

Elektronické podvádění na středních školách

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Lenka Krajčíková

Vypracovala:

Monika Kaprálová

Brno 2016

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci: **Elektronické podvádění na středních školách** vypracoval/a samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědom/a, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 25. května 2016

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Lence Krajčíkové za poskytnutí odborných rad, věcné připomínky, ochotu a vstřícný přístup během zpracování této práce. Moje poděkování patří také PaedDr. Jaroslavě Bělkové ze Střední průmyslové školy v Brně za ochotné jednání a umožnění realizace dotazníkového šetření. Dále moje poděkování patří Ing. Štefanu Bumbálovi za konzultace při statistickém zpracovávání dat. A nakonec bych ráda poděkovala mé rodině a příteli za podporu, trpělivost a povzbuzování po dobu mého studia.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá moderním způsobem podvádění u žáků na středních školách za pomoci elektronických zařízení. Se stoupající počítačovou gramotností a celkově lepší vybaveností jak žáků, tak i škol se tento negativní jev objevuje čím dál častěji a ve větší míře.

V teoretické části je cílem vymezit základní problematiku elektronického podvádění žáků na středních školách, popsat motivaci a charakteristiku středoškolských žáků. Dalším cílem je definovat účinnou detekci a prevenci elektronického podvádění. Metodami použitými pro zpracování teoretické části budou studium odborných literárních zdrojů, tvorba výpisků a jejich analýza, komparace a syntéza.

Cílem praktické části je zmapovat možné způsoby podvádění, odhalit motivační faktory, které vedou žáky k podvádění a zjistit nejčastěji využívané prostředky využívané při podvádění. Pro dosažení cílů v praktické části bude realizováno průzkumné šetření. Bude použit kvantitativní výzkumný přístup, nástrojem sběru dat bude dotazník. Respondenty budou žáci Střední průmyslové školy v Brně. Na základě zjištěných výsledků budou stanoveny závěry a formulován návrh doporučení pro pedagogickou praxi.

Klíčová slova

Podvádění, plagiátorství, motivace, adolescence, detekce, prevence a elektronické podvádění.

Abstract

This bachelor's thesis is primarily focused on cheating of high school students during exams by using electronic devices. Thanks to fast development of technologies and its accessibility among students and school, this trend of cheating during exams is nowadays becoming more popular.

The first part of this thesis is a theoretical part in which we focus on characteristics of high school students, their motivation and also we define methods of cheating with electronic devices during exams. Here we also provide information about detection and prevention of this type of cheating. Information for the first part retrieved from the specialized literature will be analyzed and processed by using methods including comparison, synthesis and notes processing.

The second part of this thesis is a practical part where we will reveal the main reasons of cheating during the exam and the most common types of exam cheating with electronic devices. In order to get the most accurate results, data from questionnaires answered by students from the Technical High School in Brno will be analyzed. Based on the findings, there will be provided conclusion as well as recommendations for pedagogical practice.

Keywords

Cheating, plagiarism, motivation, adolescence, detection, prevention, electronic cheating.

Obsah

1	Úvod	10
2	Cíle bakalářské práce	12
2.1	Cíle teoretické části práce	12
2.2	Cíle praktické části práce	12
3	Materiál a metodika zpracování	13
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce.....	13
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce.....	13
4	Současný stav řešené problematiky	14
4.1	Motivace.....	14
4.1.1	Vymezení pojmu motivace	14
4.1.2	Druhy motivace.....	15
4.1.3	Motivace ve výchovně vzdělávacím procesu.....	17
4.1.4	Motivace k učení a její formování	17
4.2	Charakteristika středoškolské mládeže	18
4.2.1	Adolescence	18
4.2.2	Morální prožívání, uvažování a chování.....	19
4.2.3	Význam vrstevnické skupiny v období adolescence	20
4.3	Elektronické podvádění.....	21
4.3.1	Formy podvádění	22
4.3.2	Detekce podvádění	23
4.3.3	Prevence elektronického podvádění	25
5	Praktická část a výsledky práce	29
5.1	Volba přístupu a průzkumné techniky.....	29
5.2	Průzkumní vzorek.....	30
5.3	Metoda průzkumu.....	30

5.4	Výsledky průzkumu.....	31
6	Diskuze	44
7	Doporučení pro pedagogickou praxi	46
8	Závěr	48
9	Seznam použité literatury	49
10	Seznam příloh	53

Seznam obrázků

Obr. 1	Maslowova pyramida lidských potřeb	16
Obr. 2	Počet respondentů podle pohlaví	32
Obr. 3	Počet respondentů podle ročníku studia	33
Obr. 4	Frekvence podvádění v jednotlivých ročnících více než 1 krát měsíčně	34
Obr. 5	Frekvence využívání různých zdrojů při vypracovávání prací, projektů, referátů	37
Obr. 6	Frekvence vydávání cizí práce za svou	38
Obr. 7	Procento přistižení při podvádění v jednotlivých ročnících	41

Seznam tabulek

Tab. 1	Počet respondentů podle pohlaví	31
Tab. 2	Počet respondentů podle ročníku studia	32
Tab. 3	Frekvence podvádění v jednotlivých ročnících více než 1 krát měsíčně.	33
Tab. 4	Frekvence podvádění žáků u jednotlivých druhů podvádění	34
Tab. 5	Frekvence využívání různých zdrojů při vypracovávání prací, projektů, referátů.	36
Tab. 6	Frekvence vydávání cizí práci za svoji	38
Tab. 7	Nejčastější důvody podvádění	39
Tab. 8	Pomůcky, prostředky používané při podvádění	40
Tab. 9	Procento přistižení při podvádění v jednotlivých ročnících	41
Tab. 10	Pocity žáků kdyby byli přistiženi při podvádění v jednotlivých ročnících.	42
Tab. 11	Frekvence úvah o podvádění	43

1 Úvod

Podvádění se dnes stává nedílnou a zároveň nežádoucí součástí studia žáků. Svědčí o tom i americké nebo britské výzkumy. Prokázaly, že více než polovina žáků použili některou z forem podvádění.

Podobná situace je i na českých středních školách, kde se žáci snaží obejít „pravidla hry“, oklamat učitele a získat lepší známku. Informační společnost přináší s sebou řadu pozitiv i negativ, které se odrážejí i v oblasti vzdělávání. Na jedné straně jsou to atraktivní formy vzdělávání prostřednictvím neustálých inovačních procesů, které umožňují zvyšování kreativity žáka, usnadňují přístup k informacím, zjednodušují proces vzdělávání a na straně druhé nepříznivý vliv v důsledku negativního trendu využívání informačních a komunikačních technologií pro studijní účely ve formě podvádění.

Dnešní podvodníci používají různé rafinované metody. Opisování domácích úkolů nebo používání taháků se stává zcela bezvýznamným, když to porovnáme s dnešními taktikami podvádění s využitím nejmodernější techniky. K moderním prostředkům patří SMS zprávy s odpověďmi na otázky v testu; kalkulačky, které mají předem naprogramované "extra" informace; v oděvu ukryté miniaturní kamery, které slouží k přenosu dotazů k nápovědě nacházejícímu se někde jinde; zařízení, které přenášejí zprávy pomocí infračerveného záření k nedaleko sedícím spolužákům; a dokonce internetové stránky, které obsahují vypracované testy prakticky z jakéhokoliv předmětu.

Tématem bakalářské práce je "Elektronické podvádění na středních školách".

Cílem bakalářské práce je zmapovat možné způsoby elektronického podvádění, odhalit motivační faktory, které vedou žáky k podvádění a zjistit nejčastěji využívané prostředky při podvádění.

Práce se skládá z teoretické a empirické části. Teoretickou část tvoří čtyři kapitoly, které se vážou k danému problému na základě prostudování literatury. První část práce se zaměřuje na základní a rozšířené definice pojmů, metody detekce a prevence elektronického podvádění. Na teoretickou část navazuje část empirická, ve které je popsána metodologie průzkumu, popis metod zpracování dat a popis realizace výzkumného šetření. Data budou analyzována a zpracována, pro přehlednost budou výsledky reprezentovány ve formě tabulek a grafů.

2 Cíle bakalářské práce

Cílem bakalářské práce je poskytnout přehled o moderních způsobech podvádění na středních školách za pomoci elektronických zařízení.

2.1 Cíle teoretické části práce

V teoretické části je cílem vymezit základní problematiku podvádění žáků na středních školách, definovat motivaci, klasifikovat druhy motivace, dále vysvětlit pojem adolescence, charakterizovat středoškolské žáky a popsat význam vrstevnických skupin. Dalším cílem je definovat pojem elektronického podvádění a popsat účinnou detekci a prevenci elektronického podvádění.

2.2 Cíle praktické části práce

Cílem praktické části je zmapovat možné způsoby elektronického podvádění, zjistit míru podvádění, odhalit motivační faktory, které vedou žáky k podvádění, a zjistit nejčastěji používané prostředky při podvádění.

Z dotazníku určeného pro žáky Střední průmyslové školy v Brně budou získány informace, které povedou k závěrům a formulaci návrhu doporučení pro pedagogickou praxi.

3 Materiál a metodika zpracování

3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce

Materiálem pro zpracování teoretické části bakalářské práce je odborná literatura, časopisecké články a internetové zdroje, které se zabývají adolescencí, motivací, podváděním na středních školách a elektronickým podváděním.

Metodikou teoretické části je analýza, srovnávání a syntéza teoretických poznatků z odborných zdrojů.

3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce

Materiálem pro zpracování praktické části bakalářské práce jsou odpovědi respondentů dotazníkového šetření Střední průmyslové školy v Brně. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 146 žáků prvního až čtvrtého ročníku.

Pro zpracování praktické části bakalářské práce je zvolen kvantitativní přístup a v rámci tohoto přístupu je použita dotazníková technika průzkumného šetření. Použitým nástrojem je nestandardizovaný dotazník, který je sestaven pro účely průzkumného šetření.

V praktické části je nejprve popsána volba průzkumné techniky, dále zde je vymezen průzkumný vzorek a průzkumný nástroj. V další části je věnována samotnému šetření, jež zahrnuje analýzu dat. Analýza dat je provedena prostřednictvím popisných statistických metod, kterými jsou tabulky četností a grafické zobrazení. Závěr práce tvoří souhrn všech poznatků z analýzy dotazníkového šetření a jsou zde navržena doporučení vedoucí k omezení elektronického podvádění.

4 Současný stav řešení problematiky

4.1 Motivace

4.1.1 Vymezení pojmu motivace

Motivaci definuje Čáp (1993, s. 84) jako „*souhrn hybných činitelů v činnostech, učení a osobnosti*“. Autor dále uvádí, že hybní činitelé jsou „*takové skutečnosti, které jedince podněcují, podporují, nebo naopak tlumí, aby něco konal, nebo nekonal*“.

Další pohled na motivaci žáků přináší Pavelková (2002, s. 12), která zmiňuje, že motivace odhaluje, co člověka vede k určitému chování a jednání. Pavelková (2002, s. 12) dále zdůrazňuje, že v praxi někteří učitelé zjednodušují motivaci a rozeznávají pouze žáky motivované a nemotivované. Tímto jednáním negativně ovlivňují práci s různými typy motivace, například když s jedním typem motivace u žáků neuspějí. S tímto názorem se ztotožňuje i Čáp (1993, s. 187).

Šišková (2007) dodává, že motivace je tedy vnitřní stav organismu, který ho aktivuje a nutí jej reagovat určitým způsobem na určité podněty. Motivace má tři dimenze:

- aktivizace je vyvolána potřebami, zejména jejich nedostatkem, který vede ke snaze odstranit pocit deficitu
- směrovost udává zaměření aktivity v závislosti na hodnotách, zájmech, postojích, životní orientaci, přesvědčení
- cílovost sleduje určitý cíl, kterého je třeba dosáhnout, a je závislý i od úrovně aspirace

S motivací úzce souvisí i hodnotová orientace jedince, která zaujímá významné místo v motivační struktuře člověka, a podle Saka a Sakové (2004, s. 9) hodnotový systém současného adolescenta se utváří ve složitých podmínkách. Autoři dále dodávají, že společnost dává jedinci signály o možnosti jednat v rozporu s hodnotovým systémem společnosti, což může mít různý vliv na hodnotový systém jedince.

4.1.2 Druhy motivace

Podle Hrabala, Mana a Pavelkové (1989, s. 16-17) motivují chování člověka vnější a vnitřní zdroje. Vnitřní motivační pohnutky člověka tvoří potřeby, které jsou jak vrozené tak i získané během života a projevují se pocitem přebytku či nedostatku. Pavelková (2002, s. 12-13) podotýká, že mezi potřebami existují velmi složité vztahy s určitou hierarchií (Maslowova hierarchie potřeb, hierarchie potřeb podle teorie ERG).

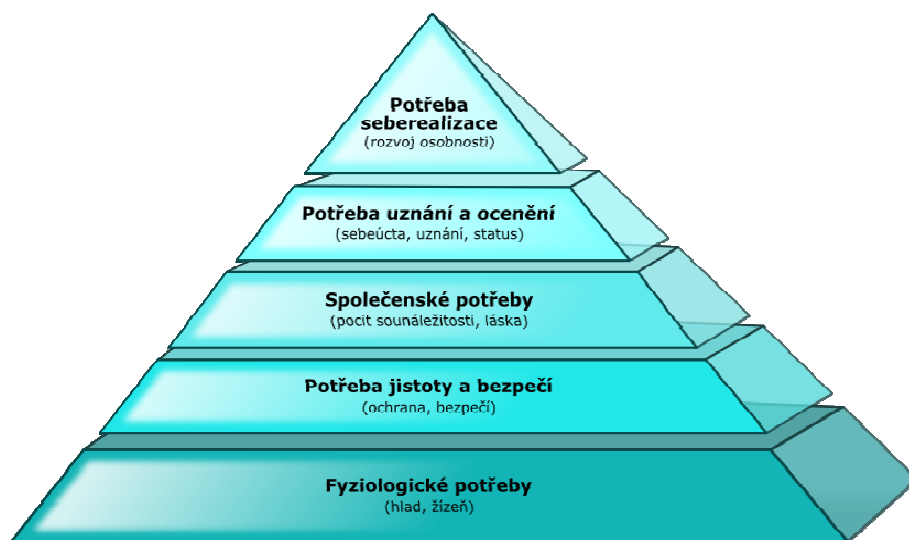
Vnější zdroje Hrabal, Man a Pavelková (1989, s. 17) popisují jako tzv. incentive, které dále rozdělují na pozitivní a negativní incentive. Autoři dále uvádějí, že pozitivní incentive vyvolávají chování, které směřuje k nim (potrava, pochvala) a negativní incentive vyvolávají chování směrem od sebe (hrozba, výsměch). Negativní incentive mají schopnost vzbudit potřebu, ale nejsou schopny ji uspokojit, zatímco pozitivní incentive mají schopnost vzbudit potřebu člověka, a také ji uspokojit. Čáp (1993, s. 84) dodává, že vnitřní motivy jsou navzájem provázané s vnějšími popudy a cíli – vnější popud podporuje nebo oslabuje vnitřní motiv a vnitřní motivy mohou vést k citlivému reagování na určité popudy.

Galajdová a Hitka (2003) popisují Maslowovu teorii potřeb jako hierarchicky uspořádaný systém potřeb od fyziologických po seberealizaci. Hierarchicky znamená, že předpokladem vymoření se vyšší potřeby je naplnění potřeb nižších úrovní.

Podstatu této teorie Galajdová a Hitka (2003) popisují jako vymezení rozhodujících potřeb člověka, jako zdroje základních motivů jeho chování. Potřeby jsou seřazené v pyramidě podle určitého pořadí, které současně odráží i význam (důležitost) potřeby v celé struktuře potřeb. Do určité míry odrážejí hodnotovou orientaci jednotlivce. Galajdová a Hitka (2003) popisují jednotlivé stupně následně:

1. stupeň - fyziologické potřeby člověka, které musí být uspokojené, pokud nemá člověk trpět (hlad, žízeň, spánek, oblečení, bydlení).

2. stupeň - potřeby bezpečnosti - bezpečnost fyzická a ekonomická. Tato potřeba se aktivizuje převážně v období ekonomické a sociální stagnace (recese).
3. stupeň - sociální potřeby - vztahy a kontakty s okolím. Realizuje se především v oblasti mezilidských vztahů.
4. stupeň - potřeba vážnosti a uznání jednotlivce jako osobnosti při provádění práce. Řadí se sem například projev respektu, úcta k sobě samému a získání moci
5. stupeň - potřeby seberealizace (rozvoj osobních schopností, rozvoj pocitu vlastní hodnoty a možnost ovlivnit vlastní život a jeho okolí)



Obr. 1 Maslowova pyramida lidských potřeb

Zdroj: Galajdová a Hitka (2003, s. 9)

Šišková (2007) zmiňuje, že Alderferova teorie ERG rozlišuje a zpřesňuje Maslowovu teorii pouze na 3 složky potřeb, a to existenční (E), vztahové (R – relatedness) a růstové (G – growth). Na rozdíl od Maslowa se Alderfer nedomnívá, že uspokojením potřeby se její význam ztrácí, jen klesá její význam.

4.1.3 Motivace ve výchovně vzdělávacím procesu

Hrabal, Man a Pavelková (1989, s. 24) konstatují, že „pokud se zabýváme motivací ve výchovně vzdělávacím procesu, potom je nutné ji chápat nejméně ve dvojím smyslu:

- a) jako prostředek zvyšování efektivity učební činnosti žáků – otázky motivování žáků ve vyučování,
- b) jako jeden z významných cílů výchovně vzdělávacího působení školy – otázky rozvoje motivační sféry žáků“.

4.1.4 Motivace k učení a její formování

Podle Čápa (1993, s. 187) se rozlišuje vnější a vnitřní motivace k učení. Lokša a Lokšová (1999, s. 15) popisují, že vnitřní motivace je charakteristická tím, že člověk vykonává určitou činnost jen kvůli ní samé, bez toho aby očekával jakýkoliv vnější podnět, ocenění, pochvalu a nebo jinou odměnu.

Lokša a Lokšová (1999, s. 15) uvádí, že žák, který je vnitřně motivovaný k učení, se učí rád a jeho výsledek ho uspokojuje. Výzkumy dokázaly, že žáci, u kterých převládá vnitřní motivace k učení, vykazují vyšší školní úspěšnost, chodí do školy rádi a připravují se na vyučování lépe než žáci, u kterých převládá motivace vnější.

Vnější motivaci popisují Lokša a Lokšová (1999, s. 15) jako situaci při učení, kde se jednatel neučí z vlastního zájmu, ale kvůli vnějším motivačním činitelům. Pokud jsou prostřednictvím učební činnosti uspokojované jiné potřeby mluvíme o vnější motivaci. Autoři dále uvádějí, že „*chování motivované vnějšími motivačními činiteli je ve své podstatě instrumentální – je nástrojem pro dosažení nějakých vnějších motivačních činitelů – například odměny a nebo vyhnutí se trestu*“.

Ohledně motivačního působení úspěchu v činnostech a v učení Čáp (1993, s. 190) uvádí, že „závisí do značné míry právě na sociálním aspektu, na zhodnocení úspěchu osobou nebo skupinou, na které žákovi záleží“. Autor dále zdůrazňuje, že například středoškoláci – zvláště chlapci – někdy přehnaně prohlašují, že jim nezáleží na pochvale, známce, uznání druhých, zejména dospělých. A právě u takových

žáků můžeme pozorovat živou citovou reakci na učitelovo kladné zhodnocení jejich dobrého výkonu.

Taxová (1987, s. 128) zmiňuje, že stejné motivy mohou u různých jedinců vyvolávat odlišné jednání, stejné nebo podobné chování může vycházet z rozličné motivace. Tím tedy není vztah mezi motivací a chováním jasný. Velkou roli může mít i různá míra uvědomění si vlastních motivů.

4.2 Charakteristika středoškolské mládeže

4.2.1 Adolescence

Macek (2003, s. 9) uvádí, že termín adolescence pochází z latinského slovesa *adolescere*, což v překladu znamená dorůstat, dospívat, zmohtnět. A dále doplňuje, že adolescence se ve většině případů datuje od 15 do 20 let.

Šimíčková a Čížková (1999, s. 101) pohlíží na období dospívání jako na léta „*bouří a stresů*“ a ztotožňují se s názorem Macka (2003, s. 10), že adolescence je pomyslná lávka mezi dětstvím a dospělostí. Autorky dále popisují výrazné změny ve fyzickém a psychickém vývoji.

Šimíčková a Čížková (1999, s. 101) dodávají, že „*během této doby jsou na dospívajícího jedině kladeny požadavky dospělé společnosti, musí se podřítit normám chování, které se u dospělého vyžadují, měl by se stát nezávislým na rodičích, vytvářet heterosexuální vztahy, přizpůsobovat se vrstevníkům, volit budoucí povolání, vytvořit si vlastní filozofii života*“.

Vágnerová (2012, s. 367) zmiňuje, že v období dospívání dochází k souhrnné proměně osobnosti v oblasti somatické, psychické i sociální. Jakým způsobem bude dospívání probíhat, je závislé na konkrétních kulturních a společenských podmínkách, z nichž vyplývají požadavky a očekávání společnosti ve vztahu k dospívajícím. Autorka dále upozorňuje, že dospívání představuje velmi specifické životní období, které má svoje typické znaky v rámci životního cyklu a svůj objektivní i subjektivní význam. „*Je to období hledání a přehodnocování, v němž má*

jedinec zvládnou vlastní proměnu, dosáhnout přijatelného sociálního postavení a vytvořit si subjektivně uspokojivou, zralejší formu identity“ (Vágnerová, 2012, s.367).

Podle Vágnerové (2012, s. 368) dospívající nejčastěji usilují o získání práv a svobody rozhodování, ale povinnosti a zodpovědnost dospělosti přijímají jen velmi neochotně

4.2.2 Morální prožívání, uvažování a chování

Vágnerová (2012, s. 445-446) popisuje, že v období adolescence je potřeba rozlišovat nejen postoj dospívajících ke společenským konvencím, který bývá spíše odmítavý, ale i postoj k morálním normám, které nejsou již v takové míře zpochybňovány. Dospívající se snaží najít jejich smysl a v závislosti na svém aktuálním postoji jednají. Autorka dále konstatuje, že *„změna postoje adolescentů ke společenským konvencím a morálním pravidlům probíhá paralelně s proměnou vztahů k autoritě, která je jejich nositelem a garantem. Názor autority už není přijímán jako kritérium správnosti určitého jednání. Dospívající se snaží odpoutat z této závislosti a vytvořit si vlastní názor. (...) Starší adolescenti akceptují morální normy jako nezbytný prostředek regulace lidského chování, usnadňující soužití i fungování celé společnosti“.*

Pochopení podstaty mravních norem a jejich akceptace je podle Vágnerové (2012, s. 449) stejně důležitá jako schopnost řídit podle nich svoje chování. Ta je ovlivněna přirozenou emoční nestabilitou dospívajících a nezralostí jejich osobnosti. Dalším důležitým faktorem, který ovlivňuje chování adolescentů je například úroveň sebeovládání, které rovněž nebývá v době dospívání stabilní a dostatečně spolehlivé. Vágnerová (2012, s. 449) dále uvádí, že reálné chování jedince se odvíjí od vlastní zkušenosti s následky nedodržování pravidel. Tyto zkušenosti vedou k velmi individuálnímu způsobu chápání a dodržování norem.

Chování dospívajících mohou ovlivňovat i další faktory, jako jsou například situační faktory, zejména ty, které mohou přímo souviset s aktuálním působením vrstevnické skupiny na jedince. Vágnerová (2012, s. 449) dodává, že dospívající

jednají leckdy nepřijatelně, jen když jsou s ostatními. Toto chování autorka přikládá pocitu, že když něco dělají všichni, tak je to v pořádku.

Říčan (2014, s. 211) nazývá adolescenty jako morální absolutisty a dále vysvětluje, že adolescent chápe, že *„správné, obecně prospěšné jednání se může stát nejvyšší normou a ústředním osobním zájmem, jemuž člověk podřídí celý svůj život“*.

Macek (2003, s. 66) uvádí, že *„v pojetí spravedlnosti jsou adolescenti ve srovnání s dětmi méně oportunističtí. Pokud něco hodnotí, uvažují v intencích odměn a trestů, se kterými mají osobní zkušenost“*. Autor dále popisuje kognitivní teorii morálního vývoje podle L. Kohlberga (1976), kde se k období dospívání vztahuje období tzv. konvenční morálky a jen okrajově období morálky postkonvenční. Konvenční morálka je založena na principech, které adolescent odvozuje z jednání lidí v jeho okolí, a to v nejrůznějších situacích. U postkonvenční úrovně morálky autor uvádí, že pouze někteří adolescenti dosáhnou této úrovně, která znamená zvnitřnění a individualizování pojetí spravedlnosti a svobody, založené na převzetí zodpovědnosti za sebe samého.

Kohlberg (1976 in Skorunková, 2008, s. 23) dále rozděluje konvenční úroveň morálního vývoje na morálku hodného dítěte a na morálku svědomí a autority. Autor uvádí, že tato úroveň klade důraz na splnění sociálního očekávání. Postkonvenční morálku Kohlberg (1976 in Skorunková, 2008, s. 23) rozdělil na morálku společenské smlouvy a na morálku vyplývající z univerzálních etických principů.

4.2.3 Význam vrstevnické skupiny v období adolescence

Vágnerová (2012, s. 423) zmiňuje, že snaha o osamostatnění, které poskytuje potřebný prostor pro další vývoj osobnosti, je orientovaná na jiné sociální skupiny, než je rodina. S tímto tvrzením se ztotožňuje i Taxová (1987, s. 132), která tvrdí, že vrstevnická skupina je pro dospívající přitažlivá v mnoha ohledech. Rodiče a dospělí vyžadují poslušnost, kázeň a plnění úkolů, kdežto vrstevníci nabízejí spolupráci, společné zážitky a možnosti sebeuplatnění ve skupině.

Vágnerová (2012, s. 423) dále popisuje, že pro adolescenta mají větší význam vrstevníci, kteří mají podobné problémy jako on a jsou v rovnocenném postavení. Vrstevníci jsou jeho generační skupinou, s níž sdílí názory, hodnoty i preferovaný způsob života. Macek (2003, s. 58) dodává, že chování vrstevníků ve skupině je hlavním zdrojem standardů chování, což znamená, že toto chování ovlivňuje významně procesy rozhodování v každodenních situacích.

Taxová (1987, s. 133) uvádí, že vrstevnická skupina umožňuje svým členům do značné míry pociťovat osobní nezávislost na dospělých lidech, především na rodičích, a zároveň jim dodává pocit opory a ochrany. Bývá loajálnější, často toleruje a v určité míře i chování, které dospělí neuznávají nebo odmítají. Vágnerová (2012, s. 423) dále specifikuje, že *„vrstevnická skupina slouží jako opora v procesu vytváření individuální identity. Dospívající se může uspokojivě definovat příslušností ke skupině, tzv. skupinovou identitou, která mu pomáhá překonat nejistotu v procesu osamostatňování, v jeho individualitě“*.

4.3 Elektronické podvádění

„Školní podvádění je získávání a používání informací ze zakázaných zdrojů a jejich využívání pro zlepšení svého školního hodnocení“ (Eisenberg, 2004 in Vacek, 2011, s. 109). S tímto tvrzením se ztotožňuje i Mareš (2005 in Vacek, 2011, s. 109) a vymezuje podvádění ve školním prostředí třemi znaky. Jde o takové jednání žáka, které:

1. porušuje školní pravidla,
2. přináší nezasloužené bonusy,
3. snižuje spolehlivost a přesnost hodnocení ze strany učitelů

Vacek (2011, s. 112) zmiňuje, že nelze zcela jasně zjistit příčiny nárůstu podvádění na středních školách. Toto jednání může mít mnoho faktorů, jako je například změna prostředí, náročnější učivo, vztahy v kolektivu a další. Na nárůstu podvádění se podle Vacka (2011, s. 112) podílí i odvážnost adolescentů a celková vynalézavost v porušování norem jako takových (elektronické podvádění).

Podle Stecíkové a Hraškové (2013, s. 245) je internet v dnešní společnosti samozřejmostí nejen každodenního života, ale i profesního a dotýká se všech oblastí společenské a profesní praxe, nevyjímaje oblast vzdělávání.

E-learning definuje Vlčková (2012, s. 13) jako „*multimediální forma vzdělávání prostřednictvím internetu, intranetu, počítače, televize, rádia, CD, DVD... tj. vzdělávání, které využívá informační technologie*“.

Stecíková a Hrašková (2013, s. 245) uvádí, že v protikladu k e-learningu internet podporuje kreativitu každého jedince, a to v elektronickém podvádění tzv. e-cheatingu. Autorky dále popisují, že „*Internet se tímto stává výkonným, ale zároveň nepoctivým pomocníkem při plnění si studijních povinností*“.

Rankov (2006, s. 173) uvádí, že díky moderním technologiím je jednodušší porušovat autorská práva.

4.3.1 **Formy podvádění**

Šimadl (2004, s. 91) uvádí, že způsobů podvádění ve škole existuje poměrně velké množství, přičemž většinu z nich lze označit jako žákovské podvádění. Mareš (2005, s. 314) tento druh podvádění dále rozděluje na podvádění tradiční a elektronické.

Mezi tradiční formy podvádění Mareš (2005, s. 314-315) zahrnuje podvádění, při kterém žák získává informace:

- opisováním (od spolužáka, z učebnice, sešitu, taháku,...)
- neverbální komunikací se spolužáky (prstová abeceda, kašlání, cvakání,...)
- od spolužáků, kteří test již psali

Autor dále do této kategorie zahrnuje podvádění, při kterém žák poskytuje informace – získání zadání písemného testu pro spolužáky, napovídání, poskytnutí domácího úkolu nebo referátu. Do tradičního podvádění patří podle Mareše (2005, s. 314-315) i opsání textu a neuvedení jeho zdroje, používání stejné práce do více předmětů, uvádění v seznamu literatury i nepoužité zdroje nebo upravení namě-

řených výsledků, lhaní o zdravotních či sociálních faktorech, které mohou mít vliv na hodnocení při zkoušení.

Podrobný přehled způsobů tradičního a elektronického podvádění podle Mareše je uveden v příloze č. 1. a v příloze č. 2.

Mezi formy elektronického podvádění je podle Šimadla (2014, s. 92) řazeno nedovolené:

- používání mobilních telefonů,
- používání elektronického taháku,
- vytvoření screenshotu nebo vyfocení písemného testu pomocí mobilního telefonu či jiného média a její předání dalším žákům,
- spolupráce několika žáků prostřednictvím sociálních sítí, emailu, diskuzních skupin,
- vypracování elektronického testu jinou osobou,
- nedovolená pomoc jiné osoby při vypracování elektronického testu,
- vypracování písemné práce dopředu, její nakopírování do školního počítače a následné vydávání za práci vytvořenou ve škole,
- plagiátorství.

4.3.2 Detekce podvádění

Šimandl (2014, s. 92) poukazuje na to, že během několika let bylo vypracováno mnoho postupů, jak odhalovat případné podvádění žáků ve škole. Mareš (2005, s. 319) dodává, že nejdostupnější metodou pro odhalování tradičního podvádění je pozorování.

Šimandl (2014, s. 92) uvádí, že před písemným zkoušením může učitel pozorovat například chybějící kopie testu, jiné uspořádání žáků ve třídě, změnu stanoviště vybavení třídy či nové nápisy na tabuli. Dále Šimandl (2014, s. 92) zmiňuje, že učitel si může všimnout, že žák má na lavici věci, které s výukou nesouvisí, nahlíží ke spolužákovi do testu a nebo že dokončil práci v neobvykle krátké době. Autor dále dodává, že při opravě písemné práce může učitel zjistit, že žák napsal

písemnou práci výrazně lépe, než byly jeho výsledky z předchozích prací, že písemné práce dvou nebo více žáků jsou nápadně podobné a vyskytují se zde i stejné chyby nebo že odpovědi napsané v písemné práci se nápadně shodují s textem v učebnici.

Šimandl (2014, s. 92) poukazuje na to, že při odhalování elektronického podvádění je možné použít obdobné metody jako u detekování tradičního podvádění. Šimandl (2014, s. 92) dále vysvětluje, že *„během zkoušení na počítačích je možné si všímat, zda žák nemá spuštěné programy, které k práci standardně nepotřebuje. Při práci v online prostředí může učitel kontrolovat, zda žáci nemají v internetovém prohlížeči otevřeno více záložek a v některých z nich nejsou zobrazeny nepovolené stránky (včetně rozhraní emailové schránky, chatovacích aplikací nebo Facebooku). Toto pozorování žáků při práci může být ulehčeno pomocí vhodného monitorovacího software, který zobrazuje náhledy obrazovek jednotlivých počítačů v učebně“*.

Detekování elektronického podvádění v písemných pracích, a to zejména plagiátorství, je podle Mareše (2005, s. 323) možné dvěma způsoby. První způsob *„si všímá zvláštností jednotlivých složek odevzdaného textu“* (Mareš, 2005, s. 323). Což podle Šimandla (2014, s. 92) znamená autor, obsah textu, styl textu, slovní zásoba, bibliografie a formální znaky textu. Mareš (2005, s. 323) zdůrazňuje, že toto zkoumání nejčastěji provádí sám učitel.

Mareš (2007 in Sak, 2007, s. 184-185) zmiňuje, že v odborné literatuře je uvedených mnoho různých složek, podle nichž lze pomýšlet na elektronické podvádění. Jejich přehled je uveden v příloze č. 3.

Druhý způsob si podle Mareše (2005, s. 323) *„všímá odevzdaného textu jako celku“*. Autor dále dodává, že kontrola je prováděna pomocí speciálních softwarových nástrojů, které zkoumají, zda jde o originální text nebo jde o kompilaci textů z necitovaných zdrojů.

Symonsová (2003, s. 23) uvádí, že plagiátorství žáků lze zjišťovat čtyřmi různými způsoby:

1. pomocí webovými vyhledávacími službami nebo vyhledávacími nástroji, např. Turnitin.com, EduTie.com, PlagiServe.com, Glatt Plagiarism Self-Detection Program;
2. speciálním softwarem určeným pro počítač, např. CopyCatch Gold, Essay Verification Engine 2 (EVE2), Glatt Plagiarism Screening Program;
3. webovými vyhledávači, např. Alta Vista, Google, Looksmart, Amazon, Find Articles, News Interactive, The Paper Store;
4. pomocí porovnávání obsahu s obsahem v odborných bibliografických databázích, které jsou žákům i učitelům k dispozici na vnitřní síti dané vysoké školy.

Mareš (2007, s. 185) dodává, že řada univerzit si vytváří vlastní počítačové programy na detekování plagiátorství.

4.3.3 Prevence elektronického podvádění

Mareš (2007 in Sak, 2007, s. 190) konstatuje, že prevenci elektronického podvádění je ve světě věnovaná velká pozornost. „Doporučení se objevují jak na webových stránkách jednotlivých univerzit (viz např. Bombak 2002), tak ve specializovaných časopisech (Conradson; Hernández-Ramos 2004, Rowe 2004)“ (Mareš, 2007 in Sak, 2007, s. 190).

Problematicou prevence elektronického podvádění se zabýval ve svých publikacích Mareš (2007 in Sak, 2007, s. 190), který shrnul doporučení do následujících preventivních kroků:

Edukace žáků je jedním z důležitých preventivních kroků. Patří sem:

- Vysvětlení pravidel, která nedovolují žákům ve škole tradiční způsoby podvádění (napovídání, opisování atd.). Příklady zjištěných podvodů a způsoby jejich potrestání. Diskuse s žáky na dané téma.
- Vysvětlení pojmů typu: hledání pomoci, poskytování pomoci, jednostranná a vzájemná spolupráce. Diskuse s žáky na dané téma a doplňující otázky a úkoly procvičující korektní formy spolupráce.
- Vysvětlení pojmů typu: autorství, duševní vlastnictví, copyright apod.

- Vysvětlení pojmů typu: citování, parafrázování, nevědomé plagiátorství, vědomé plagiátorství. Ukázky nesprávné práce se zdroji. Nácvik korektní práce se zdroji, se kterými se žáci mohou běžně setkat.

Podle Mareše (2007 in Sak, 2007, s. 190) lze zařadit do prevence v rámci **přípravné etapy** prací následující:

- Volba typů testových úloh a vyučovacích programů, které žákům znesnadňují podvádění.
- Tvorba banky testových úloh, aby bylo možné generovat různé, ale navzájem ekvivalentní varianty didaktických testů. Liší se např. zněním úloh, nikoli jejich obsahem či obtížností; obsahují úlohy, které rozliší žáky připravené a nepřípravené, žáky rozumějící učivu a žáky opírající se jen o pamětní učení.
- Kvalitní zabezpečení didaktických testů, vyučovacích programů, klíčů pro vyhodnocování odpovědí před nepovolanými; evidence o žákovských výkonech tak, aby se k nim nedostaly nepovolané osoby.
- Kontrola totožnosti žáků dříve, než začne výuka či zkoušení prostřednictvím počítače, aby byl znemožněn „záskok“ jiného žáka.
- Zajistit, aby počítače ve škole, používané pro zkoušení žáků, měly zablokovaný přístup k nepovoleným zdrojům dat.
- Při zadávání témat pro eseje, referáty, seminární či ročníkové práce neopakovat v dalších letech stejná nebo velmi podobná témata.
- Nezadávat pro eseje a referáty široká témata, která žákům umožňuje sehnat již vypracované práce.
- Zadávat žákům mimo velké testy či velké referáty také drobnější úkoly.
- Vést evidenci dosavadních výkonů žáka při plnění menších úkolů.
- Vyžadovat, aby žák chodil na konzultace s předem připravenými pracovními verzemi jednotlivých částí textu.
- Připravit předem rozhodovací varianty, které učiteli umožní řešit nejběžnější případy žákovského podvádění.

Mareš (2007 in Sak, 2007, s. 191) doporučuje tyto preventivní opatření v průběhu výuky pomocí počítačů či zkoušení pomocí počítačů:

- Zajistit dohled nad žáky, kteří pracují na počítači.
- Průběžně kontrolovat, zda žáci pracují na zadané práci a zda při práci s počítačem nepoužívají nepovolené pomůcky.
- Neignorovat snahy o jakékoliv podvádění.
- Upozornit žáky, že některé práce budou přezkoumány z hlediska původnosti.

Mareš (2007 in Sak, 2007, s. 191) zmiňuje preventivní opatření **po skončení výuky**:

- Vhodně zabezpečit data o průběhu a výsledcích výuky před přístupem nežádoucích osob.
- Porovnat aktuální výkon žáka s jeho dosavadními výkony. Je-li výkon extrémně lepší, hledat příčinu. Věnovat žákovi zvýšenou pozornost.
- Zavést praxi, že současně s odevzdáním písemné verze eseje, referátu, seminární práce může být žák požádán, aby o obsahu své práce pohovořil ústně.
- Pokud je to proveditelné, namátkově kontrolovat původnost rozsáhlejších prací, které žáci odevzdávali v elektronické podobě prostřednictvím speciálních vyhledávacích programů na odhalení plagiátorství. Z každého zjištěného podvodu vyvodit důsledky podle pravidel platných na dané škole.
- Evidovat důkazy o žakovském podvádění a zabezpečit je před přístupem nežádoucích osob, aby nebylo možné je dodatečně pozměňovat či úplně vymazat.

Komůrková (2009, s. 19) uvádí, že budoucnost elektronického podvádění půjde směrem miniaturizace, což v praxi znamená nejen malá sluchátka do uší, které již nepotřebují dlouhé vlasy k ukrytí, ale i kamery a fotoaparáty v propisce, které jsou nerozeznatelné od obyčejných psacích potřeb. Dále autorka zmiňuje i nový trend v oblasti moderních technologií – inteligentní hodinky (smartwatch), které jsou synchronizované s mobilním telefonem, mohou obsahovat i digitální

fotoaparát, který může žák využít k nafocení zadání testu, který následně odešle svému spolužákovi, který test vypracuje a zašle správné odpovědi. Žák je z inteligentních hodinek pouze opíše.

Podle Komůrkové (2009, s. 19) budou možná za pár let učitelé žákům bedlivě zkoumat i brýle. Na trhu se totiž objevují takové, které po připojení například k iPodu, budou na svých sklech zobrazovat potřebné informace.

5 Praktická část a výsledky práce

5.1 Volba přístupu a průzkumné techniky

Pelikán (2011, s. 104-105) uvádí, že dotazník je nejpoužívanější pedagogickou výzkumnou technikou, a dále uvádí, že podstatou dotazníku je zjišťování dat a informací o respondentovi. Průcha (1995, s. 43) dodává, že „*dotazník je metoda pro hromadné shromažďování dat pomocí písemně zadávaných otázek*“.

Bartošová a Skutil (2011, s. 80-81) uvádí, že dotazník má stejně jako každá výzkumná metoda své výhody a nevýhody.

Výhody:

- snadná administrace
- oslovení většího počtu respondentů
- údaje lze kvantifikovat
- anonymita respondentů.

Nevýhody:

- subjektivita výpovědi
- respondent na otázky neodpoví
- nelze dovysvětlit otázky
- respondent může být u uzavřených otázek nucen zvolit variantu, kterou by běžně nezvolil

Základní pravidla pro tvorbu otázek sestavil Babbie (1983 in Gavora , 2010, s. 123) a uvádí, že je důležité:

- formulovat jasné otázky, které správně pochopí všichni respondenti
- vyvarovat se širokému znění otázky, kvůli možnosti nepřesné odpovědi
- vyhýbat se výrazům jako „několik“, „obvyčejně“ a „někdy“, kvůli různé interpretaci ze strany respondentů
- otázky zaměřovat pouze na jedinou věc
- klást otázky, na které respondenti dokážou odpovědět

- vytvořit otázky tak, aby byly pro respondenty smysluplné
- tvořit jednoduché otázky, kterým lze snadno porozumět a lze na ně lehce odpovědět
- vyhýbat se záporným výrazům v otázce, které mohou být například přehlédnuty a nebo nesprávně interpretovány
- odstranit z otázek předpojatost
- u některých otázek, na které může respondent odpovědět tak, jak je to společensky žádoucí a ne pravdivě, je vhodné použít volitelné odpovědi se „zadními vrátky“ jako je například „někdy ano, někdy ne“ nebo „záleží na situaci“.

Gavora (2010, s. 124) dělí typy otázek podle stupně otevřenosti na uzavřené, polouzavřené a otevřené. Uzavřené otázky nabízí pouze hotové varianty odpovědí, které respondent může zvolit. Otevřené otázky dávají podle Gavory (2010, s. 126) velkou volnost u odpovědi. Pomocí otevřených otázek může výzkumník získat nové informace, které nelze zjistit u uzavřených otázek. Nevýhodou otevřených otázek je obtížnější zpracovávání a větší časová náročnost. Polouzavřené otázky nabízejí respondentovi nejdříve baterii možných odpovědí, a potom možnost volby vlastní odpovědi či vysvětlení již zvolené odpovědi. Pelikán (2011, s. 108) dodává, že uzavřené otázky sice nedávají možnost volné odpovědi, ale jejich hlavní pozitivum je možnost statistického zpracování.

5.2 Průzkumní vzorek

Průzkum byl proveden v průběhu měsíce března 2016 na Střední průmyslové škole v Brně. Průzkumu se zúčastnilo 146 žáků, ve třídách byli chlapci i dívky.

5.3 Metoda průzkumu

V dotazníku bylo použito různých forem dotazů a při jejich stylizaci byl brán ohled na to, aby vyplňování dotazníku bylo pro respondenty nenáročné. Dotazník obsa-

hoval 11 otázek a jeho vyplnění trvalo 15 minut. Ke každé otázce byla vždy přiřazena baterie možných odpovědí, ze kterých si respondent vybírá pro sebe přijatelnou variantu. První dvě položky byly identifikační a umožnily respondenta rozčlenit podle pohlaví a ročníku. 7 otázek v dotazníku mělo charakter otevřené položky s možností jednoduchého výběru a 1 otázka byla polouzavřená.

5.4 Výsledky průzkumu

Po vyhodnocení všech získaných dotazníků jsem získala následující výsledky:

Otázka 1: Úkolem bylo zjistit, kolik z celkového počtu respondentů dotazníku bylo dívek a kolik chlapců, kteří se zúčastnili průzkumu.

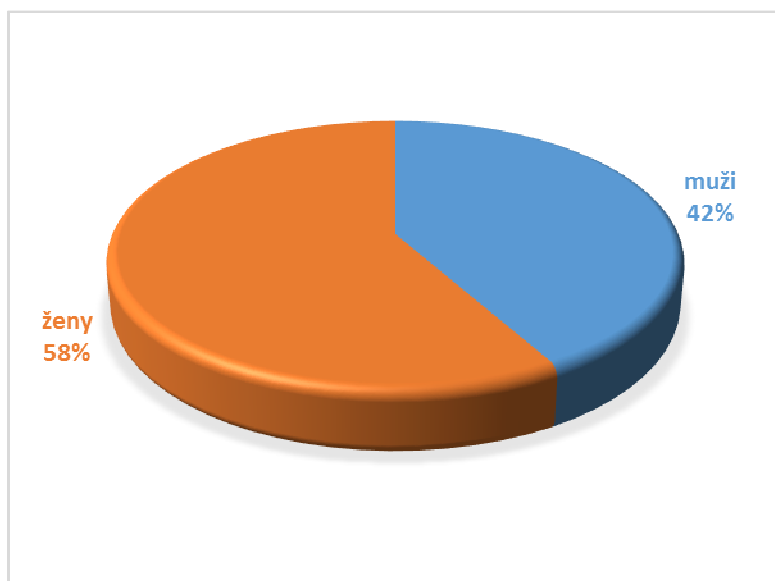
Výsledek je uveden v tabulce č. 1.

Tab. 1 Počet respondentů podle pohlaví

Pohlaví	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
muži	61	41,8
ženy	85	58,2

Zdroj: vlastní průzkum

Z tabulky vyplývá, že z celkového počtu respondentů bylo 61 mužského pohlaví, což představuje hodnotu 41,8 % a 85 respondentů ženského pohlaví, což představuje hodnotu 58,2 %. Z uvedeného vyplývá, že průzkumu se zúčastnilo více respondentů ženského pohlaví jako respondentů mužského pohlaví.



Obr. 2 Počet respondentů podle pohlaví

Zdroj: vlastní průzkum

Otázka 2: Úkolem bylo zjistit počet respondentů podle ročníku studia.

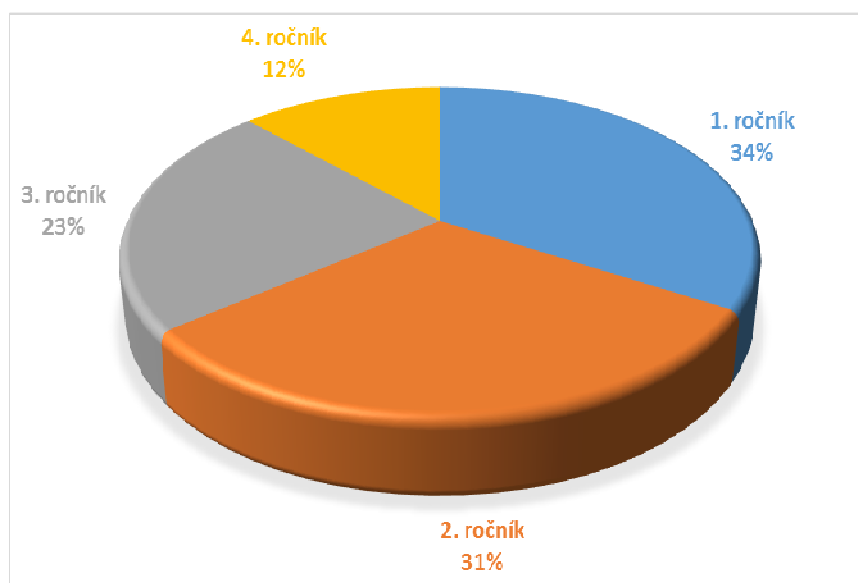
Výsledek je uveden v tabulce č. 2.

Tab. 2 Počet respondentů podle ročníku studia

Ročník	Počet respondentů	Počet respondentů (%)
1. ročník	49	33,6
2. ročník	45	30,8
3. ročník	34	23,3
4. ročník	18	12,3

Zdroj: vlastní průzkum

Z tabulky vyplývá, že z celkového počtu respondentů bylo nejvíc v 1. ročníku (33,6 %) a druhém ročníku (30,8 %) a nejméně ve 4. ročníku (12,3 %).



Obr. 3 Počet respondentů podle ročníku studia

Zdroj: vlastní výzkum

Otázka 3: Úkolem bylo zjistit odhadem, kolik procent spolužáku podvádělo během posledního školního roku více než 1 krát měsíčně.

Výsledek je uveden v tabulce č. 3.

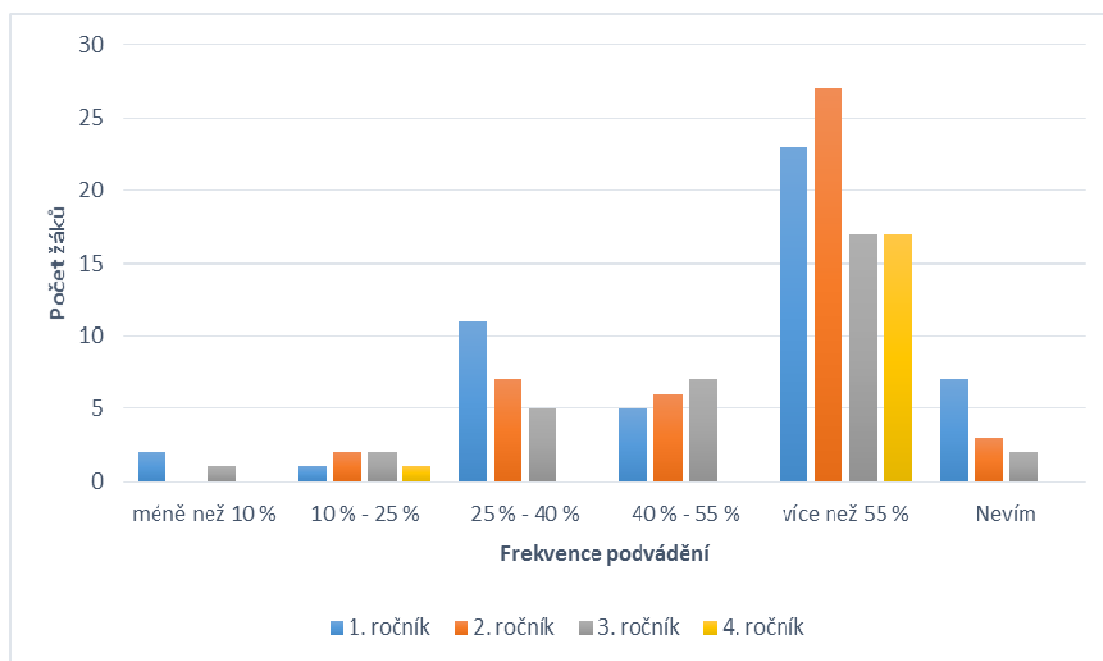
Tab. 3 Frekvence podvádění v jednotlivých ročnících více než 1 krát měsíčně.

% spolužáků	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník
méně než 10 %	2	0	1	0
10 % - 25 %	1	2	2	1
25 % - 40 %	11	7	5	0
40 % - 55 %	5	6	7	0
více než 55 %	23	27	17	17
Nevím	7	3	2	0

Zdroj: vlastní průzkum

Z výsledků průzkumu vyplývá, že podvádění se stává běžnou součástí života žáka. Nejčastěji byla v dotazníku označena možnost "více než 55 % spolužáků podvádí

minimálně 1 krát za měsíc“, kterou zvolilo celkem 86 respondentů. Druhou nejčastěji označovanou možností byla možnost "25 % - 40 % spolužáků podvádí minimálně 1 krát za měsíc“, kterou zvolilo 23 respondentů. Mezi jednotlivými třídami nejsou značné rozdíly.



Obr. 4 Frekvence podvádění v jednotlivých ročnících více než 1 krát měsíčně

Zdroj: vlastní průzkum

Otázka 4: Úkolem bylo zjistit frekvenci podvádění žáků u jednotlivých druhů podvádění.

Výsledek je uveden v tabulce č. 4.

Tab. 4 Frekvence podvádění žáků u jednotlivých druhů podvádění

P.č.	Druh podvádění	Frekvence podvádění za poslední školní rok (%)			
		nikdy	1x	méně než 5x	více než 5x
1.	Při písemce opisovali od spolužáků	12,3	17,1	41,8	28,8
2.	Při písemce použili tahák	26,0	19,9	26,7	27,4

P.č.	Druh podvádění	Frekvence podvádění za poslední školní rok (%)			
		nikdy	1x	méně než 5x	více než 5x
3.	Při písemce opisovali správné odpovědi z SMS zpráv	94,5	4,1	0,7	0,7
4.	Při písemce použili MP3 přehrávač k získání správných informací	98,0	2,0	0,0	0,0
5.	Opisovali domácí úkoly od spolužáků	15,1	11,0	26,7	47,2
6.	Zkopírovali text z určitého zdroje, a poté vydávali za svůj (například v seminární práci)	55,5	21,2	19,9	3,4
7.	Vyhledávali při písemce odpovědi prostřednictvím mobilního telefonu nebo jiných elektronických zařízení	17,8	13,7	32,9	35,6
8.	Vyhledávali při zkoušení odpovědi prostřednictvím tabletu	93,2	4,1	0,0	2,7
9.	Vyfotili test a poskytli spolužákům	36,3	28,8	21,9	13,0
10.	Při zkoušení si nechali napovídat pomocí skrytého handsfree a mobilního telefonu	94,5	2,7	1,4	1,4
11.	Dali opisovat domácí úkoly spolužákům	21,9	19,9	31,5	26,7
12.	Snažili se získat otázky z písemky, kterou před Vámi již někdo psal	15,1	27,4	34,2	23,3
13.	Při ústním zkoušení napovídali spolužákovi	21,9	30,8	31,5	15,8
14.	Při písemce opisovali z učebnice, sešitu	22,6	30,1	29,5	17,8
15.	Neodevzdali písemku	96,6	1,4	2,1	0,0
16.	Uvedli zdroje, se kterými jste nepracovali, do seznamu použitých zdrojů v seminární práci	79,5	12,3	5,5	2,7

Zdroj: vlastní průzkum

Z výsledků průzkumu vyplývá, že nejčastěji se během posledního školního roku podvádělo formou použití taháku při písemce. Tuto možnost zvolilo 108 žáků, což představuje 74 % a z nich téměř 28 % použilo tuto metodu podvádění více než 5x.

Přes 47 % žáků více než 5x během školního roku opisovalo domácí úkoly od spolužáků. Více než 80 % žáků dalo opsat domácí úkoly spolužákům. Podobné výsledky byly naměřeny i u snahy žáků získat otázky z písemky, kterou už před nimi někdo psal a při opisování při písemce z učebnice nebo sešitu. Během posledního školního roku nebyly žáky téměř využívány možnosti podvádění za použití MP3 přehrávače nebo skrytého handsfree mobilního telefonu, jako i opisování správných odpovědí z SMS zpráv. Na rozdíl od předchozích možností byla značně využívána možnost vyhledávání odpovědí prostřednictvím mobilního telefonu nebo jiných elektronických zařízení, kde přes 35 % žáků využilo tuto možnost více než 5x. Dá se předpokládat, že tento jev je způsoben rozšířením mobilního internetu mezi žáky. Ze strachu z odhalení nebyla téměř využita možnost podvádění neodevzdáním písemky.

Otázka 5: Úkolem bylo zjistit frekvenci využívání různých zdrojů při vypracovávání prací, projektů, referátů.

Výsledek je uveden v tabulce č. 5.

Tab. 5 Frekvence využívání různých zdrojů při vypracovávání prací, projektů, referátů.

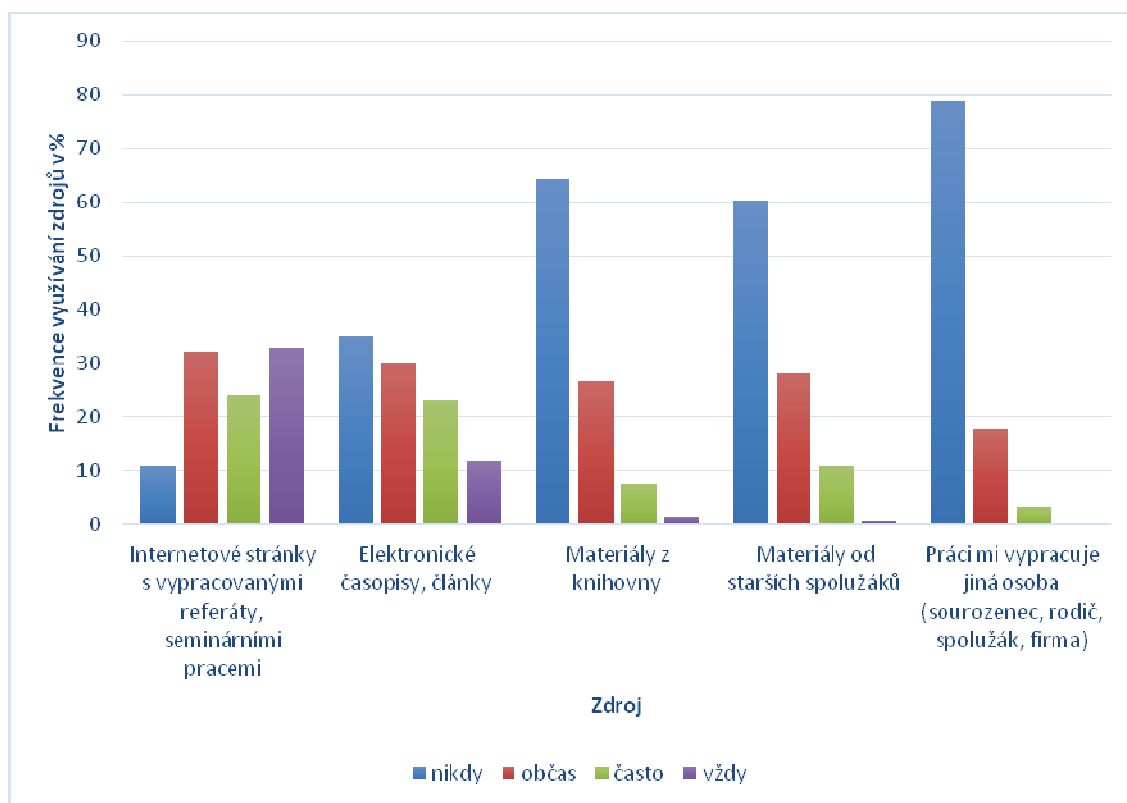
P.č.	Zdroj	Frekvence využívání (%)			
		nikdy	občas	často	vždy
1.	Internetové stránky s vypracovanými referáty, seminárními pracemi.....	11,0	32,1	24,0	32,9
2.	Elektronické časopisy, články	34,9	30,1	23,0	12,0
3.	Materiály z knihovny	64,4	26,7	7,5	1,4
4.	Materiály od starších spolužáků	60,3	28,0	11,0	0,7
5.	Práci mi vypracuje jiná osoba (sourozenec, rodič, spolužák, firma)	78,8	17,8	3,4	0,0

Zdroj: vlastní průzkum

Z výsledků průzkumu vyplývá, že nejvíce se při vypracování prací a referátů využívají internetové stránky s vypracovanými referáty a seminárními pracemi, kde až 31 % žáků uvedlo, že tuto možnost využívají vždy při vypracovávání prací a referátů. Podobný stav je i při využívání elektronických materiálů - články, časopisy.

Varovným signálem je, že až 64 % žáků uvedlo, že nikdy při vypracovávání prací a referátů nevyužívá materiály z knihovny, ale spoléhají se právě na internet.

Uspokojivé je, že téměř 79 % žáků uvedlo, že nikdy nevyužili možnost vypracování práce jinou osobou - spolužák, rodič atd.



Obr. 5 Frekvence využívání různých zdrojů při vypracovávání prací, projektů, referátů

Zdroj: vlastní průzkum

Otázka 6: Úkolem bylo zjistit, jak často žáci vydávají cizí práci za svoji.

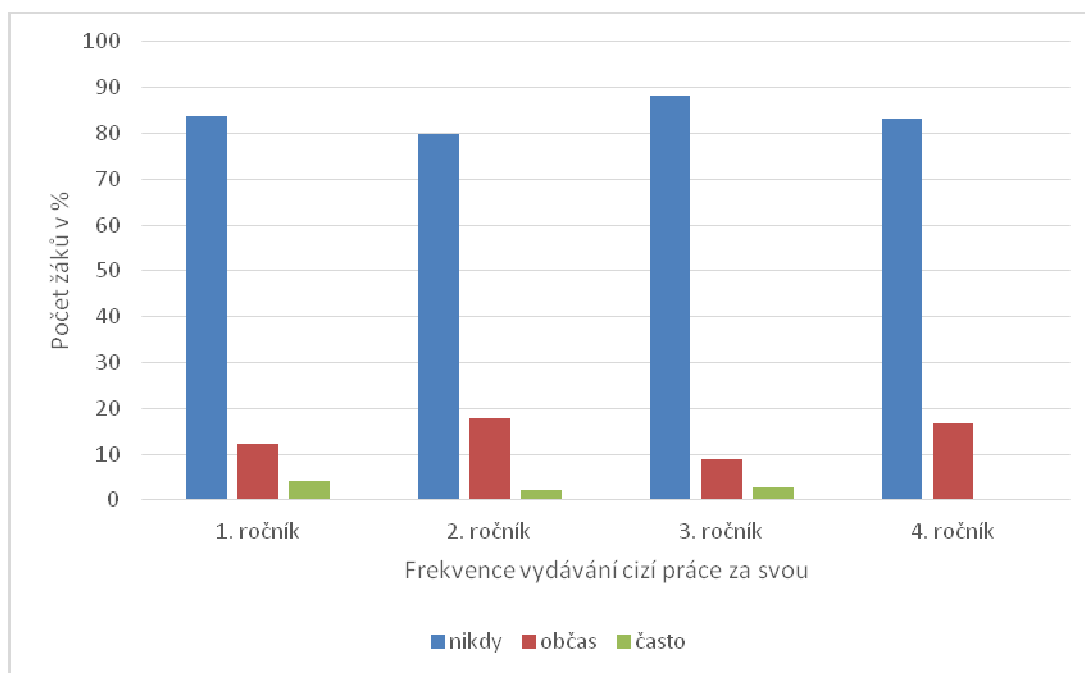
Výsledek je uveden v tabulce č. 6.

Tab. 6 Frekvence vydávání cizí práci za svoji

	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník
nikdy	83,7	80	88,2	83,3
občas	12,2	17,8	8,8	16,7
často	4,1	2,2	2,9	0

Zdroj: vlastní výzkum

Z výsledků průzkumu vyplynulo, že více než 80 % žáků v jednotlivých ročnících uvedlo, že nikdy nevydávalo cizí práci za svoji, což je velmi uspokojivý výsledek. Téměř 18 % žáků 2. ročníku uvedlo, že občas vydávají cizí práci za svou.



Obr. 6 Frekvence vydávání cizí práce za svou

Zdroj: vlastní průzkum

Otázka 7: Úkolem bylo zjistit nejčastější důvody podvádění.

Výsledek je uveden v tabulce č. 7.

Tab. 7 Nejčastější důvody podvádění

P.č.	Nejčastější důvody podvádění.	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Celkem
1.	dosažení lepších výsledků	83,7	84,4	79,4	77,8	82,2
2.	náročnost učiva a jeho nepochopení	26,5	46,7	41,2	22,2	35,6
3.	učivo je nepodstatné, je zbytečně se učit na-zpaměť	28,6	57,8	38,2	38,9	41,1
4.	na učení byl nedostatek času	55,1	48,9	41,2	27,8	46,6
5.	přípravou taháku se zároveň učím	22,4	15,6	23,5	83,3	28,1
6.	příprava taháku je rychlejší než učení se	6,1	4,4	8,8	5,6	6,2
7.	nízké tresty při odhalení	0	0	0	0	0
8.	spolužáci podvádějí také a prochází jim to	8,2	4,4	2,9	5,6	5,5
9.	podváděl jsem už dříve a vycházelo mi to	10,2	4,4	5,9	5,6	6,9
10.	chtěl jsem to vyzkoušet	4,1	2,2	0	0	2,1
11.	měl jsem okno a nemohl jsem si vzpomenout	20,4	11,1	20,6	5,6	15,8
12.	strach z reakce rodičů při špatné známce	28,6	17,8	23,5	11,1	21,9

Zdroj: vlastní průzkum

Z výsledků průzkumu vyplývá, že nejčastějším důvodem podvádění je snaha dosáhnout ve škole lepší výsledky, kde v průměru 80 % žáků v jednotlivých ročnících uvedlo tento důvod podvádění.

Druhým nejčastějším důvodem podvádění je nedostatek času na učení, kde až 55 % žáků 1. ročníku uvedlo tuto možnost. Je možné, že je to způsobeno jejich

přechodem na vyšší stupeň školy a vyššími nároky učitelů na samostatnou přípravu žáků.

Dalším nejčastějším důvodem podvádění je, že učivo je nepodstatné a zbytečně je se ho učit nazpaměť, kde až 58 % žáků 2. ročníku uvedlo tento důvod podvádění. Ve 4. ročníku se při podvádění nejvíce využívá tahák, kde až 83 % žáků uvedlo, že přípravou taháku se zároveň učí. Téměř 20 % všech žáků podvádí, aby nezklamali rodiče špatnou známkou.

Otázka 8: Úkolem bylo zjistit jaké pomůcky, prostředky se používají při podvádění.

Výsledek je uveden v tabulce č. 8.

Tab. 8 Pomůcky, prostředky používané při podvádění

P.č.	Pomůcky, prostředky	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Celkem
1.	klasický tahák	79,6	68,9	73,5	88,9	76,0
2.	sešit a učebnice	36,7	26,7	32,4	33,3	32,2
3.	opisování od spolužáků	44,9	55,6	44,1	16,7	44,5
4.	mp3 přehrávač	0	2	0	0	0
5.	mobilní telefon	65,3	64,4	67,6	66,7	65,8
6.	inteligentní hodinky	0	0	0	0	0
7.	jiné – psaní na lavici	6,1	2,2	5,9	5,6	4,8

Zdroj: vlastní průzkum

Z výsledků průzkumu vyplynulo, že ve všech ročnících žáci nejčastěji používají k podvádění klasický tahák.

Nástupem mobilní komunikace a s novými možnostmi mobilních telefonů se používání mobilních telefonů při podvádění stalo druhým nejčastějším způsobem podvádění, kde dosáhlo hodnotu více než 65 % ve všech ročnících. Na dalších místech se umístili odpovědi "opisování od spolužáků" a "opisování ze sešitu a učebnice". Využívání dalších způsobů elektronického podvádění s využitím MP3

přehrávače uvedli 2 % žáků 2. ročníku a využití inteligentních hodinek neuvedl žádný žák.

Otázka 9: Úkolem bylo zjistit procento přistižení při podvádění v jednotlivých ročnících.

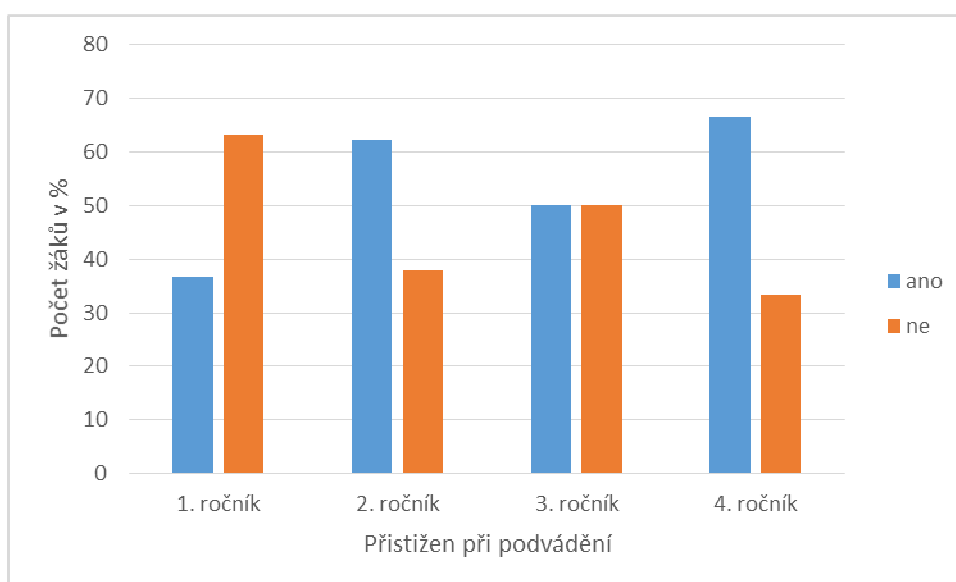
Výsledek je uveden v tabulce č. 9.

Tab. 9 Procento přistižení při podvádění v jednotlivých ročnících

	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Celkem
ano	36,7	62,2	50	66,7	51,4
ne	63,3	37,8	50	33,3	48,6

Zdroj: vlastní výzkum

Z výsledků průzkumu je zřejmé, že většina žáků byla již při podvádění odhalena, ale i tak více než třetina žáků není při podvádění odhalena. Největší procento až 63 % žáků 1. ročníku uvádí, že nebyli při podvádění odhaleni.



Obr. 7 Procento přistižení při podvádění v jednotlivých ročnících

Zdroj: vlastní výzkum

Otázka 10: Úkolem bylo zjistit pocity žáků, kdyby byli přistiženi při odvádění v jednotlivých ročnících.

Výsledek je uveden v tabulce č. 10.

Tab. 10 Pocity žáků kdyby byli přistiženi při podvádění v jednotlivých ročnících.

P.č.	Pocit	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Celkem
1.	zahanbeně sám před sebou	32,7	15,6	20,6	11,1	21,9
2.	zahanbeně, ale jen proto, že mě chytili	36,7	44,4	26,5	27,8	35,6
3.	příliš by mě to netrápilo	22,4	15,6	50	44,4	29,5
4.	vůbec by mě to netrápilo	8,2	24,4	2,9	16,7	13,1

Zdroj: vlastní výzkum

Z výsledků průzkumu vyplývá, že čím je žák ve vyšším ročníku, tím méně ho trápí, zda bude při podvádění chycen. Až 50 % žáků 3. ročníku by příliš netrápilo, kdyby byli při podvádění přistiženi. Podobný výsledek je i u žáků 4. ročníku. Zahanbeně by se nejvíce cítili žáci 1. ročníku. Téměř třetina žáků každého ročníku by se cítila zahanbeně, ale jen proto, že je přitom chytili.

Výsledky průzkumu potvrdily, že podvádění je na školách běžný jev a žáci s ním nemají žádný problém.

Otázka 11: Úkolem bylo zjistit, jak často respondenti uvažují o podvádění a jaký způsob podvádění by použili při písemné práci, zkoušení či testu.

Výsledek je uveden v tabulce č. 11.

Tab. 11 Frekvence úvah o podvádění

P.č.	Způsob podvádění	Frekvence úvah (%)			
		nikdy	občas	často	vždy
1.	Opisování od jiného žáka	6,8	41,1	37	15,1
2.	Použití vlastních poznámek nebo učebnice	16,4	43,9	35,6	4,1
3.	Použití mobilního telefonu s internetem	15,8	23,3	34,2	26,7
4.	Napovídání s využitím handsfree	95,9	3,4	0	0,7
5.	Vyfocení testu mobilním telefonem	26,7	38,4	28,8	6,1
6.	Napsání testu místo jiného spolužáka	77,4	20,5	1,4	0,7
7.	Kontaktování jiné osoby např. pomocí mobilního telefonu za účelem řešení testu	71,9	15,1	8,9	4,1
8.	Nepodepsaný test vydávat za svůj	95,9	2,1	0,7	1,3
9.	Použití inteligentních hodinek	96,6	3,4	0	0
10.	Získání zadání testu od spolužáků z jiné třídy, ročníku	40,4	43,2	12,3	4,1
11.	Použití MP3 přehrávače k získání správných odpovědí	98,0	2,0	0	0

Zdroj: vlastní průzkum

Z výsledků průzkumu je zřejmé, že každý žák v určité situaci uvažuje o podvádění ve škole. Přes 40 % při občasné úvaze dosáhli způsoby podvádění, jako jsou opisování od jiného žáka, použití vlastních poznámek nebo učebnice, vyfocení testu mobilním telefonem a získání zadání testu od spolužáků z jiné třídy. Velmi často žáci zvolili možnost použití mobilního telefonu s internetem, kde dosáhly hodnoty 34 %. Přes 95 % žáků by nikdy neuvažovalo podvádět s využitím handsfree a s použitím inteligentních hodinek. Také by nikdy nevydávali nepodepsaný test za svůj.

6 Diskuze

Z výsledků průzkumu vyplývá, že podvádění se stává běžnou součástí života žáka. S nástupem mobilních komunikací se kromě standardních způsobů podvádění (používání taháku, opisování od spolužáka) začínají využívat i nové metody podvádění, které patří do metod elektronického podvádění a jejichž rozsah a vliv na školní prostředí ještě nedokážeme odhadnout.

Proč vlastně žáci podvádějí? Hlavním důvodem je dosažení lepších výsledků. To potvrdil i můj průzkum, kdy více než 80 % žáků v jednotlivých ročnících uvedlo jako nejčastější důvod podvádění právě dosažení lepší známky. Nejčastějším způsobem podvádění je stále klasický tahák, kde více než 70 % žáků využívá tuto možnost.

Druhým nejčastějším prostředkem podvádění je využití možnosti mobilního telefonu, kde přes 65 % žáků využívá mobilní telefon při opisování správných odpovědí z SMS zpráv, při vyhledávání správných odpovědí na internetu jako i vyfočení testu a jeho poskytnutí spolužákům. Tento jev je způsoben rozšířením mobilní komunikace ve společnosti. Během posledního školního roku nebyly žáky téměř využívány možnosti podvádění za použití MP3 přehrávače, skrytého handsfree a nebo inteligentních hodinek.

I když Cizek (2003) formuloval závěr, že podvádění dosahuje svého vrcholu v posledních ročnících středních škol, výsledky průzkumu nepotvrdily velké rozdíly mezi frekvencí podvádění žáků v jednotlivých ročnících střední školy.

Tak jak uvádějí zahraniční studie, tak i můj průzkum potvrdil, že podvádění je na vzestupu a mění se vnímání žáků na podvádění. Přes 60 % žáků uvedlo, že byli při podvádění přistiženi, ale téměř 50 % žáků to příliš netrápilo. Žáci vnímají školu jako něco, co je třeba v životě prožít, a hledají způsoby, jak to dělat s co nejmenší námahou.

Z mého průzkumu také vyplynulo, že neexistují velké rozdíly v metodách a způsobech podvádění mezi chlapci a dívkami. Nepatrné rozdíly byly způsobeny tím, že ve vzorku bylo více dívek než chlapců.

Vzhledem k organizaci, způsobu realizace a vyhodnocení průzkumu je třeba zdůraznit, že jeho výsledky nelze zevšeobecňovat a platí výhradně v souvislosti se zkoumaným vzorkem respondentů.

7 Doporučení pro pedagogickou praxi

Na základě analýzy dat získaných z průzkumu můžeme konstatovat, že školní podvádění má v současné době vzrůstající tendenci a vyskytuje se na každé škole.

Žáci vnímají podvádění jako akceptovatelné chování, navyknou si, že i při chycení je jim takové chování tolerováno a nejsou za to patřičně potrestaní. Proto je nutné, aby byly jasně stanoveny pravidla a postihy za jejich porušení. **Domnívám se, že žákům musí být jasné, jaké chování od nich škola vyžaduje a jaké postihy budou následovat, pokud jejich jednání bude v rozporu se školním řádem.**

Z průzkumu vyplynulo, že obrovská míra podvádění je podporována stylem výuky a ověřováním znalostí. Z různých výzkumů vyplynulo, že v některých vyučovacích předmětech není nic k pochopení; učitelé chtějí po žácích mnoho, učitel nemá respekt ve třídě a učí se, co nebudou v životě potřebovat. Své nevhodné chování žáci omlouvali i neférovým chováním učitelů, vadí jim stranění chytřejším žákům, dívkám. Tahák nebo jiná forma podvádění se pak jeví jako legitimní pomůcka pro to, aby dosáhli co nejlepšího výsledku. **Proto si myslím, že je třeba se zaměřit i na výchovu učitelů a budoucích učitelů s cílem zajistit efektivnost vyučovacího procesu.** Je třeba vyvolat v žácích pocit, že předmět a učivo v něm obsažené jsou pro ně důležité, a když budou podvádět, podvádějí jen sami sebe, ničím si nepomohou a naopak se tím sami obírají o znalosti a dovednosti, které budou v budoucnu potřebovat. Důležité je také snažit se o celkovou atmosféru důvěry mezi učitelem a jeho žáky. Můžeme předpokládat, že žáci v menší míře podvádějí učitele, kterého si váží a mají ho rádi.

V dnešní době považujeme internet za běžnou součást našeho každodenního života. Pro některé žáky představuje snadnější cestu při získávání znalostí a zároveň i základnu pro neetické chování, v tomto případě podvádění.

K omezení elektronického podvádění doporučuji:

- seznámit žáky s příklady neetického chování (např. plagiátorství, odpisování z internetu) a učit je citovat a parafrázovat zdroje
- seznámit žáky s následky neetického chování
- před zadáním písemných úkolů si projít nejdostupnější elektronické zdroje, které může žák zneužít
- stanovit podmínky použití elektronických zdrojů
- zadávat úkoly s dostatečným předstihem, aby na nich žáci mohli průběžně pracovat
- zadávat podrobně specifikovány zadání úkolů
- zákaz manipulace s elektronickými zařízení (mobilní telefon, MP3 přehrávač, hodinky, kalkulačka) během písemného testu, zkoušky
- během zkoušení na počítačích si všímat, zda žák nemá spuštěné programy, které k práci nepotřebuje (mail, chatovací aplikace, Facebook, ...)
- vzdělávat učitele v oblasti využívání technologických vymožeností.

8 Závěr

Škola je téměř dokonalým prostředím pro podvádění. Podvádění při zkouškách není v našem školství ničím neobvyklým. Znamky jsou v podstatě jedinou motivací. Na způsobu zisku dobré známky nezáleží, proto se nejčastěji na českých školách setkáváme s opisováním a s používáním taháku. Většina žáků nevidí nic špatného ani na tom, že si zjistí předem otázky z testu nebo písemky od jiných žáků.

Cílem bakalářské práce bylo poukázat na metody a způsoby podvádění na středních školách a navrhnout doporučení pro pedagogy jako tyto tendence omezit.

Z analýzy dat vyplynulo, že nejčastějším důvodem podvádění je dosažení lepších výsledků, kde 83 % respondentů uvedlo tento důvod svého podvádění. Příčinou tohoto jevu je nedostatek času na učení, což potvrdilo téměř 55 % žáků. Aby žáci uspěli při testech, musí získat jen omezené množství znalostí, a to může vést i k mělkému porozumění znalostí.

Na otázky průzkumu „proč podvádějí“, žáci uvádějí podobné odpovědi, jaké byly popsány výše. Pokud jsou žáci tázáni, zda považují podvádění ve škole za vážný morální přestupek, většina, ne-li všichni, odpoví záporně. Až 50 % žáků uvedlo, že by je příliš netrápilo, kdyby byli při podvádění přistiženi.

Výsledky dotazníkového šetření potvrdily, že žáci vnímají podvádění jako akceptovatelné chování.

Jsem si vědoma, že realizované průzkumné šetření má svá omezení. Jednak je to velikost vzorku, který není reprezentativní, a tedy získané výsledky nelze zobecnit na celou populaci středních škol, a za druhé, udávané odpovědi žáků nemusí odpovídat jejich skutečnému chování. Všechny interpretace je proto třeba chápat v širších souvislostech. Přes všechna úskalí průzkum poskytl zajímavý náhled do problematiky elektronického podvádění.

9 Seznam použité literatury

CIZEK, G. J. *Detecting and Preventing Classroom Cheating*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2003. 167 s. ISBN 0-7619-4655-1.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

GALAJDOVÁ, Viera a Miloš HITKA. *Motivácia a osobnosť*. in miloshitka [online]. 2003 [cit. 2015-10-20].
Dostupné z: <http://www.miloshitka.szm.com/motivacia1.html>

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HÁLEK, Vítězslav. *Nákupní chování spotřebitelů*. 2003 [cit. 2015-10-18]. Dostupné z: <http://halek.info/www/prezentace/marketing-cviceni4/mcvp4print.php?projection&l=05>

HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ. *Psychologické otázky motivace ve škole*. 2., upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Knihnice psychologické literatury. ISBN 80-04-23487-9.

KOMŮRKOVÁ, Kristina. Tahák: Papírky končí, nastupuje hi-tech. *MF DNES* [online]. 2009, s. 19 [cit. 2016-1-19]. Dostupné z: www.gcbrod.cz/soubory/tahak.pdf

LOKŠOVÁ, I. – LOKŠA, J. 1999. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portal 1999. 208 s. ISBN 80-7178-205-X.

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

MAREŠ, Jiří. Tradiční a netradiční podvádění ve škole. *Pedagogika*. 2005, roč. 55, č. 4, s. 310-335. ISSN 0031-3815.

MAREŠ, Jiří. Tradiční a netradiční podvádění ve škole. *Pedagogika* [online]. 2005, roč. 55, č. 4, s. 310-333 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1738&lang=cs>

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

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

RANKOV, P. 2006. *Informačná spoločnosť : Perspektívy, problémy, paradoxy*. Levice : Koloman Kertész Bagala, 2006. 173 s. ISBN 80-89129-91-9.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. 390 s. ISBN 978-80-262-0772-6.

SAK, Petr a Karolína KOLESÁROVÁ. *Mládež na křižovatce: sociologická analýza postavení mládeže ve společnosti a její úlohy v procesech evropeizace a informatizace*. Praha: Svoboda Servis, 2004. ISBN 80-86320-33-2.

SAK, Petr a Jiří MAREŠ. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-230-0.

SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2008. ISBN 978-80-7041-490-3.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

STECÍKOVÁ, Emília, Jana HRAŠKOVÁ. Inštitucionalizácia a riadenie etiky v akademickej inštitúcii [online]. 2013, s. 245 [cit. 2015-12-03]. Dostupné z: http://www.cutn.sk/Library/proceedings/mch_2013/editovane_prispevky/27.%20Stec%C3%ADkov%C3%A1_Hra%C5%A1kov%C3%A1.pdf

SYMONS, R., et al. Plagiarism Detection Software, Its Use by Universities, and Student Attitude to Cheating. Sydney : University of Sydney, Teaching and learning Committee [online]. 2003, 23 s. [cit. 2015-12-03]. Dostupné na: <http://www.usyd.edu.au/su/ab/committees/TLCommittee>.

ŠIMANDL, V. Odhalování podvádění v online soutěžích. In Journal of Technology and Information Education [online]. 2014, 6, 2, s. 121. [cit. 2016-1-10]. ISSN 1803-537X. Dostupné z http://jtie.upol.cz/clanky_2_2014/JTIE_2_2014.pdf

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1999. ISBN 80-7067-953-0.

ŠIŠKOVÁ. *Motivácia* 2007 [cit. 2015-11-07]. Dostupné z: <http://web.tuke.sk/ksv/kotek/motivacia.pdf>

TAXOVÁ, Jiřina. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. Knižnice psychologické literatury.

VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-108-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VLČKOVÁ, Irena. *Nová média ve výuce: příručka ke kurzu "Využití počítače a internetu ve výuce"*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012. ISBN 978-80-7372-835-9.

10 Seznam příloh

Příloha č. 1 – Podoby tradičního podvádění ve škole

Příloha č. 2 – Podoby elektronického podvádění

Příloha č. 3 – Složky textu, z nichž lze usuzovat elektronické podvádění

Příloha č. 4 – Dotazník

Příloha č. 1 – Podoby tradičního podvádění ve škole

Typ podvádění	Konkrétní postup
Podvádění opírající se o získávání, poskytování nebo vyžadování informací	Dát opsat svoji domácí úlohu spolužákovi. Opsat domácí úlohu od spolužáka. Opsat úlohu od souseda při písemném zkoušení. Při rozdávání testových formulářů si žák vezme formulář. Pak využije zmatku běžného při rozdávání formulářů a tvrdí, že ještě formulář nedostal. Tím získá dva exempláře; do jednoho píše odpovědi, druhý schová a předá dalším třídám. Pokud učitel nemá přesně spočítány exempláře, lze tímto způsobem získat všechny varianty testů. Při písemném zkoušení používat při nápovědě spolužákům neverbální komunikace: prstové abecedy, cvakání propisovací tužkou, kašlání, pohybování hlavou apod. Fungovat jako prostředník při opisování (předávat pomocné informace mezi dvěma žáky při písemném zkoušení). Při testování, kdy učitel rozsadí žáky tak, aby navzájem neopisovali, si sednout co nejdále od učitele. Potom se tvářit, že něčemu v testu nerozumím a loudavě se vydat k místu, kde učitel sedí. Při chůzi tam i zpět si ověřit v pracích spolužáků, jak má znít správná odpověď. Napovídat při ústním zkoušení. Získávat informace o testu či ústním zkoušení od žáků, kteří ho již absolvovali
Podvádění opírající se o práci s nepovolenými materiály nebo o nepovolený způsob práce s prameny	Opisovat z učebnice, sešitu či jiného zdroje při písemné zkoušce, když je použití pomůcek zakázáno. Opisovat z taháku při písemné zkoušce, přičemž podoba a umístění taháku jsou limitovány jen nápaditostí uživatele. Opsat text z určitého zdroje, aniž je tento zdroj citován (článek v časopise, kapitola v knize) - plagiátorství. Parafrázovat text z určitého zdroje, aniž je tento zdroj citován (článek v časopise, kapitola v knize).

Typ podvádění	Konkrétní postup
	Použít opakovaně svoji vlastní seminární práci, esej atd. v jiném předmětu či jiném ročníku a vydávat ji za novou práci. Nabízet k opětovnému využití hotovou úlohu (např. žák vyššího ročníku nabízí vypracovanou úlohu žákům nižšího ročníku). Opsat od jiného žáka (z jiné třídy, z jiného ročníku, jiné školy) jeho seminární nebo laboratorní práci s jeho souhlasem a vydávat ji za svou. Opsat seminární, laboratorní aj. práci jiného žáka (z jiné třídy, z jiného ročníku, jiné školy) bez jeho vědomí a vydávat ji za svou. Upravovat naměřená data tak, aby se dospělo k žádaným výsledkům nebo ke statisticky významným výsledkům. Vymýšlet si údaje (uvádět do laboratorního protokolu neexistující výsledky). Uvádět odkazy na neexistující (vymyšlené) prameny nebo rozšiřovat soupis literatury o neexistující díla.
Podvádění ovlivňující průběh zkoušení a hodnocení	Při testovém zkoušení, kdy je žákovi zřejmé, že test nezvládne, počkat, až bude zmatek při sbírání testových archů a test vůbec neodevzdat. Při vyhlásování výsledků tvrdit, že test byl odevzdán a spoléhat na to, že učitel znejistí, zda on sám test někam nezaložil nebo ho neztratil. Tím se žák domůže opakování testu. Žádat po někom, aby šel místo mne složit zkoušku. Jít za někoho složit zkoušku (vydávat se za někoho jiného). Lhát o tom, že jsou splněny předběžné podmínky k připuštění ke zkoušce (účast na výuce, odevzdané úlohy apod.). Lhát o polehčujících zdravotních či sociálních okolnostech proto, aby se získaly mimořádné ohledy při zkoušení. Pokusit se získat mimořádné výhody oproti standardnímu způsobu zkoušení tím, že nabízím úplatek či protislužbu.

Typ podvádění	Konkrétní postup
	V knihovně či studovně úmyslně schovat nebo umístit úplně jinam knihu, učebnici, časopis tak, aby ostatní žáci neměli možnost si materiál vypůjčit a prostudovat. Podvodným způsobem získat dopředu informace o tom, co se přesně bude zkoušet. Zatajit učitelovo přehlédnutí nebo přeslechnutí anebo chybu při písemném či ústním zkoušení. Při seznamování se s výsledky zkoušení si opravit v svém testu několik chybných odpovědí na správné a požadovat se změny klasifikace. Vyhrožovat examinátorovi nebo ho vydírat.

Zdroj: Mareš (2005, s. 314-315)

Příloha č. 2 – Podoby elektronického podvádění

Typ podvádění	Konkrétní postup	Autoři
Podvádění opírající se o získávání, poskytování nebo vyžadování informací	Pokud mají všichni žáci stejné znění testu, pak je výhodné si v počítačové učebně sednout vedle spolužáka, který je lepší a postupuje rychleji. Horší a pomalejší spolužák od něj opisuje správné odpovědi.	Rowe (2004)
	Posílat mobilem správné odpovědi spolužákům k opsání pomocí SMS zpráv.	
	Opsat od spolužáka znění správné odpovědi z přijaté SMS zprávy v mobilu	
	Nechat si napovídat při počítačovém zkoušení pomocí miniaturní vysílačky (např. v podobě propisovací tužky).	Britské listy
	Nechat si napovídat při počítačovém zkoušení pomocí ukrytého hands-free mobilu.	Chapman (2004)
	Předávat informace o obsahu a podobě aktuálně psaného testu prostřednictvím „zkopírování obrazovky“; jde o uložení textu pro pozdější použití anebo odeslání textu spolužákovi	Rowe (2004)
	Předávat informace o obsahu a podobě aktuálně psaného testu prostřednictvím fotoaparátu zabudovaného do mobilu (fotografie jsou určeny žákům, kteří ho teprve budou psát).	
Podvádění opírající se o práci s nepovolenými materiály nebo o nepovolený	Opisovat při písemném zkoušení z „elektronického taháku“ tím, že si žák přinese k počítačovému zkoušení např. elektronický diář, laptop, v němž má uloženy potřebné informace.	Leibowitz (1999)
	Opisovat při písemném zkoušení z	Cizek

Typ podvádění	Konkrétní postup	Autoři
způsob práce s prameny	„elektronického zvukového taháku" tak, že si žák přinese Walkmana. Z CD ROM nebo z nahraného souboru ve formátu .mp3 nebo .wav poslouchá náповědu. Přitom je žák připraven v případě „nebezpečí" okamžitě přepnout na hudbu.	(2003)
	Použít při zkoušení „elektronický tahák" tak, že si žák z tajně přineseného nosiče (např. flashdisku) stáhne do školního počítače soubor, který si doma předem připravil (např. esej, překlad textu apod.) a vydává ho za text vypracovaný v hodině během zkoušení.	
	Opisovat při zkoušení z „elektronického taháku" tím, že si žák stáhne ze systému soubor, který tam byl předtím nahrán a vhodně přejmenován; během zkoušení pak změni jeho příponu, vloží ho na patřičné místo a vydává ho za text vypracovaný během zkoušení.	Underwood; Szabo (2003)
	Stáhnout si jiným autorem připravenou práci (paper-mill) z nabídky příslušných internetových stránek a vydávat ji za svou vlastní (získat ji buď zdarma, anebo zakoupit).	Mansell (2004), Pruitt- Mentle (2004)
	Zkopírovat elektronický text z určitého zdroje, aniž je tento zdroj citován (text z webových stránek určité instituce, článek v internetovém časopise, kapitolu v elektronické knize, pasáž ze zprávy o výzkumu) v mateřském jazyce.	Pruitt- Mentle (2004)
	Naskenovat text či obrázek z tradičního zdroje (knihy, časopisu), převést ho do elektronické podoby; okopírovat části textu a vybrané obrázky, grafy apod., do své práce a celek	Underwood; Szabo (2003), Pruitt-

Typ podvádění	Konkrétní postup	Autoři
	vydávat za své vlastní dílo, aniž je uveden původní zdroj.	Mentle (2004)
	Zkopírovat text z určitého cizojazyčného zdroje, aniž je tento zdroj citován, přeložit ho (třeba i s využitím elektronického překladače) a vydávat ho za svůj vlastní.	
	Napsat text v mateřském jazyce; pomocí elektronického překladače ho nechat přeložit do cizího jazyka a výsledek vydávat za práci dokládající žákovu jazykovou kompetenci při zkoušení v cizím jazyce	Pruitt-Mentle (2004)
Podvádění ovlivňující průběh zkoušení a hodnocení	Přihlásit se do počítačového systému za někoho jiného; pod jeho jménem i jeho heslem a za něj napsat test.	Rowe (2004)
	Těsně před začátkem zkoušení přepnout počítač do režimu sdílení s jiným počítačem (tzv. vzdálený přístup). Zkoušený žák pak jen předstírá činnost, zatímco jiný žák - zpravidla v jiné místnosti - za něj řeší zadané úlohy.	
	Při distančním zkoušení se přihlásit do systému pod svým jménem a heslem; odpovídat sice osobně na otázky, ale mít vedle sebe jednoho nebo víc „konzultantů“, kteří zkoušenému radí, jaká má být správná odpověď.	Rowe (2004)
	Při zkoušení požádat o pomoc další kolegy prostřednictvím elektronické diskusní skupiny; jejich náměty, rady a doporučení zkopírovat, vymazat části textu, které by poukazovaly na cizí pomoc a výsledný text vydávat za svůj vlastní.	Underwood; Szabo (2003)
	“Zlomit” heslo, jímž je chráněn přístup nežádoucích osob do systému, a získat tak	Rowe (2004)

Typ podvádění	Konkrétní postup	Autoři
	oprávnění k přístupu ke klíči testu, které přísluší jen učiteli (pomocí speciálního softwaru; jde o crading).	
	Podvádět za účelem získání příslušného učitelova hesla (např. simulovat naléhavé volání od systémové podpory daného systému: „potřebujeme naléhavě vaše heslo“ anebo simulovat pokyn správce systému: „změňte si dočasně heslo pro testování systému“).	Rowe (2004)
	Přihlásit se do počítačového systému jako učitel a přečíst si klíč správných odpovědí k vyhodnocení daného testu.	Rowe (2004)
	Nahrát do systému speciální program, který umožňuje monitorovat a hlásit podvádějícímu žákovi, jaké činnosti na svých počítačích provádějí spolužáci nebo učitel (spyware), a z nich pak odvodit správný postup při odpovídání.	Rowe (2004)
	Utočit na ochranu systému, na server „zevnitř“ systému; získat tak pomocí speciálního programu práva správce systému (jde o podvod typu „rozšíření práv správce systému“ o další osobu) a pak moci vstupovat tam, kam je žákům přístup zakázán; motivem je seznámení se s utajovanými skutečnostmi nebo pozměňování školních dat, např. známek a zápočtů.	
	Při psaní jednotného zkušebního testu v tentýž den využívat rozdíl v časových pásmech: angličtí žáci, kteří psali test v Honkongu, zveřejnili jeho znění na internetu	

Typ podvádění	Konkrétní postup	Autoři
	pro žáky, kteří ho psali týž den v Anglii.	

Zdroj: Mareš (2007 in Sak, 2007, s. 181-183)

Příloha č. 3 – Složky textu, z nichž lze usuzovat elektronické podvádění

Složky textu	Konkrétní příklady
Autor	Text neodpovídá ani věku, ani znalostem a zkušenostem daného žáka, ani způsobu žakovského vyjadřování na tomto stupni školy. Text se velmi odlišuje od jiných textů, které žák zatím napsal. V textu se neústrojně střídá výklad v první osobě jednotného čísla („já“ jsem zjistil), v první osobě množného („my“ jsme zjistili) a neosobní výklad („bylo zjištěno“). Pokud je žák požádán, aby stručně shrnul hlavní body odevzdaného textu nebo odpověděl na otázky týkající se toho, co v textu napsal, činí mu to značné problémy.
Obsah textu	Obsah neodpovídá přesně zadání, souvisí s ním jen vzdáleně. Obsah textu neodpovídá tomu, co se ve škole skutečně probíralo nebo co je uvedeno v doporučené literatuře.
Styl výkladu	Použitý styl výkladu se podstatně liší od požadovaného stylu. Styl výkladu má charakter vědeckého stylu. Styl výkladu velmi připomíná učebnicový výklad nebo pracovní materiály, které byly žákům rozdávány. Styl výkladu je velmi nekonzistentní; jednotlivé části textu jsou stylově nesourodé, celek činí dojem jisté „koláže“.
Slovní zásoba	Použitá slovní zásoba neodpovídá ani věku, ani vzdělanostní úrovni žáka. Text obsahuje buď odborné termíny, speciální vědecké výrazy, anebo naopak žurnalistické obraty, které poukazují na jiného autora.
Bibliografie	Žák cituje zastaralé prameny, neuvádí práce vyšlé v poslední době ani práce školou doporučované. Žák cituje prameny, k nimž se nemohl dostat, neboť nejsou běžně dostupné. Soupis použité literatury je neobvykle rozsáhlý. Způsob citování pramenů je odlišný od školního úzu nebo od bibliografické normy platné v dané zemi.

Složky textu	Konkrétní příklady
	Text obsahuje odkazy na autory, kteří nejsou uvedeni v seznamu literatury.
Formální znaky textu	Označování stránek v záhlaví či zápatí, použitý typ písma, velikost písma, způsob číslování stránek se v textu neústrojně střídají. V textu se objevují šedivá slova či celé šedivé úseky textu, což naznačuje, že byly původně odlišeny barevně a byly součástí jiného textu. Text je formátován nezvyklým způsobem. Text obsahuje odkazy na grafy, tabulky, schémata, které nejsou v žákovské práci zařazeny. Text obsahuje odkazy na jiné oddíly, kapitoly, které ve žákově práci chybějí.

Zdroj: Mareš (2007 in Sak, 2007, s. 184-185)

Příloha č. 4 - DOTAZNÍK

Vážení respondenti,

dovoluji si Vás požádat o vyplnění níže uvedeného dotazníku, který je součástí méjí bakalářské práce na téma "Fenomén podvádění na středních školách". Jeho vyplnění je anonymní a dobrovolné.

Odpovědi na otázky označte prosím křížkem pokud není u otázky uvedeno jiné označení.

Dovoluji si Vás požádat, abyste jednotlivé otázky vyplnili pravdivě a upřímně. Získané údaje slouží pouze pro vědecké účely. Předem děkuji za Vaši ochotu a čas.

1) Pohlaví

- ☐ muž
- ☐ žena

2) Který ročník studujete?

- ☐ 1. ročník
- ☐ 2. ročník
- ☐ 3. ročník
- ☐ 4. ročník

3) Uved'te odhadem kolik procent vašich spolužáků podvádělo během posledního školního roku více než 1 krát měsíčně.

- | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| ☐ méně než 10 % | ☐ 10 % - 25 % | ☐ 25 % - 40 % |
| ☐ 40 % - 55 % | ☐ více než 55 % | ☐ nevím |

4) Kolikrát během posledního školního roku jste jednali následovně: (Vaši odpověď prosím zakroužkujte)

1 - nikdy 2 - jedenkrát 3 - méně než 5 krát 4 - více než 5 krát

Při písemce opisovali od spolužáků	1	2	3	4
Při písemce použili tahák	1	2	3	4
Při písemce opisovali správné odpovědi z SMS zpráv	1	2	3	4
Při písemce použili MP3 přehrávač k získání správných informací	1	2	3	4
Opisovali domácí úkoly od spolužáků	1	2	3	4
Zkopírovali text z určitého zdroje, a poté vydávali za svůj (například v seminární práci)	1	2	3	4
Vyhledávali při písemce odpovědi prostřednictvím mobilního telefonu nebo jiných elektronických zařízení	1	2	3	4
Vyhledávali při zkoušení odpovědi prostřednictvím tabletu	1	2	3	4
Vyfotili test a poskytli spolužákům	1	2	3	4
Při zkoušení si nechali napovídat pomocí skrytého handsfree a mobilního telefonu	1	2	3	4
Dali opisovat domácí úkoly spolužákům	1	2	3	4
Snažili se získat otázky z písemky, kterou před Vámi již někdo psal	1	2	3	4
Při ústním zkoušení napovídali spolužákovi	1	2	3	4
Při písemce opisovali z učebnice, sešitu	1	2	3	4
Neodevzdali písemku	1	2	3	4
Uvedli zdroje, se kterými jste nepracovali, do seznamu použitých zdrojů v seminární práci	1	2	3	4

5) Při vypracování seminárních prací, referátů, projektů využíváte:
(Vaši odpověď prosím zakroužkujte)

1 - nikdy 2 - občas 3 - často 4 - vždy

Internetové stránky s vypracovanými referáty, seminárními pracemi.....	1	2	3	4
Elektronické časopisy, články	1	2	3	4
Materiály z knihovny	1	2	3	4
Materiály od starších spolužáků	1	2	3	4
Práci mi vypracuje jiná osoba (sourozenec, rodič, spolužák, firma)	1	2	3	4

6) Odevzdali jste referát, seminární práci která nebyla Vaše jako svou vlastní:

☐ nikdy ☐ občas ☐ často

7) Jaké jsou Vaše nejčastější důvody podvádění:
(Vaši odpověď označte prosím křížkem, označit můžete maximálně 3 odpovědi)

- ☐ dosažení lepších výsledků
- ☐ náročnost učiva a jeho nepochopení
- ☐ učivo je nepodstatné, je zbytečně se učit nazpaměť
- ☐ na učení byl nedostatek času
- ☐ přípravou taháku se zároveň učím
- ☐ příprava taháku je rychlejší než učení se
- ☐ nízké tresty při odhalení
- ☐ spolužáci podvádějí také a prochází jim to
- ☐ podváděl jsem už dříve a vycházelo mi to
- ☐ chtěl jsem to vyzkoušet
- ☐ měl jsem okno a nemohl jsem si vzpomenout
- ☐ strach z reakce rodičů při špatné známce

8) Jaké pomůcky, prostředky při podvádění používáte:

- ☐ klasický tahák
- ☐ sešit a učebnice
- ☐ opisování od spolužáků
- ☐ mp3 přehrávač
- ☐ mobilní telefon
- ☐ inteligentní hodinky
- ☐ jiné (uved'te)

9) Přistihl Vás někdy vyučující při podvádění?:

- ☐ ano
- ☐ ne

10) Pokud byste byli přistiženi při podvádění, jak byste se cítili?

- ☐ zahanbeně sám před sebou
- ☐ zahanbeně, ale jen proto, že mě chytili
- ☐ příliš by mě to netrápilo
- ☐ vůbec by mě to netrápilo

11) Uvažovali jste někdy nad použitím následujících způsobů podvádění při písemné práci, zkoušení či testu?
(Vaši odpověď prosím zakroužkujte)

1 - nikdy 2 - občas 3 - často 4 - vždy

Opisování od jiného žáka	1	2	3	4
Použití vlastních poznámek nebo učebnice	1	2	3	4
Použití mobilního telefonu s internetem	1	2	3	4
Napovídání s využitím handsfree	1	2	3	4
Vyfocení testu mobilním telefonem	1	2	3	4
Napsání testu místo jiného spolužáka	1	2	3	4
Kontaktování jiné osoby např. pomocí mobilního telefonu za účelem řešení testu	1	2	3	4
Nepodepsaný test vydávat za svůj	1	2	3	4
Použití inteligentních hodinek	1	2	3	4
Získání zadání testu od spolužáků z jiné třídy, ročníku	1	2	3	4
Použití MP3 přehrávače k získání správných odpovědí	1	2	3	4

Děkuji za Váš čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku.