

MOTIVATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

[MOTIVACIA V EDUKACNOM PROCESE]

Erich Petlak

doi: 10.18355/PG.2020.9.2.2

Abstract

Motivation as a basic attribute of education is analyzed in the presented paper. The article does not describe all the theoretical aspects of motivation. The main presented idea is motivation and discusses about selected motivational theories that are not appreciated in the practice of education. The paper mainly analyzes theories: about justice, about the hierarchy of needs, the theory of expectations, goal setting, the theory of strengthening and three categories of needs. The research, which was attended by 168 teachers, showed that teachers pay attention to students' motivation, but still remain, respectively. they prefer the classic motivation. It means input and continuous motivational methods, evaluation of students, control as motivation, etc. Current approaches such as motivation through newer educational strategies are only gradually getting into education. In connection with motivation, we most often focus on the course of the teaching process and the teacher's activities. But it is less analyzed how are teachers motivated into their educational activities. In this context, the article presents what motivates or demotivates teachers in their pedagogical-didactic work.

106

Key words

Motivation, the theories of motivation, classical approaches of motivation, new educational strategies and motivation, teacher motivation

Abstrakt

Autor sa v príspevku zaoberá motiváciou ako základným atribútom edukácie. V príspevku neopisuje všetky teoretické aspekty motivácie. Zameriava sa predovšetkým na podstatu motivácie a pripomína najmä vybrané motivačné teórie, ktoré nie sú v praxi edukácie doceňované. Pripomína teórie: spravodlivosti, hierarchie potrieb, očakávania, stanovenia cieľov, posilnenia a troch kategórií potrieb. Z prieskumu, ktorého sa zúčastnilo 168 učiteľov vyplynulo, že učitelia motivácii žiakov pozornosť venujú, ale stále ostávajú, resp. uprednostňujú tzv. klasickú motiváciu, napr. vstupné a priebežné motivačné metódy, hodnotenie žiakov, kontrola ako motivácia a pod. Len postupne začínajú doceňovať aj novšie prístupy, napr. motivácia prostredníctvom novších edukačných stratégií. V súvislosti s motiváciou sa najčastejšie sústreďujeme na priebeh vyučovacieho procesu a činnosti učiteľa. Menej si všímame ako a čím sú motivovaní do svojej edukačnej činnosti učiteľa. V tejto súvislosti autor uvádza čo učiteľov motivuje alebo demotivuje do ich pedagogicko-didaktickej práce.

Kľúčové slová

motivácia, teórie motivácie, klasické motivačné prístupy, novšie edukačné stratégie a motivácia, motivácia učiteľa

Úvod

V súvislosti so snahami o zvyšovanie úrovne a výsledkov edukačného procesu sú v ostatných rokoch opisované a analyzované viaceré oblasti, ktoré pôsobia na výsledné efekty edukácie. Sme svedkami priam masívneho sústredenia pozornosti, napr. na psychodidaktické aspekty edukácie, na neurodidaktické pohľady, na inovačné stratégie edukácie, čoraz viac sa zdôrazňuje význam emocionality edukácie, v neposlednom rade sa pozornosť obracia aj na motivačné aspekty edukácie. Ani jedna z uvedených a mnohých ďalších oblastí nepatrí k niečomu čo by sme mohli označiť ako úplne nové. Ak sa zahĺbime do štúdia histórie didaktiky alebo aj pedagogickej psychológie, pripustíme konštatovanie, že nejde o celkom nové myšlienky alebo pohľady. Príkladom uvedeného môže byť, napr. neuropedagogika a neurodidaktika, o ktorých niektorí pedagógovia a psychológovia hovoria ako o „novom víne v starej fľaši“. Samozrejme, týmto nijako nezaznávame a nepodceňujeme úsilie a snahy pedagógov a psychológov, ktorí sa uvedeným oblastiam venujú, rozpracúvajú ich, a čo je podstatné, aplikujú ich na nové zmenené podmienky edukácie, na ktorú kladie spoločnosť čoraz väčšie nároky. Zastávame stanovisko, že k takýmto oblastiam patrí aj motivácia žiakov do učebnej činnosti. Akiste všetci sa zhodneme na tom, že motiváciu môžeme označiť ako klasickú požiadavku oddávna spájanú s edukáciou. Určite sa však zhodneme aj na tom, že jej význam v ostatných desaťročiach významne vzrástol – náročnejší obsah vzdelania a z neho vyplývajúce náročnejšie požiadavky na žiakov, významné zmeny v živote spoločnosti, ktorá ponúka rôzne možnosti využívania času, čo spôsobuje, že časť mladých ľudí dáva prednosť rôznym aktivitám a podceňuje učenia, informačno-komunikačné technológie na jednej strane priniesli nebyvalé možnosti vzdelávania sa, avšak na druhej strane priniesli aj postoje, resp. prístupy k zľahčovaniu významu systematického vzdelávania sa u časti mladých ľudí. Občas sa stretávame s postojmi „všetko je na webe načo sa treba učiť“, „načo si zaťažovať pamäť“ a pod. V neposlednom rade aj rôzne sociálne siete „kradnú žiakom čas“. Pre tieto skutočnosti vzrastá význam motivácia v edukácii – žiakov treba viesť k tomu, aby mali záujem učiť sa, a tak im pomáhať prekonávať aj náročnejšie požiadavky a súčasne ich motivačne viesť k tomu, aby si vedeli organizovať svoje činnosti.

Vybrané aspekty z teórie motivácie

Vzhľadom na tému príspevku nepovažujeme za potrebné podrobne opisovať podstatu motivácie, avšak na druhej strane nechceme vstúpiť do podstaty príspevky „in medias res“, preto len pripomenieme základné aspekty motivácie.

Vedome a zámerne ako prvé definovanie uvedieme pohľad, ktorý uviedol pred viac ako 80 rokmi Pech, O. (1937: 273) uvádza: „Motivácia učenia je nevyhnutná metóda v škole najmä tam kde žiak nemá prirodzený záujem o učenie. Kedysi bývala motiváciou hlavne autorita učiteľa a rôzne

disciplinárne motivačné viac-menej tvrdšie prostriedky. Dnes je hlavnou motiváciou záujem... Musí prebúdať záujem pre všetky hlavné životné aktivity, musí diagnosticky zistiť skutočné záujmy, ktoré vedú k činnosti, tieto záujmy musia byť podporované a zachovávané... Škola má tri úlohy: musí vzbudiť záujem o všetky hlavné aktivity v škole, musí diagnosticky zistiť skutočné záujmy, ktoré vedú k činnosti a v neposlednom rade musí tieto záujmy podporovať a zachovávať.“ V uvedenom definovaní je v podstate zdôraznené všetko čo zdôrazňujeme aj dnes.

Definovania motivácie ju prízvukujú ako činnosť zameranú na vzbudenie záujmu, činnosť zameranú na zdržanie pozornosti a aktivity žiaka, ako hybnú silu učenia sa žiaka, ako podnecovanie žiaka do učenia a pod. V tejto súvislosti sa najčastejšie zdôrazňuje úloha učiteľa, napr. využívať aktivizujúce metódy, správne hodnotiť žiaka, brať do úvahy jeho predpoklady atď. To je, samozrejme, správne. V tejto súvislosti však považujeme za podnetný pohľad I. Pavelkovej (2002: 23): „Pre školskú motiváciu zohrávajú rozhodujúcu úlohu tri skupiny potrieb. Ide o **potreby poznávacie**, pretože učebná činnosť predstavuje jednu z významných foriem poznávacej činnosti, **potreby sociálne**, pretože učebné činnosti sú realizované predovšetkým v sociálnom kontexte a **potreby výkonové**, pretože na žiakov sú prostredníctvom úlohových situácií kladené určité požiadavky.“ V uvedenom charakterizovaní je zdôraznený nielen akýsi „pedagogicko-psychologický tlak“ na žiaka, ale dôraz je položený na komplexnejšie ponímanie motivácie žiaka. To nám pri rôznych úvahách akoby unikalo a dominujú predovšetkým didaktické aspekty motivácie.

V nadväznosti na uvedené pripomenieme ešte pohľad na zásady motivácie podľa K. Kruszewského, ktoré opísal v publikácii s priliehavým názvom „*Sztuka nauczania*“ (*Umenie vyučovať*) (2004: 249-258). Sú to tieto:

1. Motivácia do splnenia úlohy je tým silnejšia, čím mocnejšie je žiak presvedčený, že obsah úlohy, podmienky jej splnenia a rozhodnutie o jej význame závisia od neho.
2. Kladný vzťah k úlohám zvyšuje motiváciu do činnosti.
3. Úlohy vzbudzujúce zvedavosť, záujem žiaka a umožňujúce ich uspokojenie vzbudzujú motiváciu do ich splnenia.
4. Sú žiaci, pre ktorých je hlavným zriedlom motivácie splnenia školských úloh spoločenská akceptácia predovšetkým zo strany učiteľov, potom rodičov a tiež spolužiakov. Namiesto potreby akceptácie sa môže vyvinúť potreba podriadenia, prispôbenia sa učiteľom, rodičom alebo spolužiakom, ktorá sa môže stať dôležitým činiteľom motivujúcim do učenia.
5. Ak žiak považuje vykonanie úlohy za úspech, potom vzrastá aj motivácia do činnosti. Avšak môže platiť aj: Ak žiak vníma nesplnenie úlohy ako neúspech, „porážku“, vzrastá motivácia do splnenia úlohy.
6. Motivácia do plnenia školských úloh závisí od dĺžky trvania a sily intenzity akú vyvoláva úloha alebo sprevádzajúce okolnosti.
7. Nielen so zreteľom na úroveň splnenia danej úlohy, ale aj vzhľadom na širšie ciele učenia je potrebné snažiť sa pretvárať u žiakov motiváciu vonkajšiu na vnútornú.

Pripomenutím vyššie uvedeného sledujeme akcentovanie, že motivácia neznamená len využívanie akéhosi moderného vyučovania, ale

dotýka sa mnohých stránok osobnosti žiaka. Realita je však taká, že nie vždy si v edukačnom procese uvedomujeme tieto aspekty.

Pri analýzach edukačného procesu a odporúčaniach pre učiteľov neraz ostáva pri tom čo sme spomenuli vyššie – využívanie adekvátnych vyučovacích metód, objektívne hodnotenie, povzbudenie žiaka a pod. Len menej sa však zameriavame na zdôrazňovanie aspoň vybraných motivačných teórií. Sú to, napr.:

Teória spravodlivosti (J. S. Adams) – motivácia je individuálnym faktorom individuálneho hodnotenie spravodlivosti. Spravodlivosť možno definovať ako pomer pracovných vstupov a získaných ocenení. Teória vyjadruje, že motivácia jednotlivca je výsledkom jeho spokojnosti s tým, čo dostáva za svoje úsilie. Správanie osoby do istej miery závisí od typu očakávaných výsledkov. Vo vzťahu k edukačnému procesu má značný význam správneho a objektívneho hodnotenia žiakov a citlivý prístup k tejto stránke edukácie.

Maslowova teória hierarchie potrieb (A. H. Maslow) – je vyjadrená tým, že pokiaľ nie sú uspokojené základné potreby, nemôžu sa sformovať a prejavíť vyššie potreby človeka. - známa Maslowova pyramídou potrieb. Ak by sme túto „pyramídu“ dôsledne uplatňovali v každodennej edukačnej realite určite by bolo v školách viacej motivovaných a úspešných žiakov.



Obr. 1 Maslowova teória hierarchie potrieb (A. H. Maslow)

Teória očakávania (W. Wroom) – jedinca ovplyvňuje jeho vnútorné očakávania. To sa týka:

- cieľa, ktorý má byť splnený - očakávanie,
- presvedčenia, že cieľ je splniteľný – motivačná sila,
- splnenie cieľa bude odmenené – úsilie a účinnosť dosiahnutia cieľa.

Vo vzťahu k edukačnému procesu z uvedenej teórie vyplýva potreba, resp. požiadavka stanovovania takých cieľov, ktoré vedú žiakov k tomu, aby si verili, že dokážu splniť požadované úlohy, každé splnenie úlohy by malo byť ohodnotené.

Teória stanovenia cieľov (E. Locke) – stanovovanie si cieľov a aj ich dosiahnutie je pre jedinca prirodzené, avšak iba vtedy ak ho chápe a prijíma

cieľ. Vtedy je jedinec motivovaný a cieľ považuje za splniteľný. Vo vzťahu k edukačnému procesu z uvedenej teórie vyplýva potreba, resp. požiadavka, aby žiaci úlohy, ktoré majú plniť považovali za také, ktoré majú zmysel, ktoré majú cieľ, napr. pre ďalšie učenie, pre využitie v ich živote a pod.

Teória posilnenia (B. F. Skinner) – z tejto teórie vyplýva potreba, resp. požiadavka, aby učiteľ posilňoval dobré výsledky a činnosti žiaka.

Teória troch kategórií potrieb (C. Alderfer) – je podobná teórii Maslowa. Potreby sú sústredené, resp. vyjadrené ako:

- existenčné potreby – životné potreby, ale aj ostatné potreby potrebné k životu,
- potreby spolupatričnosti – vzťahy s inými,
- potreby rastu – tvorivé výsledky. Vo vzťahu k edukačnému procesu je z uvedenej teórie podstatný vzťah k iným a potreby rastu. (Armstrong, M., 2007, Belohlavek, F., 2001, Petlak, E., 2019, Zelina, M., 2018)

Motivácia v edukačnom procese

V texte sme už uviedli, že nebudeme podrobnejšie opisovať druhy a teórie motivácie a preto pristupujeme k výsledkom, ktoré sme získali prieskumom názorov a postojov učiteľov základných škôl v rámci ďalšieho vzdelávania. Cieľom nášho skúmania bolo voľnými písomnými vyjadreniami zistiť ako učitelia motivujú žiakov. Pri tomto sme boli inšpirovaný prieskumom, ktorý publikovala B. Dyrda (2006: 127).

Učitelia – zapojených bolo 168 - mali napísať úplne voľne odpoveď na otázku: **Akú motiváciu považujú vo svojej práci so žiakmi za najvhodnejšiu.** Dôsledne sme žiadali, aby napísali len jednu možnosť. Teda čo sa im v práci osvedčuje, čo využívajú a pod. Pred ich vyjadrením sme uskutočnili krátku prednášku spojenú s rozhovormi na tému motivácie žiakov. Pre učiteľov to nebola toľahká a jednoduchá odpoveď. Dožadovali, resp. chceli písať viacej možností. Rozhovorom sme ich však presvedčili, že nám nejde o opis mnohých možností motivácie, ktoré vo svojej pedagogicko-didaktickej práci určite využívajú, že máme záujem predovšetkým na tom, aby sme poznali ich názory a čomu v motivácii pripisujú význam. Po vyhodnotení a usporiadaní odpovedí sme zostavili nasledovnú tabuľku.

Tabuľka č. 1 – Docenenie motivácie učiteľmi

| Motivácia | Počet | % |
|------------------------------------|------------|---------------|
| Rôzne motivačné metódy | 38 | 22,62 |
| Motivácia prostredníctvom inovácií | 32 | 19,05 |
| Hodnotenie žiakov | 31 | 18,45 |
| Kontrola žiakov | 29 | 17,26 |
| Rôzne súťaže vo vyučovaní | 19 | 11,31 |
| Prítomnosť učiteľa | 10 | 5,95 |
| Rôzne – iné možnosti | 9 | 5,36 |
| Spolu | 168 | 100,00 |

Zo získaných výsledkov je zrejmé, že v edukačnom procese učitelia najčastejšie využívajú klasické prístupy k motivovaniu.

V skupine – rôzne motivačné metódy – to boli vyjadrenia: *motivovanie cieľom hodiny, motivovanie rozhovorom, problémovými situáciami, aktualizáciou učiva a pod.* V uvedených odpovediach učitelia prejavili didaktické a psychologické vedomosti, avšak väčšina ostala len pri klasickom ponímaní motivácie. To sa v podstate vzťahujeme na všetky získané vyjadrenia učiteľov. S istým uspokojením konštatujeme, že 19,05 % učiteľov sa vyjadrilo, že motivujú žiakov prostredníctvom využívania inovatívnych prístupov k vyučovaniu. Aj keď percento týchto učiteľov nie je vysoké predsa naznačuje, že v edukácii je venovaná pozornosť tvorivejším prístupom k motivácii. Do motivovania „prostredníctvom inovácií“ sme zaradili odpovede, napr.: *motivovanie využívaním tvorivého vyučovania, motivovanie využívaním skupinovej práce žiakov, motivovanie konštruktivistickým vyučovaním, motivovanie preferovaním vlastnej tvorivosti žiakov a pod.* Z uvedeného je zrejmé, že časť učiteľov docenuje a využíva inovácie v edukácii nielen ako istú požiadavku súčasnej edukácie, ale spolu s tým aj ako možnosť tvorivejšieho zapojenia žiakov do edukácie.

Zmienime sa ešte o položke rôzne – iné možnosti 5,36 %. Samozrejme, nezastierame, že uvedený počet vyjadrení považujeme za nízky. Vnímame ho však ako realitu, resp. ako reflexiu edukačnej praxe v školách. V uvedenej oblasti sme zaznamenali vyjadrenia: *motivujem žiaka podľa jeho povahy, pri motivácii uplatňujem nie to čo chcem ja, ale vychádzam zo žiakov, najprv zistím čo žiaci vedia o učive a potom s nimi hovorím ako to môžeme zdokonaľiť a obohatiť, základom motivácie je poznanie žiakov, bez toho sa nedá motivovať* a pod. Uvedené odpovede svedčia o tom, že v školách máme učiteľov, ktorí „prekračujú hranice“ tzv. klasických prístupov motivácie a vo svojej praxi využívajú aj novšie prístupy. Docenujú a uvedomujú si, že žiakov motivujú nielen rokmi printované a zdôrazňované vstupné a priebežné motivačné metódy, ale celý systém práce učiteľa so žiakmi. To je podrobne opísané v publikácii E. Petlak (2019).

Uvedené výsledky nášho zisťovania potvrdili, že učitelia ešte stále zotrávajú na tradičných prístupoch motivácie. Ak však zdôrazňuje Brophy (2002: 76) uvedené prístupy nie sú celkom vyhovujúce, pretože viaceré z nich, napr. motivovanie hodnotením, rôznymi súťažami v triede a pod., majú negatívny vplyv na vnútornú motiváciu žiaka. Viaceré klasické a aj zaužívané motivačné metódy sú v podstate istým tlakom na žiaka. Namiesto nich sa musia v edukácii uplatňovať a využívať metódy vnútornej motivácie.

Vzťah medzi motiváciou žiakov a prácou učiteľa

O motivácii žiakov v edukačnom procese je napísaných priam nespočetné množstvo článkov, ale aj kníh. Ak vychádzame z počtu štúdií a uskutočnených výskumov využívania motivácie v reálnom edukačnom procese by nemali byť problémy – teória poskytuje naozaj veľa overených postupov. Ako sme však naznačili vyššie realita edukácie nie je celkom uspokojivá. Príčin je určite viacej, napr. obsah učiva, postoje žiakov ku vzdelávaniu, využívanie novších metód a foriem edukácie, ktoré by, povedané v dobrom zmysle slova eliminovali záujem žiakov s IKT, ktoré sú

nie vždy využívané na vzdelávanie (napr. kritika na viaceré aspekty plynúce zo sociálnych sietí a pod.).

V ostatných rokoch sa z hľadiska motivácie prikladá význam nielen tomu ako učiteľ pracuje vo vyučovaní, ale aj tomu ako je spokojný so svojou prácou, pretože spokojnosť alebo nespokojnosť učiteľa ovplyvňuje edukáciu. Pravdou je, že v tejto oblasti nemáme u nás relevantné výsledky a štúdie, ktoré by komplexne posudzovali a vyhodnocovali spokojnosť alebo nespokojnosť učiteľov so svojou prácou. Pritom vieme, že spokojnosť, a to nielen v edukácii, o. i. podnecuje k tvorivej práci.

Je veľa oblastí, ktoré by sme si mali pozornejšie všímať, zisťovať a vyhodnocovať ich a na zistenom základe pristupovať aj k požiadavkám kladeným na edukačné činnosti učiteľa. V literature, napr. Müller, F. H., Hanfstingl, B., 2010: 6) sa najčastejšie uvádzajú nasledovné:

- osobné predpoklady učiteľa (záujem o prácu, resp. "povinnosť pracovať")

- podmienky prostredia, napr. pracovné podmienky,

- postoje žiakov alebo aj študentov k edukácii a vôbec k učiteľom a školským požiadavkám,

- symbióza motivácie učiteľa s motiváciou žiakov – uvedená oblasť je jednou z tých, ktorá si zasluhuje systematickejšie a dlhodobejšie skúmanie, pretože tendencia je posudzovanie priebehu a výsledkov učenia sa žiakov len podľa činností učiteľa, avšak menej podľa vzájomného vzťahu motivácie učiteľa a žiakov; ide tu o podobný stav ako zosúladenie štýlu práce učiteľa s učebnými štýlmi žiakov,

- pozornosť si zasluhuje aj skúmanie veku žiakov na motivačné prístupy učiteľov, neraz si neuvedomujeme zásadné rozdiely v motivácii, napr. pri skupinovej, tímovej spolupráci atď.,

- ak vychádzame z výsledkov edukácie v našich školách, potom treba uviesť, že motivácia je oblasťou, ktorá by mala byť oveľa viac docenená aj v ďalšom vzdelávaní učiteľov (k takémuto konštatovaniu nás vedú, napr. výsledky PISA).

V spomínanom prieskume zisťovaní názorov učiteľov sme ich požiadali, aby napísali ako sú spokojní a motivovaní do svojej edukačnej činnosti. Zámerne sme sa nepýtali a ani sme nežiadali, aby písali s čím sú nespokojní, pretože by písali, okrem platových aspektov, o náročnosti obsahu vzdelávania, o nezáujme detí o vzdelávaní, o nie dobrých učebniciach a pod. Tomu sme sa chceli vyhnúť, a teda naša požiadavka bola, aby uviedli: ako vnímajú, resp. ako prežívajú spokojnosť so svojou prácou, čo ich motivuje do práce. Výsledky sme vyhodnotili a uvádzame ich v tabuľke č. 2.

Tabuľka č. 2 – Spokojnosť učiteľov s prácou, motivácia do práce.

| Činiteľ spokojnosti | Počet | % |
|--------------------------------------|--------------|----------|
| Práca ma baví a som spokojný | 34 | 20,24 |
| Som spokojný s mojim odborným rastom | 33 | 19,64 |
| Motivujú ma výsledky práce žiakov | 27 | 16,07 |

| | | |
|---|------------|---------------|
| Vedenie školy má záujem o moju prácu | 22 | 13,10 |
| Môžem využívať vlastnú tvorivosť | 20 | 11,90 |
| Práca je náročná, ale motivujúca | 18 | 10,72 |
| Kratší pracovný čas - využívam na štúdium | 10 | 5,95 |
| Pracovné zaťaženie - primerané | 4 | 2,38 |
| Spolu | 168 | 100,00 |

Zo získaných odpovedí je zrejme, že učitelia si uvedomujú pozitíva svojej práce, a to z viacerých aspektov. Ich odpovede do istej miery narušajú zaužívané a v ostatných rokoch azda aj zveličované konštatovania o zlej situácii učiteľov o ich nespokojnosti s prácou a pod. Isteže, je veľa oblastí, ktoré sú predmetom kritiky zo strany učiteľov a zaznamenali sme ich aj počas spomenutého ďalšieho vzdelávania učiteľov. V zásade sú to však pripomienky, ktoré sú celkom bežné v každej profesii, napr. lepšia spätná väzba na prácu, promptnejšie informovanie o zámeroch školstva, časové možnosti na zoznamovanie sa s novými požiadavkami zo strany riadiacich orgánov atď. Tieto požiadavky a námety nie sú však antagonistického rázu, sú to, takpovediac všeobecné a v istom zmysle aj „trvalé požiadavky“ ktoré súvisia so zvyšujúcimi sa nárokmi na edukačnú prácu. V istom zmysle ich môžeme vnímať aj ako spätnú väzbu na dianie v školstve zo strany učiteľov. Pravdaže, zastávame názor, že ani tieto námety a pripomienky učiteľov nemožno podceňovať, ale naopak, pretože sú zdrojom námetov vedúcich k lepšej edukácii. V myslení učiteľov majú značný motivačný význam – reagovanie a akceptovanie ich názorov. V tomto zmysle využijeme paralelu: ak doceníme postoje a názory žiaka bude viac motivovaný do učebnej činnosti. Teda, ak budem načúvať námetom a hlasom učiteľov, budú viacej motivovaní do edukačnej činnosti.

Záver

Cieľom uvedeného príspevku je predovšetkým upriamenie pozornosti na motiváciu ako základný predpoklad úspešnosti a efektívnosti edukačného procesu. Vnímame ho ako úvodnú štúdiu k článkom, ktoré budú nasledovať a sú výsledkom skúmaní dotazníkovou metódou, fokusovými skupinami a rozhovormi s učiteľmi. Pri téme a jej spracovaní vychádzame z toho, že „motivácia je to čo každý vie a nikto nevie“. Týmto vyjadrením chceme povedať, že každý si uvedomuje jej význam a dôležitosť, ba aj rôzne možnosti realizácie a pod. Realita je však oveľa zložitejšia ako si uvedomujeme pri bežnom uvažovaní o motivácii. Motivácia nie je len pôsobenie učiteľa na žiaka takými alebo onakými metódami. Motiváciou zasahujeme pôsobíme na celú osobnosť žiaka a naša motivácia sa u žiaka „láme“ na jeho osobnosti, na jeho záujmoch, na jeho zážitkoch, na jeho skúsenostiach, na jeho postojoch, na jeho..... Ako ukazujú skúsenosti motivácia musí byť neustále v centre pozornosti učiteľov, pedagógov a psychológov. Dnešok, na jednej strane ponúka mnoho motivačných možností pre vzdelávanie sa, na druhej strane však nie sú neznáme ani demotivujúce vplyvy.

Bibliographic references

- ARMSTRONG, M. 2007. Řízení lidských zdrojů. Praha, Grada, ISBN 978-80-247-1407-3.
- BELOHLAVEK, F. 2001. Management. Olomouc, Rubico, 642 p. ISBN 80-858-3945-8.
- BROPHY, J. 2002. Motywowanie uczniów do nauki. Warszawa, WN PWN, ISBN 83-01-13655-3.
- DYRDA, B. 2006. Motywowanie uczyllw do nauki - zadanie wspolzesnego nauczyciela. In Chowanna č.1, pp. 121 -131, ISSN 0137-706X.
- MULLER, F. H., HANFSTINGL, B. 2010. Teacher motivation. [cit. 9. 8. 2020] Available online: <https://www.questia.com/library/p439513/journal-for-educational-research-online>
- KRUSZEWSKI, K. 2004. Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela. Warszawa, WN PWN, ISBN 83-01-14239-1.
- PAVELKOVA, I. 2002. Motivace žáků k učení: Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci. Praha, PF KU, ISBN 80-7290-092-7.
- PETLÁK, E. 2019. Motivácia v edukačnom procese. Bratislava, Wolters Kluwer, ISBN 978-80-571-0150-5.
- ZELINA, M. 2018. Kompetencie osobnosti pre buducnost. In *Studia Scientifica Facultatis Paedagogicae*, Ružomberok, Verbum, ISSN 1336-2232.