



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra anglického jazyka

Bakalářská práce

# **Motivace studentů středních škol ke studiu anglického jazyka**

## Motivation of Secondary School Learners to Study English

Vypracovala: Iva Lišková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Betáková, MA, Ph.D.

České Budějovice 2020

## **Prohlášení**

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

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

V Český Budějovicích dne 10.7.2020

Iva Lišková

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala především doc. PhDr. Lucii Betákové, MA, Ph.D. za její vřelý přístup, odborné vedení a cenné rady. Její vstřícnost se stala obrovskou oporou při zpracování této bakalářské práce. Dále děkuji mé rodině a přátelům, kteří mě podporovali nejenom během psaní této práce, ale i během celého mého studia. Velké díky patří i mému příteli, který mi pomáhal probouzet mou motivaci znovu a znovu, když jsem to nejvíce potřebovala.

Děkuji také všem účastníkům dotazníkového výzkumu, díky kterým mohla vzniknout praktická část této práce.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou motivace žáků k učení se cizím jazykům, a to především učení se cizímu jazyku anglickému na střední škole. V prvních kapitolách je pojem motivace vymezen, jsou popsány její základní typy a teorie. Dále se práce věnuje motivačním faktorům, jak v učení se cizím jazykům, tak v jejich výuce ve školním prostředí. Pozornost je rovněž věnována motivační roli učitele. V závěru teoretické části jsou představena specifika anglického jazyka a studentů středních škol. Praktická část této práce si klade za úkol analyzovat motivaci studentů středních škol ke studiu anglického jazyka a vliv učitele na tuto motivaci. Za tímto účelem bylo realizováno kvalitativního dotazníkového šetření výzkumného vzorku dvaceti třech studentů čtvrtého ročníku střední školy, jehož výsledky jsou v praktické části zpracovány.

**Klíčová slova:** Motivace, motivace k učení se cizímu jazyku, motivační faktory, výuka cizího jazyka, motivační role učitele, anglický jazyk, studenti středních škol

## **Abstract**

This bachelor's thesis deals with the topic of motivation to learn a foreign language, especially focusing on the English language and the motivation of secondary school learners. The first chapters define the term motivation and its basic division and theories are introduced. Further on, the thesis describes motivational factors in learning a foreign language as well as in teaching it in a school environment. Additionally, the motivational role of a teacher is examined. The last part of the thesis is devoted to the specifics of the English language and secondary school learners. The aim of the analytical part is to evaluate the motivation of secondary school learners for studying the English language and to find out how significant a teacher's influence in this process is. For this purpose, a qualitative survey of twenty-three final year secondary school learners was used. Its results are processed in through the analytical part of this thesis. Its results were then processed throughout the analytical part of this thesis, too.

**Key words:** Motivation, motivation to study a foreign language, motivational factors, teaching a foreign language, motivational role of a teacher, English language, secondary school learners

## OBSAH

ÚVOD .....	1
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>1</b>
<b>1. MOTIVACE .....</b>	<b>1</b>
1.1 Definice .....	1
1.2 Motiv .....	1
<b>2. TYPY MOTIVACE .....</b>	<b>3</b>
2.2 Vnitřní motivace versus motivace vnější .....	5
<b>3. MOTIVAČNÍ TEORIE .....</b>	<b>6</b>
<b>4. MOTIVACE K UČENÍ SE CIZÍMU JAZYKU .....</b>	<b>8</b>
4.1 Motivy versus motivační faktory.....	8
4.2 Motivy k učení se cizímu jazyku.....	8
<b>5. MOTIVAČNÍ FAKTORY .....</b>	<b>9</b>
5.1 Motivační faktory k učení se cizího jazyka .....	9
5.2 Motivační faktory ve výuce cizího jazyka .....	10
5.3 Motivační proces .....	14
<b>6. UČITEL MOTIVÁTOREM K UČENÍ SE CIZÍMU JAZYKU .....</b>	<b>15</b>
6.1 Motivační strategie .....	15
6.2 Stanovení cíle .....	18
<b>7. ANGLICKÝ JAZYK .....</b>	<b>19</b>
<b>8. STUDIUM CIZÍHO JAZYKA NA STŘEDNÍ ŠKOLE .....</b>	<b>20</b>
8.1 Adolescence .....	20
8.2 Výuka cizího jazyka na středních školách .....	20
8.3 Psychický vývoj adolescenta .....	21
8.4 Motivace adolescentů k učení se cizímu jazyku .....	21

<b>II. EMPIRICKÁ ČÁST</b> .....	23
<b>9. VÝZKUM</b> .....	23
9.1 Výzkumný problém .....	23
9.2 Cíle výzkumu .....	23
<b>10.METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	23
10.1 Metodologický přístup .....	23
10.2 Výzkumný vzorek .....	24
10.3 Výzkumné otázky .....	24
<b>11.VÝSLEDKY VÝZKUMU</b> .....	26
11.1 Vztah studentů k předmětu .....	26
11.2 Motivační faktory studentů středních škol .....	33
11.3 Motivující momenty a aktivity .....	34
11.4 Angličtina jako volnočasová aktivita .....	37
11.5 Role učitele na motivaci ke studiu cizího jazyka .....	38
<b>ZÁVĚR</b> .....	42
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ</b> .....	43

## ÚVOD

Tématem této bakalářské práce je motivace, a to především motivace k učení se cizímu jazyku. Cizí jazyky hrají v našich životech čím dál tím významnější roli, konkrétně o významu anglického jazyka v dnešní společnosti již není pochyb. Domnívám se proto, že je potřeba aspektům výuky cizího jazyka věnovat mimořádnou pozornost. Za jeden z nejdůležitějších aspektů považuji právě motivaci.

Když jsem byla studentkou střední školy, cizí jazyky pro mě do té doby nebyly důležité, nebyla jsem motivovaná, neměla jsem o výuku zájem a mé výsledky tomu odpovídaly. Díky motivačnímu vlivu mé učitelky jsem si postupně svou silnou, kladnou motivaci vybudovala a vzápětí i zálibu ke studiu cizího jazyka. Mé výsledky se staly výbornými. Zdroj motivace a její druhy se u žáků často liší, nicméně jedno je i z mé zkušenosti jasné – motivace má zásadní vliv na náš postoj k předmětu, efektivitu učení, naše výsledky. Dle statistik uvádí studenti největší zájem o zlepšení v cizím jazyce právě na střední škole. Pokládám tudíž středoškolské období studia cizího jazyka za velice důležité.

Efektivní výuka cizích jazyků není pouze cílem učitele či rodičů, ale je to i jakýsi národní cíl, který si vyžaduje dnešní globalizovaná doba a její potřeba znalosti cizího jazyka. V našem společensko-geografickém prostoru Evropské unie je to především znalost jazyka anglického. Motivace ke studiu anglického jazyka je tak často velice pozitivně podpořena. Studenti mohou cizí jazyk snadno uplatnit či s ním například propojit volnočasové a zábavné aktivity. Co se ale týče motivace ve školním prostředí, je stále potřeba, věnovat se této problematice více a zlepšovat motivační dovednosti učitele a především zamezit demotivaci žáků. Významnou kapitolu této práce tudíž tvoří také role učitele v motivaci k učení se cizímu jazyku.

Praktická část této práce si na základě dotazníkového šetření klade za cíl, zjistit skutečný stav motivace studentů středních škol ke studiu anglického jazyka, prozkoumat jednotlivé motivační proměnné a analyzovat motivační vliv učitele.

Věřím, že výsledky výzkumu přispějí k hlubšímu pochopení motivace českých studentů středních škol ke studiu angličtiny v dnešní době a poukáží na potřebné motivační dovednosti učitele cizích jazyků.

# **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## **1. MOTIVACE**

### **1.1 Definice**

Pojem motivace pochází z latinského jazyka, konkrétně ze slovesa *movere* - neboli hýbat se.

Čáp a Mareš (2001) na základě latinského odvození definují motivaci jako hybné momenty, které nás aktivizují či utlumí k výkonu nějaké činnosti a dodávají nám potřebnou energii a směr.

Plháková (2003) pracuje s českým ekvivalentem motiv – neboli pohnutka a definuje motivaci jako souhrn motivů ovlivňujících naše chování a prožívání za účelem něco v našem životě změnit či něčeho dosáhnout.

Motivaci lze vysvětlit i jako rozpor (vznik takzvaného motivačního napětí) vycházející ze stavu, ve kterém se nacházíme a stavem, ve kterém se chceme nacházet a z toho plynoucí potřeby. (Nakonečný, 2011)

Hartl a Hartlová (2010) shrnují, že za účelem dosažení cíle, motivační síly naše chování usměrňují, udržují a energizují. „*Motivační síla vzniká působením vnější i vnitřní stimulace a její kognitivní interpretace*“ (2010, s. 320)

Tradiční vyjádření motivace, jak uvádí Čáp a Mareš (2001), bylo dříve zaměřeno především na motivaci směřující k naplnění našich biologických potřeb. Motivy bychom podle tohoto paradigmatu rozdělili na pudy a instinkty.

### **1.2 Motiv**

Nakonečný (2011) upozorňuje, že pro správné pochopení je důležité nezaměňovat pojmy motivace a motiv, kdy motivace souvisí s procesem, který ovlivňuje naše chování, zatímco motivem je pouze hypotetický sklon k určitému chování, neboli také motivační dispozice.

„*Motivem může být všechno, co člověka aktivizuje, co je bezprostřední příčinou činnosti nebo jednání (např. potřeby, zájmy, hodnoty, myšlenky, cíle).*“ (Lokšová & Lokša, 1999, s. 13)



## 2. TYPY MOTIVACE

Motivaci lze rozdělit podle mnoha kritérií.

Nejužívanější klasifikace dělí motivaci na **vnitřní** a **vnější**.

**Vnitřní motivace** se vyznačuje vlastním zájmem jedince o aktivitu. Cíle chování naplňují jedincovy hodnoty, priority a přesvědčení. Není potřeba, aby k aktivitě byl přemlouván, aby za ni byl odměněn či by pro něj bylo důležité, co si o aktivitě myslí jeho okolí. Jde čistě o zájem jedince, aktivita ho baví (viz. tabulka č. 1).

Podle Crehanové (2016) s sebou tento typ motivace přináší mnoho kreativity, vytrvalosti, flexibilnější kognice a odhodlání k překonávání překážek.

Chování vyplývající z vnitřní motivace je v podstatě radostné. (Tod & Thatcher & Rahman, 2016)

Naopak **vnější motivace** je soustředěná na odměny a pobídky z vnějšího prostředí. Aktivitu nedělá jedinec proto, že ho upřímně zajímá, ale protože očekává něco z vnějšku - ať už je to pochvala, odměna, uznání nebo školní známka (viz. tabulka č. 1).

Jedinec se také může snažit vyhnout se něčemu negativnímu - například trestu.

Tento typ motivace je považován za méně produktivní, i přesto, že ze začátku může výrazně zvýšit míru našeho úsilí, tak v dlouhodobějším měřítku není shledáván jako ten nejefektivnější, a dokonce má za příčinu pokles motivaci vnitřní. (Crehan, 2016)

**Tabulka č. 1: Znaky vnitřní a vnější motivace**

Vnitřní motivace	Vnější motivace
Učení motivované zájmem a zvědavostí	Učení motivované snahou získat dobré známky
Snaha pracovat pro svoje vlastní uspokojení	Snaha pracovat pro uspokojení učitele nebo rodiče
Preference nových flexibilních činností	Upřednostňování lehkých jednoduchých činností
Snaha pracovat samostatně a nezávisle	Závislost na pomoci učitele
Preferování vnitřních kritérií úspěchu a neúspěchu v práci	Orientace na vnější kritéria posouzení výsledků

Zdroj: Lokšová a Lokša (1999)

Ryan a Deci (2002) na mnoha příkladech vysvětlují, že dělení pouze na vnitřní a vnější motivaci není úplné. Některé typy vnější motivace totiž nemají výše uvedené negativní efekty a nepřímo souvisí s vnitřními cíli jedince. Ve své publikaci Teorie sebeurčení rozlišují vnější motivaci na čtyři typy. Rozdělují je na základě regulace chování vnějšími činiteli a propojují je s mírou sebeurčení. Čím více je chování v souladu s vnitřní motivací a souvisí s vnitřními cíli, tím více je chování sebe určující. Naopak čím více je chování řízené a motivované vnějšími faktory, tím méně je sebe určujícím (viz. tabulka 2).

Mohou nastat situace, kdy se věnujeme aktivitám, které nás vnitřně neuspokojují, ale i přesto je vykonáváme, aniž bychom za ně měli být odměněni. Vykonáváme je, protože jejich výsledky se shodují s našimi osobními cíli. Tento typ vnější motivace je nazýván jako vnější motivace **integrační**. Někteří autoři tento typ popisují jako tu nejvíce zvnitřněnou formu motivace vnější.

Dále Ryan a Deci (2002) uvádí typ **identifikační**. Tod, Thatcher a Rahman (2016) překládají jako typ rozpoznaný a vysvětlují: Věnujeme se aktivitě, která nepřináší radost, i přesto si ji postupně osvojujeme, identifikujeme se s požadovaným chováním, jelikož výkon aktivity přináší daný cíl a s tím i radostné emoce.

**Introjektovaný** typ vnější motivace neboli introjektovaná regulace našeho chování nastává, pokud něco děláme, protože by to mělo být pro náš cíl dobré, ale nejsme s výkonem osobně ztotožněni, vnitřně jsme regulaci chování nepřijali. (Lokšová & Lokša, 1999)

Crehan (2016) tento typ popisuje jako chování, které potřebujeme mít schválené něčím či někým z vnějšku.

Pro úplnost, Ryan a Deci (2002) uvádí i amotivaci, kdy žádná motivace přítomná není a žádný soulad s chováním tudíž nenastává.

**Tabulka č. 2: Motivace podle teorie sebeurčení**



Zdroj: Tod, Thatcher a Rahman (2016)

Kusák a Dařílek (2001) rozdělují motivaci podle časových stádií - zaprvé na počáteční, která pomáhá orientovat jedince k cíli a ke konkrétním aktivitám, dále na průběhovou, která jedince v tomto stavu udržuje a nakonec uvádí motivaci výslednou, která v závislosti na úspěch či neúspěch stoupající či klesající.

Objevuje se také rozdělení motivace na pozitivní a negativní. Pozitivní je ta motivace, díky níž se snažíme něčeho dosáhnout, zatímco negativní je ta, při které se snažíme něčemu se vyhnout. (Kusák & Dařílek, 2001)

V pedagogickém kontextu, Linhart (1981) pozitivní motivaci uvádí jako tu nejúčinnější, jelikož vytváří vnitřní zájem o předmět či aktivitu.

## **2.1 Vnitřní motivace versus motivace vnější**

Dle Mareše (2013) se zjistilo, že vnitřní a vnější motivace se navzájem nevylučují. Nové výzkumy ukazují, že velice častá je jejich kombinace.

Ryan a Deci (2017) se ve své publikaci shodují, že pro dosažení úspěchu je zásadní mezi oběma typy naleznout rovnováhu.

V souvislosti se školním prostředím doplňují, že vnitřní motivace může být mnohdy narušena různými nežádoucími podmínkami a přítomnost nějakého druhu podpory je tudíž pro žáka často velice důležitá.

K tomu Hendrick a Macpherson (2019) odkazují na Lucy Crehanovou (2016, podle Hendricka a Macphersona, 2019), která na základě výzkumu z roku 2009, tvrdí, že *„trocha vnější motivace je tím, co posiluje vztah mezi vnitřní motivací a úspěchem při podpůrném vztahu s učitelem a dobře naplánovanými učebními aktivitami.“* (2019, s. 108)

### 3. MOTIVAČNÍ TEORIE

„Způsob chování, tj. „jak“ se člověk chová, vyplývá z toho, jak interpretujeme situaci; a to je obvykle určováno zkušenostmi – chová se tak, jak se chovat naučil; co bylo cílem jeho chování či jaký mělo jeho chování smysl, dává psychologie motivace či motivace chování;“ (Nakonečný, 1996, s. 5). Nicméně názory na příčinu motivovaného chování nejsou jednotné.

**Psychoanalytický přístup** usuzuje, že chování je nevědomě motivováno instinkty a pudy.

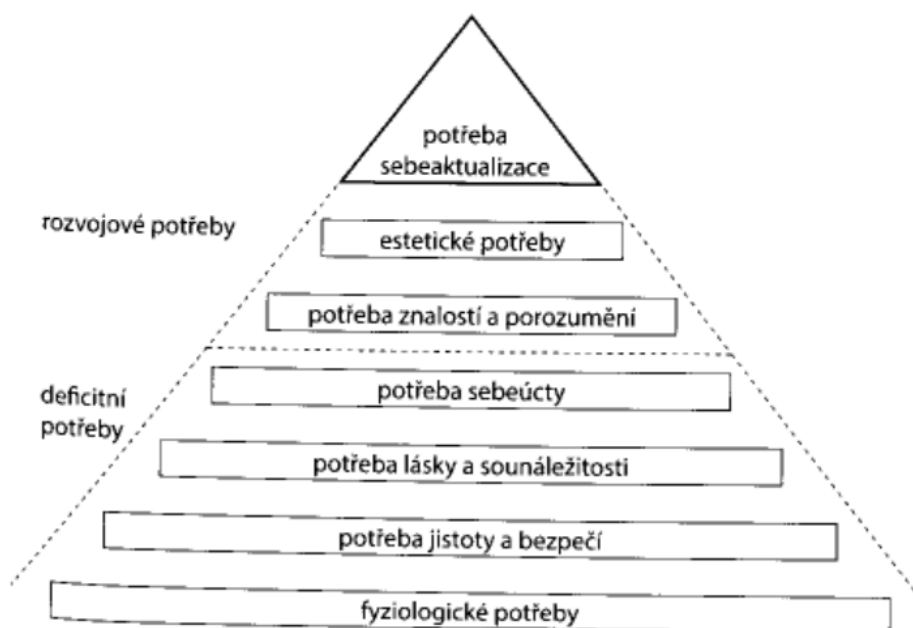
Sigmund Freud (2020) byl přesvědčen, že naše chování je vždy nějak motivováno, i když se jedná o chování, o kterém naše vědomí neví (např. poškrábání se na hlavě).

**Behaviouristický přístup** „vidí jako zdroj motivace úsilí dosáhnout příjemných důsledků určitého chování nebo vyhnout se důsledkům nepříjemným. Hlavním motivačním činitelem je zpevnění vnější odměnou.“ (Lokšová & Lokša, 1999, s. 10)

Dle **humanistického přístupu** lidské chování je motivováno potřebami.

Dle A. H. Maslowa mají různé potřeby různou důležitost, která se postupem času mění. Seřadil potřeby na hierarchickém principu, kdy při uspokojení potřeb nižších může proběhnout uspokojení potřeb vyšších. Pro lepší porozumění a přehlednost zobrazuje lidské potřeby v pyramidovém tvaru (viz. obrázek č. 1).

**Obrázek č. 1: Maslowova pyramida potřeb**



Zdroj: Mareš (2013)

Mareš (2013) dále rozdělil Maslowovy potřeby na rozvojové a deficitní (viz. Obrázek č. 1). Prakticky ke školnímu prostředí uvádí příklady, kdy deficitní potřeby nejsou naplněny – žák postrádá některou z fyziologických potřeb, žák se necítí ve škole bezpečně, ať už kvůli učiteli, spolužákovi nebo učivu. Potřeba sebeúcty může být narušena ze strany spolužáka, a nebo učitele - například nevhodně zvoleným humorem.

Jak již bylo k hierarchii lidských potřeb zmíněno, pokud tyto deficitní potřeby nejsou naplněny, není možné se plnohodnotně věnovat, pro školní prostředí tak významným, potřebám rozvojovým.

Mareš (2013) dále podotýká k nejvýše položené potřebě – potřebě sebe aktualizace, že v žácích, kteří nebyli z domova vedeni k touze po nových znalostech, je třeba rozvojové potřeby aktivizovat.

**Kognitivní přístup** upozorňuje na význam poznávacích procesů na naše chování. Jako motivační faktory uvádí zvědavost, důsledné jednání a přemýšlení, potřebu vlivu a úspěchu. Zejména ve školním prostředí je třeba mít na paměti, že lidská kognice je velice subjektivní a kognitivní schopnosti, v tomto případě žáka, souvisí s mnoha proměnnými. (Mareš, 2013)

## 4. MOTIVACE K UČENÍ SE CIZÍMU JAZYKU

Motivace je vnímána jako jeden z nejpodstatnějších aspektů, které ovlivňují úspěšnost učení. „Jestliže se žáci učit nechtějí, může jejich učení být natolik neefektivní, že se případně nenaučí vůbec nic.“ (Petty, 2013, s. 53)

Dle Dörnyeiho (2001) je motivace klíčovým faktorem k úspěšnému dosažení cíle – naučit se cizímu jazyku.

Druhy motivace byly již uvedeny v kapitole 2., avšak v souvislosti s motivací ke studiu cizího jazyka, Gardner a Lambert (1972) uvádí 2 typy motivace, a sice motivaci integrativní a instrumentální.

Žák **integrativně motiván** se učí cizímu jazyku z důvodu kulturního obohacení a osobního růstu a rozvoje. Jedinec chce jazyk používat, popřípadě v jazyce běžně komunikovat, zajímá ho kultura dané země, kde se jazyk používá, jejich obyvatelé, umění, styl života a tak dále.

**Instrumentálně motivovaný** žák shledává podstatu ovládnutí cizího jazyka jako nástroj pro dosažení různých cílů, zajímá ho jeho využitelnost (např. budoucí zaměstnání, přijímací zkoušky).

### 4.1 Motivy versus motivační faktory

Jak již bylo uvedeno v kapitole 1.2, motivem rozumíme veškeré pohnutky, které chování aktivizují. Jaký je ale rozdíl mezi motivy a motivačními faktory?

Bronec (1991) tvrdí, že motivační faktory jsou stimulující determinanty motivů. Shrnuje, že „*potřeby, zájmy a jiné motivační faktory jsou hybnými silami a základním zdrojem motivace a motivů a tyto jsou zase hybnou silou veškeré činnosti člověka.*“ (1991, s. 84)

### 4.2 Motivy k učení se cizímu jazyku

Obecné motivy můžeme rozdělit na:

- Primární - motivy nezbytné, jsou vrozené (např. hlad, žízeň).
- Sekundární - nejsou nutně nezbytné, jsou získané (např. sociální, kulturní).
- Vnitřní - podnět je vyvolán jedincem (např. chci se jít učit - zajímá mě to).
- Vnější - podnět je vyvolán vnějšími faktory (např. jdu se učit - chci získat dobrou známku). Bronec (1991)

Bronec (1991) uvádí i další motivy, které propojují se znalostí cizího jazyka:

- Individuální – výhody spojené se znalostí jazyka
- Sociální – znalost jazyka přináší určité uplatnění ve společnosti, přínos pro společnost
- Blízké – dosavadní zájem o studium cizího jazyka
- Perspektivní – osvojení si jazyka do budoucna, znalost jazyka bude užitečná.

Bronec (1991) uvádí i další motivy, které sestavil na základě klasifikace vytvořené W. Apeltem, například:

- Individuální motiv – jazyk se jedinci líbí.
- Sociální motiv – jazyk je ve škole povinností, jazyk je v dnešní době potřebný.
- Rodiče, přátelé, známí jako motiv – rodiče či někdo blízký jazyk ovládá, jedinec u nich pozoruje výhody, které znalost cizího jazyka přináší.
- Společenské uplatnění – naše společnost je globalizovaná, jazyk jedinec potřebuje, je důležitý pro získání budoucího zaměstnání nebo například v akademickém životě.

Čáp a Mareš (2001) podotýkají velice důležitý fakt a to sice, že když chceme třídu motivovat, musíme počítat s tím, že každý žák má jiné motivy k vykonávání jedné činnosti. Je tedy normální, když na někoho motivy působí pozitivně, na někoho negativně.

## **5. MOTIVAČNÍ FAKTORY**

Jak již bylo uvedeno, motivačním faktorem je nějaká hybná síla, která se stane zdrojem motivace. Jaké jsou motivační faktory, které člověka aktivizují ke studiu cizího jazyka a jaké jsou nejdůležitější motivační faktory při jeho výuce?

### **5.1 Motivační faktory k učení se cizího jazyka**

Dle Richardse (2015) je motivace ke studiu cizího jazyka determinována dvěma faktory. Zaprvé je to postoj ke společnosti, která cizím jazykem hovoří spolu s mírou potřeby jedince daným jazykem komunikovat. Jako druhý faktor uvádí důvod jedince, proč cizí jazyk studuje. Zda je to kvůli tomu, aby dosáhl profesních cílů nebo chce jazyk používat v mnoha ohledech a sociálních situacích.

## 5.2 Motivační faktory ve výuce cizího jazyka

„Motivace představuje velmi složitou oblast s mnoha proměnnými.“ (Hedrick, 2019, s. 104)

Motivačních faktorů je ve výuce cizích jazyků mnoho. Uvádím pouze vybrané, které lze v této práci obsáhnout a zároveň jsou pro motivaci v cizím jazyce důležité.

### Úspěch versus sebepojetí

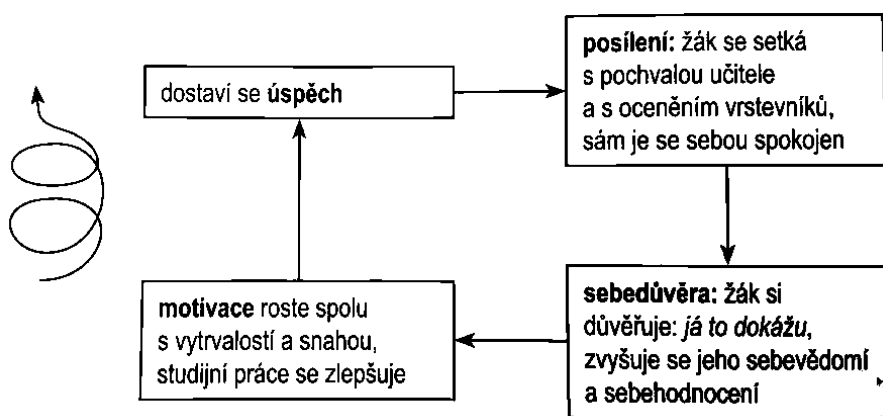
Muijs a Reynold (v Hendrick a Macpherson, 2019) tvrdí, že dle výzkumů „se ukázalo, že účinek úspěchu na sebepojetí je silnější než účinek sebepojetí na úspěch.“ (2019, s. 103) Také Reynolds a Miller (v Hendrick a Macpherson, 2019) zkoumají souvislosti mezi žákovým sebepojetím a úspěchem. Tvrdí, že je rozdíl mezi studenty, kteří jsou přesvědčeni o tom, že oni samotní jsou zdrojem svých úspěchů a mezi těmi, kteří považují za zdroj někoho jiného než sebe (např. školu, učitele, rodiče). První výše zmíněná skupina vykazuje lepší studijní výsledky.

### Úspěch versus motivace

Hendrick (2019) navazuje na důležitost úspěchu a vysvětluje: „Motivace nevede vždy k úspěchu, ale úspěch často posiluje motivaci.“ a dodává „Je možné, že přímé využití času a zdrojů ke zlepšení akademických výsledků žáka může navodit psychologickou změnu účinněji než psychologické intervence samotné.“ (2019, s. 103)

Tento vztah znázorňuje i Petty (2013) ve svém diagramu (viz. obrázek č. 2), který komentuje se slovy „úspěch plodí úspěch“ (2013, s. 56)

Obrázek č. 2: Hnací síla učení



Zdroj: Petty (2013)

### Očekávání úspěchů



Kyriacou (1991) uvádí jako jeden z hlavních faktorů, působící na motivaci žáka - očekávání úspěchu. Tvrdí, že žák je dostatečně motivován ve vykonávání úkolu, pokud věří, že ho lze dokončit úspěšně. Aby žák pociťoval naději na úspěšné splnění, je třeba zvolit správnou obtížnost úkolu. Na základě výzkumů Kyriacou (1991) uvádí, že nejvíce motivujícími jsou úkoly spíše obtížné, ale stále dosažitelné.

Dle Dörnyeiho (2001) žákovo očekávání úspěchu se zvyšuje, když vyučující poskytuje dostatečnou přípravu a podporu. Dále tvrdí, že žák by si měl být vědom, co přesně úspěch v zadaném úkolu obnáší.

### **Neúspěch**

Je naprosto zásadní naložit funkčně se situací, kdy žák zažije neúspěch. Žák by si měl být vědomý toho, že nebyl úspěšný pouze proto, že jeho příprava nebyla dostatečná a že jeho úspěch závisí na jeho vlastním úsilí. Kusák a Dařílek (2001) dále uvádí možnost, kdy pracujeme s žákem, jehož úsilí je dostatečné, ale jeho schopnosti v oblasti daného předmětu prostě nestačí. Bylo by tudíž neefektivní tyto žáky přesvědčovat o zvýšení jejich úsilí.

Avšak Dörnyei (1998) k učení se cizího jazyka podotýká, že motivace může mnohdy převýšit jak různé predispozice, tak i míru nadání.

### **Růstové nastavení mysli**

Dweck (2006) dle jejích dlouholetých, významných výzkumů tvrdí, že klíčovým motivačním faktorem je naučit žáky takovému nastavení mysli, kdy věří, že jsou plně schopni se zlepšovat a dosáhnout úspěchu. Dweck tuto situaci pojmenovává růstové nastavení mysli.

Hendrick (2019) k výše zmíněné teorii podotýká, že v praxi to ne vždy takto funguje, jelikož je tu otázka, která nebyla doposud objasněna, a sice: jak pracovat s žáky, kteří mají představu o svých schopnostech již zafixovanou?

### **Hodnocení**

Druhů hodnocení je několik, v českém prostředí se nejčastěji setkáváme s označením známkování. Učitelé využívají různých druhů známkování jako způsob, jak zjistit, co se student z probírané látky naučil. Získají tak zpětnou vazbu pro sebe a zdroj pro poskytnutí zpětné vazby žákovi. Pro některé žáky může být hodnocení tím nejdůležitějším motivačním faktorem.

V souvislosti s motivací ve výuce cizího jazyka je nutné uvést formativní hodnocení, které vede především ke zpětné vazbě, která se může stát velice pozitivním motivačním faktorem, pokud je poskytnuta správně. Díky zpětné vazbě může být student za svou dobře odvedenou práci svým způsobem odměněn nebo může zjistit, v čem je potřeba se zlepšit. Pro učitele je též formativní hodnocení nesmírně důležité, jelikož jim pomáhá zjistit, jak výuku dále konstruovat, čím se více zabývat a podobně. (Richards, 2015)

Richards (2015) dále uvádí různé aktivity, které mohou být vhodné pro formativní hodnocení a zároveň jsou účelné ve výuce cizího jazyka: dotazování, kvízy, diskuze, interview, rolová hra, projekty, články;

Richard (2015) také doporučuje využívat ve výuce cizích jazyků aktivity, které vedou k sebehodnocení. Tvrdí, že sebehodnocení může mimo jiné žáky motivovat k rozvoji samostatnosti. Tento bod pokládám za velice důležitý vzhledem ke studentům, na které se tato práce zaměřuje (viz kapitola č. 9).

### **Organizace učiva**

Nuthalla (v Hendrick a Macpherson, 2019) zjistil, že žáci se mnohem lépe a raději učí takovému učivu, které už téměř z poloviny znají. Hendrick (2019) teorii Nuthalla propojuje s motivací a úspěchem. Radí, že v případě náročné látky je mnohem funkčnější ji rozdělit na malé celky, učivo častěji opakovat a zvýšit tak pravděpodobnost, že žáci dosáhnou úspěchu, což „*může zvýšit jejich motivaci víc, než s nimi o motivaci samotné mluvit.*“ (2019, s. 104)

Ve výuce cizího jazyka je třeba učivo též rozdělovat. Již naučenou slovní zásobu co nejvíce opakovat a trénovat na ní mluvený projev, gramatiku rozdělovat na menší celky či správně volit obtížnost poslechu a podobně.

### **Témata ve výuce cizích jazyků**

Témata by měla být aktuální, měla by „*vycházet ze zkušenosti žáků, z jejich života*“ (Lokšová & Lokša, 1999, s. 45)

Aby témata ve výuce cizího jazyka pro studenty byla zajímavá a motivující, je třeba vybírat taková, se kterými se žák setkává v každodenním životě. Do výuky by měly být též zařazena globální témata, která jsou vhodná především pro diskuze a různé projekty. Žák navíc získá

potřebnou slovní zásobu v tématech, která jsou důležitá i z celosvětového hlediska, což může hrát též důležitou motivační roli. (Ratajová, 2014)

Lokšová a Lokša (1999) dodávají, že je třeba také zařadit témata zabývající se ekologií, zdravím, mírem a lidskými právy. Domnívám se, že ve výuce cizího jazyka, je pro starší studenty slovní zásoba v těchto tématech velice užitečná a důležitá, a proto je může výuka více bavit a motivovat k učení.

Bronec (1991) k tématům, vyučovaných v cizím jazyce, konstatuje: „*výuku nutno vést obsahově i formálně tak, aby si student osvojil nejfrekventovanější komunikační témata, a to jak konverzační, tak i odborná.*“ (1991, s. 86)

### **Mimoškolní aktivity**

Osvojování jazyka může proběhnout buď institucionální formou (nejčastěji v rámci školní instituce) a nebo formou mimoškolní. Mnoho učitelů z praxe uvádí, že právě mimoškolní aktivity, v souvislosti s učením se cizího jazyka, jsou pro žáka nejvíce efektivní. Jejich výkon podporuje motivaci vnitřní a zvyšuje snahu a chuť ke studiu cizího jazyka v prostředí školním. Pokládám proto za účelné, žáky k mimoškolním aktivitám povzbudit či o jejich efektivnosti informovat.

### **Mimotřídní aktivity**

Kromě mimoškolních aktivit jsou tu i další aktivity, které ale mohou být organizovány přímo učitelem. Jedná se o činnost, která žáky v daném cizím jazyce obohacuje či je baví v cizím jazyce vykonávat, jelikož probíhá jinou, většinou zábavnou formou. Nevšední činnost může poukazovat na praktické využití cizího jazyka, a tudíž může hrát důležitou roli v procesu motivace. Ratajová (2014) uvádí například následující: zájmové kroužky, olympiády a soutěže v cizím jazyce, samostatná četba literárních děl, cizojazyčná besídka/program, cizojazyčné čtení novin/časopisů, cizojazyčná nástěnka, exkurze, poznávací zájezdy do zahraničí nebo výměnné pobyty.

### 5.3 Motivační proces

Mareš (2013) vysvětluje motivaci a její proces na základě ovlivnění vnitřními a vnějšími faktory. Tyto faktory nás prvotně aktivizují, dále si vytváříme konkrétní očekávání a naše jednání zacílíme, udáme mu směr. Ovlivňují také, jak jednání udržujeme a nakonec, zda prožijeme úspěch či neúspěch. S tím se pojí následná rekapitulace, hodnocení jak našeho chování, tak chování ostatních.

Kdy na nás motivační faktory působí v takové míře, aby proběhla zmíněná aktivizace konkrétního jednání? Dle Nakonečného (2003) motivované chování u jedince začne v ten moment, kdy *„motivační stav je dostatečně intenzivní, když subjektivní odhad pravděpodobnosti dosažení cíle je dostatečně přesvědčivý, že cíle bude dosaženo, když hodnota cíle je dostatečná a když možné negativní důsledky chování jsou nulové, nebo mizivé, nebo snesitelné.“* (2003, s. 197)

Nakonečný (2003) zaprvé uvedl důležitost intenzity motivace a subjektivní odhad jedince, který by měl cíl shledávat jako dosažitelný. Kdybychom tyto faktory aplikovali do školní praxe, dle mého názoru, je tohoto možné docílit vhodně zvolenými školními aktivitami a správnou zpětnou vazbou, zejména v situacích, kdy žák zažije neúspěch.

Nakonec Nakonečný (2003) tvrdí, že negativní důsledky chování by neměly hrát významnou roli. Ve školním prostředí si pod tímto můžeme představit například neúspěšný test či úkol, ve výuce cizího jazyka například nepovedený mluvený projev. Pokládám za klíčové, aby i s touto situací bylo naloženo pozitivně a efektivně, například upozorněním na vynaloženou snahu, získanou zkušenost a poskytnutím vhodné podpory nebo možnosti ke zlepšení.

Nicméně výhodou právě školního prostředí oproti běžnému či pracovnímu je, že negativní důsledky zde nehrají příliš významnou roli. Žáci mají ve školním prostředí možnost si zkoušet, opravovat či se zlepšovat.

Petty (2013) také opakuje, že i ten nejaktivnější přístup ze strany pedagoga nestačí k úspěšnosti učení. Je třeba, aby si i studenti byli vědomi své odpovědnosti a vlivu na úspěch učení. Jak definuje Průcha a spol. (2001) výsledek procesu motivace nám udává interakce činitelů, kteří jsou jeho součástí - žák, učitel, rodiče a spolužáci.

## 6. UČITEL MOTIVÁTOREM K UČENÍ SE CIZÍMU JAZYKU

Podle Pettyho (2013) je především pro učitele klíčovým úkolem v žácích motivaci vyvolat a ovlivnit tak jejich výsledky učení. „*Motivovaný žák se totiž lépe soustředí při vyučování, ochotněji a intenzivněji se samostatně připravuje doma.*“ (Hendrich, 1988, s. 308)

I Dörnyei (2001) shledává učitele zodpovědného za motivaci svých žáků a to za předpokladu, že mu záleží na úspěšnosti žáků v dlouhodobém měřítku. Cílem učitele by nemělo být žáky pouze připravit na testy, ale především je obecně motivovat ke studiu daného předmětu. Tento přístup s sebou přináší nejenom kladný postoj žáků ke studiu, ale stává se i odměnou pro vyučující, kteří mohou pozorovat a těšit se z upřímného zájmu a nadšení studentů.

Dörnyei (2001) dále vysvětluje, že student se pouze zřídka kdy stává k předmětu motivovaný na základě nějakých výjimečných, nevšedních momentů, naopak tvrdí, že motivace žáků nejčastěji pramení z dlouhodobého procesu, na kterém se podílí mnoho okamžiků a aspektů výuky. V této souvislosti Dörnyei (2001) upozorňuje na kvalitu výuky. Dle jeho názoru je efektivní a kvalitní vyučování často tím nejlepším motivačním činitelem. K tomuto vztahu motivace a kvality výuky připomíná, že učitel může být vynikajícím motivátorem, ale zlepšení u studenta neproběhne, pokud i učitelovi pedagogické dovednosti a faktické znalosti nejsou též na výborné úrovni.

### 6.1 Motivační strategie ve výuce cizího jazyka

„*Možnosti zvyšování motivace žáků k učení jsou mnohostranné. Je na učiteli, které metody bude využívat a uplatňovat ve své praxi, do jaké míry a jakým způsobem.*“ (Lokšová & Lokša, 1999, s. 43)

Motivování žáků může být přímé, kdy se snažíme jedince přimět k nějaké aktivitě či postoji, a nebo nepřímé, kdy pro žáky různými podmínkami a příležitostmi vytváříme motivující prostředí. (Dörnyei, 2001)

Dörnyei (2001), který se ve své publikaci zabývá motivačními strategiemi ve výuce cizího jazyka, podotýká, že v závislosti na rozmanitost lidského chování, existuje nepřeberné množství motivačních přístupů, které si učitel cizího jazyka může zvolit.

Motivační strategie lze například zaměřit na:

- 1) Vnitřní strukturu hodin cizího jazyka (např. prezentace nové látky)
- 2) Efektivní řešení problémů (např. lhostejnost studentů, negativní vlivy na učení)
- 3) Klíčové motivační koncepce (např. soustředění na vnitřní motivaci)
- 4) Motivační vlivy učitelova chování (např. učitel jako vzor, třídní management)
- 5) Motivační proces (např. stanovení cíle, vznik počáteční motivace). (Dörnyei, 2001)

Dörnyei (2001) se zaměřuje právě na poslední, výše zmíněný motivační proces. Popis motivačních strategií na základě teorie motivačního procesu shledává logickým, dobře pochopitelným a především nejkompexnějším. Motivační aspekty tohoto postupu rozděluje do čtyř složek, a sice: vytvoření motivačních podmínek, vzbuzení počáteční motivace, udržení a zachování motivace, a jako poslední podpora pozitivního sebehodnocení. Do praxe výuky cizího jazyka ke každé složce uvádí jednotlivé motivační strategie, ve formě rad pro učitele. (viz. tabulka č. 3). Pro účely této práce byla tabulka volně přeložena, modifikována a zjednodušena, dle již zmíněných informací v předchozích kapitolách a subjektivního výběru informací.

**Tabulka č. 3: Motivační strategie ve výuce cizího jazyka podle Dörnyeiho**

<b>Vytvoření motivačních podmínek</b>
<u>Projevujte své vlastním nadšení k předmětu</u> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ ukažte studentům, že přikládáte studiu cizího jazyka velký význam a shledáváte jeho znalost za smysluplnou a obohacující</li></ul>
<u>Vnímejte žákovu studium opravdu vážně</u> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ dejte studentům najevo, že vám na jejich pokroku záleží</li><li>▪ mějte dostatečně vysoké očekávání na studentovy možné výsledky</li></ul>
<u>S žáky rozvíjejte osobní vztah</u> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ dejte najevo, že vám na žácích záleží a že je respektujete</li><li>▪ věnujte každému z nich pozornost a vyslechněte je</li><li>▪ buďte pro žáky dostupný/á jak fyzicky, tak psychicky</li></ul>
<u>Rozvíjejte spolupráci s rodiči žáků</u> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ pravidelně je o pokroku jejich dětí informujte</li></ul>
<u>Vytvořte ve třídě příjemnou atmosféru plnou podpory</u> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ uveďte do běžné praxe toleranci</li><li>▪ přijímejte chyby jako běžnou součást života</li><li>▪ využívejte humoru a ve vhodných situacích ho podpořte</li></ul>
<u>Podporujte rozvoj skupinové soudružnosti</u> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ využijte aktivit, které podporují interakci, spolupráci a sdílení</li></ul>

<b>Vzbuzení počáteční motivace</b>
<p><u>Poskytněte pohled úspěšného vrstevníka žáků na hodnoty cizího jazyka</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pozvěte bývalého studenta sdílet s nynějšími žáky své zkušenosti a pozitivní zážitky</li> <li>▪ propojte své studenty s vrstevníky, kteří mají v předmětu zálibu a baví je</li> </ul>
<p><u>Zvyšujte žákův počáteční zájem v procesu učení se cizímu jazyku</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zdůrazňujte zábavné a příjemné aspekty cizího jazyka</li> <li>▪ Snažte se, aby první zkušenosti s cizím jazykem pro žáky byly pozitivní</li> </ul>
<p><u>Upozorňujte na integrativní hodnoty znalosti cizího jazyka, povzbuzováním k pozitivnímu a tolerantnímu přístupu k cizímu jazyku a jeho mluvčím a celkově k zahraničí</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Do výuky cizího jazyka zahrnujte i studium kultury a společnosti, ve které je jazyk používán</li> <li>▪ Povzbuzujte žáky k vlastnímu průzkumu společnosti, ve které je jazyk používán</li> <li>▪ Poskytněte kontakt s rodilými mluvčími cizího jazyka či s jeho kulturními produkty</li> </ul>
<p><u>Zvyšujte žákovo povědomí o využití znalostí cizího jazyka</u></p>
<b>Udržení a zachování motivace</b>
<p><u>Vyhňte se jednotvárnosti a snažte se, aby výuka byla více zábavná a podněcující</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Překvapujte své žáky, obměňujte činnost</li> </ul>
<p><u>Vytvářejte program výuky zábavný a podněcující zadáváním atraktivních úkolů</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Připravujte vyzývající úkoly</li> <li>▪ Přizpůsobujte náplň úkolů zájmům žáka</li> </ul>
<p><u>Zapojte aktivně žáky do výuky cizího jazyka</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vybírejte takové úkoly, které vyžadují žákovo či fyzické zapojení</li> <li>▪ vytvářejte pro žáky specifické role a úkoly, které budou určeny pro konkrétní žáky</li> </ul>
<p><u>Uvádějte a vykonávejte úkoly motivujícím způsobem</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vysvětlujte účel a přínos zadaných úkolů</li> <li>▪ ke splnění úkolu poskytněte vhodné strategie</li> </ul>
<p><u>Zvyšujte sebevědomí svých žáků za pomoci pravidelného povzbuzování</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zaměřte se na žákovy silné stránky a schopnosti</li> </ul>
<p><u>Snižujte úzkost v cizím jazyce redukcí dráždivých či úzkostných prvků ve vzdělávacím prostředí</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vyhněte se sociálnímu srovnávání</li> <li>▪ využívejte více spolupráce než soutěže</li> <li>▪ pomozte studentům pochopit, že součástí učení se je i dělaní chyb</li> </ul>
<b>Podpora pozitivního sebehodnocení</b>
<p><u>Poskytněte studentům konstruktivní pozitivní zpětnou vazbu</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ všimněte si a reagujte na žákův jakýkoliv pozitivní přínos</li> </ul>
<p><u>Pokuste se zvyšovat žákovu spokojenost</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ pozorujte úspěchy a pokroky žáků a vyhradte si čas na jejich oslavení</li> <li>▪ pravidelně do výuky zařazujte takové úkoly, které veřejně poukážou na schopnosti žáků</li> </ul>
<p><u>Udělujte odměny motivujícím způsobem</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ žáci by se na odměny neměli příliš soustředit</li> <li>▪ ujistěte se, že i neverbální odměny nabývají nějakým stylem vizuální znázornění</li> </ul>

Zdroj: Dörnyei (2001, s. 137-144)

## 6.2 Stanovení cíle

Dörnyei (2001) tvrdí, že stanovení cíle rapidně zvyšují žákovu produktivitu a uvádí i různé výzkumy, které toto tvrzení potvrzují. Upozorňuje, že i přesto se ve výuce cizího jazyka stanovení cílů věnuje málo času, a nebo žádný.

Stuchlíková (2014) k tématu vysvětluje, že je důležité vnímat rozdíl mezi cílem, objektem cíle a zaujetím k jeho objektu. Pokud by tedy cílem bylo například „ovládat anglický jazyk“, anglický jazyk by byl objektem cíle a zaujetím pro tento objekt je ho ovládat – umět dostatečně, rozumět mu.

Upozorňuje také na důležitost zformování cílů. Cíl není zformován a přijat, pokud nebyly specifikovány cíle směrné aktivity, kterými lze dosáhnout kognitivní reprezentace objektu cíle. Domnívám se tedy, že ze strany pedagoga je dobré studentům tuto informaci vhodným způsobem předávat, popřípadě jejich cíle pomoci zformovat. Považuji za funkční se jich na jednotlivé aktivity, kterými by chtěli objektu cíle dosáhnout, dotázat, čímž bychom mohli výrazně podpořit jejich proces formování cíle.

Další možností je přimět studenty přemýšlet o již všeobecně osvědčených aktivitách, které vedou k dosažení konkrétního cíle. Studenti si následně sami zhodnotí a vyberou, které ze zmíněných aktivit by je bavily a byly pro ně ty nejvhodnější.

Domnívám se, že zejména u výuky cizího jazyka je efektivní prověřené aktivity zmínit a předat informace studentům.

Dörnyei (2001) říká, že cíle by měly mít i stanovené data dokončení. Radí, aby vyučující na data upozorňoval a nabídl průběžnou zpětnou vazbu.

Dörnyeiho (2001) dále doporučuje individuálně či s celou třídou vytvořit jakousi psanou dohodu, která by specifikovala stanovené cíle, cíle směrné aktivity, stanovené data dokončení a také roli učitele.



## 7. ANGLICKÝ JAZYK

*„Jazykům se učíme ne jako části vzdělání nebo moudrosti, nýbrž jako nástroji, jímž možno vzdělání čerpat a sdělovat jiným. Proto máme se učit 1. ne všem jazykům, což je nemožné, ani mnohým, což je neúčinné, poněvadž to odnímá čas nutný pro věcné studium, nýbrž pouze potřebným.“ (Komenský, 1948, s. 170)*

V dnešním společenském prostoru, kdy se svět čím dál tím více globalizuje, je znalost cizího jazyka nejenom potřebná, ale v naší zeměpisné oblasti Evropské Unie i naprosto klíčová.

*„Jazyk je cestou k porozumění jiným způsobům života, což zase na oplátku otevírá prostor pro mezikulturní toleranci. Kromě toho znalost jazyků usnadňuje práci, studium a cestování po Evropě a umožňuje mezikulturní komunikaci.“ (EUROBAROMETR 243, 2006, s. 1)*

Právě tímto potřebným, nejrozšířenějším a nejpoužívanějším jazykem je nejenom v evropském prostoru jazyk anglický. Angličtina se postupně stala hlavním dorozumívacím jazykem jak v sociálních a kulturních sférách, tak i v obchodu, vzdělání či vědě. To potvrzují i výsledky průzkumu Eurobarometru z roku 2006, kdy více jak polovina respondentů, pocházejících z EU (51%) uvedla angličtinu jako jejich mateřský nebo cizí jazyk, kterým hovoří.

Výsledky byly jasné i v případě, kdy respondenti byli dotázáni, jakému jazyku by měly být vyučovány děti, načež 77% respondentů uvedlo angličtinu. Za hlavní motivy ve výuce cizího jazyka občané Evropské Unie uvádí především lepší pracovní příležitosti, a poté celosvětovou rozšířenost daného jazyka. (EUROBAROMETR 243, 2006)

Právě užitečnost a praktické využití jsou v případě angličtiny významnými motivačními faktory, které Petty (2013) pokládá za dlouhodobé. Domnívám se, že žáky je dobré se situací v naší společnosti a sociogeografickém prostoru seznamovat či jim připravit zajímavé aktivity, díky kterým by se o užitečnost jazyka mohli sami přesvědčit. U starších studentů považují za efektivní motivační aktivitu na principu seznamování se s pracovními nabídkami v závislosti na požadavcích znalosti cizího jazyka.

Za zajímavý považují i průzkum způsobů, kterými se cizí jazyk občané EU naučili, přičemž 65% respondentů uvedlo hodiny cizího jazyka ve škole. Dále více jak polovina (59%) uvádí, že jejich nejvýznamnější zlepšení jazykových dovedností proběhlo na střední škole. (EUROBAROMETR 243, 2006)

## **8. STUDIUM CIZÍHO JAZYKA NA STŘEDNÍ ŠKOLE**

Střední školy jsou soustavou škol poskytující středoškolské vzdělání. Dle mezinárodní klasifikace stupňů vzdělávání ISED (International Standard Classification of Education) se používá termín vyšší sekundární vzdělání, které následuje po ukončení primárního a nižšího sekundárního vzdělání. V českém vzdělávacím systému bychom spíše uvedli – po dokončení povinné školní docházky, která je v České republice uložena státem.

Žáci nejběžněji nastupují na střední školy ve věku mezi 14 – 16 lety. (CZ-ISCED, 2011)

Z pohledu vývojové psychologie v evropském prostředí tento věk vnímáme jako počátek adolescence. V českém prostředí je též od 15 let často používané označení pozdní adolescence. (Vágnerová, 2008)

### **8.1 Adolescence**

Pojem adolescence pochází z latinského jazyka, konkrétně ze slovesa *adolescere* - neboli dorůstat, dospívat či mohutnět.

Hartl a Hartlová (2010) toto období vymezují jako etapu mezi pubertou a ranou dospělostí, která se vyznačuje nástupem sekundárních pohlavních znaků, dosažením pohlavní zralosti, dozráváním rozumových schopností a dotváření integrity osobnosti.

### **8.2 Výuka cizího jazyka na středních školách**

Většina středních škol v České republice má výuku nejméně jednoho cizího jazyka za povinnou, bývá tím pochopitelně právě angličtina.

Dle statistik Eurostatu v roce 2011, 94% studentů vyššího sekundárního vzdělání v Evropské unii studovalo anglický jazyk a v České republice to bylo plných 100%.

V České republice je jednou z možností společné části maturitní zkoušky, vykonávat druhou povinnou zkoušku z cizího jazyka. Společnost CERMAT, která u nás maturitní zkoušky zaštiťuje v roce 2019 uvedla: „K maturitě se letos přihlásilo 80 644 žáků. Největší zájem mají o angličtinu, ze které chce maturovat téměř 55 tisíc z nich.“ (CERMAT, 2019)

### **8.3 Psychický vývoj adolescenta**

Adolescence je velice obsáhlým, důležitým obdobím v lidském životě, které se pojí s mnoha změnami, ať už v oblasti emoční, kognitivní, socializační, a nebo například a především v oblasti sebepoznávání. (Macek, 2003) Pro účely této práce - porozumění motivaci v adolescentním věku, uvádím pouze vybrané poznatky:

U adolescenta probíhá:

- zdokonalování poznávacích schopností
- rozvoj metakognice (schopnost rozpoznat vlastní systém poznávání)
- rozvoj sebereflexe
- rozvoj autoregulačních schopností (schopnost ovládat své jednání)
- prudký rozvoj intelektu
- tendence sebevzdělávání
- osamostatňování
- utváření své vlastní identity
- celkové sebepoznávání. (Kleckerová, 2015)

Z uvedených poznatků vyplývá, že jedinec se rozvíjí v mnoha oblastech, které jsou mimo jiné klíčové i pro proces motivace.

### **8.4 Motivace adolescentů k učení se cizímu jazyku**

Věk studenta je jedním z rozhodujících parametrů k úspěšnému osvojení si cizího jazyka.

Roeser a Galloway (2002) tvrdí, že je třeba studentům středních škol umožnit, aby o školních záležitostech měli co největší možnost rozhodovat sami, a aby si byli jisti, že jsou vnímáni a jejich názory pro učitele mají důležitou váhu. Studenti by také měli vidět v zadaných úkolech smysl. Při výše uvedeném přístupu se motivace u adolescenta zvyšuje, shledává ve škole mnohem větší smysl, školní prostředí je mu příjemné a do školy chodí rád. (Roeser & Galloway, 2002)

Vzhledem k mnoho emočním změnám a emočně náročným situacím, které studenta střední školy obklopují, Roeser a Galloway (2002) tvrdí, že je potřeba, aby pedagog byl studentovi

ochotný pomoci a student věděl, že se na něj může bez problému obrátit. Výsledkem bude studentův dobrý emocionální stav a duševní pohoda, podporující mimo jiné i motivační stav.

Ve spojitosti se studiem cizího jazyka již víme, že student je schopen lépe rozpoznat, které metody při učení využít, které mu pomáhají, a které nikoliv. Je schopen přebírat větší zodpovědnost za své vzdělání, stanovit si své cíle, určit si vlastní priority. Nicméně je dobré studenta informovat, jaké metody a strategie učení jsou dle výzkumů nejefektivnější a podobně. Žák si může vybrat.

Adolescent má větší touhu se sebevzdělávat. Spolu s významem anglického jazyka v naší společnosti se domnívám, že pokud je student ke studiu cizího jazyka správně motivován, je zde vysoká pravděpodobnost, že se mu bude věnovat i ve volném čase. Výhodou je nepřeborné množství způsobů, jak se ve volném čase, velice příjemnou formou, cizímu jazyku věnovat. Student tak může propojovat mnoho zájmů dohromady.

Jedním z uvedených poznatků je i rozvoj autoregulačních schopností, jedinec se zlepšuje jak v ovládnutí svého jednání, tak svých emocí. V souvislosti se stresem, který se pojí s vyjadřováním se v cizím jazyce, se dá předpokládat, že adolescent se s těmito situacemi vyrovnává již lépe. Jak uvádí Homolová (2013), studenti středních škol chtějí vyjadřovat svůj názor a diskutovat. Doporučuje proto pedagogům cizích jazyků, využívat diskuzí, debat a skupinových prací či projektů, jejichž předmět by si měli sami zvolit.

Dále Homolová (2013) radí, aby výuka cizího jazyka byla prezentována v zajímavém kontextu a co a nejvíce souvisela se zájmy typické pro věk studenta střední školy.

Na závěr Homolová (2013) zmiňuje moderní technologie, které jsou v životě adolescenta naprosto běžné, a proto by bylo dobré umožnit studentům s nimi během výuky cizího jazyka pracovat.

Pokládám za efektivní sdílet různé tipy, které lze na internetu v souvislosti s cizím jazykem využít či vyzvat studenty, aby se o své tipy podělili, například i formou krátkého projektu, prezentace.

## **II. EMPIRICKÁ ČÁST**

### **9. VÝZKUM**

#### **9.1 Výzkumný problém**

Výzkumné problémy této práce byly stanoveny následovně:

Jaká je motivace studentů středních škol ke studiu anglického jazyka a čím je ovlivněna? Jakou roli v jejich motivaci k učení se anglickému jazyku během středoškolského studia sehrál vyučující?

#### **9.2 Cíle výzkumu**

Cílem výzkumu této práce je zjistit stav motivace studentů středních škol ke studiu anglického jazyka. Nicméně motivace je velice obsáhlý pojem, tudíž není snadné zkoumat motivaci přímo jako takovou, ale můžeme zkoumat důvody, proč studium studenty bavilo či proč znalost angličtiny shledávají důležitou. Dále můžeme prozkoumat, čím je motivace studentů ovlivněna, jaké motivační faktory či podstatné momenty sehrály v motivačním procesu studentů významnou roli.

Dílčím cílem tohoto výzkumu je také analyzovat roli učitele v motivování studentů ke studiu cizího jazyka.

### **10. METODOLOGIE VÝZKUMU**

#### **10.1 Metodologický přístup**

U tak obsáhlého jevu jako je motivace, není důležité získat mnoho dat, číselných údajů či ověřovat pouze jeho existenci, jako je to u přístupu kvantitativního. K dosažení stanovených cílů byl tudíž zvolen přístup kvalitativní, který poskytuje mnoho informací a umožňuje věnovat se tématu hlouběji. (Vítečková, 2018)

Odpovědi respondentů byly zachovány v původní, neupravené podobě.

#### **10.2 Použité metody**

Výzkum byl uskutečněn formou dotazníkového šetření u 23 studentů střední školy.

Použit byl pouze jeden typ dotazníku, obsahující především otevřené otázky, dále dvě uzavřené a dvě polouzavřené. Dotazník měl být studentům předložen při osobním setkání,

nakonec byl ale distribuován online formou, z důvodu aktuální společenské situace a restrikcí spojených s šířením viru COVID-19. Původně zamýšlené byly i rozhovory s několika studenty, zabývající se hlouběji motivační rolí učitele ve studiu cizího jazyka, které taktéž neproběhly z výše zmíněného důvodu. Nebylo možné se studenty navázat osobní kontakt a vybrat tak vhodné účastníky rozhovorů.

### **10.3 Výzkumný vzorek**

Při zadávání bakalářské práce jsem se domnívala, že bude zajímavé porovnat motivace dvou různých skupin respondentů, a to studentů 1. ročníku střední školy a posledního 4. ročníku. Měla jsem za to, že z odpovědí obou skupin bych analyzovala vývoj motivace ke studiu angličtiny na střední škole, nicméně během zpracovávání teoretické části a přípravy části empirické jsem si uvědomila, že toto porovnání není zcela funkční a nenaplnuje mé hlavní cíle výzkumu. Rozhodla jsem se proto zvolit jako výzkumný vzorek pouze skupinu studentů 4. ročníku střední školy, zkoumat jejich subjektivní zpětné ohlédnutí na motivaci ke studiu anglického jazyka a jednotlivé proměnné jejich motivačního procesu analyzovat.

Jak již bylo zmíněno, výzkumný vzorek se skládá z 23 studentů (11 žen a 12 mužů) střední školy, konkrétně 4. ročníku všeobecného čtyřletého gymnázia v Dobříši. Tato třída byla během hodin anglického jazyka rozdělena na dvě poloviny a každá měla jiného vyučujícího.

### **10.4 Výzkumné otázky**

Gavora (2000) rozděluje typy otázek dle míry jejich otevřenosti. Dle základního dělení je prvním typem otázka otevřená, kdy respondent odpověď vytváří zcela sám, a tudíž není ve své odpovědi nijak omezen. Dále otázka uzavřená, jejíž odpověď je předem dána a zcela jasná. Nejčastěji se používá výběr z odpovědí ano/ne. Posledním typem je otázka polouzavřená, kdy odpověď jsou opět daná, nicméně respondent může přidat i svou vlastní odpověď. K realizaci výzkumných cílů této práce byly do dotazníku zvoleny následující otázky:

#### **OTEVŘENÉ**

- 1) Bavilo Tě středoškolské studium anglického jazyka? Proč?
- 2) Je pro Tebe důležité, být v anglickém jazyce dobrá/ý? Proč?
- 3) Jaké momenty či aktivity Tě během středoškolského studia přiměly/povzbudily k učení se na angličtinu?

4) Jakým způsobem Tě motivoval Tvůj vyučující anglického jazyka?

#### **UZAVŘENÉ**

- 1) Jsem *muž/žena*.
- 2) Věnuješ se angličtině i ve volném čase? *Ano/Ne*.

#### **POLOUZVŘENÉ**

První polouzavřená otázka byla zpřístupněna za předpokladu respondentovy kladné odpovědi v předchozí uzavřené otázce. Respondent mohl označit jakoukoliv z předem vybraných odpovědí či přidat svou vlastní.

1) Pokud ano, jak?

- Internet (články, zprávy, videa na YouTube,..)
- Četba knih v angličtině
- Kontakt s rodilým mluvčím
- Písničky
- Kurz v jazykové škole, doučování
- Seriály, filmy
- Hraní videoher
- Jiné:

Druhá polouzavřená otázka se zabývala motivačními faktory, které studenty motivovaly ke studiu angličtiny během středoškolského studia. Respondenti mohli opět označit libovolné množství odpovědí či přidat svou vlastní.

2) Které z následujících faktorů Tě motivovaly ke studiu anglického jazyka na střední škole?

- Rodiče
- Zámky
- Učitel/učitelka
- Kamarádi, spolužáci
- Budoucí zaměstnání
- Význam angličtiny ve světě
- Angličtina – maturitní předmět
- Úspěch (úspěšný test, úkol z angličtiny)
- Porozumění probírané látce
- Cestování
- Můj vlastní zájem
- Jiné:

## 11. VÝSLEDKY VÝZKUMU

### 11.1 Vztah studentů k předmětu

Otevřená otázka č. 1: Bavilo Tě středoškolské studium anglického jazyka? Proč?

Odpovědi:

**Student 1:** Studium mě bavilo hlavně kvůli přístupu a výuce naší paní profesorky.

**Studentka 2:** Ani moc ne, výuka byla stylem, tady máš papír, nauč se to, příště zkoušení.

**Studentka 3:** Spíš ne, hodiny byly většinou v dvouhodinovém bloku a naše p. profesorka měla uvolněný styl učení (když to nechceš dělat, tak to nedělej), na nás by zabralo spíš vyhrožování...:) většina byla na mobilu, nebo se učila na něco jiného.

**Student 4:** Moc ne, většinu věcí už jsem dávno uměl.

**Student 5:** Studium mne velmi bavilo. Hlavní příčinou byl přístup paní Obermajerové, která se k nám chovala jako k dospělým lidem a ne jako k malým dětem. Byla zde viditelná snaha sntům něco předat, ne jako jiné učitelky, u kterých se učení omezilo pouze na čtení nudných powerpointových prezentací.

**Studentka 6:** Baví mě angličtina, ale ne hodiny ve škole.

**Studentka 7:** Ano bavilo, anglický jazyk se mi moc líbí.

**Studentka 8:** Ano, angličtina byla jednoduchý předmět.

**Student 9:** Ano, důvodem byl vyučující a jeho hodně kladný a motivační přístup.

**Student 10:** Ano, bylo mi velkým přínosem, měl jsem možnost se rozvíjet jak po stránce jazykové, tak po stránce osobní.

**Student 11:** Neutrálně. Je to povinný, maturitní předmět, který musím dokončit.

**Studentka 12:** Tohle se hodně odvíjelo od vyučujícího, ale předmět jako takový jsem vždy měla ráda moc, už od začátku. Angličtina otevírá dveře do světa, k cizojazyčným filmům a přátelstvím za hranicemi Česka.

**Studentka 13:** Ani ne, v prvním ročníku jsem si absolutně nerozuměla s učitelkou, ale to asi nikdo, tak nám dali jinou. Další roky mi to taky nepřišlo nějak zábavné, ale to protože učitelka dělala velký rozdíl v tom, komu angličtina jde a komu ne. A to mi dost vadí.

**Studentka 14:** Anglický jazyk nepatřil mezi moje nejoblíbenější hodiny. Nejsem v něm dostatečně dobrá, i když vím, že je pro mě důležitý. Také mi nevyhovovala doba výuky. Naše konverzace v anglickém jazyce probíhala většinou v odpoledních hodinách.



**Student 15:** Ne, nebavilo. Protože mi to nešlo.

**Student 16:** Bavilo i nebavilo. Často se výuka soustředila na vypracovávání různých cvičení a práci s učebnicí, což mě zrovna dvakrát nebralo. Na druhou stranu jsme čas od času konverzovali, což mně osobně přišlo daleko více zábavnější a zároveň u užitečnější.

**Student 17:** Moc ne, přijde mi zbytečný se vyloženě drtit slovíčka s gramatikou, když v reálu je důležitý hlavně umět mluvit a reagovat, ale chápu, že každý má ze základní školy úplně jiné znalosti, tak se na střední snaží učitel/ka tyto úrovně nějak sladit.

**Studentka 18:** Celkem ano, měla jsem dobrou motivaci v pedagogích.

**Student 19:** Nebavilo. Přenesená nechuť k anglickému jazyku ze základní školy. Nalezení záliby ve francouzském jazyce.

**Student 20:** Nejdříve mě studium angličtiny nebavilo, neměli jsme inspirující profesorku angličtiny a styl vyučování mí spíše nešel než šel - překlady vět, 5 minut mluvení v AJ před tabulí, také jsem měl pocit že mě profesorka neměla ráda. Potom jsme ale dostali jinou profesorku v druhém ročníku a já se dostal z trojky na jedničku a potom už jsem začal vidět i význam a důležitost toho, aby člověk uměl anglicky k maturitě, pro cestování a budoucí uplatnění.

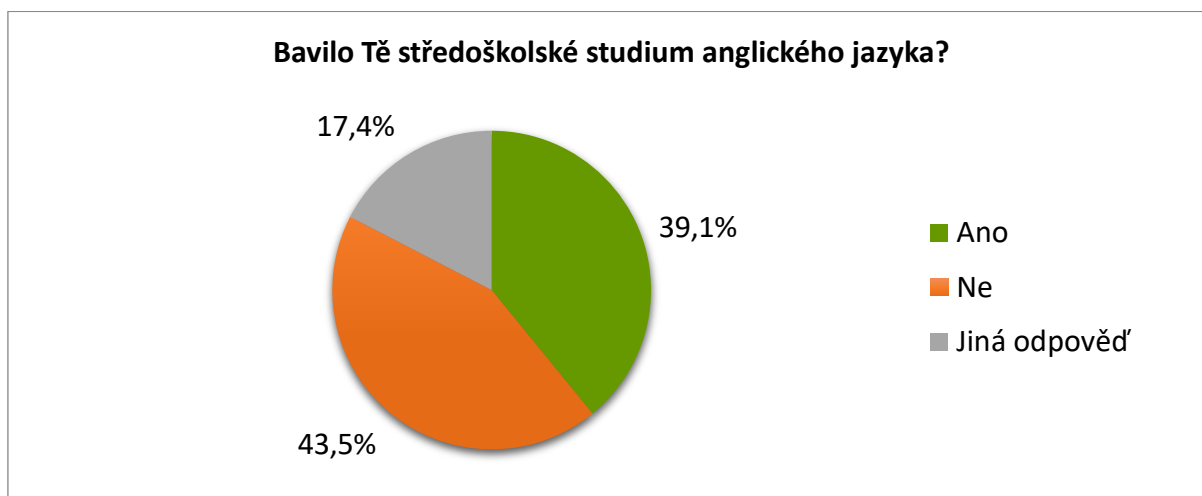
**Studentka 21:** Ano, jazyky mě celkově vždycky bavily. A k angličtině mám blízko, protože se s ní setkáváme všude a používáme ji denně.

**Studentka 22:** Nebavilo. Přinášelo to samé nezajímavé teoretické věci, které už nebylo možné přenést do praxe. Ocenila bych více praktických věcí ve výuce.

**Student 23:** Ano, nevadilo mi, výhodou bylo rozdělení třídy na dvě skupiny.

## Rozbor odpovědí

Graf č. 1:



Jak můžeme vidět na grafu č. 1 39,1% studentů, což znamená 9, odpovědělo na otázku kladně, 43,5% - 10 studentů odpovědělo záporně. Jiné odpovědi uvedli studenti 12, 16 a 20. Studentka 11 vnímá svůj vztah jako neutrální, předmět je pro ni povinností. Studentka 12 uvádí, že angličtina ji baví, ale její zájem se odvíjí od vyučujícího. Studenta 16 studium bavilo z poloviny, jelikož se odvíjelo od programu výuky. Student 20 popisuje změnu ve svém zájmu po změně vyučujícího. Jelikož jiné odpovědi byly z větší části pozitivního charakteru, shrnula bych vztah této třídy k hodinám hodinám angličtiny za z poloviny kladný a z poloviny negativní. V odpovědích se objevilo mnoho zajímavých poznatků. Pro přehlednost je můžeme následovně rozdělit na:

- I. Důvody kladného vztahu k výuce angličtiny na střední škole:
  - programem hodiny byla konverzace v anglickém jazyce
  - třída byla rozdělena na dvě skupiny
  - předmět byl pro jedince jednoduchý
  - anglický jazyk se jedinci líbí, shledává jeho znalost užitečnou
  - jedince baví studium jazyků
  - přístup vyučujícího k předmětu a ke studentům
  - jedinec vnímá předmět jako přínosný a rozvíjející
  - vyučující měl na jedince motivující vliv
  - úspěch
- II. Důvody záporného vztahu k výuce angličtiny na střední škole:

- programem hodiny byla práce s učebnicí, či byl program neuspokojivý
- předmět byl pro jedince jednoduchý
- nepřiměřené rozsáhlé samostudium
- negativní vztah k předmětu přenesený ze základní školy
- neúspěch
- nesympatie k učiteli, jeho přístup
- nedostačná praktičnost předmětu
- vyučující neměl na jedince motivující vliv
- délka a doba výuky předmětu
- možnost výběru, zda budu nebo nebudu pracovat
- učitel rozlišuje studenty na nadané a slabší

Nyní bych ráda okomentovala četnost uvedených důvodů.

13 studentů, což je u tohoto výzkumného vzorku více jak polovina, odůvodnila svůj zájem o předmět anglického jazyka kompetencemi vyučujícího. 6 studentů bavilo studium angličtiny na střední škole v závislosti na vyučujícím, konkrétně 2 studenti uvedli přístup učitele, 2 studenti motivační působení, 1 student uvedl prožitý úspěch díky výměně vyučující a 1 studentka, jejíž odpověď (viz. Studentka 12) se vyznačovala vnější motivací integrační k anglickému jazyku jako takovému uvedla, že hodiny angličtiny ve školním prostředí jí baví v závislosti na vyučujícím.

Odpovědi na tuto otázku potvrzují tvrzení, uvedené v kapitole č. 6, že učitel opravdu zásadně ovlivňuje míru motivace ke studiu angličtiny ve školním prostředí. Některé odpovědi ale nepoukazují přímo na motivační strategie, ale na kvalitu výuky, která jejich motivaci následně zvyšuje, což opět potvrzuje tvrzení Dörnyeiho (2001) v kapitole č. 6.

Ráda bych ještě znovu poukázala na odpověď Studenta 20, kterého prožití úspěchu (viz. kapitola 5.2) ovlivnil natolik, že se rapidně ve svých výsledcích zlepšil a jeho motivace ke studiu se zásadně zvýšila a rozvinula ve vnější motivaci integrační.

7 studentů, kteří odůvodnili svou negativní odpověď prací vyučujícího, uváděli konkrétně styl výuky, program či nesympatie s učitelem.

Otevřená otázka č. 2: Je pro Tebe důležité, být v anglickém jazyce dobrá/ý? Proč?

Odpovědi:

**Student 1:** Ano je to důležité, je to mezinárodní jazyk a často je i podmínkou pro přijetí do určitého zaměstnání.

**Studentka 2:** Ano, protože téměř po celém světě se anglicky domluvíme a já bych moc ráda po škole cestovala.

**Studentka 3:** Ano, myslím si, že je to "povinnost":) druhý jazyk je nutný, vzhledem k tomu jak je naše země maličká a náš jazyk tak specifický. Všude se domluvíme anglicky:) Je super i třeba na dovolený.

**Student 4:** Ano, myslím si, že v dnešní době je to základ jakéhokoli pracovního uplatnění.

**Student 5:** Ano a myslím že nejsem jediný. V dnešní době se člověku s množstvím ovládnutých jazyků rozšiřuje spektrum ve kterém vidí a vnímá svět. O uplatnění na trhu práce není ani třeba hovořit.

**Studentka 6:** Ano, chci rozumět filmům, lidem, umět se o sebe v cizině postarat, komunikovat s kamarády..

**Studentka 7:** Ano. V dnešní době se anglicky domluvíte téměř všude na světě a vzhledem k tomu, že bych ráda cestovala, chci mít dobrou angličtinu.

**Studentka 8:** Ano, protože znalost anglického jazyka je v této době nutnost.

**Student 9:** Ano, protože pokud umím jazyk, tak se mi otevírá spousta možností a uplatnění. Navíc angličtina je světový jazyk. Domluvíte se s ní skoro všude. Další plus je to, že poznáte nové lidi a nové kultury.

**Student 10:** Určitě ano, perfektní znalost cizího jazyka, především anglického je v dnešní době vstupní bránou do světa.

**Student 11:** Ano, můj budoucí obor je vyloženě postaven na angličtině.

**Studentka 12:** Ano, angličtina je podle mě neopomenutelnou součástí dnešního dne. Čím lépe ji znám, tím více písničkám a filmům rozumím, tím blíže poznám kamarády cizince.

**Studentka 13:** Ano, je to důležité umět se domluvit zejména při cestování.

**Studentka 14:** Ano. Kvůli dorozumívání se v cizí zemi a budoucímu zaměstnání.

**Student 15:** Ne, není. Protože jediná chvíle, kdy potřebuju anglicky jazyk, je při cestě do zahraničí, a to se vždycky nějak dorozumím.

**Student 16:** Určitě ano. Angličtina je v dnešní době základ. Nejen pro další studium, ale i pro většinu vyšších pracovních míst. Rovněž i pro případné cestování, protože bez angličtiny se moc daleko nedostaneme. Navíc jak se říká - kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověkem.

**Student 17:** Určitě ano, protože angličtinu používám denně.

**Studentka 18:** Není to pro mě úplná priorita, ale myslím, že základ by měl mít v našem věku každý.

**Student 19:** Není to pro mě osobní priorita.

**Student 20:** Ano, hlavně pro další studium protože jsem se rozhodl že půjdu studovat do zahraničí, kde se vyučuje v AJ. Také rád cestuji a bez angličtiny by to nešlo.

**Studentka 21:** Ano, ať už kvůli cestování, čtení knih, sledování filmů nebo orientaci v dění ve světě. Angličtina je také v poslední době braná jako základ, se kterým se všude počítá.

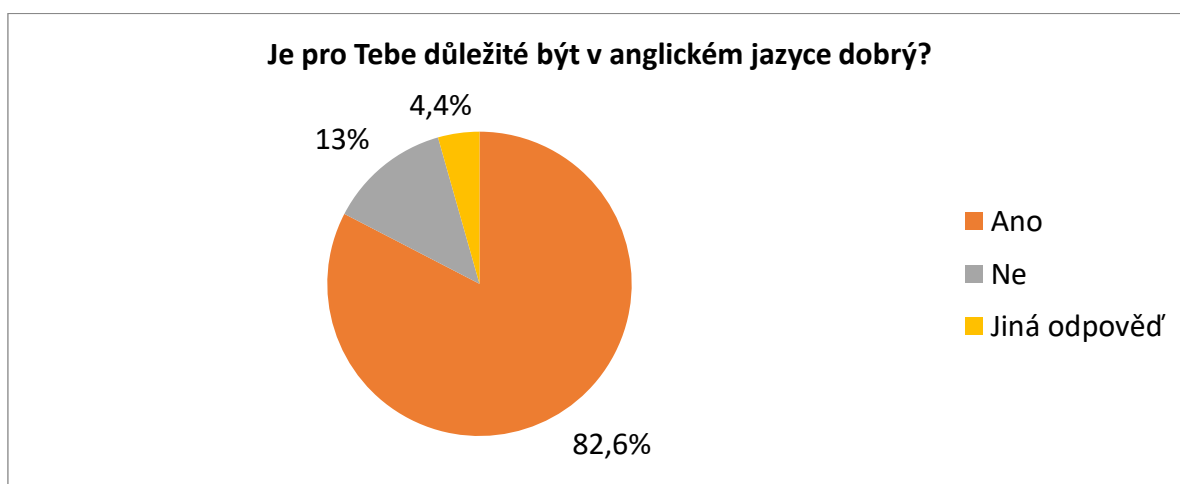
**Studentka 22:** Ano, v dnešní době je nutnost umět anglicky, člověk angličtinu využívá všude.

**Student 23:** Není to nutné, dorozumím se.

## Rozbor odpovědí

U této otázky nastává výrazná převaha kladných odpovědí (viz. graf č. 2), kdy 82,6% studentů, což je u tohoto výzkumného vzorku 19 studentů, shledává anglický jazyk jako pro sebe důležitým, 13% studentů (3) nikoliv a Student 18 uvedl, že angličtina jeho osobní prioritou není, avšak její základní znalosti shledává důležitými, což považuji za příklad vnější motivace introjektované, pouze tedy ale k učení se základních znalostí cizího jazyka.

**Graf č. 2:**



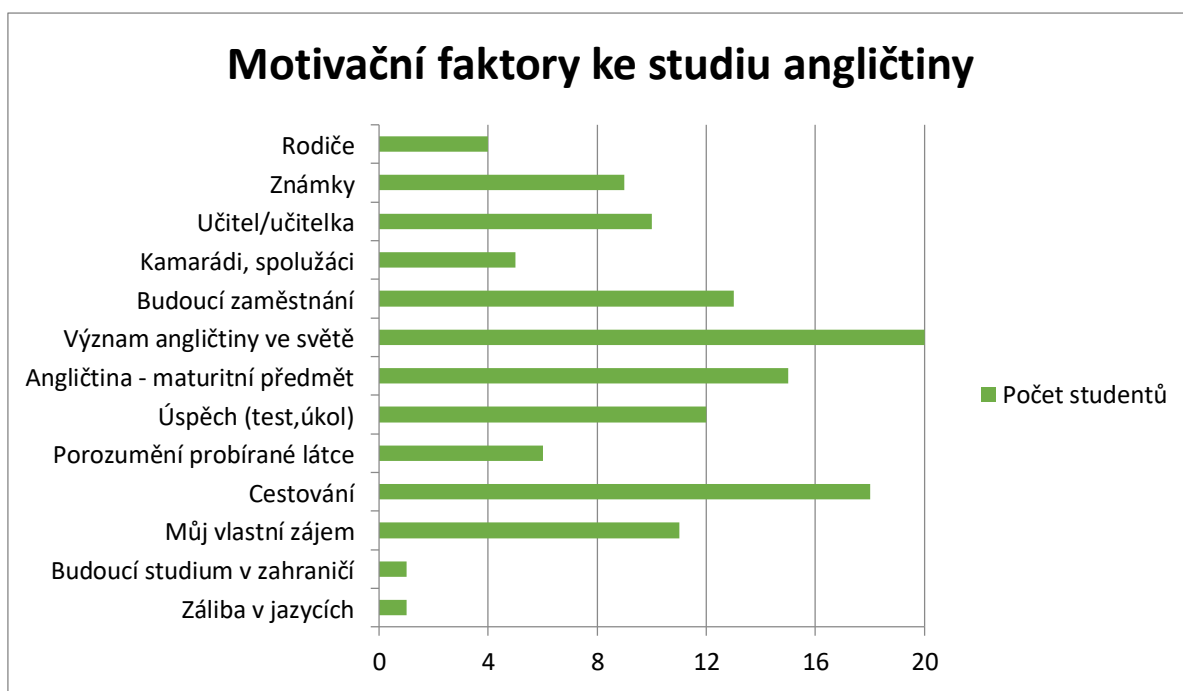
Z grafu a z většiny jasně specifikovaných odpovědí vyplývá, že žáci této třídy jsou převážně silně motivovaní ke studiu anglického jazyka, což potvrzuje informace uvedené v kapitole č. 7. Z odpovědí vyplývá, že užitečnost, praktické využití a důležitost angličtiny v dnešní světě či na domácím trhu práce je opravdu silným ne-li zásadním motivačním faktorem v učení se anglickému jazyku.

## 11.2 Motivační faktory studentů středních škol

Polouzavřená otázka č. 2: Které z následujících faktorů Tě motivovaly ke studiu anglického jazyka na střední škole?

Odpovědi:

**Graf č. 3:**



Nejvíce studentů (20) uvedlo jako jeden z motivačních faktorů ovlivňující jejich motivaci ke studiu angličtiny její význam ve světě. Jako už v předchozí dotazníkové otázce se to stalo nejčastější odpovědí a opět se tak potvrzuje, že tento motivační faktor je naprosto klíčový.

V návaznosti na již zmíněný význam angličtiny ve světě, 18 studentů označilo cestování za motivační faktor a 13 studentů shledává i budoucí zaměstnání jako jejich motivační faktor. Jeden student jako svůj motivační faktor uvedl i budoucí studium v zahraničí.

Rodiče jakožto motivační faktor uvedli pouze 4 studenti. Dále kamarády a spolužáky označilo 5 studentů, tyto faktory se tudíž zdají ne zcela zásadními.

Známky jako motivační faktor označilo 9 studentů.

Dále fakt, že angličtina je jedním z nejčastějších z maturitních předmětů, shledalo za motivačně ovlivňující 15 studentů. Z těchto dvou informací vyplývá, že hodnocení, úspěch u maturity a naopak vyhnutí se neúspěchu jsou též významnými motivačními faktory ve studiu angličtiny na střední škole.

12 studentů, tedy více jak polovina, uvedlo úspěšný test či úkol jako pro ně motivující. Porozumění probírané látky označilo studentů 6. Tyto odpovědi opět potvrzují motivační ovlivnění, které prožitý úspěch či dobrý pocit z pochopení probírané látky přináší.

Jak z předchozí výzkumné otázky, tak i z této vyplývá, že u studentů středních škol převládají motivační faktory odpovídající vnějšímu motivačnímu typu, konkrétně integračnímu.

Avšak je potřeba i podotknout, že se objevují i výsledky, které odpovídají motivaci vnitřní. Například vlastní zájem jako motivační faktor ke studiu angličtiny uvedlo 11 z 23 dotázaných, zároveň ale uváděli i mnoho dalších motivačních faktorů.

Jeden student přidal svou vlastní odpověď a uvedl zálibu v jazycích.

### 11.3 Motivující momenty a aktivity

Otevřená otázka č. 3: Jaké momenty či aktivity Tě během středoškolského studia přiměly/povzbudily k učení se na angličtinu?

Odpovědi:

**Student 1:** Cestování do zahraničí.

**Studentka 2:** Nevím jestli úplně povzbudily, ale hnací motor je rozhodně maturita a přijímací zkoušky na VŠ.

**Studentka 3:** Když u nás bývalý student měl přednášku o možnostech studiu v zahraničí a jeho osobních zkušenostech z Dánska. Měl pro to takové nadšení a přinesl tak super náladu, že jsem si řekla, že to má smysl se učit anglicky (i mimo školu).

**Student 4:** Vždy když jsem vycestoval na delší dobu do zahraničí.

**Student 5:** Byly to hlavně možnosti, které nám umění řeči nabízejí.

**Studentka 6:** Přístup ve škole mě spíše unavoval.

**Studentka 7:** Když jsme měli přednášku od studenta, který se rozhodl studovat v Dánsku a povídal nám o tom.

**Studentka 8:** V podstatě žádné, spíš mě baví již zmíněné samostudium. Aktivity: Filmy v AJ.

**Student 9:** Když mi vyučující promluvil do duše, že na to mám (řekl mi to v období, kdy jsem byl trochu více líný :D). Byla to opravdu hodně motivační řeč od člověka, který má obrovské charisma. Prostě podpora vyučujícího, který ve Vás věří je hodně pozitivní a



dokope Vás k tomu, aby jste ho nezklamali a ukázali, že měl pravdu. Nakonec se ukázalo, že na to opravdu mám. Najednou mě angličtina začala bavit a zajímat.

Aktivity: Kolektivní práce a soutěžení. A pak mimo školu cestování.

**Student 10:** Možnost vidět, že pokud se opravdu snažím a jsem v tom dobrý, mám možnost získat výjimečné zaměstnání.

**Student 11:** Když se něco povedlo, ale to bylo krátkodobého charakteru. Aktivity: Upřímně mě vždy přinutila povinnost ale nikdy jsem si ze záliby nehledal gramatiku.

**Studentka 12:** Dobrá atmosféra ve třídě, aktivní a motivující přístup učitele, pokud se probírala pro život užitečná témata, nebo pokud jsem například nerozuměla v zahraničí - chtěla jsem proto přidat a být lepší.

Aktivity: Cesty do Anglie, mezinárodní přátelství, knihy v originále, filmy v originále.

**Studentka 13:** Žádné. Aktivity: Projekt v angličtině.

**Studentka 14:** To, když spolužáci byli lepší a uměli výborně mluvit.

Aktivity: Projekt od evropské unie. Cestování.

**Student 15:** Vyhozov od maturity. Aktivity: Maximálně výjezdy do zahraničí.

**Student 16:** Upřímně nejvíc mě asi ovlivnila/namotivovala případná práce na pozici průvodce v angličtině po Praze.

Aktivity: Například pobyt v Holandsku v rámci projektu EUroots, či jiné návštěvy zahraničí.

**Student 17:** Pochvaly od učitelky.

Aktivity: Asi psaní slohů, bylo to občas pruderní, ale hodně mi to pomohlo

**Studentka 18:** Když jsem nerozuměla písničkám, filmům.

**Student 19:** Jiný (lepší) přístup vyučujícího, než na základní škole. Aktivity: Počítačové hry.

**Student 20:** Změna profesorky a přístupu. Upřímně ze začátku kdy jsem se cítil jako pitomec s tím že profesorce nerozumím a vůbec nevím co se děje, pak přišla ale změna přístupu a celková motivace a uvědomění si důležitosti angličtiny.

Aktivity: Zájem o sledování filmů v originále.

**Studentka 21:** Asi knihy, filmy a seriály, kterým jsem chtěla rozumět. A taky touha dorozumět se při cestování.

Aktivity: Konverzace, zajímavé příběhy, popřípadě články.

**Studentka 22:** Konec pololetí :-D.

Aktivity: Různé scénky, skupinové hry, motivace k lepší známce.

**Student 23:** Výměnný pobyt. Aktivity: Poslech hudby v angličtině.

### **Rozbor odpovědí**

Mimo již zmíněné motivační faktory, 9 studentů uvedlo jako motivující mimotřídní a mimoškolní aktivity. 3 studenti uvedli přednášku o možnosti studia v zahraničí a 4 studenti uvádí výměnný pobyt, včetně zahraničního pobytu v Holandsku, který byl financovaný fondy Evropské unie. Další studenti uvádí jako motivující různé projekty či například rolové hry.

4 studenti vyzdvihují motivaci cizojazyčných filmů, 1 student zmiňuje hraní počítačových her v anglickém jazyce. 2 studenti opět vyjadřují jako motivační faktor přístup učitele, Student 9 konkrétně hovoří o jakési promluvě ze strany učitele.

Student 15 uvádí negativní motivační moment (faktor), a sice vyhazov od maturity. Domnívám se, že v případě, kdy student opravdu nejeví o předmět žádný zájem a jeho znalosti nedosahují alespoň základní dostatečné úrovně, je tento negativní motivační faktor nezbytnou součástí pro splnění studia. Avšak je zajímavé, že student později v další otázce shledává důvodem své vyučující. Zároveň se v prvních otázkách vyznačuje amotivací k anglickému jazyku.

Tyto odpovědi potvrzují funkčnost a efektivitu motivačních faktorů ve výuce anglického jazyka, uvedených v kapitole 5.2. Je zajímavé všimnout si, že dobře zvolené motivační aktivity opravdu na studenty mají významný motivační vliv a jejich vztah k angličtině silně ovlivňují. Zhruba polovina těchto motivujících aktivit byla uskutečněna studentem samotným, nikoliv vyučujícím.

## 11.4 Angličtina jako volnočasová aktivita

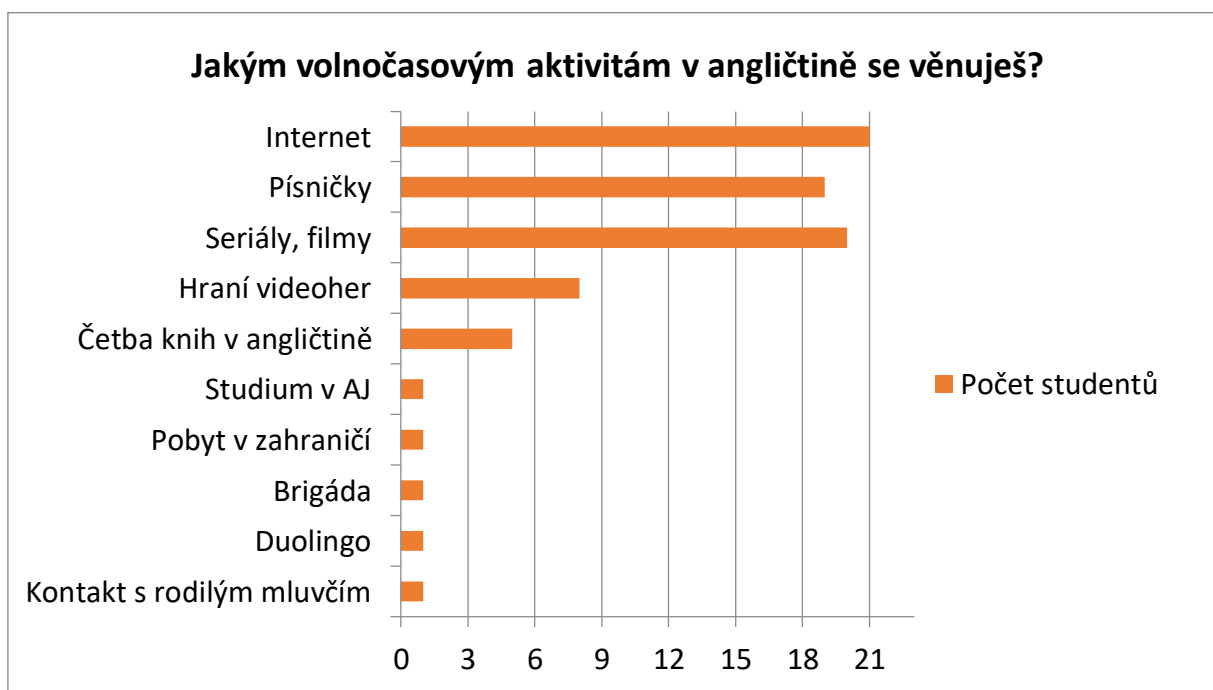
Uzavřená otázka č. 2: Věnuješ se angličtině i ve volném čase? *Ano/Ne.*

Odpovědi:



Polouzavřená otázka č. 1: Pokud ano, jak?

Odpovědi:



## Rozbor odpovědí

Většina studentů (91 %) se angličtině věnuje ve svém volném čase. Potvrzuje se, že angličtina je opravdu součástí života dnešní mládeže. Pokládám za efektivní o využívaných aktivitách mít přehled a zajímat se o ně. Tato znalost může napomoci k lepšímu pochopení motivace a zároveň může učiteli poskytnout mnoho tipů a rad, kam zaměřit svou pozornost ve školních aktivitách, diskuzích či doporučení.

Z dotazníku vyplývá, že jasným trendem je používání internetu a s tím spojené různé aplikace (Duolingo, Youtube), internetové portály a podobně. Často označovanou aktivitou je opět sledování filmů a poslouchání písniček. Hraní videoher uvedlo 8 studentů, jednalo se pouze o muže. 5 studentů uvedlo jako svou volnočasovou aktivitu v angličtině četbu knih, 1 student pobyt v zahraničí, 1 brigádu a jeden kontakt s rodilým mluvčím.

## **11.5 Role učitele na motivaci ke studiu cizího jazyka**

Otevřená otázka č. 4: Jakým způsobem Tě motivoval Tvůj vyučující anglického jazyka?

Odpovědi:

**Student 1:** Naše paní profesorka na nás nijak netlačila. Celou dobu nám tvrdila, že se učíme pro sebe. Znamky nebrala jako hlavní bernou minci, spíše ji zajímalo, co umíme a jak se dokážeme dorozumět.

**Studentka 2:** Paní učitelka nám nechávala hodně volnou ruku, nemusíme jí úkoly odevzdávat hned, ale až tomu budeme rozumět, tak jí to dáme.. Povíдалa nám mnoho zajímavých příběhů, co se jí v rámci angličtiny (když byla v zahraničí) stalo a dávám si pozor, abych podobný trapas nezažila já.

**Studentka 3:** Moc mě nemotivoval, metoda: "najdi si to, tak si to víc zapamatuješ", mě nemotivuje, potřebuju to slyšet. Podle mě by se měla více využít známkovácí škála, naše p. profesorka využívala jen 1-2, to je silně demotivující, když 1 mají tři nejlepší a ostatní 2, i přes to, že víš, že toho umíš nesrovnatelně víc oproti člověku, který má taky 2.

**Student 4:** Nevím, nejspíše nijak výrazně, jinak bych si to určitě pamatoval.

**Student 5:** Motivovala mne hlavně energie, kterou nám paní profesorka předávala a s jakým nadšením jazyk učila. Angličtinu ovládá na perfektní úrovni a má toho spoustu, co

nám předat. Copovažuji za velkou výhodou jejího přístupu je hlavně pohled na známkování (zásadně odlišný než ostatních učitelů) hlavní bylo naučit ne oznamkovat.

**Studentka 6:** Téměř vůbec, o hodinách jsem se nudila a věnovala se jiným věcem nebo jsem si látku opakovala sama. Paní profesorka odbíhá od tématu, a i když anglicky umí velmi dobře, není podle mého názoru úplně schopná znalosti předat. Přístup, že by učitel měl být jen průvodce a žák měl vše hledat na internetu sám a tzv. bádát, mi nevyhovuje. Nejlépe si zapamatuji vysvětlené učivo nebo problematiku přímo učitelem. Z celého studia střední bych označila tak 3/4 hodin za zbytečné. Ale na druhou stranu musím ocenit lidský přístup.

**Studentka 7:** Naše výuka s paní profesorkou probíhala vždy klidně bez jakéhokoliv stresu. Vždy nám v anglickém jazyce vyprávěla různé historky z jejího života a mě fascinovalo, jak plynule mluví v cizím jazyce a jak hezky to zní. Vždy nám se všem vyšla vstříc a dávala nám rady do života. Zkoušení probíhalo v přátelské atmosféře a nikdy jsem se nebála.

**Studentka 8:** Paní profesorka ve mě vzbudila to, že vlastně mám na angličtinu talent a chtěla mě posunout s angličtinou co nejdál.

**Student 9:** Hlavní byl přístup vyučujícího. Pamatuji si, když jsme první den ve škole od něho dostali dotazník. To už bylo velmi překvapivé, protože nic takového v ostatních předmětech nebylo. Hned mi bylo jasné, že nás chce opravdu něco naučit. Takže zajímal se o nás a snažil se nám předávat své zkušenosti a znalosti, které během svého života získal. V podstatě pro nás žil. Neučil jako ostatní učitelé, co jsem měl možnost do té doby poznat. To znamená, že neučil pro peníze nebo aby si mohl odškrtnout v osnovách, že hotovo a už nic nemusím dělat, nemusím se o ně zajímat a tak dál. Bohužel takový přístup jsem v některých předmětech zažil... Nebylo to jen na střední, ale i na základní škole. Dle mého názoru přístup k výuce ze strany vyučujícího je hodně důležitý, protože dítě/student vycítí zda učitel má o něj zájem nebo ne. Jsem moc rád za to, že jsem měl na angličtinu, tak skvělou paní profesorku.

**Student 10:** Zcela jistě to byla osobnost vyučujícího, myslím, že lepšího bych si nemohl přát. Samozřejmě také znalosti vyučujícího v oboru a celkový přístup k výuce

**Student 11:** Mně vyhovovala ta volnost ze strany vyučující.

**Studentka 12:** Učitelka přišla do třídy vždy pozitivně naladěná, plná motivace a k žákům přistupovala jako k sobě rovným a nikoho neshazovala. Hodnotila snahu a individuální zlepšení studenta čistě jen vůči jeho osobě, snažila se mluvit o aktuálních tématech - a to

téměř jen a jen anglicky. Byla velmi komunikativní a byla otevřena učit se od nás stejně jako my od ní.

**Studentka 13:** Mělo to spíš opačný efekt. Podle mého názoru vyučující dělala velké rozdíly v tom, komu učivo šlo a komu ne. Nebyla moc fér. Možná jsem to vnímala víc, protože jsem byla vždycky spíš na tu matiku, tak jsem byla v té neoblíbené skupině.

**Studentka 14:** Naše vyučující mě osobně ohromila svým rovnocenným přístupem k nám studentům. Líbilo se mi, že přenechávala zodpovědnost na nás. Když jsme nebyli dostatečně připraveni na zkoušení z určitého důvodu, klidně nám zkoušení přeložila na další den. Sama o sobě byla výstřední, milá, ochotná, vstřícná. Přirozenou autoritou si dokázala získat nejednoho žaka. Byla komunikativní a ochotná. Ona sama byla živou motivací pro učení angličtiny. Spojovala jsem si její životní a profesní úspěšnost právě s dovedností anglického jazyka. Bylo znát, že jí angličtina i pedagogika baví a chce nám jí předat v nejlepším světle.

**Student 15:** Moje angličtinářky byly už od páté třídy základní školy úplně k ničemu. Myslím si, že to je hlavní důvod mého neúspěchu při studiu angličtiny.

**Student 16:** Mně osobně učitel k lepšímu výkonu nenamotivoval, ale není to tím, že by daná kantorka nebyla osobnost, naopak její celkový přístup k učení hodnotím velmi pozitivně, a to ve srovnání s mnoha dalšími kantory. Jedná se spíš o to, že mě motivovaly úplně jiné podněty, než zrovna učitel - potřebuji být spokojený sám se sebou a se svým výkonem.

**Student 17:** Byl jsem rád, když jsme občas měli nějaké konverzace o hodinách AJ a nebo jsem mimo dostal nějaký úkol, na kterém jsem si mohl angličtinu vylepšit, celkově jsem rád, že mi učitelka věnovala čas i mimo hodiny.

**Studentka 18:** Moje učitelka angličtiny byla koučka, což se kladně odráželo i v jejím přístupu ke studentům. Byla velmi empatická, zajímala se o náš život mimo školu, byla velmi milá a vždy dobře naladěná. Měla pochopení pro mnoho situací a vždy jsme společně našli řešení.

**Student 19:** Pochopení mé situace (měl jsem již ujasněno, že z anglického jazyka maturovat nechci), nenásilný a osobní přístup. Přizpůsobení výuky v maturitním ročníku.

**Student 20:** Nejvíce mě motivoval její přístup, spravedlnost, organizovanost a to že byla velice úspěšná a právě kladla důraz na to jak důležité je umět angličtinu, protože ona sama byla velice zcestovalá a celkově mi přišlo že angličtina je opravdu velice důležitá!

**Studentka 21:** Osobností a nadšením pro jazyk

**Studentka 22:** Vůbec. Přišlo mi, že se člověk naučil slovíčka na test, ale už nás neučili, jak je využít do budoucna a i když člověk byl třeba jedničkář, tak v praxi se nedomluvil.

**Student 23:** Osobnost, hodnocení, použité metody.

### **Rozbor odpovědí**

Tato skupina (třída) respondentů se vykazuje opravdu vysokým motivačním vlivem ze strany vyučujícího na jejich studium anglického jazyka. Pouze 5 studentů motivující vliv nepocítily. Z toho 2 studenti uvádí demotivační vliv. Prvnímu studentovi nevyhovoval styl hodnocení, škála hodnocení pro něj byla nedostatečná, nedokázala ocenit žákovy dovednosti. Druhý student měl pocit, že byli žáci nějakým stylem za své znalosti porovnáván a učitelovo jednání nevnímal jako férové.

Student 16 ve své odpovědi vykazuje čistě vnitřní motivaci ke studiu angličtiny a zároveň hodnotí přístup učitele kladně.

Student 19 naopak uvádí, že žádný zájem o angličtinu nemá. Je spojený s pochopením, které mu vyučující poskytl a podpořil ho tak v jeho vlastních prioritách.

Ráda bych i poukázala na rozsáhlé odpovědi studentů 9 a 14. Spolu s ostatními odpověďmi významně dokazují důležitost vlivu učitele na motivaci ke studiu angličtiny. Respondenti tohoto výzkumu shledávají důležitou učitelovu osobnost, náladu, dále přístup, znalosti, dovednosti, životní zkušenosti, vztah k předmětu, styl výuky, hodnocení či atmosféru ve třídě.

## ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se zabývala motivací studentů střední škol ke studiu anglického jazyka. Práce se skládala ze dvou částí, a to teoretické a praktické. Teoretická část definovala základní pojmy a představovala poznatky vycházející z dostupné literatury, týkající se dané problematiky. Praktická část se věnovala samotnému výzkumu, kterým zkoumala aktuální stav zmíněné teorie a ověřovala její efektivitu a důležitost.

Z výzkumu vyplynulo, že motivace ke studiu angličtiny na střední škole je silná a nejčastěji pozitivního rázu. Pro většinu respondentů je angličtina velice důležitá. Důležitost shledávají v angličtině i bez jakéhokoliv vlivu školního prostředí, anglický jazyk chtějí ovládat, ovlivňuje je mnoho motivačních faktorů dnešní globalizované doby a běžného života.

Co se týče školního prostředí a studia cizího jazyka ve škole, výzkumným šetřením bylo zjištěno, že role učitele je neodmyslitelná a naprosto klíčová. Důležitá je kvalita výuky, ale i správně zvolené motivující intervence, aktivity, program či učitelovy reakce na úspěch či neúspěch, styl hodnocení a celkového přístupu.



## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BRONEC, Jiří. Motivace ve výuce cizích jazyků. Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity studia minora facultatis philosophicae universitatis brunensis. A 39, 1991. Brno.

CREHAN, Lucy. Cleverlands: The Secrets Behind the Success of the World's Education Superpowers. 1.vydání, London: Unbound, 2017. ISBN 978-1-78352-273-6.

ČÁP, Jan. MAREŠ, Jiří. Psychologie pro učitele. 1.vydání, Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

DAŘÍLEK, Pavel. KUSÁK, Pavel. Pedagogická psychologie. 2. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001. ISBN 80-244-0294-7.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. Handbook of self-determination research. University of Rochester Press, 2002. ISBN 978-1580461566.

DÖRNYEI, Zoltán. Motivation in second and foreign language learning. Language teaching, Volume 31, 1998.

DÖRNYEI, Zoltán. Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge: Longman, 2001. ISBN 978-0-521-79029-1

DWECK, Carol S. Mindset: The new psychology of success. Ballantine books, 2006. ISBN 978-0345472328

FREUD, Sigmund. Přednášky k úvodu do psychoanalýzy. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1573-8

GARDNER, R. C., LAMBERT, W. E. Attitudes and motivation in second language learning. Newbury House, 1972. ISBN 9789120660905

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HARTL, Pavel. HARTLOVÁ, Helena. Velký psychologický slovník. 4.vydání, Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HENDRICK, Carl. MACOHERSON, Robin. Co funguje ve třídě? Most mezi výzkumem a praxí. Praha: Euromedia group, 2019. ISBN 978-80-7617-335-4.

HOMOLOVÁ, Eva. Methodology of Teaching English 1. Banská Bystrica: Fakulta humanitných ved Univerzity Mateja Bela, 2011. ISBN 9788055705668

KOMENSKÝ, Jan Amos Didaktika velká. 3. vydání, Brno: Komenium, 1948.

KLECKEROVÁ, Adriana. Motivace adolescentů k sebezodělávání a sebevýchově (Diplomová práce). Praha: Univerzita Karlova, 2015.

Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/150303?lang=en>

KYRIACOU, Chric. Klíčové dovednosti učitele. Praha: Portál, 1996. ISBN 8071789658.

LINHART, Josef a kol.: Základy obecné psychologie. Praha: SPN, 1981. ISBN 14-545-87

LOKŠOVÁ, Irena. LOKŠA, Josef. Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole: cvičení pro rozvoj soustředění a motivace žáků. 1. vydání, Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.

MACEK, Petr. Adolescence. 2. vydání, Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7

MAREŠ, Jiří. Pedagogická psychologie. 1.vydání, Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80262-0174-8.

NAKONEČNÝ, Milan. Psychologie. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-443-8.

NAKONEČNÝ, Milan. Úvod do psychologie. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0.

NAKONEČNÝ, Milan. Motivace lidského chování. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.

PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. 3. vydání, Praha: Portál, 2013. ISBN 80-7178-978-X.

PLHÁKOVÁ, Alena. Dějiny psychologie. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0871-X.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. Pedagogický slovník. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

RATAJOVÁ, Anna. Motivace a demotivace ve výuce cizích jazyků (diplomová práce). Praha: Západočeská univerzita v Plzni, 2014.

Dostupné z [https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/13094/1/DP\\_Ratajova.pdf](https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/13094/1/DP_Ratajova.pdf)

RICHARDS, Jack C. Key Issues in Language Teaching. Cambridge University Press, 2015. ISBN 978-1107456105.

ROESER, R.W.; GALLOWEY, M.G. Studying motivation to learn in early adolescence: A holistic perspective. F. Pajares & T. Urdan (Eds.), Academic motivation of adolescents: Adolescence and Education. Volume 2, 331-372, 2002.

STUHLÍKOVÁ, Iva. Personal goals as motivational phenomenon. Československá psychologie, 58(5), 471-484, 2014.

TOD, D., THATCHER, J., RAHMN, R. Psychologie sportu. 1.vydání, Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3923-6.

VÍTEČKOVÁ, Miluše. Metodika zpracování bakalářské práce. Č. Budějovice: PF JU v Českých Budějovicích. ISBN 978-80-7394-689-0.

#### **ELEKTRONICKÉ ZDROJE:**

Evropané a jejich jazyky. EUROBAROMETR 243. ČSÚ: Český statistický úřad, 2006. Dostupné z: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_243\\_sum\\_cs.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_cs.pdf)

Klasifikace vzdělávání ISCED, ČSÚ: Český statistický úřad, 2011.

Dostupné z: [https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace\\_vzdelani\\_cz\\_isced\\_2011](https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011)

Zprávy aktuálně. Státní maturity čekají dvě hlavní změny. Nejméně úspěšný předmět bude nově povinný. CERMAT, 2019.

Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/statni-maturita-zmeny-povinna-matematika-slohy-hodnoceni/r~70a689b8440e11e9ae850cc47ab5f122/>