

Změny v kvalitě života studujících + 30 v době distančního studia

Martina Konrádová

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Martina KONRÁDOVÁ**
Osobní číslo: **H128327**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Změny v kvalitě života studujících +30 v době
distančního studia**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovědního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na vymezení a determinanty kvality života
- na kvalitu života v kontextu vzdělávání a specifika studia na VŠ v dospělosti
- na faktory, které mohou při vysokoškolském studiu v dospělosti pozitivně i negativně ovlivňovat kvalitu života studujících
- na možnosti využití poznatků sociální pedagogiky při zvyšování adaptability a resilience dospělých studujících na VŠ.

Součástí práce bude empirické šetření, realizovaný kvalitativní výzkum, zaměřený na identifikaci oblastí související s kvalitou života, které studující vnímají jako nejvíce ovlivněné studiem v dospělosti.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Basil, J. Kdo studuje na vysoké škole? Sociální profil studentů prvních ročníků vysokých škol. Praha: Academia, 2006.

Giddens, A. Sociologie . Praha: Argo, 2001.

Průcha, J., Míka, J. Distanční studium v otázkách (Průvodce studujících a zájemců o studium). Praha, 2000.

Palán, Z. Výkladový slovník vzdělávání dospělých, Praha: DAHA, 1997.

Slezáčková, A. Průvodce pozitivní psychologií – Nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace.Praha: GRADA,2012.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Geraldina Palovčíková, CSc.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:

11. listopadu 2013

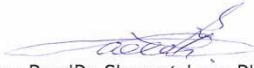
Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2014

V Brně dne 11. listopadu 2013


doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. PaedDr. Slavomír Lača, Ph.D.
vedoucí katedry

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 prezenčnímu 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.

MARTINA KONRADOVÁ

Jméno, příjmení studenta

V Brně 15.4.2014

Kouř

Podpis

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 nevydělečně 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce Změny v kvalitě života studujících + 30 v době distančního studia se zabývá dospělými studenty zapsaných do distančního studia, kteří obvykle pracují, mají rodinu a část svého času věnují studiu. Vysokoškolské studium přináší mnohé změny a náročné situace, které mohou významně ovlivňovat kvalitu jejich života.

Cílem práce je zjistit, jak distanční studium zasahuje do života dospělých studujících a jak studium ovlivňuje kvalitu jejich současného života. Teoretická část práce popisuje základní vymezení pojmů a determinanty kvality života, specifika studia na VŠ v dospělosti, vzdělávání, motivační zdroje ke vzdělávání a faktory ovlivňující život.

Cílem praktické části, realizované kvalitativní metodou formou polostrukturovaného rozhovoru s vybranými komunikačními partnery je zjistit, zda změny v životě studujících dospělých jsou vnímány respondenty pozitivně či negativně a jaký vliv mají na celkové vnímání jejich životní spokojenosti.

Klíčová slova:

Distanční studium, vzdělávání dospělých, sociologie (člověk, práce, volný čas), kvalita života.

ABSTRACT

Bachelor thesis Changes in the quality of life of 30 + students during the time of distance learning is dealing with adult students who are enrolled in distance learning.

These students usually work, have a family and part of their time is spent by studying. Undergraduate studies bring many changes and challenging situations that can significantly affect their quality of life.

The aim of my thesis is to determine how distance learning affect the lives of adult learners and how learning affects their quality of contemporary life. The theoretical part describes the basic definitions and determinants of quality of life, the specifics of undergraduate studies in adulthood, development, motivational resources to education and the factors influencing life.

In the practical part which is realized by means of semi-structured qualitative interviews with selected communication partners is to determine whether changes in the lives of adult learners are perceived by the respondents positively or negatively and what effect they have on the overall perception of life satisfaction.

Keywords:

Distance learning, adult education, sociology (man, work, leisure time), quality of life.

Děkuji paní PhDr. Geraldině Palovčíkové, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat svému manželovi za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce, a kterého si nesmírně vážím.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 DISTANČNÍ STUDIUM	11
1.1 VZNIK DISTANČNÍHO STUDIA.....	12
1.2 VÝVOJ DISTANČNÍHO STUDIA V ČESKÉ REPUBLICE	13
1.3 VÝHODY A NEVÝHODY DISTANČNÍHO STUDIA.....	14
1.4 DISTANČNÍ STUDIUM VERSUS JINÉ FORMY STUDIA	15
2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	17
2.1 ANDRAGOGIKA.....	18
2.2 PSYCHOLOGIE UČENÍ DOSPĚLÝCH.....	21
2.3 PEDAGOGICKÁ PSYCHOLOGIE.....	29
2.4 SOCIOLOGIE – VOLNÝ ČAS.....	30
3 KVALITA ŽIVOTA	32
3.1 ETAPY LIDSKÉHO ŽIVOTA (PERIODIZACE).....	33
3.2 OBDOBÍ ŽIVOTA PO 30 LETECH	34
3.3 PSYCHOLOGIE ZDRAVÍ A DUŠEVNÍ HYGIENA.....	35
3.4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ KVALITU ŽIVOTA	36
3.5 DÍLČÍ ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI	37
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
4 VÝZKUM ZAMĚŘENÝ NA ZMĚNY V KVALITĚ ŽIVOTA DOSPĚLÝCH STUDUJÍCÍCH	40
4.1 METODOLOGIE - ZÁKLADNÍ CÍLE VÝZKUMU	40
4.2 CHARAKTERISTIKA A VÝBĚR VZORKŮ RESPONDENTŮ	43
4.3 INTERPRETACE OTÁZEK A VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	44
4.4 VÝSLEDEK ROZHOVORU SROVNANÝ S VÝZKUMNOU METODOU FOCUS GROUPS	47
4.5 DISKUSE.....	50
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	54
SEZNAM OBRÁZKŮ	57
SEZNAM TABULEK	58
SEZNAM PŘÍLOH	59

ÚVOD

Téma bakalářské práce „Změny v kvalitě života studujících + 30 v době distančního studia“ jsem si vybrala především z toho důvodu, že sama jako studentka Sociální pedagogiky v kombinovaném programu studuji na Institutu mezioborových studií Brno sama pociťuji změny v životě, které jsou ovlivněny distančním studiem. Manžel studoval stejnou školu 5 let a prožívala jsem s ním situace, které nastaly v průběhu jeho studia, a proto je mi dané téma osobně velmi blízké.

Dospělí studenti zapsaní do distančního studia obvykle pracují, mají rodinu a část svého času věnují vysokoškolskému studiu. Vysokoškolské studium přináší mnohé změny a náročné situace, které mohou významně ovlivňovat kvalitu jejich života.

Cílem práce je zjistit, jak distanční studium zasahuje do života dospělých studujících a jak studium ovlivňuje kvalitu jejich současného života. Kladu si za cíl zjistit, zda změny v životě studujících dospělých jsou vnímány respondenty pozitivně či negativně a jaký vliv mají na celkové vnímání jejich životní spokojenosti.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je zaměřena na objasnění základních pojmů, vymezení a determinanty kvality života, specifika studia na VŠ v dospělosti, vzdělávání, motivační zdroje ke vzdělávání a faktory ovlivňující život. Metodologií práce je shromažďování a studium dostupné literatury týkající se změn v kvalitě života studujících v době distančního studia, zejména literatury z oblasti pedagogiky, andragogiky, psychologie, sociologie a metodologie.

Empirickou část práce tvoří kvalitativní výzkum, který je zaměřen na tyto aspekty:

- kvalita života v kontextu vzdělávání a specifika studia na VŠ v dospělosti,
- faktory, které mohou při vysokoškolském studiu v dospělosti pozitivně i negativně ovlivňovat kvalitu života studujících,
- možnosti využití poznatků sociální pedagogiky při zvyšování adaptability a resilience (odolnosti) dospělých studujících na VŠ.

Stěžejní technikou sběru dat je rozhovor s vybranými komunikačními partnery ve věku 30 a více let, studujícími na vysoké škole.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DISTANČNÍ STUDIUM

Distanční studium je multimediální forma řízeného studia, kdy studenti navštěvují školu například jedenkrát týdně na odpolední vyučování či konzultace. Nemusí se účastnit přednášek a cvičení jako studenti prezenčního studia, kteří do školy chodí obvykle každý den. Studium takzvané on-line je moderním stupněm distančního vzdělávání, nabízí možnost studovat v libovolném čase na libovolném místě. Dnes je distanční studium zpravidla nahrazováno tzv. kombinovaným studiem, což je kombinací dálkového a prezenčního studia.

Distanční vzdělávání (anglický název distance education) je forma studia, v němž jsou vyučující a konzultanti v průběhu vzdělávání trvale nebo převážně odděleni od vzdělávaných. Multimediálnost zde znamená využití všech distančních komunikačních prostředků, kterými lze prezentovat učivo - tj. tištěné materiály, digitální záznamy, počítačové programy, telefony, faxy, e-mail, rozhlasové a televizní přenosy, počítačové sítě, a převážně v současné době on-line chat, eLearning a internet. Hlavním objektem procesu je studující, hlavním subjektem procesu je vzdělávací instituce - nikoli učitel. Termín „studující“ má odlišit označení účastníka distančního vzdělávání od žáků základních a středních škol i od studentů denního studia vysokých škol. Tento systém je použitelný pro každý druh vzdělávání, od krátkých kurzů až po graduální studijní programy a jeho účastníkem může být každý člověk (obecně bez rozdílu věku, v praxi od 18 let), pokud umí číst s porozuměním a je schopen sledovat zvukové a audiovizuální záznamy. Přes zmíněnou multimediálnost systému distančního vzdělávání zůstávají stále základním studijním materiálem tištěné texty, které se však zásadním způsobem liší od textů používaných v prezenčním studiu. Pro distanční vzdělávání se používají tištěné pracovní materiály problémové plné otázky, textových vynechávek, námětů na cvičení, krátkých testů, shrnutí, zadání případových studií.

Cílem je umožnit plnohodnotné, řízené samostatné studium a důležitým znakem fakt, že takové texty jsou před hromadným nasazením odzkoušeny na vzorku budoucích adresátů a jsou zpravidla psány zkušenými a speciálně školenými autory. Z toho je zřejmé, že studijní texty určené pro distanční studium jsou použitelné v jiných formách studia (prezenčním, korespondenčním, dálkovém apod.), ale nikoli naopak. Distanční studium umožňuje získání nových vědomostí i dovedností pro ty, kteří se z různých důvodů osobních, zdravotních, sociálních, finančních aj. nemohli účastnit prezenční formy

(denního) studia a mají dostatečnou motivaci k samostatnému studiu (Zlámalová, 2006, s. 10 - 11).

1.1 Vznik distančního studia

Rozvoj individualizované výuky, v níž účastníci jsou méně závislí nebo zcela nezávislí na učitelích, má historii sahající do poloviny 19. století. Tehdy v Anglii i Francii došlo se vznikem poštovních služeb k postupnému rozvoji korespondenční formy studia, která se rozšířila i do dalších evropských států (Německo, Rakousko-Uhersko). Na počátku 20. století a zejména pak během I. světové války i po ní bylo nutné radikálně restrukturalizovat hospodářství. Nástup žen do průmyslu i rozvoj služeb a masivní migrace obyvatelstva znamenali mimo jiné vystupňované požadavky na vzdělávání. Ve 20. a 30. letech zasáhl do této sféry i rozvoj kinematografie a rozhlasového vysílání. V r. 1926 jsou první vzdělávací pořady zařazeny do vysílání rádia Luxenbourg a v následujícím roce zahajuje vysílání těchto programů i Radiofonický institut v Paříži. Po II. světové válce nastává další rychlý rozvoj zejména profesního vzdělávání zpočátku většinou pomocí korespondenčních kurzů. Počet studujících vzrostl např. ve Francii na desetitisíce a koncem šedesátých let překročil sto tisíc. Podobná je situace ve Velké Británii a v SRN. Do tohoto rozvoje se zapojuje i Radio Sorbonne zahajující vysílání univerzitních kurzů, následováno vysíláním vzdělávacích pořadů univerzit v Bordeaux, Lille, Nancy a Štrasburku, a to na jejich vlastních vlnových rozsazích, podobně jako BBC a další 4 stanice v Británii. Objevují se nové techniky záznamu zvuku i obrazu a Telstar (1962) otevírá novou éru užití satelitů v telekomunikaci a pronikání těchto technologií i do vzdělávání. Do této éry patří i vznik první otevřené univerzity Open University ve Velké Británii (Zlámalová, 2006, s. 20).

Současný stav ve vyspělých zemích je možné charakterizovat jako masové využití satelitních televizních, rozhlasových signálů pro šíření vzdělávacích pořadů (zahrnujících všechny věkové stupně i pestrou paletu profesí a zájmů). Především rozvoj internetu v posledních letech značně rozšířil možnosti distančního vzdělávání a posunul hranice jeho možností. Nabídka nových služeb, umožňovaných integrací údajů, textu, zvuku i obrazu, směřuje dokonce k předstihu požadavků institucionálních uživatelů (Průcha, Mika, 2000, s. 15).

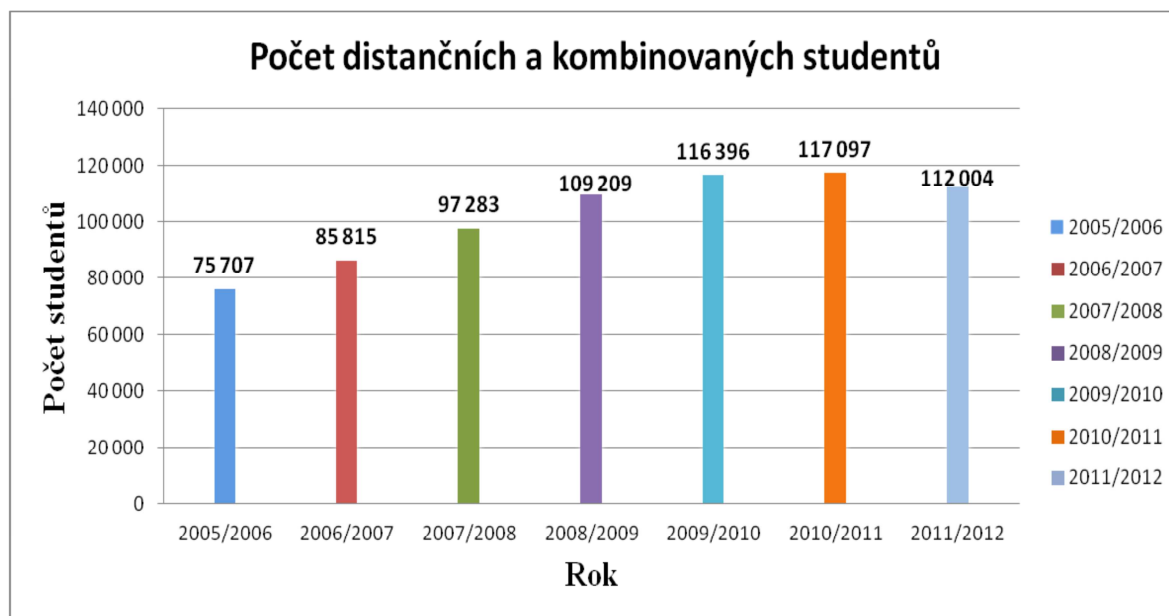
1.2 Vývoj distančního studia v České republice

V České republice byly první kontakty s institucemi zabývajícími se v západní Evropě distančním vzděláváním navázány již před rokem 1989. V dalším vývoji bylo postupně opouštěno dálkové vzdělávání a docházelo k rozšíření spolupráce s institucemi zabývajícími se v Evropě distančním vzděláváním. Původním záměrem za podpory evropských vzdělávacích programů a vzdělávacích programů jednotlivých států Evropské unie zaměřených na státy střední a východní Evropy byla i v České republice rozvinuta řada projektů zaměřených na vznik a podporu distančního vzdělávání.

Distanční vzdělávání v České republice nemá tradici. Proto také jeho zavedení do struktury vzdělávání bylo poměrně složité a pomalé. Kromě několika pokusů v institucích pro vzdělávání dospělých (1. česká korespondenční škola - ukončila svou činnost v r. 1992, švýcarská nadace Transfer - skončila v r. 1993, Německá korespondenční akademie – skončila v r. 1995, Evropská škola korespondenčních kurzů, Akademie Jana Amose Komenského) se tato forma usídlila především na vysokých školách. Distanční forma studia se u nás v současné době realizuje ve dvou rovinách a to jako distanční vysokoškolské studium a jako kurzy tzv. celoživotního vzdělávání. Přes značný postup kupředu jsou oba tyto způsoby výuky u nás stále méně rozvinuté oproti vyspělým státům (Zlámalová, 2006, s. 26).

Jak vyplývá z grafu roste počet studentů studujících formou distančního nebo kombinovaného studia. Stoupající počet studujících formou distančního nebo kombinovaného studia je zřejmě díky snadnějšímu přístupu veřejnosti k masmédiím, zejména k internetu. Dle mých zkušeností a poznatků mnohých autorů odborných publikací je i větší poptávka po vysokoškolsky kvalifikovaných zaměstnancích ze strany zaměstnavatelů, což je zřejmě hlavní důvod, který se promítá do rostoucího počtu distančně nebo kombinovaně dospělých studujících. Poptávka po vysokoškolsky vzdělaných zaměstnancích se zvýšila zejména v oblasti státní správy.

Tab. č. 1. Počet distančních a kombinovaných studentů v jednotlivých letech.



Zdroj: Český statistický úřad (2013)

1.3 Výhody a nevýhody distančního studia

Distanční vzdělávání charakterizujeme jako řízené samostatné studium. Velký důraz je kladen na samostatnost a nezávislost studujících, ale to neznamená, že je samoukem. V průběhu studia má pedagogickou podporu (tutora) a celý systém je připraven tak, že řídí postup studia a částečně také ovlivňuje jeho tempo (studijní opory dávají učivo, jsou doporučovány průběžné kontrolní písemné úkoly s termíny odevzdání a prezenční tutoriály s nutností být připraven k diskusi nad prostudovaným obsahem apod.). Dobře metodicky připravené studium tedy těží z výhod samostudia i studia řízeného pedagogem.

Korektně je však třeba říci, že distanční studium má také řadu nevýhod, protože jak samostudium, tak i řízené prezenční studium má své nevýhody. Do jisté míry lze při přípravě distančního studia některé zápory minimalizovat a naopak, klady obou metod maximálně využít.

Výhody distančního studia:

- místní i věková dostupnost studia při opakované nabídce, trvající prakticky celý život jedince,
- možnost souběžné ekonomické aktivity studujících,
- individualizace studia a vysoká instruktivnost používaných pomůcek,

- značný stupeň diverzifikace studijních příležitostí i programů (kurzů), umožňující širokou profilaci absolventů,
- flexibilita modelů studia a možnost interaktivních postupů při učení,
- rozvinutý servis studujícím, kterým zahrnuje poradenství, regionální studijní střediska, ubytovací a hotelové služby a víkendové školy,
- služby při extenzích, letních školách a občasných setkáních apod.

Nevýhody distančního studia:

- vyšší cena studijních pomůcek (počítač s přídatnými komponenty jako je kamera, mikrofon, připojení k internetové síti),
- jistá vzájemná izolovanost studujících v průběhu studia a z hlediska formy i nutnost někdy kombinovat studium s prezenčními formami, protože řada oblastí se distančně studuje jen s obtížemi (např. týmová práce, sociální komunikace, psychosociální výcvik, lékařství, hra na hudební nástroje aj.),
- omezený počet studujících osob vedených jedním tutorem, doporučuje se maximálně 20 osob (Průcha, Mika, 2000, s. 23).

1.4 Distanční studium versus jiné formy studia

Celoživotním vzděláváním se rozumí proces, do něhož vstupuje (v určitých fázích povinně, v jiných podle svého rozhodnutí) každý občan během svého života a který zahrnuje nejrůznější typy a formy vzdělávání poskytované všemi vzdělávacími institucemi, od předškolní výchovy, přes povinnou školní docházku, výběrové středoškolské a vysokoškolské vzdělávání až k dalšímu postsekundárnímu i postgraduálnímu vzdělávání, včetně rekvalifikačních, osvětových, jazykových a zájmových kurzů.

Distanční vzdělávání je tedy součástí celoživotního vzdělávání a vychází maximálně vstříc zájmům a možnostem všech občanů. Jeho dostupnost je dána tím, že příslušné instituce vznikají prakticky po celém území České republiky při značné různorodosti zřizovatelů. Přitom je v nich sdruženo mnoho potenciálních autorů studijních materiálů, z nichž lze pak vybrat ty nejlepší pro každý studijní modul. Další podstatnou výhodou je možnost napojení na evropský systém distančního vzdělávání. Vybudování systému distančního vzdělávání

vede k podstatnému rozšíření nabídky studijních příležitostí a skutečné demokratizaci přístupu ke vzdělání (Průcha, Mika, 2000, s. 29).

Rozdíly mezi distančním vzděláváním a jinými formami studia:

Tradiční, prezenční studium ve škole vychází od učitele a je charakterizováno tím, že:

- a) se řídí platnými osnovami často bez ohledu na konkrétní znalosti studentů,
- b) je bezprostředně zprostředkováno učitelem.

Distanční studium je charakterizováno tím, že:

- a) studijní programy vycházejí z mnohdy diferencovaných vzdělávacích potřeb cílových skupin studujících,
- b) opírá se o distanční vzdělávací multimediální technologie, je zprostředkováno počítači nebo se opírá o informační technologii a další technické prostředky, které studujícím umožňují pracovat se studijními materiály a komunikovat s konzultantem (tutorem).

Večerní studium (ať už středoškolské nebo vysokoškolské) je studium v zásadě prezenční, vyžadující pravidelnou účast studentů na vyučování (v odpoledních a večerních hodinách). Vedou je učitelé v přímém kontaktu se studenty a používá se většinou stejných učebních textů (i dalších pomůcek) jako v denním studiu. Tato forma studia je značně na ústupu.

Dálkové studium je „zhuštěným“ prezenčním studiem, které probíhá formou „konzultací“, ve skutečnosti velmi zkratkovitých přednášek o víkendech, přičemž i zde se používá skript a dalších učebních textů, které se buď vůbec anebo jen málo liší od pomůcek pro denní studium. Efektivita dálkového studia je nízká při značných požadavcích na studenty i učitele. Proto je tato forma studia na mnohých školách v útlumu (Průcha, Mika, 2000, s. 37).

2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vzdělávání je proces rozvoje stávajících vědomostí, schopností a dovedností. Je nad rámec řádného ukončeného vzdělání a jeho smyslem je prohlubování znalostí, zvyšování kvalifikace, rozšiřování si obzorů a dále například studium jazyků. Požadavky na znalosti a dovednosti člověka v moderní společnosti se neustále mění a člověk, aby mohl fungovat jako pracovní síla, byl zaměstnatelný, musí své znalosti a dovednosti neustále prohlubovat a rozšiřovat. (Koubek, 2007, s. 237).

Vzdělávání dospělých je nekonečný celoživotní proces, ve kterém se dynamicky rozvíjí celá společnost a jedinci pomáhá se vyrovnat „se změnami v oblasti ekonomického, kulturního, společenského a politického života“.

Vzdělávání dospělých prošlo v minulých letech zásadními, převážně spontánními transformačními procesy, došlo k rozmanitosti nabídky vzdělávacích příležitostí a k expanzi v kvantitě, struktuře i druhové skladbě vzdělávání dospělých. Vývoj vnitřních a vnějších podmínek, strategie celoživotního učení, evropská dimenze vzdělávání a další kontexty však již kladou nové, dlouhodobě orientované nároky a požadavky, vyvolávající potřebu založení a postupného naplňování systémových změn.

Termín vzdělávání dospělých pokrývá širokou oblast jednak edukačních procesů (učení dospělých osob a na ně zaměřené vyučování), jednak institucí, programů, způsobů řízení a podpůrných aktivit tvořících dohromady systém zabezpečující jiné než formální (tj. striktně na školský systém vázané) vzdělávání. Ve vzdělávání dospělých se zpravidla uplatňuje distanční vzdělávání (Barták, 2008, s. 10).

Tab. č. 2. Vysoké školy v České republice (počty studentů na VŠ)

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13
Počet škol	56	63	66	66	71	73	73	72	73	72
z toho: vysoké školy veřejné	24	25	25	25	26	26	26	26	26	26
vysoké školy soukromé	28	36	39	39	42	45	45	44	45	44
Fakulty veřejných vysokých škol	117	117	120	125	131	135	139	140	140	141
Studenti veřejných a soukromých VŠ celkem, vč. doktorského studia	243 723	264 792	289 455	316 177	343 941	368 048	389 044	396 047	392 176	381 272
se státním občanstvím českým	230 659	247 727	268 592	292 314	316 901	337 925	354 606	358 510	353 378	341 599
se státním občanstvím cizím	13 080	17 086	20 882	23 879	27 059	30 146	34 472	37 557	38 820	39 696
studium prezenční	195 589	207 998	223 137	238 171	251 908	263 899	277 104	283 607	284 356	282 082
distanční a kombinované	49 930	58 854	68 688	80 780	95 347	107 981	116 287	116 728	111 947	102 788
z toho: české státní občanství studium prezenční	184 514	194 091	206 796	219 804	231 339	241 273	251 497	255 404	254 125	249 443
Studenti soukromých VŠ	12 945	18 043	24 362	31 379	41 304	49 531	56 589	57 387	53 788	48 392
Poprvé zapsaní na soukromé VŠ	5 230	6 592	8 285	9 859	13 042	14 333	14 269	12 528	10 339	8 917
Absolventi soukromých VŠ	748	1 726	3 041	4 941	7 082	9 467	12 048	15 007	16 344	17 079

Zdroj: Český statistický úřad (2013).

2.1 Andragogika

Vzděláváním dospělých se zabývá andragogika, proto považuji za vhodné alespoň stručně tuto rozvíjející se vědu představit.

Pojem andragogika je obdobná kreace jako pojem pedagogika, ovšem historicky mladšího původu. Pedagog (paidagógos) byl původně, v antickém Řecku, člověk, který doprovázel chlapce do školy (pais, genitiv paidos, agein = vedení chlapců). Jednalo se tedy ne o samotného vychovatele nebo učitele, ale sloužícího, většinou otroka. Z tohoto byl později odvozen název pedagogika. Andragogika je obdobně v přesném slova smyslu doprovázení mužů (anér, genitiv andros, = muž, dospělý). Pomineme-li historicky dávno překonané omezení na muže, znamená andragogika tedy doprovázení člověka při jeho cestě za vzděláním, poznáním a pochopením světa (Beneš, 2001, s. 6).

Dějiny andragogiky

Zdeněk Palán o historii andragogiky uvádí. Dějiny andragogiky jsou vědou o vývoji myšlení v oblasti výchovy a vzdělávání dospělých a péče o dospělé. Dějiny andragogiky nejsou zatím u nás ani ve světě natolik prozkoumány, aby se v dohledné době dalo očekávat jejich celkové zpracování. I zde zůstává problémem vymezení šíře andragogiky. Mají se dějiny andragogiky zabývat rozvojem myšlení v oblasti výchovy a vzdělávání dospělých, nebo i samotným vývojem vzdělávání dospělých?. Přestože je zřejmé, že nelze oddělovat teorii od praxe, pro přesnější vymezení obsahů pojmů se držíme pojmu andragogika v jeho užším vymezení, tedy jako teorie vzdělávání dospělých. Svoji historii má i samotný pojem andragogika, který poprvé použil německý vysokoškolský učitel Alexander Kapp v roce 1833 ve svém spise „Andragogika, neboli vzdělávání v dospělém věku“, kde se pokusil o rozbor vzdělávací teorie řeckého filozofa Platona. Pojem andragogika vytvořil z řeckého pojmu „anér“ - muž (tedy ve významu dospělý). Pokusil se definovat nauku o vzdělávání dospělých jako disciplínu odlišnou od pedagogiky. Pár let po té německý filozof a pedagog Johann Friedrich Herbart používání pojmu striktně odmítl (předmětem výchovy musí být děti, jinak by vznikla „všeobecná nedospělost“), a tak pojem zůstal na mnoho desítek let zapomenut. V roce 1921 německý pedagog Eugen Rosenstock-Huussy z Akademie práce ve Frankfurtu tento pojem znovu použil při zpracovávání výroční zprávy Akademie a zdůvodnil i jeho používání. Vysvětlil, že není možné jednoznačně aplikovat poznatky pedagogiky na výchovu a vzdělávání dospělých a že ani sebelepší pedagog není ještě andragogem. Rovněž se zabýval i adekvátností metod pro vzdělávání dospělých. Pod pojem andragogika zahrnoval všechny školské formy vzdělávání dospělých. Jeho myšlenky nebyly veřejností akceptovány. V dalších letech pojem užíván nebyl, přestože se teorie vzdělávání dospělých nepřestávala rozvíjet. K pokusům definovat teorii vzdělávání dospělých jako andragogiku (jako samostatnou vědní disciplínu) a položit její teoretické základy bylo nutno počkat až do konce čtyřicátých let, kdy holandský profesor Ten Have odlišil andragogiku, resp andragogii, jež považoval za sociálně-technologické disciplíny, od andralogie jako syntetické sociálně-vědní disciplíny, zahrnující i teorii sociální práce a metodologické zdůvodnění praktické činnosti s dospělými. (Wilfred Gottschalk pak v 60. letech definoval andragologii jako vědu o sociálním jednání, směřujícím ke správnému a odbornému dosažení žádoucích změn v myšlení, cítění a jednání.) V souvislosti s nutností rozvoje vzdělávání dospělých po 2. světové válce vznikla i potřeba rozvoje vědy o tomto vzdělávání. Byl znovuobjeven

i pojem andragogika. Z poválečných prací, které napomohly k formulování andragogiky jako samostatné vědní disciplíny, jsou stále aktuální práce E. Eriksona „*Identity and the Life Cycle*“ (1959) a Maslowova „*Motivation and Personality*“ (1951). Pokusy o integrovaný vědecký přístup k problematice začínají v roce 1949 prací Harryho Overstreetse „*The Mature Mind*“ a Knowlesovou prací „*Informal Adult Education*“ (1950). Švýcar Heinrich Hanselmann ve svém díle z roku 1951 „*Andragogy - Nature, Possibilities and Boundaries of Adult Education*“ (Skutečnost - povaha, možnosti a hranice vzdělávání dospělých) kromě jiného popisuje andragogiku jako samostatnou vědu. Přichází s koncepcí pozitivního formování člověka, které má tři složky: péči (biologické formování), výchovu (formování charakteru) a vzdělávání (formování ducha). V roce 1957 Němec Franz Pöggeler vydal knihu „*Introduction to Andragogy: Basic Issues in Adult Education*“ (Úvod do andragogiky: základní obsah vzdělávání dospělých), již s pojetím andragogiky jako specifické vědy o vzdělávání dospělých. Pochybuje o možnostech výchovy, kterou považuje za ukončenou s nástupem biologické zralosti. Současně Chorvat Mihajlo Ogrizovič napsal disertační práci „*Osnovi penološke andragogije*“ (Základy andragogiky ve vězeňské výchově) a v roce 1959 vydává „*Problemi andragogije*“. Do dějin andragogiky úspěšně vstupují i další Jugoslávci: N. Bogdanovič, B. Samolovčev a D. Savičević. Padesátá léta lze charakterizovat rozvojem vědy o vzdělávání dospělých, podpořené řadou výzkumů, včetně masové profesionalizace celé oblasti VD. Andragogika jako věda se etablovala od šedesátých let na řadě univerzit (především v bývalé Jugoslávii, v Německu, Francii, Švédsku, Dánsku i jinde), ale i ve výzkumných ústavech (Palán, www.andromeida.cz).

Někteří autoři uvádí definici, že „*andragogika je věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, respektující všestranně specifika dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací.*“

Objektem andragogiky je dospělý člověk (biologicky, psychicky, sociálně a ekonomicky zralý jedinec) v průběhu své životní dráhy. Životní dráhu je možné popsat na základě čtyř dimenzí:

- čas rozdělený na biografický (potenciál délky života) a sociálně historický (procházení časovými cykly a společenskými změnami),
- horizontální dimenze životní dráhy, což je sociálně historický prostor, ve kterém jedinec žije a který bývá často spojován se syntetickým statutem,

- vertikální dimenze životní dráhy, jedná se např. o postupy či propady na společenském žebříčku, pracovní úspěchy a neúspěchy atd.

Význam, hodnocení životní dráhy, kdy jedinec hodnotí sám sebe, ale především jej hodnotí jeho sociální okolí. (Beneš, 2001, s. 68).

Vzdělávání dospělých může být definováno i z hlediska účastníka procesu. Dospělý člověk se aktivně, systematicky a soustavně učí za účelem změny znalostí, názorů, hodnot, schopností a dovedností. Andragogika se zaměřuje na konkrétní pomoc při řešení dalšího vzdělávání. Teoretickou základnu andragogického poradenství tvoří psychologie osobnosti a váží se k ní další aplikované obory různých zaměření rovněž ovlivněné poradenstvím. Předmětem andragogiky je učící se dospělý a sociální souvislosti tohoto učení (Beneš, 2003, s. 57).

Beneš dále uvádí, že se andragogika musí zaměřit nejenom na vzdělávací instituce, ale i na proces institucionalizace učení se dospělých, tedy na celoživotní učení, na učení se jako součást života a práce a vzdělávání dospělých v celé jeho šíři. Zároveň je nutné si uvědomit, že za koordinaci a zaměření učení v průběhu svého života přebírá každý jedinec v rostoucí míře zodpovědnost sám (Beneš, 2001, s. 60).

2.2 Psychologie učení dospělých

Pro lepší orientaci v problematice učení je užitečné podívat se na daný pojem z pohledu různých badatelských směrů, které se pokoušejí proniknout hlouběji do individuálních zvláštností učení svými vlastními metodami, s odlišným pojetím učení i učícího se subjektu a samozřejmě s využitím poznatků své vědní disciplíny (Mareš, 1998, s. 18).

Zkušenostní psychologie učení je psychologický směr, který staví na předpokladu, že učení je stále se opakující proces, jehož výchozím prvkem je lidská zkušenost. Důležitým faktem je, že způsob učení není konstantní, ale mění se s věkem člověka. Žák prožívá konkrétní zkušenost se sebou a okolním světem, vnímá ji a přemýšlí o ní. Výsledkem jeho promýšlejícího pozorování je tvoření vlastních abstraktních pojmů spojených do pracovních teorií, na které navazuje jejich praktické ověřování. To vede k nové bohatší zkušenosti a celý proces je opakován znovu od začátku (Mareš, 1998, s. 21-22).

Jedním z praktických závěrů zkušenostní psychologie učení je zjištění, že lidský život je možné rozdělit přibližně do tří vývojových etap podle věku člověka:

- Získávání - první etapa se týká období od narození do 15 let, během kterého člověk získává základní poznatky a dovednosti. Jednotlivci dávají přednost konkrétnímu poznávání v prostředí světa, které je bezprostředně obklopuje, a teprve v období dospívání se od něj začínají odpoutávat.
- Specializování - druhá etapa zahrnuje období od 16 do 40 let. Během etapy specializování si jedinec vybírá svůj studijní směr, životní zaměření, řeší volbu zaměstnání a nachází své celkové místo v životě. Člověk již staví na svých bohatých životních zkušenostech a reálně sleduje více než jen jeden směr učení. Příznačná je specializace jedince, což sice přináší jistou úroveň mistrovství a jistoty v dané oblasti, ale zároveň to často způsobuje preferenci a vývoj pouze jednoho stylu učení, čímž je utlumen možný vývoj stylů ostatních.
- Integrovaní - závěrečná etapa probíhající od 40 let až do konce života. Zde začíná převládat potřeba osobnostního završení života, která je patrná především ve středním věku zvýšenou snahou jedince obohatit své zkušenosti, případně aktivovat své dosud nevyužívané schopnosti (Mareš, 1998, s. 22-24).

Psychologie osobnosti vychází z nepochybného faktu, že průběh učení i jeho výsledky jsou zákonitě ovlivňovány zvláštnostmi lidské osobnosti, například příslušností jedince k určitému typu temperamentu nebo tím, co si daný žák myslí sám o sobě. Osobnost člověka a jeho způsob učení spolu úzce souvisejí a na vzájemný vztah těchto dvou pojmů je možné pohlížet z obou stran:

- Pokud je záměrem ovlivnit osobnost, tak platí tvrzení, že učením lze změnit i ty složky, které se vytvářejí na základě zkušeností v postupném procesu socializace. Složky osobnosti založené na vrozeném základu učením změnit nelze.
- Pokud je záměrem ovlivnit učení, tak si je potřeba uvědomit, že průběh učení je prvotně určován například už jen samotnou příslušností žáka k danému typu temperamentu. Temperament je jednou z dimenzí osobnosti, která představuje citlivost jedince k nejrůznějším emocionálním situacím a tendenci ke změnám jeho nálad. Temperament je poměrně nezávislý na zaměření osobnosti i na obsahu její činnosti, v určité situaci může být žák skleslý a pasivní, v jiné živý a činorodý, což je možné vysvětlit rozdílným vztahem (motivací) k dané učební situaci (Nakonečný, 1997, s. 121).

Průběh učení mohou určovat další osobnostní faktory jako vnitřní dialog, sebepojetí nebo sebeúcta. Vnitřní dialog, jako určitý mentální rozhovor jedince s sebou, může být veden k povzbuzení, anebo naopak ke kritice za nejrůznější chyby. Sebepojetí je poznávací schéma založené především na tom, co si jedinec myslí (nebo ví), že je. Pro pedagogickou praxi je podstatné, že konkrétní informace, které jsou v souladu s žákovým sebepojetím, se přijímají snadněji, rychleji a jsou lépe zapamatovány než informace, které odporují jedincovu obrazu o sobě (Mareš, 1998, s. 27-34).

Psychologie myšlení studuje učení z hlediska jedinečnosti a nezávislosti myšlení konkrétních lidí.

Jedna z teorií psychologie myšlení říká, že člověk při řízení svých aktivit vybírá automaticky ty způsoby, které mu jsou nejpříjemnější. Většina lidí se snaží pružně přizpůsobit své myšlení požadavkům konkrétní situace. Z pružnosti myšlení, která umožňuje mentální nezávislost, vyplývá velká škála rozdílných způsobů myšlení. Ve škole je ovšem žákům poskytován různě velký prostor pro jejich mentální nezávislost. Vnitřní prostor mohou představovat úlohy, na kterých může žák pracovat samostatně. Vnější prostor naopak tvoří úlohy, jejichž řešení vyžaduje spolupráci s dalšími žáky.

Druhý směr psychologie myšlení je postavený na neuropsychologických výzkumech a snaží se zjistit, nakolik žáci při svém myšlení upřednostňují pravou nebo levou mozkovou hemisféru, případně tíhnou ke stylu, který zahrnuje činnost obou hemisfér. Výchozím je předpoklad, že každá hemisféra lidského mozku se specializuje na jiné typy činností (Mareš, 1998, s. 33-35).

Levou hemisféru je možné zjednodušeně označit jako centrum vědeckého zpracování informací, za racionální, intelektuální, analytickou a systematickou součást osobnosti. Naproti tomu je pravá hemisféra spojena se smyslovým vnímáním, intuicí, tvořivostí a uměleckým cítěním a řídí funkce vztahující se k emocionálním a sociálním potřebám. (Lojová, 2005, s. 52).

Faktor ovlivňující vzdělávání – seberealizace

Seberealizace. Každý si pod tím pojmem představí něco jiného, někdo však ani přesně nedokáže popsat, co vlastně seberealizace je. Zjednodušeně řečeno se jedná o uplatnění se, o rozvoj vlastní osobnosti a schopností. Většinou je seberealizace chápána jako něco, co má dávat smysl a vést nás k naplnění (Bedrnová, 2012, s. 112). K uskutečnění životních hodnot, priorit, významných aspektů, užitečnosti. Seberealizace jde ruku v ruce

s poznáním sebe sama, s pochopením své jedinečnosti s důvěrou v sebe sama. Další nezbytný termín je cílevědomost. Seberealizace je o uvědomění si cílů a jejich dosažení.

Úspěšná seberealizace si vyžaduje uvědomění mnoha schopností: schopnost sebezpoznání, schopnost sebeanalýzy, schopnost změny. Odvahu, umění riskovat, umění mít strach a také nezdolnost. Umění odlišit, kdy je třeba jít dále i přes odpor, a kdy je třeba věci nechat být, vzdát nebo raději ukončit. Umění balancovat, umění spojovat protiklady a neslučitelné životní aspekty, umění být neustále otevřený. Umění nepovažovat věci za neúspěšné jen proto, že skončily. Umění sebemotivace, schopnost nalézt podporu v blízkém okolí, schopnost nalézt vůbec vhodné okolí. Schopnost akceptovat nepříjemné vs. schopnost akceptovat rozporné. Umění skončit, když je to těžké – umění začít, když je to ještě těžší a nevzdávat se (Provazník, 1969, s. 103).

Jeden z aspektů, se kterými se seberealizovaný člověk potýká, je neustálé kladení si otázek: Jdu správným směrem? Tímto kontroluje svoje jednání, uvědomuje si skutečnost a stále si stanovuje nové cíle, kterých je třeba dosáhnout s překonáváním překážek, které ho posouvají dál a činí z něj sebevědomějšího jedince.

Znaky seberealizovaných lidí:

- vnímají dobře skutečnost a snášejí nejistotu,
- přijímají sebe i jiné lidi takové jací jsou,
- jsou spontánní v myšlení a chování,
- zaměřují se více na problém než na sebe,
- mají dobrý smysl pro humor, jsou vysoce tvořiví,
- odolávají společenským tlakům,
- nicméně nejsou úmyslně nekonvenční,
- záleží jim na prospěchu lidstva,
- vysoko si cení základních životních prožitků,
- mají hluboce uspokojující mezilidské vztahy, a to spíše jen s několika než s mnoha lidmi,
- pohlížejí na život objektivně (Fontana, 2003, s. 216).

Maslowova pyramida hodnot

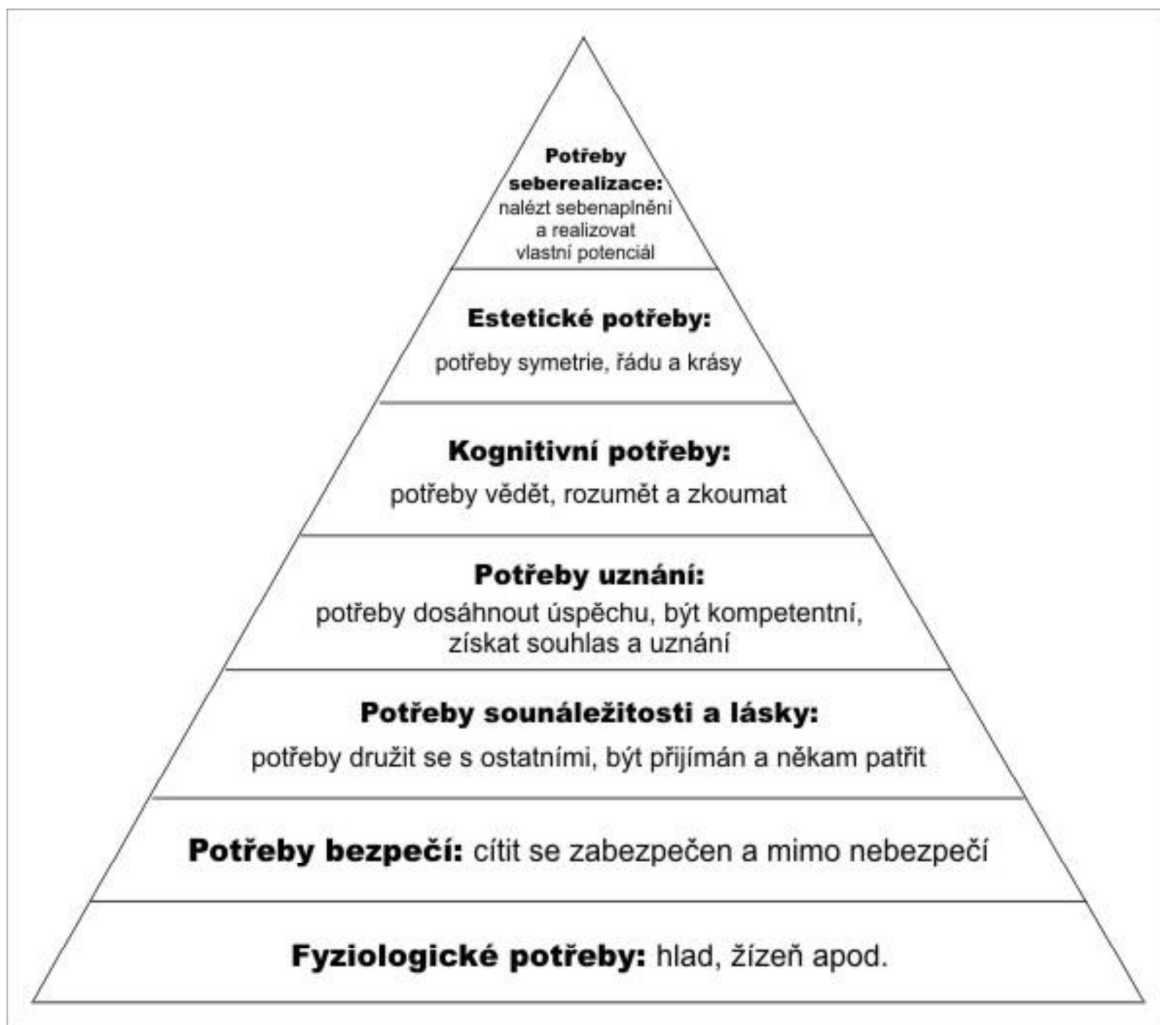
Maslow dal lidským potřebám kategorizaci. Potřebu seberealizace pojal jako nejvyšší a vyznačuje tak schopnost naplnit svoje schopnosti a záměry. Ne každým je vnímána jako

důležitá, někomu stačí jen nižší fyziologické potřeby a naplnění vyšších potřeb nevyhledává. Seberealizaci si uvědomujeme, až po dovršení všech potřeb základních, viz Maslowova pyramida hierarchie potřeb. Podle Maslowa je nepřírozené potlačovat seberealizaci, ale zase by měla nastat po dovršení potřeb ostatních. Důležitější než seberealizace je vnímána potřeba zajištění bydlení, hmotné a nehmotné majetky. Až pak vzdělávání. Někteří se skutečně nedostanou dál než k potřebám základním a na pomyslný vrchol psychologických potřeb nedosáhnou. A podle Maslowa trpí – dříve nebo později jim dojde, že hnát se za hodnotami movitými je málo. Proto není zcela jasné, zda-li se dá použít fakt, že člověk movitý a zajištěný je spokojený oproti člověku, který vnímá seberealizaci jako hodnotu duševní nad hodnotou hmotnou. Seberealizovaný člověk musí riskovat, přijímat výzvy a nebát se vyzkoušet nové věci. Být podnikavý, průbojný a stát si za svým. Nesmí se nechat odradit případným neúspěchem a naopak jít do všeho jak se říká, po hlavě. Maslowova hierarchie potřeb je označována za obecný, univerzálně platný model. Relativně nezávislý na kulturním a společenském kontextu (Provazník, Komárková, 1969, s. 103).

Přesto však způsoby uspokojování jednotlivých potřeb probíhá s ohledem na kulturní a společenské podmínky, ve kterých jedinec žije (Vágnerová, 2007, s. 17).

Maslowova hierarchie tedy říká, že pokud jednotlivci uspokojí své fyziologické potřeby a svou potřebu bezpečí před útočnický, pak jim jde hlavně o to, aby byli přijímáni svými rodinami a společenskou skupinou (sociální potřeby). Když se jim to podaří, budou se starat o to, aby si jich druzí vážili a aby tak i oni o sobě mohli přemýšlet příznivě (Fontana, 2003, 216).

Obr.č. 1. Maslowova pyramida hodnot



Zdroj: (Vysekalová, 2011, s. 227).

Jedinec si musí uvědomit, co vlastně chce. Čeho chce dosáhnout ve škole, práci nebo ve vztahu k okolnímu světu. Nebylo prokázáno, že by mělo vzdělání přímý vliv na seberealizaci, je spíše spojována se sebevědomím a sebeuvědoměním si sebe sama.

Jsou-li tyto potřeby uspokojeny, postoupí k poznávacím a estetickým potřebám a nakonec tak k sebeuskutečňování. To je náročný pojem, Maslow však na něj klade značný důraz. Sebeuskutečňování znamená, že se u jednotlivců vytvářejí vlastnosti příznačné pro zralé a dobře přizpůsobené lidi (Fontana, 2003, s. 216).

Sebevědomí a jeho vliv na studium

Sebevědomí je se seberealizací úzce spjato, cesta za cíli a za úspěchy často vychází ze sebeuvědomění si každého jedince. Jdou spolu ruku v ruce. Prolínají se a navzájem se doplňují. Úroveň sebevědomí můžeme rozdělit do třech úrovní. Je to sebevědomí nízké, nadměrné a přiměřené.

V prvním případě jde o podceňování se, kdy je strach z neúspěchu tak velký, že má přímý vliv na výsledek práce, aniž by to bylo nutné. Jedinec může trpět depresemi, je přecitlivělý, nedůvěřivý a bojácný. Snaží se věcem vyhýbat a způsobuje si tak další problémy. Ve druhém případě se jedná o jedince společensky příliš neoblíbeného. Zde je jáství vyvinuto špatným směrem. Jedinec si nepřiznává možnost neúspěchu nebo negativní kritiky na svoji osobu. Svým jednáním ubližuje druhým. Paradoxně však bývá častěji úspěšným. Ale ne vždy dosáhne svého (Helus, 1973, s. 201).

Být přiměřeně sebevědomý je touhou každého jedince uvědomujícího si důležitost této stránky své povahy. Ale je velmi často obtížné zkorigovat ten zdravý střed. Být vyrovnaným a zdravě uvědomělým svým schopnostem a dovednostem je známka jedinečnosti a vyspělosti.

Mít vysoké sebevědomí, věřit si a věřit sobě je jedním ze základů pro seberealizaci ve vzdělávání a touze po lepším uplatnění ve společnosti.

Způsoby chování směřující k sebeuskutečnění podle Maslowových poznatků obsahují:

- schopnost prožívat život jako dítě, se zaujetím a soustředěním,
- ochotu zkoušet něco nového spíše než se držet toho, co je ověřené a bezpečné,
- umění řídit se při hodnocení zážitků spíše vlastními city než tradicí, autoritou nebo míněním většiny,
- poctivost,
- ochotu stát se neoblíbeným, pokud vlastní názory nesouhlasí s názory většiny,
- ochotu přijímat odpovědnost,
- schopnost usilovně pracovat na každém přijatém úkolu,
- ochotu rozjednat vlastní psychologickou obranu a odvahu vzdát se jí (Fontana, 2003, s. 216).

Sebevědomí lidé se vyznačují sebekázní, rozhodností a odpovědností. Dokáží být sami, aniž by se cítili osamělí, ba naopak, samoty si dokáží cenit. Mají bohatou představivost a svoji fantazii dokáží využít při řešení každodenních záležitostí (Drapel, 2008, s. 117).

Potřeba seberealizace v různých etapách života

V letech minulých se na potřebu seberealizace tolik nedívalo. To jen dnes je brána skoro jako nutnost (Čačka, 2000, s. 142). Aniž by si mnozí, kteří se cítí jako seberealizovaní, uvědomovali, o co vlastně jde, je to jakási společenská nutnost, na kterou je pohlíženo jako na osobní prestiž. Většinou je krátkodobého charakteru, což se pojmu seberealizace vymyká. Vystoupení na skutečný vrchol seberealizace je cíl dlouhodobý. Dříve touha po seberealizaci nebyla tak důležitá, byly jiné hodnoty, které se na jednotlivých osobnostech hodnotily jako kladné. Seberealizace podléhá určité módnosti. Dříve ho lidé neuměli pojmenovat, popsat, nebo dokonce ani nevěděli, co seberealizace je. Vyskytovala se jen ve vyšších kruzích a nebyla tolik důležitá. Zatímco dnes se potřeba seberealizace dětem vtlučí do hlavy už od mateřské školy, jde s tímto pojmem i potřeba neustálého vzdělávání, aby byli konkurence schopní a pružní přesně tak, jak si tato doba žádá. Dá se s trochou nadsázky říct, že to, co je pro naši generaci chápáno jako nutné zlo, že vzdělávání, které pro nás povinnou školní docházkou nekončí, ale ba naopak se nám otevírají brány, kde máme neomezené možnosti, výběr a způsoby, tak pro generaci příští bude celoživotní vzdělávání a seberealizace úplně samozřejmá, budou k ní vychovávaní, budou si umět najít čas a překonávat překážky, které se vzděláváním jsou a nebudou mít jen hromadu výmluv proč nemají čas, nemají potřebu a že jim „něco navíc“ stejně lepší práci, pozici nebo postavení nepřinese.

Seberealizace je totiž nalezení uplatnění, která vede ke spokojenosti člověka. Je o nalezení vlastního smyslu práce a činnosti, která baví a která ho dělá šťastným. Je o nalezených významech a prospěchu. A taky o možnostech. Zatímco dříve nebylo tolik možností realizace a lidé si byli více rovni, dnes se velkou dávkou seberealizace můžeme uplatnit a mnohdy i předčít ty, s vyšším vzděláním, ale bez rozhledu a chtění udělat něco jinak.

2.3 Pedagogická psychologie

Kromě výše zmíněných převážně psychologických přístupů ke studiu učení je důležité jmenovat i existenci dvou směrů, které svým pojetím mají ke školní realitě podstatně blíže: pedagogická psychologie a didaktika.

Pedagogická psychologie chápe učení především jako učení ve školní situaci a zastává názor, že učení není jen proces, který je ovlivněn osobnostními rysy žáka a zvláštnostmi jeho kognitivní činnosti, ale ve velké míře také zvláštnostmi jeho učební motivace, jeho záměry, ale třeba i zájmy o nejrůznější školní a mimoškolní aktivity. Jedním z hlavních pojmů pedagogické psychologie je takzvaný přístup k učení, který vychází nejen z žákovy osobnosti nebo jeho motivací, ale navíc i z rozdílů mezi vyučovacími předměty, rozdílnými požadavky škol a učitelů nebo rozdílným sociálním prostředím pro učení (Mareš, 1998, s. 38-40).

Velmi blízko k pedagogické realitě má pochopitelně i samotná **didaktika**, která zkoumá pohled na průběh a výsledky učení v závislosti na zvláštnostech vyučování, zvláštnostech zkoušení a hodnocení, případně na základě rozdílných požadavků škol a učitelů. Na žákovu učení mají výrazný vliv tři didaktické faktory:

- vyučovací činnost učitele, tj. metody, kterými se učitel snaží předávat učivo,
- zkoušení a hodnocení,
- kurikulum, tj. cíle, obsah a struktura učiva, které si má žák osvojit.

Do žákovu vnímání celkového pedagogického kontextu se promítají nejen tři popsané didaktické vlivy, ale také žákovy dosavadní zkušenosti. Následně se každý žák snaží vyrovnat se s požadavky školy po svém tím, že zvolí v dané situaci určitý způsob učení. V učební situaci mnohé záleží také na učiteli, který má do jisté míry ve své kompetenci některé z kontextuálních vlivů, např. volbou určité vyučovací metody může vhodně připravit prostředí pro učení tak, aby reakce žáka byly ve shodě s učitelovými cíli. Také metody zkoušení a hodnocení mohou výrazně ovlivnit průběh a výsledky žákovu učení. Zvolené hodnocení je pro žáka určitým návodem, který naznačuje, jaký způsob učení se od něj očekává. Žáci pak často volí takový způsob učení, který bude zvyšovat pravděpodobnost, že u daného učitele uspějí.

Didaktické výzkumy přinesly zajímavé nálezy, které souvisí s hloubkovým a povrchoвым přístupem k učení. Pokud mají žáci o učivo zájem a nepocítují-li školní situaci jako stresující, pak volí spíše hloubkové přístupy k učení. Povrchový přístup naopak volí žáci, kteří jsou přesvědčeni o neúčinnosti obsahu učiva nebo ti, kteří mají z nejrůznějších důvodů pocit ohrožení (Mareš, 1998, s. 41-43).

2.4 Sociologie – volný čas

Název sociologie vznikl spojením latinského *societas* – společnost a řeckého *logos* – slovo. Sociologie je tedy vědou o společnosti. Vysvětluje jevy, které ve společnosti vidíme, které se v ní dějí. Jak společnost funguje, proč tak funguje. Zabývá se jak chováním jedince, tak také (a to především) řeší to, co se děje ve skupině, komunitě, obci a celé společnosti. Sociologie je vědou empirickou – vychází z nezaujatého, objektivního pozorování dostatečně velkém vzorku reality. Sbírá data a vyslovuje na základě nich soudy. Sociologie se také zabývá volným časem lidí.

Sociologické disciplíny můžeme rozdělit do pěti kategorií:

- zkoumání biosociálních a geografických podmínek společenského života (vztahy, etnické skupiny, věkové skupiny, rasové skupiny...),
- zkoumání sociálně ekonomické struktury společnosti (společenské třídy a vrstvy, povolání, sociologie volného času, rodin, zájmových skupin...),
- zkoumání společenských, pracovních a technických podmínek výroby (sociologie průmyslu, práce, techniky, řízení...),
- zkoumání forem společenského vědomí (sociologie kultury, veřejného mínění, práva, výchovy a vzdělávání, vědy, náboženství, jazyka...),
- zkoumání společenských institucí (sociologie státu, politiky, armády, zdravotnictví...).
-

Ústřední téma sociologie: Proč se společnost mění a jaká je naše reakce na změny? Základem společnosti je rodina, v ní se učíme naše sociální chování - vychovávat děti

znamená učit je, jak se mají chovat jako opravdové sociální bytosti (www.sociologie.czweb.org, 20. 12. 2013).

Řeknete-li někomu, že se teoreticky zabýváte problematikou volného času, většinou zjistíte, že se na Vás bude dívat jako na člověka ne zcela normálního. Jak se lze zabývat něčím, co prostě není. Většina lidí trpí naprostým nedostatkem volného času. Společnost, věda, technika pronikají do soukromého života člověka a činí si značné nároky na jeho čas. Vezměme jen otázku vzdělání. Jestliže dříve s ukončením školy dovršoval člověk zároveň i své vzdělání, pak dnes, především v souvislosti se stoupajícími nároky vědeckotechnické revoluce, se stává vzdělání procesem stále neukončeným (Filipcová, 1967, s. 13).

Jiřina Pávková a kolektiv v knize Pedagogika volného času vymezují volný čas především ve vztahu k povinnostem, tedy jako opak práce a činností, které udělat musíme, za volný čas považují *„dobu, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění“* (Pávková, J. a kol., 1999, s. 141).

Dle mého názoru, který jsem získala v průběhu bakalářského studia, bych volný čas konstatovala následovně - čas, se kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby včetně spánku, tedy například čtení knih, návštěva kina, sledování televizoru, sport.

3 KVALITA ŽIVOTA

Kvalita života je složitý a velmi široký pojem. Je těžko uchopitelný pro svou multidimenzionalitu a komplexnost. Dotýká se pochopení lidské existence, smyslu života a samotného bytí. Zahrnuje hledání klíčových faktorů bytí a sebeepochopení. Zkoumá materiální, psychologické, sociální, duchovní a další podmínky pro zdravý a šťastný život člověka. Komplexní pohled na život postihuje jak vnější podmínky, tak i vnitřní rozměry člověka. Přístupy a způsoby zkoumání jsou velmi rozmanité. K hlavním a nejužívanějším patří zaprvé studium souhrnu dílčích komponentů objektivně existujícího, skutečného stavu včetně subjektivní dimenze – spokojenosti s daným stavem. Druhým krajním způsobem je holistické zkoumání celku s vlastní strukturou a významem. Kvalita života je zkoumána ve smyslu celostního pojmu (Svobodová, 2009, s. 83).

Potůček eviduje několik významných oblastí, které bezprostředně ovlivňují kvalitu a udržitelnost života. Jde o sociální soudržnost a sociální stát, trh práce a zaměstnanost, vzdělávání, strukturu populace, bydlení, rodinu, péči o zdraví, vnější a vnitřní bezpečnost, o životní prostředí a územní potenciály rozvoje. Ekonomika nabízí těmto oblastem jakýsi krevní oběh, napájí je zdroji – a sama závisí na jejich dobrém fungování. Kromě toho můžeme vymezit obecné podmínky usměrňující činnost lidí a institucí ve všech zmíněných oblastech. Jde o formování národní identity, ústavní a politický systém země, regulační působení trhu, státu a občanského sektoru ve vzájemných vztazích (Potůček, 2002, s. 38).

V současné době existuje celá řada definic kvality života, ale zdá se, že žádná z nich není všeobecně akceptována. Mají však jedno společné – to, že pojem „kvality života“ by měl obsahovat údaje o fyzickém, psychickém a sociálním stavu jedince (Slováček a kol., 2004, s. 75). Zcela jednoduše definuje kvalitu života nositel Nobelovy ceny za ekonomii Ámarta Sen, když ji vymezuje jako dostupnost možností, ze kterých si člověk může vybírat při naplňování svého života (Potůček, 2002, s. 39). Světová zdravotnická organizace (WHO) pak definuje kvalitu života takto: „*Kvalita života je to, jak člověk vnímá své postavení v životě v kontextu kultury, ve které žije, a ve vztahu ke svým cílům, očekáváním, životnímu stylu a zájmům.*“ Přesné, spolehlivé a teoreticky uspokojivé měření kvality života, na kterém by se shodla většina odborníků, zatím neexistuje. Je to způsobeno hlavně tím, že v sobě obsahuje dvě relativně samostatné složky – objektivní a subjektivní. Komplexně pojatou kvalitu života tedy neumíme měřit přímo. To však neznamená, že neexistují teoretické koncepty snažící se komplexně postihnout kvalitu života. Ke zřejmě

nejznámějším a nejvíce citovaným patří model vyvinutý Centrem pro podporu zdraví při Univerzitě Toronto v Kanadě. Tento vícerozměrný model vychází z holistického pojetí kvality života a zahrnuje tři základní domény a devět dílčích domén. Skutečná kvalita života u konkrétního jedince je určena osobním významem jednotlivých domén a rozsahem, v jakém u něj dochází k jejich naplňování v reálném životě. Zdůrazňovány jsou možnosti, příležitosti a omezení, které každý člověk ve svém životě má, a tyto jsou odrazem interakce mezi ním a prostředím (Svobodová, 2009, s. 84). Také podle Mareše kvalita života vyjadřuje subjektivní hodnocení, které se odehrává v určitém kulturním, sociálním a environmentálním kontextu. Podle něj ale pojem „kvalita života“ není totožný s termíny „stav zdraví“, „životní spokojenost“, „psychický stav“ nebo „pohoda“. I když tyto jmenované indikátory nejsou synonymem kvality života, je jejich vztah k pojmu bezprostřední a nepřehlédnutelný (Mareš in Svatoš, Švarcová, 2006, s. 52).

3.1 Etapy lidského života (periodizace)

Při pojímání vývoje etap lidského života (periodizace) existují různé teorie, které rozčleňují vývoj na etapy podle určitých kritérií například biologické, pedagogické a psychologické, zde uvádím dva příklady periodizace a to zjednodušené a obvykle používané etapy lidského života.

Zjednodušeně:

- **integrační období** (vzestupný vývoj) – mládí (0-20 let) – jedinec se pozitivně vyvíjí,
- **kulminační období** (stabilizace) – dospělost (20-60 let) – je různé pro psychiku, motoriku, biologické faktory,
- **involuční období** (sestupný vývoj) – stáří (60a více let) – negativní pokles ve vývoji.

Obvykle uváděné etapy života:

1. prenatální období (početí - narození),
2. novorozenecké období (0-6 týden),
3. kojeneček (do 1roku),
4. batole (1-3 rok),
5. předškolní věk (3-6 rok),

6. prepuberta - školní věk (mladší, střední, starší), (6-12 rok),
7. puberta (12-15 rok),
8. adolescence (15-20 rok),
9. dospělost (mladší, střední, pozdní, zralá),
 - mladá dospělost (20-30 rok),
 - střední dospělost (30-48 rok),
 - zralá dospělost=presenium (48-65 rok),
10. stáří (65-) (Doňková, Novotný, 2010, s 24-32).

3.2 Období života po 30 letech

Tuto fázi lze nazvat **střední dospělost** a obvykle se uvádí věk od 30 do 48 roků. V tomto období dochází ke změně v chápání intimity i generativity. Lidé bilancují svůj dosavadní život a uvažují o budoucnosti. Tyto úvahy bývají často zaměřeny na hledání hlubšího smyslu života. Člověk usiluje o větší autentičnost, formální požadavky okolí tak přestávají mít význam. Zároveň se začínají projevovat příznaky stárnutí, které jsou chápány jako ztráta určitých výhod. V profesní roli se projevuje potřeba seberealizace.

V manželství dochází ke druhé krizi. Ta se projevuje tím, že manželé začínají bilancovat a přehodnocovat svůj vztah k manželství, uvažují o jeho budoucnosti. Případný vztah mimo manželství tak většinou poskytuje uspokojení v té oblasti, kde se manželství ukazuje jako nedostačující. Pokud je člověk v manželství mírně nespokojený, může si (kromě mimomanželského vztahu) najít náhradní cesty uspokojení a naplnění života (práce, vědecká nebo umělecká činnost, koníčky, společenská činnost).

Mění se i role rodičů, protože klesá její důležitost a snižuje se velikost rodičovské autority. Dospívající pro rodiče nyní představují konfrontační skupinu, která potvrzuje omezení daná věkem. Blíží se též věk, kdy už nebude možné počít dítě. Tváří v tvář snižujícím se kompetencím vlastních rodičů si tak člověk uvědomuje vlastní zranitelnost. Jedno z řešení těchto pocitů, kterým je vstup do nového manželství, nabízí nové možnosti a očekávání. Druhé manželství je ale často zatěžováno sociálními vlivy z prvního manželství.

Kritickou vývojovou fází bývá u některých jedinců období kolem 40 let, které se pojí s tzv. krizí středního věku (nebo též krize životního středu). V této době se člověk ohlíží zpět a hodnotí svůj dosavadní život. Zároveň si reálně připouští, že konec života není už tak

v nedohlednu, jak to vnímal dříve. Někteří lidé pak mají tendenci dohánět to, o čem se domnívají, že mají poslední šanci prožít právě teď. Tato snaha má zpravidla formu dokazování si, že s dotyčným jedincem to „není ještě tak zlé“. To se může projevit v chování např. výměnou partnera nebo střídáním partnerů, různými extravagantními úpravami zevnějšku, intenzivním sportováním, hubnutím a podobně.

Vývoj není jen posun vpřed, k lepšímu, nýbrž zahrnuje i involuční změny a těch v průběhu dospělosti přibývá. Zpočátku jsou nepozorovatelné (např. odumírání neuronů po 20. roce, zhoršené vnímání po 30. roce apod.), ovšem postupně jsou projevy těchto změn čím dál nápadnější (zhoršení zraku, množství a kvality vlasů, snížená hybnost a vytrvalost aj.). Hormonální aktivita v klimakteriu má za následek také nadměrnou dráždivost, neklid, výkyvy nálad a citovou zranitelnost. Ke všem těmto faktorům se v některých případech přidává ještě další komplikující skutečnost v době, kdy dospělí bilancují svoji první polovinu života, zpravidla procházejí jejich potomci náročnou etapou dospívání. To vše může vést k pocitu nespokojenosti, potřebě změnit svůj život atd. Prožívání tohoto období je ale velmi individuální. Někdo je krizí zasažen velmi dramaticky a u někoho proběhne naprosto nepozorovaně.

Člověk ve starší dospělosti se vyznačuje (nebo by se měl vyznačovat) především vyrovnaností, zralostí a schopností těžit ze svých zkušeností. V našich zeměpisných šířkách ale značná část lidí tohoto věku spíše rezignuje na rozšíření si vzdělání, kvalifikace nebo na získání nových zálib, zůstane jakoby na místě a žije „z podstaty“. Přitom platí, že smysluplná činnost, aktivita a zájem jsou nejlepší prevencí proti zbytečně předčasnému duševnímu zestárnutí (Doňková, Novotný, 2010, s 127-128).

3.3 Psychologie zdraví a duševní hygiena

Psychologie zdraví se snaží identifikovat chování a prožívání člověka, které zvyšuje nebo snižuje riziko vývoje poruch a chorob, zaměřené na prevenci závad a poruch zdraví. Důvody vzniku psychologie zdraví může charakterizovat v několika bodech:

- změnila se struktura nemocí – dříve bývalo úmrtí vlivem nakažlivé nemoci, dnes se umírá zejména na nemoci související se životním stylem,
- pojetí zdraví se radikálně mění – dříve zdraví = nepřítomnost nemoci, dnes = definice WHO,

- kromě biologického hlediska je zapotřebí vnímat také psychickou a sociální dimenzi,
- příčiny nemoci již nejsou jednoduše definované patogeny (bacily, viry), ale na zhoršeném zdravotním stavu se projevují také rizikové formy chování,
- důležitá je prevence.

Definice zdraví podle WHO znamená „stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody“ (Novotný, 2009, s. 18).

Duševní hygiena neboli psychohygiena je obor, který se zabývá rozvojem a podporou duševního zdraví. Cílem je chránit a upevňovat duševní zdraví a zvyšovat tak odolnost člověka vůči nejrůznějším škodlivým vlivům. Psychohygiena poskytuje návod, jak cílevědomě upravovat životní styl a životní podmínky tak, aby se nejen zabránilo nepříznivým vlivům, ale aby se co nejvíc uplatnily vlivy posilující naši duševní kondici, duševní rovnováhu. Má člověka naučit, jak předcházet psychickým obtížím. Pokud již nastaly, učí ho, jak je nejlépe zvládat (Novotný, 2009, s. 22).

Hlavním přínosem duševní hygieny je prevence somatických a psychických nemocí, dobrá pracovní výkonnost, společenská vyrovnanost a celková rovnováha a spokojenost člověka.

Důležité body při péči o vlastní duševní zdraví:

- životospráva,
- pracovní prostředí,
- organizace práce,
- systém vlastních hodnot (www.hygiena.zdrave.cz, 18. 8. 2011).

3.4 Faktory ovlivňující kvalitu života

Mezi základní faktory, které ovlivňují náš život, lze ve zkratce uvést:

- **Zdraví** a s tím spojený fyzický a psychický stav člověka.
- **Vzdělání.** Funkce dosaženého vzdělání má v postmoderní společnosti v podstatě dvě funkce. Za prvé se jedná o dosahování kulturní úrovně a s ní spjatého všeobecného rozhledu, což lze také nazývat enkulturační funkcí. Za druhé jde o získávání

praktické kvalifikace nezbytné především pro výkon pracovní (výdělečné) činnosti, pro uplatnění zprostředkovávané tzv. trhem práce (Tuček, 2003 s. 59).

- **Postavení v pracovním procesu** a s tím související prestiž a životní styl člověka ale i celé rodiny, zajištění bydlení.
- **Finanční situace, příjem.** Na velikosti příjmů a způsobů jejich získávání závisí životní úroveň, životní styl, budoucnost a budoucnost dětí a v neposlední řadě i váženost jedince ve společnosti, bez ohledu na skutečné schopnosti či vlastnosti jedince. V neposlední řadě se potom v příjmech a majetku odráží rozdíly v životní úrovni a životním stylu (Šanderová, 2000, s. 26).
- **Rodina** - kultura a způsob života. Počet potomků a vztahy v rodině napříč generacemi. Láska.
- **Lokalita bydlení.** Strukturu společnosti ovlivňují rozmístění obyvatelstva a jeho prostorové chování.
- **Volný čas.** Činnost člověka ve volném čase je možné vymezit jako články řetězce příčin a důsledků, které jsou výrazem subjektivní stránky jedince, jeho potřeb a zájmů. Dále je volný čas ve svém rozsahu a obsahu systémově provázán s daným typem společnosti, kterému odpovídají určité hodnoty, instituce, vzorce chování a sociální mechanismy spojené s naplňováním volného času. Jestliže společnost zabezpečí kvalitní trávení volného času dětí a mládeže, urychlí tím rozvoj obecných specifických schopností mladé generace a potlačí rozvoj negativních sociálních rysů (Sak, Saková, 2004, s. 81).

3.5 Dílčí závěr teoretické části

V teoretické části jsem se zabývala popisem a vysvětlením ústředních pojmů, které se týkají zvoleného tématu mé bakalářské práce. V první kapitole jsem popisovala pojem distanční studium a jeho vznik. Dále jsem srovnávala distanční studium s jinými formami studia. Rovněž jsem se pokusila vyzvednout výhody a zmínit nevýhody uvedené formy studia. Vzhledem k tomu, že cílovou skupinou výzkumné části práce jsou lidé ve věku + 30 let, bylo důležité dotknout se tématu vzdělávání dospělých. V této kapitole jsem se

pokusila o definování pojmu andragogika a poukázat na hlavní aspekty vzdělávání dospělých.

Významnými kapitolami pro teoretickou část mé práce jsou kapitoly „Psychologie učení dospělých“ a „Kvalita života“. V těchto kapitolách rozebírám teoretický základ toho, co nadále v praktické části zkoumám. Tedy to, co může člověka ve věku + 30 let v jeho životě potkat, jaké kvalitativní změny v jeho životě probíhají a které většinou ovlivňují průběh studia dospělého člověka.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM ZAMĚŘENÝ NA ZMĚNY V KVALITĚ ŽIVOTA DOSPĚLÝCH STUDUJÍCÍCH

4.1 Metodologie - základní cíle výzkumu

Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, jak zasahuje distanční studium do života dospělých studujících a jak mění jejich dosavadní kvalitu života. Dále jsem se zabývala tím, zda respondenti vnímají tyto změny pozitivně či negativně a jaký mají vliv na celkové vnímání životní spokojenosti respondentů. Cílem je nejen shromáždit názory studujících dospělých na distanční studium, ale i upozornit další zájemce o takovéto studium, jaké kvalitativní změny mohou proběhnout v životě studujícího dospělého člověka.

Dílčí cíle výzkumu

Hlavní cíl výzkumu jsem zkoumala prostřednictvím několika dílčích cílů. Jedním z dílčích cílů výzkumu je zhodnotit názory respondentů na vysokoškolské vzdělávání v období dospělosti. Dále si kladu za cíl zmapovat důvody přihlášení a motivaci respondentů k distančnímu studiu. Zjišťovala jsem, jakou roli hraje studium v životě respondentů a jaké rady by chtěli respondenti případným zájemcům o vzdělávání předat.

Otázky kladené v rozhovoru

Hlavní otázka:

- *Uveďte klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily?*

Dílčí otázky:

- *Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku?*
- *Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti?*
- *Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte?*
- *Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ?*

Typ výzkumu

Pro výzkum Změny v kvalitě života studujících + 30 v době distančního studia jsem zvolila kvalitativní výzkum, a to z několika důvodů. Za prvé, kvalitativní výzkum umožňuje porozumění a zkoumání daného problému do hloubky, což je v mém případě, kdy zkoumám změny v životě studentů, stěžejní. Za druhé, jedná se o pružný typ výzkumu, to znamená, že během samotného sběru dat můžeme výzkumné otázky měnit. Za třetí umožňuje práci přímo v terénu, kde se něco děje, možnost více poznat nejen spolužáky, ale i nové lidi, kteří studují v dospělosti. Jedná se tak o obohacení znalostí o oblast, se kterou se tazatelka doposud nemusela setkat. Nevýhodou kvalitativního výzkumu může být, že se pracuje s omezeným počtem osob a vzorek respondentů nemusí být zvolen zcela objektivně.

Výsledky kvalitativního výzkumu realizovaného formou polostrukturovaného rozhovoru s vybranými komunikačními partnery jsem analyzovala a následně provedla srovnání získaných informací se skupinovým rozhovorem (diskusí) s použitím tzv. focus groups, kde se ohnisková skupina zaměřila na hlavní okruhy, v nichž dochází ke změnám a pokusí se identifikovat oblasti související s kvalitou života, které studující vnímají jako nejvíce ovlivněné studiem.

Metoda sběru dat

Jako metodu sběru dat jsem zvolila techniku kvalitativního polostrukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Účastník byl vyzván, aby reflektoval svoji zkušenost se studiem na vysoké škole v dospělosti.

Předchozí splňuje právě rozhovor, který se skládá z jedné hlavní otázky a čtyř dílčích otázek, hlavní otázka je zařazena čtvrtá v pořadí. Před zahájením každého rozhovoru byl respondent obeznámen s celým výzkumem a jeho účelem. První otázka rozhovoru je zaměřena na takzvanou zahřívací otázku, kde se snažím zjistit obecný názor respondenta na vysokoškolské studium v dospělém věku. V druhé a následné otázce rozhovoru se dotazuji jedince na důvody přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, jakou hraje v jeho životě toto studium roli a jaký význam studiu přikládá. Čtvrtá stěžejní otázka je zaměřena na klady a zápory, které vnímá student během distančního studia, zda ho studium v dané situaci omezuje nebo naopak jeho život zlepšuje. Například ve kterých oblastech dochází ke změnám v průběhu studia (pracovní činnost, rodinný život,

ekonomický status, role matky, volný čas, sport, třeba i intimního života). V poslední otázce je respondent vyzván, aby reflektoval svoji zkušenost se studiem na vysoké škole a co by radil dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na vysoké škole. Celkové ohlédnutí na dobu studia.

Jako tazatelka k tomu jsem se snažila přispívat snahou necítit se přímo do respondenta a nevytvářet si své předsudky a představy týkající se výzkumu, přesto, že se dané téma týká přímo výzkumníka. Snahou bylo nechat respondenta mluvit co nejvolněji a co nejméně zasahovat do jeho výpovědi, avšak s nutností snažit se dodržet hranice zvoleného tématu. V případě vyjasnění některých věcí jsem se účastníka doptávala doplňujícími otázkami.

Prostředí, v němž se rozhovor koná, by měl vyvolávat pocit bezpečí a pohody, proto jsem nechala účastníka, aby si sám zvolil prostředí, ve kterém rozhovor probíhal. V šesti případech rozhovory probíhaly se spolužáky postupně v kavárně v Brně v blízkosti školy před nebo po vyučování. V ostatních třech případech probíhaly rozhovory v jejich domovech. Rozhovor s jedním respondentem probíhal většinou od 30 do 60 minut. Některý respondent uvedl krátké odpovědi. Jiní respondenti se hluboce zamýšleli a odpovídali podrobněji a déle. Rozhovory byly zaznamenávány písemně na předem připravený arch s předpřipravenými otázkami. Dále byl rozhovor zaznamenán pomocí diktafonu se souhlasem respondentů. Takto získané data byly následně analyzovány, vyhodnoceny a zjednodušeně sepsány s podstatnou odpovědí, viz přílohy P1.

Níže je nastíněno, jaké budou použity techniky při výzkumu.

Polostrukturovaný rozhovor

Polostrukturovaný rozhovor je částečně řízený, rozhovor pomocí návodu. Jedna z nejrozšířenějších forem rozhovoru. Tento typ má předem daný soubor témat a volně přidružených otázek, ale jejich pořadí, volba slov a formulace může být pozměněna, případně může být něco dovysvětleno. Při použití metody polostrukturovaného kvalitativního rozhovoru, je nutné vytvořit návod k rozhovoru, vést rozhovor, zaznamenávat data a nakonec je vyhodnotit. Při tvorbě návodu je důležité určit podstatu a cíle studie, stejně tak je vhodné i nastínit hlavní témata. Pořadí a formulace otázek může tazatel měnit na základě odpovědí. Když je návod i s vytvořenými otázkami hotový,

je vhodné vzít v úvahu i charakteristiky populace, ze které budou vybráni respondenti, aby pro ně byly vytvořené otázky vhodné.

Metodika focus groups

Metodika focus groups neboli skupinová diskuze je založena na dotazování. Dotazování probíhá v malých skupinách o 6 – 10 osobách. Při sestavování skupiny se dbá na její relativní homogenost z hlediska účastníků dotazování. V souladu se začleněním metody focus groups do kvalitativních výzkumů, se usiluje, aby poznání proniklo co do největší hloubky problému. Sestup do hloubky je možný jen při rozvinutí diskuse, která je povzbuzována a řízena moderátorem. Rozhodující osobou pro úspěch metody focus groups je moderátor. Moderátor stanovuje diskusní témata formou otázek. Záznam focus groups je elektronický nebo písemný.

4.2 Charakteristika a výběr vzorků respondentů

Vliv studia na život jedince je zkoumán z pohledu dospělých aktivních studentů v etapách života mladá dospělost (20-30 roků), střední dospělost (30-48 roků). Toto věkové období, mladá a střední dospělost jsem zvolila především proto, že chci zkoumat, jak vnímají vysokoškolské studium lidé v dospělém věku, kteří střední školu již mají za sebou minimálně 10 let, což je dlouhá doba od posledních studentských povinností. Jedním z cílů celé práce je tak porozumět dospělým studentům, kteří mají mnoho jiných povinností než běžný student vysoké školy, kde jeho hlavní povinností je pouze studium.

Co se týká počtu respondentů, stanovila jsem si provedení v rámci kvalitativního výzkumu rozhovory s 6-10 jedinci. Někteří autoři považují za nevhodné určovat přesná čísla počtu respondentů a doporučují zastavit sběr dat, jestliže nová data již nepřinášejí další poznatky, čímž se budu i já řídit. (Hendl, 2005, s. 74). Při oslovování respondentů se nejdříve obrátím na mé známé studenty a skrze ně se poté popřípadě dostanu k dalším dospělým studentům, kteří budou podmínky strukturovaného rozhovoru a focus groups splňovat.

4.3 Interpretace otázek a výsledků výzkumu

Při analýze dat získaných v realizovaném výzkumu oslovených devíti respondenty mi vystoupily základní kategorie, které tvoří kostru celého výzkumu. Tyto kategorie mají na sebe logickou návaznost a budou předmětem dalšího popisování. Data jsem si rozdělila do pěti částí, které budu následně celkově představovat. V této kapitole se budu snažit odpovědět na výzkumné otázky, které jsem položila v úvodu praktické části. Cílem práce je zjistit, které změny studující ženy a muži subjektivně vnímají a jak tyto změny pozitivně i negativně ovlivňují jejich životní spokojenost, tedy odpověď na klady a zápory, které vnímá student během distančního studia, zda ho studium v dané situaci omezuje nebo naopak jeho život zlepšuje. Například, ve kterých oblastech dochází ke změnám v průběhu studia. Důležité je uvést, že žádný respondent neuvedl jen pozitivní přístup při studiu, ale vždy se jednalo o kombinaci kladů a záporů. Budu sice v souladu s výzkumnými otázkami představovat všechny otázky, ale zaměřím se na klady a zápory, které student prožívá v průběhu studia.

- První, takzvaná zahřívací otázka zněla: **Obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.**

Odpověď respondentů byla odlišná například, že na studium není nikdy pozdě, udržuje člověka vitálního, aktivního, možná obrana proti vyhoření. Obecně lze uvést, že studium v dospělém věku studenti vítají, a to hlavně z důvodu, že si člověk může vybrat oblast, kterou chce studovat a která se pro jeho zaběhlý život a pracovní náplň hodí. Avšak někteří studenti uvedli, že je lépe vysokou školu vystudovat v řádném termínu, tedy následně po střední škole.

- Druhá otázka zněla: **Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia student očekává.**

Opět se odpovědi lišily. Našla jsem v nich odpovědi, jak co se seberealizace a ambicióznosti jednotlivců týče, zvýšení prestiže se získaným titulem, tak i nutnosti z pohledu zaměstnavatele, ale i z nudy. Ačkoliv studium, respondenty baví a naplňuje je, není leckdy nijak lehké, a to nejen z hlediska nedostatku času na učení či rodinu.

Hlavním důvodem přihlášení se k vysokoškolskému studiu byla možnost získání nové práce. S vysokoškolským titulem a rozšířenou kvalifikací respondenti předpokládají lepší

uplatnění se na trhu práce a lepší výdělek. Všechny tyto okolnosti mají vliv na vnímání sebe sama a vlastní hodnoty.

- Třetí otázka zněla: **Jakou roli hraje v životě studenta studium vysoké školy. Jaký význam studiu přikládá.**

Zde jsem zjistila, že většina respondentů přikládá studiu velký význam a to především přes vynaložené úsilí a snahu dokončit vzdělání a získat titul, který jim umožní lepší pracovní postup tedy lepší práci a s tím spojený výdělek, ale i prestiž v zaměstnání. Nikdo z oslovených nestavěl studium na první místo v životě. Obecně všichni uvedli, že na prvním místě v životě je rodina. Dva respondenti uvedli, že studium je pro ně na obtíž a je pouze nutností, kterou požaduje zaměstnavatel.

- Čtvrtá a hlavní otázka realizovaného výzkumu byla: **Klady a záporny, které vnímá student během distančního studia a které ho ovlivnily.**

V této otázce se většinou respondenti shodují jak s přínosem během studia tak s kritikou. Dotazovaní uvádí, že studium má více pozitiv než negativ. Respondenti považují za největší přínos vysokoškolského studia získání vysokoškolského titulu a s tím spojeno lepší pracovní místo na trhu práce a hlavně lépe finančně ohodnocené. Tedy obecně se dá říct, že studenti, kteří se přihlásili k vysokoškolskému studiu v dospělosti, mají za hnací motor a největší přínos zisk financí. I když respondenti neuváděli žádné současné pracovní změny, doufají, že se do budoucna situace zlepší a nakonec vysokoškolský titul zúročí.

Dále se při dotazování často opakovalo, že jako klady při studiu hodnotí seberealizaci, naučení se nových věcí a být odolný ve stresové situaci.

Jako největší negativum respondenti vnímají, že studium je dosti časově náročné, hlavně když mají rodinu a k tomu chodí do zaměstnání, ale s náročností musel člověk počítat. Dále hlavní negací je finanční náročnost, méně času na rodinu a minimální čas na koníčky a čerpání dovolené na zkoušky.

Při rozhovoru respondenti uváděli, že škola má své pro a proti, ale s odstupem času si určitě budou pamatovat jen klady a především poznání nových lidí. Někteří respondenti uvedli, že během studia nejen, že poznali nové lidi, ale našli si i nové kamarády.

Pro příklad uvádím nejvíce uváděné klady a záporny a to v pořadí, na které kladli respondenti důraz.

Klady:

- zvýšení kvalifikace,
- lepší pracovní uplatnění a možnosti najít si práci,
- vnitřní uspokojení,
- možnost naučit se něco nového,
- poznání nových lidí,
- naučit se lépe vyjadřovat a zpracovat v krátké době hodně informací,
- změna názoru a náhledu na různé věci,
- větší sebevědomí.

Zápory:

- nedostatek času na děti, manžela, domácnost a zaměstnání,
- téměř žádný volný čas, například na volnočasové aktivity,
- finanční zátěž - náklady na dopravu do školy, strava a studijní materiály,
- čerpání dovolené na studium,
- psychická zátěž, tlak na okolí.

Tuto část bych chtěla uzavřít faktem, že jen jedna z devíti respondentů je rozhodnuta dále nepokračovat ve vzdělávání. Souvisí to s psychickou zátěží. Respondentka se domnívá, že titul Bc. je dostačená kvalifikace k uplatnění se v jejím regionu. Ostatní respondenti mají touhu po magisterském studiu, tudíž zde lze vidět, že vzdělávání má tendenci se opakovat a prohlubovat.

- Pátá a zároveň poslední otázka zní: **Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit k distančnímu studiu na VŠ, když sami studujete a celkové ohlednutí na dobu studia.**

V poslední otázce respondenti uvedli několik doporučení jako například, aby neotáleli se studiem, jelikož každý další rok je možná náročnější pro zapamatování si nově získaných informací. Jeden z respondentů uvedl, že se každý musí rozhodnout sám, protože pokud

někdo přemýšlí o takové formě studia, určitě od toho něco očekává a má určitou představu o možném průběhu studia a věci se školou souvisejících.

Nejčastější doporučení bylo, aby budoucí studenti dobře zvážili, jaká je jejich rodinná a finanční situace, aby studium nebylo zcela na úkor jejich zájmů, rodiny, výkonu pracovních činností. Společně s rodinou by měli zvážit pro a proti, než se přihlásí ke studiu.

Rada pro dospělé studenty na závěr. Pokud mají obavy z toho, že jim studium nějak radikálně naruší jejich život nebo, že to nezvládnou psychicky, vždycky se dá všechno řešit, někdy je to hodně těžké, ale nakonec si člověk řekne, držet se zdravého selského rozumu a těchto kréd: „Když nejde o život, jde o“. „Co tě nezabije, to tě posílí“.

Závěrem obecné ohlédnutí na dobu studia. Rozšíření obzorů, získaný nový náhled na život, naučení lépe zpracovávat informace a přijímat každodenní dění kolem sebe. V neposlední řadě se student potká s věkově různorodou škálou lidí, spolustudujícími, kdy vzniká nejen pocit soudržnosti a sounáležitosti, který starší studenty vrací do „mladých“ let, ale také nová přátelství a kontakty, které by jinak nezískali.

4.4 Výsledek rozhovoru srovnaný s výzkumnou metodou focus groups

V empirické části bakalářské práce na téma Změny v kvalitě života studujících + 30 v době distančního studia se kromě stěžejní techniky výzkumu, tedy polostrukturovaného rozhovoru, uskutečnilo dotazování za pomoci techniky focus groups s vybranými studenty, spolužáky navštěvující kombinované studium Univerzity Tomáše Bati, Institut mezioborových studií Brno a dosažení věku třiceti let tak, aby tvořili homogenní skupinu. Studenti dotazování v skupinovém rozhovoru se hlavního výzkumu nezúčastnili, tedy byla to samostatná skupina, kde žádný zúčastněný neznal téma a otázky dopředu. Uvedené dvě techniky byly srovnány a níže uvádím výsledek srovnání.

Metodika byla zaměřena na dotazování, které probíhalo v malé skupině počtu šesti studentů. Při sestavování skupiny jsem chtěla dbát na správný reprezentativní vzorek, kde jsem chtěla oslovit i studenty, studující v distančním studiu na jiných vysokých školách o celkovém počtu 8 -10 lidí. Bohužel domluvit větší počet studentů, kteří jsou zaměstnaní, mají rodinu a jejich čas je dosti vytížený, bylo neuskutečnitelné. Již v průběhu jednotlivých rozhovorů bylo velmi složité oslovené respondenty přimět si udělat čas na rozhovor.

Rozhovor se konal v pátek po vyučování v době od 19 do 21 hodiny. Místo rozhovoru byla kavárna v Brně.

Při skupinovém rozhovoru jsem postupně kladla stejné otázky, ve stejném pořadí jako při polostrukturovaném rozhovoru, který se skládal z jedné hlavní otázky a čtyř dílčích otázek. Hlavní otázka byla zařazena čtvrtá v pořadí. Před zahájením skupinového rozhovoru byli respondenti obeznámeni s cílem výzkumu a jeho účelem. První otázka skupinového rozhovoru byla zaměřena na takzvanou zahřívací otázku, kde jsem se snažila zjistit obecný názor respondenta na vysokoškolské studium v dospělém věku. V druhé a následné otázce rozhovoru jsem se dotazovala na důvody přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, jakou hraje v jeho životě toto studium roli a jaký význam studiu respondenti přikládají. Čtvrtá stěžejní otázka je zaměřena na klady a zápory, které vnímá student během distančního studia, zda ho studium v dané situaci omezuje nebo naopak jeho život zlepšuje. Například ve kterých oblastech dochází ke změnám v průběhu studia. V poslední otázce byli respondenti vyzváni, aby reflektovali svoji zkušenost se studiem na vysoké škole a co by radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na vysoké škole a celkové ohlédnutí na dobu studia.

V průběhu dotazování jsem se chtěla zaměřit, aby poznání proniklo co do největší hloubky problému. Ovšem i při mé snaze proniknout do hloubky problému jsem dostávala odpovědi obecného charakteru, obdobné, jak jsou uvedené v rozhovoru. Ze skupinového rozhovoru jsem zjistila, že respondenti se ostýchají mluvit před sebou, například o problematice finanční náročnosti studia. Nechtěli se „shodit“ před ostatními tím, že budou hovořit například o menším domácím rozpočtu a finanční náročnosti vynalezené při studiu, při nákupu studijních materiálů, dopravy a věci se studiem související. Přes všechny tyto obavy se respondenti shodli, že obecně je na školu potřeba vynaložit finanční prostředky, ale zase tolik do rodinného rozpočtu nezasahuje.

K první otázce spolužáci uvedli, že vysokoškolské studium hodnotí kladně. Tři respondenti jsou státní zaměstnanci a průběh studia jim rozšířil obzor, i co se týče získaných nových znalostí v zaměstnání. Jeden respondent uvedl, že studium v dospělosti považuje jako mindrák z nedodělání VŠ, kterou studoval po střední škole.

Při druhé a třetí otázce dotazovaní odpověděli, že všichni dávají důraz na studium a že ho chtějí určitě zdárně dokončit a získat titul. V těchto otázkách byly různé odpovědi. Jedni tvrdili, že studují pro vidinu lepší práce a s tím spojeno lepší finanční ohodnocení. Druhá skupina uvedla, že studuje z důvodu nutnosti a požadavku zaměstnavatele. Dva účastníci

jako důvod přihlášení k vysokoškolskému studiu v dospělosti je získání titulu a s tím spojena prestiž ve společnosti. Lze tedy říct, že odpovědi jsou téměř identické jako při rozhovoru s jednotlivci v rámci hlavního výzkumu této práce.

Co se týká stěžejní výzkumné otázky, jaké změny a náročné situace, které mohou významně ovlivňovat kvalitu života studentů, přináší vysokoškolské studium, tedy klady a zápory studia, odpovědi byly různorodé. Za klad byl nejvíce uveden názor a to nalezení nových známých a přátel, dále získání odborných znalostí a rozšíření celkového obzoru, umět se soustředit na určitý výkon a to i v časovém presu. Oproti odpovědím z hlavního výzkumu jsem ve skupinovém rozhovoru nezjistila nějaké odlišné klady, jen na prvním místě v kladech bylo poznání nových lidí, což považuji odpověď za ovlivnitelnou prostředím a momentální situací. Zápory při studiu dle skupinového rozhovoru jsou nedostatek času na rodinu a koníčky, role matky, kdy musela malé dítě odkládat v průběhu vyučování a v průběhu zkoušek rodině a sama se nemohla dítěti plně věnovat. Psychická zátěž a to převážně ve zkuškovém období a s tím spojena nervozita a podrážděnost a v poslední řadě náročnost na vynaložené finance. Tedy opět shodné odpovědi.

Jako příklad poukazuji na tři zúčastněné osoby, kterým se různě změnil v průběhu studia tedy v době dvou a půl roku život. Jeden z respondentů uvedl, že největší mínus při studiu považuje fakt, že jeho nervozita a s ní spojené hádky doma s manželkou v průběhu studia vedly k rozvodu. Za hlavní příčinu rozvodu považuje studium a s tím spojené zanedbávání manželky a nervozitu. Avšak dodal, že vztahové problémy byly už před započatím studia, takže nemůže říct, že škola byl hlavní důvod rozvodu, jen napomohla. Další respondentka v průběhu studia onemocněla rakovinou prsu, přesto studovala v průběhu složité léčby, která souvisí s nemocí. Uvedla, že určitě nemoc nesvaluje na školu, ale jako možný spouštěcí element spojený s psychickou zátěží nevylučuje.

Lze poukázat ale i na klady. Jeden respondent si našel vážný partnerský vztah se spolužačkou. Lze tedy vidět, že se v průběhu studia stane spousta neočekávaných událostí.

Závěrem oslovení studenti skupinově a sami sebou ovlivnění zanechali úsměvný vzkaz pro lidi v dospělosti, kteří uvažují o vysokoškolském studiu, ať nemají strach a „s chutí do toho a půl je hotovo“, a že se můžou těšit na nové kamarády a i na částečný studijní život po vyučování.

Pokud shrnu skupinový rozhovor za pomocí techniky focus groups, tak můžu konstatovat, že získaný výsledek byl, dá se říct obecně shodný s výsledkem výzkumu pomocí

polostruktuovaného rozhovoru s jednotlivými respondenty. Ve skupinovém rozhovoru byli respondenti ovlivnitelní převážně v pozitivních odpovědích, jako bylo například seznámení se s novými lidmi.

4.5 Diskuse

V této kapitole se budu snažit odpovědět na výzkumné otázky, které jsem si položila v úvodu empirické části. Všeobecně můžeme z výsledku výzkumu konstatovat, že studium v dospělosti je vnímáno jako získání nových možností a rozšíření obzorů. I Rabušicová uvádí, že vzdělání přináší určitý prospěch člověku, který se snaží nebo alespoň doufá, že se vzděláním či vzděláváním přijdou nějaké změny, hlavně tedy k lepšímu. (Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 97).

Dá se říct, že největší význam u studia je připisován získání titulu. Titul je vnímán jako klíč k pomyslným dveřím k novým pracovním příležitostem a platovému postupu. Titul však, jak víme, neznamená ještě, že něco člověk umí a dokázal. *„Dostane-li mladý, plně kvalifikovaný odborník příležitost k samostatné, zodpovědné práci, mívá často pocit kluka, který si sedl za volant bez řidičského průkazu. Rozumem sice ví, že se ve své práci plně vyzná, ale připadá mu neuvěřitelné, že stačí na úkol, na jehož splnění závisí bezpečnost mnoha lidí nebo zisk či ztráta velkých materiálních hodnot.“* (Říčan, 2004, s. 234).

Hlavním motivem zahájení studia je zejména vnitřní pohnutka získat lepší postavení v práci, ale ve společnosti. Také v článku *„Vzdělávací potřeby ve vztahu k účasti na vzdělávání dospělých“* je uvedeno, že hlavně vede dospělé zpět do vzdělání profesní motivace, neboli snaha o zlepšení pracovního uplatnění či přímo požadavek zaměstnavatele. (Šedová, 2006, s. 143-144). Ke stejným výsledkům dospěla Suralová ve své diplomové práci, kdy zjistila, že hlavními motivy pro zahájení distančního studia je tlak zaměstnavatele a touha samotného člověka po nějaké lepší změně (např. lepší pracovní uplatnění, lepší finanční ohodnocení) (Suralová, 2013 s. 62).

Na to, že studium v dospělosti nebude jednoduché a bude přinášet i problémy, upozorňuje mimo jiné Koubek *„Na začátku může student vidět spoustu negativních faktorů, jako třeba starosti a únava, nedostatek sebevědomí, časová náročnost, nutnost domácí přípravy nebo přecenění svých možností“*. (Koubek, 2007, s. 246).

Stejně tak výzkumem bylo zjištěno, že jako zápory vnímají studenti nedostatek času pro rodinu, práci i na sebe a své volnočasové aktivity. K podobným závěrům dospěla i Barvířová. Mimo nedostatek času poukázala na zvýšené finanční náklady na studium. Ale výsledky výzkumu ukázali, že v průběhu vzdělávání nehrají finance roli, ani pokud se zaměřila na studenty dle ekonomického statusu, či pohlaví (Barvířová, 2013, s. 82).

Z výzkumu vyplynulo, že za klady je považováno získání nových známých, informací a rozšíření všeobecných i odborných znalostí. I zde bych si dovolila parafrázovat Barvířovou: *Přínosy vzdělávání spatřují respondenti především v samotném vzdělání (získání odborných znalostí, získání všeobecného přehledu a zvyšování kvalifikace), dále v osobním životě (získání nových kontaktů a poznávání nových lidí, osobní rozvoj, zvýšení sebevědomí a pocit vnitřního uspokojení, vyplnění volného času) a v neposlední řadě i přínosy v pracovním životě (odborné znalosti, lepší uplatnění na pracovním trhu)* (Barvířová, 2013, s. 82).

Výzkum ukázal, že studium v dospělosti je vnímáno jako náročná životní situace a mění dosavadní život studujících a záleží na osobnosti studujících, jejich přístupu ke studiu a podpoře jejich blízkých.

ZÁVĚR

Bakalářská práce nese název „Změny v kvalitě života studujících + 30 v době distančního studia“. Téma jsem si vybrala především z toho důvodu, že v současné době studuji formou kombinovaného studia sociální pedagogiku na Institutu mezioborových studií Brno, při zaměstnání a na vlastní kůži jsem zjistila, jaké místo v mém životě studium zabralo. Sama jsem poznala, jak studium ovlivňovalo můj osobní, rodinný i pracovní život. Proto jsem se rozhodla tomuto tématu věnovat.

Teoretická část je zaměřena na objasnění základních pojmů, vymezení a determinanty kvality života, specifika studia na VŠ v dospělosti, vzdělávání, motivační zdroje ke vzdělávání a faktory ovlivňující život. Metodologií práce je shromažďování a studium dostupné literatury týkající se změn v kvalitě života studujících v době distančního studia, zejména literatury z oblasti pedagogiky, andragogiky, psychologie, sociologie a metodologie.

Výzkumem bylo zjišťováno, jak zasahuje distanční studium do života dospělých studujících a jak mění jejich dosavadní kvalitu života. Rovněž byly zkoumány faktory ovlivňující kvalitu dosavadního života během studia, a zda tyto faktory jsou vnímány negativně či pozitivně. Cílem nebylo jen sesbírat názory studujících dospělých na distanční studium, ale i upozornit případné zájemce o takovéto studium, jaké kvalitativní změny mohou proběhnout v životě studujícího dospělého člověka a jak se jejich života mohou dotknout. Hlavní cíl výzkumu byl zkoumán prostřednictvím několika dílčích cílů. Jedním z dílčích cílů výzkumu bylo zhodnotit názory respondentů na vysokoškolské vzdělávání v období dospělosti. Dále byla mapována motivace respondentů k zahájení studia a role studia v životě respondentů. Poslední částí, na kterou byla zaměřena pozornost, byla oblast zkušeností respondentů se studiem, které by chtěli předat případným zájemcům o studium. Lze konstatovat, že studium v dospělém věku respondenti vítají, a to hlavně z důvodu, že si člověk může vybrat zaměření oboru ve shodě s jejich zaměstnáním a zájmy. Přesto někteří uvedli, že je lépe vysokou školu vystudovat v řádném termínu, tedy ihned po střední škole. V oblasti motivace ke studiu byly odpovědi různorodé. Objevily se zde odpovědi týkající se seberealizace a ambicióznosti jednotlivců, zvýšení prestiže se získaným titulem, tak i nutnosti z pohledu zaměstnavatele, ale zájem o studium jen také „z nudy“. Hlavním důvodem přihlášení se ke studiu u většiny respondentů je možnost získání nového zaměstnání a následné získání lepšího finančního ohodnocení.

V otázkách týkající se významu studia odpověděla většina respondentů, že studiu přikládá velký význam a to především z důvodu získání titulu po ukončení studia, s tím spojené lepší postavení v práci nebo získání nového lepšího zaměstnání, platový postup a prestiž v zaměstnání. Z hlediska hodnotového žebříčku respondentů, nikdo nestavěl studium na první místo v životě. Obecně všichni uvedli, že na prvním místě v životě je rodina.

Důležitými aspekty výzkumu bylo vytýčení kladů a záporů, které vnímají studující respondenti jako nejdůležitější ve svém studijním životě. Za nejvýznamnější klady respondenti považují zvýšení kvalifikace, lepší pracovní uplatnění, vnitřní uspokojení, získání nových informací a naučit se je zpracovávat, seznamování se s novými lidmi, zvýšení sebevědomí. Jako záporny studia respondenti vnímají nedostatek času na rodinu, pracovní povinnosti a na volnočasové aktivity. Finanční a psychická zátěž je rovněž vnímána jako záporný aspekt studia.

Obecně se ví, že studium v dospělosti je náročnější z hlediska psychického i časového. Dospělý jedinec je k novým poznatkům více kritický, hodnotí jejich využití a efektivitu s ohledem na praktickou využitelnost. Proto vzdělávání dospělých musí být koncipováno tak, aby zohledňovalo potřeby studujících. K úspěšnosti vzdělávacího procesu je třeba provázat teoretické poznatky s pracovními či životními zkušenostmi dospělých, uplatnit zvýšenou potřebu samostatného myšlení a jednání, brát ohled na rozdíly v pozornosti a pružnosti myšlení.

Přínos této práce vnímám nejen v popisu problematiky studujících dospělých, ale rovněž v předání zkušeností současných studujících zejména případným zájemcům o vzdělávání v dospělosti. Respondenti udíleli rady potencionálním studentům jako například, aby neotáleli se studiem, jelikož čím je člověk starší, tím vnímají studium náročnější ve smyslu zapamatování si nově získaných informací. Nejčastější doporučení bylo, aby budoucí studenti dobře zvážili, jaká je jejich finanční a rodinná situace, aby studium nebylo zcela na úkor jejich zájmů, rodiny, výkonu pracovních činností. Společně s rodinou by měli zvážit pro a proti, než se přihlásí ke studiu.

Závěrem bych chtěla říct, že mé studium a práce na tomto tématu mi dalo další nový náhled na můj osobní, rodinný i pracovní život. Naučila jsem se lépe zpracovávat informace a přijímat či případně reagovat na změny. Zvýšením kvalifikace vnímám i rozšíření svých možností na trhu práce. V neposlední řadě hodnotím pozitivně setkání s novými lidmi, se kterými bych se v dosavadním životě nepotkala.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Literatura:

- BARTÁK, J. Jak vzdělávat dospělé. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. ISBN 979-80-87197-12-7.
- BARVÍŘOVÁ, E. Motivace dospělých ke studiu na vysoké škole. Masarykova univerzita, Ústav pedagogických věd. Diplomová práce. Brno, 2013.
- BEDRNOVÁ, E., JAROŠOVÁ, E., NOVÝ, I. Manažerská psychologie a sociologie. 1. vydání. Praha: Management Press, 2012. ISBN 978-80-7261-239-0.
- BENEŠ, M. Andragogika. Eurolex Bohemia, 2003. ISBN 80-86432-23-8.
- BENEŠ, M. Úvod do andragogiky. Praha: UK, 1997. ISBN 80-7184-381-4.
- ČAČKA, O. Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace. 1. vyd. Brno: 2000. ISBN 978-80-7239-060-1.
- DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ, J. S. Vývojová psychologie pro sociální pedagogy. Brno: Institut mezioborových studií, 2010. ISBN Neuvedeno.
- DRAPELA, V. J. Přehled teorií osobnosti. 5.vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-571-4.
- FILIPCOVÁ, B. Člověk, práce, volný čas. Praha, 1966.
- FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele. 2. vyd. Praha: Portál. 2003. ISBN 978-80-262-0174-8..
- GIDDEBS, A. Sociologie. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.
- HELUS, Z. Psychologické problémy socializace osobnosti. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973.
- HENDL, J. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- HÝHLÍK, F. Základy pedagogiky a úvod do výchovy dospělých. SPN, 1963. ISBN Neuvedeno.
- KELLR, J. Úvod do sociologie. Praha: Sociolingvistické nakladatelství, 1995. ISBN 80-85850-06-0.
- KOPECKÝ, M. Sociální hnutí a vzdělávání dospělých. Eurolex Bohemia, 2004. ISBN 80-86432-96-3.
- KOUBEK, J. Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky. 4. rozš. a dopl. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-168-3.
- LOJOVÁ, G. Individuálne osobitosti pri učení sa cudzích jazykov. Bratislava: UK, 2005. ISBN 80-223-2069-2.
- LÖWE, H. Úvod do psychologie učení dospělých. Praha: SPN, 1977. ISBN 14-735-77.

MAREŠ, J. Kvalita života a její proměny v čase u téhož jedince. Čs. psychologie, 2005. ISBN Neuvedeno.

MAREŠ, J. Styly učení žáků a studentů. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-246-7.

NAKONEČNÝ, M. Encyklopedie obecné psychologie. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0625-7.

NOVOTNÝ, J. S. Psychologie zdraví a duševní hygiena pro sociální pedagogy. Brno: Institut mezioborových studií, 2009. ISBN Neuvedeno.

PALÁN, Z. Výkladový slovník vzdělávání dospělých. Praha: DAHA, 1997. ISBN 80-902232-1-4.

PÁVKOVÁ, J. Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízené volného času. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-717-8295-5.

PLAMÍNEK, J. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele. Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3235-0.

PROVAZNÍK, V., KOMÁRKOVÁ, R. Motivace pracovního jednání. Praha: VŠE, 1996. ISBN 80-7184-091-2.

PRŮCHA, J. MIKA, J. Distanční studium v otázkách (Průvodce studujících a zájemců o studium). Praha, 2000. ISBN 80-86302-16-4.

RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. ed. Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice. Brno: MU, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

RADVAN, E., Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách, vyd. IMS Brno, 2009. ISBN Neuvedeno.

ŘEHOŘ, A. Metodické pokyny pro vypracování bakalářské a diplomové práce. Brno: Institut mezioborových studií, 2008. ISBN Neuvedeno.

ŘÍČAN, P. Cesta životem. 2. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-247-0586-9.

SAK, P., SAKOVÁ, K. Mládež na křižovatce. Praha: Svoboda Servis, 2004. ISBN 80-86320-33-2.

SILVERMAN, D. Ako robiť kvalitatívny výskum. Bratislava: Ikar, 2005. ISBN 80-551-0904-4.

SKALKA, J. Výchova a vzdělávání dospělých v kontextu pedagogiky a celoživotní výchovy. Academia, 1987. ISBN 80-04-21636-6.

SLOVÁČEK, L. a kol. Kvalita života nemocných – jeden z důležitých parametrů komplexního hodnocení léčby. Vojenské zdravotnické listy, 2004. ISBN Neuvedeno.

SOURALOVÁ, I. Subjektivní vnímání vlastní motivace ke studiu u studujících kombinované formy vysokoškolského studia. Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra didaktických technologií. Diplomová práce. Brno, 2013.

ŠANDEROVÁ, J. Sociální stratifikace. Problém, vybrané teorie, výzkum. Praha: UK, 2000. ISBN 80-246-0025-0.

TUČEK, M. Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí. Praha: SLON, 2003. 428 s. ISBN 80-86429-22-9.

URBAN, L. Průvodce sociologií. Eurolex Bohemia. 2007, ISBN 80-86861-65-1.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 80-246-0841-3.

VYSEKALOVÁ, J. Chování zákazníka: jak odkrýt tajemství „černé skříňky“. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 80-247-9067.

ZLÁMALOVÁ, H. Distanční vzdělávání a eLearning. Učební text pro distanční studium. Vysoká škola J. A. Komenského, Národní centrum distančního vzdělávání. Praha: 2006. ISBN nevedeno.

Odborné časopisy:

POTŮČEK, M. Velká hra o budoucnost. Lidové noviny, 23. 3. 2002.

ŠEĎOVÁ, K., NOVOTNÝ, P. Vzdělávací potřeby ve vztahu k účasti na vzdělávání dospělých. Pedagogika, 2006. ISSN 0031-3815.

Internetové zdroje:

Andragogický slovník. Dějiny andragogiky [online]. [cit. 2013-12-19]. Dostupné z: <http://www.andromeida.cz>.

Co je to sociologie. Sociologie. [online]. [cit. 2013-12-20]. Dostupné z: <http://www.sociologie.czweb.org>.

Hygiena zdravě. Duševní hygiena, [online]. [cit. 2013-11-21]. Dostupné z: <http://www.hygiena.zdrave.cz>.

SVATOŠ, T., ŠVARCOVÁ, E. Žákovské prekoncepty pojmu „kvalita života“, [online]. [cit. 2013-12-01]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz>.

SVOBODOVÁ, K. Kvalita života. [online]. [cit. 2013-12-01]. Dostupné z: <http://isf.webpark.cz/docs/gloklim.rtf>.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. č. 1 - Maslowova pyramida hodnot	26
---------------------------------------------	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1. Počet distančních a kombinovaných studentů v jednotlivých letech..... 14

Tabulka č. 2. Vysoké školy v České republice (počty studentů na VŠ)..... 18

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Rozhovory s respondenty 1-9

PŘÍLOHA P I: ROZHOVORY S RESPONDENTY

Respondent č. 1

Datum a čas: 14. 3. 2014

Věk: 32

Pohlaví: žena

Jakou školu studuje: IMS Brno

1. Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.

Respondentka si myslí a z vlastní zkušenosti by řekla, že studium VŠ v dospělosti má větší smysl, protože člověk většinou přesně ví, proč studuje, co chce studovat a přistupuje celkově ke studiu zodpovědněji.

2. Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia očekáváte.

Hlavní důvod byl rozšíření kvalifikace pro následné získání nového, pokud možno lepšího pracovního místa. Doufá, že se jí podaří najít si snadněji práci a využít znalosti získané na VŠ ku prospěchu.

3. Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte.

Na první místo v životě řadí rodinu, ale vzhledem k tomu, že ji studium baví a studovat se rozhodla z vlastní vůle, je pro ni studium natolik důležité, že se mu snaží věnovat se, co nejvíc to jde. V současné době je to neodmyslitelná součást jejího života. Z důvodu, že respondentku studium stojí značné úsilí a čas, má pro ni velký význam úspěšně dostudovat.

4. Uveďte klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily

Klady:

- škola ji baví,
- dozvěděla se spoustu nových informací, které by asi z vlastní iniciativy sama nestudovala, již několikrát je využila v běžném životě,
- poznala spoustu nových lidí, kteří se stali kamarády,
- řekla by, že byla nucena se naučit lépe se vyjadřovat a zpracovat v krátké době hodně informací,
- za klady považuje také to, že o mnoha věcech přemýšlí jinak než ostatní lidi v jejím okolí, změnila v dosti věcech názor na různé věci.

Zápory:

- mnohem méně volného času, například na volnočasové aktivity, tedy převážně sport
- vzhledem k tomu, že respondentka má malé dítě, přes den jí na školu nezbyvá moc času, tak studuje po nocích, což bývá někdy dost náročné,
- víc stresu,

- uvedla, že pracovní život jí studium doposud nijak neovlivnilo, z důvodu, že je na mateřské dovolené. Rodinný život se snaží brát jako prioritu, ale je pravda, že někdy není dobře uklizeno a jídlo řeší spíše koupeným polotovarem,
- náklady na dopravu do školy a studijní materiály,
- vlivem většího stresu bývá někdy nepříjemná na své okolí.

5. Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ a celkové ohlédnutí na dobu studia.

Dospělým lidem by poradila, že pokud mají obavy z toho, že jim to nějak radikálně naruší jejich život nebo, že to nezvládnou psychicky, neklesat na mysli, vždycky se dá všechno řešit, někdy je to hodně těžké, ale nakonec si člověk řekne „nejde o život“.

Respondent č. 2

Datum a čas: 14. 3. 2014

Věk: 36

Pohlaví: žena

Jakou školu studuje: IMS Brno

1. Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.

Je třeba zvážit všechny důsledky jako je nedostatek času na domácnost, rodinu, práci. Pokud není dostatečná podpora od rodiny ani by se do toho raději nepouštěla.

2. Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia očekáváte.

Hlavní důvod je zvýšení kvalifikace, i přesto, že zaměstnavatel to po ní nepožaduje. Chce si prohloubit a rozšířit znalosti. Jeden z důvodů je také možnost změnit zaměstnání.

3. Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte.

V respondentčině životě nehraje studium významnou roli. Dává přednost rodině, koníčkům a studium má jako nutnost k zaměstnání.

4. Uveďte klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily

Klady:

- naučí se něco nového,
- poznání nových lidí,
- zvýšení kvalifikace.

Zápory:

- nedostatek času na děti, manžela, práci a domácnost,
- téměř žádný volný čas, který by měla pro sebe,
- v neposlední řadě také vyšší nároky na finance.

5. Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ a celkové ohlednutí na dobu studia.

Nejprve je důležité domluvit s rodinou důsledky studia. Rozdělit si kompetence ve smyslu co kdo bude vykonávat za činnosti, otevřeně říct, co očekáváte od ostatních členů rodiny, jak budou pomáhat s domácností. Určitě je třeba, aby každý, kdo by chtěl studovat, měl nějakou vizi, jak mu toto studium pomůže v další práci a to pro něj bude hnacím motorem k dokončení studia.

Respondent č. 3

Datum a čas: 15. 3. 2014

Věk: 32

Pohlaví: muž

Jakou školu studuje: IMS Brno

1. Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.

Respondent uvádí, že studium na VŠ v dospělosti podporuje a vítá. Z různých důvodů člověk nemohl studovat VŠ po střední škole, což mu VŠ v dospělosti umožní.

2. Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia očekáváte.

Respondent se přihlásil, aby si rozšířil vzdělání a hlavně aby našel lépe placenou práci. Očekává získání titulu a doufá, že mu to pomůže při hledání lepší práce.

3. Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte.

Význam studia přikládá velkou váhu. Pro respondenta je to určitě prostředek k dosažení lepší práce. Uvedl, že na co kdysi stačila maturita, dnes je již potřeba mít vysokou školu. Doba se mění a i trh práce vyžaduje co nejvyšší vzdělání.

4. Uveďte klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily

Klady:

- titul,
- možnost lepší práce,
- vyšší kvalifikace,
- získání nových přátel,
- širší společenský rozhled.



Zápory:

- málo času pro rodinu a koníčky,
- finanční zatížení,
- vliv na manželský život, málo času na partnera,
- psychický tlak.

5. Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ a celkové ohlednutí na dobu studia.

Určitě by měli dobře zvážit, jaká je jejich finanční a rodinná situace. Společně by měli zvážit pro a proti, než se přihlásí ke studiu.

Respondent č. 4

Datum a čas: 15. 3. 2014

Věk: 45

Pohlaví: žena

Jakou školu studuje: IMS Brno

1. Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.

Takto studoval i její otec, ale jistě je lepší si studium dokončit v termínu pro studium určeném, tudíž do 26 let.

2. Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia očekáváte.

Vysokoškolské vzdělání je v dnešní době jako základ pro mnohé pracovní pozice. Respondentka je v životní fázi, kdy má dospělé děti a studium bere jako seberozvoj. Očekává zvýšení její prestiže po dosažení titulu.

3. Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte.

VŠ studium bere jako prestižní, pokud na to člověk má odhodlání, ať studuje. Má obrovskou podporu rodiny, tudíž se jí dobře studuje. Studiu přikládá velkou váhu, jelikož se i v zaměstnání setkává téměř pouze s VŠ kolegy, či obchodními partnery.

4. Uveďte klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily

Klady:

- vnímá okolní signály související se studiem, zamýšlí se nad různými věcmi, nad kterými by dříve nepřemýšlela, má spokojenost s výsledky které se během studia dostavily,
- prestiž s VŠ titulem,
- seberozvoj.

Zápory:

- stres v období zkoušek a vypracovávání bakalářské práce,
- časová náročnost,
- čerpání dovolené na zkoušky.

5. Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ a celkové ohlednutí na dobu studia.

Aby si dobře zvážili čas versus výkon versus očekávané výsledky. Pokud někdo moc touží po VŠ vzdělání, určitě ho v jeho cestě nikdo nezastaví, pokud chce jen někdo vyplnit svůj čas, myslím, že šikovný a přemýšlivý člověk si dokáže najít spoustu věcí, koníčků a prožitků, kterými se může sám obohacovat. Nutnost VŠ vzdělání je zejména pokud toto nařídí zaměstnavatel. Zde je neoddiskutovatelná nutnost tohoto rozhodnutí – studovat?

Respondent č. 5

Datum a čas: 16. 3. 2014

Věk: 35

Pohlaví: **žena**

Jakou školu studuje: Ostravská univerzita

1. Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.

Studium v dospělosti je velmi důležitý životní krok, který ovlivňuje dospělého člověka a jeho dosavadní život, jak soukromý, tak profesní, ale zároveň tak osobnost dospělého člověka ovlivňuje studium. Jinak se studuje člověku, který je čistá nepopsaná deska a jinak se studuje dospělé osobě, která má již osobní, profesní i rodinné zkušenosti. Studium je spojeno s časovou zátěží, oproti mladým studentům, jejichž hlavní náplní je jen studování. Dospělý člověk musí zvládat osobní, rodinný i pracovní život. Pro dospělého jedince je další vzdělávání spojeno s určitou finanční zátěží (doprava, literatura, školné apod.), může to dokonce pro rodinu znamenat i bariéru pro další studium. Pokud však studium neovlivní hlavní finanční zdroj rodiny a zachová se tak rodině její standard, může se zvýšit motivace ke studiu, zejména vize lepší uplatnitelnosti a finančního zlepšení pro rodinu.

2. Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia očekáváte.

Důvod přihlášení se ke studiu spatřuje v lepším uplatnění na trhu práce, návratnost vynaložených nákladů na studium i ve formě vyšších výdělků, než při dosaženém nižším vzdělání, seberealizace.

3. Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte.

Studium hraje v životě respondentky významnou roli. Respondentka dále poukazuje na první otázku.

4. Uveďte klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily

Klady:

- seberealizace,
- kontakt s novými lidmi,
- obohacení vlastních zkušeností.

Zápory:

- méně času pro rodinu,
- téměř žádný čas na volnočasové aktivity,
- méně času na partnera,
- časová náročnost na přípravu ke zkouškám a studiu vůbec.

5. Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ a celkové ohlednutí na dobu studia.

Respondentka doporučuje držet se zdravého selského rozumu a těchto kréd:

„Když nejde o život, jde o „

„Co tě nezabije, to tě posílí“.

Respondent č. 6

Datum a čas: 16. 3. 2014

Věk: 42

Pohlaví: žena

Jakou školu studuje: Univerzita Palackého v Olomouci

1. Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.

Studium v dospělém věku umožňuje člověku „nezakrnět“, rozšiřuje obzory, ovlivňuje myšlení ve všech oblastech života. Dle názoru respondentky je VŠ v dospělosti celoživotní vzdělávání, které charakterizuje člověka a společnost. Lidi, kteří se nechtějí vzdělávat, nemají budoucnost. Na vzdělávání se člověk musí dívat, nejenom jako na něco funkčního, ba co víc, jako na něco, co nám umožňuje poznávat nové věci, rozvíjet svou osobnost a pracovat sám na sobě. Vysoká škola je dalším krokem jak život obohatit a tím obohatit i lidi kolem sebe. Však nutno je dodat, že někteří lidé na VŠ v dospělosti prostě nemají sílu, odhodlání a ani umění se na zkoušky připravit. Někteří lidé se rozvíjí tím, že studují VŠ a někteří, například řemeslník se učí nové pracovní postupy.

2. Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia očekáváte.

Respondentka studium považuje ve svém životě za velmi důležité, protože jí pomáhá růst ve svém osobním životě a očekává i karierní růst v zaměstnání. Nicméně nepopírá, že k přihlášení se na VŠ ji vedly také důvody profesní. Zastává názor, že uplatnit se v oboru, který člověka baví, lze i bez získání VŠ titulu. Zároveň dodává, že co si budeme nalhávat, žijeme ve společnosti, kde začíná být VŠ vzdělání považováno za nutnost. Od VŠ tak očekává rozšíření vlastních znalostí a získání vysokoškolského titulu, který i ten je pro ni motivací, protože může být vstupenkou pro karierní postup.

3. Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte.

Studium je v životě respondentky důležité, uvádí, že ji vždycky bavilo dozvídat se nové informace, ale když člověk dosáhne určitého věku, založí si rodinu, chodí do práce, začne

být škola a vzdělávání se na druhé koleji. V životě je důležité ujasnit si priority. V životě nastal první zlom, když respondentka vyměnila práci za školu a nakonec práci za rodinu. V životě je důležité vědět, co chcete. Tehdy věděla, že chce rodinu, avšak na školu nikdy nezanevřela. Po tříleté mateřské dovolené se vrátila zpět do práce a poté začala studovat VŠ. Myslí si, že v některých případech a hlavně oborech je dokonce lepší studovat v dospělosti dálkově, než studovat prezenčně, protože dospělý student může využít nově nabytých znalostí v práci. U distančního studia je propojena praxe s teorií, kdežto u prezenčního studia nikdy nebude. Respondentka uznává, že je všeho až trochu moc, ale s dobrou organizací se dá studium zvládat, chce to jen pevné nervy a odhodlání. Nicméně je pro ni rodina vždy na prvním místě a toto si uvědomuje zejména při stresových situacích, které přináší škola.

4. Uved'te klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily

Jako největší negativum vnímá, že studium je někdy hodně časově náročné, hlavně když máte rodinu a ještě k tomu chodíte do práce, ale s tím musí člověk počítat, že to nebude zadarmo. Dále finanční náročnost a mnohem méně času na koníčky. Respondentka se domnívá, že studium má více pozitiv než negativ. Propojení práce se studiem, obohacení o nové znalosti a dovednosti, získat nové kontakty, přátele a v neposlední řadě možnost lepšího pracovního místa a uplatnění se na trhu práce.

5. Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ a celkové ohlednutí na dobu studia.

Poradila by, ať do toho jdou, ať nepřemýšlí o kladech a záporech a určitě klady zvítězí. Je pravda, že studium je někdy časově náročnější, ale stojí to za to.

Respondent č. 7

Datum a čas: 28. 3. 2014

Věk: 45

Pohlaví: žena

Jakou školu studuje: IMS Brno

1. Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.

Respondentka si myslí, že studium v dospělosti je dobrá věc. Člověk si může vybrat oblast, kterou chce studovat a která se pro jeho zaběhlý život hodí.

2. Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia očekáváte.

Hlavním důvodem respondentky byla nenaplněná touha po VŠ studiu, kdy po SŠ nedokončila VŠ studium a cítila to jako svůj deficit a především osobní potřebu. Každodenní život a povinnosti neustále odkládaly možnost tuto touhu naplnit, až okolnosti jí umožnily zahájit studium. V zaměstnání jí byla nabídnuta funkce, vyžadující VŠ vzdělání, což přivítala.

3. Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte.

Studium na VŠ považuje za dokončené „základní“ vzdělání člověka. V dnešní době je široká nabídka studijních oborů, kdy si každý může vybrat směr, který jej zajímá a který by nebral pouze jako povinnost vystudovat. Vzdělání má pro respondentku zásadní význam. Studium by ovšem nemělo být ukončeno VŠ diplomem, ale mělo by podnítit potřebu na sobě nadále pracovat a sebevzdělávat se, byť výsledkem nebude další titul.

4. Uveďte klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily

Klady:

Vzhledem k tomu, že studuje až v dospělosti, bylo pro ni velkým překvapením, jak se zpočátku těžko učila, byť jí dříve učení nedělalo žádný problém. Jako obrovské plus považuje „rozpohybování“ mozku, schopnost přijmout, zpracovat a prezentovat nově získané informace a dále s nimi nakládat. Naučila se ve velmi krátké době zpracovat spoustu odborného materiálu a v získaných informacích se lépe orientovat. Jako velké pozitivum vnímám, že věci z praxe mohla využít ve studiu, a naopak – studijní poznatky používá i v každodenní praxi, a nejen v pracovní oblasti.

Zápory:

Pochopitelně hlavně čas nad učivem strávený, který vyžaduje pochopení rodiny, odlišná organizace času, zajistit chod rodiny, odepřít si požitky, na které byl člověk zvyklý. Respondentka tím má na mysli např. dovolenou, kdy zmíněné dny volna je zapotřebí využít k přípravě ke studiu, na zkoušky, seminární práce. Četba se omezila většinou pouze na materiály, týkající se studia, vypustila knihy a časopisy pro studium nedůležité. Nemalou roli hraje i finanční hledisko, kdy pořizování studijních materiálů, cestování, občerstvení při pobytu ve škole a podobně byly určitým zásahem. Během studia jí syn nastoupil do 1. třídy ZŠ. Respondentka si je jistá, že se mu nevěnovala takovým způsobem, jakým by si tento významný životní předěl dítě zasloužilo. Nejednou bylo zapotřebí využít pomoci prarodičů a přátel, pokud nebyl k dispozici manžel.

5. Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ a celkové ohlednutí na dobu studia.

Všem budoucím studentům doporučuje, aby neotáleli se studiem, jelikož každý další rok je možná náročnější pro zapamatování si nově získaných informací. Rozšíření obzorů, získaný nový náhled na život, naučení lépe zpracovávat informace a přijímat každodenní dění kolem sebe. V neposlední řadě se student potká s věkově různorodou škálou lidí, spolustudujícími, kdy vzniká nejen pocit soudržnosti a sounáležitosti, který starší studenty vrací do „mladých“ let, ale také nová přátelství a kontakty, které by jinak nezískali.

Respondent č. 8

Datum a čas: 28. 3. 2014

Věk: 51

Pohlaví: žena

Jakou školu studuje: IMS Brno

1. Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.

Na studium není nikdy pozdě, udržuje člověka vitálního, aktivního, možná obrana proti vyhoření.

2. Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia očekáváte.

Zvýšení kvalifikace a doporučení vedoucí v zaměstnání studovat.

3. Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte.

Hraje důležitou roli, hodně o ní přemýšlí, pramení ze zodpovědného přístupu ke studiu, snaha něco nového se naučit, porozumět učivu.

4. Uveďte klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily

Klady:

- uspokojení, že se donutila ke studiu,
- dobrý pocit z dobrých výsledků,
- rozšíření obzorů,
- zvýšení sebevědomí.

Zápory:

- ztráta velké části volného času,
- narušení osobních vztahů,
- finanční zátěž.

5. Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ a celkové ohlednutí na dobu studia.

Předem zvážit, zda budou mít dostatek času ke studiu a podpory okolí, aby se studium nestalo důvodem k narušení jejich osobního života, aby nebylo na úkor jejich zájmů, rodiny, výkonu pracovních činností.

Respondent č. 9

Datum a čas: 29. 3. 2014

Věk: 40

Pohlaví: muž

Jakou školu studuje: UTB Zlín

1. Váš obecný názor na VŠ studium v dospělém věku.

Respondent má za to, že někteří studují z důvodu zaměstnání, protože jejich funkce vyžaduje VŠ vzdělání. Jiní studují z důvodu lepšího pracovního zařazení a určitě velkou část tvoří i studenti, kteří studují jen tak, např. aby si procvičovali „mozkové závity“. Dle jeho názoru by studium VŠ mělo následovat hned po střední škole.

2. Důvod přihlášení se k vysokoškolskému studiu v dospělosti, a co od studia očekáváte.

Hlavním důvodem respondenta byla možnost získání lepší pracovní pozice a s tím samozřejmě spojeno lepší finanční ohodnocení. A dále od studia respondent očekává rozšíření si obzoru.

3. Jakou roli hraje ve Vašem životě studium VŠ? Jaký význam studiu přikládáte.

V respondentově životě nehraje studium významnou roli. Dává přednost rodině, koníčkům a studium má jako nutnost k zaměstnání.

4. Uved'te klady a zápory, které vnímáte během studia a které Vás ovlivnily

Klady:

- poznání nových lidí,
- poznávání nových informací.

Zápory:

- časová náročnost,
- finanční náročnost.

5. Co byste radili dospělým lidem, kteří se chtějí přihlásit ke studiu na VŠ, když sami studujete na VŠ a celkové ohlédnutí na dobu studia.

Respondent uvedl, že se každý musí rozhodnout sám, protože pokud někdo přemýšlí o takové formě studia, určitě od toho něco očekává a má určitou představu o možném průběhu studia a věcí se školou souvisejících.