

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2013

Hana Nováková

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2013

Hana Nováková

2013

Hana Nováková

JIHOČESKÁ UNIVERZITA
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Motivace žáků na středních odborných školách

Vedoucí práce: Mgr. Lukáš Dastlík

Autor práce: Hana Nováková

Obor: Učitelství odborných předmětů (Bc. Studium kombinované)

Ročník: III.

2013

Prohlášení studenta

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum

Podpis studenta

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat Mgr. Lukáši Dastlíkovi za vedení a odbornou pomoc při vypracování této bakalářské práce. Dále za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Abstrakt

Bakalářská práce se nazývá Motivace žáků na středních odborných školách. Teoretická část je zaměřena především na osvětlení pojmů. Jsou zde k nalezení hlavní přístupy motivace a základní zdroje motivace. V závěru teoretické části jsou popsány motivační důvody studia. Praktickou část práce tvoří dotazníkové šetření, u kterého byla použita metoda kvantitativního výzkumu. Hlavním cílem práce je zjištění motivace studentů na středních odborných školách z pohledu výběru studijních oborů se zaměřením na strojírenství a zájmů o techniku jako takovou.

Abstract

The name of this thesis is "Motivation of secondary vocational school students". The first part is focused on explanation of terms. The main motivation approach and basic source of motivation are mentioned there. There are motivation reasons for the study stated in the end of this part. The practical part consists of questionnaire research, where the quantitative analysis has been used. The main goal of this work is to inspect the motivation of secondary vocational school students when choosing of study field with special focus on engineering and interest in technics itself.

Obsah:

Úvod.....	9
1. Cíle a úkoly práce.....	11
2. Teoretická východiska.....	11
2.1. Čtyři hlavní přístupy.....	13
2.2. Potřeby.....	15
2.3. Čtyři základní zdroje motivace.....	17
2.4. Působení odměn a trestů.....	19
2.5. Studia a jeho motivační důvody.....	21
3. Praktická část.....	34
3.1. Hypotézy.....	34
3.2. Informace o respondentech.....	34
3.3. Průzkum a jeho vyhodnocení.....	36
3.4. Sumarizace dotazníku.....	44
Závěr.....	45
Seznam použité literatury.....	46

Úvod

Pro mou bakalářskou práci jsem si vybrala téma motivace. Přesněji motivace žáků na střední strojírenské škole. A to z důvodu mé přípravy na budoucí roli učitele a s tím související zájem o motivaci studentů.

V této práci se zaměřím na motivaci žáků a vlivy snižující uspokojování potřeb – zejména poznávacích, sociálních a výkonných. Nezapomenu ani na působení odměn a trestů.

Otázka motivace nebyla středem zájmů psychologů a pedagogů, o této problematice se hovoří až v současné době. Zmiňuje se o ní již J. A. Komenský, který se věnoval především otázkám výchovy a vzdělávání. V posledních několika letech se problematikou motivace zabývá řada psychologů a pedagogů.

Hlavní náplní v životě mladých lidí je výchovně vzdělávací proces a škola. Ve školním prostředí žáci tráví většinu dne. Je to prostředí, které je velmi ovlivňuje a rozvíjí jejich schopnosti a dovednosti. Osvojují si nejen poznatky, ale také způsob chování a návyků. Postupem času a především uzpůsobováním žebříčku hodnot jednotlivce se motivace k učení mění. Ne všichni jsou motivováni stejně, tak jako ne všichni mají stejný žebříček hodnot.

To, jak žáci využívají času ve školním prostředí ke svému rozvoji a k učení, je ovlivněno jejich možnostmi, schopnostmi, a hlavně motivací. Motivace je velmi důležitá nejen v učebním procesu žáka, ale také v celkovém přístupu a aktivitě.

Motivací ve škole se zabývají především samotní učitelé. S problémem motivace ve třídě se každodenně setkávají při výuce. Učitelova práce a její výsledky, stejně jako výsledky celého výchovně vzdělávacího procesu, závisejí do značné míry i na tom, jak učitel zná své žáky a jak na ně dokáže působit. Dobrá znalost žáků příznivě ovlivňuje emoční klima jejich vzájemného vztahu. To se potom odráží v celkovém přístupu žáka ke škole a samotné školní práci i její přípravě (Čáp, 1997).

Každý student by měl dokázat své učení sám plánovat a organizovat. Také by měl umět efektivně využívat své strategie učení, hledat a rozvíjet účinné postupy v učení, uvážit proces vlastního učení a myšlení. K tomu je třeba aktivita a motivace.

Toto vše je hlavním úkolem pedagoga. Aby systematicky a dlouhodobě ovlivňoval nejen znalosti, ale i dovednosti žáků. Pro zvyšování účinnosti motivace je třeba poznat její míru a strukturu. Při znalosti struktury motivace mohou pedagogové zvolit takové prostředky, které budou zvyšovat a rozvíjet motivaci.

Cílem této bakalářské práce není vyřešit problém českého školství, ale charakterizovat problematiku, porovnat a poukázat na motivaci k učení studentů středních škol.

Abych mohla přistoupit k samotnému výzkumu, nejdříve v první teoretické části své práce obecně popíši a rozdělím motiv a motivaci. Srovnám tyto dva pojmy a podněty vyvolávající motivaci. Neopomenu ani čtyři hlavní přístupy motivace. Zaměřím se i na další definice a základní faktory pro výzkum řady motivačních teorií potřeb. Uvedu jak vnější, tak vnitřní zdroje motivace a dále konkretizuji potřeby, jejichž uspokojení motivuje studenta k vyššímu školnímu výkonu. Shrnu studium a jeho motivační důvody.

Ve druhé části zanalyzuji motivační přístupy studentů. Zařadím informace o respondentech a srovnám jejich jednotlivé reakce. Zmíním se o hypotézách, použitých metodách, jejich výsledcích a budu hledat odpovědi na mou základní výzkumnou otázku – příčiny motivace a její vliv na studijní výsledky studentů středních škol.

1. Cíle a úkoly práce

Cílem mé závěrečné práce je zjištění motivace studentů na středních odborných školách z pohledu výběru studijních oborů se zaměřením na strojírenství a zájmů o techniku jako takovou.

2. Teoretická východiska

Termín motivace je odvozen z latinského *movere* - hýbat, pohybovat. Velmi obecně formulováno, motivace znamená souhrn hybných momentů v činnostech, prožívání a chování. Hybnými momenty rozumíme to, co člověka podněcuje, pobízí, aby něco dělal, reagoval, nebo naopak, co ho tlumí, co mu zabraňuje něco konat, reagovat.

Motivace dodává činnosti, našemu prožívání a chování jednak energii, jednak směr. Aktivizuje a zároveň směřuje (Petrušek, 2009).

Strukturu osobnosti člověka tvoří vedle schopností, temperamentu a charakterových vlastností také motivační dispozice, které určují směr a intenzitu chování jedince. Motivaci z hlediska obecné psychologie lze definovat jako souhrn všech skutečností, které podporují nebo tlumí jedince v tom, aby něco konal či nekonal (Helus, 1995).

Pokud bych měla motivaci vysvětlit nejjednodušším způsobem, řekla bych, že motivace je soubor prvků, kterými je člověk veden k určitému chování a jednání.

Je třeba rozlišovat pojmy motivace a motiv. Zatímco motivace vyjadřuje proces, motiv je hypotetická dispozice procesu. Psychologie rozlišuje formy a druhy motivů, přičemž formy zahrnují takové termíny jako potřeby, zájmy a ideály, kdežto druhy sledují konkrétní obsah motivů a uspokojení, jehož má být dosaženo. Základní formou je potřeba, která značí určitý deficit v biologické či sociální oblasti a právě z potřeb se pak ostatní formy motivů vyvíjejí (Madsen, 1972).

Motivace je tedy klíčová, neboť dává chování smysl. Z hlediska systémové analýzy můžeme rozlišovat dvě základní úrovně motivačních systémů:

1. vrozená motivace (reflexní, instinktivní)
2. naučená motivace (zvyková a volní)

O motivaci obecně uvažujeme jako o souhrnu faktorů, které energizují a řídí průběh chování a prožívání člověka.

Pod pojmem motivace si každý pravděpodobně představí vlastní motivační pohnutky, o jejichž dosažení každý jednatel usiluje. Jinými slovy motivace dává lidskému jednání smysl. Charakteristickým znakem motivace je její individuální diverzifikace, která se u jednotlivců projevuje značnou odlišností. Pro efektivitu působení a účinné ovlivňování jedince je základní podmínkou porozumění v oblasti lidského chování. Právě v této individuální odlišnosti spočívá problém nastavení motivace skupiny lidí jako celku tak, aby byla účinná na výkon organizace a přitom aby byla schopná působit motivačně na každého jejího jednotlivého jedince (Helus, 1995).

V hledání toho, co je pro naše učení a život objektivně nejlepší, se nemůžeme spoléhat na cizí doporučení. Naše vlastní rozhodování má zdaleka největší vliv na to, jak vyrovnaný a šťastný náš život bude. Proto je dobré uvažovat v širších souvislostech a nedělit svět uměle na tvoje - moje, práce - soukromí, přátelé - protivníci a podobné dualismy, které nám brání pochopit jednoduchou pravdu, že vše je navzájem tím či oním způsobem propojeno. Pouze přijetí této skutečnosti nám dává schopnost formulovat svou motivaci správně a s patřičným nadhledem.

Chování člověka ovšem není ovlivňováno pouze motivací. Důležitými prvky, které ovlivňují konečný způsob jednání, jsou kognitivní procesy a analýza situace, stejně tak jako morální reflexe (svědomí). Určitý vliv mají také vnější motivující podněty (incentivy), které ovšem musí být určitým způsobem sladěny s vnitřní motivací a mohou je pouze zesilovat, popř. zeslabovat. Tyto incentivy hrají důležitou roli hlavně v oblasti učení (které je zase velmi silně ovlivňováno právě motivací) - odměna a trest, apod. Dalo by se to tedy shrnout větou (Nakonečný, 1997): "Chování je podněcováno motivací a kontrolováno situací."

2.1. Čtyři hlavní přístupy motivace

1) Psychoanalytická teorie motivace

Tuto metodu založil a rozvinul Sigmund Freud. Spočívá ve výroku, že podstata člověka je pudová. Psychika podle psychoanalytiků obsahuje tři základní nevědomé tendence - touhu po slasti (reprezentuje pudy, ID), princip reality (reprezentující zkušeností vytvořený komplex funkcí, EGO) a osobní morálku (nadjá, SUPEREGO). Na motivaci tedy rozhodujícím způsobem působí nevědomé tendence. Další myšlenkou psychoanalýzy je energetický princip. Pudy směřují konstantní množství energie určitým směrem (na určitý objekt) a nedochází-li k jejímu vybití, tato energie se hromadí a uvolňuje náhradním směrem. Vybití energie omezuje hlavně ego a superego a povolují vybití energie pouze tím směrem, který není v rozporu s těmito principy - zde lze například uvést sny, fantazie, apod... Freud své pojetí několikrát změnil a nakonec skončil u pojetí dvou základních pudů - pudu života (EROS) a pudu smrti (THANATOS) (Nakonečný, 1997).

2) Behavioristické teorie motivace

Vycházejí z výzkumů se zvířaty a byly rozvíjeny v souvislosti s teoriemi učení. Motivace je zde chápána jako činitel energetizace chování, jeho zaměření bylo vykládáno učením. Podle behavioristických teorií existují čtyři primární (vrozené) popudy (hlad, žízeň, sex a bolest) a objekty, které jsou nazývány primární zpevňovače (potrava, voda).

Podle D. Bindry (Nakonečný, 1997) je pojetí popudů následující:
„1. Organismus je činný, jen aby redukoval své popudy; tak všechny aktivity mohou být interpretovány jako přímé nebo nepřímé pokusy o redukci popudu.
2. Aktivity, které jsou doprovázeny redukcí popudu, jsou posilovány, a tak se redukce popudu stává nezbytnou podmínkou učení.“
Navíc sekundární popudy a zpevňovače mohou být získány z irelevantních stimulů asociací s primárními popudy a zpevňovači.

3) *Teorie zacíleného chování (purposive behavior)*

Tuto specifickou teorii podal E. C. Tolman a rozlišuje v ní záměrové a kognitivní determinanty chování, které jsou navzájem komplementární. Za základní motivační proměnné pokládá potřeby, ale také "matici zamýšlených hodnot" - propojení systému potřeb a situačních podnětů.

4) *Teorie motivace v humanistické psychologii*

Humanistická psychologie věří v uskutečňování lidského potenciálu a vychází z toho, že člověk se jako subjekt i objekt prožívá simultánně. Základním kamenem motivace je v tomto pojetí vůle, a proto je člověk spíše bytostí aktivní než reaktivní (x behaviorismus) (Vacínová, 1995). Hlavním hlediskem při tvorbě motivace je systém hodnot. Jako příklad humanistického náhledu lze uvést Maslowovu hierarchii potřeb a tezi, že člověk se rozhoduje na základě dvou hlavních pohnutek, kterými jsou jistota a růst.

Existují i další definice motivace

Motivace je souhrn vnitřních a vnějších faktorů, které:

1. vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání;
2. zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem;
3. řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků;
4. ovlivňují též způsob reagování jedince na své jednání a prožívání, jeho vztahy

k ostatním lidem a ke světu.

Motivaci ve výchovně vzdělávacím procesu je potřeba chápat minimálně ve dvojitým smyslu:

1. jako prostředek zvyšování efektivity učební činnosti žáků - řešit otázky motivování žáků při vyučování;
2. jako jeden z významných cílů výchovně-vzdělávacího působení školy - jako otázky rozvoje motivační sféry žáků.

V rozvinuté formě potom poznávací potřeby motivují úsilí o získání zkušeností, nových vědomostí a o jejich uspořádání. Motivují též zájem o nové informace, o úsilí

dokončit výzkumné manipulace a činnosti.

Z uvedeného vyplývá, že můžeme uvažovat přinejmenším o dvou stádiích rozvoje poznávacích potřeb:

1. stádium, kde poznávací potřeby ve svém zárodku existují, ale jejich úroveň ještě není taková, aby fungovaly jako "samohybný" princip poznávacích aktivit;
2. stádium rozvinutých poznávacích potřeb, ve kterých není třeba umělé vnější stimulace k navození poznávacích aktivit.

Dalším možným členěním poznávacích potřeb může být členění podle charakteru činností, které aktivizují a jsou zároveň uspokojované:

1. potřeba smysluplného recepčního poznávání (potřeba získávat nové poznatky);
2. potřeba vyhledávání a řešení problémů.

Potřeba tedy vyjadřuje formu motivu ve smyslu nějakého deficitu v biologické či sociální oblasti a znamená puzení k aktivitě, která je zaměřena na dosahování určitého cíle. Tímto cílem je vždy redukce biologických či sociálních potřeb, jež je prožívána jako různé druhy uspokojení.

2.2. *Potřeba*

Stala se základním faktorem pro výzkum řady motivačních teorií. Právě potřebu považovali jejich autoři za vnitřní stav, který mají lidé i jiní živočichové společný. Ve vymezení pojmu potřeby zdůrazňují, že potřeba je pociťovaným nedostatkem a v rámci vznikajícího stavu napětí vyvolává potřeba tendence k jeho odstranění (Lokša, Lokšová, 1999). Dále se poukazuje na to, že potřeby se obtížně zjišťují vzhledem k jejich rychlé přeměně, dynamičnosti a mnohostranné podmíněnosti.

Poznávací potřeby

Poznávací motivace je založena na potřebách poznávacích. Jde o sekundární potřeby, které se u žáka mohou, ale nemusí plně rozvinout. Pokud jsou systematicky rozvíjeny, stávají se jedním z trvalých zdrojů rozvoje celé osobnosti. K poznávacím

potřebám řadíme potřebu smysluplného receptivního poznávání a potřebu vyhledávání a řešení problémů. Jestliže se při vyučování zvolenými činnostmi daří probudit tyto potřeby, činnost se stává pro žáka vnitřně motivovaným poznáváním (Lokša, Lokšová, 1999).

Sociální potřeby

Každý člověk se po celý život setkává a stává členem různých sociálních skupin. Primární skupinou je rodina, která je základem pro správný vývoj dítěte, pro jeho správné pochopení vztahů (Petrušek, 2009). Pokud dítě nemá pozitivní vztahy v rodině, velmi těžko je navazuje v budoucím životě. (Šafářová, Ježek, Mareš a kol., 2004), každé dítě potřebuje mít pozitivní vztah s rodiči, učiteli a spolužáky. Potřeba pozitivních sociálních vztahů s okolím se v průběhu života mírně mění. Nejdříve potřebuje dítě pozitivní sociální vztah s rodiči, následně s učiteli a spolužáky. V průběhu dospívání zesiluje vliv vrstevníků (Stránská, 2004).

Sekundární potřeby

Mezi sekundární sociální potřeby řadíme potřebu vlivu, která se projevuje v sociálních situacích tak, že motivuje chování jedince, které motivuje k uplatnění regulace řízení chování ostatních. O vlivu hovoříme vždy, jestli dokáže jedinec působit na druhého člověka tak, že dotyčný změní svoje původní jednání (Petrušek, 2009). V motivaci působí jednak vnější pobídky, jednak vnitřní motivy. „Žák, který je vnitřně motivován, se učí proto, že učení pro něj představuje zdroj poznání. Aktualizuje a uspokojuje poznávací potřeby jak v průběhu učební činnosti, tak i výsledkem této činnosti, a to získanými poznatky. Potřeby poznávání proto zaujímají významné místo mezi ostatními potřebami. Jsou to potřeby sekundární, které se nemusejí u žáka v plné míře rozvinout.“ Dále je zařazujeme mezi potřeby funkční, protože jsou uspokojované v průběhu poznávací činnosti (Helus, 1995).

Výkonové potřeby

S rozvojem jedince se rozvíjejí potřeby, které jsou motivačním zdrojem činnosti a chování, které směřují k osamostatňování, potvrzení a prosazování svého JÁ. Jde o potřebu autonomie (projevuje se kolem 3. roku), kompetence (potřeba něčemu rozumět, být někým, kdo něco ví), potřebu úspěšného výkonu a potřebu vyhnout se neúspěchu. K základním znakům úloh, které aktivizují poznávací potřeby, patří především: novost, překvapivost, problémovost, neurčitost, neobvyklost, záhadnost a možnost experimentovat (Lokša, Lokšová, 1999).

Důvody, proč se žáci učí, mohou však být velmi různorodé. Jeden žák chce dosáhnout dobrých výsledků, protože jejich prostřednictvím uspokojuje potřebu pozitivních vztahů v rodině, nebo dosahuje žádoucího postavení mezi spolužáky ve třídě. Jiný žák se učí proto, že za každou dobrou známku dostane od rodičů nějakou hodnotnou odměnu. Další zase vyvíjí patřičné úsilí z toho důvodu, že tak uspokojuje potřebu dobrého výkonu, který mu dodává pocit hodnoty ve vlastních očích. Optimální situace však nastává teprve tehdy, zaujímá-li v komplexu motivů významné místo zájem o učení, relativně nezávislý na výhodách, které plynou z dosažených výsledků. Zájem o učební činnost však většinou nevzniká spontánně, ale vyvíjí se z určitých motivačních předstupňů při vhodném vnějším působení a využití ostatních druhů motivace. Je třeba navodit takové podmínky, které by byly pro vznik zájmu příznivé, což je možné jen na základě znalosti individuální motivační struktury žáků.

2.3. Čtyři základní zdroje motivace

Motivace má další čtyři základní zdroje, které tvoří tzv. motivační strukturu, nebo také tzv. motivační profil každého člověka. Do motivační struktury řadíme další čtyři zdroje hybných sil.

Návyk

Zájem

Hodnoty

Ideály

Návyk

Je považován za nástroj automatické reakce na opakující se zkušenost z minulosti. Princip spočívá v tom, že v průběhu celého života máme tendenci realizovat některé činnosti častěji, nebo dokonce pravidelně, navíc většinou v určitých pro nás typických situacích. Vzhledem k pravidelnosti dochází k opakování těchto činností a ty se pak stávají svým způsobem našimi stereotypy neboli návyky. Návyk můžeme definovat jako opakovaný, fixovaný a zautomatizovaný způsob činnosti člověka v určité situaci. Projevuje se jako neměnná snaha, motiv či pohnutka učinit něco konkrétního v určité situaci. Vzniká pak zajímavý logický řetězec, kdy určité situace a problémy začne člověk řešit stereotypně, vzniká návyk a postupně závislost na tomto navyklém způsobu řešení (Helus, Čáp, 2004). V praxi se s ním můžeme setkat ve všech oblastech lidské činnosti, přičemž jeho základním znakem je, že se jen obtížně mění. Přeměnu nebo dokonce změnu návyku můžeme předpokládat až po uplynutí delších časových období nebo na základě určitých situací, které jedince k takové změně donutí.

Zájmy

Jako motivy lidského jednání jsou charakteristické svou trvanlivostí, zaměřeností na celý soubor činností nebo společensky determinovaný celek. Zájem se tedy postupně vyvíjí jako určitý specifický soubor motivů, který se objevuje v životě daného člověka častěji a opakovaně. Motivace ve směru osobních zájmů je velmi důležitá pro rozvoj a obohacení člověka v souvislosti s jeho individuální osobní strukturou. Samotný výčet zájmů však vzhledem k jejich různorodosti není možný. Dle oblastí zájmů se rozlišují například zájmy poznávací, sportovní, výtvarné, technické, hudební apod.

Hodnoty

Mohli bychom je považovat za hierarchickou kategorii, kdy jedinec různým hodnotám přiřazuje odlišný význam či důležitost. Zmíněná hierarchizace souvisí se skutečností, že některé hodnoty považuje jedinec za vyšší a nadřazuje je nad ostatní, nižší hodnoty z pohledu vlastního prospěchu anebo z pohledu celé společnosti lidí. Důležitost

hodnot vyplývá z jejich postavení jako zdroje motivace lidské činnosti a také z důvodu schopnosti ovlivňovat jednání i prožívání. Postupně si vytváří tzv. *hodnotové mapy*, které se postupně stávají součástí jeho individuálního *hodnotového systému*.

Ideály

Jsou člověkem vytvořené ideové či názorné pozitivní představy, kterých se jedinec snaží dosáhnout. Velký vliv na ideály mají sociální faktory vývoje a utváření osobnosti člověka (např. rodina, škola).

„Hlavní možnosti motivace, které má učitel k dispozici, jsou:

1. interakce mezi učitelem a žákem,
2. aktualizace vhodných potřeb,
3. využívání působení odměn a trestů,
4. životní orientace žákovy osobnosti.

Nejčastěji se k motivaci využívá odměn a trestů.“

2.4. Působení odměn a trestů:

Můžeme říci, že uspokojení každé potřeby je odměnou, a naopak její neuspokojení je trestem. Ve vyučovacím procesu má i tato všeobecně platná teze určitá specifika své platnosti.

„Používání odměn a trestů při výchově vychází z předpokladu, že žákovo očekávání odměny jako následku určitého chování zvýší výskyt tohoto chování v budoucnosti a naopak, že očekávání trestu jako následku určitého chování bude jeho výskyt snižovat.“

Nejčastějším způsobem odměny ve škole je učitelova pochvala. Přiměřená pochvala dítěti poskytuje pocit seberealizace, dítě zažívá úspěch, pochvalu chápe i jako vyjádření osobního vztahu učitele k jemu samotnému. Nejdůležitější pravidla udělování pochval jsou:

- bezprostřední spojení pochvaly s vykonanou prací;
- frekvence pochval - je dobré po osvojení si daného učiva častost pochval pozvolna snižovat;
- intenzita pochval.

Trestem se snažíme buď zabránit opakování nežádoucího chování, anebo trestáme dítě za něco, co mělo udělat, ale neudělalo. Trest může mít různou škálu nežádoucích účinků, proto bychom měli i při používání trestů poznat určité zásady:

- přesně stanovit kritérium, za co bude dítě potrestané;
- trest má být přiměřený nevhodnosti chování dítěte;
- vybrat vhodnou formu trestu.

Tresty jsou ve výchovně-vzdělávacím procesu podstatně spornější metodou než odměny, proto je třeba si jejich používání velmi dobře promyslet.

Motivační vlivy snižující školní výkon žáků:

1. nuda ve škole - podle Robinsona má 2 hlavní zdroje:

- a) přežívanou jednotvárnost vyučovacích hodin;
- b) subjektivně vnímanou neúčinnost vyučovacího předmětu.

Za činitele, které spoluvytvářejí nudu, Robinson pokládá: školní klima, spolužáky, rodiče a rodinu.

2. strach ve škole - jako reakce na ohrožení - je motivačním činitelem, který v mírné podobě zvyšuje výkon žáků, ale v silné podobě výkon snižuje.

Mezi podmínky vzniku strachu ve škole nejčastěji patří stresová situace (situace zkoušení) a úroveň připravenosti (znalosti).

2.5. *Studium a jeho motivační důvody*

Důvodů, proč studovat, je mnoho. Souhrnně tyto důvody můžeme nazývat motivací. První faktor naší motivace ke studiu je touha po uplatnění. Je to nejspíš jeden z nejsilnějších motivačních faktorů. Je nutno podotknout, že pokud si student stanoví své hlavní cíle, lépe se mu studuje. Často také můžeme najít studenty, kteří ještě nevědí, co chtějí v životě dělat. Není to zcela neobvyklý jev. Chci tím říci, že student, který vidí konkrétní cíl, bývá mnohdy lépe motivovaný. Představa budoucího povolání je jistě silná motivace k leckdy náročnému studiu.

V literatuře se při pohledu na motivaci ve škole uvádí rovněž pojem motivační úroveň žáka. Otázkou je, co je optimální úroveň motivace žáka. Příliš slabá, neurčitá motivace neumožňuje překonávat silnější a častější frustrace a výkon se snižuje. Avšak i velmi silné, nadprahové stavy motivace vytvářejí přílišné napětí, sníženou schopnost soustředění, což působí tlumivě na konečný efekt vzdělávání.

Schopnost učit se je chápána jako takový stav žákova poznání, které umožňuje předpovídat úroveň poznávání a motivace, již je žák schopen použít při dalších učebních aktivitách.

Je evidentní, že se děti rády učí to, co má pro ně smysl. Smysluplnost činnosti je nejen pro dítě, ale i pro dospělého člověka nesmírně důležitá. Z řady psychologických výzkumů je zřejmé, že při pochopení smyslu činnosti, kterou vykonáváme, se uvolňují endorfiny, které způsobí příjemný pocit.

Právě to je vnitřním hnacím motorem učení, neboť z krátkodobé paměti do dlouhodobé se přenáší především to, co má pro nás smysl.

Chování člověka ovšem není ovlivňováno pouze motivací. Důležitými prvky, které ovlivňují konečný způsob jednání, jsou kognitivní procesy a analýza situace, stejně tak jako morální reflexe (svědomí). Určitý vliv mají také vnější motivující podněty, které ovšem musí být určitým způsobem sladěny s vnitřní motivací a mohou je pouze zesilovat, popř. zeslabovat. Tyto podněty hrají důležitou roli hlavně v oblasti učení, které je zase velmi ovlivňováno právě motivací - odměna a trest.

Dítě, které přichází do školy, se stává objektem mnoha hodnocení, které přisuzuje určitou úroveň jeho výkonům v porovnání s ostatními žáky. Tak se dítě dostává do pozice úspěšného, průměrného, nebo neúspěšného žáka, a to má zpětný vliv na jeho motivační sféru. Časem žák získává opakovanou zkušenost se školním úspěchem či neúspěchem, a tak se u něho postupně vytvářejí tzv. specifické školní výkonové potřeby.

Pokud se budeme zabývat motivací školní úspěšnosti, a to se zřetelem jak k výkonům, tak k rozvoji činností a vývoji žákovy osobnosti, těžko si představit žáka, který by byl ve škole úspěšný při nedostatku patřičné motivovanosti. Sami učitelé jsou si toho faktu vědomi. Projevuje se to ve formulacích: „Mohl by více, ale nebaví ho to.“ „Je stále duchem nepřítomen. „Mohl by, jen kdyby chtěl“ a podobně.

Mladší a střední školní věk je nejpříhodnějším obdobím pro rozvoj poznávacích potřeb a zájmů, které jsou nejdůležitější formou motivů. Aby došlo k žádoucímu rozvoji poznávacích potřeb, je nutné zajistit pro žáky optimální podmínky a vybrat vhodné a přiměřeně náročné úkoly.

Všem nám jsou dobře známé metody pro "zlepšení vysvědčení" typu za každou jedničku jednu korunu nebo pohovory rodičů na téma souvislosti mezi učením se a vlastní budoucností anebo domácí vězení na povzbuzení dětí do učení. Těchto příkladů bychom mohli vyjmenovat velké množství a přece mají všechny společného jmenovatele. Tímto jmenovatelem je nám všem velmi dobře známý pojem motivace.

Motivovat žáky pro vyučovací předmět může jen takový učitel, který je odborníkem ve svém oboru. Probudit ve studentech zaujetí pro svůj obor může pouze učitel, který má u žáků přirozenou autoritu založenou na úctě, respektu a důvěře. Jen takový učitel dokáže probudit v žácích pocit bazální jistoty, který je nejen zdrojem primární motivace k učení, ale i faktorem rozvoje osobnosti.

Rámcové vzdělávací programy umožňují, aby látka nebyla vyučována izolovaně, po jednotlivých předmětech, ale v přirozených souvislostech, více propojených se skutečným životem. Každý učitel by měl znát aplikační možnosti svého oboru. Je nutno překonat úzký pohled „fyzika“ či „matematika“ a využívat mezipředmětových vztahů. K

tomu právě skýtají příležitost Rámcové vzdělávací programy, které umožňují hledat souvislosti a vztahy mezi předměty.

Zvláštní formou motivů jsou zájmy, jež se projevují preferencí určité poznávací aktivity a účastí na ní. Zájmy přitahují pozornost, a to trvale a aktivně a subjekt je schopen přinášet pěstováním svých zájmů různé oběti. Zájmy jsou definovány jako trvalejší vztah jedince k objektům a činnostem, který se projevuje ve sklonu zabývat se jimi teoreticky nebo prakticky, což bývá spojeno s příjemným citovým prožíváním a vyvíjením zvýšené aktivity v daném směru.

Důležitým motivačním prvkem je uvědomění si praktického využití teoretických poznatků vyučovacího předmětu. Je třeba podávat učivo takovým způsobem, aby žáci pochopili, že je to o životě a pro život.

Může nastat i případ, kdy se motivace k učení vyvíjí nepříznivě. Na motivaci působí rušivě již samo nasycení: nadměrné zabývání se učební činností, jediný předmět bez přestávek. Také opakované neúspěchy žáka, nedostatky v osobních vztazích a v emočním klimatu, nedostatky v metodě vyučování a ve způsobu výchovy mají vliv na motivaci k učení.

Žáci se přitom snaží dosáhnout určitých cílů (znalostí, dovedností, známek, specifických strategií učení) s ohledem na kontext, ve kterém se učení odehrává. Jak však člověk dospívá, stávají se jeho cíle uvědomělejšími a také si uvědomuje, že pokud chce najít nějaké uplatnění ve společnosti, musí mít odpovídající rezervy. Každý z nás má jistě své cíle, hodnoty, priority. Často již malí školáčky vědí, čím budou, až dosáhnou dospělosti. Na jejich vysněné povolání se ovšem díváme s jistým nadhledem. Mohlo by se tedy na první pohled zdát, že motivací ke studiu je pouze potřeba uplatnit se. Zařadit se nějak do společnosti.

Člověk, který vidí konkrétní cíl, bývá obvykle motivovanější. Představa našeho budoucího povolání je tedy jistě silná motivace k našemu leckdy náročnému studiu. Dalším silným aspektem je touha po vědění. Touha dozvědět se co nejvíce. Objevit podstatu různých fyzikálních, matematických, chemických zákonů, principů. Poznat naši planetu Zemi, naši historii. Též je vhodné naučit se cizím řečem, které člověk v dnešním světě

opravdu potřebuje. Touha znát, naučit se, umět něco, je dalším šlechetným důvodem, proč se učit. Důvodem, proč chodit každý den do školy. Je pravda, že se člověk často musí naučit přespříliš informací, které stejně nikdy neupotřebí. Je ovšem ale také pravda, že každou novou nabytou informací se člověku rozšiřuje obzor vědění!

Stručně řečeno, studenti prvních ročníků střední odborné školy mají motivaci ke studiu ve svých rodičích, v prostředí školy, motivuje je i zájem o obor a to, že je to obor žádaný společností. Ale obávají se maturitní zkoušky.

Dalším důležitým aspektem by mělo být prostředí školy, ve kterém by se měli studenti cítit dobře, uvolněně atd.

Myslím si, že nejdůležitější roli v motivaci ke studiu hrají spolužáci, učitelé a hlavně rodina, velmi důležitým aspektem je také jejich věk - adolescence.

Proč v tomto věku vznikají studijní problémy?

Problémy v rodině, ve škole nebo v osobním životě mohou mít nejrůznější příčiny. U adolescentů je to však obvykle spojeno s obtížemi dospívání.

Jinou příčinou špatného prospěchu může být snaha vynutit si zájem rodičů. Třebaže si to plně neuvědomují, potřebují dospívající pomoc dospělých. Vědí například, že když domů přinesou špatnou známku, rodiče si začnou dělat starosti, budou si s nimi chtít promluvit nebo je i potrestat. V každém případě se tak na pár dnů stanou v rodině středem pozornosti. Jindy se špatný prospěch může stát určitou formou pomsty, když je dospívající nespokojený s poměry v rodině nebo je znechucený způsobem, jakým s ním rodiče jednájí. Rozhodne se proto rodiče „vytrestat“ tím, že nosí domů špatné známky.

Častým jevem je ztráta zájmu o studium. Dospívající si uvědomují, kolik možností se před nimi otevírá. Jako by si chtěli dokázat, že na sebe mohou spoléhat, že jsou samostatní. Prožitky, které se jim nyní nabízejí, jsou pro ně mnohem zajímavější než studium. Proto se jejich pozornost obrací jinam. Navazují přátelství s opačným pohlavím, zajímají se o motocykly, diskotéky, hudbu, oblečení, někdy je ale mohou zlákat i drogy nebo dokonce kriminalita.

Nedostatek sebevědomí je dalším častým problémem u dospívajících (především u děvčat). Sebehodnocení je pro tohoto mladého člověka velice citlivou záležitostí. Stačí, aby

se učitel zmínil o nějaké jeho chybě či nedostatku nebo aby kdosi utrousil pár slov o jeho oblečení. Ale někdy to může být i obyčejný úsměv či pouhý pohled některého z kamarádů, který přitom nechová žádné postranní úmysly. Z toho všeho může mít dopívající pocit, jako by ostatní říkali: „ Vypadáš hrozně.“ – „Nejsi moc inteligentní.“ – „ Nic pořádného neumíš.“- „ Z té matematiky určitě propadneš.“- Nakonec to možná vezme za své a začne se podle toho i chovat.

Na neúspěchu ve škole se významným způsobem může podílet rovněž vliv spolužáků. Představme si patnáctiletého hochu nebo dívku, jejichž hlavním cílem v životě je získat si oblibu a uznání svých spolužáků. Možná se v partě nenosí mít dobré známky – spíš to vzbuzuje posměch - , takže náš patnáctiletý ve svých školních výkonech poleví, jen aby udržel krok se svými vrstevníky.

Studijní problémy mohou nastat také díky dočasné nevyzrálости intelektu. V pubertě dochází k řadě hormonálních změn, které ovlivňují různé oblasti vývoje, včetně duševního rozvoje. Proto i v intelektuální oblasti lze pozorovat značné rozdíly. Zatímco někteří žáci jsou už například schopni postihnout složitost určitých „ nesnadných“ témat, jiní ještě nedosáhli požadované intelektuální úrovně. Výsledkem je pak špatný prospěch ve škole. Proto je lépe neuchylovat se v této fázi k předčasným či ukvapeným závěrům a raději trpělivě vyčkat, dokud dospívající nedosáhne zralosti ve všech oblastech vývoje.

Studium na střední škole je tak náročné, že ho lze stěží zvládnout bez správných studijních technik. Nejschopnější žáci sami přijdou na to, jak se mají učit. Mnozí se to však sami nikdy nenaučí.

Velmi důležitá je spolupráce domova a školy. Cílem spolupráce domova a školy je podporovat žáky ve studiu. Úspěšná spolupráce spočívá v otevřené, rovnocenné a důvěrné interakci. Zákonní zástupci mají primární zodpovědnost za výchovu svého dítěte. Úkolem školy je podporovat růst a učební proces žáka jako člena školního kolektivu. Společně s domovem je podporována pohoda žáka a je také dbáno o bezpečnost učebního prostředí.

Škola má aktivní a iniciativní roli při budování této spolupráce a zodpovědnost za dostatečnou informovanost zákonných zástupců o záležitostech souvisejících se studiem žáka, učebními osnovami, činnostmi školy a podpůrnými aktivitami. Úkolem školy je dbát na

to, aby zákonní zástupci měli možnost účastnit se plánování školní výchovy a vyučování, jakož i jejich hodnocení. Zákonní zástupci jsou vyzýváni k účasti na rodičovských schůzkách v rámci třídy a školy stejně jako na společných akcích.

Jak pomoci dětem ve studiu? Musím zdůraznit, že v průběhu studia hrají důležitou roli rodiče. Výzkumy potvrzují, že právě oni mohou být těmi nejlepšími a nejvlivnějšími učiteli svých dětí. Pro studijní úspěchy dospívajících je pomoc rodičů důležitější než finanční situace rodiny.

Morální podpora je důležitější než přímá pomoc s domácími úkoly. Povzbudivá slova otce nebo matky jsou v životě dětí velice důležitá. To platí i pro dospívající, třebaže to většinou otevřeně nepřiznají. Když dívka nejde do kina, protože se musí učit, nebo když chlapec nejde s kamarády ven, protože se potřebuje připravit na písemnou práci, rodiče by je měli pochválit a ocenit jejich snahu.

Středoškolské vzdělání není tím jediným předpokladem pro úspěšný život, dospělí by se však o něm neměli vyjadřovat pohrdavě. Naopak příležitostně zdůraznění významu studia, poukázání na výhody vzdělání, projev úcty vůči učitelům – to je způsob, kterým dospívajícím pomáháme udržet dobrý vztah ke studiu.

Rodiče by měli projevit důvěru k práci svých dětí, nemusí však přitom zacházet do extrémů typu „ Moje dcera by mohla být lepší.“ Dospívající potřebují mít jistotu, že je někdo, kdo jim věří. Často si přejí slyšet takové výroky, jako: „ Vím, že to zvládneš.“ „Bud' trpělivý a nevzdávej to. Uvidíš, že se ti to podaří.“ „ Vidím, že jsi rozumný a inteligentní. Určitě se ti to podaří!“ „ Máš všechny předpoklady k tomu, abys dosáhl svého cíle.“

Studijní techniky jsou natolik univerzální, že je lze uplatnit ve všech předmětech. Rodiče by se s nimi měli obeznámit, aby pak pomohli dětem zvolit tu nejefektivnější metodu pro zvládnutí daného úkolu. Vždycky je však dobré počítat s tím, že každý student má svůj styl učení, který se často liší od způsobu, jímž studovali rodiče nebo učitelé. Proto bychom nikomu neměli vnucovat své představy.

Často se stává, že příčinou studijních problémů jsou záležitosti, které se školou vůbec nesouvisí. Kromě pocitu neschopnosti či nejistoty to mohou být vztahy s kamarády, konflikty v rodině, ale také např. obavy z budoucnosti, touha podobat se někomu jinému

apod. Chtějí-li rodiče pomoci svým dětem ve studiu, mohou to dělat i nepřímo – tím, že jim budou oporou v řešení osobních problémů, že jim budou opravdovými přáteli.

Když se rodina spojí ve svém úsilí se školou, dostaví se překvapivé výsledky. Iniciativa většinou musí vycházet od rodičů. Vždyť kolik mají rodiče „na starosti“ dětí ve srovnání s učitelem? Někteří rodiče se domnívají, že pokud se škola nevyjadřuje k tomu, jak se jejich dítě projevuje, je všechno v pořádku. Tak to být ale nemusí. Doporučuje se proto rodičům, aby pravidelně docházeli do školy informovat se, jak to s jejich dětmi vypadá, jaký mají prospěch, přitom mohou nabídnout spolupráci. Tak získají lepší přehled o potřebách dítěte a mohou prohloubit i své kontakty s učiteli. Tento přístup povzbudí děti ve snaze dosáhnout lepších výsledků a podpoří je v osobním rozvoji.

Důležité je, aby učitel byl vyrovnanou osobností. Dále by měl mít odborné vzdělání vyučovaných předmětů, výborné znalosti obsahu učiva, jeho vědomosti by měly přesahovat rámec učiva, pedagogicko-psychologické vzdělání, cit pro míru požadavků na žáky, schopnost správně používat svůj hlas, mluvit zřetelně, využívat neverbální projevy, gesta. Důležitá je také příprava na každou vyučovací hodinu, zapojení žáků v hodině. Kvalita učitele představuje jeden samostatný faktor významně ovlivňující výsledky žáků. Kvalitní učitel má žáky naučit, co je naučit má, a současně uchová touhu vzdělávat se i na dále.

Ukazuje se, že vliv působení učitele je mnohem silnější, než si připouštíme. Žáci, kteří měli v řadě několik neefektivních učitelů, dosáhli v průměru významně horších výsledků a přírůstků výkonů než žáci, kteří měli několik efektivních učitelů po sobě.

V dnešní stále více individualizované multikulturní společnosti neexistuje jedno jediné očekávání od školy. Jsou rodiče, kteří při vzdělání svého dítěte výrazně preferují dosažení vysoké úrovně tradičních znalostí. Jiní pokládají za důležité, aby se dítě ve škole cítilo dobře a aby procházelo vzděláním bez stresů. Každý tak od dobré školy a od dobrého učitele očekává něco trochu jiného. Koneckonců i školy se od sebe odlišují v nabídce, což se promítá do odlišností ve školním vzdělávacím programu.

Nelze si představit, že ke splnění různorodé nabídky budou vhodné úplně stejní učitelé se zcela shodnými charakteristikami. Vzhledem k tomu, že vzdělávací výsledky

konkrétního dítěte souvisejí také s citovým vztahem mezi ním a učitelem, je jasné, že každé dítě může maximálně ovlivnit jiný učitel. Zejména u mladších dětí může i zcela nepodstatná, se vzdělávacími aktivitami nesouvisející charakteristika učitele ovlivnit výrazným způsobem vzdělávací výsledky. Pro každého z nás je dobrým učitelem trochu jiná osoba. V průběhu doby, jak stárneme, proměňuje se náš pohled i hodnocení jednotlivých učitelů. A tak se může ukázat, že učitel, kterého jsme ve své době až nekriticky obdivovali, nás příliš nenaučil, že jeho »chlapské« chování bylo ve skutečnosti šikanování. Pravda, to není podstatné. Důležité je, kdo nás stimuluje k výkonům a způsobům chování a jednání v konkrétním věku. Nicméně může to ovlivnit pohled dospělých na kvalitního učitele.

Již jsem uvedla, že podle mého soudu nemůže existovat kvalitní učitel na jediný způsob. A současně je zřejmé, že je velmi obtížné definovat kvalitního učitele. Učitelská kvalita se neukazuje přímo, existuje pouze nepřímá evidence. Nicméně musíme se o to pokusit. Je totiž v zájmu samotného školství, aby podporovalo kvalitní učitele a pracovalo intenzivně s těmi nekvalitními. Současně je žádoucí nabídnout uživatelům, tedy rodičům i studentům, informace o tom, který učitel má jakou kvalitu. Dítě má právo nejen na vzdělání, ale na maximálně kvalitní vzdělání.

Za zcela nevhodný však pokládám takový postup, kdy posbíráme veškeré pozitivní lidské vlastnosti a způsoby chování a z tohoto výčtu vytvoříme ideálního učitele. Vzápětí dodáme, že to není možné, že takový člověk ani nemůže existovat.

Za stejně neperspektivní pokládám, když prohlásíme, že někomu jsou učitelské předpoklady dány, zatímco jinému ne. Nelze pochybovat o tom, že existují významné rozdíly v tom, s jakými vlastnostmi přicházíme na svět, i v tom, co během let vývoje získáme. To však nic nemění na tom, že každá profese má významnou složku řemeslnou a technologickou a tu se rozhodně učit lze. Navíc kvalitním vzděláním lze podpořit i všeobecnou kultivaci jedince v řadě oblastí. Takže i jedinec, který nemá »učitelské geny«, se může naučit být velmi dobrým a efektivním učitelem.

Existuje mnohem praktičtější přístup ke zkoumání kvality učitele. Jestliže víme, co má učit a naučit, ptáme se, jaké vlastnosti má ten učitel, který naučí více, a současně jaké vykazuje způsoby jednání a chování.

Jedním z možných zkoumaných znaků je úroveň vzdělání učitele. Z hlediska této charakteristiky se v efektivitě neukazují významné rozdíly. Je však třeba zdůraznit, že se zkoumají rozdíly mezi učiteli s bakalářským, magisterským a doktorským vzděláním, nesrovnávají se učitelé kvalifikovaní se zcela nekvalifikovanými, tedy např. s absolventy střední školy nebo s pedagogicky nekvalifikovanými vysokoškoláky.

Další obvyklou charakteristikou je délka praxe. Vztah této charakteristiky k výkonům žáků je pozitivní, nicméně tento vztah není příliš silný. Vliv zkušenosti je nejsilnější v prvních letech praxe – v prvním a druhém roce dochází k největšímu nárůstu efektu, zatímco v dalších letech je vliv délky praxe spíše menší.

Je velmi důležité najít způsoby, jak pracovat s učiteli, kteří nedosahují odpovídajících výsledků. V jejich případě by nemělo být na jejich svobodném rozhodování, jestli se půjdou vzdělávat (např. během prázdnin), nebo ne. Část doporučení vyplývající z těchto nálezů se týká přípravy učitelů. Důraz na výraznější zastoupení rozvoje pedagogicko-psychologických kompetencí se jeví jako zcela nezbytný. Současně je třeba požadovat, aby jak psychologie, tak pedagogika byly při vzdělání učitelů zaměřeny jednoznačně uživatelsky, a ne na výchovu dalších profesních specialistů.

Předpokladem kladného vlivu učitele na žáky je autorita a působivost jeho osobnosti. Učitelova autorita je závislá na jeho společenské a odborné pověsti, na jeho charakterových vlastnostech a řídicích schopnostech. Stěží naleznete učitele, který působí na žáky kladně a nemusí si od nich vynucovat respekt. Učitele, který se chová k žákům stejně ve škole i mimo ni, když se setkají při mimoškolních aktivitách ve svém volném čase.

Žák si vytváří kladný vztah k učiteli podle toho, jaké nachází u něho vlastnosti, které hodnotí kladně a které mu vyhovují. Vztah rovněž ovlivňuje sociální prostředí žáka, ve kterém vyrůstá (rodina, kamarádi, školní kolektiv ...). Na střední škole, převážně s nástupem puberty, je vztah žáka k učiteli v přímé úměrnosti k jím vyučovanému předmětu.

Všeobecně mají dívky kladnější vztah ke škole a k vyučujícím, ať je jím muž či žena, než chlapci.

Vztah žáka k učiteli rovněž významně ovlivňují individuální vlastnosti učitele a jeho vztah k žákovi i celému kolektivu žáků. Nejvýznamnější roli zde hrají učitelovy charakterové, volní, citové, temperamentní a pracovní vlastnosti. Nelze však opomenout jeho společenské vystupování, mravní a společenskou bezúhonnost, estetickou úpravu zevnějšku, vzdělanost, kultivovanost projevu a šíře jeho zájmových činností.

Učitel by měl projevovat schopnost pochopení žáků, být pedagogicky schopen s žáky jednat, k čemuž patří um navazování kontaktů, sociabilita, sociální dovednosti a interakční dovednosti. Kvalita práce učitele je závislá nejen na míře pochopení žáka, ale i schopnosti respektovat jeho individualitu, sledovat a správně hodnotit situaci žáka ve třídě a vyvozovat z toho příslušné závěry pro řízení další činnosti i motivace žáka. Zvláštní pozornost také zasluhuje odolnost učitele vůči náročným životním situacím. Povolání učitele je spojeno se vznikem frustrujících až konfliktních situací. Učitel je neustále sledován, kontrolován, a přemíra vnějších podnětů může vést až k podráždění a narušení neuropsychické rovnováhy. Skutečnost, jak se učitel dokáže se vším vyrovnat, se projevuje na jeho náladě a může ovlivnit jeho kontakt se žáky a celou jeho výchovnou a vzdělávací činnost.

Co ovšem dělat, když je nám jedno, čím budeme a kolik toho víme? Tady je potom každá rada drahá. Jak motivovat malého školáčka, který si ještě tyto věci neuvědomuje? Bohužel tady přichází na řadu různé slíbené odměny. Není moc chvályhodné, že se s tím setkáváme i u starších dětí. Zatímco rodiče vesele slibují hodnotné dárky svým dětem za vysvědčení, jejich potomci školu flákají a učí se jen proto, aby dostaly vytoužený dárek. Je tenhle přístup správný? Je tohle vhodný způsob motivace? Odpověď na tyto otázky si rodiče musí dát sami. Podle mého názoru se ale učíme sami pro sebe, takže na místě nejsou přehnané dárky od rodičů.

A když by nás už nic nemotivovalo ke studiu, ani leckdy přehnané dárky rodičů, dokonce ani vlastní zájmy, tak by to mohl být alespoň ten dobrý pocit, který člověk

prožívá, když dělá to, co má. Vždyť každého z nás těší dobře vykonaná práce. Snažme se tedy pracovat, respektive studovat co nejlépe. Vždyť studium má svůj smysl. Je jen na nás, jak se budeme snažit naše motivace ke studiu využít.

Rámcové vzdělávací programy vytvářejí předpoklad učít žáky týmové spolupráci, která má výrazně motivační charakter a podporuje rozvoj řady pozitivních osobnostních vlastností. Z tohoto hlediska se jeví velmi efektivní tzv. kooperativní učení ve skupinkách, kde děti jednak spolupracují, jednak mají možnost dohodnout se, jakým způsobem úkol pojmout. Často ho žáci vnímají jako problém k řešení a ne jako provedení žádaného postupu. Tento styl učení má také významný mentálně hygienický aspekt. Děti se totiž zaměří na společné řešení problému, přestanou se vnímat jako soupeři a vzájemně se doplňují. Tím vším se snižuje stres a zvyšuje se vnitřní zaujetí. Efektivita učení se také zvyšuje, když se např. děti vzájemně zkouší ve dvojicích.

Je známou skutečností, že nejcennější jsou vědomosti a dovednosti, které žáci získají vlastní činností, neboť jim přináší radost z poznání a podporuje jejich zdravou sebedůvěru. V této souvislosti chceme zdůraznit, že škola by měla dětem nabízet to, v čem se realizují, co je baví, a to rozvíjet. Jedním z nejdůležitějších úkolů souvisejících s motivací je pěstování zdravé sebedůvěry dítěte, tedy jeho víru v sebe sama, ve své schopnosti. Jestliže je ta víra příliš malá, dítě si říká: „Nepatřím k nim, nezvládnou to, bojím se.“ V tomto případě musí dítě mnoho energie věnovat na překonání pocitů strachu a nejistoty. Pokud je dítě zdravě sebevědomé, říká si: „Patřím k nim, podaří se mi to, zvládnou to, posílí mě to.“ V tomto případě mu zbývá dostatek sil, které může věnovat učení.

Samostatnost žáků můžeme např. podporovat tím, že do vyučovacích hodin zařazujeme experimenty, do nichž se žáci aktivně zapojují. Pedagogicko-psychologické výzkumy potvrzují, že z toho, co slyšíme, si zapamatujeme jen asi 10 až 15 %. Pokud něco vidíme a současně slyšíme, je úspěšnost o něco vyšší. Efektivnost učení výrazně roste diskusí o problému a hlavně vlastní činností. Nejlépe si dlouhodobě zapamatujeme to, co se snažíme naučit druhé (až 90 %).

Učitelé by měli také umožnit žákům vybrat si úkol z nabídky několika možností. I domácí úkoly by měly mít spíše charakter tvořivých samostatných úkolů než mechanického

vypracování cvičení. Žáci by např. mohli zpracovat projekt zaměřený na sledování vývoje určitého jevu, zjištění výskytu přírodního úkazu či porovnání informací z různých zdrojů. Učitel by měl dát žákům prostor pro vlastní rozhodování a možnost samostatně si zorganizovat práci. Rámcové vzdělávací programy umožňují naplnit hlavní složku vzdělávacího procesu, a to pěstovat u žáků schopnost aktivně a samostatně vyhledávat informace, řešit problémy, hledat souvislosti a tvořit si vlastní názory. To vše je pochopitelně zdrojem primární motivace k učení.

Ideálem učitele je probudit v žácích vnitřní motivaci k vyučovanému předmětu, tzn. zájem o samotný obsah, který ho naplňuje. Např. dítě se učí fyzice, protože ho zajímá samotné učivo tohoto předmětu a činnost s ním spojená. Této cílové rovinky ale učitel dosáhne zpočátku pouze u některých žáků, jejichž struktura inteligence odpovídá přírodovědnému zaměření. U většiny dětí se musíme alespoň po určitou dobu spokojit s motivací sekundární, která spočívá v nějakém vnějším aspektu souvisejícím s vyučováním předmětem. Např. dítě se učí fyzice kvůli dobré známce, kvůli rodičům či oblíbenému učiteli. V tomto případě je nutno využít této sekundární motivace a na jejím základě budovat motivaci primární, při níž žák prožívá radost z vlastní činnosti, z poznání, k němuž sám dospěl apod. Rámcové vzdělávací programy jsou právě svým přesahem živnou půdou pro přechod sekundární motivace v primární. Zatímco podněty, které probouzejí sekundární motivaci, časem pominou (např. změna učitele apod.), primární motivace je skutečným a relativně stálým zdrojem zájmu o příslušný obor.

Motivovat žáky pro vyučovací předmět může jen takový učitel, který je vynikajícím odborníkem ve svém oboru, např. ve fyzice, který dokáže realizovat Rámcové vzdělávací programy nikoliv formálně, ale s plným pochopením problematiky, a který má především rád děti a učitelská profese je pro něj seberealizací. Jen takový učitel má u žáků zdravou autoritu a důvěru a je pro ně modelem pro imitaci vzorců chování. Probudit v dětech zaujetí pro svůj obor či více oborů může pouze učitel, který má u žáků přirozenou autoritu založenou na úctě, respektu a důvěře. Jen takový učitel dokáže probudit v dětech pocit jistoty, který je nejen zdrojem primární motivace k učení, ale i faktorem rozvoje osobnosti.

Dalo by se tedy říci, že tím nejdůležitějším motivačním faktorem ke studiu jakýchkoliv věd je pozitivní emocionální zabarvení, které se váže na sám proces poznávání a činnosti s ním spojené.

3. Praktická část

V této práci je užito dotazníkové šetření. Dotazníky byly rozdány studentům prvních ročníků střední odborné školy se strojírenským zaměřením.

Studenti vyplňovali dotazník s dvanácti otázkami, na které samostatně odpovídali. Otázky jsou zaměřeny na motivaci k oboru, který si vybrali. Studentům bylo vysvětleno, k jakému účelu budou tyto dotazníky využity. Aby nedošlo k nepochopení zadání dotazníku, byl zde vysvětlen pojem motivace. Byli upozorněni, že vyplnění je nepovinné a anonymní. Dotazníky studenti vyplňovali v přítomnosti vyučujícího učitele.

3.1. Hypotézy

Na základě stanovených cílů byly vysloveny tyto hypotézy.

H1: Na studenty mají z hlediska motivace k učení nejvýznamnější vliv zejména spolužáci.

H2: Nejvíce studentů si školu vybralo vzhledem k jejímu prostředí.

H3: Důležitou součástí motivace je maturitní zkouška, která je přímo vázána na budoucnost žáka.

3.2. Informace o respondentech a škole

Dotazníky byly rozdány studentům na střední odborné škole se strojírenským zaměřením v Sezimově Ústí II, Centrum odborné přípravy (COP). Tuto školu jsem si vybrala, protože jsem v ní sama studovala, a po ukončení mého studia bych v této škole chtěla učit. Jsem dlouhodobě v kontaktu s místními učiteli. Ti mne před časem oslovili s žádostí, jestli bych pro ně zpracovala u žáků prvních ročníků výzkum jejich motivace k učení. A proto jsem vytvořila dotazníkové šetření na toto téma.

Škole byl v roce 2005 udělen titul „NEJLEPŠÍ VZDĚLÁVACÍ INSTITUCE V ČESKÉ REPUBLICE“. COP je velkou školou, která umožňuje žákům prostupnost v rámci celého spektra oborů. Žák tak může ještě v průběhu studia měnit obor podle zájmů a schopností. Škola má dostatečnou kapacitu a pro 1. ročník studia je schopna vyhovět i

zvýšenému zájmu o určitý obor studia a otevřít více tříd. Každý rok se otevírá cca 10 tříd 1. ročníku, žáci maturitních oborů mají možnost pokračovat v COP na vyšší odborné škole, kde si dále rozšíří svou odbornost a kvalifikaci a získají titul "diplomovaný specialista".

O škole se říká, že je jednou z nejlépe vybavených odborných škol v celé České republice. Škola je naplněna počítači - v současné době je to asi 250 počítačů v 8 počítačových učebnách a specializovaných laboratořích.

Škola si zakládá na přívětivém, upraveném a čistém prostředí. Velký počet projektů realizují studenti jako řešení konkrétních úloh od renomovaných firem (Kovosvit a.s., Jaderná elektrárna Temelín, ZVVZ Milevsko a.s., Bosch České Budějovice atd.). Vznikají tak velmi hodnotné práce v oblasti využití jednočipových mikroprocesorů PIC, programovatelných automatů, programování, počítačové animace nebo využívání satelitní navigace. V průběhu let se tato škola velice zdokonalila a myslím, že je výbornou motivací pro studenty.

Dotazovaní studenti byli z prvních ročníků a přišli ze základních škol z různých koutů České republiky, převážně z Jihočeského kraje a táborského okresu. Dotazník zpracovávalo padesát šest studentů, z toho deset dívek a čtyřicet šest chlapců, ve věku 15-16 let. Studenti studují obor mechanik seřizovač a programování číslicově řízených strojů.

Tuto věkovou skupinu jsem si vybrala z důvodu změn působících na jejich psychiku. V období dospívání si člověk začne uvědomovat svou osobnost. Přijaté myšlenky, které jsou charakteristické pro jeho dobu, nebo napodobuje nějaký svůj idol. Bouří se proti autoritám, obzvláště proti rodičům. Člověk začne navazovat a poznávat přátelství a lásku a v tomto věku pozná také násilí a zklamání a probíhají v něm náhlé změny nálad. Podle mého názoru je to nejnáročnější období v lidském životě.

3.3. *Průzkum a jeho výsledky*

Otázka: **„Proč jste si vybrali studium na střední strojírenské škole?“**

- Odpověď: - chtěl jsem zkusit něco nového (12)
- chtěl bych v tomto oboru dělat (10)
 - znalosti využiji v budoucnosti a budu připraven rovnou na zaměstnání (9)
 - zajímá mě to (8)
 - obor bude v budoucnu žádaný (4)
 - abych měl lepší vzdělání a větší plat (4)
 - je to tady výhodné a dost se tady naučím (2)
 - vlastně ani nevím, asi proto, že se nekonaly přijímací zkoušky (2)
 - protože je s maturitou (2)
 - škola je daleko od domova (1)
 - nevěděl jsem, že je tady strojírenství (1)
 - studium mi dává velký životní rozhled pro budoucí povolání (1)

K položení této otázky mě vedlo zjištění důvodu výběru této školy.

Převážně si žáci vybírali tuto školu z důvodů přípravy na budoucnost, zájem o obor, platové ohodnocení. Tyto důvody jsou pochopitelné. Jen mě překvapily odpovědi typu: škola je daleko od domova a nevěděl jsem, že tu je strojírenství. Žáci jsou totiž ve věku, kdy ještě nejsou mentálně vyzrálí.

Zmiňovaná hypotéza se potvrdila částečně.

Otázka: **„Jak na vás působí školní prostředí?“**

- Odpovědi: - jak kdy (6)
- stresuje mě (5)
 - mám strach (5)
 - depresivně (5)
 - máme málo možností jít ven (5)
 - celkem dobře, je na dobré úrovni (5)
 - učitelé by měli být příjemnější (4)

- pozitivně (4)
- blbě (4)
- deprimuje mě (3)
- je tu dobrý hlavně bufet (3)
- uzavřeně (2)
- dobře na mě působí jen jídelna (1)
- stejně jako na ZŠ (1)
- něco by se mohlo změnit (1)
- dobře, příjemně, ale jsme moc sledováni a hlídáni (1)
- celkem klidně (1)

Velmi důležitým aspektem v motivaci k učení je i prostředí školy. Mělo by být jednou z jejích nejdůležitějších součástí. Žáci by se měli ve škole cítit dobře a pohodlně, aby se mohli plně věnovat studiu a dosahovat co nejlepších výsledků. Z uvedených odpovědí ale vyplývá, že toto prostředí je pro ně spíše nevyhovující.

Na těchto odpovědích je zřejmé, že je to faktor snižující motivaci žáka. Myslím si ale, že tyto odpovědi jsou mírně zkresleny nejistotou a pocity mladých lidí ocitajících se v novém, pro ně neznámém prostředí.

Tato hypotéza se vyvrátila.

Otázka: „Co byste navrhovali jako modernizaci prostředí na vaší škole?“

- Odpovědi: - výměna PC za výkonnější (12)
- vylepšit elektroniku (9)
 - zábavnější hodiny (6)
 - využití moderního vybavení i jinde než v odborných předmětech (5)
 - vymalovat třídy a zmodernizoval bych záchody (4)
 - nic (3)
 - radši nic (3)
 - nová okna (3)
 - prosklení celé budovy školy (2)
 - koupaliště na školním dvoře (2)

- větší šatny a bufet (2)
- nové vybavení a novou rekonstrukci pavilonu D (1)
- více odpočinkových míst (1)
- velká zrcadla na dívčích záchodech (1)
- tělocvičnu (1)
- zákaz kouření před školou (1)

Modernizace a inovace velmi úzce souvisí s prostředím školy. I přestože si myslím, že je škola dobře vybavena, jistě se vždy najde něco, co je možné zlepšit ať ve vybavení technickými prostředky nebo v přístupu učitelů k výuce, a to jak z důvodu pokroku techniky, tak i didaktických postupů.

Z uvedených odpovědí vyplývá, že jsou žáci přesvědčeni o jistých rezervách v tomto směru. Schází jim například více odpočinkových míst, která jsou důležitá pro kvalitní využití času mezi výukou; dále by uvítali větší a lépe vybavenou a osvětlenou tělocvičnu. Učitelé by podle žáků měli do výuky vnést více invence, aby hodiny byly zábavnější. Některé podněty stojí za zamyšlení a jistě by se s nimi dalo dále pracovat, neboť nejsou závislé na okolí, zejména na financích.

Otázka, „Co byste ještě změnili na vaší škole?“

- Odpovědi: - pouštění o velké přestávce z areálu školy (14)
- nic (10)
 - lépe vymalovat a zapojit do toho i žáky (6)
 - kamerový systém (5)
 - rozšířit bufet, více automatů na kávu, výběr až ze čtyř jídel (4)
 - jen velké šatny (4)
 - novější PC a povolit notebooky bez revizních zpráv (4)
 - učit se strojírenství a praxi (4)
 - učitele (2)
 - zrušit češtinu (2)
 - zrušit online docházku (2)
 - delší přestávky (2)

- zvýšit počet exkurzí (1)

Opět se zmiňujeme o školním prostředí. Některé odpovědi značí i nereálná přání, proto myslím, že je nutné k nim přistupovat s mírnou rezervou. Jsou zde i požadavky na zrušení zákazů, které jsou dány školní legislativou, tudíž jsou z principu neuskutečnitelné.

Otázka, „Jak byste ohodnotili vaši školu?“

- Odpovědi: - je dobrá (11)
- ujde to (10)
 - podle možností je dobrá (5)
 - docela moderní (5)
 - kladně (5)
 - jsem spokojený (4)
 - je super (4)
 - nejde to (3)
 - hodnocení tak 3- (2)
 - průměrná (2)
 - je málo barevná a působí depresivně (2)
 - v pohodě za 2 (1)
 - docela nepřehledná (1)
 - v něčem dobrá, v něčem špatná (1)

Hodnocení školy jako celku přikládám velkou důležitost. Zde studenti ve svém hodnocení obsáhli celkové působení školy jako budovy, zevnitř i zvenčí. Hodnotí školu subjektivně, na základě svých představ a možná zkušeností ze základních škol.

Otázka, „Chcete v budoucnu vykonávat povolání ve vašem studijním oboru?“

- Odpovědi: - ano (12)
- rád bych, ale nikdo neví (10)

- ano, určitě (9)
- možná (8)
- pokud seženu místo, tak určitě ano (4)
- hmm, co mi bude zbývat (4)
- nevím (3)
- ne (2)
- určitě ne (2)
- z nutnosti ano (2)

Otázka budoucnosti je pro žáky prvních ročníků v tuto chvíli zcela subjektivní. Vzhledem k jejich věku by se dalo očekávat, že už budou mít převážně jasno, ale je vidět, že někteří nechávají prozatím věcem volný průběh. U některých se projevuje i určitá nejistota.

Otázka, „**Domníváte se, že bude vaše povolání dostatečně finančně ohodnoceno?**“

- Odpovědi: - ano (13)
- doufám, že ano (12)
 - domnívám se, že nebude vzhledem k naší situaci v politice a finanční krizi (8)
 - doufám, když už tuto školu dodělám, tak ať mám pak nějaké peníze (8)
 - myslím si, že určitě (5)
 - snad jo, je to snad s maturitou (3)
 - asi jo (2)
 - asi to bude průměrné (2)
 - pokud budu práci vykonávat dobře, tak ano (2)
 - nevím (1)

Z většiny odpovědí vyplývá, že se žáci domnívají, že jejich budoucí povolání je a nadále bude dobře finančně ohodnoceno. Toto může být dalším určujícím aspektem jejich motivace k učení, i přesto, že se zde zřejmě jedná o motivaci sekundární.

Otázka, **„Jaký význam má pro vás maturitní zkouška?“**

- Odpovědi: - je velmi důležitá (10)
- budu více vzdělaný (7)
 - budu mít otevřené dveře do světa (6)
 - s maturitou mám větší šance na výběr povolání (6)
 - je to pro mě dost důležitá věc (5)
 - žádný, protože bez VŠ jsem stejně nic pro společnost (5)
 - aspoň bude maturitní ples (3)
 - noční můra (3)
 - zkusím si své vědomosti (3)
 - velké peklo (3)
 - nic velkého (3)
 - stres, stres, stres, peníze (1)
 - deprese z učení, pak papír nebo opravné zkoušky (1)

Žáci na maturitní zkoušku nahlízejí s respektem, přikládají jí velkou důležitost, ať už ji považují za prostředek k lepšímu pracovnímu uplatnění nebo jako výchozí bod pro další studium. Chtějí se na její vykonání co nejlépe připravit, neboť je to pro ně velká neznámá. Jejich obavy jsou částečně oprávněné, podle mého názoru je tato zkouška čím dál obtížnější. V dnešní době je ale maturitní zkouška základem pro další sebevzdělávání.

Otázka, **„Mají podle vašeho názoru strojírenské obory budoucnost?“**

- Odpovědi: - ano (20)
- určitě ano, ale jak pro koho (9)
 - asi ano, kdo by tu práci dělal (8)
 - stále se vyvíjí (6)
 - jak vidím, co se hlásí lidí, tak myslím, že ano (4)
 - ano mají, ale je tu určitá obava z EU (4)
 - strojírenství je důležité pro celý svět (3)
 - ne (2)

Většina dotazovaných z našeho vzorku budoucnost ve svém zvoleném oboru vidí. Strojírenství je nezbytnou součástí ekonomiky každé země, a je jedním ze základních pilířů národního hospodářství.

Hypotéza byla potvrzena.

Otázka, „Jakými způsoby vás učitelé povzbuzují ke studiu?“

- Odpovědi: - nepovzbuzují (15)
- zatím žádnými (12)
 - spíše vyhrožují maturitou a opakováním ročníku (7)
 - dobře (7)
 - zatím nás motivují zvyšováním hlasu (5)
 - motivují nás, radí nám (3)
 - docela jo (3)
 - zatím pětkami (2)
 - někteří jsou dobří a někteří ne (1)
 - odrazují nás (1)

Z odpovědí je zřejmé, že někteří pedagogové podle námi dotazovaného vzorku žáků používají k motivaci spíše represi, v našem případě zastrašování. To podle mého názoru není správný přístup a zcela jistě žáky nemotivuje.

Otázka, „Motivují vás ke studiu i vaši spolužáci?“

- Odpovědi: - nemotivují (13)
- těžko, maximálně svými neúspěchy, jak špatně bych mohl dopadnout, kdybych se neučil (11)
 - jak kteří (5)
 - ano (5)
 - jak kdy (5)
 - spolužáci ne, ale jiné osoby (4)
 - ne, proč? (3)

- moc ne (3)
- ne, učím se kvůli sobě a ne kvůli spolužákům nebo učitelům (3)
- ano, když je někdo lepší, snažím se dostat na jeho úroveň (2)
- minimálně (2)

Spolužáci se navzájem nemotivují, spoléhají spíše sami na sebe a své schopnosti. Existují však výjimky, které nemají tak velkou tížadostivost dosáhnout lepších výsledků než ostatní, a proto se poohlíží po jistých vzorech, které se snaží napodobit. Hypotéza se nepotvrdila.

Otázka, „*Jaký vliv má na vaše studium rodina?*“

- Odpovědi: - určitě vliv mají (11)
- ano, velký (9)
 - ne, nemají (6)
 - ani ne, jen když dostanu za 5, tak si to musím opravit (6)
 - ano, ale spíše se učím pro sebe (6)
 - do režimu učení si moc mluvit nenechám (5)
 - motivují mě odměnou na konci školního roku (5)
 - ano, co by to bylo za rodiče, kdyby ne (3)
 - mají hodně velký vliv, školu dělám jen kvůli nim (2)
 - jo, stále uč se, uč se, uč se (2)
 - jen někdy (1)

Když už nás nemotivuje ke studiu prostředí školy, učitelé ani spolužáci, je zde právě rodina, která nás všemožně podporuje, bohužel i za cenu hmotných odměn. Rodina má ve většině případů významný vliv na studium, někteří studenti jsou ale schopni si studium organizovat sami, což je velmi příznivé pro jejich budoucnost.

3.4. *Sumarizace výsledků*

V této části práce jsem shrnula hlavní poznatky a výsledky kvantitativního výzkumného šetření. Na začátku byly stanoveny výzkumné hypotézy, které jsem se snažila ověřit a vyvodit z nich příslušné závěry. Hypotézy byly potvrzeny jen částečně.

Chtěla bych reagovat na některé otázky a odpovědi mého dotazníku, které mi připadají důležité k motivaci studentů při studiu praktického vyučování.

Podle mého názoru záleží hlavně na výběru konkrétní školy, kde si žáci mohou vybrat svůj obor, který jim bude vyhovovat a bude v budoucnu na trhu velmi žádaný. Také je důležité se rozhodnout, zda obor maturitní, nebo učební. Toto rozhodnutí je pro mnoho mladých lidí složité. Na této konkrétní škole, kde jsem provedla výzkum, je možné se rozhodnout na konci prvního ročníku, a je na žácích, zda bude pro ně lepší obor maturitní, nebo učební. Nebylo by špatné mít tento systém všude na školách anebo alespoň ve většině středních škol.

Závěr

V první části své práce jsem se zaměřila na popis vývoje chápání motivace lidí, na rozdělení motivace, popis potřeb a motivů a jejich rozlišení dle různých aspektů. V další části jsem popisovala vývojové charakteristiky dětí středního školního věku, kterých se tato práce týkala. Poté jsem již mohla přistoupit ke kapitole o školní motivaci. V ní jsem s pomocí odborné literatury stanovila jednotlivé motivační faktory vnitřní a vnější motivace k učení, se kterými jsem poté pracovala ve svém výzkumu.

Nejdříve jsem v první teoretické části své práce obecně popsala a rozdělila motiv a motivaci. Srovnala tyto dva pojmy a podněty vyvolávající motivaci. Zahrnula jsem také čtyři hlavní přístupy motivace, zaměřila se i na další definice a základní faktory pro výzkum řady motivačních teorií potřeb. Dále byly popsány vnější i vnitřní zdroje motivace a konkretizovány potřeby, jejichž uspokojení motivuje studenta k vyššímu školnímu výkonu. Poté následovalo shrnutí studia a jeho motivační důvody.

V druhé části analyzuji motivační přístupy respondentů zařazením informací o nich a srovnáním jejich jednotlivých reakcí. Zmínila jsem se o hypotézách, použitých metodách, jejich výsledcích. Následně jsem našla odpovědi na mou základní výzkumnou otázku – příčiny motivace a její vliv na studijní výsledky studentů středních škol.

Během výzkumu jsem došla k přesvědčení, že všeobecně se žáci prvních ročníků od sebe tolik neliší, a to ať přicházejí z jakékoli základní školy nebo vycházejí z jakýchkoli rodinných poměrů, či prostředí, ve kterém dosud vyrůstali. Stále jsou to patnáctileté osobnosti, které mají své touhy a přání, své žebříčky hodnot, ale zároveň jsou ještě silně ovlivňováni rodiči. Tak jako se vyvíjí jejich názory, vyvíjí se i jejich chápání vzdělání a s ním související motivace k učení. Proto se motivace k učení u zkoumaných žáků příliš nelišila, bylo by zajímavé zkoumat, zda se změnila jejich motivace k učení v průběhu celého studia na střední škole.

A na závěr si připomeňme jedno čínské přísloví: „Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuji, nech mne to dělat a já pochopím.“ Samostatná činnost má obrovský motivační aspekt. Všichni známe ten báječný pocit, když na něco sami přijdeme.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1993, 415 p. ISBN 80-706-6534-3.
2. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007 ISBN 978-80-7367-273.
3. FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
4. HELUS, Z., HRABAL, V., KULIČ, V., MAREŠ, J. *Psychologie školní úspěšnosti*. Praha: SPN, 1979. MADSEN, K., B. *Teorie motivace*. Praha: Academia, 1972.
5. HELUS, Z. *Psychologie*. Praha: Fortuna, 1995. ISBN 80-7168-245
6. LANGOVÁ, M., KODÝM, M. A KOL. *Psychologie činnosti a učitele osobnosti*. Praha: Academia, 1987. PETRUSEK, Miloslav. *Základy sociologie: 2.vyd.* Praha: Akademie veřejné správy, 2009, 189 s. ISBN 978-808-7207-024.
7. LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Vyd. 1. Překlad Jakub Dobal. Praha: Portál, 1999, 199 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8205-X.
8. NAKONEČNÝ, M., *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0592-7.
9. PETRUSEK, Miloslav. *Základy sociologie*. Praha: Akademie veřejné správy, 2009, 189 s. ISBN 978-808-7207-024.
10. RITA, L., A KOL. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3.
11. STRÁNSKÁ, Z. *Analýza motivace žáků k učení*. Brno, 2004. Disertační práce na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity na katedře Psychologie.
12. ŠKODA, J., FIŠER, S. *Speciální pedagogika*. Praha: Triton, s.r.o., 2008 ISBN 80-7387-014-2.
13. VACÍNOVÁ, M. *Psychologie a společenská výchova*. Praha: Victoria Publishing, a.s., 1995. ISBN 80-7187-006-6.
14. VLADIMÍR SMÉKAL, Lenka Lacinová a [autorský kolektiv Jana Balharová ... et] AL]. *Dítě na prahu dospívání: Vyd. 1. Překlad Jakub Dobal*. Brno: Barrister, 2004, 199 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-865-9884-5