

**Česká zemědělská univerzita v Praze**

**Provozně ekonomická fakulta**

**Katedra statistiky**



**Diplomová práce**

**Motivace studentů vysokých škol ke studiu – dotazníkové  
šetření**

**Olga Sobotová**

© 2011 ČZU v Praze

### Čestné prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci "Motivace studentů vysokých škol ke studiu – dotazníkové šetření" jsem vypracoval(a) samostatně pod vedením vedoucího diplomové práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu literatury na konci práce. Jako autor(ka) uvedené diplomové práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušil(a) autorská práva třetích osob.

V Praze dne 30.3. 2011

---

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji vedoucí diplomové práce, vážené paní Ing. Zuzaně Pacákové, za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

Dále děkuji celé své rodině, která se mnou náročným obdobím studia prošla.

# MOTIVACE STUDENTŮ VYSOKÝCH ŠKOL KE STUDIU – DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

## MOTIVATION TO STUDY OF UNIVERSITY STUDENTS – QUESTIONNAIRE SURVEY

### **Souhrn**

Tato práce se zabývá motivací studentů ke studiu na vysoké škole. Na počátku práce byly zformulovány základní předpoklady, které měl následný dotazníkový průzkum a statistická analýza potvrdit nebo vyloučit. Prvním předpokladem bylo, že studenti denní a kombinované formy studia mají odlišné motivy pro studium vysoké školy. Druhým předpokladem bylo, zda studenti kombinované formy studia jsou ochotnější za studium zaplatit vyšší částky než studenti denní formy. Poslední předpoklad zněl, zda studenti kombinované formy studia hodnotí studium jako více náročné než studenti denního studia. Po provedení dotazníkového šetření a následné statistické analýze byly všechny tři předpoklady potvrzeny.

### **Klíčová slova**

Motivace, vysoká škola, forma studia, statistická analýza, dotazník, kontingence

### **Summary**

This work deals with the motivation of students to study at university. At the beginning of the work is has been formulated the basic assumptions that had a subsequent survey questionnaire and statistical analysis to confirm or exclude. The first assumption was that students of daily and combined forms of study have different motives for university studies. The second assumption was that the combined studies students are willing to pay for the study of higher amounts than the students daily forms. The last assumption was whether students combined study evaluated the study as consuming more than a full-time students. By completing the questionnaire and subsequent statistical analysis using statistical computer program, all three conditions were verified.

### **Key words**

Motivation, high school, form of study, statistical analysis, questionnaire, contingency

## Obsah

1. Úvod.....	3
2 Cíl práce a metodika.....	5
2. 1 Cíl práce .....	5
2.2 Metodika .....	6
2. 2.1 Základy empirického výzkumu.....	6
2.2.2 Dotazník.....	6
2. 2.3 Statistická analýza.....	14
3. Literární rešerše.....	20
3.1 Motivace.....	20
4. Charakteristika vysokoškolského vzdělávání v ČR.....	34
4.1 Vysoké školy v České republice .....	34
4.2 Vzdělávání dospělých .....	38
4.3 Distanční vzdělávání .....	40
4.3.1 Kombinovaná forma studia .....	41
5. Statistická analýza dat a její vyhodnocení .....	43
5.1 Základní charakteristika souboru .....	43
5.2 Ověření hypotéz .....	58
6. Závěr .....	69
7. Seznam použitých zdrojů .....	74
8. Seznam tabulek .....	76
9. Přílohy .....	78

## 1. Úvod

Vzdělání má v životě člověka primární postavení. Vzdělávání je nikdy nekončící proces. Začíná už v předškolním věku, pokračuje základní školou, střední školou a dalšími, vyššími stupni studia. Získané vzdělání nás formuje na celý život, vede nás dál, otevírá nám cesty do budoucna.

Stále větší počet lidí usiluje o získání nejvyšší úrovně vzdělání, o získání vysokoškolského vzdělání. S vysokoškolským diplomem je spojeno i získání vyššího společenského statutu, pocitu individuálního uspokojení. Na prvním místě však vždy bude to, že s vysokoškolským vzděláním rostou šance i cena na trhu práce.

V současné době, kdy je poměrně široká nabídka studijních oborů a vysokých škol, je pro studenty, kteří právě končí střední vzdělávání, poměrně velká šance být přijat ke studiu a vysokou školu absolvovat.

Stále je zde ale i skupina těch, kteří po skončení střední školy nastoupili do zaměstnání a až později si uvědomili – či byli donuceni okolnostmi, že pro výkon své profese potřebují mít vysokoškolské vzdělání. Často tyto lidé dostali od svých zaměstnavatelů limit, dokdy musí vystudovat, pokud nechtějí svou pozici opustit. V tento okamžik se každý musí rozhodnout, jak se s danou situací vypořádá. Jediným řešením je absolvovat vysokou školu kombinovanou formou studia. Tím pro daného člověka začíná několikaleté velmi náročné období, ve kterém musí skloubit pracovní povinnosti, rodinné povinnosti a povinnosti vysokoškolského studenta.

Cílem této práce je porovnat motivaci a přístup ke studiu u studentů denní formy a u studentů kombinované formy. V práci se vychází z následujících předpokladů : Studenti denní a kombinované formy studia mají odlišné motivy pro studium vysoké školy. Dalším předpokladem je to, že studenti kombinované formy jsou ochotnější za studium zaplatit vyšší částky než studenti denní formy. Poslední předpoklad je, že studenti kombinovaného studia hodnotí studium jako více náročné než studenti denní formy.

Je tedy pro veřejné vysoké školy výhodné zaměřovat se stále výrazněji na ty studenty, kteří již pracují, tudíž studují kombinovanou formou?

Stále zde bude totiž existovat početně významná skupina potenciálních studentů, kteří nestihli vystudovat vysokou školu v mládí a kteří nyní své resty pod tlakem zaměstnavatelů v potu tváře dohání. Je tedy na veřejných vysokých školách, jak se k jistě dlouhodobějšímu trendu postaví a vytvoří pro potenciální studenty z řad pracujících dostatečně výhodné podmínky pro studium.

## 2 Cíl práce a metodika

### 2.1 Cíl práce

Tato práce se zabývá motivací studentů ke studiu na vysoké škole. Cílem práce je zjistit, zda motivy ke studiu vysoké školy se liší u studentů denní formy a u studentů kombinovaného studia. Studenti denní formy mají poněkud jinou výchozí pozici než studenti kombinované formy. Studenti kombinované formy mají své pracovní a rodinné povinnosti. Přesto se hlásí na vysoké školy, protože studium vysoké školy je u nich podmínkou pro udržení současné pracovní pozice.

Diplomová práce je založena na těchto dílčích předpokladech :

- Studenti denní a kombinované formy studia mají odlišné motivy pro studium vysoké školy.
- Studenti kombinované formy jsou ochotnější za studium zaplatit vyšší částky než studenti denní formy.
- Studenti kombinovaného studia hodnotí studium jako více náročné než studenti denní formy.

Dílčím cílem diplomové práce je ověření těchto hypotéz.

Pro dosažení tohoto cíle bude nejdříve zpracována metodika práce. Zde je nutné seznámit se s formou, kterou budou získávána vstupní data pro práci, tedy s formou dotazníku. Bude provedeno dotazníkové šetření. Dále budou uvedeny metody statistické analýzy, kterou budou dotazníkem získaná data zpracovávána.

Poté je třeba vysvětlit pojem motivace. Motivace bude představena z pohledu řady autorů.

Další část bude věnována charakteristice současného vysokého školství v České republice.

Následně bude provedena statistická analýza dat, na jejímž základě bude rozhodnuto, zda výše uvedené předpoklady platí, či je třeba je zamítnout.



## 2.2 Metodika

### 2.2.1 Základy empirického výzkumu

Metodologie výzkumu je disciplínou, bez které se nelze obejít při získávání relevantních informací z různých oblastí lidského života. Jednotlivé metody a techniky jsou neustále zdokonalovány, doplňovány. Některé techniky jsou používány výhradně pro kvantitativní postup, jiné výhradně v kvalitativním postupu.

Empirický výzkum rozlišuje několik základních metod. Mezi ně patří experiment, dotazník, interview, skupinové interview, pozorování, studium dokumentů, evaluační výzkum, sociometrie. (Majerová, Majer 2007). V této práci bude pozornost zaměřena na dotazník.

### 2.2.2 Dotazník

Dotazník je obecně řazen mezi dotazovací metody. Všechny dotazovací techniky jsou založeny na principu pokládání otázek a vyhodnocování odpovědí na ně. Dotazník je druhem interview. Je standardizovaný, využívá se pouze v kvantitativní metodologii.

Dotazník patří mezi nejčastěji používané techniky sběru dat.

1) Před sestavením dotazníku je třeba určit jeho **technické parametry**. (Majerová, Majer 2007). Mezi nejdůležitější patří :

- celkový rozvrh dotazníku – závisí na tom, jaký je cíl výzkumu
- počet otázek
- typy otázek
- typy škál

2) Dále je třeba připravit **obsah dotazníku**. Na počátku dotazníku by měla být informace pro respondenty, kde se dozví účel a význam projektu, pro který je dotazník vytvořen. Také by mělo být známé, kdo celou dotazovací akci pořádá, kontaktní osoba. Dále musí být respondent ujistěn o zachování anonymity. Dále musí být určeny zkoumané oblasti, jejich

výčet a rozsah, jejich umístění v dotazníku, také jejich pořadí. Poté je třeba stanovit způsoby slovní formulace otázek, vytvoření logických přechodů mezi oblastmi, použití závěrečné otázky na závěr, závěrečné poděkování. (Majerová, Majer 2007)

### **3) Tvorba otázek**

Při sestavování seznamu otázek je třeba se brát na zřetel to, zda otázky jsou k teoretickému konceptu zaměřeny správně, přiměřeně a je jich dostatečné množství pro to, aby teoretická platnost konceptu mohla být výzkumem ověřována (Majerová, Majer 2007). Dále je důležité, aby respondenti byli vybráni tak, že je zaručeno získání dostatečného objemu validních dat. Zde je nutno pracovat s pojmem relevance. Znamená to, že zde jde o relevanci cílů studie, relevanci otázek ve vztahu ke studii a relevance otázek ve vztahu k respondentům.

### **4) Relevance cílů studie**

Cíl a smysl studie se musí respondentovi jevit jako relevantní, smysluplný, závažný a významný. Někdy se stane, že respondentům není cíl studie zcela zřejmý, proto je nutno věnovat dostatek prostoru a času k jasnému vysvětlení. Je třeba respondenta všemi dostupnými prostředky získat pro výzkum, zdůraznit jeho důležitost, závažnost. Teprve poté bývá respondent ochoten věnovat výzkumu svůj čas.

#### **Relevance otázek ve vztahu ke studii**

Je nutné respondenty přesvědčit o tom, že naše otázky v dotazníku jsou pro účel a cíl studie relevantní. Zde bývá problém s nadbytečností některých otázek, jejich zbytečností. Respondenti nechtějí ztrácet čas otázkami, které považují za zbytečné. Proto je třeba seznam otázek pečlivě projít a zvážit nutnost veškerých otázek.

#### **Relevance otázek pro respondenty**

Relevance každé otázky pro konkrétního respondenta může být problém, jestliže je populace výrazně heterogenní a je nutno použít stejného seznamu otázek (Majerová, Majer 2007). Studie mívá často komparativní charakter, což znamená, že se porovnávají názory dvou skupin. Proto je třeba nějakým způsobem zajistit to, aby respondentu nebyla položena

otázka, která se pro něj nehodí. Jednou z možností je použití tzv. filtru. Cílem filtračních otázek je rozdělit vzorek respondentů na jednu či více částí, kterých se jednotlivé otázky týkají. Na podsoubory otázek seznamu pak odpovídají ti, kterých se dané úkoly týkají.

## **5) Formát otázek**

Formát otázky hraje při tvorbě dotazníku nemalou roli. Formáty otázek jsou značně odlišné.

### **1. Uzavřené otázky**

Uzavřená otázka nabízí určitý počet možných odpovědí. Tyto alternativy musí vyčerpávat všechny možnosti. Nic nemůže existovat mimo ně. Např. Jste muž/žena.

Výhody uzavřených otázek (Mišovič 2001) :

- není náročná na vyjadřovací schopnosti dotázaného
- všechny odpovědi mají stejnou šanci být vybrány
- odpovědi je možné lehce zpracovat

Nevýhody uzavřených otázek

- může nutit dotázaného k určité odpovědi
- může redukovat skutečnost
- z hlediska rozhodování může být náročná
- neumožňuje rozvedení názoru

Z hlediska formy se uzavřené otázky vyskytují v několika obměnách. Nejjednodušší formou je **otázka dichotomická**. Dovoluje jednu ze dvou možných variant a připouští jednoduchý způsob odpovědí. Jejich nevýhodou je to, že připravené formulace neumožňují podrobné rozčlenění názoru a mohou nutit respondenta k vyjádření i v případě, že okolnosti, o kterých se vypovídá, jsou daleko složitější, než jednoznačné ano/ne.

V mnoha případech se respondenti nemohou rozhodnout, protože neznají přesnou odpověď, a žádná ze dvou možností jim nevyhovuje (Mišovič 2001). Zde se přidává možnost „nevím, nemohu posoudit“. Tím se otázka dichotomická mění na trichotomickou.

**Polytomické otázky** nabízejí širší možnosti pro výběr stanovených odpovědí ve výzkumném rozhovoru. Upřesňují pochopení dotazu, usnadňují formulaci stanoviska.

Současně vymezují určitý rámec existujících variant. V jedné ze skupin polytomických otázek si respondent vybírá z několika odpovědí. Jejich obsah je přesně vymezen, nepřekrývají se a respondentovi dávají jedinou možnost odpovědi. Je to vylučující, disjunktivní typ otázky. Např. u otázky S jídlem ve školní jídelně jste velmi spokojen/spíše spokojen/spíše nespokojen/nevím.

Dalším typem otázek jsou **otázky výčtové**. Umožňují vybrat jednu, nebo více vyhovujících aktivit. Např. jakým způsobem trávíte volný čas? Sportem/četba/sledování televize apod.

K uzavřeným otázkám patří otázky se škálami, kde jsou odstupňované možnosti odpovědí. Škály umožňují převod kvalitativních informací na kvantitativní formu. Např. Jak hodnotíte tento výrobek? Jako výborný/ dobrý/průměrný/podprůměrný/špatný. Prostřednictvím škál se měří intenzita názorů a postojů. K jejich nevýhodám patří to, že intervaly škál nemusí přesně korespondovat s odpověďmi respondentů, protože ti mohou vkládat do příslušného vyjádření jiný obsah než výzkumník.

K uzavřeným otázkám patří i tzv. **specifické otázky**. Jsou představovány několika výroky se škálou od jednoho krajního pólu k druhému. Střídáním kladných a záporných aspektů sledovaného problému se zamezí stereotypizaci odpovědí ze strany dotázaného (Mišovič 2001).

## **2. Otevřená otázka**

### Výhody otevřené otázky

- dovoluje projevit široké názorové spektrum
- vylučuje preferenci jakéhokoliv názoru
- představuje jedinečnou možnost zjistit různé návrhy a představy

### Nevýhody otevřené otázky

- kvalita odpovědi záleží na vyjadřovacích schopnostech dotázaného
- může vést ke značnému počtu neurčitých odpovědí
- zpracování může být náročné
- může vyvolat problémy při interpretaci (Mišoviš 2001)

Otevřená otázka byla převzata z individuálního rozhovoru a dává zcela volný prostor pro různé odpovědi. Tento typ odpovědi je při vyhodnocení velmi těžko kvantifikovatelný a ne vždy vhodný pro statistické zpracování. Umožňují však projevit široké názorové spektrum. V některých případech je to jediná možnost, jak zjistit zejména představy respondentů. Kvalita odpovědí na otevřenou otázku je do určité míry závislá na vyjadřovacích schopnostech dotazovaného. Tento typ otázek není příliš vhodný pro písemné dotazování, protože při zápisu odpovědi dochází často k jejímu zestručnění.

Při volbě otevřené otázky se někdy jeví jako možné řešení použití formulace, která by se snažila zjistit to hlavní prostřednictvím slova „Proč?“ nebo „Kdo?“. Na tento jednoduchý dotaz se mohou objevit neúplné odpovědi současně zachycující různé aspekty problematiky.

### **3. Polootevřená otázka**

Polootevřená otázka je variantou uzavřených otázek. Některé možnosti odpovědí se stanoví přesně, všechny ostatní zůstanou otevřené. Jedná se o pokus spojit výhody otevřené a uzavřené otázky a eliminovat jejich nevýhody. Jestliže ve výčtu odpovědí respondent nenašel tu svou, má možnost v kolonce „Jiná odpověď“ napsat svůj názor.

### **4. Filtrační otázka**

Filtrační otázky mají za úkol oddělit tu část respondentů, která z nějakých důvodů nemůže odpovědět na navazující otázky. Pomocí filtračních otázek se respondenti rozdělí do několika skupin. Názory těchto rozdělených skupin mohou být pak odlišně využity v průběhu zpracování.

Pravidlo použití filtračních otázek nejde mechanicky používat v každé situaci. V některých tématech rozdělovat respondenty na kompetentní a nekompetentní je zbytečné a neúčelné.

### **5. Projekční otázka**

Projekční otázky patří mezi nepřímé otázky. Jsou formulovány tak, aby bylo možné získat odpověď zprostředkovaně bez toho, že by si byl respondent vědom, na co je dotazován.

Formulace dovoluje promítat respondentovi své emoce, postoje, motivy. Mohou být použity při zjišťování nějakých choulostivých informací. Respondent neodpovídá sám za sebe, ale informuji nás, jak je tomu u ostatních. Do těchto formulací se samozřejmě obtiskává názor samotného respondenta na danou věc.

## **6. Identifikační otázka**

Identifikační otázky vlastně umožňují rozlišit názory různých demografických a sociálních skupin zapojených do šetření a ovlivňuje kvalitu zpracování a hloubku analýzy. Standardně se zjišťuje pohlaví, věk, vzdělání, zaměstnání, velikost místa bydliště a region. Podle toho, jak je výzkum zaměřen, se mohou přidat údaje o rodinném stavu, počtu dětí, příjmu.

Identifikační otázky by neměly představovat problém. Přeci jen jsou ale oblasti, kde dotazující musí postupovat opatrně. Týká se to zjišťování stavu rodinných financí. Dotázaní se většinou snaží své příjmy zkreslovat, neboje před jiným členem domácnosti neuvádět. Lidé s vyššími příjmy se je snaží snižovat, lidé s nižšími je zase navyšují. Možným řešením je nabídka stupnice čistého měsíčního příjmu na člena domácnosti. Zde si respondent vybere odpovídající rozmezí, které nejvíce odpovídá skutečnosti.

## **6) Způsoby distribuce dotazníku**

Nejběžnějším způsobem distribuce dotazníků, je rozesílání a vracení dotazníků poštou. Tento způsob má své výhody a nevýhody. V případě využití pošty musí být dotazník vyzkoušen pretestem, doplněn průvodní informací a instrukcemi. Zde je nevýhodou to, že pouze malá část dotazníků se vrací zpátky. Ke zlepšení návratnosti může přispět to, pokud stačí dotazník přeložit, kdy na zadní straně je vytisknutá zpáteční adresa se zaplaceným paušálem.(Majerová, Majer 2007).

### Faktory ovlivňující návratnost dotazníku

Baylei (Baylei in Majerová, Majer 2007) udává deset faktorů, kterými lze ovlivnit návratnost dotazníků. Jsou to :

- garance významné instituce
- atraktivita formátu dotazníku

- délka dotazníku
- charakter průvodního dopisu
- jednoduchost vyplňování dotazníku a jeho návratu
- podněty k odpovědím
- charakteristiky populace, kterým je dotazník zasílán
- způsob zasílání
- období, kdy je dotazník zasílán
- četnost a charakter upomínek

## **7) Výhody a nevýhody dotazníku**

### **Výhody dotazníku**

- 1) Značná úspora peněz
- 2) Úspora času
  - dotazník může být zaslán všem respondentům najednou a v přibližně stejné době se vrací
  - při osobním interview by tazatel potřebovat mnohem více času, aby objel všechny dotazované
- 3) Dotazník je možné vyplňovat tehdy, když se to respondentovi hodí
  - respondent si může najít čas na vyplnění i po částech, může se k němu vracet
  - nejdříve vyplní lehčí otázky, nad obtížnějšími se může déle zamyslet
- 4) Větší záruka anonymity
  - u vyplňování není přítomen tazatel, proto je respondent ochotnější odpovídat i na choulostivější otázky
- 5) Standardizovaná formulace otázek
  - porovnávání odpovědí při analýze je snadnější díky tomu, že každý z respondentů byl dotazován stejným způsobem se stejnou formulací otázek
- 6) Tazatel dotazy nezkresluje

- tazatel může respondenta úmyslně či neúmyslně ovlivňovat – vybízením k odpovědi, modulací hlasu, posunky značícími souhlas či nesouhlas atd.

- tazatel může nesprávně přečíst otázku

- tazatel špatně zapíše odpověď

#### 7) Dostupnost

- pošta doručí dotazník kamkoliv, je to snazší, než kdyby musel tazatel všechny respondenty objíždět

### **Nevýhody dotazníku**

#### 1) Nedostatek flexibility

- není možno použít doplňující otázky či použít sondy, pokud je odpověď respondenta příliš obecná nebo nepoužitelná

- pokud respondent nerozumí dané otázce, nelze dovysvětlit

- někteří respondenti pod záštitou anonymity jsou schopni používat vulgární či obscénní výrazivo

#### 2) Nízká návratnost dotazníku

- při porovnání s interview je co do návratnosti na tom dotazník podstatně hůře

- obecně mají dotazníky návratnost okolo 10%

#### 3) Obava z nedostatečně kvalitního vlastního psaného projevu

- někteří respondenti mají obavu, že jejich písemný projev např. po gramatické stránce není příliš dobrý, proto se obávají ztrapnění a odmítají dotazník vyplnit

#### 4) Jen slovní vyjadřování

- není možné zachytit neverbální projevy respondenta

- není možné zjistit, pokud se respondent vydává za někoho jiného, míněno příslušnost k etniku, sociální třídě apod.

#### 5) Chybí kontrola prostředí

- u dotazníků chybí jakákoliv jistota, že respondent vyplňuje dotazník v dostatečném soukromí

- dotazník může být vyplněn jakoukoliv cizí osobou



- 6) Chybí kontrola vyplňování otázek v původním pořadí
- 7) Mnoho otázek zůstane nevyplněno
- 8) Není možné zachytit spontánní odpověď
  - respondent má čas se rozmyslet a první, pravdivou odpověď po zvážení nenapíše
- 9) Je obtížné od sebe oddělit špatně adresované dotazníky od nevrácených
- 10) Chybí kontrola data odpovědi
- 11) Není možné používat komplexnější a vyspělejší formát seznamu otázek
  - v dotaznících musí být otázky formulovány jednodušeji, neboť zde chybí tazatel, který by případné nedostatky objasnil
  - otázky formulované na nejnižší možné úrovni srozumitelnosti se zdají být vzdělanějším respondentům natolik primitivní, až je to uráží
- 12) Je možné zkreslení vzorku
  - nízká návratnost dotazníků znehodnocuje výběr vzorku a vytváří zkreslení selektivním výběrem (Majerová, Majer 2007)

### 2. 2.3 Statistická analýza

Při statistické analýze se vychází z dat, která byla zjištěna u statistických jednotek. Těmi jsou studenti vysoké školy. K dispozici jsou hodnoty několika statistických znaků (proměnných). Lze zkoumat každý znak jednotlivě (jednorozměrná analýza), nebo dva či více znaků současně (vícerozměrná analýza) (Řezanková 2005).

Při dané statistické analýze se pracuje s kategoriálními daty. Jsou zkoumány znaky, které nejsou přímo měřitelné. Hodnoty znaku jsou zjištěny pomocí dotazování. Respondent má k dispozici nabídku možných odpovědí, z níž může vybírat. V jednom případě může vytvořit vlastní odpověď.

Odpovědím jsou pak přiřazeny slovní nebo číselné kódy. Hodnoty znaku jsou tedy kódované odpovědi, neboli kategorie.

Například národnost – česká/slovenská, úroveň vzdělání – základní/střední/vysokoškolské, počet dětí – 0,1,2,3,4...

Na těchto příkladech lze ilustrovat různou úroveň vztahů mezi kategoriemi. V případě národnosti kategorie nelze uspořádat. V případě vzdělání je můžeme uspořádat, v posledním případě lze navíc vypočítat rozdíl. V tomto smyslu lze hovořit o škálách měření, z nichž neznámější jsou nominální, ordinální a intervalové (Řezanková 2005).

Jednotlivé odpovědi respondentů na určitý dotaz korespondují s některou z kategorií. Tyto kategorie tvoří škálu hodnot. Existují různé kvalifikace škál měření. Základní dělení je následující :

- **škála nominální** – u jejích hodnot můžeme pouze určit, že jsou různé, nemůžeme stanovit jejich pořadí

- **škála ordinální** – u jejích hodnot můžeme stanovit pořadí, nemůžeme však určit, o kolik je jedna hodnota větší či menší než druhá

- **škála intervalová** – u hodnot lze určit, o kolik je jedna hodnota větší či menší než druhá

- **škála poměrová** – u hodnot lze určit, o kolik i kolikrát je jedna hodnota větší než druhá

Odpovědi respondentů jsou zaznamenávány do proměnných. Kategoriální proměnná je tedy taková, jíž škála je tvořena množinou kategorií. Podle typu škály rozlišujeme **kategoriální proměnné** :

- **nominální** – např. typ profese, druh výrobku

- **ordinální** – např. známka ve škole, dosažený stupeň vzdělání, stupeň spokojenosti

- **kvantitativní** – ty se dále dělí na intervalové a poměrové

Zvláštním typem je **dichotomická proměnná** (alternativní), která nabývá pouze dvou hodnot. Příkladem jsou dvojice hodnot spokojen/nespokojen, muž/žena, kuřák/nekuřák.

U dichotomických proměnných lze rozlišit proměnné symetrické (obě kategorie mají stejnou důležitost) a asymetrické (jedna kategorie je důležitější).

Obvykle se binární proměnné kódují hodnotami 0 a 1, kdy 1 značí, že sledovaný jev nastal.

Kategoriální data, která se zadávají do počítače, jsou nejčastěji následující :

- číslo – hodnoty kvantitativní a obvykle také ordinální proměnné, případně kódy hodnot nominální proměnné

- datum – speciální typ intervalových dat

- řetězec znaků – hodnoty nominální proměnné

Hodnoty nominální proměnné se ve statistických programech většinou zadávají jako čísla, s nimiž se ale neprovádí aritmetické operace. Jde pouze o číselné kódy, které nemají význam čísla.

### Závislost kvalitativních znaků

Jak již bylo výše v kapitole uvedeno, kvalitativní znaky mohou nabývat :

dvou obměn – znaky alternativní

více obměn – znaky množné.

Pokud jsou zkoumány znaky alternativní a závislost mezi nimi, jedná se o závislost asociační. V případě, že alespoň jeden ze znaků je znakem množným, jedná se o kontingenci. (Hendl 2004)

Při zpracování asociačních a kontingenčních tabulek se postupuje následně :

1) zjišťuje se, zda mezi znaky existuje závislost

2) pokud zde závislost existuje, určí se její síla.

### Asociační tabulky

Při sledování dvou kvalitativních alternativních statistických znaků je výsledek třídění uspořádán do asociační tabulky, jak je znázorněno v následující tabulce.

**Tabulka č. 1 : Asociační tabulka**

Znak A	Znak B		Celkem
	ANO	NE	
ANO	a	b	<b>a + b</b>
NE	c	d	<b>c + d</b>
<b>Celkem</b>	<b>a + b</b>	<b>b + d</b>	<b>n</b>

Zdroj : Svatošová, Kába 2008, s.7

Vnitřní pole tabulky obsahují sdružené četnosti, které vyhovují třídění podle obou znaků. Marginální (okrajové) četnost pak představují výsledky třídění podle jednoho znaku. (Svatošová, Kába 2008).

### **Testy o nezávislosti znaků**

Při testování hypotézy  $H_0$  : mezi sledovanými znaky neexistuje závislost, lze užít dva testovací postupy :

- 1)  $\chi^2$  test nezávislosti
- 2) Fisherův faktoriálový test

Při rozhodování o použití určitého testu je třeba dodržet tato pravidla :

- 1) Je-li rozsah souboru větší než 40, použije se chí kvadrát test pro nezávislost
- 2) Je-li rozsah souboru menší než 20, použije se Fisherův test.
- 3) Je-li rozsah souboru od 20 do 40, potom je nutno vyjádřit očekávané četnosti.

### **$\chi^2$ test nezávislosti**

Určí se nulová hypotéza  $H_0$  : mezi sledovanými znaky neexistuje závislost

Nulová hypotéza o nezávislosti se testuje pomocí testového kritéria  $\chi^2$  :

$$\chi^2 = \frac{n(ad-bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)} \quad (2.1)$$

(Svatošová, Kába, s.8)

V tabulkách  $\chi^2$  rozdělení se poté naleznou kritické hodnoty  $\chi^2_\alpha$  a porovnají s vypočtenou hodnotou testového kritéria. Je-li  $\chi^2$  větší než  $\chi^2_\alpha$ , na hladině významnosti alfa se nulová hypotéza o nezávislosti zamítá.

Při použití statistického softwaru se o zamítnutí či potvrzení nulové hypotézy rozhoduje na základě p-hodnoty. Pokud je  $p < \alpha$ , nulová hypotéza se zamítá. Pokud je  $p$  větší než alfa, nulová hypotéza se nezamítá. (Řezanková, 2005)

### **Určení síly závislosti v asociační tabulce**

Pokud se v asociační tabulce zjistí, že mezi znaky existuje významná závislost, lze určit sílu této závislosti. Nejčastěji je používán koeficient asociace. Hodnocení síly závislosti provádíme podobným způsobem jako u korelačního koeficientu v lineární regresi. Nulová

hodnota koeficientu znamená nezávislost znaků, hodnota 1 pak představuje úplnou závislost znaků.

### **Cramerovo V**

- v asociačních tabulkách nazýván jako koeficient asociace

$$V = \frac{ad-bc}{\sqrt{(a+b)(c+d)(a+c)(b+d)}} \quad (2.2)$$

(Svatošová, Kába 2008, s. 10)

### **Kontingenční tabulky**

Kontingence je vztah dvou a více kvalitativních statistických znaků, u nichž alespoň jeden je znak množný. Znaky se uspořádají do kontingenční tabulky. (Svatošová, Kába 2008).

### **Testování nezávislosti znaků v kontingenční tabulce k x m**

Jako test nezávislosti v kontingenční tabulce se užívá chí kvadrát test, který je zobecněním chí kvadrát testu pro asociační tabulku. Vychází se zde z rozdílu skutečných četností a očekávaných četností. Teoretické (očekávané) četnosti se vyjádří jako součin příslušných okrajových marginálních četností dělený celkovým rozsahem souboru.

Data jsou uspořádána do kontingenční tabulky o rozměru m x k, kde m je počet řádků tabulky a k je počet sloupců.

### **$\chi^2$ -test nezávislosti**

Stanoví se nulová hypotéza :  $H_0$  : mezi sledovanými znaky neexistuje závislost

Chí-kvadrát test v kontingenční tabulce je založen na testové statistice

$$\chi^2 = \sum \sum \frac{(n_{ij} - n_{oj})^2}{n_{oj}} \quad (2.3)$$

(Svatošová, Kába, 2008, s.14)

Vypočtená hodnota testového kritéria se porovná s kritickou hodnotou. Pokud testové kritérium překročí kritickou hodnotu chí-kvadrát pro  $\alpha (k-1)(m-1)$ , na hladině významnosti  $\alpha$  se nulová hypotéza zamítá.

### Podmínky použití chí kvadrát testu nezávislosti

Podíl teoretických četností menších než 5 nesmí překročit 20% a žádná z teoretických četností nesmí být menší než 1. Jestliže není splněna tato podmínka, nelze test použít přímo. Je nutné spojit slabé skupiny. Sloučení musí být logické, nelze automaticky spojovat buď řádky, či sloupce. (Svatošová, Kába 2008)

### Určení síly závislosti v kontingenční tabulce

Sílu závislosti lze určit pomocí Cramérova koeficientu kontingence a koeficientu  $f^2$ .

Cramérovo V :

$$V = \sqrt{\frac{\chi^2}{n(q-1)}} \quad , \text{ kde } q = \min(k, m) \quad (2.4)$$

(Svatošová, Kába 2008, s.15)

Koeficient  $f^2$  :

$$\varphi = \sqrt{\frac{\chi^2_p}{n}} \quad (2.5)$$

(Řezanková 2005, s.61)

Tyto míry závislosti podávají dobrou informaci o síle závislosti mezi dvěma sledovanými znaky. Mají ovšem také některé nedostatky. Jsou citlivé na rozměry zpracovávané tabulky a marginální rozdělení analyzovaných znaků, protože dávají větší váhu řádkům či sloupcům s menšími marginálními četnostmi. Problematická je i jejich interpretace, kdy jasnou interpretaci mají pouze krajní hodnoty 0 a 1. (Svatošová, Kába 2008)

Při výpočtech v této práci byl použit statistický program IBM SPSS Statistics verze 18.

### 3. Literární rešerše

Jestliže je tato práce věnována motivaci ke studiu, je potřeba se věnovat pojmu motivace obecně.

#### 3.1 Motivace

Tématem motivace se velmi podrobně zabývá obecná psychologie.

Obecně řečeno je motivace souhrnným označením pro **motivy** a jejich působení. Slovo motus pochází z latiny a označuje pohyb. Z tohoto výkladu vychází Říčan (2007), když charakterizuje motiv jako faktor, který uvádí něco v pohyb. Autor (2007) především má na mysli pohyb v přeneseném slova smyslu – pohyb představ, myšlenek, přání, rozhodnutí. Velmi trefně uvádí, že „motivem je jednak motor, jednak řidič rozhodující s rukama na volant, kam se pojede.“ (Říčan,2007, s.92.). Motivem je tedy dle Říčana cokoliv, co vede k nějaké aktivitě, ať je tím míněna aktivita při získávání obživy, tak uspokojování nejvyšších potřeb.

Vágnerová (2007) charakterizuje motivy jako „faktory, které aktivizují lidské chování, zaměřují je na určitý cíl a v tomto směru je udržují po určitou dobu. Takto navozené jednání směřuje k uspokojení určité potřeby.“ (Vágnerová, 2007, s.168).

Nakonečný (2009) zase vidí motivy jako určité funkční prvky struktury osobnosti, které určují směr a intenzitu jejího chování. Tyto motivy pak vyjadřují příčiny či důvody lidského chování. Dávají mu psychologický smysl. Nakonečný rozlišuje motiv v užším slova smyslu, kdy motivy představují vědomé záměry, vědomé cíle jednání, a v širším slova smyslu, kdy motivy jsou cíle chování vůbec.

Dle Čápa a Mareše (2007) je motivace souhrnem „hybných momentů v činnostech, prožívání, chování a osobnosti. Hybnými momenty rozumíme to, co člověka podněcuje, pobízí, aby něco dělal, reagoval, nebo naopak, co ho tlumí, co mu zabraňuje něco konat, reagovat. Motivace dodává činnosti, našemu prožívání a chování jednak energii, jednak směr. Aktivizuje a zároveň směřuje.“ (Čáp, Mareš, 2007, s. 92).

Motivace bývá spojená s emočním prožitkem, který slouží jako signál určité potřeby a stimuluje jednání zaměřené na její uspokojení.

Motivy tedy určují :

- směr, zaměření aktivity, její obsah, průběh určitého chování
- intenzitu takové aktivity, míru úsilí vynaloženého na dosažení cíle
- délku trvání této činnosti (Vágnerová 2007)

V motivaci působí jednak vnější pobídky, jednak vnitřní motivy. Vnější pobídky, zvané incentiva, vyvolají vznik potřeby a z ní vyplývajícího motivu. Z hlediska vnitřního stavu je zdrojem motivu potřeba, která se stává impulsem k jednání. Vnější pobídky a vnitřní motivy jsou těsně spjaty. V jejich vzájemné interakci platí vztah nepřímé úměrnosti. Jestliže je vnitřní potřeba velmi silná, sama může vyvolat takto motivované chování. Jestliže je potřeba velmi slabá, je potřeba zvnějšku velmi silná pobídka. Často pobídka zvnějšku stimuluje, zesiluje vnitřní motiv. Tohoto mechanismu je využíváno především v reklamě. (Čáp, Mareš 2007).

Říčan (2007) při výkladu **motivace** používá tzv. **homeostatický model**. Motivace je zde stimulována narušením homeostázy, kdy člověk usiluje o dosažení nové rovnováhy. Tento model má dvě varianty :

1) model nedostatku – ten vychází z nepříjemného pocitu prázdnoty. Říčan používá fyzikální pojem vakuum. To zde představuje prázdnotu, která stimuluje chování, které by vedlo k jeho naplnění. Zde je míněna např. potřeba nasycení, potřeba vzduchu, ale také potřeba vzdělání, touha získat společenské uznání a další.

2) model vybití – vychází z pocitu přebytku, přesycení, přetlaku. Zde naopak k uspokojení dochází tehdy, pokud člověk ze sebe něco vydá. Míněno je vybití energie, vybití vzteku, odreagování. Opět se k výkladu používají fyzikální analogie přetlaku, který musí být uvolněn, aby bylo možné dojít k rovnováze.

U obou modelů se předpokládá, že po dosažení stavu uspokojení, po nasycení nebo vybití dojde ke klidovému stavu rovnováhy. To ovšem neplatí absolutně, neboť některé potřeby bývají neukojitelné, není možné zde dojít k bodu nasycenosti. Tím je míněna především potřeba peněz, moci, společenského uznání.



K tomuto homeostatickému modelu přidává Vágnerová (2007) ještě model kognitivní.

**Model kognitivní** – zde je motiv definován jako zaměření na nějaký cíl. Tento žádoucí cíl stimuluje specificky zaměřené jednání. Současně je motivace ovlivňována minulou zkušeností, která působí na vymezení cíle. Tyto cíle by měly být dosažitelné a v souladu s osobními hodnotami a normami. Dále Vágnerová (2007) pracuje s **činnostním modelem**, kde zdroj motivace spočívá v činnosti, tj. činnost se stává cílem. Není tedy prostředkem k dosažení uspokojení. Vágnerová má na mysli především oblast sportu, her, tvůrčích aktivit, které nejsou zaměřeny jen na okamžitý efekt.

### **Teorie motivace v teoretických koncepcích osobnosti :**

Čáp a Mareš (2007) se věnují pojetí motivace v různých teoretických koncepcích osobnosti. Je zde uvedeno **pojetí Freudovo** v rámci jeho **psychoanalytické teorie**. Freud v motivaci přeceňoval význam pudových tendencí, kdy člověk je puzen mocnými pudovými silami, které mají na jeho život rozhodující vliv. Pudy jsou vrozené a směřují k okamžitému a úplnému uspokojení bez ohledu na okolí. Jsou považovány za hlavní determinanty chování a vývoje osobnosti.

V **individuální psychologii** je za nejvýznamnější motiv považována potřeba dosáhnout úspěchu. Hlavním představitelem individuální psychologie, který se věnoval potřebě úspěchu, byl **A. Adler** (Adler in Říčan 2007) . Ten se věnoval nejen problematice dosahování úspěchu, ale pracoval i s neúspěchem. Pocit neúspěchu vede k pocitu méněcennosti. S tím ovšem Adler pracuje tím způsobem, že vidí v neúspěchu i pozitivní hodnotu. Ta spočívá v tom, že neúspěch může fungovat jako silný motivační impuls, který může nakonec vést k sebeprosazení a dosažení úspěšnosti. Člověk potřebuje překonat pocity méněcennosti, aby získal potřebné sebevědomí.

V **humanistické psychologii** vystupuje do popředí potřeba seberealizace. Významný představitel tohoto směru **C. Rogers** (Rogers in Nakonečný 1997) uvádí, že pro

dosažení psychické rovnováhy je důležité, aby byly uspokojeny následující potřeby : jednak potřeba kladného přijetí sebou samým, myšleno přijatelné sebehodnocení, jednak potřeba akceptace druhými lidmi.

Vídeňský psychiatr **V.Frankl**, zakladatel **logoterapeutického směru** (Frankl in Nakonečný 1997), považoval za nejdůležitější potřebu smysl života. Jestliže je usilováno o její nalezení, jedná se o nejvýznamnější životní úkol. Prostřednictvím hledání smyslu života dochází k rozvoji osobnosti. Podle Frankla má každá životní situace svůj specifický smysl, jen ho objevit. Štěstí lze nalézt objevením smyslu života, který můžeme dosáhnout třemi způsoby. Jednak svými skutky, které mají nějakou hodnotu i pro druhé. Pokud by byly zaměřeny jen na osobní uspokojení, žádnou hodnotu nemají. Dále lze štěstí dosáhnout prostřednictvím zážitků pravých hodnot, které jsou spojeny s láskou, pozitivními emocemi. Za třetí lze štěstí dosáhnout skrze utrpení. Utrpení má význam jako impuls k hledání vyššího osobního smyslu, jehož by člověk jinak nedosáhl. Je však nutné se k utrpení správně postavit. Frank považuje za důležité, aby se člověk otevřel nové zkušenosti a snažil se pochopit její smysl.

Jednou z nejdůležitějších teorií vycházející z komplexního pojetí potřeb je hierarchie potřeb **A. Maslowa**, představitele **humanistické psychologie** (Maslow in Říčan, 2007). Maslow rozdělil lidské potřeby podle jejich vývojové závislosti. Hierarchie potřeb je sestavena podle pořadí naléhavosti a podle pořadí, ve které se základní lidské potřeby projevují. Podle této teorie je nutné nejdříve uspokojit základní fyziologické potřeby, teprve pak je možné uspokojovat vyšší potřeby. Maslow totiž rozlišuje primární a sekundární potřeby. Primární, nižší potřeby vycházejí z nějakého nedostatku a zajišťují fyziologické přežití jedince. Vyšší potřeby zajišťují duševní pohodu a rozvoj osobnosti, sebeaktualizaci. Na prvním místě jsou tedy potřeby fyziologické. Uspokojení těchto potřeb je nezbytné k zachování biologické existence. Patří sem hlad, žízeň, odstranění bolesti. Pokud dojde k uspokojení těchto základních biologických potřeb, vystupuje do popředí potřeba bezpečí. Tato je definována jako snaha vyhybat se neznámým, ohrožujícím podnětům. Sem patří

potřeba tělesného bezpečí, řádu, jistoty. Říčan uvádí pro příklad malé děti a jejich reakce na neznámé lidi – snaha okamžitě se schovat u matky. Patří sem ale i snaha o získání sociálních jistot – stálé zaměstnání, pohybovat se ve známém prostředí, mezi známými lidmi. Dále po potřebě bezpečí následují vztahové potřeby. Ty mají sociální charakter, neboť vyplývají ze vztahů s ostatními lidmi. Sem patří potřeba lásky a sounáležitosti, potřeba být milován a akceptován, být začleněn, někam patřit. Poté následuje potřeba uznání, úcty a sebeúcty, kdy prostřednictvím ocenění zvnějšku si člověk potvrzuje vlastní hodnotu. Sociální hodnocení ovlivňuje sebehodnocení a z něho vyplývající sebeúctu. Na vyšším stupínku je potřeba sebeaktualizace, míněno stát se tím, čím se daný jedinec stát může. Sem Maslow řadí např. potřebu poznání, porozumění, potřebu krásy, harmonie. Na této úrovni jsou mezi lidmi největší rozdíly. Tyto potřeby se u člověka nemusí vytvořit vždycky, ne všichni se na tuto úroveň dostávají. Na samotném vrcholu Maslowovy pyramidy potřeb je potřeba transcendence, přesahu, hlubokého prožití toho, že člověk je součástí přírody, celého vesmíru.

Z Maslowovy hierarchie potřeb je tedy jasné, že nejdříve je třeba uspokojit nižší potřeby. Až po jejich uspokojení je možné uspokojovat vyšší potřeby. Maslow při formulaci svých myšlenek vycházel z pozorování duševně nemocných, kteří však jsou jím hodnoceni jako lidé šťastní, vnitřně a vztahově bohatí, plně rozvinutí jedinci. V tomto smyslu předjímal pozitivní psychologii.

Z Maslowovy hierarchie potřeb vycházel i známý **psychoanalytik E. Fromm**. Fromm (Fromm in Nakonečný 1997) kladl důraz na mezilidské vztahy, na vztahy mezi jedincem a společností. Vidí jedince jako součást společnosti, která jej základním způsobem ovlivňuje. Z toho Fromm vychází při své formulaci dvou základních okruhů lidských potřeb. Do prvního okruhu patří vztahové potřeby – potřeba někam patřit, potřeba vlastní identity, potřeba duševního rozvoje, potřeba být součástí něčeho. Do druhého okruhu patří kognitivní a aktivační potřeby. Sem Fromm řadí potřeby cíle a smyslu, potřeba orientovat se v prostředí, pochopit a porozumět okolí, potřeba účinně se uplatnit, potřeba aktivace vedoucí k produktivní činnosti.

Na základě těchto různých pojetí potřeb pak jednotliví autoři věnující se obecné psychologii klasifikují základní potřeby z různých hledisek do jednotlivých kategorií. Nakonečný (1995) klasifikuje potřeby následujícím způsobem :

1. Základní biologické potřeby, které jsou vrozené a vyskytují se u všech lidí.
2. Základní psychické potřeby, které se rozvíjejí z vrozených dispozic, ale jsou výrazně formovány učením.
3. Sekundární psychosociální potřeby, které nejsou vrozené. Na jejich rozvoj má velký vliv společnost, sociokulturní podmínky, ve kterých člověk žije.

Vrozené biologické potřeby se také označují jako **pudy** (Říčan 2007). Pud je vrozený, projevuje se touhou dosáhnout určitého cíle. Je komplexem instinktů, je zároveň biologický i psychologický. Pudy se projevují jako puzení k něčemu, k nějaké aktivitě, která povede k uspokojování nějaké potřeby. Mezi pudy patří potřeba jídla, vody, kyslíku, tepla, bezpečí, pudy sexuální a péče o potomstvo. S pudy jsou spojené vrozené stereotypní vzorce chování, které se rozvíjejí na základě zkušenosti.

Biologické potřeby jsou fylogeneticky nejstaršími motivačními funkcemi. Jsou velmi významné, neboť slouží k přežití. Jestliže dlouhodobě není některá z těchto potřeb uspokojována, stává se dominantní potřebou a ovlivňuje celkové chování jedince. Ten vynakládá větší úsilí na dosažení žádoucího cíle. Jak cíle dosáhne, ani co bude zdrojem uspokojení, si jedinec v tuto chvíli příliš nevybírá a postupně akceptuje jakoukoliv přijatelnou alternativu.

Základní pudy : (Říčan 2007)

Mezi základní pudy patří pud obživný. Je velmi silný, slouží k zachování biologické existence člověka. Tento pud je signalizován pocitem hladu a žízně. Tato potřeba jídla a pití je ovlivněna psychosociálně, může dojít k jejímu potlačení či deformaci. Jídlo se stává zdrojem slasti, někdy se může stát až náhražkou za nedosažitelnou slast, jako kompenzace nedostatku lásky, bezpečí. Prostřednictvím jídla dochází k potlačení úzkosti, strachu, uklidnění. Na druhou stranu odmítání jídla se také může stát prostředkem k získání

sebeúcty, kdy takovým chováním dává člověk najevo, že ovládá svoje pudy, že jeho vůle je velmi silná.

Dalším základním pudem je pud sebezáchovy. Pud sebezáchovy je vlastní každému člověku. V některých případech však tento pud ztrácí na své síle. Jedná se o momenty např. snahy vyhnout se bolesti. Bolest je silným signálem ohrožení, provázený pocity strachu, nelibosti. Při prožívání bolesti je důležité, zda se jedná o bolest, která je předpokladatelná v rámci lékařského zásahu, kdy víme, že je dočasná a po vyléčení pomine. Pokud je ovšem bolest trvalá, bez vyhlídek na zlepšení či spíše naopak, jedinec je schopen překonat svůj pud sebezáchovy a ukončit svůj život.

Prostředkem k udržení vlastní existence je schopnost bojovat, být agresivní. Agresivní chování je jedním z obranných mechanismů. Projevuje se útokem. Sklon reagovat agresivně se zvyšuje, jestliže člověk silně strádá v některé oblasti. Pohotovost k agresivní reakci za určitých okolností stoupá. Může se tak dít v situaci relativního nedostatku, ale i v situaci relativního přesycení. Dispozice k agresivnímu jednání jsou vrozené, geneticky podmíněné. Na projevy agresivity má značný vliv kulturní klima, společenská tolerance na agresivní chování. Pokud je násilí v určité míře bagatelizováno, je tak nepřímě podporováno.

Třetím základním pudem je sexuální pud. Sexuální pud je odvozen z pudu rozmnožovacího. U lidské společnosti už není cílem jen plození, lidem jde naopak o sexuální uspokojení, o ten daný prožitek. Sex může být cílem, který představuje uspokojení, ale může být i prostředkem, který slouží k uspokojení jiných potřeb. Sexuální pud slouží k uvolňování napětí, jeho uspokojení představuje významný faktor rovnovážného duševního života. Za nejvýznamnější prvek osobnosti ho považoval S. Freud. Přesto sexualita nehraje v životě všech lidí stejně významnou roli.

Čtvrtým základním pudem je pud péče o potomstvo. Tento pud se prolíná i s dalšími potřebami, např. potřebou citové vazby mezi rodiči a dětmi, potřebou seberealizace. Prostřednictvím potomků lze potvrdit svou osobní hodnotu. Péče o děti dává lidskému životu smysl. Existence dítěte také uspokojuje potřebu otevřené budoucnosti. Děti jsou

pokračováním, zachováním rodu. Ne každý má stejně silný rodičovský pud, zde ovšem velkou roli hraje sociokulturní prostředí, tlak společnosti.

**Psychické a psychosociální potřeby** se rozvíjejí na vrozeném základě, ale během vývoje jsou ovlivňovány vnějším prostředím. Psychosociálních potřeb je značné množství, tento text zmíní jen některé (Homola 1972).

Potřeba bezpečí je uspokojována dobrými a stabilními vztahy s lidmi, kteří jsou zdrojem citové jistoty a bezpečí. Pro veškerý další vývoj jedince je podstatný prožitek bezpečí v dětství. Pozitivní zkušenost představuje určitý základ, který jedinci přináší pocit jistoty i v budoucím životě. Pokud byl pocit bezpečí přítomen v nejranějším dětství, ovlivní budoucnost ve smyslu pozitivního očekávání reakcí okolí.

Potřeba stimulace má vrozený základ, ale v průběhu vývoje je ovlivňována okolím, procesem učení. Jedinec od útlého věku potřebuje určité množství různých podnětů, aby byla udržena určitá aktivace psycho i fyziologická. Potřebu stimulace mají všichni lidé, ale žádoucí míra intenzity nebo novosti podnětů může být rozdílná. Lidé, kteří mají silnou potřebu vzrušení, vyhledávají takové aktivity, které jim tyto pocity navodí. A naopak. Lidé s nízkou potřebou vzrušení budou vyhledávat uklidňující, stereotypní situace.

Potřeba poznání je míněna jako potřeba poznání světa, lidské společnosti. Její nejvýznamnější složkou je potřeba přiměřené orientace, která je spojena s potřebou bezpečí a jistoty. Patří sem potřeba učení, získávání nových poznatků, estetických prožitků.

Potřeba sociálních kontaktů, potřeba někam patřit. Kontakty mezi lidmi slouží jako zdroj bezpečí, jistoty. Člověk chce patřit do různých sociálních skupin, chce spolupracovat, navazovat nové vztahy. Také chce ve vztazích vládnout, dominovat, ale zároveň i nechat se vést, pečovat. Altruismus jako potřeba pomáhat má vrozený základ, ale je dále rozvíjena, neboť člověk ke své existenci okolní lidi potřebuje, potřebuje mít s nimi dobré vztahy. Potřebuje být akceptován a tím si zároveň potvrzovat svoji hodnotu. Altruismus je spoje se ziskem všech stran. Ohleduplné chování je výhodné, protože přináší zisk na různé úrovni. Altruistické chování se rozvíjí na základě sociálního tlaku. Podmínkou vzniku altruistického chování je uvědomění si slabost, bezmocnosti jiného člověka. Další

podmínkou je stav subjektivní pohody a uspokojení. Jestliže se někdo cítí ohrožen, strádá, nelze od něj čekat projevy altruismu.

Potřeba seberealizace může být ve společnosti uspokojována různými způsoby, např. dobrým výkonem, sociální pozicí, pozitivním hodnocením, prestiží. Každý člověk potřebuje mít možnost rozvinout svoje schopnosti, mít možnost je uplatnit. Zároveň potřebuje být ostatními lidmi oceněn. Jednou ze složek seberealizace je potřeba výkonu. Potřeba výkonu je motivací k dobrému zvládnutí požadavků okolí, k získání dobrého postavení ve společnosti. Zde je důležité dobře si vymezit cíl, jehož dosažení by jedince uspokojilo, a dobře definovat způsob, jak má být cíle dosaženo. Předešlé životní zkušenosti budou pak do určité míry určovat, jak vysoký cíl bude pro člověka uspokojující. Zde je důležitá úroveň osobní aspirace, která je ovlivněna několika faktory. Mezi tyto faktory patří například to, zda je člověk hnán touhou po úspěchu, či zda u něj převažuje potřeba vyhnout se neúspěchu. Jedinec v prvním případě bude považovat obtížný úkol jako výzvu, v druhém případě bude člověk uspokojen i s nižší úrovní výkonu, hlavně že se ale vyhne nepříjemným pocitům z obtížných cílů. Dalším faktorem je u člověka jeho sebehodnocení. Jestliže se jedinec podhodnocuje, raději si stanoví nižší, snadněji dosažitelné cíle.

Poslední jmenovanou potřebou v tomto stručném výčtu je potřeba smyslu vlastní existence. Člověk potřebuje dát svému životu nějaký smysl, neboť od toho se odvíjí celé budoucí směřování jeho života. Tento smysl života ho v žití, ve světě určitým způsobem ukotvuje, stabilizuje, a umožňuje zvládnout různé životní zátěže.

### Zájmy

Zájmy jsou považovány za zvláštní druh motivů. (Říčan 2007). Základem zájmů jsou primární potřeby, které jsou konkretizovány v podmínkách dané společnosti, daného kulturního prostředí. Zájem autor definuje jako „odvozenou potřebu, která se uspokojuje prováděním určité činnosti“. (Říčan, 2007, s. 104) U zájmu není nejdůležitější dosažení nějakého výsledku, ale samotné provádění činnosti.

Zájmů existuje celá řada, protože existuje celá řada činností, které člověka těší, které jejich provádění ho uspokojuje. Stavěl (Stavěl in Říčan, 2007, s.105) zájmy

charakterizuje následujícím způsobem . „U zájmů, podobně jako u mnoha jiných osobních jevů, nutno lišit povrch a hlubší vrstvu. Od tohoto rozdílu musí vycházet i analýza zájmů. Prvému pohledu na zájmy jednotlivcovy se jeví a nabízí především jeho povrch. Jím míním rozmanitost jednotlivých manifestních zájmů, z nichž mnohé jsou pouze druhotné, velmi odvozené, což někdy znamená i nepravé, často přechodné. Jest pak úkolem psychologické analýzy proniknout od této povrchové vrstvy, která má u někoho spíše ráz beztvare hmoty, u jiného víceméně spořádané soustavy, k hlubším, základnějším a trvalejším postojům, sklonům, jedním slovem tendencím, s nimiž rozmanité zjevné zájmy souvisí.“

Zájmy jsou součástí struktury osobnosti, která je nejsnadněji ovlivnitelná. Zájmy lze zesilovat i zeslabovat. Také je lze i vytvářet záměrným působením. Zde je třeba zmínit značnou moc pedagogů, kteří svým přístupem k určité látce, oblasti, mohou ve svých žácích vzbudit značný zájem o danou problematiku. Ale jde to bohužel i naopak.

### **Působení potřeb na lidské chování**

Působení potřeb a motivů, které z potřeb vyplývají, na lidské chování může být velmi různorodé. Jestliže budeme mít skupinu jedinců, na kterou by působily stejné motivy, jejich jednání pod vlivem těchto motivů bude rozdílné. Např. potřeba sociálního ocenění se v jednom případě projeví v důrazu na osobní výkon, naopak u jiného člověka podpoří altruistické chování. A naopak. Působení odlišných motivů může vést k obdobnému projevu. Např. u agresivního chování jde někdy o neadekvátní reakci na nepřiměřenou nezvládnutou zátěž. Zároveň ale může jít i o naučený způsob chování, který doposud jedinci procházel a se kterým je on naučen dosahovat svých cílů.

V životě často dochází k tomu, že člověk může pociťovat tlak vícero potřeb najednou. Tehdy může dojít k tomu, že ne všechny potřeby lze uspokojit či že nejde je uspokojit najednou. Je třeba tedy si vybrat. Za této situace může dojít ke konfliktu potřeb. To znamená, že uspokojení jedné vylučuje uspokojení druhé. Lze to řešit i celkovou rezignací na protichůdné potřeby. Častěji dochází k tomu, že je preferována potřeba vyplývající z individuální hierarchie hodnot. Pokud by docházelo ke konfliktu některé biologické potřeby s potřebou vyšší, často by byla preferována základní biologická potřeba.



V krajních situacích by došlo u většiny lidí k opuštění mnoha vyšších potřeb a soustředění se na uspokojení základních biologických potřeb. Tato teorie však není platná pro všechny. V životě společnosti se vždy vyskytují jedinci, kteří hájí své ideály, svůj smysl života, i za cenu nejvyšší.

Motivy, které vedou k určitému chování, se mohou v průběhu života měnit. Proces změny motivů je často ovlivněn zkušeností, učením. G. W. Allport (Allport in Nakonečný, 1997) tento jev označuje pojmem funkční autonomie. Jde o situaci, kdy se lidské motivy mění, a chování, které mělo v minulosti nějaký význam, přetrvává, i když může získat nový význam. Nakonečný (1997) uvádí jako příklad volbu určité práce pro vysoký výdělek. Časem ale člověk v této práci nachází zalíbení a motiv peněz už nebude tak významný. Během celé socializace člověka, tedy procesu začleňování do společnosti, je jedinci vštěpováno to, že nelze uspokojit všechny potřeby najednou. Dítě nemůže vzít kamarádovi hračku a odnést si ji domů jen proto, že se mu líbí. Nemůže se uprostřed vyučování zvednout a odejít domů. Je tedy jasné, že je nutné vlastní potřeby nějak regulovat. Odkládat je, či je potlačovat, protože jejich okamžité uspokojení by způsobilo problémy. Potřeba, která je až extrémní a v humánní společnosti nemyslitelná, je často vytěsňena do nevědomí. Zde ale nemizí, stále existuje a může lidské jednání ovlivňovat nějakým nepříjemným způsobem. Může se dostat třeba do snů. Zde Nakonečný (1997) zmiňuje S. Freuda a jeho myšlenku o tom, že mnohé pudové potřeby dokonce do oblasti vědomí neproniknou, přesto je jejich působení nepochybné. To, jak člověk manipuluje se svými neuspokojenými potřebami, je hlavně dáno sociokulturním prostředím, ve kterém žije, a které na něj vyvíjí prostřednictvím svých norem značný tlak.

### **Proces působení motivu**

Motiv, který začne aktuálně působit a vyžaduje naléhavě uspokojení, spouští proces, ve kterém je řada možností, které mohou následovat. (Říčan 2007).

Jestliže tedy vyvstane potřeba, objekt uspokojení je buď nalezen, nebo nenalezen. Není-li nalezen, jedinec strádá. Je-li nalezen a zároveň zde není žádná překážka, je motiv uspokojen a celý proces končí. Pokud ale v cestě uspokojení stojí překážka, tak lze buď

zvolit ústup znamenající neuspokojení, nebo k útoku a dosažení cíle. Zde by proces opět skončil. „Ale co nastává v situaci ústupu?“, klade si autor otázku. Lze se utápět v zoufalství, pokračovat v neúspěšných útocích na překážku, nebo se svého cíle vzdát. Vzdání se cíle dává další možnosti – najít si náhradní cíl, nebo danou energii přenést jinam. K úlevě může dojít také prostřednictvím agrese, která je často namířená proti nevinnému, nezúčastněnému objektu. Pokud nedojde k ani jedné výše zmíněné situaci, člověk se dostává do stavu vnitřního konfliktu a úzkosti. Lze také se spokojit s vývojově nižším způsobem uspokojování potřeby, nebo konflikt vytěsnit do nevědomí. Zde se nevybitá energie stává nevyzpytatelnou, neboť se může v různých zátěžových situacích projevit zcela nečekaným způsobem. Může dojít k projevu nejrůznějších fobií, psychosomatických potíží. Zde je nutné již situaci odborně řešit, jak Říčan doporučuje (2007).

### **Motivace k výkonu**

Při plnění různých povinností a úkolů je vždy člověk konfrontován určitou výší svého výkonu. Výkon je kvantifikovatelný a zároveň kvalifikovatelný. Má svou stránku fyzickou a psychickou. Obě tyto stránky jsou na sobě závislé, jedna z nich může být převažující. Na výkon má vliv řada faktorů. Jejich působení je rozdílné, protoi výkon může kolísat. Za základní determinanty výkonu považuje Nakonečný (1997) tyto :

- 1) centrální schopnosti – vrozené intelektové faktory
- 2) lokální schopnosti – vlastnosti smyslových orgánů a motoriky
- 3) instrumentální struktury – učením získané dovednosti
- 4) neintelektové faktory – motivace, nálady, únava

Výkon je funkcí motivace a zároveň je funkcí příslušných schopností. To znamená, že tam, kde není dostatek schopností, může být nahrazen motivací, a naopak.

Optimálního výkonu je dle Nakonečného dosahováno při střední úrovni motivace. Při slabé motivaci lze očekávat slabý výkon, silná motivace provází značný, náročný výkon.

Pro jakýkoliv úspěch v pracovní i studijní oblasti je motivace výkonu jedním z nejdůležitějších znaků. Očekávání úspěchu s ohledem na jeho hodnotu je determinováno výběrem aktivit směřujících k cíli, obtížností úkolu a vynaloženým úsilím. Dle Atkinsona

(Atkinson in Nakonečný, 1997) je síla motivu dosáhnout výkonu funkcí síly motivu a očekáváním hodnoty cíle. Atkinson pak k motivu a očekávání přidává pojem pohnutka. Pohnutku definuje jako relativní atraktivitu nebo neatraktivitu nastávající jako důsledek nějaké činnosti.

Nakonečný (1997) nazývá výkon sebezpevňujícím činitelem, pokud vede k úspěchu, neboť úspěch je odměna. Všichni touží po úspěchu, ale mnozí se bojí neúspěchu. Z toho vyplývá, že čím je strach z neúspěchu větší, tím je motiv výkonu slabší. Dle Hrabala (1984) se jedinci obávající se neúspěchu mají větší potřebu vyhnout se neúspěchu a tím se vyhýbají situacím, kdy by museli předvést své skutečné schopnosti. Jedinci s převahou potřeby úspěšného výkonu se nebojí nových výzev.

Dle Plhákové (2004) se výkonová motivace obvykle utváří v raném dětství. Značnou roli zde hrají rodiče, kteří dítě povzbuzují, chválí jeho úspěchy, podporují vytrvalost a schopnost dotáhnout věci do konce.

Hrabal (1984) se pokusil charakterizovat jedince, u kterého převažuje potřeba úspěšného výkonu. Tento jedinec si nastavuje aspirační úroveň tak, aby nepřevyšovala jeho schopnostní kapacitu. Dále preferuje takové úkoly, které nejsou snadno ovlivnitelné zevnějšku. Má větší vytrvalost, je schopen se k úkolům vracet a dokončovat je, práci se snaží vykonávat dobře a dosáhnout ocenění.

Dle Weinaera (Weiner in Hrabal 1984) studenti s převažující potřebou úspěšného výkonu vyhledávají aktivity zaměřené na výkon, kdy úspěch je jim vnitřní odměnou za vysoké úsilí a schopnosti. Tito jedinci se snaží úkoly vyřešit i přes značné překážky, i přes momentální neúspěch pokračují v úsilí dobrat se pozitivního konce. Příliš snadné úkoly je neinteresuují. Vybírají si úkoly střední obtížnosti, neboť jejich splnění jim dává zpětnou vazbu a ujišťuje je o jejich schopnostech. Vyhledávají soutěžení s rovnocennými partnery. Práci jsou schopni si dopředu rozvrhnout a pracovat průběžně. Do práce investují značné úsilí.

Hrabal (1984), jak už bylo výše uvedeno, pracuje také s potřebou vyhnout se neúspěchu. Tyto vyhýbavé tendence souvisí s prožíváním hanby a pocitů ponížení při neúspěchu. Lidskou reakcí na potřebu vyhnout se neúspěchu je buď nečinnost, kdy lidé

raději nic nedělají, aby nic nezkazili, nebo úporná snaha nic nepokazit, kdy naopak lidé pracují velmi tvrdě ne pro úspěch, ale pro vyhnutí se neúspěchu.

Weiner (Weiner in Hrabal, 1984) charakterizuje studenty s potřebou vyhnout se neúspěchu jako ty, kteří nevyhledávají činnosti zaměřené na výkon, protože úspěch je dle nich způsoben vnějšími faktory, než by na něj měli vliv oni. Při neúspěchu se vzdávají, nepokračují dále. Neúspěch vidí jako nedostatek schopností. Vybírají se jednoduché nebo příliš obtížné úkoly, které nepřinášejí zpětnou vazbu. Každá situace, kdy by se mohly projevit jejich skutečné schopnosti, je odmítána. Při výkonu vydávají málo energie, protože věří, že výsledek svým úsilím jen málo ovlivní.

Takto jednoznačně diferencovat jedince ve skutečnosti nejde. V průběhu samotného výkonu hraje značný vliv sociální okolí, spolupracovníci, pracovní tým. Je třeba opětovně zdůraznit, že jak u jedinců s potřebou úspěšného výkonu, tak jedinců s potřebou vyhnout se neúspěchu, je hlavním motivačním činitelem úspěch.

## 4. Charakteristika vysokoškolského vzdělávání v ČR

Tato kapitola se bude věnovat základní charakteristice současné podoby vysokého školství u nás.

### 4.1 Vysoké školy v České republice

Základním právním rámcem vysokého školství je **Zákon č. 111/1998 Sb.**, o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (Zákon o vysokých školách), který je v úplném znění dostupný na [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz). Podle tohoto zákona jsou **vysoké školy** nejvyšším článkem vzdělávací soustavy, mají klíčovou úlohu v rozvoji společnosti. Umožňují přístup k vysokoškolskému vzdělání, zároveň se také podílejí na celoživotním vzdělávání.

Vysoké školy vystupují jako právnické osoby.

Rozlišují se vysoké školy univerzitní a neuniverzitní. Prvně jmenované mohou uskutečňovat všechny typy studijních programů a v souvislosti s tím vědeckou a výzkumnou či další tvůrčí činnost. Vysoká škola neuniverzitní uskutečňuje bakalářské i magisterské studijní programy, taktéž výzkumnou a další činnost, nečlení se na fakulty.

Vysoké školy mohou být veřejné, soukromé nebo státní.

Veřejné vysoké školy se zřizují a ruší zákonem. Sloučení, rozdělení vysoké školy je možné též jen zákonem. Ten také stanoví její název a sídlo. Škola ve své samosprávné působnosti rozhoduje o záležitostech, jakými jsou například tvorba a uskutečňování studijních předpisů, počty přijímaných studentů, podmínky pro jejich přijetí, jejich práva a povinnosti, organizování a zaměření výzkumné, vědecké práce, vnitřní organizace, hospodaření školy a další záležitosti. Veřejné vysoké školy mají své samosprávné akademické orgány, mezi které patří akademický senát, osoba rektora, vědecká rada, disciplinární komise. Mezi vnitřní předpisy veřejné vysoké školy spadají studijní a zkušební řád, stipendijní řád, podmínky pro přijetí ke studiu, podávání přihlášek ke studiu, statut veřejné vysoké školy, jednací řád vědecké rady a další. Vnitřní předpisy musí být zaregistrovány na ministerstvu, nesmějí odporovat zákonu. Každá veřejná vysoká škola

musí každoročně zveřejnit výroční zprávu o činnosti a výroční zprávu o hospodaření vysoké školy. Zároveň tyto zprávy předkládá ministerstvu. Také musí škola zveřejňovat svůj dlouhodobý záměr veřejné vysoké školy. Akreditační komise a ministerstvo na požádání získává od veřejné vysoké školy potřebné informace. Veřejná vysoká škola musí zveřejňovat seznam akreditovaných studijních programů, jejich členění na studijní obory, formy výuky, standardní doby studia. Veřejná vysoká škola se může členit na fakulty, vysokoškolské ústavy, jiná pracoviště pro vzdělávací, výzkumnou a další činnost a na sportovní, kulturní zařízení.

Soukromé vysoké školy jsou právnickými osobami. Mohou působit jako soukromá vysoká škola, pokud získají od ministerstva státní souhlas. Žádost o udělení státního souhlasu obsahuje název, sídlo a typ vysoké školy, právní formu právnické osoby a statutární orgán, dlouhodobý záměr, návrhy studijních programů a další informace. Pokud akreditační komise nevydá souhlasné stanovisko k alespoň jednomu studijnímu programu, ministerstvo státní souhlas neudělí. Taktéž ho nevydá, pokud zjistí, že nejsou předpoklady pro řádné zajištění vzdělávací, vědecké a další tvůrčí činnosti. Ministerstvo může škole odebrat již udělený státní souhlas, pokud nemá akreditovaný žádný studijní program, pokud jí v průběhu roku byly odebrány akreditace u dvou studijních programů či z dalších závažných důvodů. Ohledně finančního zabezpečení – soukromá vysoká škola musí ve své žádosti o udělení státního souhlasu uvést údaje o finančním zabezpečení činnosti. Zároveň ministerstvo může poskytnout soukromé vysoké škole působící jako obecně prospěšná společnost dotaci na uskutečňování akreditovaných studijních programů a programů celoživotního vzdělávání. Výše dotací je určována na základě dlouhodobého záměru soukromé vysoké školy, dlouhodobého záměru ministerstva, podle typu akreditovaných studijních programů, počtu studentů a dalších kritérií. Soukromá vysoká škola musí, tak jako veřejná, každoročně předložit výroční zprávu o činnosti. Pokud škola obdržela od ministerstva dotaci, musí předložit i výroční zprávu o hospodaření. Obě výroční zprávy se musí zveřejnit. Také soukromá vysoká škola musí vypracovat a zveřejnit svůj dlouhodobý záměr. Dále musí na vyžádání poskytovat informace Akreditační komisi a ministerstvu.

Další povinností je pravidelné provádění hodnocení činnosti vysoké školy a zveřejňovat jeho výsledky a další.

Na vysokých školách se vysokoškolské vzdělání získává studiem v rámci akreditovaného studijního programu podle studijního plánu. Bakalářský studijní program je zaměřen na přípravu k povolání a ke studiu na magisterském studijním programu. Standardní doba studia je minimálně tři a maximálně čtyři roky. Studium je ukončeno státní závěrečnou zkouškou spojenou s obhajobou bakalářské práce. Absolventi tohoto programu získávají akademický titul „bakalář“, ve zkratce Bc. před jménem. Magisterský studijní program navazuje na bakalářský studijní program. Doba studia je maximálně tři a minimálně jeden rok. Studium je ukončeno státní závěrečnou zkouškou spojenou s obhajobou diplomové práce. Doktorský studijní program je zaměřen na vědecké bádání a samostatnou tvůrčí činnost v oblasti výzkumu, vývoje. Studium trvá standardně tři až čtyři roky. Studium je ukončeno státní doktorskou zkouškou a obhajobou disertační práce.

Vysoká škola může zájemcům poskytovat také programy celoživotního vzdělávání zaměřené na povolání. Tyto programy mohou být poskytovány zdarma či za úplatu. Vysoká škola svým vnitřním předpisem stanovuje podmínky celoživotního vzdělávání. Účastníci celoživotního studia nejsou studenty dle vysokoškolského zákona. Úspěšným absolventům celoživotního vzdělávání v rámci akreditovaných studijních programů, pokud se stanou studenty podle tohoto zákona, může vysoká škola uznat kredity, které získali v programu celoživotního vzdělávání až do výše 60 procent kreditů potřebných k řádnému ukončení studia.

Specifické jsou vojenské a policejní vysoké školy. Vojenské vysoké školy vzdělávají odborníky především pro ozbrojené síly státu. Mohou na nich studovat i studenti, kteří nejsou vojáky v činné službě. Vojenské vysoké školy jsou součástí organizační složky státu Ministerstva obrany financované ze státního rozpočtu. Při přijímání vojáků v činné službě se vojenské vysoké školy řídí požadavky Ministerstva obrany. Počet studentů, kteří nejsou vojáky v činné službě, činí zpravidla jednu třetinu kapacity školy. Policejní vysoké školy vzdělávají odborníky především pro bezpečnostní sbory. Mohou na nich také studovat studenti, kteří nejsou příslušníky bezpečnostního

sboru. Policejní vysoké školy jsou organizační složkou státu financované z kapitoly Ministerstva vnitra. Při přijímání příslušníků Policie ČR ve služebním poměru ke studiu se školy řídí požadavky Ministerstva vnitra.

V době vzniku této práce působí na území naší republiky řada vysokých škol. Následně jsou uvedeny v příloze č. 1 všechny, které na svých stránkách uvádí Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)) ke školnímu roku 2010/2011.

Veřejné vysoké školy jsou především školy s dlouholetou tradicí. Jejich působení se počítá na desítky i stovky let, jak je tomu například u Univerzity Karlovy či Českého vysokého učení technického v Praze. Řada veřejných vysokých škol byla založena na počátku 20. století, např. Masarykova univerzita (1919), Mendelova univerzita v Brně (1919), Česká zemědělská univerzita v Praze (1906). Další vysoké školy jsou zakládány po 2. světové válce, např. Vysoká škola strojní a textilní v Liberci, pozdější Technická univerzita Liberec (1953). Po roce 1989 vznikají další vysoké školy, např. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (1991), Ostravská univerzita v Ostravě (1991), Slezská univerzita v Opavě (1991) a další. Pro toto období vzniku je typické, že vznikají vysoké školy především mimo centrum, Prahu, hlavně v krajských městech či jiných početných aglomeracích. Mezi nejnovější veřejné vysoké školy patří Vysoká škola polytechnická v Jihlavě (2005).

Veřejné vysoké školy nabízí bezplatné studium v široké paletě bakalářských, magisterských a doktorandských studijních programů. Zpoplatněné je podání přihlášky ke studiu a překročení standardní doby studia. Výši těchto poplatků si každá vysoká škola stanovuje sama. Dále mohou veřejné vysoké školy zájemcům nabízet celoživotní vzdělávací programy obsahově zaměřené na výkon povolání. Tyto programy mohou být zpoplatněné. Výše poplatků si stanovuje daná vysoká škola.

Soukromé vysoké školy začaly být v hojně míře zakládány po roce 1998, kdy došlo k novelizaci zákona č. 111/1998 Sb. O vysokých školách a o změně a doplnění dalších



zákonů (Zákon o vysokých školách), která umožnila vznik soukromých vysokých škol. Mezi první soukromé vysoké školy patří například Literární akademie (Soukromá vysoká škola Josefa Škvoreckého), s.r.o. - Praha (1999), Vysoká škola cestovního ruchu, hotelnictví a lázeňství, s.r.o. - Praha (2000), Soukromá vysoká škola ekonomických studií, s.r.o. - Praha (2000). Většina soukromých vysokých škol nabízí bakalářské a magisterské studijní programy. Drtivá většina soukromých vysokých škol nabízí svým studentům na výběr z denní nebo kombinované formy studia. Některé soukromé vysoké školy nabízí studium v rámci celoživotního vzdělávání, např. Vysoká škola podnikání, a.s. – Ostrava, Vysoká škola cestovního ruchu, hotelnictví a lázeňství, s.r.o. - Praha, Vysoká škola ekonomických studií, s.r.o. - Praha. Většina soukromých vysokých škol nabízí studium v oblasti ekonomiky, marketingu, finančnictví. Výjimečné jsou studijní programy z oblasti medicíny (Vysoká škola zdravotnická, o.p.s. -Praha). Výjimečné jsou i vysoké školy zřizované firmami, např. Škoda Auto a.s. Vysoká škola – Mladá Boleslav. Studium na soukromé vysoké škole podmíněné platbou školného. Výše školného se určuje na jednotlivé semestry a je značně variabilní dle studovaného oboru a školy. Mezi nejnižší se řadí školné 13 tisíc Kč/semestr na Vysoké škole sociálně-správní, o.p.s. Havířov, dále např. Moravská vysoká škola Olomouc, o.p.s. 15 tisíc Kč/semestr. Mezi školy s nejvyšším školným patří Archip, s.r.o. 90 tisíc Kč/semestr. Průměrně se výše školného za semestr pohybuje u bakalářského studia okolo 25 000,- Kč, u magisterského studia 28 000,-Kč.

## 4.2 Vzdělávání dospělých

Věda, která se zabývá vzděláváním dospělých, se nazývá **andragogika**. Jestliže je tato práce věnována distančnímu vzdělávání, je nutné se o andragogice zmínit.

Andragogika se zabývá výchovou, vzděláváním a péčí o dospělé (Ptáčková, 2005). Dospělý člověk se aktivně, systematicky a soustavně učí. Cílem je změna názorů, schopností, dovedností, hodnot.

Podle Beneše (1999) je vzdělávání dospělých především proces organizovaného učení. Neorganizované učení v tomto momentě nelze brát v potaz, neboť se jedná o socializaci. Předmětem andragogiky je učící se dospělý a sociální souvislosti tohoto učení.

(Beneš, 2001). Dle autora se andragogika musí zaměřit i na celoživotní učení, které je součástí života a práce. „Vzdělávání dospělých je proces, ve kterém se dospělý člověk aktivně, systematicky a kontinuálně učí za účelem změny znalostí, názorů, hodnot, schopností a dovedností. Dospělým ve smyslu vzdělávání dospělých je osoba, jejíž hlavní sociální role se dají charakterizovat statusem dospělého a která zároveň ukončila svou vzdělávací dráhu ve formálním vzdělávacím systému. Institucionalizované učení není v tomto pojetí hlavní náplní životní činnosti účastníka vzdělávání dospělých. Vzdělávající se dospělý není redukován na žáka nebo studenta, jeho hlavní sociální role jsou ty, jež vyplňuje v práci, rodině a sociálním životě (Beneš, 1999, s. 5).

Vzdělávání dospělých je velmi široká oblast hodná členění. Průcha a Míka (1998) vzdělávání dospělých v té nejjobecnější rovině charakterizuje následovně :

- a) základní školní vzdělání,
- b) další vzdělání, které navazuje na vzdělání získané v mladém věku.

Beneš (1999) dělí vzdělávání dospělých na :

- 1) formální vzdělávání, které je hierarchicky strukturovaným a chronologicky navazujícím systémem. Jeho základní části jsou základní, střední, odborné a vysoké školy. Na jeho konci jsou formální uznávané kvalifikace a certifikáty. Toto vzdělávání je poskytováno ve státních či nestátních školských zařízeních.
- 2) neformální vzdělávání je poskytováno mimo formální vzdělávací rámec. Většinou se jedná o různé vzdělávací aktivity, např. kulturní, zájmové, komunální vzdělávání, zdravotní kampaně. Účast na takovýchto akcích je především určována zájmem účastníků. Oproti formálnímu vzdělávání zde nejde o získávání platného „vysvědčení“. Také vztah mezi vyučujícím a posluchači je odlišný, rovnoprávný.
- 3) informální vzdělávání je pojímáno jako učení se prostřednictvím zkušeností, které se získávají každodenním sociálním kontaktem, komunikací, vlivem médií. Informální učení dle Beneše (1999) zaujímá v lidském učení jako celku přes 70%. Dochází při něm ke zpracovávání veškerých zkušeností získaných v rodině, práci, ve styku s okolím. A právě tyto tři komponenty dle Beneše (1999) tvoří systém celoživotního vzdělávání. „Celoživotní

učení není jen důsledkem vzdělávacího systému nebo vzdělávací politiky. Celoživotní učení je součástí způsobu života.“

Dle Národního programu rozvoje vzdělávání (2001) se vzdělávání dospělých rozděluje do tří hlavních částí :

- 1) Vzdělávání dospělých, které vede k dosažení stupně vzdělání. Většinou se jedná o studium dospělých ve všech typech státních a nestátních středních, vyšších a vysokých škol. Je myšleno jako vzdělávání pro ty, kteří ve vzdělávání nepokračovali návazně dříve.
- 2) Další profesní vzdělávání, kam patří kvalifikační a rekvalifikační kurzy, které mohou být povinné či nepovinné. Mohou být organizovány jak zaměstnavateli, tak úřady práce a dalšími organizacemi.
- 3) Ostatní součásti vzdělávání dospělých, myšleno zájmové vzdělávání, vzdělávání seniorů a další.

### **4.3 Distanční vzdělávání**

Jestliže v názvu práce je použitý výraz distanční vzdělávání, je potřeba ho vysvětlit. Zákon č.111/1998 Sb. O vysokých školách ve svém paragrafu 44 odst. 4 rozlišuje prezenční a distanční ( popřípadě kombinovanou) formu studia. Základem prezenční formy studia je každodenní docházka do školy, tj. pravidelná a povinná účast na přednáškách, seminářích, cvičeních apod. To je ovšem nepřekonatelný problém u dospělých, kteří mají své pracovní povinnosti a tímto by byli zcela vyloučeni z možnosti dalšího vzdělávání. Právě pro tyto případy vysoké školy nabízí možnost studia formou distanční či kombinovanou.

Distanční forma vzdělávání je dle Průchy a Míky (2000) specifickou formou organizace vzdělávání dospělých. Jde o multimediální formu řízeného studia. Účastníci studia studují samostatně, ve svém volném čase, svým tempem, dle svých časových možností. Základem je multimediální prezentace učiva, využívají se moderní technologie a teorie ve vzdělávání. Pro studující jsou také vytvářeny specifické studijní materiály, které umožňují samostatné studium. Základem jsou tištěné texty, které jsou koncipované jako problémové, neboť obsahují řadu otázek, námětů ke cvičení, texty k doplnění a další. Během vzdělávání jsou vyučující a konzultanti odděleni od studujících. Ke kontaktu dochází prostřednictvím

technického zařízení, tj. komunikace je zajištěna nejčastěji prostřednictvím počítače a internetu. Při studijních problémech se studující obrací na svého konzultanta, se kterým řeší veškeré záležitosti. Základním předpokladem fungování distančního studia je jeho naprostá kompatibilita obsahu studia a úrovně znalostí v porovnání s prezenčním studiem. Distanční studium je náročné co do motivovanosti studenta. Student musí být schopen stanovit si své studijní cíle, musí si sám naplánovat a zorganizovat čas na studium, být schopen učit se samostatně, i když má za sebou podporu tutora (konzultanta). Pro některé studenty může být problémem izolace při studiu, což představuje také jeden ze záporů distančního studia (Průcha, Míka 1998). Souhrnně vyjádřeno je distanční studium založeno na individualizaci studia, které se přizpůsobuje individuálním požadavkům studentů. Tito pak mohou postupovat ve studiu svým tempem, nejsou vázáni rozvrhem ani navštěvováním vzdělávací instituce. Pro vstup do studia nejsou kladeny žádné vstupní požadavky, což se týká i dosavadní klasifikace.

Z toho je patrné, že čistá distanční forma studia není běžně dostupná na vysokých školách v ČR, ale týká se hlavně specializovaných otevřených univerzit. Distanční vzdělávání si cestu do struktury českého školství začalo razit zhruba od počátku 90. let 20. stol. Tehdy MŠMT projednává a schvaluje zásady pro jeho uplatnění u nás. Důležitým impulsem bylo založení České asociace univerzitního distančního vzdělávání v r. 1994. Tato asociace, která vystupuje jako dobrovolná a nevládní, sdružuje vysoké školy a další organizace, které se věnují výuce v distanční formě. Zaměřuje se především na spolupráci, získávání informací a zkušeností ze zahraničí, na podporu distančního vzdělávání v ČR a další. MŠMT vidí další rozvoj distančního vzdělávání v kooperativní spolupráci institucí terciálního vzdělávání. I přes tuto institucionální podporu se u nás distanční vzdělávání nerozvíjí tak jako ve světě. V našich podmínkách se intenzivně rozvíjí kombinovaná forma studia, která bude následně charakterizována.

#### **4.3.1 Kombinovaná forma studia**

Jak už bylo výše uvedeno, pojem kombinovaná forma studia je uveden v Zákoně o vysokých školách jako protějšek prezenční formy studia. Kombinované studium je

především vyhledáváno těmi studenty, kteří mají již zaměstnání na plný úvazek a k tomu i rodinné povinnosti. Základem kombinovaného studia je většinou víkendová účast na přednáškách či seminářích a k tomu samostudium studijních materiálů. Částečně tak odpadá jeden ze záporných aspektů distančního vzdělávání – pocit izolovanosti. Přesto velmi důležitým aspektem stále zůstává samostudium – proto je kladem značný důraz na kvalitně zpracovaný studijní materiál. Opět by si měl student rozvrhnout studium tak, aby studoval nepřetržitě a pravidelně. Kopecný (2004) uvádí, že pro kombinované studium jsou nutné studijní materiály, které jsou speciálně vytvořené pro samostudium. Dále je důležité, aby tyto materiály byly studentům včas distribuovány, aby byly pro všechny studenty dosažitelné. Studující také potřebují podporu ve formě konzultací, poradenství. Neméně podstatné je i hladká organizace učebních a zkušebních procesů a průběžné hodnocení kvality.

Kombinované studium je co do obsahu, náročnosti, požadavků k úspěšnému plnění podmínek studia plně srovnatelné s prezenční, denní formou studia. K tomu je nutno připočítat to, že studenti kombinované formy nejenže vystupují v roli plnohodnotného studenta vysoké školy, ale i roli pracovní a rodinné. Co tedy vede tyto studenty k tomu, aby si vedle pracovních a osobních povinností na sebe naložili povinnosti studenta VŠ, na to je zaměřena tato práce.

## 5. Statistická analýza dat a její vyhodnocení

### 5.1 Základní charakteristika souboru

Předmětem statistické analýzy této práce je soubor dat získaný formou dotazníku mezi vysokoškolskými studenty.

Celkově bylo rozdáno 200 kusů dotazníků. Sto kusů dotazníku bylo rozdáno mezi studenty denní formy, sto kusů mezi studenty kombinované formy. Vyplněných se vrátilo 176, tj. návratnost byla 88%. Z toho bylo 91 dotazníků vyplněno studenty kombinovaného studia, 85 dotazníků denními studenty.

#### **Respondenti z hlediska pohlaví**

Z obecných otázek na počátku dotazníku vyplývá, že dotazník vyplnilo 101 žen a 75 mužů.

**Tab. č. 2 : Respondenti podle pohlaví**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
muž	75	42,6
žena	101	57,4
celkem	176	100

Zdroj : vlastní výpočty

Denní formou z celkového počtu 176 studentů studuje 85 studentů, z toho 53 žen a 32 mužů.

**Tab .č. 3 : Respondenti podle pohlaví – denní forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
muž	32	37,6
žena	53	62,4
celkem	85	100

Zdroj : vlastní výpočty

Kombinovanou formu studia absolvuje celkem 91 studentů z celkových 176.

**Tab. č. 4 : Respondenti podle pohlaví – kombinovaná forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
muž	43	47,3
žena	48	52,7
celkem	91	100

Zdroj : vlastní výpočty

Z tohoto počtu je 48 žen a 43 mužů.

### **Věk studentů při zahájení studia**

U denní formy studia je nejvíce studentů v rozpětí 21 až 25 let. To je očekávaný výsledek, neboť studenti denního studia nastupují na vysoko školu po absolvování střední školy. Obdobné lze konstatovat u rozpětí do 20 let. Devět studentů odpovědělo, že jim v době počátku studia bylo mezi 26 až 30 lety.

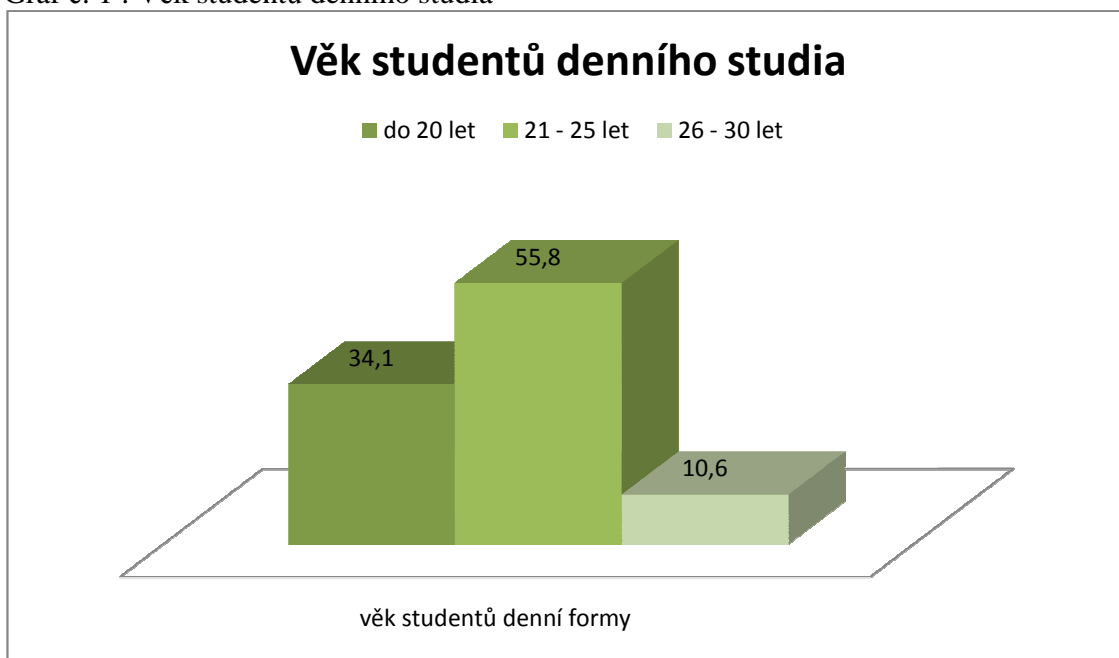
**Tab. č. 5 : Věk studentů**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
do 20 let	29	34,1
21 - 25 let	47	55,3
26 - 30 let	9	10,6
celkem	85	100

Zdroj : vlastní výpočty

Věk studentů denní formy je zachycen v následujícím grafu č. 1.

Graf č. 1 : Věk studentů denního studia



Zdroj : vlastní výpočty

Studenti kombinované formy studia se věkem nejčastěji řadí do skupiny 41 – 45 let. Druhou nejpočetnější skupinou je skupina s rozpětím 36 – 40 let. V nejpočetnější skupině je 29 respondentů, v druhé nejpočetnější je 21 respondentů. Věk do 25 let uvedli jen 3 respondenti. Ve skupině Nad 50 let jsou pouze dva respondenti. Z toho je patrné, že nejmladší věkové skupiny raději volí denní formu studia. Naopak pro nejstarší skupinu již není tak vysoká potřeba absolvování vysoké školy z hlediska požadavků zaměstnavatele. Lze tedy říci, že největší potřebu získat vysokoškolské vzdělání mají lidé mezi 31 až 45 lety.

Věk studentů kombinované formy je uveden v následující tabulce č. 6 a grafu č. 2.

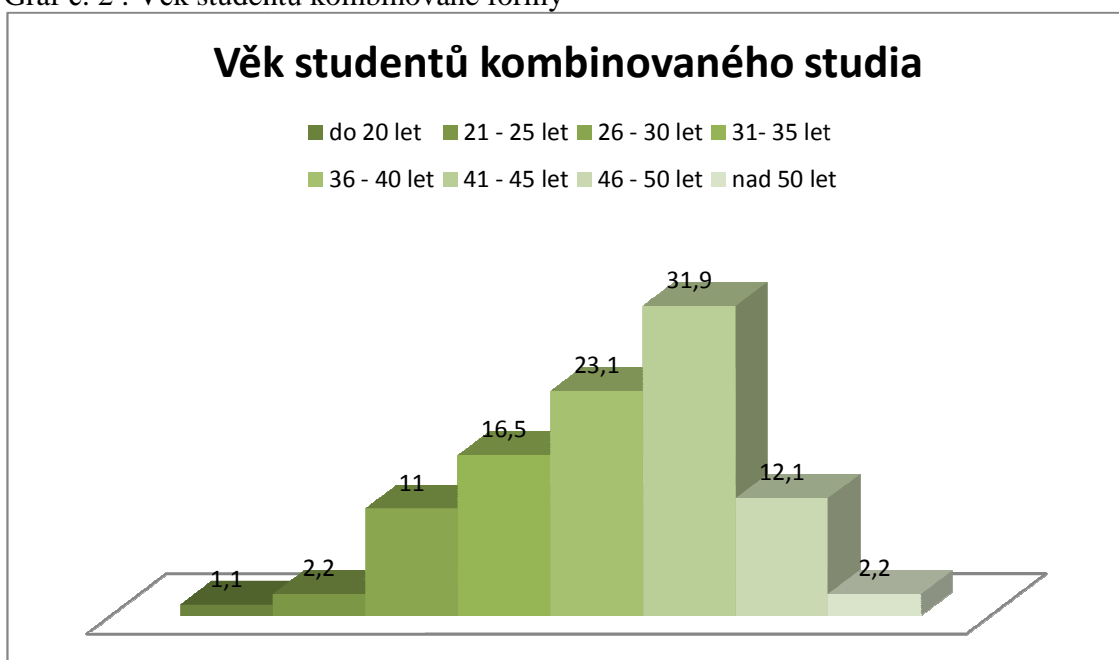


**Tab. č. 6 : Věk studentů kombinované formy**

	počet	procenta
do 25 let	3	3,3
26 - 30 let	10	11
31 - 35 let	15	16,5
36 - 40 let	21	23,1
41 - 45 let	29	0,9
46 - 50 let	11	12,1
nad 50 let	2	2,2
celkem	91	100

Zdroj : vlastní výpočty

**Graf č. 2 : Věk studentů kombinované formy**



Zdroj : vlastní výpočty

### **Výběr vysoké školy**

Výsledky odpovědí na to, co bylo důvodem pro výběr studované školy, byly vyhodnocovány pro každou formu studia samostatně. U obou skupin jasně převážil vybraný obor – u skupiny denních studentů ho zvolilo 48 respondentů, tj. 56,5%, u druhé

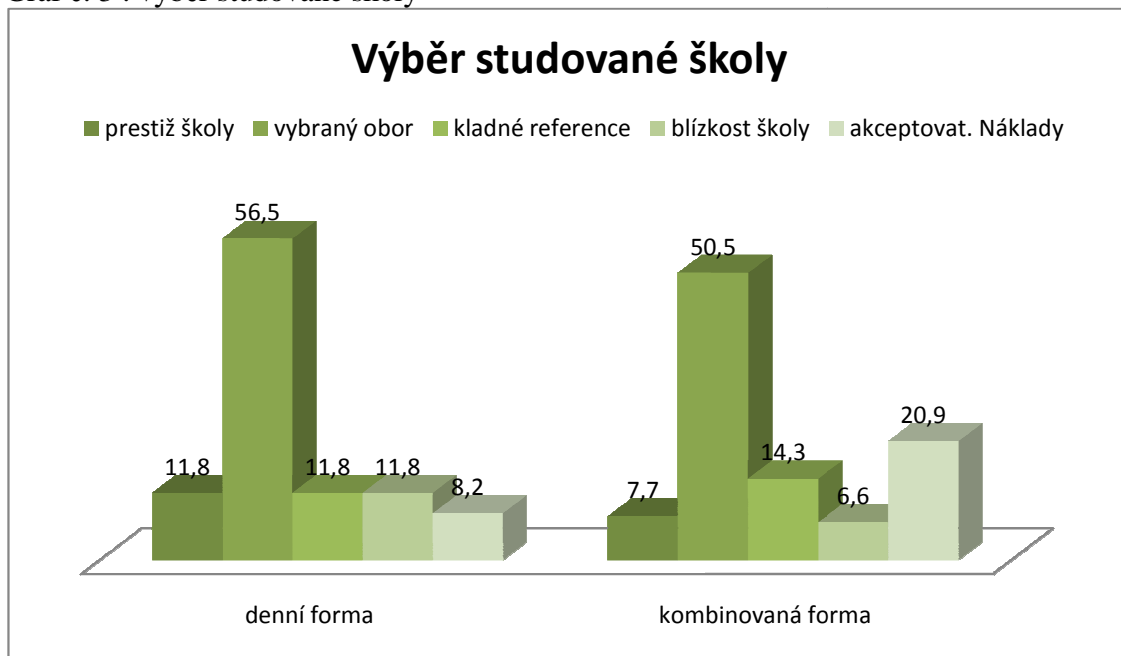
skupiny 46 respondentů, tj. 50,5%. O druhé místo se u skupiny denních studentů dělí tyto důvody : prestiž školy, kladné reference absolventů a blízkost školy. U studentů kombinované formy je druhým nejdůležitějším měřítkem pro výběr studované školy výše nákladů na studium. Na třetím místě jsou kladné reference absolventů. Nejméně podstatným důvodem je blízkost školy.

**Tab. č. 7 : Výběr studované školy – denní forma**

	počet	procenta
prestiž školy	10	11,8
vybraný obor	48	56,5
kladné reference absolventů	10	10,0
blízkost školy	10	10,0
akceptovatelné náklady na studium	7	8,2
celkem	85	100

Zdroj : vlastní výpočty

**Graf č. 3 : výběr studované školy**



Zdroj : vlastní výpočty

**Tab. č. 8 : Výběr studované školy – kombinovaná forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
prestiž školy	7	7,7
vybraný obor	46	50,5
kladné reference absolventů	13	14,3
blízkost školy	6	6,6
akceptovatelné náklady na studium	19	20,9
celkem	91	100

Zdroj : vlastní výpočty

### **Studenti kombinované formy a jejich pracovní postavení**

Jak je patrné z tabulky č. 9, celkem 68 studentů (74,7%) je v trvalém pracovním poměru. Dále sedmnáct studentů (18,7%) podniká. Z toho je zřejmé, že především lidé v zaměstnaneckém poměru jsou tlačeni k doplnění vysokoškolského vzdělání. U podnikajících osob tento tlak není tak patrný. U osob na mateřské dovolené a v domácnosti lze předpokládat, že vysokoškolské vzdělání hodlají dříve či později uplatnit na trhu práce.

**Tab. č. 9 : Pracovní postavení – kombinovaná forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
v trvalém pracovním poměru	68	74,7
podnikám	17	18,7
jsem na MD	3	3,3
v domácnosti	3	3,3
celkem	91	100

Zdroj : vlastní výpočty

### Hlavní motiv pro studium vysoké školy

V této otázce měli respondenti z nabízených možností vybrat jeden hlavní motiv, který je vedl ke studiu vysoké školy.

**Tab. č. 11 : Hlavní motiv pro studium vysoké školy**

	forma studia		studenti celkem - 176
	denní forma - 85 studentů	kombinovaná forma - 91 studentů	
motivace souvisle pokračovat ve studiu	45,8%	0	22,1%
oddálit nástup do zaměstnání	14,1%	0	6,8%
větší šance na trhu práce	25,8%	19,7%	22,7%
zvýšení společenské prestiže	0	6,6%	3,4%
VŠ vzdělání je rodinnou tradicí	7%	0	3,4%
pro udržení současné pozice v zaměstnání je nutné mít VŠ	7%	73,6%	41,5%

Zdroj : vlastní výpočty

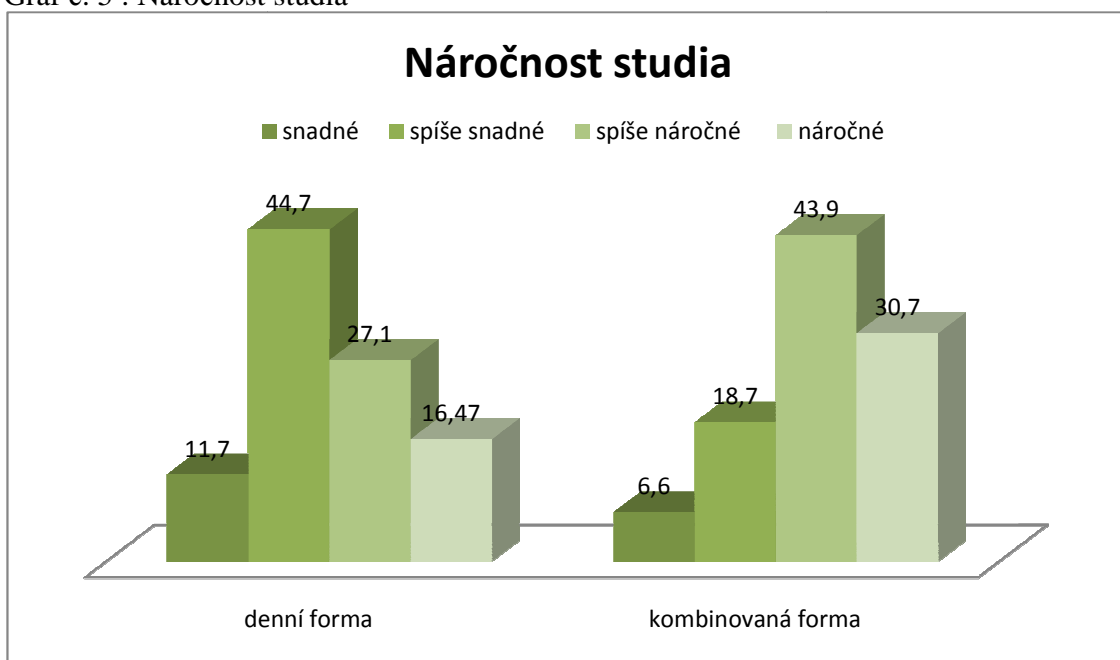
Denní studenti jako hlavní motiv pro studium v 45,8% uvedli „souvisle pokračovat ve studiu“. Ve 25,8% studenti uvedli „větší šance na trhu práce“. U studentů kombinované formy jako hlavní motiv jasně převážil „pro udržení současné pozice v zaměstnání je nutné mít vysokoškolské vzdělání“. Na druhém místě je motiv „větší šance na trhu práce“. Zde je jasně vidět, že tím nejdůležitějším, proč jdou lidé ponejvíce středního věku studovat VŠ, je potřeba udržet si současnou práci.

### Náročnost studia

U této otázky studenti subjektivně hodnotili, nakolik je pro ně studium náročné. Jak vyplývá z tabulky č. 12 a následně grafu č. 5, studenti denního studia v 44,7% hodnotili studium jako „spíše snadné“. 27,1% studentů ohodnotilo studium jako „spíše náročné“, 16,5% studentů vidí studium jako „náročné“, pro 11,7% studentů je studium „snadné“.

Studenti kombinované formy hodnotí ve 43,9% studium jako „spíše náročné“. 25,5% studentů vidí studium „náročným“, 18,7% studentů ho považuje za „spíše snadné“, pro 6,6% studentů je studium „snadné“.

Graf č. 5 : Náročnost studia



Zdroj : vlastní výpočty

**Tab. č. 12 : Náročnost studia**

	studium je pro mě				celkem
	snadné	spíše snadné	spíše náročné	náročné	
forma studia denní forma	10 (11,7%)	38 (44,7%)	23 (27,1%)	14 (16,5%)	85
kombinovaná forma	6 (6,6%)	17 (18,7%)	40 (43,9%)	28 (30,7%)	
celkem	16	55	63	42	176

Zdroj : vlastní výpočty

### **Délka přípravy na zkoušku**

Na otázku „Hodnocení náročnosti studia“ navazuje otázka následující, ve které byli respondenti dotazováni, jak dlouho se zhruba musí připravovat na složení zkoušky. Zde se předpokládá, že studenti kombinovaného studia se na zkoušky připravují déle. Jedním z důvodů může být i to, že studenti kombinovaného studia mají kratší čas na přednášky a semináře. S celým předmětem se musí seznámit za jeden víkend. O to více je pak na jejich domácí práci, aby vše nastudovali z předmětných zdrojů. Studenti denní formy se danému předmětu věnují průběžně celý semestr, proto i jejich příprava na zkoušku může být ve finále kratší.

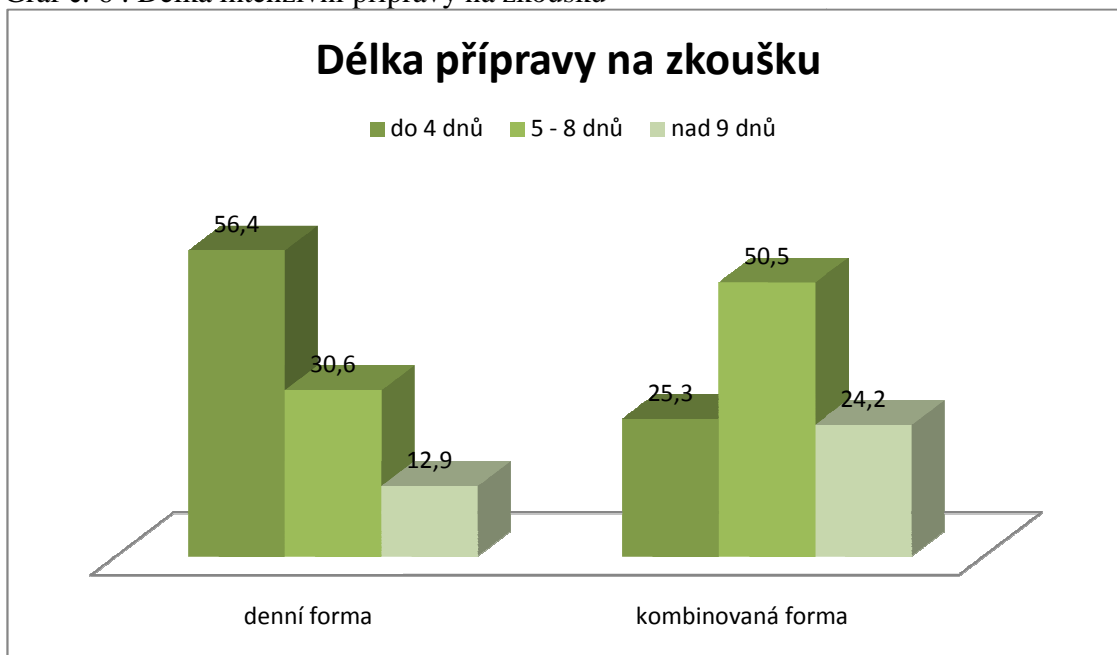
Odpovědi respondentů jsou zachyceny v následující tabulce č. 13 a grafu č. 6.

**Tab. č. 13 :Délka intenzivní přípravy na zkoušku**

	příprava na zkoušku (cca 4 hodiny denně)			celkem
	do 4 dnů	5-8 dnů	nad 9 dnů	
forma studia denní forma	48 (56,4%)	26 (30,6%)	11 (12,9%)	85
kombinovaná forma	23 (25,3%)	46 (50,5%)	22 (24,2%)	
celkem	71 (40,3%)	72 (40,4%)	33 (18,7%)	176

Zdroj : vlastní výpočty

**Graf č. 6 : Délka intenzivní přípravy na zkoušku**



Zdroj : vlastní výpočty

### **Studium a soukromé problémy**

Další otázka byla směřována na to, do jaké míry studium způsobilo studentům problémy v soukromém životě.

**Tab. č. 14 : Problémy v soukromém životě – denní forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
žádné	19	22,4
spíše malé	22	25,9
malé	30	35,3
spíše velké	9	10,6
velké	5	5,9
celkem	85	100

Zdroj : vlastní výpočty

Celkem 83,6% respondentů denní formy uvedlo, že jim studium přináší maximálně malé problémy. Z toho lze usuzovat, že pro tyto studenty je studium hlavní náplní, okolí jim nejspíše přichystává takové podmínky, aby se mohli soustředit především na studium. Ale i v této skupině studentů devět z nich přiznává „spíše velké problémy“ a pět z nich „velké problémy“, které jim studium způsobilo v soukromém životě.

**Tab. č. 15 : Problémy v soukromém životě – kombinovaná forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
žádné	6	6,6
spíše malé	11	12,1
malé	28	30,8
spíše velké	31	34,1
velké	15	16,5
celkem	91	100

Zdroj : vlastní výpočty

Studenti kombinovaného studia nejčastěji odpovídali, že jim studium způsobuje „spíše velké problémy“. Takto odpovědělo 31 respondentů (34,1%). Na druhém místě je s 28 odpověďmi (30,8%) „malé problémy“. Na třetím místě je odpověď „velké problémy“ s 15 hlasy (16,5%). Poté následuje odpověď „spíše malé problémy“ - 11 respondentů (12,1%). „Žádné problémy“ nezpůsobuje studium šesti studentům.



Zde se dá uvažovat o tom, že studenti kombinované formy mají vedle studia ještě svá zaměstnání a rodiny. Toto vše skloubit a zároveň úspěšně studovat je velmi obtížné. Proto studium zasahuje do soukromých životů a způsobuje studentům problémy.

### **Obtížnost získávání materiálů – skript ke studiu**

Tato otázka byla zaměřena na to, zda studenti snadno či obtížně získávají potřebné materiály, především skripta, ke studiu.

**Tab. č. 16 : Získávání materiálů – denní forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
snadné	80	94,1
obtížné	5	5,9
celkem	85	100

Zdroj : vlastní výpočty

U denních studentů jasně převážila odpověď „ získávání materiálů ke studiu je pro mě snadné“. To bude ovlivněno tím, že denní studenti si mohou nakoupit skripta takřka kdykoliv.

**Tab. č. 17 : Získávání materiálů – kombinovaná forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
snadné	34	37,4
obtížné	57	62,6
celkem	91	100

Zdroj : vlastní výpočty

Pro studenty kombinovaného studia je ze 62,6% obtížné získávat materiály. Studenti jsou přes týden pracovní zaneprázdněni, obtížně se dostávají na univerzitu pro skripta. Není možné si skripta objednat, jet pro ně o víkendu.

### **Podpora v rodině**

Podpora rodiny při studiu je jednoznačně důležitá. U studentů denní formy je jasně patrná převaha kladných odpovědí. Celkem 80 studentů (94,1%) uvedlo, že mají pro své studium podporu v rodině. Touto podporou je míněno jak vytváření podmínek pro úspěšné studium, tak podpora emoční, tak i především podpora finanční. Ne každý student má při studiu možnost si přivydělávat, proto jistě nemalá finanční zátěž je na bedrech rodičů.

**Tab. č. 20 : Podpora v rodině - denní forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
ano	80	94,1
ne	5	5,9
celkem	85	100

Zdroj : vlastní výpočty

Podpora rodiny u studentů kombinované formy je neméně podstatná. Studium je totiž realizováno na úkor volného času studenta. Toho času, který by byl jinak věnován rodině, zábavě. Jak je patrné z tabulky č. 21, studenti v 73 případech (80,2%) uvedli, že mají pro studium podporu v rodině. V 18 případech uvedli, že se jim podpory nedostává. V nemálo případech se jedná o ženy, jejichž manželé nelibě nesou, že se jejich partnerky dále vzdělávají, tráví víkendy mimo domov a svůj čas využívají ke studiu.

**Tab. č. 21 : Podpora v rodině – kombinovaná forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
ano	73	80,2
ne	18	19,8
celkem	91	100

Zdroj : vlastní výpočty

### **Z těchto důvodů bych byl ochoten zaplatit za studium**

V další otázce měli respondenti odpovědět na to, z jakých důvodů by byli ochotni zaplatit za studium. U studentů denní formy byl jako hlavní důvod uváděn argument o

předpokládaném lepším přístupu učitelů. Těsně na druhém místě byla očekávána vyšší kvalita studia. Na třetím místě byla uvedena skvělá reputace školy.

**Tab. č. 18 : Zaplatil bych z tohoto důvodu – denní forma**

	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
očekávám vyšší kvalitu	34	40
očekávám lepší přístup	36	42,4
škola má skvělou reputaci	15	17,6
celkem	85	100

Zdroj : vlastní výpočty

U studentů kombinované formy jednoznačně „zvítězil“ ten důvod, že nemají jinou šanci ve svém oboru vystudovat vysokou školu, než si vybrat placené studium – 59 odpovědí (64,8%). Na druhém místě je odpověď „očekávám vyšší kvalitu“ – 14 odpovědí, těsně za ním je se 13 odpověďmi možnost „očekávám lepší přístup pedagogů“.

**Tab. č. 19 : Zaplatil bych z tohoto důvodu – kombinovaná forma**

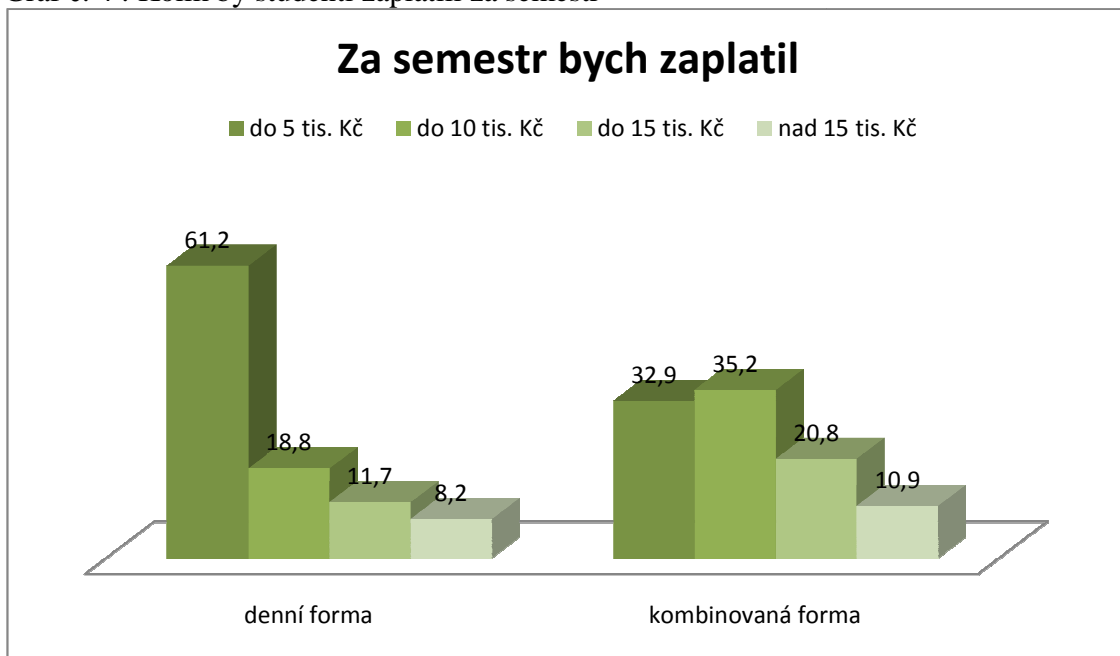
	<b>počet</b>	<b>procenta</b>
očekávám vyšší kvalitu	14	15,4
očekávám lepší přístup	13	14,3
škola má skvělou reputaci	5	5,5
nemám jinou šanci vystudovat vysokou školu	59	64,8
celkem	91	100

Zdroj : vlastní výpočty

### **Kolik jsou studenti ochotni zaplatit za semestr**

Následující přehled odpovědí značí, kolik jsou studenti ochotni zaplatit za studium. Předpoklad zněl, že studenti kombinovaného studia jsou ochotni za studium zaplatit vyšší částky než studenti denní formy.

Graf č. 4 : Kolik by studenti zaplatili za semestr



Zdroj : vlastní výpočty

Tab. č. 10 : Kolik by studenti byli ochotni zaplatit za semestr

	za semestr bych zaplatil				celkem
	do 5000,-Kč	do 10000,-Kč	do 15000Kč	nad 15 000,-Kč	
forma studia denní forma	52 (61,2%)	16 (18,8%)	10 (11,7%)	7 (8,2%)	85
kombinovaná forma	30 (32,9%)	32 (35,2%)	19 (20,8%)	10 (10,9%)	
celkem	82 (46,6%)	48 (27,3%)	29 (16,5%)	17 (9,5%)	176

Zdroj : vlastní výpočty

Denní studenti by nejčastěji byli ochotni zaplatit do 5000,- Kč za semestr – 52 respondentů, tj. 61,2%. Do 10000,- Kč by za semestr zaplatilo 16 respondentů (18,8%). Do 15000,- Kč by za semestr zaplatilo 10 respondentů (11,7%), nad 15000,- Kč by zaplatilo 7 studentů.

Zde je třeba brát v úvahu to, že studenti denního studia by nejspíše nebyli schopni si natolik přivydělat, aby tyto náklady pokryli z vlastních zdrojů. Zde by museli požádat o finanční podporu rodiče.

Studenti kombinované formy by byli ochotni nejčastěji zaplatit do 10000,- Kč za semestr – 32 respondentů, tj. 35,5%). Dále se přikláněli k částce do 5000,- Kč za semestr – 30 respondentů (32,9%). Devatenáct z nich – 20,8% by bylo ochotno zaplatit do 15000,- Kč za semestr. Deset z nich – 10,9% by zaplatilo nad 15000,- Kč za semestr.

Zde je třeba zmínit to, že studenti kombinované formy jsou zaměstnaní, mají vlastní příjem, proto jsou ochotni zaplatit více než studenti denního studia. Důležitým momentem je zde to, že studenti kombinované formy zhusta studují vysokou školu pro udržení současné pozice. Proto je jejich často jedinou možností přihlásit se na placené studium.

## 5.2 Ověření hypotéz

Na počátku práce byly stanoveny tři základní předpoklady :

- Studenti denní a kombinované formy mají odlišné motivy pro studium vysoké školy.
- Studenti kombinované formy studia jsou ochotnější zaplatit za studium než studenti denní formy studia.
- Studenti kombinované formy studia hodnotí studium jako náročnější než studenti denní formy studia.

Základní charakteristika souboru byla provedena v předchozí části, zde bude provedeno další zkoumání vztahů mezi jevy za účelem ověření stanovených hypotéz.

### **Hlavní motiv pro studium VŠ**

Test závislosti výběru hlavního motivu na formě studia

Níže uvedeným výpočtem bude zjištěno, zda výběr hlavního motivu pro studium na vysoké škole závisí na formě studia.

Formulace nulové hypotézy :  $H_0$  : výběr hlavního motivu pro studium není ovlivněn formou studia

Formulace alternativní hypotézy :  $H_1$  : výběr hlavního motivu je ovlivněn formou studia

Volba hladiny významnosti  $\alpha = 0,05$

**Tab. č. 22A : Motivace**

	forma studia		celkem – 176 studentů
	denní forma – 85 studentů	kombinovaná forma – 91 studentů	
motivace souvisle pokračovat ve studiu	39 (45,9%)	0 0	39 (22,1%)
oddálit nástup do zaměstnání	12 (14,1%)	0 0	12 (6,8%)
větší šance na trhu práce	22 (25,9%)	18 (19,8%)	40 (22,7%)
zvýšení společenské prestiže	0 0	6 (6,6%)	6 (3,4%)
VŠ vzdělání je rodinnou tradicí	6 (7%)	0 0	6 (3,4%)
pro udržení současné pozice v zaměstnání je nutné mít VŠ	6 (7%)	67 (73,6%)	73 (41,5%)

Zdroj : vlastní výpočty

Pro vypočtení chí kvadrát testu musela být původní tabulka upravena. Došlo ke sloučení odpovědí č. 4 a č. 5.

Upravená tabulka č. 22B následuje :

**Tab. č. 22B : Motivace**

	forma studia		celkem
	denní forma	kombinovaná forma	
motivace souvisle pokračovat ve studiu	39	0	39
oddálit nástup do zaměstnání	12	0	12
větší šance na trhu práce	22	18	40
VŠ vzdělání je rodinnou tradicí	6	6	12
pro udržení současné pozice v zaměstnání je nutné mít VŠ	6	67	73
celkem	85	91	176

Zdroj : vlastní výpočty

### $\chi^2$ test

**Tab. č. 23 : Chí-kvadrát Test**

	Testové kritérium	df	p-hodnota
Pearsonův Chí-kvadrát test	102,287	4	p<0,0001

Zdroj : vlastní výpočty

**Tab. č. 24 : Míry těsnosti závislosti**

	hodnota
Phi	0,762
Cramer's V	0,762

Zdroj : vlastní výpočty

### Závěr :

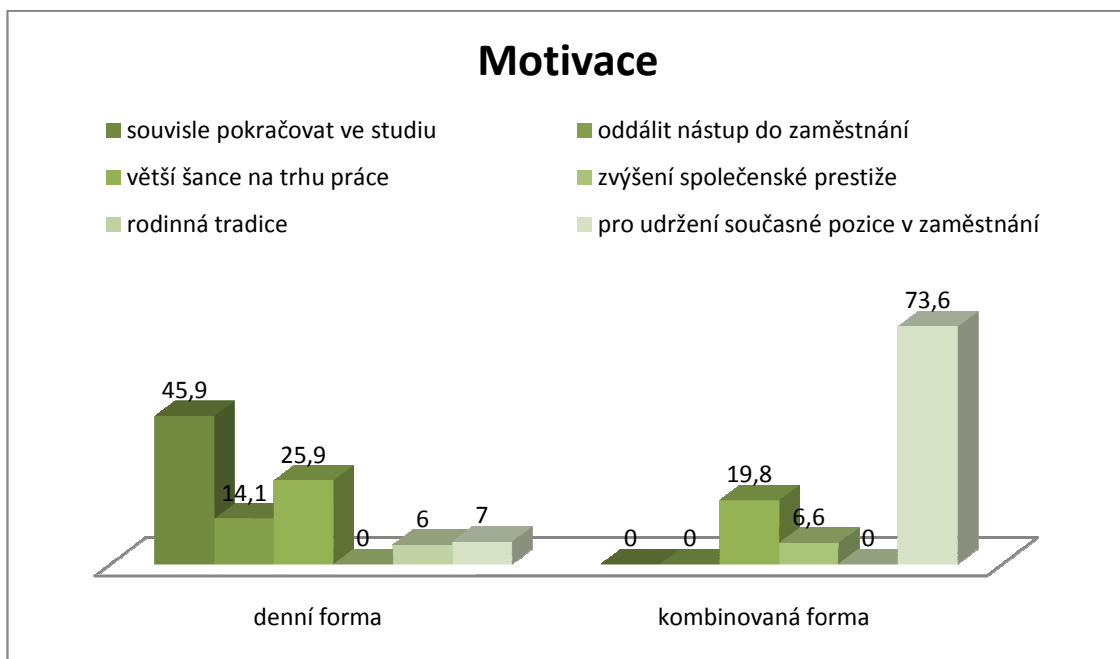
Na základě p-hodnoty ( $p < 0,0001$ ) lze zamítnout nulovou hypotézu. Výběr hlavního motivu pro studium na vysoké škole je ovlivněn formou studia.

Dle výsledků měř závislosti uvedených v tabulce č. 24 lze tuto závislost označit za středně silnou až silnou.

V následujícím grafu č. 7 je názorně zachyceno procentuální rozložení odpovědí.

U denních studentů s 45,2% je na prvním místě motivace souvisle pokračovat ve studiu. U studentů kombinované formy s 73,6% je hlavním důvodem pro studium vysoké školy to, že si potřebují udržet současnou pozici v zaměstnání. Z grafu a z provedené statistické analýzy tedy zřetelně plyne, že výběr hlavního motivu ke studiu vysoké školy je ovlivněn formou studia. Kdyby tedy na studenty kombinované formy nebyl vyvíjen tlak ze strany zaměstnavatelů, v 73,6% by se nejspíše pro studium vysoké školy nerozhodli.

Graf č. 7 : Motivace



Zdroj : vlastní výpočty



### Kolik jsou studenti ochotni zaplatit za semestr

Následující přehled odpovědí značí, kolik jsou studenti ochotni zaplatit za studium. Předpoklad zněl, že studenti kombinovaného studia jsou ochotni za studium zaplatit vyšší částky než studenti denní formy.

Ho : forma studia nemá vliv na ochotu zaplatit vyšší částky za studium

H1 : forma studia má vliv na ochotu zaplatit vyšší částky za studium

volba hladiny významnosti  $\alpha = 0,05$

**Tab. č. 25 : Kolik jsou studenti ochotni zaplatit za semestr**

	za semestr bych zaplatil				celkem
	do 5000,-Kč	do 10000,-Kč	do 15000Kč	nad 15 000,-Kč	
forma studia denní forma	52	16	10	7	85
kombinovaná forma	30	32	19	10	91
celkem	82	48	29	17	176

Zdroj : vlastní výpočty

### $\chi^2$ test :

Tímto testem bude zjištěno, zda forma studia ovlivňuje ochotu zaplatit za studium.

**Tab. č. 26 : Chí-kvadrát Test**

	Testové kritérium	df	p-hodnota
Pearsonův Chí-kvadrát test	14,370	3	0,002

Zdroj : vlastní výpočty

### **Závěr :**

Na základě p-hodnoty ( $p < 0,0001$ ) lze zamítnout nulovou hypotézu. Forma studia ovlivňuje ochotu zaplatit za studium vyšší částky.

**Tab. č. 27 : Míry těsnosti závislosti**

	hodnota
Phi	0,286
Cramer's V	0,286

Zdroj : vlastní výpočty

Dle výsledků měř závislosti uvedených v tabulce č. 27 lze tuto závislost označit za slabou až středně silnou.

Zde je třeba si uvědomit, že studenti kombinované formy jsou postaveni před dilema – udržet si svou pozici v zaměstnání a proto obětovat značný čas, úsilí a nemalé finance na studium vysoké školy, nebo se spokojit s nižší pozicí, ale zároveň bez námahy, stresů a značných finančních nákladů se studiem vysoké školy spojených.

Pokud jsou studenti už rozhodnutí, že se přihlásí na vysokou školu, hledají takový studijní obor, který je zaměřený na jejich profesi. A zde je další problém – studium je nezbytně nutné sladit s pracovními povinnostmi. Proto je jediné možné studium kombinovanou formou. Takže pokud si budoucí student kombinované formy nalezne profesně odpovídající obor v kombinované formě výuky, nabízený renomovanou vysokou školou, je ochoten za studium více zaplatit. Zde se otvírá i do budoucna velmi široké pole působnosti pro ty veřejné vysoké školy, které využijí své renomé a více se otevřou právě těmto studentům. Tím je míněna taková nabídka studia v kombinované formě, která bude odpovídat

profesním požadavkům uchazečů o studium. Je tedy otázkou, jak toho veřejné vysoké školy využívají a využijí v budoucnosti.

U denních studentů je situace přeci jen odlišná. Mají na výběr z veliké řady oborů vyučovaných v denní formě na veřejných vysokých školách, kde je studium stále bezplatné. Proto pro ně studium na soukromé vysoké škole, za které by museli platit (až na některé specifické případy), není ve většině akceptovatelné

### **Náročnost studia**

U této otázky studenti subjektivně hodnotili, nakolik je pro ně studium náročné.

#### **Test závislosti pocitu náročnosti na formě studia**

Předpoklad, ze kterého se při konstrukci dotazníku vycházelo, zní :

„Studenti kombinovaného studia hodnotí studium jako náročnější než studenti denní formy.“

Níže uvedeným výpočtem bude zjištěno, zda hodnocení náročnosti studia závisí na formě studia.

Formulace nulové hypotézy :  $H_0$  : hodnocení náročnosti studia není ovlivněno formou studia

Formulace alternativní hypotézy :  $H_1$  : hodnocení náročnosti studia je ovlivněno formou studia

Volba hladiny významnosti  $\alpha = 0,05$

**Tab. č. 28 : náročnost studia**

	studium je pro mě				celkem
	snadné	spíše snadné	spíše náročné	náročné	
forma studia denní forma	10 (11,7%)	38 (44,7%)	23 (27,1%)	14 (16,5%)	85
kombinovaná forma	6 (6,6%)	17 (18,7%)	40 (43,9%)	28 (30,7%)	
celkem	16 (9%)	55 (31,3%)	63 (35,8%)	42 (23,6%)	176

Zdroj : vlastní výpočty

### $\chi^2$ test

**Tab. č. 29 : Chí-kvadrát Test**

	Testové kritérium	df	p-hodnota
Pearsonův Chí-kvadrát test	18,089	3	0

Zdroj : vlastní výpočty

**Tab. č. 30 : Míry těsnosti závislosti**

	hodnota
Phi	0,321
Cramer's V	0,321

Zdroj : vlastní výpočty

### Závěr :

Na základě p-hodnoty (  $p < 0,0001$  ) lze zamítnout nulovou hypotézu. Hodnocení náročnosti studia je ovlivněno formou studia.

Dle výsledků měř závislosti uvedených v tabulce č. 30 lze tuto závislost označit za středně silnou.

Studenti denního studia v 44,7% hodnotili studium jako „spíše snadné“. 27,1% studentů ohodnotilo studium jako „spíše náročné“, 16,5% studentů vidí studium jako „náročné“, pro 11,7% studentů je studium „snadné“.

Studenti kombinované formy hodnotí ve 43,9% studium jako „spíše náročné“. 30,7% studentů vidí studium „náročným“, 18,7% studentů ho považuje za „spíše snadné“, pro 6,6% studentů je studium „snadné“.

Provedenou statistickou analýzou se potvrdil předpoklad, že studenti kombinované formy hodnotí studium jako náročnější než denní studenti. To lze zdůvodnit tím, že studenti kombinované formy musí plnit povinnosti pracovní, rodinné a další. Pokud si tedy ke všem svým dosavadním povinnostem přiberou i ty studijní, je zřejmé, že vše zvládnout je značně náročné.

Studenti denní formy se naopak mohou soustředit pouze na studium.

### **Délka přípravy na zkoušku**

Na otázku „Hodnocení náročnosti studia“ navazuje otázka následující, kde byli respondenti dotazováni, jak dlouho se zhruba musí připravovat na složení zkoušky. Zde se předpokládá, že studenti kombinovaného studia se na zkoušky připravují déle.

**Tab. č. 31 : Příprava na zkoušku (cca 4 hodiny denně)**

	příprava na zkoušku (cca 4 hodiny denně)			celkem
	do 4 dnů	5-8 dnů	nad 9 dnů	
forma studia denní forma	48 (56,4%)	26 (30,6%)	11 (12,9%)	85
kombinovaná forma	23 (23,3%)	46 (50,5%)	22 (24,2%)	91
celkem	71 (40,1%)	72 (40,4%)	33 (18,7%)	176

Zdroj : vlastní výpočty

### Test závislosti délky intenzivní přípravy na zkoušku na formě studia

Níže uvedeným výpočtem bude zjištěno, zda délka intenzivní přípravy na zkoušku závisí na formě studia.

Formulace nulové hypotézy :  $H_0$  : délka intenzivní přípravy na zkoušku není ovlivněna formou studia

Formulace alternativní hypotézy :  $H_1$  : délka intenzivní přípravy na zkoušku je ovlivněna formou studia

Volba hladiny významnosti  $\alpha = 0,05$

#### $\chi^2$ test

**Tab. č. 32 : Chí-kvadrát Test**

	Testové kritérium	df	p-hodnota
Pearsonův Chí-kvadrát	17,841	2	0,000

Zdroj : vlastní výpočty

**Tab. č. 33 : Míry těsnosti závislosti**

	hodnota
Phi	0,318
Cramer's V	0,318

Zdroj : vlastní výpočty

#### **Závěr :**

Na základě p-hodnoty (  $p < 0,0001$  ) lze zamítnout nulovou hypotézu. Délka intenzivní přípravy na zkoušku je ovlivněna formou studia.

Dle výsledků měř závislosti uvedených v tabulce č. 33 lze tuto závislost označit za středně slabou.

Potvrdilo se tedy to, že studenti kombinované formy musí věnovat přípravě na zkoušku více času.

Jedním z důvodů může být to, že studenti kombinovaného studia mají kratší čas na přednášky a semináře. S celým předmětem se musí seznámit za jeden víkend. O to více je pak na jejich domácí práci, aby vše nastudovali z předmětných zdrojů. Studenti denní formy se danému předmětu věnují průběžně celý semestr, proto i jejich příprava na zkoušku může být ve finále kratší.

## 6. Závěr

Tato práce si kladla za cíl zjistit, zda při rozhodování o tom, zda začít studovat na vysoké škole, hrají podstatou roli motivy odlišné u denních studentů a u studentů kombinované formy.

Dále bylo cílem práce odpovědět na otázku, zda studenti kombinované formy jsou ochotnější za studium zaplatit než studenti denní formy.

Poslední otázkou bylo, zda studenti kombinované formy hodnotí studium jako náročnější než studenti denní formy.

Pro získání odpovědí na výše uvedené otázky bylo provedeno dotazníkové šetření. Z 200 rozdaných dotazníků se jich vrátilo 176, tj. návratnost byla 88%.

Pomocí sebraných dat a následně provedené statistické analýzy se došlo k následujícím výsledkům.

Při odpovědi na otázku, podle čeho studenti vybírali danou jimi studovanou školu, tak nejvíce - 56,5% denních studentů a 50,5% studentů kombinované formy odpovědělo, že vybírali podle zvoleného oboru. Z toho plyne, že studenti nejvíce vybírali studovanou školu podle následného profesního zaměření.

U otázky na hlavní motiv při rozhodnutí nastoupit na vysokou školu s 45,9% u denních studentů „zvítězila“ odpověď „souvisle pokračovat ve studiu“. 14,1% respondentů jako hlavní motiv uvedlo „větší šance na trhu práce“. U kombinované formy hlavním důvodem pro studium VŠ bylo v 73,6% „udržet si současnou pracovní pozici“. Následně provedený statistický test potvrdil, že forma studia má vliv na výběr hlavního motivu. Studenti kombinované formy jsou totiž v obtížné situaci. Před různě dlouhou dobou ukončili střední školu a nastoupili rovnou do zaměstnání. To vyplývá i z tabulky č. 6. Nejvíce studentů je ve věku 41 – 45 let, celkem 31,9%. Druhou nejpočetnější skupinu s 23,1% tvoří studenti ve věku 36 – 40 let, což uvedená tvrzení dokresluje. Tehdy po nich zaměstnavatel vysokoškolské vzdělání nevyžadoval. Doba a požadavky kladené na zaměstnance se změnily. V současné době pro udržení svých pracovních pozic nutně potřebují ve svém oboru získat vysokoškolské vzdělání. Je tedy zřejmé, že 73,6% procent studentů



kombinované formy by se zřejmě nehlásilo na vysokou školu, kdyby to od nich nevyžadoval jejich zaměstnavatel.

U otázky kolik by byli studenti ochotni zaplatit, kdyby byla možnost studovat pouze placené studium, bylo statistickou analýzou zjištěno, že forma studia ovlivňuje to, kolik jsou studenti ochotni zaplatit za studium. Studenti kombinované formy studia by byli ochotni za studium zaplatit více než studenti denní formy. Zde je třeba si uvědomit, že studenti kombinované formy jsou postaveni před dilema – udržet si svou pozici v zaměstnání a proto obětovat značný čas, úsilí a nemalé finance na studium vysoké školy, nebo se spokojit s nižší pozicí, ale zároveň bez námahy, stresů a značných finančních nákladů se studiem vysoké školy spojených.

Pokud jsou studenti už rozhodnutí, že se přihlásí na vysokou školu, hledají takový studijní obor, který je zaměřený na jejich profesi. Ale jak skloubit zaměstnání a studium na vysoké škole? Není možné na několik let opustit práci a nastoupit na vysokou školu. Proto je zde jediná možnost - studium kombinovanou formou. Proto budoucí student hledá znovu – hledá profesně odpovídající studijní obor, který bude v kombinované formě studia. Takže pokud takový obor nabízí renomovaná vysoká škola, je ochoten za studium více zaplatit.

Jinou šanci získat vysokoškolské vzdělání totiž nemá. Zde se otvírá i do budoucna velmi široké pole působnosti pro ty veřejné vysoké školy, které využijí své renomé a více se otevrou právě těmto studentům. Ti totiž potřebují takovou nabídku studia, která bude v kombinované formě a bude odpovídat jejich profesním požadavkům. Je tedy otázkou, jak toho veřejné vysoké školy již dostatečně využívají a využijí i v budoucnosti. Dá se totiž předpokládat, že skupina potenciálních studentů, kteří by měli vystudovat vysokou školu pro udržení profesních pozic, je a i nadále bude početně značně významná z množiny všech zájemců o vysokoškolské studium. Je také nutné, z pohledu současných událostí na některých soukromých i veřejných vysokých školách, zmínit to, že zaměstnavatele bude stále více zajímat nejen dosažený titul, ale hlavně to, na jaké škole byl získán. Zájemce o studium si jistě vybere takovou školu, která má svůj kredit, renomé, je vnímána jako prestižní. Tak totiž je vnímán i její absolvent, a to je pro zaměstnavatele důležité. Z tohoto všeho výše uvedeného zřetelně vyplývá, že by se veřejné vysoké školy měly s nabídkou

studia stále více přeorientovalat na zaměstnané zájemce o studium. Zde je značný potenciál budoucích studentů.

U denních studentů je situace přeci jen odlišná. Mají na výběr z veliké řady oborů vyučovaných v denní formě na veřejných vysokých školách, kde je studium stále bezplatné. Proto pro ně studium na soukromé vysoké škole, za které by museli platit (až na některé specifické případy), není ve většině akceptovatelné.

U otázky na hodnocení náročnosti studia denní studenti na prvním místě s 32,5% hodnotili studium jako spíše snadné. Na druhém místě s 19,5% hodnotili studium jako spíše náročné. U studentů kombinované formy na prvním místě s 36,4% byla odpověď „studium je spíše náročné“. Na druhém místě hodnotili studium s 25,5% jako náročné. Po provedení statistické analýzy byl potvrzen původní předpoklad, že existuje závislost mezi formou studia a hodnocením náročnosti. Studenti kombinované formy hodnotí studium jako náročnější než studenti denní formy.

Studenti denní formy mají na prvním místě povinnosti spojené se studiem. Zpravidla jsou dotováni rodiči, takže se u nich nepředpokládá, že by byli v klasickém zaměstnaneckém poměru a neměli dostatek času na školu. Proto se mohou celé věnovat studiu. Studenti kombinované formy mají na svých bedrech povinnosti pracovní, rodinné a k tomu i studijní. Proto je pro ně studium v převážné míře spíše náročné.

Výše uvedené potvrdily i odpovědi na další otázky. Jedna z nich se týkala délky intenzivní přípravy na složení zkoušky. Při zde provedeném testu závislosti délky intenzivní přípravy na zkoušku na formě studia bylo výpočtem zjištěno, že délka intenzivní přípravy na zkoušku je ovlivněna formou studia. Studenti kombinované formy se na zkoušku musí připravovat déle než studenti denní formy. Studenti denní formy se danému předmětu věnují celý semestr na přednáškách a seminářích. Proto je i doba jejich intenzivní přípravy na zkoušku kratší. Studenti kombinované formy mají na daný předmět pouhý víkend. Proto je potřeba se s danou látkou seznámit hlavně formou samostudia. Z toho plyne, že tito studenti před zkouškou tráví studiem více času než studenti denní formy.

U některých předmětů, které jsou zaměřené na praktickou aplikaci poznatků, by jistě stálo za zvážení nabídnout studentům kombinované formy několik hodin výuky navíc. Například

ve formě dobrovolného cvičení, které by se konalo ve všední den v sídle školy v odpoledních – večerních hodinách. Jistě by se řada studentů přihlásila, neboť některé předměty jsou samostudiem velmi obtížně zvládnutelné.

Také by stálo za úvahu, zda studium kombinovanou formou neprodloužit o jeden semestr než je u denní formy. Tento semestr by byl věnován práci na diplomové práci a přípravě na státní závěrečné zkoušky. Již v současné době si řada studentů o jeden semestr studium prodlužuje, protože nestihne úspěšně skládat zkoušky a zároveň pracovat na diplomové práci a jezdit na konzultace.

S přípravou na zkoušku souvisí i otázka na obtížnost získávání materiálů ke studiu. Studenti denní formy v 94,1% získávají studijní materiály snadno, studenti kombinované formy v 62,6% získávají materiály obtížně. I když je část studijních materiálů vyučujícími distribuována přes systém moodle, stále jsou ke studiu nutná skripta. Jejich získání je však pro studenta, který bydlí mimo Prahu a přes týden pracuje, velmi obtížné. Vydavatel skript, Reprografické středisko, by měl vyjít studentům kombinované formy vstříc a nabídnout možnost zasílání skript na dobírku, případně mít otevřeno i v sobotu. Jistě by těchto možností mnoho studentů využilo.

Dotazník také obsahoval otázky týkající se skloubení studia a soukromého života. Zde bylo zjištěno, že u studentů denní formy nedochází k výraznějšímu vzniku soukromých problémů způsobených studiem. 83,6% studentů uvedlo, že jim studium způsobuje maximálně malé problémy v soukromém životě. Je to dáno tím, že pro tyto studenty je studium momentálně hlavní životní náplní a povinností, nemusí se starat o členy rodiny, sami jsou povětšinou těmi, o které je v rámci rodiny stále staráno. U studentů kombinované formy naopak studium způsobuje v řadě případů velké osobní problémy. To je dáno tím, že tito studenti mají především svůj pracovní, rodinný život, do kterého se ještě musí vejít povinnosti studenta. To se děje právě na úkor času věnovaného rodině. Pro některé partnery studentů/studentek je těžko přijatelné, že víkendy a večery nejsou věnovány rodině, ale studiu.

Závěrečná otázka v dotazníku byla zformulována tak, aby sem mohli respondenti vyjádřit svoje postřehy související s jejich motivací ke studiu, pokud na ně neodpověděli

v předchozích otázkách. Několikrát se u studentů kombinované formy objevila odpověď, kterou lze volně interpretovat v tom smyslu, že kdyby dotyčný respondent vysokou školu nutně nepotřebovat pro své zaměstnání, nikdy by studium nezačal. To dokresluje výše zmíněné výsledky odpovědí týkající se hlavního motivu ke studiu. Také se několikrát objevilo konstatování, že kdo si to nevyzkouší, nikdy nepozná, jak je náročné studovat a pracovat a starat se o rodinu zároveň. To opět vyplývá z odpovědí na otázku na hodnocení náročnosti studia.

Denní studenti v několika případech uvedli, že nechtěli po absolvování střední školy zůstat ve svém rodném městě, proto chtěli jít studovat do Prahy a s Prahou pak spojit svůj následný profesní a soukromý život. Také se objevil názor, že pokud by daný student nebyl přijat na veřejnou vysokou školu, byly jeho rodiče ochotni mu zaplatit studium na soukromé vysoké škole, jen aby získal vysokoškolský diplom. To koresponduje s odpověďmi denních studentů na otázku týkající se hlavního motivu ke studiu, dokresluje to jejich vztah ke studiu.

Celkově lze tedy shrnout, že studenti denního a kombinovaného studia obecně ke studiu přistupují odlišně, mají odlišnou motivaci ke studiu, pro obě skupiny je studium odlišně náročné, obě skupiny studiu věnují nestejný čas a energii. Cíl ale mají jednoznačně společný – vystudovat vysokou školu.

## 7. Seznam použitých zdrojů

Beneš, Milan. Andragogika. Praha : Eurolex Bohemia, 1999, ISBN 80 – 86432 – 23 – 8

Beneš, Milan. Úvod do andragogiky. Praha : Karolinum, 2001. 129 s. ISBN 80-7184-381-4

Hendl, J. Přehled statistických metod zpracování dat. Praha, Portál, 2004, ISBN 80-7178-820-1.

Homola, M. Motivace lidského chování. Praha, SPN, 1972. ISBN 14-101-73

Hrabal, V. Psychologické otázky motivace ve škole. Praha : SPN, 1984

Hrabal, Vladimír. Psychologické otázky motivace ve škole. Praha : SPN, 1989. 233 s. ISBN 80-04-23487-9

Kopecný, Martin. Sociální hnutí a vzdělávání dospělých. Praha : Eurolex Bohemia, 2004

Meloun, M., Militký, J. Kompendium statistického zpracování dat. Praha, Academia, 2006, ISBN 80-200-1396-2.

Mišovič, J. V hlavní roli otázka (průvodce přípravou otázek v socioekonomických a marketingových výzkumech), Praha, 2001, ISBN 80-238-6500-5.

Nakonečný, Milan. Psychologie osobnosti. Praha : Academia, 1995. 336 s. ISBN 80-200-0525-0

Nakonečný, M. Encyklopedie obecné psychologie. Praha, Academia, 1997

Národní program rozvoje vzdělávání. Dostupné on – line na <http://msmt.cz/bila-kniha/narodni-program-rozvoje-vzdelavani-2001/> (cit. 2010-12-10)

Plháková, A. Učebnice obecné psychologie. Praha : Academia, 2004

Průcha, J., Míka, J. Distanční studium v otázkách. Praha : Národní centrum distančního vzdělávání, 2000

Průcha, J., Míka, J. Glosář distančního vzdělávání. Praha : Národní centrum distančního vzdělávání, 1998

Ptáčková, L. Úvod do andragogiky. České Budějovice : Jihočeská univerzita, 2005

Řezanková, H. Analýza kategoriálních dat. Praha, Oeconomica, 2005, ISBN 80-245-0926-1.

Svatošová, L., Kába, B. Statistické metody II. Praha : ČZU, 2008

Svatošová L., Kába B., Prášilová M. Zdroje a zpracování ekonomických dat, Učební texty ČZU, Praha, 2004. ISBN 80-213-1189-4

Zlámalová, Helena. Distanční vzdělávání a e-learning. Praha : UJAK, 2008.144 s. ISBN 978-80-86723-56-3

## 8. Seznam tabulek

Tab. č. 1 : Asociační tabulka	16
Tab. č. 2 : Respondenti podle pohlaví	43
Tab. č. 3 : Respondenti podle pohlaví – denní forma	43
Tab. č. 4 : Respondenti podle pohlaví – kombinovaná forma	44
Tab. č. 5 : Věk studentů	44
Tab. č. 6 : Věk studentů kombinované formy	46
Tab. č. 7 : Výběr studované školy – denní forma	47
Tab. č. 8 : Výběr studované školy – kombinovaná forma	48
Tab. č. 9 : Pracovní postavení – kombinovaná forma	48
Tab. č. 11 : Hlavní motiv pro studium vysoké školy	49
Tab. č. 12 : Náročnost studia	51
Tab. č. 13 : Délka intenzivní přípravy na zkoušku	52
Tab. č. 14 : Problémy v soukromém životě – denní forma	53
Tab. č. 15 : Problémy v soukromém životě – kombinovaná forma	53
Tab. č. 16 : Získávání materiálů – denní forma	54
Tab. č. 17 : Získávání materiálů – kombinovaná forma	54
Tab. č. 20 : Podpora v rodině - denní forma	55
Tab. č. 21 : Podpora v rodině - kombinovaná forma	55
Tab. č. 18 : Zaplatil bych z tohoto důvodu – denní forma	56
Tab. č. 19 : Zaplatil bych z tohoto důvodu – kombinovaná	56
Tab. č. 10 : Kolik by studenti byli ochotni zaplatit za semestr	57
Tab. č. 22A : Motivace	59
Tab. č. 22B : Motivace	60
Tab. č. 23 : Chí-kvadrát Test	60
Tab. č. 24 : Míry těsnosti závislosti	60
Tab. č. 25 : Kolik jsou studenti ochotni zaplatit za semestr	62
Tab. č. 26 : Chí-kvadrát Test	62
Tab. č. 27 : Míry těsnosti závislosti	63

Tab. č. 28 : Náročnost studia	65
Tab. č. 29 : Chí-kvadrát Test	65
Tab. č. 30 : Míry těsnosti závislosti	65
Tab. č. 31 : Příprava na zkoušku (cca 4 hodiny denně)	66
Tab. č. 32 : Chí-kvadrát Test	67
Tab. č. 33 : Míry těsnosti závislosti	67



## 9. Přílohy

### Příloha č. 1

Vysoké školy ve školním roce 2010/2011.

Zdroj : [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

#### Veřejné vysoké školy

- Akademie múzických umění v Praze
- Akademie výtvarných umění v Praze
- Česká zemědělská univerzita v Praze
- České vysoké učení technické v Praze
- Janáčkova akademie múzických umění v Brně
- Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
- Masarykova univerzita
- Mendelova univerzita v Brně
- Ostravská univerzita v Ostravě
- Slezská univerzita v Opavě
- Technická univerzita v Liberci
- Univerzita Hradec Králové
- Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem
- Univerzita Karlova v Praze
- Univerzita Palackého v Olomouci
- Univerzita Pardubice
- Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
- Veterinární a farmaceutická univerzita Brno
- Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava
- Vysoká škola ekonomická v Praze
- Vysoká škola chemicko-technologická v Praze
- Vysoká škola polytechnická Jihlava
- Vysoká škola technická a ekonomická v Českých Budějovicích
- Vysoká škola umělecko-průmyslová v Praze
- Vysoké učení technické v Brně
- Západočeská univerzita v Plzni

## Soukromé vysoké školy

- Bankovní institut vysoká škola, a.s. - Praha
- Evropský polytechnický institut, s.r.o. - Kunovice
- Vysoká škola hotelová v Praze 8, s.r.o.
- Vysoká škola finanční a správní, o.p.s. - Praha
- Vysoká škola Karlovy Vary, o.p.s.
- Vysoká škola podnikání, a.s. - Ostrava
- ŠKODA AUTO a.s. Vysoká škola - Mladá Boleslav
- Literární akademie (Soukromá vysoká škola Josefa Škvoreckého), s.r.o. - Praha
- Vysoká škola cestovního ruchu, hotelnictví a lázeňství, s.r.o. - Praha
- Soukromá vysoká škola ekonomických studií, s.r.o. - Praha
- Vysoká škola obchodní v Praze, o.p.s.
- Akademie STING, o.p.s. - Brno
- Metropolitní univerzita Praha, o.p.s.
- Univerzita Jana Amose Komenského Praha, s.r.o.
- Vysoká škola Karla Engliš v Brně, a.s.
- Anglo-americká vysoká škola, o.p.s. - Praha
- Pražská vysoká škola psychosociálních studií, s.r.o. - Praha
- Vysoká škola aplikovaného práva, s.r.o. - Praha
- Vysoká škola ekonomie a managementu, o.p.s. - Praha
- University of New York in Prague, s.r.o.
- Vysoká škola manažerské informatiky a ekonomiky, a.s. - Praha
- Vysoká škola mezinárodních a veřejných vztahů Praha, o.p.s.
- Středočeský vysokoškolský institut, s.r.o. - Kladno
- Mezinárodní baptistický teologický seminář Evropské baptistické federace, o.p.s. - Praha
- Západomoravská vysoká škola Třebíč, o.p.s.
- Academia Rerum Civilium - Vysoká škola politických a společenských věd, s.r.o. - Kolín
- Vysoká škola evropských a regionálních studií, o.p.s. - České Budějovice
- Rašínova vysoká škola s.r.o. - Brno
- Vysoká škola regionálního rozvoje, s.r.o. - Praha
- Filmová akademi Miroslava Ondříčka v Písku, o.p.s.
- Vysoká škola tělesné výchovy a sportu Palestra, s.r.o. - Praha
- NEWTON College, a.s. - Brno
- Vysoká škola logistiky, o.p.s. - Přerov
- Vysoká škola zdravotnická, o.p.s. - Praha
- B.I.B.S., a.s. Brno International Business School
- Soukromá vysoká škola ekonomická Znojmo, s.r.o.
- Moravská vysoká škola Olomouc, o.p.s.

- Vysoká škola obchodní a hotelová, s.r.o. - Brno
- CEVRO Institut, o.p.s. - Praha
- Unicorn College s.r.o. - Praha
- Vysoká škola aplikovaných ekonomických studií v Českých Budějovicích, s.r.o.
- Vysoká škola realitní - Institut Franka Dysona s.r.o.
- Vysoká škola sociálně-správní, Institut celoživotního vzdělávání Havířov, o.p.s.
- Vysoká škola cestovního ruchu a teritoriálních studií v Praze, spol. s r.o.
- AKCENT College, s.r.o. - Praha
- Archip, s.r.o.

### **Státní vysoké školy**

- Policejní akademie České republiky v Praze
- Univerzita obrany v Brně

## **Příloha č. 2**

### **Dotazník na téma Motivace ke studiu**

Vážený respondente,

jsem studentkou PEF ČZU a pro svou diplomovou práci provádím výzkum, který je zaměřen na motivaci ke studiu na vysoké škole. Získané informace využiji pouze já pro svou práci, nebudou jinak použity. Vše, co budete v dotazníku uvádět, je striktně anonymní. Proto Vás prosím o pravdivé zodpovězení otázek.

Děkuji Olga Sobotová

- 1) Jsem
  - a) muž
  - b) žena
  
- 2) Věk při zahájení studia
  - a) do 20 let
  - b) 21 – 25 let
  - c) 26 – 30 let
  - d) 31 – 35 let
  - e) 36 – 40 let
  - f) 41 – 45 let
  - g) 46 – 50 let
  - h) 51 – 55 let
  
- 3) Vysokou školu studuji
  - a) denní formou studia
  - b) kombinovanou formou studia
  
- 4) Studovanou vysokou školu jsem si vybral/a z těchto důvodů : (vyberte jednu odpověď)
  - a) prestiž školy
  - b) vybraný obor
  - c) kladné reference absolventů
  - e) blízkost školy
  - f) akceptovatelné náklady na studium
  
- 5) V současné době jsem (vyberte jednu odpověď)
  - a) studentem denní formy
  - b) jsem v trvalém pracovním poměru
  - c) podnikám
  - e) jsem nezaměstnaný/á
  - f) jsem na MD

- g) v domácnosti
- 6) Vyberte jeden hlavní důvod pro studium vysoké školy
- po ukončení střední školy jsem chtěl/a souvisle pokračovat ve studiu
  - po ukončení střední školy jsem nechtěl/a jít rovnou do zaměstnání
  - s vysokoškolským vzděláním mám větší šance na trhu práce
  - vysokoškolský diplom zvýší moji společenskou prestiž
  - vysokoškolské vzdělání mají moji rodiče/sourozenci..., proto ho chci dosáhnout i já
  - pro udržení současné pozice v mém zaměstnání musím mít VŠ vzdělání
  - ) v budoucnu plánuji změnit zaměstnání, kde bude VŠ studium vyžadováno
- 7) Uveďte prosím, do jaké míry měly i tyto další faktory vliv na vaše rozhodnutí studovat vysokou školu :
- chuť se vzdělávat
    - ano
    - ne
  - získání nových kontaktů
    - ano
    - ne
  - vzdělávání mě vnitřně uspokojuje
    - ano
    - ne
  - vzdělávat se mě baví
    - ano
    - ne
  - VŠ vzdělání mi zvedne sebevědomí
    - ano
    - ne
- 8) Studium je pro mě  
 \* velmi náročné \* náročné \* spíše snadné \* snadné
- 9) Intenzivní příprava na složení zkoušky mi trvá (studium cca 4 hodiny denně)
- do 4 dnů
  - 5 – 8 dnů
  - nad 9 dnů
- 10) Kvůli náročnosti studia mi vznikly problémy v soukromém životě  
 \* velké \* spíše větší \* spíše menší \* malé \* žádné
- 11) Kvůli náročnosti studia mi vznikly problémy v profesním životě  
 \* velké \* spíše větší \* spíše menší \* malé \* žádné
- 12) Získávání materiálů ke studiu je pro mě  
 1) snadné 2) obtížné
- 13) Pro studium mám dostatečnou podporu v rodině  
 1) ano 2) ne

14) Za studium bych byl/a ochoten/ochotna platit

- a) ano
- b) ne

15) Pokud by bylo studium zpoplatněno, byl/a bych ochoten/ochotna zaplatit

- a) do 5 000,- Kč za semestr
- b) do 10 000,- Kč za semestr
- c) do 15 000,- Kč za semestr
- d) do 20 000,- Kč za semestr
- e) od 20 001,- Kč za semestr

16) Pokud jsem ochoten/ochotna za studium zaplatit, je to z těchto důvodů :

- a) jsem ochoten/ ochotna zaplatit, protože jinak nemám z časových důvodů možnost studovat vysokou školu
- b) pokud za studium platím, očekávám jeho vyšší kvalitu
- c) pokud za studium platím, očekávám lepší přístup pedagogů
- d) jsem ochoten/ochotna zaplatit, protože škola má skvělou reputaci
- e) jiný důvod – prosím uveďte jaký

.....  
.....  
.....  
.....

17) Pokud máte nějaký vlastní poznatek týkající se toho, proč jste začali studovat na vysoké škole, prosím napište ho sem.

Děkuji Vám za vyplnění tohoto dotazníku.