

# Rozdíly v motivaci žáků ke studiu na různých typech středních škol

Ing. Klára Heinzová

---

Bakalářská práce  
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ing. Klára Heinzová**

Osobní číslo: **H160551**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů pro SŠ**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Rozdíly v motivaci žáků ke studiu na různých typech středních škol**

Zásady pro vypracování:

Vymezení teoretických východisek z oblasti motivace, motivace ke studiu a vzdělávacího systému v ČR.

Příprava metodiky empirické části, stanovení cílů výzkumu, výzkumných otázek a hypotéz.

Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření a metod statistické analýzy dat.

Žpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi středních škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**COWAN, John. Motivating students to learn – By Jera Brophy. British Journal of Educational Technology [online]. 2010, 41(6), E160–E160. ISSN 00071013.**

**PRŮCHA, Jan. Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů. 3., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015, 333 s. ISBN 978-80-262-0870-9.**

**NAKONEČNÝ, Milan. Motivace lidského chování. Praha: Academia, 1997. ISBN 978-80-200-0592-2.**

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

**THOROVÁ, Kateřina. Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.**

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **11. října 2017**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 11. října 2017

  
doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- o odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- o беру на вѣдомі, же бакалářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- o na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- o podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- o podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- o pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- o elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- o na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 22. 2. 2018

Heimann

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevyjádřeně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být těž nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Plaf, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezahnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ušje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3).*

(2) *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(3) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo ušit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(4) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Předmětem bakalářské práce je zjistit rozdíly v motivaci žáků ke studiu na různých typech středních škol. První kapitola teoretické části se zabývá základním vymezením pojmu motivace, druhá kapitola se zaměřuje na motivace ve školním prostředí. Přibližuje motivaci ke studiu, prvky ovlivňující motivaci k učení, vliv učitele na motivaci žáka a hodnotovou orientaci v osobnosti žáka. Třetí kapitola teoretické části se věnuje psychologické charakteristice žáka střední školy. Čtvrtá kapitola seznamuje čtenáře s vyšším sekundárním stupněm vzdělávání v České republice. Stěžejní je praktická část zabývající se vyhodnocením dotazníkového šetření, kde jsou rozebrány jednotlivé motivační prvky mající vliv na motivaci žáka ke studiu. Závěrem je provedeno shrnutí a vyhodnocení dosažených výsledků.

Klíčová slova: motivace, motivace ve školním prostředí, střední škola, gymnázium, střední odborná škola, střední odborné učiliště

## **ABSTRACT**

The subject of bachelor thesis is to find differences in the motivation of pupils to study at different types of secondary schools. The first chapter of the theoretical part deals with the basic definition of the concept of motivation, second chapter focuses on motivation in the school environment. The motivational approach study, elements influencing motivation to learn, teacher's influence on pupil's motivation, and value orientation in pupil's personality. The third chapter of the theoretical part devotes to psychological characteristic of a secondary school pupil. The fourth chapter introduces readers with higher secondary education in the Czech Republic. The most important component is dealing with the evaluation of the questionnaire survey, where an individual's motivational elements influencing the pupil's motivation to study are analyzed. Evaluation of the results and recommendations for practice are summarized in the final part.

Keywords: Motivation, Motivation in School Environment, Secondary School, Secondary General School, Secondary Technical School, Secondary Vocational School

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. et Mgr. Viktoru Pacholíkovi, Ph.D. za vstřícnost, cenné připomínky a odborné rady, kterými přispěl k vypracování této bakalářské práce.

Můj další dík patří RNDr. Janu Chudárkovi, řediteli Gymnázia Zlín – Lesní čtvrť, Mgr. Ireně Světlíkové z Obchodní akademie a Vyšší odborné školy Zlín a Ing. Janě Juříkové ze Střední školy obchodu a gastronomie Zlín, kteří mi umožnili sběr dat v jejich školách a všem žákům, kteří mi věnovali svůj čas k vyplnění dotazníků.

Ráda bych také poděkovala své rodině, nejen za podporu při vypracování bakalářské práce, ale v průběhu celého studia.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
<b>1 MOTIVACE.....</b>	<b>12</b>
1.1 VYMEZENÍ POJMU MOTIVACE .....	12
1.2 TEORETICKÉ PŘÍSTUPY K MOTIVACI .....	13
1.2.1 Behaviorální teorie .....	13
1.2.2 Humanistický přístup .....	13
1.2.3 Kognitivní přístup .....	13
<b>2 MOTIVACE KE STUDIU.....</b>	<b>14</b>
2.1 VNĚJŠÍ ČINITELE.....	14
2.2 VNITŘNÍ ČINITELE .....	15
2.3 MOTIVACE K UČENÍ.....	16
2.3.1 Potřeby poznávání .....	18
2.3.2 Sociální potřeby .....	18
2.3.3 Výkonové potřeby .....	19
2.4 VLIV UČITELE NA MOTIVACI ŽÁKA .....	20
2.5 HODNOTOVÁ ORIENTACE V OSOBNOSTI ŽÁKA .....	21
<b>3 PSYCHOLOGICKÉ CHARAKTERISTIKY ŽÁKA STŘEDNÍ ŠKOLY .....</b>	<b>23</b>
<b>4 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČESKÉ REPUBLICE .....</b>	<b>24</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>26</b>
<b>5 METODOLOGIE VÝZKUMU.....</b>	<b>27</b>
5.1 CÍL VÝZKUMU .....	27
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY .....	27
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	28
5.4 VÝZKUMNÉ METODY A REALIZACE VÝZKUMU .....	29
5.5 METODY ZPRACOVÁNÍ DAT .....	30
<b>6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>32</b>
6.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	32
6.2 OVĚŘENÍ HYPOTÉZY 1 .....	39
6.3 OVĚŘENÍ HYPOTÉZY 2 .....	40
6.4 OVĚŘENÍ HYPOTÉZY 3 .....	41
6.5 DISKUZE A VYUŽITELNOST V PRAXI.....	43
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>45</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>47</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>50</b>



<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>51</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>52</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>53</b>

## ÚVOD

Bakalářská práce je zaměřena na rozdílnou motivaci žáků ke studiu na různých typech středních škol. Když se žák po skončení základní školy rozhoduje o svém dalším studiu na střední škole, hraje v jeho rozhodování roli několik kritérií. Výběr školy je motivován tradicí v rodině, možností dalšího studia na vysoké škole, získáním zaměstnání po studiu, nebo jen snadností přijetí na školu a snadností samotného studia. Všechny tyto faktory vyvolávají uvědomělé pohnutky pro rozhodnutí o budoucím zaměření a studiu na střední škole.

Motivace žáků v průběhu studia na střední škole má zásadní význam pro dosahování dobrých výsledků studia. Je dána působením vnitřních a vnějších činitelů, mezi nimiž zaujímá významné místo potřeba sociální (potřeba prestiže) a vztah k vlastní budoucnosti. Vysoká motivovanost je zapotřebí zejména u předmětů, které se žáci neradi nebo s obtížemi učí a u předmětů, jejichž poznatky nebudou po ukončení studia potřebovat.

Cílem bakalářské práce je zjistit rozdíl v motivaci žáků ke studiu na různých typech středních škol. Výzkumné šetření je zaměřeno na kritéria hrající roli při výběru studia, kritéria motivující v průběhu studia a další motivační prvky ovlivňující žákovu motivaci ke studiu na střední škole.

V teoretické části jsou charakterizovány základní pojmy a definice týkající se obecně motivace a motivace ke studiu, která je detailněji rozebrána na vnější a vnitřní činitele. Na to dále navazuje motivace k učení, prvky ovlivňující učení, vliv učitele na motivaci žáka a hodnotovou orientaci v osobnosti žáka. Třetí kapitola se věnuje psychologické charakteristice žáka střední školy. Poslední kapitola teoretické části se zabývá vzdělávacím systémem v České republice, konkrétně vyšším sekundárním vzděláváním.

Stěžejní, praktická, část, se zaměřuje na vyhodnocení jednotlivých motivačních prvků majících vliv na motivaci žáka ke studiu na střední škole, které byly zjišťovány dotazníkovým šetřením na Gymnáziu Zlín – Lesní čtvrť, Obchodní akademii a Vyšší odborné škole Zlín a Střední škole obchodu a gastronomie Zlín. Dotazníky jsou vyhodnocovány pomocí MS Excel a složitější statistické metody v programech JASP a STATISTICA. Výsledky jsou prezentovány pomocí grafů a tabulek doplněných patřičným komentářem. Na závěr je provedena syntéza výsledků.

Zdrojem informací k práci byla odborná literatura zejména od autora Madsena (1972), která poskytla vymezení pojmu motivace. K vysvětlení problematiky motivace ke studiu byla důležitá literatura autorů Čápa a Mareše (2001). Motivace k učení Lokšová a Lokša (1999) a Hrabal, Man a Pavelková (1989). Pro oblast psychologických charakteristik žáka střední školy posloužila literatura Thorové (2015). Užitečné podklady ke vzdělávacímu systému v České republice se nachází v literatuře Gergelová Šteigrová (2012) a na webu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy či v zákoně č. 561/2004 Sb. (školský zákon).

Při zpracování bakalářské práce je užito několika metod. Primárními metodami jsou analýza a syntéza. K popisu dosavadních poznatků je použita metoda deskriptivní a pro práci s odbornou literaturou metoda komparace a analogie. Dále jsou aplikovány metody kvantitativní statistiky a metody umožňující zpracování základních hodnot zjištěných dotazníkovým šetřením, které jsou doplněny jednotlivými tabulkami a grafy. Ke zpracování výsledků z vyhodnocených odpovědí respondentů je využita metoda syntetická.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 MOTIVACE

Motivace je něco, co člověka popohání kupředu. Vyjadřuje snahu člověka vydat se určitým směrem, přibližovat se k nějakému cíli. Je to touha něčeho dosáhnout, být úspěšný a užitečný.

Na začátku celé bakalářské práce je proto důležité si vysvětlit, co to motivace je. Existuje celá řada přístupů, které vykládají pojem motivace. Některé z nich budou blíže vysvětleny. Poté se práce zaměří na teoretické přístupy k motivaci.

Celá teoretická část tak poslouží jako východisko pro praktickou část.

### 1.1 Vymezení pojmu motivace

Psychologie nemá jednotnou definici a pojem motivace je jednotlivými autory vykládán odlišně. Pro potřeby této práce je pojem nutné vymežit. V odborné literatuře Nakonečný (1996) vysvětluje motivaci jako intrapsychický proces, který má svůj zdroj ve vnitřní a vnější situaci individua. V psychologickém slovníku je napsáno: *motivace je proces usměrňování, udržování a energetizace chování, které vychází z biologických zdrojů* (Hartl a Hartlová, 2000, s. 328). Ostatní autoři vnímají motivaci spíše jako zdroj psychického původu. Teorie motivace několika autorů uvádí ve své knize i Madsen. Shoduje se s Yougovou teorií, která praví, že motivace zahrnuje uvolnění a regulaci energie chování. McDougallova teorie popisuje motivaci takto: *„Všechny životní procesy, též „duševní život“ a chování, jsou účelné, neboť vyjadřují základní snahu o zachování existence individua a druhu. U člověka a vyšších živočichů je toto základní snažení rozlišeno do řady vrozených avšak modifikovatelných primárních motivačních proměnných, zvaných „instinkty“, anebo (později) „sklony“.*“ (Madsen, 1972, s. 101)

Maehr a Meyer vysvětlují motivaci jako teoretický konstrukt, který slouží k vysvětlení iniciace, směru, intenzity, vytrvalosti a kvality chování, zejména pak cíleného chování (Brophy, 2004).

Lokšová s Lokšou (1999) uvádí, že se potřeby projevují buď pocitem nedostatku, nebo naopak přebytku. Tento pocit vzniká při narušení homeostázy (rovnovážného stavu) organismu. Sám člověk má zkušenost, pokud má náročné zaměstnání, kde neustále jedná s lidmi, přijde domů a chce mít klid a čas jen sám pro sebe a určitě si nechce povídat či něco řešit. Naopak

zase pokud je člověk delší dobu nemocný, už se těší do zaměstnání, že se uvidí s kolegy, jelikož mu chybí sociální kontakt.

Celkově lze motivaci dle Pardela a Madsena pokládat za jakýsi stav napětí, který je vyvoláván rozporem, resp. neuspokojením potřeby, a který řídí chování tak, aby byly odstraněny neuspokojenost a prožívaný rozpor (Linhart, 1986).

## **1.2 Teoretické přístupy k motivaci**

Existuje celá řada teoretických přístupů k vymezení motivace. Některé se více soustředí na obsah motivace, jaké jsou základní motivy a vztahy mezi nimi a jiné se zaměřují více na proces motivace, a to jak motivy působí na chování. Pro potřeby této práce se zdá nejrozměšnější dělení podle velkých paradigmat současné psychologie (Lokša a Lokšová, 1991).

### **1.2.1 Behaviorální teorie**

Dívá se na zdroj motivace jako úsilí dosáhnout příjemných důsledků určitého chování nebo snahu vyhnout se důsledkům nepříjemným. Zpevnění vnější odměnou je hlavním motivačním činitelem.

### **1.2.2 Humanistický přístup**

Tento přístup je založen na předpokladu, že lidská motivace vychází ze snahy překročit současný stav vlastní existence tak, že člověk realizuje své vývojové možnosti.

### **1.2.3 Kognitivní přístup**

Kognitivní neboli poznávací přístup klade důraz na význam poznávacích procesů pro chování člověka. Vychází z toho, že člověk je zpracovatelem informací a institucí, která činí rozhodnutí. Zpracování informací je proto logickým výsledkem shromáždění potřebných poznatků a výsledného rozhodnutí člověka.

Je těžké říct, který přístup je správný. Behaviorální přístup hovoří o tom, že lidé jsou motivováni vnějšími důsledky svých činů, ale kognitivní přístup rovněž říká, že jsou lidé motivováni tím, co si myslí uvnitř a humanistický přístup zastává názor, že nesmíme přehlížet základní potřeby, jež jsou nám společné se všemi tvory a ani zapomínat na potřeby specificky lidské (Lokša a Lokšová, 1991).

## 2 MOTIVACE KE STUDIU

V předchozích kapitolách bylo definováno, co to je motivace a jednotlivé přístupy k jejímu vymezení. Nyní bude vymezena motivace přímo ve školním prostředí. Výběr střední školy i samotné studium nezávisí pouze na inteligenci a kognitivních schopnostech žáka, ale z velké části právě na tom, jak je schopen a zdali chce těchto dovedností využít. K tomu je zapotřebí mít motivaci.

Psychologové rozdělují motivační faktory, které lze vztáhnout také na motivaci ke studiu, na dvě skupiny. Motivačními faktory se ve své knize zabývali Čáp a Mareš (2001). Na činnost člověka působí vnitřní a vnější činitele:

- vnější činitele – rodina, škola, kroužek, místo bydliště, příroda, ekonomické a kulturní podmínky;
- vnitřní činitele – zájmy a cíle, vědomosti, schopnosti, odpovědnost, vytrvalost, zdravotní stav.

### 2.1 Vnější činitele

Vnější faktory jsou činitele působící na žáka zvenčí. Patří mezi ně zejména sociální prostředí, které tvoří rodina, spolužáci, učitelé a kamarádi, ale také prostředí, kde žák vyrůstá a žije.

#### **Rodina**

Členové rodiny, především rodiče, sehrávají významnou roli při volbě střední školy a poté při studiu. Jsou to oni, kdo pomáhá dítěti s výběrem školy a správně se rozhodnout. Významnou roli mají také sourozenci, kteří mohou mít osobní zkušenosti nebo cenné informace od vrstevníků.

Rodina je skupina lidí se společnou historií, současnou realitou a budoucností. Rodinou je i nesezdaný pár či náhradní rodina, pokud se jedná o blízké osoby s úzkými emocionálními vazbami. Každá rodina je specifická, jinými způsoby zvládá úkoly a problémové situace. Řešení klíčových situací je ovlivněno přesvědčeními a názory, které zastávají jednotliví členové rodiny i rodina jako celek (Sobotková, 2001).

## Škola

Základní její funkcí je edukace. Škola zprostředkovává nejen vzdělávání, ale také výchovu. Celkově rozvíjí jedince, socializuje, formuje lidskou bytost a připravuje mladé lidi pro profesní život, na vstup do zaměstnání (Čáp a Mareš, 2001).

Výsledky průzkumů ukázaly, že existuje vyšší korelace mezi celkovou motivací vázanou na školu a učebními výsledky žáků (Průcha, 2002).

## 2.2 Vnitřní činitele

Jsou to faktory, které vychází z nás samotných. Vnitřními činiteli jsou fyziologické potřeby, vědomosti a schopnosti, zájmy, cíle a hodnoty žáka.

### Zájmy

Zájmy jsou druhem motivace vycházejícím z primárních potřeb, které se konkretizují v podmínkách určitého kulturního prostředí. Jsou to také potřeby odvozené, které jsou uspokojovány prováděním dané činnosti.

Zájmy představují aspekty struktury osobnosti, kde lze nejjednodušeji ovlivnit. Lze ji zesilovat i zeslabovat. Jedna pedagogická osobnost může mít hluboký vliv na skupinu mladých lidí. Učitel dramaturgického kroužku může probudit v žácích takový zájem o divadlo, že pro ně zůstane trvalou životní charakteristikou (Říčan, 2007).

### Postoje a hodnotové orientace

Hodnoty nebo hodnotové orientace jsou nejobecnější postoje, které určují celý životní styl a orientaci člověka ve světě. Říčan (2007) píše ve své knize o základním členění postojů dle Sprangera. Spranger rozlišoval teoretický, ekonomický, estetický, sociální, politický a náboženský typ. Každý člověk zastává jiné hodnotové orientace a postoje. Na základě svých hodnot orientovaných určitým směrem, které považuje za rozumné a dobré, očekává, že budou mít stejné hodnoty k sobě samému, k druhým lidem a ke světu také ostatní.

Čačka (2000) uvádí ve své knize výsledky výzkumu K. Adamoviče a kol. (1993), který se zabýval hierarchií 5 základních životních cílů středoškoláků. Ukázalo se, že snaha o úspěch v povolání je u gymnazistů i žáků střední odborné školy s maturitou na posledním místě. Význam hodnot závisí obecně na věku, pohlaví, vzdělání, zkušenostech a sociálním prostředí. V průběhu života se preference hodnot mění. U mužů je v systému hodnot dominantní orientace na pracovní oblast, u žen na nejrůznější události v rámci rodiny.



## Schopnosti

Relativně stálé duševní předpoklady výkonnosti (mentální, motorické, senzomotorické). Opravdovou způsobilost je potřeba posuzovat se zvážením povahových vlastností, motivační, hodnotové a zájmové orientace osobnosti jedince. Při získání celého souboru daných charakteristik lze snadněji předvídat výkonnost jedince v konkrétní předmětné oblasti. Ani výjimečné schopnosti však nejsou zárukou kvality výkonu jedince (Čačka, 1997).

## 2.3 Motivace k učení

Dosud se práce zaměřovala na motivaci ke studiu. Na vnější a vnitřní činitele ovlivňující žákovu motivaci především při výběru střední školy, ale také v průběhu studia. Motivace v průběhu studia jde ruku v ruce s motivací k učení, kterým se práce bude zabývat dále. Motivace ve výuce je velice důležitá a je ovlivněna řadou faktorů, které se mění s věkem.

Motivačně působí např. sám obsah učiva, zajímavost látky, problém, který má žák řešit, kontrola výsledků a jejich zhodnocení, strach a spousta dalších (Skalková, 1978). Právě na střední škole dochází ke změnám, kdy žáci začnou mít jakousi motivační krizi ve vztahu k učení. Žáci ve svém pubertálním období často odmítají školu a učitele, což berou jako projev dospělosti.

Jedním z primárních cílů výchovy a vzdělávání je proto rozvíjet motivaci žáků k učení. To není tak jednoduché, neboť motivace často přesahuje hranice třídy a působí také v mimoškolní a zájmové činnosti žáka či při jeho přípravě doma. Vhodně aplikovaná motivace může dobře udržovat zájem dítěte o daný předmět, učební činnost a školu celkově. Naopak nevhodným používáním motivačních činitelů může vztah žáka k učení zabrzdit až vyvolat nezájem nebo dokonce odpor.

Známý Maslowův model hierarchie potřeb pojednává o tom, že jsou potřeby uspořádány podle jejich naléhavosti. Potřeby umístěné v hierarchii „níže“ jsou potřeby fyziologické, které souvisí s potřebou bezpečí a jistoty. Jedná se o potřeby vrozené. Zatímco potřeby „vyšší“ jsou potřebami společenskými. Člověk potřebuje sociální kontakt a realizovat svůj potenciál (Nakonečný, 1996).

Pro tuto práci mohou být primární (fyziologické) potřeby opominuty, pozornost bude věnována potřebám sekundárním (psychickým), které jsou rozvíjeny interakcí jedince se sociálním prostředím, zejména interakcí učitele s žákem, která je pro motivaci žáka k učení klíčová.

Učitel by měl hledat optimální přístup k motivování žáků podle toho, která z potřeb z výše uvedených je v individuální hierarchii žáka dominující.

Lokšová a Lokša (1996) rozlišují dvě úrovně motivace k učení – vnitřní a vnější:

Vnitřní motivace nastává, když člověk vykonává nějakou činnost, aniž by očekával vnější podnět, ocenění, pochvalu nebo jinou odměnu. Takové chování bývá spontánnější, pružnější a tvořivější. Žák motivovaný k učení vnitřně dělá tuto činnost ochotně, protože ho to těší a uspokojuje. Výzkumy ukázaly, že žáci s vnitřní motivací k učení vykazují vyšší školní úspěšnost.

Naproti tomu při vnější činnosti dochází k vykonávání dané činnosti pod tlakem, může to být doprovázeno napětím a vést k nejistotě a pocitu úzkosti. Chování motivované vnějšími činiteli je své podstatě nástrojem pro dosažení vnějších motivačních činitelů – odměny nebo vyhnutí se trestu.

Motivační činitelé, kteří podněcují výkonnost žáka, jsou:

#### **Vnitřní činitelé:**

- poznávací potřeby a zájmy,
- potřeba výkonu,
- potřeba vyhnutí se neúspěchu a zároveň dosažení úspěchu,
- potřeby sociální – potřeba prestiže.

#### **Vnější činitelé:**

- školní známky,
- odměna a trest,
- vztah žáka k jiným lidem (spolužákům, učitelům, rodičům) a k vlastní budoucnosti a ke společnosti.

V mladším školním věku převládá vnější motivace. Největší motivační účinek mají vnější motivy, jimiž jsou pochvala a trest. Ve starším školním věku si žák začíná klást určité nároky sám na sebe, prosazuje svůj zájem a formuje se u něho vnitřní učební motivace.

Z důvodu zaměření této práce na střední školy budou dále podrobněji zpracovány především vnitřní činitelé motivace.

### 2.3.1 Potřeby poznávání

Motivovaný žák se učí proto, že učení je pro něho zdrojem poznání. Aktualizuje a uspokojuje tak své poznávací potřeby získanými poznatky, a to jak v průběhu učební činnosti, tak i výsledkem této činnosti (Hrabal, Man a Pavelková, 1989).

Žákovy poznávací potřeby nejvíce aktivizují adekvátní problémové úlohy, jejichž význam je při učení nesporný. Lokšová a Lokša (1999) zmiňují následující postup při tvorbě problémové úlohy:

- existuje určitá problémová situace,
- v každé takové situaci bude alespoň jedna úloha, jejíž řešení je spojeno s obtížemi,
- úloha se formuje, vzniká hypotéza jejího řešení,
- celý proces končí řešením úlohy.

Učitel ve škole má spoustu možností, jak rozvoj poznávacích potřeb podporovat. Když bude žák nucen zabývat se problémem, k jehož řešení nemá úplné informace, může učitel navozením takové situace aktivizovat jeho poznávací potřeby. Člověk je přirozeně tvor zvědavý a žáka ať už mladšího či staršího školního věku upoutává vše, co je pro něho nové. Žák střední školy se již setkává s předměty, které jsou důležité pro jeho budoucí profesní život.

Na střední škole může učitel vzbudit zájem o daný předmět či látku vhodným prezentováním učiva, předvedením zajímavého pokusu či problému, který aktivizuje poznávací potřeby žáků a může vytvořit silnou motivaci k učení. Vhodným doplněním výuky jsou exkurze, které žákovi poskytnou skutečný pohled na probírané učivo a tím spíše to v něm vzbudí zájem dozvědět se o probírané látce více.

### 2.3.2 Sociální potřeby

Sociální potřeby hrají významnou roli v motivaci chování žáka. Určují typ interakce žáka a jsou silnou vnější motivací učební činnosti. Žák má jednak potřebu pozitivních vztahů, ale také i potřebu sociálního vlivu, případně potřebu prestiže (Lokšová a Lokša, 1999). Žák staršího školního věku se více začleňuje do kolektivu spolužáků a orientuje se více na partnerské, kooperativní vztahy nebo na vztahy, kde může uplatnit svůj sociální vliv.

### **Potřeba pozitivních vztahů a obava z odmítnutí**

Potřeba pozitivních vztahů je jednou ze základních lidských potřeb. Člověk potřebuje vřelé vztahy a lidskou shodu, lásku a přátelství. K uspokojení dochází kontaktem s jiným člověkem. Dlouhodobá negativní zkušenost s nevydařenými mezilidskými vztahy vede k obavě z odmítnutí nabízeného vztahu (Hrabal, Man a Pavelková, 1989).

### **Potřeba vlivu**

Potřeba vlivu bývá uváděna jako potřeba moci. Potřebu vlivu chápeme jako sekundární sociální potřebu, která směřuje k řízení chování ostatních. Snaha o uplatnění vlivu je velmi často spojena s dominantním chováním (Hrabal, Man a Pavelková, 1989).

Dosažení vysokého výkonu zde bývá prostředkem k naplnění sociálních potřeb týkajících se mezilidských vztahů. V případě sociálních potřeb není klíčový samotný úkol, ale dopad na sociální vztahy, v rámci kterých se žák srovnává s druhými.

### **2.3.3 Výkonové potřeby**

Výkonové potřeby jsou založené na potřebě úspěšného výkonu a vyhnutí se neúspěchu. Tato potřeba vychází již z raného dětství, kdy jsou na dítě kladeny adekvátní nároky a je povzbuzováno k samostatnosti a k přesnosti výkonu. Základní princip zvyšování motivace k učení vychází z aktualizace výkonových potřeb. Motivace k učení se zvyšuje tehdy, když prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a žije, je spojeno s přiměřenými nároky. Rodina a škola by měli být zaměřeni na formování potřeby úspěšného výkonu. Je potřeba, aby žák zjistil, že prostředí rozdílně hodnotí a náležitě odměňuje dobrý výkon od průměrného nebo špatného (Lokšová a Lokša, 1999).

Výkonovou motivací se zabývali Hrabal a Pavelková (2011), kteří vytvořili jeden z vhodných dotazníků k diagnostice školní výkonové motivace. Autoři v publikaci popisují jak pokyny pro zadání a vyhodnocení dotazníku, tak normy pro žáky na různých typech škol. Samotný dotazník se skládal z 12 uzavřených otázek zaměřených na potřebu úspěšného výkonu i potřebu vyhnutí se neúspěchu, jelikož tyto potřeby jsou základem výkonové orientace žáka. Výsledná orientace ve výkonové situaci závisí na převažující jedné či druhé tendenci.

Žák je ve škole vystaven velkému množství hodnocení. Je například srovnáván s ostatními žáky a vystaven novým úkolům. Postupem času žák získá zkušenost se školním úspěchem a neúspěchem a tím se postupně vytvářejí tzv. specifické školní výkonové potřeby (Hrabal a Pavelková, 2011).

## 2.4 Vliv učitele na motivaci žáka

S věkem se motivace mění a ovlivňují ji různé faktory. V průběhu střední školy často dochází k motivační krizi ve vztahu ke škole a k učení. Jako projev dospělosti před ostatními vrstevníky vnímají odmítání učitelů. Silným způsobem ovlivňuje jejich motivaci osobnost učitele, klima třídy a celkově školy, styly učení a vyučovací metody. Z toho důvodu se snaží v dnešní době učitelé co nejvíce využívat tzv. aktivizačních metod, které spočívají v plánování, organizování a řízení výuky tak, aby docházelo k plnění výchovně-vzdělávacích cílů prostřednictvím vlastního učení studenta (Andrysová, Martincová a kol., 2014).

Učitel může žáky ve vyučování motivovat buď vědomě navozováním vhodných podmínek, nebo nevědomě především způsobem interakce s jednotlivými žáky (Hrabal, Man a Pavelková, 1989).

Dobrý vztah učitele a žáka poskytuje žákovi pocit bezpečí a sounáležitosti. Dobrý vztah je pozitivním motivujícím faktorem k učení. Přístup učitele k žákovi ovlivňuje mimo motivaci žáka také jeho aktivitu ve vyučovacích hodinách, rozsah i charakter komunikace žáka. Podle toho jak učitel komunikuje s žákem, jaké využívá metody a organizační formy práce, vytváří tím příležitost pro rozvoj kognitivních, komunikačních a sociálních kompetencí žáka (Mešková, 2012).

Nejčastějšími nástroji k hodnocení výkonu žáka jsou odměny a tresty v podobě pochval a pokárání. Tyto nejsou žáky chápány jen jako informace o výsledku činnosti, ale také ve vztahu učitele k nim. Žáci podle charakteru a kontextu pochvaly či pokárání odhadují, jaké má učitel o nich mínění a zdali důvěřuje jejich schopnostem. Správně chválit či kárat nemusí být vždy jednoduché. Může dojít k negativnímu účinku odměn při neadekvátním chválení z hlediska frekvence a intenzity - žák si na pochvalu zvykne. Taktéž záměrné chválení slabšího žáka za splnění jednodušších úkolů nemusí mít vždy požadovaný účinek a může vést k poškození žákova sebepojetí a učební motivace (Pavelková, 2002).

### **Motivace žáka neverbálními projevy učitele**

Učitel může užívat řadu prvků neverbální komunikace a cílevědomě tak ovlivňovat chování žáka. Mezi typy extralingvistických a paralingvistických komunikačních prostředků patří oční kontakt, úsměv, kývnutí hlavou na znamení souhlasu, gestikulace, která je prevencí monotónnosti, posturika (poloha těla vzhledem k žákovi) a proxemika, což je vzdálenost

učitele a žáka v prostoru. Chceme-li žáky ovlivnit, snažíme se být k nim co nejbližší. Pokud dělá žák něco, co nemá, přiblížením se k němu ho učitel zastaví v nežádoucí činnosti. Z pohledu vertikálního může zase učitel snížit svou dominanci skloněním se k žákovi nebo posazení si ho k sobě nebo proti sobě. Dalšími prostředky jsou optika (dotyk), síla hlasu, ticho učitele a přestávky v jeho řečovém projevu či tempo řeči učitele (Mešková, 2012).

### **Motivace žáka technikami aktivního naslouchání**

Aktivní naslouchání má svůj význam. Dává žákovi najevo, že ho skutečně posloucháme, vnímáme a akceptujeme. Technikami aktivního poslechu jsou souhlas vyjádřený verbálními či neverbálními prostředky, očním kontaktem či přikyvováním hlavy, dále parafrázování, kterým je téměř doslovné zopakování původní výpovědi a také sumarizace shrnující a zestručnění výpovědi mluvčího (Mešková, 2012).

## **2.5 Hodnotová orientace v osobnosti žáka**

Hodnotová orientace je nedílnou součástí motivační sféry osobnosti. Patří k nejdůležitějším faktorům determinující a regulující lidské chování a jednání. Představuje vztah jednotlivce k soustavě materiálních a duchovních hodnot, který je sociálně podmíněný a výběrový a projevuje se konkrétním chováním. Hodnotová orientace se projevuje v různých formách aktivity a charakterizuje vztah člověka k činnosti (Hudeček, 1986).

Hodnotovou orientaci můžeme chápat dvěma způsoby. Zaprvé jako vznik hodnot a hodnotového systému a jeho působení na člověka, při němž se uplatňuje společenská a přírodní skutečnost, zkušenosti vytvářené v této skutečnosti jedincem a mechanismus učení, kterým si tyto zkušenosti interiorizuje. Druhé pojetí říká, že člověk určité hodnoty už interiorizoval a stávají se regulátorem jeho chování. Hodnotová orientace ovlivňuje chování jedince a vychází z jeho hodnotového systému (Grác, 1979).

Průcha (2015) ve své knize hovoří o sociální stratifikaci (rozvrstvení). Dosažené vzdělání je právě jednou z klíčových rolí pro sociální diferenciaci. Vzdělání spoluvytváří sociální status jedince a přiřazuje ho k určité sociální vrstvě.

Sociální postavení žáka hraje určitou roli i v hodnotové orientaci žáka. Žák z rodiny, kde rodiče jsou vysokoškolsky vzdělání, bude mít jinou motivaci ke studiu než žák z rodiny „dělníků“. Když mají rodiče vysokoškolské vzdělání a dobré zaměstnání, bude o to s největší pravděpodobností usilovat i jejich dítě. Bude mít motivaci dosahovat co nejlepších známek,

odmaturovat a dostat se na vysokou školu. Kdežto dítě z rodiny, kde vzdělání není prioritou, nebude mít takovou potřebu se dobře učit a mít vystudovanou kvalitní školu.

Tomuto jevu se říká autoreprodukce vzdělávání – děti rodičů s nízkým vzděláním (např. s výučním listem), často dosahují stejné úrovně vzdělání a kvalifikace, naopak děti vysokoškolsky vzdělaných rodičů obvykle studují na vysokých školách a dosahují úrovně vzdělání alespoň jednoho z rodičů (Průcha, 2015).

### 3 PSYCHOLOGICKÉ CHARAKTERISTIKY ŽÁKA STŘEDNÍ ŠKOLY

Žák přichází na střední školu ve věku 15 let v období rané adolescence. Období adolescence přechází z puberty, kterou signalizují specifické tělesné změny. Dochází k nápadným fyzickým změnám a pokračuje z puberty emoční, kognitivní a sociální vývoj. Na adolescenta jsou kladeny vyšší nároky, které vedou také k vyšší míře stresu (Thorová, 2015).

Dochází k formování osobní identity. Adolescenti jsou však ve specificky přechodné situaci, kdy nejsou dětmi ani dospělými. Děti již být nechtějí, ale ve vztahu k dospělosti mají rozporuplný vztah (Vágnerová, 2001).

Mají hluboký pocit vlastní totožnosti a vytváření vztahu k okolnímu světu tím, že si ujasňuje svoje hodnoty a názory vztažené k vlastnímu životu i ke světu. Experimentováním hledá vlastní životní styl. Dospívající hledá nové autority, vzory, hodnoty a ideály. Konfrontuje své názory s rodiči, učiteli a někdy i celou společností. Názory kritizuje a považuje za příliš umírněné nebo naopak prudérní. Kritice většinou neujdou ani benevolentnější rodiče.

Dospívající vyhledává společnost a osamělost je spíše rizikovým faktorem. Touží po uznání vrstevníků, sleduje, jak ho hodnotí a posuzují. Velmi důležitými se stávají sociálně-emoční vztahy s přáteli a významně ovlivňují jeho chování. Řešení sociálních vztahů bývá emoční a dramatické (Thorová, 2015).

Adolescent přechází do období abstraktního myšlení, které je charakteristické schopností konceptualizace a zobecňováním verbálních a neverbálních symbolů. Jedinec je již schopen přesouvat podle potřeby myšlenkovou pozornost od konkrétních jevů k jevům abstraktním a od celku k jeho částem (Hartl a Hartlová, 2000).

Myšlení se stává komplexnějším a systematictější, adolescent je schopen uvažovat vědeckým způsobem. Přeceňuje vlastní důležitost a schopnosti, někdy zbytečně riskuje z přesvědčení o své nezranitelnosti. Zajímá se o vlastní duševní stavy, ale i o emoční prožívání druhých lidí. Jejich názory jsou diferencovanější, což s sebou nese sofistikovanější, ale o to komplikovanější vztahy s lidmi.

Jelikož mají omezené životní zkušenosti, dochází ke kognitivním omylům projevujícím se vztahovačností, bagatelizací, přeháněním, nálepkováním. Zvýšená náchylnost ke kognitivním omylům může vést k úzkostným poruchám v dospělosti (Thorová, 2015).



## 4 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V ČESKÉ REPUBLICE

*„Vzdělání je považováno za jeden z nejdůležitějších faktorů ekonomického růstu, slouží mimo jiné ke zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky, k růstu produktivity práce. Vzdelání se tak stává zdrojem budoucího blahobytu státu.“* (Brdek a Vychová, 2004, s. 13).

Hlavním zákonem, kterým se řídí předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních je zákon č. 561/2004 Sb. (školský zákon), který stanovuje podmínky vzdělávání a výchovy a vymezuje povinnosti pro uskutečnění vzdělávání.

Obecnými cíli středoškolského vzdělávání jsou rozvoj vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot. Rozvíjí a upevňuje hodnotovou orientaci žáka a vytváří předpoklady pro občanský a plnoprávní osobní život. Přípravuje absolventy pro další studium nebo budoucí povolání (Eurydice, 2011).

Na středních školách se uskutečňuje vyšší sekundární vzdělávání. Průcha (2015) definuje vyšší sekundární vzdělávání jako vzdělávání, které následuje po ukončení nižšího sekundárního vzdělávání a délka v jednotlivých zemích se pohybuje od 2 do 5 let. Obvyklý věk zahajování tohoto vzdělávání je 14-16 let.

Systém středního školství je v České republice poměrně bohatě diferencovaný. Pro členění se užívá mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED (International Standard Classification of Education), která zařazuje vzdělávací programy podle úrovně vzdělávání a podle oboru vzdělání. Základním členěním středních škol je na školy zakončené maturitní zkouškou (ISCED 3A) a na střední školy zakončené výučním listem (ISCED 3C). Mezi školy zakončené maturitní zkouškou patří všeobecně zaměřené maturitní obory, obory s pedagogickou, ekonomickou nebo technickou specializací, střední odborné školy a umělecké školy. Škola zakončená výučním listem je střední odborná škola, která je orientovaná na praxi. (Gergelová Šteigrová, 2012).

Cílem středního vzdělávání v České republice je rozvíjet vědomosti a dovednosti získané na základní škole. Střední školy navštěvují žáci ve věku od 15 do 19 let a středoškolské vzdělávání není povinné (Eurydice, 2011).

Cílem gymnázií je poskytnout žákovi všeobecný přehled a naučit ho klíčovými kompetencím. Gymnázium připravuje žáka ke studiu na vysoké škole nebo jiném terciálním vzdělávání, stejně tak pro profesní specializaci a společenský život. Absolventi gymnázia představují 30 % těch, kteří složí maturitní zkoušku.

Střední odborné školy a střední odborné učiliště mají v České republice dlouhou tradici. Tyto školy se podílí na poskytování vzdělání se střední úrovní kvalifikace s předpokladem, že budou tito žáci směřovat přímo na pracovní trh.

Konzervatoře jsou speciálním typem škol poskytující umělecké vzdělání v oblasti tance, hudby, zpěvu a hudebně-dramatických kurzech (Gergelová Šteigrová, 2012).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Předmětem empirického šetření bylo provést šetření na různých typech středních škol a zhodnotit míru a podmínky motivace žáků ke studiu.

### 5.1 Cíl výzkumu

Cílem práce je zjistit rozdíly v motivaci žáků ke studiu podle typu střední školy.

Smyslem výzkumného šetření je využitelnost výsledků v pedagogické praxi. Preference motivačních činitelů ve struktuře motivace žáka k učení může učitelům přinést cenné poznatky, které jim mohou napovědět, jak motivovat žáky ve vyučovací hodině. Pro učitele to je jakási zpětná vazba v tom, co žáky motivuje k učení a můžou tak uskutečnit změny vedoucí k efektivnějšímu působení na ně.

### 5.2 Výzkumné otázky a hypotézy

**Hlavní výzkumná otázka** má zjistit: Jak lze popsat motivace ke studiu u žáků různých typů středních škol?

Pro výzkum je možné si dopředu vytvořit názory na kauzalitu studovaných jevů, názory na vazby mezi jednotlivými proměnnými a vyjádřit je v následujících hypotézách vycházejících z výzkumných otázek.

**Výzkumná otázka 1:** Jaké lze popsat rozdíly ve snaze o dobré výsledky na různých typech středních škol?

*H1: Žáci gymnázia usilují více o lepší studijní výsledky než žáci na SOU.*

**Výzkumná otázka 2:** Liší se kognitivní motivace žáků gymnázia od kognitivní motivace žáků SOU?

*H2: U žáků gymnázia je kognitivní motivace vyšší než u žáků SOU.*

**Výzkumná otázka 3:** Je význam činitelů ve struktuře motivace žáka ke studiu u žáků gymnázia odlišná od významu motivačních činitelů u žáků SOŠ/SOU?

*H3: Význam činitelů v individuální struktuře motivace žáka ke studiu je u žáků gymnázií odlišný od významu motivačních činitelů u žáků SOŠ/SOU.*

### 5.3 Výzkumný soubor

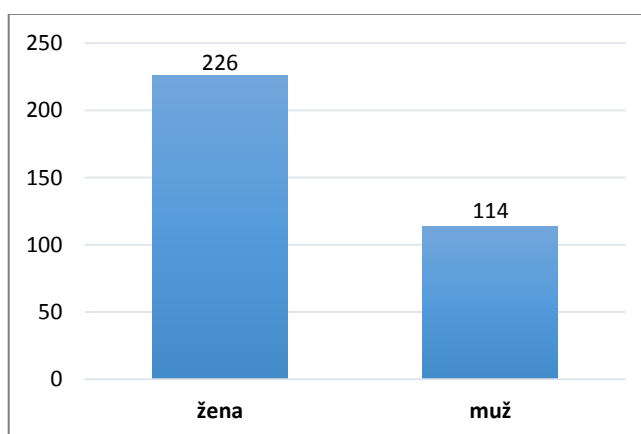
Výzkum byl proveden na několika středních školách ve Zlíně. Jednalo se o Gymnázium Zlín – Lesní čtvrť, Obchodní akademii Tomáše Bati a Vyšší odbornou školu ekonomickou Zlín a Střední školu obchodu a gastronomie Zlín. Školy byly vybrány na základě dřívější spolupráce s nimi a zároveň, aby došlo k potřebnému pokrytí respondentů ze všech typů středních škol. Celkem se dotazníkového šetření zúčastnilo 340 žáků ze 4 typů středních škol ve Zlíně.

Z toho bylo 115 žáků gymnázia (dále „GY“), 89 žáků bylo z obchodní akademie (dále „OA“), střední odborná škola (dále „SOŠ“) byla zastoupena 77 žáky a střední odborné učiliště (dále „SOU“) 59 žáky. Podrobnější členění ukazuje Tabulka 1.

Tab. 1. Počet respondentů se zpracovatelnými dotazníky podle typu škol

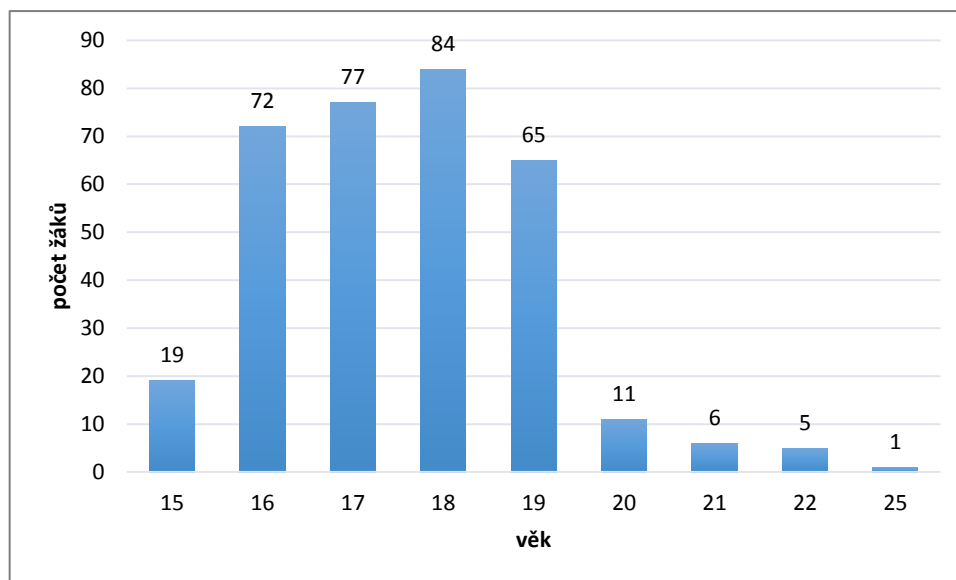
Typ školy	Ročník				Počet	Podíl (v %)
	1	2	3	4		
GY	24	25	30	36	115	33,8
OA	23	21	25	20	89	26,2
SOŠ	31	31	5	10	77	22,6
SOU	17	21	21	0	59	17,4
<b>Celkem</b>	<b>95</b>	<b>98</b>	<b>81</b>	<b>66</b>	<b>340</b>	<b>100,0</b>

Graf 1: Rozložení pohlaví výzkumného souboru



Ve výzkumném souboru výrazně převažovaly dívky, kterých bylo 226 (66,5 %) a chlapců 114 (33,5 %), více Graf 1. Průměrný věk celého výzkumného souboru byl 17,6 let, nejmladší žáci byli ve věku 15 let a nejstarší student byl ve věku 25 let, jelikož se dotazníkového šetření zúčastnili i žáci nástavby, jak více napoví Graf 2.

Graf 2: Rozložení výzkumného souboru podle věku



#### 5.4 Výzkumné metody a realizace výzkumu

Byl proveden kvantitativní výzkum. Z důvodu potřeby dostatečného množství výsledků empirického výzkumu a kvůli časově omezené přípravě výzkumu a samotné realizaci sběru dat a zpracování výsledků jedním člověkem, byla zvolena technika dotazníkového šetření.

Gavora (2010) vysvětluje, že dotazník je „způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Můžeme jím získávat velké množství informací při malé investici času.“

Kvantitativní šetření tedy probíhalo prostřednictvím dotazníků (dotazník uveden v Příloze 1). Dotazníky byly rozdány na třech středních školách ve Zlíně. Dotazníkové šetření proběhlo vždy se souhlasem ředitele školy a se souhlasem vyučujícího, v jehož výuce byly dotazníky rozdávány. Žákům byly dotazníky předkládány v době vyučování za přítomnosti vyučujícího ve třídě. Žáci byli vyučujícím instruováni, jak dotazníky vyplnit, bylo jim umožněno, aby se zeptali na otázky, kterým by případně nerozuměli a rovněž byli ponaučeni o anonymitě dotazníku. Byli také upozorněni, aby dotazníky vyplňovali samostatně.

Dotazník se skládal se z 11 otázek, z toho 4 otázky byly identifikační a 7 otázek bylo ordinálních se škálovým výběrem. Výzkumné šetření probíhalo v průběhu měsíce března 2018. Každá položka otázky č. 5-11 byla v dotazníku ohodnocena zkoumanou osobou na škále 0 až 5.

*Otázka 5: Zhodnoťte na škále 0-5, jak velkou roli hrála uvedená kritéria při výběru studia*  
0 (nedůležité) až 5 (důležité)

*Otázka 6: Zhodnoťte na škále 0-5, co Vás motivuje v průběhu studia na střední škole*  
0 (nedůležité) až 5 (důležité)

*Otázka 7: Učím se proto, abych*  
0 (naprosto nesouhlasím) až 5 (naprosto souhlasím)

*Otázka 8: Stojím o to, abych měl ve škole dobrý prospěch*  
0 (vůbec ne) až 5 (moc)

*Otázka 9: O dobré známky usiluji kvůli*  
0 (naprosto nesouhlasím) až 5 (naprosto souhlasím)

*Otázka 10: Ve škole se hlásím*  
0 (téměř nikdy) až 5 (vždy, kdy je to možné)

*Otázka 11: Když mám být zkoušený, tak mám strach*  
0 (téměř nikdy) až 5 (téměř vždy)

## 5.5 Metody zpracování dat

Všechna data z dotazníku byla přepsána do datové matice v MS Excel. Údaje vycházející z jednotlivých otázek dotazníku byly zpracovány do tabulek nebo grafů. Pro složitější statistické metody byl použit program JASP a STATISTICA.

Výzkumný soubor bylo potřeba nejprve popsat. Ke zjištění rozložení pohlaví výzkumného souboru, věku a rozložení výzkumného souboru dle typu školy a ročníku jsou použity tabulky a grafy četností. Průměrný věk souboru je zjištěn pomocí popisné statistiky. Zjištění rozdílů v motivační struktuře v závislosti na typu střední školy u jednotlivých otázek je provedeno pomocí kontingenčních tabulek a grafů. K porovnání, zda žáci GY usilují více o lepší studijní výsledky než žáci SOU, je využita statistická metoda Mann-Whitney U-test. Pro zjištění rozdílů v kognitivní motivaci mezi GY a SOU je použita rovněž metoda Mann-Whitney U-test. Odlišnost významu činitelů v individuální struktuře motivace mezi žáky GY a významu činitelů u žáků SOŠ a SOU je zjišťována analýzou rozptylu (ANOVA).

Pro ověření hypotéz byla vždy stanovena nulová a alternativní hypotéza. Nulová hypotéza tvrdí, že mezi pozorovanými jevy není žádná závislost. Alternativní hypotéza naopak uvádí,

že mezi pozorovanými jevy vztah je (Chráška, 2007). Všechny hypotézy jsou testovány na hladině významnosti  $\alpha = 0,05$ .

Je nutné vzít v potaz, že nasbíraná data mohou být ovlivněna aktuálním subjektivním stavem žáka.



## 6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

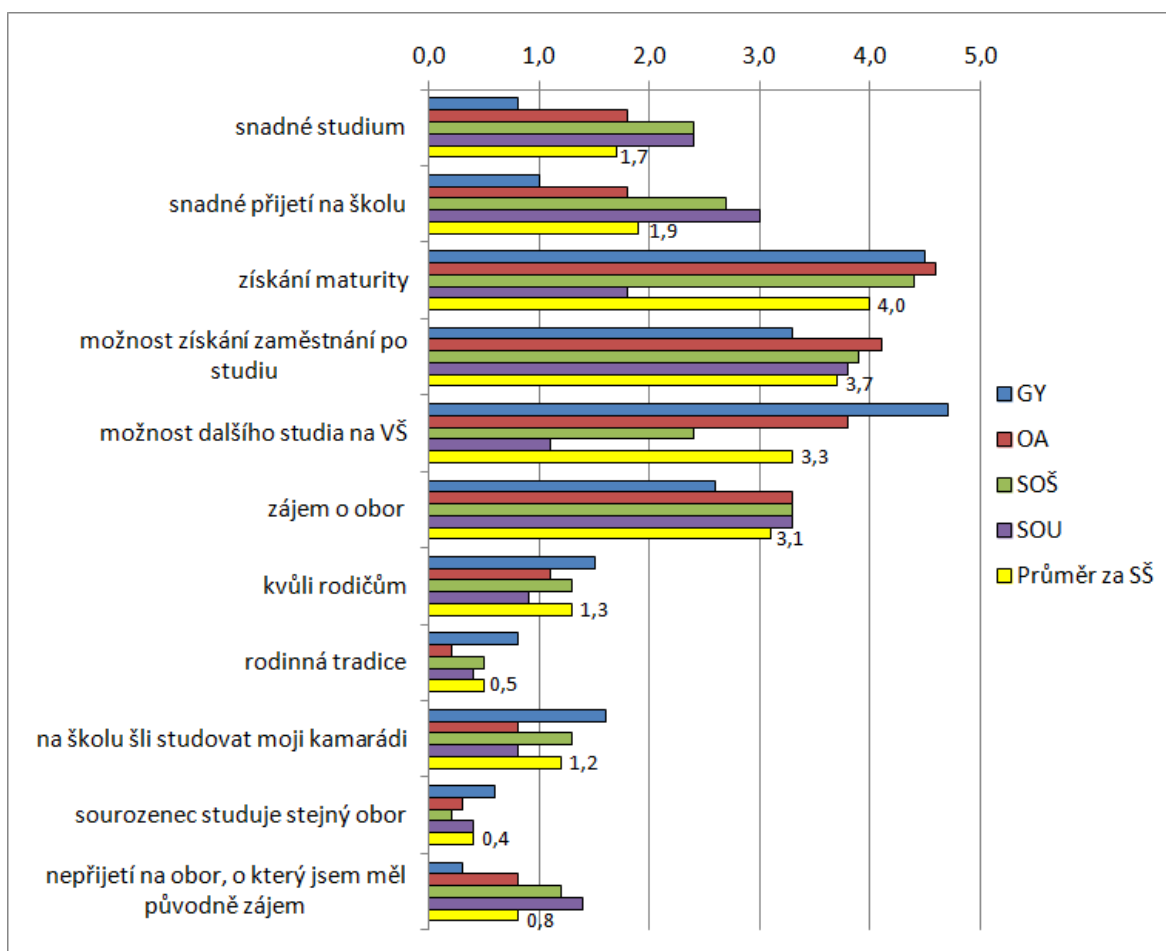
### 6.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Formou tabulek a grafů jsou vyhodnoceny všechny ordinální otázky. U každé otázky 5-7 a otázky 9 je vybráno jedno nejvýznamnější kritérium, které je dále vyhodnoceno nejen podle typu střední školy, ale také podle ročníku studia a pohlaví respondentů. Z důvodu omezeného rozsahu bakalářské práce nebylo možné rozebrat podrobněji každé kritérium.

#### Otázka 5: Zhodnoťte na škále 0-5, jak velkou roli hrála uvedená kritéria při výběru studia

V první ordinální otázce měli žáci zhodnotit na škále od 0 (nedůležité) do 5 (důležité) kritéria, která měla vliv při výběru současné školy, kterou studují.

Graf 3: Jak velkou roli hrála uvedená kritéria při výběru studia



Žáci škol zapojených do výzkumného šetření kladou největší důraz na získání maturity (průměrný skóre za celý výzkumný soubor je 4,0). Dále má silný motivační náboj ke studiu možnost získání zaměstnání po studiu (průměrný skóre 3,7) a možnost dalšího studia na vysoké škole (průměrný skóre 3,3).

K naplnění výzkumných cílů byla provedena podrobnější analýza dat, při které byl zohledněn typ střední školy, jak ukazuje Graf 3. Kritérium *snadné studium* potvrdilo to, že GY je nejobtížnější škola a je tam také nejtěžší se dostat, jak zobrazuje graf na kritériu *snadné přijetí na školu*. Výsledky kritéria *získání maturity* odpovídají přesně tomu, že na SOU nemají maturitu, ale pouze výuční list, proto bylo žáky SOU toto kritérium vyplňováno jako nedůležité. Zajímavá je také sestupná tendence důležitosti *možnosti dalšího studia na vysoké škole*. Potvrdilo se, že z GY pokračuje většina žáků na vysokou školu, vysokou důležitost tomuto kritériu přikládali také žáci OA, pro žáky SOŠ a SOU to není důležité, protože většinou na vysokou školu již nepokračují. Naopak *rodinná tradice a že sourozenec studuje stejný obor*, nehrálo při rozhodování o studiu téměř žádnou roli. Poslední kritérium *nepřijetí na obor, o který jsem měl původně zájem*, opět dokládá to, že když se nedostane žák na jednu školu, automaticky zkusí jinou, jednodušší. Proto na SOU byla tomuto kritériu přiřazována větší důležitost než na GY.

Tab. 2. Důležitost získání maturity při výběru střední školy

Typ školy	Ročník								Průměr
	1		2		3		4		
	žena	muž	žena	muž	žena	muž	žena	muž	
GY	4,9	4,8	4,9	4,7	4,7	4,8	4,6	3,3	4,5
OA	4,7	4,8	4,1	4,7	4,8	4,1	4,8	4,5	4,6
SOŠ	4,8	4,0	4,5	3,8	4,3	3,0	4,7	5,0	4,4
SOU	1,7	2,5	2,9	0,8	1,3	2,4	-	-	1,8
Průměr	4,3	4,0	4,3	3,2	4,0	3,5	4,7	3,6	4,0
	4,2		3,9		3,9		4,3		

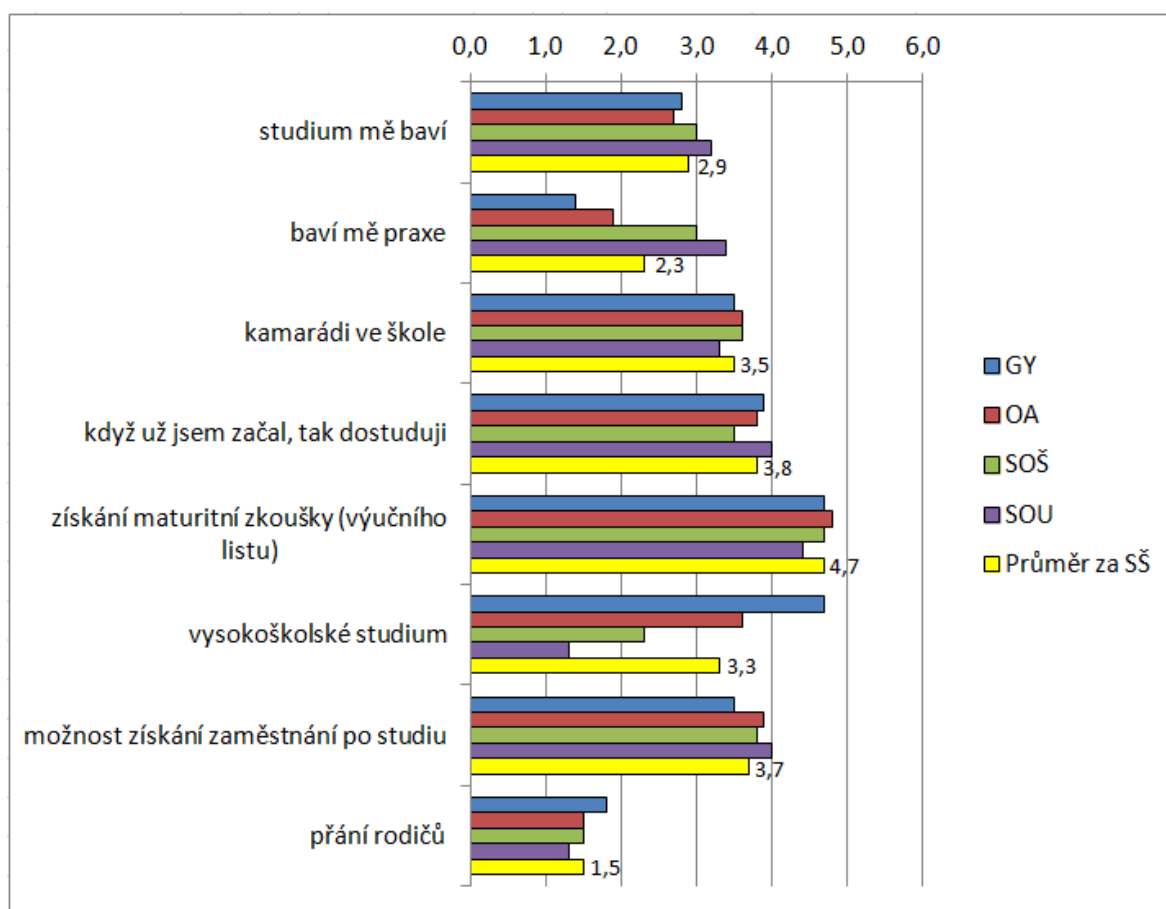
Ukázalo se, že největší roli při výběru střední školy hrála u žáků možnost získání maturity. Z Tabulky 2 je vidět docela významný rozdíl mezi pohlavími. Pro dívky je získání maturity mnohem důležitější než pro chlapce. Průměrná hodnota vyplněná dívkami byla 4,3 a chlapci 3,5. V rámci ročníků se získání maturity jevílo nejdůležitější pro žáky prvních a čtvrtých ročníků, což se dá logicky očekávat. Nejvíce pak pro dívky ve čtvrtém ročníku, které měly průměrný skóre 4,7. Nejsvědomitější bývají žáci při příchodu na střední školu, jelikož ještě

příliš neví, co očekávat, snaží se, jsou ctižádostivější a potom zase ve čtvrtém ročníku, kdy se blíží maturita a musí složit tuto zkoušku.

### Otázka 6: Zhodnoťte na škále 0-5, co Vás motivuje v průběhu studia na střední škole

Další ordinální otázka se ptala na to, co žáka motivuje v průběhu studia na střední škole. Žáci měli na škále od 0 (nedůležité) do 5 (důležité) ohodnotit jednotlivé motivační faktory.

Graf 4: Co motivuje žáka v průběhu studia na střední škole



Žáky středních škol jednoznačně nejvíce motivuje ke studiu získání maturitní zkoušky či výučního listu (průměrný skóre za celý výzkumný soubor je 4,7). Dalším významným motivačním prvkem je to, že žáci chtějí dostudovat, když už začali (průměrný skóre 3,8) a možnost získat zaměstnání po studiu (průměrný skóre 3,7).

Dotazníkové šetření ukázalo, jak je vidět na Grafu 4, že kritérium *studium mě baví* je nejdůležitější pro žáky SOŠ a SOU. Kritérium *baví mě praxe* má přímou úměru se školou, kde na GY žádná praxe není a nejvíce je jí na SOU a přestože žáky nebaví studium, praxe je většinou baví. *Kamarádi ve škole* jsou stejně důležití na všech typech středních škol. Podobně je

tomu i s kritériem *když už jsem začal, tak dostuduji*. Většinou mají žáci zájem už školu dokončit, když na ní jsou. *Získání maturitní zkoušky (výučního listu)* se ze všech volených motivačních faktorů ukázalo jako nejdůležitější na všech zkoumaných školách. Téměř shodnou důležitost přikládají žáci GY také *vysokoškolskému studiu*, které je motivuje k tomu, aby studovali. K těm důležitějším kritériím patří také *možnost získání zaměstnání po studiu*, které je nejméně důležité pro gymnazisty, jelikož ví, že se samotným GY si nevystačí a musí jít ještě na vysokou školu, aby měli lepší možnost získání zaměstnání. *Přání rodičů* je pro žáky nejméně důležitým ze všech motivačních faktorů majících vliv na snahu studovat.

Tab. 3. *Získání maturitní zkoušky (výučního listu) jako motivace v průběhu studia*

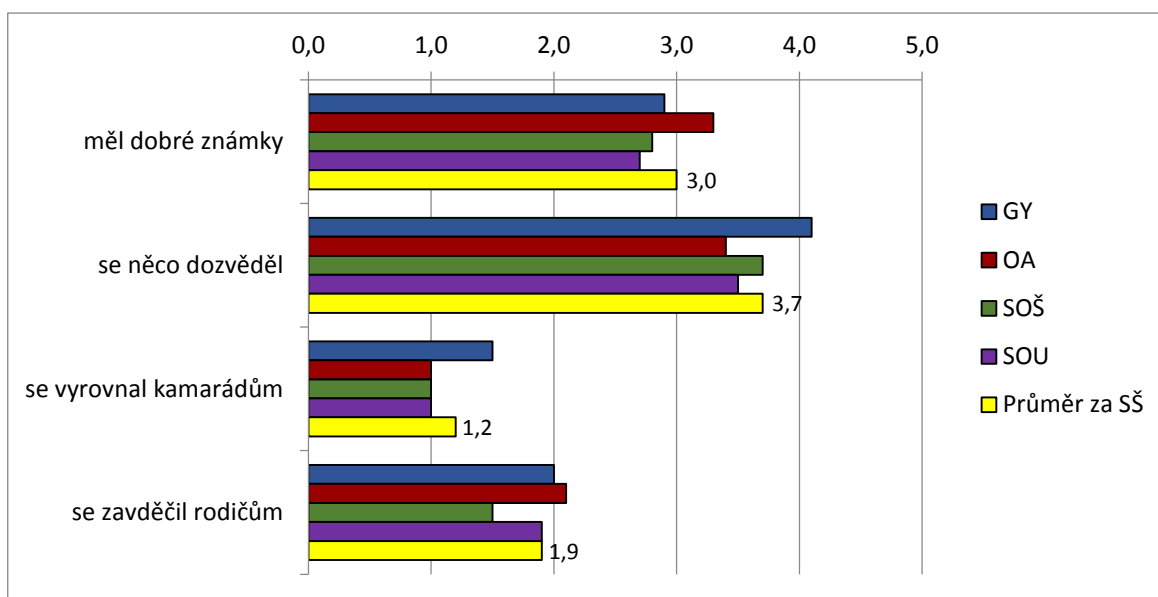
Typ školy	Ročník								Průměr
	1		2		3		4		
	žena	muž	žena	muž	žena	muž	žena	muž	
GY	4,9	4,7	5,0	4,4	4,9	4,3	4,7	3,9	<b>4,7</b>
OA	4,9	5,0	4,5	4,7	4,8	4,3	4,9	4,8	<b>4,8</b>
SOŠ	4,9	4,5	4,9	4,5	5,0	4,0	4,8	5,0	<b>4,7</b>
SOU	4,5	4,7	5,0	3,8	4,7	4,0	-	-	<b>4,4</b>
Průměr	<b>4,9</b>	<b>4,6</b>	<b>4,8</b>	<b>4,3</b>	<b>4,9</b>	<b>4,1</b>	<b>4,8</b>	<b>4,1</b>	<b>4,7</b>
	<b>4,8</b>		<b>4,6</b>		<b>4,7</b>		<b>4,5</b>		

Jak již bylo zmíněno, nejdůležitějším z vybraných motivačních faktorů pro studium na střední škole je pro žáky získání maturitní zkoušky (výučního listu). Nejméně důležité je to pro žáky SOU, což celkově vyplývá z jejich přístupu ke studiu. Z pohledu pohlaví je získání maturitní zkoušky (výučního listu) jednoznačně důležitější pro dívky než pro chlapce. U dívek se průměrný skóre u všech ročníků pohyboval mezi 4,8-4,9, u chlapců postupně klesal ze 4,6 na 4,1. Při srovnávání jednotlivých ročníků se ukázalo, že nejvíce na ukončení školy záleží žákům prvních ročníků (průměrný skóre 4,8) a naopak nejméně žákům posledních ročníků (průměrný skóre 4,5), kteří už mají znalosti a maturitní zkouška (výuční list) už je pro ně jen konečným završením celého studia.

### Otázka 7: Učím se proto, abych

Otázka 7 se zajímala o důvod, proč se žák učí. Jednotlivé důvody měli žáci ohodnotit na škále od 0 (naprosto nesouhlasím) do 5 (naprosto souhlasím).

Graf 5: Důvod, proč se žák učí



Žáci zapojení do výzkumného šetření se učí zejména z důvodu, aby se něco ve škole dozvěděli (průměrný skóre za celý výzkumný soubor je 3,7). Druhým nejsilnějším motivačním prvkem pro ně je mít dobré známky (průměrný skóre 3,0).

Jak ukazuje Graf 5, mít dobré známky je pro žáky hodně důležité, nejvíce pak pro žáky OA. Ještě větší důvod k učení je pro žáka cíl něco se dozvědět, získat ve škole patřičné znalosti, a to pak zejména pro žáka GY. S důvodem vyrovnání se kamarádům žáci nesouhlasili. Z Grafu 5 je však patrné, že o něco větší souhlas dali vyrovnání se kamarádům žáci na GY. Poslední ze sledovaných důvodů bylo zavděčit se rodičům, který není pro žáky příliš důležitý.

Důvodu, že se žák učí proto, aby měl dobré známky a aby se něco dozvěděl je podrobněji věnována část ověření hypotézy 1 a ověření hypotézy 2.

### Otázka 8: Stojím o to, abych měl ve škole dobrý prospěch

Otázka 8 se zajímala o to, jak moc žák stojí o to, aby měl ve škole dobrý prospěch.

Tab. 4. Jak moc žák stojí o to, aby měl ve škole dobrý prospěch

Typ školy	Ročník								Průměr
	1		2		3		4		
	žena	muž	žena	muž	žena	muž	žena	muž	
GY	3,4	2,9	3,7	2,9	3,7	2,5	3,6	2,6	<b>3,3</b>
OA	4,2	3,3	3,9	3,6	3,6	3,2	3,3	4,0	
SOŠ	3,9	3,0	3,5	2,7	2,7	2,0	2,9	4,0	
SOU	3,6	3,4	3,6	2,3	3,3	2,8	-	-	
Průměr	<b>3,8</b>	<b>3,1</b>	<b>3,7</b>	<b>2,8</b>	<b>3,6</b>	<b>2,8</b>	<b>3,3</b>	<b>2,8</b>	<b>3,4</b>
	<b>3,6</b>		<b>3,3</b>		<b>3,3</b>		<b>3,2</b>		

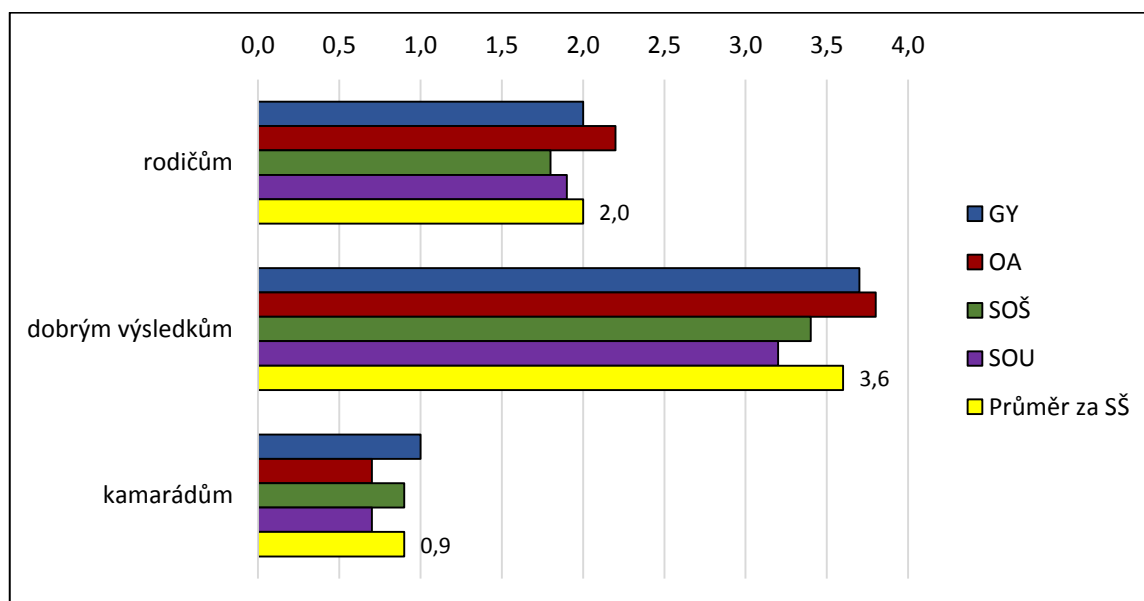
Žáci, kteří se účastnili výzkumného šetření, měli průměrný skór 3,4, což znamená, že jim známky nejsou příliš lhostejné.

Tabulka 4 ukazuje, že dobrý prospěch je nejdůležitější pro žáky OA (průměrný skór 3,7) a opět se ukázalo, že dívkám (průměrný skór 3,6) záleží na dobrém prospěchu mnohem více než chlapcům (průměrný skór 2,9). V rámci porovnání ročníků stojí nejvíce o dobrý prospěch v prvním ročníku střední školy, pak je lehce sestupná tendence.

### Otázka 9: O dobré známky usilují kvůli

Otázka 9 byla položena za účelem zjištění, co motivuje žáky k získání dobrých známek.

Graf 6: Proč žák usiluje o dobré známky



Výsledky výzkumu ukázaly, že žáci usilují o dobré známky zejména kvůli dobrým výsledkům (průměrný skóre za celý výzkumný soubor je 3,6). Tento důvod k získání dobrých studijních výsledků se ukázal nejsilnější u žáků GY (3,7 průměrný skóre) a OA (3,8 průměrný skóre). S tím, že by usilovali žáci o dobré známky kvůli rodičům, spíše nesouhlasili. Kvůli kamarádům neusilují o známky téměř vůbec. Jak však ukázala již otázka 7, nejsilnějším motivačním prvkem jsou kamarádi na GY. Na této škole patrně dochází k jakémusi soutěžení mezi sebou navzájem o to, kdo má lepší známky. Z výsledků dotazníkového šetření žáků SOŠ a SOU je dále zřejmé, že jsou ke známkám lhostejnější než žáci GY a OA.

### Otázka 10: Ve škole se hlásím

Otázka 10 se zaměřila na to, jak často se žáci ve škole hlásí. Žáci vyznačovali četnost na škále od 0 (téměř nikdy) až po 5 (vždy, kdy je to možné).

Tab. 5. Jak často se žák ve škole hlásí

Typ školy	Ročník								Průměr
	1		2		3		4		
	žena	muž	žena	muž	žena	muž	žena	muž	
GY	2,5	2,1	1,3	1,8	1,8	3,0	2,2	2,6	2,1
OA	1,7	2,5	2,1	2,0	1,4	2,4	1,7	3,3	1,9
SOŠ	2,0	2,4	1,9	2,7	2,3	3,5	3,0	3,0	2,3
SOU	2,2	3,3	1,6	2,3	2,5	2,6	-	-	2,4
Průměr	2,0	2,5	1,8	2,2	1,8	2,7	2,2	2,7	2,1
	2,2		1,9		2,1		2,4		

Tabulka 5 ukazuje, že průměrný skóre za celý výzkumný soubor je 2,1, což se přiklání k tomu, že se žáci ve vyučování příliš často nehlásí. Na rozdíl od předchozích otázek zde výsledky ukazují vyšší skóre u chlapců, který je o 0,6 vyšší. Z hlediska členění podle typu škol je zajímavé zjištění, že na SOŠ a SOU je vyšší skóre než u GY a OA. Žáci na SOŠ a SOU se hlásí častěji. Z pohledu na jednotlivé ročníky výsledky ukázaly nejvyšší průměrný skóre u žáků čtvrtých ročníků (2,4).

### Otázka 11: Když mám být zkoušený, tak mám strach

Poslední otázka se zabývala tím, jestli mívají žáci strach ze zkoušení. Žáci volili míru strachu na škále od 0 (téměř nikdy) do 5 (téměř vždy).

Tab. 6. Jak často má žák strach ze zkoušení

Typ školy	Ročník								Průměr
	1		2		3		4		
	žena	muž	žena	muž	žena	muž	žena	muž	
GY	4,0	2,3	4,2	3,1	3,8	2,0	3,6	1,6	<b>3,3</b>
OA	3,7	1,8	3,9	3,4	3,7	2,1	3,4	1,5	<b>3,3</b>
SOŠ	3,1	2,8	2,9	1,6	1,3	1,5	2,1	4,0	<b>2,6</b>
SOU	3,5	2,2	3,1	1,7	3,2	2,3	-	-	<b>2,7</b>
Průměr	<b>3,6</b>	<b>2,4</b>	<b>3,5</b>	<b>2,3</b>	<b>3,5</b>	<b>2,1</b>	<b>3,2</b>	<b>1,7</b>	<b>3,0</b>
	<b>3,2</b>		<b>3,0</b>		<b>3,2</b>		<b>2,7</b>		

Výsledky výzkumného šetření zobrazené v Tabulce 6 říkají, že žáci mívají spíše strach, když mají být zkoušeni (průměrný skóre za celý výzkumný soubor je 3,0). Největší rozdíl lze spatřit opět mezi pohlavími, kdy u dívek je průměrný skóre 3,5 a u chlapců jen 2,2, což je docela významný rozdíl. Souvisí to také s tím, že dívkám mnohem více záleží na dobrém prospěchu, jak ukázala Otázka 8 a chlapcům již tolik ne. Mezi jednotlivými typy škol je vidět, že GY a OA jsou školy s většími požadavky na žáky a žáci těchto škol mívají také častěji strach ze zkoušení, kdežto na SOŠ a SOU je to o něco méně. Žákům nejde na SOŠ a SOU tolik o známky jako na GY a OA, kde jim dobré známky mohou pomoci i při přijímacích zkouškách na vysokou školu. Z pohledu ročníků je méně častý strach ze zkoušení ve čtvrtém ročníku.

## 6.2 Ověření hypotézy 1

**H1: Žáci gymnázia usilují více o lepší studijní výsledky než žáci na SOU.**

H<sub>0</sub>: Žáci gymnázia nebudou usilovat více o lepší studijní výsledky než žáci na SOU.

H<sub>A</sub>: Žáci gymnázia budou usilovat více o lepší studijní výsledky než žáci na SOU.

**Výpočet:** Mann-Whitney U-Test.

Ověření hypotézy statistickou metodou ukázalo, že se jedná se o statisticky nevýznamný rozdíl mezi proměnnými. Signifikance  $p = 0,651$  je větší než hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), proto přijímáme nulovou hypotézu H<sub>0</sub> a zamítáme hypotézu alternativní H<sub>A</sub>. Mezi proměnnými není vztah. **Žáci gymnázia neusilují více o lepší studijní výsledky než žáci na SOU.**

Toto tvrzení dokládá kontingenční tabulka (Tabulka 7), v které je vidět, že průměrná hodnota vyplněná žáky GY je jen o 0,2 vyšší než průměrná hodnota žáků SOU. Významný rozdíl lze však spatřit mezi pohlavími. Výsledky ukázaly, že dívkám záleží (rozdíl 0,9 průměrné skóre) mnohem více při učení na známkách než chlapcům. Mezi ročníky je větší propad proti předcházejícím ročníkům v posledním ročníku studia.



Tab. 7. Dobré známky jako důvod k učení

Typ školy	Ročník								Průměr
	1		2		3		4		
	žena	muž	žena	muž	žena	muž	žena	muž	
GY	3,1	3,1	4,1	3,3	3,2	2,8	2,7	1,4	2,9
OA	3,7	2,3	3,6	2,3	3,8	2,6	2,9	3,0	3,3
SOŠ	3,7	2,4	2,8	1,9	3,0	2,0	2,9	4,0	2,8
SOU	3,8	3,3	3,3	1,7	2,3	2,7	-	-	2,7
Průměr	3,6	2,8	3,4	2,2	3,2	2,6	2,8	1,8	3,0
	3,3		2,9		3,1		2,5		

### 6.3 Ověření hypotézy 2

**H<sub>2</sub>:** U žáků gymnázia je kognitivní motivace vyšší než u žáků SOU.

H<sub>0</sub>: U žáků gymnázia nebude kognitivní motivace vyšší než u žáků SOU.

H<sub>A</sub>: U žáků gymnázia bude kognitivní motivace vyšší než u žáků SOU.

**Výpočet:** Mann-Whitney U-Test.

Mann-Whitney U-test ukázal, že se jedná o statisticky významný rozdíl mezi proměnnými. Signifikance  $p = 0,011$  je menší než hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), takže nulová hypotéza H<sub>0</sub> se zamítá a přijímá se alternativní hypotéza H<sub>A</sub>. Mezi proměnnými je vztah. **U žáků gymnázia je kognitivní motivace vyšší než u žáků SOU.**

Tvrzení hypotézy je doplněno kontingenční tabulkou, která ukazuje, že žáci GY mají průměrný skóre o 0,6 vyšší než žáci SOU. Ukázalo se také, že dívkám více záleží na tom, aby se při učení něco dozvěděly. Při pohledu na průměrné skóre ročníků je vidět, že nejvyšší je v posledním ročníku. Tento výsledek můžeme porovnat s vyhodnocením otázky 7.a Učím se proto, abych měl dobré známky, kdy naopak v posledním ročníku toto kritérium mělo nejnížší průměrný skóre. Je z toho možné udělat závěr, že ve čtvrtém ročníku pro žáka nejsou už tolik podstatné známky, ale spíše získání nových vědomostí, které potřebují k tomu, aby složili maturitní zkoušku nebo získali výuční list.

Tab. 8. Něco se dozvědět jako důvod k učení

Typ školy	Ročník								Průměr
	1		2		3		4		
	žena	muž	žena	muž	žena	muž	žena	muž	
GY	4,1	3,9	4,1	3,1	4,3	3,5	4,4	3,9	<b>4,1</b>
OA	3,4	2,0	3,8	3,7	3,2	3,0	3,7	3,5	<b>3,4</b>
SOŠ	4,3	3,2	3,9	3,1	2,7	2,5	3,9	3,0	<b>3,7</b>
SOU	3,5	4,0	3,6	2,8	3,7	3,9	0,0	2,0	<b>3,5</b>
Průměr	<b>3,9</b>	<b>3,4</b>	<b>3,9</b>	<b>3,1</b>	<b>3,8</b>	<b>3,3</b>	<b>4,1</b>	<b>3,8</b>	<b>3,7</b>
	<b>3,7</b>		<b>3,6</b>		<b>3,6</b>		<b>4,0</b>		

Provedená hypotéza potvrdila, že kognitivní motivace u žáků GY je rozdílná proti kognitivní motivaci žáků SOU. Výsledky dotazníkového šetření však ukázaly, že sice u žáků SOŠ a SOU motivační faktor získání nových znalostí s přibývajícím ročníkem ztrácí na významu, ale ve čtvrtém ročníku lze pozorovat zase nárůst důležitosti toho, že se chce žák něco dozvědět.

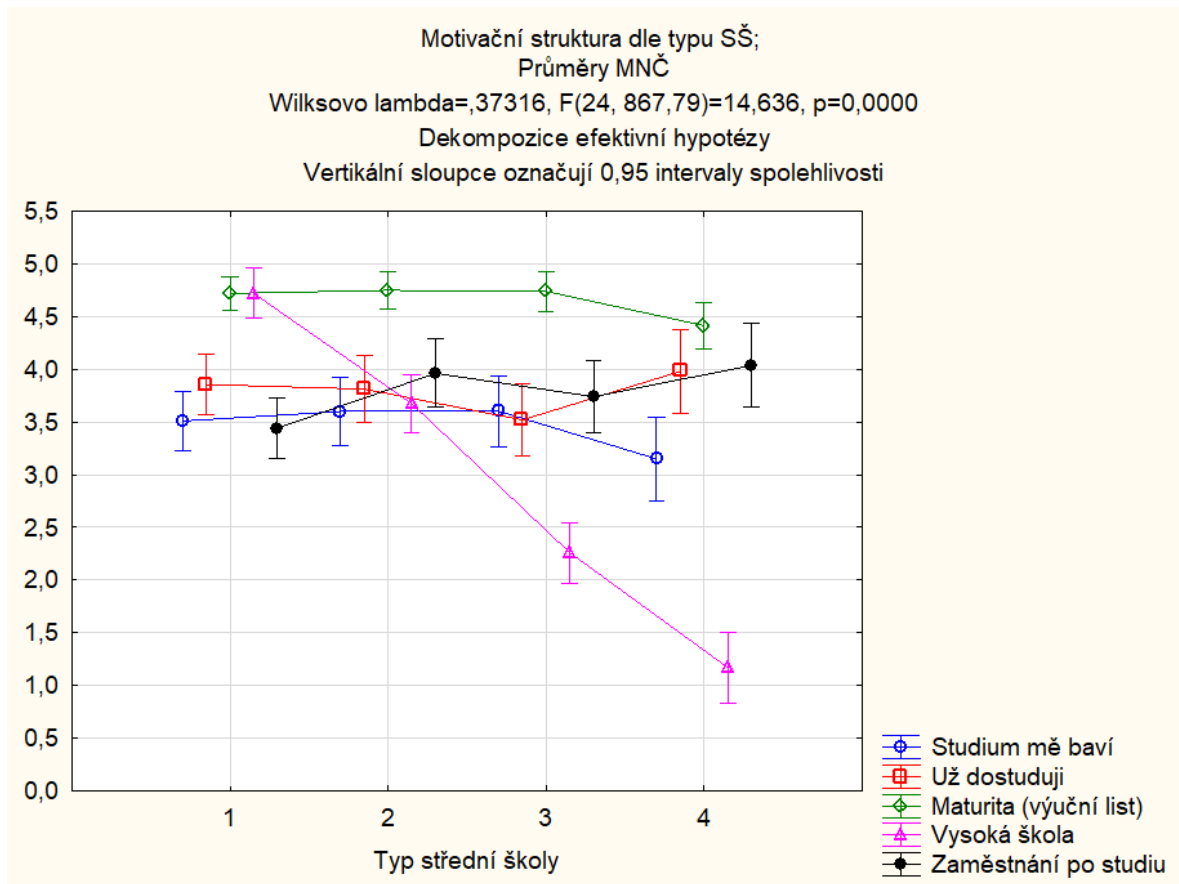
#### 6.4 Ověření hypotézy 3

**H3: Význam činitelů v individuální struktuře motivace žáka ke studiu je u žáků gymnázií odlišný od významu motivačních činitelů u žáků SOŠ/SOU.**

**Výpočet:** Analýza rozptylu (ANOVA).

Bylo zjišťováno, jak se liší individuální struktura motivace na jednotlivých typech škol.

Graf 7: Individuální struktura motivace žáka podle typu střední školy



\*Vysvětlivka Typ střední školy: 1=GY, 2=OA, 3=SOŠ, 4=SOU.

Pro vyhodnocení hypotézy H3 bylo vybráno pět nejvýznamnějších motivačních činitelů ke studiu.

Wilksovo lambda říká, že se průměry hodnot se liší spíše méně. Typ školy neovlivňuje příliš strukturu motivačních činitelů. Hypotéza se potvrdila jen částečně. **Význam činitelů v individuální struktuře motivace žáka ke studiu není u žáků GY odlišný od významu motivačních činitelů u žáků SOŠ/SOU.** Odlišný se ukázal pouze motivační prvek vysokoškolské studium.

## 6.5 Diskuze a využitelnost v praxi

Výzkumné šetření proběhlo v březnu 2018 prostřednictvím dotazníkového šetření. Na čtyřech typech středních škol ve Zlíně byly vždy jedné třídě v ročníku rozdány dotazníky, které obsahovaly několik ordinálních otázek. Cílem šetření bylo zjistit rozdíly v motivaci žáků ke studiu podle typu střední školy.

Byla stanovena jedna hlavní výzkumná otázka „Jak lze popsat motivaci ke studiu na různých typech středních škol?“ a tři dílčí výzkumné otázky, které byly ověřovány pomocí hypotéz. Největší rozdíly, které odhalilo výzkumné šetření mezi jednotlivými typy škol, logicky souvisí s tím, že nejtěžší školou je GY a nejjednodušší SOU. Mezi kritérii pro výběr školy byly nejvýznamnější rozdíly mezi možnostmi dalšího studia na vysoké škole, snadností přijetí a nepřijetí na obor, o který měl žák původně zájem. Toto jasně vyplývá z toho, že GY je nejnáročnější škola a SOU naopak, proto kritérium nepřijetí na jinou školu zde bylo nejsilnější ze sledovaných typů škol. V motivačních prvcích průběhu studia byly největší rozdíly v kritériu, že je baví praxe a možnost studia na vysoké škole. Vysvětlení je obdobné jako u předchozí otázky. U otázky proč se žáci učí, byly odpovědi poměrně vyrovnané, až na motivační prvek něco se dozvědět a vyrovnat se kamarádům, kde dominovalo GY. Žáci na GY mají větší ambice, chtějí mít vědomosti a chtějí být lepšími, než jejich kamarádi.

Kognitivní motivací se zabývali také Hladík a Vávrová (2011), kteří přišli s výsledky výzkumu, které hovoří o tom, že u žáků gymnázia je učení za účelem něco nového se dozvědět velmi důležité a výzkum odhalil, že s přibývajícím ročníkem studia je tento motivační prvek čím dál silnější. Žáci dospívají a více si uvědomují důležitost vzdělání a získání nových znalostí se stává při studiu jejich prioritou. U žáků SOŠ a SOU je tato tendence opačná. Čím vyšší ročník studia, tím se jejich motivace učit se za účelem získání nových znalostí snižuje. Vzdělání se pro ně stává méně důležité. V našem dotazníkovém šetření se ověřením hypotézy 2 rozdíl v kognitivní motivaci mezi různými typy škol potvrdil. U žáků SOŠ a SOU sice motivační faktor získání nových znalostí s přibývajícím ročníkem ztrácí na významu, ale ve čtvrtém ročníku lze pozorovat zpátky nárůst důležitosti získání nových znalostí. Tady se výsledky našeho výzkumu a výzkumu, který popsali Hladík s Vávrovou, rozchází.

Zajímavým zjištěním výzkumného šetření bylo, že na SOŠ a SOU se žáci hlásí častěji než na GY či OA. Každý by předpokládal, že aktivnější se ukážou právě žáci GY a OA.

Limitem výzkumného šetření byl nedostatečný výzkumný soubor. Vzhledem k jeho velikosti a složení nelze říct, že by se jednalo o reprezentativní výběr z populace. Také byla nižší návratnost dotazníků ze Střední školy gastronomie a obchodu Zlín než jsem očekávala.

K tomu došlo z důvodu menšího počtu žáků ve třídách, v jednom čtvrtém ročníku je dokonce jen 5 žáků a celkově byla vyšší absence na této škole. Zase je potřeba hodnotit kladně to, že dotazníkové šetření proběhlo bez problémů a poměrně rychle. Třeba však zdůraznit, že přestože byla aplikována inferenční statistika, jsou výstupy šetření diskutabilní.

Výsledky šetření otevřely prostor pro další zkoumání. Hodnoty získané v části dotazníku věnované motivaci v průběhu studia na střední škole by mohly být dále detailněji porovnávány z pohledu více motivačních prvků. Za podrobnější analýzu a případné rozšíření výzkumu do budoucna by stály proměny struktury motivace ke studiu v průběhu studia.

Preference určitých motivačních činitelů v individuální struktuře motivace žáků může učitelům přinést cenné poznatky o tom, jak motivovat žáky ve vyučování hodině a jaké aplikovat metody. Každého žáka motivuje něco jiného a je dobré, když k tomu učitel adekvátně přistupuje. Neměl by se na třídu dívat jako na celek, ale snažit se přistupovat k žákům individuálně. Pokud jde žákovi o to, aby se ve výuce něco dozvěděl, budou mu lhostejné známky, proto nebude mít příliš význam takového žáka motivovat dobrou známkou, jelikož známky pro něho nejsou podstatné.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala rozdíly v motivaci žáků ke studiu na různých typech středních škol. Cílem bylo provést dotazníkové šetření, které se zaměří na to, co motivuje žáky při volbě střední školy a na motivační prvky působící v průběhu studia na různých typech středních škol.

Motivace žáků ke studiu má zásadní význam pro dosahování studijních úspěchů. Podílí se na ní jak vnitřní (zájmy, cíle, schopnosti), tak vnější činitele (rodina, kamarádi, škola). Vysoká motivovanost je potřeba především u předmětů, v nichž žáci neshledávají potřebnost pro budoucí studium nebo zaměstnání.

Teoretická část se nejprve zabývala vymezením pojmu motivace pomocí české a zahraniční literatury a uvedením do problematiky motivace ke studiu a jejími vnitřními a vnějšími činiteli, vlivem učitele na motivaci žáka a hodnotovou orientací žáka. Třetí kapitola se věnovala psychologickým charakteristikám žáka střední školy a poslední kapitola teoretické části vzdělávacímu systému v České republice.

Praktická část úzce navázala na teoretickou a jejím cílem bylo provést dotazníkové šetření za účelem zjištění rozdílu v motivaci žáků ke studiu na různých typech středních škol. Šetření proběhlo v měsíci březnu na 3 středních školách ve Zlíně. Na základě toho byly pomocí statistických metod zpracovány grafy a tabulky zobrazující četnosti jednotlivých odpovědí žáků.

Výsledky ukázaly, co hraje největší roli při výběru střední školy. Nejdůležitější kritérii pro žáky GY byla možnost dalšího studia na vysoké škole a získání maturity, podobně na tom jsou žáci OA a SOŠ. U žáků SOU hraje největší roli možnost získání zaměstnání po studiu a zájem o obor. V průběhu studia na všech typech škol nejvíce žáky motivuje získání maturitní zkoušky či výučního listu. Kdežto další vysokoškolské studium je pro žáky nejdůležitější na GY a nejméně na SOU, což dokládá to, že žáci z učebních oborů nepokračují na vysokou školu. Žáci se primárně učí z důvodu, že se chtějí něco dozvědět, získat nové znalosti. Významnou odchylku ukázalo vyhodnocení faktoru vyrovnání se kamarádům, který se u žáků GY ukázal mnohem významnější než u žáků ostatních škol. To může být dáno tím, že žáci na GY mezi sebou soutěží, kdo je lepší, chytřejší, úspěšnější v různých olympiádách, u maturity apod. Na ostatních školách je to žákům více lhostejné jak si stojí v porovnání s kamarády. Dobrý prospěch je nejdůležitější pro žáky OA, nikoliv pro žáky GY, jak by někdo předpokládal. Odpověď, jak je to možné, nám dala ale předchozí otázka,

vyhodnocení kritéria, že se žáci učí, aby se něco dozvěděli. Toto kritérium se ukázalo nejsilnější na úkor důležitosti známek právě u žáků GY. Nejčastějším důvodem proč se žáci učí, jsou na všech typech středních škol dobré výsledky. Výzkum ukázal, že se žáci příliš často nehlásí, ale zajímavým zjištěním je, že četnost hlášení se ve škole je vyšší u žáků SOŠ a SOU. Strach ze zkoušení mají nejčastěji žáci GY a OA, což souvisí určitě s tím, že tyto dvě školy patří k těm těžším z výzkumného souboru.

Závěrem nutno podotknout, že mezi jednotlivými typy středních škol jsou v motivační struktuře rozdíly, ne však tak významné, jak by se předpokládalo. Větší rozdíly se ukázaly mezi dívkami a chlapci.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Literatura

- [1] ANDRYSOVÁ, Pavla, Jana MARTINCOVÁ a Vendula MACHÁČKOVÁ, 2014. *Profesní kontext sociální pedagogiky: motivace studentů k výkonu*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. ISBN 978-80-7454-464-4.
- [2] BRDEK, Miroslav a Helena VYCHOVÁ, 2004. *Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle*. Praha: ASPI. ISBN 80-86395-96-0.
- [3] BROPHY, Jere, 2004. *Motivating students to learn*. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. ISBN 1410610217.
- [4] ČAČKA, Otto, 2000. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-060-0.
- [5] ČAČKA, Otto, 2002. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. Vyd. 3., opr. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-107-0.
- [6] ČÁP, Jan, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-x.
- [7] GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.
- [8] GERGELOVÁ ŠTEIGROVÁ, Leona, ed, 2012. *The education system in the Czech Republic*. 2nd ed. Prague: Ministry of Education, Youth and Sports. ISBN 978-80-87601-12-9.
- [9] GRÁC, Ján, 1979. *Pohľady do psychológie hodnotovej orientácie mládeže*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- [10] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 807178303x.
- [11] HLADÍK, Jakub a Soňa VÁVROVÁ, 2011. *Mechanismy fungování rozvoje autoregulace učení studentů*. Praha: Hnutí R. ISBN 978-80-86798-17-2.



- [12] HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ, 1989. *Psychologické otázky motivace ve škole. 2.*, upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Knižnice psychologické literatury. ISBN 80-04-23487-9.
- [13] HRABAL, Vladimír a Isabella PAVELKOVÁ, 2011. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání. Evaluační nástroje. ISBN 978-80-87063-34-7.
- [14] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- [15] LINHART, Josef, 1986. *Základy psychologie učení: vysokoškolská učebnice pro posluchače fakult připravujících učitele. 2. vyd.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- [16] LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA, 1999. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-x.
- [17] MADSEN, K. B, 1972. *Teorie motivace: srovnávací studie moderních teorií motivace*. Přeložil Eduard BAKALÁŘ. Praha: Academia.
- [18] MEŠKOVÁ, Marta, 2012. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0198-4.
- [19] NAKONEČNÝ, Milan, 1996. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0592-7.
- [20] PAVELKOVÁ, Isabella, 2002. *Motivace žáků k učení: perspektivy orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-7290-092-7.
- [21] PRŮCHA, Jan, 2002. *Moderní pedagogika. 2.*, přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.
- [22] PRŮCHA, Jan, 2015. *Srovnávací pedagogika: mezinárodní komparace vzdělávacích systémů. 3.*, aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0870-9.
- [23] ŘÍČAN, Pavel, 2007. *Psychologie osobnosti: [obor v pohybu]*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1174-4.
- [24] SKALKOVÁ, Jarmila. *Od teorie k praxi vyučování na střední všeobecně vzdělávací škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Pedagogická teorie a praxe.

- [25] SOBOTKOVÁ, Irena, 1978. Psychologie rodiny. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-559-8.
- [26] THOROVÁ, Kateřina, 2015. Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [27] VÁGNEROVÁ, Marie, 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0181-8.

### Internetové zdroje

- [28] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Struktura systému vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010* [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>.

### Legislativa

- [29] Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

- GY Gymnázium Zlín – Lesní čtvrť.
- OA Obchodní akademie a Vyšší odborná škola ekonomická Zlín.
- SOŠ Střední škola obchodu a gastronomie Zlín – maturitní obor.
- SOU Střední škola obchodu a gastronomie Zlín – nematuritní obor.
- SŠ Střední škola.

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tab. 1. Počet respondentů se zpracovatelnými dotazníky podle typu škol .....</i>	<i>28</i>
<i>Tab. 2. Důležitost získání maturity při výběru střední školy .....</i>	<i>33</i>
<i>Tab. 3. Získání maturitní zkoušky (výučního listu) jako motivace v průběhu studia ..</i>	<i>35</i>
<i>Tab. 4. Jak moc žák stojí o to, aby měl ve škole dobrý prospěch .....</i>	<i>37</i>
<i>Tab. 5. Jak často se žák ve škole hlásí .....</i>	<i>38</i>
<i>Tab. 6. Jak často má žák strach ze zkoušení .....</i>	<i>39</i>
<i>Tab. 7. Dobré známky jako důvod k učení .....</i>	<i>40</i>
<i>Tab. 8. Něco se dozvědět jako důvod k učení .....</i>	<i>41</i>

**SEZNAM GRAFŮ**

<i>Graf 1: Rozložení pohlaví výzkumného souboru .....</i>	<i>28</i>
<i>Graf 2: Rozložení výzkumného souboru podle věku .....</i>	<i>29</i>
<i>Graf 3: Jak velkou roli hrála uvedená kritéria při výběru studia .....</i>	<i>32</i>
<i>Graf 4: Co motivuje žáka v průběhu studia na střední škole.....</i>	<i>34</i>
<i>Graf 5: Důvod, proč se žák učí .....</i>	<i>36</i>
<i>Graf 6: Proč žák usiluje o dobré známky .....</i>	<i>37</i>
<i>Graf 7: Individuální struktura motivace žáka podle typu střední školy .....</i>	<i>42</i>

## SEZNAM PŘÍLOH

P 1 Dotazník

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jmenuji se Klára Heinzová a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studijního programu, obor Učitelství pro střední školy na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Chtěla bych Vás touto cestou požádat o vyplnění dotazníku pro šetření k bakalářské práci na téma „**Rozdíly v motivaci žáků ke studiu na různých typech středních škol**“.

Dotazník i výsledky tohoto šetření jsou zcela anonymní a budou použity jen v bakalářské práci.

Předem děkuji za vyplnění.

S pozdravem Klára Heinzová

## 1. Vaše pohlaví

- žena       muž

## 2. Váš věk \_\_\_\_\_

## 3. Jakou střední školu studujete?

- gymnázium  
 obchodní akademii  
 střední odbornou školu  
 střední odborné učiliště

## Obor studia:

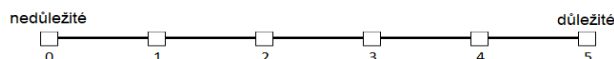
- maturitní  
 nematuritní

## 4. Který ročník studujete?

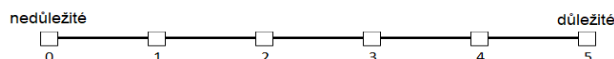
1. ročník       2. ročník       3. ročník       4. ročník

## 5. Zhodnoťte na škále 0 – 5, jak velkou roli hrála uvedená kritéria při výběru studia:

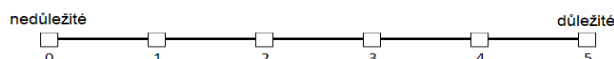
snadné studium



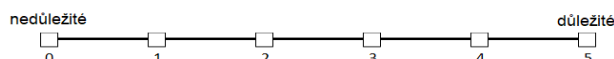
snadné přijetí na školu



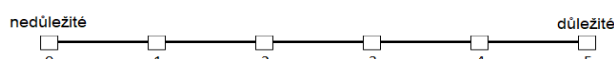
získání maturity



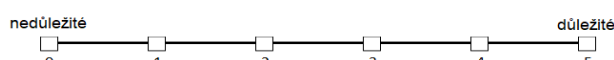
možnost získání zaměstnání po studiu



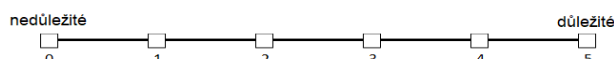
možnost dalšího studia na VŠ



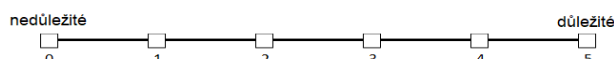
zájem o obor



kvůli rodičům



rodinná tradice



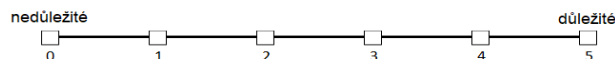
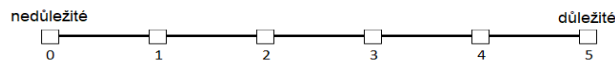
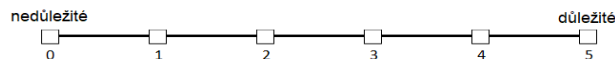
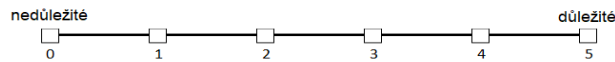
na školu šli studovat moji kamarádi

sourozenec studuje stejný nebo podobný obor

nepřijetí na obor, o který jsem původně měl zájem

jiné – uveďte

.....



### 6. Zhodnoťte na škále 0-5, co Vás motivuje v průběhu studia na střední škole?

studium mě baví

baví mě praxe

kamarádi ve škole

když už jsem začal, tak dostuduji

získání maturitní zkoušky (výučního listu)

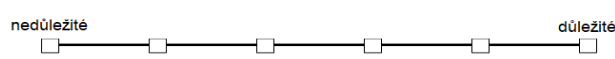
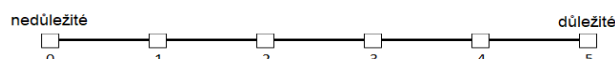
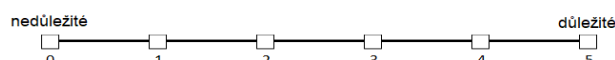
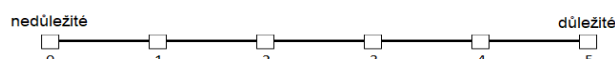
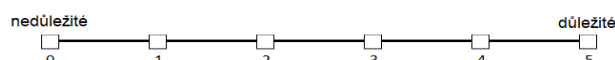
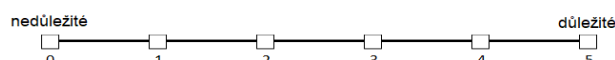
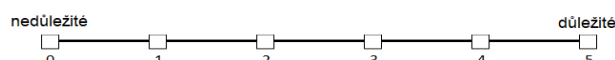
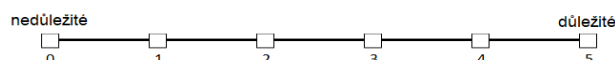
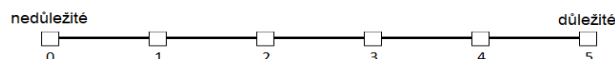
vysokoškolské studium

možnost získání zaměstnání po studiu

přání rodičů

jiné – uveďte

.....



### 7. Učím se proto, abych:

měl dobré známky

se něco dozvěděl

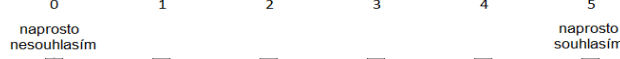
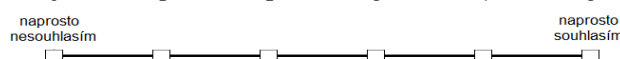
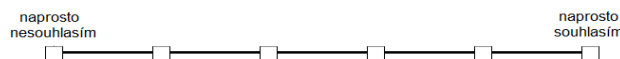
se vyrovnal kamarádům

se zavděčil rodičům

jiné – uveďte

.....

...



### 8. Stojím o to, abych měl ve škole dobrý prospěch:





**9. O dobré známky usiluji kvůli:**

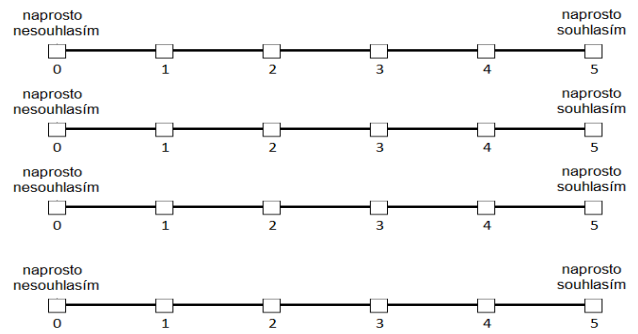
rodičům

dobrym výsledkům

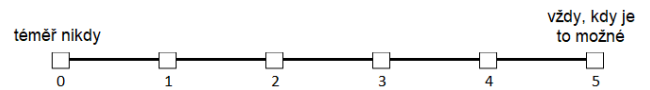
kamarádům

jiné – uveďte

.....  
...



**10. Ve škole se hlásím:**



**11. Když mám být zkoušený, tak mám strach:**

