

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Motivace žáků středních škol k vysokoškolskému vzdělání  
Motivation of Secondary School Students towards Higher Education

Kateřina Havlanová

Vedoucí práce: Mgr. Zbyněk Zicha, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika (B0111A190018)

## **Prohlášení**

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Motivace žáků středních škol k vysokoškolskému vzdělání potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že jsem při její tvorbě nepoužila nástrojů umělé inteligence jiným způsobem, než je uvedeno ve vyjádření, které je součástí textu práce. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 14. dubna 2025

Kateřina Havlanová

## **Poděkování**

Tímto bych chtěla poděkovat svému vedoucímu práce Mgr. Zbyňku Zichovi, Ph.D. za trpělivost, cenné rady a odborné vedení při vypracovávání mé práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za jejich všudypřítomnou podporu.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá motivací studentů 1. a 4. ročníků vyššího stupně gymnázia ke studiu na vysoké škole. Definiuje pojmy motiv, motivace a její dělení, rozvíjí koncept základních potřeb teorie sebedeterminace a Maslowovy teorie potřeb. Přibližuje funkci sociálního prostředí v procesu motivace, význam rodinného zázemí a jak studenti vnímají potřebu vysokoškolského vzdělání. Cílem práce je analyzovat, zda jsou žáci motivováni ke studiu především svým vlastním zájmem a seberozvojem nebo zda na ně mají vliv také vnější podněty. Průzkum je proveden kvantitativním dotazníkovým šetřením a mimo jiné představuje další faktory ovlivňující motivaci a rozhodovací proces žáků, jejich obavy z nástupu do terciárního vzdělávání a návrhy, jak by jejich zájem mohl být podpořen.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

motivace, studenti střední školy, motivace ke studiu na vysoké škole, pedagogika

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis deals with the motivation of students of the first and fourth years of upper grades of grammar school to study at university. It defines the concepts of motive, motivation and its division, develops the concept of basic needs of self-determination theory and Maslow's hierarchy of needs. It discusses the function of the social environment in the process of motivation, the importance of family background, and how students perceive the need for a college education. The aim of the thesis is to analyse whether students are motivated to study mainly by their own interest and self-development or whether external stimuli also influence them. The research is conducted through a quantitative questionnaire survey and presents, among other things, other factors influencing pupils' motivation and decision-making process, their concerns about entering tertiary education and suggestions on how their interest could be supported.

## **KEYWORDS**

motivation, secondary school students, motivation towards higher education, pedagogy

## Obsah

ÚVOD .....	5
TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 Co to je motivace.....	7
1.1 Motivy .....	8
1.2 Dělení motivace.....	9
1.2.1 Vnitřní a vnější motivace .....	9
2 Teorie motivace .....	11
2.1 Maslowova pyramida potřeb .....	11
2.2 Teorie sebedeterminace .....	13
3 Motivace ke studiu .....	16
3.1 Vliv okolního prostředí ke studiu v období dospívání .....	16
3.1.1 Rodičovská angažovanost ve studiu dítěte.....	18
3.2 Vnímání potřeby vysokoškolského vzdělání ve 21. století .....	19
PRAKTICKÁ ČÁST .....	20
4 Metodologie výzkumu.....	20
4.1 Cíle výzkumu, stanovení hypotéz .....	20
4.2 Výzkumný soubor .....	21
4.3 Charakteristika výzkumného šetření .....	21
4.4 Interpretace získaných dat.....	22
5 Shrnutí výsledků výzkumného šetření .....	35
ZÁVĚR.....	37
Seznam použitých informačních zdrojů .....	39
Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence .....	41

## ÚVOD

Možnost studia na vysoké škole se v posledních letech stala výrazně jednodušší a dostupnější. Pro absolventy gymnázií a středních škol s maturitou je tedy výběr dalšího úseku studia vysoké školy poměrně významným tématem a zásadním milníkem v jejich životě. Vysokoškolské vzdělání zároveň přispívá ke zvyšování životní úrovně jednotlivců, respektive i celé společnosti, a možná i díky tomuto přesvědčení počet studentů na vysokých školách roste. Jejich rozhodování je však podmíněno mnoha dalšími faktory, ať už se jedná o jejich vlastní ambice a záliby, impuls z rodinného zázemí, šance na získání zajímavých nabídek na pracovním trhu, socioekonomické podmínky či kvalitu předchozího vzdělání. Motivace ke studiu na vysoké škole je tedy nedílnou součástí tohoto rozhodovacího procesu.

V této bakalářské práci bych se tedy ráda zaměřila na to, co přesně si pod pojmem motivace představit, jaké jsou její hlavní složky a čím je ovlivňována, včetně zmínění několika teorií motivace. Kromě toho se zaměřím na to, jak je vysokoškolské studium vnímáno současnou společností a empirická část práce bude řešit, jaké okolnosti žáky motivují v jejich rozhodnutí jít studovat vysokou školu a jaké faktory jejich motivaci a rozhodování ovlivňují.

Cílem bakalářské práce tedy bude analyzovat, zda žáky k vyššímu vzdělání spíše motivuje jejich vlastní sebezvoje a zájem o daný obor nebo určitý tlak z okolního prostředí, ve kterém žijí, a to s přihlédnutím k jejich věku a školnímu ročníku, který v danou chvíli zrovna navštěvují. Dále bych na základě výzkumu chtěla stanovit další časté faktory, jež jejich motivaci buď podporují, nebo jsou spíše demotivující (např. se může jednat o vyhlídky na lepší pracovní nabídky či komplikace s finančním zabezpečením během studia). Výsledky výzkumu by měly přispět k lepšímu pochopení toho, co mladé lidi vede k rozhodnutí pokračovat ve studiu, a jaké faktory by mohly podpořit větší motivaci ke vzdělávání.

Struktura bakalářská práce je sestavena ze dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část práce se zaměřuje na to, co samotný pojem motivace znamená, jakými způsoby motivaci můžeme dělit a na druhy motivů. Dále se zaměřuje na vybrané teorie motivace včetně poznatků amerického psychologa Abrahama Maslowa a jeho teorie pyramidy potřeb a také na teorii sebedeterminace od psychologů Edwarda Deciho a Richarda Ryana. Tyto teorie jsou důležité pro pochopení významnosti zejména vnitřní motivace v motivačním procesu a jak celkově s motivací souvisí naplnění osobních potřeb jedince. Úvodní část práce zároveň nastíní, jaké faktory, zejména sociálního charakteru, ovlivňují motivaci studentů k vysokoškolskému vzdělání – v období dospívání se totiž významně proměňují sociální vazby s rodinou i přáteli a

změnou prochází také žákův přístup ke vzdělávání. Důležitým tématem je rovněž jak je úroveň dosaženého vzdělání vnímána současnou společností a hlavně samotnými studenty. Praktická část práce je řešena vlastním kvantitativním dotazníkovým šetřením. V ní se zaměřuji především na žáky prvních a čtvrtých ročníků čtyřletých gymnázií a vyššího stupně osmiletých gymnázií, konkrétně z gymnázií z Prahy a dvou gymnázií z Karlovarského kraje. Výzkumné šetření se zabývá vztahem mezi osobní aspirací žáků k terciárnímu vzdělávání a vlivy vycházejícími z jeho okolí, které na jeho rozhodování mohou nějak působit. Nedílnou součástí je zároveň zjistit další faktory ovlivňující jejich motivaci k podání přihlášek na vysokou školu, jaké okolnosti by žákům během tohoto rozhodovacího procesu mohly pomoci a porovnat případné rozdíly mezi těmito věkově rozdílnými skupinami.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Co to je motivace

Na začátek by bylo dobré si pojem „motivace“ definovat. Motivace je klíčovým pojmem psychologie, pedagogiky ale i dalších společenských věd. Z etymologického hlediska můžeme termín „motivace“ odvodit od latinského výrazu „movere“, který se dá přeložit jako „hnouti se z místa“ či „pohnouti“ (Bradáč, 1936, stránky 212, 329). V přeneseném významu slova se tedy zjednodušeně dá říct, že motivace je určitou hnací silou lidského jednání, která člověku umožňuje provádět každodenní činnosti, ať už se jedná o pouhé vstání z postele, provedení dobrého pracovního výkonu v zaměstnání nebo věnování se seberozvojových aktivit ve volném čase. To nicméně dokazuje i definice podle Průchy (2003, str. 127), podle něhož je motivace *„souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které vzbuzují, aktivizují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání“*.

Nakonečný (2014, str. 15) naopak motivaci popisuje jako intrapsychický proces, který vychází z určité potřeby člověka a jehož výsledkem je určitá vnitřní pohnutka. Jedinec může být ovlivněn buď vnitřně (endogenně, např. když jsme unavení, potřebujeme si odpočinout) nebo vnějšně (exogenně, např. když se budu dobře učit, dostanu dobrou známku). Je zapotřebí diferencovat mezi pojmy „pohnutka“ a „pobídka“. Pohnutka je nějaký vnitřní činitel, pobídka je naopak nějaký vnější činitel. Tyto dva činitele zároveň navzájem interagují, tzn. že vnější pobídka se motivující stává v případě, když zaktivuje i nějakou vnitřní pohnutku (Nakonečný, 2014, str. 15).

Motivaci označuje intrapsychickým souhrnem všech dynamických sil aktivizujících a organizujících chování a prožívání, které mají za cíl *„změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního“* také Plháková (2023, str. 395).

Podobným způsobem vnímá motivaci i Stuchlíková (2010, str. 139), která říká, že jde o *„interní proces regulace chování“*, ale klade důraz na fakt, že jedinec je motivován především tím, že má stanovený určitý cíl. Motivace je tedy vnitřním dynamickým procesem sestávajícím z emočních a kognitivních procesů, které jsou těžko operacionalizovatelné, tzn. že se špatně testuje a zkoumá (Stuchlíková, 2010, str. 139). Více měřitelnými konstrukty jsou „motivy“, které budou více rozebrány v další kapitole.

## 1.1 Motivy

Nyní je třeba si pojem „motiv“ definovat jelikož, jak bylo řečeno v předešlém odstavci, s pojmem motivace úzce souvisí a díky nim může být motivace lépe prozkoumána. „Motiv“ je vlastně synonymem k již zmíněné vnitřní pohnutce, který Nakonečný (2014, str. 15) definuje jako „*zážitek nebo způsob jednání, přinášející nějaké uspokojení*“. Jiná definice tvrdí, že motiv je jakousi „*spouštěcí silou, popuzující psychickou tendenci osobnosti k odpovídající aktivitě*“, jinými slovy to je „*tendence k určitému cíli*“ (Cakirpaloglu, 2012, str. 180), motiv tedy vede jedince k určitému chování nebo jednání.

Nakonečný (2014, str. 42) dále rozlišuje mezi pojmy motiv a motivátor – zatímco motivátor je vnějším činitelem motivace (tedy nějakou pobídkou), motiv je činitelem vnitřním (tedy nějakou pohnutkou), jak již bylo zmíněno v předchozím odstavci. Je velmi důležité tyto pojmy nezaměňovat. Jelikož veškerá motivace probíhá intrapsychicky, tedy vnitřně, jsou to převážně motivy, resp. vnitřní pohnutky, které mají na samotný proces motivace největší vliv, jsou jejím základním stavebním kamenem a určují tak směr lidského jednání (Nakonečný, 2014, str. 90). Vnější pobídka (incentiva) tedy nejprve musí vyvolat vnitřní pohnutku (motiv), aby celý proces motivace mohl fungovat.

Zároveň je od pojmu motiv zapotřebí rozlišit i pojem „potřeba“. Lidské chování je aktivizováno pomocí motivů tehdy, kdy člověk prožívá něco neuspokojivého nebo mu něco chybí a chce to změnit. Zdrojem takového motivu je právě potřeba, kterou Nakonečný (2014, str. 161) charakterizuje jako výchozí motivační stav charakterizovaný nějakým deficitem ve fyzickém nebo sociálním rozpoložení člověka. Zjednodušeně lze říci, že „*motiv je tendence k určitému cíli, zatímco potřeba je vnitřní stav přebytku nebo nedostatku něčeho v organismu*“ (Cakirpaloglu, 2012, str. 180).

Motiv a potřeba jsou pojmy abstraktní, nelze si pod nimi představit konkrétní předmět či objekt (objekty jsou pouze prostředky, které vedou k uspokojení potřeby). K rozlišení pojmů lze využít ilustrační situaci: Pokud má jedinec hlad, jedná se o jeho potřebu, jeho cílovým objektem je tudíž nějaké jídlo, které mu pomůže uspokojit danou potřebu. Motivem je následný pocit nasycení.

## 1.2 Dělení motivace

Standardně se motivace dělí na dva základní typy (tzv. podle příčiny): vnitřní motivaci a vnější motivaci. Společně pak mohou utvářet výkonovou motivaci (achievement motivation), která je založena na výkonových potřebách – ty nejsou vrozené, ale postupně získávány během života, když jedinec vynakládá nějaké úsilí, vlastní vytrvalost a překonává překážky k dosažení vytyčeného cíle (Průcha, 2020, str. 94).

### 1.2.1 Vnitřní a vnější motivace

Nakonečný (2014, str. 89–90) uvádí, že rozdělení vnitřní – vnější motivace není příliš šťastné z důvodu ne velmi ostré odlišitelnosti obou kategorií, neboť veškerá motivace probíhá intrapsychicky. Jiné publikace se však tohoto rozdělení drží. Stručně řečeno, vnitřní motivace je taková motivace, která vychází ze samotného jedince – sám má o danou činnost zájem, přináší mu radost, chce se naučit něco co ještě neumí, neočekává žádnou vnější odměnu (Mareš, 2013, str. 287). Naopak vnější motivace „*je vytvářena působením jiných subjektů na jedince*“ (Průcha, 2020, str. 94), mezi které mohou patřit rodiče, učitelé či jiné podněty z okolí (např. dobrá známka za dobře napsaný písemný test), jedinec tudíž očekává konkrétní odměnu.

Může se zdát, že tyto dva typy motivace stojí odděleně, ve skutečnosti však na sebe navazují, jsou propojené (Mareš, 2013, str. 288). Bylo prokázáno, že vnitřní motivace může být snížena vlivem vnější motivace. Na začátku 70. let 20. století byl totiž proveden experiment americkým psychologem Edwardem Decim, kde srovnával účinnost vnější a vnitřní motivace. Experiment se zaměřoval na vysokoškolské studenty, kteří měli za úkol řešit hlavolam Soma – vytvořit kostku ze sedmi dřevěných dílů. Všichni studenti měli řešení hlavolamů rádi, bavilo je to, přinášelo jim to radost. Byli tedy vnitřně motivováni. Jenže v další fázi byla polovině studentů nabídnuta finanční odměna za to, že hlavolam vyřeší. Když jim tato finanční odměna byla opět odebrána, řešením hlavolamů strávili podstatně kratší dobu než ti, kteří žádné peníze nedostali. Výsledkem experimentu bylo zjištění, že pokud je někomu nabídnuta vnější incentiva (v tomto případě peníze), dojde k poklesu vnitřní motivace, resp. radosti z řešení hlavolamů (Deci E. L., 1971). Na tento fakt ve své knize upozorňuje také Plháková (2023, str. 478), kdy podobnou situaci ilustruje na první vlně pandemie koronaviru v roce 2020 – v raných fázích pandemie studenti lékařských fakult dobrovolně vypomáhali v nemocnicích, ale když vláda vyhlásila výjimečný stav a studenti najednou byli povinni vypomáhat, jejich nadšení opadlo.

Na základě těchto poznatků lze konstatovat, že mnohem účinnější a motivující jsou právě vnitřní pohnutky, protože vychází z vlastního zájmu a potřeb jedince. Člověk, který je motivován vnitřně, vykonává určitou činnost proto, že ho baví, přináší mu uspokojení a naplňuje jeho osobní hodnoty. Díky tomu je jeho snaha dlouhodobější, stabilnější, méně závislá na vnějších podnětech, a navíc jsou výsledky jeho práce kvalitnější. Zároveň je však potřeba monitorovat situaci a pracovat s případnými vnějšími incentivy, které by mohly proces motivace výrazně (ať už negativně či pozitivně) ovlivnit.

## 2 Teorie motivace

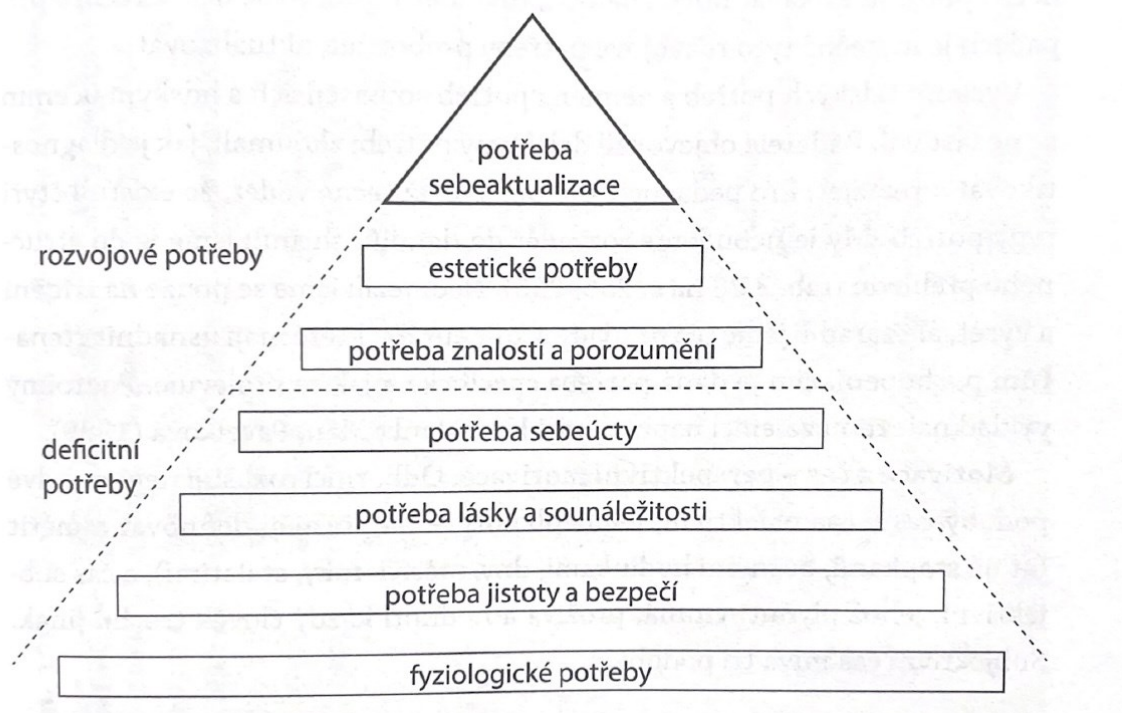
K lepšímu porozumění lidské motivace vzniklo mnoho teorií, které nelze nijak zobecnit a spojit v jeden kompaktní celek. Každý teoretický přístup totiž klade důraz na jiné složky motivace a počet jejích proměnných (Mareš, 2013, str. 252). Následující kapitoly se zaměří na dvě z nich, které kladou velký důraz na vnitřní potřeby jedince – Maslowovu pyramidu potřeb a Teorii sebedeterminace.

### 2.1 Maslowova pyramida potřeb

Abraham Harold Maslow (1908–1970) byl významný americký psycholog, představitel humanistické psychologie. Je autorem tzv. Pyramidy (či hierarchie) potřeb, jejíž první verze byla zveřejněna již v roce 1943 v časopise *Psychological review* (Plháková, 2023, str. 454). Podrobnější vysvětlení teorie však publikoval až o 10 let později, ve své knize *Motivace a osobnost* v roce 1954. Lidské potřeby uspořádal do pěti kategorií od těch nejnižších (nejesenčiálnějších) po ty nejvyšší, ke kterým se jedince dostane pouze tehdy, když naplní ty níže položené. Mezi těchto 5 základních potřeb patří: fyziologické potřeby, potřeby bezpečí, potřeby náležitosti a lásky, potřeby úcty a nakonec potřeba sebeaktualizace (Maslow, 2021).

Tyto kategorie ještě rozděluje na dva základní typy potřeb – nižší (deficitní) a vyšší (rozvojové). Mezi deficitní řadí první čtyři úrovně – fyziologické potřeby, potřeby jistoty a bezpečí, potřeby lásky a potřeby sebeúcty. Do rozvojových kromě potřeby sebeaktualizace navíc přidává potřebu znalostí a estetické potřeby (Plháková, 2023, str. 455). Ve vzdělávacím kontextu tedy Maslowova teorie hraje zásadní roli pro pochopení faktorů ovlivňujících motivaci žáků ke studiu. Jsou to právě rozvojové potřeby, které se nejvíce podílejí na procesu vzdělávání a mají tak největší vliv na motivaci k učení a získávání nových informací. Nicméně žák musí nejprve naplnit potřeby deficitní. Rodiče i učitelé by tedy měli pohlídat, zda je žák řádně vyspaný, či najezený (uspokojí tím fyziologické potřeby), zda není třeba šikanovaný či vystaven jinému nebezpečí (uspokojí se tím potřeba bezpečí) a zda je přijímán třídním kolektivem (uspokojena potřeba sounáležitosti) (Mareš, 2013, str. 254). Pokud tyto potřeby nejsou uspokojeny, nedojde ani k naplnění rozvojových potřeb a žák tak ztrácí motivaci k učení. Naopak ti, kteří vyšších úrovní této hierarchie dosáhnou mají větší tendenci pracovat na svém osobním růstu a to se odráží v aktivním přístupu ke vzdělání, vytrvalosti a schopnosti překonávat překážky a potažmo mají i vyšší úroveň motivace ke studiu na vysoké škole.

V rámci přípravy na vysokoškolské studium je tedy důležité zohlednit i to, na jaké pozici v rámci Maslowovy hierarchie se studenti nachází. Prvotní, a tedy i ten nejvýraznější vliv má samozřejmě rodina – potřeby každého dítěte jsou jinak zabezpečené, jelikož žáci mohou pocházet z různých sociálních prostředí. Na řadu tak přichází školy a pedagogové, kteří mohou přispět k podpoře motivace studentů tím, že vytvářejí bezpečné a inkluzivní prostředí, poskytují jim zpětnou vazbu, rozvíjejí pocit sounáležitosti a pomáhají budovat sebedůvěru studentů směřujících k dalšímu vzdělávání.



Grafické schéma 1: Maslowova hierarchie lidských potřeb (převzato z Mareš, 2013, str. 253)

## 2.2 Teorie sebedeterminace

Vágnerová (2010, str. 276) ve své publikaci uvádí, že „*důraz na potřebu autentického osobnostního rozvoje a s ním spojené seberealizace*“ kladou také američtí psychologové Edward L. Deci a Richard M. Ryan. Na základě svých experimentů, se kterými začali již v 70. letech 20. století, vytvořili tzv. teorii sebedeterminace (SDT, self-determination theory), která kombinuje psychoanalytický a behaviorálně-kognitivní přístup (Vágnerová, Psychologie osobnosti, 2010, str. 276). Tato teorie se zaměřuje především na vnitřní motivaci a předpokládá, že lidé mají vrozenou tendenci k růstu, rozvoji a seberealizaci, tedy k utváření jednotného já (neboli „self“), avšak aby tyto přirozené tendence mohly efektivně fungovat vyžadují podporu ze sociálního prostředí (Deci & Ryan, 2000, str. 262). Podobně jako Maslow a jeho pětiúrovňová hierarchie, teorie sebedeterminace také pracuje s konceptem základních potřeb, avšak v tomto případě se klade důraz pouze na tři: potřeby autonomie, potřeby kompetence a potřeby vztahovosti.

Potřeba autonomie se vztahuje k potřebě kontroly nad vlastním rozhodováním a jednáním, prosazování svých vlastních nápadů. Jedinec tedy od okolí očekává, že jeho rozhodnutí a nápady budou přijaty jako validní, a nebude se muset podřídit vnějšímu tlaku. Ve školním prostředí se to může projevit tak, že učitel žákovi naslouchá, má zájem o jeho názory.

Potřeba kompetence se týká schopnosti zvládat obtížné úkoly, přesvědčení, že jedinec dokáže překonat náročnou situaci. Sebevědomí studentů může výrazně posílit například pozitivní zpětná vazba a podpora ze strany pedagogů.

Potřeba vztahovosti souvisí s pocitem přijetí a začleněním do sociální skupiny, jedinec se snaží udržet si dobré vztahy se svým okolím. Pokud ve školní třídě dojde k izolaci nějakého žáka, není schopen se plně soustředit na studium kvůli nenaplnění potřeby vztahovosti (Vágnerová, 2010, str. 277).

Stuchlíková (2010, str. 161) tuto teorii hezky shrnuje tím, že „*sociální prostředí, které dovoluje uspokojování těchto základních potřeb, podporuje zdravý růst, naopak faktory, které brání uspokojování těchto potřeb, omezují zdravý růst osobní integrity*“. Tyto tři základní potřeby jsou proto nezbytnými podmínkami k růstu „self“, podpoření vnitřní motivace jedince, a tedy i lepšímu výkonu, nejen ve škole.

Žáci usilující o vysokoškolské studium se mohou nacházet v prostředí, kde je přítomna silná vnější motivace, jako jsou očekávání rodičů a společnosti. Pokud však dochází k podpoře autonomie a rozvoji kompetencí, přechází studentova motivace z vnější na vnitřní a posiluje se tím žákův vlastní zájem o získávání nových zkušeností a informací, což vede k hlubšímu zapojení do studijní činnosti a větší ochotě investovat čas a úsilí do přípravy na vysokou školu.

### **Kontinuum sebedeterminace**

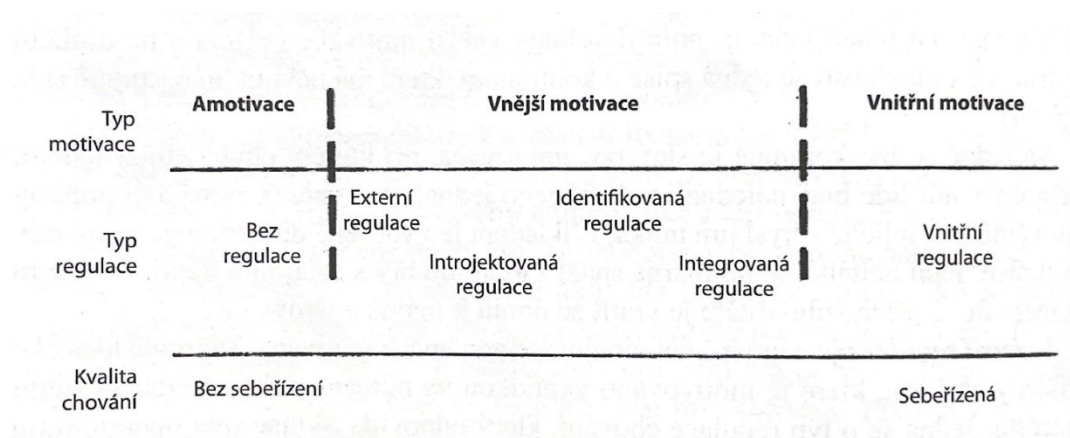
Plháková (2023, str. 479-481) ve své publikaci zmiňuje jednu z dílčích „miniteorií“ teorie sebedeterminace, tzv. teorii organismické integrace (anglicky *organismic integration theory*, zkratka OIT), kterou převzala z knihy autorů této teorie E. Deciho a R. Ryana (2002). Touto teorií lze popsat výše zmiňovaný proces zvnitřňování pobídek. Teorie organismické integrace předpokládá přirozenou lidskou tendenci provádět vnitřní reorganizaci vlastních životních zkušeností a internalizaci požadavků od významných referenčních skupin a blízkých osob, tudíž jedinci „postupně přecházejí od vnějšně motivovaného chování k jeho vnitřnímu řízení“ (Plháková, 2023, str. 479). Celý tento proces nelze rozdělit na dva nezávislé protipóly, nýbrž se jedná spíše o kontinuum s několika mezistupni, které popisují jednotlivé typy regulace a jim nadřazené typy motivace – amotivace, vnější motivace a vnitřní motivace.

Vše začíná u amotivace, kdy jedinec jedná bez jakékoli regulace a smysl činnosti jim uniká, nebo nejednají vůbec, je kompletně nesebedeterminován. Plháková (2023, str. 479) tento stav připodobňuje dítěti, které poprvé nastoupilo do školky, odmítá si hrát s ostatními dětmi a jeho jediným cílem je odejít domů za rodiči.

Vnější motivace je charakterizována čtyřmi typy regulace. První fází je tzv. externí regulace, již lze přirovnat k operantnímu podmiňování B. F. Skinnera – jedinec se tedy snaží vyhovět vnějším požadavkům, protože za jejich splnění očekává odměnu a snaží se tak vyhnout trestu, ale jeho chování mu nepřináší žádnou radost či potěšení. U introjektované regulace již dochází ke zvnitřnění vnějších požadavků, ale jedinec je ještě úplně nepřijímá za své – účelem introjekce je snaha vyhnout se pocitu viny, nepřivodit si ostudu, popřípadě posílit vlastní ego a sebehodnocení (Ryan & Deci, 2002, str. 17). Podle Plhákové (2023, str. 480) je introjektovaně regulován žák, jenž vzorně plní úkoly do školy, neboť se snaží dosáhnout výborného prospěchu na vysvědčení, ale samotný obsah výuky ho nezajímá. Identifikovaná regulace již v jedinci probouzí určité prvky sebedeterminace, do určité míry naplňuje potřebu autonomie – uvědomuje si a hodnotí výhody, které mu přináší jeho chování, které je však stále ovlivňováno motivací vnější. Příkladem je student připravující se na maturitu z angličtiny – pro úspěšné splnění zkoušky se musí naučit slovíčka a gramatiku, ale oceňuje, že se díky této nynější

přípravě dokáže v budoucnu domluvit v cizí zemi (Plháková, 2023, str. 480). Poslední fází je integrovaná regulace, jež je velmi podobná motivaci vnitřní. Nastává v okamžiku, kdy se jedinec chová podle požadavků ostatních, ale zároveň se toto chování shoduje s hodnotami, potřebami a cíli, které jsou již součástí jedincova „self“. Stále se však jedná o motivaci vnitřní, protože jejím cílem je dosáhnout nějakého důležitého výsledku a akce není prováděna pouze za účelem dosažení potěšení (Ryan & Deci, 2002, str. 18). Této fázi mohou dosáhnout třeba sportovci, které v dětství rodiče nutili ke sportu, ale později je tréninky začaly bavit a oni si díky tomu vybuodovali sportovní kariéru (Plháková, 2023, str. 480).

Na konci kontinua lze nalézt vnitřní regulaci, která podmiňuje dosažení vnitřní motivace, resp. sebedeterminace. Ryan a Deci (2002, str. 18) však zdůrazňují, že tuto teorii nelze vnímat jako vývojové kontinuum – to znamená, že jedinec nemusí projít každou fází tohoto kontinua postupně, ale naopak může začít klidně doprostřed, protože už je s daným požadavkem z dřívějšíka identifikován.



Grafické schéma 2: Kontinuum sebedeterminace (převzato z Plháková, 2023, str. 478 podle Ryan, Deci, 2002, str. 16)

### **3 Motivace ke studiu**

Jak již bylo řečeno v kapitole „Vnitřní a vnější motivace“, pro jedince jsou důležité zejména jeho vlastní pohnutky. Pokud toto tvrzení aplikujeme na žáky středních škol, resp. gymnázií, kteří uvažují nad studiem na vysoké škole, vyplývá z toho, že aby uspěli v přijímacím řízení a následně i během studia, je důležité, aby o studium a obor měli zájem hlavně oni sami a nebyli výrazně ovlivňováni vnějšími faktory (např. na přání rodičů). To však neznamená, že jsou tyto vnější faktory nežádoucí. Nelze opomenout poznatky z teorie sebedeterminace rozebírané v předchozí kapitole – ta uvádí, že pro rozvoj vnitřní motivace je nezbytná určitá míra podpory ze strany sociálního prostředí.

#### **3.1 Vliv okolního prostředí ke studiu v období dospívání**

Na studijní motivaci žáka má významný vliv zároveň sociální prostředí, které ho obklopuje. Přestože vývojové stadium dospívání nastupuje již někdy okolo dvanáctého roku života, trvá přibližně deset let. Mezitím se jedinec rozhoduje o svém dalším vzdělání a to dokonce dvakrát – při nástupu na střední školu a pokud má zájem, potom i na vysokou školu. Dospívání neboli adolescence, může být rozdělena do dvou na sebe navazujících stádií – rané a pozdní adolescence. Raná adolescence, nastupující v době přechodu z prvního stupně základní školy na druhý, je typická biologickým dospíváním, tj. tělesným zráním jedince. Autorka práce se však spíše zaměří na pozdní adolescenci, protože nastupuje v období přechodu na střední školu a trvá až do ukončení střední školy. Pro pozdní adolescenci je významné dospívání v sociálním slova smyslu (Janošová, 2016, str. 100). V tomto období dochází k výrazné proměně sociálních vztahů a je zároveň důležité pro utváření vlastní identity jedince, utváření vlastních hodnot, přijetí dospělé role či přemýšlení nad budoucí profesí a budoucím životě obecně.

#### **RODINA**

I přes to, že rodina pro adolescenta stále tvoří důležité zázemí, během dospívání se jí více a více straní, je k ní kritičtější a rodičovská autorita razantně klesá (Vágnerová & Lisá, 2021, str. 409). Vágnerová (2021, str. 418) však také zdůrazňuje, že přestože na konci pozdní adolescence narůstá separace od rodiny, vzájemné vztahy se v tomto období zároveň znovu stabilizují a dospělí mohou posloužit jako opora při zvládnání nejistot a pomoci při hledání různých variant životního směřování. To potvrzuje i Hlad'o (2012, str. 67-68), který na základě analýzy několika kvalitativních i kvantitativních šetření dospěl k závěru, že ve výběru kariéry a tím pádem i předchozího vzdělání hraje rodina nejdůležitější roli, jelikož žáci do svého rozhodování ve velké míře promítají rady a doporučení svých rodičů. Důležitým vzorem mohou být pro

dospívající také sourozenci, zejména ti starší, ke kterým vzhlíží a mají tendenci je napodobovat (Vágnerová & Lisá, 2021, str. 417). Avšak je nutno podotknout, že přestože jsou vzory v rodině a přání rodičů důležitým faktorem v rozhodování, stále převládají ambice žáků samotných, jak dokazuje např. výzkum realizovaný Národním ústavem odborného vzdělávání z roku 2008 (Trhlíková, Vojtěch, & Úlovcová, 2008, str. 10).

## **VRSTEVNÍCI**

Vrstevníci mají největší vliv v rané adolescenci, tedy v průběhu 2. stupně základní školy. Jedinec se snaží najít svou vlastní identitu, definovat sám sebe za pomoci skupinové identity. Při procesu osamostatňování se od rodiny jedinec hledá oporu právě u vrstevnické skupiny, jejíž vliv dosahuje úplně nejvyššího vrcholu okolo patnácti let a po završení tohoto věku začíná klesat (Vágnerová & Lisá, 2021, str. 429). Jedinec se tak v době nástupu na střední školu a v průběhu studia na ní začíná osamostatňovat také od vrstevnické skupiny, začíná si utvářet vlastní názory a přemýšlet nad svými vlastními rozhodnutími o své budoucnosti. I přes tento fakt mohou hrát vrstevníci důležitou roli v podobě zdroje, od kterého lze získávat informace nezbytné pro efektivní kariérové rozhodování (Hlad'o, 2012, str. 69). Hlad'o (2012, str. 69) však ve své publikaci uvádí, že *„přímý vliv vrstevníků není ve srovnání s rodiči tak silný, přičemž hlavní rovinu vlivu vrstevníků představuje nepřímé ovlivňování ve vzájemných debatách na toto téma“*.

## **ŠKOLA A UČITELÉ**

Dle dřívějších průzkumů mají ve srovnání s rodinným zázemím, vrstevnickou skupinou a přáteli zcela nejmenší působení na motivaci žáků ke studiu učitelé, kariéroví poradci a jiní poradenští pracovníci, jejichž služby jsou nabízeny ve školách či pedagogicko-psychologických poradnách (Hlad'o, 2012, str. 70). Možným vysvětlením tohoto jevu je přístup adolescentních jedinců k roli učitele, k učení a jejich celkové vnímání významu školy po nástupu na 2. stupeň základní školy a posléze i na střední školu. Vágnerová a Lisá (2021, str. 421) se ve své publikaci zmiňují o tom, že dospívající již nejsou k učitelům tak konformní, nepodřizují se jim v takové míře, jako se jim podřizovali na nižším stupni základní školy. Nyní jsou k učitelům více kritičtí, nechtějí tolerovat jejich pomyslnou nadřazenost, přestávají akceptovat názory svých pedagogů a naopak mají potřebu více projevit své vlastní názory. Učitel se tak stává takovou osobou, kterou žák nechce požádat o radu, odmítá ho a už vůbec se jím nijak nenechává ovlivňovat. Přejdem na střední školu se vztah adolescentů ke vzdělávacímu systému začíná lehce stabilizovat, neboť si žáci začínají uvědomovat riziko vzniku problémů, kterým se chtějí vyhnout, stále však převládá jistá neochota brát školu vážně

(Vágnerová & Lisá, 2021, str. 424). Dalším výrazným faktorem je také střídání učitelů na jednotlivé předměty, žák s pedagogem tak spolu netráví dostatek času na to, aby se lépe poznali a jednoduše si nedokáží vytvořit hlubší vztah (Janošová, 2016, str. 110). Přitom role učitele je ve správném nasměrování žáka k jeho budoucímu studiu a posléze i kariéře klíčová, jelikož jsou spolu v blízkém každodenním kontaktu (Hlad'o, 2012, str. 70).

### 3.1.1 Rodičovská angažovanost ve studiu dítěte

Přestože většina konceptů zmíněných v této práci klade větší důraz na rozvoj vnitřní motivace a pohnutek vycházejících z jedince samotného, studentům maturitních ročníků může výrazně pomoci zájem rodiny v jejich studiích. Catherine Ratelle a její spolupracovníci z kanadské univerzity Laval provedli v roce 2005 studii, ve které se zaměřovali na budoucí vysokoškolské studenty v přírodovědných oborech a cílem výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem dokáže podpora od jejich rodičů ovlivnit jejich setrvání na škole. Výzkum byl proveden na 729 žácích a byl koncipován jako longitudinální studie – skupina vybraných žáků byla nejprve oslovena v posledním ročníku střední školy, následně po nástupu na vysokou školu a naposledy ve třetím ročníku studia na VŠ. (Ratelle, Larose, Guay, & Senécal, 2005, stránky 287-288). Využili právě konceptu potřeby autonomie, kompetence a vztahovosti ze self-determination theory. Výsledky výzkumu poukazují na dva důležité aspekty, které přispívají k akademickému úspěchu studentů, pozitivnějšímu postoji studentů k učení a celkově lepšímu průběhu jejich studia: rodičovskou angažovanost a rodičovskou podporu autonomie (Ratelle, Larose, Guay, & Senécal, 2005, str. 286).

Ratelle a kol. (2005, str. 286) rodičovskou angažovanost ve studii popisují jako „*poskytování zdrojů dítěti formou trávení společného času, věnováním pozornosti dítěti, ale také poskytnutím emocionální podpory*“. Tím, že rodiče studentům poskytnou takové prostředí, podpoří se tím studentova potřeba autonomie a sounáležitosti. Rodičovská podpora autonomie je naopak definována jako přijetí dítěte jedinečnou a svébytnou bytostí, která je schopna samostatného myšlení a dokáže dělat vlastní nezávislá rozhodnutí, čímž student mimo potřeby autonomie naplňuje i potřebu kompetence. Podle zjištění Ratelle a kol. (2005, str. 292) pak rozvíjení těchto potřeb žákovi dokonce ulehčuje přechod mezi středním a vyšším vzdělávacím systémem. Výsledky této studie tedy naznačují, že určitá míra vnějších pobídek od rodičů může mít pozitivní dopad na základní potřeby studentů a tím pádem i na žádoucí posílení jejich vnitřní motivace.

### 3.2 Vnímání potřeby vysokoškolského vzdělání ve 21. století

Prestiž vysokoškolského vzdělání se v průběhu lidské evoluce měnila a mění se až do dnešních dní. Sociologové Jan Keller a Lubor Tvrđý ve své publikaci z roku 2008 „Vzdělanostní společnost?“ přichází se zajímavou myšlenkou, ve které vzdělání připodobňují ke třem různým objektům, či institucím – k chrámu, výtahu a nakonec pojišťovně. Co se týče připodobnění školy k chrámu, škola byla v minulých stoletích v podstatě výjimečným místem a přístup do ní byl velmi obtížný.

Vzdělání bylo zprostředkováno převážně díky církvi, mělo v sobě nádech jakési posvátnosti a sloužilo jako cesta k poznání vyšších a nedostupných pravd, jejichž poznání fungovalo jako nástroj k dosažení spásy duše. Toto úzké spojení s církví přineslo přirovnání školy k chrámu. V 2. polovině 20. století, tedy po 2. světové válce, se však ke vzdělání mění přístup – dochází k prudkému vzestupu poptávky po vzdělání, je tak zpřístupněné širší veřejnosti.

Děti už tolik nemusí rodičům pomáhat na polích a s hospodářstvím, rozvíjí se oblast vědy a techniky, je v nich tedy potřeba obyvatele vzdělávat. Vzdělání tak slouží jako pomyslný „výtah“ do střední vrstvy společnosti. Pojišťovnou se škola stává někdy od poloviny 70. let 20. století. „Výtah“ pomalu přestává fungovat, neboť většina společnosti je již velmi vyspělá. Kvalitní vzdělání tak nyní funguje jako pojištění k udržení se ve vyšších vrstvách společnosti a hlavně zajištění dobrého a lukrativního zaměstnání (Keller & Tvrđý, 2008). Metafora pojišťovny je na celý proces vzdělávání a úroveň dosaženého (vysokoškolského) vzdělání tedy určitě více než aplikovatelná i ve 21. století.

Tuto skutečnost nicméně dokazují i přesvědčení samotných vysokoškoláků ze studie Williama Donalda a jeho kolegů provedené v roce 2018. Z dostupných zjištění tohoto výzkumu vyplývá, že studenti si jsou obecně vědomi spojení mezi vysokoškolským vzděláním a lepšími vyhlídkami na zaměstnání a potenciálně i vyššími příjmy. Vnímají, že vysokoškolský diplom sice zvyšuje jejich atraktivitu pro potenciální zaměstnavatele a otevírá přístup k širšímu spektru pracovních pozic, ale zároveň si uvědomují rizika konkurence, jež má vzestupnou tendenci, právě kvůli vysoké dostupnosti vysokoškolského vzdělání (Donald, Ashleigh, & Baruch, 2018).

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

Teoretická část této práce se zaměřovala na úlohu vnitřních a vnějších činitelů v motivačním procesu a význam motivace a potřeb daného jedince ve vzdělávacím prostředí. Tito zmínění činitelé motivace buď mohou pracovat nezávisle na sobě, ale také se mohou navzájem ovlivňovat (a to je vlastně i žádoucí efekt) – přestože jedinec zprvu jedná na popud svého okolí, je tedy motivován vnějšně, může dojít k tomu, že si takové motivy sám zvnitřní a posléze jedná ze svých vlastních pohnutek, jedná dle svých vlastních potřeb, aby se cítil spokojeně a naplnil vlastní představy o sobě samém. Tato interakce vnitřních a vnějších faktorů svou roli hraje i při rozhodování, zda jedinec po dokončení střední školy nastoupí na vysokoškolskou půdu.

V praktické části bakalářské práce se proto zaměřuji na výzkum faktorů, které ovlivňují motivaci žáků prvních a čtvrtých ročníků středního stupně vzdělávání (přesněji na ročníky čtyřletého gymnázia a vyššího stupně osmiletého gymnázia) ke studiu vysoké školy po ukončení středoškolského vzdělání. Jak velkou roli hrají společenská očekávání a přesvědčení o vysokoškolském vzdělání nynější společnosti v rozhodovacím procesu žáků? Nebo jsou naopak žáci motivováni svými vlastními pohnutkami a přesvědčeními o důležitosti jejich vzdělání?

### **4 Metodologie výzkumu**

#### **4.1 Cíle výzkumu, stanovení hypotéz**

Cílem výzkumu je tedy zjistit, jestli jsou žáci gymnázií ovlivněni svým sociálním prostředím k nastoupení na vysokou školu nebo zda se spíše řídí svou vlastní vůlí, zájmem a ambicemi. Nedílnou součástí výzkumu je zároveň stanovit další důvody, kvůli kterým se žáci cítí buď více, anebo méně motivovaní k dalšímu vysokoškolskému studiu a co by více podpořilo jejich zájem o studium na vysoké škole. K získání potřebných dat bylo využito vlastního kvantitativního dotazníkového šetření.

K usnadnění procesu zjištění stanoveného cíle byly vytvořeny dvě hypotézy, které budou později potvrzeny anebo vyvráceny.

H1: Jednou z hypotéz je, že žáci gymnázií 4. ročníků budou spíše motivováni svým vlastním zájmem o daný obor než žáci 1. ročníků.

H2: Druhou hypotézou je, že žáci 1. ročníků budou více ovlivněni vnějšími pobídkami než vlastními pohnutkami.

## 4.2 Výzkumný soubor

Výzkumný vzorek tvoří žáci 1. a 4. ročníku čtyřletého gymnázia a kvint a oktáv osmiletého gymnázia. Výzkum byl proveden na žácích z vybraných gymnázií z hlavního města Prahy a gymnázií v Karlovarském kraji. Tato lokalita byla zvolena mimo jiné za účelem zjistit, jaké ambice mají žáci z Karlovarského kraje, jelikož je to jeden z nejpomaleji rozvíjejících se krajů a jako jediný z České republiky nemá svou vlastní vysokou školu – tato skutečnost tedy také může hrát roli v rozhodování žáků o jejich dalším vzdělání. Na dotazník odpovědělo dohromady 71 žáků, z toho 45 z nich bylo z prvních ročníků a 26 ze čtvrtých ročníků. Zapojení se do výzkumu bylo dobrovolné, tudíž jsme nebyli schopni získat podobný poměr odpovědí z obou ročníků.

## 4.3 Charakteristika výzkumného šetření

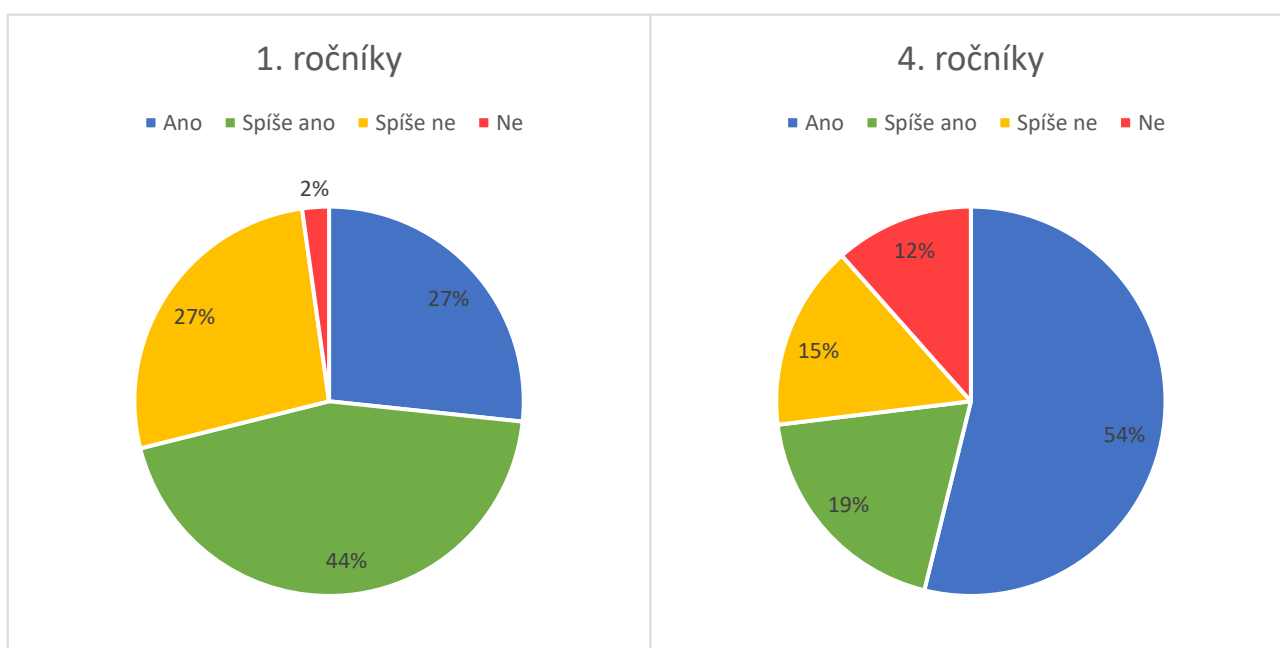
Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, výzkumné šetření bylo provedeno pomocí webového dotazníku v prostředí Google Forms, který navrhla sama autorka této práce. Účelem bylo získat odpovědi od většího množství respondentů, proto byl zvolen právě dotazník (Gavora, 2010, str. 121).

V úvodu dotazníku je respondent seznámen s tím, k jakému účelu bude dotazník využit, že jeho vyplnění je dobrovolné a anonymní a zabere nanejvýš deset minut. První otázka dotazníku slouží pouze jako rozdělení žáků podle toho, v jakém ročníku se právě nachází. Samotná výzkumná část je tvořena 13 otázkami, resp. položkami, které jsou kombinací jedenácti uzavřených a polo-uzavřených otázek a dvou otevřených otázek. Otázky č. 1, 2, 5, 7 a 9 jsou uzavřené otázky, u kterých žáci odpovídali pomocí „ano“, „spíše ano“, „spíše ne“ nebo „ne“. Otázky č. 3, 4, 6, 8, 10 a 11 jsou polouzavřené otázky, kde žáci měli na výběr z více možností a také možnosti „jiné“ na dopsání vlastní odpovědi. Poslední dvě otázky byly otevřené a respondenti mohli odpovídat čistě podle sebe, z nichž vyplnění poslední z nich bylo dobrovolné.

## 4.4 Interpretace získaných dat

V této kapitole si rozebereme jednotlivé otázky a jak na ně respondenti odpovídali. Odpovědi jsou rozděleny do dvou skupin podle toho, zda na ně odpovídali žáci prvních ročníků nebo čtvrtých ročníků. Dohromady odpovídalo 71 studentů z gymnázií, z toho 45 z prvního ročníku a 26 ze čtvrtého ročníku.

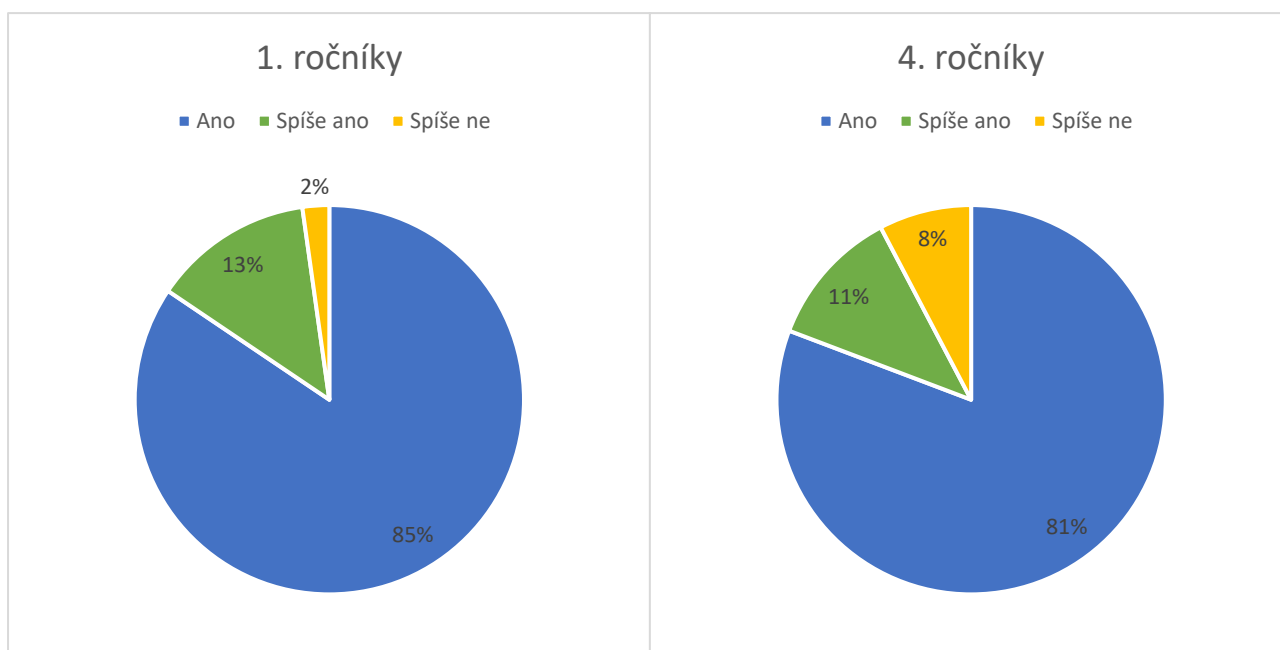
**Položka č. 1: Máš již nějakou představu, jaké zaměstnání bys chtěl/a v budoucnu vykonávat?**



Grafické schéma 3: Máš již nějakou představu, jaké zaměstnání bys chtěl/a v budoucnu vykonávat?

Na úvod jsme se žáků zeptali, jestli již uvažovali nad svým budoucím povoláním. Na otázku odpovědělo celkem 45 žáků z 1. ročníků a 26 žáků ze 4. ročníku. Jak jde vidět v grafickém znázornění, více než polovina studentů v maturitních ročnících mají přesnou představu o svém budoucím zaměstnání, zatímco většina studentů z prvních ročníků si ještě nechává prostor na rozmyšlenou a rozhodnuto má pouze 27 % z nich.

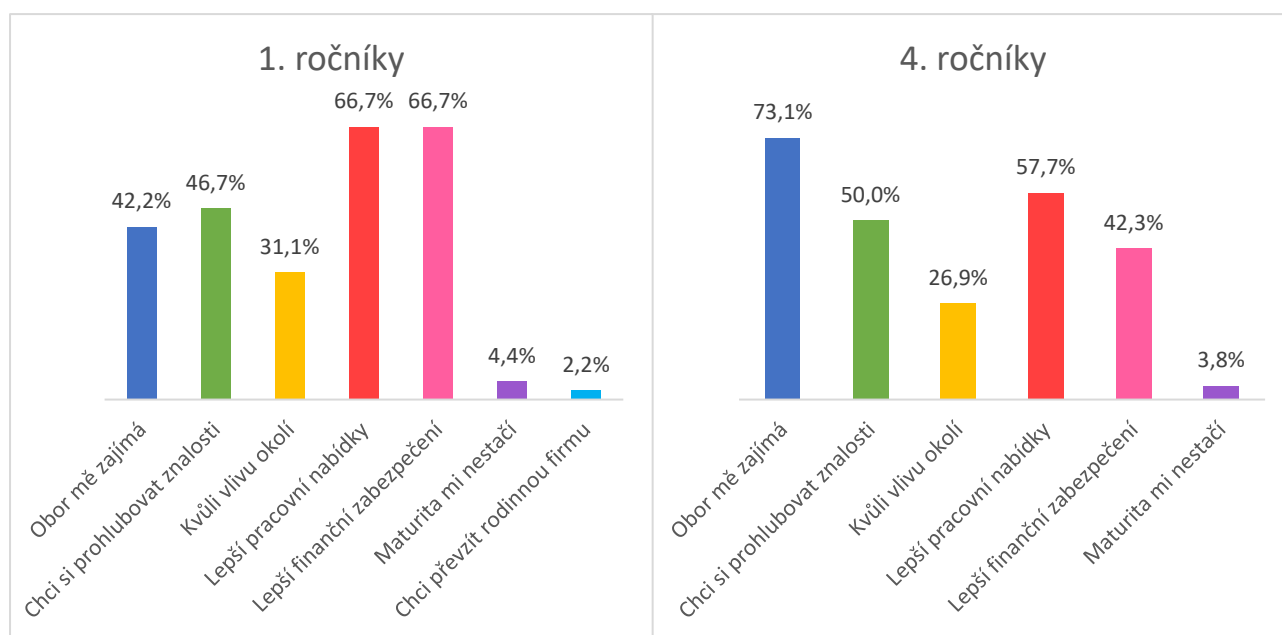
## Položka č. 2: Uvažuješ nad studiem na vysoké škole?



Grafické schéma 4: Uvažuješ nad studiem na vysoké škole?

Zásadní problematikou výzkumu bylo, zda žáci vůbec uvažují o budoucím studiu na vysoké škole. Výsledky naznačují, že 95,8 % žáků z celkového počtu 71 dotazovaných si je buď jisto, anebo částečně jisto o svém budoucím vysokoškolském studiu a pouze 3 z nich o nástupu na VŠ spíše neuvažují. Co se týče porovnání mezi ročníky, zajímavým zjištěním je, že nad vysokoškolským vzděláním uvažuje o 6 % více žáků 1. ročníků než žáků 4. ročníků.

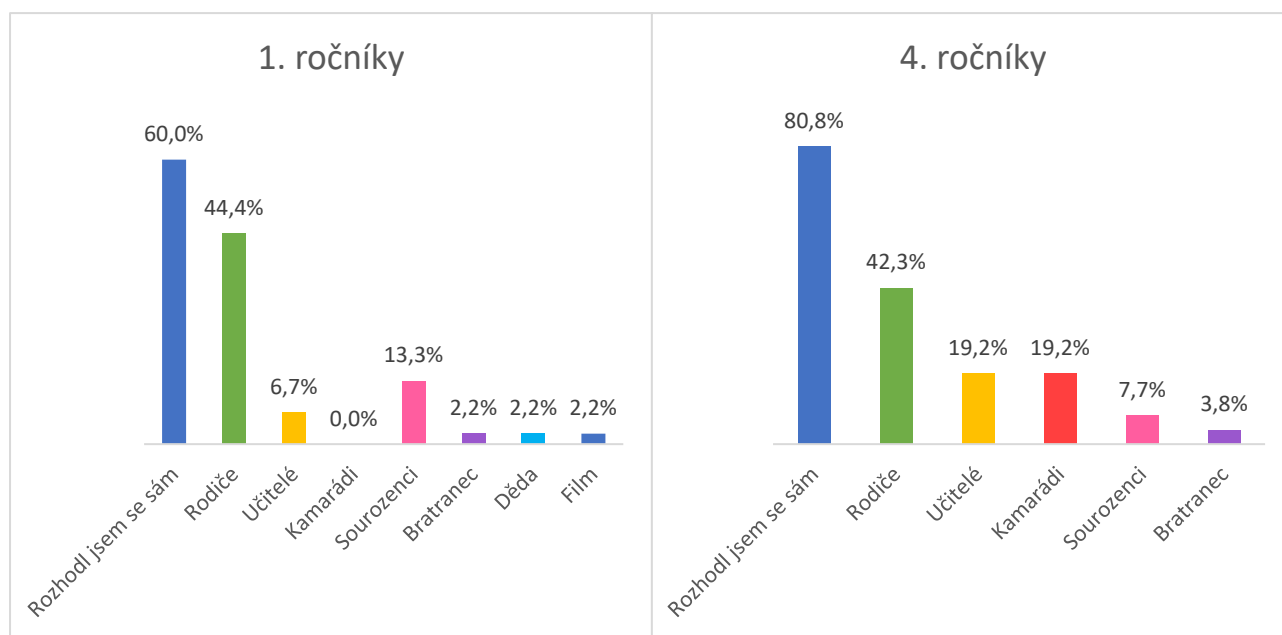
### Položka č. 3: Proč uvažuješ nad studiem na vysoké škole?



Grafické schéma 5: Proč uvažuješ nad studiem na vysoké škole?

Třetí otázka se zaměřovala na konkrétní důvody, které žáky vedou k podání přihlášek na vysokou školu. Tato otázka je důležitá pro stanovený výzkumný cíl a to zda jsou žáci motivováni hlavně vnitřními pohnutkami, tj. vlastním zájmem o obor, vlastním seberozvojem a prohlubováním svých znalostí, či na jejich motivaci mají vliv spíše vnější pobídky, jako je přání rodičů a vliv okolí, zajištění lepších pracovních nabídek a finančního zabezpečení apod. U této otázky měli žáci možnost vybrat si z více možných odpovědí, popřípadě využít kolonky „jiné“ a napsat svou vlastní odpověď. Obě skupiny, tedy první i čtvrté ročníky, se shodují na tom, že si chtějí prohlubovat své znalosti a podpořit tak svůj seberozvoj. Avšak výrazný rozdíl jde vidět u možnosti vlastního zájmu o obor, který výrazně převládá u žáků 4. ročníků. Výsledky této otázky nám zároveň potvrzují hypotézu H1, tedy to, že studenti v posledním maturitním ročníku jsou motivováni nastoupit na vysokou školu hlavně proto, že je zajímavé studovat jimi vybraný obor, v porovnání s žáky z prvních ročníků. V teoretické části této práce byly finanční prostředky zařazeny do kategorie vnějších pobídek, proto lze potvrdit i hypotézu H2, jelikož žáci 1. ročníků vystudováním vysoké školy častěji čekají vidinu lepších pracovních nabídek a finančního zabezpečení před vlastními pohnutkami, jako je třeba prohlubování znalostí. Častou dobrovolnou odpovědí v kolonce „jiné“ bylo také to, že studentům gymnázia v životě nepostačí pouze maturitní vysvědčení, a proto uvažují nad studiem vysoké školy a jeden respondent by rád v budoucnu na základě svého vysokoškolského vzdělání převzal rodinnou firmu.

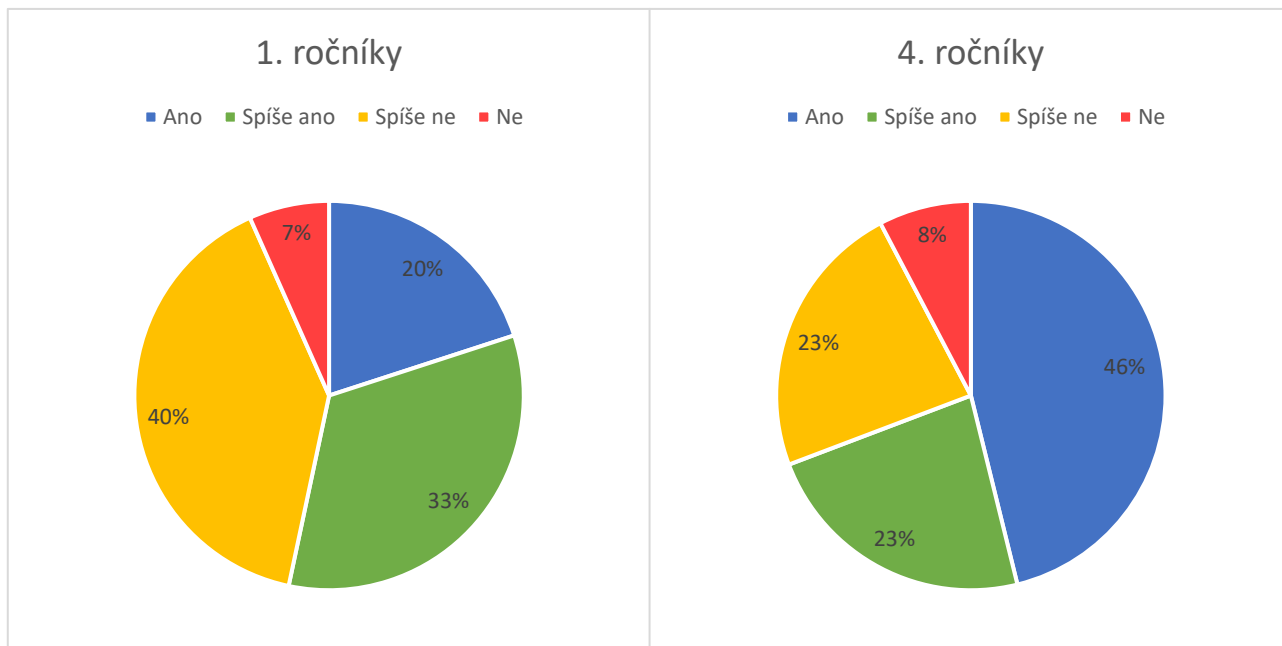
#### Položka č. 4: Ovlivnil někdo tvoje rozhodnutí k vysokoškolskému vzdělání?



Grafické schéma 6: Ovlivnil někdo tvoje rozhodnutí k vysokoškolskému vzdělání?

Průzkumem jsme zjistili, že necelých 81 % žáků 4. ročníků z celkového počtu 26 dotazovaných je rozhodnuto jít studovat vysokou školu na základě jejich vlastní iniciativy. Avšak zároveň více než polovinu z nich, přesněji 53,8 %, určitým způsobem ovlivnili rodinní příslušníci (především rodiče, dále také prarodiče, sourozenci, bratranec), své zastoupení zde mají i učitelé a přátelé. Zda žák půjde studovat vysokou školu je z velké části z jejich iniciativy také u studentů 1. ročníků, ale je to podstatně méně než u žáků 4. ročníků, přesněji o 20 %. Naopak vliv rodiny na rozhodování žáků prvních ročníků dosahuje hodnoty 62 %, tudíž lehce převyšuje nad vlastním rozhodováním, ke kterému se přiklání 60 % žáků z 45 dotazovaných. Vnější motivace tedy převládá právě u nižšího ročníku, v porovnání s ročníkem vyšším. Výsledky získané touto otázkou nám potvrzují, jak významný může mít rodina dopad na člověka, co se jeho výběru vzdělání týče. Jak bylo stanoveno v kapitole o přístupu ke studiu v období dospívání – přestože se jedinec v období pozdní adolescence začíná odpoutávat od svých rodičů a dotváří si vlastní identitu, stále má rodinné zázemí velký vliv na jeho další směřování, a to dokonce více než jiné sociální skupiny, jako jsou právě učitelé ve škole nebo kamarádi.

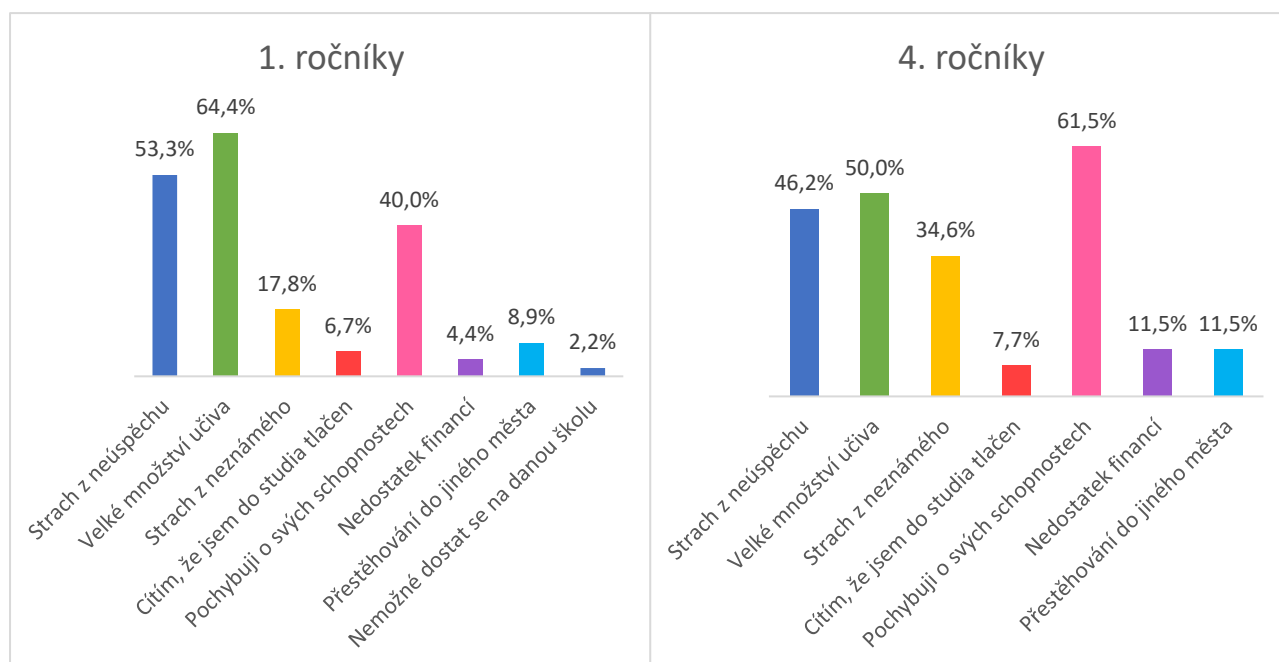
**Položka č. 5: Existují důvody, kvůli kterým se cítíš MÉNĚ MOTIVOVÁN/A k vysokoškolskému vzdělání?**



Grafické schéma 7: Existují důvody, kvůli kterým se cítíš MÉNĚ MOTIVOVÁN/A k vysokoškolskému vzdělání?

Polovina (přesněji 53 % z 45 dotázaných) žáků prvních ročníků si uvědomuje důvody, kvůli kterým pocítují snížení jejich motivace přihlásit se na VŠ. U maturitních ročníků to je dokonce o 16 % více, dohromady 69 % z 26 dotázaných. Konkrétnější důvody jsou rozebírány v následující otázce. Zajímavé je, že skoro polovina, tedy 47 % žáků z nižšího ročníku se necítí méně motivováno, na rozdíl od jejich kolegů ve vyšším ročníku. Vysvětlením může být to, že pro ně otázka výběru vysoké školy není v takové bezprostřední blízkosti, jako tomu je u maturitních ročníků, neboť jim zbývá ještě pár let na střední škole.

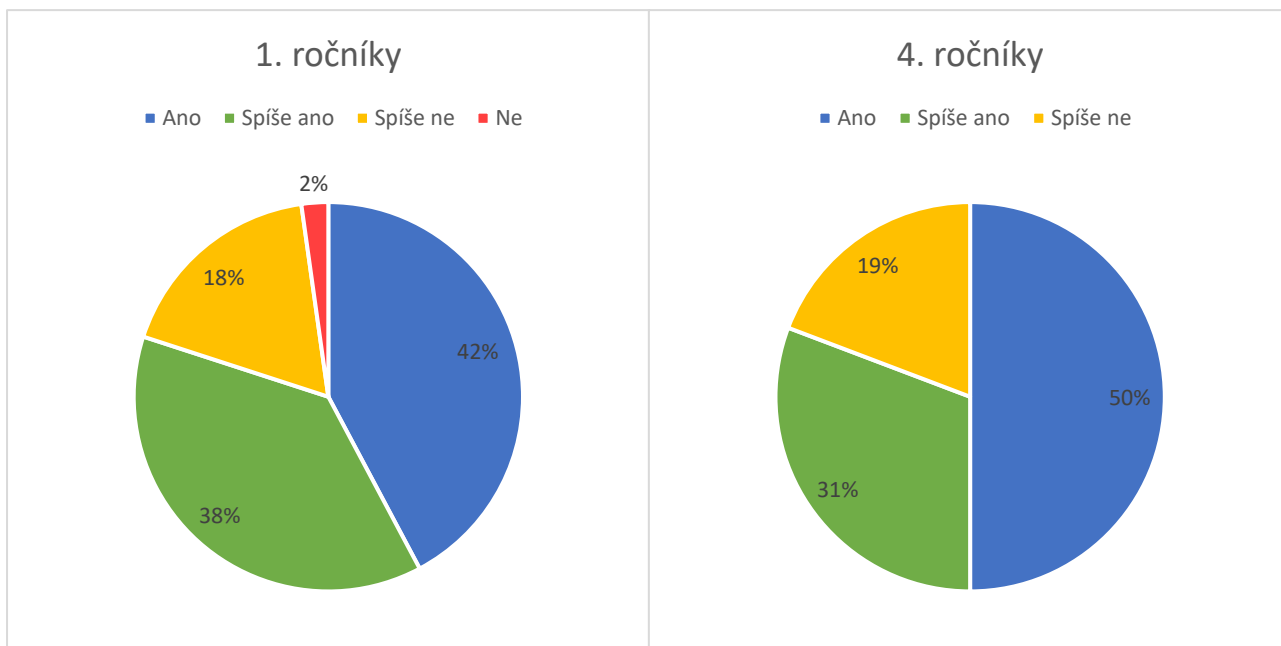
## Položka č. 6: Pokud nějaké takové důvody existují, které to jsou?



Grafické schéma 8: Důvody, které žáky ke studiu motivují méně.

Zástupci obou ročníků se nejvíce shodují na tom, že rozhodování o nástupu na vysokou školu jim ztěžuje zejména strach z neúspěchu a také velké množství učiva, které na ně čeká. Pozitivním zjištěním je, že většina studentů se necítí tak, že by do studia byli tlačeni. 61,5 % z 26 dotazovaných maturantů však nejvíce demotivují jejich pochyby o vlastních schopnostech, zatímco u žáků prvních ročníků to je hlavně velké množství učiva.

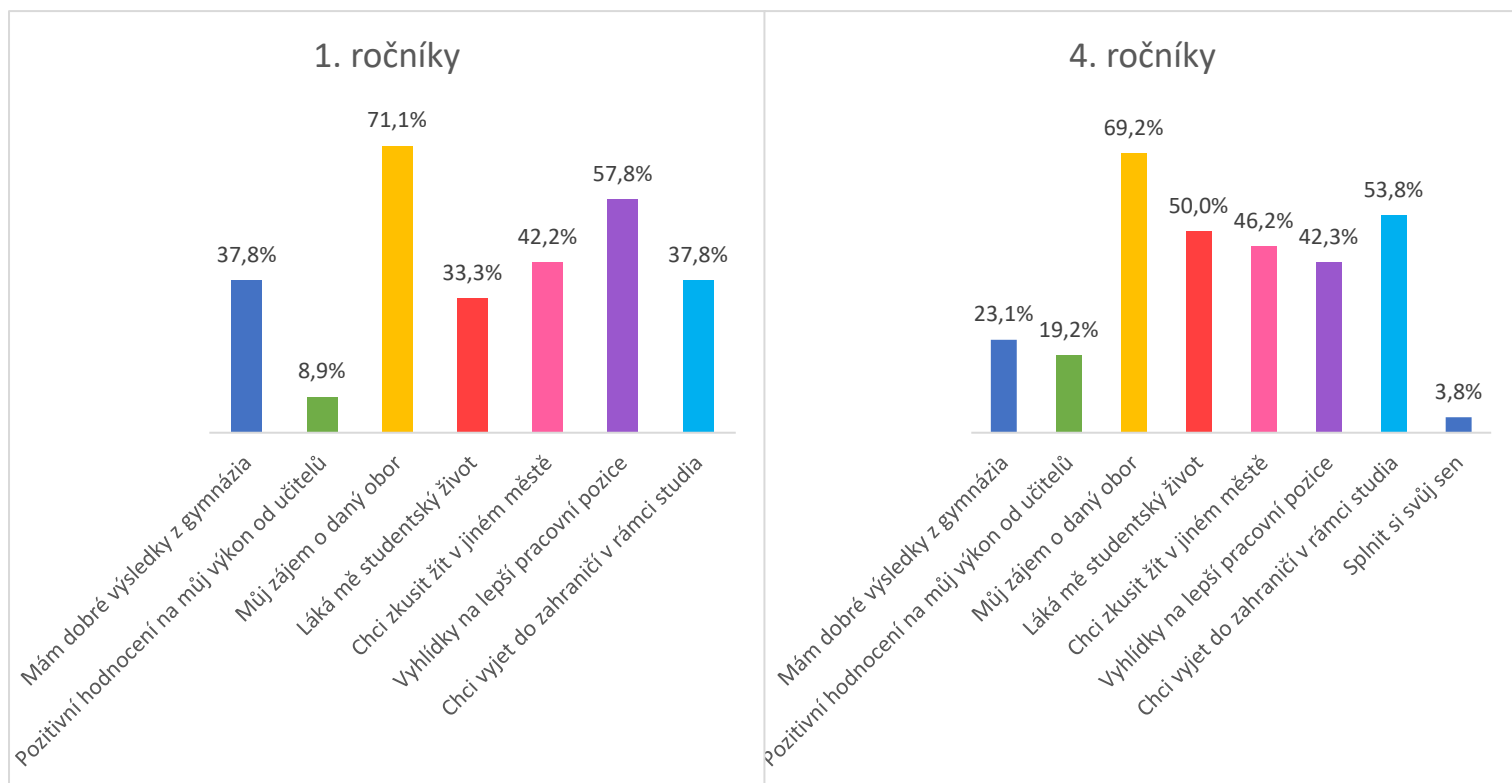
**Položka č. 7: Existují důvody, kvůli kterým se cítíš VÍCE MOTIVOVÁN/A k vysokoškolskému vzdělání?**



Grafické schéma 9: Existují důvody, kvůli kterým se cítíš VÍCE MOTIVOVÁN/A k vysokoškolskému vzdělání?

Z grafu si lze všimnout, že pro nějakých 20 % žáků z obou skupin důvody, které by jejich motivaci zvýšily, spíše neexistují. Pokud se však tato skutečnost porovná s druhým protipólem, tedy těmi, kteří motivováni jsou, dojdeme k dalšímu pozitivnímu zjištění – až 80 % ze všech 71 respondentů dokáže najít důvody, které jim pomáhají s motivací týkající se vysokoškolského vzdělání.

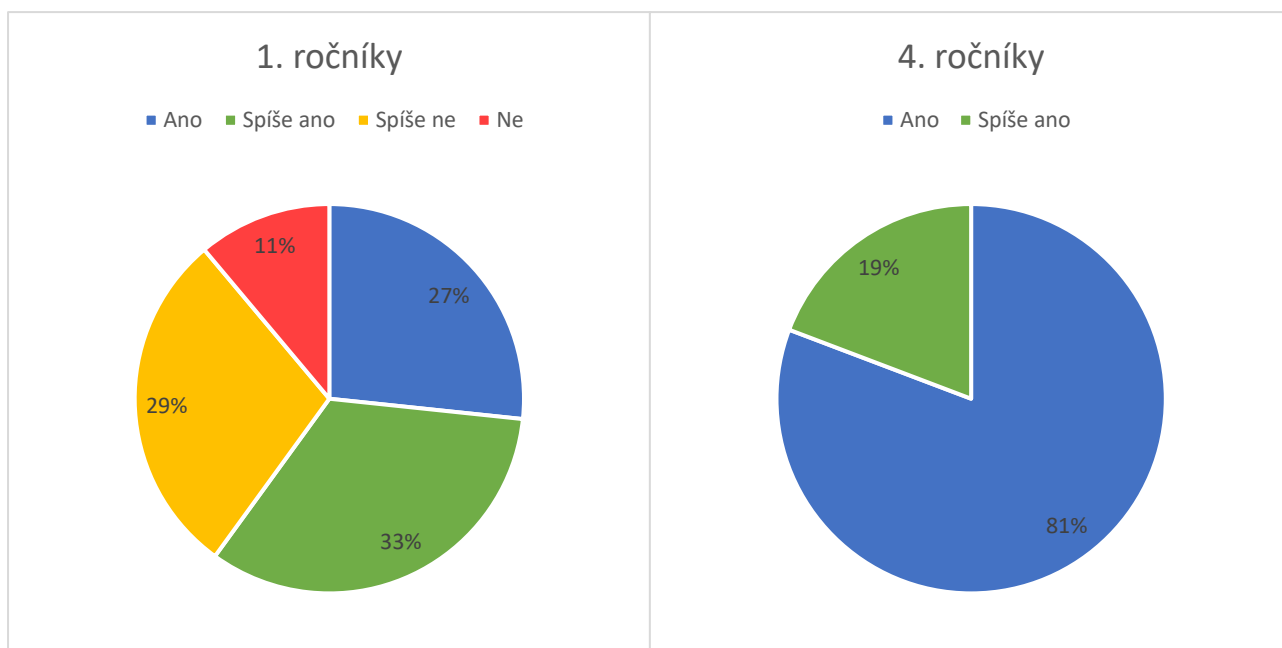
## Položka č. 8: Pokud nějaké takové důvody existují, které to jsou?



Grafické schéma 10: Důvody, které žáky ke studiu motivují více.

Tato otázka opět potvrdila, že vnitřní pohnutky jsou v procesu utváření motivace velmi důležité. 71,1 % dotázaných žáků z prvního ročníku a 69,2 % dotázaných ze čtvrtého ročníku je motivováno zejména svým vlastním zájmem o daný obor – tím pádem tento důvod značně převládá nad všemi ostatními možnými důvody. Nelze však vyvrátit také značný vliv vnějších pobídek, neboť dalším významným důvodem jsou vyhlídky na lepší pracovní pozice – u prvních ročníků je tento důvod navíc význačnější v porovnání s maturitními ročníky o nějakých 15,5 %. Maturanti jsou naopak více motivováni vidinou výjezdu do zahraničí v rámci studia a také si chtějí vyzkoušet studentský vysokoškolský život. Pro obě skupiny je zároveň motivující zkusit si žít v jiném městě.

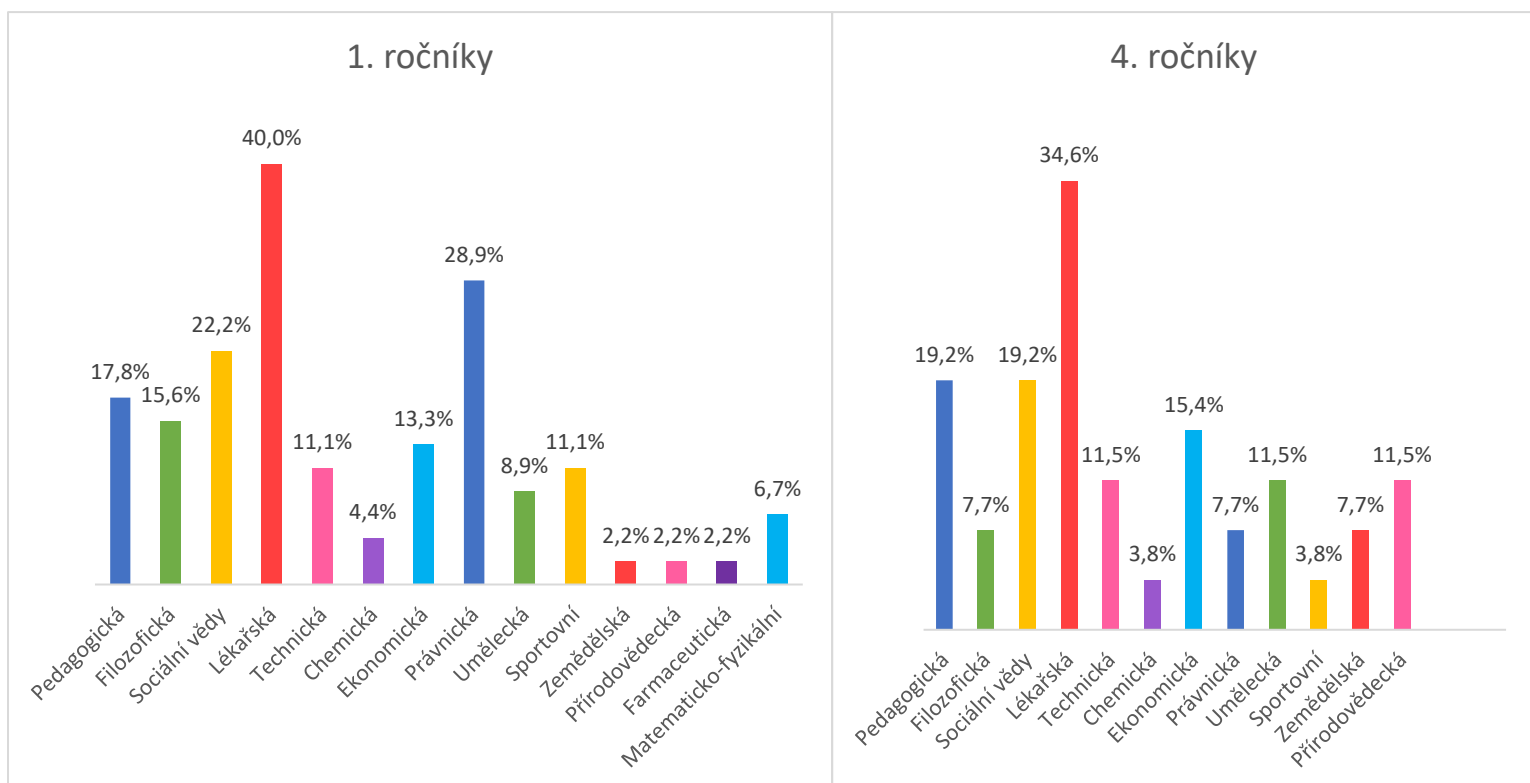
### Položka č. 9: Máš již vybraný obor, na který se chceš na VŠ přihlásit?



Grafické schéma 11: Máš již vybraný obor, na který se chceš na VŠ přihlásit?

Všech 26 dotázaných žáků z maturitního ročníku již má vybraný vysokoškolský obor, na který by se rádi přihlásili. Toto zjištění je pochopitelné již z toho důvodu, že v posledním ročníku studia na gymnáziu to je pro ně společně s maturitou a následným budoucím směřováním jejich života velké téma. Studenti z nižšího ročníku výběr oboru zatím tak razantně neřeší, jelikož definitivně rozhodnuto ještě nemá menší polovina z 45 dotázaných, přesněji 40 %.

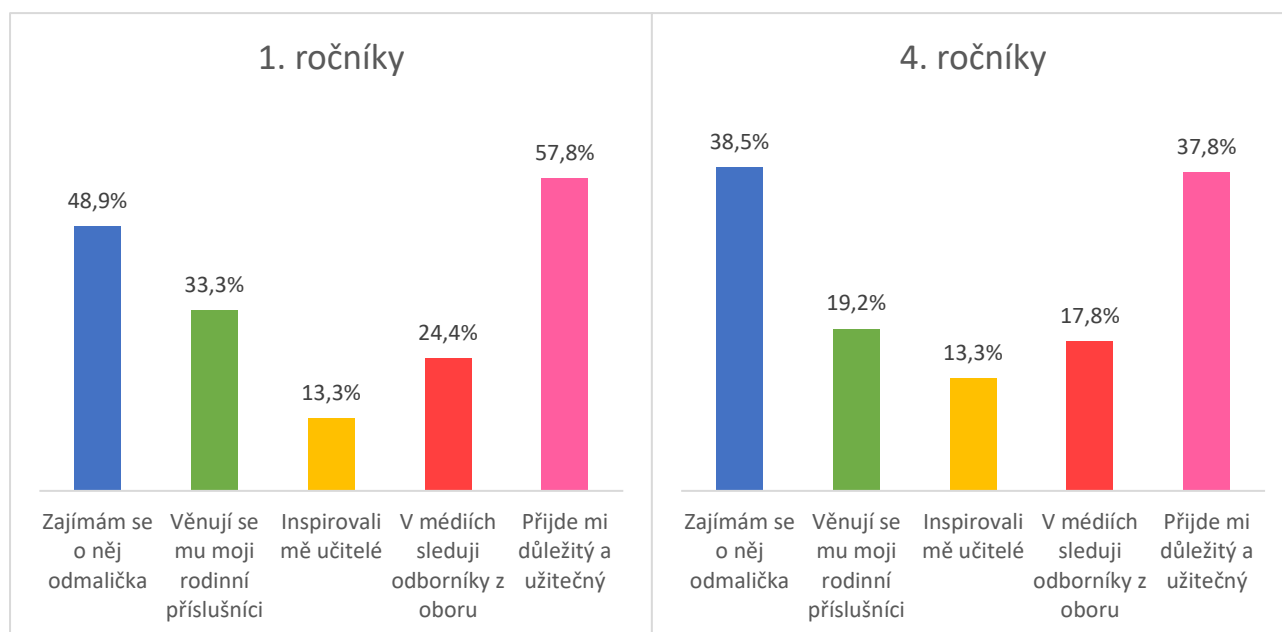
## Položka č. 10: Na jaký typ školy (fakulty) se chceš přihlásit?



Grafické schéma 12: Na jaký typ školy (fakulty) se chceš přihlásit?

Zdroje motivace se mohou lišit i na základě toho, na jaké obory se student plánuje přihlásit. Valná většina dotázaných studentů se chce ucházet o místo na lékařských fakultách (40 % z 45 studentů prvních ročníků, 34,6 % z 26 studentů čtvrtých ročníků), dalšími populárními obory jsou ty na fakultách pedagogických, fakultách sociálních věd či fakultách technických. Pro první ročníky jsou atraktivní také právnické fakulty (28,9 %), filozofické fakulty (15,6 %), ekonomické fakulty (13,3 %) či sportovní fakulty (11,1 %). Maturanti naopak před právnickou fakultou častěji volí fakultu ekonomickou (15,4 %), uměleckou (11,5 %) nebo přírodovědeckou (11,5 %).

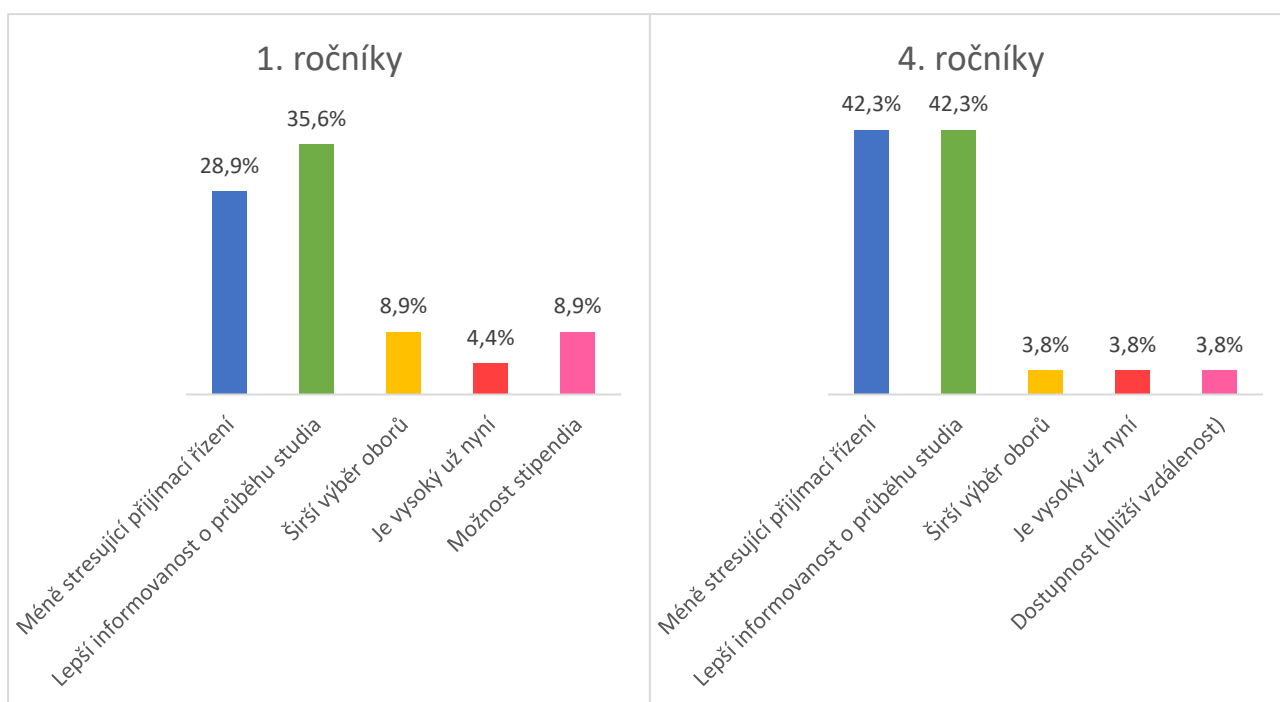
### Položka č. 11: Co u tebe vzbudilo zájem o daný obor?



Grafické schéma 13: Co u tebe vzbudilo zájem o daný obor?

Jak lze vidět v grafu, důvody, které mají značný dopad na volbu daného oboru, se mezi žáky nižšího a vyššího ročníku převážně neliší, naopak jsou poměrně vyvážené. V maturitním ročníku jsou žáci motivováni nejvíce tím, že se o obor zajímají již delší dobu, od svého dětství, tento fakt byl nicméně potvrzen již výsledky u otázek č. 3, 4 a 8. Avšak hned dalším důvodem je pro maturanty také to, že jim obor přijde důležitý a užitečný. V porovnání s nimi na užitečnost oboru kladou větší důraz žáci z prvního ročníku, přesněji 57,8 % dotázaných. Velké zastoupení zde má i skutečnost, že se oboru věnují rodinní příslušníci žáků, a tak v nich vidí své vzory. Co se týče posledních dvou kategorií, zajímavým zjištěním je, že žáci se spíše než u svých učitelů inspirovali u odborníků, které sledují v médiích, a to ať už jde buď o média v podobě sociálních sítí, televizi, apod.

## Položka č. 12: Co by podpořilo tvůj zájem o studium na vysoké škole?



Grafické schéma 14: Co by podpořilo tvůj zájem o studium na vysoké škole?

Tato otázka byla žákům položena v podobě otevřené otázky. Cílem bylo zjistit, jak by se jim dalo pomoci v nelehké situaci s rozhodováním a podpořit tak jejich zájem k vysokoškolskému studiu. Výsledky výzkumu poukazují na fakt, že se žáci prvních i čtvrtých ročníků necítí dostatečně informováni o tom, jak studium na vysoké škole probíhá, jak vypadají rozvrhy, případně jak se sestavují, a jaké bude jejich uplatnění po získání diplomu.

Žáci 1. ročníku by uvítali, kdyby se s touto informovaností začalo už dřív než v posledním roce studia na gymnáziu, což potvrzují i odpovědi maturantů – dle jejich odpovědí mají ve čtvrtém ročníku již dost starostí s přípravou na maturitní zkoušky a přijímací řízení na vysoké školy. Dalším úskalím je pro studenty nepřehlednost webových stránek vysokých škol. Pomohlo by jim tedy, kdyby je jejich stávající středoškolské učitelé více podpořili a případně jim pomohli se získáním informací o vysokoškolském systému již ve 2. či 3. ročníku SŠ, například v podobě organizovaných přednášek či návštěvy školy v rámci dne otevřených dveří. Zároveň je pro ně velmi náročné, že jsou maturity a přijímací řízení uskutečňovány v podobném čase, tudíž nemají čas na kvalitní přípravu k oběma zkouškám. V grafu si lze všimnout, že již samotné přijímací řízení je pro studenty stresující, neboť neví, co mohou očekávat a jaký typ otázek pro ně bude připraven – k tomu se tedy znovu váže lepší informovanost nejen o průběhu studia, ale také o průběhu přijímacího řízení. Mimo jiné by také uvítali možnost širšího výběru oborů a

nějakého typu finanční podpory, k čemuž se vážou i náklady na dojíždění. Zajímavým poznatkem byla zároveň odpověď s návrhem toho, jak podpořit lidi z Karlovarského kraje, aby se více zajímali o studium vysoké školy – přestože mnoho studentů zájem o studium má, absence státní vysoké školy v Karlovarském kraji tento zájem značně snižuje, právě kvůli větší vzdálenosti. Jen nepatrná menšina námi dotázaných žáků uvedla, že jejich zájem o studium na vysoké škole je vysoký už nyní, a tak nepotřebují žádné změny či jinou formu podpory.

**Položka č. 13: Pokud chceš, můžeš více popsat, co tě motivuje ke studiu na VŠ.**

Vyplnění této otázky bylo nepovinné a respondenti měli možnost vlastní odpovědi. Účelem bylo zmapovat přesnější důvody motivující jejich volbu studia na vysoké škole, tak jak to vnímají sami žáci. Na otázku odpovědělo celkem 15 respondentů z celkového počtu 75 dotazovaných z obou ročníků. Důvody se často opakovaly, níže je tedy zapsané, co patřilo mezi nejčastější odpovědi:

- Láska k oboru
- Splnění si dětského snu
- Vidina dobrého zaměstnání, větší využití na trhu práce
- Finanční svoboda a finanční pomoc rodičům
- Status studenta
- Vidina seberealizace

## 5 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Cílem tohoto výzkumného šetření bylo stanovit, co motivuje studenty gymnázií k vyššímu vzdělání – jestli větší roli hraje jejich vlastní seberozvoj a zájem o daný obor, nebo určité vnější podněty z okolí – a jak se tato motivace proměňuje mezi ročníky.

Skoro tři čtvrtiny námi dotázaných studentů z gymnázií z Prahy a Karlovarského kraje již v minulosti přemýšleli nad svým budoucím povoláním a mají tak představu o tom, čemu by se v budoucnu chtěli věnovat. Od toho se odráží i zjištění, že přes 90 % oslovených žáků z celkového počtu 75 uvažují nad tím, že po dostudování gymnázia budou pokračovat na vysokou školu. Dotazníkové šetření nám pomohlo přesněji přiblížit, jaký poměr v motivaci zastupuje vlastní zájem žáka a vliv okolního prostředí, ve kterém se žák vyskytuje.

Výsledky tohoto výzkumu naznačují, že na motivaci žáků mají vliv odlišné faktory na základě toho, v jakém ročníku se student právě nachází. Žáci čtvrtých ročníků námi vybraných gymnázií mají zájem o studium na vysoké školy převážně ze své iniciativy, hlavní úlohu zde tedy hraje vnitřní motivace, a vliv okolního prostředí není tak prominentní. Z výzkumu však také vyplývá, že většina žáků prvních ročníků vystudováním vysoké školy a získáním diplomu očekává vidinu získání lepších pracovních nabídek a tím i lepšího finančního zabezpečení. Tato skutečnost může být interpretována tak, že žáky motivuje vnější pobídka, resp. výdělek peněžního obnosu, tudíž lze říci, že zde své zastoupení má právě určitý vnější tlak či společenské očekávání.

Výzkumné šetření tedy potvrdilo rozdíly v působících faktorech na motivaci žáků mezi prvními a čtvrtými ročníky vyššího gymnázia, resp. střední školy. Nicméně je nutno podotknout, že i když se poměr těchto faktorů u obou skupin lehce liší, vnější pobídky v podobě zajištění finanční nezávislosti jsou podobně důležité jako vnitřní pohnutky studentů, resp. jejich zájem o daný obor a užitečnost jimi zvoleného oboru, neboť obě tyto proměnné spoluutváří významné motivační prostředí, navzájem se ovlivňují, a tak společně motivaci ještě více prohlubují a zvětšují pravděpodobnost úspěšného dosáhnutí cíle.

Výzkumem se dále zjišťovalo, zda žáci pocítují zmenšení nebo naopak zvětšení své motivace ke studiu na vysoké škole a jaké faktory tato zmenšení či zvětšení způsobují. V průměru jsou žáci jak prvních, tak čtvrtých ročníků spíše motivováni než demotivováni ke studiu. Mezi hlavní faktory motivace patří jejich zájem o obor a vlastní seberozvoj, vnímají důležitost oboru, inspirují se u odborníků z veřejné sféry a taktéž u vlastních rodičů. Významným faktorem je

však také potřeba zajistit si zajímavou a výdělečnou pracovní pozici po ukončení studia, osamostatnění se či možnost návštěvy zahraničí nabízená ve studentských programech.

Studium vysoké školy zároveň přináší i různé obavy. Žáci se často bojí neúspěchu, protože mají pochyby o vlastních schopnostech, a také že se nedokážou vyrovnat s velkým množstvím učiva. Uvítali by nejen širší nabídku studovaných oborů, ale také získání kvalitnějších a podrobnějších informací o průběhu studia na vysoké škole již od 1. ročníku studia na gymnáziu. Zároveň vnímají přijímací řízení v kombinaci s maturitní přípravou jako velmi stresovou situaci.

## ZÁVĚR

Na motivaci žáků středních škol k vysokoškolskému vzdělání působí nespočet faktorů, ať už se jedná o osobní tendence vycházející z jedince samotného, jako je například dosažení vlastní seberealizace a splnění si snu, nebo vnější vlivy v podobě zajištění finanční svobody. Cílem této práce proto bylo zjistit, zda jsou žáci prvních a čtvrtých ročníků vyššího stupně gymnázia z Prahy a Karlovarského kraje motivováni k vysokoškolskému vzdělání hlavně kvůli vlastnímu zájmu o obor a seberozvoj, nebo zda mají na jejich motivaci větší vliv vnější podněty, jako je tlak společenského přesvědčení o výhodách dosaženého terciárního vzdělání.

V teoretické části práce byl definován samotný koncept motivace a pojmy motiv, pohnutka, motivátor a pobídka, které se na procesu motivace zásadně podílejí a vytvářejí tak buď motivaci vnitřní, nebo vnější. S procesem motivace úzce souvisí i naplňování základních potřeb jedince podporujících vnitřní motivaci, které mu pomáhají dosáhnout svých osobních cílů a jež jsou diskutovány ve vztahu k Maslowově teorii potřeb a k teorii sebedeterminace. Není vynechán ani sociální aspekt, protože kromě potřeby vlastní seberealizace má na motivační a rozhodovací proces středoškoláků také vliv druh a intenzita sociálních vazeb v prostředí, kterým jsou obklopeny, spolu s tím, jak vnímají důležitost vzdělání v současném světě.

Výzkumem v empirické části práce, který byl proveden kvantitativním dotazníkovým šetřením, se zjistilo, že velmi záleží na tom, v jakém ročníku se žáci zrovna nachází a podle toho se liší i faktory ovlivňující jejich motivaci, čímž se potvrdily i stanovené hypotézy. Žáci prvních ročníků spíše motivují vnější okolnosti, neboť rozmyšlejí nad praktickým využitím získání diplomu z vysoké školy, tedy že si jím zajistí získání lepších pracovních nabídek, které je finančně lépe zaopatří. U žáků čtvrtých ročníků naopak převažují vnitřní motivy, mají více zkušeností, jsou si lépe vědomi toho, co je zajímavé a čeho chtějí dosáhnout – motivace tedy vychází zevnitř, motivuje je jejich vlastní zájem o obor a možnost rozvíjení sebe samého.

Studenti jsou často motivováni ke studiu nejen svým vlastním zájmem, užitečností oboru nebo vidinou dobrého budoucího zaměstnání, ale chtějí i vycestovat do zahraničí v rámci nabídek výměnných studijních pobytů, také je láká vyzkoušet si, jak vypadá život studenta v jiném městě. Naopak demotivující je pro ně velké množství učiva, strach z neúspěchu a pochybnosti o vlastních schopnostech – pozitivním zjištěním je, že tyto negativní důvody nepřevyšují nad těmi pozitivními.

Důležitým zjištěním vyplývajícím z dotazníkového šetření jsou také metody, kterými lze podpořit žákův zájem o studium na vysoké škole. Většina z nich má obavy z přijímacího řízení,

nedokáže se orientovat na webových stránkách škol, a proto se cítí málo informován o průběhu studia.

Ve výzkumu se však dají najít i určité nedostatky v analýze dosaženého vzdělání rodičů dotazovaných žáků. Rodičovský vzor má totiž také podstatný vliv na žákovské rozhodování o jejich budoucí kariéře. Výzkum zároveň nepokryl, jestli a v jak velké míře mají studenti po vystudování VŠ v jiném městě ambice vrátit se zpět do svého rodného kraje, nebo jestli je spíše přitahuje možnost práce v novém městě, popřípadě v zahraničí. Dle námi získaných dat totiž žáky od studia odrazuje také vzdálenost od domova, příkladem je zmíněný Karlovarský kraj, ve kterém není možnost na vysokou školu nastoupit, protože zde žádná jednoduše nesídlí.

Avšak přínosem výzkumu je zajisté zjištění, že jsou žáci motivováni zejména ze svých pohnutek, což jim umožňuje větší pravděpodobnost vytrvání v cestě k jejich cíli. Ke studiu si vybírají obory, které jim připadají zajímavé a užitečné, chtějí se jim věnovat a získáním vysokoškolského diplomu a následným setrváním v oboru podporují jejich seberealizaci.

Doporučením pro další výzkum by mohla být realizace šetření mezi absolventy vysokých škol o tom, jestli a do jaké míry naplnili svá očekávání vystudováním daného oboru. Pozitivně hodnotím i přiblížení žákovských obav, které se ke studiu na vysoké škole vztahují – zejména stresující přijímací řízení, ale hlavně kvalitu informovanosti o studiu. Toto zjištění může posloužit jako doporučení pro středoškolské učitele a vedení vysokých škol, aby žákům všech ročníků středních škol umožnili přístup k dostupnějším informacím ohledně vysokoškolského studia a celého jeho systému (pomoc s výběrem vhodného studijního programu nebo lepší orientací na webových stránkách).

## Seznam použitých informačních zdrojů

- Bradáč, J. (1936). *Latinsky v 1000 slovech: Pro pokročilé*. Praha: A. Neubert.
- Cakirpaloglu, P. (2012). *Úvod do psychologie osobnosti*. Grada Publishing.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), stránky 105-115.  
<https://doi.org/10.1037/h0030644>
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), stránky 227-268.  
[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Donald, W. E., Ashleigh, M. J., & Baruch, Y. (2018). Students' perceptions of education and employability: Facilitating career transition from higher education into the labor market. *Career Development International*, 23(5), stránky 513-540.  
<https://doi.org/10.1108/CDI-09-2017-0171>
- Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu (2., rozš. české vyd)*. Paido.
- Hlad'o, P. (2012). *Profesní orientace adolescentů: poznatky z teorií a výzkumů*. Konvoj.
- Janošová, P. (2016). Adolescence. In M. Blatný, *Psychologie celoživotního vývoje* (stránky 99-116). Karolinum.
- Keller, J., & Tvrđý, L. (2008). *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
- Maslow, A. H. (2021). *Motivace a osobnost*. (přeložila Pavla Le Roch) Portál.
- Nakonečný, M. (2014). *Motivace chování (3., přepracované vydání)*. Triton.
- Plháková, A. (2023). *Učebnice obecné psychologie (2., doplněné, aktualizované a přepracované vydání)*. Praha: Academia.
- Průcha, J. (2020). *Psychologie učení: Teoretické a výzkumné poznatky pro edukační praxi*. Praha: Grada.
- Průcha, J., Mareš, J., & Walterová, E. (2003). *Pedagogický slovník (4. aktualiz. vyd)*. Portál.

- Ratelle, C., Larose, S., Guay, F., & Senécal, C. (2005). Perceptions of Parental Involvement and Support as Predictors of College Students' Persistence in a Science Curriculum. *Journal of family psychology, 19*(2), stránky 286-293. <https://doi.org/10.1037/0893-320>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (eds.), *Handbook of self-determination research* (stránky 3-33). University of Rochester Press.
- Stuchlíková, I. (2010). Motivace a Osobnost. In Blatný M. a kol., *Psychologie osobnosti* (stránky 137-166). Praha: Grada.
- Trhlíková, J., Vojtěch, J., & Úlovcová, H. (2008). *Rozhodování žáků při volbě vzdělávací cesty a úspěšnost vstupu na trh práce*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání. <https://archiv-nuv.npi.cz/t/rozhodovani-zaku-pri-volbe-vzdelavaci-cesty-a-uspesnost.html>
- Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Praha: Nakladatelství Karolinum.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum.

## **Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence**

Nástroje umělé inteligence jsem využila pouze na hledání relevantních informačních zdrojů, které jsou vypsány v Seznamu použitých informačních zdrojů, a na překlad cizojazyčných textů do češtiny, které jsem následně parafrázovala svými slovy.

## Seznam grafických schémat

Grafické schéma 1: Maslowova hierarchie lidských potřeb (převzato z Mareš, 2013, str. 253) .....	12
Grafické schéma 2: Kontinuum sebedeterminace (převzato z Plháková, 2023, str. 478 podle Ryan, Deci, 2002, str. 16) .....	15
Grafické schéma 3: Máš již nějakou představu, jaké zaměstnání bys chtěl/a v budoucnu vykonávat? .....	22
Grafické schéma 4: Uvažuješ nad studiem na vysoké škole? .....	23
Grafické schéma 5: Proč uvažuješ nad studiem na vysoké škole? .....	24
Grafické schéma 6: Ovlivnil někdo tvoje rozhodnutí k vysokoškolskému vzdělání? .....	25
Grafické schéma 7: Existují důvody, kvůli kterým se cítíš MÉNĚ MOTIVOVÁN/A k vysokoškolskému vzdělání? .....	26
Grafické schéma 8: Důvody, které žáky ke studiu motivují méně. ....	27
Grafické schéma 9: Existují důvody, kvůli kterým se cítíš VÍCE MOTIVOVÁN/A k vysokoškolskému vzdělání? .....	28
Grafické schéma 10: Důvody, které žáky ke studiu motivují více. ....	29
Grafické schéma 11: Máš již vybraný obor, na který se chceš na VŠ přihlásit? .....	30
Grafické schéma 12: Na jaký typ školy (fakulty) se chceš přihlásit? .....	31
Grafické schéma 13: Co u tebe vzbudilo zájem o daný obor? .....	32
Grafické schéma 14: Co by podpořilo tvůj zájem o studium na vysoké škole? .....	33

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Ukázka dotazníku

## Motivace žáků středních škol k vysokoškolskému vzdělání

Dobrý den,  
jmenuji se Kateřina Havlanová a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia na PedF UK. Nyní píšu bakalářskou práci, ve které se zaměřuji na motivaci žáků středních škol k vysokoškolskému vzdělání. Tímto bych Vás ráda poprosila, zda byste se zúčastnili tohoto krátkého, dobrovolného, anonymního dotazníku. Zabere Vám méně než 10 minut. U některých otázek můžete zaškrtnout více odpovědí, u poslední otázky odpovězte svými vlastními slovy.  
Tímto Vám děkuji za spolupráci a přeji hezký den.

\* Označuje povinnou otázku

V jakém jsi ročníku? \*

1. ročník  
 4. ročník

1. ročníky

Máš již nějakou představu, jaké zaměstnání bys chtěl/a v budoucnu vykonávat? \*

- Ano  
 Spíše ano  
 Spíše ne  
 Ne

Uvažuješ nad studiem na vysoké škole? \*

- Ano  
 Spíše ano  
 Spíše ne  
 Ne

Proč uvažuješ nad studiem na vysoké škole? (více možných odpovědí) \*

- Obor mě samotného/samotnou zajímá  
 Chci nadále prohlubovat své znalosti  
 Kvůli vlivu okolí (rodičům/učitelům/kamarádům)  
 Vystudování oboru mi zajistí lepší pracovní nabídky  
 Vystudování oboru mi zajistí lepší finanční zabezpečení  
 Jiné: \_\_\_\_\_

Ovlivnil někdo tvoje rozhodnutí k vysokoškolskému vzdělání? (více možných odpovědí) \*

- Nikdo, rozhodl/a jsem se sám/sama
- Rodiče
- Učitelé
- Kamarádi
- Sourozenci
- Jiné: \_\_\_\_\_

Existují důvody, kvůli kterým se cítíš MÉNĚ MOTIVOVÁN/A k vysokoškolskému vzdělání? \*

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

Pokud nějaké takové důvody existují, které to jsou? (více možných odpovědí)

- Strach z neúspěchu
- Velké množství učiva
- Strach z neznámého
- Cítím, že jsem do studia tlačěn/a nedobrovolně
- Pochybují o svých schopnostech
- Nedostatek financí
- Přestěhování se do jiného města
- Jiné: \_\_\_\_\_

Existují důvody, kvůli kterým se cítíš VÍCE MOTIVOVÁN/A k vysokoškolskému vzdělání? \*

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

Pokud nějaké takové důvody existují, které to jsou? (více možných odpovědí)

- Mám dobré výsledky (známky) z gymnázia
- Pozitivní hodnocení na můj výkon od mých stávajících učitelů
- Můj zájem o daný obor
- Láká mě studentský život
- Chci zkusit žít v jiném městě
- Vyhledky na lepší pracovní pozice
- Chci vyjet do zahraničí v rámci studia
- Jiné: \_\_\_\_\_

Máš již vybraný obor, na který se chceš na VŠ přihlásit? \*

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

Na jaký typ školy (fakulty) se chceš přihlásit? (více možných odpovědí) \*

- Pedagogická
- Filozofická
- Sociální vědy
- Lékařská
- Technická
- Chemická
- Ekonomická
- Právníká
- Umělecká
- Sportovní
- Zemědělská
- Jiné: \_\_\_\_\_

Co u tebe vzbudilo zájem o daný obor? (více možných odpovědí) \*

- Zajímám se o něj odmalička
- Věnují se mu moji rodiče či jiní rodinní příslušníci
- Inspirovali mě moji učitelé
- V médiích (např. v televizi či na sociálních sítích) sleduji odborníky z daného oboru
- Obor mi přijde důležitý a užitečný
- Jiné: \_\_\_\_\_

Co by podpořilo tvůj zájem o studium na vysoké škole? (např. méně stresující přijímací řízení, lepší informovanost o průběhu studia, širší výběr oborů apod.) \*

Vaše odpověď \_\_\_\_\_

Pokud chceš, můžeš více popsat, co tě motivuje ke studiu na VŠ. (nepovinné)

Vaše odpověď \_\_\_\_\_

Zpět

Odeslat

Vymazat formulář