



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Motivace dětí v mateřské škole

Vypracovala: Terezie Fendrychová

Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Dále 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, 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 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.

v Českých Budějovicích

.....

Terezie Fendrychová

Poděkování

Tímto bych chtěla velmi poděkovat Mgr. Evě Svobodové za její odborné vedení, rady, pomoc, trpělivost a celkově za její roli pedagogického průvodce mým bakalářským studiem. Děkuji všem respondentkám za ochotu se mnou spolupracovat. V neposlední řadě děkuji své rodině a blízkým za jejich velkou podporu během celého studia.

ANOTACE

Tato bakalářská práce je zaměřena na problematiku motivace v mateřské škole, jak s tímto fenoménem pracují učitelky s různou délkou jejich praxe. V teoretické části je nabízen náhled na lidskou motivaci z různých odborných pohledů a faktory s motivací související. Jsou zde zmíněny i metody konstruktivistického učení. Praktická část odhaluje výsledky kvalitativního šetření, které bylo zaměřeno na zkušenosti učitelek a ověření, jak děti reagují na motivační strategie doporučené učitelkami. Práce nabízí čtenáři náhled do této problematiky jak z teoretického, tak z praktického úhlu pohledu.

KLÍČOVÁ SLOVA

Motivace, předškolní věk, motivační strategie, vnitřní motivace, potřeby, konstruktivismus

ABSTRACT

This bachelor thesis is focused on the issue of motivation in nursery schools. The work also examines how teachers with different length of professional experience handle this phenomenon. In the theoretical part we deal with the matter of human motivation from the points of view of different specialists and we are also concerned with the factors related to this issue. Furthermore, this part also covers the methods of constructivist learning theory. The practical part presents the results of qualitative research which was focused on experience of the teachers. The evidence of how children react on motivation strategies recommended by the teachers is also included in this section. The thesis offers the reader the insight into this issue from the theoretical, as well as practical point of view.

KEY WORDS

Motivation, pre-school age, motivation strategies, inner motivation, constructivism, needs.

OBSAH

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 MOTIVACE.....	8
1.1 Vymezení pojmu.....	8
1.2 Teorie motivace.....	9
1.2.1 Behaviorální teorie.....	11
1.2.3 Humanistická teorie.....	11
1.2.3 Kognitivní teorie.....	11
1.3 Motiv a potřeba.....	11
1.3.1 Pyramida potřeb.....	12
1.3.2 Základní psychické potřeby.....	14
1.4 Vnitřní a vnější motivace.....	15
2 MOTIVACE V PEDAGOGICKÉ PRAXI.....	16
2.1 Podmínky pro udržení vnitřní motivace.....	17
2.1.1 Tři S a jedno Z.....	17
2.1.2 Efektivní komunikace.....	18
2.2 Konstruktivismus v učení.....	18
2.2.1 Historický přehled a vymezení problematiky.....	18
2.2.2 Prekoncepty.....	19
2.2.3 Konstruktivismus.....	20
2.2.4 Problémové učení.....	21
2.2.5 Konstruktivistické pojetí učení versus transmisivní.....	22
2.2.6 Motivační faktory v konstruktivistickém pojetí učení.....	23
2.2.7 Kooperativní učení.....	24
PRAKTICKÁ ČÁST.....	26
3 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	26
4 METODIKA PRÁCE.....	28
4.1 Charakteristika výzkumného souboru.....	28
5 VÝSLEDKY.....	29
5.1 Vyhodnocení rozhovorů.....	29
5.2 Vyhodnocení použití motivačních strategií v MŠ.....	48
5.2.1 <u>Motivační strategie</u>	48
6 DISKUZE.....	49
ZÁVĚR.....	53
SEZNAM ZDROJŮ.....	55
SEZNAM PŘÍLOH.....	56

ÚVOD

Cílem této bakalářské práce je objasnit, jakým způsobem namotivovat děti, aby je společné činnosti v mateřské škole bavily a zajímaly. Volba tématu vznikla na základě vlastní zkušenosti, kdy jsem si nebyla jistá, jak děti namotivovat k řízené činnosti. Zaujal mě fakt, že se v literatuře hovoří více o motivaci žáků na základní škole než o motivaci předškolních dětí. Záměrem práce je objasnit, jakou roli v motivaci dítěte hraje pedagogický pracovník v předškolním vzdělávání (dále jen učitel/učitelka). Na základě doporučených motivačních strategií budou zkoumány reakce dětí. Pro bližší pochopení fenoménu motivace je zvolen kvalitativního výzkum, který zmapuje zkušenosti dvanácti učitelek z mateřských škol. Metoda rozhovoru, která byla zvolena, umožní navázání osobního kontaktu s respondenkami.

Teoretická část nahlíží na problematiku motivace z různých pohledů. První kapitola zahrnuje obecné definice, teorie motivace, potřeby, motivy, vnitřní a vnější motivaci. Základní pyramida potřeb dle Abrahama Maslowa popisuje potřeby základní (fyziologické), bezpečí a jistoty, lásky a sounáležitosti, uznání a úcty až po potřebu seberealizace. Druhá kapitola rozvádí motivaci v pedagogickém kontextu. V literatuře jsou popsány především strategie doporučené pro primární pedagogiku, kde se prolíná vnitřní i vnější motivace (odměny a tresty). Zdrojem inspirace pro mou práci byla kniha *„Respektovat a být respektován“*, která popisuje určité principy pro podpoření vnitřní motivace. Patří mezi ně smysluplnost, spolupráce, svobodná volba, zpětná vazba a efektivní komunikace. Další část se věnuje motivačním faktorům v konstruktivistickém pojetí učení.

Jako příprava pro výzkumné šetření bude proveden předvýzkum dospělých lidí, jehož cílem je počáteční proniknutí do problematiky lidské motivace. Záměrem je, zda lze motivaci mých přátel porovnat ve vztahu k dětem. Praktická část je zaměřena na motivační strategie doporučené učitelkami. Bude zkoumáno, v jaké souvislosti učitelky hovoří o vnitřní motivaci dětí a zda aplikují při společných činnostech konstruktivistické metody učení. Motivace dětí v mateřské škole je poměrně široký pojem, proto je výzkumné šetření převážně zaměřeno na to, jakou mají učitelky motivaci pro práci s dětmi a jak nahlíží na motivaci dětí ke společným činnostem.

TEORETICKÁ ČÁST

1 MOTIVACE

1.1 Vymezení pojmu

Termín motivace pochází z latinského slova ***movere*** - ***hýbati, pohybovati***. Motivaci definujeme jako komplex hybných momentů, kterému dodává určitou energii a směr v činnostech, prožívání, chování a osobnosti. Pod tím si představíme něco, co člověka aktivuje k činnosti, aby něco dělal nebo obráceně – něco, co ho naopak uzemní a nedovolí mu reagovat. Na člověka pak působí vnější či vnitřní motivy, které spolu úzce souvisí. (Čáp, Mareš 2001)

Dle Nakonečného je motivace *„intrapyschický proces, který má svůj zdroj ve vnitřní a vnější situaci individua. Taková vnitřní „situace“, jako je např. stav hladovění, vyjadřuje primárně endogenní zdroj motivace, ale motivující vnitřní stavy mohou ovšem vyvolávat i vnější situace člověka, jako je např. vnější ohrožení, ať už např. života nebo prestiže apod.“* (Nakonečný, 1996, s. 17).

Lokša a Lokšová vymezují pojem motivace těmito slovy: *„pomocí pojmu motivace se snažíme přijít na to, proč někdo něco dělá (nebo nedělá), a jak mu pomoci, aby něco v budoucnu dělal (nebo nedělal). Motivace má dynamizující, aktivizující a usměrňující funkci.“* (Lokša, Lokšová, 1999, s. 10).

Velký psychologický slovník (Hartl, Hartlová 2010, s. 320) ji definuje těmito slovy: *„vnitřní řídicí síla odpovědná za zahájení, usměrňování, udržování a energetizaci zacíleného chování. Motivační síla vzniká působením vnější i vnitřní stimulace a její kognitivní interpretace.“*

Hartl a Hartlová (2010) uvádí, že **stimulace** mohou být:

a) fyziologické (hlad, žízeň, sex, sebezáchova)

b) psychologické (touha uspět, potřeba někam patřit)

Hartl a Hartlová (2010, s. 320) rozvádí **rozdělení motivace**:

- **motivace pracovní** – to, co podněcuje pracovní výkon; k nejvýznamnějším patří: pocit úspěšnosti, pocit uznání, pocit odpovědnosti, zajímavá práce, perspektiva postupu; míra jejich naplnění je úměrná míře spokojenosti se zaměstnáním
- **motivace primární** – vrozené biologické potřeby, které působí jako instinkty a vyvíjejí se podmiňováním
- **motivace sekundární** – naučené tendence chování, které se týkají jak jeho síly a směru, tak i způsobu, vychází z primární motivace
- **motivace vnější** – motivace vyvolaná denní a roční dobou, přítomností či nepřítomností jiných lidí a podnětů v okolí
- **motivace vnitřní** – motivace přicházející z organismu, resp. jedince, jako je hlad, žízeň, hladina hormonů, ale též cíl, plán, představa, tužba
- **motivace výkonová** – potřeba překonávat překážky a zvládat obtížnější úkoly; vysoká úroveň výkonové motivace se zpravidla odrazí ve vyšších osobních standardech a větší vytrvalosti

1.2 Teorie motivace

Pojetí motivace prošlo určitou proměnou. V minulosti se vyzdvihovalo **biologické hledisko lidské motivace**, kdy se převážně vše vysvětlovalo biologicky danými „**instinkty a pudy**“. Dnes se od teorie biologismu upustilo a zastává se názor odvíjející se od sociálních momentů v lidské motivaci, a tak „instinkt“, který se užíval převážně pro chování zvířat, nahradil v druhé polovině dvacátého století termín „**potřeba**“. Pod tímto pojmem se zprvu skrývalo pouze to, bez čeho organismus nedokáže žít. Později se pro její koncept začaly používat další motivy – od potřeby potravy a sexu až po potřebu estetickou, poznávací, afiliace (navazování pozitivních vztahů s lidmi), seberealizace atd.

Na jedince nepůsobí pouze „**motivy**“. Lidskou činnost ovlivňuje i jeho **aktuální stav**, kdy dochází k naplnění jen některých potřeb a ty neuspokojené mohou způsobit jiný výsledek jedincova jednání. Je to podníceno tím, jak důležitý je pro člověka jeho cíl, k němuž spěje; jaké potíže předpokládá či zda věří v úspěch nebo neúspěch.

„**Podnícení**“ lze brát jako základní motivační proces, kdy člověk reaguje na určitý podnět. K aktivaci příslušného chování dochází zejména, když je na ni jedinec připraven (žíznivý jedinec spatřil vodu).

Mezi další motivační procesy patří „**udržování homeostázy**“. Jde o nezbytný průběh zajišťující přežití organismu (udržování stálé tělesné teploty, množství vody a živin v těle). Díky tomu, že mozek průběžně ověřuje vyhovující hodnoty těchto faktorů, organismus tak reaguje při rozdílu mezi nimi a dochází k reharmonizaci vnitřního prostředí.

Při uspokojení potřeby, neboli „**nasycení**“, dochází ke snížení napětí – „**redukci pudu**“. Americký psycholog Edward L. Thorndike spolu s neobehavioristou C. L. Hullem předpokládali, že veškeré podnícené chování vede k redukci či zmírnění pudového napětí, a to považovali za hlavní moment v posilování, tedy i v učení.

Tyto dosavadní teorie se snažili přírodovědecky zaměřením psychologové propojit a aplikovat na celkovou motivaci svůj vědecký výklad – obecný princip změn síly potřeby. Toto pojetí vyjadřuje fakt, že nutnost potřeby se zvyšuje při jejím neuspokojení a snižuje jejím častým naplňováním. Jde o to, že nelze omezit pojem motivace pouze na princip homeostázy. Znamenalo by to, že lidská činnost je zaměřena jen na neustálé uspokojování a klid. Skutečnost je ale odlišná od této hypotézy, lidé mnohdy dají přednost před klidem nějaké rušné aktivitě (obecně vnímanou i jako nebezpečnou). Jejich chování je podníceno touhou po vzrušení, například v adrenalinových sportech. V podstatě se, namísto k hypotéze redukce pudu, přiklání někteří autoři k teorii „**směřování k určité hladině aktivace, vzrušení**“, která je u každého jedince velmi odlišná.

Nicméně po seznámení s dalším úhlem pohledu, jak na termín motivace nazírat, nelze se spokojit s jejím celkovým vysvětlením. Po „**energetizujícím aspektu individuální hladiny aktivace**“ chybí zmínit její aspekt „**směrový**“. Pokud má člověk

určitý cíl, snaží se o jeho dosažení i na úkor svého klidu. Právě ono směřování k cíli a překonání překážek jej naplní pocitem radosti, uspokojení, vzrušení i klidem. Míra uspokojení také závisí na míře překážek – čím náročnější, tím větší radost z úspěchu. Toto tvrzení se týká především vývojově mladších, vyšších potřeb. (Čáp, Mareš 2001)

Autoři Lokša a Lokšová si zvolili ve své knize tuto klasifikaci **teorií motivace – behaviorální, humanistická a kognitivní**. Shodují se však v názoru, že lidská motivace je komplikovaný proces, takže jej nelze omezit pouze na tyto přístupy. Na závěr této klasifikace se vyjadřují k jejich pojetí motivace jako „*souhrnu činitelů, které podněcují, energizují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému.*“ (Lokša, Lokšová, 1999, s. 11)

1.2.1 Behaviorální teorie

Pro behaviorální teorii je charakteristické, že „*jako zdroj motivace vidí úsilí dosáhnout příjemných důsledků určitého chování nebo snahu vyhnout se důsledkům nepříjemným.*“ (Lokša, Lokšová, 1999, s. 10). Toto chování výrazně posiluje očekávaná odměna, jde o vnější motivaci.

1.2.3 Humanistická teorie

Humanistická myšlenka se opírá o to, že „*specificky lidská motivace vychází ze snahy překročit současný stav vlastní existence tím, že člověk realizuje své vývojové možnosti.*“ (Lokša, Lokšová, 1999, s. 11). Důležité je zabezpečit pro dítě stabilní láskyplné prostředí, ve kterém bude cítit od učitele „bezpodmíněné přijetí“, díky němuž se zajistí správná „půda“ pro vývoj jedincovy motivace a samostatnosti. (Lokša, Lokšová, 1999).

1.2.3 Kognitivní teorie

Kognitivní přístup zdůrazňuje jako podstatnou úlohu v jednání člověka „*poznávací procesy*“. Dle této hypotézy se výsledek lidské činnosti odvíjí od předcházejícího logického zpracování informací.

1.3 Motiv a potřeba

K ujasnění procesu motivace lidského chování je dobré začít od jeho faktoru - důvodu jednání, pohnutky neboli motivu. Termín **motiv** pochází z latinského slova *motus* – pohyb, což nám objasňuje výraz „*uvádět věci do pohybu*“ - motivovat. (Říčan,

2007). Tento faktor nabádá člověka k aktivitě určitým směrem a silou, díky motivu si vysvětlujeme původ našeho chování. (Nakonečný, 1993). „*Motivační vlastnosti jsou trvalé charakteristiky osobnosti, které podmiňují nebo přímo určují, jak často, jak silně a jakým způsobem se bude v prožívání a chování uplatňovat ten či onen motiv.*“ (Říčan, 2007, s. 103) Říčan se dále k motivu vyjadřuje slovy: „*motiv je tedy cokoli, co vede k aktivitě, počínaje potřebou potravy, jež „pohání“ už bičíkovce, a konče touhou obětavého idealisty zachránit celé lidstvo před hrozící katastrofou.*“ (Říčan, 2007, s. 96) Podle Nakonečného (1993) lze pohlížet na motivy ze dvou úhlů pohledu – užšího, kdy motivy představují vědomé počínání člověka; širšího – týkajícího se obecně chování, takže i nevědomého jednání.

S motivem je úzce spjata **potřeba** v následujícím kontextu: „*pro označování dílčích lidských motivů dáváme přednost termínu potřeba. Hodí se pro vývojově starší, elementárnější, převážně biologické motivy, i pro motivy vývojově mladší, sociální, popřípadě sociogenní.*“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 146) Vznik motivu je podmíněn aktualizací potřeby. (Lokša, Lokšová, 1999) Lidské chování je podmíněno uspokojením potřeb organismu. Když jedinci něco chybí, vynakládá značnou aktivitu pro dosažení saturace jeho potřeb. (Mareš, 2013)

Nakonečný (1993) považuje potřeby za „**základní formu motivů**“ s tím, že další podoba motivů z potřeb vychází. Potřeba pak vyjadřuje pocit nějakého nedostatku – deficitu jak v oblasti fyziologické, tak i sociální.

Podle Nakonečného (1993, s. 104) rozlišujeme tyto **formy motivů**:

- **biogenní fyziologické** (motivы vyjadřující biologické potřeby organismu, jako je potřeba potravy, pohybu, odpočinku atd.)
- **sociogenní či psychogenní motivы** (vyjadřují potřeby člověka jako sociální bytosti, např. potřeba výkonu, opory, kompetence atd.)

1.3.1 Pyramida potřeb

Dosavadní teorii, týkající se především fyziologických a sociálních potřeb, dále rozšířil americký psycholog **Abraham H. Maslow** o svůj pohled na dosahování vyšších

potřeb člověka. Zavedl tak nový pojem „metapotřeby“ a s nimi propagoval hypotézu „metamotivace“. Domníval se, že „*system těchto vývojově nejvyšších potřeb je vyjádřen v pojmu sebeaktualizace či sebeuskutečnění, který vyjadřuje touhu člověka po dokonalosti a osobním růstu.*“ (Nakonečný, 1993, s. 105)

Pro uspokojení potřeb vyšších musí být nejprve naplněny potřeby základní. „Metamotivovaní“ lidé směřují k nějakému cíli s vědomím vlastní důležitosti, sebeúcty a pocitem, že někam patří. Souvisí to s jejich nesobeckými hodnotami, které jsou spjaty s „morálně volnými vlastnostmi“. (Nakonečný, 1993)

Abraham H. Maslow se domníval, že potřeby člověka mají různou váhu a jejich proměna je podmíněna časem, a tak je sestavil do „**pyramidy potřeb**“ podle důležitosti od fyziologických až po ty nejvyšší. (Mareš, 2013)

Kopřivova et al. upravil **hierarchii potřeb** následujícím způsobem (2008, s. 189):

- **Vyšší potřeby** – *estetické (potřeba krásy, souměrnosti, harmonie), etické (potřeba pravdy, spravedlnosti, mravnosti), duchovní (věřit v něco, co nás přesahuje, náboženství, pokora, hledání smyslu života)*
- **Potřeba seberealizace** – *snaha pochopit sám sebe i druhé, naplnit své možnosti růstu a rozvoje, potřeba objevovat, porozumět světu, potřeba něco dokázat, potřeba tvořit, potřeba identity*
- **Potřeby sebeúcty a uznání** – *být přijímán, respektován, oceňován, kompetence, hodnoty, pozitivní zpětná vazba, úspěch*
- **Potřeby sounáležitosti a lásky** – *potřeba být přijímán, patřit někam, citových vztahů, být milován bezvýhradnou láskou*
- **Potřeby bezpečí** – *přístřeší, ochrana, jistota, stálost, řád ve světě věcí i lidí, vyhýbání se chaosu, ohrožení (fyzickému, psychickému, sociálnímu), násilí, neznámému či neobvyklému, vlastní teritorium, předvídatelnost věcí, důvěra, pravidelnost, smysl, pořádek, struktura, stanovení hranic*

- **Fyziologické potřeby** – *přijímání potravy, tekutin, dýchání, vylučování, přiměřená teplota, rozmnožování, pohyb, odpočinek, spánek, rytmus a tempo, přiměřená smyslová stimulace, vyhnout se bolesti → zajištění přežití organismu a tělesné pohody*

1.3.2 Základní psychické potřeby

Matějček (2007) ve své knize „*Co děti nejvíc potřebují*“ píše o nutnosti uspokojení ***základních životně důležitých potřeb psychických***, které by měly být na stejné úrovni jako potřeby fyziologické, jelikož pak dochází u dětí k psychické deprivaci. Podmínkou pro zdravý psychický vývoj dítěte je včasné a dostatečné naplnění těchto psychických potřeb. Matějček popisuje hierarchii těchto psychických potřeb dle jisté posloupnosti – od první nejobecnější potřeby až po potřebu otevřené budoucnosti, kterou považuje za vrchol žebříčku lidských potřeb.

Mezi **základní psychické potřeby** patří dle Matějčka a Langmeiera (2007, s. 37-38):

- ***Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů*** – přiměřenost podnětů při aktivitě zamezí nudě i přetěžování
- ***Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech*** – základní potřeba pro učení, zpracovávání přijímaných informací a podnětů jako zkušenosti a poznatky, zabraňuje tvorbě chaosu
- ***Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů, tj. vztahů k osobám prvotních vychovatelů*** – díky ní dítě cítí pocit životní jistoty a podílí se na vytváření vnitřního uspořádání jeho osobnosti
- ***Potřeba identity, tj. potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty*** – umožňuje zdravé uvědomění vlastního já, podílí se na utváření hodnotového žebříčku a role ve společnosti
- ***Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy*** – dává lidskému životu časové rozpětí mezi nadějí a beznadějí, mezi životním rozletem a zoufalstvím (pátá potřeba převzata od dr. Mrkvičky)

1.4 Vnitřní a vnější motivace

Více autorů se shoduje na základním rozdělení motivace na vnitřní a vnější. **Vnitřní motivace** nás pohání k činnostem, které nás zajímají, baví a naplňují nás pocitem radosti bez touhy po vnější odměně. Vnitřně nás uspokojuje pocit zvědavosti a úžasu při určité činnosti, takže odměnou jsou samé libé vnitřní pocity odvíjející se od aktivity, která nás zaujala.

Jedinec motivován **vnější silou** vykonává činnosti bez zájmu a zvědavosti, nesměruje k žádnému vnitřnímu naplnění. (Mareš, 2013) *„Vnější podněty mohou jedince stimulovat, ale nemusí ještě motivovat určité chování.“* (Nakonečný, 1996, s. 17)

Kopřiva et al. (2008) upřednostňuje teorii o vnitřních a vnějších mechanismech člověka před diferenciací motivace jen na pozitivní a negativní. Zastává názor, že dítě je od malička samo zvědavé a není třeba je do všeho nutit a vnější silou motivovat.

V knize „Respektovat a být respektován“ se vyjadřuje k **zažitým stereotypům ve výchově dítěte, které praktikují odměny a tresty**: *„Přesto si řada dospělých myslí, že děti by samy od sebe nedělaly, co je pro ně dobré, že nemají žádné vnitřní pohnutky k osobní hygieně, pořádku, ochotě a zdvořilosti, že by se samy od sebe ve škole neučily... Z toho se odvozuje, že ve jménu jejich dobra je musíme přinutit – po dobrém nebo po zlém, aby to všechno dělaly. Pod slovem „motivace“ chápe mnoho dospělých právě toto přinucení.“* (Kopřiva et al., 2008, s. 179)

Činnosti, o kterých víme, že postrádají naši pozornost a pocit zájmu a nadšení, jsou většinou vykonávané v důsledku působení **vnější motivace**. Tato síla nás pohání i ve chvílích, kdy se chceme vyhnout nepříjemnostem či chceme získat odměnu. Výsledku při učení lze dosáhnout za použití vnější motivace, ale hrozí tu varianta, kdy jedinec bude vykonávat věci jen do té míry, aby neměl potíže.

Tyto dva základní motivační faktory nelze od sebe separovat, jelikož jsou spolu provázané, což znamená, že v některých situacích na nás působí obě motivační síly. (Kopřiva et al., 2008)

2 MOTIVACE V PEDAGOGICKÉ PRAXI

Autoři Pedagogického slovníku Průcha, Walterová a Mareš (2001) uvedli výčet způsobů, jak žáka motivovat ve školní praxi především na základní škole, ale některé lze využít i v mateřské škole.

Pedagog jako profesionál by měl přistupovat ke každému jedinci individuálně a vyvarovat se případnému „škatulkování“ ve formě „nálepek“ jako je např. zlobil, andílek, věčný nepořádník atd. Děti samy vycítí, jaké má od nich učitel očekávání, jestli je pozitivní nebo negativní, podle toho se vytváří i jejich vztah k učení a jejich sebepojetí. Děti v mateřské škole se učí fungovat v kolektivu, uspokojují své potřeby sociální – navazování kontaktu s jinými dětmi, učí se spolupracovat a pomáhat si. Podpora výkonové motivace může prospět k rozvoji samostatnosti, k získání určité kompetence (např. zavázání tkaniček). Z doporučených způsobů je vhodné vynechat odměny a tresty – jako forma vnější motivace, která by měla být v mateřské škole nahrazena motivací vnitřní. Jedním z cílů mateřské školy je vytvořit pro dítě bezpečné prostředí, které je pro něj jistotou a přirozeným místem pro jeho rozvoj.

*„Motivace žáků při výuce – výsledek procesu motivování, na němž se podílí jednak žák sám, jednak učitel, rodiče, spolužáci. **Učitel může ovlivňovat motivaci svých žáků mnoha způsoby (Průcha et al., 2001, s. 128):***

1. vytváření adekvátního obrazu o žácích
2. učitelovo očekávání vůči žákům (Pygmalion-efekt, Golem-efekt)
3. probouzení poznávacích potřeb žáků (problémové úlohy)
4. probouzení sociálních potřeb žáků (sociální klima ve třídě)
5. probouzení výkonové motivace (sociální norma, individuální norma)
6. využití odměn a trestů
7. eliminování pocitu nudy
8. předcházení strachu ze školy, určitého předmětu, ze zkoušení“

2.1 Podmínky pro udržení vnitřní motivace

2.1.1 Tři S a jedno Z

Kopřiva et al. (2008) považují za klíčové tyto podmínky pro udržení vnitřní motivace a učení dítěte – **smysluplnost, spolupráce, svobodná volba a zpětná vazba**. Jakmile chápeme důležitost a **smysluplnost** dané činnosti, vykonáváme ji s mnohem větším zaujetím a zvyšuje se tak naše motivace. Háček je v tom, že každý z nás shledáváme onu „smysluplnost“ v jiné míře – naše zájmy a zkušenosti jsou individuální záležitosti. *„Potřebujeme, aby věci dávaly smysl „zde a teď“. Potřebujeme vědět, že jsou využitelné v blízké době a v situacích skutečného života.“* Kopřiva et. al. nás vybízí k zamyšlení nad situacemi, ve kterých jsme byli do činnosti tlačeni a postrádala pro nás smysl: *„V takových chvílích se v nás vzedme vlna odporu a protestujeme nebo činnosti vykonáme jen proto, abychom měli klid (tedy z vnější motivace). Pokud v nějaké činnosti sami nevidíme smysl nebo ho nedokážeme dětem zprostředkovat, neměli bychom ji po dětech vyžadovat. Smysluplnost je hnacím motorem našeho snažení po celý život.“* (Kopřiva et al., 2008, s. 183)

Posílení vnitřní motivace skrze **spolupráci** dobře vystihují tato přísloví - „*víc hlav víc ví*“ a „*ve dvou se to lépe táhne*“. Činnosti stereotypní či nepřiliš kreativní se nám lépe vykonávají ve skupině, kde je prostor pro lidskou *komunikaci, vzájemnou blízkost a pocit sounáležitosti*.

Možnost volby je dalším silným motivačním faktorem, kdy si dítě může zvolit, jakým postupem, v jakou dobu a s kým tu danou činnost uskuteční. Touto cestou se uspokojuje i potřeba uznání, jelikož důvěrou ve schopnosti dítěte projevujeme respekt. *„Ve výchově a vzdělávání dětí nespočívá jejich volba většinou v tom, zda něco budou či nebudou dělat; spíše jim nabízíme, aby rozhodovaly o tom, o čem za daných okolností rozhodovat lze – kdy, jak, s kým, v jakém pořadí, kolik...“* (Kopřiva et al., 2008, s. 184)

V neposlední řadě je tu **zpětná vazba** jako „*informace o správnosti postupu nebo výsledcích naší činnosti, o našem snažení a chování*“, jejíž vliv působí na naše rozhodnutí, jestli v dané činnosti či chování setrvat. Pokud se zpětná vazba nedostaví, vnitřní motivace se nepodpoří. Důležité je zmínit rozdíl mezi zpětnou vazbou a pochvalou, která může nabýt manipulativního účinku. Zpětná vazba spíše oceňuje

proces činnosti, pochvala je taková odměna za výsledek, jedná se pak o vnější motivaci, zato zpětná vazba dítě motivuje vnitřně. (Kopřiva et al., 2008)

2.1.2 Efektivní komunikace

Autoři knihy „*Respektovat a být respektován*“ zmiňují efektivní komunikaci jako další nástroj pro rozvíjení vnitřní motivace. Je to prostředek pro spolupráci s dítětem, kdy nepociťuje tlak autority vystupující z mocenské pozice, ale naopak je bráno jako respektující partner.

Přehled efektivních komunikačních dovedností:

- **Popis, konstatování** (Vidím, slyším, že...)
- **Informace, sdělení** (Je...; Je potřeba...; Tohle děláme...; Pomůže, když...; Když..., tak...)
- **Vyjádření vlastních očekávání a potřeb** (Očekávám, že...; Pomohlo by mi, kdyby...)
- **Možnost volby** (Uděláš to tak... nebo tak...? Můžeš si vybrat.)
- **Dvě slova** (Jirko, ...!)
- **Prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí** (Co s tím uděláme? A co si o tom myslíš ty?)

2.2 Konstruktivismus v učení

2.2.1 Historický přehled a vymezení problematiky

Za první průkopníky konstruktivistického pojetí učení považujeme Jeana Piageta a Gastona Bachelarda. Piagetova výzkumná činnost v oblasti teorie poznání velmi obohatila tehdejší poznatky ve vývojové psychologii a pedagogice. Piaget inspiroval řadu vědců, kteří se zajímali dál o východiska jeho teorie – **konstruování svého poznání a stadia vývoje dítěte**. Například amerického psychologa L. Kohlberga podnítil k zformulování stádií morálního vývoje dítěte. (Bertrand, 1998)

Francouzský filosof Gaston Bachelard vyslovil v roce 1940 myšlenku, že

„neznalost je jistou formou poznání.“ Jeho filosofování se točilo okolo přístupu, kdy každý učící se člověk má již nějakou „vstupní kulturu“. Společnost zaujala jeho „filosofie odmítnutí“, která přiznává, že „vědecké poznání je konstrukcí, která se bez ustání vyvíjí. Dobře přemýšlet o skutečnosti znamená využít svých ambicí k proměně a povzbuzení myšlení. Člověk obohatí své poznání tím, že odmítne své staré výklady skutečnosti. Je třeba v realitě hledat to, co protiřečí dřívějším zkušenostem.“ (Bertrand, 1998, s. 66 – 67) Řadu badatelů jeho teorie zaujala a dále se zabývali jevem předvědecké kultury učícího se jedince, nejvíce pak v oboru přírodovědném.

Za tradiční způsob vyučování považujeme „transmisivní“, které je charakteristické tím, že učitel předává již hotové informace žákům jakožto pasivním příjemcům. (Zormanová, 2012) „Žák a jeho zvládnutí učiva, jeho motivy a potíže zůstávají v pozadí, neboť při tradičním vyučování se učitel snaží splnit učební osnovy a nemá moc času na to, aby se věnoval potřebám žáka (žáků), jeho (jejich) motivům a potížím.“ (Zormanová, 2012, s. 9) Transmisivní přístup byl kritizován již v 19. století (viz. E. Keyová, J. Dewey, R. Steiner, M. Montessori, P. Peterson). Ani v dnešní době není dostačující, chybí v ní totiž příprava na řešení životních problémů. (Zormanová, 2012)

„Za inspirativní historické východisko modelu konstruktivní školy můžeme považovat prvky koncepce problémového vyučování J. Deweye (1859-1952), který zdůrazňoval význam poznání a učení žáka objevováním, jeho činností a praktickou zkušeností. Kromě historických východisek jsou významná i psychologická východiska směřující k pojetí osobnosti žáka a respektující jeho potřeby a rozvoj, např. Maslow, Rogers, Piaget, Vygotskij apod.“ (Čábalová, 2011, s. 83-84)

2.2.2 Prekoncepty

Mnohé teorie vyučování a vzdělávání navazují na pojetí „prekonceptu“, který pokládají za konečnou formu veškerých „interakcí subjektu s jeho prostředím“, a tak vlastně „hrají roli prostředníka mezi poznatkem a strukturami myšlení jednotlivce – žák vypracovává své poznání v interakci mezi těmito prekoncepty a informacemi, které si z nich může opatřit.“ (Bertrand, 1998, s. 69)

„Prekoncepty tedy nejsou ani odrazové můstky, ani výsledky konstrukce poznání.

Jsou samotnými nástroji této činnosti. Jsou neustále přebudovávány a nový poznatek musí být integrován do preexistujících struktur, které má žák k dispozici.“ Prekoncepty jedince jsou prostředky, kterými chápe realitu. (Bertrand, 1998, s. 69)

Učitel nabízí prostředí k vyjadřování prekonceptů žáků, díky tomu pak dochází ke společné diskuzi a obohacení o názory ostatních. Tento přístup k učení napomáhá k překonání některých překážek u jedinců - znovu probouzí a stimuluje zvědavost, posiluje sebedůvěru, rozvíjí schopnost komunikace. (Bertrand, 1998)

„Důležitým znakem pedagogického konstruktivismu je práce s prekoncepty, neboť žák si do vzdělávacího procesu přináší určitou představu o tom, jaký je svět. Tato představa do jisté míry ovlivňuje jeho vnímání, porozumění dalším informacím a učení.“ (Zormanová, 2012, s. 11)

2.2.3 Konstruktivismus

Autoři Pedagogického slovníku definují konstruktivismus jako *„široký proud teorií ve vědách o chování a sociálních vědách, zdůrazňující jak aktivní úlohu subjektu a význam jeho vnitřních předpokladů v pedagogických a psychologických procesech, tak důležitost jeho interakce s prostředím a společností.“* (Průcha et al., 2001, s.105)

Průcha et al. (2001, s. 105-106) dále dělí konstruktivismus na kognitivní a sociální. Níže popisuje i podobu sloučení těchto dvou proudů:

- **Kognitivní konstruktivismus** (J. Piaget, J. S. Bruner aj.) - Je založen na domněnce, že *„poznávání se děje konstruováním tak, že si poznávající subjekt spojuje fragmenty informací z vnějšího prostředí do smysluplných struktur a provádí s nimi mentální operace podmíněné odpovídající úrovní jeho kognitivního vývoje.“*
- **Sociální konstruktivismus** (Bandura, Vygotskij aj.) - Hlavním faktorem při poznání je *„sociální interakce“*, která se nejlépe uskutečňuje při *„kooperativním učení“*.
- **Kognitivní + sociální konstruktivismus** – Spojením těchto přístupů vzniká pedagogický proud preferující ve výuce *„řešení problémů ze života, tvořivé myšlení, práci dětí ve skupinách a méně teorie a drilu.“*

Na mateřskou školu se také mohou vztahovat znaky modelu konstruktivistické školy (Čábalová, 2011, s. 82), jako jsou:

- různost školy, její otevřenost
- konstrukce poznání žákem
- žák je spolutvůrcem poznání
- využívány jsou aktivizační výchovně – vzdělávací metody výuky
- spolupráce mezi žáky
- v obsahu učiva je kladen důraz na dovednosti a postoje
- hodnotí se individuálně vztahovou normou (slovním hodnocením, sebehodnocením žáka)
- využívána je vnitřní motivace žáka, tzn., že jsou rozvíjeny jeho potřeby, žák má touhu objevovat, tvořit, spolupracovat a učit se.
(Čábalová, 2011, s. 82)

2.2.4 Problémové učení

„Co žák už ví, to může být rozmnožováno jen jeho vlastními pozorováními, úvahami, záměry a ověřováním myšlenek a nápadů.“ (Dewey in Čábalová, 2011) Tímto citátem poukazuji na reformní přínos amerického filosofa, pedagoga a psychologa Johna Deweya, který sestavil koncepci problémového učení, jejíž cíle jsou (Čábalová, 2011, s. 84):

- **komplexní rozvoj osobnosti** (identita, aktivita, tvořivost, seberegulace, morální kvality, odpovědnost atd.)
- **řešení problémů jako proces vlastního hledání, objevování a konstruování poznatků**

Inspirující znaky problémové koncepce (Čábalová, 2011, s. 84) **mohou být tyto:**

- důraz na vlastní činnost, zkušenost a prožitek
- učení ve smyslu learning by doing (učení v činnosti)
- individualizace a variabilita využívání výukových metod a organizačních forem
- důraz na aktivizační výukové metody a formy (problémová metoda, projektové vyučování, kooperativní výuka, diskuze, hry, pokusy aj.)

2.2.5 Konstruktivistické pojetí učení versus transmisivní

Základem **konstruktivistického pojetí učení** je učitelův přístup k žákovi, kdy bere v úvahu to, že jedinec již přichází do prostředí školy s určitými dovednostmi, zkušenostmi a vědomostmi. *„Každý je má pochopitelně na odlišné úrovni a učiteli nepřísluší je všechny dorovnat na požadovanou (ideální) rovinu, nýbrž každého žáka individuálně vést k tomu, aby sám vůči sobě dosáhl co nejvyšší možné úrovně těchto dovedností.“* (Čapek, 2015, s. 289-290)

Učitel podporuje dítě jako individualitu skrze společnou práci, vzájemné učení, podporuje komunikaci mezi žáky a stává se průvodcem učiva, jenž podněcuje žáky k činnosti. Jeho úloha v procesu učení hraje významnou roli, jelikož musí zvládat i vhodný způsob komunikace s dětmi – dokáže jim naslouchat, citlivě vést diskuze a rozhovory. Učitel vystupuje z pozice autoritativní a zapojuje žáka do rozhodování o aktivitách. (Čapek, 2015)

Zormanová (2012) porovnává, čím se **konstruktivistické pojetí učení liší od transmisivního:**

- **Transmisivní:**
 - žákovy potřeby zůstávají v pozadí, učitel se nevěnuje motivům žáka
 - převaha metody výkladu – učitel předkládá hotové vědomosti

- metody výkladu (vyprávění, vysvětlování, přednáška), demonstrační (ukázka, pozorování, práce s obrazem)
- dovednostně praktické (napodobování, manipulování)
- převážně frontální výuka
- systematicky utříděná látka

- **Konstruktivistické**

- rozvíjí operační myšlení – zabývá se rekonstrukcí dosavadních poznatků
- žák pomocí tohoto učení buduje vlastní identitu – snaží se porozumět sobě samému a svému místu ve společnosti
- každý žák má jiné zkušenosti, názory
- prosazuje ve výuce řešení problémů ze života, tvořivé myšlení, práci dětí ve skupinkách a méně drilu
- pojetí učení jako aktivního, záměrného, sociálního procesu konstruování významů z předložených informací a navozených zkušeností

Zormanová (2012) dále konstatuje, že každé dítě zpracovává nabízené poznatky a dovednosti jinak, záleží na jeho **aktuální úrovni poznávacích procesů, emočním stavu, postojů a názorů** vycházejících z jejich prekonceptů a minulé zkušenosti. „*To vše vytváří originální jedinečný pohled na svět.*“ (Zormanová, 2012, s. 12) Čábalová se také zmiňuje o charakteristice konstruktivní školy: „*Tato škola je převážně orientovaná na žáka, na rozvoj jeho osobnosti a konstrukci jeho poznání.*“ (2011, s. 82)

2.2.6 Motivační faktory v konstruktivistickém pojetí učení

Čábalová (2011, s. 85) zmiňuje, že „*konstruktivní škola uplatňuje ve výchově a vzdělávání humanistické pojetí žáka, respektuje žáka jako subjekt výchovy a vzdělávání, využívá metody aktivního učení a zdůrazňuje spolupráci rodiny a školy, odborníků z praxe.*“ Učitel následující tuto filosofii edukace používá **aktivizující výukové strategie**, které rozvíjí jedincovu **samostatnost, představivost, fantazii, logické uvažování i tvořivost**. Takový přístup nabízí situace, kdy děti musí vyřešit určitý problém, což rozvíjí

jejich tvořivé myšlení. (Zormanová, 2012)

Mezi aktivizující metody řadíme dle Zormanové (2012):

- dialog, diskuze
- problémová metoda
- brainstorming
- didaktické hry
- inscenační a situační metody
- projektová výuka
- skupinová a kooperativní výuka
- kritické myšlení
- otevřené učení
- učení v životních situacích

2.2.7 Kooperativní učení

„Tento druh vzdělávání zahrnuje ty metody podporující spolupráci žáků, dělbu práce, dovednost řešit problémy a spory, hodnotit a oceňovat se navzájem, plánovat činnost a další dovednosti, které podporuje zejména skupinová práce a metody vzájemného učení žáků. Spolupráce zlepšuje klima ve třídě, vede ke zvýšení soudržnosti a snížení třenic ve třídě.“ (Čapek, 2015, s. 291)

Mezi **principy kooperativního učení** patří partnerství, pružnost, vzájemná pomoc, kognitivní složitost, rozmanitost sociálních situací a zlepšení sebehodnocení. Hlavní myšlenkou **partnerství** při kooperativním učení je, že soutěživost se nahradí spoluprací více žáků. **Pružnost** ve smyslu neomezených možností, jak aplikovat kooperativní způsob učení, kdy záleží na dané skupině žáků, kultuře, regionu atd. Znamená to, že nelze aplikovat pouze jeden model při různorodosti tolika faktorů. **Vzájemná pomoc** je vlastně základem kooperativního učení, všichni jsou součástí společného díla. (Bertrand, 1998)

„Slabí mohou využít podpory, kterou jim nabízí skupina, a dosáhnout úspěchu tam, kde dříve ztroskotávali. Průměrní žáci obvykle své výkony zlepší a také se dívají pozitivněji na sebe. Vynikající žáci se zase naučí pracovat s ostatními a pociťují stále větší radost z toho, že mohli skupině pomoci.“ (Bertrand, 1998, s. 144)

Kognitivní složitost spočívá ve významu účasti žáka v různých kognitivních, psychologických a sociálních situacích, které jej rozvíjí. **Rozmanitost sociálních situací** je myšlena v kontextu osvojování hodnot v dané společnosti (např. tolerance), dítě se podporuje ve vyjadřování svých myšlenek a názorů a naslouchá ostatním. Učitel místo soutěživosti podporuje spolupráci mezi dětmi. Ke **zlepšení sebehodnocení** přispívá kolektivní práce, která dodává žákům více odvahy, že daný problém společně zvládnou a mají větší motivaci. (Bertrand, 1998)

PRAKTICKÁ ČÁST

3 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Pro lepší orientaci v oblasti lidské motivace jsem zprvu provedla předvýzkum svých přátel, kdy jsem se skrze společný rozhovor snažila zmapovat, jaká motivace převažuje u dospělých a zda ji lze aplikovat ve vztahu k dětem. Výsledky tohoto předvýzkumu jsem vložila do příloh.

Sledovala jsem motivy převažující u dospělých a došla jsem k závěru, že jsou použitelné i ve vztahu k dětem. Myslím si, že hnacím motorem dětí je stejně jako u mých vrstevníků láska a přijetí jejich nejbližších, touha po uznání, po posunu a také směřování k dobru, k věcem prospěšným a smysluplným. Ujistila jsem se, že nejsilnějším důvodem, proč něco děláme, je to, že nás to zajímá, baví a máme z toho radost. Z hlediska vnější a vnitřní motivace jsem si ověřila, že je nelze od sebe oddělit, takže nás motivují obě tyto síly. V předvýzkumu se objevily případy, kdy dospělý člověk postrádá radost z chození do práce a vnímá to převážně jako vnější motivaci ve formě finanční odměny. V tomto případě jsem zaznamenala velmi nízkou vnitřní motivaci ve smyslu nedostatečného uznání na pracovišti, prostoru pro samostatnost či chybějícího důkazu o smysluplnosti práce. Z hlediska perspektivy je u dětí výhodnější podporovat právě tu vnitřní motivaci. Předvýzkum byl můj odrazový můstek. Výsledky jsem shledala jako podnětné pro samotný hlavní výzkum v mateřských školách. Od obecných poznatků jsem se přiblížila ke konkrétním zkušenostem.

Teoretická část představuje různé pohledy na motivaci a nabízí určité strategie podporující motivaci žáků. Praktická část se týká motivace učitelek k této profesi a jak pracují s motivací dětí ke společným činnostem. Pro získání těchto informací jsem použila metodu strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami, které jsem následně analyzovala. Výsledky jsem zaznamenala do tabulek doplněné slovním popisem. Součástí je i praktická ukázka řízené činnosti, kdy jsem ověřovala reakce dětí na motivační strategie doporučené učitelkami.

Hlavním cílem bakalářské práce je zjištění, jak s fenoménem motivace pracují učitelky v mateřských školách a jak děti reagují při společných činnostech na motivační strategie doporučené učitelkami.

- **Dílčí cíle:**
 - Zjistit, jakou mají učitelky motivaci pro práci s dětmi
 - Zjistit, jak vnímají motivaci dětí k činnostem
 - Zjistit, jaké motivační strategie učitelky doporučují
 - Zjistit, jak děti reagují na motivační strategie doporučené učitelkami
- **Výzkumný problém:** Jak s fenoménem motivace pracují učitelky v mateřských školách?
- **Výzkumné otázky:** Jaká je motivace učitelek pro práci s dětmi? Jakým způsobem vnímají učitelky motivaci dětí k činnostem? Jaké strategie učitelky doporučují? Jaké jsou reakce dětí na motivační strategie doporučené učitelkami?

4 METODIKA PRÁCE

Výzkumné šetření jsem provedla metodou strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Předem stanovené otázky byly rozšiřovány o doplňující dle potřeb. Rozhovory byly nahrávány na diktafon se souhlasem respondentek a posléze doslovně přepsány do elektronické podoby. V příloze nalezneme ukázky rozhovorů s respondentkou U2 (3 roky praxe) a U8 (25 let praxe). Všechny přepsané rozhovory jsou vloženy do příloh na CD.

Výzkumný soubor tvoří dvanáct učitelek z mateřských škol z Českobudějovického, Prachatického a Pražského okresu. Ověřování motivačních strategií proběhlo ve třídě předškoláků v mateřské škole v Českých Budějovicích.

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Jako výzkumný soubor byly zvoleny učitelky v mateřské škole s různou délkou jejich praxe – začínající učitelky a učitelky s dlouholetou praxí. Rozhovor byl proveden po domluvě s paní ředitelkou a pro zachování anonymity byly respondentky označeny:

- **U1, 3 roky praxe**
- **U2, 3 roky praxe**
- **U3, 4 roky praxe**
- **U4, 6 let praxe**
- **U5, 10 let praxe**
- **U6, 13 let praxe**
- **U7, 25 let praxe**
- **U8, 25 let praxe**
- **U9, 36 let praxe**
- **U10, 37 let praxe**
- **U11, 44 let praxe**
- **U12, 45 let praxe**

5 VÝSLEDKY

5.1 Vyhodnocení rozhovorů

Po přepsání rozhovorů jsem provedla jejich analýzu a vyplývající výsledky jsem zaznamenala do tabulek. Odpovědi respondentek nelze klasifikovat pouze do jedné oblasti výsledků zaznamenaných v tabulkách. Jejich výpovědi se prolínaly či pokryly více témat, proto se některé respondentky v tabulkách opakují. K tabulce je přiřazen vždy slovní komentář. Nyní budu popisovat výsledky následujících okruhů:

1. Co pro Vás znamená pojem motivace?
2. Co je pro Vás motivací k tomu, abyste dělala učitelku v MŠ?
3. Přijdou Vám děti ve školce dostatečně motivované k činnostem?
Když si připravíte nějakou řízenou činnost, jsou motivované se do ní pustit nebo se jim moc nechce? A proč, co si myslíte, že je důvodem?
4. Máte pocit, že dřív byly děti motivovanější, než jsou dnes?
5. Máte nějaký recept, jak zvýšit motivaci u dětí?
6. Poradil Vám někdo, jak děti motivovat?
7. Doporučila byste kolegyni – začínající učitelce nějaké motivační strategie?

1) Obecný význam motivace

Učitelky se nad otázkou zamyslely a bylo patrné, že v odpovědi vyjadřují svůj vlastní názor. Z výpovědí respondentek U2, U3, U4, U12 vyplývá, že motivaci v obecném významu vnímají jako **vnitřní náboj – vnitřní pohnutku**, která je podněcuje k dosažení stanoveného cíle. Respondentka U4 se vyjádřila slovy: *„Já teď pracuju jen s tou vnitřní – protože v té filosofii Montessori není vnější motivace vůbec přítomna, člověk by to měl dělat na základě své vnitřní motivace, aby měl před sebou nějaký svůj osobní rozvoj, protože to je trvalejší, než když to dělá pro někoho, za nějakou pochvalu, odměnu, nebo aby nedostal trest.“*

Základním motivem je také jejich **zájem a uspokojení potřeb** (U8, U9, U11, U10). Respondentka U8 popsala pyramidu potřeb od základních biologických potřeb,

potřeby bezpečí a jistoty, potřeby sounáležitosti, potřeby uznání a úcty až po potřebu seberealizace. Uspokojení potřeby uznání a úcty popisuje U8: *„Každou činností se snažíme zprostředkovat dítěti pocit úspěchu, oceňujeme jeho úsilí, zaměřujeme se na pozitivní motivaci – co se povedlo, i co se týče chování dítěte, že oceňujeme to žádoucí chování, které od dítěte očekáváme.“*

Na to navazují odpovědi respondentek U1, U2, U4, U6, U8, které motivaci charakterizují jako cestu k **seberealizaci, dosažení cíle, naplnění a osobnímu rozvoji**. Zmiňují určitou potřebu se neustále zdokonalovat a rozvíjet se.

Motivaci jako **důvod a směr činnosti** uvádí respondentky U7, U11 a U12. *„Motivace je něco, co tě pohání dopředu, takový motor, hnací síla. Něco, co tě žene dopředu být lepší a lepší, směřuje tvoje chování, jednání určitým směrem. Dítě nemůže mít ještě nějaký aspirace nebo cíle, jako si klademe my dospělí, co je pro nás tím motivačním faktorem.“* (U7)

S respondentkou U5, která odpověděla na otázku obecné motivace slovy: *„Je to asi nějaký motor, který mě žene k výkonu a vidím nějaký cíl před sebou.“*, sdílí úhled pohledu i U7 a U9.

Celkově vnímají učitelky motivaci v obecném slova smyslu jako hnací sílu, která je vede k cíli a uspokojení potřeb, vychází z nich a udává směr jejich činnosti.

Tab. č. 1: Motivace obecně

MOTIVACE OBECNĚ	RESPONDENTKY
Seberealizace, dosažení cíle, naplnění, osobní rozvoj	U1, U2, U4, U6, U8
Hnací motor, hnací síla	U5, U7, U9
Zájmy, potřeby	U8, U9, U11, U10
Vnitřní náboj	U2, U3, U4, U12
Důvod k činnosti, směr činnosti	U7, U11, U12

2) Motivace k práci učitelky v mateřské škole

Touto otázkou jsem chtěla zjistit, proč dělají právě učitelku v mateřské škole, co je na tom baví a motivuje. Jak vyplývá z tabulky č. 2, největší motivací je pro ně určité **vnitřní naplnění**, baví je to. K práci přistupují jako k poslání a vnitřní seberealizaci, kdy je pro ně důležité tuto práci vykonávat srdcem s duší dítěte: *„Je třeba vnímat roli učitelky – to povolání jako poslání. Když to takhle učitelka vnímá, tak to dělá srdcem, protože to je o té vnitřní motivaci.“* (U8).

A co je na tom baví a naplňuje? To, že ta práce není jednotvárná, neustále se proměňuje – jiná skupina dětí, jejich odlišné zájmy a zkušenosti: *„Práce s dětmi je různorodá, není monotónní, člověk pořád poznává nové, to, co ho v mládí nepřekvapilo, nebo si toho ani nevšiml, dnes shledává s údivem. Nestává se tedy rutinou. To se mi na tom líbí, to mě baví, naplňuje.“* (U9) Jejich působení na děti má smysl a je pro ně naplňující být přítomen u vývoje dítěte, pozorovat jeho posun a výsledky svého pedagogického působení: *„Dítě se rozvine, nejdřív neumí skoro nic, není schopno samostatně pracovat a pak nastane chvíle, kdy například z čmáranice maluje panáčka. Baví mě, že vidím ten vývoj.“* (U4)

Mezi motivační faktory učitelky dále patří: fungující klima v mateřské škole, kdy mezi sebou mají partnerské vztahy, jak pracovníci, tak i rodiče a děti; kreativní stránka té práce; zpětná vazba od rodičů a dětí, kdy učitelky popisují: *„Vrací se to na dětech, vrací se to na rodičích, vrací se to člověku zase zpátky. Je nesmírně motivující i to, když přijdou rodiče, dají nám zpětnou vazbu a ty cítíš, že v nich máš podporu. Vidiš, že děti sem chodí rády, kamarádí se mezi sebou. Je dobré mít partnerský vztah s rodiči. Tu práci my neděláme zbytečně – má smysl.“* (U7)

Vedle respondentek, které k povolání směřovaly již dlouhodobě a měly to jako cíl (U6, U10, U11), se objevily i motivace k této práci, které vyplynuly z aktuálního rodinného stavu, vyplynuly ze sledu okolností a vidina práce pro ně byla v tu chvíli prioritní (U3, U4, U5). Přesto, že to nebylo jejich záměrem „od narození“, později shledávají, že ta práce je zajímavá a dál je posunula: *„Dostala jsem se k povolání učitelky náhodně, naprosto. A protože se mi to zalíbilo, tak jsem si dostudovala školu. A asi největší motivací byly pak moje vlastní děti, které mě posouvaly někam, a potřebovala jsem si spoustu věcí ujasnit, a tak se to prolnulo. Tak teď mám deset let praxe, moje vlastní děti už odrostly, ale já jsem zjistila, že ta práce mě nabíjí nějakým způsobem, že ta práce s dětmi je taková pro mě osobně posouvající mě někam dál.“* (U5)

Na závěr ze všech odpovědí nepřímo vyplývá, že k této práci je motivuje **vztah k dětem**, ať už dlouhodobý či získaný při založení vlastní rodiny a přenesení zkušeností do mateřské školy. V odpovědích také zazněly **demotivační faktory práce učitelky** – nadměrný počet dětí ve třídě a papírování (U7, U8, U11, U12).

Tab. č. 2: *Motivace k práci učitelky v MŠ*

MOTIVACE K PRÁCI UČITELKY	RESPONDENTKY
Smysluplná práce, vývoj dětí, vidina výsledků	U4, U7, U8, U12
Naplnění, poslání, seberealizace, vnitřní motivace	U1, U2, U5, U6, U8, U9, U11, U12
Kreativní práce, není to stereotyp, různorodost, pestrost	U2, U9, U10, U12
Zpětná vazba (rodiče, děti, při studiu, kolegyně)	U7, U8, U10
Fungující klima MŠ (vztahy – kolektiv, rodiče, děti)	U7, U8,
Celoživotní vztah k dětem	U9, U10, U11
Sled okolností, vývoj životní situace, vidina práce	U3, U4, U5
Rodina – vlastní děti	U3, U4, U5
Dlouhodobý cíl	U6, U10, U11
Baví mě to	U1, U4, U5, U6, U7, U10, U11

3) Motivace dětí k činnostem ze strany učitelky

Celkově učitelky uvedly, že jim děti připadají jako dostatečně motivované k činnostem, které si pro ně připraví. Jako hlavní faktor shledávají **vhodně zvolenou motivaci přiměřenou věku, zájmům a potřebám dětí v dané skupině**. „Určitě záleží na paní učitelce, aby zvolila tu motivaci vhodnou, přiměřenou věku a zájmům toho dítěte. Kdyby byla ta motivace zvolená nevhodně, tak samozřejmě to dítě nemotivuje, potom to nedopadá na úrodnou půdu, takže záleží, jak se ta motivace zvolí.“ (U7) A s tím souvisí i **sebereflexe učitelky**, kdy se má zamyslet nad tím, zda motivace byla zvolena správně. „Většinou sama poznám, kdy se mi děti povedlo motivovat a v jaké míře. Pokud cítím, že k činnosti děti nenašly vztah, raději zařadím něco jiného a k činnosti se vrátím v jiném čase. Až důsledně promyslím, jak to dětem podat lépe a zábavnější formou. A pokud je to složité, popřemýšlím o úplně jiné činnosti.“ (U2)

Z odpovědí vyšlo najevo, že pro děti je motivační **možnost volby**, která souvisí i s nastolenými **pravidly ve třídě**, která určují hranice svobodné volby dětí. Základní roli motivace dítěte zde hraje i **naplnění potřeby bezpečí a jistoty** ve třídě mateřské školy (U6, U7, U9, U10).

Dalšími faktory, které ovlivňují chuť dětí zapojit se do řízené činnosti, jsou: individuální přístup, práce ve skupinkách, pozitivní zpětná vazba, podpora vnitřní motivace dětí, podpora poznávání, objevování, prostor pro samostatnost, spolupráce s kolegyní (dělení dětí na řízenou činnost), hravá forma, zaujetí, prožitkové učení, legrace, nadhled, laskavost, pedagogické působení na rodiče a trpělivost.

Tab. č. 3: Úspěšná motivace dětí ze strany učitelky

ÚSPĚŠNÁ MOTIVACE DĚTÍ K ČINNOSTEM ZE STRANY UČITELKY	RESPONDENTKY
Motivace odpovídá věku, zájmům, potřebám, možnostem dětí dané skupiny	U2, U3, U4, U5, U7, U8, U9, U11, U12
Vnitřní sebereflexe učitelky	U2, U7, U8, U9
Možnost volby, připravené prostředí, pravidla	U1, U3, U4, U5, U6, U8
Individuální přístup, práce ve skupinkách	U3, U4, U5, U12
Pozitivní zpětná vazba	U4, U7
Podpora vnitřní motivace dětí, podpora poznávání, objevování	U4, U5, U8, U9
Prostor pro samostatnost	U3, U4, U5
Spolupráce s kolegyní (dělení dětí na řízenou činnost)	U5
Hravá forma, zaujetí, prožitkové učení, legrace, nadhled, laskavost	U6, U8, U9
Pocit jistoty, bezpečí, opora, pomoc	U6, U7, U9, U10
Pedagogické působení na rodiče, trpělivost	U7, U8, U11

3.1) Důvody odmítání činnosti dětmi

Daří se učitelkám namotivovat vždy všechny děti a je to vůbec možné? Záměrně jsem zařadilo tuto podotázku ve smyslu, jaké příčiny učitelky spatřují v tom, když se některé dítě do připravené činnosti nechce zapojit. Jako nejčastější důvod odmítání činnosti dítětem považují učitelky to, že se dítě **stydí, je bázlivé a ještě se dostatečně neadaptovalo na početný kolektiv v mateřské škole**. Učitelky se setkávají s tím, že dítě se cítí bezradné a bojí se do činnosti pustit, jednak to může být jeho první zkušenost nebo se setkal s **negativním hodnocením** z domova. Při těchto okolnostech reaguje učitelka na potřebu dítěte, aby se cítilo sebejistě a neostýchalo se.

Jak vyplynulo z dříve uvedeného – je důležité, aby **učitelka činnost zvolila tak, aby odpovídala zájmům, potřebám a možnostem dětí**, je tedy možné, že se někdy nabízená činnost mine účinkem a nesplní původní pedagogické představy. *„Je to i o tom, že děti třeba ztrácí motivaci, když je ta činnost příliš náročná pro ně, nebo potom naopak, pokud je to podhodnocené, ničím by je to nerozvíjelo, neposouvalo, to dítě se nudí, ztrácí motivaci účastnit se té činnosti, protože je to nebaví. Samozřejmě se to může stát, pokud by dítě nechtělo, ty děti nemusí, nejsou nuceny do činností, ale potom je tedy pravidlo, že nesmí rušit ostatní.“* (U8)

Své výhody i nevýhody může mít **heterogenní třída a nerovnoměrný poměr pohlaví dětí ve třídě**, který pak ovlivňuje celkovou atmosféru ve třídě a volbu her. Demotivačním faktorem je i nadměrný počet dětí ve třídě, kdy se učitelce **snižuje šance na individuální přístup**. V jedné z odpovědí se také objevil názor, že některé děti jsou přirozené roztěkané a nesoustředěné, namotivovat je může být těžším úkolem. *„Věřím, že namotivovat lze všechny děti, jen někoho ve větší míře.“* (U12)

A jaké jsou ostatní pohledy na příčiny neochoty dětí účastnit se řízené činnosti? Jsou jimi: opakující se způsob motivace, odklad, špatná spolupráce s rodiči, přesycenost podněty, aktuální nálada, rozpoložení, zdravotní stav (dětí i učitelky), nepochopení pravidel či frontální výuka.

Tab. č. 4: Důvody odmítání činnosti dětmi

DŮVODY ODMÍTÁNÍ ČINNOSTI DĚTMI	RESPONDENTKY
Stud, strach, adaptace, bezradnost, první zkušenost	U1, U2, U4, U5, U7, U9, U10
Negativní zpětná vazba od rodičů, zkušenost s neúspěchem	U4, U7
Činnost neodpovídá zájmům, potřebám a možnostem dětí, nepochopení pravidel	U1, U2, U5, U7, U8, U9
Opakující se způsob motivace	U2, U4
Složení třídy (věk dětí, pohlaví)	U1, U3, U5, U8, U9, U11
Nepozornost, nesoustředěnost, roztěkanost dítěte	U6, U12
Nadměrný počet dětí ve třídě, frontální výuka	U7, U8, U12
Odklad, špatná spolupráce s rodiči, přesycenost podněty	U5, U11
Aktuální nálada, rozpoložení, zdravotní stav (dětí i učitelky)	U1, U3

4) Motivace dětí s proměnou doby – dříve a dnes

Učitelky se shodují na tom, že změna doby má vliv na motivaci dítěte ve smyslu **přesycenosti podněty** i ze stran rodičů. Popisují, že dříve byly děti spontánnější a nadšenější z nabízených činností. (U1, U4, U11, U12) Začínající učitelky přiznávají, že to

nemohou z praxe posoudit, ale řada z nich to srovnávala na vlastních dětech. Je možné, že dříve rodiče nečelili takovému tlaku doby v podobě tabletů a různých jiných technologií, proto se zde objevil názor, že si děti uměly dříve lépe hrát než je tomu dnes. (U8, U10) *„Dítě se dá motivovat stejně, tak jako před deseti, patnácti lety, akorát se to musí přizpůsobit tomu dnešnímu dítěti – má dnes větší rozhled, takže ty příběhy, pohádky přizpůsobit vývoji dítěte, jeho vyzrálosti.“* (U7)

Změnou doby se také **proměnil postoj k výchově dítěte**, což zmínila respondentka U4: *„Přijde mi, že ty děti dřív byly daleko spontánnější. Ale na druhou stranu se víc používala ta vnější motivace – ty děti byly zas poslušnější. Dneska ty děti ví, že plno věcí dělat nemusí, že mají moc.“* A respondentka U8: *„Já vidím posun, že dříve děti mnohem více respektovaly autoritu, přicházely z rodin a byly zvyklé respektovat autoritu dospělého. Dneska bohužel, po revoluci se to přetočilo do druhého extrému, kdy opravdu ty děti přichází někdy z rodin bez limitů, ony nemají limity, rodiče jim je nedokážou dát.“*

Respondentkám U1, U4, U6, U8 a U12 přijde **obtížné dnešní děti zaujmout**, jelikož jsou přesycené podněty, roztěkané a zvyklé na pasivní formu zábavy (tablety, TV). Naopak respondentka U2 spatřuje pozitiva v možnostech dnešní doby: *„Žijeme ve světě internetu a moderních knih, propracovaných encyklopedií, takže má učitel možnost čerpat z mnoha zdrojů. Přesycenost dnešní doby je pro mě věc, která se podepsala na všech a ve všem, ale neberu to jako nějaký velký problém. Spíše naopak, je dobré mít kam sáhnout. Myslím si, že moderní technologie jdou stále kupředu a proto by nebylo dle mého názoru správné držet se staré doby.“*

Respondentky U2, U7, U8, U10 vnímají jako **podstatnou roli učitelky**, která dítě podporuje a někdy naráží na **nedostatečný zájem rodičů**. *„Na učitelce je, aby děti povzbudila v tom, v čem si nejsou jistý, když se jim třeba do něčeho nechce, může to být, protože se ostýchají, takže na mně je jim pomoci. S dětmi, co se jim rodiče nevěnují, je to daleko složitější, daleko složitěji je k tomu člověk musí přesvědčovat, vysvětlovat, radit jim a pomáhat jim“* (U10)

V zásadě se všechny učitelky shodly na tom, že **dítě je v jádru pořád stejné, jen se změnily okolnosti jeho výchovy, zájmů a potřeb**. Mezi další proměny dnešního

dítěte zahrnují respondentky U4, U5 horší vyjadřování a řeč dětí, deficit naslouchání dítěti. Respondentky U6 a U7 zastávají názor, že dnes MŠ doplňuje rodinu. „*Fungují na principu tabletů, počítačů, doma je nikdo nemotivuje, doma je odloží k té televizi, k tabletům. Takže já si myslím, že ta motivace je především v té školce, že doma ne.*“ (U6) A dnešní dítě je také ve větší míře organizováno – chodí na nespočet kroužků a **chybí mu dostatek prostoru pro volnou hru.** (U4, U7, U8, U9)

Tab. č. 5: *Motivace dětí – dříve*

MOTIVACE DĚTÍ – DŘÍVE	RESPONDENTKY
Celkové nadšení ze všeho, spontánnější, poklidnější	U1, U4, U11, U12
Přirozenější motivace – básničky, písničky, nízká konkurence hraček	U7, U12
Poslušnější (vnější motivace), více respektovaly autoritu dospělého	U4, U8
Lépe si uměly hrát, přirozená volná hra	U8, U10

Tab. č. 6: *Motivace dětí - dnes*

MOTIVACE DĚTÍ - DNES	RESPONDENTKY
Lenost, bázlivost, problém dětí zaujmout, nepozornost, roztěkanost	U1, U4, U6, U8, U12
Změna doby – moderní technologie jako pasivní zábava (tablety, PC, TV)	U1, U3, U6, U8, U10
Proměna rodiny (deficit vztahu rodič – dítě, nezáměr rodičů)	U1, U10, U7, U8,
Přesycenost doby, přemotivované vlivem rodičů	U2, U4, U6, U7, U8
Proměna role dítěte (dítě má velkou moc, výchova bez limitů)	U4, U8
Horší vyjadřování a řeč dětí, deficit naslouchání dítěti	U4, U5
Role učitelky (povzbuzení, opora)	U2, U7, U8, U10
MŠ doplňuje rodinu	U6, U7
Dítě je stále organizováno, řízeno (kroužky)	U4, U7, U8, U9

5) Jak zvýšit motivaci dětí

Zajímalo mě, zda mají učitelky nějaký recept, jak zvýšit motivaci dětí. Z odpovědí vyplývá, že podstatnou roli v procesu motivace hraje **osobnost učitelky**, jejím přístupem lze u dětí vzbudit zájem o činnost. Jelikož je každé dítě jiné, učitelka se snaží **individuálním přístupem** najít tu správnou cestu k zaujetí dítěte, **reaguje na jeho potřeby a tím podporuje i jeho vnitřní motivaci**. Motivace dětí může klesat, pokud je činnost příliš náročná, proto je důležité, aby učitelka **volila optimální motivaci úměrnou věku a vývojové úrovni dítěte**. (U3, U4, U6, U7, U8, U9)

Pro upoutání dětí volí učitelky i formu **dramatizace, příběhu či básničky**. (U1, U5, U12). Pro výtvarnou činnost shledávají jako nepostradatelnou pomůcku **vzor, předlohu**, aby se dítě mělo od čeho odrazit a bylo si více jisté tím, co má dělat. (U1, U10, U11) Co ještě souvisí s podporou vnitřní motivace je **prostor pro samostatnost, tvořivost, spoluúčast a pozitivní zpětná vazba**, což uvedly respondenty U1, U2 a U8. *„Pokud mám pár jedinců, které činnost nebaví, dám jim možnost nějak se na činnosti angažovat po svém, dám jim prostor pozměnit třeba pravidla hry, nebo postupu, nebo vytváříme něco jiného na stejný způsob. Děti to hned berou jako jejich vlastní nápad a tak by bylo divné, kdyby je nebavilo něco, co si vlastně vymyslely. Činnost pro ně má okamžitě jinou váhu.“* (U2)

Když se učitelky snaží děti vtáhnout do tématu, používají pro jejich aktivizaci formu **evokace – kladení otázek**, v těchto případech pak mohou navázat na to, co děti už prožily a co už znají. *„Sledovat, vnímat jakou mají slovní zásobu, co si pamatují, odhady, co asi to slovo může znamenat, pak jim to třeba vysvětlit.“* (U10)

Tab. č. 7: Zvýšení motivace dětí

ZVÝŠENÍ MOTIVACE DĚTÍ	RESPONDETNKY
Dramatizace, příběh, básnička	U1, U5, U12
Vzor, předloha, široká nabídka činností	U1, U10, U11
Prostor pro samostatnost, tvořivost, spoluúčast, pozitivní zpětná vazba	U1, U2, U8
Individuální přístup, podpora vnitřní motivace, reakce na potřeby dětí, optimální úroveň činností	U3, U4, U6, U7, U8, U9
Aktivizace dětí, evokace, kladení otázek	U8, U10

6) Zdroje inspirace, jak děti motivovat

Z rozhovoru s učitelkami jsem se chtěla dozvědět, zda jim někdo poradil, jak děti motivovat. Z odpovědí U1, U2, U5, U6, U8 a U12 vyplývá, že nejvíce jim dala až jejich **vlastní zkušenost** v mateřské škole nebo s vlastními dětmi. Na ní navázaly **poznatky z odborné literatury** (např. *Respektovat a být respektován*, *Rok s krtkem*, *Školka hrou*) či internetu, kde čerpají inspiraci. (U1, U6, U7, U9, U10, U11, U12)

Šest učitelek z dvanácti uvedlo, že inspiraci, jak děti motivovat, čerpají ze **seminářů, kurzů či hospitací** v jiné mateřské škole. „*Důležitá je neustálá zvědavost. Nejhorší je, když učitelka ustrne a jede ve stejných koleích a nehledá nové cesty, to je nejhorší, co může být.*“ (U10) Shodují se, že je dobré se neustále vzdělávat. S tím souvisí i **vzdělávání na vysoké škole**, které bylo pro respondentky U2, U7 a U8 obohacující o

teoretické znalosti, takže dokázaly lépe hovořit o souvislostech v praxi.

Pro začínající učitelku znamená velkou oporu **uvádějící učitelka**. „Měla jsem vedoucí učitelku v prvním roce svého nástupu do zaměstnání, která měla léta praxe a převzala jsem si od ní motto: „Méně, je někdy více“ - vřele doporučuji - ty nejobyčejnější věci, odbudou nejvíce tvé práce.“ (U8) V porovnání s touto zkušeností uvedly respondenty U6, U8 a U9, že **uvádějící učitelku neměly a na začátku jejich praxe jim nikdo nepomohl**. Respondentka U6 to komentuje slovy: „Když jsem začínala, nikdo mi neporadil, kolegyně mě v tom nechala totálně vykoupat. Žádná pomoc, ani vzor. Vyloženě jsem si musela všechno sama nastudovat.“

Tab. č.: 8 – Zdroje inspirace, jak děti motivovat

ZDROJE INSPIRACE, JAK DĚTI MOTIVOVAT	RESPONDENTKY
Vlastní zkušenost	U1, U2, U5, U6, U8, U12
Studium na SŠ, VŠ	U1, U2, U7, U8
Uvádějící učitelka, rady kolegyně	U2, U7, U10, U12
Odborná literatura, internet	U1, U6, U7, U9, U10, U11, U12
Kurzy, semináře, hospitace	U3, U6, U7, U8, U10, U11

7) Doporučené motivační strategie

Na závěr jsme se dostali k motivačním strategiím, které by učitelky doporučily začínajícím učitelkám. Několik rad se již objevilo v části věnované zvýšení motivace dětí, u některých respondentek se názory prolínají celým rozhovorem. Hlavní motivační strategie jsou uvedeny v tabulce č. 9.

Všech dvanáct učitelek uvedlo některý z principů podpory **vnitřní motivace**. Jedná se o takový přístup k dětem, jenž dokazuje **smysluplnost práce, podporuje spolupráci, poskytuje dětem svobodnou volbu a zpětnou vazbu**. „Aby je člověk neřídil, ale aby měly možnost volby – nabízet jim činnosti, aby to nebylo učení, ale byla to hra, aby nevěděly, že se učí, ale aby se bavily. I při řízené činnosti, aby se cítily svobodně a samostatně, tak jakoby to řídily ony samy.“ (U10) Zaujalo mě, jak se na motivaci dívá začínající respondentka U2 s tříletou praxí: „Podle mě je to možnost svobodného rozhodnutí. Nechat děti podílet se na jejich vlastní motivaci, aby měly pocit, že jsou přítomni, podporovat pocit sebeuplatnění a dát jim možnost, aby byly úspěšní. Dle mého rozhodnutí, úspěšná motivace začíná vždy u toho, jak se učitel staví ke skupině dětí. Jestli úspěšnou motivaci při činnostech přisuzuje sobě nebo dětem samotným.“

Mezi dominantní strategii patří samotné **nadšení učitelky pro práci s dětmi**, aby ji to s dětmi bavilo. Respondentka U12 se vyjádřila k důležitosti nadšení učitelky v rozhovoru: „Když děti vidí na učitelce, že je sama nadšená, že vidí, že to společně prožíváte, že to baví i tebe jako učitelku, že víš, co je to legrace.“ S tím souvisí i **hravá forma učení nepostrádající legraci, komediantství a laskavost**, jak uvedly respondentky U6, U10, U11 a U12.

Laskavost se však neobejde bez **dodržování pravidel**, jak uvedla respondentka U10: „Základem je laskavá důslednost – tam je v podstatě všechno shrnuto, a to, jak už je pak namotivuju, co si kde seženu, obleču na sebe, divadelnický zahraju, to už člověk musí najít v sobě. Ale ta laskavá důslednost je pro ty děti strašně důležitá. Můžu být laskavá, strašně hodná, ale když nebudu důsledná, tak ta činnost s dětma se úplně totálně rozjede, je důležité, abych byla jako učitelka laskavá a důsledně dbala na dodržování pravidel, toho, co jsme si domluvili.“

Čtyři učitelky se shodly na tom, že motivace dětí vychází z jejich **potřeb a zájmů**, takže je dobré, když se učitelka naladí na děti a naslouchá jim. „*Hlavní motivační strategií je vycházet z potřeb dítěte. Zaměřit se na děti, co děti zajímá, co potřebují, aktivně je zapojovat do toho procesu, zprostředkovat mu pocit úspěchu a kladného ocenění. To vlastně souvisí s tím receptem. Jestli existují nějaké konkrétní strategie, to nevím. Důležité je dětem naslouchat, zjistit, co je zajímá, co je baví, co je zaujme, co je motivuje, to zjišťíš od těch dětí – nebudeš jim předkládat taková témata, která jsou zajímavá pro tebe, ale které jsou zajímavé pro ty děti.*“ (U7)

Jako další strategie podílející se na motivaci dětí vnímají učitelky U1 a U3 i **rituály, básničky a písničky**, které mají zklidňující efekt a dodávají dětem jistotu pravidelnosti. Motivace se podle učitelek U1 a U6 **odvíjí od tématu**: „*Motivovat je vždycky k tomu tématu a máš od dětí zpětnou vazbu, jestli je to zajímá nebo ne. Musíš taky dobře pracovat s hlasem a mít v sobě nadšení pro ty děti – předávat jim to s nadšením. Motivuji je podle citu, snažím se děti zaujmout.*“ (U1) **Vizuální upoutání** praktikují respondentky U6 a U9: „*Také pracuji při činnostech s názorností, je dobré upoutat děti vizuálně. U mých tříletých dětí tak funguje obrázek, maňásek atd...*“ (U9)

Jako podněcující shledává respondentka U5 **každodenní pobyt v lese**, kdy se vydávají s kolegyní a dětmi stále na stejné místo: „*Ty děti se tam namotivují na spoustu věcí, dá se s nima spoustu věcí pořešit, vidíte tam jejich volnou hru, pozorujete, jak si vytyčují role, kdo se přirozeně chopí role velitele, kdo ustupuje, oni se tam učí to, co v životě budou dělat. Tak to je pro mě přirozený zdroj motivace ke spoustě věcí, přijdou se spoustou otázek, nadnese se tam spousta témat, která můžete dotáhnout i v té třídě, strašně mě to baví. A díky tomu, že se s kolegyní dokážeme domluvit, shodneme se na pojetí toho vzdělávání, tak máme tu práci příjemnou a taky nás to motivuje přicházet s různými nápady, protože víme, že se navzájem podpoříme.*“

Právě **spolupráci s kolegyní** vnímají jako nedílnou součást motivace respondentky U5, U7 a U8. „*Motivačním faktorem je i tvoje kolegyně na třídě, pokud jste na stejné vlně, bude tě to víc bavit, než kdybyste se neshodly v základních věcech.*“ (U7)

Otevřený přístup a sebereflexi učitelky zmínily respondentky U2 a U5, kdy se domnívají, že by měla být učitelka schopna improvizovat a neustále si reflektovat, proč určitá činnost nevzbudila zájem u dětí. **Partnerský přístup a prosociálnost** pak dokresluje celkovou atmosféru práce s dětmi (U3, U8, U11).

Tab. č. 9: *Motivační strategie*

MOTIVAČNÍ STRATEGIE	RESPONDENTKY
Odvíjí se od tématu	U1, U6
Nadšení pro práci s dětmi	U1, U5, U6, U8, U10, U11, U12
Otevřený přístup učitelky, sebereflexe	U2, U5
Podpora vnitřní motivace (smysluplnost, spolupráce, svobodná volba, zpětná vazba)	U1, U2, U3, U4, U5, U6, U7, U8, U9, U10, U11, U12
Reagování na aktuální potřeby a zájmy dětí	U3, U7, U10, U11
Rituály, písničky, básničky	U1, U3
Partnerský přístup, prosociálnost	U3, U8, U11
Pravidla, důslednost, hranice	U3, U9, U10, U12
Pobyt venku, prostor pro volnou hru, klidné prostředí	U4, U5
Týmová práce v kolektivu MŠ, spolupracující kolegyně, pozitivní psychosociální klima v MŠ	U5, U7, U8
Hravá forma, prožitkové učení, komediantství, legrace, laskavost	U6, U10, U11, U12
Vizuální upoutání, názornost	U6, U9

5.2 Vyhodnocení použití motivačních strategií v MŠ

Během své souvislé praxe jsem pořídila nahrávku zachycující ranní a řízenou činnost s dětmi. Nyní se pokusím popsat momenty, kde jsou děti viditelně motivované k činnostem dle doporučení učitelek. Nahrávka je přiložena do příloh.

Celým týdnem nás provázela postava zimní víly Zmrzlinky. V den, kdy byla nahrávka pořízena, jsme začínali ranními činnostmi, kdy děti měly možnost volby z několika aktivit. U stolečku byla připravená výtvarná činnost, jež se týkala našeho zimního tématu. Na koberci měly děti možnost vyskládat rukavičku barevnými kamínky (mozaika) a dále zde byly připraveny rozstříhané obrázky se zimní tematikou.

Řízená činnost započala přeměnou mě, jako paní učitelky, v zimní vílu pomocí zaříkávadla. Celkově jsme se zaměřila na rozvoj prosociálního chování. Po rozboru videa a porovnání s výsledky rozhovorů jsem popsala hlavní motivační strategie.

5.2.1 Motivační strategie

- **motivace výběrem** – možnost volby při ranních činnostech
 - výtvarná činnost u stolečku – malování zimních vloček
 - skládání rozstříhaných obrázků se zimní tematikou
 - kamínková mozaika na koberci – tvar rukavice
- **motivace nadšením učitelky** – proměna ve vílu, hra v roli
- **motivace legrací** – společná jízda na saních

6 DISKUZE

Cílem mého výzkumného šetření bylo bližší nahlédnutí do problematiky motivace dětí v mateřské škole. Na základně konečných výsledků se domnívám, že pro hlubší náhled by bylo potřeba rozšířit výzkumný vzorek o více respondentů, aby se výsledky daly použít v širších souvislostech a objektivně aplikovat na tuto problematiku.

Téma motivace shledávám jako celkem náročné z hlediska jeho individuálního kontextu v životě každého z nás. Náročnosti tématu jsem si všimla i při rozhovorech s učitelkami, kdy projevovaly mnohdy rozpaky a nejistotu ohledně svých odpovědí. Každopádně jejich zpětná vazba vyjadřovala i zájem o tuto tematiku a výsledky bakalářské práce.

Jak už bylo dříve zmíněno, jako odrazový můstek pro kvalitativní výzkumné šetření byl proveden předvýzkum s mými přáteli. Na základně předvýzkumu jsem si udělala představu o tom, jak dospělí vnímají pojem motivace a pokusila jsem se jejich odpovědi aplikovat ve vztahu k dětem. Převažujícím faktorem jejich motivace byly potřeby a zájmy, o kterých později hovořily i učitelky.

Samotný výzkum odhalil odpovědi na výzkumné otázky a cíle bakalářské práce. V obecné rovině je motivace chápána převážně jako hnací síla, která vede učitelky k dosahování stanovených cílů a směřuje aktivity dle jejich zájmů a potřeb. Z výsledků vyplývá, že výběr profese učitelky v mateřské škole je silně motivován jejím zájmem. Respondentky uvádí silný vliv vnitřní motivace, která je podpořena jejich nadšením pro práci s dětmi. Práce je pro ně atraktivní díky své neustále proměnlivosti, tuto profesi označily za smysluplnou a nejednotvárnou. V teoretické části bylo popsáno, že od sebe nelze oddělit vnitřní a vnější motivaci, jejich vliv je provázaný. Finanční ohodnocení nepovažují za primární motivaci, ačkoli je také motivující pro uspokojení jejich potřeb běžného života.

Z rozhovorů jsem zaregistrovala vliv odlišností mezi osobnostmi každé učitelky, jenž se odráží na jejich přístupu k práci s dětmi. Učitelky s dlouholetou praxí jsou v oblasti dětské motivace sebevědomější než začínající učitelky, nicméně všechny zmiňují důležitost dalšího sebevzdělávání. Jejich úspěch připisují vhodně zvolené motivaci přiměřené věku, zájmům, potřebám a možnostem dítěte. Znamená to, že motivace k

činností se liší u tříletých dětí a předškoláků. Pro celkové fungování kolektivu zmiňují důležitost pravidel. V případě odmítání činnosti ze strany dítěte uvádí pravidlo, kdy dítě do činnosti není nuceno, dívá se, ale nesmí rušit ostatní. Za tímto negativismem se nejčastěji podle respondentek skrývá stud, strach či nejistota. Zde pak hraje roli učitelka, která vytváří bezpečné prostředí ve třídě. Šest respondentek uvádí, že záleží na aktuální skupině dětí, kdy je motivace diferencována dle převážného věku a pohlaví dětí v heterogenních třídách. Pro dítě mohou být demotivační i vysoké počty dětí ve třídě.

Respondentky se domnívají, že dříve bylo dítě daleko spontánnější a snáze motivované. Celkově převažuje názor, že dnešní doba poskytuje mnoho možností pro rozvoj dítěte. Učitelky shledávají jako riziko ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku časté přesycování podněty ze stran rodičů. Kontakt s dítětem nahrazuje pasivní zábava nebo nadměrné organizování dítěte v podobě zájmových kroužků. Učitelky také vnímají proměnu rodiny a výchovných stylů. Dítě se mnohdy seznamuje s určováním hranic a pravidly, která platí pro všechny ve stejné míře, až v mateřské škole. Učitelky se setkávají s nepozornými dětmi, u kterých se na motivaci více zaměřují. Dále popisují problém velké skupiny dětí, kdy nejsou schopny všechny vyslechnout do konce.

Zvýšení motivace k činnostem připisují učitelky především osobnosti učitelky. Ta má kompetence ke zvolení takové motivace, která je úměrná věku, zájmům, možnostem a potřebám dítěte. Atraktivitu činností podporují formou dramatizace, básničky či příběhu. Zmiňují důležitost předlohy pro výtvarnou činnost a zároveň kladou důraz na rozvoj tvořivosti dětí. Pozitivní zpětnou vazbou, prostorem pro samostatnost a možností spoluúčasti při činnostech podporují vnitřní motivaci dětí. V odpovědích se objevily metody konstruktivistického učení, převážně tedy kooperativní učení – spolupráce mezi dětmi a rozvoj kritického myšlení. Jako aktivizující metodu používají právě evokaci – pokládáním otázek se chtějí dozvědět, co už dítě zná a jaké jsou jeho zkušenosti, na které by mohli navázat.

Podněty k namotivování dětí, čerpají ze seminářů, kurzů či z odborné literatury. Mnohé začínající učitelky inspirovala uvádějící učitelka. Nicméně největším přínosem pro ně byla až jejich vlastní zkušenost. Některé učitelky postrádaly na začátku praxe zácvik pod vedením zkušenější kolegyně, která by jim poradila a pomohla. Zde se nabízí

další potenciál na prozkoumání problematiky nástupu učitelů do zaměstnání v mateřské škole.

Výsledkem šetření jsou motivační strategie popsané na základě zkušeností učitelek začínajících i s dlouholetou praxí. Začínající učitelky doporučují motivaci volit podle tematického celku. Motivační a zároveň zklidňující jsou rituály, básničky a písničky. Výchozí strategií je samotné nadšení učitelky a její otevřený přístup k organizaci činností. Dále radí zařazovat do činností možnost volby, spoluúčast na rozhodování, uspokojování potřeby uznání a úcty, prostor pro samostatnost, zodpovědnost, spolupráci a zpětnou vazbu.

Učitelky s dlouholetou praxí doporučují celkově podporovat vnitřní motivaci dětí – jak uvádí Kopřiva et al. (2008) principy „Tři S a jedno Z“ - smysluplnost, spolupráci, svobodnou volbu a zpětnou vazbu. Na to navazuje již zmíněná nutnost reagovat na aktuální potřeby a zájmy dětí. Jako klíčovou strategii shledávají nadšení učitelky, hravou formu učení a legraci, což vše doplňuje dodržování společných pravidel. Základním východiskem pro nadšenou učitelku je i její kolegyně, se kterou by v nejlepším případě měla sdílet názory na výchovu a vzdělávání předškolních dětí.

Výsledky potvrzují teoretická doporučení, tak je uvádí Průcha et al. (2001) – na motivaci se podílí jednak děti samotné, učitel, rodiče a celkové klima ve třídě. Mezi způsoby, jak děti motivovat, radí Průcha et al. (2001) také eliminování pocitu nudy, což lze porovnat s výsledky šetření, kdy například učitelky zdůrazňují flexibilitu a šíři nabízených činností, neustálou obměnu her a provázanost aktivit. Dále Průcha et al. (2001) zmiňuje roli učitele, který probouzí sociální potřeby žáků. V praxi s tím učitelky pracují formou kooperativních činností a aktivit na podporu prosociálního chování, k čemuž jsou vedeny i Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (Dítě a ten druhý).

Porovnáme-li výsledky s teoretickými doporučeními, jak je uvádí Zormanová (2012), nalezneme souvislost mezi aktivizačními metodami a strategiemi učitelek. Výsledky prokazují používání metod kritického myšlení, diskuze, skupinové a kooperativní výuky, učení v životních situacích nebo využití didaktických her.

Při aplikování doporučených motivačních strategií se ukázalo, že děti nejvíce

bavilo moje samotné nadšení. Motivační byla jejich spoluúčast na řízené činnosti, kdy se přirozeně učily formou hry a místo toho, aby byly manipulovány, staly se těmi, kdo aktivitu spoluvytváří. Fungujícím prvkem během mé praxe se ukázala možnost výběru – děti přirozeně spolupracovaly, když měly možnost volby. Činnosti byly doprovázeny i legrací, kterou děti kladně přijímaly.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak s fenoménem motivace pracují učitelky v mateřských školách. Domnívám se, že cíl byl naplněn díky kvalitativnímu šetření s dvanácti učitelkami a následnému praktickému ověření reakcí dětí na motivační strategie doporučené učitelkami s pozitivním výsledkem.

Teoretickou část jsem rozdělila na dvě hlavní kapitoly. V první části jsem vymezila pojem motivace z různých odborných pohledů. Ukázalo se, že je to velmi probádané téma z psychologického hlediska. V dalších kapitolách jsem zmínila teorii potřeb a podstatu vnitřní a vnější motivace. Druhá část nahlíží na motivaci z pedagogického úhlu pohledu. Během výzkumu jsem vycházela z kapitoly týkající se podpory vnitřní motivace a motivačních faktorů v konstruktivistickém pojetí učení a hledala souvislosti v odpovědích respondentek. Literatura k této problematice se vztahuje převážně až k dětem na základní škole. Pro motivaci předškolních dětí jsem vycházela především z knihy *„Respektovat a být respektován.“*

Jedním z dílčích cílů bylo zjistit, jakou mají učitelky motivaci k práci v mateřské škole. Ne všechny učitelky k této práci směřovaly dlouhodobě, ale celkově uvedly, že je ta práce baví, což shledávám jako klíčové východisko pro vykonávání této profese. Učitelky s dlouholetou praxí vnímají proměnu doby, která se odráží na způsobu výchovy dětí. Popisují rozdíl mezi dřívějším vlivem autority učitelky a dnešnímu extrému výchovy dětí bez limitů. Jako demotivační faktor profese učitelky uvedly práci s dokumentací a vysoký počet dětí ve třídách.

Z výsledků je patrné, že učitelky zdůrazňují důležitost naplňování potřeb dětí pro úspěšný průběh jejich motivace. Zajímalo mě, do jaké míry pracují učitelky s vnitřní motivací. Celkově je podporována všemi dvanácti učitelkami, jen v odlišné intenzitě. Z rozhovorů bylo patrné, že děti mají možnost volby nejvíce při ranních činnostech. Dále je podporována jejich samostatnost v přirozených situacích.

Během své praxe jsem vyzkoušela, na jaké motivační strategie děti nejlépe reagují. Díky videonahrávce jsem mohla sledovat děti v přirozených situacích i během řízené činnosti. Ukázalo se, že děti motivovala možnost volby z nabízených ranních činností. Dominantním prvkem se stal převlek zimní víly (hra v roli). Domnívám se, že

pro děti bylo motivující, že se účastnily na přeměně ve vílu a dále činnosti probíhaly tak, jako by je řídily ony samy. Celkovou atmosféru ve třídě dokresloval nádech legrace.

Na základě výsledků z kvalitativního výzkumu lze teoreticky stanovit zásady pro optimální motivaci dětí v mateřské škole. Když budeme vycházet z doporučených motivačních strategií, vyjde nám na prvním místě podpora vnitřní motivace, jak je popsána v teoretické části („Tři S a jedno Z“). Pak je zásadní samotné nadšení učitelky a s tím související smysl pro legraci. Aktivizovat děti a zapojit je do procesu činností, neustále podporovat jejich zvědavost a přemýšlivost formou dialogu či diskuze. Přes kladení otázek se učitelky dostávají k tomu, co už děti znají a jaké mají zkušenosti. Zkušenosti potvrzují důležitost pravidel v kolektivu dětí. Dodržování pravidel, jasně stanovené hranice napomáhají k pocitu jistoty a bezpečí. Lze říci, že jde o koloběh lidského chování. Aby mohla být podporována motivace dětí, je podstatná samotná motivace učitelky. Aby mohla být motivovaná učitelka, určuje i osobnost ředitelky. Spolupracující kolektiv v mateřské škole je tedy součástí oběhu motivace.

V průběhu této práce mě napadaly další možnosti výzkumu a oblasti předškolního vzdělávání, které by stály za to přiblížit z praktického hlediska. Práci shledávám přínosnou především pro svůj rozvoj a doufám, že tu je možnost návaznosti na moje výsledky šetření.

SEZNAM ZDROJŮ

BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. Studium. ISBN 80-7178-216-5.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 655 s. ISBN 80-7178-463-x.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Vyd. 4., V Portálu 1. Praha: Portál, 2010, 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008, 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0.

LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 199 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-x.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 702 s. ISBN 978-80-262-0174-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2007. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-272-0.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1996, 270 s. ISBN 80-200-0592-7.

NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha: Management Press, 1993, 232 s. ISBN 80-85603-34-9.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001, 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: [obor v pohybu]*. Vyd. 5., rozš., V Grada Publishing 1. Praha: Grada, 2007, 196 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1174-4.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Předvýzkum mých přátel

Příloha č. 2 – Přepis rozhovoru s respondentkou U2 – začínající učitelka (3 roky praxe)

Příloha č. 3 – Přepis rozhovoru s respondentkou U8 – učitelka s dlouholetou praxí (25 let praxe)

Příloha č. 4 – Přepis rozhovorů (na CD)

Příloha č. 5 – Video (na CD)

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Předvýzkum

Pro lepší nahlédnutí do problematiky motivace dětí předškolního věku, jsem se nejprve pustila do orientačního předvýzkumu svých přátel. Cílem bylo zjistit, jestli lze motivaci dospělých přiblížit ve vztahu k motivaci dětí.

Odpovědi mých přátel jsem si doslova přepsala a vyvodila z nich tyto závěry, které budu popisovat níže. Celkem jsem strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami provedla s šestnácti ženami a sedmi muži. V zájmu zachování jejich anonymity jsem je označila jako P1 – P23 dle pohlaví.

Jako výzkumné otázky jsem zvolila tyto:

- Jaká je motivace mých přátel k životu?
- Jaké jsou jejich motivy?
- Jak vnímají svou motivaci ve vztahu k jejich aktivitám?

VÝSLEDKY

Motivace mých přátel ve vztahu k dětem

Většina mých přátel vzala otázku vážně, některé dokonce zarazila. Motivaci vnímají jako motor, sílu, která je žene vpřed, k cíli, který se někteří snaží ve svých odpovědích definovat. Některé odpovědi (např. č. 1) jsou těžko rozkódovatelné, asi jsem nebyla dosti pohotový tazatel, abych dodala hned doplňující otázku. Co tím motorem je: dobré výsledky, spokojené děti, kvalitní život, věci, které mají smysl, láska a dobro, touha po uznání, mít cíl, láska k sobě i k lidem, odvíjí se od cílů, být šťastný, neustálý posun, touha po naplnění, dokázat si, co sám zvládnu, naplnění, snaha být lepším člověkem, přítel, rodina, dělat to, co mě baví.

Když se na tyto odpovědi podívám z pozice budoucí učitelky v MŠ, napadá mne, že jsou použitelné i ve vztahu k dětem. Myslím si, že hnacím motorem dětí je stejně

jako u mých vrstevníků láska a přijetí jejich nejbližších, touha po uznání, po posunu a také směřování k dobru, k věcem prospěšným a smysluplným.

Důvody mých přátel k činností

Další otázkou jsem chtěla přimět své přátele, aby se zamysleli nad tím, co je důvodem jejich činnosti, proč dělají svou práci, koníčky nebo ještě studují? Odpovědi se opět lišily svým obsahem podle toho, jak byl respondent sdílný a ochotný se nad tím zamyslet.

Důvody našeho jednání úzce souvisí i s našimi potřebami, což se mi ve výsledku potvrdilo. Jako největší potřebu svých přátel bych vyhodnotila potřebu seberealizace – možnost rozvíjet a využívat své schopnosti je naplňuje uspokojením a pocitem radosti. Dalším motivem, vyplývajícím z odpovědí, jsou vyšší potřeby, kdy člověk hledá smysl života, drží se mravních hodnot či touží po harmonii ve svém životě. Důvodem pro jejich různé aktivity mohou být i potřeby uznání, sebeúcty, lásky, sounáležitosti nebo i potřeby bezpečí a jistoty, co se týče finančního zajištění.

Celkově tedy děláme věci, které nás baví, ale zároveň i pro peníze, jelikož je naše společnost tak nastavena a každý k tomu přistupujeme jinak. Z odpovědí mých přátel bych vyvodila, že převažuje jejich vnitřní naplnění, i když se objevila i odpověď (např. č. 12) ukazující na aktuální absenci cíle a smyslu života. Cíle, ke kterým směřujeme se mohou měnit, odchýlit od původního záměru či úplně zaniknout. Vlivem zkušenosti se naše jednání ubírá určitým směrem.

Je důležité u dětí podporovat zájem a jejich aktivní účast při činnostech. Je možné, že dítě by se chtělo něco naučit, ale hrozí tu riziko jeho předešlé negativní zkušenosti z domova, a tak se jeho původní záměr, pustit se do činnosti, vytratí. Jako učitelka bych chtěla dětem pomoci překonat bázlivost a jejich strach z neúspěchu. U dětí lze dosahovat vyšších pater potřeb, až když jsou naplněny potřeby pod nimi. Myslím si, že odpovědi dospělých se dají aplikovat i na malé děti – dělají něco, protože je to zajímavé, baví a mají z toho radost.

Vliv vnější a vnitřní motivace

Poslední otázkou jsme načali vnitřní a vnější motivaci, aneb která z nich na mé přátele více platí? Podle jejich úsudku převažuje ta vnitřní – vidí smysl a vlastní chuť do toho, co dělají, baví je to. Vnější motivace se tu objevuje asi nejčastěji v podobě finanční odměny – chodí do práce, protože musí (např. č. 15), ale zároveň většinu z nich práce naplňuje nebo dělají jiné aktivity z vnitřní motivace – např. č. 5)

Ve vztahu k dětem lze také hovořit o vnitřní a vnější motivaci. Jednoduše řečeno buď děti dělají něco, protože samy chtějí nebo něco z donucení, protože musí. Někdo se domnívá, že je jejich chování upevní vnějšími motivy, tudíž odměnou či trestem. Ale z hlediska výchovného a dlouhodobého je žádanější ta vnitřní motivace, kterou lze u dětí posilovat například dostatečným prostorem pro samostatnost, spolupráci či pozitivní zpětnou vazbou. Je možné, že někteří dospělí postrádají právě tyto principy vnitřní motivace v jejich zaměstnání (např. č. 6), a proto pak postrádají celkovou radost ze své práce.

Rozhovory

Jedná se o doslovný přepis rozhovorů s mými přáteli.

A) Co je Tvoje největší motivace, co je Tvoje hnací síla, co tě žene kupředu? Máš nějaký cíl, ke kterému směřuješ?

- **P1, žena:**

- Nevím, jestli jsem jako motivaci někdy měla uplatnění po škole, možná když jsem se na školu hlásila, ale pak jsem zjistila, že osobnostní růst mi bude muset stačit.

- **P2, žena:**

- Hnací síla je právě ten výsledek. Když jsou děti nadšený, je to super. Naopak fakt často procházím takovým vyhořením. Ale to je podle mě fakt tím, jak začínám (teda doufám). Občas, hlavně když zjistím, že je nějaký dítě prakticky nevzdělatelný (třeba kluk, co ke mně propadl, nebo moldavanka, která dostala v první třídě samý jednotky, i když na to absolutně není - a já jí musím hodnotit mírněji, abych nedělala

problémy). Hnací síla je pro mě i to, jak se učím určitý nový postupy a metody, co okoukám od kolegyň. Mám hroznou radost, když vytvořím nějakou novou výukovou pomůcku, které na naší škole nejsou skoro vůbec k dispozici. Navíc nemám interaktivku, tak je to pro mě fakt důležitý furt něco tvořit.

- **P3, muž:**

- Vše se snažím dělat tak, aby to mělo smysl. Baví mě dávat těm věcem smysl, nacházet ho.

- **P4, muž:**

- Mít kvalitní život, chci se mít v budoucnu dobře. Nevím no, co víc říct.

- **P5, žena:**

- To je hodně těžká otázka, musím si ji promyslet. Mojí největší motivací je víra v dobro, které zvítězí nad zlem. Tato víra se tvořila postupně. Moje hnací síla je láska a dobro, protože věřím, že tímto podporuji naději na změnu k lepšímu v naší společnosti. Bez víry a naděje nemůže být motivace.

- **P6, žena:**

- No, teď mi zrovna přijde, že žádnou motivaci nemám. Chodím do práce, která mě unavuje, a někdy jsem z toho hodně nešťastná, jak tam určitý věci nefungují a nemám skoro žádný respekt od šéfa. Ale lektorování mě baví. Možná mojí motivací je naplnění, touha po uznání, baví mě organizovat lidi, řídit.

- **P7, žena:**

- To je složitý. Já právě tu motivaci vnímám dost komplikovaně, jedno hledisko je "pohon" – něco, co mě tlačí kupředu. To může bejt taky motivace, ale pak máš tu dlouhodobou - proč žít.

- **P8, žena:**
 - Cítím, že věci, které dělám, mají cíl. A i v případě nepříjemností, překážek se snažím vytrvat (asi jako Hrdý Budžes) a přečkat to a stále jít. A tyhle přání uspokojovat.
- **P9, žena:**
 - Jde o překonávání vlastních hranic... Možná to zní jako klišé, ale být o kus lepší, než včera.
- **P10, žena:**
 - Ty jo asi to bude znít jako klišé, ale největším motivem je pro mne asi fakt láska - k sobě, životu, lidem.
- **P11, muž:**
 - To je různý, záleží, čeho chci zrovna dosáhnout, co potřebuju.
- **P12, muž:**
 - Já nevím, můžu ti to říct jindy? Ted' spěchám. (později: stále se vyhýbá odpovědi)
- **P13, žena:**
 - Obecně mě asi žene pocit, nebýt tu zbytečně, dělat něco, co má smysl. Cíl mám určitě, dodělat školu, najít práci, vdát se, mít rodinu a žít šťastně až do smrti.
- **P14, žena:**
 - Má největší motivace – být šťastná díky tomu, že dělám to, co mě baví.
- **P15, žena:**
 - Tak u mě je jasný, že hlavní motivací jsou děti, aby z nich vyrostly normální zdraví lidé. Ty jo, zamýšlím se a mám pocit, že nejsem nejlepší osoba na výzkum. Ve výsledku to vypadá, že mi nějak motivace chybí.
- **P16, muž:**

- Neustálý posun.
- **P17, žena:**
 - Naplnění.
- **P18, žena:**
 - Ty jo, no tak asi jako já jsem sama pro sebe motivací, páč si chci sama dokázat, že to, co dělám, zvládnou...
- **P19, muž:**
 - Motivace pro mě všeobecně znamená pocit, který člověka nutí posouvat se dál na pomyslném žebříčku, který se liší podle typu člověka, a je tak tedy u každého jiný.
- **P20, žena:**
 - Většina mé motivace pochází ze mě. Vše, dělám proto, abych se zdokonalila, abych byla lepším a lepším člověkem.
- **P21, žena:**
 - Motivace - naplnění. Cíl? V rámci života je to určitě rodina.
- **P22, žena:**
 - No, co se týká mé osobnosti, do čehož zahrnuju i mé koníčky, tak asi největší motivací mi je přítel. Protože já k němu vzhlížím a chci, aby on ke mně taky, aby si mě vážil za to, co dělám a já mu byla i třeba vzorem nebo inspirací. Ale musí být vzor i on.
- **P23, muž:**
 - Od počátku jsem při přemýšlení o budoucím zaměstnání měl jasno v tom, že chci dělat práci, která mě bude bavit.

B) Proč děláš to, co děláš? (koníčky, práce, studium)

- **P1, žena:**
 - Motivace ke studiu? Teď už asi nic, ale předtím mě dost bavilo rozšiřovat si zorný pole, učit se analyzovat situace a popisovat silný a slabý stránky daných míst, učit se řešit problémy. A vlastně asi nejvíc bojovat s vlastní tupostí, když se něco nedaří tak, jak si sama představuju. Třeba, když se mi nevejde schodiště do půdorysu, tak mám pak hroznou radost, že se mi to podaří a vyzraju sama nad sebou.
- **P2, žena:**
 - Baví mě hlavně to, když moje výuka baví děti a zároveň pak vidím nějaký výsledek - to jakým způsobem se ty děti lepší a hlavně, jakou mají radost z toho, když se dozví něco jiného a o nějaké věci hodně ví.
- **P3, muž:**
 - I činnosti, které dělám kvůli penězům, se snažím dělat tak, jak nejlíp umím, protože pak to má pro mě smysl.
- **P4, muž:**
 - Šel jsem studovat, abych měl větší šanci získat dobrou práci. To, co mě baví, můžu dělat jako koníček.
- **P5, žena:**
 - Chodím do práce, protože potřebuju peníze, to tak prostě funguje. Jako zahradnice jsem optimista a zároveň realista, věřím, že to, co zasadím, vzejde, ale respektuji, že někdy příroda je silnější. To samé mám s dětmi – doufáš, že vzejde něco dobrého, ale víš, že ne vždycky se to podaří. Mojí hnací silou je touha po očištění.
- **P6, žena:**
 - Do práce chodit musím, koníček teď žádný nemám – to chci změnit. Přemýšlím o dálkovém studiu, že si dodělám něco, co se mi bude hodit k práci lektorky environmentální výchovy.

- **P7, žena:**

- Ten "pohon" mám jednoduchý, chci, aby všechno trvalo, co nejkratší dobu a něco má hodnotu jenom, když je to dodělaný. Takže se snažím, co nejrychleji to sfouknout všema prostředkama a se vším všudy, aby to bylo dodělaný. Nikdy se s ničím nechci plácát a pak to nedodělat, to mě vyloženě demotivuje. Platí to na umění, které dělám (obrazy, písničky atd. nebo i na práci a učení, škola)

- **P8, žena:**

- Školu jsem si vybrala, protože mě můj obor baví, když nejsem ve stresu, tak cítím, že mě to naplňuje. Někdy ale vzhledem k okolnostem, jako jsou zkoušky, testy, povinnosti (na brigádu), cítím, že to musím udělat, že to dělám jen proto, abych už to měla hotový a měla klid. Co se týká magistra po bakaláři, tak jsem během semestru měla pocit, že to dělám jen proto, že se to ode mě očekává, protože je to obecně dobrý mít magistra... Pak zase někdy převáží pocity, že mě to baví, ale už asi jsem celkově unavená, takže ten náboj vnitřní motivace mi chybí. Co se týče koníčků nebo třeba zpívání, chození do kostela, angličtiny v Empatii, tak to cítím, že dává smysl a že je to něco moc důležitého, bez čeho by mi život smysl nedával.

- **P9, žena:**

- Škola, práce, zájmy - dělám to proto, že mě to baví, naplňuje, vidím v tom nějaký hlubší životní smysl. Vnější motivace na mě platí minimálně, ale pokud už bych něco někdy dělala s vnější motivací, tak by to bylo poháněné buď mírou uznání, nebo finanční odměny. Jak ale říkám, aktuálně na mě platí jen vnitřní motivace. Nějak tak to bude, prostě nechci být za rok na stejném místě.

- **P10, žena:**

- Chtěla jsem studovat, abych měla práci, co mě baví, abych mohla nějak pomáhat lidem. Motivuje mě okolí, lidi, co mě podporují a taky to, že vidím čím dál tím více nespravedlnosti a je pro mě velmi motivující

pracovat na sobě, abych mohla změnit to, co změnit mohu a aby mě netrápilo to, co změnit nemohu.

- **P11, muž:**

- Chodím do práce, abych si mohl jednou koupit dům, auto a další věci. Například rád dělám lidem radost, tak třeba mě motivuje dát přítelkyni dárek a těšit se z její záře v očích, kterou potom má. A abych podpořil kolektiv, chodím na fotbalové tréninky a o víkendu tak pomůžu týmu k vítězství.

- **P12, muž:**

- Jinak ohledně tvojí otázky - cíl, kam směřuju – mám, ale zatím ještě přesně nevím jaký, chci překonat překážky, ale odkládám je, jak to jen jde a takže zatím jen běhám.

- **P13, žena:**

- Protože mě to baví.

- **P14, žena:**

- snažím se dělat to, co mi přináší vnitřní uspokojení.

- **P15, žena:**

- Proč dělám, co dělám? No tak, práce – kvůli prachům a koníčky, abych se vnitřně realizovala.

- **P16, muž:**

- Vše, co dělám, mě musí naplňovat a posouvat dál.

- **P17, žena:**

- Většinou se snažím, aby mě věci, co musím, bavily. Brigádu dělám, protože potřebuju prachy, ale kdybych to tam neměla tak ráda a tak extrémně mě to nebavilo, tak bych to nedělala, asi mě nejvíc motivuje nějaký naplnění. V té práci to, že je šéf skvělý člověk a mě naplňuje pro něj pracovat. Ve škole mě motivuje sama vidina toho, že jednou budu

dobrá učitelka. Miluju sledování filmů a čtení knížek, ke kterému mě motivuje touha po příběhu.

- **P18, žena:**

- A já to mám tak, že většinu věcí dělám proto, že chci a v tom zbytku, co musím, si vždycky snažím najít něco, co chci dělat, aby to pak nebyl takový opruz. Hrozně blbě se to vysvětluje.

- **P19, muž:**

- Osobně mě baví hlavně výtvarná činnost a autorské psaní. Hnací silou je pak pro mě nejspíš pocit dojít až k cíli. Při této činnosti ocením pomocnou ruku, pokud se cítím „ztracený“. Pokud mě však dotyčný kontroluje po celou dobu činnosti, cítím obrovskou frustraci. Pokud mluvíme o motivaci ke studiu, bylo mým původním záměrem, který by se dala nazvat hnací silou, abych si rozšířil své obzory pomocí studijních předmětů (hlavně pak v oblasti humanitních věd). Výzva, zda dokážu vše překonat a posunout se k „lepšímu“ člověku, který by dokázal své poznatky předávat dál. Zcela se přiznávám, že tento záměr nevyšel. Smysluplnost snadněji nacházím ve věcech, na kterých není velkým, červeným, tučným písmem ze školy napsáno MUSÍŠ! V poslední době je to třeba autorské psaní a čtení, kdy se z počátečního pokusu stala záliba zkoušet si. Když překonám počáteční rozpaky ze psaní nové povídky až k finální podobě, kterou mohu odprezentovat před lidmi, nazval bych ten pocit na konci smysluplnosti, který vznikl naprosto nenuceně.

- **P20, žena:**

- Krav magu dělám proto, abych se cítila bezpečněji, zlepšila si fyziku – nebyla tlustá, abych byla schopná ubránit svoje děti, až je jednou budu mít a abych se seznámila s dalšími lidmi a měla hodně přátel. Dvě školy studuju kvůli práci, protože personalistiku dělat nechci, na recepci taky ne – SŠ. Personalistiku taky ne – VŠ a jediné, co mi pořádně jde, jsou jazyky, takže se tím chci i živit a zároveň někomu pomáhat – učit se jazyky, abych mohla učit ostatní.

- **P21, žena:**

- Baví mě hlavně zpívání a proč? Asi to mám v genech, zpívám od malička, dělá mi to radost a okolí se to snad taky líbí, pak mám ráda zvířata, mám jich doma spoustu a samozřejmě děti – práce s nimi mě naplňuje. A studium? Už od základky jsem ambiciózní, asi za to můžou rodiče, kteří mě do toho cpali, ale jsem za to ráda, studuju protože chci a něčeho chci dosáhnout pro svůj pocit uspokojení.

- **P22, žena:**

- No a také mě motivuje to, jak se budu jednou mít, chci být vážená osoba, která zná svět a má přehled, chci poznávat, cestovat, dopracovat to daleko, aby si pak o mně lidi říkali, že jsem hustá a vzhlíželi ke mně, chci si žít na vysoké noze, takže asi vize mého života mě pohání.

- **P23, muž:**

- Když jsem se rozhodl řešit vlastní bydlení, zadlužil jsem se a tím jsem získal větší motivaci k práci, protože jsem viděl nějaký reálný cíl, který díky ní můžu dosáhnout. S bydlením jsem dneska maximálně spokojený a pustil jsem se do opravy chalupy, kterou ale nemám v úmyslu využívat jen pro sebe, ale i s mou rodinou a okruhem blízkých lidí. Za 10 let budu v důchodovém věku, mou motivací je i zabezpečit se na stáří. Když to teď jde a do budoucna půjde, tak mě naplňuje pomáhat mým dětem v jejich rozjezdu. Mou motivací k práci je pořád ještě i splácení hypotéky, která mě ale nijak vážně neohrožuje.

C) Máš spíš vnější nebo vnitřní motivaci? Která na tebe víc platí?

- **P1, žena:**

- Spíš vnitřní, furt mě zajímá, jak se s daným úkolem dokážu poprat. Myslím, že ani nějaký formální ohodnocení mě nezajímá, pokud mám pocit, že jsem udělala maximum pro to, abych našla pro mě nejlepší řešení.

- Uplatnění po studiu je mizerné, málo peněz za spoustu práce a práce se nehledá úplně dobře. Asi je to ve všech oborech stejný, vlastně mám někdy pocit, že většině zaměstnavatelů by stačil někdo se střední stavebky. Architekti neustále s někým bojují – se sebou, když navrhují, s klientem, když prosazují svoje návrhy, s úřady, památkáři a nakonec přijde nějaký jiný archač a řekne, že je to pěkně hnusný, a tak skloní hlavu a jede to od začátku. Ale kamarád teď říkal, že to má tu výhodu, že umřou dřív, než půjdou do důchodu, takže nemusí řešit důchodový připojištění :)

- **P2, žena:**

- Nejvíc na mě platí fakt to nadšení dětí, pak se mi to vrací třeba jako teď, při vysvědčení, asi patnácti přáníčkama, kde mi děti píšou, jak jsou hrozně rádi, že jsem jejich učitelka a že mě mají rádi
- No, peníze jsou fajn. Nebudu lhát, na konci měsíce se těším.

- **P3, muž:**

- Vnitřní – musí mě to naplňovat. Peníze pro mě nejsou motivace.

- **P4, muž:**

- Vše se to prolíná, nedokážu to od sebe oddělit. Něco mám jako vnější motivaci a něco jako vnitřní.

- **P5, žena:**

- Do práce chodím, protože musím a největší motivací je pro mě rodina.

- **P6, žena:**

- Tak, i když mě práce baví, tak je tam víc faktorů, který mi to znepříjemňují, takže teď momentálně mám pocit, že to je vyloženě vnější motivace, ale snad se to časem zlepší. Chtěla bych, aby se mi dostalo více respektu a uznání, že jsem dobrá v tom, co dělám a zasloužím si dostatek uznání, že jsem zodpovědná a schopná.

- **P7, žena:**
 - Pohání mě spíš vnitřní. Hlavně to, co dělám má pro mě smysl, jenom když je to dodělaný. Peníze taky potřebuju k životu, ale není to moje hlavní motivace.
- **P8, žena:**
 - Vnitřní i vnější.
- **P9, žena:**
 - Aktuálně se mě týká hlavně vnitřní motivace a to jak u školy, práce, tak i zájmů.
- **P10, žena:**
 - Spíš vnitřní, chci se neustále posouvat dál.
- **P11, muž:**
 - Tak asi se to prolíná. Nedokážu to takhle říct, co vyloženě je vnitřní a co vnější. Ale asi spíš ta vnitřní – nedělám vyloženě něco, co bych sám nechtěl.
- **P12, muž:**
 - Nevím. O tom jsem nepřemýšlel.
- **P13, žena:**
 - Co se týče vnější motivace, tak to není nic, co bych nutně potřebovala, ale funguje se mi s tím líp, třeba s deadlineem na seminárku atd. Nesnáším takový to máte na to celý rok, odevzdejte to, kdy chcete, a když to neodevzdáte, nevádí, můžete to poslat do státnic a z vnitřní motivace je to asi nejvíc pocit, že musím bejt zodpovědná, že nechci někoho, ani sebe, zklamat, a když mám pocit, že někomu něco dlužím (třeba rodičům to, že mě vydržujou na vejšce).

- **P14, žena:**

- Vnější motivace na mě působí na brigádě – peníze a u některých věcí do školy – splnění podmínek k získání potřebného vzdělání pro mou vysněnou práci. Práce s dětmi – vnitřní motivace. Baví mě to a jsem spokojená, když s nimi pracuju.

- **P15, žena:**

- U mne vnitřní, zachovat planetu, naučit děti zachovat planetu, být sebevědomými lidmi, aby dokázali uhájit, co tvrdí. Ale i uznat pravdu druhých. Naučit je kriticky myslet a nežrat všechno s navijákem. Vnější motivace je u mě asi prachy, aby bylo možno koupit, co je nutné. Ale není nutný nadbytek, šetřit je třeba a nekupovat nesmysly. Jo a vnější motivace platí i k tomu každodennímu úklidu a vaření, to je kvůli vyhnutí se nepříjemnostem v podobě ranního hledání fuseklí, čistých talířů a tak dál.

- **P16, muž:**

- Rozhodně vnitřní.

- **P17, žena:**

- No, většinou se to snažím všechno, co musím tak nějak zvnitřnit. Jsem těžko vnějškově motivovatelná. No tak nějak to mám, ale to naplnění je asi nejuniverzálnější.

- **P18, žena:**

- Myslím si, že převažuje ta vnitřní.

- **P19, muž:**

- V momentální fázi svého života nemám stanovený žádný cíl a žiji hlavně silou okamžiku. Co je dnes, už zítra být nemusí. Dovedl mě k tomu časté zklamání z očekávaného. Když se mi připlete do cesty nějaká výzva, například grafická úprava loga pro zadavatele, snažím se do ní vložit úplně všechno, protože si uvědomuji, že případný úspěch mě může

posunout k někomu dalšímu a posunout mě o stupeň výše. Uspokojení vidím, když jsem s finálním produktem spokojený jak zadavatel, tak i já, což se neděje tak často, jak bych chtěl.

- **P20, žena:**

- Snažím se vše dělat vnitřně – aby mě to bavilo, naplňovalo. Vždycky si stanovím cíl a pak dělám vše pro to, abych ho dosáhla.

- **P21, žena:**

- No vnitřní – chci mít uznání a budoucí práce mě bude snad naplňovat. Brigádu mám, protože peněz není nikdy dost a hlavně chci ulehčit rodičům trochu, přece jen je to moje studium, co financují, ne jejich.

- **P22, žena:**

- Myslím, že nedělám nic proti své vůli, kvůli vyhnutí se neúspěchu vždy vše dělám pro úspěch. To samé s odměnou, dělám věci po svém, jak cítím. I když to někdy není správně, za každou cenu chci být sama sebou a jednat, dělat věci tak, jak chci.

- **P23, muž:**

- Po 20 letech práce v oboru jsem měl krizi, práce mě přestávala bavit, i přes její zajímavost mě unavoval přeci jen určitý stereotyp. Pojistkou vůči divokým změnám byla odpovědnost vůči rodině. Kdyby přišla nějaká zajímavá nabídka, možnost z jiného oboru, byl jsem vnitřně připraven na změnu. Ale nic se neobjevilo. Teď jsem zas spokojený.

Příloha č. 2 – Přepis rozhovoru s respondentkou U2 – začínající učitelka (3 roky praxe)

1) Co pro Vás znamená pojem motivace?

Motivaci vnímám jako vnitřní pohnutec, který mě podněcuje vydat se na cestu za cílem, které jsem si stanovila. U dětí to vnímám, jako nenásilné budování pocitů být v něčem lepší, naučit se něčemu a chtít se zdokonalit - aby se dítě odráželo od vlastního pocitu, že to chce on sám a ne, že to po něm chtějí druzí.

2) Co je pro Vás motivací k tomu, abyste dělala učitelku v MŠ?

Za tím, že dělám učitelku, nehledám motivaci, ale určité poslání člověka. Pokud v tom však mám hledat motivaci v tom, proč jsem se pro toto zaměstnání rozhodla, bude to nejspíš ten pocit, že jsem dostala možnost psát do nepopsané knihy, že můžu ukázat někomu různé úhly pohledu jak změnit svět a jak se na něj dívat a tak nějak přeorat pole neorané.

3) Přijdou Vám děti ve školce dostatečně motivované k činnostem? Když si připravíte nějakou řízenou činnost, jsou motivované se do ní pustit nebo se jim moc nechce? A proč, co si myslíte, že je důvodem?

Myslím si, že pokud si učitelka dá záležet na motivaci a směřuje jí tím směrem, co děti zajímá, tedy musí začít u nich a vnímat jejich zájmy a potřeby, tak by činnost mohla proběhnout dle jejího očekávání. Většinou sama poznám, kdy se mi děti povedlo motivovat a v jaké míře. Pokud cítím, že k činnosti děti nenašly vztah, raději zařadím něco jiného a k činnosti se vrátím v jiném čase. Až důsledně promyslím, jak to dětem podat lépe a zábavnější formou. A pokud je to složité, popřemýšlím o úplně jiné činnosti.

Myslím si, že důvodem, že se jim do něčeho nechce, může být mnoho afektů: například složitá činnost nebo nepochopení pravidel, či postupu při činnosti, děti si nemusí při činnosti věřit anebo se činnost absolutně vymyká zájmu dětí. Velkým

problémem je také to, když učitel děti motivuje stále stejným způsobem. I učitel by měl být pro svou práci kreativní.

4) Máte pocit, že dřív byly děti motivovanější, než jsou dnes?

Nemyslím si, ba naopak žijeme ve světě internetu a moderních knih, propracovaných encyklopedií, takže má učitel možnost čerpat z mnoha zdrojů. Přesycenost dnešní doby je pro mě věc, která se podepsala na všech a ve všem, ale neberu to jako nějaký velký problém. Spíše naopak, je dobré mít, kam sáhnout myslím si, že moderní technologie jdou stále kupředu a proto by nebylo dle mého názoru správné držet se staré doby.

Musíme taky postupovat kupředu, ale je potřeba, aby učitelka věděla, jak s tím pracovat tak, aby děti motivovala k získávání informací a ne ke ztrátě času. Prostě jsem chtěla říct, že když jsou nové věci, nemůžeme dělat, jako by nebyly a tvářit se, že jediný zdroj motivace jsou knížky a hračky.

Jinak, zatím jsem se nesetkala s tím, že by dítěti přišlo něco „nudné“ i ty nejvíce obyčejné věci rodiče zanedbávají, takže mi přijdou děti spíše v očekávání, co si pro ně zase my učitelé vymyslíme. Nudné to může být jen v případě, že to učitel přežene s časem a chce po dítěti, aby se na jeho motivaci soustředilo půl hodiny -to bych spala i já.

5) Máte nějaký recept, jak zvýšit motivaci u dětí?

Většinu jsem už zmínila, ale pokud mám pár jedinců, které činnost nebaví, dám jim možnost nějak se na činnosti angažovat po svém, dám jim prostor pozměnit třeba pravidla hry, nebo postupu, nebo vytváříme něco jiného na stejný způsob. Děti to hned berou jako jejich vlastní nápad a tak by bylo divné, kdyby je nebavilo něco, co si vlastně vymyslely. Činnost pro ně má okamžitě jinou váhu.

6) Poradil Vám někdo, jak děti motivovat?

Většinu mě naučili na střední a vysoké škole, dále jsem přejala pár svých metod a přístupů k dané věci z knihy Respektovat a být respektován, kde se hovoří o tom, jak dítě vnímat, což je podle mě v motivaci velice důležité. A nejvíce praxe sama o sobě. Ano měla jsem vedoucí učitelku v prvním roce svého nástupu do zaměstnání, která měla léta praxe a převzala jsem si od ní motto: „Méně, je někdy více“ – vřele

doporučuji - ty nejobyčejnější věci, odbudou nejvíce tvé práce.

7) Doporučila byste kolegyni – začínající učitelce nějaké motivační strategie?

Otevřený přístup, při němž dokáže učitelka přijmout skutečnost, že její plánování se může proměnit v neuvěřitelnou improvizaci, kdy musí činnosti přizpůsobit dané atmosféře ve třídě. Tedy se musí občas smířit, že to, na čem pracovala celý víkend, nedopadlo dle jejího očekávání a musí stále hledat lepší způsoby, dokud ve třídě nepocítí, že jsou její stanovené cíle splněny.

Možnost svobodného rozhodnutí. Nechat děti podílet se na jejich vlastní motivaci, aby měly pocit, že jsou přítomni, podporovat pocit sebeuplatnění a dát jim možnost, aby byly úspěšné. Dle mého rozhodnutí, úspěšná motivace začíná vždy u toho, jak se učitel staví ke skupině dětí. Jestli úspěšnou motivaci při činnostech přisuzuje sobě nebo dětem samotným.

Příloha č. 3 – Přepis rozhovoru s respondentkou U8 – učitelka s dlouholetou praxí (25 let praxe)

1) Co pro Vás znamená pojem motivace?

Tak obecně – tam slyšíme ten motiv, ten vnímám jako nějakou potřebu, podnět, pohnutku. Já to беру jako hnací sílu, hnací motor, jakoby zaměření té činnosti určitým směrem. Když mluvíme obecně o motivaci, tak to chování se zaměřuje určitým směrem. Takovými základními motivy u těch dětí jsou základní biologické potřeby, že by je mělo to dítě mít naplněné. Takže to dítě předškolního věku má potřebu teploty, spánku a tak podobně – jak je Maslowova pyramida a potom teprve následují ty další potřeby. A my se tu snažíme naplňovat i tu druhou nejzákladnější potřebu – potřebu bezpečí a jistoty, aby to tady pro děti bylo vytvořené důvěryhodné prostředí. To znamená, že i vyvozujeme pravidla a pracujeme na vztazích, ty jsou pro nás prioritní. Budujeme v dětech tu potřebu sounáležitosti, to znamená, že máme spoustu rituálů, které podporují tu soudržnost skupiny. Děláme s dětmi komunikativní kruhy, kdy s dětmi hovoříme o různých otázkách, chceme slyšet jejich názory, pojmenováváme emoce atd. Nebo máme narozeninové dny, aby to dítě se cítilo součástí skupiny.

Pak potřeba uznání a úcty – zase každou činností se snažíme zprostředkovat dítěti pocit úspěchu, oceňujeme jeho úsilí, zaměřujeme se na pozitivní motivaci – co se povedlo, i co se týče chování dítěte, že oceňujeme to žádoucí chování, které od dítěte očekáváme. Potřeba seberealizace – to je většinou spíš u dospělých, i když já si myslím, že děti mají tady možnost se taky seberealizovat, že jim dáváme dostatečný prostor. Slyšela jsem i názor, že u dospělých to nemusí být takhle úplně, že pokud nemá dospělý naplněné základní biologické potřeby, takže přesto se může nějakým způsobem seberealizovat, naplňovat ty potřeby z vyšších pater, např. lidi v koncentracích, kteří tam psali svoje autobiografie. ALE u dětí to u dětí takhle nejde. Proto jsem začínala od těch spodních pater – no a to je ta vnitřní motivace – potřeby, zájmy. No a vnější – odměny a tresty – to my tady určitě nepoužíváme, jednáme s dětmi v souladu s Respektovat a být respektován, protože používáme efektivní komunikaci a samozřejmě místo trestů – přirozené důsledky a místo odměn – ocenění žádoucího chování, toho,

co se povedlo – toho, aby dítě vědělo, co se od něj očekává. Stejně odměny a tresty nemají významnou účinnost.

2) Co je pro Vás motivací k tomu, abyste dělala učitelku v MŠ?

Je třeba vnímat roli učitelky – to povolání jako poslání. Když to takhle učitelka vnímá, tak to dělá srdcem, protože to je o té vnitřní motivaci. Já vidím hluboký smysl tohoto poslání, opravdu potom ty rodiče a děti ti podávají zpětnou vazbu, na té třídě to funguje, je tu přátelská pozitivní atmosféra, fungují vztahy mezi dětmi, i mezi zaměstnanci.

V podstatě, když jsou ty učitelky naladěné na stejnou notu, tak se to odráží i na té práci, máme pozitivní odezvu od rodičů. Takže ta zpětná vazba tě znova posiluje v tom, dělat tu práci, co nejlíp – to je ta vnitřní motivace a hluboký smysl toho.

3) Přijdou Vám děti ve školce dostatečně motivované k činnostem? Když si připravíte nějakou řízenou činnost, jsou motivované se do ní pustit nebo se jim moc nechce? A proč, co si myslíte, že je důvodem?

Nám se nestává, že by se někomu do toho nechtělo, my máme opravdu tak bohaté zkušenosti, že už máme ten cit odhadnout ty aktuální možnosti těch jednotlivých dětí v té skupině. Pokud děti znáš, znáš jejich zájmy, tak tu činnost nastaviš takovým způsobem, tak zajímavě si to připravíš.

To, co je dětem nejpřirozenější je hra. Veškerý činnosti koncipujeme formou hry, ze které si dítě odnáší prožitek, musím říct, že letošní děti se do činností vrhají s nadšením, mají ten pocit, že si s námi teď hrají – pro pedagoga je to činnosti cílevědomá, ale ony to vnímají jako přirozenou součást, jako hru. Ty děti to baví, je to o té velké zkušenosti, my už víme, co na ty děti zabírá – vycházíme z těch aktuálních rozvojových možností dětí. Je to i o tom, že děti třeba ztrácí motivaci, když je ta činnost příliš náročná pro ně, nebo potom naopak, pokud je to podhodnocené, ničím by je to nerozvíjelo, neposouvalo, to dítě se nudí, ztrácí motivaci účastnit se té činnosti, protože je to nebaví. Samozřejmě se to může stát, pokud by dítě nechtělo, ty děti nemusí, nejsou nuceny do činností, ale potom je tedy pravidlo, že nesmí rušit ostatní. Někdy se stane, když hrajeme rušnější hru a dětí je na koberci hodně, tak některé introvertní děti se toho zaleknou, demotivuje je to, ale to není naše vina, to souvisí s tím vysokým

počtem dětí na třídě – to je velmi demotivační faktor ve třídě – hlavně pro začínající učitelky. Třída 3-4 letých dětí s nízkým věkovým průměrem je například pro některé studentky velmi náročná skupina dětí ve srovnání s jejich zkušeností s předškoláky. Zjistily, jak neuvěřitelně je těžká práce s tříleťákem, který nevnímá instrukce, neudělá to přesně tak, jak to řekneš, jako ti to udělá předškolák, který opravdu více funguje podle toho, co učitelka řekne, tak je schopný pracovat podle instrukcí, pochopí pravidla hry. Některé studentky přiznaly, že ta práce jim přijde tak náročná, že do toho asi nepůjdou při tom počtu dětí.

Pro začínající učitelky je velký počet dětí ve třídě demotivační faktor. Nejsou podmínky ze strany státu udělané, dva legislativní dokumenty si protiřečí – RVP, který je nastavený tak na 15 dětí, což mi za celý rok ani skoro nemáme, když nám chodilo do školky 19 dětí během chřipkové epidemie, tak ta práce je hned jiná, to je skoro až pedagogický orgasmus – každý dítě nad 20 je neuvěřitelně znát. I pro ty děti to má efekt. Ti, co jsou introverti, tak to vnímají, že jsme velký kolektiv, někdy se nechtějí zúčastnit, tak se na nás jen dívají – musí se podřídít většině, i přesto, že by se třeba rádi zúčastnily, tak ten počet dětí je odradí.

Velký počet dětí na malém prostoru – učitelka sama ví, že nese kůži na trh, že je větší riziko úrazu, jakmile dá rušnější činnost. To nás pak vede k tomu, že třeba nezařazujeme určité činnosti – jako např. osvobozovací honičky vzhledem k tak nízkému věku, chceme tak eliminovat riziko úrazu, orientace v prostoru toho dítěte není taková, aby se vyhnulo případné srážce, my samozřejmě říkáme „dáváme pozor na sebe i na kamarády, aby to nikoho nebolelo“.

4) Máte pocit, že dřív byly děti motivovanější, než jsou dnes?

V dnešní době je problém toho velkého množství podnětů, rodiče dávají děti na milion kroužků, plní si skrze dítě svoje ambice, to dítě je potom tak unavený tím vším, že tu činnost i odmítá, tu řízenou. Nechce být řízený, nechce být organizovaný, protože si chce užít to, co je pro něj nejpřirozenější – hra v dětské skupině, mám volno – teď si můžu dělat, co chci.

Dřív si děti hrály na ulici, běhalo se, lítalo, hrálo se na schovku, tak prostor pro tyto aktivity se dnes vytrácí – rodiče převáží dítě z kroužku na kroužek. Jinak nelze to

paušalizovat, ve školce je to vždy o osobnosti té učitelky, to by se muselo brát fakt případ od případu, nemám pocit, že by se dalo říct, že dřív to bylo takhle a teď je to jinak. Já vidím posun, že dříve děti mnohem více respektovaly autoritu, přicházely z rodin a byly zvyklé respektovat autoritu dospělého.

Dneska bohužel, po revoluci se to přetočilo do druhého extrému, kdy opravdu ty děti přichází někdy z rodin bez limitů, ony nemají limity, rodiče jim je nedokážou dát. Takže děti prvně ve školce narazí na „pravidla chování a společného soužití“ - ohleduplnost k druhému atd. To je pak někdy boj, že tady je tu nějaký jiný. V ohledu k motivaci je to individuální záležitost každého dítěte. Je důležité upozornit rodiče i na to používání tabletů – z hlediska neurovývoje a různých výzkumů – je to nebezpečné pro mozek dítěte, když se před třetím rokem vystaví televizi, před pátým rokem vůbec ne tablet – dochází k nenávratným poškozením mozku – naprosto nevhodná motivace pro děti. A ještě k tomu používání těchto vymožeností se odráží na vztahu rodičů a dítěte – menší kontakt mezi nimi, je to na úkor společně trávených chvil.

Bohužel média dnes lidi spíše rozdělují, tu rodinu atomizují – každý je na svém přístroji. Je to na úkor těch aktivit tváří v tvář, kdy ta maminka se tomu dítěti věnuje, společně něco vytváří. Nedáme ani dopustit na to mluvené slovo, kdy ty opravdu přizpůsobíš ten hlas, podle Koukolíka je to taková ta maminkovština – mluvíme na děti pomalým tempem, zřetelně, jasně, srozumitelně. Ty, když budeš číst pohádku, tak opravdu sleduješ tu skupinku, kontaktuješ se s dětmi očima, chtějí na tebe vidět. My vůbec nepouštíme cédéčka, protože všude je pro děti tenhle „smog“ - hlukový smog, což taky způsobuje tu otupělost – v pozadí běží rádio, jako kulisa běží televize... Dítě potřebuje do klidu, dítě neumí přefiltrovat ty podněty, může to být pro ně rušivý.

5) Máte nějaký recept, jak zvýšit motivaci u dětí?

Využívat zejména té vnitřní motivace, to znamená vycházet z potřeb dětí, stavět na potřebách, vycházet ze zájmu dětí, navazovat na jejich zkušenosti. My třeba tu vnitřní motivaci využíváme k tomu, když vyvozujeme pravidla společného soužití, takže ty děti hodně aktivizujeme, že vycházíme z přirozených situací – např. když je v koupelně nacákáno, co by se mohlo stát – riziko úrazu, mohli bychom si ublížit a jak to teda uděláme, když je tam nalito na podlaze a ony samy si na to přijdou, zaktivizuješ jejich myšlení, jakmile jsou děti aktivně vtaženy do toho vzdělávacího procesu, jsou

spolučiniteli, tím se jim to mnohem lépe interiorizuje (zvnitřňuje) – že je třeba vzít hadr a jít to utřít, takže my máme děti tak kompetentní, že když máme nalito a ony to vidí, tak máme připravený hadr a ony to můžou uklidit, napravit. Nebo ráno posbíráme s maňáskem Kuby a Ančičky posbírané hračky po třídě a říkáme si, jak by to bylo, kdyby to tady zůstalo ležet a hračky neměly svá místa – ty děti na to přijdou, že bychom je pak nenašly, takže je to nutnost, aby každá hračka měla svoje místo, takže si řekneme, jak to budeme dělat, budeme je uklízet – už víte, kde mají hračky svoje místa? Tak pomůžeme Kubovi a Ančičce, protože oni to tu neznají, takže děti ty hračky berou a roznáší je. Pravidla si pověsíme. Na začátku roku se tak učíme názvy hraček, pojmenovávat všechno.

Jak zvýšit motivaci? Určitě jsou důležité tyto principy:

- Využívat vnitřní motivaci
- Dítě brát jako aktivního spolutvůrce
- Pozitivní zpětná vazba – zprostředkovat při každé činnosti dítěti pocit úspěchu a kladného ocenění
- Při činnostech vycházíme ze hry – což je jedna ze základních sociálních potřeb dítěte
- Nastavit optimálně tu úroveň činností – co se týče náročnosti

6) Poradil Vám někdo, jak děti motivovat?

Mně nikdo neradil, až praxe a zkušenosti. Možná nějaké semináře. Ale když jsme byly mladý, tak těch seminářů tolik nebylo. Možná nějaké rady od starších učitelek – ale někdy můžou působit spíš demotivačně a řekneš si: „takhle bych to teda nikdy dělat nechtěla“ - např. neúcta k osobnosti dítěte, ponižování, neefektivní způsoby komunikace. Ono tě to jakoby demotivuje, ale v podstatě tě to i motivuje dělat to jinak, hledat cesty, jak to chci dělat já.

Takže léta praxe, vlastní zkušenost, co se mi nejvíce osvědčilo. Studium na fakultě mi pomohlo pojmenovat určité věci. Člověk je praktik, ty věci dělá, no, a když skončil školu, tak uměl i mluvit hezky teoreticky a umět si to zdůvodnit. Hlavně oceňuju ty praktické předměty.

7) Doporučila byste kolegyni – začínající učitelce nějaké motivační strategie?

Tak já tuhle otázku chápu tak, jak by měla ředitelka motivovat začínající učitelky. Ono je hrozně důležitý to, aby učitelka byla ke své práci motivovaná, jaké je na pracovišti klima. To je nesmírně důležité, to klima nejvíce ovlivňuje ta osobnost ředitelky školy. To znamená, že naše paní ředitelka nám dává prostor pro osobní iniciativu, my máme možnost podílet se na tvorbě ŠVP a máme naprostou svobodu při vytváření TVP, což s sebou nese ten velký díl zodpovědnosti. Ty třídní programy si tak vytváříme na míru šité té třídě. Na našem pracovišti je pozitivní psychosociální klima. Funguje tady opravdu týmová spolupráce, paní ředitelka s námi věci konzultuje, otevřeně naslouchá, dá nám možnost uplatnit naše náměty, nápady. A vytváří vhodné pracovní podmínky – dává nám prostor pro profesní rozvoj a růst, skoro všechny máme vysokoškolské vzdělání – to všechno paní ředitelka nesmírně podporuje, abychom navštěvovaly další semináře, rozšiřovaly si odborné znalosti. Což jsou faktory, které začínající učitelka nemá možnost ovlivnit, ale souvisí to s její motivací, když to na tý školce nefunguje – ovlivní to i její vnitřní motivaci, jakmile to klima není odpovídající, je to pro ni demotivační.

Je důležité mít stejný náhled na tu práci s kolegyní, s kterou jsi na třídě. Vedeme děti prosociálně – vyřadily jsme všechny soutěživé hry, zařazujeme kooperativní činnosti, které vedou děti ke spolupráci, schopnosti se domluvit, rozvíjíme komunikativní kompetence, no a ne všechny učitelky na to mají stejný názor – vyřadit soutěživé hry, zařazovat prosociální, kooperativní činnosti... My se v tom naprosto shodneme, jakmile je v tomhle základním pojetí práce s dětmi rozdíl, tak tě to i semele. Ale to taky nejsi úplně schopná ovlivnit, pak ti zbývá soustředit se na svou práci, i když by to kolegyně asi dělala jinak.

Věřím, že každý z nás má osobní poslání, které je jedinečné. A nejlepším způsobem, jak uspět je zjistit, co milujete a potom najít způsob, jak to ostatním nabídnout ve formě služby. Předpokládám, že kdo se rozhodl pro práci učitelky v mateřské škole, tak zjistil, že ho to baví. To je právě ten hluboký smysl, ta víra, že to má smysl a ty to vidíš, když tu práci vidíš dobře, ta je tou nejsilnější vnitřní motivací. Finanční ohodnocení, jako nějaká vnější motivace, to nemá zdaleka tu váhu jako to tvoje vnitřní přesvědčení. To, co vychází z tebe, o čem si přesvědčená, tak to tak je:

„Dělejte to, čemu věříte, dělejte to, co máte rádi a mějte rádi, co děláte.“

„Školka je hlavně místem socializace, kdybychom nic jiného nedokázaly, než to, aby se děti k sobě chovaly hezky a měly se rády, tak jsme dokázaly strašně moc. (Eva Svobodová) Je hezké vidět, že ta naše práce má smysl, děti projevují tu empatii – když někdo pláče, podají mu kapesník, pomáhají sbírat rozsypanou stavebnici... Pro děti jsme vzorem. Rodiče to taky vnímají, že dítě udělalo v něčem posun, že si mnoho věcí přináší domů ze školky, co se týče i různých návyků nebo písniček. My vycházíme v našem TVP z Evy Svobodové: prosociální činnosti pro předškolní vzdělávání → „Přejeme svým dětem, co nejlepší vzdělání a bohatství, ale zapomínáme na to, že jednou nastane čas, kdy budeme potřebovat, aby uměly podat pomocnou ruku, nám, svým rodičům, nebo někomu jinému, kdo bude pomoc potřebovat. Zapomínáme, že budou v životě řešit problémy, ve kterých bude třeba, aby upřednostnily zájem společnosti před zájmem vlastním. Zapomínáme, že může nastat čas, kdy bude třeba, aby obětovaly vlastní pohodu, bohatství či slávu ve prospěch někoho, kdo tuto oběť bude potřebovat. Zapomínáme, že hodnota „člověčenství“ je více než vzdělání a bohatství. Nebo možná nevíme, jak učit děti být hodnotnými lidmi, mnohem snáze se lze naučit vyjmenovaná slova či násobilku, než být uctivý k druhým lidem a ochotný jim pomoci. Tohle je běh na dlouhou trať, který vyžaduje jistou dávku odvahy, trpělivosti, opravdovosti a především důvěry ve schopnosti a možnosti dětí a vůli k pozitivnímu posunu každého z nich. Jsme trpělivé, důvěřujeme ve schopnosti svěřených dětí a máme odvahu se do toho nelehkého úkolu pustit, učit děti být lidmi v plnohodnotném slova smyslu.“ - A to je ta největší motivace, tou je ten náš záměr, ten cíl – naučit je dobrými lidmi.

