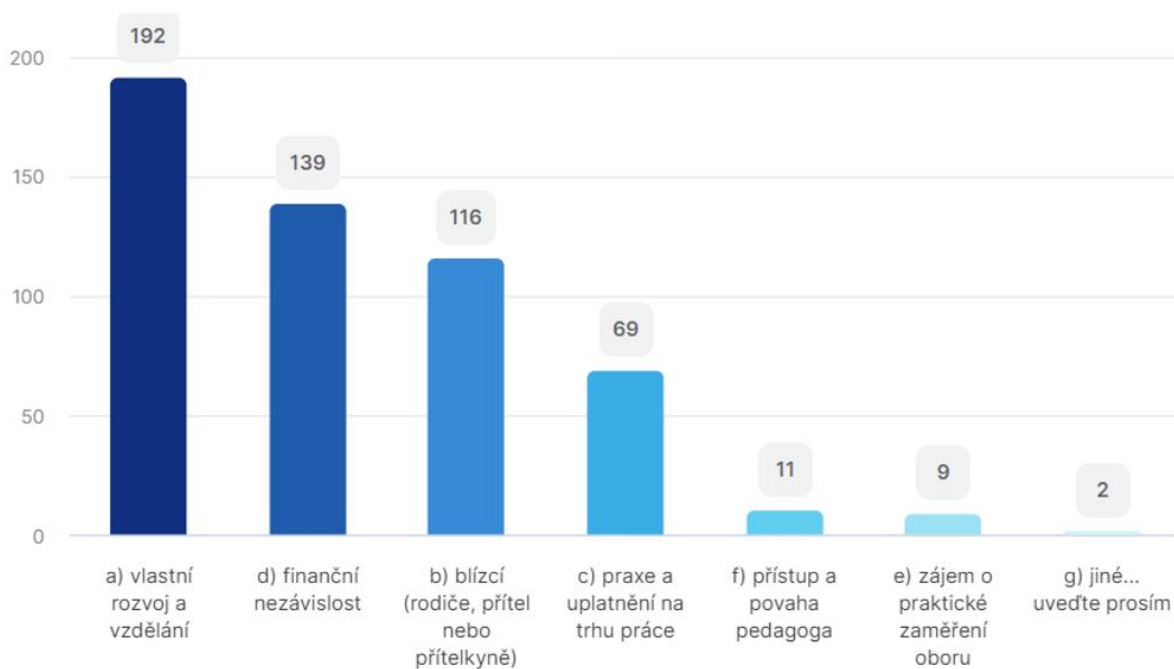
Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
a) ano	68	20.24%
b) spíše ano	210	62.5%
c) spíše ne	55	16.37%
d) ne	3	0.89%



Zdroj: vlastní práce autora

V souvislosti s mírou motivace studujících k učení bylo zjišťováno, co je nejvíce motivuje k vyučení. Většina dotazovaných v tomto smyslu uváděla, že je nejvíce motivuje jejich osobní rozvoj a možnost vzdělávat se. Takto odpovědělo 192 žáků (35,7 % respondentů). pro 139 účastníků výzkumu (25,8 % respondentů) je největší motivací finanční nezávislost. V řadě případů jsou žáci ke studiu motivováni svými blízkými, jako je například rodina nebo přátelé. Takto odpovědělo 116 žáků (21,6 % respondentů). Pro 69 respondentů (12,8 % respondentů) je motivací možnost uplatnit se následně v praxi. Mezi méně důležité motivační faktory patřil například přístup pedagoga, zájem o praktické zaměření oboru. Možnost udělat si řidičský průkaz nebo možnost následně se osamostatnit. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 7 níže.

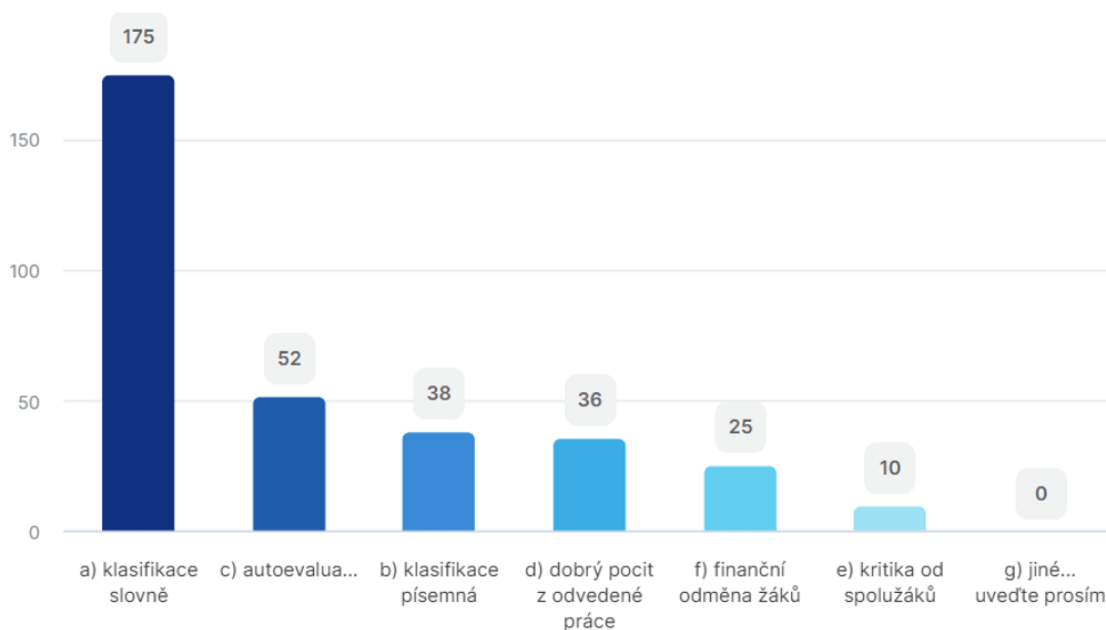
Graf 7 Odpovědi respondentů na otázku č. 11 O čem se domníváte, že Vás nejvíce motivuje k vyučení se v oboru?



Zdroj: vlastní práce autora

Účastníci výzkumu byli dotazováni také na to, jaké hodnocení je k učení nejvíce motivuje. Většinu oslovených žáků nejvíce motivuje slovní hodnocení. To má pozitivní vliv na 175 dotazovaných (52,1 % respondentů). Ostatní druhy hodnocení již nebyly tak populární. Pro 52 žáků (15,5 % respondentů) je nejvíce motivační autoevaluace (sebehodnocení). Pro 38 dotazovaných (11,3 % respondentů) je důležitá písemná klasifikace a pro 36 žáků (10,7 % respondentů) je nejdůležitější dobrý pocit z odvedené práce. Mezi další důležité způsoby hodnocení patří finanční odměny nebo kritika od spolužáků. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 8 níže.

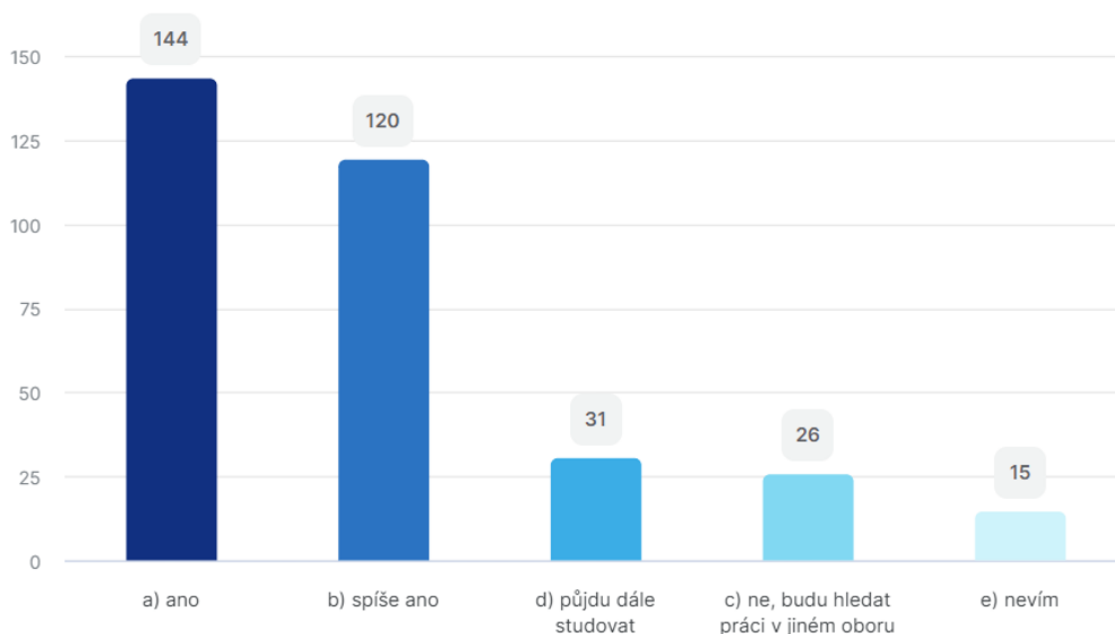
Graf 8 Odpovědi respondentů na otázku č. 12 Jaké hodnocení odborné praxe Vás nejvíce motivuje?



Zdroj: vlastní práce autora

Oslovení žáci byli dotazováni, zda chtějí po dokončení studia dále pokračovat v práci v daném oboru. Většina dotazovaných je rozhodnuta, že v daném oboru zůstane. Takto odpovědělo 264 dotazovaných. Celkem 144 žáků (42,9 % respondentů) bylo rozhodnuto skutečně v oboru zůstat. Celkem 120 dotazovaných (35,7 %) uvedlo, že nejspíše v oboru zůstanou. Dále studovat by chtělo po ukončení studia 31 respondentů (9,2 % respondentů). Celkem 26 žáků (7,7 % respondentů) nechce v oboru zůstat a budou hledat zaměstnání v jiném oboru. Na otázku nebylo schopno odpovědět 15 osob (4,5 % respondentů). Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 9 níže.

Graf 9 Odpovědi respondentů na otázku č. 13 Chcete po ukončení pracovat v oboru, který studujete?



Zdroj: vlastní práce autora

V posledním souboru otázek bylo zjišťováno, zda mají žáci pocit, že by mohli změnit něco na svém vlastním přístupu k učení. Většina dotazovaných se shodla na tom, že by tomu tak skutečně mohlo být a že mají v tomto směru určité rezervy. Ti měli následně možnost uvést, k jaké změně by mělo dojít. Mohli při tom vybrat více možností. Podle 147 oslovených žáků (43,75 % respondentů) by se mohli více snažit učit a připravovat se na výuky. Celkem 104 účastníků výzkumu (41,67 % respondentů) uvedlo, že by měli být během výuky více aktivní. Podle 80 dotazovaných (23,81 % respondentů) by bylo vhodné během výuky více s učitelem komunikovat. Více se daným oborem zabývat i mimo výuku by bylo dobré podle 44 žáků (13,1 % respondentů). Jeden z dotazovaných uvedl, že by se měl začít konečně učit. Celkem 47 účastníků výzkumu (13,99 % respondentů) uvedlo, že na jejich přístupu k učení není nutné nic měnit. V rámci dotazníkového šetření vyjádřilo 7 respondentů (2,08 % respondentů) v této otázce přesvědčení, že by měli změnit obor studia. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 9 níže.

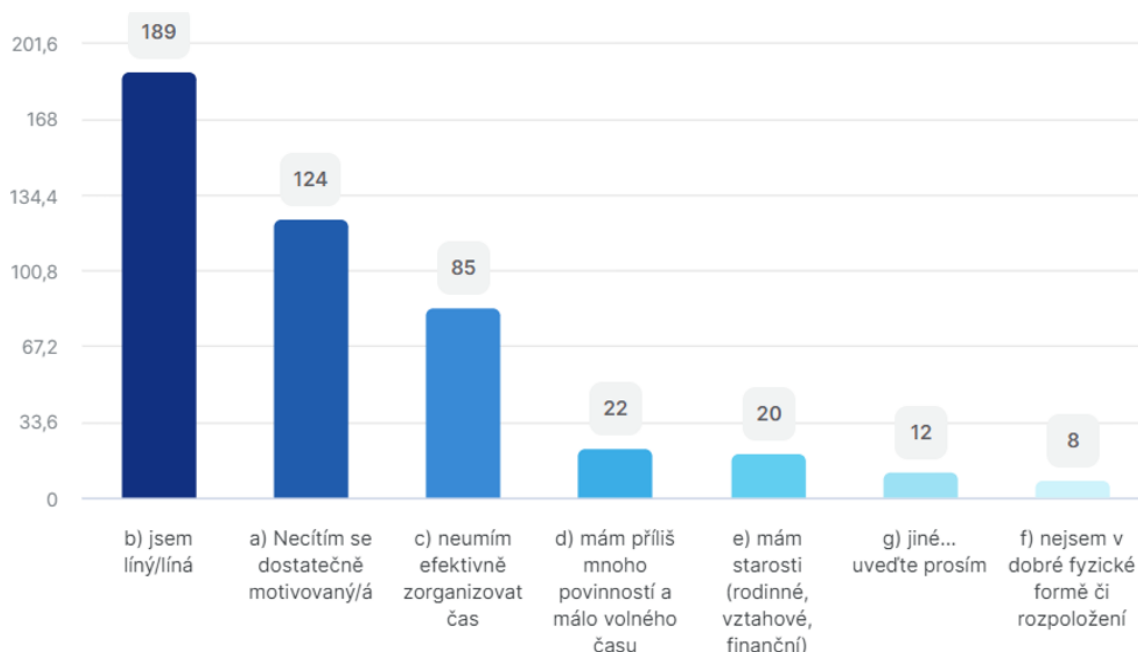
Tabulka 9 Odpovědi respondentů na otázku č. 14 Domníváte se, že byste mohl/a změnit něco ve Vašem vlastním přístupu k učení?

Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
a) ano, mohl/a bych se více snažit učit a připravovat na výuku	147	43.75%
b) ano, mohl/a bych být během vyučování více aktivní	140	41.67%
c) ano, mohl/a bych se pokusit s vyučujícím více komunikovat	80	23.81%
d) ano, mohl/a bych se oborem více zabývat i mimo školu	44	13.1%
e) ano, měl/a bych změnit zaměření oboru	7	2.08%
f) ne, není nic, co bych měl/a ve svém přístupu měnit	47	13.99%
g) jiné... uveďte prosím	1	0.3%

Zdroj: vlastní práce autora

Dotazovaní, kteří v předcházející otázce vyjádřili názor, že by se měl jejich přístup k učení změnit, byli požádáni, aby uvedli důvody, proč ke změně jejich chování nedochází. Většina oslovených žáků v tomto směru přiznala, že významnou roli hraje jejich lenost. Takto odpovědělo 189 dotazovaných (41,1 % respondentů). Druhým nejčastěji uváděným důvodem je podle respondentů nedostatek motivace. Tento důvod uvádělo 124 dotazovaných (27 % respondentů). Poměrně často studující v souvislosti s neschopností dosáhnout změny uváděli neschopnost zorganizovat si svůj čas. Takto odpovědělo 85 dotazovaných (18,5 % respondentů). Ostatní důvody již nebyly uváděny tak často. V rámci dotazníkového šetření se ukázalo, že žáci vnímali jako překážku změny například příliš mnoho povinností a málo volného času, starosti (rodinné, vztahové, finanční), špatnou fyzickou formu či rozpoložení nebo nezájem o změnu. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 10 níže.

Graf 10 Odpovědi respondentů na otázku č. 15 Pokud byla Vaše odpověď na otázku č.14 „ano“, z jakého důvodu ke změně Vašeho přístupu zatím nedošlo?



Zdroj: vlastní práce autora

4.3 Shrnutí výsledků dotazníkového šetření

Cílem výzkumu, který byl v rámci předložené práce realizován, bylo zjistit, jaká je motivace žáků odborného výcviku ke studiu. Pozornost byla při tom věnována zejména zdrojům motivace a jejich roli v procesu učení. V rámci dotazníkového šetření byly hledány odpovědi na následující výzkumné otázky:

VO1.: Jaká je motivace žáků k vyučení se oboru autolakýrník?

Nejčastější motivací žáků ke studiu učebního oboru autolakýrník je jejich zájem o daný obor. Tento důvod uváděla v rámci dotazníkového šetření nadpoloviční většina dotazovaných (58,04 % respondentů). V řadě případů však stále hrají roli jejich blízcí, kteří je při volbě učebního oboru ovlivňují. Jedná se zejména o rodiče a přátele. Celkem 29,17 % účastníků výzkumu uvedlo, že při rozhodování je silně ovlivnili rodiče a 18,75 % respondentů se rozhodovalo pod vlivem svých přátel. Na tuto skutečnost upozorňuje také Krejčová (2011, s. 118) podle které se dospívající poměrně často rozhodují na základě doporučení blízkých osob. Takto se nechávají ovlivnit zejména ti, kteří si nejsou jistí tím, co by chtěli v rámci svého profesního života dělat. Mezi další faktory vedoucí k danému rozhodnutí patřili například hodnocení vybrané profese a její perspektiva, sídlo školy a doporučení výchovného poradce. Tyto důvody se však neobjevovaly tak

často jako ostatní tři výše uvedené. Někteří dotazovaní také uváděli, že se na jinou školu nedostali, a tak nakonec nastoupily na tento učební obor.

VO2.: Jsou žáci více motivovaní k učení, pokud školu zvolili z důvodu vlastního zájmu o obor?

V rámci výzkumu se ukázalo, že žáci se zájmem o daný obor jsou k učení více motivováni. Žáci, kteří si daný učební obor vybrali z důvodu svého osobního zájmu, se cítili motivováni v 89,74 % případů. Z toho bylo motivováno 24,1 % a spíše motivováno bylo 65,64 % respondentů. Celkem 10,26 % těchto žáků cítilo, že spíše není motivováno. V případě žáků, kteří se pro výběr daného učební oboru rozhodli z jiných důvodů, bylo k učení motivováno 73,05 % respondentů. Rozdíl tedy v tomto případě činí 16,69 %, což je poměrně dost. Tito žáci se v 26,95 % případů necítili k učení motivováni. Také v tomto případě je rozdíl 16,69 %. Je tedy zřejmé, že žáci se zájmem o daný obor jsou k učení více motivováni. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 10 níže.

Tabulka 10 Rozdíly v motivaci k učení s ohledem na zájem o daný obor

	Žáci se zájmem o daný obor		Žáci bez zájmu o daný obor	
	Responzí	Podíl	Responzí	Podíl
ANO	47	24,10 %	21	14,89 %
SPÍŠE ANO	128	65,64 %	82	58,16 %
SPÍŠE NE	20	10,26 %	35	24,82 %
NE	0	0	3	2,13 %
CELKEM	195	100 %	141	100 %

Zdroj: vlastní práce autora

Daná skutečnost se potvrdila také při sledování vztahu mezi tím, zda se žáci o daný obor zajímají také ve svém volném čase. Žáci, kteří se oboru věnují i mimo školu, se cítili ke studiu motivováni v 88,29 % případů. Žáci, kteří se o obor více nezajímají, byli motivováni v 80 % případů. Také zde je možné sledovat rozdíly v motivaci, i když nejsou tak výrazné. Mimo to je z výsledků dotazníkového šetření zřejmé, že žáky, kteří si tento obor vybrali z vlastního zájmu, studium více baví. Studium baví 98,97 % žáků, kteří si ho zvolili z osobního zájmu a 86,52 % žáků, kteří ho zvolili z jiných důvodů. Rozdíl v tomto případě činí 12,45 %.

VO3.: Souvisí motivace žáků k výuce s osobností vyučujícího a jeho přístupem k výuce?

V rámci dotazníkového šetření se ukázalo, že žáci, kteří jsou ke studiu motivováni častěji vnímají učitele jako autoritu. Motivovaní žáci vnímají učitele jako autoritu v 98,56 % případů. Pouze 1,43 % motivovaných žáků učitele jako autoritu nevnímá. Žáci bez motivace vnímají učitele jako autoritu v 67,24 % případů. Pro 32,76 % žáků bez motivace učitel není autoritou. Žáci s motivací ke studiu tedy mnohem častěji na učitele nahlíží jako na autoritu než žáci bez potřebné motivace. Detailní informace týkající se zjištěného vztahu mezi autoritou učitele a mírou motivace žáků ke studiu jsou uvedeny v tabulce č. 11 níže.

Tabulka 11 Rozdíly v motivaci k učení s ohledem na míru autority učitele odborného výcviku

Vnímání učitele jako autority	Míra motivace žáků ke studiu			
	ANO	SPÍŠE ANO	SPÍŠE NE	NE
ANO	63,24 %	27,94 %	7,35 %	1,47 %
SPÍŠE ANO	9,39 %	77,14 %	13,47 %	0
SPÍŠE NE	10,53 %	10,53 %	78,95 %	0
NE	0	0	50 %	50 %

Zdroj: vlastní práce autora

Z výsledků dotazníkového šetření je zjevné, že má učitel na motivaci žáků zcela zásadní vliv. Na tuto skutečnost upozorňuje celá řada odborníků, kteří se zaměřují na motivaci ve výuce. Pro příklad uveďme Krejčová (2011, s. 124-125), která hovoří o značném vlivu učitele na výkonost a úspěšnost žáků. Podobný význam přisuzuje vztahu mezi motivací také Průcha (2020), Čapek (2015) a Skalková (2007). Všichni autoři se shodují na tom, že je učitel jedním z nejdůležitějších činitelů výchovně-vzdělávacího procesu bez ohledu na věk žáka a zaměření studijního oboru.

V rámci výzkumu byly ověřovány hypotézy, které se zaměřovali zejména na souvislosti mezi motivací a zájmem žáků o obor studia a zájmem žáků a autoritou učitele. V rámci výzkumu budou ověřovány následující hypotézy:

H1.: Žáci jsou více motivováni, pokud si školu zvolili z důvodu vlastního zájmu.

Aby bylo možné tuto hypotézu potvrdit, musí rozdíl mezi motivací žáků volících daný učební obor z důvodu osobního zájmu a žáků bez tohoto zájmu minimálně 10 %. Za tímto účelem byly žáci rozděleni do dvou skupin – motivované žáky a nemotivované žáky. Mezi motivované žáky patřili žáci, kteří na otázku, zda jsou k učení motivováni, odpověděli ano nebo spíše ano. Mezi žáky bez motivace pak byli zařazeni žáci, kteří na tuto otázku odpověděli ne a spíše ne. Žáci se zájmem o daný obor uvedli v 89,74 % případů, že jsou k učení motivováni. Žáci bez osobního zájmu o daný

obor byli motivováni v 73,05 % případů. Rozdíl tedy v tomto případě dosahuje 16,69 %. Danou hypotézu se tedy v tomto případě podařilo v rámci výzkumu potvrdit. Pro ilustraci jsou detailní údaje uvedeny v tabulce č. 12 níže.

Tabulka 12 Rozdíly v míře motivaci k učení podle zájmu žáků o daný obor

	Žáci se zájmem o daný obor		Žáci bez zájmu o daný obor	
	Responzí	Podíl	Responzí	Podíl
Motivovaní žáci	175	89,74 %	103	73,05 %
Nemotivovaní žáci	20	10,26 %	38	26,95 %

Zdroj: vlastní práce autora

H2.: Žáci jsou více motivováni, pokud mají zájem po ukončení studia pracovat v oboru.

Daná hypotéza byla ověřována v rámci dotazníkového šetření a k jejímu potvrzení bylo nutné, aby rozdíl v míře motivace žáků se zájmem o práci v oboru a žáků bez zájmu pracovat v oboru dosáhl více než 10 %. Žáci se zájmem po dokončení studia pracovat v daném oboru uváděli v 86,36 % případů, že jsou ke studiu motivováni. Žáci, kteří neměli zájem pracovat v daném oboru, byli motivováni v 61,53 % případech. Rozdíl tedy činí 24,83 %. Danou hypotézu se tedy podařilo potvrdit. Velice zajímavé je sledovat také motivaci žáků, kteří chtějí ve studiu dále pokračovat. Tito žáci cítili motivaci v 74,19 % případů. Je tedy zjevné, že i tato skupina žáků je ke studiu hodně motivována. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 12 níže.

Tabulka 13 Rozdíly v míře motivaci k učení podle zájmu žáků o daný obor

	Žáci se zájmem dále pracovat v oboru		Žáci bez zájmu dále pracovat v oboru		Žáci se zájmem dále studovat		Žáci, kteří nevědí	
	Responzí	Podíl	Responzí	Podíl	Responzí	Podíl	Responzí	Podíl
Motivovaní žáci	228	86,36 %	16	61,53 %	23	74,19 %	11	73,33 %
Nemotivovaní žáci	36	13,64 %	10	38,47 %	8	25,81 %	4	26,67 %

Zdroj: vlastní práce autora

H3.: Ke studiu jsou více motivováni žáci, kteří vidí v učiteli autoritu

Daná hypotéza bude potvrzena, pokud žáci vnímající učitele odborného výcviku budou ke studiu více motivováni než žáci, kteří učitele jako autoritu nevnímají. Rozdíl by měl stejně jako v předcházejících případech dosahovat 10 %. Žáci, kteří vnímali učitele jako autoritu cítili motivaci v 87,54 % případů. Žáci, pro které nebyl učitel autoritou, byli motivováni ke studiu v 17,39 % případů. Rozdíl je v tomto případě opravdu vysoký a dosahuje 70,15 %. Také tato hypotéza byla v rámci výzkumu potvrzena. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 14 níže.

Tabulka 14 Rozdíly v míře motivaci k učení s ohledem na to, zda vnímají učitele odborných předmětů jako autoritu

	Žáci vnímající učitele jako autoritu		Žáci nevnímající učitele jako autoritu	
	Responzí	Podíl	Responzí	Podíl
Motivovaní žáci	274	87,54 %	4	17,39 %
Nemotivovaní žáci	39	12,46 %	19	82,61 %

Zdroj: vlastní práce autora

H4.: Žáci, kteří nejsou motivováni ke studiu, nepocítují potřebu měnit něco ve svém přístupu k učení.

Hypotéza bude potvrzena, pokud nebudou žáci bez motivace pociťovat potřebu měnit své chování v přístupu k učení. K potvrzení hypotézy bude nezbytné, aby se takto vyjádřili ve více než 50 %. Žáci, kteří nebyli motivováni k učení, v 17,02 % případů neměli zájem měnit svůj přístup k učení. Daná hypotéza tedy byla vyvrácena. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 15 níže.

Tabulka 15 potřeba žáků měnit svůj přístup k učení ve vztahu k motivaci k učení

	Motivovaní žáci	
	Responzí	Podíl
Motivovaní žáci	39	82,98 %
Nemotivovaní žáci	8	17,02 %

Zdroj: vlastní práce autora

5. Doporučení pro praxi

Z výsledků dotazníkového šetření je zjevný značný vliv učitele na motivaci žáků k výuce. Z tohoto důvodu jsou doporučení zaměřena právě na roli učitele ve výuce a jeho přístupu k žákům. Obecně hodnotili dotazovaní žáci chování učitelů odborného výcviku velmi pozitivně. Velice důležité je, aby učitel věnoval dostatečnou pozornost plánování edukačního procesu. Měl by se snažit, aby bylo zajištěno propojení mezi odbornými předměty a odbornou praxí. Z tohoto důvodu by měl být v kontaktu s učiteli odborných předmětů a spolu s nimi výuku plánovat. Dále je jeho úkolem volit vhodné výukové metody a organizační formy výuky, díky kterým by byla výuka pro žáky atraktivní.

Další doporučení se týkají zařazení exkurzí, předváděček a výstav do výuky. Tyto akce jsou pro žáky velkým přínosem, protože jejich prostřednictvím si uvědomují praktičnost vzdělávacího oboru, který si zvolili. Učitel by však vždy měl myslet na to, že by měl mít tento typ akce jasně vymezený cíl a měl by být doprovázen dalšími aktivitami. Pouze tak je možné dosáhnout maximálního možného efektu.

Významnou roli hraje v procesu motivace také hodnocení žáků. V tomto ohledu se v rámci dotazníkového šetření ukázalo, že žáci dávají přednost slovnímu hodnocení. Tento typ hodnocení má značný motivační potenciál také z pohledu odborníků. Ti pozitivně hodnotí zejména skutečnost, že slovní hodnocení umožňuje reagovat na individuální schopnosti a potřeby žáků. Mimo to je možné prostřednictvím slovního hodnocení dávat žákům podněty ke zlepšení jejich činnosti. Žáci tak vědí, v čem jsou dobří a jaké jsou jejich slabé stránky. Mohou tak v rámci odborného výcviku rozvíjet své silné stránky a snažit se vyrovnat se svými slabými stránkami. Jsou tak motivováni k osobnímu i profesnímu rozvoji.

V neposlední řadě je v rámci realizace odborného výcviku nezbytné zajistit, aby měli žáci možnost pracovat během praxe s moderním vybavením a seznamovat se s nejnovějšími trendy v oboru. Pro motivaci je velice důležité, aby si žáci uvědomovali praktičnost vědomostí a dovedností, které si v rámci edukačního procesu osvojují. Proto by měla výuka odborného výcviku v maximální možné míře odpovídat praxi. To je také důvod, proč je nezbytné zajistit do dílen moderní vybavení. Ve většině případů chtějí žáci ve zvoleném oboru pokračovat i po dokončení školy, a proto by měli být schopni hned po absolvování nastoupit do zaměstnání a vykonávat činnost v odpovídající kvalitě. Důležité je také to, aby jim učitel předával své zkušenosti a pomohl jim tak stát se odborníky ve svém oboru. Díky tomu mohou dosáhnout finanční nezávislosti a samostatnosti, která je pro ně v řadě případů významným motivem k volbě daného oboru.

6. Závěr

Předložená práce se zaměřovala na problematiku motivace v rámci výchovně vzdělávacího procesu. Konkrétně bylo cílem předložené práce zjistit, jaká je motivace žáků odborného výcviku ke studiu. V tomto ohledu byla zjišťována zejména spojitost mezi motivací žáků k učení a jejich osobním zájmem o vzdělávací obor a autoritou učitele. Za účelem dosažení tohoto cíle bylo realizováno dotazníkové šetření mezi žáky učebního oboru autolakýrník. Dotazníkového šetření se účastnilo 336 žáků z různých ročníků a škol ze sedmi krajů v České republice.

V rámci dotazníkového šetření se ukázalo, že je většina žáků motivována svým osobním zájmem o studovaný obor. Mezi další významné faktory motivace patřil vliv rodičů a kamarádů. Žáci většinou tento obor volili, protože měli zájem o automobilismus a tuning. V rámci vlastního studia žáky nejvíce motivovala možnost osobního rozvoje a dalšího vzdělávání a velice důležitá byla také finanční nezávislost. Významnou roli hráli v motivaci také rodiče a přátelé žáků. V případě hodnocení je pro žáky největší motivací slovní hodnocení, které jim dává podněty ke zlepšení. Značný vliv na motivaci žáků má také učitel odborného výcviku, který by měl být podle názoru žáků nápomocný a ochotný a měl by mít dostatek praktických zkušeností. Ve většině případů měli oslovení žáci pocit, že by se jejich přístup k výuce mohl zlepšit. Jako největší překážku změny při tom vnímali svou vlastní lenost.

V rámci výzkumu se ukázala silná závislost mezi motivací žáků a tím, zda si daný obor sami vybrali. Je tedy zjevný značný vliv vnitřní motivace žáků. Tato skutečnost se projevila také tím, že motivaci ke studiu pociťují více žáci, kteří chtějí po dokončení studia pracovat v daném oboru. Vnější motivace však hraje také významnou roli. Tato skutečnost se projevila zejména tím, že má na motivaci žáků značný vliv rodina, kamarádi a učitel.

Na základě výsledků dotazníkového šetření byly formulovány návrhy na zlepšení výuky odborné praxe. S ohledem na skutečnost, že v rámci motivace hraje významnou roli učitel, byla v tomto ohledu věnována pozornost zejména jeho přístupu. Učitel by měl vést výuku zajímavou formou a využívat různé výukové metody. Důležité také je, aby s žáky sdílel své zkušenosti a byl vůči nim vstřícný. Vhodné je zejména to, aby byla do výuka zařazena exkurze, účast na výstavách a předváděčkách. Škola by také měla zajistit, aby byly dílny vhodně vybaveny a modernizovány. Zcela zásadní je propojení odborných předmětů a praxe. Tyto dvě oblasti výuky by měly jít ruku v ruce a vzájemně se doplňovat. Pro motivaci žáků je totiž velice důležité, aby si uvědomovali praktičnost toho, co se učí.

1 Seznam použité literatury

1. **BLATNÝ, M. a kol.** (2010) *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3434-7
2. **ČADÍLEK, M.** (2003) *Didaktika praktického vyučování I*. Brno: CERN.
3. **ČÁP, J., a MAREŠ, J.** (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
4. **ČAPEK, R.** (2014) *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4639-5
5. **DRAHOVZAL, J., KILIÁN, O., KOHOUTEK, R.** (1997) *Didaktika odborných předmětů*. Brno: Paido. ISBN 80-210-1081-9.
6. **DYTRTOVÁ, R.** Osobnost učitele praktického vyučování a jeho pedagogická příprava. In: *Pedagogická příprava učitelů praktického vyučování*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2018. ISBN 978-80-7481-201-9.
7. **CLEGG, B.** (2005) *Motivace*. Brno: CP Books. ISBN 80-251-0550-4.
8. **GAVORA, P.** (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
9. **HENDL, J. a REMR, J.** (2017). *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1192-1
10. **HENDL, J.** 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.
11. **HENDRICK, C. a MACPHERSON, R.** (2019) *Co funguje ve třídě? Most mezi výzkumem a praxí*. Praha: Euromedia Group. ISBN 978-80-7617-335-4.
12. **KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R.** (2005) *Hodnocení žáků: formy hodnocení, učitel a žák, sebehodnocení, praktické ukázky*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0885-X
13. **KOŠTÁLOVÁ, H., MIKOVÁ, Š., STAG, J.** (2008) *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-314-7
14. **KREJČOVÁ, L.** (2011) *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3474-3.
15. **KŘÍŽ, E.** Pedagogická praxe učitelů praktického vyučování. In: *Pedagogická příprava učitelů praktického vyučování*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2018. ISBN 978-80-7481-201-9.
16. **KYRIACOU, Ch.** (2004) *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-965-8.
17. **LOKŠOVÁ, I. a LOKŠA, J.** (1999) *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8205-X.
18. **LOVEČEK A. a ČADÍLEK, M.** (2003) *Didaktika odborných předmětů*. Brno: CERM. ISBN 80-01-01214-X.
19. **MAREŠ, J.** (2013) *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0174-8

20. **MATĚJČEK, Z.** (2012). *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0852-5
21. **MASLOW, A. H.** (2021) *Motivace a osobnost.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1728-2.
22. **MEŠKOVÁ, M.** (2012) *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele].* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0198-4
23. **NAKONEČNÝ, M.** (2014) *Motivace chování.* Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-830-6.
24. **PAVELKOVÁ, I.** (2002) *Motivace žáků k učení: perspektivy orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci.* Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-092-7
25. **PAVLAS, I.** (2011) *Výkonová motivace a interpersonální potřeby.* Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 978-80-7464-021-6.
26. **PETTY, G.** (2002). *Moderní vyučování.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0367-4
27. **PRŮCHA, J.** (2020) *Psychologie učení: teoretické a výzkumné poznatky pro edukační praxi.* Praha: Grada. ISBN 978-80-271-2853-2.
28. **PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J.** (2013). *Pedagogický slovník* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9
29. **ŘÍČAN, P.** (2007). *Psychologie osobnosti, obor v pohybu.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3133-9
30. **SEMRÁD, J. a ŠKRABAL, M.** (2007) *Úvod do studia učitelství odborných předmětů.* Praha: Nakladatelství ČVUT. ISBN 978-80-01-03744-7.
31. **SKALKOVÁ, J.** (2007) *Obecná didaktika.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1821-7
32. **ŠVANCARA, J.** (2003). *Emoce, motivace, volní procesy.* Brno: PSÚ MU. ISBN 80-866 33-11-X.
33. **VANĚČEK D. a kol.** (2016) *Didaktika technických odborných předmětů.* Praha: ČVUT. ISBN 978-80-01-05991-3

2 Seznam obrázků

Obrázek 1 Maslowova pyramida potřeb.....	17
Obrázek 2 Pyramida potřeb podle Alderfera	18

3 Seznam tabulek

Tabulka 1 Komparace vnitřních a vnějších motivů	20
Tabulka 2 struktura respondentů podle	36
Tabulka 3 Odpovědi respondentů na otázku č. 3 Zajímáte se o obor i mimo školu (internet, časopisy, vlastní zkušenost a jiné...)?.....	39
Tabulka 4 Odpovědi respondentů na otázku č. 4 Baví Vás tento učební obor?	39
Tabulka 5 Odpovědi respondentů na otázku č. 6 Jaké charakteristiky jsou pro vás u učitele nejdůležitější?	41
Tabulka 6 Odpovědi respondentů na otázku č. 8 Je pro Vás dostatečně provázaná výuka odborných předmětů s praxí?	42
Tabulka 7 Odpovědi respondentů na otázku č. 9 Co byste rád/a změnil/a na Vašem pracovišti praktické výuky?.....	43
Tabulka 8 Odpovědi respondentů na otázku č. 10 Cítíte se ke studiu dostatečně motivovaný/á?	44
Tabulka 9 Odpovědi respondentů na otázku č. 14 Domníváte se, že byste mohl/a změnit něco ve Vašem vlastním přístupu k učení?	48
Tabulka 10 Rozdíly v motivaci k učení s ohledem na zájem o daný obor	50
Tabulka 11 Rozdíly v motivaci k učení s ohledem na míru autority učitele odborného výcviku	51
Tabulka 12 Rozdíly v míře motivaci k učení podle zájmu žáků o daný obor	52
Tabulka 13 Rozdíly v míře motivaci k učení podle zájmu žáků o daný obor	52
Tabulka 14 Rozdíly v míře motivaci k učení s ohledem na to, zda vnímají učitele odborných předmětů jako autoritu.....	53
Tabulka 15 potřeba žáků měnit svůj přístup k učení ve vztahu k motivaci k učení	53

4 Seznam grafů

Graf 1 Struktura respondentů podle jejich věku.....	35
Graf 2 Struktura respondentů podle navštěvovaného ročníku	36
Graf 3 Odpovědi respondentů na otázku č. 1 Proč jste si vybral tento učební obor?	37
Graf 4 Odpovědi respondentů na otázku č. 2 Jaká charakteristika oboru Vás nejvíce zaujala?	38
Graf 5 Odpovědi respondentů na otázku č. 5 Učitel je pro mě autoritou?	40
Graf 6 Odpovědi respondentů na otázku č. 7 Co byste rád změnil v přístupu vyučujícího?	42
Graf 7 Odpovědi respondentů na otázku č. 11 O čem se domníváte, že Vás nejvíce motivuje k vyučení se v oboru?.....	45
Graf 8 Odpovědi respondentů na otázku č. 12 Jaké hodnocení odborné praxe Vás nejvíce motivuje?	46
Graf 9 Odpovědi respondentů na otázku č. 13 Chcete po ukončení pracovat v oboru, který studujete?	47
Graf 10 Odpovědi respondentů na otázku č. 15 Pokud byla Vaše odpověď na otázku č.14 „ano“, z jakého důvodu ke změně Vašeho přístupu zatím nedošlo?	49

5 Seznam příloh

Příloha č. 1 Dotazník

Dotazník pro studenty odborné výuky oboru autolakýrník

Dobrý den,

Jmenuji se Miloslav Koldovský a jsem studentem posledního ročníku bakalářského studia učitelství praktického vyučování a odborného výcviku. Touto cestou bych Vás rád poprosil o vyplnění následujícího dotazníku, jehož prostřednictvím bych rád prozkoumal motivaci studentů ke studiu oboru Lakýrník v rámci mé bakalářské práce. Dotazník je anonymní, proto se nikde nepodepisujte. Vyplnění dotazníků Vám zabere maximálně 15 minut. U některých otázek je možné zvolit více odpovědí.

Za vyplnění dotazníku Vám velice děkuji.

Vyplňte:

Studovaná škola se nachází v kraji: _____

Pohlaví: _____ Věk: _____

Ročník studia: _____

Výzkumné otázky:

1. Proč jste si vybral tento učební obor:

- a) obor mě zajímá
- b) ovlivnili mě rodiče
- c) ovlivnili mě přátelé
- d) obor mi byl doporučen (např. výchovným poradcem)
- e) na obor, který jsem chtěl/a studovat jsem se nedostal/a
- f) tato škola je nejbližší k mému bydlišti
- g) velmi dobře hodnocená a žádaná profese
- h) jiný důvod (prosím uveďte)

2. Jaká charakteristika oboru Vás nejvíce zaujala?

- a) zajímám se o automobily, tuning lakové úpravy
- b) líbí se mi tvořivost, kreativita, design
- c) možnost pracovat ve výrobě vozidel
- d) možnost opravit si vlastní auto
- e) líbí se mi míchat barvy, tónovat odstíny a barvy mi voní
- d) s tímto oborem mohu pracovat sám na sebe
- f) jiný důvod (prosím uveďte)

3. Zajímáte se o obor i mimo školu (internet, časopisy, vlastní zkušenost a jiné...)

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

4. Baví Vás tento učební obor

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) nebaví (uvedte důvod prosím)

5. Učitel je pro mě autoritou

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne (uvedte důvod prosím):

6. Jaké charakteristiky jsou pro vás u učitele nejdůležitější

- a) je nápomocný, ochotný a o studenty se aktivně zajímá
- b) je oblíbený a respektovaný
- c) má mnoho zkušeností v oboru
- d) vytváří dobrou atmosféru a svou práci má rád
- e) je zábavný a učivo podává zázivnou formou
- f) vyžaduje samostatnost
- g) jiné (prosím uveďte):

7. Co byste rád změnil v přístupu vyučujícího?

- a) aby je jejich práce bavila
- b) aby byli méně přísní ve známkování
- c) aby sdíleli více praktických tipů a zkušeností
- d) aby byli ochotnější a více se o studenty zajímali
- e) aby vyučovali zábavnější formou
- f) jsem spokojený, nic bych neměnil
- g) jiné (uvedte prosím):

8. Je pro Vás dostatečně provázaná výuka odborných předmětů s praxí?

- a) ano, odborné předměty jsou plně v souladu s praxí
- b) spíše ano, odborné předměty téměř navazují na praxi, někdy jsou dříve či později
- c) spíše ne, odborné předměty jsou málokdy v souladu s praxí
- d) ne, odborné předměty nejsou v souladu s probíranou praxí

9. Co byste rád/a změnil/a na Vašem pracovišti praktické výuky

- a) vybavení pracovišť
- b) modernizace dílny
- c) lepší příprava výuky
- d) navýšení hodin praktické výuky
- e) práce na zajímavých projektech
- f) doplnit o exkurze a předváděčky, výstavy
- g) jiné (prosím uveďte):

10. Cítíte se ke studiu dostatečně motivovaný/á

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne (uveďte důvod prosím):

11. O čem se domníváte, že Vás nejvíce motivuje k vyučení se v oboru?

- a) vlastní rozvoj a vzdělání
- b) blízcí (rodiče, přítel nebo přítelkyně)
- c) praxe a uplatnění na trhu práce
- d) finanční nezávislost
- e) zájem o praktické zaměření oboru
- f) přístup a povaha pedagoga
- g) jiné (prosím uveďte):

12. Jaké hodnocení odborné praxe Vás nejvíce motivuje?

- a) klasifikace slovně
- b) klasifikace písemná
- c) autoevaluaci (sebehodnocení)
- d) dobrý pocit z odvedené práce
- e) kritika od spolužáků
- f) finanční odměna žáků
- g) jiné (uveďte prosím):

13. Chcete po ukončení pracovat v oboru, který studujete?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) ne, budu hledat práci v jiném oboru
- d) půjdu dále studovat
- e) nevím

14. Domníváte se, že byste mohl/a změnit něco ve Vašem vlastním přístupu k učení?

- a) ano, mohl/a bych se více snažit učit a připravovat na výuku
- b) ano, mohl/a bych být během vyučování více aktivní
- c) ano, mohl/a bych se pokusit s vyučujícím více komunikovat
- d) ano, mohl/a bych se oborem více zabývat i mimo školu
- e) ano, měl/a bych změnit zaměření oboru
- f) ne, není nic, co bych měl/a ve svém přístupu měnit
- g) jiné (prosím, uveďte):

15. Pokud byla Vaše odpověď na otázku č.14 „ano“, z jakého důvodu ke změně Vašeho přístupu zatím nedošlo?

- a) Necítím se dostatečně motivovaný/á
- b) jsem líný/líná
- c) neumím efektivně zorganizovat čas
- d) mám příliš mnoho povinností a málo volného času
- e) mám starosti (rodinné, vztahové, finanční)
- f) nejsem v dobré fyzické formě či rozpoložení
- g) jiné (prosím, uveďte):

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.

Charakteristika oboru Autolakýrník

Kód oboru: 23-61-H/01

Kategorie vzdělání: Střední odborné vzdělání s výučním listem

Skupina oboru: Strojírenství a strojírenská výroba

Výstupní certifikát: výuční list

Charakteristika přípravy v oboru

Žáci se naučí především lakovat karosérie a skříně automobilů a dalších vozidel a jejich lakování opravovat a ošetřovat. Jde nejen o lakování dekorativní, ale také o nanášení antikoročních, antivibračních apod. povlaků. Lakování mnohdy vyžaduje i demontáž některých částí karosérií, jejich příslušenství, nebo i demontáž některých částí vozidla a jejich opětovnou montáž po lakování. Ve velkých servisech tyto činnosti provádějí karosáři; v menších firmách je však často provádí lakýrník a musí proto být s těmito pracemi také seznámen. Základem jsou práce při přípravách podkladu: odrezování, tmelení a broušení. Následuje nanášení vrstev nátěru různými způsoby, především nástřikem. Konečnými operacemi je opět broušení a leštění. V teoretickém vyučování se žáci naučí číst strojírenské výkresy, schémata a technologickou dokumentaci, poznají druhy a vlastnosti materiálů, a to jak strojírenských, tak lakýrnických. Při všech činnostech se seznámí se zásadami bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a hygieny práce; zvýšená pozornost je věnována i ekologickým způsobům likvidace zbytků nátěrových hmot.

Uplatnění absolventů v oboru

Absolventi jsou kvalifikovaní pracovníci, kteří se uplatní především v dílnách a servisech v povolání autolakýrník, při povrchových úpravách karosérií a skříní automobilů a dalších vozidel. Mohou se uplatnit také v jejich výrobě. Je samozřejmé, že se mohou uplatnit i při povrchových úpravách jiných výrobků než vozidel. Absolventi mohou pokračovat ve vzdělávání nástavbovým studiem v oborech strojírenského zaměření nebo v oborech orientovaných na podnikání.

CHARAKTERISTIKA ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU

Název školního vzdělávacího programu: Autolakýrník

Kód a název oboru vzdělání: 23-61-H/01 Autolakýrník

Stupeň poskytovaného vzdělání: střední vzdělání s výučním listem

Délka a forma studia: 3 roky, denní studium

1. Popis celkového pojetí vzdělávání

Obor vzdělání 23-61-H/01 Autolakýrník je určen pro profesní přípravu kvalifikovaných odborníků pro lakování vozidel, kteří najdou své uplatnění především v autoopravárenství nebo ve výrobě vozidel. Hlavním cílem vzdělávacího programu je připravit žáky tak, aby dosáhli takového stupně odborných znalostí a dovedností, aby byli schopni samostatně a iniciativně řešit praktické úkoly při dodržování všech technologických postupů, norem a pravidel bezpečnosti a ochrany zdraví při práci. Výuka se skládá z teoretických vyučovacích předmětů realizovaných v učebnách školy, odborných učebnách a laboratořích a z odborného výcviku realizovaného ve školních dílnách nebo na pracovištích autoopraven. Při výuce se pravidelně střídají týdny teorie a praxe. K důležitým výchovným cílům patří proto výchova k odpovědnosti, spolehlivosti, přesnosti, pracovní kázni, samostatnosti v rozhodování, bezpečnosti a ochraně zdraví při práci a hygieny práce, ochraně a péči o životní prostředí. Všeobecně vzdělávací předměty jednak rozšiřují a doplňují klíčové kompetence žáků, jednak tvoří vědomostní základ pro odborné předměty. Ve výuce jsou aplikovány moderní didaktické pomůcky (multimediální PC, dataprojektory, magnetofony) a plně využívány počítačové prezentace. Vedle klasických didaktických postupů jsou nedílnou součástí výuky komunikativní metody – dialog, kooperativní učení, kritické myšlení atd.

2. Organizace výuky

Studium je organizováno jako tříleté denní. Organizace výuky se řídí legislativními předpisy, zejména zák. č. 561 /2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším -10- odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a vyhláškou č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři. Základní formou organizace výuky je týden odborné a všeobecně-vzdělávací teorie a týden odborného výcviku. V první ročník je ve čtrnáctidenním cyklu zařazeno 6 dní teoretické výuky a 4 dny odborného výcviku. Teoretická výuka (odborná i všeobecně vzdělávací) se realizuje kromě

klasické výuky v systému vyučovacích hodin i formou exkurzí, kurzů a dalších výchovně vzdělávacích akcí, jako jsou besedy, diskuse, sportovní dny, výchovné koncerty atd.

3. Způsob hodnocení žáků

3.1 Způsoby hodnocení teoretického vyučování

Hodnocení ve všeobecně vzdělávacích předmětech a teoretické výuce odborných předmětů se provádí formou ústní a písemnou. Písemné hodnocení je formou otevřených úloh nebo testem, dále se hodnotí samostatné domácí práce a referáty. Kromě faktických znalostí se hodnotí i forma vyjadřování a vystupování. U písemných prací se zohledňuje i grafická stránka. Dále se hodnotí aktivita v hodinách.

3.2 Způsoby hodnocení odborného výcviku a praxe

V části odborného výcviku kladen důraz na individuální hodnocení jednotlivých žáků. Velmi často je v odborném výcviku používán bodový systém hodnocení pracovních úkolů, který je použit také v hodnocení odborných soutěží a závěrečných zkoušek.

4. Realizace bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a požární prevence

Součástí teoretického a praktického vyučování je problematika bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, požární ochrany a hygieny práce. Při výuce se vychází z platných předpisů, zákonů, prováděcích vládních nařízení, vyhlášek a norem, dále z všeobecných bezpečnostních zásad až ke konkrétním zásadám pro obor vzdělání. Žáci jsou při práci vedeni zejména k dodržování předepsaných technologických postupů a používání osobních ochranných pracovních prostředků. Při nástupu do prvního ročníku prochází žáci celodenním komplexním školením v oblasti bezpečnosti, ochrany zdraví, hygieny práce a požární ochrany. Další školení získají žáci vždy při příchodu na nové dílenské pracoviště, do laboratoře a speciálních učeben a servisů automobilních firem.

5. Zdravotní předpoklady

Onemocnění a zdravotní obtíže, které vylučují zdravotní způsobilost uchazeče ke vzdělání:

- prognosticky závažná onemocnění omezující funkce horních nebo dolních končetin (poruchy hrubé i jemné motoriky)
- prognosticky závažná onemocnění cév a nervů horních končetin, vylučující činnosti v riziku vibrací
- prognosticky závažná chronická onemocnění kůže a spojivek včetně onemocnění alergických, při praktickém vyučování nelze vyloučit silné znečištění kůže nebo kontakt s alergizujícími látkami

- prognosticky závažná chronická onemocnění dýchacích cest a plic včetně onemocnění alergických, při praktickém vyučování nelze vyloučit dráždivé a alergizující látky a činnost ve vysoce prašném prostředí
- přecitlivělost na alergizující látky používané při praktickém vyučování
- alergická onemocnění kůže, spojivek nebo dýchacích cest

Do oboru vzdělání mohou být přijati pouze uchazeči, jejichž zdravotní způsobilost posoudil a na přihlášce potvrdil praktický lékař pro děti a dorost.

6. Způsob ukončení vzdělávání

Závěrečná zkouška je realizována dle jednotného zadání závěrečných zkoušek oboru autolakýrník. Zkouška se skládá ze tří částí:

1. Písemná zkouška-žáci si volí jedno téma, čas na vypracování max. 240 minut
2. Praktická zkouška probíhá na několika pracovištích odborného výcviku
3. Ústní zkouška obsahuje 30 témat, z nichž si žák jedno téma vylosuje.

Ke každému tématu se přiřazuje jedna podotázka ze světa práce, která je součástí jednotného zadání.

Příloha č. 4

TRANSFORMACE RVP DO ŠVP**Kód a název RVP:** 23-61-H/01 Autolakýrník**Název ŠVP:** Autolakýrník

RVP			ŠVP		
Vzdělávací oblasti a obsahové okruhy	počet hodin		Vyučovací předmět / modul	počet hodin	
	týden	celkem		týden	celkem
Český jazyk	3	96	Český jazyk a literatura	3	96
Cizí jazyk	6	192	Anglický jazyk	6	192
Společenskovědní vzdělávání	3	96	Občanská nauka	3	96
Přírodovědné vzdělávání	4	128	Fyzika	1	32
			Chemie	2	64
			Základy biologie a ekologie	1	32
Matematické vzdělávání	5	160	Matematika	5	160
Estetické vzdělávání	2	64	Český jazyk a literatura	2	64
Vzdělávání pro zdraví	3	96	Tělesná výchova	3	96
Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích	3	96	Informační technologie	3	96
Ekonomické vzdělávání	2	64	Základy ekonomiky	2	64
Zobrazování	2	64	Zobrazování	1	32
			Technická dokumentace	1	32
Materiály	3	96	Technologie	12	384
Povrchové úpravy vozidel	45	1440	Odborný výcvik	45	1440
			Řízení motorových vozidel	1	32
			Motorová vozidla	5	160
Disponibilní hodiny	15	480			
Celkem	96	3072		96	3072

ODBORNÝ VÝCVIK

Pojetí vyučovacího předmětu

a) obecný cíl vyučovacího předmětu

Cílem odborného výcviku v odborném školství je umožnit žákům seznámit se s reálným pracovním prostředím, získat konkrétní představu o svém oboru a požadavcích na pracovníky, učit se řešit skutečné závady a komunikovat s lidmi, což je příprava na práci v budoucím zaměstnání. Prohlubuje a rozvíjí praktické znalosti žáků a jejich schopnosti a dovednosti, zejména při praktickém užívání, učí žáky pracovat systematicky, samostatně a zodpovědně rozvíjí praktické dovednosti žáků, jejich schopnosti řešit problémy, učí je zaujímat vlastní postoje k zadané práci, vytváří dobrý praktický základ pro další vzdělávání a rozšiřování vědomostí v praxi.

b) charakteristika učiva

Obsah učiva vede žáky k získání správných technologických postupů při lakování a přípravě pro lakování. Dále rozvíjí manuální dovednosti žáků, učí pracovat s moderními materiály a novými technologickými postupy. Žáci jsou vedeni k pečlivosti, zodpovědnosti a opatrnosti. Je kladen důraz na kvalitu odvedené práce, dodržování technologických postupů a BOZP.

c) cíle vzdělávání v oblasti citů, postojů, hodnot a preferencí

Výuka směřuje k tomu, aby žáci:

- pracovali kvalitně a pečlivě, dodržovali technologické postupy, používali vhodné vybavení, neplýtvali materiály
- dodržovaly zásady a předpisy BOZP a PO
- vážili si kvalitní práce
- dodržovali pracovní dobu
- byli schopni kriticky zhodnotit svoji práci

d) výukové strategie (pojetí výuky)

- dané téma je vždy vysvětleno, následuje praktická ukázka, kterou pak každý žák prakticky samostatně nacvičuje
- cvičební práce jsou prováděny na školním materiálu a součástí odborného výcviku je i práce na zakázkách
- součástí výuky jsou odborné exkurze a účast na národní soutěži Autolakýrník Cup Junior

e) hodnocení výsledků žáků

Při hodnocení klademe důraz především na:

- přístup a zodpovědnost při plnění úkolů
- zručnost a dovednost
- kvalitu odvedené práce, dodržování technologických postupů a BOZP
- samostatnost žáků při procvičování daných témat

f) popis přínosu předmětu k rozvoji klíčových kompetencí a aplikaci průřezových témat

- Předmět rozvíjí především schopnost samostatně pracovat a umožňuje využít získaných vědomostí, poznatků a dovedností.
- Předmět se podílí zejména na rozvoji kompetencí řešit běžné pracovní problémy, aplikovat základní technologické postupy při lakování.
- Předmět utváří dovednosti řešit problémy cestou volby vhodných pomůcek s využitím znalosti technologických postupů stanovených výrobcem vozidel.
- Při práci žáci aplikují základní technologické postupy, využívají technickou dokumentaci a příručky.

Evidence výpůjček

Prohlášení:

Dávám svolení k půjčování této bakalářské práce. Uživatel potvrzuje svým podpisem, že bude tuto práci řádně citovat v seznamu použité literatury.

Jméno a příjmení: Miloslav Koldovský

V Praze dne: 15. 08. 2022

Podpis:

Jméno	Oddělení/ Pracoviště	Datum	Podpis