

Postoje středoškolských studentů ke škole a učení

Ing. Jiří Drábek

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Ing. Jiří Drábek

Osobní číslo: H130333

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství odborných předmětů pro SŠ

Forma studia: kombinovaná

Téma práce: Postoje středoškolských studentů ke škole a učení

Zásady pro vypracování:

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti postojů a možnosti jejich měření.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008, 404 s. ISBN 978-80-247-1428-8.

HAYES, Nicky. Základy sociální psychologie. Vyd. 3. Praha: Portál, 2003, 166 s. ISBN 80-7178-763-9.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 343 s. ISBN 978-80-7357-679-0.

Vedoucí bakalářské práce: **prof. PhDr. Miroslav Chráska, CSc.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **28. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 28. ledna 2015


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




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

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 25.3.2015.



.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Předložená bakalářská práce nesoucí název Postoje středoškolských studentů ke škole a učení se zabývá výzkumem postojů studentů dvou různých středních průmyslových škol sídlících v krajském městě Zlín. V teoretické části práce je definován a popsán pojem postoj, jeho charakteristiky, utváření, měření a funkce. V rámci praktické části byl vytvořen dotazník, který byl rozdán studentům druhých ročníků oboru strojírenství. Pomocí testu nezávislosti bylo provedeno ověření, zda mezi postoji existují významné rozdíly. Výsledky práce potvrzují šest z osmy výzkumných hypotéz. Zajímavé zjištění ovšem je, že i když studenti SPŠ Zlín nejsou úplně spokojeni s praktickou výukou na své škole, jejich postoje se významně neliší od studentů SPŠP-COP Zlín, kteří jsou se svou praktickou výukou spokojeni.

Klíčová slova:

postoj, změna postojů, středoškolští studenti, hypotéza

ABSTRACT

This bachelor thesis bearing the name of the High school students' attitudes towards school and learning focuses on research student attitudes two different secondary industrial schools based in the regional town of Zlín. The theoretical part defines and describes the concept of attitude, its characteristics, formation, measurement and function. In the practical part a questionnaire was created and subsequently distributed to second-year students in engineering. Using a test of independence we examined the significant differences between the attitudes. The results confirmed six of the eight research hypotheses. An interesting finding however is that, although students SPS Zlin are not completely satisfied with practical training in their school, their attitudes are not significantly different from students SPSP-COP Zlin, that are with their practical training satisfied.

Keywords:

attitude, change of attitude, high school students, hypothesis

Mé poděkování patří panu profesorovi PhDr. Miroslavu Chráskovi, CSc. za odborné vedení, trpělivost a cenné rady, které mi pomohly tuto práci zkompletovat.

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

Zlín, 25. Března 2015

Jiří Drábek

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 POSTOJE	12
1.1 CHARAKTERISTIKA POSTOJE.....	13
1.1.1 Složky postoje	13
1.1.2 Znaky postojů.....	14
1.1.3 Vlastnosti postojů.....	15
1.2 FUNKCE POSTOJE.....	17
1.3 ZMĚNA POSTOJE	18
1.4 MĚŘENÍ POSTOJE	20
1.4.1 Dotazník	21
1.4.2 Likertova škála	21
1.4.3 Škála stejně se jevících intervalů	21
1.4.4 Sémantický diferenciál.....	22
1.4.5 Sociometrie	22
1.4.6 Bogardova škála sociální vzdálenosti	23
1.4.7 Rozhovor	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	24
2 VÝZKUM POSTOJŮ STŘEDOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ	25
2.1 CÍL VÝZKUMU	25
2.2 FORMULACE VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A PROBLÉMŮ.....	25
2.3 STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH HYPOTÉZ	26
2.4 METODY VÝZKUMU.....	26
2.5 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU	26
2.6 SBĚR A ZPRACOVÁNÍ DAT	27
3 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	28
3.1 VÝSLEDKY TRŽDĚNÍ 1. STUPNĚ	28
3.2 VÝSLEDKY TRŽDĚNÍ 2. STUPNĚ - OVĚŘOVÁNÍ HYPOTÉZ	37
3.2.1 Verifikace hypotézy č. 1	37
3.2.2 Verifikace hypotézy č. 2	40
3.2.3 Verifikace hypotézy č. 3	42
3.2.4 Verifikace hypotézy č. 4	43
3.2.5 Verifikace hypotézy č. 5	44
3.2.6 Verifikace hypotézy č. 6	46
3.2.7 Verifikace hypotézy č. 7	47
3.2.8 Verifikace hypotézy č. 8	48
SHRNUTÍ	50
ZÁVĚR	51
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	52
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	54
SEZNAM OBRÁZKŮ	55
SEZNAM TABULEK	56

SEZNAM PŘÍLOH.....	57
---------------------------	-----------

ÚVOD

Sociální psychologie jako vědní obor existuje necelých sto let, její prapůvodní kořeny však sahají až k začátkům (západního) sociálního i psychologického myšlení. Jednalo se o úvahy týkajících se vztahu jedince a společnosti. V každodenním pojetí je psychologie vnímána jako průběh vnitřních, duševních procesů v souvislosti s jedincem, skupinou, institucemi a lidmi obecně. Téměř každý člověk přichází denně se sociální psychologií do kontaktu prostřednictvím sdělovacích prostředků či jakékoliv jiné komunikace s jinými lidmi. Pojmy využívané v sociální psychologii se velmi často objevují v komunikaci laické veřejnosti. Použití těchto pojmů bývá ovšem velmi často nesprávné, protože význam pojmu a jeho použití neodpovídá původnímu významu např. postoje, emoce, frustrace či motivace. Pojem postoj zavedli do sociální psychologie W. I. Thomas a F. Znaniecki (1918) a použili jej jako dominantní ohraničení výzkumu i vymezení předmětu. Postoje byly již od svého zavedení do oblasti sociální psychologie cílem mnoha výzkumů různých autorů napříč celým světem. Stačí si dnes zadat do internetového vyhledávače pojem postoj a objeví se Vám tisíce odkazů, které mají nějakou souvislost s postojem. Cílem výzkumů se staly např. postoje k národnostním menšinám, ke studiu, škole, nadnárodním společnostem atd. Postoj si vytváří každý jedinec během života téměř ke každému objektu, s nímž přijde nějakým způsobem do kontaktu. Tématem předložené bakalářské práce je srovnání postojů středoškolských studentů ke škole a učení. Cílem teoretické části bylo předložit případnému čtenáři stručné historické shrnutí spojené s pojmem postoj a složitost popsání tohoto pojmu pomocí definice. Snahou rovněž bylo popsat, z jakých složek se postoj skládá a jaké má vlastnosti. Po přečtení těchto pasáží by čtenář měl mít alespoň částečnou představu o významu slova postoj. Pokud již máme postoj vysvětlen a víme, jak se utváří, můžeme v teoretické části čtenáři popsat možné způsoby a obtížnost změny postojů v obou směrech. Jak z pozitivních na negativní tak i v opačném směru. Posledním cílem teoretické části je popsat složitost měření postojů pomocí různých metod. Pro měření postojů lze využít kvalitativní i kvantitativní výzkum. Běžně se ovšem v praxi používá kvantitativní výzkum formou škál či dotazníku. Nejčastěji používané metody budou vysvětleny a stručně popsány.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POSTOJE

Pojem postoj se mezi odbornou veřejností dostal prostřednictvím práce Charlese Darwina *Výraz emocí u člověka a zvířat*, vydané v roce 1872 (Výrost, 2008). V souvislosti se sociologií a sociální psychologií byl pojem postoj poprvé použit ve studii W. J. Thomase a F. Znanieckého v roce 1918 o polském rolníkovi v Evropě a v Americe (Nakonečný, 1999). Na začátku 20. století se postoj stal ústřední kategorií sociální psychologie a téměř celé půlstoletí sloužil k vymezení jejího směru i ohraničení dominantního zaměření výzkumu (Výrost, 2008). To samozřejmě souviselo i s rozšířením výzkumných metod sociální psychologie, které se začaly na měření postojů aplikovat (jednalo se zejména o metodu formou dotazníku). Pojem je vzhledem k častému používání neostrý a pro potřeby výzkumu je často využíván v podstatě intuitivně. Již od prvního uvedení pojmu do vědecké oblasti se mnoho autorů pokusilo pojem postoj nějakým způsobem vymezit. (Vávra, 2006) Pro představu jsou níže některé z nich uvedeny:

- **Fishbein a Ajzen** (1975) je definují následovně: „Postoje jsou naučené predispozice k celkově příznivé nebo nepříznivé reakci na daný objekt, osobu či událost“.
- **Krech, Crutchfield a Ballachey** (1962): „Postoje jsou stabilní systémy pozitivního nebo negativního hodnocení, emočních pocitů a technik jednání týkajících se sociálních cílů“.
- **Osgood, Sucim a Tannenbau** (1957): „Postoje jsou predispozice k reakci, které se od jiných stavů připravenosti liší hodnotícím charakterem reakce, ke které predisponují“.

Všechny definice zmíněné výše jsou uvedené v knize (Hayes, 2003).

- **Eagly a Chaiken** (1998): „Postoje jsou psychologické tendence, které se projevují v hodnocení konkrétní entity s jistým stupněm upřednostňování nebo odmítání“ (Eagly, 1998).
- **Allport** (1935): „Postoj je mentální a nervový stav pohotovosti, organizovaný zkušeností, vyvíjející direktivní nebo dynamický vliv na odpovědi individua vůči všem objektům a situacím, s nimiž je v relaci“ (Nakonečný, 1999).
- **Newcomb** (1950): „Postojem individua vůči nějaké věci chápeme jeho predispozici vůči této věci jednat, vnímat, myslet a cítit“ (Nakonečný, 1999).

Z definic uvedených výše nelze říci, že všechny popisují to samé, jsou mezi nimi ovšem významné shody. Postoje jsou relativně stabilní, naučené, jsou vlastně (emocionálním) hodnocením určitých objektů nebo jednání a organizují jednání k těmto objektům (Vávra, 2006).

Názoru autora této práce se nejbližší přiblížil Nakonečný, jenž definuje postoj následovně: Postojem všeobecně chápeme relativně stabilní připravenost člověka na reagování určitým způsobem na osoby, předměty, situace, skupiny, názory nebo způsoby chování. V širším pojetí této definice můžeme najít souvislost s další definicí, kde se postoj chápe jako naučená prepozice na chování se konzistentním způsobem vůči daným třídám objektů, ale ne v takovém směru jaké jsou, ale jak jsou chápány, že jsou, přitom stav pohotovosti má direktivní efekt na citění a akci k objektu (Nakonečný, 1999).

1.1 Charakteristika postoje

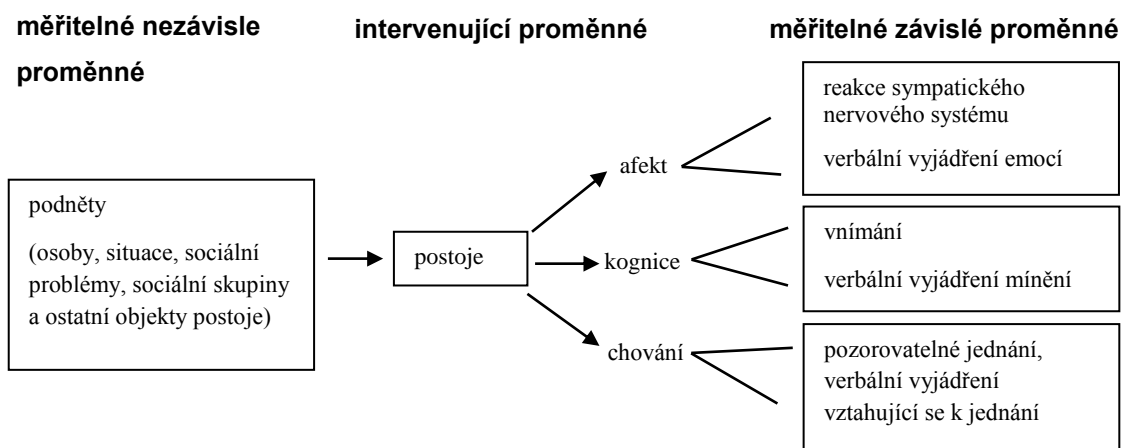
1.1.1 Složky postoje

Při studii postojů brzy zjišťujeme, že jsou složité a mohou se projevovat na více úrovních. Vnitřní struktura postoje se popisuje pomocí tří složek (Janoušek a kol., 1988):

- **kognitivní:** obsahuje názory, představy, mínění a znalosti o objektu postoje
- **emocionální:** týká se emocí, které jsou prožívány ve vztahu k objektu postoje
- **konativní nebo behaviorální:** zahrnuje sklony k chování či jednání a veškerou pohotovost, která souvisí s postojem.

Definice se mohou lišit v tom, kterou z těchto tří složek zdůrazňují. Dominuje-li kognitivní komponenta, hovoříme o smýšlení, dominuje-li emocionální komponenta, označujeme to slovem sentiment. Všechny tři jsou ovšem důležité pro celkový vývoj postoje (Hayes, 2003).

M. J. Rosenberg a C. I. Hovland (1960) vytvořili jednu z teorií postoje, jehož vnitřní skladbu znázornili pomocí následujícího schématu. Postoj chápali jako konstrukt, jeho komponenty jako hypotetické konstrukty odvozené z pojetí postoje a jeho pozorovatelných projevů (postoj je chápán jako „predispozice odpovídat na určitou třídu stimulů určitou třídou odpovědí“) (Nakonečný, 1999).



Obr. 1. Vnitřní skladba postoje (Nakonečný, 1999)

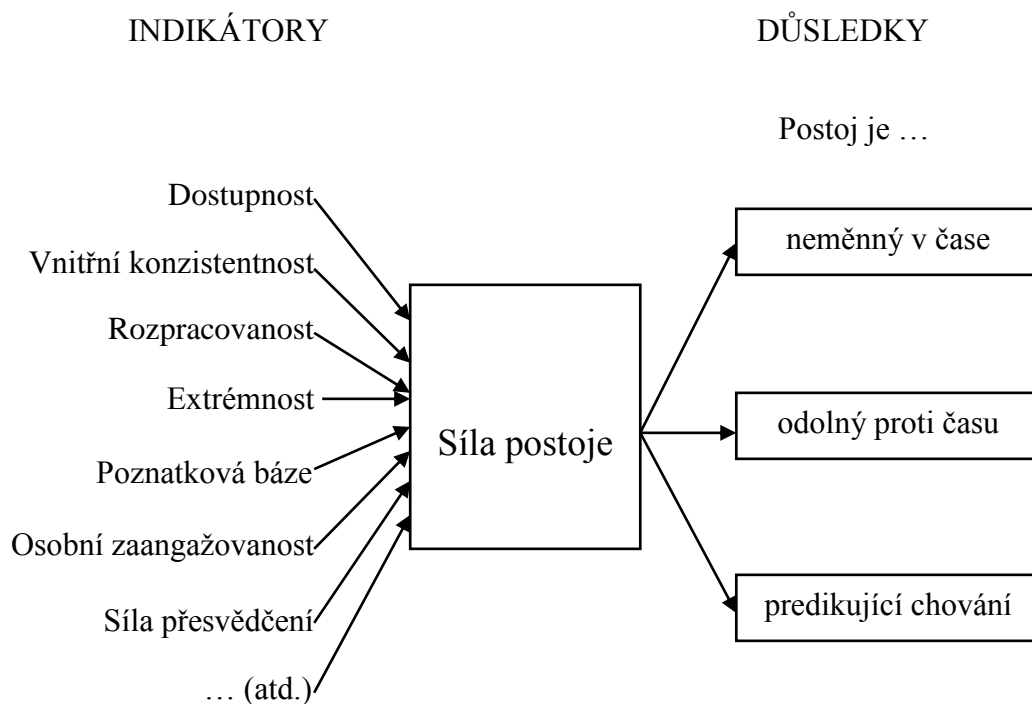
Musil i Nakonečný ve svých publikacích rovněž uvádějí ještě další charakteristiky, jimiž lze postoje popsat:

1.1.2 Znaky postojů

- **extrémnost:** (tj. úplně pozitivní nebo naopak úplně negativní hodnocení k nějakému podnětu) extrémní postoje jsou méně časté, ale jsou intenzivnější a víc rezistentní vůči změnám
- **multiplexita:** postoj může být jednoduchý nebo mnohotvárný, postavený na jediném faktu nebo na větším množství poznatků. Jednoduché postoje jsou proměnlivější a méně diferencované, postoje výrazně diferencované se mění ve shodném směru snadněji než jednoduché postoje
- **konzistence:** soudržnost (vyrovnanost) komponent kognitivity, emotivity a aktivity, konzistentní postoje jsou stabilnější, jejich komponenty jednotnější, inkonzistentní jsou v rozporu a tudíž proměnlivé (např. Hitler nenáviděl Stalina, ale zároveň ho v mnohém obdivoval).
- **interkonexe:** spojitost mezi postoji podmiňuje možnost jejich modifikace: pozitivní postoj vůči věřícímu otci může zakládat pozitivní postoj syna vůči náboženství. S rostoucím psychologickým propojením, jsou postoje odolnější vůči změnám.
- **konsonance v seskupení postojů:** (tj. shodnost, relativní jednota) shodné postoje jsou konsonantní a jako takové imunnější vůči vlivům, které by jinak mohly navodit inkongruentní změny. Naopak disonance v postojích pokládá tendenci k její redukci.

- **síla a množství uspokojovaných potřeb:** postoje poskytují uspokojení potřeby jedince, např. jistoty, pozitivní sebehodnocení a další. S rostoucím počtem uspokojených potřeb, se stávají více rezistentní vůči změnám, protože podporují vnitřní integritu a stabilitu osobnosti.
- **vztažné hodnoty:** postoje vůči objektům, které mají pro jedince význam a jsou silně aprobované kulturou, v níž dotyčný žije. Jako takové jsou velmi odolné vůči změnám. (Musil, 2005 a Nakonečný, 1999)

Faktor kognitivní komplexnosti (množství poznatků a přesvědčení o objektu postoje) je pouze jedním z vysvětlení pro sílu, stabilitu a míru ovlivnitelnosti postoje (Kollárik, 2004).



Obr. 2. Indikátory a důsledky síly postojů (Kollárik, 2004)

Profesor Musil rovněž ve své knize uvedl a krátce popsal vlastnosti postojů.

1.1.3 Vlastnosti postojů

- **směr, zaměření** – vztah k něčemu – intencionalita
- **intenzita, síla** – projevuje se při jednání obranou či prosazováním postoje
- **pozice** – valence postoje variuje intra- a interindividuálně v dimenzích: negativní – indiferentní – pozitivní vztah

- *frekvence* – v rámci populace se vyskytuje v určité míře
- *polarita* – každý postoj má polární protiklad (přátelství – nepřátelství)
- *trvání* – podmíněno posilováním či inhibicí (ovlivnitelné změnami osobní zkušenosti na základě principů učení), rozlišují se krátkodobé a dlouhodobé postoje
- *obsahová a výrazová stránka* – obě jsou v jednotě, obsahová stránka je tvořena nějakou formou chování (jednání, řeči nebo výrazu v užším smyslu)
- *komplexita* – postoj je komplexní psychologický jev, obsahující složku emotivní, kognitivní eventuálně akční (Musil, 2005)

V souvislosti s tím, co bylo o postojích doposud uvedeno, je třeba upozornit na možné rozdíly. Především to je *rozdíl mezi postoji a motivy*: motivy aktivizují chování, postoje se projevují v jeho obsahu. T. M. Newcomb (1950) uvedl tento příklad: křik dítěte aktivuje motiv mateřské péče o dítě, ale jakým způsobem se bude matka vůči dítěti chovat, závisí na jejím postoji k dítěti. Pokud je její postoj slabě pozitivní, nemusí být její pečovatelské projevy nijak výrazné, naopak, je-li pro ni dítě velkou hodnotou, bude jej utěšovat a starostlivě pátrat po příčině jeho chování.

S tím také souvisí *rozdíl mezi postojem a behaviorálním vzorcem*, tj. způsobem chování vůči objektu: způsob chování je dán situací, během které probíhá, přičemž se uplatňují schopnosti, rysy temperamentu a kognitivní styl zpracování situace. Téhož cíle může být v různých situacích dosaženo odlišnými způsoby–osobě, ke které chová subjekt sympatie, může v určité situaci poskytnout pomoc nebo vyjádřit podporu jiným způsobem, než by to učinil v jiné situaci, která by nebyla dané osobě nepřátelská. Ve způsobu chování se uplatňují nejen postoje, ale i kognitivní zpracování situace.

Velmi důležitý je také *rozdíl mezi postojem a chováním*: chování jak je známo, je často adaptivní, účelné, situačně podmíněné, a proto nemusí vždy reprezentovat reálný postoj jedince. Chování vyjadřuje reálný postoj tím méně, čím větším tlakem s hrozbou negativních sankcí za vyjádřený postoj se situace vyznačuje: tento fakt je dobře znám z každodenního života v totalitní společnosti, kde negativní postoje vůči jejímu režimu a dané vládnoucí ideologii musely být skrývány. Z toho důvodu je postoj správně označován jako pohotovost k reakci, nikoli za její jednoznačnou determinantu. Avšak je důležité si uvědomit rozdíl mezi *postoji k chování a postoji k podnětu nebo k pojmu*. Pokud má někdo například kladný postoj k určité politické ideologii, nemusí se ještě

odpovídajícím způsobem politicky chovat, neboť je příliš úzkostný nebo líný, než aby šel podpořit demonstraci své preferované strany. Chování je určováno situací a anticipovanými důsledky a právě ve vztahu postojů a chování se projevuje dvojakost lidské psychiky či její dvojí tvář. W. Herkner ovšem dodává, že přesto postoje a chování jsou často v souladu, protože se uplatňuje faktor sebezpevnování (příjemný pocit, pokud jsem jednal konzistentně, tzn. v soulase s vlastními postoji (přesvědčeními, hodnotami). Příjemnost ze souladu mezi postoji a způsoby chování plyne z toho, že si subjekt nevytváří pocity, které by narušovaly jeho vnitřní ego-vztažnou rovnováhu (např. pocit studu ze sebe sama). (Nakonečný, 2009)

1.2 Funkce postoje

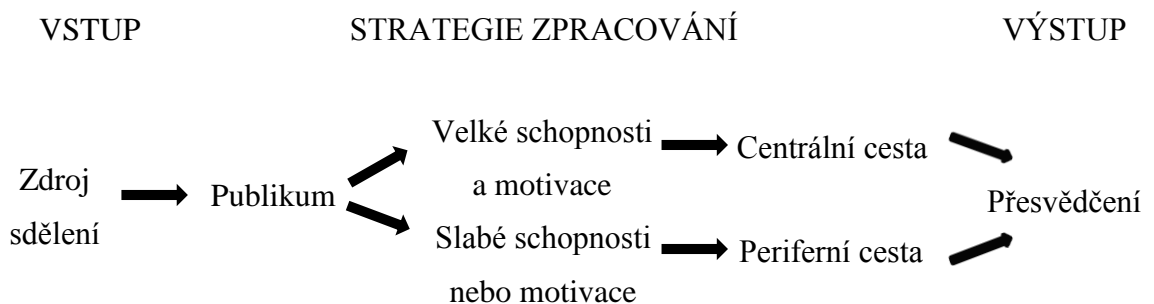
Postoje jsou produktem učení (neukládají se mechanicky), organizované zkušenosti. Ta je sestavena na základě určitých principů. Nejvýznamnějším principem je udržování vnitřní psychické rovnováhy či vnitřní integrity. V postojích je v podstatě uloženo vše, co netvořilo obsah zkušenosti mechanicky, ale tak, aby integrita či vnitřní rovnováha byla udržována. To je funkcí životně významných, tzv. centrálních postojů. (Nakonečný, 2011)

Centrální postoje mají integrativní funkci, mají utvrzovat jedince ve vztazích, které jsou pro něj psychologicky významné. Konformní postoje pomáhají jedinci redukovat úzkost z ohrožení existence. Změna pozitivního postoje v negativní vůči erotickému partnerovi, který mu byl nevěrný, napomáhá k obnovení vnitřní rovnováhy. Některé postoje zase kompenzují nevědomé komplexy, například pohrdání „bílými límečky, brýlemi a drahými obleky“ (vzdělanci) kompenzuje komplex vlastní intelektuální méněcennosti a podobně. Postoje tudíž mohou upevňovat sebevědomí, mohou přispívat k sebevyjádření, sebeospravedlňování, ale také mohou překonávat nejistotu a úzkost, a především přispívají k sebehodnocení a k vytváření sebepojetí a vlastní identity (k tomu přistupuje srovnání s „významnými lidmi“, rozumí se osobami, které mám rád a které obdivuji – sebe sama poznávám také z postojů druhých lidí vůči mně). Postoje, které jsou tak osobně významné, jsou velmi odolné vůči změnám, protože udržují vnitřní jednotu sebepojetí subjektu. H. C. Triandis (1975) stručně vyjádřil funkci postojů následovně: „Postoje se utvářejí a vyvíjejí, abychom rozuměli svému prostředí, chránili pocit vlastní hodnoty, přizpůsobili se komplexnímu světu a mohli vyjádřit své základní hodnoty.“ (Nakonečný, 2009)

1.3 Změna postoje

I když se postoje považují za relativně stálé psychické soustavy, nejsou inertní a neměnné. Právě jejich relativní stálost naznačuje také možnosti jejich změn, přičemž se potvrdilo několik zákonitostí stěžujících či usnadňujících změnu postoje. (Kollárik, 2014)

Pro změnu postoje se v každodenním životě využívá metoda přesvědčování (persuase). Výzvy učiněné osobně nebo prostřednictvím médií spoléhají na mluvené slovo, psané slovo a hojně využívaný obraz, který je výmluvnější než tisíc slov. K popsání různých přístupů vytvořili Richard Petty a Jinh Cacioppo (1986) „dvoucestný“ model přesvědčování. V případě, kdy lidé mají schopnost a motivaci kriticky smýšlet o obsahu sdělení, vydají se *centrální cestou přesvědčování*. Pokud ovšem lidé nejsou schopni nebo motivováni, využijí kratší periferní cestu přesvědčování. (Kassin, 2007)



Obr. 3. Dvě cesty vedoucí k přesvědčení (Kassin, 2007)

Na základě aspektů zdroje, sdělení a publika se lidé mohou vydat centrální cestou přesvědčování, na které jsme ovlivňováni silnými argumenty a důkazy nebo periferní cestou přesvědčování, na níž nás ovlivňují povrchnější vodítka (Kassin, 2007).

Z všeobecného hlediska rozlišujeme dva typy změn postojů. První typ tvoří *sourodé* změny, které lze charakterizovat změnou intenzity znaménka ve směru existujícího postoje. Například mírně negativní konzumentský protidrogový postoj se posune k výrazně protidrogovému postoji. Druhý typ tvoří změny *nesourodé*, u kterých se mění znaménko, tedy změna působí ve směru proti původnímu postoji. Kladný postoj se mění na negativní a naopak. Postoje se mohou měnit na základě mnohých faktorů, respektive na základě jejich působení. Například média mohou vyvolat změnu v kognitivní složce postoje (Triandis, 1971), změna v kognitivní složce postoje může zase způsobit změnu v afektivní a behaviorální složce. Postoje se mění i s vlivem zkušeností s objektem postoje. Pokud například člověk má jistý předsudek vůči imigrantům a potká velmi milého, vzdělaného a příjemně vystupujícího imigranta, pocítí nesoulad mezi svým poznáním a předsudkem.

Taková zkušenost zpravidla vede k reorganizaci jeho myšlení o imigrantech. (Verešová, 2007)

Mezi další faktory, jež mohou změnit postoj patří například znak samotného postoje, příslušnost ke skupině, osobnost nositele postoje i zdroje informací a formy jejich předkládání.

Ze znaků postoje, ve vztahu k jejich změně jsou nejdůležitější: extrémnost, multiplexita, konzistentnost, konsonance v seskupení postojů, síla a množství uspokojovaných potřeb, ke kterým se postoje vztahují. Odolnější ke změnám jsou extrémní postoje, jejichž nositelé mají menší tendenci přijmout předkládané argumenty a vůbec připustit možnou změnu. Podobně to platí i pro propojené postoje s některými jinými shodnými postoji. Příbuzné postoje zde vystupují v pozici podpůrců a slouží i nositeli pro vlastní argumenty setrvat na vytvořeném postoji.

Z osobnostních charakteristik je třeba počítat s rozdílným vlivem a účinkem u mužů a žen s ohledem na aktuální postoj. Je třeba si uvědomit, že ne všechny ženy jsou přístupnější ke změnám postojů. Jiným osobnostním faktorem je určitá „sebeobrana“ a to ve smyslu, že někteří lidé nátlak na změnu postoje chápou jako útok na vlastní osobu a pod vlivem sebeobrany nechtějí přijímat informace a akceptovat argumenty pro změnu vlastního postoje.

Podíl *skupin* na utváření a změně postojů je zřejmý a evidentní už v základě utváření, protože se ukazuje, že pro určitou skupinu je charakteristický určitý postoj, okolo kterého se seskupují i postoje jednotlivců. V soudržnějších skupinách je větší ochota změnit anebo odolat nátlaku na změnu postoje. V nesoudržných skupinách se projeví velká nesourodost názorů na požadovanou změnu, ale i menší ochota a zájem přijmout skupinové rozhodnutí. U obou skupin velmi záleží na vůdci či centrálně postavených osobách ve skupině. Jejich postoje k samotné změně a vlastní změna postoje mohou ulehčit rozhodnutí ostatních, kteří tak budou i méně intenzivně vnímat napětí, které změna postoje může vyvolat.

Informace a jejich zdroj vzhledem na změnu postojů ovlivňují mnohé faktory: samotný zdroj informace, situační faktory, prostředky, forma a obsah informace. Zdroje informací se týkají komunikátora, který nositelům postoje předkládá různé údaje, argumenty týkající se předmětu postoje. Svými charakteristikami může přispět k tomu, aby jeho působení bylo účinné či neúčinné. Patří k nim jeho autorita a věrohodnost vzhledem na daný předmět, osobní vzhled (tetování), formy a způsob předkládání informací. Z hlediska obsahu

a formy informace je významnou proměnou kontakt informátora s posluchači a jejich vzájemná konfrontace, např. rozhovor, diskuze, výměna názorů. (Kollárik, 2014)

1.4 Měření postoje

Měření postojů u jedince nebo pouze jejich identifikace, přináší řadu úskalí. Pokud se jedná o empirický výzkum, ve většině případů se volí nejjednodušší postup, kdy se někoho zeptáme, co si myslí o určitém objektu, jaký k němu má vztah a pak jeho odpověď bereme za bernou minci a jednoduše s ní pracujeme. Objevuje se ovšem otázka, zda jsme schopni se, pomocí verbálních odpovědí, dostat nějakým spolehlivým způsobem k oněm entitám, které jsou někde „hluboko v nás“. Při sociologickém výzkumu zajisté není nutné testovat základní definice, ale během přípravy a interpretace bychom měli mít alespoň částečnou představu o tom, co postojem vlastně myslíme a jak hluboce jej chceme zkoumat. Chápání postoje je důležité i pro výběr nástrojů. I když zvolíme vhodné vymezení postoje a aplikujeme reliabilní nástroje (což není nic samozřejmého, neboť sestavování dotazníku, konstrukce škál či ověřování reliability jsou považovat za relativně obtížné disciplíny), stejně nemáme nic zaručeno, protože respondenti nemusí brát výzkum příliš vážně. (Vávra, 2006)

Odpovědi např. v dotaznících mohou být zkreslené, poněvadž lidé neradi vyjadřují své postoje, pokud se obávají, že s nimi někdo nebude souhlasit. Z toho důvodu chtějí zjistit, co by výzkumník chtěl, aby odpověděli, místo toho aby vyjádřili své vlastní postoje. Postoje a názory ovšem mají velkou variabilitu a lidé si při vyplňování dotazníku často ani úplně neuvědomují složitost a souvislost svých postojů. Často totiž hledají odpověď, o níž si myslí, že by se nejvíce hodila pro danou situaci. Dalším problémem představuje interpretace vyjádření postojů. Lidé se totiž na svět dívají velmi různě a mohou stejnými slovy popisovat zcela jiné skutečnosti či myšlenky. Nedá se tedy předpokládat, že vyjádření postojů mají univerzální význam. Je zapotřebí si ale také uvědomit obtížnost kvantifikace postoje. Mnoho výzkumů postojů předpokládá, že je možné přesně změřit sílu nebo stupeň postoje – ale reálně je to velmi obtížné. V následujících podkapitolách budou stručně popsány vybrané metody pro měření postojů. (Hayes, 2003)

1.4.1 Dotazník

Velmi často používanou metodou získávání dat v pedagogickém výzkumu je dotazník. Dotazník obsahuje určité množství předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou systematicky seřazeny a na které dotazovaná osoba písemně odpovídá. Dotazníkové metodě je často vytýkáno, že nezjišťuje to, jací respondenti skutečně jsou, ale jen to, jak sami sebe vidí nebo chtějí, aby byli viděni. Nespornou výhodou dotazníku ovšem je, že umožňuje poměrně rychlé a ekonomické shromáždění dat od velkého počtu respondentů. (Chrásková, 2007)

1.4.2 Likertova škála

„Metoda měření postojů, již vytvořil Rensis Likert. Základem je probandovo posuzování rozsahu souhlasu či nesouhlasu se souborem tvrzení ohledně objektu, k němuž se zjišťuje postoj“. (Manstead, Semin In: Hewstone a Stroebe, 2006)

Jedná se o jednu z nejspolehlivějších technik měření postojů. Tato škála se skládá z výroků, u kterých je vždy pětibodová škála sahající od zcela záporných až po zcela kladné hodnocení (rozhodně souhlasím, souhlasím, nevím, nesouhlasím a rozhodně nesouhlasím). (Hayes, 2003) V případech reakcí na výroky lze měřit sílu čili míru souhlasu a nesouhlasu. Silná stránka Likertovy škály je schopnost uchopit různé aspekty postoje, od názorů a přesvědčení až po chování. (Manstead, Semin In: Hewstone a Stroebe, 2006)

1.4.3 Škála stejně se jevících intervalů

L. L. Thurston společně s E. I. Chavem ve dvacátých letech 20. století vypracoval postup, kdy v sociální psychologii dominoval tří složkový model postojů. Thurstone pochopil, že všechny tři složky postoje se měřit nedají a soustředil se především na emocionální charakter postojů (negativní či pozitivní prožívání směrem k příslušnému objektu). (Škobrtal, 2012)

Celý postup při tvorbě této škály má dle Břicháčka (1978) pět kroků:

1. Získání značného počtu výroků o předmětu postoje.
2. Utřídění výroků.
3. Výpočet škálových hodnot pro jednotlivé výroky.
4. Výběr položek pro definitivní škálu.
5. Volbu formy předkládání hotové škály dotazovaným osobám.

1.4.4 Sémantický diferenciál

„Metoda měření postojů (kromě jiného), již sestavil Charles Osgood s kolegy. Základní charakteristikou metody je posuzování objektu, k němuž se měří postoj, na bipolárních škálách uvedených přídavnými jmény“ (Manstead, Semin In: Hewstone a Stroebe, 2006)

U této metody se individuální význam pojmů měří za pomoci určitého počtu posuzovacích škál (typicky sedmibodových). Respondenti zaznačí své mínění o posuzovaných objektech vybráním určitého bodu na daných škálách. U této škály, stejně jako u Likertovy škály, jsou krajní body tvořeny dvojicí slov protikladného významu. Volbou bodu respondenti dávají najevo míru vlastnosti, jež je vyjádřena příslušnou dvojicí slov. (Chráska, 2007) Každý pojmový indikátor se tak hodnotí pomocí osmi až devíti dimenzí. (Hayes, 2003) C. Osgood doporučuje posuzovat každý pojem z hlediska tří faktorů: *faktor hodnocení*, *faktor potence* a *faktor aktivity*. *Dobro* či *zlo* pojmu lze interpretovat pomocí faktoru hodnocení, *sílu* pojmu skrze faktor potence a vztah pojmu k *pohybu* a *změnám* skrze faktor aktivity. Stanovíme-li si u určitého pojmu tyto tři faktory, lze tím podle C. Osgooda stanovit jeho individuální psychologický význam. (Chráska, 2007)

1.4.5 Sociometrie

Jedná se o grafickou metodu, která slouží ke zjišťování, popisu a analýze směru mezilidských vztahů v „přirozené“ skupině, ale může být použita i u skupiny jejíž členové pracují na společném díle. Členové skupiny se musí navzájem znát, komunikovat mezi sebou a vytvářet společné normy, jež jsou pro chování členů skupiny závazné. V sociometrickém testu respondenti vybírají v rámci skupiny člena, kterého by preferovali při určité činnosti, člena, jehož by označili za svého přítele anebo vůdce skupiny. Ze získaných odpovědí lze sestavit sociogram. Sociogram se vytvoří tak, že každý respondent je znázorněn formou kolečka s písmenem a jeho odpovědi jsou znázorněny šipkami směřujícími ke zvoleným členům. Díky takto sestavenému sociogramu je již snadné určit, kteří členové skupiny jsou oblíbeni nebo považováni za přirozené vůdce, kteří jsou sociálně izolováni nebo neoblíbeni a zda zkoumaná skupina obsahuje i nějaké podskupiny.

1.4.6 Bogardova škála sociální vzdálenosti

Byla vytvořena v roce 1925 výzkumníkem Emory Bogardusonem. Tato škála měří rasismus a jiné etnické předsudky. Jedná se o stupnici skládající se z výroků, které mají ukázat, jakou „sociální vzdálenost“ respondenti pociťují mezi sebou a jinými skupinami. Podle odpovědí respondentů lze určit jak blízký kontakt a jaký vztah se členy těchto skupin by respondent toleroval či akceptoval. Například: škálu tvořilo sedm položek, v nichž respondent hodnotil, zda by ochotně přijal určitou osobu:

- do blízkého příbuzenstva skrze manželství
- do svého klubu jako blízkého přítele
- za souseda v ulici
- do svého zaměstnání za spolupracovníka
- jako občana své země
- jen jako návštěvníka své země
- vyloučil by ji ze země

1.4.7 Rozhovor

Kvalitativně orientovaná metoda pro získání širokého spektra informací na základě přímé komunikace a interakce mezi tazatelem a hodnotitelem. Umožňuje jít více do hloubky, ale za cenu složitějšího vyhodnocení. Kvalitně provedený rozhovor je velmi náročný na čas a osobní zainteresovanost obou aktérů. Tazatel musí být vlídný, schopný se jasně vyjadřovat, etický, kritický a musí mít smysl pro interpretaci. Podle cíle výzkumu je možno zvolit jeden z vhodných typů rozhovoru: strukturovaný, polostrukturovaný a volný. Jako ideální řešení se nabízí možnost, kdy se souhlasem hodnotitele pořídíme audio záznam, který bude následně podroben důkladné analýze. Rozhovor je také vhodný v případě, kdy ještě nemáme jasno v kritériích hodnocení určité oblasti a chceme je teprve navrhnout.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

2 VÝZKUM POSTOJŮ STŘEDOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ

Pro výzkum postojů středoškolských studentů ke škole a učení byl zvolen kvantitativní výzkum. Tento výzkum byl realizován částečně v rámci předmětu pedagogické praxe 3 anebo po domluvě s vyučujícím na vybrané škole, který studentům rozdál dotazník na konci hodiny. Aby měl námi provedený výzkum vypovídající hodnotu, bylo nutné vybrat takový výzkumný vzorek, který již měl dostatek času vytvořit si určitý postoj nebo názor na školu, učení a budoucí uplatnění v rámci společnosti.

2.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo stanovit, zda se liší postoje středoškolských studentů ke škole a učení v závislosti na konkrétní navštěvované střední průmyslové škole či pohlaví.

2.2 Formulace výzkumných otázek a problémů

1. Liší se hodnocení středoškolských studentů k praktické výuce v závislosti na studované střední škole?
2. Jsou rozdíly mezi názory středoškolských studentů na možnost uplatnění odborných znalostí v profesním životě v závislosti na studované střední škole?
3. Liší se zájem středoškolských studentů studovat na vysoké škole ve vztahu ke studované střední škole?
4. Má studium na vybrané střední škole vliv na názory středoškolských studentů vůči lepší uplatnitelnosti na trhu práce díky vykonání maturitní zkoušky?
5. Jak se odlišují názory středoškolských studentů k získání lépe finančně ohodnoceného pracovního místa díky vykonání maturitní zkoušky dle studované střední školy?
6. Může mít volba střední školy vliv na využití možnosti chodit na praxi do firem během svého volného času?
7. Jaký vliv má studium na zvolené střední škole na přístup středoškolských studentů k řešení situace, kdy nerozumí probírané látce během výuky?
8. Ovlivňuje pohlaví studentů hodnocení studijního oboru?

2.3 Stanovení výzkumných hypotéz

- H1:** Studenti na SPŠP-COP Zlín hodnotí praktickou výuku na vlastní škole lépe než studenti na SPŠ Zlín.
- H2:** Názory studentů SPŠ Zlín na možnosti využití odborných znalostí získaných studiem zvoleného oboru v profesním životě jsou stejné jako názory studentů SPŠP-COP Zlín.
- H3:** Zájem studentů SPŠP-COP Zlín o možnost studovat na vysoké škole je nižší než u studentů SPŠ Zlín.
- H4:** Studenti SPŠ Zlín a SPŠP-COP Zlín mají stejný názor na lepší uplatnění na trhu práce díky maturitní zkoušce.
- H5:** Názory studentů SPŠ Zlín na získání lépe finančně ohodnoceného pracovního místa díky vykonání maturitní zkoušky jsou totožné s názory studentů SPŠP-COP Zlín.
- H6:** Studenti SPŠP-COP Zlín využívají možnost chodit na praxi do firem během svého volného času lépe než studenti SPŠ Zlín.
- H7:** Studenti SPŠP-COP Zlín přistupují k řešení situace, kdy nerozumí probírané látce během výuky stejně jako studenti SPŠ Zlín.
- H8:** Ženy hodnotí zvolený studijní obor hůře ve srovnání s muži.

2.4 Metody výzkumu

K dosažení výzkumného cíle bylo využito kvantitativního výzkumu, který umožňuje analyzovat větší počet respondentů v krátkém časovém období. Jako nejvhodnější výzkumnou metodu jsme vybrali dotazník. Námi navržený dotazník obsahuje 22 položek, z nichž některé jsou otevřené a jiné zase uzavřené (Příloha PI). U některých odpovědí byla dána respondentovi možnost zdůvodnit volbu vybrané odpovědi. Vypracovaný dotazník zjišťoval postoje, názory a hodnocení středoškolských studentů k výběru střední školy a oboru, kvalitě školy, budoucí úrovni vzdělání a zájmu o vzdělání a praxi.

2.5 Popis výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvořili studenti dvou středních průmyslových škol: Střední průmyslová škola Zlín (SPŠ Zlín) a Střední průmyslová škola polytechnická-Centrum odborné přípravy Zlín (SPŠP-COP Zlín). Jednalo se o studenty 2. ročníku oboru strojírenství nebo oboru, ve kterém se alespoň vyučovaly některé strojírenské předměty. Tyto školy byly zvoleny,

protože se nachází v blízkosti mého bydliště a na SPŠP-COP Zlín jsem osobně studoval. Z tohoto důvodu mě výsledky výzkumu velmi zajímaly a mohl jsem si tak ověřit i osobní postoje a hodnocení na zvolené školy.

2.6 Sběr a zpracování dat

Na konci vyučovací hodiny bylo vymezeno 12 minut na rozdání a vysvětlení jednotlivých položek dotazníku studentům. Poté co byly vyplněny všechny dotazníky, následovalo sesbírání.

Zpracování dat získaných z dotazníků probíhalo v několika krocích. Nejprve byly vysloveny otázky, na které by nám provedený výzkum měl odpovědět. Dalším krokem bylo stanovení věcných hypotéz.

Následovalo třídění 1. stupně, kdy každý vypracovaný dotazník byl očíslován, aby během analýzy nedošlo k možným chybám vlivem nepozornosti. Pro přehlednost byly jednotlivé výsledky zapsány do tabulky v programu Microsoft Excel. Aby bylo možno toto zapsání provést, musely být jednotlivým odpovědím přiřazeny číselné hodnoty.

Poté se dotazníky roztřídily do skupin podle studované průmyslové školy nebo pohlaví pro každou položku zvlášť. Na základě roztřídění byly vytvořeny tabulky s absolutní a relativní četností pro jednotlivé odpovědi na zadanou otázku. Pro lepší přehlednost byl ke každé tabulce ještě vytvořen graf.

Pro verifikaci věcných hypotéz byl použit statistický test významnosti chí-kvadrát. V případě použití testu nezávislosti chí-kvadrát musí být vytvořena kontingenční nebo čtyřpolní tabulka a vypočteny nebo vyhledány ve statistických tabulkách jednotlivé hodnoty. Jak se tyto hodnoty vypočítají nebo vyhledají, bude vysvětleno v kapitole výsledky třídění 2. stupně - ověřování hypotéz (kapitola 3.2).

3 VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Pro vyhodnocení výzkumu nebylo zapotřebí použít žádný speciální výpočetní program a ani časová náročnost nebyla nijak extrémní. Dílčí výsledky jsou popsány formou tabulek spolu se slovním vyhodnocením.

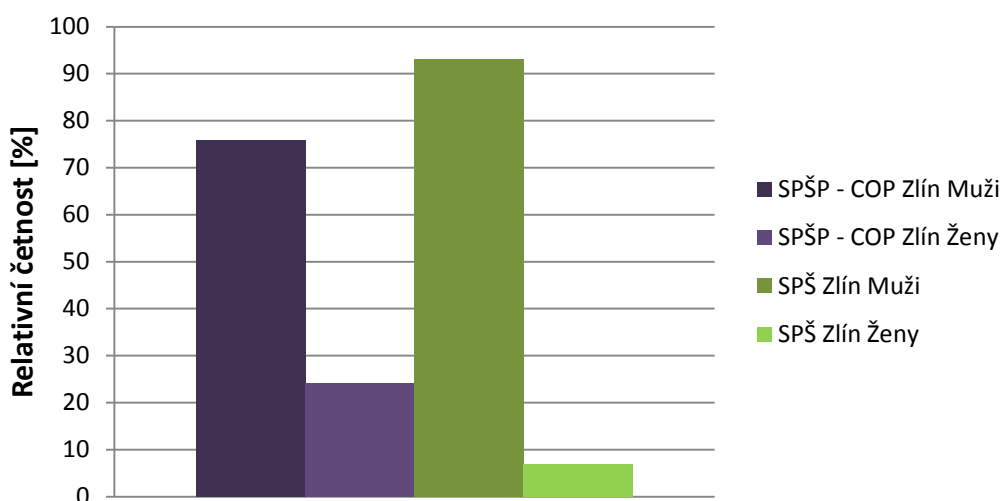
3.1 Výsledky třídění 1. stupně

V této části vyhodnocení výsledků se zabýváme tříděním 1. stupně, jenž obsahuje tabulky s absolutní a relativní četností. Výsledky třídění 1. stupně uvádíme pro 10 vybraných položek dotazníku.

DP č. 1 a 2: Kterou střední školu navštěvujete?

Tab. 1: Výsledky z dotazníkových položek č. 1 a 2

Škola	Pohlaví	Absolutní četnost	Relativní četnost [%]
SPŠP-COP Zlín	Muž	25	75,76
	Žena	8	24,24
SPŠ Zlín	Muž	41	93,18
	Žena	3	6,82

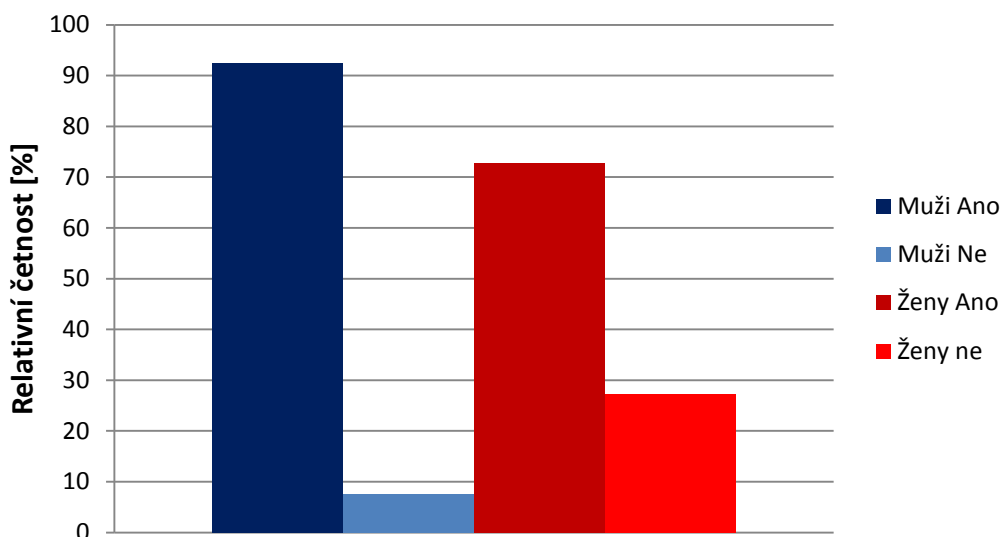


Obr. 4. Navštěvované střední školy a pohlaví

Ze získaných odpovědí vyplývá, že výzkumu se zúčastnilo 25 mužů, 8 žen z SPŠP-COP Zlín a 41 mužů, 3 ženy z SPŠ Zlín. Toto zjištění podporuje dlouhodobý trend větší oblíbenosti strojírenských oborů u mužů než u žen.

DP č. 7: Splnil vybraný studijní obor na střední škole Vaše očekávání?*Tab. 2: Výsledky z dotazníkové položky č. 7*

Pohlaví	Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost [%]
Muži	Ano	61	92,42
	Ne	5	7,58
Ženy	Ano	8	72,73
	Ne	3	27,27

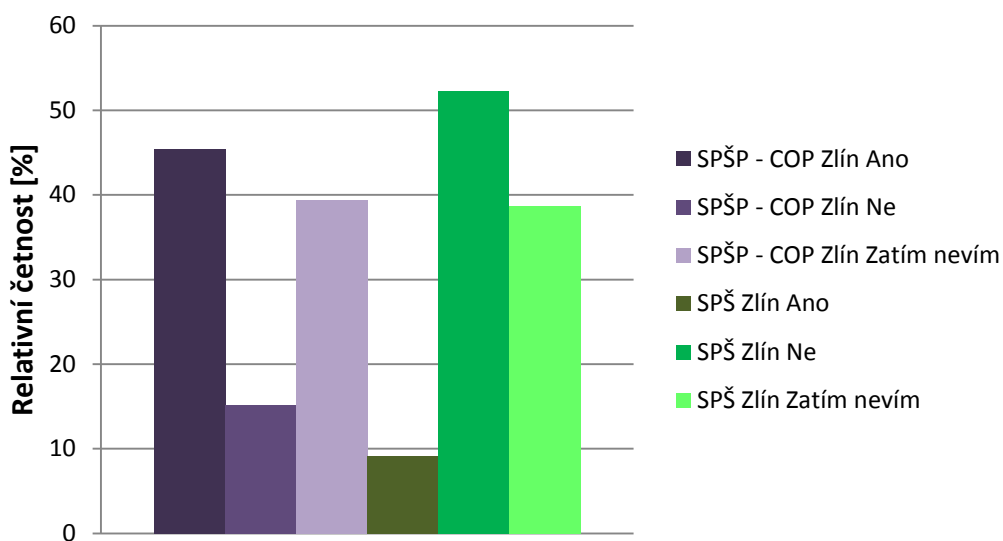
*Obr. 5. Splněné očekávání ze zvoleného studijního oboru*

Z celkového počtu 66 mužských respondentů odpovědělo kladně 61, jedná se o 92,42 % z celkového počtu mužských respondentů a z 11 ženských respondentů odpovědělo kladně 8, což je 72,73 % ze všech ženských respondentů.

DP č. 9: Považujete praktickou výuku na Vaší střední škole za dostačující?

Tab. 3: Výsledky z dotazníkové položky č. 9

Škola	Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost [%]
SPŠP-COP Zlín	Ano	15	45,45
	Ne	5	15,15
	Zatím nevím	13	39,40
SPŠ Zlín	Ano	4	9,09
	Ne	23	52,27
	Zatím nevím	17	38,64



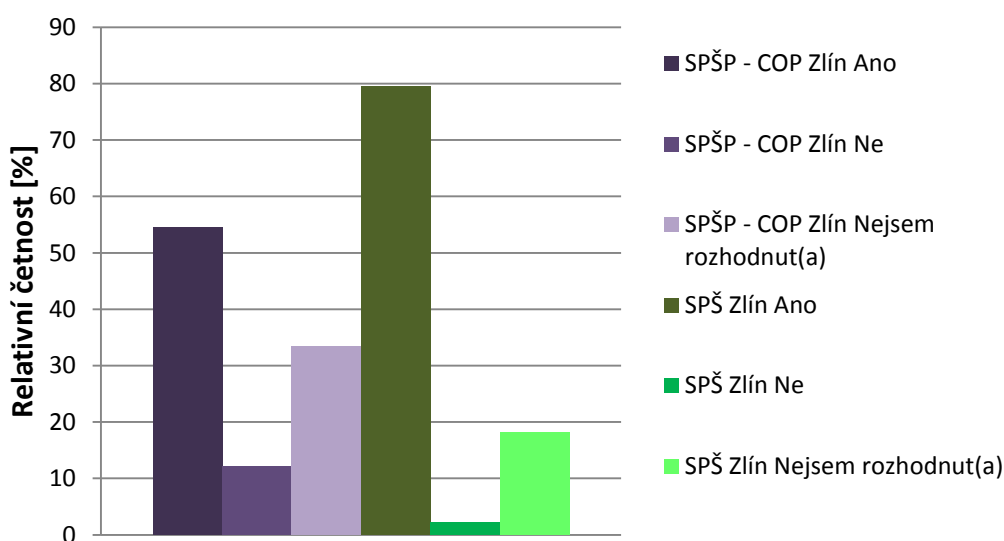
Obr. 6. Praktická výuka

Nejvíce respondentů z SPŠP-COP Zlín, 45,45 % uvedlo, že považují praktickou výuku na své škole za dostačující, 39,40 % s hodnocením zatím vyčkává a 15,15 % ji nepovažují za dostačující. V případě SPŠ Zlín nejvíce se respondentů 52,27 % vyjádřilo negativně, 38,64 % se v tuto chvíli ještě nedokáže rozhodnout a 9,09 % považuje praktickou výuku na své škole za dostačující.

DP č. 14: Myslíte si, že ve svém profesním životě využijete znalosti, které získáte studiem svého oboru na střední škole?

Tab. 4: Výsledky z dotazníkové položky č. 14

Škola	Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost [%]
SPŠP-COP Zlín	Ano, chtěl bych pracovat v oboru	18	54,55
	Ne, nemám zájem pracovat v oboru	4	12,12
	Nejsem rozhodnut(a), pokud budu mít takovou příležitost	11	33,33
SPŠ Zlín	Ano, chtěl bych pracovat v oboru	35	79,55
	Ne, nemám zájem pracovat v oboru	1	2,27
	Nejsem rozhodnut(a), pokud budu mít takovou příležitost	8	18,18



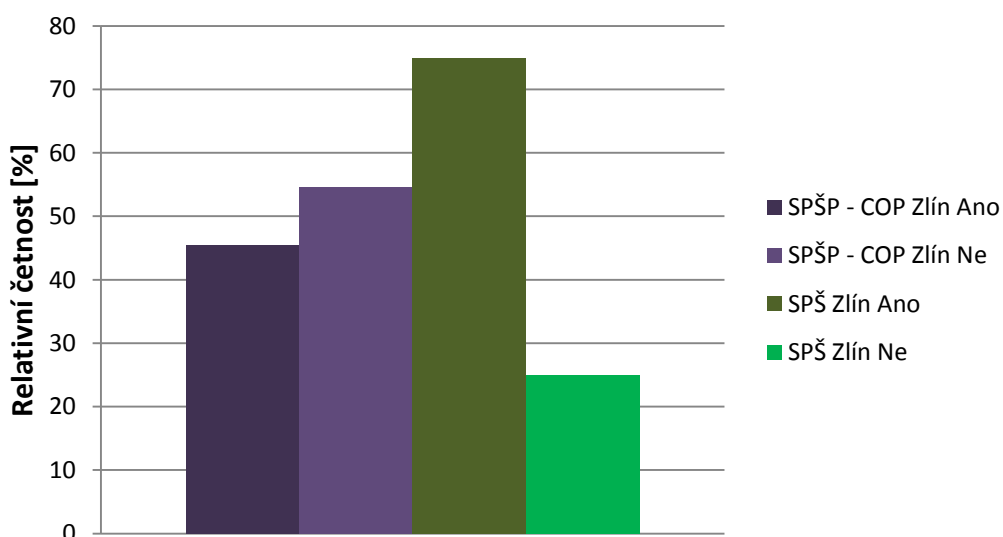
Obr. 7. Využití odborných znalostí v profesním životě

Z výše uvedených dat vyplývá, že v případě SPŠP-COP Zlín i SPŠ Zlín si nejvíce respondentů zvolilo možnost: ano, chtěl bych pracovat v oboru. Nejnižší četnost se naopak vyskytla u možnosti: ne, nemám zájem pracovat v oboru.

DP č. 15: Plánujete po složení maturitní zkoušky pokračovat dále ve studiu na vysoké škole?

Tab. 5: Výsledky z dotazníkové položky č. 15

Škola	Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost [%]
SPŠP-COP Zlín	Ano	15	45,45
	Ne	18	54,55
SPŠ Zlín	Ano	33	75,00
	Ne	11	25,00



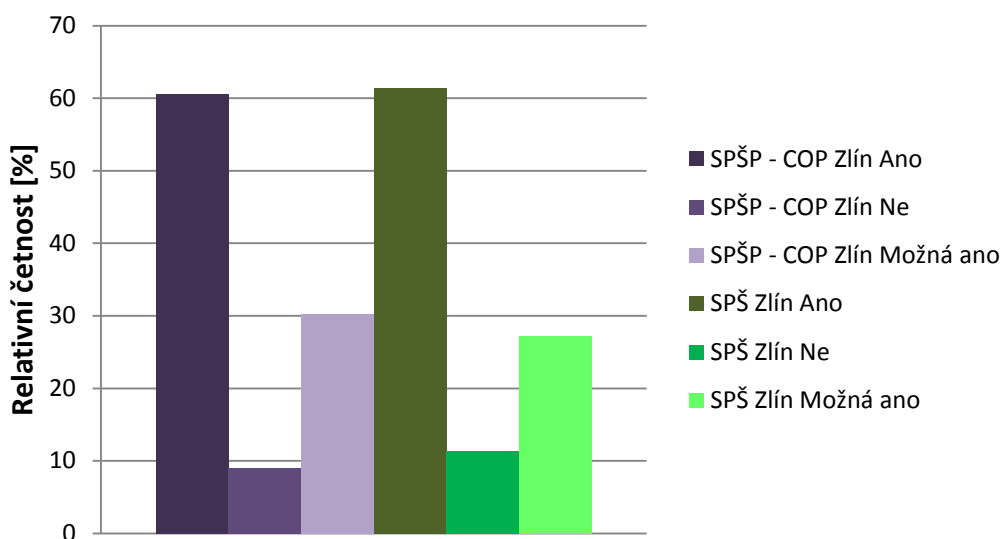
Obr. 8. Studium na vysoké škole

Nadpoloviční většina respondentů studujících na SPŠP-COP Zlín, neplánuje po složení maturitní zkoušky pokračovat dále ve studiu na vysoké škole. Naopak, u respondentů ze SPŠ Zlín plánuje téměř 75 % pokračovat po složení maturitní zkoušky dále ve studiu na vysoké škole.

DP č. 17: Myslíte si, že díky maturitní zkoušce se lépe uplatníte na trhu práce?

Tab. 6: Výsledky z dotazníkové položky č. 17

Škola	Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost [%]
SPŠP-COP Zlín	Ano	20	60,61
	Ne	3	9,09
	Možná ano	10	30,30
SPŠ Zlín	Ano	27	61,36
	Ne	5	11,36
	Možná ano	12	27,28



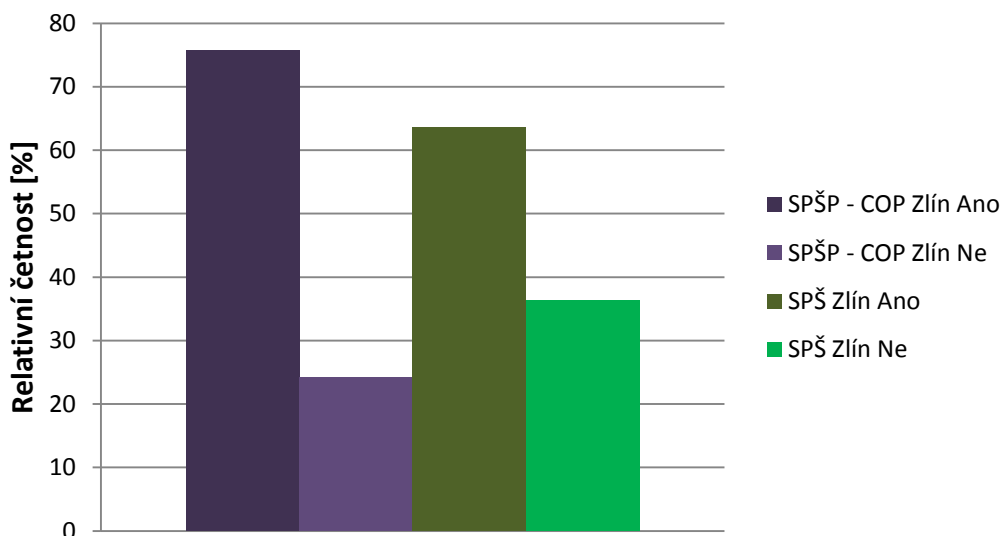
Obr. 9. Uplatnění na trhu práce díky maturitní zkoušce

Na základě získaných dat lze konstatovat, že nejčastější odpovědi respondentů z SPŠP-COP Zlín a SPŠ Zlín je možnost „ano“, u které se respondent domnívá, že díky maturitní zkoušce se lépe uplatní na trhu práce. Četnost záporné odpovědi byla v případě obou středních škol relativně nízká.

DP č. 18: Myslíte si, že díky vykonané maturitní zkoušce budete mít v zaměstnání vyšší plat?

Tab. 7: Výsledky z dotazníkové položky č. 18

Škola	Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost [%]
SPŠP-COP Zlín	Ano	25	75,76
	Ne	8	24,24
SPŠ Zlín	Ano	28	63,64
	Ne	16	36,36



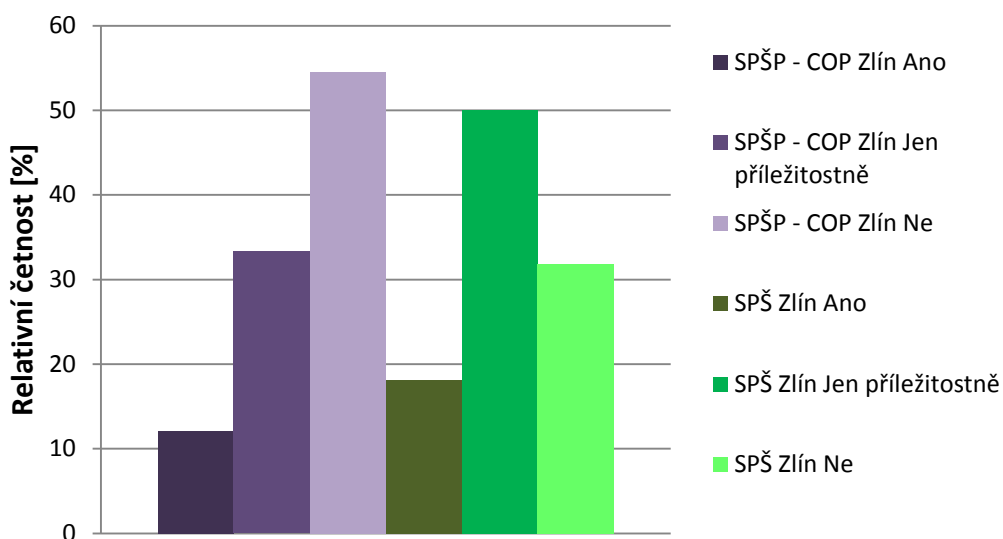
Obr. 10. Vyšší plat v zaměstnání díky maturitní zkoušce

75,76 % respondentů z SPŠP-COP Zlín a 63,64 % respondentů z SPŠ Zlín se domnívá, že díky vykonané maturitní zkoušce bude mít v zaměstnání vyšší plat. Zcela opačný názor, kdy se respondenti domnívají, i když budou mít vykonanou maturitní zkoušku, na jejich platové ohodnocení to nebude mít vliv, projevilo 24,24 % respondentů z SPŠP-COP Zlín a 36,36 % respondentů z SPŠ Zlín.

DP č. 20: Chodíte mimo školní praxe ještě i do firmy na praxi ve svém volném čase?

Tab. 8: Výsledky z dotazníkové položky č. 20

Škola	Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost [%]
SPŠP-COP Zlín	Ano, chodím pravidelně	4	12,12
	Jen příležitostně	11	33,33
	Ne, nechodím vůbec	18	54,55
SPŠ Zlín	Ano, chodím pravidelně	8	18,18
	Jen příležitostně	22	50,00
	Ne, nechodím vůbec	14	31,82



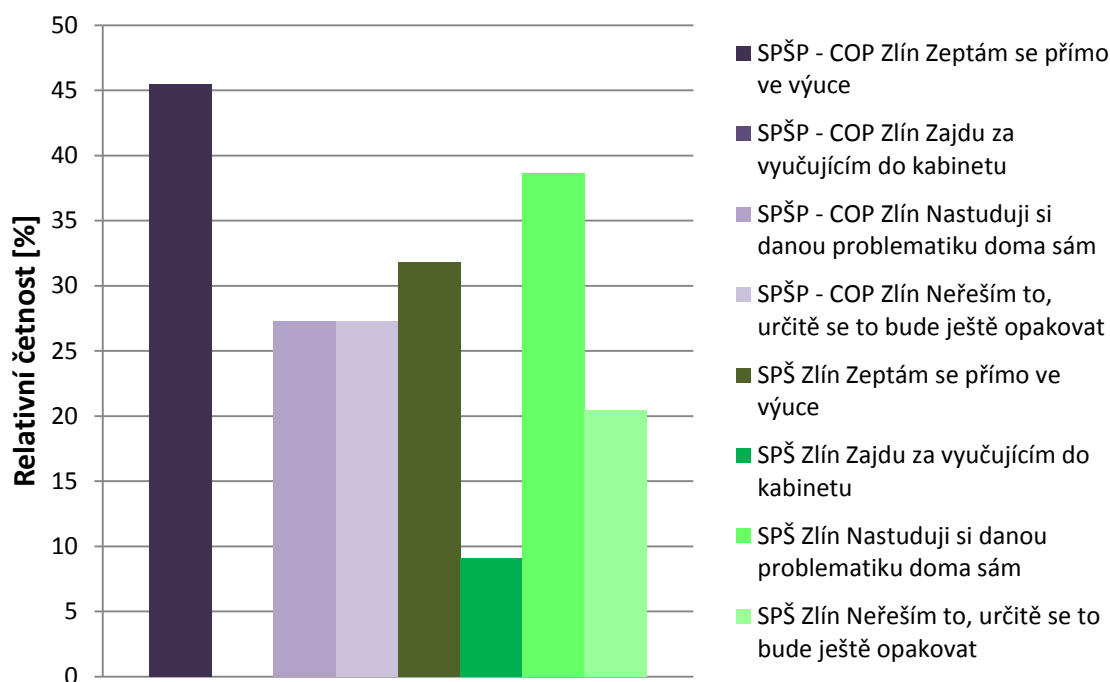
Obr. 11. Praxe ve firmě během svého volného času

Na praxi do firem během svého volného času chodí pravidelně 12,12 % respondentů, 33,33 % respondentů chodí příležitostně a 54,55 % respondentů z SPŠP-COP Zlín nechodí vůbec. U respondentů z SPŠ Zlín byly zaznamenány následující četnosti odpovědí: 18,18 % respondentů chodí pravidelně na praxi do firem během svého volného času, 50 % respondentů chodí pouze příležitostně a 31,82 % respondentů nechodí vůbec.

DP č. 22: Pokud se Vám stane, že ve výuce nerozumíte probírané látce, jak to řešíte?

Tab. 9: Výsledky z dotazníkové položky č. 22

Škola	Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost [%]
SPŠP-COP Zlín	Zeptám se přímo ve výuce	15	45,46
	Zajdu za vyučujícím do kabinetu a zeptám se	0	0
	Nastuduji si danou problematiku doma sám	9	27,27
	Neřeším to, určitě se to bude ještě opakovat	9	27,27
SPŠ Zlín	Zeptám se přímo ve výuce	14	31,82
	Zajdu za vyučujícím do kabinetu a zeptám se	4	9,09
	Nastuduji si danou problematiku doma sám	17	38,64
	Neřeším to, určitě se to bude ještě opakovat	9	20,45



Obr. 12. Řešení situace při neporozumění probírané látky

Na základě výše uvedených dat řeší neporozumění probírané látky během výuky 45,46 % respondentů z SPŠP-COP Zlín tím způsobem, že se zeptají vyučujícího přímo ve výuce. Zatímco respondenti z SPŠ Zlín nejčastěji volili možnost: nastuduji si danou problematiku doma sám.

3.2 Výsledky třídění 2. stupně - ověřování hypotéz

3.2.1 Verifikace hypotézy č. 1

Pro ověření věcných (výzkumných) hypotéz jsme použili test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku a čtyřpolní tabulku. Test nezávislosti chí-kvadrát (ale i ostatní testy významnosti) začíná formulováním *nulové* a *alternativní hypotézy*. Obecně platí, že nulová hypotéza (označovaná H_0) je předpoklad, že mezi sledovanými jevy není vztah (souvislost, rozdíl). Alternativní hypotéza (označována H_1 nebo H_A) je naopak předpoklad, že mezi sledovanými jevy vztah (souvislost, rozdíl) existuje.

O přijetí nebo odmítnutí hypotéz rozhodneme na základě testování nulové hypotézy. K tomuto účelu se zpravidla vypočítává tzv. *testové kritérium*, což je určitá číselná charakteristika odvozená ze zjištěných dat. U testu dobré shody chí-kvadrát je testovým kritériem hodnota:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O} \quad (1)$$

kde χ^2 je testové kritérium chí-kvadrát, P je tzv. pozorovaná četnost a O očekávaná četnost. Očekávaná četnost je četnost, která odpovídá nulové hypotéze. Při rozhodování o platnosti nulové hypotézy zpravidla postupujeme tak, že vypočítanou hodnotu testového kritéria srovnáme s tzv. *kritickou hodnotou*, kterou lze nalézt ve statistických tabulkách. Příslušnou kritickou hodnotu hledáme vždy pro určitou (zvolenou) hladinu významnosti a určitý počet stupňů volnosti.

Hladina významnosti α je pravděpodobnost, že neoprávněně (nesprávně) odmítneme nulovou hypotézu. Tuto hodnotu lze volit podle situace (její závažnosti), ve většině pedagogických výzkumů se však pracuje na hladině významnosti 0,05 (5 %) nebo 0,01 (1 %).

Počet stupňů volnosti f lze vypočítat pro kontingenční nebo čtyřpolní tabulku dle následujícího vzorce:

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1) \quad (2)$$

kde r je počet řádků v tabulce a s počet sloupců v tabulce.

Na základě zvolené hladiny významnosti a vypočteného počtu stupňů volnosti, lze zjistit kritickou hodnotu chí-kvadrát. Pokud je vypočtená hodnota testového kritéria χ^2 menší

než kritická hodnota určená ze statistických tabulek, je přijata (nelze odmítnout) nulová hypotéza.

Pokud nulovou hypotézu přijímáme, znamená to, že výsledky je možné vysvětlovat působením náhody, což znamená, že mezi studovanými jevy nemusí být významný vztah. K odmítnutí nulové hypotézy by bylo zapotřebí, aby vypočítaná hodnota testového kritéria byla větší (anebo alespoň stejně velká) než hodnota kritická. Jestliže by uvedené výsledky byly statisticky významné, znamenalo by to, že je není možno připsat pouze na vrub náhody. (Chráška, 2007)

Za účelem úplného pochopení aplikace testu nezávislosti chí-kvadrát, provedeme jeden názorný výpočet pro kontingenční tabulku. Z důvodu vyššího počtu výzkumných hypotéz, jež budou následně ověřovány, bylo ve všech případech rozhodnuto o platnosti výzkumné hypotézy na hladině významnosti 0,05 a v některých případech dokonce 0,01.

H1: Studenti na SPŠP-COP Zlín hodnotí praktickou výuku na vlastní škole lépe než studenti na SPŠ Zlín. Pro verifikaci hypotézy č. 1 byly využity dotazníkové položky č. 1 a 9.

Statistické hypotézy:

H_0 : Studenti na SPŠP-COP Zlín a SPŠ Zlín hodnotí praktickou výuku na své škole stejně.

H_A : Studenti na SPŠP-COP Zlín hodnotí praktickou výuku na vlastní škole lépe než studenti na SPŠ Zlín.

Tab. 10: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H1)

Škola\Hodnocení	Ano	Ne	Zatím nevím	Σb
SPŠ – Zlín	4 (10,857)	23 (16)	17 (17,143)	44
SPŠP – COP Zlín	15 (8,143)	5 (12)	13 (12,857)	33
Σa	19	28	30	77

Očekávaná četnost (je uváděna v závorkách) se vypočítá tak, že vynásobíme marginální četnosti v řádku (Σa) a sloupci (Σb), které odpovídají danému poli, a výsledný součin dělíme celkovou četností.

$$O = \frac{\Sigma a \cdot \Sigma b}{\Sigma}; \text{ tj. pro zvýrazněné pole (zelený podklad čísel) } O = \frac{28 \cdot 44}{77} = 16$$

Test nezávislosti chí-kvadrát lze použít, protože žádná z očekávaných četností není menší než 1 a ani 20 % a více polí kontingenční tabulky neobsahuje očekávanou četnost menší než 5. (Chráška, 2014)

Tab. 11: Výpočet testového kritéria chí-kvadrát (H1)

P	O	P-O	(P-O) ²	(P-O) ² /O
4	10,86	-6,86	47,02	4,331
23	16	7	49	3,063
17	17,14	-0,14	0,02	0,001
15	8,14	6,86	47,02	5,774
5	12	-7	49	4,083
13	12,86	0,14	0,02	0,002
$\Sigma 77$	$\Sigma 77$			$\Sigma 17,253$

Počet stupňů volnosti pro kontingenční tabulku 2×3:

$$f = (r - 1) \cdot (s - 1) = (2 - 1) \cdot (3 - 1) = 2$$

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát při hladině významnosti $\alpha = 0,01$ a 2 stupni volnosti $\chi^2(2)$ je:

$$\underline{\chi_{0,01}^2(2) = 9,210}$$

Test nezávislosti chí-kvadrátu pro kontingenční tabulku:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O} = 17,253 \geq 9,210$$

$$\underline{\chi^2 > \chi_{0,01}^2(2)}$$

Po srovnání vypočítané hodnoty testového kritéria a hodnoty kritické jsme zjistili, že vypočtená hodnota je vyšší, proto jsme zamítli nulovou hypotézu ve prospěch hypotézy alternativní. Hypotéza č. 1 **byla verifikována** na hladině významnosti 0,01. Z dat uvedených výše a Tab. 3 (strana 30), lze usuzovat, že praktická výuka je řešena lépe a studenti k ní mají lepší postoj na SPŠP-COP Zlín, kde ji kladně ohodnotilo 45 % respondentů, zatímco na SPŠ Zlín hodnotilo kladně praktickou výuku pouze 9 %. Neutrální odpověď zvolilo na obou školách přibližně 39 % respondentů.

3.2.2 Verifikace hypotézy č. 2

H2: Názory studentů SPŠ Zlín na možnosti využití odborných znalostí získaných studiem zvoleného oboru v profesním životě jsou stejné jako názory studentů SPŠP-COP Zlín. Pro verifikaci hypotézy č. 2 byly využity dotazníkové položky č. 1 a 14.

Statistické hypotézy:

H_0 : Mezi názory studentů středních škol na možnost využití odborných znalostí získaných studiem zvoleného oboru v profesním životě nejsou významné rozdíly.

H_A : Názory studentů SPŠ Zlín na možnosti využití odborných znalostí získaných studiem zvoleného oboru v profesním životě jsou lepší než názory studentů SPŠP-COP Zlín.

Z důvodu nižšího počtu respondentů byly bohužel některé vypočítané očekávané četnosti velmi malé (menší než 5), tudíž nebyly splněny předpoklady pro použití testu nezávislosti chí-kvadrát. Dle Chráska lze tuto situaci řešit tak, že zredukujeme v kontingenční tabulce počet polí a tím dosáhneme zvětšení četností. (Chráska, 2014) V našem případě se po zredukování počtu polí změnila kontingenční tabulka na tabulku čtyřpolní. Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku by se měl používat pouze v případě, kdy celková četnost je alespoň 40 a žádná očekávaná četnost není menší než 5. (Chráska, 2014)

Tab. 12: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H2)

Škola\Názor	Ano, chtěl bych pracovat v oboru	Ne, nemám zájem pracovat v oboru nebo nejsem ještě rozhodnut(a)	Σb
SPŠ – Zlín	35 (30,286)	9 (13,714)	44
SPŠP – COP Zlín	18 (22,714)	15 (10,286)	33
Σa	53	24	77

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát při hladině významnosti $\alpha = 0,05$ a 1 stupni volnosti $\chi^2(1)$ je:

$$\underline{\chi_{0,05}^2(1) = 3,841}$$

Test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O} = 5,493 \geq 3,841$$

$$\underline{\chi^2 > \chi_{0,05}^2(1)}$$

Po srovnání vypočítané hodnoty testového kritéria a hodnoty kritické jsme zjistili, že vypočtená hodnota je vyšší, proto jsme zamítli nulovou hypotézu ve prospěch hypotézy alternativní. Hypotéza č. 2 **nebyla verifikována** na hladině významnosti 0,05. Z odpovědí respondentů a dat z uvedených Tab. 4 (strana 31) můžeme konstatovat, že téměř 80 % respondentů z SPŠ Zlín plánuje pracovat v oboru a plně tak využít získaných znalostí. Zatímco pouze 55 % respondentů z SPŠP-COP Zlín plánuje pracovat v oboru. Respondentů, kteří již nyní vědí, že nebudou pracovat v oboru je ovšem pouze 2 resp. 12 %. Lze tedy usuzovat, že studenti SPŠ Zlín mají lepší postoje ke zvolenému studijnímu oboru. Toto zjištění koreluje s poznatky z Tab. 2 (strana 29).

3.2.3 Verifikace hypotézy č. 3

H3: Zájem studentů SPŠP-COP Zlín o možnost studovat na vysoké škole je nižší než u studentů SPŠ Zlín. Pro verifikaci hypotézy č. 3 byly využity dotazníkové položky č. 1 a 15.

Statistické hypotézy:

H_0 : Zájem studentů středních škol o studiu na vysoké škole jsou totožné.

H_A : Zájem studentů SPŠP-COP Zlín o možnost studovat na vysoké škole je nižší než u studentů SPŠ Zlín.

Tab. 13: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H3)

Škola\Zájem	Ano	Ne	Σb
SPŠ – Zlín	33 (27,429)	11 (16,571)	44
SPŠP – COP Zlín	15 (20,571)	18 (12,429)	33
Σa	48	29	77

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát při hladině významnosti $\alpha = 0,01$ a 1 stupni volnosti $\chi^2(1)$ je:

$$\underline{\chi_{0,01}^2(1) = 6,635}$$

Test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O} = 7,010 \geq 6,635$$

$$\underline{\chi^2 > \chi_{0,01}^2(1)}$$

Po srovnání vypočítané hodnoty testového kritéria a hodnoty kritické jsme zjistili, že vypočtená hodnota je vyšší, proto jsme zamítli nulovou hypotézu ve prospěch hypotézy alternativní. Hypotéza č. 3 **byla verifikována** na hladině významnosti 0,01. Na základě

získaných dat a dat uvedených v Tab. 5 (strana 32) usuzujeme, že 75 % respondentů z SPŠ Zlín plánuje pokračovat ve studiu na vysoké škole. Tato hodnota potvrzuje obecný trend, kdy studenti SPŠ Zlín si volí tuto školu z důvodu lepší teoretické připravenosti, zatímco z respondentů navštěvujících SPŠP-COP Zlín plánuje pokračovat ve studiu na vysoké škole pouze 45 %. Z toho důvodu si zvolili střední školu, která studentům poskytuje vyšší počet hodin praktické výuky. Můžeme tedy předpokládat, že studenti SPŠ Zlín mají lepší postoje ke studiu než studenti SPŠP-COP Zlín.

3.2.4 Verifikace hypotézy č. 4

H4: Studenti SPŠ Zlín a SPŠP-COP Zlín mají stejný názor na lepší uplatnění na trhu práce díky maturitní zkoušce. Pro verifikaci hypotézy č. 4 byly využity dotazníkové položky č. 1 a 17.

Statistické hypotézy:

H_0 : Studenti SPŠ Zlín a SPŠP-COP Zlín mají stejný názor na lepší uplatnění na trhu práce díky maturitní zkoušce.

H_A : Studenti SPŠP-COP Zlín mají horší názory na uplatnění na trhu práce díky absolvování maturitní zkoušky v porovnání se studenty SPŠ Zlín.

Při verifikaci hypotézy č. 4 nastala podobná situace jako v případě hypotézy č. 2, a proto byl aplikován tentýž postup řešení. I když jsme aplikovali stejný postup, stále se nám ve dvou polích čtyřpolní tabulky vyskytují očekávané četnosti nižší než 5. Tohoto faktu jsme si vědomi, nicméně porušení podmínky použití testu nezávislosti chí-kvadrát není příliš velké a neočekáváme tak významné ovlivnění verifikace hypotézy.

Tab. 14: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H4)

Škola\Názor	Ano nebo možná ano	Ne	Σb
SPŠ – Zlín	39 (39,429)	5 (4,571)	44
SPŠP – COP Zlín	30 (29,571)	3 (3,429)	33
Σa	69	8	77

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát při hladině významnosti $\alpha = 0,05$ a 1 stupni volnosti $\chi^2(1)$ je:

$$\underline{\chi_{0,05}^2(1) = 3,841}$$

Test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O} = 0,105 < 3,841$$

$$\underline{\chi^2 < \chi_{0,05}^2(1)}$$

Po srovnání vypočítané hodnoty testového kritéria a hodnoty kritické jsme zjistili, že vypočtená hodnota je nižší, proto jsme přijali nulovou hypotézu. Hypotéza č. 4 **byla verifikována** na hladině významnosti 0,05. Na obou středních školách si studenti shodně myslí (téměř 61 %) viz Tab. 6 (strana 33), že díky vykonání maturitní zkoušky budou mít na trhu práce lepší uplatnění. Toto zjištění nám naznačuje, že dnešní středoškolští studenti si jsou vědomi hodnoty vzdělání a jsou ochotni do něj investovat.

3.2.5 Verifikace hypotézy č. 5

H5: Názory studentů SPŠ Zlín na získání lépe finančně ohodnoceného pracovního místa díky vykonání maturitní zkoušky jsou totožné s názory studentů SPŠP-COP Zlín. Pro verifikaci hypotézy č. 5 byly využity dotazníkové položky č. 1 a 18.

Statistické hypotézy:

H_0 : Názory studentů SPŠ Zlín na získání lépe finančně ohodnoceného pracovního místa díky vykonání maturitní zkoušky jsou totožné s názory studentů SPŠP-COP Zlín.

H_A : Názory studentů SPŠ Zlín jsou horší v souvislosti se získáním lépe finančně ohodnoceného pracovního místa díky vykonané maturitní zkoušce v porovnání se studenty SPŠP-COP Zlín.

Tab. 15: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H_5)

Škola\Názor	Ano	Ne	Σb
SPŠ – Zlín	28 (30,286)	16 (13,714)	44
SPŠP – COP Zlín	25 (22,714)	8 (10,286)	33
Σa	53	24	77

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát při hladině významnosti $\alpha = 0,05$ a 1 stupni volnosti $\chi^2(1)$ je:

$$\underline{\chi_{0,05}^2(1) = 3,841}$$

Test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O} = 1,292 < 3,841$$

$$\underline{\chi^2 < \chi_{0,05}^2(1)}$$

Po srovnání vypočítané hodnoty testového kritéria a hodnoty kritické jsme zjistili, že vypočtená hodnota je nižší, proto jsme přijali nulovou hypotézu. Hypotéza č. 5 **byla verifikována** na hladině významnosti 0,05. Dle odpovědí získaných od respondentů se nám potvrzuje předchozí úvaha, že studenti chtějí investovat do svého vzdělání za účelem získání pracovní příležitosti a v lepším případě i s vyšším platovým ohodnocením.

3.2.6 Verifikace hypotézy č. 6

H6: Studenti SPŠP-COP Zlín využívají možnost chodit na praxi do firem během svého volného času lépe než studenti SPŠ Zlín. Pro verifikaci hypotézy č. 6 byly využity dotazníkové položky č. 1 a 20.

Statistické hypotézy:

H_0 : Studenti středních škol využívají možnost chodit na praxi do firem během svého volného času stejně.

H_A : Studenti SPŠP-COP Zlín využívají možnost chodit na praxi do firem během svého volného času lépe než studenti SPŠ Zlín.

Tab. 16: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H6)

Škola\Možnost	Ano, chodím pravidelně	Jen příležitostně	Ne, nechodím vůbec	Σb
SPŠ – Zlín	8 (6,857)	22 (18,857)	14 (18,286)	44
SPŠP – COP Zlín	4 (5,143)	11 (14,143)	18 (13,714)	33
Σa	12	33	32	77

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát při hladině významnosti $\alpha = 0,05$ a 2 stupni volnosti $\chi^2(2)$ je:

$$\underline{\chi_{0,05}^2(2) = 5,991}$$

Test nezávislosti chí-kvadrátu pro kontingenční tabulku:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O} = 4,011 < 5,991$$

$$\underline{\chi^2 < \chi_{0,05}^2(2)}$$

Po srovnání vypočítané hodnoty testového kritéria a hodnoty kritické jsme zjistili, že vypočtená hodnota je nižší, proto jsme přijali nulovou hypotézu. Hypotéza č. 6 **nebyla**

verifikována na hladině významnosti 0,05. Možnost chodit na praxi do firem ve svém volném čase pravidelně využívá pouze 12 resp. 18 % respondentů viz Tab. 8 (strana 35). Příležitostně se ovšem jedná již o 33 a 50 % respondentů. Tyto hodnoty se shodují se závěry, které jsme uvedli u Tab. 3 a studenti využívají možnost pracovat ve firmách spíše s cílem přivýdělku než za účelem získání více pracovních zkušeností.

3.2.7 Verifikace hypotézy č. 7

H7: Studenti SPŠP-COP Zlín přistupují k řešení situace, kdy nerozumí probírané látce během výuky stejně jako studenti SPŠ Zlín. Pro verifikaci hypotézy č. 7 byly využity dotazníkové položky č. 1 a 22.

Statistické hypotézy:

H_0 : Studenti SPŠP-COP Zlín přistupují k řešení situace, kdy nerozumí probírané látce během výuky stejně jako studenti SPŠ Zlín.

H_A : Studenti SPŠ Zlín přistupují k řešení situace, kdy nerozumí probírané látce lépe než studenti SPŠP-COP Zlín.

Při verifikaci hypotézy č. 7 nastala tatáž situace jako v případě hypotézy č. 2 a 4, z toho důvodu byl aplikován stejný postup řešení.

Tab. 17: Test nezávislosti χ^2 -kvadrát pro kontingenční tabulku (H7)

Škola\Přístup	Zeptám se vyučujícího	Nastuduji si danou problematiku doma sám	Neřeším to, určitě se to bude ještě opakovat	Σb
SPŠ – Zlín	18 (18,857)	17 (14,857)	9 (10,286)	44
SPŠP – COP Zlín	15 (14,143)	9 (11,143)	9 (7,714)	33
Σa	33	26	18	77

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát při hladině významnosti $\alpha = 0,05$ a 2 stupni volnosti $\chi^2(2)$ je:

$$\underline{\chi_{0,05}^2(2) = 5,991}$$

Test nezávislosti chí-kvadrátu pro kontingenční tabulku:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O} = 1,187 < 5,991$$

$$\underline{\chi^2 < \chi_{0,05}^2(2)}$$

Po srovnání vypočítané hodnoty testového kritéria a hodnoty kritické jsme zjistili, že vypočtená hodnota je nižší, proto jsme přijali nulovou hypotézu. Hypotéza č. 7 **byla verifikována** na hladině významnosti 0,05. V případech, kdy respondenti ve výuce neporozumí probírané látce, ve větší míře volí možnost, že se zeptají přímo učitele ve výuce nebo si nastudují danou problematiku doma sami. Zajímavé je ovšem to, že 20 resp. 27 % respondentů viz Tab. 9 (strana 36) situaci nijak neřeší a spoléhá na opětovné zopakování látky v budoucích hodinách. Ze získaných hodnot lze vyzorovat kladný postoj středoškolských studentů ke studiu.

3.2.8 Verifikace hypotézy č. 8

H8: Ženy hodnotí zvolený studijní obor hůře ve srovnání s muži. Pro verifikaci hypotézy č. 8 byly využity dotazníkové položky č. 2 a 7.

Statistické hypotézy:

H_0 : Hodnocení studovaného oboru je u mužů i žen stejné.

H_A : Hodnocení studovaného oboru je u mužů lepší v porovnání s hodnocením žen.

Tab. 18: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H8)

Škola\Hodnocení	Ano	Ne	Σb
Muži	61 (59,143)	5 (6,857)	66
Ženy	8 (9,857)	3 (1,143)	11
Σa	69	8	77

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát při hladině významnosti $\alpha = 0,05$ a 1 stupni volnosti $\chi^2(1)$ je:

$$\underline{\chi_{0,05}^2(1) = 3,841}$$

Test nezávislosti chí-kvadrátu pro čtyřpolní tabulku:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O} = 3,928 \geq 3,841$$

$$\underline{\chi^2 \geq \chi_{0,05}^2(1)}$$

Po srovnání vypočítané hodnoty testového kritéria a hodnoty kritické jsme zjistili, že vypočtená hodnota je vyšší, proto jsme zamítli nulovou hypotézu ve prospěch hypotézy alternativní. Hypotéza č. 8 **byla verifikována** na hladině významnosti 0,05. Na základě tohoto zjištění můžeme poukázat na správnost volby při výběru studijního oboru u mužského pohlaví. Lze také ovšem vyvodit závěr, lepšího postoje mužského pohlaví k technickým oborům, který byl potvrzen již v předchozích výzkumných pracích. Na rozdíl od ženského pohlaví, které má naopak lepší postoje k humanitním a ekonomickým oborům.

SHRNUTÍ

Na začátku praktické části bylo výzkumníkem stanoveno osm výzkumných hypotéz vycházejících z jeho názorů či zkušeností. Tyto hypotézy byly následně ověřovány na základě vyplněných dotazníků od studentů dvou středních průmyslových škol. Hypotéza číslo jedna, která se týkala hodnocení praktické výuky, byla verifikována a potvrdila, že studenti SPŠP-COP Zlín hodnotí praktickou výuku na vlastní škole lépe než studenti SPŠ Zlín. Hypotéza číslo dvě verifikována nebyla. Názory studentů SPŠ Zlín na možnosti uplatnění odborných znalostí v profesní praxi jsou lepší než názory studentů SPŠP-COP Zlín. Hypotéza číslo tři byla verifikována, zájem studentů SPŠP-COP Zlín o možnost studovat na vysoké škole je horší než u studentů SPŠ Zlín. Hypotéza číslo čtyři byla také verifikována, kdy názory na lepší uplatnění na trhu práce díky maturitní zkoušce jsou u studentů SPŠ Zlín a SPŠP-COP Zlín stejné. Hypotéza číslo pět byla verifikována a potvrdila, že názory na získání lépe placeného pracovního místa, díky vykonání maturitní zkoušky, jsou totožné pro studenty SPŠ Zlín a SPŠP-COP Zlín. V případě hypotézy číslo šest nedošlo k verifikaci hypotézy, poněvadž studenti SPŠ Zlín a SPŠP-COP Zlín využívají možnosti chodit na praxi do firem během svého volného času stejně. Hypotéza číslo sedm byla verifikována, což bylo zajímavé zjištění. I když studenti pocházejí ze dvou různých škol a jejich odborné zaměření je stejné, nejbližší budoucnost absolventů těchto škol se liší. Přesto ovšem jejich přístupy k řešení situace, kdy nerozumí probírané látce během výuky, jsou analogické. Verifikace hypotézy číslo osm nebyla žádným překvapením. Hodnocení žen zvoleného studijního oboru (strojírenství) je horší než hodnocení mužů. Tento závěr odpovídá všeobecně známému faktu, kdy ženy jsou více nadané v humanitních oborech a dokáží se v nich lépe realizovat než muži. Naopak muži mají lepší předpoklady pro studium technicky zaměřených oborů.

ZÁVĚR

V předložené práci byla v teoretické části vymezena terminologie a teoretická východiska z oblasti postojů. Jednotlivé složky, z nichž se postoj skládá, vlastnosti postojů a funkce postoje v životě jedince. Popsány byly rovněž možnosti změny postoje v obou směrech z extrémně negativního k extrémně pozitivnímu a naopak. Dále bylo pojednáno o složitosti měření postojů a možných metodách, pomocí kterých jsme schopni alespoň částečně postoje ohodnotit. V praktické části byly nejprve formulovány výzkumné otázky, na základě kterých byly stanoveny výzkumné hypotézy. Pro získání postojů studentů středních škol ke škole a učení byl použit dotazník, který čítal 22 položek. Po získání dat z dotazníku bylo provedeno třídění 1. stupně, které nám posloužilo k základnímu rozdělení získaných dotazníků dle jednotlivých odpovědí na zvolené položky. Výsledky třídění 1. stupně slouží k základní představě o složení vzorku a postojích či názorech studentů ke škole a učení díky použitým položkám. V poslední části bylo uskutečněno třídění 2. stupně - ověření výzkumných hypotéz pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát. Na základě získaných výsledků lze formulovat následující závěry: studenti SPŠP-COP Zlín mají lepší postoje k praktické výuce na své škole. Studenti SPŠ Zlín mají lepší postoje k možnosti uplatnění odborných znalostí v profesním životě a ke studiu na vysoké škole. Názory na lepší uplatnitelnost na trhu práce a získání lépe placeného pracovního místa díky vykonání maturitní zkoušky jsou u studentů SPŠ Zlín a SPŠP-COP Zlín stejně pozitivní a poukazují na uvědomění si ceny vzdělání mezi studenty. U možnosti využití chození na praxi do firem během svého volného času jsme zjistili, že studenti této příležitosti příliš pravidelně nevyužívají, ale využívají ji příležitostně nejspíše kvůli finančnímu přilepšení. Postoj ke studiu u středoškolských studentů, kteří se účastnili výzkumu, je na základě získaných dat u hypotézy číslo 7 kladný. Horší hodnocení i postoje zvoleného studijního oboru u žen se daly předpokládat, jak bylo již popsáno v předchozí kapitole. Výstupy této bakalářské práce mohou být využity vedením škol, které může na postoje žáků reagovat mírnou úpravou školního vzdělávacího plánu nebo rodiči a budoucími studenty analyzovaných škol pro jejich snazší rozhodování při jejich výběru.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BOHNER, Gerd. Postoje. In: HEWSTONE, Miles et al. *Sociální psychologie: Moderní učebnice sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 769 s. ISBN 80-7367-092-5.
- [2] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [3] CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní design v pedagogických výzkumech začínajících akademických pracovníků*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2014, 108 s. ISBN 978-80-7454-420-0.
- [4] EAGLY, Alice H. a Shelly CHAIKEN. Attitude structure and function. In: GILBERT, Daniel T. et al. *The Handbook of social psychology*. Vyd. 4. Boston: McGraw, Hill, 1998, 871 s. ISBN 0-19-521376-9.
- [5] HAYES, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2003, 166s. ISBN 80-7178-763-9.
- [6] JANOUŠEK, Jaromír. *Sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 185 s.
- [7] KASSIN, Saul. *Psychologie*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2007, 771 s. ISBN 978-80-251-1716-3.
- [8] KOLLÁRIK, Teodor. *Sociálna psychologia*. Vyd. 1. Bratislava: Univerzita Komenského, 2004, 545 s. ISBN 545 s. ISBN 8022318418.
- [9] KOLLÁRIK, Teodor. *Základy sociálnej psychologie: učebnica pre vysoké školy*. Vyd. 1. Žilina: EuroKódex, 2014, 219 s. ISBN 978-80-8155-030-0.
- [10] NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Academia, 1999, 287 s. ISBN 8020006907.
- [11] NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009, 620 s. ISBN 978-80-200-1680-5.
- [12] NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie: přehled základních oborů*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2011, 863 s. ISBN 978-80-7387-443-8.
- [13] MANSTEAD, Anthony S. R. a Gün R. SEMIN. Metodologie v sociální psychologii: vodítka k ověřování teorií. In: HEWSTONE, Miles et al. *Sociální*

- psychologie: Moderní učebnice sociální psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 769 s. ISBN 80-7367-092-5.
- [14] MUSIL, Jiří. *Sociální psychologie*. Vyd. 1. Zlín: Univerzita Tomáše Bati, 2005, 126 s. ISBN 8073182920.
- [15] ŠKOBRTAL, Pavel. *Vybrané kapitoly ze sociální psychologie*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012, 113 s. ISBN 978-80-7464-199-2.
- [16] VÁVRA, Martin. Nesnáze s měřením postojů. *SDA Info* 8 (1): 9-12 s. 2006. ISSN 1212-995X.
- [17] VEREŠOVÁ, Marcela. *Psychológia: učebnice pre fakulty ošetrovateľstva*. Martin: Osveta, 2007, 191 s. ISBN 80-8063-239-1.
- [18] VÝROST, Jozef. Postoje, jejich utváření a změna. In: VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008, 404 s. ISBN 978-80-247-1428-8.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

DP	Dotazníková položka
H_0	Nulová hypotéza
H_A	Alternativní hypotéza
SPŠ Zlín	Střední průmyslová škola Zlín
SPŠP-COP Zlín	Střední průmyslová škola polytechnická-Centrum odborné přípravy Zlín

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obr. 1. Vnitřní skladba postoje (Nakonečný, 1999)</i>	14
<i>Obr. 2. Indikátory a důsledky síly postojů (Kollárik, 2004)</i>	15
<i>Obr. 3. Dvě cesty vedoucí k přesvědčení (Kassin, 2007)</i>	18
<i>Obr. 4. Navštěvované střední školy a pohlaví</i>	28
<i>Obr. 5. Splněné očekávání ze zvoleného studijního oboru</i>	29
<i>Obr. 6. Praktická výuka</i>	30
<i>Obr. 7. Využití odborných znalostí v profesním životě</i>	31
<i>Obr. 8. Studium na vysoké škole</i>	32
<i>Obr. 9. Uplatnění na trhu práce díky maturitní zkoušce</i>	33
<i>Obr. 10. Vyšší plat v zaměstnání díky maturitní zkoušce</i>	34
<i>Obr. 11. Praxe ve firmě během svého volného času</i>	35
<i>Obr. 12. Řešení situace při nepochopení probírané látky</i>	36

SEZNAM TABULEK

<i>Tab. 1: Výsledky z dotazníkových položek č. 1 a 2</i>	28
<i>Tab. 2: Výsledky z dotazníkové položky č. 7</i>	29
<i>Tab. 3: Výsledky z dotazníkové položky č. 9</i>	30
<i>Tab. 4: Výsledky z dotazníkové položky č. 14</i>	31
<i>Tab. 5: Výsledky z dotazníkové položky č. 15</i>	32
<i>Tab. 6: Výsledky z dotazníkové položky č. 17</i>	33
<i>Tab. 7: Výsledky z dotazníkové položky č. 18</i>	34
<i>Tab. 8: Výsledky z dotazníkové položky č. 20</i>	35
<i>Tab. 9: Výsledky z dotazníkové položky č. 22</i>	36
<i>Tab. 10: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H1)</i>	38
<i>Tab. 11: Výpočet testového kritéria chí-kvadrát (H1)</i>	39
<i>Tab. 12: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H2)</i>	41
<i>Tab. 13: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H3)</i>	42
<i>Tab. 14: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H4)</i>	44
<i>Tab. 15: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H5)</i>	45
<i>Tab. 16: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H6)</i>	46
<i>Tab. 17: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H7)</i>	47
<i>Tab. 17: Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku (H8)</i>	49

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dotazník pro žáky středních škol

Žákyně a žáci, jmenuji se Jiří Drábek a studuji 3. ročník oboru učitelství odborných předmětů pro střední školy a prosím Vás o vyplnění krátkého dotazníku, jehož vyhodnocení mi přiblíží Vaše postoje ke škole a učení. Dotazník je anonymní a bude použit pouze ke studijním účelům a bude mi přínosem pro zpracování mé bakalářské práce. Zatrhněte prosím vždy jednu variantu, popřípadě doplňte požadované údaje a informace. Odhadovaná časová náročnost je 10 minut.

Děkuji za Vaši spolupráci.

1. **Kterou střední školu navštěvujete?** (napíšte hůlkovým písmem)

2. **Pohlaví:**

- A Muž
- B Žena

3. **Který ročník studujete?**

- A 1.
- B 2.
- C 3.
- D 4.

4. **Uveďte název studijního oboru, který studujete.** (napíšte hůlkovým písmem)

5. **Vybral (a) jste si svou školu podle místa bydliště?**

- A Ano
- B Ne

6. **Vybral (a) jste si svou školu ze zájmu o obor?**

- A Ano
- B Ne, vybral ji za mě rodiče
- C Ne, rozhodl jsem se náhodně
- D Ne, neměl jsem jinou možnost

7. **Splnil vybraný studijní obor na střední škole Vaše očekávání?**

- A Ano splnil
- B Ne, čekal jsem něco jiného. Uveďte proč. (napíšte hůlkovým písmem)

8. **Myslíte si, že výuka na škole, kterou navštěvujete je na vysoké odborné úrovni?**

- A Ano, teorie i praxe jsou na dobré úrovni
- B Ne, teorii ani praxi nepovažuji za dobré
- C Teorie není dobrá, ale praxe ano
- D Teorie je dobrá, ale praxe ne
- E Zatím to nedokážu posoudit.

9. **Považujete praktickou výuku na Vaší střední škole za dostačující? (kvalita, počet hodin)** (napíšte hůlkovým písmem)

- A Ano. Uveďte proč.
- B Ne. Uveďte proč.
- C Zatím nevím

10. **Domníváte se, že vyučující na Vaší střední škole mají dostatečné vědomosti?**

- A Ano
- B Ne

11. **Domníváte se, že vyučující na Vaší střední škole mají dostatečnou praxi?**

- A Ano
- B Ne

12. **Který je Váš nejoblíbenější předmět?** (napíšte hůlkovým písmem)

13. **Který je Váš nejméně oblíbený předmět?** (napíšte hůlkovým písmem)

14. **Myslíte si, že ve svém profesním životě využijete znalosti, které získáte studiem svého oboru na střední škole?**

- A Ano, chtěl bych pracovat v oboru
- B Ne, nemám zájem pracovat v oboru
- C Nejsem rozhodnut(a), pokud budu mít takovou příležitost

15. **Plánujete po složení maturitní zkoušky pokračovat dále ve studiu na vysoké škole?**

- A Ano
- B Ne

16. Jaké úrovně vzdělání chcete dosáhnout?

- A Maturita
- B Diplomovaný specialista
- C Bakalář
- D Inženýr, Magistr
- E Rekrvalifikační kurz

17. Myslite si, že díky maturitní zkoušce se lépe uplatníte na trhu práce?

- A Ano
- B Ne
- C Možná ano

18. Myslite si, že díky vykonané maturitní zkoušce budete mít v zaměstnání vyšší plat?

- A Ano
- B Ne

19. Kolik hodin týdně věnujete doma studiu a přípravě do školy?

- A 10 – 15 hodin
- B 5 – 10 hodin
- C 2 – 5 hodin

20. Chodíte mimo školní praxe ještě i do firmy na praxi ve svém volném čase?

- A Ano, chodím pravidelně.
- B Jen příležitostně.
- C Ne, nechodím vůbec.

21. Rozšiřujete si své znalosti i samostudiem odborné literatury nebo např. z internetu?

- A Ano, často něco studuji
- B Občas si něco přečtu
- C Ne, to co se naučím ve škole mi stačí

22. Pokud se Vám stane, že ve výuce nerozumíte probírané látce, jak to řešíte?

- A Zeptám se přímo ve výuce
- B Zajdu za vyučujícím do kabinetu a zeptám se
- C Nastuduji si danou problematiku doma sám
- D Nereším to, určité se to bude ještě opakovat