

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**ZÁVĚREČNÁ PRÁCE**

**2022**

**Mgr. Miroslav Bína**

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

STUDIUM V OBLASTI PEDAGOGICKÝCH VĚD PRO UČITELE ODBORNÝCH  
PŘEDMĚTŮ, PRAKTICKÉHO VYUČOVÁNÍ A ODBORNÉHO VÝCVIKU

2021-2022

**ZÁVĚREČNÁ PRÁCE**

**Miroslav Bína**

**Název práce:**

Motivace žáků českých středních odborných škol ve studiu předmětu  
Právo

Praha 2022

---

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená závěrečná práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval(a) samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal(a), v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Miroslav Bína .....

*vlastnoruční podpis*

## **Anotace**

Autor se v závěrečné práci věnuje problematice Motivace žáků českých středních odborných škol ve studiu předmětu Právo

V teoretické části autor uvede ze široka motivaci a motivy jak z hlediska teorie psychologie a sociologie, kdy neopomene problém představit i z hlediska především zahraničních výzkumů k dané problematice. Dále autor představuje studenta ve věku 16 – 19 let a zaměřuje se na získávání jeho vlastností asociované na motivy a motivace ke studiu práva.

V praktické části závěrečné práce na téma Motivace žáků českých středních odborných škol ve studiu předmětu Právo autor představuje výzkumný vzorek, dotazníkové šetření provedené mezi studenty 1. a 3. ročníků a analýzu jeho výsledků, která je graficky znázorněná.

Autor ze zpracovaných dat odhaluje určitá specifika respondentů ze zkoumaného vzorku. Na závěr autor přináší rady, které by měly pedagogické veřejnosti pomoci s motivací a reakcí na získané poznatky.

## **Klíčová slova**

Adolescence, internalizace, motivace, motivační strategie, motivy, právo, stabilizační mechanismy, dotazníkové šetření

<b>Obsah</b>	
<b>1</b>	<b>ÚVOD .....7</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST ..... 8</b>	
<b>1.</b>	<b>PROBLEMATIKA MOTIVACE V PSYCHOLOGII A SOCIOLOGII.....8</b>
<b>2.</b>	<b>Vymezení psychologického vývoje studentů období mezi 15 a 19 rokem ..... 15</b>
<b>3.</b>	<b>Motivy a pohnutky ..... 17</b>
<b>4.</b>	<b>Regulace motivace ..... 21</b>
<b>5.</b>	<b>Očekávání studia ..... 24</b>
<b>PRAKTICKÁ ČÁST ..... 27</b>	
<b>6</b>	<b>CÍLE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY ..... 27</b>
<b>6.1</b>	<b>Hlavní cíl ..... 27</b>
<b>6.2</b>	<b>Metodologie ..... 28</b>
<b>6.3</b>	<b>Dotazníkové šetření ..... 28</b>
<b>6.4</b>	<b>Zkoumaný soubor ..... 29</b>
<b>6.5</b>	<b>Výsledky šetření ..... 29</b>
<b>ZÁVĚR ..... 42</b>	
<b>PRAMENY: .....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.</b>	
<b>SEZNAM ZKRATEK ..... 45</b>	
<b>SŠ – STŘEDNÍ ŠKOLA ..... 45</b>	
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK GRAFŮ ..... 45</b>	
<b>SEZNAM PŘÍLOH ..... 47</b>	



## Úvod

Motivace k výběru školy se zaměřením studentů českých středních odborných škol ve studiu předmětu Právo se v postupu roků častokrát měnila i v rámci procesu zvednutí poptávky po humanitním středoškolském vzdělání všeobecně. Zájem o vzdělávání s obsahem předmětu Právo na středních školách je oborově vyhraněn a nezdívka u studentů se jedná o osobní upřednostnění pro budoucí povolání a naplnění jejích ambicí a snů.

Cílem závěrečné práce je deskribovat motivaci, motivy studentů ve věku 16-19 let, které mají do svého učebního programu v sekundárním vzdělání zařazenou výuku předmětu právo. Dále je cílem ve výzkumné části na základě kvalifikovaného výzkumu zjistit reálně pohnutky a postoje studentů k danému předmětu právo v širších souvislostech.

Závěrečná práce se zabývá problematikou Motivace žáků českých středních odborných škol ve studiu předmětu Právo. Je rozdělena na teoretickou a praktickou - výzkumnou část. Teoretická část práce obsahuje čtyři kapitoly.

V druhé části po úvodu práce jsou shrnuty teoretické poznatky z oblasti problematiky motivace v psychologii a sociologii.

Ve třetí části jsou rozvedeny teoretické základy motivů a pohnutek.

Pro diferenciaci jednotlivých druhů motivace jsou prezentovány teorie motivace a motivační vzorce, jež se v mezích své motivace využívají. Je však odlišná na základě osobních preferencí. Každý v podněcování své motivace využívá jiné metody.

Čtvrtá část se zabývá regulací motivace. Jak z hlediska psychologického tak navazujících výzkumů.

Předposlední pátá část je věnována očekávání studia na níž navazuje část šestá praktická – výzkumná. V poslední výzkumné části je pracováno s daty z kvalitativního šetření, které bylo zaměřeno na zmapování povědomí, teoretické připravenosti a praktického využití pedagogické diagnostiky ve vlastní pedagogické praxi začínajících učitelů.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1. Problematika motivace v psychologii a sociologii

Jedna z významných oblastí, kterou se zabývají psychologové, je otázka motivace lidského chování. V první kapitole této práce se budu zabývat jejím vymezením z pohledu několika autorů a vybranými motivačními teoriemi. Než se však budu zabývat tím, jak je motivace definována, je nutné si objasnit základní pojmy, které jsou s ní spojovány.

Pojem motivace pochází z latinského slovesa „movere“, jež lze přeložit jako hýbati se. Za český ekvivalent tohoto výrazu můžeme označit slovo „pohnutka“. Je to právě motivace, která nás vede k tomu, abychom něco vykonali, a posunuli se tak směrem vpřed. V odborné literatuře můžeme nalézt celou řadu jejích definic.

Alena Plháková ve své publikaci *Učebnice obecné psychologie* vymezuje motivaci jako „souhrn všech intrapsychických dynamických sil neboli motivů, které zpravidla aktivizují a organizují chování i prožívání s cílem změnit existující neuspokojivou situaci nebo dosáhnout něčeho pozitivního.“<sup>1</sup>

#### **Motivace**

Termín „motivace“ pochází z latinského slova motus, které má význam „pohyb, hnutí“. Na počátku 20. století získal tento termín význam „vnitřní nebo společenský podnět k nějakému

---

<sup>1</sup> PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1499-3.



jednání“. Být motivován znamená být „pohnut“ k tomu, abychom něco udělali. Motivace je pojem hojně používaný v psychologii i jiných vědách.

Rozlišujeme různé druhy motivace – vnitřní a vnější, pozitivní a negativní, vědomou a nevědomou. V našem výzkumu přicházejí v úvahu různé druhy motivace k výuce práva. Můžeme mluvit jednak o vnitřní motivaci, a jednak motivaci instrumentální. Instrumentální orientace je definována jako touha získat pomocí vědomostí nabytých v tomto předmětu společenské uznání nebo ekonomické výhody, zatímco vnitřní motivace je chápána jako touha studenta práva tomuto předmětu lépe porozumět a vychází z toho, že tento předmět považuje žák za zajímavý, že ho baví. Další vnější motivací může být v kontextu školy touha po dobré známce, snaha zavděčit se učiteli, rodičům apod. V další části práce se zaměříme na různé typy motivace a jejich systematizaci.

## **Typy motivace**

Vnitřní motivace označuje jednání na základě vnitřních pohnutek. Mezi ně patří osobní zájmy, touha po sebevyjádření, potřeba kreativity atd. Vnitřně motivovaní lidé odvozují svou motivaci od činnosti samotné. Naopak při vnější motivaci lidé plní určité úkoly, protože od nich očekávají výhodu (odměnu – pozitivní motivace) nebo se chtějí vyhnout nevýhodám (trestu – motivace negativní).

Barbuto a Scholl (John E. Barbuto, Richard W. Scholl: *Motivation Sources Inventory: Development and Validation of New Scales to Measure an Integrative Taxonomy of Motivation*. In: *Psychological Reports*. Band 82, N. 3, 1. června 1998) popisují následující typy motivace:

## **Vnější motivace**

Instrumentální motivace: Chování lidí je v podstatě motivováno vyhlídkou na konkrétní výhody nebo vnější odměny. Například kuchař si chce vydělat peníze, úředník považuje svou současnou práci za přechodný post před dosažením vyšší pozice, a herec doufá, že se stane slavným. Tento zdroj motivace je silně spojen i s touhou po moci.

Vnější sebepojetí: Vychází z psychologického konceptu rolí. V tomto případě jsou zdrojem sebepojetí především role, které jedinec hraje, a očekávání okolí. Jedinec hraje ve společnosti určitou roli a chce ji naplnit co nejlépe, čímž dosáhne pocitu sounáležitosti. Například člen party zedníků chce plnit svou roli co nejlépe a zapadnout mezi ostatní. Totéž platí pro koncertního klavíristu jakožto člena orchestru nebo pro ideálního manažera v rámci firmy. K tomuto zdroji motivace patří tedy touha zapadnout, být platným členem kolektivu.

Internalizace – zvnitřnění cílů: Jednotlivci v této skupině považují cíle organizace nebo společnosti za své vlastní. Ředitel nemocnice chce naplňovat její poslání a lékaři i sestry chtějí přispět k tomu, aby nemocnice dobře fungovala. Ve hře je kombinace touhy po výkonu i příslušnosti ke kolektivu/podniku apod.

### **Vnitřní motivace**

Vnitřní procesní motivace: Zvláštností této motivace je to, že někdo plní úkol kvůli němu samotnému. Například hudebník hraje s nadšením na kytaru, ekonom se záplem vyhodnocuje statistiky, nadšenec píše články na Wikipedii nebo prodavač provozuje small talk se zákazníky prostě proto, že ho to baví. Nepřemýšlejí o tom, proč to dělají a jaké výhody nebo odměny za to dostanou, důležitá je možnost ponořit se do zajímavého úkolu.

Vnitřní sebepojetí: Chování a hodnoty této skupiny lidí vycházejí z vnitřních norem chování. Jako vodítko pro své jednání používají (i když ne vždy vědomě) ideální představu, kterou si zvnitřnili. Tak chtějí hudebník, lékař nebo novinář pracovat na realizaci svých osobních hodnot a cílů, vykonávat svou práci tak, aby splnili své představy o ideálu. U tohoto zdroje motivace je obzvláště silně stimulována touha po výkonu.

### **Variety vnitřní motivace**

Používání pojmů vnitřní/vnější motivace je však v literatuře někdy nejasné. Falko Rheinberg proto rozlišuje tyto definice vnitřní motivace: F. Rheinberg: *Intrinsische Motivation und Flow-Erleben*. In: *Motivation und Handeln*. Springer Berlin Heidelberg, Berlin, Heidelberg 2010

### **Vnitřní motivace jako motivace zakotvená v činnosti**

Poprvé použil termín vnitřní motivace ve smyslu podnětu v samotné činnosti Woodworth v roce 1918. Vycházel z předpokladu, že pouze díky tomuto podnětu může být činnost

vykonávána neomezeně a efektivně („activity running by its own drive“). Nazývá se motivací zaměřenou na činnost na rozdíl od motivace zaměřené na účel.

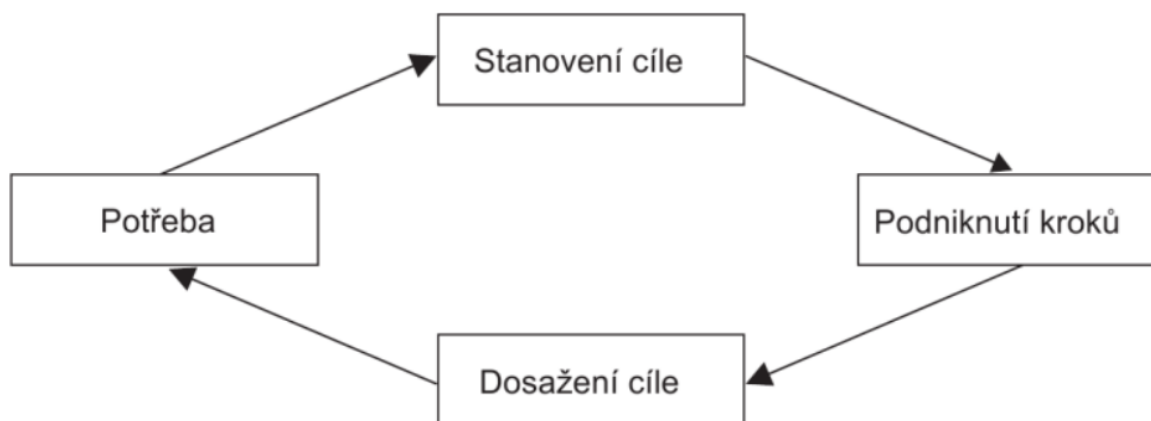
### **Vnitřní motivace jako potřeba sebeurčení a potřeba kompetence**

Podle této definice je vnitřní motivace založena na kompetenci a sebeurčení. Zdrojem vnitřní motivace je subjekt, který zažívá sám sebe jako kompetentní a má svobodu rozhodovat samo o sobě (autonomie).

### **Vnitřní motivace jako zájem a angažovanost**

Pokud bychom chápali vnitřní motivaci pouze jako motivaci zaměřenou na činnost, muselo by být učení, i když by to bylo učení se zájmem, často klasifikováno jako vnější motivace. Je to proto, že kýženým výsledkem není učení samo o sobě, ale získání znalostí. Proto se v pedagogické psychologii používá jiné pojetí vnitřní motivace. O učení se říká, že je vnitřně motivované, pokud má žák o předmět učení zájem, a pak je učení prožíváno jako vědomé, záměrné a účelné.

Vzájemnou propojenost motivace s dalšími články jako jest stanovení cíle, podniknutí kroků, potřeb a dosažení cíle nám přináší níže graf autora Michaela Armstronga z knihy proces motivace.



Zdroj: Obr. 1 - Proces motivace, Zdroj: ARMSTRONG, Michael, *Řízení lidských zdrojů* str. 220<sup>2</sup>

### Vnější a vnitřní motivace ve školní praxi

Pro naši práci ve vztahu k pedagogice a mého studia je důležité zodpovědět otázku, jaké účinky má na žáky a studenty vnější motivace, která na ně působí přímo v rámci vyučování. Tím se myslí různé odměny, hodnocení, známky a slovní povzbuzení učitele. Způsobům, jak mohou na žáky učitelé a celkově školní prostředí působit, říkáme pobídky. V této části se zabýváme tím, jaký vliv mohou pobídky na studenty a žáky mít, a to při motivaci studentů obecně, nejen při studiu Práva. Studie v následující části jsou z anglicky mluvících zemí, ale výsledky jsou aplikovatelné i na české školy. Jednu studii zahrnující účinky pobídek na motivaci studentů v USA vypracoval Emmet (Emmett, J. (2013). Using extrinsic motivation to influence student attitude and behavior toward state assessments at an urban high school. *NASSP Bulletin*, 97(3), 197-217.)

<sup>2</sup> ARMSTRONG, Michael, *Řízení lidských zdrojů*, [online]. Praha: 2007, Grada Publishing a.s., ISBN: 8024714078

Tato kvalitativní studie zkoumala využití odměn k ovlivnění chování a postojů studentů při státním hodnocení. Účastníky studie byli studenti střední školy Central High School, kteří se účastnili „programu pro úspěšné studenty“ nazvaného „Go Green“, jehož cílem bylo podpořit zlepšení ve státním hodnocení. Tento program využíval širokou škálu externích odměn včetně propustek na dřívější oběd, triček, cen a speciálních průkazů. Žáci mohli dosáhnout různých „úrovní“, které odpovídaly různým vnějším odměnám. Studenti často viděli, že se jejich vrstevníkům daří, což je pak motivovalo k tomu, aby se o to více snažili dosáhnout statusu „Go Green“. Výsledky této studie ukázaly, že program „Go Green“ měl na motivaci studentů k dobrým výsledkům při státním hodnocení velmi pozitivní vliv.

Podobně jako Emmettova studie (2013) zkoumali Xiang, Chen a Bruence (Xiang, P., Chen, A., & Bruence, A. (2005). Interactive impact of intrinsic motivators and extrinsic rewards on behavior and motivation outcomes. *Journal of Reaching in Physical Education*, 24, 179-197.) další motivační program, který byl implementován ve školách. Jejich celoroční studie zkoumala vzájemný vztah mezi vnějšími odměnami a výkonnostními cíli používanými ve školních tělovýchovných programech a konkrétně se zaměřovala na běžecké úkoly. Ve dvou školách zapojených do tohoto výzkumu bylo v první škole 119 žáků, jejichž tělovýchovný program běhání byl založen na systému vnějších odměn; ve druhé škole bylo 88 žáků, kteří měli tělovýchovný program běhání založený nikoli na používání systému odměn, ale na podpoře dovedností. Žáci z první základní školy dostávali externí odměny, jako jsou samolepky, certifikáty a trofeje, na základě počtu uběhnutých kol během školního roku. Druhá škola nebyla založena na odměnách; místo toho žáci trénovali běhání prostřednictvím různých dovedností a her. Vedle údajů před a po ukončení studie byla v průběhu studie použita také pozorování, která byla následně analyzována pro porovnání výsledků. Výsledky této studie naznačují, že neexistuje žádný významný vztah mezi vnějšími odměnami a zájmem žáků o běhání. Vnitřní motivace predikovala motivaci k běhání i v budoucnosti a ukázalo se, že studenti byli více motivováni na základě svého zájmu o úkol než na základě vnější odměny.

Další dvě studie zkoumají využití vnějších odměn a motivačních strategií ve třídě. První studii provedli Moberly, Waddle a Duff (Moberly, D., Waddle, J., & Duff, E. (2005). The use of rewards and punishment in early childhood classrooms. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 25, 359-366.) a zabývali se využitím vnějších odměn pro motivaci žáků k výkonu ve třídě. Zúčastnilo se jí 124 učitelů žáků předškolních až třetích tříd ze škol ve městě Missouri. Dotazníky byly učitelům rozeslány domů a následně vyplněny a vráceny. V průzkumu bylo položeno pět otázek, které se týkaly motivace studentů. Učitelé byli požádáni, aby seřadili

jednotlivé otázky podle důležitosti pro motivaci od nejmenší po největší. Učitelé byli také dotazováni na typy odměn, které studenti dostávají: 10 % učitelů uvedlo, že jako první volbu používají odměny, jako jsou sladkosti nebo body na nákup cen, 15,3 % učitelů používá samolepky a 72,6 % učitelů uvedlo, že používá slovní uznání. Výzkumníci také položili učitelům otevřenou otázku, jaká pobídka „se mi nejlépe osvědčuje“; 98 % učitelů uvedlo použití vnější odměny jako jsou ceny, sladkosti nebo body. Zjištění ukazují, že ačkoli většina učitelů neupřednostňovala vnější motivaci před slovním uznáním, byla to jejich první volba odměny při motivaci žáků ve třídě. Druhou studii o používání vnějších odměn a motivačních strategií obecně provedl Newby (Newby, T. (1991). Classroom motivation: strategies of first-year teachers. *Journal of Educational Psychology*, 82(2), 195-200.), který zkoumal motivační strategie používané ve třídě 30 učiteli prvního ročníku základních škol po dobu šestnácti týdnů. Učitelé byli ze třinácti různých škol a zúčastnilo se jí 770 žáků. V průběhu této studie bylo sledováno chování žáků, přičemž motivační strategie byly zjišťovány prostřednictvím pozorování ve třídě. Analýza dat vypočítala chování žáků „při plnění úkolů“ na základě zjištěných strategií. Všichni učitelé používali velké množství motivačních strategií odměňování a trestání. Newby (1991) uvádí, že tyto typy strategií jsou používány často, protože jsou známé jak mezi učiteli, tak mezi žáky. Newby ve své studii zjistil, že existuje negativní korelace mezi chováním při plnění úkolů a strategiemi odměňování a že bylo zjištěno, že žáci jsou více motivováni a plní úkoly, když učitelé spojují aktivity ve třídě s věcmi, jako jsou osobní zkušenosti a zájmy žáků. Další studií, která se zabývá obecným používáním pobídek ve třídě, je studie Phillipse a Lindsaye (Phillips, N., & Lindsay, G. (2006). Motivation in gifted students. *High Ability Studies*, 1, 57-73).

Tato studie zkoumala faktory, které ovlivňují motivaci u žáků s vysokými výsledky. Této studii se zúčastnilo patnáct nadaných studentů ve věku čtrnáct až patnáct let z pěti škol v Anglii. Se studenty proběhly individuální rozhovory a také rozhovory s rodiči a učiteli. Všechny rozhovory se studenty byly výzkumníky analyzovány a rozhovory s rodiči a učiteli byly použity k ověření odpovědí studentů. Z analýzy vyplývá, že studenti odpovídali, že je obvykle motivuje probíhající výuka a další aktivity, kterých se mohou účastnit. Na základě této studie Phillips a Lindsay uvedli, že motivaci posilovalo povzbuzování a pochvala, kterou jim poskytovali učitelé spolu s podporou ze strany jejich rodin.

Vnější motivace byla shledána pouze jako faktor spíše proto, že nadaní žáci mezi sebou často soupeřili. Následující studie Leppera, Corpuse a Iyengara (Lepper, M., Corpus, J., & Iyengar, S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: age differences and

academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184-196) zkoumala vnitřní a vnější motivaci na základě věkových rozdílů. Této studii se zúčastnilo 797 žáků třetí až osmé třídy ze dvou státních školních obvodů v Kalifornii v USA. Žákům byla zadána Harterova škála vnitřní versus vnější orientace. Tato škála byla použita k samostatnému měření vnitřní i vnější motivace u žáků. Harterova škála je dotazník s Likertovou škálou, v němž žáci zaškrtaávají políčka, která považují za pravdivá. Výzkumníci měli k dispozici také vysvědčení, výsledky testů a další hodnocené materiály pro měření studijních výsledků. Výzkumníci zjistili, že ve třídách se používají jak vnitřní, tak vnější motivace a že na základě pozorování ve třídě a výsledků testů existuje pozitivní vztah mezi vnitřní motivací a výkonem.

Závěrem lze říci, že pokud jde o účinky pobídek obecně, zjištění ukazují, že ačkoli učitelé a školy používají vnější odměny, větší vliv na motivaci a studijní výsledky má slovní povzbuzení učitele a výběr činností a také zájem a vnitřní motivace žáků.

## **2. Vymezení psychologického vývoje studentů období mezi 15 a 19 rokem**

Dané období věku 15 – 19 let studentů řadíme z psychologického hlediska pod diferenciaci období střední a pozdní adolescence – dospívání.

Adolescenci obecně dělíme do fází:

1. časná adolescence (10 – 13 let)
2. střední adolescence (14 – 16 let)
3. pozdní adolescence (17 – 20 let)

My se níže budeme věnovat věku studentů středních škol tedy střední a pozdní adolescenci.

Střední adolescence - vlastní dospívání je nejobvyklejším objektem reflexí a hodnocení. Adolescenti se začínají rozeznávat od svého okolí. Hledají svou vlastní identitu. Často si připadají výjimeční – „cool“ a originální. U pozdní adolescence většina adolescentů dokončuje

vzdělání. Zamýšlejí se nad vlastní perspektivou. Mají potřebu někam patřit, podílet se na něčem nebo něco s druhými sdílet.

Dle Siegela je raná a střední adolescence se charakterizuje především vyšší činností dopaminergních neuronálních obvodů, jež sehrají důležitou úlohu v systému odměn, které zodpovídají za tvorbu příjemných pocitů. Zvýšené vylučování dopaminu se slučuje se silnější touhou po odměně, a může tak objasňovat sklony dospívajících k vyhledávání intenzivních a stimulujících prožitků. Siegel konkrétně dává tuto skutečnost do souvislosti se třemi důležitými charakteristikami adolescentů. Zvýšená touha po odměně může vést k (1) vyššímu riziku vzniku závislosti, neboť při používání návykových látek se navozují umělé pozitivní pocity, k (2) impulzivitě a (3) hyperracionalitě. Hyperracionalita se vyznačuje myšlením, v rámci kterého se adolescenti nadměrně zaměřují na některé konkrétní skutečnosti, ale opomíjejí širší souvislosti dané situace. V kontextu rizikového chování se dle Siegela může hyperracionalita projevit tak, že si dospívající sice uvědomují rizika spojená s podobným typem aktivit, vyšší význam nicméně přisuzují ziskům, které z nich mohou plynout.<sup>3</sup>

Pozdní adolescence spadá do věkového rozmezí 17 až 20 let a jedná se o adolescenci v užším slova smyslu. Majorita adolescentů v daném věku ukončuje střední školy a následně hledá další studium nebo vhodné pracovní místo. Ve zvýšené míře se dle P. Macka projevuje sociální aspekt identity, tedy, že daný dospívající jedinec v této fázi chce se někam integrovat a na něčem se s ostatními podílet. Zamýšlí a plánují své nastávající cíle, v porovnání od předcházejících etap, kdy se reflexe o budoucnosti objevují, probíhá to nyní ve větší míře a adolescent už většinou dokáže reálně vyvodit na co má nadání a dispozice a čeho může dosáhnout.

Do popředí v období dospívání vstupuje potřeba autonomie a explorační, a to na úkor vazebného chování, které se v porovnání s dětstvím objevuje méně často. Charakteristickým rysem vazebného chování se nově stává také multidimenzionalita. Postupně začíná být zaměřováno i k dalším osobám než pouze rodičům. Výzkumy však ukazují, že rodiče zůstávají pro své

---

<sup>3</sup> SIEGEL, Daniel J. *Rozbouřený mozek: dospívání, teenageri a jejich výchova*. Překlad Eva KLIMENTOVÁ. 1. vydání. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. 257 stran. ISBN 978-80-7553-040-0.



potomky hlavními vazebnými postavami dokonce až do rané dospělosti<sup>4</sup> (Fraley & Davis, 1997; Allen & Tan, 2018).

Následující výčet vlastností změn během daného období je modifikovanou verzí autorů , Hill, Miller, Hurrellmann:

- Kognitivní komplexita, flexibilita a abstraktní myšlení – schopnost aplikovat intelektový potenciál v běžné každodenní zkušenosti
- Uplatnění emocionálního a kognitivního potenciálu ve vrstevnických vztazích, schopnost a dovednost vytvářet a udržovat vztahy s vrstevníky obojího pohlaví
- Změna vztahů k dospělým (rodičům, dalším autoritám) – autonomie
- Získání představy o ekonomické nezávislosti a směřování k určitým jistotám, které s ní souvisejí – k volbě povolání, k získání základní profesní kvalifikace, k ujasnění představ o budoucí profesi
- Rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností zaměřených ke komunitě a společnosti
- Představa o budoucích prioritách v dospělosti – důležitých osobních cílech a stylu života
- Ujasnění hodnotové hierarchie, stabilizace vlastního vztahu k okolí<sup>5</sup>

### **3. Motivy a pohnutky**

Motiv, česky také pohnutka, je intrapsychická dynamická síla, jež vymezuje směr a intenzitu lidského chování a jeho činnosti.<sup>6</sup>

#### **Okruhy lidských motivů**

Na základě studie Plhákové diferencujeme čtyři hlavní okruhy lidských motivů.<sup>7</sup>

---

<sup>4</sup> Fraley, R. C., & Davis, K. E. (1997). Attachment formation and transfer in young adults' close friendships and romantic relationships. *Personal Relationships*, 4(2), 131–144.

<sup>5</sup> MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7.

<sup>6</sup> PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2004. 472 s. ISBN 80-200-1086-6.

<sup>7</sup> PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2004. ISBN 80-200-1086-6.

Mezi ně v první řadě

(1) **sebezáchovné motivy**, které jsou biologického původu. V druhé řadě sem patří (2) **stimulační motivy** - ty jsou z větší části vrozené, jejich naplnění je podmínkou optimálního psychického fungování člověka. Třetí skupinou jsou

(3) **sociální motivy**, které ovlivňují fungování mezilidských vztahů. Poslední oblastí jsou (4) **individuální psychické motivy**, které jsou nejvíce variabilní, a patří mezi ně kupř. obrana sebepojetí, hledání životního smyslu apod.

**(1) Sebezáchovné motivy:** např. bazální snahy zachovat se při životě, tj. pud sebezáchovy. Dané pohnutky generálně umožňují přežití jednotlivce i celého živočišného druhu (hlad, žízeň, spánek sex apod.).

**(2) Stimulační motivy:** Uspokojování stimulačních motivů není existenčním předpokladem přežití člověka, avšak pro nejvhodnější psychické fungování jsou nezbytné. Řadíme sem potřeby hravosti, zvědavost a vyhledávání nových neobvyklých zážitků. Souvisí s optimální úrovní aktivace, tzv. arousalem.

**(3) Sociální motivy:** Reagují na mezilidské vztahy, které stejně tak ovlivňují. V souladu s pojetím Henryho Murrayho se dá říci, že tyto sociální motivy jsou stejně tak dány rovněž dispozičně. Winter na základě Murrayho práce uvádí, že můžeme takovéto sociálně podmíněné motivy sledovat tři:

(1) **Potřeba úspěšného výkonu,**

(2) **Potřeba afiliace-intimity,**

(3) **Potřeba moci.**

**(4) Individuální psychické motivy:** Pohnutky, které jsou namísto navenek zaměřené na udržení vnitřní stability. Tyto motivy vedou k optimální integraci psychických funkcí - tedy vedou k dosažení optimálního stavu individua. Patří sem potřeba sebeurčení, potřeba svobodné vůle - vzdoru, fenoménu v současné psychologické literatuře označovaném rovněž jako reaktance.

S odlišným přístupem teorie motivů přichází Eva Bidlová, jež ve svých učebnicích uvádí:

*„Motivy jsou dynamické, energické zdroje ve struktuře osobnosti jedince, které určitou činnost nebo jednání vyvolávají, spouštějí, zahajují. Orientují tuto aktivitu určitým směrem. Kromě toho udržují aktivitu jedince na určité výši, dokud není dosaženo žádoucího cíle“*

Nakonečný akcentuje, že „*Motivy určují, zda bude jedinec směřovat k určitému objektu či mentálnímu stavu, nebo zda se mu bude vyhýbat* Projevují se tím, že *bud' chceme něco získat, nebo se pokoušíme něčemu vyhnout*“<sup>8</sup>

S jinou definicí motivů přichází psycholog Pavel Říčan ve své knize *Psychologie osobnosti, obor v pohybu*, jeho práce k danému říká že:

„Hlavními zdroji motivace jsou motivy, které na člověka působí po celý jeho život a tím mohou často změnit směr motivace. Motivы jsou konkrétní pohnutky, které fungují na nejrůznějších principech a tím se stávají zdrojem motivace. Jejich vznik může mít dvě základní roviny.

- Rovina motivů z nedostatku, kdy člověk vyplňuje prázdné místo a je nucen hledat nové věci. Například hlad či sexuální potřeby, ale i touha po informacích a zážitcích.
- Rovina motivů z přetlaku, kdy se člověk potřebuje očistit od něčeho nechtěného a uvolnit se. Například vybití si vztek, oprostít se od úzkosti nebo překonat stres.<sup>9</sup>

Mezi nejzásadnější motivы patří dle vědců Petriho a Governa potřeby, pudy, zvyky, ambice a zájmy.

Potřeby jsou jedním z nejzákladnějších motivů a jsou součástí života už od narození. Potřeby dělíme na biologické potřeby, psychické potřeby a sociální potřeby. Biologické potřeby se také mohou označovat jako potřeby primární a potřeby psychické a sociální, jako potřeby sekundární.<sup>10</sup>

J.E. Murray vymezuje motiv jako vnitřního činitele, který inspiruje, zaměřuje a integruje chování člověka. Motiv není možné přímo pozorovat, nýbrž na jeho evidenci se usuzuje

---

<sup>8</sup> NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.

<sup>9</sup>

ŘÍČAN, Pavel, *Psychologie osobnosti, obor v pohybu*, [online]. Praha: 2010, Grada Publishing a.s., ISBN: 978-80-247-3133-9,

<sup>10</sup>

PETRI, L. Herbert, GOVERN, M. John, *Motivation: Theory, Research, and Application*, [online]. Boston: 2012, Cengage Learning, ISBN: 9781133528678,

Na základě chování, nebo se také přijímá fakt jeho existence proto, aby se vyjasnilo něčí chování.

Motiv se obvykle skládá ze dvou komponent. První, označovaná jako popud („drive“) se vztahuje na vnitřní mobilizující jedince k činnosti. Popud může být generován vnějšími okolnostmi, např. teplotou prostředí, avšak jako takový je vnitřním jevem. Druhou komponentou motivu je dosažení určitého cíle nebo odměny. Dosažení cíle nebo získání dostatečné odměny redukuje dráždící vnitřní podnět, přináší uspokojení, v důsledku čehož nějaký motiv přestává nějakou dobu usměrňovat chování jedince. Cílem či odměnou může být nějaký vnější objekt např. jídlo, avšak proces vedoucí k utlumení popudu je vnitřní proces.

Současně s pojetím motivu vystupuje otázka druhů motivů (např. potřeba jídla je jiný druh motivu než např. potřeba jistoty), jde tedy o rozdíly v jejich obsahu, o jejich obsahovou diferenciaci a ovšem také o jejich počet (různé indexy motivů).

A dále je tu otázka forem motivů: vrozený popud (pud) je nepochybně něco jiného než potřeba a ta je opět něco jiného než zájem. K třídění se tu nabízí celá řada hledisek, např. genetické, fenomenologické a další. Fenomenologické hledisko, vycházející z introspekce, je zvláště problematické, protože se touto cestou nedošlo k jednotným výsledkům a některá „jemná rozlišení“ jsou spíše formální.

Důvodů pro rozlišení forem motivů je celá řada, v neposlední řadě identifikace funkce toho kterého druhu, ale i formy motivů (např. co je funkcí zájmů), neboť to umožňuje jejich genetickou identifikaci, jak vznikají zájmy. Genetické hledisko je obvyklé u behavioristů, kteří rozlišují primární a sekundární popudy („drives“). Primární jsou takové, jejichž účinek vychází z aktivace vrozených tělesných mechanismů. U sekundárních popudů účinek motivujících sil spočívá hlavně v procesech učení.

Učením vznikají další motivy, které se liší svým obsahem i funkcí. Jako příklad můžeme uvést implicitní a explicitní motivy. Motiv, pokud je aktivován vybízením okolí, plní tři funkce: energetizuje, orientuje na cíl a selektuje chování.

- Implicitní motivy: jsou nepřístupné introspekci, mohou být pozorovány jen nepřímo, např. spontánně produkovánými příběhy v projektivním tematicky apercipčním testu (mají nevědomé zdroje).
- Explicitní motivy odrážejí u osoby obraz sebe sama a dají se zjišťovat výpověďmi subjektu o sobě (jsou vědomé, vyjadřují vědomé záměry).<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6.

## 4. Regulace motivace

Sociální psychologové Secord a Backman uvedli pojem stabilizačních mechanismů, které se týkají uváděné tematiky stabilizačních mechanismů, které se týkají výše uváděné tematiky hodnocení ega v rovině sociálních interakcí. Za jádro ega považují sebepojetí („selfconcept“), jehož vnější stránkou je určitá „veřejná identita“ a jemuž je inherentní tendence, aby postoje a chování sociálního okolí byly kongruentní s obsahem sebepojetí a sebehodnocení, což jsou komplementární pojetí. „Self“ (sebejá, dále však budeme užívat termín ego) chápou jako komplex charakteristik který si jedinec přisuzuje a který má 3 složky:

- Kognitivní („jsem inteligentní, čestný, vysoký...“)
- Afektivní (obtížně verbalizované pocity vztahující se k sobě samému, např. „jsem na sebe hrdý“)
- Behaviorální (jak se subjekt sám k sobě chová. např. jsem velmi sebekritický).<sup>12</sup>

Stres je mentální nebo emocionální napětí (tenze) a je běžnou součástí života. Může přijít nečekaně s jakoukoliv situací. V malém množství je motivační a může nám pomoci dosáhnout pozitivních změn a také zlepšit naši soustředěnost. Pokud je stresu příliš moc, stává se pro člověka škodlivý. Trvalý a nepovolující stres vede k úzkostem a nezdravému chování (přejídání, nedostatek spánku, psychohygieny...) Rozeznáváme dva druhy stresu akutní a chronický. Pokud jedinec prožívá velký stres a je jím doslova zahlcen, stává se jeho obětí a není schopen chovat se běžným způsobem (psychicky, emočně ani mentálně). Wolpov používá ve své knize přirovnává stres k hurikánu. Říká, že palmy na Floridě dokáží ustát silný vítr, ohýbají své kmeny ve větru, ale v jednu chvíli část palmy praskne. V tomto bodě by mnoho lidí řeklo, že strom byl traumatizován (stresován) silou hurikánu a nedokázal ji ustát. Autor vysvětluje, že v tomto bodě nemůžeme použít termín trauma. Trauma není ta událost, kdy kmen praskne, to už je fyzické zranění. Traumatizace stromu vzniká ve chvíli, kdy přestává být schopný ustát a čelit síle větru, ve chvíli, kdy jeho schopnosti zahltní traumatická událost. Metaforu s palmami profesor použil pro vysvětlení toho, že i zranění u lidských bytostí se projevují fyzicky v podobě modřin a ran na těle, ale někdy jsou ty rány mnohem hůře pozorovatelné, protože se dotýkají emocí a psychiky

---

<sup>12</sup> NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6.

člověka a jedná se o trvalé vniknutí strachu a ztrátu schopnosti věřit. U lidských bytostí se traumata a deprivace projevují často oběma způsoby najednou.<sup>13</sup>

## **Frustrace**

Cestu k vytyčené destinaci není přímá. V cestě je mnohdy mnoho nesnází, jež musíme přejít. Aktivita jedince je tak blokována, s čímž jsou spojeny následky. Mezi tyto důsledky řadíme frustraci, ke které se Homola vyjadřuje ve smyslu, že: " o frustraci jde tehdy, je-li ohrožen motiv, nemůžeme-li se dostat k žádoucímu cíli, je-li naše aktivita zablokována a potřeba zůstane neuspokojena." Homola uvádí následující zdroje frustrace: 1. odkládání uspokojení, 2. nedostatky v uspokojování některých motivů, 3. ohrožení potřeb, 4. ztráta hodnot, 5. neúspěchy, 6. vyvstávání pocitu viny, 7. nepříznivé sociální vlivy, 8. nepříznivé vlastnosti osobnosti, 9. konflikty<sup>14</sup>

## **Teorie inkongruence**

Daná teorie stojí na premise, že poměry mezi sebou či jejich jednotlivé složky mají přirozenou snahu k jisté míře vzájemné kongruence (shody, souladu). V případě, kdy míra inkongruence překročí danou mez, nastává nejdříve vznik napětí, které se neustále zvyšuje. Snaha odstranit nepohodlný stav napětí – motivuje. Následně dochází ke vzniku motivačních sil, které mají za úkol dosáhnout opětovně dostatečné míry kongruence). Postoje zaměřené na jednání jsou velmi často v úzkém spojení s potřebami. V situaci, že jsou stanoviska příliš protikladné, dochází k aktivaci potřeby celistvosti. Toho může být dosaženo transformací složek postoje nebo, celého postoje a nebo experimentem změnit vnější proměnné, pokud to jest možné. Z daného vyplývá, že postojům můžeme přiřítat vlastnosti motivů. Zvláště postoje se silnou afektivní složkou mohou být motivačně velmi silné a dlouho se udržují (Homola, 1977). Podle Newcomba se věci řízení motivace má takto: „zásadní rozdíl mezi motivem a postojem spočívá v tom, že postoj determinuje způsob jednání, kdežto motiv je příčinou jednání a vyjadřuje jeho psychologický smysl.“ Z uvedeného lze o postoji uvažovat jako o pohotovosti k aktivaci určitého motivu, nebo jako o určité predispozici jednání, myšlení, percepce a cítění vůči nějaké věci či objektu. Proto by však postoje neměly být slučovány s motivy. A nejen proto: postoje se skládají z triády

---

<sup>13</sup> LIBICHOVÁ, Nicola. *Psychická deprivace a její vliv na školní úspěšnost*. 2018. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Švandová, Martina.

<sup>14</sup> NOVOTNÁ, Veronika. *Motivace pracovního jednání*. 2006. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra andragogiky a personálního řízení. Vedoucí práce Kocianová, Renata.

kognice, emoce a činnost – u motivu dominuje emočně-akční komponenta. Dál, postoje jsou častokrát vědomé dispozice (míra přesvědčení klesá s vyšším počtem emoční složky, tedy u předsudků, také u tzv. nevědomých postojů); motivy, které doprovází přání si uvědomujeme, ostatní jsou vesměs nevědomé potřeby.

Motivace v opačném případě může sloužit také jako zdroj postojů. Tato situace opětovně nastává při chápání nových informací, které jsou hodně zásadní při vytváření nových postojů. V daném případě může docházet až již v individuální rovině nebo rovině skupinové k určitému motivačnímu nebo kognitivnímu zkreslení.<sup>15</sup>

Z klinického hlediska se regulaci motivaci věnuje analytik Dan Pink, jež ve svém článku přináší několik pohledů. Zaujalo mne uvedení experimentu výzkumníku Dana Arielyho, který se třemi kolegy provedl studii se studenty MIT. Tyto studenti měly za úkol hrát hry. Hry, které vyžadovaly kreativitu, motorické dovednosti a koncentraci. Za dosažené výsledky mohli získat odměnu ve třech úrovních. Malou, střední a vysokou. Pokud úloha vyžadovala jen mechanické schopnosti, odměna fungovala podle očekávání. Čím vyšší byla odměna, tím lepší byly výsledky. V okamžiku, kdy úloha vyžadovala jen základní kognitivní dovednosti, vyšší odměna vedla k horší výkonnosti. Dan Ariely testoval, zda se nejedná o kulturní problém, a stejnou úlohu provedl v Indii. Výsledek byl stejný. Ti, kterým byla nabídnuta nejvyšší odměna, měli nejhorší výsledky. V osmi z devíti úloh vedla nejvyšší odměna k nejhorším výsledkům.

V London School of Economics během jednoho měsíce prozkoumali 51 různých systémů odměňování za výkonnost, které se používají ve firmách, kdy výsledek je překvapivý – finanční stimuly mohou mít negativní dopad na celkovou výkonnost.<sup>16</sup>

Demotivujícím činitelům k regulaci motivace ve školství se věnuje ve svém článku - řízení motivace Ing. Zdeněk Kesner, ten akcentuje, že demotivující činitelé oslabují působení pozitivních účinků motivace nebo omezují rozvoj osobnosti a působí proti vzdělání. Příkladem je používání neproduktivních výukových metod a organizačních forem práce, neuznávání žáka

---

1.1.1.1 <sup>15</sup> *E-learningová podpora mezioborové integrace výuky tématu vědomí na UP Olomouc, (CZ.1.07/2.2.00/15.0334), z webu <http://pfyziolmysl.upol.cz/>*

<sup>16</sup> Motivace : neviditelná hnací síla / Dan Pink. -- 1 fot. In: Moderní vyučování : časopis na podporu rozvoje škol. -- Kladno : AISIS (sdružení), 1997 [1995]-. -- ISSN 1211-6858. -- Roč. 16, č. 5 (2010), s. 20-22.

jako subjektu v edukačním procesu, podceňování schopností studenta, potlačování kooperativních snah žáků při výuce, přehnaná akcentace jen na některé motivy, jednostrannost při výchově, nudný a nezáživný projev učitele, nedostatečná materiální vybavenost.

Demotivující činitelé se vyskytují také ze strany rodičů, vrstevníků, společnosti a nelze vyloučit i ze strany managementu školy ve vztahu k žákům. Podobné účinky jako má demotivace má také tzv. přemotivování, které vede k negativní motivaci nebo k zeslabení motivace.

Motivace má vliv na produktivitu učení. Motivory, které lze pro motivování využít ( pozitivní, i negativní) jest:., chtění, zájem, zvědavost, vyniknout ( dominovat), pochvala, odpovědnost, soutěž, kooperace, sympatie, hrdost, kreativita, trest, povýšenost, egoismus, závist, strach, pomsta, povinnost, submisivnost, očekávání, snaha, ambicióznost.<sup>17</sup>

## 5. Očekávání studia

Očekávání studia o obor či profesi, ke kterému se adolescenti připravují, může být také chápán jako "souhrnné označení žákovy motivace ve vztahu k oboru." Jde o složitou motivaci, protože pojímá celou řadu rozmanitých citů, potřeb a hodnot. Tito faktory se vyskytují v kombinacích, které se liší jak interindividuálně (srovnáváme-li různé jednotlivce), tak intraindividuálně (srovnáváme-li období během života téhož jedince). Čáp sdílí přesvědčení, že mladí lidé mohou být pevně motivováni ke studiu tím, že toto studium koresponduje s jejich životními hodnotami, přesvědčením a cílům a že studium chápou jako nezbytnou podmínku k dosažení těchto cílů.<sup>18</sup>

Systém vzdělání v České republice do široké míry uchovává a opakuje dědičný sociální kapitál a hierarchii. Dosažená úroveň vzdělání u rodičů zásadně ovlivňuje vzdělávací

---

<sup>17</sup> KESNER, Zdeněk. Řízení motivace. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2008, 5 (1), ISSN 1214-8679,.

<sup>18</sup> ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7



trajektorii dětí – mladí lidé s vysokoškolsky vzdělanými rodiči se častěji rozhodují studovat terciální vzdělání a je zde vyšší míra pravděpodobnosti, že vysokou školu sami dostudují.

Dle studie Friedrich Ebert Stiftung, Mladež V4 a Pobalti 2021 z roku 2021 je přibližně 38 % mladých lidí v České republice je spíše nebo velmi spokojeno s celkovou kvalitou zdejšího vzdělávání. Ve zbývajících zemích V4 je průměrný podíl mladých lidí spokojených s vlastním vzdělávacím systémem jen 21 %. Pouze 6 % mladých Čechů a Češek je s kvalitou vzdělávání v zemi zcela „nespokojeno“.

Tato zjištění odpovídají výsledkům průzkumu zaměřeného na české středoškoláky ve věku 15–20 let, který zorganizoval Člověk v tísni (Jeden svět na školách 2020): jen 4 % dotazovaných českých středoškoláků označila míru spokojenosti se svou školou na srovnatelné pětibodové škále nejhorší známkou. Tento průzkum dále ukázal, že spokojenost se školstvím je u českých středoškoláků výrazně vyšší než u české mládeže, celkově: 61 % českých středoškoláků bylo velmi nebo spíše spokojeno se svými zkušenostmi se školstvím (oproti konstatovaným 38 % u celkové populace české mládeže ve věku 15–29 let).<sup>19</sup>

Dle shora uvedené studie FES dále vyplynulo, že nadpoloviční většina mladých lidí v České republice se při studiu zúčastnila stáže či praxe. **Třetina by jich také ráda vyjela do zahraničí, ale na střední škole se to povedlo jen 8 % z nich.**

Mnoho mladých Čechů a Češek dle uvedené studie Friedrich Ebert Stiftung uvedla, že pracují na pozici nebo v oboru, který je jiný než obor jejich studia či odborné přípravy. Jen čtvrtina z nich má práci odpovídající jejich dřívějšímu studiu. Třetina mladých Čechů uvedla, že pracují na pozici, která vyžaduje nižší úroveň formálního vzdělání, než jaké dosáhli.

Tedy očekávání naplnění výkonu práce ve vystudovaném oboru se většině nesplnil.

Kesner se v pokračování svého článku shora uvedeného zabýval výzkumem týkajícího se požadavků a motivů studentů ke studiu a došel k těmto závěrům:

- Některé motivy nelze izolovat, všechny mají vztah ke vzdělávání žáka, jak pro současnost, tak pro budoucí zaměření týkající se např. profesionální orientace.
- Nejsilnějším motivem žáka je touha dále se vzdělávat na vysoké škole. Motiv dalšího chtěného vzdělávání souvisí i s motivem č. 1 (toužím být vzdělaný) a č. 8 (chci uspět u

---

<sup>19</sup> Matěj Jungwirth, Martin Kratochvíl, Martin Buchtík. Mladež v ČR 2021, FES, ISBN. 978-3-98628-194-6

maturity – tj. prospět). Svědčí to o tom, že student plánuje svůj další život a hledá pro něj motivy.<sup>20</sup>

Další výzkum z pozdější doby portálu jobs.cz, přinesl k očekávání mladých lidí od studia, taková, že nejvíce je ovlivňuje vlastní zájem a chuť pracovat v dané oblasti. S poměrně čteným distancí následuje pragmatické kritérium dostatku příležitostí k pracovnímu uplatnění po dokončení studia. Tyto okolnosti a současný zájem především o ekonomická a humanitní studia posilují stav, kdy se na pracovním trhu významná část poptávky firem míjí s nabídkou absolventů škol. Na úroveň finančního ohodnocení práce v oboru či jeho společenskou prestiž přitom zájemci o studium dají ještě o něco méně. A v podstatě zanedbatelnou roli podle jejich vyjádření má vliv rodičů, kamarádů a pedagogů. Volbu konkrétní školy pak ovlivňuje především kvalita výuky a vyučujících, žádné nebo nízké školné a do popředí se dostala také

možnost navázat kontakt s budoucími zaměstnavateli prostřednictvím partnerských programů školy.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> KESNER, Zdeněk. Řízení motivace. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2008,5 (2), 7-9. ISSN 1214-8679

**2** <sup>21</sup> Online - Co očekávají zájemci o vysokoškolské studium? <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/86703/co-ocekavaji-zajemci-o-vysokoskolske-studium->

## PRAKTICKÁ ČÁST

V této části závěrečné práce na téma Motivace žáků českých středních odborných škol ve studiu předmětu Právo se autor zabývá výsledky vlastního výzkumu o motivaci mezi studenty prvních ročníků a třetího ročníku na škole s právním zaměřením v katastrálním území Prahy 5 ve vztahu k předmětu právo.

### 6 Cíle, výzkumné otázky

#### 5.1 Hlavní cíl

- Zjistit informovanost pedagogické veřejnosti o motivech a motivacích studentů mezi 16 – 19 let se studijním zaměřením na právo.

#### Hlavní výzkumná otázka

- Jaká je informovanost pedagogů na vybrané střední škole ohledně jejich motivech a motivacích ke studiu předmětu právo, jež je jedním ze stěžejních předmětů jejich odborné specializace v rámci vzdělávacího plánu.

#### Výzkumné otázky:

- Co Vás motivuje ke studiu předmětu práva ?
- Jaké máte od předmětu očekávání
- Považujete orientaci v právu za společensky přínosnou pro Vaši budoucnost?

## 5.2 Metodologie

K uskutečnění výzkumu autor zvolil kvantitativní charakter, a to pomocí anonymního polostrukturovaného dotazníku, jež byl vytvořen pomocí aplikace Google Forms.

Empirická část práce byla zpracována kvalitativním výzkumným šetřením. V tomto typu výzkumu se výzkumník „snaží o sblížení se se zkoumanými osobami, o proniknutí do situací, ve kterých vystupují, protože jen tak jim může rozumět a může je popsat.“<sup>22</sup>

## 5.3 Dotazníkové šetření

Na počátku výzkumu autor respondenty seznámil s cílem výzkumu a vysvětlil za jakým účelem budou jejich odpovědi zpracovány. Tyto informace jsou i v záhlaví dotazníku, který je přílohou.

Strukturovaný dotazník se skládá ze 12 otázek, které byly zadány online prostřednictvím aplikace Google Forms, tedy respondenti dotazník vyplňovali v online prostředí, kde byly jejich odpovědi i vyhodnovovány. S jejich výsledky bude čtenář seznámen níže.

Otázky č. 1 - 12 zjišťují zkušenosti respondenta s motivací a motivy ke studiu předmětu práva a znalosti k problematice. Body č. 1, 8 , 11 je prostor pro osobní individuální dělení sdělení.

Dotazníky autor zadal na konci druhého prosincového týdne měsíce prosinec 2012. Na jeho vyplnění měli respondenti pět dnů.. Autor práci dotazníků zadal prostřednictvím Google Classroom prvním ročníkům a třetímu ročníku, jež mají předmět právo jako svou stěžejní studijní oblast.

---

<sup>22</sup> GAVORA, P., 2010: *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozšířené vyd. Brno: Paidó, 2010. s. 261. ISBN 978-80-7315-185-0

## 5.4 Zkoumaný soubor

Jedná se o dvě třídy prvního ročníku a jednu třídu střední školy na území Hlavního města Prahy.

Zřizovatelem školy je Hlavní město Praha. Většina žáků je z Prahy, nebo přilehlých obcí Středočeského kraje. Tato škola poskytuje úplné střední vzdělání, cílem výchovně vzdělávací práce je všestranný rozvoj osobnosti žáka s akcentací na vzdělání v předmětech právo, veřejná správa, diplomacie.

Výuka na škole probíhá podle vzdělávacího programu. Zároveň škola svým žákům nabízí mnoho vhodných volnočasových aktivit. Na škole působí výchovný poradce a speciální pedagogové. Všichni pedagogové jsou plně kvalifikovaní, tři pedagogičtí pracovníci včetně autora řádným studiem kvalifikaci nabývají (ze znalosti místního prostředí autora).

## 5.5 Výsledky šetření

Po pěti dnech autorovi práce dotazník (aspoň zčásti) vyplnilo 24 respondentů z prvních ročníků – studentů ve věku kolem 16 let a 31 vyplněných dotazníků od respondentů 3. ročníku, tedy plnoletých studentů ve věku 18 – 19 let. Třetí ročník byl více zodpovědný, zde práci ( její část) vyplnilo dobrovolně 100% studentů daného ročníku.

Ze základních informací pro výzkum vytvořil záznamový arch odpovědí, který je přílohou. Tyto informace autor dále zpracovával a jednotlivé odpovědi na otázky znázornil graficky.

Z důvodu nastupující gender korektnosti byla vynechána otázka pohlaví studentů - respondentů.

U vyplňujících otázek bylo použito číslovací stupnice, kdy 1 znamená zcela souhlasím, 5 zcela nesouhlasím.

Na otázky z dotazníků respondenti z 1. ročníků a 3. ročníku odpovídali následovně:

## 1) Jakou motivaci sami uvádíte ke studiu předmětu právo

Byla zde uvedena otevřená otázka s rozptylem odpovědí, kde níže jsem uvedl sumarizaci odpovědí respondentů.

Odpovědi respondentů 1. ročníků:

12 respondentů uvedlo odpověď - *to dám, zájem, Je důležitá mít základy práva, Zajímavost, oboru a uplatnění na trhu práce, Strach z neúspěchu, Peníze, Využití v životě, Jak bylo již výše zmíněné, přišly mi určitá odvětví práva zajímavé, Chci si jednou kupovat kabelky od Luis Vuitton. :-), Vzdělanost v tomto oboru, Dobré postavení ve společnosti, dobře placené práce.*

Odpovědi respondentů 3. ročníků:

31 respondentů uvedlo odpověď - *Stát se soudcem, budoucnost jako mezinárodní právník, Zaobírat se v budoucnu zejména trestním právem - advokát (OSVČ), využití v životě, Dobře placená práce, povědomí o tom jak řešit, nepříznivé situace a popřípadě jak se jim vyhnout. Stát se státním zástupcem, Chci se dozvědět o svých právech a popřípadě obhajovat ostatní o jejich právech., Práce, která mě zaujala v rámci odborné praxe, využití v životě, Chci znát práva a povinnosti svoje i lidí kolem mě a tuto vlastnost pokud možno správně aplikovat v každodenním životě. Právo je jeden z mála oborů, které považuje za důležité a má cenu se ho učit či ztrávit 5 let života studiem tohoto oboru., Obhajovat sám sebe i ostatní, popřípadě jim ukázat jaké práva mají., Protože do budoucna budu potřebovat právo, protože chci na Policejní akademii, Abych měl jednou dobré společenské postavení, abych mohl se domáhat svých práv, aby mě nikdo nepodvedl, nebo abych alespoň tuto možnost eliminoval. Chci se jednou dále právu věnovat, tudíž abych mohl i díky tomu zabezpečit rodinu . Svůj sen, dobré společenské postavení, Peníze, vzdělanost v trestním právu, Dobře placená práce, možnost se bránit v právních situacích a povědomí o možném řešení nepříznivé situace, V případě potřeby, pomoci mé rodině/ známým, v nějakých horších životních situacích, Využití znalostí v běžném životě, Dobré peníze, V životě se nikdy neztratím. Se znalostí práva využití v osobním životě, K budoucí práci (, Znalosti, stát se úspěšným a bohatým advokátem, vysoká škola, budoucí práce Svoje sny.,*

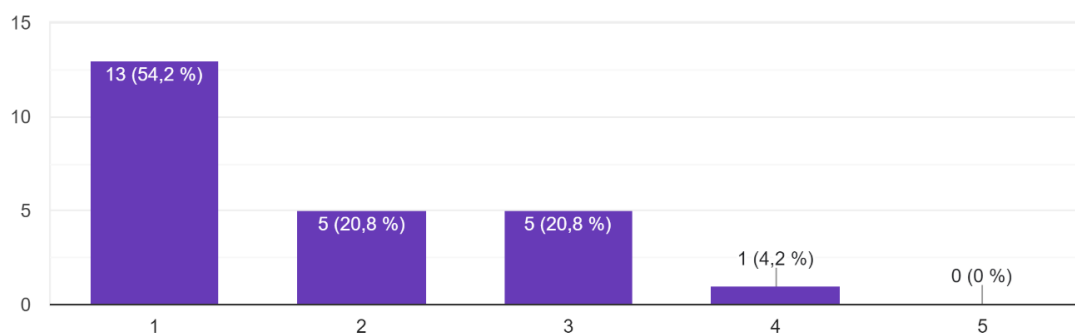
Z odpovědí k otázce 1 dotazovaných vyplývá, že studium práva vidí většina jako prostředek možnost k naplnění kariéry, jisté uplatnění na budoucím trhu práce, zajištění hmotného zabezpečení nebo nabytí požadovaného vzdělání. Odpovědi se mezi rozličnými skupinami 1. a 3. ročníku neměnily.

**2) Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ mi pomůžou získat dobré společenské postavení.**

Odpovědi respondentů 1. ročníků

Graf 1

2) Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ mi pomůžou získat dobré společenské postavení.  
24 odpovědí



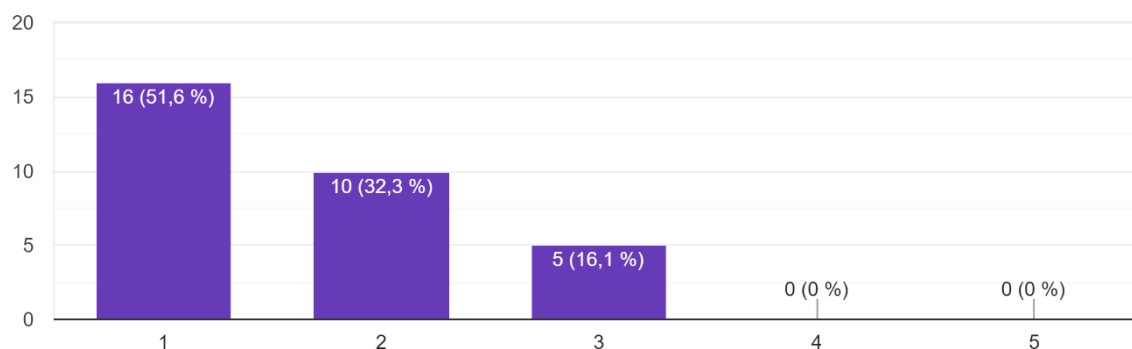
Zdroj vlastní

Odpovědi respondentů 3. ročníků

Graf 2

2) Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ mi pomůžou získat dobré společenské postavení.

31 odpovědí



Porovnáním daných ročníků je patrné, že u obou ročníků se většina nad respondentů nad 50% plně ztotožňuje s tvrzením, že jim předmět právo může pomoci získat lepší společenské postavení.

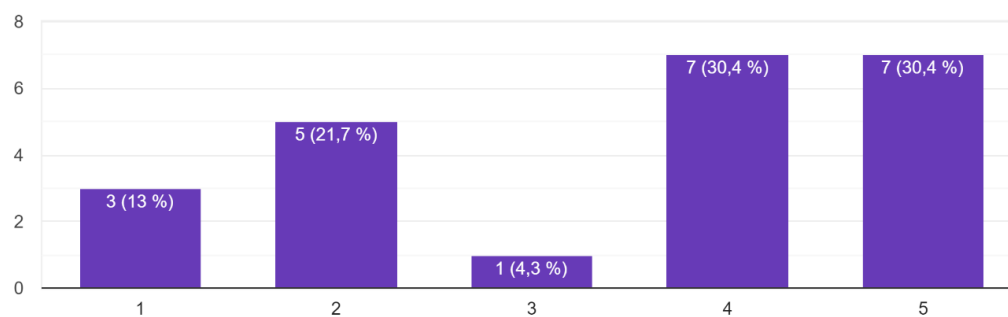
### 3) Pro mé rodiče je důležité, abych studoval(a) předmět „právo“.

Odpovědi 1. ročníků:

Graf 3

3) Pro mé rodiče je důležité, abych studoval(a) předmět „právo“.

23 odpovědí



Zdroj vlastní

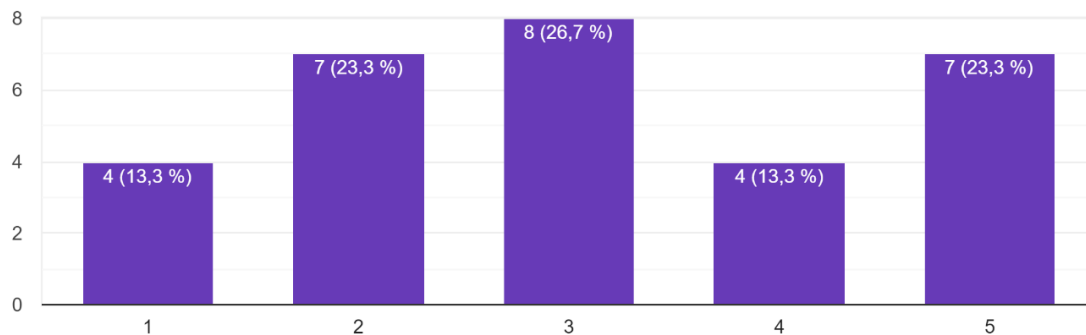


Odpovědi 3. ročníku

Graf 4

3) Pro mé rodiče je důležité, abych studoval(a) předmět „právo“.

30 odpovědí



Zdroj vlastní

U otázky 3 je již patrný rozptyl odpovědí a jiný náhled studentů 3. ročníků, kteří zaštkli neutrální odpověď 3

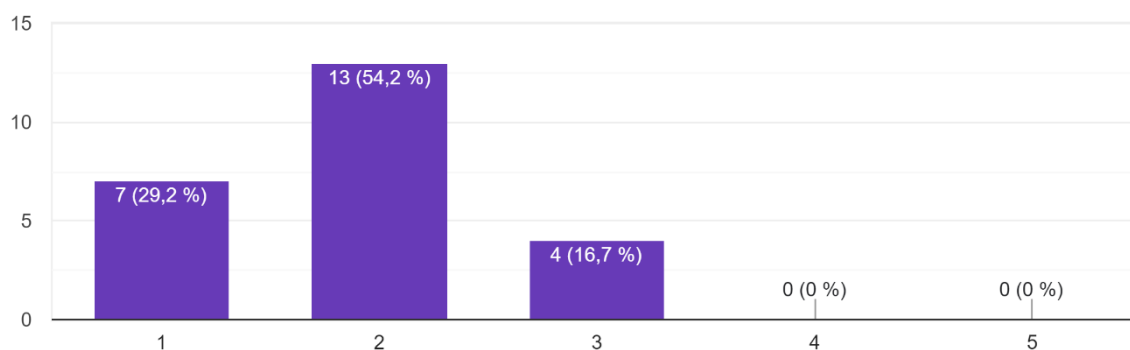
**4) Předmět „právo“ mě baví, je pro mě zajímavý.**

Odpovědi 1. ročníku

Graf 5

4) Předmět „právo“ mě baví, je pro mě zajímavý.

24 odpovědí



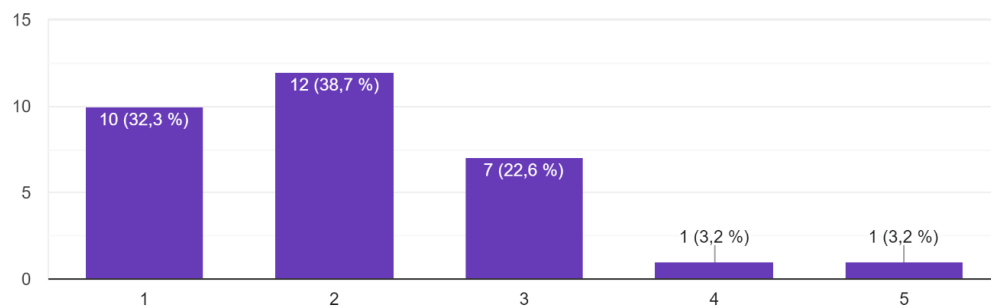
Zdroj vlastní

Odpovědi 3. ročníku

## Graf 6

4) Předmět „právo“ mě baví, je pro mě zajímavý.

31 odpovědí



Zdroj vlastní

U 3. ročníku se objevuje v nepatrném počtu přes 6% nesouhlas se zajímavostí předmětu právo. Je potěšitelné, že oba ročníky většinově zvolily za své odpovědi 1 nebo 2, tedy souhlas.

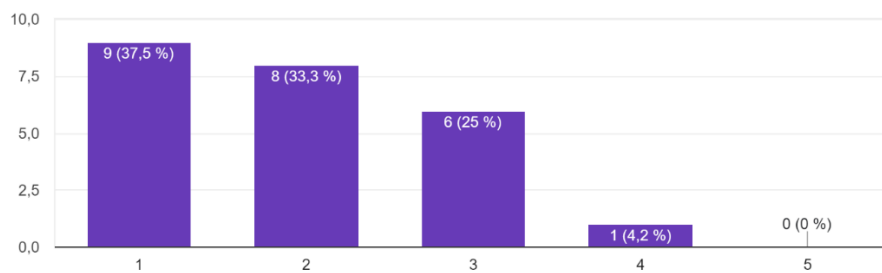
**5) Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ pro mě budou užitečné v každodenním životě.**

Odpovědi 1. ročníků

## Graf 7

5) Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ pro mě budou užitečné v každodenním životě.

24 odpovědí

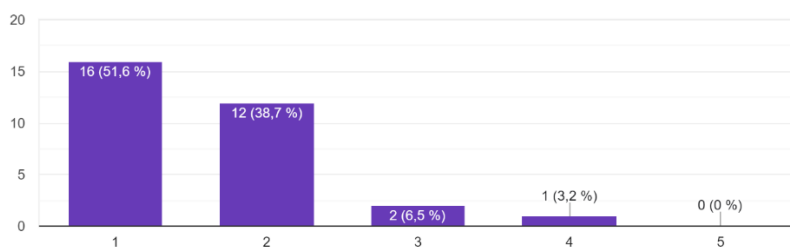


Odpovědi 3. ročníku

## Graf 8

5) Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ pro mě budou užitečné v každodenním životě.

31 odpovědí



### Zdroj vlastní

Otázku - Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ pro mě budou užitečné v každodenním životě je dle grafu více pozitivně namotivováno studentů 3. ročníků přes 51%, zatímco u 1. ročníku je to jen 37,5%.

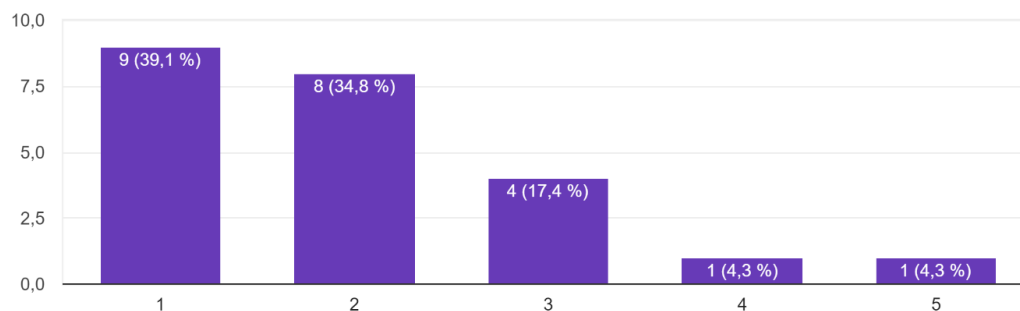
6) Mám v plánu studovat obor související s právem i na vysoké škole.

Odpovědi 1. ročníku

Graf 9

6) Mám v plánu studovat obor související s právem i na vysoké škole.

23 odpovědí



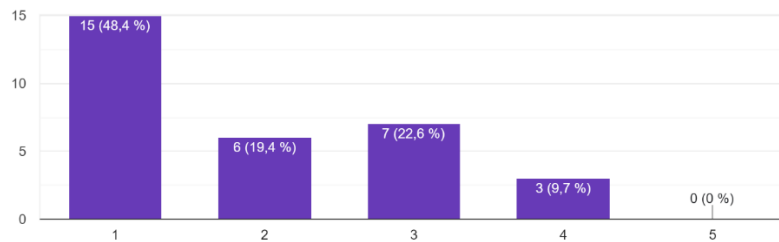
Zdroj vlastní

## Odpovědi 3. ročníku

### Graf 10

6) Mám v plánu studovat obor související s právem i na vysoké škole.

31 odpovědí



### Zdroj vlastní

U otázky - Mám v plánu studovat obor související s právem i na vysoké škole, je z grafu rozpoznatelné již vyšší uvědomění si studetně 3. ročníků, jež si jsou jisti svým dalším studijním zařazením. Zcela souhlasí 48% respondentů, zatímco u 1. ročníků je to jen 40%.

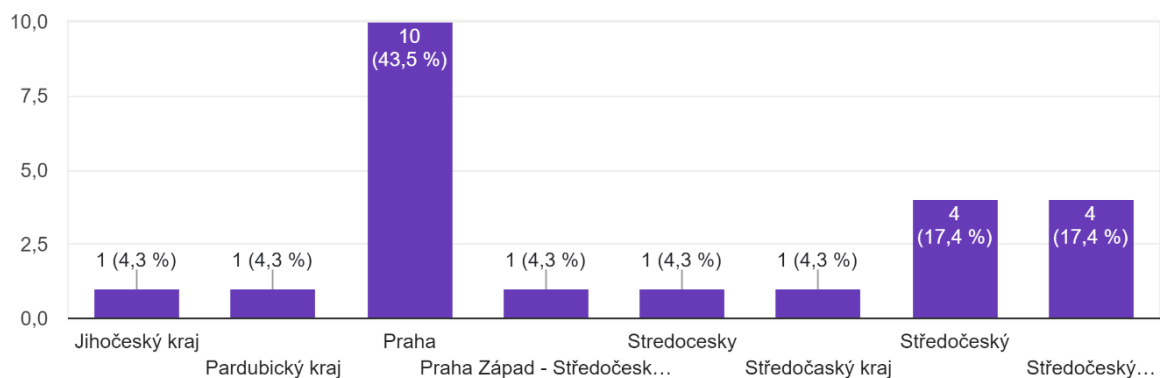
7) Uveďte v jakém kraji máte trvalé bydliště (Praha se v daném případě považuje za kraj)

### Odpovědi 1. ročníku

### Graf 11

7) Uveďte v jakém kraji máte trvalé bydliště (Praha se v daném případě považuje za kraj)

23 odpovědí

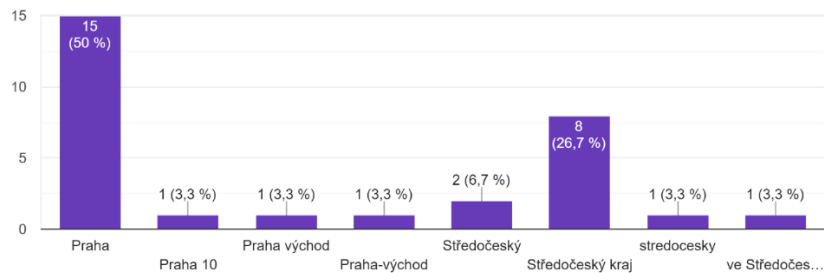


### Zdroj vlastní

### Odpovědi 3. ročníku

## Graf 12

7) Uveďte v jakém kraji máte trvalé bydliště (Praha se v daném případě považuje za kraj)  
30 odpovědí



## Zdroj vlastní

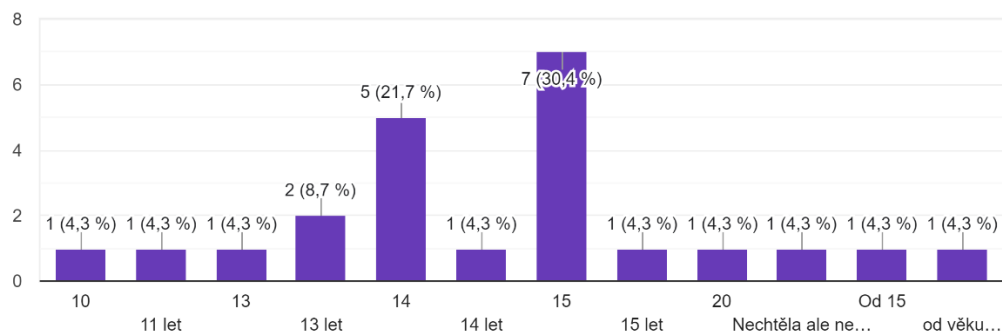
U dané otázky můžeme pozorovat již nižší počet odevzdaných odpovědí. Důvodem se nabízí pořadí otázky a neochota respondentů prozrazovat o sobě bližší údaje. Většina respondentů je z Prahy, bohužel tabulka nedokázala propojit motivace dle místa na

## 8) Od jakého věku jste chtěli studovat školu s právním zaměřením

Odpovědi 1. ročníků

## Graf 13

8) Od jakého věku jste chtěli studovat školu s právním zaměřením  
23 odpovědí



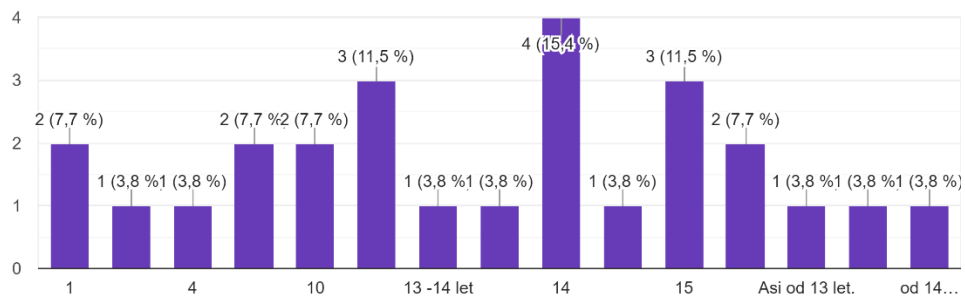
## Zdroj vlastní

## Odpovědi 3. ročníku

### Graf 14

8) Od jakého věku jste chtěli studovat školu s právním zaměřením

26 odpovědí



### Zdroj vlastní

Respondenti většinou uvádějí věk, kdy nabyli přesvědčení ke studiu práva na věk kolem 14. a 15. let.

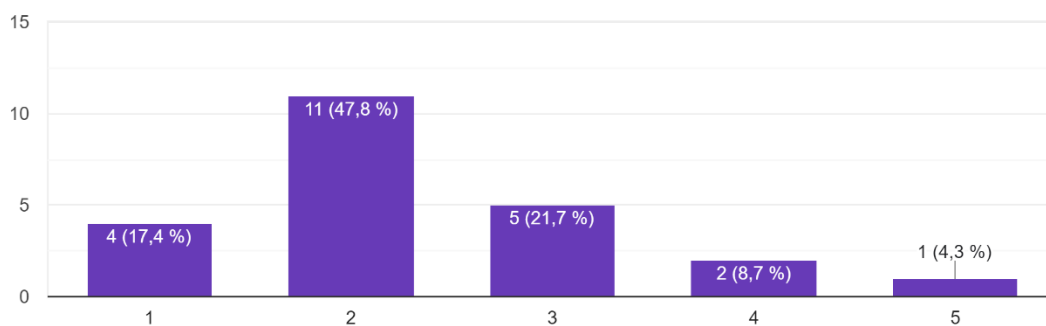
9) Ztotožňujete se s tím, že Vás studium „práva“ naplňuje

Odpovědi 1. ročníků

### Graf 15

9) Ztotožňujete se s tím, že Vás studium „práva“ naplňuje

23 odpovědí



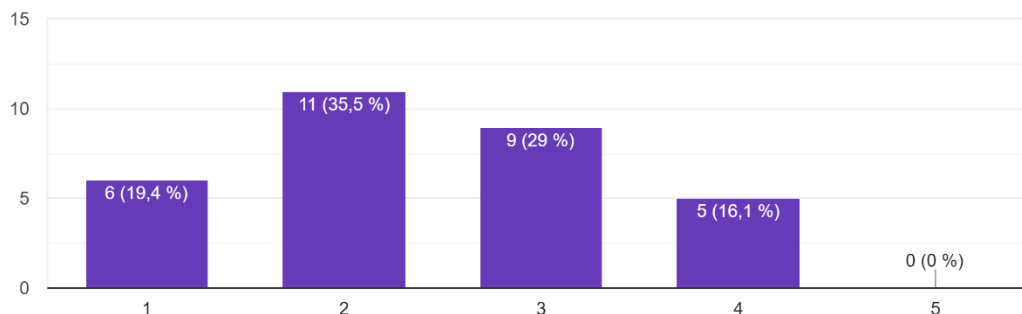
### Zdroj vlastní

## Odpovědi 3. ročníku

### Graf 16

9) Ztotožňujete se s tím, že Vás studium „práva“ naplňuje

31 odpovědí



### Zdroj vlastní

U grafu 15 vyplněného 1. ročníkem lze vypočíst tzv. „osamělého vlka“, který se anonymně nebál vyjádřit ohledně naplnění studia práva. Rozptýl odpovědi v podstatě je kopírován u jednotlivých ročníků respondentů.

### 10) Co vás motivuje k dalšímu studiu práva

Otázka byla na volném vyjádření respondentů:

#### Odpovědi 1. ročníků:

*Že bych mohl být možná někdy soudce.*

*Nic... Učím se jen pro dobré známky.*

*Chtěla bych se tomu v budoucnu věnovat.*

*Strach z neúspěchu*

*Uplatnění na trhu práce.*

*titul*

*Mám hroznou radost když vím něco nového a zajímavého, co třeba ostatní lidé nevědí*

*Myslím, že mi dokáže pomoci v různých životních situacích.*

*možné přijetí na vysokou školu*

*Vědomosti*

*Motivuje mě to, že budu mít nějaké ponětí o tom jak věci fungují ve státě.*

*Volba budoucího povolání.*

*Rozšíření znalostí, široký rozhled v právní oblasti, dobré uplatnění na trhu práce a možnost dále studovat na Právnické fakultě.*

*Zájem o tento předmět*

*Společenské postavení a peníze potencionálně plynoucí ze znalosti a schopnosti se orientovat v právním světě*

*Jisté části předmětu právo mi přijdou zajímavé.*

*nevím*

*Dobré postavení ve společnosti*

*Přístup p. (jméno vyučující autorem smazáno) (dodává tomu takovou tu "šťávu", díky které mě to právo baví víc. Navíc je to zajímavá oblast pro mě a líbilo by se mi se tomu jednou věnovat. Takže budoucnost je pro mě také motivace.*

*Věřím, že mě to bude bavit a právníci se celkově nemají finančně vůbec špatně.*

*Chci pracovat jako právník, nebo alespoň vystudovat práva*

*Vyznání a užitek v zákonech, dosáhnout dobrého postavení ve společnosti, být dobře placený.*

*Abych uměl více a mohl ho využít v životě*

*peníze a znalost v oboru*

Odpovědi 3. ročníku

Na tuto otázku většina studentů 3. ročníků neodpověděla, ti co odpověděli uvedli jako odpověď:

*Sny a vize. „Získání nových znalostí.„ Motivuje mě především to, abych v budoucnu dokázal zabezpečit rodinu, protože se právu chci nadále věnovat. Stát se soudcem*

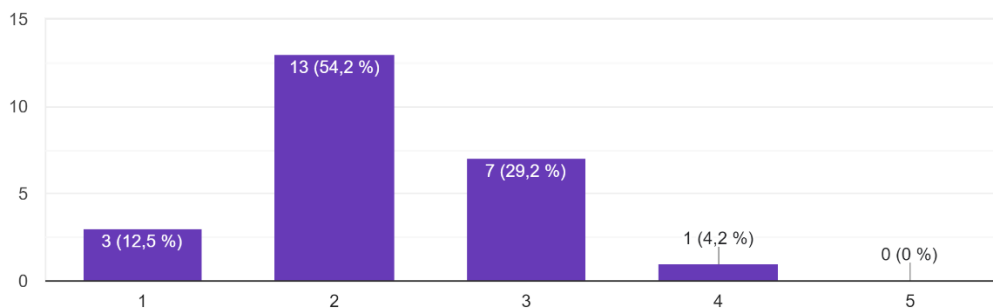
Tedy většina respondentů motivuje právo jako prostředek k budoucímu povolání, kariéernímu rozvoji.

### **11) Jsou pro vás vyučovací hodiny dostatečně motivující pro další studium se zaměřením na právo**

Odpovědi 1. ročníků

Graf 17

11) Jsou pro vás vyučovací hodiny dostatečně motivující pro další studium se zaměřením na právo  
24 odpovědí



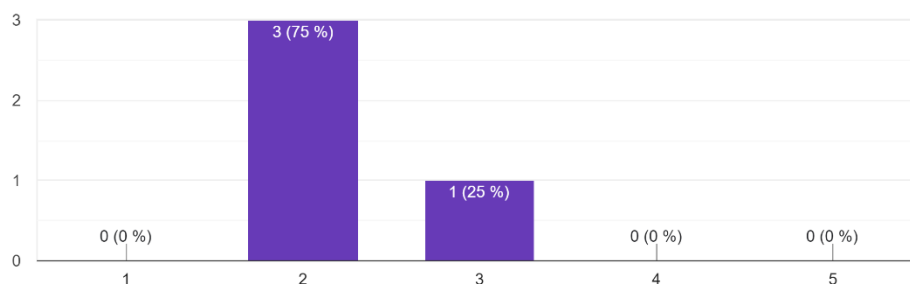
Zdroj vlastní



## Odpovědi 3. ročníku

### Graf 18

11) Jsou pro vás vyučovací hodiny dostatečně motivující pro další studium se zaměřením na právo  
4 odpovědi



### Zdroj vlastní

Toto srovnání je sice co se týče parametrů zrcadlově, ale bez přesné vypovídající hodnoty, neboť z 3. ročníku odpověděli pouze 4 respondenti. Nicméně je pro mne jako pedagoga práva potěšitelné, že výuka práva je pro respondenty motivujícím faktorem.

## 12) Jaké jsou vaše vnitřní motivy / pohnutky ke studiu práva

Otázka byla na volném vyjádření respondentů:

Odpovědi 1. ročníků, kdy dotaz zodpovědělo 15 respondentů

Jejich odpovědi jsou následující:

*To, že to chci umět*

*Je to pro mě zajímavé téma, o kterém se chci dozvědět více.*

*Něco v životě dokázat.*

*Úspěch na trhu práce.*

*Vědomost zákonů, vědět co si já a ostatní smí a nesmí dovolit.*

*Poskytovat právní rady potřebným, pomáhat.*

*Získat základy práva.*

*Žádné nemám*

*Vidím v tom budoucnost*

*Zajímá mě jak to v našem státu probíhá  
Chci se dostat na právní VŠ  
Chci něco dokázat  
Budoucnost a pomyšlení, že já něco takového dokážu  
Připadalo mi, že by mě to mohlo bavit.  
je to zajímavý*

Odpovědi 3. ročníků, kdy dotaz zodpověděli 4 respondenti

*Sny.  
Znalosti, získání zkušeností...  
Mezi vnitřní motiv patří dosáhnout vysokoškolského vzdělání v oblasti práva.  
Získat více vědomosti k uplatnění v budoucnu*

Jednotlivé ročníky i přes nižší počet respondentů 3. ročníku se vyjádřil motivačně „pro futuro“, čemuž my pedagogové na dané střední škole, kde byl dotazník vyplněn přihlížíme dlouhodobě, a učební materii přizpůsobujeme zájmům respondentů v rámci školních vzdělávacích plánů.

## Závěr

Hlavním výzkumným cílem závěrečné práce bylo zjistit na vybrané střední škole motivaci a motivy studentů prvního a třetího ročníku ke studiu práva v různých věkových etapách a situacích.

Na hlavní výzkumné otázky .

- Co Vás motivuje ke studiu předmětu práva ?
- Jaké máte od předmětu očekávání
- Považujete orientaci v právu za společensky přínosnou pro Vaši budoucnost?

lze po zpracování získaných dat z dotazníků odpovědět, že **na vybrané SŠ je motivace a pozitivní motivy k předmětu právo na velmi dobré úrovni- studetní / respondenti dokážou sami vyhodnotit právo jako vstupenku do budoucnosti, předmět mají spojený s růstem své kariery, rozšířením obzorů.** Pouze jedna respondentka uvedla, že právo není dostatečně motivující, což je slušný výsledek.

## Seznam použitých zdrojů

### Seznam použitých českých zdrojů

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*, [online]. Praha: 2007, Grada Publishing a.s., ISBN: 8024714078,

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7

GAVORA, P., 2010: *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozšířené vyd. Brno: Paidó, 2010. s. 261. ISBN 978-80-7315-185-0

KESNER, Zdeněk. *Řízení motivace. Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2008, **5**(1), 2-7. ISSN 1214-8679.

KESNER, Zdeněk. *Řízení motivace. Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2008, **5**(2), 7-9. ISSN 1214-8679

LIBICHOVÁ, Nicola. *Psychická deprivace a její vliv na školní úspěšnost*. 2018. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Švandová, Martina.

MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7

Motivace : neviditelná hnací síla / Dan Pink. -- 1 fot. In: *Moderní vyučování : časopis na podporu rozvoje škol*. -- Kladno : AISIS (sdružení), 1997 [1995]-. -- ISSN 1211-6858. -- Roč. 16, č. 5 (2010),

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-80--7387-830-6.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.

NOVOTNÁ, Veronika. *Motivace pracovního jednání*. 2006. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Katedra andragogiky a personálního řízení. Vedoucí práce Kocianová, Renata

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2004. 472 s. ISBN 80-200-1086-6

PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2004. 472 s. ISBN 80-200-1086-6.

ŘÍČAN, Pavel, *Psychologie osobnosti, obor v pohybu*, [online]. Praha: 2010, Grada Publishing a.s., ISBN: 978-80-247-3133-9

SIEGEL, Daniel J. *Rozbouřený mozek: dospívání, teenageři a jejich výchova*. Překlad Eva KLIMENTOVÁ. 1. vydání. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. 257 stran. ISBN 978-80-7553-040-0.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů:**

Barbuto a Scholl (John E. Barbuto, Richard W. Scholl: Motivation Sources Inventory: Development and Validation of New Scales to Measure an Integrative Taxonomy of Motivation. In: Psychological Reports. Band 82, N. 3, 1. června 1998)

Emmet (Emmett, J. (2013). Using extrinsic motivation to influence student attitude and behavior toward state assessments at an urban high school. NASSP Bulletin, 97(3), 197-217

F. Rheinberg: Intrinsische Motivation und Flow-Erleben. In: Motivation und Handeln. Springer Berlin Heidelberg, Berlin, Heidelberg 2010

Lindsaye (Phillips, N., & Lindsay, G. (2006). Motivation in gifted students. High Ability Studies, 1, 57-73

Moberly, D., Waddle, J., & Duff, E. (2005). The use of rewards and punishment in early childhood classrooms. Journal of Early Childhood Teacher Education, 25, 359-366

Newby (Newby, T. (1991). Classroom motivation: strategies of first-year teachers. Journal of Educational Psychology, 82(2), 195-200

PETRI, L. Herbert, GOVERN, M. John, *Motivation: Theory, Research, and Application*, [online]. Boston: 2012, Cengage Learning, ISBN: 9781133528678

Xiang, Chen a Bruence (Xiang, P., Chen, A., & Bruence, A. (2005). Interactive impact of intrinsic motivators and extrinsic rewards on behavior and motivation outcomes. Journal of Reaching in Physical Education, 24, 179-197

### Internet / online zdroje:

E-learningová podpora mezioborové integrace výuky tématu vědomí na UP Olomouc, (CZ.1.07/2.2.00/15.0334), z webu <http://pfyziolmysl.upol.cz/>

Co očekávají zájemci o vysokoškolské studium?

<https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/86703/co-ocekavaji-zajemci-o-vysokoskolske-studium>

## Seznam zkratek

SŠ – střední škola

## Seznam obrázků, tabulek grafů

Obrázek 1 - *Proces motivace*, Zdroj: *ARMSTRONG, Michael, Řízení lidských zdrojů*

**Graf 1:** Grafické znázornění otázky č. 2- **Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ mi pomůžou získat dobré společenské postavení.**

**Graf 2:** Grafické znázornění otázky č. 2- **Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ mi pomůžou získat dobré společenské postavení.**

**Graf 3:** Grafické znázornění otázky č. 3- **pro mé rodiče je důležité, abych studoval/a předmět právo**

**Graf 4:** Grafické znázornění otázky č. 3- **pro mé rodiče je důležité, abych studoval/a předmět právo**

**Graf 5:** Grafické znázornění otázky č. 4 **Předmět „právo“ mne baví, je pro mne zajímavý**

**Graf 6:** Grafické znázornění otázky č. 4 - **Předmět „právo“ mne baví, je pro mne zajímavý?**

**Graf 7:** Grafické znázornění otázky č. 5, věřím, že vědomosti z předmětu právo pro mne budou užitečné v každodenním životě.

**Graf 8:** Grafické znázornění otázky č. 5, věřím, že vědomosti z předmětu právo pro mne budou užitečné v každodenním životě.

**Graf 9:** Grafické znázornění otázky č. 6, věřím, že vědomosti z předmětu právo pro mne budou užitečné v každodenním životě.

**Graf 10:** Grafické znázornění otázky č. 6, věřím, že vědomosti z předmětu právo pro mne budou užitečné v každodenním životě.

**Graf 11:** Grafické znázornění otázky č. 7, uveďte v jakém kraji máte trvalé bydliště

**Graf 12:** Grafické znázornění otázky č. 7, uveďte v jakém kraji máte trvalé bydliště

**Graf 13:** Grafické znázornění otázky č. 8, Od jakého věku jste chtěli studovat školu s právním zaměřením

**Graf 14:** Grafické znázornění otázky č. 8, Od jakého věku jste chtěli studovat školu s právním zaměřením

**Graf 15:** Grafické znázornění otázky č. 9, Ztotožňujete se s tím, že Vás studium „ práva“ naplňuje

**Graf 16:** Grafické znázornění otázky č. 9, Ztotožňujete se s tím, že Vás studium „ práva“ naplňuje

**Graf 17:** Grafické znázornění otázky č. 11, Jsou pro vás vyučovací hodiny dostatečně motivující pro další studium se zaměřením na právo

**Graf 18:** Grafické znázornění otázky č. 11, Jsou pro vás vyučovací hodiny dostatečně motivující pro další studium se zaměřením na právo

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 Dotazník

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora: Mgr. Miroslav Bína**

**Název kurzu: Celoživotní vzdělávání**

**Název práce: Motivace žáků českých středních odborných škol ve studiu předmětu  
Právo**

**Rok: 2022**

**Počet stran textu bez příloh:<sup>23</sup> 33**

**Celkový počet stran příloh:<sup>24</sup> 2**

**Počet titulů českých použitých zdrojů: 16**

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 8**

**Počet internetových zdrojů: 2**

**Počet ostatních zdrojů: 0**

---

<sup>23</sup> zahrnuje počet stran od úvodu po závěr práce (seznamy použitých zdrojů již nepočítáme)

<sup>24</sup> zahrnuje celkový počet jednotlivých stran příloh



## **Příloha č. 1**

Na internetové adrese původní zadání na odkazu

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfZP7MttrUJFbEnfnfvnPLpLsKFERSHbAMaOapAXhG8jMb-kg/viewform?usp=share\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfZP7MttrUJFbEnfnfvnPLpLsKFERSHbAMaOapAXhG8jMb-kg/viewform?usp=share_link)

Dotazník slouží pro účely školní práce, zabývající se motivací žáků středních škol ke studiu předmětu „právo“. Děkuji za vaši ochotu.

Zaškrtněte prosím jednu z možností 1 – 5.

1 – souhlasím

2 – spíše souhlasím

3 – nevím

4 – spíše nesouhlasím

5 – nesouhlasím

- 1) Jakou motivaci sami uvádíte ke studiu předmětu právo
- 2) Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ mi pomůžou získat dobré společenské postavení.
- 3) Pro mé rodiče je důležité, abych studoval(a) předmět „právo“.
- 4) Předmět „právo“ mě baví, je pro mě zajímavý.
- 5) Věřím, že vědomosti z předmětu „právo“ pro mě budou užitečné v každodenním životě.
- 6) Mám v plánu studovat obor související s právem i na vysoké škole.

- 7) Uveďte v jakém kraji máte trvalé bydliště (Praha se v daném případě považuje za kraj)
- 8) Od jakého věku jste chtěli studovat školu s právním zaměřením
- 9) Ztotožňujete se s tím, že Vás studium „práva“ naplňuje
- 10) Co vás motivuje k dalšímu studiu práva
- 11) Jsou pro vás vyučovací hodiny dostatečně motivující pro další studium se zaměřením na právo
- 12) Jaké jsou vaše vnitřní motivy / pohnutky ke studiu práva