

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Motivace žáků k učení

Pupils' motivation to learning

Bc. Růžena Svatoňová

Vedoucí práce: PhDr. Ivo Syřiště, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství vvp pro ZŠ a SŠ – matematika
navazující magisterské studium
kombinovaná forma

Praha 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Motivace žáků k učení“ vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 30. 3. 2016

.....

podpis

Poděkování

Největší poděkování si zaslouží vedoucí mé diplomové práce pan PhDr. Ivo Syřiště, Ph.D. za jeho cenné a odborné rady při vedení práce. Dále velice děkuji ZŠ Praha 7, Korunovační 8, za vřelé přijetí a za pomoc při vyplňování dotazníku k praktické části této práce. Dále děkuji rodině a přátelům za podporu během celého mého studia.

Abstrakt

Diplomová práce „Motivace žáků k učení“ pojednává o tom, jak jsou žáci 2. stupně základní školy Praha 7, Korunovační 8, motivováni k učení. V teoretické části se věnuji problematice definice motivace, zdrojům motivace a rozdělení motivace. Více rozebírám vnitřní, vnější a flow motivaci. Dále se věnuji motivaci žáků k učení, s níž souvisí školní úspěšnost, nuda a také to, jaké předměty žáci vnímají jako oblíbené, a které naopak patří mezi neoblíbené. Na závěr teoretické části se věnuji problematice odměn a trestů. Praktická část je sestavena na základě kvantitativního výzkumu mezi žáky ZŠ Praha 7, Korunovační 8. Zaměřuje se na jejich znalosti v oblasti motivace. Dále zkoumá oblíbenost předmětů, a v neposlední řadě to, jak jsou žáci motivováni k učení. Cílem práce je zjistit názory žáků, tyto utřídit a porovnat je s výsledky výzkumů, které již byly provedeny.

Klíčová slova

motivace, učení, žák, učitel, odměna, trest

Abstract

The thesis "Pupils' motivation to learning" discusses how students of the 2nd degree of elementary school Praha 7, Korunovační 8, are motivated toward learning. The theoretical part deals with the issue of the definition of motivation, its resources and division of motivation. More attention is paid to intrinsic, extrinsic and flow motivation. Pupils' motivation to learning itself is also discussed in the theoretical part. Motivation is related to success or boredom at school. It determines what subjects are determined by students as favorite and vice versa. The issue of rewards and punishments is outlined at the conclusion of the theoretical part. The practical part is based on the quantitative research which was conducted among pupils at Primary school Praha 7, Korunovační 8. The research focuses on the pupils' knowledge of the area of motivation. In addition to that, the research examines how the subjects are popular. Last but not least, the research shows how students are motivated to learn. The aim of this work is to determine the views of pupils and categorize these views and compare them with the results of researches that have already been made.

Keywords

motivation, teaching, scholar, teacher, reward, punishment

Obsah

I. Úvod	8
II. Teoretická část	10
1 Motivace	10
1. 1 Definice motivace	11
1. 2 Zdroje motivace	12
1. 2. 1 Potřeby.....	13
1. 2. 2 Návyky	16
1. 2. 3 Zájmy.....	16
1. 2. 4 Hodnoty a hodnotové orientace	17
1. 2. 5 Ideály	17
1.3 Dělení motivace	18
1. 4 Vnitřní a vnější motivace	19
1. 4. 1 Vnitřní motivace	20
1. 4. 2 Vnější motivace	21
1. 4. 3 Typy vnější motivace	22
1. 5 Flow motivace	23
2 Motivace žáků k učení	24
2. 1 Školní úspěšnost.....	24
2. 1. 1 Školní výkonost	25
2. 1. 2 Prospěch	26
2. 2 Rozvoj základních potřeb ve výuce	27
2. 2. 2 Aktualizace poznávacích potřeb	28
2. 2. 3 Sociální potřeby	29
2. 2. 4 Aktualizace sociálních potřeb.....	30
2. 2. 5 Výkonové potřeby	31
2. 3 Výzkum oblíbenosti předmětů	32
2. 4 Nuda	35

3 Odměny a tresty	36
3. 1 Odměny	38
3. 2 Tresty.....	39
3. 2. 1 Psychické tresty	40
3. 2. 2 Fyzické tresty.....	41
III. Praktická část	42
4 Dotazníkové šetření	42
4. 1 Tvorba dotazníku	42
4. 2 Volba respondentů	43
4. 3 Výzkumný vzorek	43
4. 4 Cíle výzkumu	44
4. 5 Formulace hypotéz	44
4. 6 Výsledky výzkumu.....	45
4. 7 Vyhodnocení hypotéz.....	94
IV. Závěr	96
V. Seznam literatury	99
VI. Seznam tabulek	102
VII. Seznam obrázků a grafů	104
VIII. Přílohy	106
Ukázka dotazníku	106
Ukázka vyplněného dotazníku.....	108

I. Úvod

Motivace k činnosti je nedílnou a důležitou součástí každého člověka. Samotná motivace k učení je potom pro člověka významnou součástí života hlavně v době od nástupu do 1. třídy, a tím pádem zároveň nástupu do vzdělávacího systému, až k úplnému ukončení studia na střední nebo dokonce vysoké škole. Postupem času se motivace k učení mění. Mění se tak i žebříček hodnot. Dá se říci, že je rozdíl mezi motivací k učení u žáka první třídy základní školy a studenta prvního ročníku na vysoké škole. Ne všichni jsou ale motivováni stejně, tak jako ne všichni mají stejný žebříček hodnot.

Dnes už je samozřejmostí, že v učitelské profesi není důležité jen to, aby učitel probírané látce rozuměl, ale i to aby ji dokázal žákům podat srozumitelně. Učitel musí žáky zaujmout správným způsobem a v práci je dále motivovat. Důležité je, aby učitel znal nejen třídu jako celek, ale i potřeby každého žáka zvlášť. Ve třídě je vždy žák, který bojuje o dobré známky, naopak jiným na školním prospěchu nezáleží. Takové chování žáků může mít několik příčin a jednou z nich je také školní výkonová motivace, kdy každý žák ve třídě může být motivován různým způsobem.

Všichni žijeme v době, které vládne internet a obecně informační technologie. Všechny tyto technologie ovlivňují život dospělým, ale stejně tak i dětem. Děti se předhánějí, kdo má lepší mobilní telefon, notebook nebo tablet. Tyto věci ale nejsou zadarmo a často velmi narušují rodinný rozpočet. Můžeme říci, že v dnešní době je většina lidí motivována úspěchem zejména ve finanční oblasti. Rodiče dětí jsou pak více v práci, aby své ratolesti mohli dopřát lepší přístroj. Rodiče ale zároveň nemají na děti tolik času, což se odráží ve školním prospěchu a celkově ve školní úspěšnosti.

Ruku v ruce s tím jde fakt, že děti mají nedostatek zájmů a nedostatek volnočasových aktivit. Nedokáží se většinou sami zabavit bez použití tabletu nebo mobilního telefonu. Společenské hry již nejsou tak atraktivní jako grafika hry, kterou děti hrají na tabletu. Přestávky ve škole žáci většinou tráví u telefonů. Pokud ale dítě ve škole neprospívá, stále častěji se objevuje názor, že za to nemůže dítě, ale učitel, který není schopen látku dítěti vysvětlit. Mnoho rodičů stojí v problémové situaci na straně svého dítěte, což učitelům značně stěžuje situaci, protože již v rodičích nemají takovou oporu.

Diplomovou práci jsem rozdělila na část teoretickou a na část praktickou. Úkolem teoretické části je seznámit čtenáře s problematikou motivace. A také vytvořit ucelené teoretické zázemí pro navazující, praktickou část. Nejprve tedy definuji pojem motivace, dále se budu věnovat zdrojům motivace a rozdělení motivace. Také považuji za podstatné popsat výhody a nevýhody jednotlivých druhů motivací. Více se zaměřím na vnitřní, vnější a flow motivaci. V další kapitole rozeberu samotnou motivaci žáků k učení, se kterou souvisí školní úspěšnost. Budu se také věnovat fenoménu nudy a výzkumům oblíbenosti předmětů u žáků. Nedílnou součástí motivace je úloha odměn a trestů, tomuto problému se budu věnovat v poslední kapitole teoretické části. Hlavním cílem teoretické části je podrobně vysvětlit jednotlivé aspekty, jež mohou ovlivňovat proces motivování žáků ve školním prostředí.

Praktická část začíná obecnými teoriemi o tvorbě dotazníku. Dotazník jsem si zvolila jako výzkumný prostředek svého šetření. Dále pojednávám o tvorbě dotazníku a o výběru výzkumného vzorku. Jako výzkumný vzorek jsem si vybrala základní školu, ve které pracuji jako asistentka pedagoga v 8. ročníku a zároveň jako vychovatelka ve školní družině ve 3. ročníku. Konkrétně se jedná o ZŠ Praha 7, Korunovačů 8. Do výzkumného vzorku byli zařazeni všichni žáci 2. stupně základního vzdělávání uvedené školy. Pro diplomovou práci jsem si stanovila několik hypotéz a výzkumnou otázku. Výzkumná otázka má za úkol zjistit, jaká je pro žáky motivace k učení a jaké mají ambice do budoucnosti. Následuje rozsáhlé vyhodnocení dotazníkového šetření pomocí tabulek a grafů, které je doplněno komentářem. Na závěr samostatného výzkumu jsou vyhodnoceny hypotézy, které jsem si položila na začátku výzkumu. V závěru práce provedu diskuzi a porovnáím výsledky mé práce s výsledky, které již byly zjištěny. Základní školu, kde byl proveden výzkum, s výsledky dotazníkového šetření seznámím.

Všechny informační zdroje, které jsou v diplomové práci využity, jsem uvedla v seznamu literatury v abecedním pořadí na konci práce. Informace pro práci byly získány z řad české i zahraniční literatury, která se danou problematikou zabývá.

II. Teoretická část

1 Motivace

Pojem motivace se vyskytuje v životě každého z nás. Každý člověk má o svém životě určitou představu a má cíl, kterého by chtěl dosáhnout. Každý z nás je osobnost, která je jedinečná, a proto i každého z nás motivuje něco jiného. „Význam motivace je tak v pravém slova smyslu uznáván už od antiky. Aristoteles i jiní popisovali pudy jako jedny z duševních sil člověka.“¹ Termín motivace je odvozen z latinského *movere* – hýbati, pohybovati.

Obecně lze říci, že motivace znamená souhrn hybných momentů v činnostech chování a v činnosti osobnosti. Hybnými momenty nazýváme to, co člověka, pobízí, aby něco dělal. „Motivace dodává činnosti, našemu prožívání, jednak energii, jednak směr. Aktivizuje a zároveň směřuje.“²

V rámci prostředí školy se o motivaci zajímají nejen výchovní poradci, školní psychologové i speciální pedagogové, ale i samotní učitelé se zajímají o to, jak žáky motivovat k učení co nejlépe. Pokud učitel nenajde správný druh motivace pro žáky, ztratí spoustu času snahou o zlepšení výsledků. Proto je důležité rozpoznat, jak žáka nejlépe motivovat k učení. Zároveň se ale musí brát ohled na to, že každý žák je individuum a na každého žáka platí jiný druh motivace.

¹ LANGR, Ladislav. *Úloha motivace ve vyučování na základní škole*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1984. s. 7.

² ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2007. s. 92. ISBN 978-80-7367-273-7.

1. 1 Definice motivace

Motivace je pojem, který nemá v psychologii jednotnou definici a je různými autory chápán odlišně. Podle psychologického slovníku je motivace „souhrn dynamických faktorů, jež určují chování jedince“.³

Pedagogický slovník definuje motivaci jako „souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které:

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

Další definice motivace nám říká, že „o motivaci obecně uvažujeme jako o souhrnu faktorů, které energizují a řídí průběh chování a prožívání člověka v jeho vztazích, jak k okolnímu světu, tak k sobě samému.“⁵

Docentka Pavelková uvádí ve své knize Motivace žáků k učení, že „motivaci chápeme v nejširším slova smyslu jako souhrn činitelů, které podněcují, směřují a udržují chování člověka.“⁶

S poslední jmenovanou definicí motivace, tj. s definicí docenty Pavelkové, se nejvíce ztotožňuji a v celé své diplomové práci budu pracovat s touto definicí.

³ SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. 1. české vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2001. s. 121. ISBN 80-244-0249-1.

⁴ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009. s. 127. ISBN 978-80-7367-647-6.

⁵ HELUS, Zdeněk, HRABAL, Vladimír, KULIČ, Václav, MAREŠ, Jiří. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1979. s. 64.

⁶ PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2002. s. 12. ISBN 80-7290-092-7.

Definice motivace najdeme v odborné literatuře mnoho, ale většinou se jedná o podobně znějící definice, které jsou pouze řečeny jinými slovy. Motivace spojuje emoce s akcí a tvoří základ pro naše přežití. Motivace je základním lidským procesem, který vede k uskutečnění nějakého cíle.

1. 2 Zdroje motivace

Motivaci žáků ovlivňuje řada faktorů. Je jimi například vývojové stadium, jinými slovy řečeno, míra rozvoje sociálních, emocionálních, psychických a intelektuálních kompetencí. Uvedené vlivy jsou u každého člověka jedinečné. K tomu, abychom zcela pochopili motivaci lidského chování, je důležité poznat, z čeho motivace vyplývá.

Pokud známe zdroje motivace, můžeme si pak představit, jak taková motivace vzniká. Motivace pramení z biologických a psychologických zdrojů člověka. Biologickým zdrojům se také říká vnitřní motivace a naopak psychologické zdroje se nazývají vnější motivací.

„Motivace chování člověka může vycházet jak převážně z vnitřní pohnutky, potřeby člověka, tak převážně z vnějšího popudu, tzv. incentive. Potřeby jsou obvykle považovány za dispoziční motivační činitele, a to jak potřeby vrozené, tak i potřeby získané během života jedince. Projevují se pocitem vnitřního nedostatku nebo přebytku. Incentivy jsou vnější podněty, jevy, události, které mají schopnost vzbudit a většinou i uspokojit potřeby člověka.“⁷

⁷ MAN, František, HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2. uprav. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1989. s. 16 - 17. ISBN 80-04-23487-9.

Motivy jsou pro každého člověka subjektivní a mohou se v průběhu času měnit. Motiv neboli pohnutka k činnosti, je činitel usměrňující chování, většinou zaměřené na uspokojení určité potřeby. Každý motiv má svůj cíl, směr, intenzitu a trvalost.

V pedagogickém slovníku je motivace výkonu definována jako „chování jedince, jehož cílem je dosáhnout určitého výkonu, probíhá v několika fázích:

1. vzbuzení některých potřeb;
2. posouzení vlastních možností výkonu dosáhnout;
3. očekávání, že potřeba bude uspokojena;
4. rozhodnutí vykonat příslušnou činnost.“⁸

„Jako zdroje motivace označujeme ty skutečnosti, které motivaci vytvářejí. K základním motivačním zdrojům patří:

- Potřeby
- Návyky
- Zájmy
- Hodnoty a hodnotové orientace
- Ideály“⁹

V následujících kapitolách se budu jednotlivým motivačním zdrojům věnovat podrobněji.

1. 2. 1 Potřeby

Za základní zdroje motivace jsou považovány potřeby. Potřeby jsou stav vyvolaný fyziologickým nedostatkem, prožívaným nedostatkem v lidských vztazích. „Potřeby jsou

⁸ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009. s. 127 – 128. ISBN 978-80-7367-647-6.

⁹ BEDRNOVÁ, Eva, NOVÝ, Ivan. *Psychologie a sociologie řízení*. 3. vyd. Praha : Management Press, c 2007. s. 365 – 366. ISBN 978-80-7261-169-0. s. 365 – 366.

spojeny s tendencí k provedení určité akce a jsou prožívány jako přání, touhy, puzení a vášně. Mají povahu psychických sil směřujícím k vnějším cílům.“¹⁰

Potřeby můžeme rozdělit na primární a sekundární. Mezi primární potřeby patří zejména fyziologické potřeby, které zabezpečují základní životní funkce. Patří sem ale také pocit bezpečí. Pokud nejsou primární potřeby uspokojeny, pak se dostavuje pocit nedostatku, který má za následek také další pocity jako je pocit smutku, strachu nebo hněvu.

K sekundárním potřebám patří psychologické potřeby. Například to je potřeba sociálního kontaktu, pocitu bezpečí nebo citové vazby s blízkou osobou. Potřeby se nazývají „sekundární, protože při nich neběží o samu existenci člověka, zaujímají nicméně výsadní postavení v lidské psychologii“.¹¹ Neuspokojení sekundárních, vyšších, potřeb je prožíváno jako úzkost a neklid.

Klasifikací potřeb se zabýval také Abraham Maslow. V roce 1943 formuloval teorii motivace a hierarchii potřeb. Maslow rozdělil potřeby do pěti hlavních kategorií. Kategorie uspořádal do následující podoby.

Za základní potřeby označil fyziologické potřeby (potřeba potravy, tepla, vyměšování, odstranění bolesti). „Zajišťují biologické přežití člověka jako organismu. Vyžadují přednostní uspokojení před dalšími.“¹² Další potřebou je potřeba jistoty a bezpečí. Tato potřeba se projevuje uhýbáním před neznámým a zároveň hledáním jistoty.

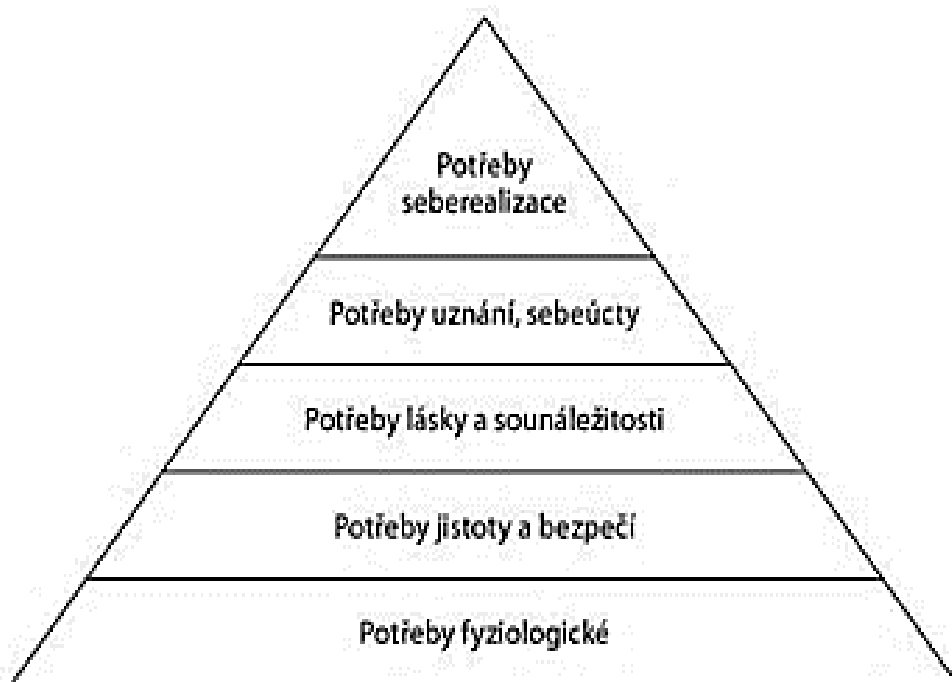
¹⁰ ŠVANCARA, Josef. *Emoce, city a motivace*. 2. doplň. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1975. s. 107.

¹¹ SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. 1. české vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2001. s. 156. ISBN 80-244-0249-1.

¹² ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. 4. vyd. Praha: Portál, 2013. s. 187. ISBN 978-80-262-0532-6.

Následují potřeby sounáležitosti a lásky. Tyto potřeby vedou k touze někam patřit. Patří sem i partnerský a sexuální vztah. Předposlední potřeba je potřeba uznání. V životě každý potřebuje zažít úspěch a na základě toho být sám sebou kladně hodnocen. Ruku v ruce s tímto tvrzení jdou pojmy, jako je úcta a sebeúcta. Na samém vrcholu pyramidy jsou potřeby kognitivní. Jinými slovy můžeme říci, že se jedná o potřebu seberealizace. Je to touha získávat poznatky nejen z praktický důvodů, ale hlavně pro své vlastní poznání a objevování nových věcí, které mají pro člověka hlubší smysl.

Abraham Maslow tvrdí, že v případě uspokojení nižší potřeby se následně stává dominantní ta potřeba, jež je v hierarchii výš umístěna. Jedinec se potom soustředí na uspokojení vyšší potřeby. Dominantní potřebu považuje za svůj základní motiv chování. Nejsilnějšími stimuly jsou vyšší potřeby, uznání a seberealizace.



Obr. 1: Maslowova hierarchie potřeb

1. 2. 2 Návyky

Když se činnosti nebo jejich části opakují stejným způsobem, vznikají návyky. Návyky jsou „získané způsoby reagování a chování v určitých situacích, v nichž se člověk chová navyklym způsobem bezděčně, bez vědomého rozhodování a úsilí, popřípadě i „proti své vůli.“¹³ „Návyky jsou jedním z dílčích výsledků učení, zejména lidského, a stručně je můžeme vymezit jako specifické získané dispozice podněcující k vybavení určitých pohybů nebo úkolů (soustavy pohybů) v určité situaci.“¹⁴

Návyky vznikají také denním režimem. Například je to návyk jít v určitou hodinu spát a v určitou hodinu vstávat nebo v určitou hodinu pracovat a na druhou stranu si udělat přestávku. Návyky, které děláme každý den, značně usnadňují jedinci každodenní život, pomáhají udržovat dobrý funkční stav, dobrou náladu a celkový kladný pocit ze života.

1. 2. 3 Zájmy

Zájmy bývají definovány jako „trvalejší vztah jedince k objektům a činnostem, který se projevuje v tendenci (sklonu) zabývat se jimi teoreticky nebo prakticky.“¹⁵ Zájem je tedy tendence k určité výběrové aktivitě, projevuje se v zaměřenosti, pozornosti myšlenek a úmyslů. Zájem se projevuje soustředěním pozornosti v příslušném směru. Člověk je šťastný při uspokojení zájmů a naopak cítí nelibost při jejich omezování.

Zájmy se rozlišují podle obsahu a podle rozvinutosti. S tímto souvisí zájmy přechodné a trvalé. Člověk má zpravidla více zájmů, které na sebe mohou, ale také nemusí, navazovat. Pro zainteresovanost na nějakém zájmu je typická koncentrace pozornosti na určitý okruh předmětů a jevů, činnost, která je doprovázena příjemným emočním prožitkem. Jedinec pocituje snahu se nějak přiblížit k zájmovému objektu, nebo činnosti,

¹³ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha : Karolinum, 1993. s. 86. ISBN 80-7066-534-3.

¹⁴ ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2007. s. 296. ISBN 978-80-7367-273-7.

¹⁵ MAN, František, HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2. uprav. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1989. s. 19. ISBN 80-04-23487-9.

více se o ní dozvědět a často si také jedinec uvědomuje význam zájmového objektu, nebo činnosti, které jsou pro něj subjektivně důležité.

Zájmy dělíme na nižší a vyšší. Nižší zájmy jsou takové, které určují dočasné zaměření jednotlivce a vzniká tak spontánně motivace. Vyšší zájmy způsobují stálé zaměření jednotlivce a také trvalejší vztah k předmětům a jevům.

1. 2. 4 Hodnoty a hodnotové orientace

Hodnoty a hodnotové orientace vystupují také jako motivační činitelé. „K hodnotám patří např. mír, zdraví, životní prostředí, demokracie, svoboda, spravedlnost, materiální zabezpečení, práce, volný čas a zájmová činnost aj.“¹⁶ Jako hodnotu můžeme označit například význam, cenu, kterou připisujeme konkrétní věci nebo činnosti. Obecně se dá říci, že kladné hodnocení věci nebo činnosti představuje pro jedince určitou hodnotu. Naopak záporné hodnocení snižuje hodnotu věci nebo činnosti. Postoje lidí k hodnotám se nazývají hodnotové orientace. Hodnoty a hodnotové orientace jsou autory chápány spíše jako cíl a to povahou existence.

Základní podmínkou pro řešení problematiky hodnot je to, jaké významy nachází jedinec ve vnějším světě. Hodnotové vztahy k vnějšimu světu jsou interpretovány orientací jednoho člověka na jiné lidi nebo na společnost. I díky tomu se hodnotové vztahy v podstatě jeví jako vztahy společenské.

1. 2. 5 Ideály

Ideál může být chápán jako synonymum pro slovo cíl. Tento cíl může znázorňovat určité hodnoty pro jedince. Hodnoty a ideály mají k sobě velmi blízko. Hodnoty mohou být v určitém smyslu chápány jako ideály, protože jsou součástí hodnotového systému. Ideál je stav, kterého bychom si přáli dosáhnout.

¹⁶ ČÁP, Jan; MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2007. s. 150. ISBN 978-80-7367-273-7.

1.3 Dělení motivace

Motivy jsou v literatuře obvykle autory rozděleny do několika podskupin.

- **Pozitivní a negativní**

Učitelé i jiní pedagogičtí pracovníci se shodují v tom, že pozitivní motivace učební činnosti žáků je důležitou podmínkou školní úspěšnosti. Netýká se pouze školního výkonu, ale je také základní otázkou pro rozvoj tvořivosti, nadání a schopností nejen všech žáků i učitelů, ale obecně všech lidí. Negativní motivace má velmi často pouze dočasné trvání a může naopak navozovat pocity strachu. Aktivitu žáků spíše tlumí.

- **Primární a sekundární**

Mezi primární motivaci patří vrozené biologické potřeby, které fungují jako instinkty a vyvíjejí se podmiňováním. Primární motivy jsou tedy motivy původní, nepodmíněné, směřující k přímému uspokojení, například hlad. Sekundární motivace jsou naučené tendence chování, jak jeho síly a směru, tak i způsobu. Takovým motivem je například potřeba určitého jídla. S tímto rozlišením úzce souvisí třídění motivů na vrozené a získané.

- **Neuvědomovaná a uvědomovaná**

Další rozdělení motivace je na základě uvědomění. Neuvědomovaná motivace vychází z nevědomých impulzů a z motivů, které jsou pro nás nežádoucí, takže si je nepouštíme do vědomí.

- **Elementární a komplexní**

Toto rozdělení motivace je na základě jejich složitostí.

- **Nižší a vyšší**

Nižší potřeby jsou hmatatelnější a omezenější než potřeby vyšší. Čím vyšší je úroveň potřeb, tím účinnější může být psychoterapie. Na úrovni nižších potřeb je psychoterapie neplatná, protože hlad těžko uspokojíme mluvenou psychoterapií. Pro vyšší potřeby musí

být splněno více předběžných podmínek a jejich vznik vyžaduje příznivější vnější okolnosti. Vyšší potřeby jsou subjektivně méně naléhavé, čím vyšší potřeba, tím méně je důležitá pro přežití.

- **Materiální a duchovní**

Jako materiální motivace jsou označovány biologické, tělesné, přírodní a nižší motivy. Naopak jako duchovní motivace jsou pak označovány psychogenní, sociální, lidské, kulturní a vyšší motivy.

- **Vnitřní a vnější**

Vnitřní motivace je nazývána popudem nebo také impulzem. Naproti tomu vnější motivace se obvykle nazývají pobídky. Vnější a vnitřní motivace může působit v jednotě a podílet se tak na výsledném jednání. Může také dojít k souboji motivů. V takovém případě bude výsledné jednání člověka ovlivněno tím motivem, který bude nakonec silnější. Vnitřní a vnější motivaci se budu více věnovat v následující kapitole.

1. 4 Vnitřní a vnější motivace

Pro rozvíjení motivace žáků k učení ve vyučování je důležité, aby pedagog rozlišoval dva nejzákladnější druhy motivace. A to motivaci vnější a motivaci vnitřní. Vnitřní motivace znamená, že člověk vykonává určitou činnost jen kvůli ní samotné. Neočekává žádný vnější podnět, ocenění, pochvalu nebo jinou odměnu. Žák, který čte knihu pro potěšení z obsahu textu, je k této aktivitě vnitřně motivován. Toto chování je spontánnější, pružnější a tvořivější.

Naopak při vnější motivaci je daná činnost vykonávána pod určitým tlakem. Může být provázena napětím, vést k pocitům úzkosti a nejistotě. Vnitřně motivovaný žák k učení dělá tuto činnost s chutí a ochotou, protože ho to samotného těší a vlastní výsledek ho uspokojuje.

Byly provedeny i výzkumy, které ukázaly, že žáci, u nichž převládá vnitřní motivace k učení, jsou ve škole úspěšnější. Chodí do školy mnohem raději a připravují se na výuku lépe než žáci s převládající motivací vnější. Při motivaci vnější se žák neučí z vlastního zájmu, ale pod vlivem vnějších motivačních činitelů. Toto chování

je ve své podstatě instrumentální. To znamená, že je nástrojem pro dosažení nějakých vnějších motivačních činitelů, například odměny nebo vyhnutí se potrestání.

Při školním učení se žáci často učí vlivem vnější motivace. Je dokázáno, že žáci s převládající vnější motivací k učení projevují o mnoho vyšší úzkostnost, menší sebevědomí a nižší schopnost vyrovnat se s neúspěchy ve škole, než žáci s převládající vnitřní motivací k učení.

1. 4. 1 Vnitřní motivace

Vnitřní motivace není v žádném případě opakem motivace vnější. Oba druhy se navzájem ovlivňují a doplňují. O vnitřní motivaci k učení mluvíme tehdy, když se žák učí z vlastního zájmu, z vlastní touhy po věděni, po úspěchu a uplatnění. Takový žák si uvědomuje důležitost vzdělání. Vnitřní motivace, jak již název napovídá, je ovlivněna vnitřními činiteli, tzv. introtivy, a vychází z vnitřních potřeb člověka, které je nutno naplnit, uspokojit. Mezi základní introtivy řadíme potřeby, zájmy, emoce, návyky, zvyky, postoje, hodnoty, životní plány, cíle, ideály a pocit povinnosti.

„Rozvoj vnitřní motivace má však hlediska osobnostní zralosti jedince i další důležité souvislosti. Připomeňme alespoň některé. Dlouhá léta zaznívá v naší pedagogické psychologii (Helus 1982, Kulič 1992, Helus, Pavelková 1992, Čáp, Mareš 2001) myšlenka či naléhavý imperativ: „Žák by měl postupně převzít svůj rozvoj do vlastních rukou.“ Helus (1982) zdůrazňuje, že působení na žáka nesmí zůstat jen vnějším úkolem pro učitele, nýbrž žák by ho měl postupně přetvářet v projekt vlastního seberozvoje.“¹⁷

¹⁷ PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2002. s. 17. ISBN 80-7290-092-7.

Autoři v literatuře se neshodují na přesné a jednotné definici vnitřní motivace. Například Lokšová o vnitřní motivaci říká, „že žák, který je motivován vnitřně, vykazuje lepší školní výsledky, má pozitivnější pohled na školní docházku a připravuje se na výuku mnohem svědomitěji.“¹⁸

Někteří považují vnitřní motivaci za takovou, při které „to co děláme, děláme plně z „vlastní vůle“.¹⁹ Jiní autoři vnitřní motivaci chápou jako určitý stav, který nutí žáka k učení pro vlastní uspokojení jiných potřeb. Jedná se například o dobré výsledky, dobře odvedenou práci, o vlastní dobrý pocit ze školní práce a podobně.

1. 4. 2 Vnější motivace

Vedle motivace vnitřní se objevuje motivace vnější. Zahrnuje dílčí motivy, které jsou spjaty s předmětem a příslušnou učební činností z vnějšího prostředí, jako je například odměna, pochvala, trest nebo donucení. Děláme něco kvůli vnějším podnětům a je to hlavně prostředek, pomocí kterého chceme dosáhnout nějakého cíle. Mezi vnější motivy patří například odměny, tresty, očekávání od druhých, rozkazy nabídky. Záleží také na daném prostředí, jako je světlo nebo vzduch. Může ovšem vzniknout také závislost na této motivaci.

Vnější motivy mohou narušit činnost těch vnitřních, protože vnější a vnitřní motivace se prolínají a doplňují. Motivace může být krátkodobá, ale i dlouhodobá a ovlivňujeme ji odměnami nebo tresty.

Stejně jako u vnitřní motivace, tak i u vnější motivace existuje několik druhů definic, které se liší podle autorů. Opět uvedu některé z nich.

Autoři Lokša a Lokšová uvádí, že „žáci s převládající vnější motivací k učení projevují o mnoho vyšší úzkostnost, horší přizpůsobení se školnímu prostředí, menší sebevědomí

¹⁸ LOKŠA, Jozef, LOKŠOVÁ, Irena.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1.vyd. Praha : Portál, 1999. s. 13. ISBN: 80-7178-205-X.

¹⁹ PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2002. s. 17. ISBN 80-7290-092-7.

a nižší schopnost vyrovnat se s neúspěchem ve škole než žáci s převládající vnitřní motivací k učení.²⁰ „ Z hlediska časového může mít charakteristiky krátkodobé (dárek, pochvala za dobrou práci) i dlouhodobé (dostat se na vysněnou školu, získat zaměstnání s velkou prestiží).“²¹

1. 4. 3 Typy vnější motivace

Různé druhy vnější motivace se většinou řadí podle míry, jak se přibližují k vnitřní motivaci. V odborné literatuře bývají obvykle rozlišeny 4 druhy, typy, vnější motivace.

- Externí regulace

Jedinec je motivován odměnou nebo trestem.

- Introjektovaná regulace

Jedinec přijme zásadu, ale vnitřně s ní nesouhlasím.

- Identifikovaná regulace

Jedinec přijímá pravidla, ztotožňuje se s nimi. Je zde prostor pro vnitřní podporu jedince.

- Integrovaná regulace

Jedinec se nezajímá jen o činnost, ale také o výsledky činnosti. Může zde dojít k propojení s vnitřní motivací.

²⁰ LOKŠA, Jozef., LOKŠOVÁ, Irena.: *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1.vyd. Praha : Portál, 1999. s. 15. ISBN: 80-7178-205-X.

²¹ PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2002. s. 20. ISBN 80-7290-092-7.

1. 5 Flow motivace

Teorie Flow byla navržena Mihályi Csikszentmihalyi, který popsal zkušenosti vnitřně motivovaných lidí, jež byli zapojeni do činnosti zvolené jimi samotnými. Tyto aktivity byly spíše vnímány jako nástroj k tomu dělat něco jen proto, aby lidé něco sami dělali, spíše než jako prostředek k jinému závěru. Naopak jiný výzkum na vnitřní motivaci se zaměřil na výsledky chování. Csikszentmihalyi se pokusil popsat kvalitu subjektivní zkušenosti, nebo jak vnitřní motivaci cítil. Dále se snažil vysvětlit charakteristiky činností, kterými byli lidé vnitřně motivováni k výkonu, a proč byla taková činnost obohacující.

Za určitých podmínek je motivace lidí optimální. Csikszentmihalyi a jeho kolegové, Rathunde, Whalen a Nakamura, definovali optimální zážitky jako ty, které byly doprovázeny sloučením akce a informovanosti, silnou koncentrací na úkolu a ztrátou vědomí času. V takových případech se lidé soustředili tvrdě na aktuální úkol, který jim znemožnil vnímání času a světa kolem sebe. Lidé byli důkladně ponořeni do dané činnosti. Tyto aktivity byly doprovázeny pozitivními emocemi.

Zažít flow motivaci je možné za určitých okolností. Pokud se člověku podaří najít činnost, která je sice náročná, ale zároveň si věří, že ji dokáže splnit. Věří, že má schopnosti na to, ji splnit. Optimální motivace nastane v případě, když člověk vnímá výzvy v určité situaci jako vyrovnané a zároveň nadprůměrné. Naproti tomu, pokud jsou cíle nevyvážené, například když výzva předběhne v náročnosti dovednost, mohla by aktivita vyvolat úzkost. Předpokládá se, že různé poměry výzev a dovedností jsou spojeny s různými kvalitami zkušeností.

Myšlenka optimální výzvy není v oblasti vzdělávání novinkou. Již dříve ruský psycholog Lev Vygotsky (1896 - 1934) a švýcarský psycholog Jean Piaget, (1896 - 1980) tvrdili, že se lidé nejlépe učí, když jsou zapojeni do činností, které jsou na vrcholu jejich možností, a pokud mají využít celý svůj potenciál ke splnění úkolu.

2 Motivace žáků k učení

Motivace silně ovlivňuje školní úspěšnost žáků, jejich výkony, rozvoj osobnosti i jejich schopnosti. Motivace je podmínkou efektivního učení a její nedostatek bývá častým důvodem selhání žáka ve škole. Správný pedagog by měl podporovat pozitivní motivaci žáka. Učitel by měl vzbudit chuť k učení a stále ji udržovat. Někdy musí použít individuální postupy, protože schopnost učení je ovlivňována fyziologickými, psychickými i sociálními prvky, které má každý na jiné úrovni. „Důležité je, jak probíhá interakce mezi učitelem a žákem, jaké jsou vzájemné vztahy a postoje, jaký je poměr žáka k vyučovacím předmětům, k učení, ke vzdělání a na jaké bázi je vybudována jeho aspirační úroveň apod.“²²

Mezi fyziologické prvky řadíme například kapacitu mozku a paměť. Mezi ty psychické patří postoje, emoce a vlastnosti osobnosti. Do sociálních prvků řadíme např. profese, kariérní růst, společenská prestiž a podobně. Motivace žáků je funkčně spojena s procesy kognice, poznávacími procesy, jako je vnímání a myšlení. Dále je spojena s motorikou, s chováním, a v neposlední řadě s emocemi, obsahovou podstatou. Motivace vyjadřuje smysl lidského chování a jednání.

2.1 Školní úspěšnost

Školní úspěšnost můžeme definovat jako školní výkon závislý na motivaci. Samotný úspěch obvykle posiluje pozitivní motivaci žáka. Podporuje jeho pozitivní očekávání a sebedůvěru. Úspěšný žák pracuje s větším nadšením, protože je škola pro žáka místem, kde je rád. Neúspěch ve škole často představuje pro žáka negativní motivaci. Posiluje se tak negativní očekávání a obavy z dalšího selhání. Každé takové další selhání jen posiluje potřebu vyhnout se neúspěchu a snižuje pozitivní motivaci k učení.

Pojmu školní úspěšnost můžeme rozumět jako hodnocení toho, jak žákova činnost odpovídá požadavkům konkrétní školy. „Někteří teoretici ho chápou i jinak, například jako „ideální“ školní zdatnost (Helus, 1982) – tedy do jaké míry je žák úspěšný

²² LANGR, Ladislav. *Úloha motivace ve vyučování na základní škole*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1984. s. 7.

v naplňování cílů výchovy a vzdělávání, do jaké míry je schopen realizovat své potenciality.²³

Dítě na počátku školního věku přijímá hodnoty a postoje svých rodičů bez výhrad, o žádné jiné variantě se ani neuvažuje. Tímto způsobem přejímá také jejich představy o významnosti vzdělání a školního výkonu. Pokud pro rodiče není školní výkon podstatný a důležitý, pak pro identitu dítěte nemají školní výsledky velkou váhu a nemohou ho proto ani motivovat.

2. 1. 1 Školní výkonnost

Školní výkonnost je užším pojmem školní úspěšnosti a označujeme ji jako „podstatnou složku školní úspěšnosti, která se projevuje v úrovni víceméně objektivně měřitelných školních výkonů.“²⁴

Školní výkonnost může být ovlivněna sociálními vlivy, které působí motivačně v konkrétních situacích. Například v případě, kdy je zadán nějaký úkol. Díky motivaci ho jedinci provedou lépe a rychleji díky tomu, že jsou ve třídě ostatní žáci. Přítomnost druhých osob zjednodušuje provedení úkolu. Podmínkou je určitá rivalita, soutěživost, která se ve školním prostředí a výkonu jistě dostatečně projevuje. Vliv přítomnosti ostatních osob na výkon je zřejmý. Výkon se zvyšuje, bohužel se ale také zvyšuje chybovost.

Naopak v úkolech, které jsou společné pro skupinu žáků, se může objevit opak sociální facilitace neboli sociální lenivost. Ta se projevuje tak, že jedinec vynakládá menší úsilí v úkolech, které jsou společné, než by vynakládal sám. Žák se spoléhá na spolužáky, kteří jsou s ním ve skupině a kteří jsou aktivnější. Daný žák se pak skrývá v davu. Tento fakt je důležitým faktorem sociální lenivosti.

V průběhu školní docházky se mění přístup samotných žáků ke školnímu výkonu, úspěchu a neúspěchu. Lokša a Lokšová říkají, „že mladší děti si zachovávají víru ve své

²³ HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Jaký jsem učitel*. 1. vyd. Praha : Portál, 2010. s. 70. ISBN 978-80-7367-755-8.

²⁴ Tamtéž

schopnosti i po sérii neúspěchů, zatímco starší žáci ji rychleji ztrácejí. Starší děti jsou si také vědomy nebezpečí plynoucího z nasazení, protože neúspěch tam, kde se velmi snažily, je trápí daleko více a znamená větší sociální riziko, než tam, kde předem dají najevo, že jim na výsledku moc nezáleží.²⁵

2. 1. 2 Prospěch

„Prospěch je komplexním údajem o žákově školní zdatnosti a úspěšnosti, ale i o jeho mimovýkonových, osobnostních a interakčních charakteristikách a o klasifikačním stylu učitele.“²⁶ Prospěch je zpětnou vazbou pro žáka a významným údajem pro autodiagnostickou činnost učitele.

Při klasifikaci žáka by učitel měl hodnotit stupeň osvojení učiva, úroveň myšlení, schopnost uplatňovat získané vědomosti, aktivitu, samostatnost, tvořivost, zájem o danou činnost. Dále může učitel přihlížet k pečlivosti, snaze a k jazykovému projevu žáka.

Nejdůležitější je, aby byl učitel vždy spravedlivý. Znamky a celkově prospěch jsou pro žáky a pro jejich školní úspěšnost důležité. Zvláště pokud jsou na 2. stupni základní školy a vybírají si další studium na střední škole. Střední školy vyžadují studijní průměr žáků a pro mnohé žáky je tento fakt velmi motivační.

²⁵ LOKŠA, Jozef, LOKŠOVÁ, Irena. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. s. 54. ISBN 80-7367-176-X .

²⁶ HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Jaký jsem učitel*. 1. vyd. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8. s. 71.

2. 2 Rozvoj základních potřeb ve výuce

Z hlediska učební činnosti můžeme rozlišit tři základní zdroje motivace žáka ve výuce, a to potřeby poznávací, sociální a výkonové. Pro kladný výsledek výuky by všechny tyto potřeby měly být během vyučování rozvíjeny a uspokojeny. V ideálním případě by učitel měl zjistit, která z daných potřeb je u žáka dominující. Osobnost učitele je proto velmi důležitá. Motivace žáka ovšem nemusí být jen pozitivní, ale může dojít i ke vzniku motivace negativní, která může mít za následek nechuť k učení. V takovém případě nejsou žákovy dané potřeby rozvíjeny, ale frustrovány, což se projevuje nudou nebo strachem. Podmínkou pro vnitřní motivaci žáka, a tudíž pro pozitivní výsledek výuky, je nutnost uspokojit žákovy potřeby.

2. 2. 1 Poznávací potřeby

Pokud žák chápe učení jako zdroj určitého poznání, mluvíme o vnitřní motivaci. Tento člověk se potom učí, protože má potřebu poznávat nové věci, získávat informace a utvářet si nové závěry. Dochází k aktualizaci a následnému uspokojení poznávacích potřeb. Jedná se o potřeby sekundární, které se mohou, ale nemusí plně rozvinout. „Nabyté poznatky a zkušenosti u žáků s rozvinutými kognitivními potřebami vystupují převážně jako činitele odkrývající řadu dalších nezodpovězených otázek, které znovu podněcují a aktivizují k další poznávací činnosti.“²⁷

Poznávací potřeby vycházejí z potřeby mozkové aktivity. V případě, že je v našem okolí nedostatek podnětů, dochází k takzvanému stimulačnímu hladu. Pokud dojde k takové situaci, daná potřeba se hlásí o své uspokojení a aktivizuje činnost mozku. Na vzniku poznávacích potřeb se vedle aktivity mozku podílí takzvaně orientačně pátrací reflex, což je člověku vrozený instinkt, který se projevuje reakcí na nové podněty. Aby dané poznávací potřeby mohly být rozvíjeny, musí být nejprve vhodně aktualizovány.

²⁷ HELUS, Zdeněk, HRABA, L. Vladimír, KULIČ, Václav, MAREŠ, Jiří. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1979. s. 67.

Mezi základní vlastnosti, které aktualizují poznávací potřeby, můžeme zařadit:

- novost, problémovost, neurčitost
- úsilí o rozšíření zkušeností
- získávání poznatků a jejich uspořádání
- snaha být kompetentní
- osvojení návyků svobodného operování s poznatky a fakty.

Poznávací potřeby dělíme podle charakteru činnosti na dva základní typy, a sice na receptivní a heuristická. U dětí se tyto potřeby různí. Některým dětem stačí nasbírat nové poznatky, jiné děti potřebují úkol, který by mohly svým vlastním úsilím vyřešit. Potřeba smysluplného receptivního poznávání se projevuje především úsilím o nové poznatky, informace, jedná se spíše o pasivní získávání vědomostí. Dále do výčtu patří potřeba vyhledávání a řešení problému, jinými slovy řečeno potřeba objevitelská nebo heuristická a také potřeba řešit problémové situace nebo problémy přímo vyhledávat.

2. 2. 2 Aktualizace poznávacích potřeb

Jak již bylo zmíněno výše, pokud jsou u žáka vzbuzeny poznávací potřeby, stane se daná činnost vnitřně motivovaným poznáváním. Ve vyučování může dojít k situaci, kdy dané potřeby nejsou aktualizovány a poté dochází k nudě, nezájmu nebo dokonce strachu z vyučování. Vnitřní motivace poznávací činnosti lze vzbudit takzvaným konfliktem. Daný konflikt vzbudí v žácích zvědavost a touhu po poznání.

Ve vyučování lze použít těchto způsobů k vyvolání konfliktu:

- zásada „překvapivosti“ = rozpor mezi očekáváním a skutečností
- vyvolání „pochybností“
- vytvoření kognitivní „nejistoty“ = více možných řešení daného problému
- zadání „obtížného“
- prezentování očividného rozporu = tvrzení jdoucí proti „zdravému rozumu“.

2. 2. 3 Sociální potřeby

Sociální potřeby jsou takové, k jejichž uspokojení dochází v interakci mezi lidmi ve společnosti, jež ovlivňuje člověka po celý život. Od narození se u člověka vytvářejí sociální potřeby jako potřeba mateřské lásky, identifikace, později afiliace, sociálního vlivu a prestiže. U každého člověka převažují jiné potřeby. Sociální potřeby žáka hrají velkou roli ve vyučovacím procesu. Vzájemné vztahy mezi dětmi a vztahy mezi dítětem a učitelem ovlivňují motivaci k učební činnosti.

Mezi společenské potřeby lze zařadit:

- potřeba sociálního kontaktu
- potřeba uznání
- potřeba afiliace
- potřeba jistoty, bezpečí
- potřeba obliby
- potřeba přátelství, lásky
- potřeba dominance, sebeprosazení, moci, vlivu
- potřeba submise
- potřeba kooperace
- potřeba individuálního vztahu
- potřeba identifikace
- potřeba statusu
- potřeba vlastnictví
- potřeba prestiže.

Jednou ze základních lidských potřeb je potřeba pozitivních vztahů. Jedná se o uspokojení v mezilidských vztazích, kdy mezi lidmi je harmonický vztah, ve kterém se vzájemně akceptují a důvěřují si. Na druhé straně zde existuje obava z odmítnutí nabízeného vztahu.

„Sociální motivace vychází ze sociálních potřeb žáka, tedy není motivací orientovanou primárně na úkol, který je žákovi předkládán, dokonce ani ne na výkon jako takový.“²⁸

Podle převažující potřeby lze rozlišit tři typy lidí. Typ člověka, který má vysokou úroveň potřeby pozitivních vztahů a zároveň se nebojí, že by mohl být odmítnut. Dále to může být člověk, který má nízkou potřebu pozitivních vztahů, stejně jako obavy z odmítnutí. Poslední typ se vyznačuje vysokou úrovní potřeby pozitivních vztahů i obavy z odmítnutí.

Ve společnosti se také velmi výrazně projevuje jedincova potřeba vlivu. Za vliv považujeme situaci, kdy je jedinec schopen působit na druhou osobu, která poté změní své původní jednání. Potřeba vlivu je uspokojena po dosažení dvou základních fází. První fázi lze chápat jako chování vedoucí k získání vlivu, který je pak v druhé fázi uplatňován na ostatní jedince.

2. 2. 4 Aktualizace sociálních potřeb

Aktualizací sociálních potřeb vzniká sociální motivace, která zaujímá mezi motivačními činiteli výsadní postavení. Učitel má v tomto případě za úkol vytvořit ve třídě takové prostředí, které bude žáky motivovat k učební činnosti. Vyučující ovlivňuje žáky svým vlastním motivačním zaměřením i svým chováním vůči žákům. V ideálním případě by měli ve třídě panovat pozitivní vztahy. Učitel by měl být ochoten žákům nabídnout svou pomoc a pochopit je. Pokud jsou všechny tyto podmínky splněny, můžeme mluvit o ideální situaci, která usnadňuje proces vyučování oběma stranám. Učitel má možnost působit na sociální motivaci žáků svými výchovnými metodami, jako například soutěžení. V takovém případě musí být dodržována jistá pravidla, jinak hrozí, že se pozitivní působení na žáky změní v negativní.

²⁸ HELUS, Zdeněk, HRABAL, Vladimír, KULIČ, Václav, MAREŠ, Jiří. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1979. s. 71.

Vedle potřeby pozitivních vztahů se objevuje i učitelova potřeba vlivu, která se odráží v jeho přístupu k žákům. Učitel by měl uplatňovat vliv, který vede k pozitivnímu prostředí ve třídě, ale měl by se vyhnout uplatňování svého osobního vlivu. Pokud se začne uplatňovat jeho osobní vliv, může dojít k situaci, kdy se žák ve školním prostředí cítí frustrován. Vztah mezi žákem a učitelem by měl fungovat na principu vzájemné tolerance a úcty.

2. 2. 5 Výkonové potřeby

Výkonové potřeby se řadí mezi mnoho dalších potřeb, které se u daného jedince objevují v průběhu života. Tyto potřeby jsou u člověka uspokojeny v určité činnosti. Pro jedince je velmi důležité být něčeho schopen, něčemu rozumět a moci tak uplatnit své vlastní Já. V životě žáka je uspokojení této potřeby velice důležité, protože vědomí, že je k něčemu kompetentní, motivuje jeho učební činnost. Základy pro vývoj výkonových potřeb se začínají utvářet již v rodině, jejíž požadavky a očekávání jsou pro jedince velmi důležité. Člověk se snaží vyhovět požadavkům svého okolí a postupem času se u něho rozvine schopnost hodnocení sebe sama.

Z pedagogického hlediska lze výkonové potřeby rozdělit na dva základní typy, které jsou více méně závislé na požadavcích vyvíjených na člověka:

- potřeba úspěšného výkonu – při reálných požadavcích na dítě
- potřeba vyhnout se neúspěchu – zvýšeně přehnané nároky, přetěžování dítěte.

„Složitými vztahy mezi potřebou úspěšného výkonu a potřebou vyhnout se neúspěchu se podrobně zabýval J. W. Atkinson a T. N. Feather (1966). Zjistili, že obě tyto potřeby nestojí vedle sebe, že osobnost necharakterizuje vždy jen jedna nebo druhá, ale že obě na sebe vzájemně působí a za spoluúčasti některých dalších činitelů vytvářejí komplexnější motivační tendence, které mají značný vliv na chování žáka v úkolových situacích a na jeho reálný výkon.“²⁹

²⁹ HELUS, Zdeněk, HRABAL, Vladimír, KULIČ, Václav, MAREŠ, Jiří. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1979. s. 74.

Reálné nároky mají na dítě většinou pozitivní vliv, protože aktualizují jeho činnost a vedou ho k dosažení určitého cíle. V případě, že jsou tyto požadavky přehnané a člověk není schopen je splnit, dochází k obraně svého vlastního já a k potřebě vyhnout se neúspěchu. V takovéto situaci žák není nijak motivován a ze strachu, že opět selže, si klade velmi nízké cíle a vyhledává spíše lehké úkoly.

Vliv rodičů nelze považovat za jediný faktor ovlivňující výkon dítěte. Výkon jedince je z velké části ovlivněn osobní zkušeností dítěte s úspěchem či neúspěchem. Zjednodušeně by se dalo říci, že výkon jedince je ovlivněn stanovením určitých cílů a jejich následným dosažením. Ve školním prostředí se žák často setkává s úspěchem či neúspěchem, který má poté vliv na jeho celkovou motivaci ve výuce.

Každý žák je individuální jedinec, a proto se během procesu vyučování třída diferencuje na žáky úspěšné, průměrné a neúspěšné. Úspěch či neúspěch se nemusí u žáka objevovat ve všech oblastech jeho činnosti, ale jen někde. Podle různého výkonového zaměření můžeme žáky rozdělit do dvou skupin, a to žáci s převažující potřebou úspěšného výkonu a žáci s převažující potřebou vyhnout se neúspěchu. Ve vyučování je proto velmi důležité vytvořit pozitivní prostředí, ve kterém by byly síly všech žáků adekvátně vyrovnané.

2. 3 Výzkum oblíbenosti předmětů

V této části se budu věnovat jednomu konkrétnímu výzkumu oblíbenosti předmětů. Jedná se o výzkum, který je uveden v knize „Jaký jsem učitel“ od autorů Vladimíra Hrabala a Isabelly Pavelkové.

Výsledky z tohoto výzkumu na závěr své diplomové práce srovnám s výsledky, které jsem při svém výzkumu získala já. Uvedený výzkum ukazuje oblibu předmětů, jak z pohledu učitele, tak z pohledu žáků. Já budu pracovat pouze s výsledky, které uvedli žáci.

**Tabulka č. 2: Obliba
předmětu – pořadí**

Učitelé	Žáci
informatika	informatika
tělesná výchova	tělesná výchova
výtvarná výchova	výtvarná výchova
pracovní výchova	rodinná výchova
rodinná výchova	pracovní výchova
občanská výchova	hudební výchova
zeměpis	dějepis
hudební výchova	angličtina
angličtina	občanská výchova
přírodopis	zeměpis
dějepis	přírodopis
fyzika	chemie
němčina	český jazyk
chemie	matematika
matematika	němčina
český jazyk	fyzika

Obr. 2: Oblíbenost předmětů³⁰

³⁰ HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Jaký jsem učitel*. 1. vyd. Praha : Portál, 2010. s. 42. ISBN 978-80-7367-755-8.

Z tabulky je vidět, že nejoblíbenějším předmětem se stala podle žáků informatika. Knížka s provedeným výzkumem byla vydána v roce 2010. V tu dobu ještě nebyla tolik rozvinutá informační technologie a ne každý měl doma počítač, natož připojení k internetu. Na informatiku se žáci vždy těšili, protože mohli být na počítačích. V dnešní době již prakticky každý žák má tablet nebo chytrý telefon a na internetu může být kdykoliv.

Následuje tělesná výchova, výtvarná výchova, rodinná výchova, pracovní výchova a hudební výchova. Je vidět, že pro žáky jsou výchovy oblíbené. Otázkou určitě je, zda jsou oblíbené proto, že žáky skutečně baví a jsou pro ně zajímavé, nebo jestli je pravým důvodem to, že se jedná o vcelku jednoduché předměty a žáci se na ně nemusejí připravovat a učit se probíranou látku.

Naopak mezi nejméně oblíbené předměty patří fyzika, německý jazyk, matematika a český jazyk. Fyzika je nepochybně pro žáky těžká, ačkoliv se jedná o praktické věci ze života. Fyzika se dá samozřejmě pojmout pro žáky zábavnější formou, například pomocí pokusů. To ovšem nic nemění na tom, že se žáci musí naučit spoustu vzorců a následně se je musí naučit používat v praxi.

Na dalším místě se objevil německý jazyk. Domnívám se, že důvodem může být skutečnost, že žáci se učí mnohdy už od první třídy anglický jazyk. Na druhém stupni pak přibírají další jazyk a pro mnohé žáky to může být obtížné.

Matematika je obecně řazena mezi těžké předměty. Hlavním důvodem je, že je pro žáky obtížná, musí si pamatovat hodně vzorečků a postupů. Navíc v matematice neexistuje nikdy jen jeden správný postup řešení. K výpočtu žáci používají vlastnosti, které se naučili již dříve, a ne každý si je zapamatuje a dokáže zpětně spojit s probíranou látkou. Samozřejmě také záleží na učiteli, jak dokáže látku žákům vysvětlit.

Na dalším místě se objevil český jazyk. Český jazyk se může zdát na první pohled jednoduchý. Česky mluvíme každý den a pro většinu žáků je to rodný jazyk. Český jazyk je složitý, co se týče gramatiky a různých pravidel. Ovládat český jazyk perfektně je složité.

2. 4 Nuda

V současné době je ve školství rozšířen fenomén nudy. Na jedné straně může být chyba na straně učitele, který nedokáže své žáky pro výklad a celkově pro probíranou látku nadchnout. Na druhé straně je samozřejmě chyba na straně žáků, kteří se nedokáží většinou pro nic nadchnout a soustředit se.

Pedagogové definují nudu jako „negativní emocionální prožitek ve škole. Je výsledkem frustrace žákovských potřeb.“³¹ Zdrojem nudy může být učitelův výklad, jeho nezajímavost, stereotypnost a nepřiměřeně těžké učivo. Žák většinou reaguje sněním, fantazijní představou, malováním po okrajích sešitů a v dnešní době používají žáci mobilní telefony nebo tablety k hraní her nebo k dopisování si s přáteli. Může ovšem sklouznout až k agresivnímu chování nebo k záškoláctví.

Při současném technologickém pokroku je velmi žádoucí, aby učitel během výuky využíval moderní učební pomůcky, které mají učitelé na školách již běžně k dispozici. Ať už se jedná o interaktivní tabuli nebo využití počítačových učeben. Vhodné používání informační technologie může nepochybně zkvalitnit a zefektivnit výuku.

„Cílem efektivního učitelského vystoupení není „předvádění show“, ale cílevědomé použití didaktických metod, spojování klidnějších fází s aktivnějšími, udržování pozornosti žáků na potřebné úrovni a posilování jejich motivace a vůle k učení“³²

Otázkou však také je, zda žáci prožívají nudu i mimo školu, ve svém volném čase. „Některé zahraniční výzkum (Freeman, 1991) to potvrzují – v čase mimo školu žáci prožívají nudu dokonce silněji než ve škole.“³³

³¹ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009. s. 140. ISBN 978-80-7367-647-6.

³² VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšířené a aktualizované vyd. Praha : Grada, 2011. s. 196. ISBN 978-80-247-3357-9.

³³ HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Jaký jsem učitel*. Vydání první. Praha : Portál, 2010. s. 168. ISBN 978-80-7367-755-8.

3 Odměny a tresty

Kapitola pracuje s termíny odměny a tresty. Tyto dva pojmy ve školním prostředí regulují chování žáků, a proto je velmi důležité se o nich také zmínit. Patří mezi nejčastější výchovné prostředky. Učitel ve styku s žáky využívá psychologických mechanismů k navození žádoucího chování, klimatu, zpětné vazby, specifické vstupní informace a povzbuzování.

Do této části práce se bezpochyby promítá role autority pedagoga, jelikož od pedagoga, který má autoritu, vstřícnost, respekt, mohou žáci přijímat odměny a tresty jako snahu pomoci a ukázat cestu. Problémem může být i časté škatulkování žáků a s ním související jednání se žáky. Chytrý a bezproblémový žák působí sympaticky, vstřícně a ochotně, naproti tomu průměrný žák vzbuzuje antipatii, neochotu a jiné.

Učitel je velmi důležitým člověkem, je faktorem, který ovlivňuje chování a jednání žáků. Proto využívání těchto regulátorů chování značně ovlivňuje. Odměny a tresty mají dvojí zaměření, první je informační (zpětnou vazbou je pochvala, žákovo chování splnilo očekávání, nebo trest, ten upozorňuje, že žák nepracuje adekvátně), druhé zaměření je motivační.

„Odměny a tresty jsou většinou očekávanými následky chování, působí tedy prostřednictvím očekávání již při nápravě a v době výkonu. Pochvaly a pokárání mívají pozitivní nebo negativní incentivní hodnotu především pro sociální potřeby (potřeba pozitivních vztahů, prestiže apod.), tresty frustrují převážně potřeby fyzického a psychického bezpečí.“³⁴ V učení by odměny a tresty měly plnit nejen motivační funkci, ale i informační o tom, nakolik chování, jednání nebo výkony jedince odpovídají požadavkům, které jsou na něho kladeny.

³⁴ PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2002. s. 56. ISBN 80-7290-092-7.

Pro přiblížení problematiky odměn a trestů jsem si také vybrala kapitolu „Mezi odměnou a trestem“, z knížky „Po dobrém nebo po zlém?“ od autora Zdeňka Matějčka, která se zabývá tím, co to vlastně odměny a tresty jsou.

Když se řekne trest, každý z nás si představí něco jiného. Starší generaci jistě napadne pohlavek, facka nebo dokonce i něco horšího. Na druhou stranu mladší generaci se vybaví zákaz televize, domácí vězení, pozastavení kapesného, zákaz oblíbeného koníčku nebo zákaz styku s kamarády. Jak můžeme vidět, tresty se mění s měnící se společností a jsou taky různé podle toho, o jaké dítě se jedná a jaké jsou jeho priority.

Trest pro dítě není to, co si pro dítě jako trest vymyslíme ale to, co ono jako trest přijímá a chápe, a stejné je to i s odměnami. Proto je jasné, že dítě, které chceme trestat, musíme znát. Musíme vědět, co mu způsobuje provinilý pocit, kterého se chce dítě co nejdříve zbavit. Na druhou stranu musíme znát to, co dítěti přináší příjemný pocit, pokud ho chceme odměnit.

Další důležitou věcí, kterou se autor v této kapitole zabývá, je teorie preventivních odměn. „Odměna je zde chápána spíše jako slovní pochvala než nějaké věcné a konkrétní dary. Trest může špatné chování zastavit, že po všem špatném následuje adekvátní trest. Dítě se naučí to špatné nedělat, ale jak se naučí dělat to správné.“³⁵ Zde přichází na řadu preventivní odměny.

Chválit dítě za každou maličkost může být z našeho pohledu bezvýznamné. Ale posiluje to dětské sebevědomí a taky je to pro dítě velmi příjemný pocit, který by rádo opakovalo, co možná nejčastěji.

Proto se bude ze všech sil snažit dělat věci tak, aby za ně bylo chváleno. Pokud budeme dítě chválit i za to, co běžně dělá špatně, dnes udělalo o trochu lépe, můžeme se postupem času téměř úplně vyhnout trestům. Záleží samozřejmě i na naší důslednosti a trpělivosti. Ovšem vychovávat úplně bez trestů se nedá.

³⁵ MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech*. Praha : Portál, 2000. s. 57. ISBN 80-7178-486-9.

3. 1 Odměny

Odměna je takové působení, spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a uspokojení některých jeho potřeb. Důležitou otázkou je proč a jak odměňovat. „Odměnu můžeme stručně vymezit z hlediska pedagogické psychologie tak, že je to působení (některého z rodičů, učitelů, vychovatelů, ale také sociální skupiny), které

1. je spojeno s určitým chováním nebo jednáním jedince,
2. vyjadřuje kladné společenské hodnocení tohoto chování nebo jednání,
3. přináší jedinci uspokojení některých jeho potřeb a tím i libost.³⁶

Princip pozitivního hodnocení je pro žáky nesmírně důležitý. Odměňování je takové hodnocení, jehož prostřednictvím pedagog chválí žáka za jeho chování, výkon, či provedené řešení. Nelze chválit vždy. Chválit by se mělo ihned po dané činnosti. Chválit by se měly i malé úspěchy, je to motivací na cestě kupředu v rozvoji žáka. Pochvaly mohou mít také negativní účinky. Jedním z nich je návyk na pochvalu, žák provádí činnost pro pochvalu a ne pro samotnou činnost.

Opačným extrémem je zpochybňující pochvala, to je takové chválení, které snižuje žákovo sebehodnocení a může působit ironicky. Otázkou je jak odměňovat. Pedagog nejčastěji využívá pochvalu. Je však nutné dodržovat určité zásady, aby pochvala splnila svůj účel. Mezi tyto zásady patří četnost pochval, intenzita pochval, spojení pochvaly s činem.

Podstatný je individuální přístup. Ve škole by měly mít odměny převahu nad negativními reakcemi. Odměnou pro žáka je jednička, vyslovená pochvala, hvězdička, úsměv pedagoga, a jiné.

³⁶ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha : Karolinum, 1993. s. 314 – 315. ISBN 80-7066-534-3.

„Tresty a odměny ve školním prostředí regulují chování žáků a utvářejí prvky nové, na základě obecně přijímaných postulátů:

- Odměna zvyšuje frekvenci chování, které k ní vede.
- Když chování neposilujeme, jeho četnost se sníží, vyhasíná.
- Pozorování vzoru vede k novému způsobu chování.
- Námi navozovaná změna chování musí být v souladu s potřebami jedince.
- Trest snižuje pravděpodobnost, že se dané chování bude opakovat.³⁷

3. 2 Tresty

Trest je takové působení, spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje negativní hodnocení a přináší vychovávanému nelibost, frustraci nebo omezení některých jeho potřeb. Z pohledu pedagogiky je trest „jedna z forem negativního motivačního působení na žáka ve škole i doma. Jde o záměrně navozený následek toho, že žák špatně splnil nebo nesplnil uložené požadavky.“³⁸

Učitel má ve škole nezastupitelnou roli, odměňuje, chválí, motivuje, učí a samozřejmě také trestá. Měl by být spravedlivý, měl by trestat přesně tolik, aby se zabránilo opakování. Opět je nesmírně důležité, aby trest následoval ihned po nežádoucím chování či jednání žáka, ale s ohledem na jeho závažnost. Učitel by měl jednat s chladnou hlavou, spravedlivě a úměrně dané situaci a to by se mělo týkat všech žáků. Učitel by měl znát všechna fakta, než bude následovat trest.

Trest by měl pro žáky představovat cestu k nápravě. Při trestání je důležitá důslednost, co učitel slíbí, musí dodržet. Učitel by si měl vymezit přesná pravidla, dohodnout se na nich se žáky a dodržovat je. Trestání může vést i k negativním následkům, strach ze školy, agresivita, násilí, zvyšování prestiže, a podobně. Účinky trestů jsou na rozdíl od odměn nepředvídatelné. Někdy má trest opačný účinek, než jaký měl mít. Rozlišujeme

³⁷ ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha : Grada Publishing, a. s., 2008. s. 31. ISBN 978-80-247-1718-0.

³⁸ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009. s. 316. ISBN 978-80-7367-647-6.

několik zásadních druhů trestů - fyzické tresty, psychické týrání, potrestání zákazem oblíbené činnosti. Každé nesprávné chování má vždy nějakou příčinu.

„Přemíra trestů je často projevem bezradnosti a bezmocnosti výchovného pracovníka i jeho nezvládnuté agresivity – projevem výchovně neúčinným, popřípadě škodlivým, vedoucím k opačným výsledkům než jaké byly zamýšleny.“³⁹

Většina pedagogů se shoduje na tom, že jsou pro výchovu vhodnější odměny než tresty.

3. 2. 1 Psychické tresty

Psychické tresty mohou mít za následek úzkost, přecitlivělost, pocity viny, vědomí vlastní nedostatečnosti. Psychické tresty „fungují na bázi striktního, chladného chování učitele. Jejich další podoba je: negativní hodnocení, odepření přátelského vztahu apod.“⁴⁰

Psychické tresty se mohou zdát na první pohled pro žáky lepší, ale opak je pravdou. Mezi způsoby psychického trestání patří například nezáměr o dítě, nadávky, nadměrné kritizování, slovní výhrůžky, zastrásování nebo nerespektování názoru dítěte.

³⁹ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha : Karolinum, 1993. s. 315. ISBN 80-7066-534-3.

⁴⁰ ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha : Grada Publishing, a. s., 2008. s. 59. ISBN 978-80-247-1718-0.

3. 2. 2 Fyzické tresty

„Tělesný (fyzický) trest je forma záměrně udělovaného trestu, při němž je jedinci záměrně způsobována bolest nebo nepohodlí ve snaze přimět ho k lítosti za určité jednání.“⁴¹

Mezi fyzické tresty patří například facka, pohlavek, výprask rukou či jiným předmětem, kopanec, odhození, třesení, praštění hlavou o zeď, štípání, tahání až vytrhávání vlasů, kroucení ušním boltcem nebo úderů různými předměty do hlavy.

V rodinách kde dítě už od mala slyší nejrůznější vulgární slova, rodiče na sebe křičí a dítě trestají za každý sebemenší prohřešek velmi tvrdě, vzniká řada negativních jevů, které mohou mít negativní vliv na povahu dítěte a jeho názor na okolí. V dospělosti je tento člověk agresivní a má tendenci reagovat i na banální záležitosti nepřiměřeně. Je pravidlem, že dítě vždy převezme určité povahové rysy a vlastnosti po svých rodičích, takže tak jak se jeho rodiče chovali k němu, tak se dá předpokládat, že i on se tak bude chovat ke svým dětem.

Ovšem může se stát, že i přes působení těchto negativních vlivů si dítě vypěstuje určitou defenzivní povahu. Což má za následek, že v dospělosti bude tvrdě bojovat proti jakýmkoliv fyzickým projevům vůči dětem a často se bude osobně podílet na řešení podobných problémů.

I škola má podstatný vliv na povahu dítěte. Fyzické tresty jsou na našich školách zakázány, ale o jejich vhodnosti, případně nutnosti, by se dalo rozsáhle diskutovat. Na jednu stranu je podle všech morálních hledisek pro člověka nemyslitelné, aby jakkoliv fyzicky nebo psychicky napadl podstatně mladšího jedince. Na stranu druhou je však nutné brát v úvahu, že ne všichni se podle těchto morálních a etických zásad chovají.

⁴¹ ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha : Grada Publishing, a. s., 2008. s. 59. ISBN 978-80-247-1718-0.

III. Praktická část

4 Dotazníkové šetření

V praktické části diplomové práce jsem se rozhodla zkoumat motivaci žáků k učení pomocí dotazníkového šetření. Dotazníky patří mezi metody kvantitativního výzkumu. Dotazník umožňuje zkoumat i velký počet osob současně, takže v krátké době je možno získat velké množství výpovědí. Zkoumané osoby mohou při vyplňování dotazníku více zvažovat své odpovědi, nejsou pod tlakem nutnosti okamžité odpovědi, jako je tomu například při tvorbě rozhovoru. Otázky jsou tvořeny tak, aby byly anonymní, čímž lze zvýšit upřímnost odpovědí. Na základě dotazníků dochází k vyhodnocení zkoumaného problému.

Dotazníky se skládají z určeného množství otázek a jeho cílem je získání odpovědí od respondentů, a také testování zadaných hypotéz. Při sestavování dotazníků je potřeba promyslet a určit cíle dotazníkového šetření. Před vlastním dotazníkovým šetřením je vhodné provést předvýzkum na malém množství osob a na základě výsledků doplnit a zpřesnit některé otázky.

4. 1 Tvorba dotazníku

Při tvorbě dotazníku jsem se inspirovala otázkami, které již byly použity v jiných výzkumech, a dále jsem vytvořila otázky na základě toho, co mě u problematiky zajímalo. Toto všechno samozřejmě vycházelo i z cílů práce a ze stanovených hypotéz diplomové práce. Odpovědi na otázky potvrdí nebo vyvrátí stanovené hypotézy. Před samotným výzkumem byl dotazník rozdán několika žákům. Jednalo se o předvýzkum, který měl za výsledek upravení některých otázek, aby byly více srozumitelné. Otázky v dotazníku jsou směřovány k obecnému pojetí motivace ve škole, s čím souvisí i vlastnosti učitele, obliba předmětů a touha získat vysněné zaměstnání.

V dotazníku se vyskytují tři různé typy otázek a to otevřené, uzavřené a polouzavřené. U uzavřených otázek měli žáci na výběr z několika možností. U některých otázek šlo označit více odpovědí, některé otázky byly koncipované jako škálovité. U otázek polouzavřených mohli žáci uvést vlastní odpověď, pokud si nevybrali z nabídky možností

nebo doplnit informace k zadané otázce. Poslední možností jsou otázky otevřené, kde žáci vyjádřili svůj vlastní názor a myšlenku na danou věc.

Použitý dotazník je přiložen jako příloha této práce. Stejně tak je v příloze uvedena ukázka jednoho vyplněného dotazníku.

4. 2 Volba respondentů

Pro diplomovou práci jsem si jako výzkumný vzorek vybrala žáky 2. stupně základní školy. V současné době je čím dál obtížnější motivovat žáky k činnosti, proto mě velice zajímalo, jaký mají žáci na problematiku názor. Věkovou hranici žáků jsem volila s ohledem na to, že žáci dříve nebo později čeká výběr střední školy, a poté výběr vysoké školy nebo zaměstnání. Domnívám se, že žáci ve věku 11 až 15 let již mají na problematiku motivace ucelený názor, a tudíž budou mít jejich odpovědi relevantní výpovědní hodnotu.

4. 3 Výzkumný vzorek

Dotazníkové šetření probíhalo v ZŠ Praha 7, Korunovačnická 8, kde pracuji jako asistentka pedagoga a zároveň jako vychovatelka ve školní družině. Dotazníkové šetření, které se konalo během února 2016, se zúčastnilo celkem 76 žáků 2. stupně základní školy, konkrétně 26 žáků v 6. ročníku, 23 žáků v 7. ročníku, 10 žáků v 8. ročníku a 17 žáků v 9. ročníku. Pan ředitel ZŠ Praha 7, Korunovačnická 8 i její učitelé mě vřele přivítali a umožnili mi rozdání dotazníku přímo v jednotlivých hodinách. Žákům jsem vysvětlila pokyny k vyplnění i důvod, proč jsem si jako výzkumný vzorek vybrala právě žáky 2. stupně základní školy. Vyplnění dotazníku zabralo žákům přibližně 15 minut. Někteří žáci měli dotazy k některým otázkám. Na všechny tyto otázky jsem odpověděla a často jsem použila příklady z praxe. Na závěr jsem žákům poděkovala za vyplnění a učitelům za ochotu a velmi milý přístup. Základní škola bude s výsledky výzkumu seznámena.

4. 4 Cíle výzkumu

V teoretické části diplomové práce jsem popsala obecně motivaci k učení a faktory, které jsou s pojmem motivace úzce svázané. Během studia literatury k teoretické části diplomové práce jsem si utřídila myšlenky a stanovila si cíl výzkumu a hypotézy. Cílem kvantitativního výzkumu je zjištění motivace žáků k učení. Zda jejich motivace k učení je více vnitřní nebo vnější, jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel a jaký předmět je jejich nejvíce a na druhé straně nejméně oblíbený. Získané poznatky budou sloužit hlavně pro učitele, vychovatele a asistenty pedagoga na základní škole, kde byl proveden výzkum.

4. 5 Formulace hypotéz

Výzkumný problém, který jsem si stanovila pro diplomovou práci, vychází z obecné otázky motivace k učení.

„Jaká je pro žáky motivace k učení a jaké mají ambice do budoucnosti.“

Z této otázky následně vyplývají mnou určené hypotézy. Právě dotazníkové šetření má za úkol stanovené hypotézy potvrdit nebo vyvrátit. Na závěr praktické části diplomové práce uvedu vyhodnocení zde stanovených hypotéz.

H1: „Minimálně 75 % žáků chce dosáhnout středoškolského vzdělání s maturitou nebo vysokoškolského vzdělání“

Žáci mají na vzdělání vysoké ambice a dobré a kvalitní vzdělání žákům snadněji zajistí i dobré zaměstnání.

H2: „Alespoň 25 % všech žáků uvádí jako svoje neoblíbenější předměty hudební, výtvarnou nebo tělesnou výchovu.“

Výše zmíněné předměty obecně patří mezi nejvíce oblíbené. Domnívám se, že tomu tak bude i v tomto případě.

H3: „Více než 20 % žáků uvede matematiku jako nejméně oblíbený předmět.“

Matematika je pro žáky složitá. Musí používat logické uvažování a na rozdíl od ostatních předmětů se nedá naučit z paměti a žáci musí mít mezi jednotlivými kroky souvislosti. V matematice spousta věcí na sebe navazuje a neexistuje jeden univerzální postup pro řešení příkladu.

H4: „Minimálně u 50 % žáků převládá vnější motivace“

Pro většinu žáků jsou důležité dobré známky a následně je pro ně důležité získat dobré zaměstnání, které je uživí a zároveň je bude naplňovat. Tyto aspekty spadají do vnější motivace.

H5: „Mezi tři nejdůležitější vlastnosti učitele bude patřit inteligence, připravenost na výuku a spravedlnost.“

Osobně považuji tyto vlastnosti učitele mezi ty základní a nejdůležitější. Domnívám se, že žáci se budou na danou problematiku dívat podobně.

4. 6 Výsledky výzkumu

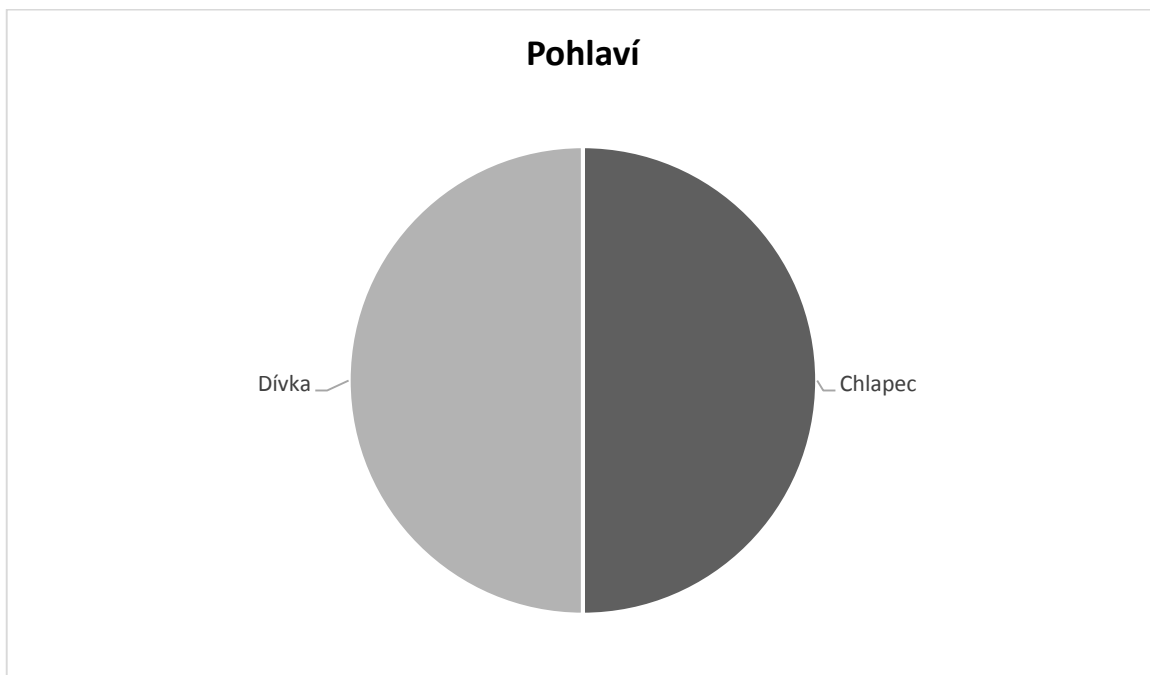
V této části pracuji s konkrétními výsledky, které jsem získala během dotazníkového šetření. Pro přehlednost uvádím výsledky v tabulkách a v grafech. Výsledky jsou mimo jiné doplněny komentářem. Komentář vždy souvisí s danou problematikou.

Pohlaví respondentů

Jak jsem již zmínila, dotazníkového šetření se zúčastnilo 76 žáků ve věku 11 až 15 let. Tito žáci navštěvují 6. až 9. třídu základní školy. Konkrétně se zúčastnilo 38 dívek, což je 50 % z celkového počtu dotazovaných. Chlapců se také zúčastnilo 38, což odpovídá rovněž 50 %.

Pohlaví	Počet	Počet v %
Chlapec	38	50 %
Dívka	38	50 %

Tab. 1: Pohlaví respondentů



Graf 1: Pohlaví respondentů

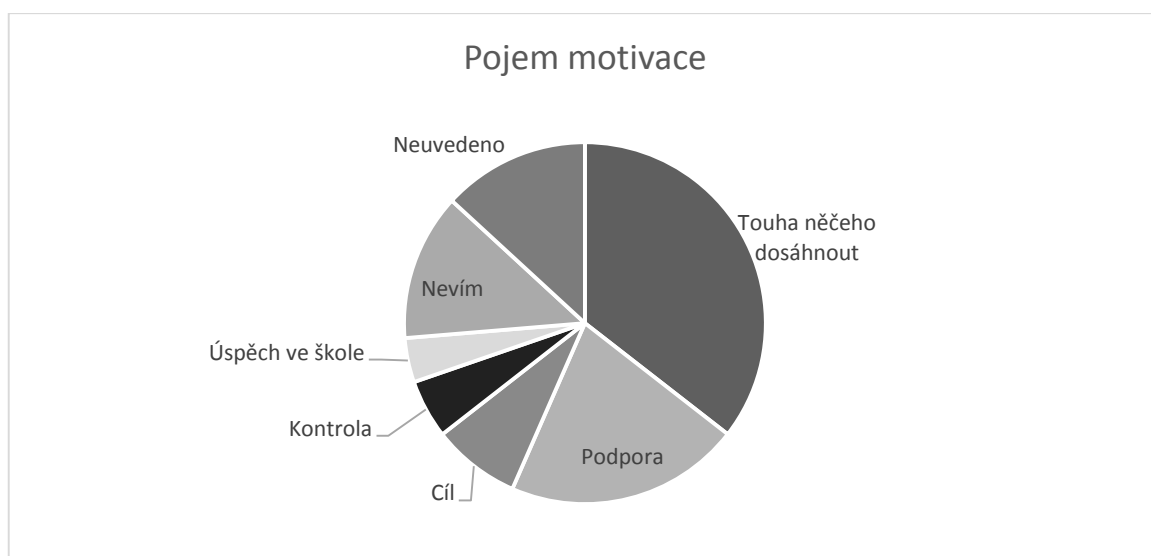
Otázka č. 1: Co si představíte pod pojmem motivace?

První otázka byla otevřená. Zkoumala, zda žáci vůbec vědí, co je motivace. Nejčastěji žáci uváděli touhu něčeho dosáhnout, konkrétně to bylo 35,52 %. Dále uváděli možnost, že motivace je podpora nebo povzbuzení, celkem tuto možnost uvedlo 21,05 %. Velké procento žáků, celkem 26,32 %, nevedlo nic nebo napsalo, že neví, co si pod pojmem představit.

Žáci většinou uváděli možnosti, které se shodují s definicemi autorů, kteří se problematice věnují. To je jistě potěšující informace, ale na druhou stranu hodně žáků nevedlo nic. Domnívám se, že je to z toho důvodu, že slovo motivace je velmi rozšířené a žáci ho mohou brát jako automatický pojem.

Pojem motivace	Počet	Počet v %
Touha něčeho dosáhnout	27	35,52 %
Podpora	16	21,05 %
Cíl	6	7,89 %
Kontrola	4	5,26 %
Úspěch ve škole	3	3,96 %
Nevím	10	13,16 %
Neuvedeno	10	13,16 %

Tab. 2: Pojem motivace



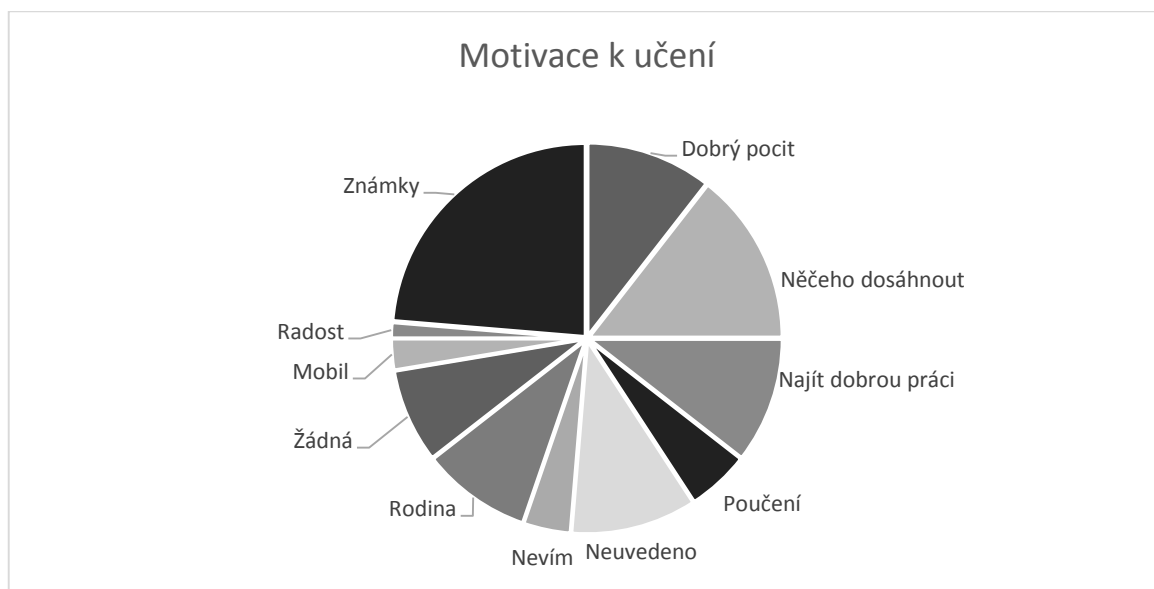
Graf 2: Pojem motivace

Otázka č. 2: Jaká je Vaše motivace k učení?

Otázka byla opět otevřená a zkoumala motivaci žáků k učení. Nejčastěji žáci napsali, že jsou to dobré známky, celkem 23,68 %. Dále to byla touha něčeho dosáhnout, tuto možnost uvedlo 14,47 %. Ostatní odpovědi byly více méně v rovnováze. Konkrétní odpovědi jsou uvedeny v tabulce (Tab. 3) a v grafu (Graf 3).

Motivace k učení	Počet	Počet v %
Dobrý pocit	8	10,53 %
Něčeho dosáhnout	11	14,47 %
Najít dobrou práci	8	10,53 %
Poučení	4	5,26 %
Neuvedeno	8	10,53 %
Nevím	3	3,95 %
Rodina	7	9,21 %
Žádná	6	7,89 %
Mobil	2	2,63 %
Radost	1	1,32 %
Známky	18	23,68 %

Tab. 3: Motivace k učení



Graf 3: Motivace k učení

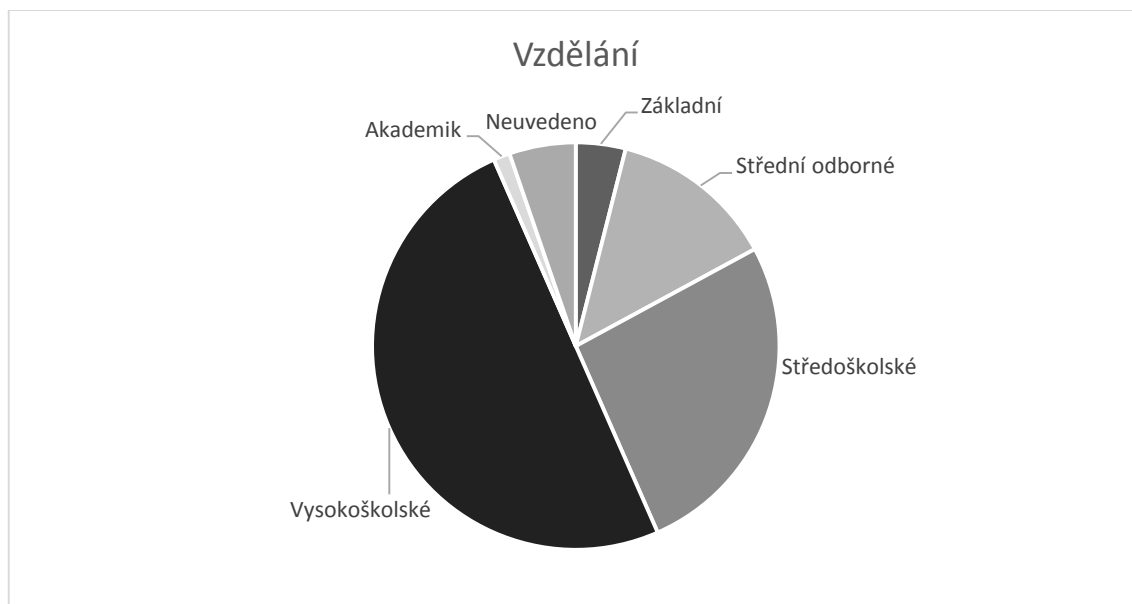
Otázka č. 3: Jakého vzdělání byste chtěl/a dosáhnout?

Třetí otázka byla polouzavřená a zjišťovala, jakého nejvyššího vzdělání chtějí žáci dosáhnout. Otázka zkoumala nejprve druh vzdělání, poté jsem zjišťovala obor, ve kterém se chtějí žáci vzdělávat a ve kterém chtějí v budoucnosti pracovat. Otázka je vyhodnocena nejprve podle typu vzdělání (Tab. 4) a (Graf 4). Následně je otázka vyhodnocena podle oborů, ve kterém se chtějí žáci vzdělávat.

Přesně polovina všech dotazovaných žáků uvedla, že chtějí dosáhnout vysokoškolského vzdělání. Další možností bylo středoškolské vzdělání s maturitou, kterou uvedlo 26,31 %. Z výsledků je vidět, že žáci mají na vzdělání vysoké ambice a chtějí se vzdělávat v oboru, který je bude bavit.

Vzdělání	Počet	Počet v %
Základní	3	3,95 %
Střední odborné	10	13,15 %
Středoškolské	20	26,31 %
Vysokoškolské	38	50 %
Akademik	1	1,31 %
Neuvedeno	4	5,28 %

Tab. 4: Vzdělání



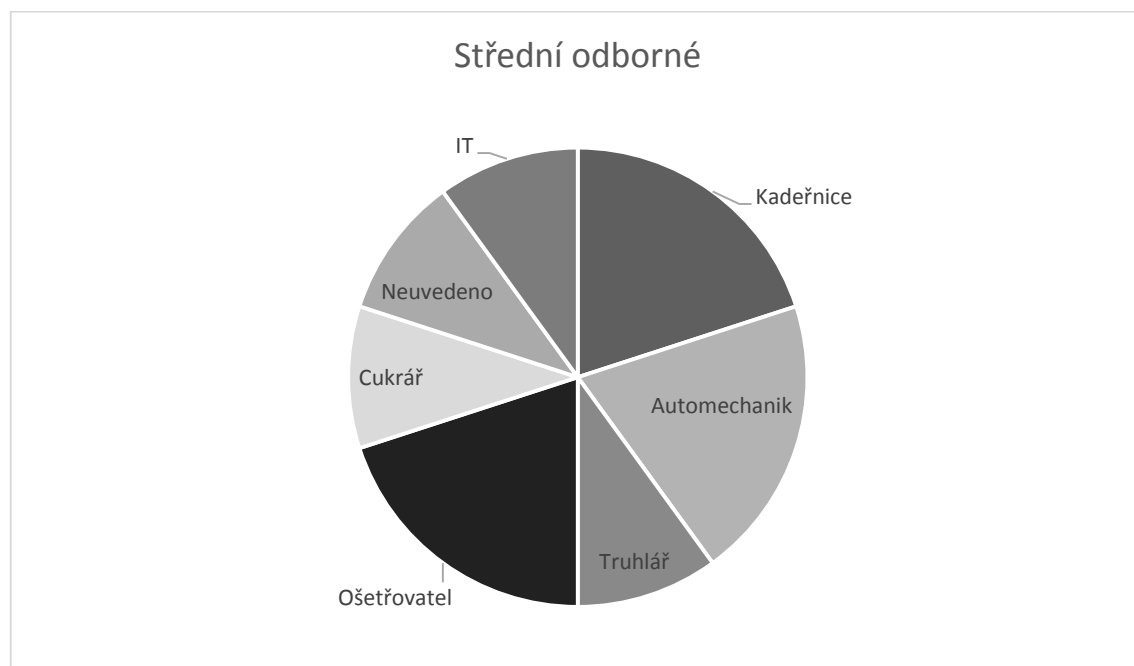
Graf 4: Vzdělání

Střední odborné vzdělání

Střední odborné vzdělání s výučním listem uvedlo 10 žáků ze 76, což odpovídá 13,15 %. V tabulce (Tab. 5) je vidět, jaké obory by chtěli žáci vystudovat, zároveň je také vidět, že vědí, že tyto obory jsou většinou zakončené výučním listem.

Střední odborné	Počet	Počet v %
Kadeřnice	2	20 %
Automechanik	2	20 %
Truhlář	1	10 %
Ošetřovatel	2	20 %
Cukrář	1	10 %
Neuvedeno	1	10 %
IT	1	10 %

Tab. 5: Střední odborné



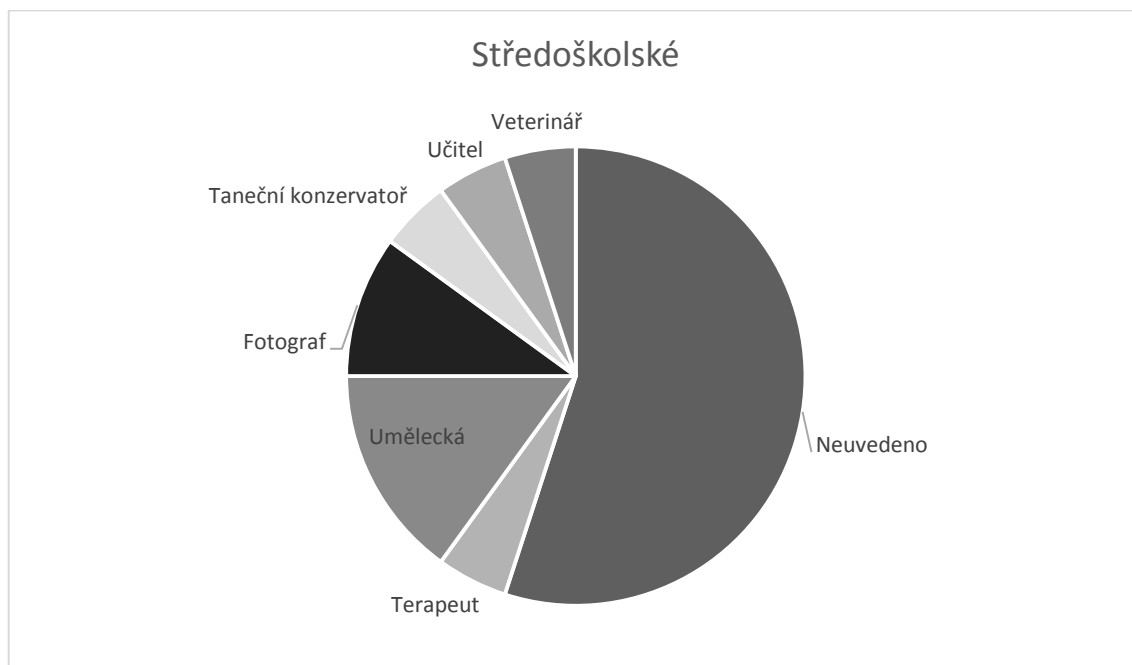
Graf 5: Střední odborné

Středoškolské vzdělání

Středoškolské vzdělání uvedlo celkem 20 žáků z celkového počtu 76, což odpovídá 26,31%. Většina (55%) žáků nevedla obor. Myslím si, že ještě pořádně neví, jaký obor by chtěli studovat, ale vědí, že chtějí dosáhnout maturitního vysvědčení. Z ostatních možností vyčnívá možnost studia umělecké školy (15 %). Základní škola, kde byl proveden výzkum, je škola se zaměřením na výtvarnou výchovu, proto tak možná byla uvedena umělecká škola častěji než jiné obory.

Středoškolské	Počet	Počet v %
Neuvedeno	11	55 %
Terapeut	1	5 %
Umělecká	3	15 %
Fotograf	2	10 %
Taneční konzervatoř	1	5 %
Učitel	1	5 %
Veterinář	1	5 %

Tab. 6: Středoškolské



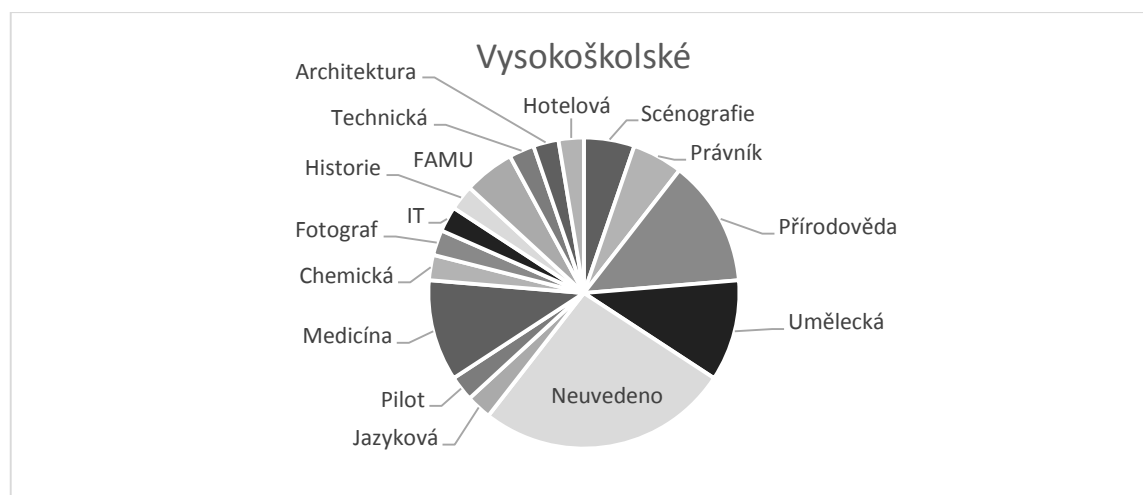
Graf 6: Středoškolské

Vysokoškolské vzdělání

Vysokoškolského vzdělání chce dosáhnout 50 % všech žáků. Znovu je zde velké procento (26,31 %) žáků, kteří neuvedli obor budoucího vzdělání. Žáci asi opět nemají jasno, v jakém oboru se chtějí vzdělávat. Mezi obory, které se objevily nejčastěji, patří přírodověda (13,16 %), umělecká škola (10,53 %) a medicína (10,53 %).

Vysokoškolské	Počet	Počet v %
Scénografie	2	5,26 %
Právnick	2	5,26 %
Přírodověda	5	13,16 %
Umělecká	4	10,53 %
Neuvedeno	10	26,31 %
Jazyková	1	2,63 %
Pilot	1	2,63 %
Medicína	4	10,53 %
Chemická	1	2,63 %
Fotograf	1	2,63 %
IT	1	2,63 %
Historie	1	2,63 %
FAMU	2	5,26 %
Technická	1	2,63 %
Architektura	1	2,63 %
Hotelová	1	2,63 %

Tab. 7: Vysokoškolské



Graf 7: Vysokoškolské

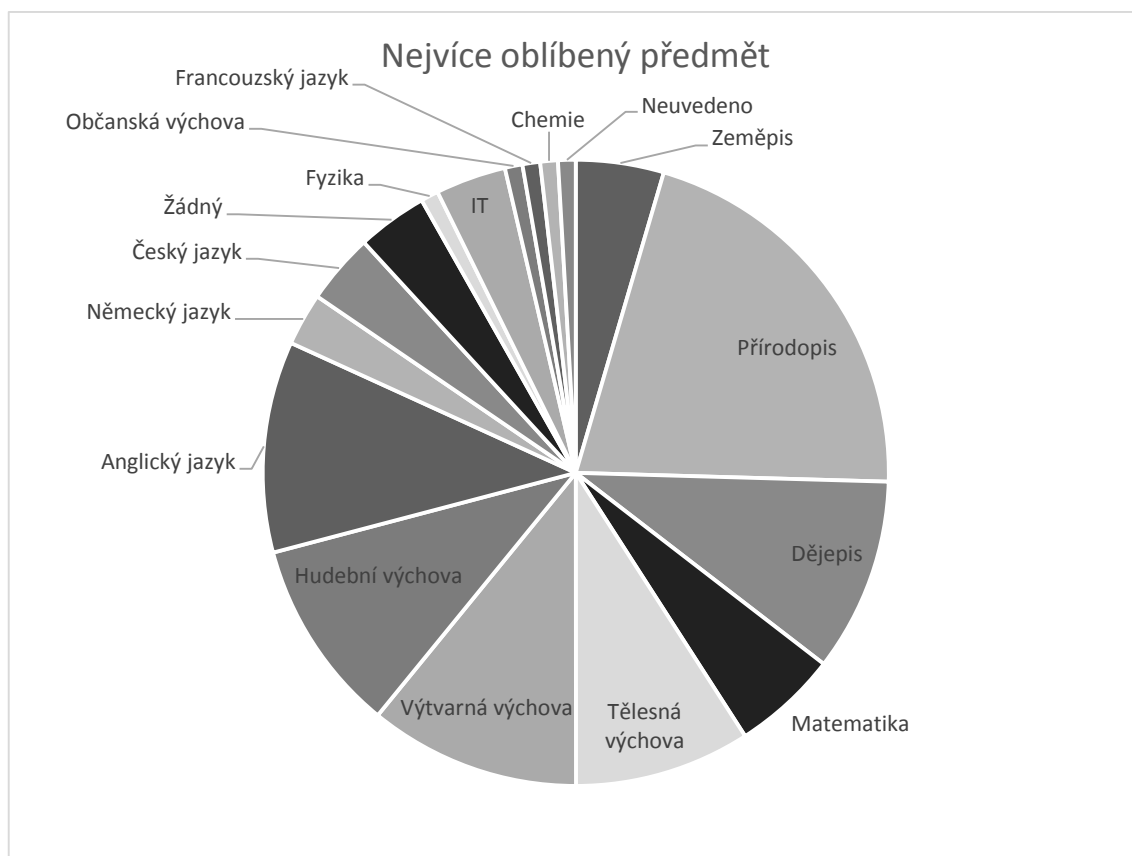
Otázka č. 4: Jaký předmět je Váš nejvíce oblíbený a proč?

Otázka zkoumá nejoblíbenější předmět dotazovaných žáků. Vyhodnocení otázky je nejprve obecné. Poté rozeberu jednotlivé předměty a důvody, proč patří mezi nejoblíbenější. Někteří žáci neuvedli důvod, proč je předmět oblíbený, naopak někteří žáci uvedli více důvodů. Při vyhodnocování otázky jsem vycházela pouze z důvodů, které žáci uváděli. Ačkoliv v mé otázce bylo uvedeno, aby žáci napsali jen jeden předmět, někteří žáci napsali více předmětů. Z tohoto důvodu se nashromáždilo celkem 110 odpovědí.

Nejoblíbenějším předmětem se stal přírodopis, který získal 20,91 %. Mezi další oblíbené předměty se zařadil anglický jazyk (10,91 %) a výtvarná výchova (10,91 %). Pozadu nezůstal ani dějepis (10 %) a hudební výchova (10 %).

Nejvíce oblíbený předmět	Počet	Počet v %
Zeměpis	5	4,54 %
Přírodopis	23	20,91 %
Dějepis	11	10 %
Matematika	6	5,45 %
Tělesná výchova	10	9 %
Výtvarná výchova	12	10,91 %
Hudební výchova	11	10 %
Anglický jazyk	12	10,91 %
Německý jazyk	3	2,72 %
Český jazyk	4	3,64 %
Žádný	4	3,64 %
Fyzika	1	0,91 %
IT	4	3,64 %
Občanská výchova	1	0,91 %
Francouzský jazyk	1	0,91 %
Chemie	1	0,91 %
Neuvedeno	1	0,91 %

Tab. 8 Nejvíce oblíbený předmět



Graf 8: Nejvíce oblíbený předmět

Z výsledků lze obecně usoudit, že žáci hodnotí oblíbenost předmětu zejména podle jednoduchosti předmětu, dále podle důležitosti a užitečnosti pro budoucí život. Nemalou roli také hraje přístup učitele a také to, jaké využívá učební metody. Žáky musí výuka zaujmout, musí je bavit, ale zároveň musí přijmout fakta, která jim učitel vykládá. Rozmanitost nejoblíbenějších předmětů je značná a zároveň pochopitelná. Každý žák má jiné vloh, jiné předpoklady a zajímá ho jiný předmět.

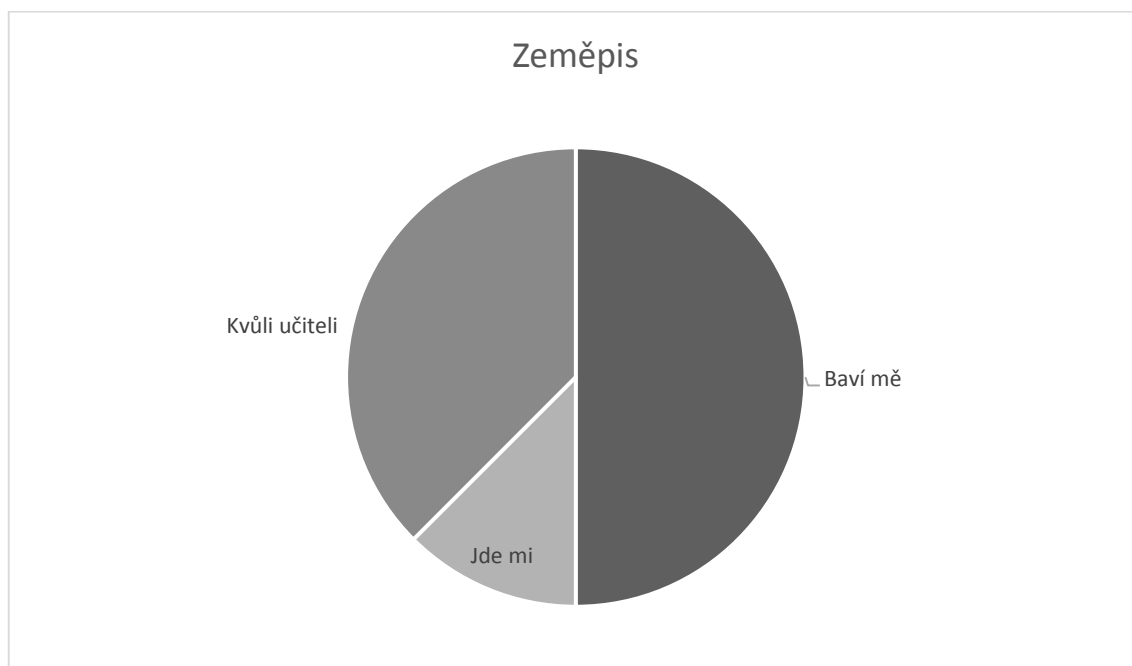
Obecně mě překvapilo umístění přírodopisu na prvním místě. Ovšem žáci uvedli relevantní důvody, proč je jejich nejoblíbenější. Mezi dalšími nejoblíbenějšími předměty se objevila výtvarná, hudební a tělesná výchova a také dějepis.

Zeměpis

Zeměpis uvedlo jako svůj nejoblíbenější předmět 5 žáků. Důvodů žáci uvedli celkem 8, nejvíce zastoupenou možností bylo, že je zeměpis baví (50 %) a také kvůli učiteli (37,5 %).

Zeměpis	Počet	Počet v %
Baví mě	4	50 %
Jde mi	1	12,5 %
Kvůli učiteli	3	37,5 %

Tab. 9: Zeměpis



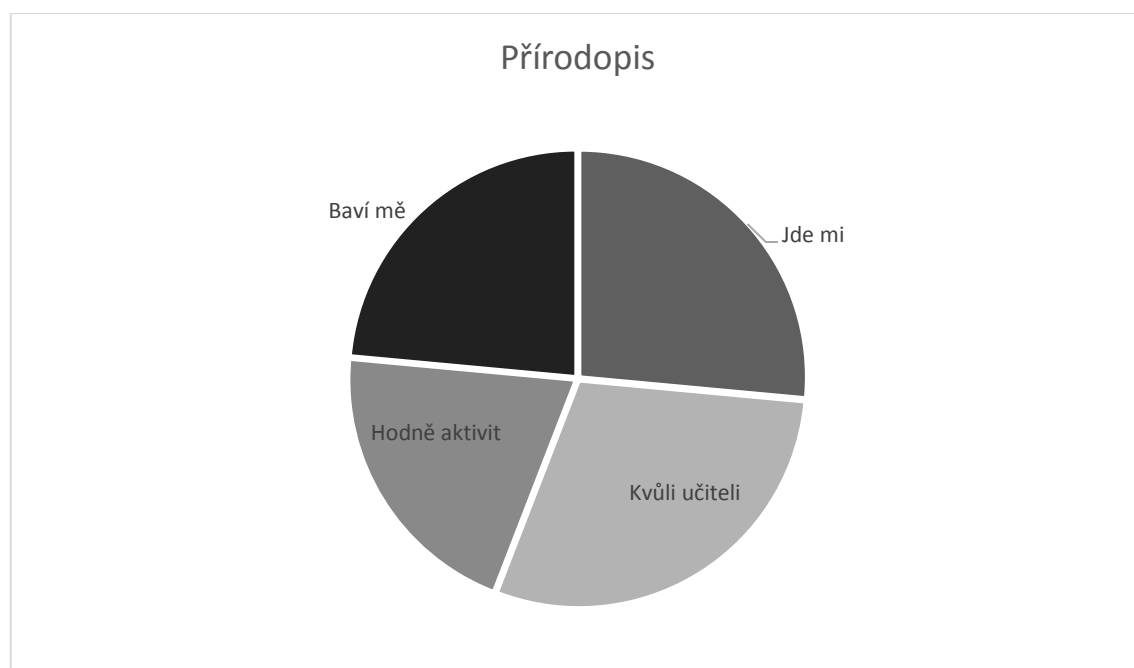
Graf 9: Zeměpis

Přírodopis

Nejoblíbenějším předmětem se stal přírodopis, označilo ho celkem 23 žáků. Důvody oblíbenosti jsou více méně v rovnováze, celkem žáci uvedli 34 možností a přeci jen trochu převažuje oblíbenost předmětu díky učiteli (29,41 %). V přírodopise žáci dělají i hodně aktivit (20,59 %) a referátů, které žáky baví. Tyto referáty pak zdobí i chodby školy.

Přírodopis	Počet	Počet v %
Jde mi	9	26,47 %
Kvůli učiteli	10	29,41 %
Hodně aktivit	7	20,59 %
Baví mě	8	23,53 %

Tab. 10: Přírodopis



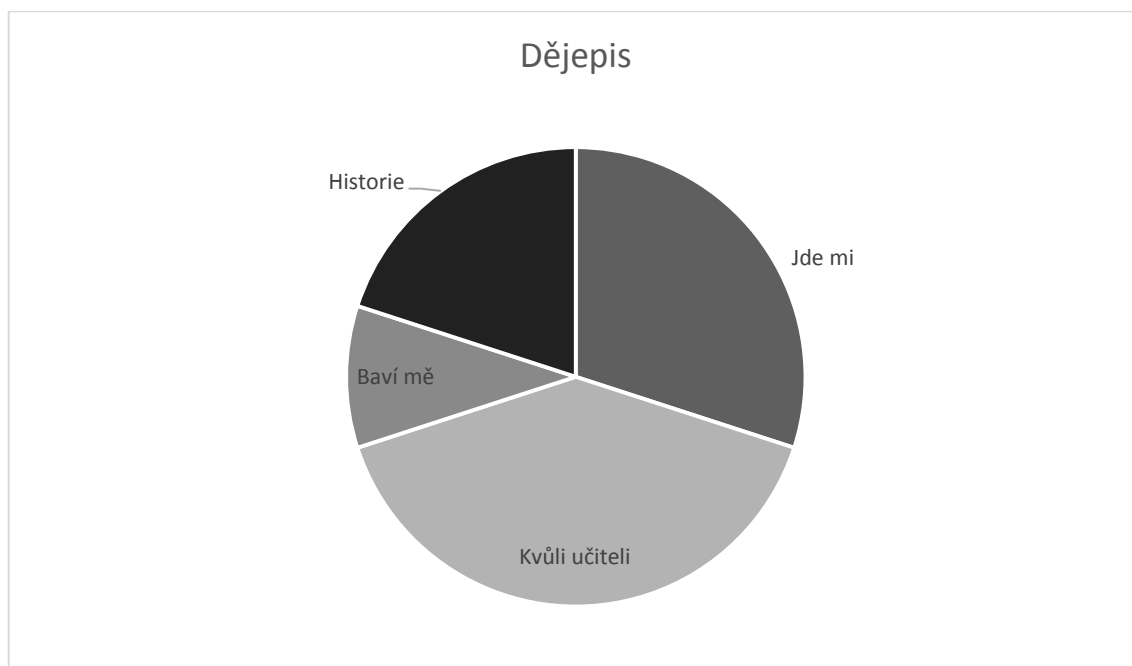
Graf 10: Přírodopis

Dějepis

Dějepis také patří mezi oblíbené. Onačilo ho celkem 11 žáků. Důvodů však bylo uvedeno pouze 10. Nejčastěji byla uvedena možnost, že žáky baví dějepis kvůli učiteli (40 %). Dějepis učí mladý učitel, který se žáky dělá spoustu aktivit, například křížovky, doplňovačky a podobně, a zároveň se žáky často chodí na nejrůznější výstavy a do muzeí.

Dějepis	Počet	Počet v %
Jde mi	3	30 %
Kvůli učiteli	4	40 %
Baví mě	1	10 %
Historie	2	20 %

Tab. 11: Dějepis



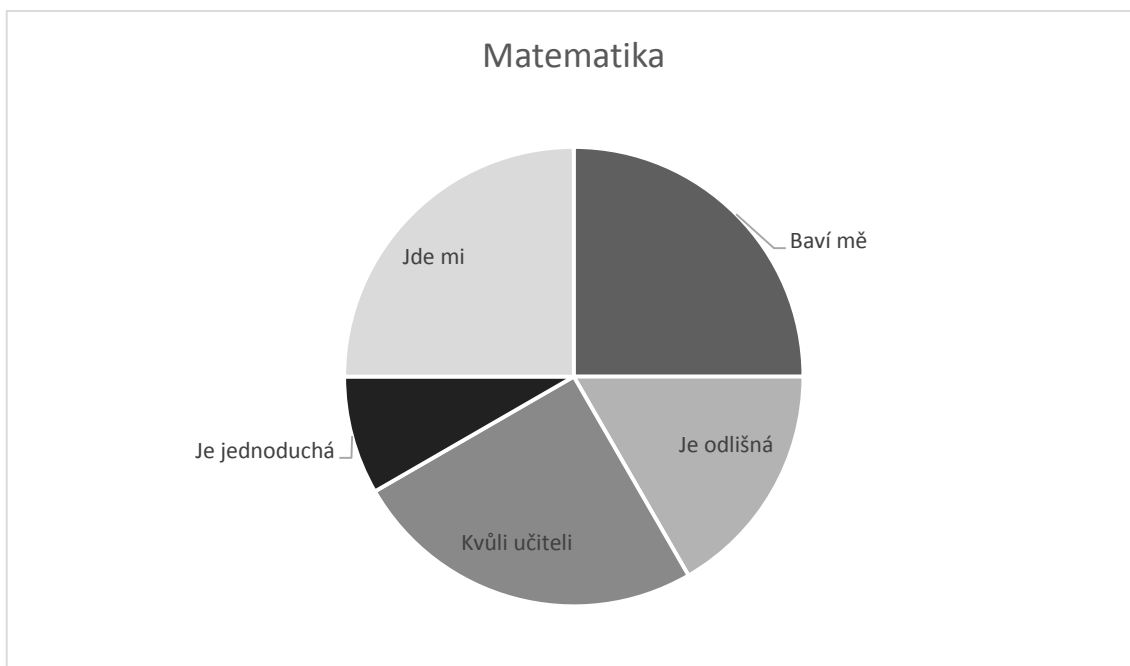
Graf 11: Dějepis

Matematika

Matematiku označilo pouze 6 žáků. Celkem bylo uvedeno 12 možností. Možnosti, že matematika je jejich oblíbená kvůli učiteli, že je baví a že jim jde, získaly shodně 25 % z celkového počtu možností.

Matematika	Počet	Počet v %
Baví mě	3	25 %
Je odlišná	2	16,67 %
Kvůli učiteli	3	25 %
Je jednoduchá	1	8,33 %
Jde mi	3	25 %

Tab. 12: Matematika



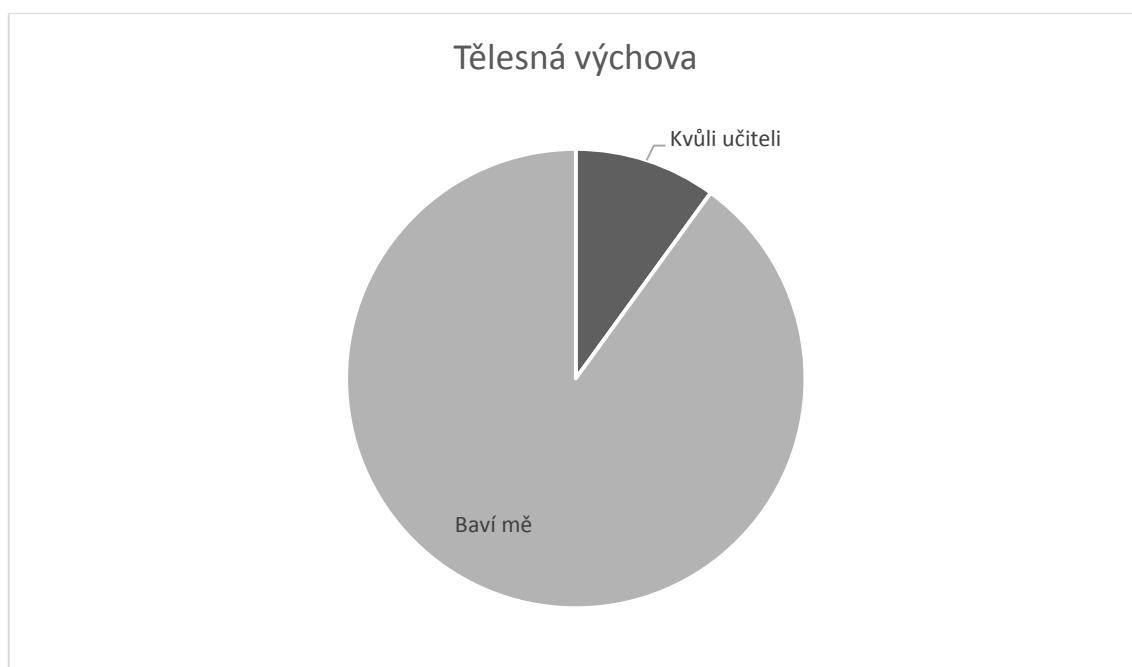
Graf 12: Matematika

Tělesná výchova

Tělesnou výchovu označilo 10 žáků. Všichni žáci, kteří označili tuto možnost, byli chlapci. Důvodů oblíbenosti bylo rovněž 10. Hlavní důvod, byl, že je tělesná výchova baví (90 %).

Tělesná výchova	Počet	Počet v %
Kvůli učiteli	1	10 %
Baví mě	9	90 %

Tab. 13: Tělesná výchova



Graf 13: Tělesná výchova

Výtvarná výchova

Výtvarnou výchovu označilo 12 žáků, 41,67 % z nich uvádí jako důvod, proč je jejich nejoblíbenější, že je baví. Základní škola, kde byl proveden výzkum, je škola zaměřená na výtvarnou výchovu. Myslím si, že tyto výsledky ovlivnil i tento fakt.

Výtvarná výchova	Počet	Počet v %
Kvůli učiteli	2	16,66 %
Kreslení	2	16,66 %
Baví mě	5	41,67 %
Je to lehké	2	16,66 %
Fantazie	1	8,32 %

Tab. 14: Výtvarná výchova



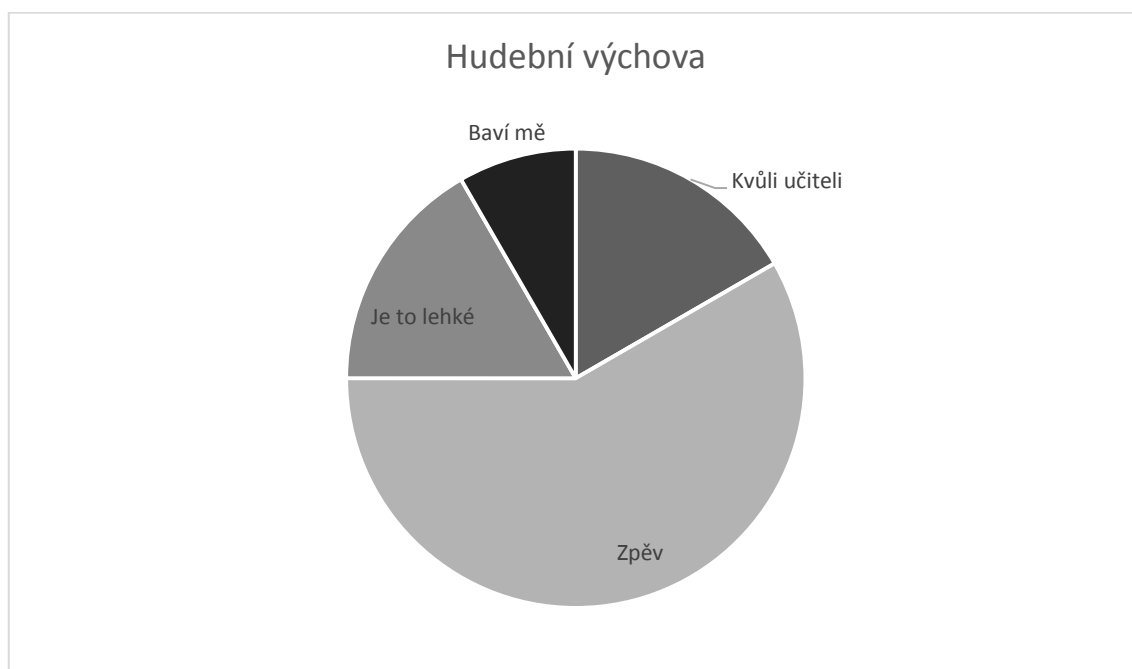
Graf 14: Výtvarná výchova

Hudební výchova

Hudební výchova obecně patří mezi oblíbené předměty. V dotazníkovém šetření tuto možnost uvedlo 11 žáků. Hlavním důvodem bylo, že žáci rádi zpívají a obecně mají rádi zpěv (58,33 %).

Hudební výchova	Počet	Počet v %
Kvůli učiteli	2	16,66 %
Zpěv	7	58,33 %
Je to lehké	2	16,66 %
Baví mě	1	8,33 %

Tab. 15: Hudební výchova



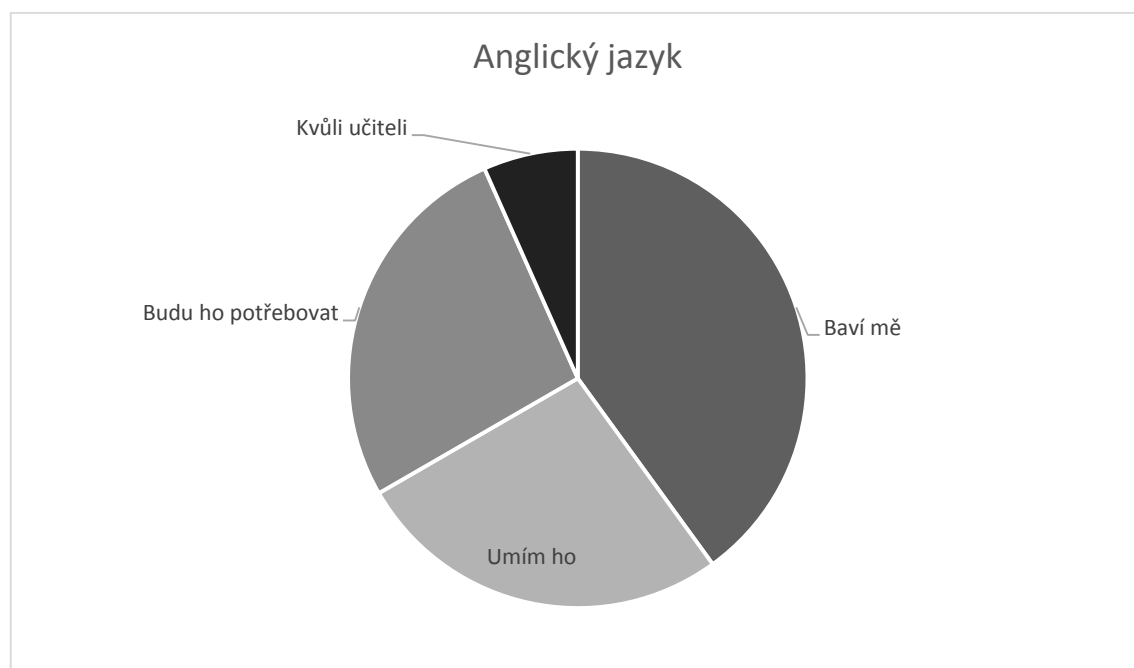
Graf 15: Hudební výchova

Anglický jazyk

Žáci si uvědomují, že je cizí jazyk důležitý. Konkrétně anglický jazyk označilo 12 žáků. Žáky cizí jazyk baví (40 %), umí ho (26,67 %), a jak už jsem zmínila je pro ně důležitý a budou ho potřebovat (26,67 %).

Anglický jazyk	Počet	Počet v %
Baví mě	6	40 %
Umím ho	4	26,67 %
Budu ho potřebovat	4	26,67 %
Kvůli učitelí	1	6,66 %

Tab. 16: Anglický jazyk



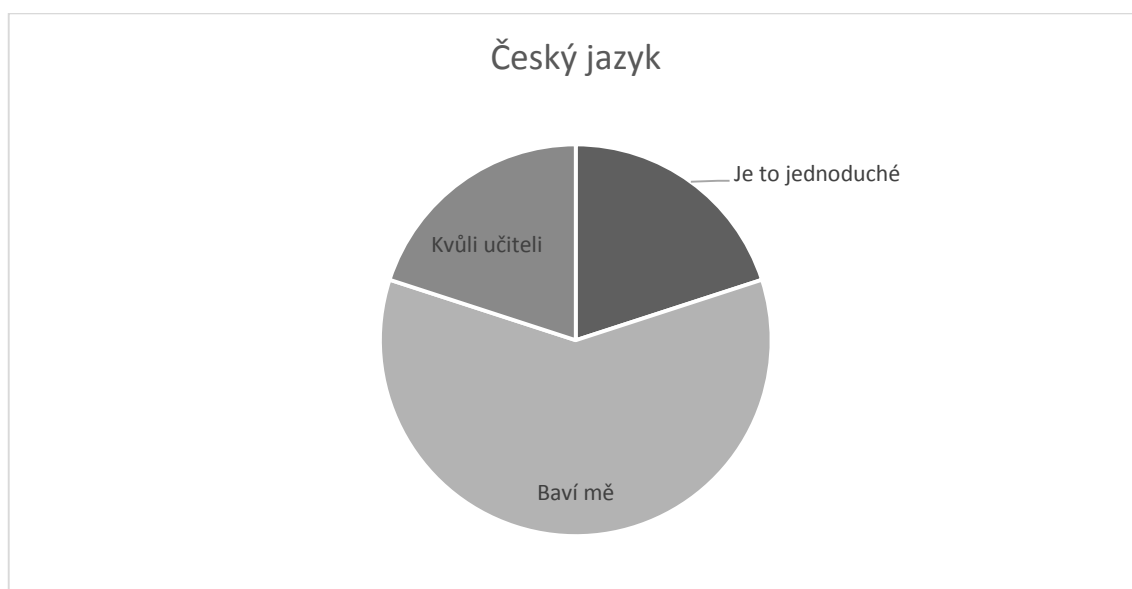
Graf 16: Anglický jazyk

Český jazyk

Český jazyk označili pouze 4 žáci. Myslím si, že český jazyk nepřijde žákům složitý. Jejich hlavní argument je, že česky umí. Nejspíš právě proto označilo 60 % žáků, že je český jazyk jednoduchý.

Český jazyk	Počet	Počet v %
Je to jednoduché	3	60 %
Baví mě	1	20 %
Kvůli učiteli	1	20 %

Tab. 17: Český jazyk



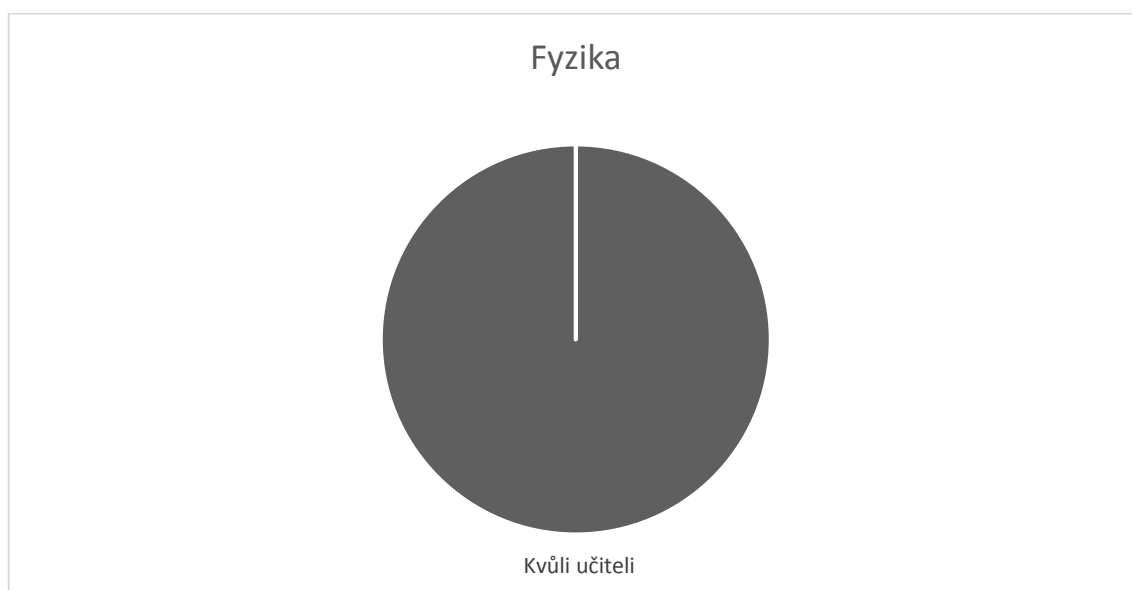
Graf 17: Český jazyk

Fyzika

Fyziku označil pouze jeden žák, jeho důvod byl, že fyziku učí dobrý učitel, který umí látku vysvětlit.

Fyzika	Počet	Počet v %
Kvůli učiteli	1	100 %

Tab. 18: Fyzika



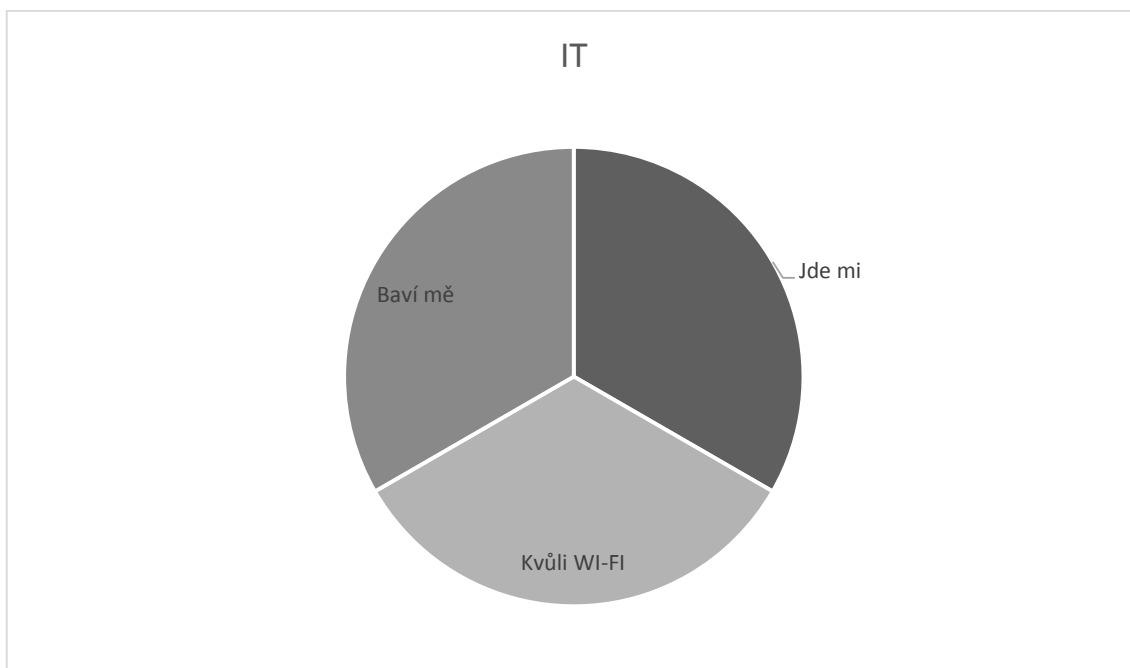
Graf 18: Fyzika

IT – Informační technologie

Překvapilo mě, že pouze 4 žáci uvedli jako svůj nejoblíbenější předmět informatiku. Možná se jedná o fakt, že během výuky jakéhokoliv předmětu se dá využít IT technologie, ať už se jedná o práci na počítačích nebo o práci s interaktivní tabulí. Důvody jsou vyrovnané, každá možnost byla označena právě jednou a jedná se o to, že žáky informatika baví (33,33 %), že jim jde (33,33 %) a nakonec kvůli WI – FI připojení.

IT	Počet	Počet v %
Jde mi	1	33,33 %
Kvůli WI-FI	1	33,33 %
Baví mě	1	33,33 %

Tab. 19: IT



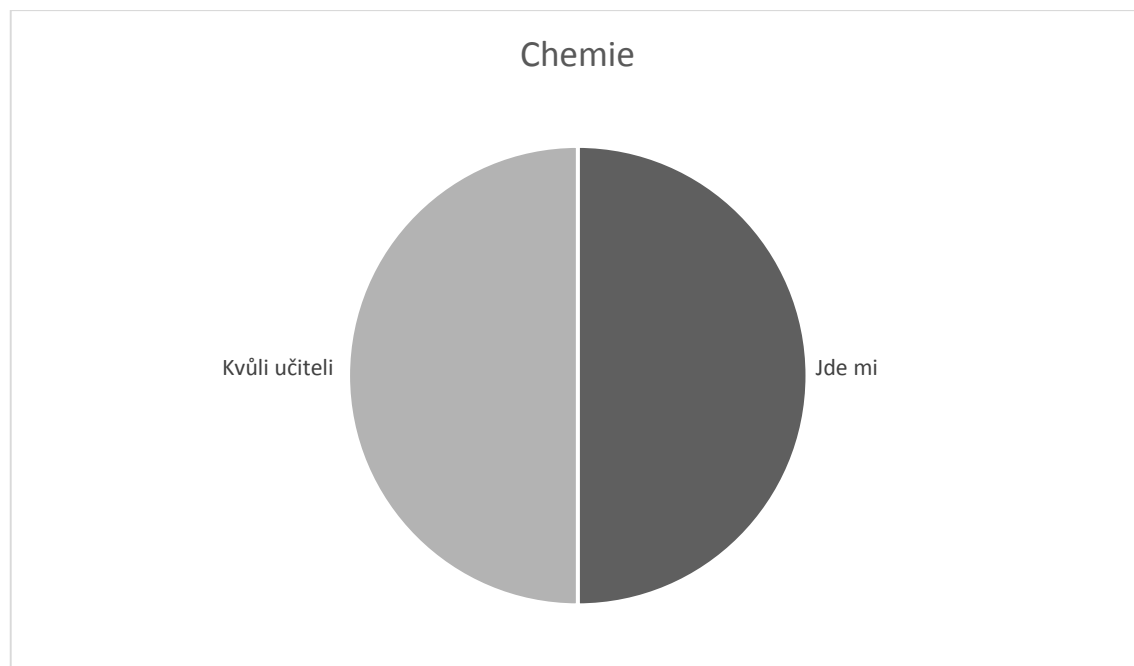
Graf 19: IT

Chemie

Chemii označil jeden žák. Uvedl 2 důvody, proč je jeho nejoblíbenější. První důvod je kvůli přístupu učitele (50 %). Druhým důvodem je, že mu chemie jde.

Chemie	Počet	Počet v %
Jde mi	1	50 %
Kvůli učiteli	1	50 %

Tab. 20: Chemie



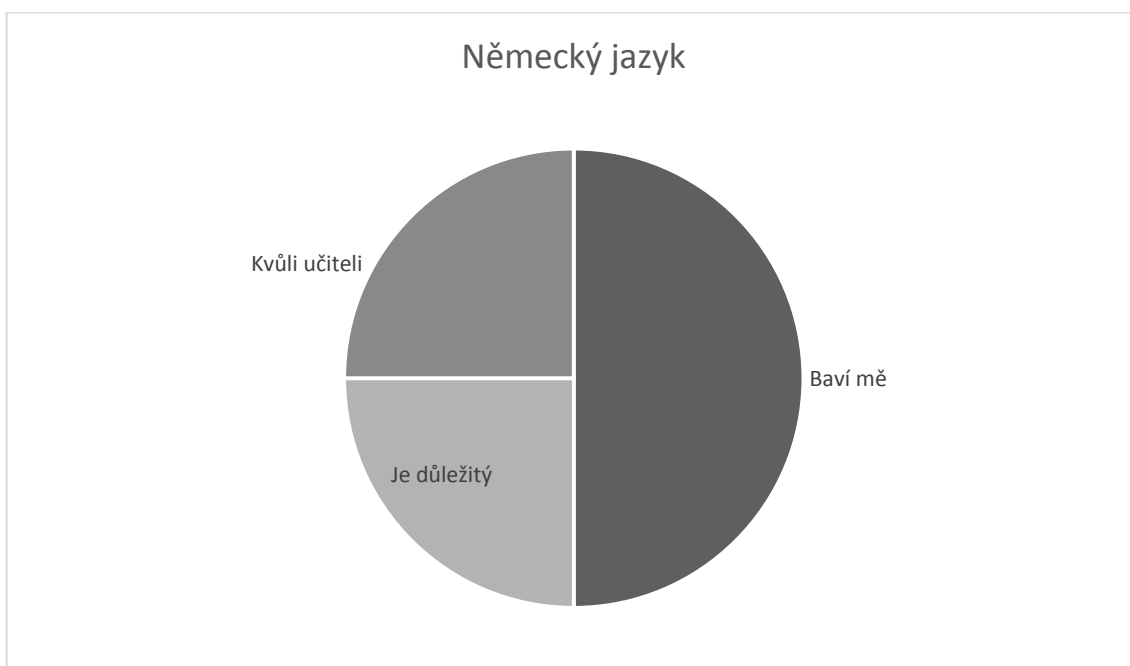
Graf 20: Chemie

Německý jazyk

Německý jazyk uvedli 3 žáci. Německý jazyk se ve škole vyučuje od 7. třídy. Žáci mají na výběr německý nebo francouzský jazyk. Opět je zde zastoupen fakt, že cizí jazyky jsou pro žáky důležité (25 %) a také že je baví (50 %)

Německý jazyk	Počet	Počet v %
Baví mě	2	50 %
Je důležitý	1	25 %
Kvůli učiteli	1	25 %

Tab. 21: Německý jazyk



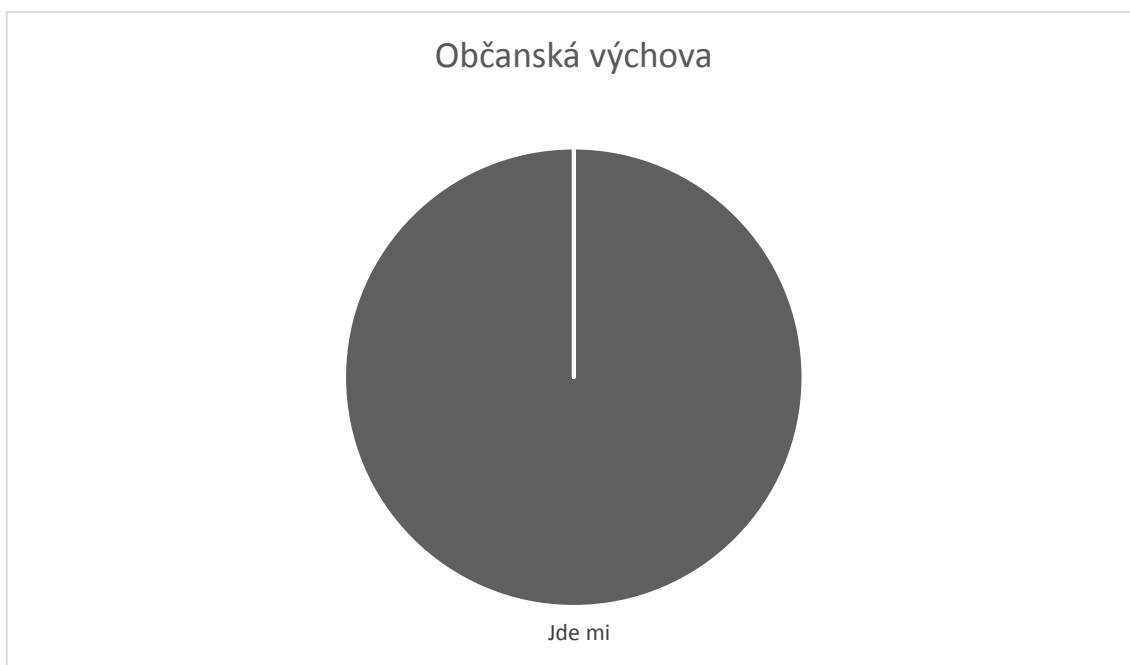
Graf 21: Německý jazyk

Občanská výchova

Občanskou výchovu uvedl jen jeden žák. Jako důvod uvedl, že mu občanská výchova jde. Žáci při výuce zkouší scénky s příběhy z reálného života, což je pro žáky jistě nejen poučné, ale i zábavné.

Občanská výchova	Počet	Počet v %
Jde mi	1	100 %

Tab. 22: Občanská výchova



Graf 22: Občanská výchova

Francouzský jazyk

Jak už jsem zmínila, francouzský jazyk si žáci volí v 7. ročníku. Vždy má jedna polovina třídy německý jazyk a druhá polovina má právě francouzský jazyk. Jeden žák uvedl francouzštinu jako nejoblíbenější předmět a to z důvodu důležitosti jazyků,

Francouzský jazyk	Počet	Počet v %
Je důležitý	1	100 %

Tab. 23: Francouzský jazyk



Graf 23: Francouzský jazyk

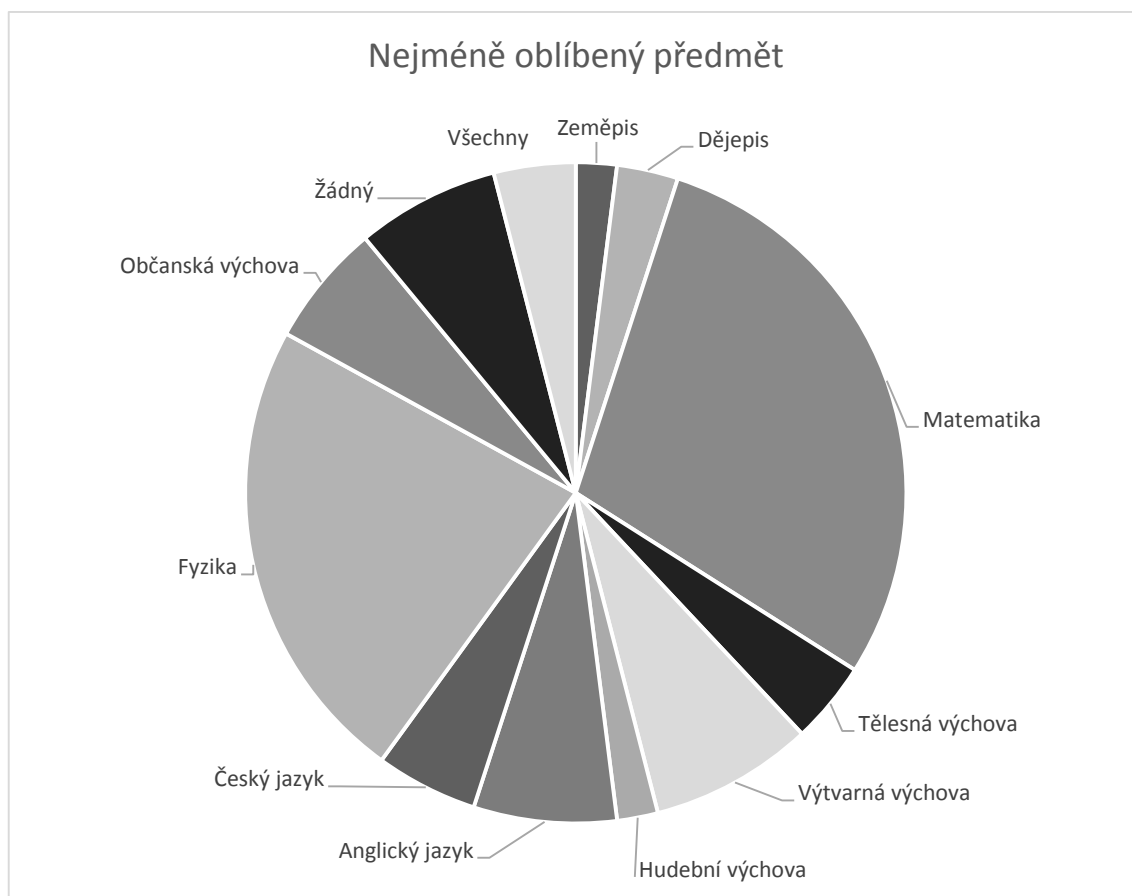
Otázka č. 5: Jaký předmět je Váš nejméně oblíbený a proč?

Otázka zkoumá nejméně oblíbený předmět dotazovaných žáků. Vyhodnocení otázky je nejprve obecné. Následně rozeberu jednotlivé předměty a také důvody, proč patří mezi nejméně oblíbený. Mnoho žáků nevedlo důvod, proč je předmět tak neoblíbený, naopak někteří žáci uvedli více důvodů. Při vyhodnocování otázky jsem vycházela pouze z důvodů, které žáci uváděli. Přestože v otázce bylo zadáno, aby žáci napsali jen jeden předmět, někteří žáci napsali více předmětů. Z tohoto důvodu se nashromáždilo celkem 100 odpovědí.

Nejméně oblíbeným předmětem se stala matematika, z celkového počtu ji označilo 29 % všech žáků. Na druhém místě se umístila fyzika s 23 %. Tyto dva předměty vévodí celé tabulce, ostatní předměty získali méně než 10 %.

Nejméně oblíbený předmět	Počet	Počet v %
Zeměpis	2	2 %
Dějepis	3	3 %
Matematika	29	29 %
Tělesná výchova	4	4 %
Výtvarná výchova	8	8 %
Hudební výchova	2	2 %
Anglický jazyk	7	7 %
Český jazyk	5	5 %
Fyzika	23	23 %
Občanská výchova	6	6 %
Žádný	7	7 %
Všechny	4	4 %

Tab. 24: Nejméně oblíbený předmět



Graf 24: Nejméně oblíbený předmět

Rozmanitost neoblíbených předmětů není tak velká jako rozmanitost oblíbených předmětů. Mezi neoblíbenými předměty převládá matematika a fyziky. Dohromady zaujímají přes 50 % všech odpovědí. Někteří žáci dokonce napsali oba předměty současně. Důvodem je, že matematika společně s fyzikou patří mezi těžké předměty, kde se žáci musí nad postupem řešení zamyslet a musí používat souvislosti, které se učili dříve.

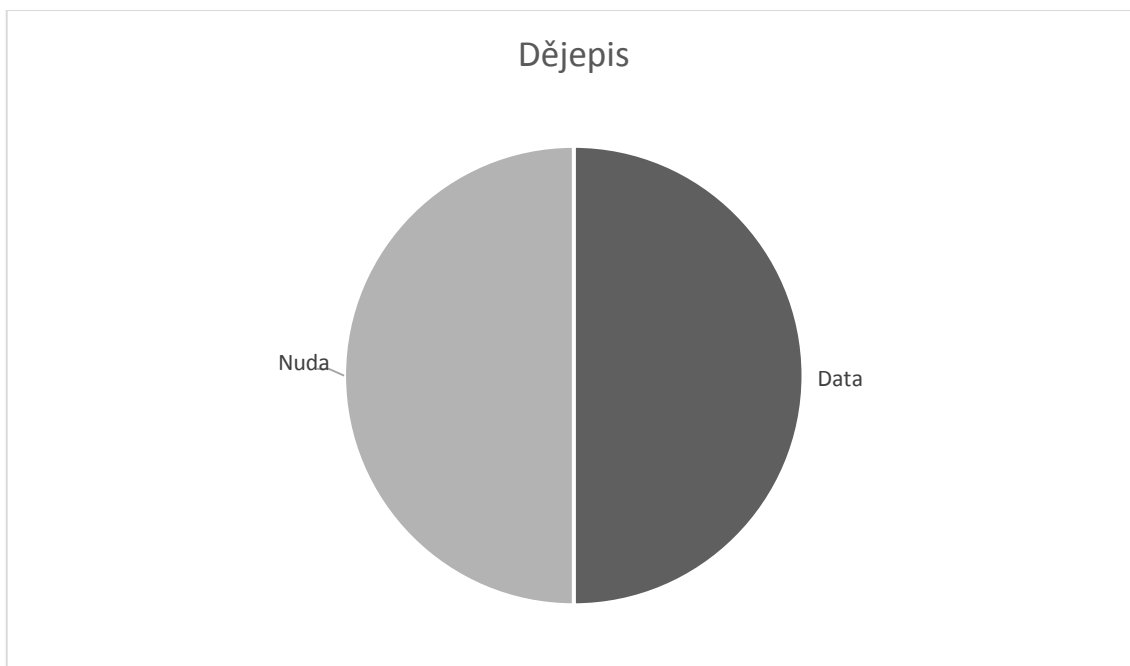
Dalším důvodem, proč žáci předměty označovali jako neoblíbené, byl ten, že se žákům nelíbí přístup učitele, nebo že se při výuce nudí, a tím pádem je nebaví. Překvapením pro mě bylo, že žáci považují předmět za neoblíbený jen proto, že se jedná o odpolední vyučování.

Dějepis

Dějepis považují 3 žáci za nejméně oblíbený. Důvody byly uvedeny pouze 2, jedním z nich byl nudný výklad učitele (50 %) a druhým důvodem byla spousta dat (50 %), která se daný žák musí naučit.

Dějepis	Počet	Počet v %
Data	1	50 %
Nuda	1	50 %

Tab. 25: Dějepis 1



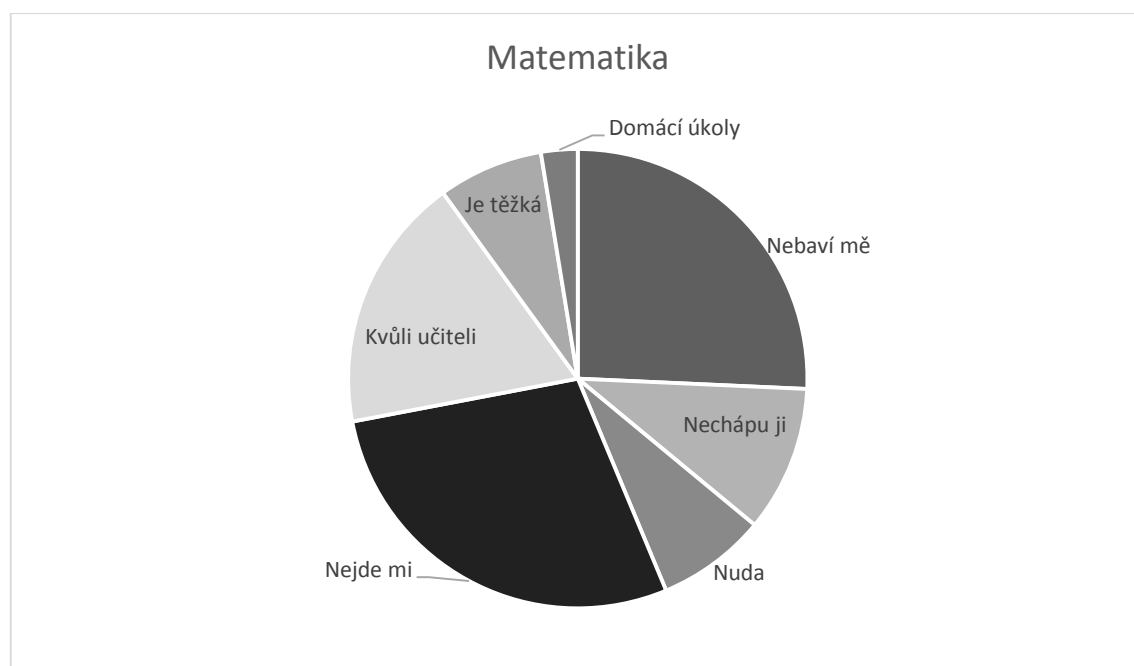
Graf 25: Dějepis 1

Matematika

Matematika se stala nejméně oblíbeným předmětem vůbec. I podle autorů v literatuře patří mezi žáky matematika mezi ty málo oblíbené předměty. Důvodem bylo hlavně to, že žákům nejde (28,21 %). Dalším důvodem bylo, že je nebaví (25,64 %) a také kvůli přístupu učitele (17,95 %).

Matematika	Počet	Počet v %
Nebaví mě	10	25,64 %
Nechápu ji	4	10,25 %
Nuda	3	7,69 %
Nejde mi	11	28,21 %
Kvůli učiteli	7	17,95 %
Je těžká	3	7,39 %
Domácí úkoly	1	2,57 %

Tab. 26: Matematika 1



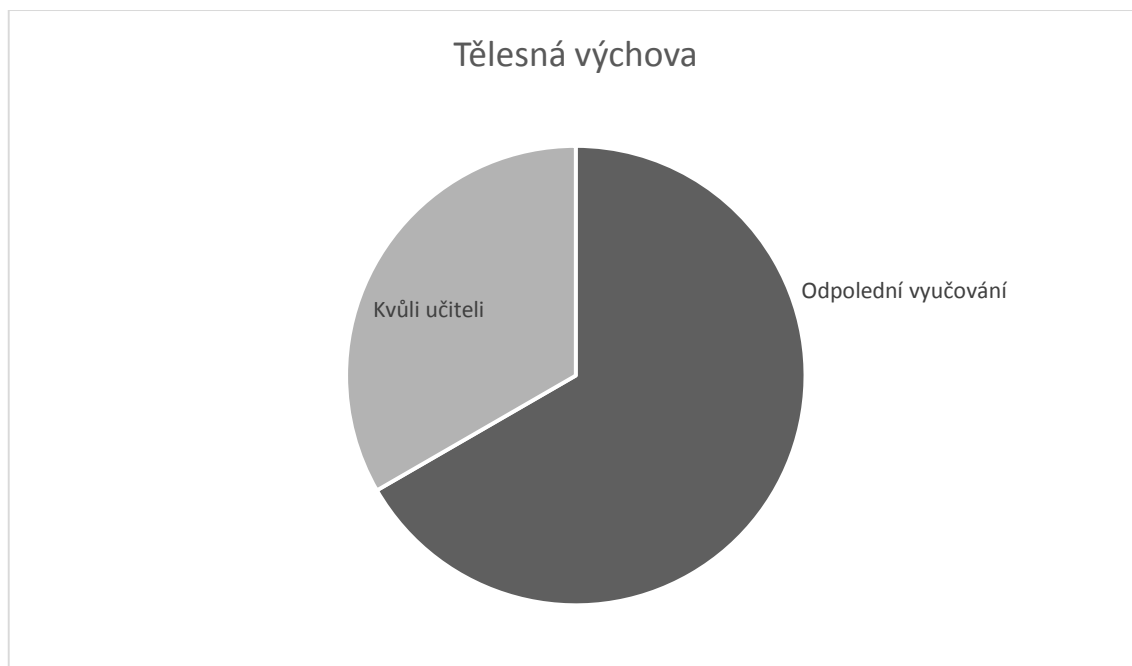
Graf 26: Matematika 1

Tělesná výchova

I tělesná výchova se objevila čtyřikrát mezi nejméně oblíbenými předměty. Hlavním důvodem je fakt, že se jedná o odpolední vyučování (66,67 %). Dalším důvodem byl přístup učitele (33,33 %).

Tělesná výchova	Počet	Počet v %
Odpolední vyučování	2	66,67 %
Kvůli učiteli	1	33,33 %

Tab. 27: Tělesná výchova 1



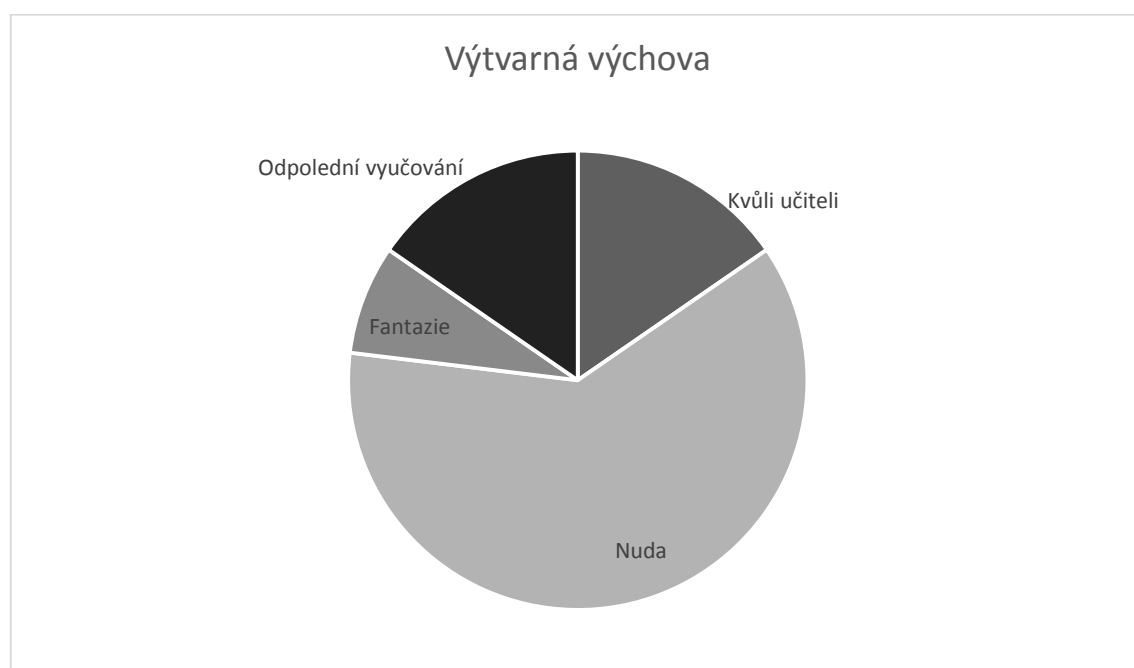
Graf 27: Tělesná výchova 1

Výtvarná výchova

Výtvarnou výchovu označilo 8 žáků. Většina žáků (61,54 %) se při výuce výtvarné výchovy nudí. Opět se zde objevuje odpověď, že se jedná o odpolední vyučování (15,38 %). Stejně procento žáků uvádí jako důvod přístup učitele k výuce.

Výtvarná výchova	Počet	Počet v %
Kvůli učiteli	2	15,38 %
Nuda	8	61,54 %
Fantazie	1	7,7 %
Odpolední vyučování	2	15,38 %

Tab. 28: Výtvarná výchova 1



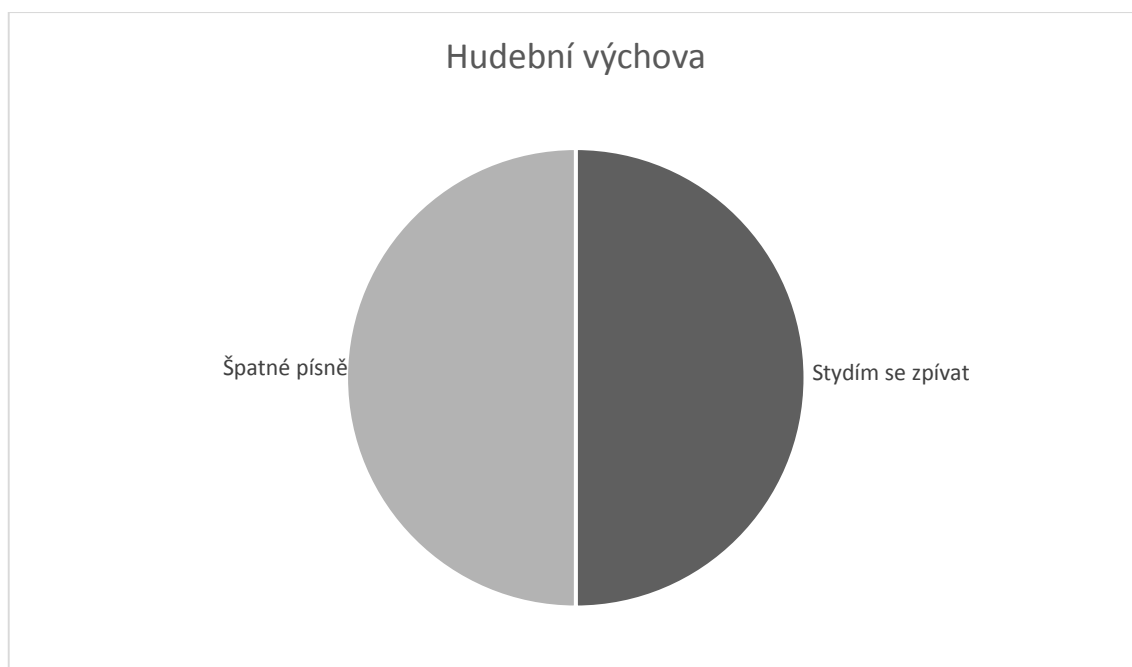
Graf 28: Výtvarná výchova 1

Hudební výchova

Hudební výchovu označili 2 žáci. Prvním důvodem byl špatný výběr písní (50 %). Pan učitel se žáky zpívá nejnovější české písně. Například od skupiny Slza nebo od zpěváka Pavla Callty. Ne každému se tento styl hudby líbí. Druhým důvodem je, že se žáci stydí zpívat před ostatními žáky (50 %).

Hudební výchova	Počet	Počet v %
Stydím se zpívat	1	50 %
Špatné písně	1	50 %

Tab. 29: Hudební výchova 1



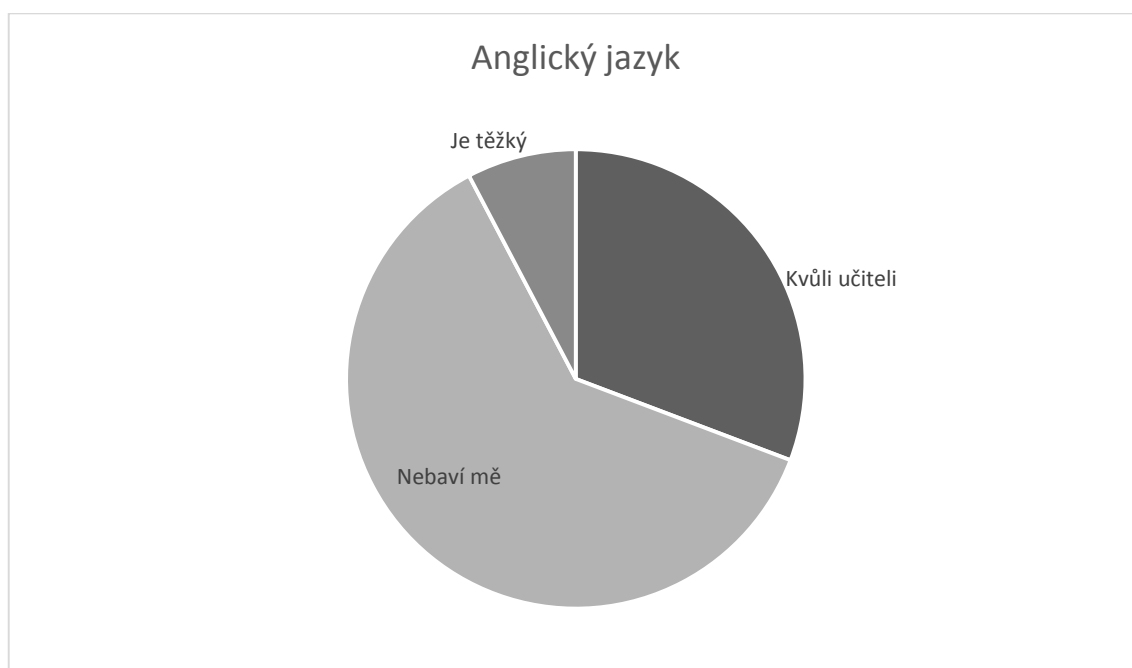
Graf 29: Hudební výchova 1

Anglický jazyk

Anglický jazyk označilo celkem 7 žáků. Důvodů jeho neoblíbenosti bylo 13. Hlavním důvodem je, že je jazyk nebaví (61,54 %). Druhým nejčastějším důvodem bylo, že je jazyk nebaví kvůli přístupu učitele (30,76 %).

Anglický jazyk	Počet	Počet v %
Kvůli učiteli	4	30,76 %
Nebaví mě	8	61,54 %
Je těžký	1	7,70 %

Tab. 30: Anglický jazyk 1



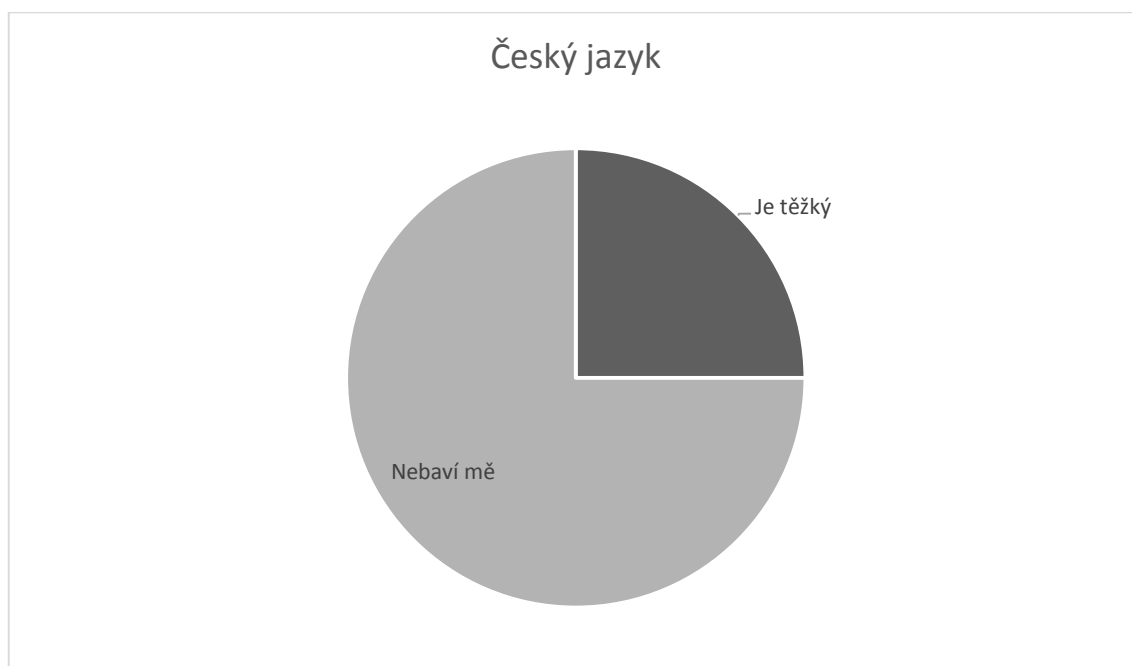
Graf 30: Anglický jazyk 1

Český jazyk

Český jazyk je nejméně oblíbený předmět pro 5 žáků. Celkem uvedli pouze 4 důvody. Žáky český jazyk nebaví (75 %) a je pro ně těžký (25 %). Ačkoliv je český jazyk rodný jazyk drtivé většiny žáků, jeho pravidla jsou složitá a pro žáky je těžké, je všechny pochopit.

Český jazyk	Počet	Počet v %
Je těžký	1	25 %
Nebaví mě	3	75 %

Tab. 31: Český jazyk 1



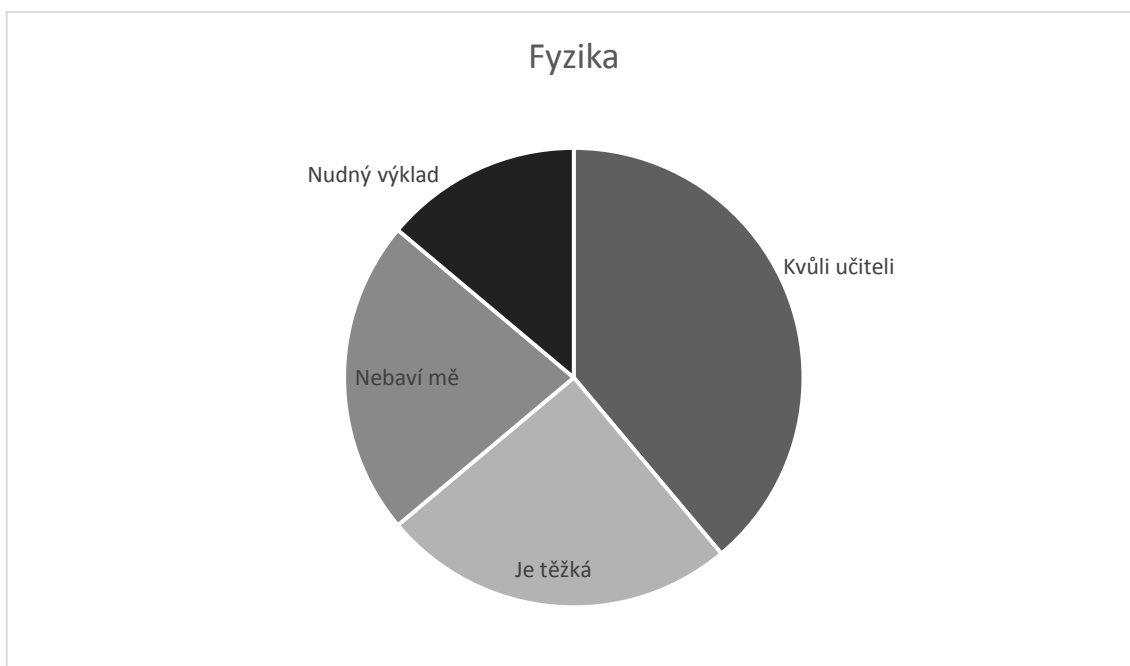
Graf 31: Český jazyk 1

Fyzika

Fyzika se ve výsledku objevila jako druhý nejméně oblíbený předmět. Celkem ji onačilo 23 žáků, kteří uvedli 36 důvodů. Nejvíce se objevil důvod, že žáci nemají předmět rádi kvůli učiteli (38,89 %) a také kvůli tomu, že ji považují za těžkou (25 %). Fyzika spolu s matematikou patří obecně mezi málo oblíbené předměty.

Fyzika	Počet	Počet v %
Kvůli učiteli	14	38,89 %
Je těžká	9	25 %
Nebaví mě	8	22,22 %
Nudný výklad	5	13,89 %

Tab. 32: Fyzika 1



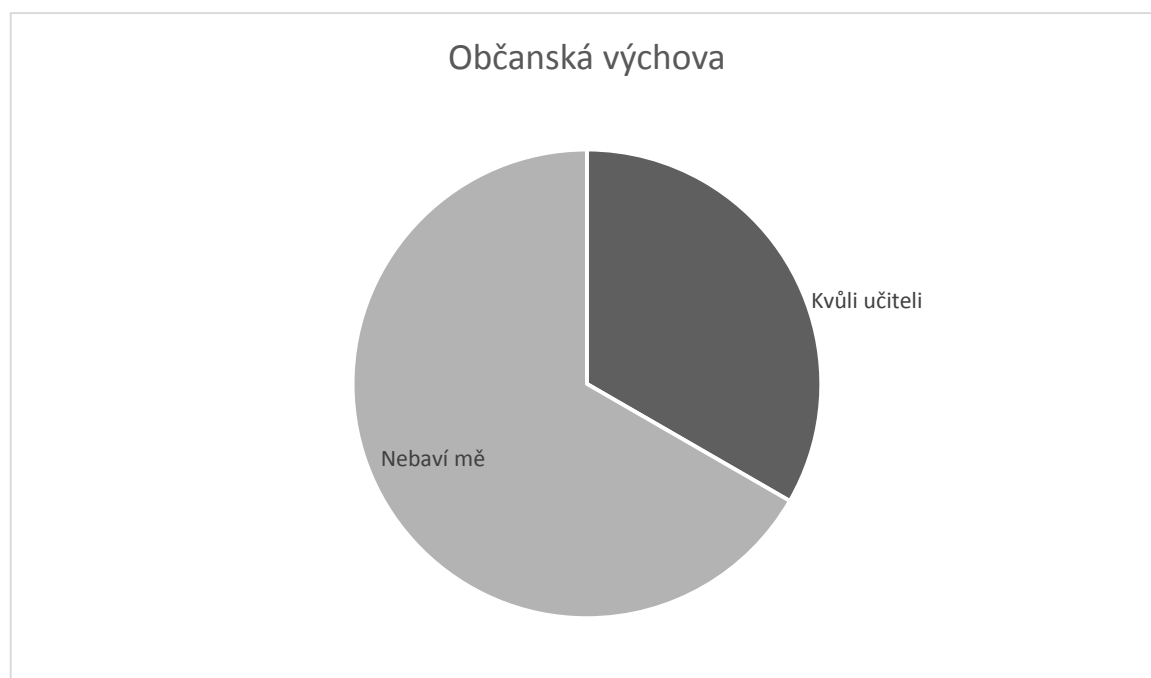
Graf 32: Fyzika 1

Občanská výuka

Občanskou výchovu nemá rádo 6 žáků. Uvedeno bylo rovněž 6 důvodů. Žáky předmět nebaví, což potvrdilo 66,67 % dotazovaných žáků. Druhým důvodem byl přístup učitele (33,33 %). Při občanské výuce se předvádí různé scénky. Ne všem žákům to může být příjemné například proto, že se před ostatními spolužáky stydí.

Občanská výchova	Počet	Počet v %
Kvůli učiteli	2	33,33 %
Nebaví mě	4	66,67 %

Tab. 33: Občanská výchova 1



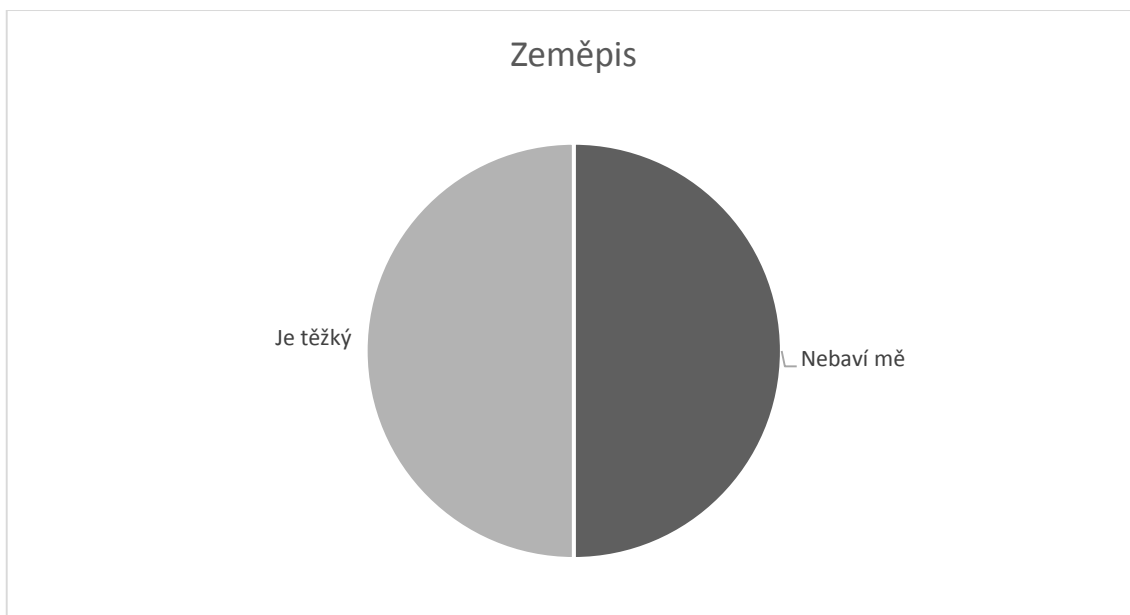
Graf 33: Občanská výchova 1

Zeměpis

Zeměpis uvedli jako svůj nejméně oblíbený předmět 2 žáci. Důvody byly uvedeny rovněž 2, první z nich byl, že je zeměpis těžký (50 %) a druhý důvod byl, že daného žáka předmět nebaví (50 %).

Zeměpis	Počet	Počet v %
Nebaví mě	1	50 %
Je těžký	1	50 %

Tab. 34: Zeměpis 1



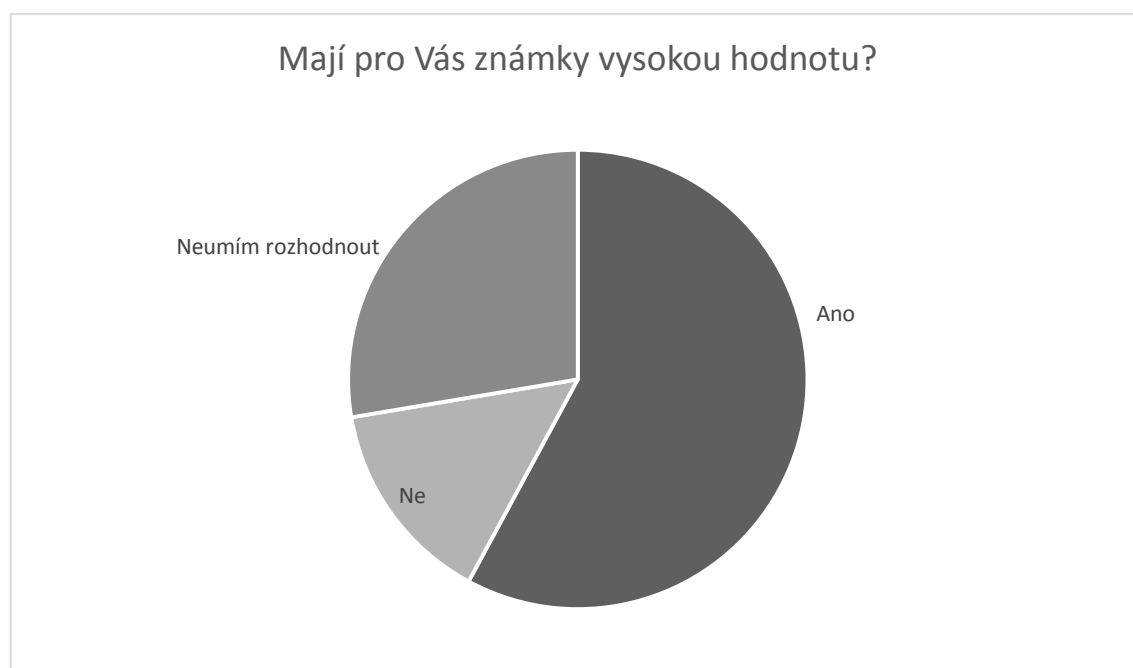
Graf 34: Zeměpis 1

Otázka č. 6: Mají pro Vás známky vysokou hodnotu?

Šestá otázka byla uzavřená a zkoumala, jestli mají známky pro žáky vysokou hodnotu. Potěšující zprávou je, že pro 57,89 % žáků jsou známky důležité. Jedná se o vnější motivaci k učení. Poměrně velké procento žáků (27,64 %) nedokázalo rozhodnout o důležitosti známek.

Mají pro Vás známky vysokou hodnotu?	Počet	Počet v %
Ano	44	57,89 %
Ne	11	14,47 %
Neumím rozhodnout	21	27,64 %

Tab. 35: Mají pro Vás známky vysokou hodnotu?



Graf 35: Mají pro Vás známky vysokou hodnotu?

Otázka č. 7: Proč se učíte?

Otázka byla polouzavřená s tím, že poslední možnost byla jiné a žáci mohli doplnit, co jim v nabídce odpovědí chybělo. Otázka zkoumala, zda u žáků převládá vnější nebo vnitřní motivace. U této otázky mohli žáci vyznačit více možností. Celkem tak bylo označeno 383 možností.

Proč se učíte?	Počet	Počet v %
Baví mě to	15	3,91 %
Musím (kvůli rodičům, učitelům)	16	4,17 %
Chci se dozvědět nové informace	28	7,31 %
Chci se dostat na VŠ	34	8,88 %
Chci mít dobré známky	38	9,92 %
Chci udělat radost rodičům	30	7,83 %
Za špatné známky jsem doma trestán	4	1,04 %
Za dobré známky dostávám odměny	10	2,61 %
Chci udělat radost učiteli	9	2,35 %
Vzdělání je v naší společnosti důležité	28	7,31 %
Abych získal/a dobré zaměstnání	50	13,05 %
Mám radost z dobrých výsledků	37	9,66 %
Chci být nejlepší ze třídy	1	0,26 %
Nechci mít špatné známky	35	9,13 %
Chci se vyrovnat rodičům	6	1,56 %
Předmět mě baví	24	6,28 %
Neučím se	14	3,65 %
Jiné	4	1,08 %

Tab. 36: Proč se učíte?

Vnitřní a vnější motivace (Proč se učíte?)

Odpovědi v otázce číslo 7 byly voleny tak, aby zároveň určovaly vnější a vnitřní motivaci. Možnost neučím se, spadá do kategorie nemotivace.

Do vnitřní motivace jsem zařadila tyto možnosti: baví mě to, chci se dozvědět nové informace, chci udělat radost rodičům, chci udělat radost učiteli, mám radost z dobrých výsledků, chci být nejlepší ze třídy, a předmět mě baví.

Do vnější motivace jsem zařadila tyto možnosti: musím (kvůli rodičům, učitelům), chci se dostat na VŠ, abych získal/a dobré zaměstnání, vzdělání je v naší společnosti důležité, chci se vyrovnat rodičům, chci mít dobré známky, za špatné známky jsem doma trestán, za dobré známky dostávám odměny a nechci mít špatné známky.

Z celkového počtu 365 možností, kterých se týkala vnitřní a vnější motivace, byla zastoupena vnější motivace počtem odpovědí 185, čemuž odpovídá 50,14 % a vnitřní motivace počtem odpovědí 182, to je 49,86 %.

Vliv vnitřní a vnější motivace je u dotazovaných žáků velmi vyrovnaný. Vnější motivace sice převládá, ale jen minimálně. Samozřejmě, že různí autoři se na vnitřní a vnější motivaci dívají jinak. Já jsem ve výzkumu rozdělila motivaci na vnitřní a vnější podle toho, jak ji vnímám já a za pomoci definic paní docenty Pavelkové.

Vnitřní a vnější motivace	Počet	Počet v %
Vnitřní motivace	182	49,86 %
Vnější motivace	185	50,14 %

Tab. 37: Vnitřní a vnější motivace



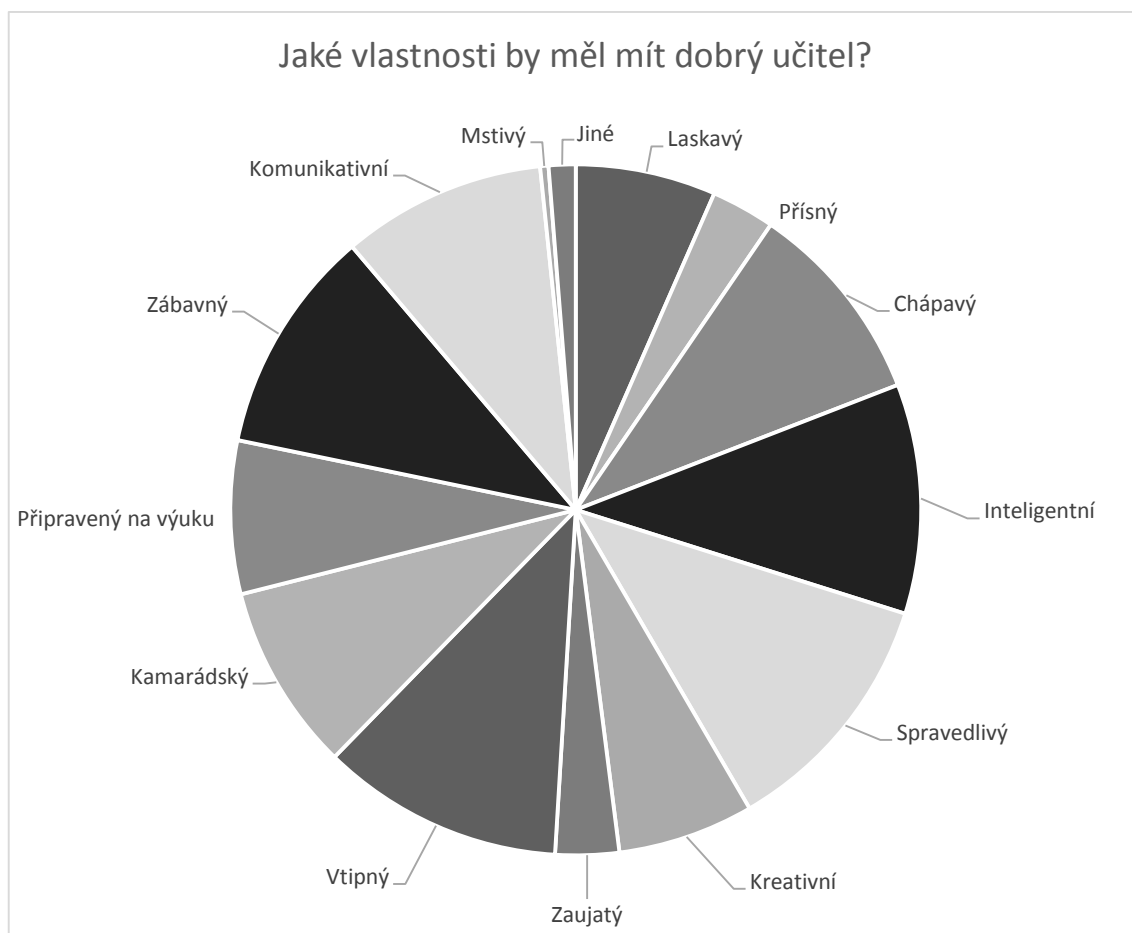
Graf 37: Vnitřní a vnější motivace

Otázka č. 8: Jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel?

Otázka zkoumá, jaké vlastnosti učitele jsou pro žáky důležité. Opět se jednalo o polouzavřenou otázku, kde žáci měli možnost označit více možností. Otázka na závěr obsahovala položku jiné, kde žáci mohli uvést další vlastnosti, které ve výčtu nenašli. Nakonec se celkem shromáždilo 502 odpovědí. Nejčastější odpovědí bylo, že učitel musí být spravedlivý (11,75%), ale v těsném závěsu byla možnost, že učitel má být vtipný (11,35 %). Toto zjištění mě překvapilo, nečekala jsem, že tato vlastnost bude hodnocena tak vysoko. Dalším požadavkem na učitele je inteligence (10,75 %) a zábavnost (10,55 %). U možnosti jiné se třikrát objevil názor, že učitel má být kvalitní, dvakrát, že musí umět vysvětlit učivo a jednou, že učitel musí být zapálený do předmětu, který učí.

Jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel?	Počet	Počet v %
Laskavý	33	6,57 %
Přísný	15	2,98 %
Chápavý	48	9,56 %
Inteligentní	54	10,75 %
Spravedlivý	59	11,75 %
Kreativní	32	6,37 %
Zaujatý	15	2,98 %
Vtipný	57	11,35 %
Kamarádský	44	8,76 %
Připravený na výuku	36	7,17 %
Zábavný	53	10,55 %
Komunikativní	48	9,56 %
Mstivý	2	0,39 %
Jiné	6	1,26 %

Tab. 38: Jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel?



Graf 38: Jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel?

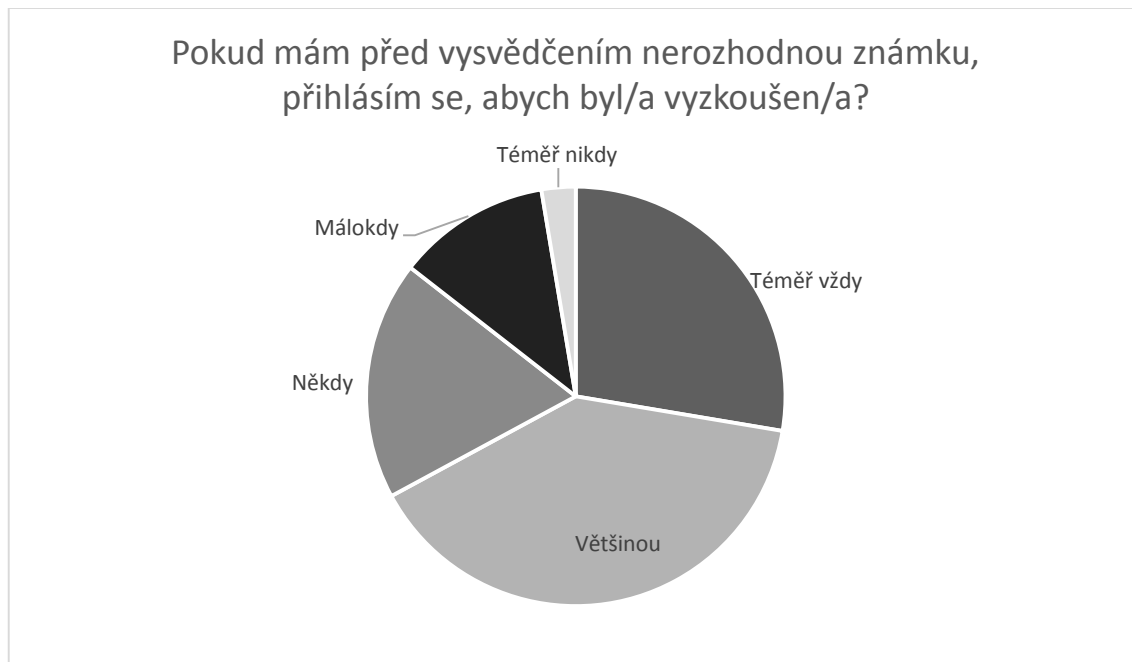
Z výsledků je vidět, že žáci nezapomínají na základní vlastnosti učitele, ale chtějí, aby byl učitel zábavný, aby se při výuce nenudili. Ovšem tyto vlastnosti nemohou u učitelů převládat, mají pouze doplnit ty základní jako je spravedlivost, inteligence a připravenost na výuku.

Otázka č. 9: Pokud mám před vysvědčením nerozhodnou známku, přihlásím se, abych byl/a vyzkoušen/a?

Otázka byla škálovitá s výběrem pěti možností. Otázka zkoumá, na kolik žákům záleží, aby měli lepší známky. Musím nejprve uvést, že ne všichni učitelé, dají žákům možnost si známku vylepšit. I navzdory tomu 39,47 % žáků se přihlásí většinou a 27,64 % téměř vždy. Ukazuje to skutečnost, že žáci stojí o lepší známky, a co se týče žáků 8. a 9. ročníku, těm jde i o to, aby se dostali na dobrou střední školu. Znamky z vysvědčení se jim totiž píšou na přihlášku ke střednímu vzdělávání.

Pokud mám před vysvědčením nerozhodnou známku, přihlásím se, abych byl/a vyzkoušen/a?	Počet	Počet v %
Téměř vždy	21	27,64 %
Většinou	30	39,47 %
Někdy	14	18,42 %
Málokdy	9	11,84 %
Téměř nikdy	2	2,63 %

Tab. 39: Pokud mám před vysvědčením nerozhodnou známku, přihlásím se, abych byl/a vyzkoušen/a?



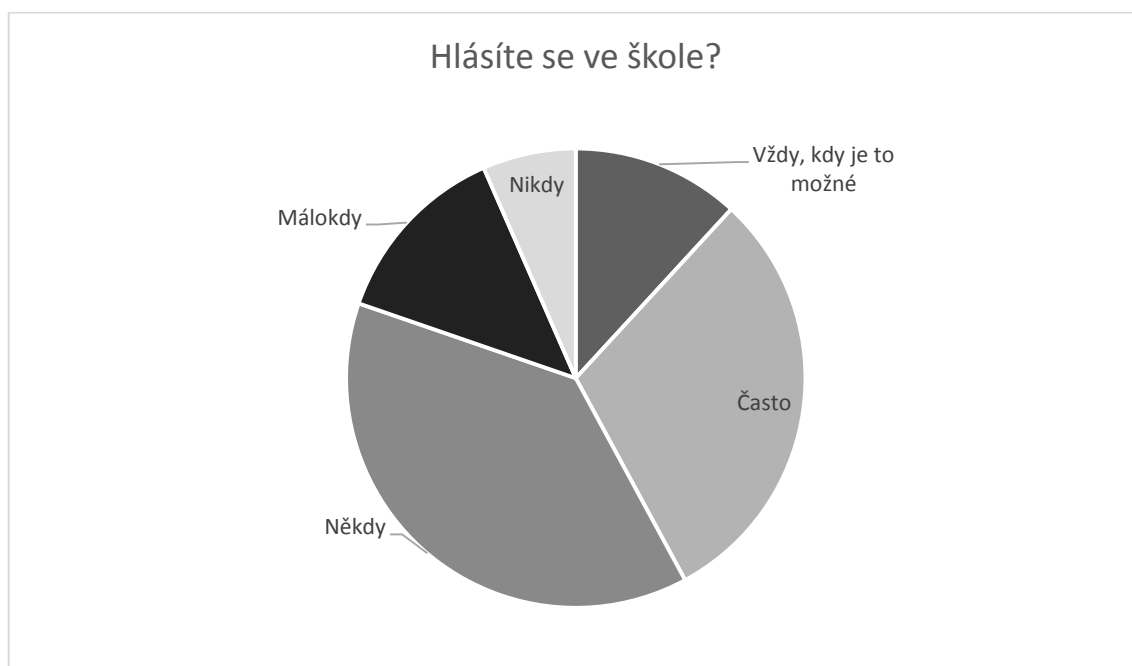
Graf 39: Pokud mám před vysvědčením nerozhodnou známku, přihlásím se, abych byl/a vyzkoušen/a?

Otázka č. 10: Hlásíte se ve škole?

Otázka opět patří mezi škálovité a zkoumá, do jaké míry se žáci ve škole hlásí. Žáci se ve škole hlásí buď z důvodu, že chtějí odpovědět na otázku, kterou položil učitel, nebo se přihlásí, protože nějaké látce nerozumějí a chtějí si tak doplnit informace. Nejvíce, 38,18 %, označili žáci možnost někdy, na druhém místě se objevila možnost, že se žáci hlásí často (30,26 %).

Hlásíte se ve škole?	Počet	Počet v %
Vždy, kdy je to možné	9	11,84 %
Často	23	30,26 %
Někdy	29	38,18 %
Málokdy	10	13,15 %
Nikdy	5	6,57 %

Tab. 40: Hlásíte se ve škole?



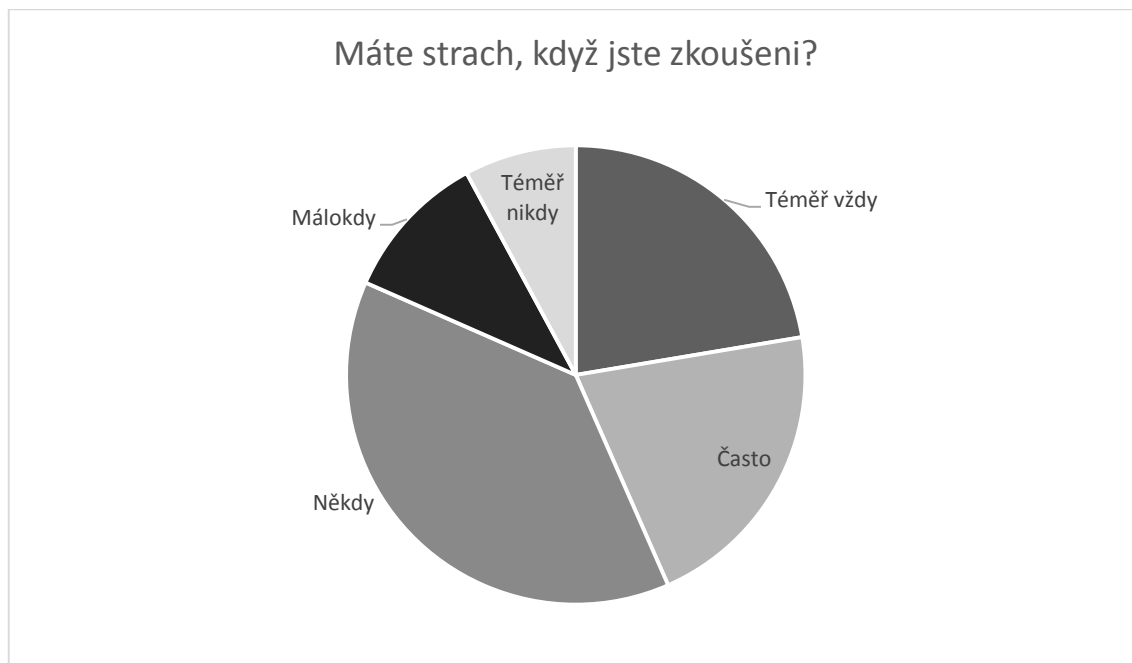
Graf 40: Hlásíte se ve škole?

Otázka č. 11: Máte strach, když jste zkoušeni?

Škálovitá otázka zkoumá, zda se žáci bojí nebo i stydí před ostatními spolužáky, když jsou zkoušeni. Myslím si, že u této situace také záleží na tom, zda jde o zkoušení dobrovolné nebo povinné a také, zda se daný žák na zkoušení doma připravil. Opět se nejčastější možností stala odpověď někdy (38,18 %). Druhou nejčastější odpovědí byla možnost téměř vždy (22,36 %) a těsně v závěsu možnost často (21,05 %).

Máte strach, když jste zkoušeni?	Počet	Počet v %
Téměř vždy	17	22,36 %
Často	16	21,05 %
Někdy	29	38,18 %
Málokdy	8	10,52 %
Téměř nikdy	6	7,89 %

Tab. 41: Máte strach, když jste zkoušeni?



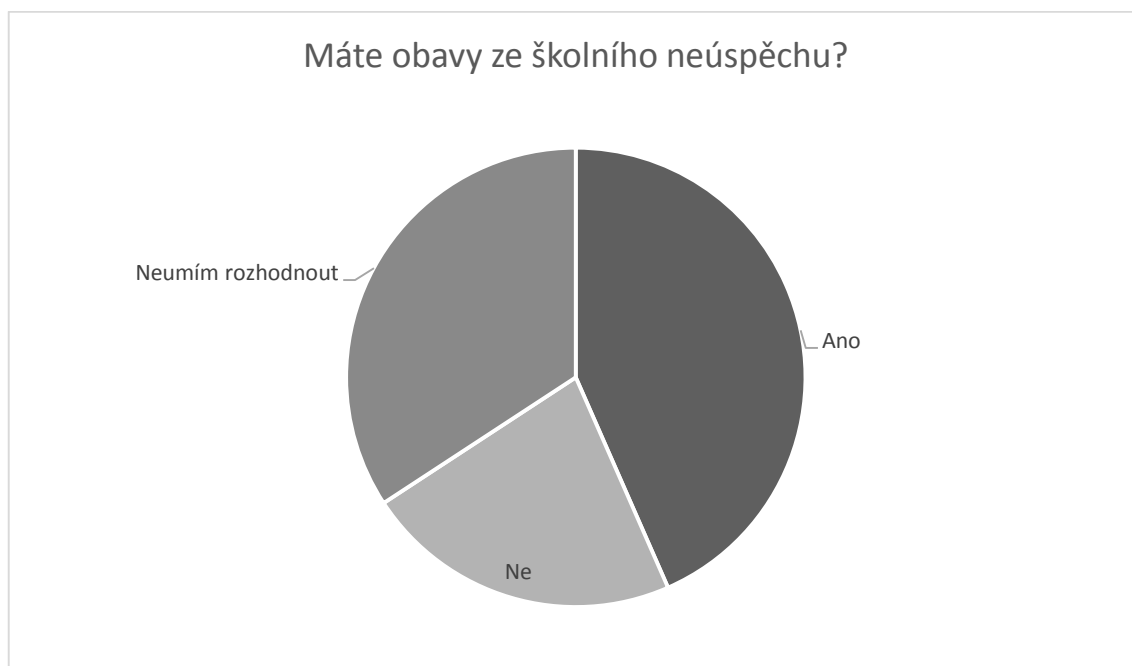
Graf 41: Máte strach, když jste zkoušeni?

Otázka č. 12: Máte obavy ze školního neúspěchu?

Otázka byla uzavřená a zjišťovala, jestli se žáci bojí neúspěchu ve škole. Školního neúspěchu se bojí 43,42 % žáků, 34,22 % žáků nedokáže rozhodnout. Myslím si, že hodně u žáků záleží, o jaký předmět se jedná a co považují za neúspěch. Někteří žáci mohou považovat za neúspěch špatnou známku, někteří považují za neúspěch vlastní zklamání nebo zklamání rodičů.

Máte obavy ze školního neúspěchu?	Počet	Počet v %
Ano	33	43,42 %
Ne	17	22,36 %
Neumím rozhodnout	26	34,22 %

Tab. 42: Máte obavy ze školního neúspěchu?



Graf 42: Máte obavy ze školního neúspěchu?

Otázka č. 13: Co je pro Vás trest ve škole?

Otázka, která zjišťuje, co je pro žáky trest ve škole, byla uzavřená. I zde mohli žáci vybrat více možností. Celkem bylo označeno 133 možností. Nejčastěji byla označena možnost, že je pro žáky trest špatná známka (27,82 %). Na dalších místech se objevit špatný pocit (25,56 %) a poznámka (23,31 %).

Co je pro Vás trest ve škole?	Počet	Počet v %
Špatný pocit	34	25,56 %
Špatná známka	37	27,82 %
Poznámka	31	23,31 %
Práce navíc	10	7,51 %
Nic	11	8,29 %
Tresty nedostávám	10	7,51 %

Tab. 43: Co je pro Vás trest ve škole?



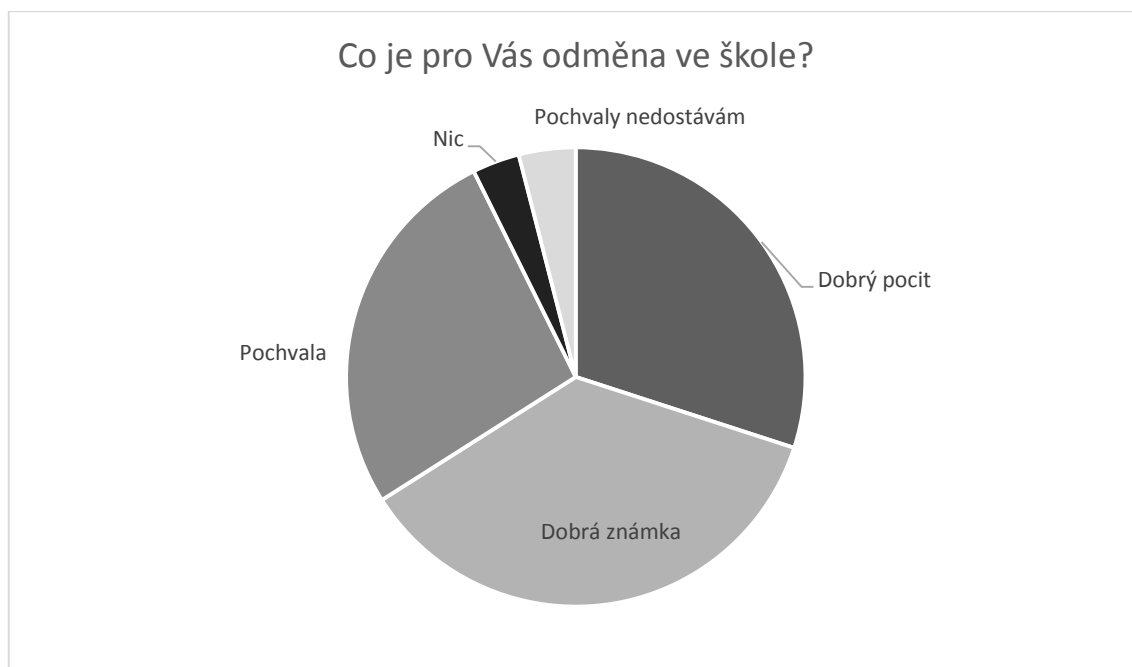
Graf 43: Co je pro Vás trest ve škole?

Otázka č. 14: Co je pro Vás odměna ve škole?

Poslední otázka byla také uzavřená s možností označit více odpovědí. Otázka zkoumala, co je pro žáky naopak odměna ve škole. Celkem bylo označeno 150 odpovědí. Největší odměna je pro žáky dobrá známka (36 %), následuje dobrý pocit (30 %) a pochvala (26,67 %).

Co je pro Vás odměna ve škole?	Počet	Počet v %
Dobrý pocit	45	30 %
Dobrá známka	54	36 %
Pochvala	40	26,67 %
Nic	5	3,33 %
Pochvaly nedostávám	6	4 %

Tab. 44: Co je pro Vás odměna ve škole?



Graf 44: Co je pro Vás odměna ve škole?

4. 7 Vyhodnocení hypotéz

Hypotézy byly vyhodnoceny podle dotazníkového šetření a za využití odborné literatury, která se právě tímto problémem zabývá.

H1: „Minimálně 75 % žáků chce dosáhnout středoškolského vzdělání s maturitou nebo vysokoškolského vzdělání“

Z Tab. 4 lze vyčíst, že středoškolského vzdělání s maturitou chce dosáhnout 26,31 % žáků. Vysokoškolského vzdělání chce dosáhnout 50 % žáků. Dohromady to je 76,31 % všech dotazovaných žáků. První hypotéza byla tímto dokázána.

H2: „Alespoň 25 % všech žáků uvádí jako svoje neoblíbenější předměty hudební, výtvarnou nebo tělesnou výchovu.“

Hudební výchovu označilo 10 % žáků jako svůj nejoblíbenější předmět (viz Tab. 8). Výtvarnou výchovu označilo 10,91 % žáků (viz Tab. 8) a tělesnou výchovu uvedlo 9 % žáků (viz Tab. 8). Celkem tyto tři předměty uvedlo 29,91 % všech žáků. I druhá hypotéza byla potvrzena.

H3: „Více než 20 % žáků uvede matematiku jako nejméně oblíbený předmět.“

V Tab. 24 můžeme vidět, že se matematika stala nejméně oblíbeným předmětem vůbec. Matematiku označilo celkem 29 % žáků. Třetí hypotéza byla rovněž potvrzena.

H4: „Minimálně u 50 % žáků převládá vnější motivace“

U této hypotézy budu vycházet z Tab. 37. Z tabulky je patrné, že vnější motivaci k učení je 50,14 %. Vnitřní motivace pak byla zastoupena 49,86 %. Z výsledků je vidět, že vnitřní a vnější motivace jsou u žáků v rovnováze. I když se autoři v literatuře shodují, že pro žákovo učení je lepší, vhodnější a účinnější vnitřní motivace. Čtvrtá hypotéza byla velmi těsným výsledkem potvrzena.

H5: „Mezi tři nejdůležitější vlastnosti učitele bude patřit inteligence, připravenost na výuku a spravedlnost.“

Poslední hypotéza je zpracována v Tab. 38. Žáci uvedli jako nejdůležitější vlastnosti učitele spravedlivost, vtipnost a inteligenci. Připravenost na výuku se umístila až na 8. místě. Poslední hypotéza se tedy nepotvrdila.

IV. Závěr

Diplomová práce se věnovala motivaci žáků k učení. Pojednává o tom, jak jsou žáci 2. stupně na základní škole Praha 7, Korunovační 8, motivováni k učení. V první části práce jsem se zabývala teoretickými východisky a základními pojmy mnou zkoumané problematiky.

V první kapitole jsem se věnovala samotnému pojmu motivace. Nejprve jsem se věnovala definici motivace z pohledů různých autorů. Dále jsem rozebírala zdroje motivace a více jsem se věnovala potřebám, návykům, zájmům, hodnotám a hodnotovým orientacím a ideálům. Další podkapitola měla za úkol popsat rozdělení motivace. Více jsem se zaměřila na vnitřní a na vnější motivaci a dále na čím dál tím více zmiňovanou Flow motivaci. Druhá kapitola se věnovala přímo motivaci k učení. Nedílnou součástí školní motivace je školní úspěšnost, s kterou souvisí školní výkonnost a žákův prospěch. Dalším tématem byl rozvoj základních potřeb ve výuce. Konkrétně jsem se věnovala poznávacím, sociálním a výkonovým potřebám. Nedílnou součástí motivace je nepochybně výzkum oblíbenosti předmětů a stále rozšířenější fenomén nudy ve školním prostředí. Poslední kapitola se týkala odměn a trestů, které jsou úzce spjaty s motivací. Tresty jsem ještě rozdělila na tresty psychické a fyzické.

Otázka motivace žáka ve škole je jedním z velmi závažných problémů, kterými se zabývá pedagogická a psychologická teorie i praxe. I proto jsem si zvolila téma motivace a blíže se na téma zaměřila. Zadané téma jsme výzkumně zpracovávala ve druhé části práce.

Empirická neboli praktická část diplomové práce je věnována pouze výzkumnému šetření. V praktické části práce je nejprve nastíněna metodologie výzkumného šetření a způsob sběru dat spolu s výběrem výzkumného vzorku. Jako výzkumný vzorek jsem si zvolila žáky 2. stupně základní školy Praha 7, Korunovační 8, kde zároveň pracuji. Celkem se dotazníkového šetření zúčastnilo 76 žáků. Před samotným výzkumem jsem si pro diplomovou práci zvolila 5 hypotéz a cíl teoretické části a cíl praktické části.

Cílem teoretické části bylo seznámit čtenáře s problematikou motivace a s pojmy, které s motivací souvisejí. Cíl teoretické části se podařilo naplnit. Cílem kvantitativního výzkumu bylo zjištění motivace žáků k učení. Zda je jejich motivace k učení více vnitřní nebo vnější, jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel a jaký předmět je žákův nejvíce a na druhé straně nejméně oblíbený.

Výsledky výzkumu ukázaly, že většina žáků dokáže definovat pojem motivace. Pojmy se více méně shodují s definicemi, které uvádějí autoři v odborné literatuře. Co se týče žákovské motivace k učení, tak jsou to hlavně známky, touha něčeho dosáhnout a také získat do budoucna dobrou práci, která žáky uspokojí. Šetření dále ukázalo, že přesně polovina všech dotazovaných žáků chce dosáhnout vysokoškolského vzdělání. Obory, ve kterých chtějí vzdělání dosáhnout, jsou rozmanité a zasahují do všech vědních oborů.

Nejoblíbenějším předmětem se v dotazníkovém šetření stal přírodopis, následuje anglický jazyk, výtvarná výchova, hudební výchova a překvapivě i dějepis. Pokud srovnám výsledky s výzkumem, který provedl Vladimír Hrabal a Isabella Pavelková a kterému jsem se věnovala v teoretické části diplomové práce, pak vidíme, že se výsledky shodují pouze částečně a to ve výtvarné výchově. Dle provedeného výzkumu patří mezi nejoblíbenější předměty informatika, tělesná výchova, výtvarná výchova a rodinná výchova. Důvody, které žáci uváděli, proč je daný předmět jejich nejoblíbenější, jsou jednoduchost předmětu, důležitost a užitečnost pro budoucí život.

Naopak nejméně oblíbeným předmětem se stala matematika, na druhém místě se umístila fyzika. Tyto dva předměty získaly více než 50 % všech odpovědí. Podle provedeného výzkumu je nejméně oblíbený předmět fyzika, následuje německý jazyk a matematika. V mém výzkumu se německý jazyk sice neobjevil, ale v ostatních dvou předmětech, matematice a fyzice, se výsledky obou výzkumů shodují. Důvodem, proč je matematika a fyzika neoblíbená, je, že jsou předměty těžké, žákům se nelíbí přístup učitele, při výuce se nudí a tím pádem je předmět ani nebaví.

Další výzkumná otázka zkoumala, proč se žáci učí. Výsledkem bylo, že žáci chtějí získat dobré zaměstnání, dalším důvodem byly známky, ať už radost z těch dobrých, tak i obava z těch špatných. Otázka zároveň zkoumala, zda u žáků převládá vnější nebo vnitřní

motivace. Konečné výsledky ukázaly, že vnitřní a vnější motivace je u dotazovaných žáků v rovnováze. Následovala otázka, kde žáci označovali vlastnosti, jaké by měl mít správný učitel. Nejčastější odpovědí bylo, že učitel musí být spravedlivý, ale v těsném závěsu byla možnost, že učitel má být vtipný, dalším požadavkem na učitele je inteligence a zábavnost. Je vidět, že žáci nezapomínají na základní a nezbytné vlastnosti učitele, ale chtějí také, aby byl učitel zábavný. Tyto vlastnosti nesmí u učitelů převládat, mají pouze doplnit ty nezbytné jako je spravedlivost a připravenost na výuku.

Další otázky byly zaměřeny na aktivitu žáků při výuce a také na to, jak jsou pro ně důležité školní výsledky. Otázky byly škálovité a výsledky by se daly se shrnout tak, že by jejich výsledky popsaly Gaussovu křivku. Poslední dvě otázky se věnovaly tomu, co je pro žáky trest a naopak odměna ve škole. Nejčastějším trestem je pro žáky špatná známka, špatný pocit a poznámka. Naopak nejčastější odměnou je pro žáky dobrá známka, dobrý pocit a pochvala.

Cílem bylo zjistit, jaká je motivace žáků k učení, zjistit jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel a také to, jaký předmět je nejvíce a naopak nejméně oblíbený mezi žáky. Cíle se podařilo naplnit. S výsledky svého výzkumu jsem seznámila vedení školy, kde byl výzkum proveden.

Práci mohou využít učitelé, vychovatelé, asistenti pedagoga i jiní pedagogičtí pracovníci, kteří mají zájem o své žáky a chtějí se seznámit s možnostmi, jak je poznat z hlediska motivace, jak jejich motivaci dále rozvíjet.

V. Seznam literatury

- 1) BEDRNOVÁ, Eva, NOVÝ Ivan. *Psychologie a sociologie řízení*. 3.vyd. Praha : Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-169-0.
- 2) CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. *Flow: o štěstí a smyslu života*. 2. upravené vyd., 1. vyd. v nakladatelství Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0918-8.
- 3) ČÁP, Jan, MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- 4) ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha : Karolinum, 1993. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.
- 5) ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha : Grada Publishing, a. s., 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1718-0.
- 6) DVOŘÁK, Dominik. *Efektivní učení ve škole*. Praha : Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8556-3.
- 7) DYTRTOVÁ, Radmila, KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. Praha : Grada, 2009. 121 s. ISBN 978-80-247-2863-6.
- 8) GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- 9) CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha : Grada Publishing, a. s., 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- 10) HELUS, Zdeněk, HRABAL, Vladimír, KULIČ, Václav, MAREŠ, Jiří. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1979.
- 11) HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Jaký jsem učitel*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.

- 12) HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha : Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-87063-34-7.
- 13) JŮVA, Vladimír. sen. & jun. *Úvod do pedagogiky*. Brno : Paido, 1999. 112 s. ISBN 80-85931-78-8.
- 14) KODÝM, Miloslav, LANGOVÁ, Marta. *Psychologie činnosti a osobnosti učitele*. Praha : Academia, 1987. 139 s. 21-042-87.
- 15) KOHOUTEK, Rudolf. *Základy pedagogické psychologie*. Brno : Akademické nakladatelství Cerm, 1996. 184 s. ISBN 80-85867-94-X.
- 16) KOHOUTEK, Rudolf. *Základy sociální psychologie*. Brno : Akademické nakladatelství Cerm, 1998. 181 s. ISBN 80-7204-064-2.
- 17) KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8
- 18) LANGR, Ladislav. *Úloha motivace ve vyučování na základní škole*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1984.
- 19) LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7367-176-X . 208 s.
- 20) MAN, František, HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2. uprav. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-04-23487-9.
- 21) MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech*. Praha : Portál, 2000. 109 s. ISBN 80-7178-486-9.
- 22) PATERSON, Kathy. *Motivační tříminutovky: přes 100 jednoduchých cvičení k aktivizaci skupiny*. 1. vyd. Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0794-8.
- 23) PAVELKOVÁ, Isabella. *Motivace žáků k učení: perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7290-092-7.

- 24) PUNCH, Keith. *Základy kvantitativního šetření*. Praha : Portál, 2008. 150 s. ISBN 978-80-7367-381-9.
- 25) PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- 26) SEVERE, Sal. *Co dělat, aby se vaše děti správně chovaly*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-368-4.
- 27) SYŘIŠTĚ, Ivo. *Filozofické základy výchovy*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-672-7.
- 28) ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. 4. vyd. Praha : Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0532-6.
- 29) SILLAMY, Norbert. *Psychologický slovník*. 1. české vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0249-1.
- 30) ŠVANCARA, Josef. *Emoce, city a motivace*. 2. doplň. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1975.
- 31) VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšířené a aktualizované vyd. Praha : Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

VI. Seznam tabulek

Tab. 1: Pohlaví respondentů	46
Tab. 2: Pojem motivace	47
Tab. 3: Motivace k učení	48
Tab. 4: Vzdělání.....	49
Tab. 5: Střední odborné	50
Tab. 6: Středoškolské.....	51
Tab. 7: Vysokoškolské.....	52
Tab. 8 Nejvíce oblíbený předmět.....	53
Tab. 9: Zeměpis	55
Tab. 10: Přírodopis	56
Tab. 11: Dějepis.....	57
Tab. 12: Matematika	58
Tab. 13: Tělesná výchova	59
Tab. 14: Výtvarná výchova.....	60
Tab. 15: Hudební výchova.....	61
Tab. 16: Anglický jazyk.....	62
Tab. 17: Český jazyk	63
Tab. 18: Fyzika	64
Tab. 19: IT	65
Tab. 20: Chemie.....	66
Tab. 21: Německý jazyk	67
Tab. 22: Občanská výchova.....	68
Tab. 23: Francouzský jazyk	69
Tab. 24: Nejméně oblíbený předmět.....	70
Tab. 25: Dějepis 1	72
Tab. 26: Matematika 1	73
Tab. 27: Tělesná výchova 1	74
Tab. 28: Výtvarná výchova 1.....	75
Tab. 29: Hudební výchova 1	76
Tab. 30: Anglický jazyk 1.....	77
Tab. 31: Český jazyk 1	78
Tab. 32: Fyzika 1	79
Tab. 33: Občanská výchova 1	80
Tab. 34: Zeměpis 1	81

Tab. 35: Mají pro Vás známky vysokou hodnotu?	82
Tab. 36: Proč se učíte?	83
Tab. 37: Vnitřní a vnější motivace.....	85
Tab. 38: Jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel?	86
Tab. 39: Pokud mám před vysvědčením nerozhodnou známku, přihlásím se, abych byl/a vyzkoušen/a?	88
Tab. 40: Hlásíte se ve škole?	89
Tab. 41: Máte strach, když jste zkoušeni?	90
Tab. 42: Máte obavy ze školního neúspěchu?	91
Tab. 43: Co je pro Vás trest ve škole?	92
Tab. 44: Co je pro Vás odměna ve škole?	93

VII. Seznam obrázků a grafů

Obr. 1: Maslowova hierarchie potřeb	15
Obr. 2: Oblíbenost předmětů	33
Graf 1: Pohlaví respondentů	46
Graf 2: Pojem motivace	47
Graf 3: Motivace k učení	48
Graf 4: Vzdělání.....	49
Graf 5: Střední odborné	50
Graf 6: Středoškolské.....	51
Graf 7: Vysokoškolské.....	52
Graf 8 Nejvíce oblíbený předmět.....	54
Graf 9: Zeměpis	55
Graf 10: Přírodopis	56
Graf 11: Dějepis.....	57
Graf 12: Matematika	58
Graf 13: Tělesná výchova	59
Graf 14: Výtvarná výchova.....	60
Graf 15: Hudební výchova.....	61
Graf 16: Anglický jazyk	62
Graf 17: Český jazyk	63
Graf 18: Fyzika	64
Graf 19: IT	65
Graf 20: Chemie.....	66
Graf 21: Německý jazyk	67
Graf 22: Občanská výchova.....	68
Graf 23: Francouzský jazyk	69
Graf 24: Nejméně oblíbený předmět	71
Graf 25: Dějepis 1	72
Graf 26: Matematika 1	73
Graf 27: Tělesná výchova 1	74
Graf 28: Výtvarná výchova 1.....	75
Graf 29: Hudební výchova 1.....	76
Graf 30: Anglický jazyk 1	77
Graf 31: Český jazyk 1	78
Graf 32: Fyzika 1	79
Graf 33: Občanská výchova 1.....	80
Graf 34: Zeměpis 1	81

Graf 35: Mají pro Vás známky vysokou hodnotu?	82
Graf 36: Proč se učíte?	84
Graf 37: Vnitřní a vnější motivace	85
Graf 38: Jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel?	87
Graf 39: Pokud mám před vysvědčením nerozhodnou známku, přihlásím se, abych byl/a vyzkoušen/a?	88
Graf 40: Hlásíte se ve škole?	89
Graf 41: Máte strach, když jste zkoušeni?	90
Graf 42: Máte obavy ze školního neúspěchu?	91
Graf 43: Co je pro Vás trest ve škole?	92
Graf 44: Co je pro Vás odměna ve škole?	93

VIII. Přílohy

Ukázka dotazníku

Milí žáci,

jmenuji se Růžena Svatoňová a jsem studentkou 2. ročníku Pedagogické fakulty UK. Dotazník je anonymní a slouží jako poklad pro praktickou část diplomové práce, ve které zkoumám **motivaci žáků k učení**. Prosim Vás o upřímné odpovědi a předem děkuji za vyplnění dotazníku.

Pokyny k vyplnění

U uzavřených otázek označte vždy jen jednu možnost, pouze u otázek 7, 8, 13 a 14 je možné označit více možností.

Pohlaví: dívka x chlapec (zakroužkujte)

Věk: **Třída:**

1) Co si představíte pod pojmem motivace?

.....
.....

2) Jaká je Vaše motivace k učení?

.....
.....

3) Jakého vzdělání byste chtěl/a dosáhnout?

a) základní

b) střední odborné (s výučním listem):.....(obor)

c) středoškolské (s maturitou):.....(obor)

d) vysokoškolské.....(obor)

e) jiné:.....(jaké)

4) Jaký předmět je Váš nejvíce oblíbený a proč. (uved' alespoň 3 důvody)

Předmět.....

Důvody a).....

b).....

c).....

5) Jaký předmět je Váš nejméně oblíbený a proč. (uved' alespoň 3 důvody)

Předmět.....

Důvody a).....

b).....

c).....

6) Mají pro Vás známky vysokou hodnotu?

- a) vysokou hodnotu b) nemají vysokou hodnotu c) neumím rozhodnout

7) Proč se učíte? (Ize označit více možností)

- a) baví mě to
- b) musím (kvůli rodičům, učitelům)
- c) chci se dozvědět nové informace
- d) chci se dostat na VŠ
- e) chci mít dobré známky
- f) chci udělat radost rodičům
- g) za špatné známky jsem doma trestán
- h) za dobré známky dostávám odměny
- i) chci udělat radost učitelí
- j) vzdělání je v naší společnosti důležité
- k) abych získal/a dobré zaměstnání
- l) mám radost z dobrých výsledků
- m) chci být nejlepší ze třídy
- n) nechci mít špatné známky
- o) chci se vyrovnat rodičům
- p) předmět mě baví
- q) neučím se
- r) z jiných důvodů (uveďte).....

8) Jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel? (Ize označit více možností)

- a) laskavý
- b) vtipný
- c) přísný
- d) kamarádský
- e) chápavý
- f) připravený na výuku
- g) inteligentní
- h) zábavný
- i) spravedlivý
- j) komunikativní
- k) kreativní
- l) mstivý
- m) zaujatý
- n) jiné (uveďte).....

9) Pokud mám před vysvědčením nerozhodnou známku, přihlásím se, abych byl/a vyzkoušen/a?

- a) téměř vždy b) většinou c) někdy d) málokdy e) téměř nikdy

10) Hlásíte se ve škole?

- a) vždy, kdy je to možné b) často c) někdy d) málokdy e) nikdy

11) Máte strach, když jste zkoušeni?

- a) téměř vždy b) často c) někdy d) málokdy e) téměř nikdy

12) Máte obavy ze školního neúspěchu?

- a) ano b) ne c) neumím rozhodnout

13) Co je pro Vás trest ve škole? (Ize označit více možností)

- a) špatný pocit
- b) špatná známka
- c) poznámka
- d) práce navíc
- e) nic
- f) tresty nedostávám

14) Co je pro Vás odměna ve škole? (Ize označit více možností)

- a) dobrý pocit
- b) dobrá známka
- c) pochvala
- d) nic
- e) pochvaly nedostávám

7) Proč se učíte? (Ize označit více možností)

- a) baví mě to
- b) musím (kvůli rodičům, učitelům)
- c) chci se dozvědět nové informace
- d) chci se dostat na VŠ
- e) chci mít dobré známky
- f) chci udělat radost rodičům
- g) za špatné známky jsem doma trestán
- h) za dobré známky dostávám odměny
- i) chci udělat radost učiteli
- j) vzdělání je v naší společnosti důležité
- k) abych získal/a dobré zaměstnání
- l) mám radost z dobrých výsledků
- m) chci být nejlepší ze třídy
- n) nechci mít špatné známky
- o) chci se vyrovnat rodičům
- p) mě předmět baví
- q) neučím se
- r) z jiných důvodů (uved'te).....

8) Jaké vlastnosti by měl mít dobrý učitel? (Ize označit více možností)

- a) laskavý
- b) vtipný
- c) přísný
- d) kamarádský
- e) chápavý
- f) připravený na výuku
- g) inteligentní
- h) zábavný
- i) spravedlivý
- j) komunikativní
- k) kreativní
- l) mstivý
- m) zaujatý
- n) jiné (uved'te).....

9) Pokud mám před vysvědčením nerozhodnou známku, přihlásím se, abych byl vyzkoušen?

- a) téměř vždy
- b) většinou
- c) někdy
- d) málokdy
- e) téměř nikdy

10) Hlásíte se ve škole?

- a) vždy, kdy je to možné
- b) často
- c) někdy
- d) málokdy
- e) nikdy

11) Máte strach, když jste zkoušeni?

- a) téměř vždy
- b) často
- c) někdy
- d) málokdy
- e) téměř nikdy

12) Máte obavu ze školního neúspěchu?

- a) ano
- b) ne
- c) neumím rozhodnout

13) Co je pro Vás trest ve škole? (Ize označit více možností)

- a) špatný pocit
- b) špatná známka
- c) poznámka
- d) práce navíc
- e) nic
- f) tresty nedostávám

14) Co je pro Vás odměna ve škole? (Ize označit více možností)

- a) dobrý pocit
- b) dobrá známka
- c) pochvala
- d) nic
- e) pochvaly nedostávám

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				