

Analýza sebaregulácie žiakov dvoch vybraných stredných škôl v meste Nové Zámky

Ladislav Moravík

The Analysis of Students' Self – Regulation in Two Selected Secondary Schools in the Town of Nové Zámky

Abstract

The study focuses on the question of students' self-reflection, self-motivation and several motivational factors which are very important in the process of self-regulation. The introductory section clarifies the main problem, it defines and discovers the basic sources of self-regulation and highlights some theoretical works such as those written by Hrbáčková and Zelina. The concept of self-regulation is connected with the personality of the student, therefore, the study also focuses on general psychology, with special attention to the model formulated by prof. D. Kováč. The survey was carried out at two selected secondary schools in Nové Zámky. The aim was to find out how students can control and manage their behaviour. In order to achieve our goal, we applied the self-regulation questionnaire compiled by D. Broadment. Semi-structured interviews were carried out with students. The research has confirmed that the quality of an individual's life is to a large extent determined by the degree of self-regulation, hard work and self-control.

Key words: self-regulation, student, life quality, personality, motivation, self-image.

Klíúčové slová: sebaregulácia, žiak, kvalita života, osobnosť, motivácia, sebponímanie

1 Úvod

Pojem autoregulácia je možné považovať za synonymum pojmu sebaregulácia. V angličtine sa používa spojenie Self – regulation, čo v preklade skôr znamená označenie ako JA – regulácia v zmysel regulácie seba samého JA koncept. (Zelina 2008)

1.1 Zdroje sebaregulácie

Autoregulácia sa vyznačuje schopnosťou meniť a zdokonaľovať samú seba a utvárať sa so zreteľom k vytýčeným cieľom. Prvým zo zdrojov autoregulácie je *vonkajšia autoregulácia*, ktorá je následne interiorizovaná do autoregulácie. Iné, primárne vnútorné zdroje vychádzajú z potreby niečo so sebou urobiť, rozvíjať sa.

Zelina (2008) uvádza, že autoreguácia je cyklický proces. Osoba sa v nejakom prostredí určitým spôsobom správa a na základe tohto správania dostáva spätnú väzbu o to, či správanie dosiahlo svoj cieľ a na základe feedbacku (spätnej väzby) znova modifikuje svoje riadiace stratégie. Na uvedenom základe je založené aj učenie sa sebaregulácie.

Zimmerman (in Zelina 2008) v cykle autoregulácie rozlišuje tri druhy autoregulácie:

A) *Behaviorálnu sebareguláciu* – zahŕňa sebamonitorovanie a strategické riadenie a prispôsobovanie výkonných procesov, ktoré sa používajú na dosiahnutie cieľa.

B) *Environmentálnu sebareguláciu* – reflektuje k pozorovaniu a prispôsobeniu sa k environmentálnym podmienkam alebo možnostiam, alebo k ovplyvňovaniu a zmene environmentálnych podmienok.

C) *Skrytú sebareguláciu (covert)* – zahrňuje motivovanie a prispôsobovanie kognitívnych a afektívnych stavov a procesov, napr. pomocou imaginácie, predstavivosti, spomínania, pamäti alebo relaxácie.

Helus (2009) hovorí o autoregulácii osobnosti ako o uvedomelom ovládaním seba samého, prijímaní zodpovednosti za seba, svoje správanie i jeho dopad na okolie. Zároveň predpokladá uvedomovanie si i cieľového, ideálneho stavu (aký by som mal byť, ako sa správať a pod.) a nie len výsledku. Je predpokladom k určitej osobnostnej zrelosti a nezávislosti. Krykorková (in Hrbáčková 2010, s. 30) upozorňuje, že je „*zreteľ reflexie a sebareflexie obsiahnutý predovšetkým vo výklade pojmov metakognícia a autoregulácia*“. Tieto pojmy sú odlišné prostredníctvom rozdielneho ťažiska reflektovaných a riadených činností.

V prípade *metakognície*¹ ide o spracovanie kognitívnych činností formou reflexie ktorá má za cieľ porozumieť myšlienkovým procesom jedinca a nájsť cestu k ich riadeniu a to v etapách plánovania, monitorovania a hodnotenia. (Moravík 2016) Autoregulácia je chápaná ako osobnostná charakteristika, ktorá poukazuje na dôležitosť seba výchovy, autonómie a svojbytnosti. S týmto je spätý pojem „*kognitívna svojbytnosť*“, ktorou Krykorková (2010, In Hrbáčková) označuje za pojem, ktorým je „*zdôrazňovaná vzájomná previazanosť celého radu vnútorných a vonkajších determinantov, ktoré pramenia práve v oblasti kognície, žiakovej osobnosti a zo situácií odohrávajúce sa v sociálnych vzťahoch*“. (tamže, s. 32)

Podľa Zelinu (2011) je sebaregulácia jednou etapou výstavby JA, výstavby identity, toho ako sa stať sám sebou. Vypracoval *Teóriu šiestich „S“*, ktorá stanovuje postupnosť výstavby JA. Ide o tieto procesy:

SEBAREFLEXIA – pozorovanie seba, svojich myšlienok, prežívania, citov, správania (sebamonitorovanie) a porovnávanie seba s inými, sebou v čase, seba vzhľadom na ciele.

SEBAHODNOTENIE – vytvorenie obrazu o sebe, ktoré môže byť reálne, seba podceňujúce a seba preceňujúce.

SEBAVEDOMIE – identita, ktorá sa prejavuje najmä v ambíciách, stanovení náročnosti úloh a cieľov.

1 Metakognitívne zručnosti zahŕňajú: a) seba poznávanie v „druhom pláne“ – nie sledovanie obsahu, ale formy, b) seba vypočúvanie sa, seba vypytyvanie sa, c) sebareguláciu (Petlák, et al. 2005)

SEBAOVLÁDANIE – sebakontrola znamená schopnosť kontrolovať, brzdiť, tmiť, potláčať vnútorné impulzy (pudy inštinkty) ako aj vonkajšie podnety z prostredia, napr. tlak spolužiakov, spoločnosti.

SEBARIADENIE – plánovanie krátkodobých a dlhodobých cieľov, ich konkretizácia do úloh (denných, strednodobých, dlhodobých) projektovanie a realizácia myslenia, správania prežívania v intenciách úloh a cieľov.

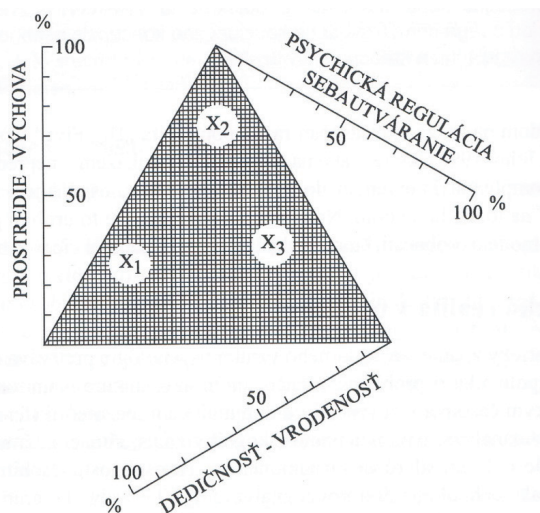
SEBATVORBA – neustále prehodnocovanie ciest, spôsobov a podmienok sebarealizácie a pružné inovovanie spôsobov dosahovania cieľov. (tamže, s. 178-179)

1.2 Osobnosť žiaka a jej rozvoj

Kováč (2007, s. 234) osobnosť človeka definuje, ako „*jedinečnú integritu dedičných a vrodenných determinantov, environmentálnych kultúrno-duchovných vplyvov, dotváraných samým sebou, vlastným sebaobrazom („self“)*“. Ďalej uvádza, že sebautváranie je pritom úmerné prejavovanej vôli a vynaloženému úsiliu realizovať internalizované hodnoty, vytyčované ciele, vyššie aspirácie a dokonalejšie ideály.

V roku 1985 D. (Damián) Kováč vo svojom diele Teória všeobecnej psychológie (In Kováč 2007) sformuloval trojkategoriálny Bio – Psycho – Envi model utvárania osobnosti.

Osobnosť je individuálne osobitá jednotka endogénnych determinantov (dedičnosť – vrodennosť), exogénnych vplyvov (kultúra – výchova), dotváraná sebou samou, psychickou realitou, svojím JA; do takej miery, do akej to jednotlivec chce, snaží sa o to, vynakladá úsilie v tomto smere a má pri tom isté ciele, štandardy a ideály. Obojstranné pruhovanie trojuholníka v tomto schematickom modeli by malo symbolizovať rôzne výsledky interakcie uvedených troch hlavných potenciálov utvárania osobnosti. V modeli sú označením X znázornené len tri prototypové osobnosti.



Obrázok č.1: Trojkategoriálny BIO-PSYCHO-ENVI model utvárania osobnosti (zdroj:Kováč, 2007, s.234)

X1 – rudimentárna či primitívna osobnosť. Takou je preto, že hlavný zdroj jej utvárania pramení z jej biologickej stránky (dedičnosť – vrozenosť), len čiastočne z vplyvov environmentu a minimálne z vlastnej psychickej reality.

X2 – adjustovaná či komformná osobnosť, t.j. súbežcov, utvára v rozhodujúcej miere environment, t.j. historická doba, spoločenský systém, výchova, situácie, médiá a ďalšie spoločenské vplyvy. Ich účinkom sa už do istej miery prekonávajú biologické determinanty osobnosti, no z vlastného JA sa tu uplatňuje ešte málo.

X3 – kultivovaná či stále sa zdokonaľujúca osobnosť podľa osvojených kategórií vývoja humanizmu, kultúrnych výtvarných ľudstva, duchovných hodnôt atď. Aktuálny environment v ktorejkoľvek svojej zložke sa pre takúto osobnosť stáva len pozadím, z ktorého si len niečo vyberá a všeličo zavrhuje a biologické determinanty dokáže kultivovaná osobnosť efektívne využívať. (Kováč, tamže)

2. PRIESKUMNÝ PROBLÉM

Hlavným cieľom môjho prieskumu bolo zistiť, ako žiaci dvoch vybraných stredných škôl SŠ A. Jedlika Nové Zámky a Gymnázium Nové Zámky dokážu ovládať a riadiť svoje správanie.

2.1. Stanovenie hypotéz

Na základe vytýčených cieľov som si sformuloval nasledujúce hypotézy:

H1: Predpokladám, že existuje značný rozdiel v úrovni autoregulácie medzi žiakmi SŠ a gymnázia. Žiaci gymnázia majú vyšší stupeň autoregulácie ako žiaci SŠ.

H2: Predpokladám, že úroveň sebaregulácie u žiakov s lepším prospechom bude vyššia, ako u žiakov s prospechom horším.

Metódy prieskumu

S ohľadom na dosiahnutie stanoveného cieľa som si pre prieskum zvolil najčastejšie používanú metódu zberu dát v kvantitatívnom výskume – dotazníkovú metódu. Pri zbere dát som použili Dotazník autoregulácie od D. Broadmenta (upravený prof. Zelinom), ktorý sa pri kvantitatívnych výskumoch v danej problematike najčastejšie využíva a patrí medzi najfrekvencovanejšie.

Z uvedeného dotazníka môžeme zistiť ovládanie správania, pamäti a pozornosti a zároveň sústredenosť na určitú činnosť. Pri pravdivom vyplnení získava participant hodnoverný obraz o svojej sebaregulácii. Broadment rozdelil otázky v dotazníku do siedmich oblastí:

1. Pamäť – schopnosť riadiť svoje pamäťové procesy.
2. Pozornosť a sústredenie.
3. Ovládanie, kontrola a riadenie činnosti – kontrola správania.
4. Emócie a city.
5. Kontrola myslenia a rozhodovania.
6. Konformita – sociálne správanie.
7. Motivácia, plány a ciele.

Participant najskôr vyplňajú niekoľko všeobecných otázok týkajúcich sa pohlavia, veku, rodinnej situácie, študijného priemeru, miesta bydliska. Následne participant vyberali z uvedených možností im najviac vyhovujúce odpovede a označovali ich číslom od 0 do 4. Pričom stupnica bola nasledovná:

0 – nikdy; 1 – veľmi zriedka; 2 – zriedka; 3 – často; 4 – veľmi často.

Na doplnenie údajov a zároveň získanie presnejších informácií som sa rozhodol využiť s vybranými žiakmi aj metódu kvalitatívneho výskumu – konkrétne formu pološtruktúrovaného rozhovoru. Kvalimetriou som sa snažil zjednotiť výsledky prieskumu.

Prieskumná vzorka a miesto prieskumu

Prieskumnú vzorku tvorili, ako som už uviedol žiaci dvoch vybraných SŠ. Konkrétne *Stredná priemyselná škola elektrotechnická A. Jedlika Nové Zámky – Ányos Jedlik Elektrotechnikai Szakközépiskola Érsekújvár* s vyučovacím jazykom maďarským a *Gymnázium Petra Pázmánya Nové Zámky – Pázmány Péter Gimnázium Érsekújvár* s vyučovacím jazykom maďarským. Obidve školy boli vybrané v jednom meste Nové Zámky a pre eliminovanie vplyvu odlišnosti prostredia a kultúry som prieskum uskutočnil na obidvoch školách s vyučovacím jazykom maďarským.

Prieskumu sa zúčastnilo 127 žiakov 3. a 4. ročníka z obidvoch škôl. Pričom zo SPŠ bol počet participantov vyšší 76 a z gymnázia nižší 51 žiakov. Dotazník sa na SPŠ elektrotechnickej vyplňal 3. februára 2017 a na gymnázium 5. februára 2017. Participant boli vybraní príležitostným náhodným výberom na základe predchádzajúcej konzultácie s triednymi učiteľmi a ich ochotou zúčastniť sa prieskumu.

1.4 Výsledky a interpretácia prieskumu

Gymnázium Petra Pázmáňa Nové Zámky – Pázmány Péter Gimnázium Érsekújvár						
Autoregulácia	Dievčatá	Skóre	Chlapci	Skóre	Spolu	Skóre
Pamäť	207 b	5,67	51 b	4,93	256 b	5,06
Pozornosť	196 b	5,40	63 b	6,02%	259 b	5,08
Kontrola správania	75 b	2,37	62 b	5,93	137 b	2,70
Emócie a city	181 b	5,02	72 b	6,83	253 b	6,42
Myslenie a rozhodovanie	282 b	7,06	38 b	1,25	320 b	6,31
Sociálne správanie	201 b	5,52	61 b	5,84	262 b	5,15
Motivácia	198 b	4,96	79 b	7,48	277	5,33
Celkové skóre	1440 b	36,00	426 b	38,31	1866 b	36,59

Tabuľka č. 1: Rozdelenie autoregulácie podľa vymedzených oblastí – žiaci Gymnázia

Stredná priemyselná škola elektrotechnická A. Jedlika Nové Zámky - Jedlik Ányos Elektrotechnikai Szakközépiskola Érsekújvár						
Autoregulácia	Dievčatá	Skóre	Chlapci	Skóre	Spolu	Skóre
Pamäť	123 b	8,82	519 b	8,37	642 b	8,44
Pozornosť	94 b	6,76	580 b	9,37	674 b	8,86
Kontrola správania	74 b	5,32	627 b	10,11	701 b	9,22
Emócie a city	99 b	7,07	581 b	9,37	680 b	9,84
Myslenie a rozhodovanie	112 b	8,02	434 b	6,96	546 b	7,18
Sociálne správanie	81 b	5,91	599 b	9,72	680 b	8,96
Motivácia	93 b	6,70	422 b	7,24	515 b	6,87
Celkové skóre	676 b	48,28	3762 b	61,08	4438	58,39

Tabuľka č.2: Rozdelenie autoregulácie podľa vymedzených oblastí – žiaci SPŠ Elektrotechnickej

Pri vzájomnom porovnaní skóre (čím vyššie skóre, tým horšia autoregulácia) obidvoch škôl môžeme vidieť, že žiaci gymnázia dosahujú lepšie výsledky vo všetkých oblastiach. Pričom najbadateľnejší rozdiel môžeme vidieť v oblasti kontroly, kde gymnazisti dosiahli skóre 2,70, kým žiaci SPŠ až 9,22. Aj oblasť sociálneho správania je u obidvoch porovnávaných skupín značne rozdielna. Žiaci gymnázia dosiahli skóre 5,15; naproti tomu u žiakov SPŠ je toto skóre vyššie viac ako o tri percentuálne body: 8,96. Zhruba rovnaké skóre žiaci obidvoch škôl dosiahli v oblasti myslenia, z čoho môžeme usúdiť, že kognitívne schopnosti sú zhruba rovnaké ako u žiakov gymnázia, tak aj u žiakov SPŠ.

Pri porovnávaní skóre obidvoch škôl, môžeme z grafu vyčítať, že vo všetkých oblastiach dosahujú lepšie výsledky žiaci gymnázia ako žiaci SPŠ elektrotechnickej. V závere kvalitatívneho prieskumu uvádzam v tabuľkách rozdelenie celého súboru žiakov podľa stupňa autoregulácie. V tabuľkách sú zároveň žiaci prehľadne rozdelení podľa toho z akej rodiny pochádzajú, ďalej podľa študijného priemeru, bydliska a školy, ktorú navštevujú.

Predpokladal som, že existuje značný rozdiel v úrovni autoregulácie medzi žiakmi SŠ a gymnázia. Žiaci gymnázia majú vyšší stupeň autoregulácie ako žiaci SŠ. Na základe výsledkov prieskumu som zistili, že moja prvá hypotéza sa mi potvrdila. Žiaci Gymnázia P. Pázmáňa, dosahujú vyšší stupeň autoregulácie ako žiaci SPŠ elektrotechnickej v Nových Zámkoch.

Gymnázium Petra Pázmáňa Nové Zámky – Pázmány Péter Gimnázium Érsekújvár			
Vyhodnotenie:	Počet žiakov:	Počet bodov:	Percentá:
Menej ako 25 bodov:	9 ž.	24 b.	17,64 %
26 – 42 bodov:	6 ž.	28 b.	49,02 %
	4 ž.	29 b.	
	4 ž.	30 b.	
	3 ž.	40 b.	
	4 ž.	41 b.	
	4 ž.	42 b.	
43 – 60 bodov:	5 ž.	45 b.	24,49 %
	2 ž.	47 b.	
	1 ž.	50 b.	
	1 ž.	53 b.	
	1 ž.	56 b.	
	2 ž.	59 b.	
	1 ž.	60 b.	

61 – 75 bodov:	1 ž.	62 b.	7,85 %
	1 ž.	64 b.	
	1 ž.	67 b.	
	1 ž.	69 b.	
Viac ako 76 bodov:	0 ž.	0 b.	0 %

Tabuľka č. 3: Analýza výsledkov autoregulácie žiakov Gymnázia

Stredná priemyselná škola elektrotechnická A. Jedlika Nové Zámky - Jedlik Ányos Elektrotechnikai Szakközépiskola Érsekújvár			
Vyhodnotenie:	Počet žiakov:	Počet bodov:	Percentá:
Menej ako 25 bodov:	1 ž.	23 b.	1,31 %
26 – 42 bodov:	2 ž.	26 b.	4,26 %
	2 ž.	35 b.	
43 – 60 bodov:	1 ž.	43 b.	18,64 %
	4 ž.	45 b.	
	4 ž.	48 b.	
	1 ž.	50 b.	
	1 ž.	59 b.	
61 – 75 bodov:	4 ž.	62 b.	58,37 %
	5 ž.	66 b.	
	4 ž.	67 b.	
	5 ž.	69 b.	
	7 ž.	70 b.	
	10 ž.	73 b.	
	6 ž.	74 b.	
	5 ž.	75 b.	
Viac ako 76 bodov:	5 ž.	76 b.	17,42 %
	3 ž.	78 b.	
	4 ž.	79 b.	
	2 ž.	80 b.	

Tabuľka č. 4: Analýza výsledkov autoregulácie žiakov SS elektrotechnickej

Z prieskumu vyplynulo, že až 9 žiakov Gymnázia Petra Pázmáňa, čo predstavuje v dotazníku 17,64 % dosiahlo menej ako 24 bodov, čo svedčí o vysokej autoregulácii týchto žiakov. Preto je možné skonštatovať, že uvedení žiaci sa dokážu veľmi dobre ovládať a kontrolovať svoje správanie. U žiakov navštevujúcich SPŠ elektro-

technickú tento výsledok dosiahol len jeden žiak, čo predstavuje 1,31%. Vyšší stupeň autoregulácie u žiakov navštevujúcich Gymnázium dosahuje až 49,02%, čo je pomerne vysoké číslo. Naproti tomu žiaci SPŠ elektrotechnickej disponujú vyššou autoreguláciou len v 4,26%. Tento údaj je z hľadiska prieskumu zaujímavý a stojí za osobitnú pozornosť. Žiaci v uvedenej kategórii na obidvoch školách sú so svojimi študijnými výsledkami spokojní. Väčšinu oblastí svojho života majú pod kontrolou, rovnako tak aj správanie. Vysoké percento žiakov s vyššou autoreguláciou u žiakov gymnázia som predpokladal. Naopak, až tak malý počet žiakov s vyšším stupňom sebaregulácie u žiakov SPŠ som neočakával. Participanti s nižším stupňom autoregulácie tvoria u gymnazistov 24,49% a u žiakov SPŠ 18,63%. Hoci títo žiaci radi plánujú, nie vždy sa im ich plány darí úspešne realizovať. Mnohé schopnosti sú u nich ešte nerozvinuté. Pri lepšej autoregulácii by mohli dosahovať omnoho lepšie výsledky a rýchlejšie napredovať. Na jednej strane sú spoločenský, ale neraz vyhľadávajú aj samotu. Zníženou autoreguláciou disponuje len 7,85% gymnazistov, ale až viac ako polovica participantov, čo predstavuje 58,37%. U uvedených žiakov je možné badať niektoré znepokojivé zmeny v schopnosti prijímať, učiť sa a vnímať okolie. U značnej väčšiny z nich je ťažšia schopnosť prijímať nové myšlienky, či poznatky. Neraz majú obavy, že ich predchádzajúce znalosti nie sú dostatočné a táto skutočnosť ich nezriedka vyvádza z rovnováhy. Žiaci s nižším stupňom sebaregulácie naproti tomu disponujú vyšším sebavedomím. Veľmi nízku sebareguláciu v mojej skúmanej vzorke dosiaholo 14 žiakov SPŠ Elektrotechnickej, čo predstavuje 17,42% a u gymnazistov sa s najnižším stupňom autoregulácie nenašiel nikto. Výsledky pri týchto žiakoch hovoria, že žiaci majú v oblasti sebaregulácie značné problémy a možno nevedomky hazardujú so svojim životom. Riziká sú u každého individuálne, ale som presvedčený, že so žiakmi sa niečo deje a svoje problémy by mali predebatovať so školským psychológom, prípadne výchovným poradcom.

Z uvedeného je možné vidieť, že prvá hypotéza sa mi potvrdila.

Hypotéza č. 2

V druhej hypotéze som predpokladal, že úroveň sebaregulácie u žiakov s lepším prospechom bude vyššia ako u žiakov s prospechom horším. Som presvedčený, že schopnosť kontrolovať svoje správanie patrí k dôležitým charakteristikám človeka. Domnievam sa tiež, že autoregulácia je významnou podmienkou aj pri dosahovaní dobrých študijných výsledkov. Sebapoňatie a presvedčenie, či nedostatok viery vo svoje schopnosti sú hlavné vplyvy, ktoré determinujú úspech osobnosti. V prieskume som sa zameril na prospech žiakov obidvoch novozámockých škôl. Zároveň som sa snažil porovnať študijný priemer participantov s ich stupňom autoregulácie. Dopracoval som sa k zaujímavým výsledkom.

Z 51 žiakov, ktorí sa podieľali na prieskume má 26 žiakov priemer do 1,5. 18 žiakov v rozmedzí od 1,6 do 2,5 a len 7 žiakov má priemer horší ako 2,6. 45,16% dievčat navštevujúcich gymnázium uvádzajú v dotazníku svoj študijný priemer do 1,5; 16 dievčat od 1,6 do 2,5 a len jedno dievča má horší priemer ako 2,6. Naproti tomu u chlapcov je študijný priemer zhruba rovnomerne rozložený medzi všetky tri vymedzené kategórie. 7 chlapcov dosahuje študijné výsledky lepšie ako 1,5, čo predstavuje 35%; 6 chlapcov, čiže 30% dosahuje priemerné študijné výsledky a 7

chlapcov má priemer horší ako 2,6. Prehľadné znázornenie výsledkov uvádzam v tabuľke.

Gymnázium Petra Pázmáňa Nové Zámky – Pázmány Péter Gimnázium Érsekújvár				
Štud. priemer	Dievčatá	%	Chlapci	%
do 1,5	14	45,16%	7	35%
1,6 – 2,5	16	51,61%	6	30%
horší ako 2,6	1	3,23%	7	35%
CELKOM:	31	100%	20	100%

Tabuľka č. 5: Rozdelenie participantov Gymnázia podľa študijného priemeru a pohlavia

Z prieskumného súboru 76 žiakov študujúcich na SPŠ elektrotechnickej majú z dievčat priemer do 1,5 len 2, čo v prepočte predstavuje 14,28%; priemer od 1,6 do 2,5 má 12 dievčat, čiže 85,72% a žiadne dievča nemá horší priemer ako 2,6. U chlapcov je situácia úplne odlišná. Iba 5 žiaci 8,07% majú lepší priemer ako 1,5. Rozhodujúca väčšina, až 44 žiakov 70,97% dosahuje priemerný prospech a 13 chlapcov 20,96% má horší priemer ako 2,5.

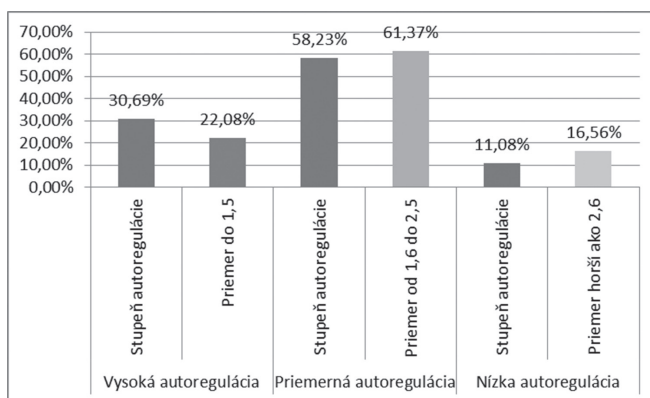
Stredná priemyselná škola elektrotechnická A. Jedlika Nové Zámky - Jedlik Ányos Elektrotechnikai Szakközépiskola Érsekújvár				
Štud. Priemer	Dievčatá	%	Chlapci	%
do 1,5	2	14,28%	5	8,07%
1,6 – 2,5	12	85,72%	44	70,97%
horší ako 2,6	0	0%	13	20,96%
CELKOM:	14	100 %	62	100 %

Tabuľka č. 6: Rozdelenie participantov SPS podľa študijného priemeru a pohlavia

Študijný priemer obidvoch skúmaných vzoriek je nasledovný: Do 1,5 má priemer 28 žiakov 22,08%, priemerný prospech z celého súboru participantov má 78 žiakov 61,37% a priemer horší, ako 2,6 má 21 žiakov čo zodpovedá 16,56%. Výrazne horší priemer na obidvoch školách dosahovali chlapci, pričom v percentuálnom vyjadrení to boli chlapci študujúci na gymnáziu. Samozrejme, do úvahy musíme brať aj percentuálne zastúpenie chlapcov a dievčat študujúcich na vybraných školách a ochotných zúčastniť sa prieskumu.

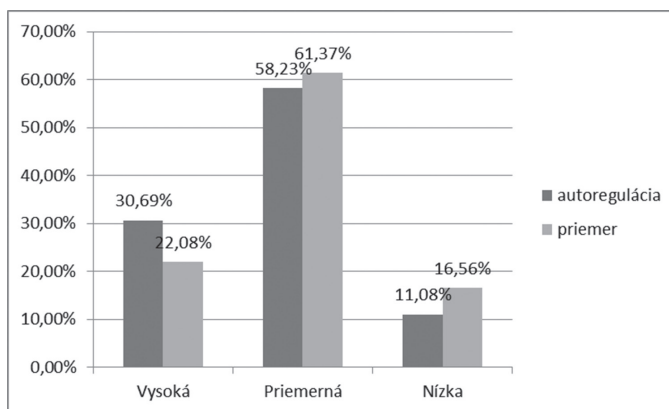
K veľmi zaujímavému zisteniu som dospel pri porovnávaní študijného priemeru žiakov s ich stupňom atoregulácie. 39 žiakov, čo predstavuje 30,69%, dosahuje vysokú až mimoriadnu autoreguláciu. Študijný priemer žiakov menej ako 1,6 zahrnutých do prieskumu je zastúpený 28 žiakmi, čo percentuálne zodpovedá 22,08%. Priemernú úroveň autoregulácie dosiahlo 74 žiakov, čo zodpovedá 58,23% a tento

počet žiakov koreluje s počtom žiakov, ktorí v prieskume dosahujú aj priemerné študijné výsledky. Žiakov s priemerom od 1,5 do 2,6 je zastúpených najviac, až 78, čo zodpovedá 61,37%. Participanti dosahujúci nízky stupeň autoregulácie sú zastúpení 11,08%, čo predstavuje 14 žiakov. Horší študijný priemer ako 2,6 v dotazníku uviedlo 26 žiakov, čo je 16,56%. Pri vyhodnocovaní údajov som zistil, že nikto zo žiakov, ktorí disponujú vysokou mierou autoregulácie nedosahuje horší študijný priemer ako 2,5. Tiež som zistil, že vyššiu autoreguláciu dosahujú dievčatá ako chlapci a rovnako tak aj dievčatá dosahujú lepšie študijné výsledky ako chlapci. Pri porovnaní škôl som zistil, že žiaci gymnázia dosahujú lepšiu autoreguláciu, ako žiaci SPŠ. Na základe uvedených výsledkov prieskumu môžeme skonštatovať, že hypotéza č. 2 sa mi opäť potvrdila.



Graf č.1: Stupeň autoregulácie a študijného priemeru žiakov obidvoch škôl

Na grafe č.1 sú na vertikálnej strane znázornené výsledky percentuálneho rozloženia stupňa autoregulácie a študijného priemeru skúmaného súboru a na horizontálnej strane rozčlenenie do troch stupňov úrovni autoregulácie



Graf č.2: Výskyt – kontingencia stupňa autoregulácie so študijným priemerom

V grafe č.2 je na vertikálnej strane po vyhodnotení dotazníka znázornené percentuálne rozloženie žiakov a na horizontálnej strane je znázornené rozloženie žiakov do troch základných skupín podľa stupňa autoregulácie a študijného priemeru.

Po celkovom vyhodnotení dotazníka som dospel k zaujímavému zisteniu. Úroveň stupňa autoregulácie je do značnej miery totožná s výsledkami študijného priemeru. Čím lepší študijný priemer, tým vyšší stupeň autoregulácie. Táto premisa do značnej miery platí aj v opačnom prípade. K zaujímavému zisteniu som dospel aj pri porovnávaní stupňa autoregulácie a prostredia v ktorom participant žije. Aj vo výsledkoch skúmaného súboru som dospel k podobnému zisteniu, ako Kimberly Nobleová a jej výskumný tím z Kolumbijskej univerzity, ktorí skúmali mozog ľudí od 3 do 20 r. Z 1099 MRI skenov mozgu zistili, že na vývoj mozgu majú vplyv nielen gény, ale aj prostredie, ktoré vytvára skúsenosť. Deti žijúce v mestskom prostredí majú viac podnetov a tie majú vplyv na vývoj mozgu. *„Výskumy potvrdili, že deti, ktoré pochádzajú z mestského prostredia dosahujú lepšie výsledky vo viacerých kognitívnych testoch – majú vyššie IQ, lepšiu schopnosť sa sústrediť alebo vynikajú v jazykových schopnostiach“.* (Horák 2015, s.6)

V mojom prieskume sa taktiež potvrdilo, že žiaci žijúci v meste dosahovali lepšie študijné výsledky a zároveň disponovali vyšším stupňom autoregulácie, ako žiaci žijúci na dedine.

Môj prieskum bol obohatený aj o rozhovory so žiakmi formou pološtrukturovaného rozhovoru. Najpodstatnejšie a najzaujímavejšie výsledky môžem zhrnúť nasledovne:

Z odpovedí žiakov vyplynulo, že hoci v prevažnej miere javia o štúdium záujem, bolo by vhodné vyučovaci proces skvalitniť hlavne väčšou participáciou žiakov na hodine, pri vyučovaní klásť dôraz na zážitkové učenie, a tým prevažne u žiakov SPŠ elektrotechnickej zvýšiť záujem o štúdium. Za vhodnú formu považujem aj systém duálneho vzdelávania.

Ďalším zaujímavým zistením bola u viacerých žiakov výrazná fixácia na peniaze, z čoho môžeme vydedukovať ich silnú materialistickú orientáciu. Myslím si, že žiaci by mali mať určité svoje hodnotové ukotvenie. Odporúčali by som preto o uvedených životných otázkach viac so žiakmi hovoriť, najmä na hodinách etickej výchovy, či v rámci iných výchovných predmetov.

Na základe vyhodnotenia obidvoch častí prieskumu (ako kvantitatívnej, tak kvalitatívnej zložky), môžem jednoznačne skonštatovať, že v prevažnej väčšine práve od stupňa autoregulácie človeka, jeho pracovitosti, vytrvalosti, sebaovládania a pod., záleží na kvalite jeho života. Dopracoval som sa k podobným záverom, ako Amy Chua a Jed Rubinfeld profesori na Univerzite v Yele, ktorí vo svojej knihe *The Triple Package. How Three Unlikely Traits Explain the Rise and Fall of Cultural Groups in America* (The Penguin Press, New York, 2014) zistili, že významným faktorom úspechu je sebakontrola. Autori ju chápu ako *„húževnatosť zoči – voči ťažkostiam“*, a zároveň, ako *„schopnosť oddaľovať okamžité uspokojenie v prospech väčšieho dobra v budúcnosti“*. Podľa výskumníkov schopnosť sebakontroly, čo môžeme považovať za nedeliteľnú súčasť autoregulácie, viac predurčuje budúci úspech dieťaťa než intelligenčný kvocient. Vo výskumnom súbore autorov čínski žiaci aj pri rovnakom IQ dosahovali lepšie výsledky ako ich americkí spolužiaci a to

len preto, lebo ázijskí rodičia cibrú v deťoch disciplínu a vyžadujú od svojich detí dobré študijné výsledky.

Literatúra

Helus, Z. (2009): *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál.

Horák, O. (2015): Chudoba může vplývat na vývoj mozgu dětí. In: *N noviny*. Roč. 1. Č. 45.

Hrbáčková, K. et al. (2010): *Kognitivní a nonkognitivní determinanty rozvoje autoregulace učení studentů*. Brno: Paido.

Chua, A. – Rubenfeld, J. (2014): *The Triple Package. How Three Unlikely Traits Explain the Rise and Fall of Cultural Groups in America*. The Penguin Press: New York.

Kováč, D. (2007): *Psychológiou k metanoi*. Bratislava: Vydavateľstvo Veda.

Moravík, L. (2016): Význam autoregulácie pri sebazdokonaľovaní. *Vychovávateľ*, roč. LXV. s. 47–54.

Petlák, E. et al. (2005): *Kapitoly zo súčasnej didaktiky*. Bratislava: IRIS.

Zelina, M. (2008): Teória autoregulácie – možné východisko pre tvorbu preventívnych programov. In *Prevenčia*. roč. IV. č. 3. s. 3–11.

Zelina, M. (2011): *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris.