

# Žákovské postoje k učení a ke škole - konstanty a proměny

Isabella Pavelková

*Katedra psychologie Pedagogická fakulta – Karlova Univerzita – Praha  
jfpavelka@volny.cz*

## *Abstrakt*

*Príspevek je zaměřen na konstanty a proměny žákovské motivace. Podrobně analyzuje školní nuda, její výskyt, zdroje a projevy.*

*Klíčová slova:* pedagogická psychologie, motivace, nuda, postoje ke školním předmětům

Na otázku, co se změnilo v žákovské motivaci k učení a ke škole, můžeme zjednodušeně odpovědět. Motivace (pohnutky k učení) se nemění, postoje k jednotlivým předmětům se také příliš nemění, k určitým proměnám však přece jenom dochází. Jakoby přicházely některé „nové“ fenomény. Jedním z nich může být „nuda“ ve škole – příspěvek bude především věnován hlubší analýze tohoto fenoménu.

Žákovskou motivaci a postoje k učení mapujeme již více než třicet let. Otázku, co zůstává (co tvoří v této problematice určité konstanty) a co se proměňuje, si klademe poměrně často. Naposledy jsme vývoj motivace žáků k učení v posledních dvaceti letech shrnuli na Psychologických dnech v roce 2002. Důraz byl kladen na analytický pohled odhalující strukturu žákovské motivace (srovnávali jsme motivační pohnutky žáků k učení dříve a nyní). Vypíchneme-li stručně hlavní zjištění (Pavelková 2002; Pavelková, Procházková, 2006), výrazně dominují konstanty, tedy shody ve struktuře žákovské motivace k učení dříve a nyní. Shodují se jak nálezy získané na základě žákovské sebepercepce motivačních pohnutek k učení, tak nálezy získané na základě učitelské percepce žákovské motivace. Opakovaně bylo potvrzeno, že mezi žáky existují poměrně velké rozdíly v rozvinutosti motivačních dispozic a že pohnutek k učení je mnoho a propojují se ve více či méně vhodných konstelacích vzhledem k výkonu ve škole a žákovu rozvoji. Významné místo ve struktuře žákovské motivace zastává především instrumentální motivace, výkonově rozvojová motivace a poznávací motivace ve smyslu hodně toho vědět - získání poznatků. O tyto druhy motivace je tedy u většiny žáků možné se opřít, protože mají obecnější zastoupení a jsou aktualizovatelné téměř u všech žáků.

Výsledky také potvrdily podstatnou roli časové dimenze v žákovské motivaci a vzájemnou podmíněnost žákovské motivace a osobnostní zralosti žáků z hlediska jejich vztahu k budoucnosti. Žákům, kteří mají dostatečně rozvinutou dispoziční motivační základnu, se silně otevírá i dimenze do budoucnosti a učení může začít sehrávat instrumentální roli pro dosažení cílů do budoucnosti. A naopak, otevření budoucnostní dimenze přináší žákům prostor pro realizaci a rozvoj jejich motivační struktury.

Porovnání globálnějších ukazatelů „souhrnné“ žákovské motivace, jako je postoj k jednotlivým předmětům či postoj ke školní práci, přináší z hlediska konstant a proměn již komplikovanější obraz. Na jedné straně se ukázalo (Pavelková, Škaloudová 2004), že v průběhu posledních dvaceti let se příliš nezměnil postoj žáků k jednotlivým předmětům. Výjimku tvoří postoj k cizímu jazyku a k občanské výchově - v obou případech došlo k pozitivnímu posunu. Na druhé straně dochází k posunům v postojích ke škole a školní práci. Postoje žáků ke škole a školní práci se více diferencují od razantních odsudků po velmi pozitivní akceptaci. Škola je podrobována nelítostné kritice, a to pravděpodobně nespravedlivé i spravedlivé. Jedním z často užívaných a zjednodušujících vyjádření je slogan (rovnice) škola = nuda. Pokusme se proto fenomén školní nuda blíže analyzovat.

Ve svých výzkumech z posledních let skutečně pozorujeme výrazný nárůst výskytu slova nuda v konstatováních spojených se školou. Jde o něco nového či tady byla nuda i dříve? Za zajímavé považujeme, že když se zeptáme dnešních sedmdesátiletých a starších lidí, zda se ve škole nudili, tak jsou překvapeni a razantně to popírou. Nejde asi jen o vzpomínkový optimismus, je možné vycítit, že nudu by považovali za vlastní selhání. Na druhé straně Nedbalův výrok z filmu „Do hlubin študákovy duše“: „*Kam hledíš, Lotosový květe?*“ naznačuje, že bylo možné projevy nudy sledovat i za první republiky. Stává se, že se stane určité slovo módní a nadužívané, možná je to tak i s nudou. S tímto konstatováním bychom se však neměli spokojit. Pokusme se proto podrobněji nudu popsat, a to především na základě žákovské sebepercepce a pohledu učitelů.

K analýze problematiky žákovské nudy jsme realizovali několik dílčích výzkumů. Předkládaný referát se opírá o výzkumnou sondu<sup>1</sup> realizovanou ve školním roce 2005/06 ve všech ročnících druhého stupně jedné běžné základní školy. Výzkumný vzorek tvořilo 215 žáků - 120 dívek a 95 chlapců. Prezentované výsledky byly získány pomocí upravené metody V. Hrabala (1988) zjišťující postoje k předmětu. Původní dotazník využívající pětistupňovou škálu a obsahující dotazy na **oblibu předmětu, obtížnost předmětu a význam předmětu** byl rozšířen o šest dotazů (odpovědi opět na pětistupňové škále). Šlo o dotaz na **prospěch v předmětu, nadání pro předmět, motivaci pro předmět, píli v předmětu, zajímavost předmětu a prožívání nudy v předmětu**. Na podrobnější analýzu problematiky nudy se dále zaměřovala druhá část metody, kde jsme žáky prosili o vyjádření k následujícím otázkám: Proč a kdy pocit nudy u nich vzniká? Kdo podle nich za nudu může? Jak se nuda projevuje, co obvykle dělají když se nudí? Na závěr jsme žáky vyzvali k návrhům, jak by se škola „mohla vylepšit“, aby se v ní nenudili. Výroky 215 respondentů přepisujeme v autentické podobě i s chybami. Počet reakcí žáků na položené otázky se nemusí shodovat s počtem respondentů. (Touto cestou bych ráda poděkovala paní učitelce, která se zásadním způsobem zasloužila o sběr dat.).

### **Co je to nuda a kdo se ve škole nudí?**

Z teoretického hlediska (Hrabal, Man, Pavelková 1989) je nuda považována převážně za výsledek frustrace potřeb poznávání. Mohli bychom tedy předpokládat, že ve škole se budou nudit zejména ti žáci, jejichž schopnosti převyšují požadavky školy, a proto nejsou při vyučování dostatečně vytíženi. Některé odpovědi tento předpoklad podporují, ve všech

---

<sup>1</sup> Referovaný výzkum je realizován v rámci grantového projektu GA ČR 406/06/0438 “Motivační struktura – její vnitřní vztahy, možnosti jejího ovlivňování v kontextu učení a vyučování”.

ročnících se vyskytly názory, že se žáci nudí: když je jim vše jasné a učitelé učivo stále opakují se slabšími žáky; když jsou rychlí a jsou brzo hotovi; když má učitel malé nároky, tedy když jsou nevytížení. Ukázky odpovědí (výroky nejsou opravovány, jsou přepsány v autentické podobě i s chybami). 6. ročník, chlapec: „*Nudím se, když je mi učivo jasné a vyučující ho nám vysvětluje, dokola a dokola....*“; 6. ročník, děvče: „*Protože já už to mám hotové a ostatní ještě pracují. Žáci, kteří se nechtějí naučit, nás zdržují. Před koncem hodiny mám vše hotové.....*“; 8. ročník, chlapec: „*....výklad je na mně moc pomalý, to co se učíme již znám*“. Zvláštní komentář by si asi zasloužil výrok: 6. ročník, chlapec „*Jsem nadaný a proto mě předmět nudí.*“

Nudí se však také žáci průměrní i slabší. Výroků spojujících nudu se situací, že žáci látce nerozumí a považují učivo za těžké, je přibližně dvojnásobek. Ukázky odpovědí: 8. ročník, děvče: „*... nudím se, když je učivo těžké a nechápu ho*“; 7. ročník, chlapec: „*... nuda u mne vzniká když mně ten předmět nejde a když mi nejde tak se nudím a pak s toho dostanu špatnou známku a je to ještě horší. Nudím se nerad.*“

Výše uvedené výroky potvrzují teoretický předpoklad, že prožitek nudy nezávisí na množství podnětů, které na žáka působí, ale na tom, mají-li tyto podněty incentivní hodnotu vážící se k poznávacím potřebám dítěte. Nudit se tedy ve škole může každý.

### **Jak často se žáci ve škole nudí?**

Položme si otázku, jak často se žáci ve škole nudí a nudí-li se ve všech předmětech. Z žakovských odpovědí vyplývá (viz. tab. č. 1), že nudu ve škole žáci někdy zažívají, ale zdaleka to není u většiny předmětů častý jev. V osmi předmětech průměrná hodnota výskytu nudy nepřekračuje hodnotu 2,5, což by naznačovalo, že nudu spíše nezažívají, u pěti předmětů tuto hodnotu přesahuje. Jednotlivé předměty se v častosti zážitku nudy poměrně liší. Nejčastěji žáci v našem vzorku zažívají nudu ve fyzice a občanské nauce (přičemž fyzika patří spíše k neoblíbeným předmětům a občanská nauka k předmětům středně oblíbeným) a naopak nudu v podstatě nezažívají v tělesné a rodinné výchově. Velmi zajímavé je podívat se na směrodatnou odchylku jako ukazatele homogenity názoru na výskyt nudy v jednotlivých předmětech. U většiny předmětů dosahuje směrodatná odchylka poměrně vysokých hodnot, což naznačuje velkou neshodu v názorech na výskyt nudy ve škole. Nejmenší shoda názorů je u výtvarné výchovy, hudební výchovy, ale i u výše jmenovaných předmětů (fyzika, občanská nauka), které z hlediska výskytu nudy nedopadly dobře. I tady jsou tedy žáci, kteří se nenudí. Zajímavá je i relativní shoda názorů na výskyt nudy v matematice a českém jazyce, které nedosahují z hlediska nudy vysokých hodnot. Jde přitom o předměty spíše neoblíbené, obtížné, ale vnímané jako významné. A naopak větší výskyt nudy je u předmětů, které jsou relativně oblíbené, snadné, ale vnímané jako nevýznamné. Z této skupiny předmětů tvoří výjimku tělesná výchova a rodinná výchova.

Výsledky také naznačují větší rozdíly v názorech na četnost výskytu nudy ve škole u chlapců než u dívek. Chlapci říkají, že se ve škole častěji nudí než děvčata (méně často než děvčata se chlapci nudí jen ve fyzice, občanské nauce a přírodopisu). Nacházíme také určité rozdíly u stejných předmětů v paralelních třídách i mezi ročníky. Těmto otázkám, které jsou zajímavé spíše z autodiagnostického hlediska, na tomto místě nebudeme věnovat pozornost.

Tab č. 1. Četnost výskytu nudy v jednotlivých předmětech

Školní předmět	N	průměr	směrodatná odchylka	Pořadí
Český jazyk	215	2,51	1,05	9
Anglický jazyk	199	2,38	1,14	7
Matematika	215	2,29	1,09	5
Fyzika	215	3,29	1,33	15
Přírodopis	215	2,23	1,15	4 – 3
Chemie	115	2, 54	1,16	11
Zeměpis	215	2,43	1,13	8
Dějepis	215	2,52	1,31	10
Občanská výchova	214	3,12	1,34	14
Rodinná výchova	215	1,76	1,13	2
Výtvarná výchova	215	2,65	1,43	12
Hudební výchova	215	2,37	1,39	6
Tělesná výchova	215	1,64	1,08	1
Pracovní výchova	215	2,71	1,35	13
Informatika	167	2,23	1,20	4-3

Legenda - posuzovací škála: nudu v předmětu 1. nikdy nezažívám

2. spíše nezažívám

3. někdy zažívám

4. často zažívám

5. zažívám skoro pořád

## **Kde se nuda bere, kdo za nudu ve škole může ?**

Položme nyní trochu provokativní otázku, kdo za nudu může (kde jsou zdroje nudy). V teoretických analýzách (Robinson 1975, Hrabal, Man, Pavelková 1989) jsou zvýrazňovány dva hlavní zdroje nudy:

- 1) prožívaná monotónnost (jednotvárnost) vyučovacích hodin;
- 2) subjektivně vnímaná neúčinnost vyučovacího předmětu nebo látky.

První zdroj se váže spíše na učitele a jeho monotónní projev. Monotónnost se však nemusí projevat jen v hlasu, může jít o jednotvárnost předkládaných obsahů, nenápaditost ve využívání metod a organizačních forem. Druhý zdroj míří k žákovi a k jeho subjektivnímu prožitku neúčinnosti probírané látky či předmětu. Oba uváděné zdroje jsou příčinou nízké stimulační hodnoty vyučování a mají za následek zvýšení vnitřního napětí žáků, které vede ke snaze „zahnat nudu“.

## **Jaké zdroje nudy vidí žáci ?**

Z výroků žáků sebraných v naší sondě jasně vyplývá, že zdroj nudy připisují žáci především učitelům (z 216 respondentů byl zdroj nudy připisován učitelům ve 167 výrocích), a to zejména jejich nudným a nezajímavým výkladům, nudným hodinám. Ukázky výroků: 8. ročník, chlapec: „*Nudím se protože učitel mě nezaujme svým výkladem látek. Je taková atmosféra a to jak učitel mluví mě uspává*“; 8. ročník, chlapec: „*Nuda vzniká když učitel (ka) kecá nezábavně celou hodinu a nebo nuda vzniká na předmětech které už dávno známe*“; 8. ročník, děvče: „*Nudím se, když učitel celou hodinu předčítá z nějaké knížky nebo vykládá nějakou nezajímavou látku. Vadí mi když učitelé posílají po třídě nějaké obrázky, které mě nezajímají*“; 8. ročník, dívka: „*Při hodinách se často nudím, myslím, že je to výkladem učitele, často je dlouhý, jednotvárný a málokdy používají pomůcky nebo malují obrázky na tabuli. V nějakých případech učitelé mluví o všem okolo a nedostanou se k probírané látce*“; 8. ročník, dívka: „*... způsobují to všichni učitelé jak furt třeba čtou z knížek to je strašně nudný, nebo když nám pouštějí nějaké blbosti z kazeťáku, já se chci bavit...*“; 9. ročník, děvče: „*Za nudu může učitel, protože mluví monotónně, nedává na žádné slovo důraz, předmět se stává nezajímavým, pořád opakujeme tu samou látku.*“; 9. ročník, chlapec: „*Špatný výklad, učitel, učitel, učitel.*“; 9. ročník, chlapec: „*Jistěže za to můžou učitelé, nezajímavý výklad, nudní učitelé.*“

V žakovských výrocích nás zaujala protikladná vidění školních situací. Jakoby každému vadilo (vyhovovalo) něco jiného. I v rámci jednotlivých tříd (výpověď se tedy týkala stejných učitelů) bylo možné zaznamenat výroky: moc píšeme x málo píšeme; učitel moc vysvětluje (vysvětluje jasné) x učitel málo vysvětluje; učitel moc zkouší x málo zkouší (málo vyvolává); učitelé se věnují slabým žákům x učitelé se věnují jen těm, co odchází na gymnázia; učitel dělá všechno pomalu x všechno je moc rychle; ve škole je málo práce (nic se nedělá),

nevytíženost x moc práce; moc se opakuje x málo se opakuje atd. Naše zkušenosti i dlouholetí učitelé nás upozorňují na zajímavý paradox: Přestože ve většině škol je využití různých metod a organizačních forem pestřejší, prožitků nudy u žáků přibývá.

Výroky naznačující zdroj nudy ve své osobě jsou ojedinělé, ale našli jsme alespoň jeden takový výrok ve všech třídách. Ukázka výroků: 6. ročník, děvče: „*Za nudu můžu já sama, chyba je ve mně.*“; 7. ročník: „*můžeme sami protože nedáváme pozor*“; 9. ročník, děvče: „*může náš nezájem*“; 9. ročník, chlapec: „*...můžu já protože mě ty předměty nebaví.*“ .Někteří žáci vidí zdroj nudy v sobě i učitelích (14 výroků).

Nejsou vzácné ani výroky připisující zdroj nudy spolužákům, kteří tak ruší a rozbíjí hodinu, že vzniklá situace spouští u jiných žáků prožitky nudy (spolužáci vykřikují, dělají blbosti – pak je to nuda).

Druhým nejčastěji zmiňovaným důvodem nudy (52 výroků) je nezájem o předmět, nezáživnost předmětu, případně nezáživnost a nezájem o vyučovací látku (17 výroků). Ukázka výroků: 6. ročník, chlapec: „*mě prostě některé předměty nebavěj*“; 7. ročník, dívka: „*... nebaví mě některé předměty, protože je v životě nebudeme potřebovat*“; 8. ročník, chlapec: „*většina předmětů je nuda, jsou mi nanic*“; 9. ročník, dívka: „*...začnu se nudit , když mě nebaví probíraná látka*“.

Učitelé konstatují, že výrazně narůstá dotazů na užitečnost probírané látky (či celého předmětu) a razantních odmítnutí: „*...to v životě nebudu potřebovat, to mi k ničemu není, to mně nebaví*“. Připomeňme v těchto souvislostech riziko zjednodušeného (zúženého) významu školní práce na oblasti, které mají jen evidentně praktickou využitelnost v životě. Škola staví na diskursivním způsobu předávání poznání, které se liší od způsobu imitativně praktického, který je typický pro rodinnou socializaci. Škola by měla učit formalizovat a cenit si formy a nejen obsahu a bezprostředního užítka osvojovaného. Distance školního poznávání od jeho praktického užití je potřebná. Škola je místem, kde se dítě systematicky učí rozvíjet poznání pro další (hlubší) poznávání. Ve škole se učíme často podle modelů a ty se analyzují, verifikují, převádějí do formalizovaného učiva se všemi jeho omezeními a normami (pravidly a zákonitostmi). Výuka i učení je charakterizováno svou intencionalitou (záměrností). Toto učení je samozřejmě vhodné doplnit vytvořením co nejlepších podmínek i pro nezáměrné učení. Jako jeden z problémů na některých školách vidíme tendenci posunout nezáměrné učení ve škole do dominantní pozice. Výše naznačené cíle (úkoly) školy se pak velmi těžko plní. V těchto souvislostech jen konstatujeme u nezanedbatelné části žáků velký nárůst požadavků ve smyslu: „*...učení hrou, ve škole se chceme více bavit, učitelé mají udělat výuku zábavnou, učitelé nás musí zaujmout, učení musí být zábavné, učit se budu jen zajímavou látku.*“. Vkrádá se kacířská otázka: Nepřeháníme to s tou motivací při učení?

### **Jak se projevuje nuda?**

Oba výše uváděné zdroje nudy (prožívaná monotónnost a subjektivně vnímaná neužitečnost) jsou příčinou nízké stimulační hodnoty vyučování a mají za následek zvýšení vnitřního napětí žáků, které vede ke snaze „zahnat nudu“. Jak na tuto frustrující situaci žáci reagují? Jak se nuda ve vyučování projevuje?

1) V našem vzorku se jako nejčastější reakce ukázala tzv. „rozptýlená aktivita“:

- Kreslení z nudy (168 výroků) – maluje (spíše kreslí) se po všem – do sešitů, na lavici, na ruku, vybarvují se nadpisy.
- Hraní (88 výroků) - hrají si jak děvčata tak chlapci, a to ve všech ročnících druhého stupně. Nejčastěji žáci říkají, že si hrají s tužkou (36 výroků) či si hrají s mobilem - posílají SMS, hrají hry či telefonují (24 výroků), někdy hrají hry, které známe již z našeho mládí (piškvorky, lodě a podobně), ostatní prostě konstatují, že si hrají (23 výroků).
- Povídání (74 výroků) – povídá se především se sousedem a okolím.
- Koukání z okna (47 výroků). Přesný výrok velmi často zní: *Koukám z okna a nebo do blba.*
- Dopisování (psaníčka) (38 výroků) - podle očekávání si více posílají psaníčka děvčata.

2) Druhá možná reakce „**stažení se do sebe**“ zdaleka nebyla tak častá (39 výroků). Žák reaguje na nedostatek stimulace tím, že si vytváří („generuje“) vlastní vnitřní stimulaci, myslí na něco jiného (přemýšlí o svém pejskovi, o rodině, o blbostech, co je čeká odpoledne, o sportu (fotbale), myslí na kluky, myslí na svou budoucnost, co budou dělat o prázdninách, co bude až odejdou ze školy).

3) **Agresivní reakce** - jež je skoro vždy namířena proti učiteli, který je pravděpodobně (viz výše) vnímán jako zdroj frustrace nejčastěji (velmi vzácně proti spolužákům či předmětům), se projevuje velmi pestře (48 reakcí). Někdy mají reakce podobu přímých projevů nepřátelství: „...*dělám naschvály, provokuju učitele, mám blbé narážky, otravuju učitele, házím něco po třídě, dělám bordel, kopu do lavice, snažím se naštvat učitele*“. Někdy jde o skrytější strategie: „...*nasadím nepřítomný znuděný výraz, otáčím oči v sloup, neposlouchám výklad učitele – zásadně nevím kde jsme, provokativně se válím po lavici, usínám (spím), furt říkám, že tomu nerozumím, dávám blbý otázky, skáču učiteli do řeči, hledám špatné detaily na učitelích, ignoruji učitele, chodím pořád na záchod, neodpovídám, pomlouvám učitele, zívám*“. Možná právě tyto skryté projevy jsou pro učitele nejvíce stresující. Z žakovských výroků vyplývá, že někteří žáci projevovanou nudu vnímají jako účinnou zbraň proti učiteli. Někteří žáci sami naznačují určitý bludný kruh: „*nedávám pozor, nevím co se v hodině děje a začnu se nudit a když se nudím tak nedávám pozor*“; „*když se nudím vůbec nevnímám co učitel říká*...“ Výroky typu: *nevnímám učitele, neposlouchám učitele, jsem úplně mimo, se vyskytly ve všech ročnících. Sami žáci uvádějí, že uvedené chování vede ke sníženému úsilí a že si ze školy potom příliš neodnesou.*

Vypadá to, že ve škole všichni leží na lavici, spí a nebo dělají „binec“. Zdaleka to tak není. Nesmíme zapomenout, že jsme se ptali, jak se nuda projevuje. Z výše uvedených výsledků vyplývá, že nuda ve škole není tak častým jevem. Někteří žáci se ve škole v podstatě nenudí a nebo si s nudou umí poradit. Problémem však je, že nuda má „interakční dimenzi“, přenáší se z žáků na žáky (nezájem spolužáků se přenáší na žáky, kteří by jinak zájem měli), ale i z žáků na učitele, případně z učitele na žáky, možná i z hodiny na hodinu. Učitelé, kteří nemají velký

zájem o předmět ani o žáky, jsou ti, kteří vyvolávají u žáků nudu. Nudící se žáci jim neposkytují pozitivní zpětnou vazbu, což zpevňuje jejich nezájem a má dopad na zhoršenou kvalitu výuky. Jiným bludným kruhem je problém hledání smyslu ve školní práci (předmětu, určité látce). Zvýrazňování užitečnosti pro život ve zúžené prakticistní podobě snižuje rádius možnosti objevení smyslu a rozšiřuje prostor pro vznik nudy. Dále rozptyluje soustředění na učební aktivity a zpětně snižuje možnost najít ve školních obsazích subjektivní smysl. Objevení osobního smyslu učení nelze nikomu darovat, osobní smysl zabývat se něčím (učit se) musí objevit každý sám. My tomu můžeme pouze napomoci, nikdy nemáme jistotu, že k objevení u žáků dojde. Nekomplikujme však toto objevování.

## **Závěr**

Porozumění fenoménu školní nuda si vyžádá ještě další a hlubší analýzy. Výsledky výzkumu však potvrzují, že nuda je silným a poměrně komplikovaným, motivaci snižujícím faktorem. Nuda je jedním z prožitků žáka, který může určovat jeho celkový emotivní prožitek ze školy a blokovat nejen žákovo učení, ale i učitelovu práci.

## **Literatura:**

HRABAL, V. *Jaký jsem učitel*. Praha : SPN 1988.

HRABAL, V.; MAN, F.; PAVELKOVÁ, I. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Praha : SPN, 1989.

PAVELKOVÁ, I. *Motivace žáků k učení. Perspektivní orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha : PedF UK 2002.

PAVELKOVÁ, I. Vývoj motivace k učení v posledních dvaceti letech. In Heller, D.; Sobotková, I.; Šturma, J. (eds.). *Psychologické dny 2002 : Kořeny a vykořenění : sborník z konference, Olomouc*. Olomouc : Psychologický ústav AVČR ve spolupráci s ČMPS a katedrou psychologie FF UP, 2003, s. 255-258. ISBN 80-86174-05-0.

PAVELKOVÁ, I.; PROCHÁZKOVÁ, J. Motivace žáků k učení. In SARMÁNY SCHULLER, I.; BRATSKÁ, M. (ed.). *Psychológia pre život alebo jako je potrebná metanoia : 23. psychologické dni : zborník príspevkov : Bratislava, 8. - 10. 9. 2005*. Dunajská Streda : Pelikán, 2005. s.126-130.

PAVELKOVÁ, I., ŠKALOUDOVÁ, A. Postoje žáků k předmětům jako projev motivovanosti. In Škoda, J.; Dolík, P. *Profese učitele a současná společnost. XII. konference ČAPV [CD/ROM]*. Ústí nad Labem: PedF UJEP, 2004. ISBN 80-7044-571-8.

ROBINSON, S.A. *Child development*. San Francisco : Holt, Rinehart and Winston, 1975.