

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií



Diplomová práce

Bc. Natálie Fajtová

MOTIVACE K FORMÁLNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ STUDUJÍCÍCH V KOMBINOVANÉ
FORMĚ STUDIA

Motivation for Formal Education Among Students in Part-Time University Study

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci na téma Motivace k formálnímu vzdělávání studujících v kombinované formě studia vypracovala samostatně a všechny použité zdroje a literatura jsou uvedeny v seznamu.

V Olomouci dne: 17.6.2024

Podpis:

Poděkování

Ráda bych vyjádřila své upřímné poděkování Mgr. Ivě Koribské, Ph.D., za její cenné rady a trpělivou podporu při psaní této diplomové práce. Dále děkuji všem respondentům, kteří se zapojili do výzkumného šetření a poskytli mi své cenné zkušenosti a názory. V neposlední řadě patří mé velké díky rodině, která mě po celou dobu studia podporovala a dodávala mi sílu.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá motivací k formálnímu vzdělávání u studentů kombinované formy studia, konkrétně v oboru Řízení volnočasových aktivit na Univerzitě Palackého v Olomouci. Cílem této práce bylo zjistit, jaké faktory ovlivňují motivaci dospělých ke studiu na vysoké škole v kombinované formě studia. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část vymezuje klíčové pojmy jako celoživotní učení, vzdělávání dospělých a motivace. Dále shrnuje poznatky z výzkumů od jiných autorů na podobné téma. Praktická část se zaměřuje na kvalitativní výzkum, jehož cílem bylo zjistit motivaci studentů k formálnímu vzdělávání. Výzkum byl realizován prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s pěti studenty (2 ženy a 3 muži) prvního ročníku navazujícího magisterského studia oboru Řízení volnočasových aktivit (ŘVA). Rozhovory byly nahrávány, přepsány a podrobeny tematické analýze. Výsledky výzkumu jsou popsány v práci a slouží jako podklad pro doporučení využití k návrhům, jak zvýšit motivaci studentů kombinované formy studia a co dál zkoumat. Práce je zakončena závěrem shrnujícím nejdůležitější poznatky a přínosy výzkumu.

Klíčová slova

Motivace, formální vzdělávání, kombinovaná forma studia, studující, studenti, dospělý, vzdělávání.

Abstract

The thesis focuses on the motivation for formal education among students in the combined study program, specifically in the field of Leisure Activities Management at Palacký University in Olomouc. The thesis is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part defines key concepts such as lifelong learning, adult education, and motivation. It also summarizes findings from research by other authors on similar topics. The practical part focuses on qualitative research aimed at analyzing the motivation of students for formal education. The research was conducted through semi-structured interviews with five students (2 women and 3 men) in the first year of the follow-up master's degree program in Leisure Activities Management (ŘVA). The interviews were recorded, transcribed, and subjected to thematic analysis. The research results are described in the thesis and serve as a basis for recommendations on how to increase the motivation of students in the combined study program and what to investigate further. The thesis concludes with a summary of the most important findings and contributions of the research.

Keywords

Motivation, formal education, blended learning, learners, students, adult, education.

Obsah

Úvod	1
1 Celoživotní učení.....	3
1.1 Etapy celoživotního vzdělávání.....	4
1.2 Cesta celoživotního vzdělávání	6
1.3 Formy studia na vysoké škole	8
1.3.1 Kombinovaná forma studia	9
1.4 Učení se v systému formálního vzdělávání	10
1.5 Bariéry ve vzdělávání dospělých.....	11
2 Vzdělávání dospělých	14
2.1 Vymezení pojmu dospělý	15
2.2 Dospělý jako účastník vzdělávání	16
2.3 Formy vzdělávání dospělých.....	17
2.4 Profesní vzdělávání dospělých	18
2.5 Vzdělávací potřeby dospělých.....	19
2.6 Vzdělávání dospělých a jejich bariéry.....	20
3 Motivace	21
3.1 Druhy motivace	23
3.2 Motivace k celoživotnímu učení.....	24
3.3 Oslabující faktory motivace.....	25
3.4 Sebemotivace.....	25

3.5	Obtíže s udržením motivace v průběhu vzdělávání dospělých.....	26
4	Současný stav poznání.....	28
5	Kvalitativní výzkum	33
5.1	Realizace výzkumu.....	33
5.2	Cíl výzkumu	34
5.3	Polostrukturovaný rozhovor	34
5.4	Kódování	35
5.5	Respondenti výzkumu a jejich údaje.....	36
6	Výsledky výzkumného šetření	37
6.1	Axiální kódování	49
6.2	Selektivní kódování	51
7	Shrnutí a reflexe výsledků výzkumu.....	56
	Závěr	59
	Seznam použitých obrázků	60
	Seznam schémat	60
	Seznam tabulek	60
	Seznam použité literatury	61
	Internetové zdroje.....	66

Úvod

V dnešní době, kdy se všichni honíme za kariérou, rodinou a dalšími věcmi, je fakt těžké najít si čas na studium. Přesto se spousta dospělých, kteří už mají své životní role a závazky, rozhodne pro kombinované studium na vysoké škole. Je to totiž super způsob, jak se rozvíjet a získat nové znalosti, aniž by museli obětovat práci nebo čas s rodinou. Kombinované studium jim dává flexibilitu a možnost studovat vlastním tempem, což je pro ně, co už mají spoustu jiných povinností, fakt důležité.

Právě proto jsem se rozhodla zaměřit svou diplomovou práci na to, co dospělé vlastně motivuje ke kombinovanému studiu, konkrétně v oboru Řízení volnočasových aktivit na Univerzitě Palackého v Olomouci, který sama studuji. Zajímá mě, co je k tomu vede, co od toho čekají a s čím se potýkají. Chci pochopit, jak se jim daří skloubit studium s prací a osobním životem a jak moc jim v tom pomáhá podpora rodiny a učitelů. Mým cílem této práce je zjistit, jaké faktory ovlivňují motivaci dospělých ke studiu na vysoké škole v kombinované formě studia.

V teoretické části jsem se rozepsala o celoživotním učení, vzdělávání dospělých a motivace. Zkoumala jsem, co studující žene dopředu, jaké mají vnitřní a vnější hnací motory a co je motivuje učit se celý život. Taky jsem se podívala na překážky, které jim můžou stát v cestě za vzděláním – třeba nedostatek času, peněz nebo osobní problémy. Praktická část byla pro mě nejzajímavější. Udělala jsem rozhovory s pěti studenty, kteří jsou v prvním ročníku navazujícího magisterského studia Řízení volnočasových aktivit. S každým z nich jsem vedla individuální rozhovor o tom, proč si vybrali tuto formu studia, co od toho čekají a co jim dělá největší problémy nebo jaká je jejich motivace a podpora.

Doufám, že moje práce pomůže nejen studentům, kteří přemýšlí o kombinovaném studiu, ale i učitelům a školám. Když budeme vědět, co nás motivuje a co nám naopak ztěžuje studium, můžeme společně vytvořit lepší podmínky pro kombinované studium a pomoci všem, kteří se rozhodnou touto cestou jít. Věřím, že kombinované studium je skvělá volba pro všechny, kteří se chtějí rozvíjet a zároveň zvládat všechny své životní role. A doufám, že moje práce k tomu aspoň trochu přispěje.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Celoživotní učení

Celoživotní učení představuje klíčový prvek v moderní společnosti, která se neustále vyvíjí a mění. Je základním nástrojem osobního a profesního růstu, který umožňuje jednotlivcům přizpůsobit se novým technologiím, současným trendům a složitosti dnešního světa.

V posledních desetiletích se v moderních společnostech zvýšila potřeba a důraz na celoživotní vzdělávání. To znamená, že jednotlivci musí neustále zlepšovat své znalosti a dovednosti, protože dosavadní znalosti a schopnosti mohou být neadekvátní pro úspěch v této dynamické a rychle se měnící společnosti (Rabušicová & Rabušic, 2008).

Vzdělávání není pouhou cestou k získání diplomu nebo osvědčení, ale spíše nepřetržitým procesem zkoumání, učení a rozvoje dovedností v průběhu celého života (Barták, 2008). V dnešní rychlé době a technologicky vyspělém světě je důležité pochopit, že celoživotní vzdělávání není pouze záležitostí jednotlivce, ale také klíčovým faktorem rozvoje společnosti. Podle Jarvise (2004) se člověk neučí jen kvůli svým potřebám, ale učí se i kvůli lidem a společnosti, která ho obklopuje. Vznik nutnosti učení souvisí s odlišností mezi tím, co víme a nově nabytými zkušenostmi. Jarvis (2004) upozorňuje, že největší potřeba učení se obvykle projeví v období společenských změn a krizí.

Celoživotní učení lze podporovat nejen formou tradičních kurzů a školení, ale také prostřednictvím moderních technologií, jako jsou online platformy, virtuální třídy a interaktivní kurzy. Tato flexibilita umožňuje jednotlivcům studovat a rozvíjet se v souladu s jejich individuálními potřebami a pracovními závazky. Celoživotní učení je investicí do osobního rozvoje a kvality života. Poskytuje nejen prostor pro profesní růst, ale přispívá také k osobní spokojenosti a naplnění životních cílů. Je základem udržitelného a dynamického rozvoje společnosti, v níž jsou jednotlivci schopni efektivně reagovat na nové výzvy a přispívat k vytváření inovativního a znalostně orientovaného prostředí. V konečném důsledku představuje celoživotní učení klíčový prvek pro budoucnost, kdy se učení stává nedílnou součástí lidského života (Plamínek, 2010).

Zákon § 44 o vysokých školách (1998) určuje, že vysoká škola může nabízet programy celoživotního učení zdarma nebo za poplatek, které jsou zaměřené buď na profesní rozvoj nebo zájmové aktivity. Podmínky účasti v těchto programech jsou upřesněny v interních pravidlech. Každý, kdo se chce zúčastnit celoživotního vzdělávání, musí být seznámen s těmito pravidly

předem. Vysoká škola vydá účastníkům programu celoživotního vzdělávání osvědčení potvrzující jejich absolvování. Pokud úspěšní absolventi tohoto programu později začnou studovat podle oficiálního vysokoškolského zákona (§ 48 až 50), může vysoká škola uznat až 60 % kreditů získaných v rámci celoživotního vzdělávání. Je však důležité poznamenat, že účast v celoživotním vzdělávání neuděluje účastníkům právní postavení studenta podle vysokoškolského zákona.

Učení: Podle Kopeckého (2013) je učení především vnitřní proces, který umožňuje člověku získávat nové znalosti a dovednosti nezávisle na vnějším prostředí. Palán (2002) zdůrazňuje, že učení formuje osobnost, postoje, hodnoty a ovlivňuje chování a prožívání jedince. Učení je celoživotní proces nezbytný pro přežití a může probíhat jak ve vzdělávacím systému, tak i mimo něj (OECD, 1973).

Vzdělávání: Vzdělávání je proces záměrného a systematického předávání informací s cílem získat nové znalosti a dovednosti. Obvykle je dlouhodobé, řízené a probíhá pod vedením vzdělavatele nebo za pomoci podpůrných prostředků (Kopecký, 2013). Ačkoli se nejčastěji odehrává ve školním prostředí, není to podmínkou (OECD, 1973).

Z výše uvedeného vyplývá, že učení je širší pojem než vzdělávání. Zatímco vzdělávání je vždy spojeno s učením, ne každé učení má charakter vzdělávání. Koncept celoživotního učení zdůrazňuje, že důležitější, než formální kvalifikace je pozitivní vztah k učení a schopnost učit se (MŠMT, 2024).

1.1 Etapy celoživotního vzdělávání

Koncept celoživotního učení zahrnuje zásadní změnu v pojetí vzdělávání a lze ho rozdělit do dvou základních oblastí: počáteční vzdělávání a další vzdělávání (Průvodce dalším vzděláváním, 2024).

a) Počáteční vzdělávání:

Počáteční vzdělávání by mělo jedince naučit se učit a ukázat mu pozitivní stránky k učení a správného pozitivního přístupu. Škola by měla své žáky a studenty připravit k celoživotnímu vzdělávání, tím pádem by jim měla ukázat jaká je hodnota učení a vzdělávání se (Kolář, Vališová 2009).

Strategie celoživotního učení ČR (2024), se zabývá počáteční vzděláváním, které dělíme na tři základní etapy:

1. **Základní vzdělávání:** Je klíčové ve vzdělávání jedince, kdy se jedinec učí novým dovednostem a znalostem. Toto vzdělávání má povinnou školní docházku a dělí se na první a druhý stupeň základní školy. Na základní škole se žáci učí číst, psát, počítat a také rozvíjí svoji aktivitu a socializují se.
2. **Střední vzdělávání:** Je důležitým krokem pro jedince, kdy v této fázi získávají více znalostí a dovedností v různých oborech a oblastech, které jim pomohou v další životní etapě. Na střední škole žáci rozvíjí své zájmy a talenty v oborech které je baví a naplňují je. Také se mohou v této životní etapě hledat a měnit své směry a zaměření se. Střední škola se ukončuje maturitní zkouškou nebo výučním listem.
3. **Terciární vzdělávání:** Může jedinec začít studovat jen v případě, že má střední školu ukončenou maturitní zkouškou. Toto vzdělávání pomáhá studentům rozvíjet důkladně a prakticky své zaměření v oboru. Máme vzdělávání odborné, umělecké, vyšší odborné anebo konzervatoř. Vysoká škola je ukončena bakalářským, magisterským a doktorským programem.

b) Další vzdělávání

Další vzdělávání můžeme charakterizovat jako celoživotní učení, kdy se neustále rozvíjíme a zdokonalujeme i po ukončení formálního vzdělávání. Toto vzdělávání nám pomáhá udržet se na trhu práce, zdokonalovat se v rychle měnícím se světě jako jsou technologie a požadavky na život jedince. Vzdělávat se můžeme pomocí kurzů, workshopů, seminářů, nebo pomocí online platformy. Jedinci se nemusí vzdělávat jen kvůli práci a dnešní době, mohou také rozšiřovat své zájmy a koníčky, navazovat nové vztahy a tím rozvíjet svoji komunikaci a lépe se socializovat, nebo také mohou poznávat novou kulturu a prostředí. Z tohoto důvodu je podpora dalšího vzdělávání klíčovým prvkem vzdělávacích politik a strategií (Průvodce dalším vzděláváním 2024).

Další vzdělávání můžeme podle MŠMT rozdělit do několika okruhů:

1. Všeobecné vzdělání: Pomáhá jedincům studovat různé obory jako je matematika, věda, historie, umění, pomáhá poznávat kulturu, učit se novým jazykům a různým přípravným kurzům.
2. Odborné vzdělávání: Tento typ vzdělávání pomáhá jedincům rozšiřovat znalosti a zkušenosti v určitém profesním oboru. Odborné vzdělávání zahrnuje jak teoretickou část, tak i praktickou, aby jedinec získal praktické dovednosti. Některé zaměstnání vyžadují rekvalifikaci, kde se dozví novinky z oboru.
3. Politické a občanské vzdělávání: Je schopné pomoc občanům předat různé znalosti a dovednosti pro politický život. Jedinec se naučí politické dění, povinnosti občana, různé politické systémy a další. Cílem politického a občanského vzdělávání je podporovat demokratické hodnoty, jako je tolerance a respekt k lidským právům, a přispívat k formování informovaných a aktivních občanů.

1.2 Cesta celoživotního vzdělávání

Existují tři hlavní typy vzdělávání, které se liší svou povahou, strukturou a cíli. Jedná se o formální, neformální a informální vzdělávání. Mnoho jedinců získává znalosti a dovednosti nejen formálně v organizovaném školním prostředí, ale také neformálně účastí na kurzech, seminářích nebo táborech. Neformální vzdělávání naproti tomu prostupuje každodenními situacemi, kdy jedinci získávají neplánované poznatky prostřednictvím pracovních zkušeností, interakcí se svým okolím a životních situací (Beneš, 2014).

Celoživotní vzdělávání podle Strategie celoživotního učení MŠMT (2024, str. 8-9) zahrnuje – formální, neformální a informální vzdělávání:

- Formální vzdělávání: Tento typ vzdělávání probíhá ve školním prostředí. Cíle, organizační formy a jakým způsobem pedagog hodnotí vymezují právní předpisy. Všichni jsme se s tímto typem vzdělání setkali během studia na základní, střední nebo vysoké škole. Formální vzdělávání se řídí pevně

stanovenými pravidly a končí certifikátem, maturitní zkouškou, udělením diplomu nebo certifikátem.

- Neformální vzdělávání: Na rozdíl od formálního vzdělávání tak neformální vzdělávání obvykle nekončí vydáním diplomu. Tato forma vzdělávání často probíhá mimo tradiční školní prostředí, například v galeriích, muzeích, na různých přednáškách a workshopech. Neformálním vzdáváním jedinec získává různé vědomosti a dovednosti, které mohou jedinci pomoci v práci nebo osobním životě.
- Informální vzdělávání: S tímto typem vzdělávání se setkáváme každý den. Tato forma vzdělávání zahrnuje učení od přátel, rodiny a každodenní životní zkušenosti. Ať už sledujeme televizi nebo se účastníme různých kulturních akcí. Informální vzdělávání je stálou součástí našeho každodenního života a od formálního a neformálního vzdělávání se odlišuje volným časem, který není organizovaný.

Propojení formálního, neformálního a informálního vzdělávání vytváří dynamický rámec pro celoživotní učení. Tyto různé formy vzdělávání se vzájemně prolínají a poskytují jednotlivcům flexibilitu a možnost přizpůsobit svůj vzdělávací přístup konkrétním potřebám a situacím (Brander, 2006).

Podle zákona § 44 o vysokých školách (1998) součástí studijního programu jsou tyto body:

1. Název studijního programu, jeho typ, forma, cíle studia a údaj o profilu studijního programu.
2. Stanovení profilu absolventa studijního programu.
3. Charakteristika studijních předmětů.
4. Pravidla a podmínky pro vytváření studijních plánů, popřípadě délka praxe realizované případně u jiné fyzické nebo právnické osoby.
5. Standardní doba studia při průměrné studijní zátěži vyjádřená v akademických rocích.

6. Podmínky, které musí student splnit v průběh studia ve studijním programu a při jeho řádném ukončení podle § 45 odst. 3, § 46 odst. 3 a § 47 odst. 4 včetně obsahu státních zkoušek.
7. Udělovaný akademický titul.
8. Určení oblasti nebo oblastí vzdělávání, v rámci, kterých má být studijní program uskutečňován, a návaznost na další typy studijních programů v téže nebo příbuzné oblasti nebo oblastech vzdělávání; v případě kombinovaného studijního programu také procentně vyjádřený podíl základních tematických okruhů náležejících do jednotlivých oblastí vzdělávání na výuce.

Jednotlivé vymezení oblastí vzdělávání, které vláda stanoví nařízením obsahují podle zákona o vysokých školách (2024):

- a) Základní tematické okruhy, které jsou pro danou oblast vzdělávání charakteristické a určující.
- b) Výčet typických studijních programů spadajících pod danou oblast vzdělávání.
- c) Rámcový profil absolventů v dané oblasti vzdělávání s uvedením hlavních cílů vzdělávání, zahrnujících odborné znalosti, dovednosti a další kompetence, a charakteristických profesí, zejména pak profesí regulovaných, které jsou relevantní.

1.3 Formy studia na vysoké škole

Různé formy studia na univerzitě odrážejí různé způsoby, jimiž si studenti doplňují vzdělání. Každá forma má svá specifika a výhody. Volba vhodné formy studia závisí na individuálních preferencích, životní situaci a cílech studenta. Každá z těchto forem nabízí jedinečné výhody a umožňuje studentům přizpůsobit si vzdělání svým potřebám. Tato flexibilita může být klíčovým prvkem pro úspěch studenta, protože mu umožňuje přizpůsobit studijní program svým profesním cílům a osobním závazkům. Studenti, kteří mají pracovní závazky, rodinné povinnosti nebo jiné osobní důvody, mohou najít optimální rovnováhu mezi vzděláváním a ostatními aspekty svého života (Průcha, 2000).

Vysokoškolské studium můžeme dělit podle § 44 studijního programu (1998) do třech základních forem:

1. Prezenční studium – jedná se o tradiční formu studia, kdy studenti pravidelně navštěvují univerzitu a účastní se přednášek a cvičení v učebnách. Poskytuje přímý kontakt s vyučujícími a umožňuje interaktivní diskuse s ostatními studenty.
2. Distanční studium – studenti mohou studovat z domova nebo z jiného místa, především prostřednictvím online materiálů, video přednášek a elektronických studijních zdrojů. Nabízí časovou a místní flexibilitu, což je vhodné pro ty, kteří mají jiné závazky, například pracovní nebo rodinné.
3. Kombinované studium – kombinuje prvky prezenčního a distančního studia. Studenti se mohou účastnit přednášek na místě, ale mají také přístup k online materiálům, což jim umožňuje studovat určité části programu samostatně.

Studentům vysokých škol můžou tyto formy pomoci při studiu a jejich vzdělání, nebo i v inovaci moderních technologií.

1.3.1 Kombinovaná forma studia

Kombinovaná forma studia se stává stále atraktivnější možností pro studenty hledající flexibilitu a moderní přístup k vysokoškolskému vzdělávání. Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách, definuje kombinované studium jako spojení distanční a prezenční formy. Student při něm studuje převážně samostatně, ale jednou za určitý časový úsek, dochází na prezenční výuku do školy. Tato inovativní metoda poskytuje studentům širší rozhled a možnost přizpůsobit proces studia individuálním potřebám. Jedním z klíčových prvků této kombinované formy studia je flexibilita v organizaci času. Studenti mají svobodu řídit si svůj vlastní studijní plán, což je zvláště cenné pro ty, kteří lítají mezi prací nebo jinými osobními závazky jako je třeba rodina. Mohou tak efektivně skloubit studium s každodenním životem (Hrbáček, 2003).

Pro úspěšné skloubení práce a studia je nezbytná podpora zaměstnavatele. Požadavky na studium jsou stejné pro prezenční i kombinované studenty, včetně zkoušek, závěrečné práce a obhajoby (Černá, 2016). Na stránkách Úřadu práce v ČR se dočteme, že studenti mladší 25 let, kteří nepracují, jsou osvobozeni od placení zdravotního pojištění. Po dovršení 26 let však tuto

výhodu ztrácejí. Kombinovaní studenti do 25 let sice nemají povinnost platit pojištění, ale přicházejí o studentské výhody, jako jsou slevy.

Studium při zaměstnání a dalších povinnostech je náročné a vyžaduje efektivní strategie. Kember a Leung (2004) zkoumali, jak studenti zvládají kombinovat studium s prací, rodinou a společenským životem. Jejich kvantitativní výzkum identifikoval tři hlavní mechanismy: oběť, podporu a kompromis. Nejčastěji studenti využívali mechanismus oběti, kdy se vzdávají části svého volného času nebo času stráveného s blízkými ve prospěch studia. V práci je tento mechanismus obtížněji aplikovatelný, protože zaměstnanci musí plnit požadavky zaměstnavatele. Důležitou roli hraje také podpora rodiny a přátel. Studenti potřebují, aby jim blízcí poskytli dostatek času na studium a projevíli pochopení. Podpora ze strany kolegů a přátel má také pozitivní vliv. Yum a kol. (2001 in Kamber & Leung, 2004) zjistili, že nedostatečný pocit sounáležitosti zvyšuje riziko zanechání studia. Tento výzkum ukazuje, s jakými výzvami se kombinovaní studenti potýkají a zdůrazňuje význam podpory ze strany okolí pro úspěšné studium.

Kombinované studium vyžaduje efektivní skloubení studia s prací, rodinou a osobním životem. Vyšší nároky na samostudium často vedou k obětování volného času a omezení jiných aktivit.

V této kapitole bych ještě ráda ve zkratce představila obor Řízení volnočasových aktivit (ŘVA), jelikož u studujících v tom to oboru v kombinované formě studia budu provádět výzkum. Jsem studentkou tohoto oboru v prezenční formě. Studijní program Řízení volnočasových aktivit se zaměřuje na přípravu budoucích odborníků pro různé oblasti vzdělávání a řízení, převážně v oblasti volnočasových zařízení a zařízení zájmového vzdělávání. Tato příprava zahrnuje nejen prostředí školství, ale také širokou škálu mimoškolních a vzdělávacích zařízení. Absolventi tohoto programu budou lépe připraveni nejen na pedagogické úkoly, ale také na řídicí a manažerské pozice v těchto oblastech.

1.4 Učení se v systému formálnímu vzdělávání

Vzdělávání ve školním prostředí významně ovlivňuje osobní rozvoj a nenahraditelným způsobem formuje budoucnost jedince. Škola hraje zásadní roli při předávání znalostí, rozvíjení dovedností a formování hodnot a poskytuje jedinečný rámec pro celkový rozvoj jedince.

Prvním a nepostradatelným aspektem školního vzdělávání je předávání znalostí. Učitelé jako průvodci vzdělávacím procesem předávají žákům základní teoretické a praktické znalosti z různých oblastí. Tím vytvářejí pevný základ pro jejich další rozvoj a porozumění okolnímu světu. Dle Plamínka (2010) škola také slouží jako prostředí pro rozvoj dovedností. Kromě akademických znalostí poskytuje prostor pro jejich praktické využití prostřednictvím projektů, experimentů a interaktivních činností. Tento přístup podporuje schopnost žáků aplikovat teoretické poznatky v reálném životě. Dalším klíčovým prvkem školního vzdělávání je utváření hodnot. Škola vytváří prostředí, kde se žáci učí respektu, odpovědnosti a spolupráci. Etické a morální hodnoty jsou nedílnou součástí každodenního vzdělávacího procesu a vytvářejí základ pro budování integrovaných a zodpovědných osobností. Ve školním prostředí se také rozvíjejí sociálně-emoční dovednosti, které jsou nezbytné pro celkový rozvoj osobnosti. Žáci se učí komunikaci, týmové práci, řešení konfliktů a rozvíjejí dovednosti sebeovládání, čímž přispívají k vytváření zdravého sociálního prostředí. Škola není jen místem pro získávání akademických znalostí, ale také prostředím pro utváření komplexní osobnosti. Je místem, kde začíná příběh každého jednotlivce, který určuje směr jeho budoucího úspěchu a přínosu pro společnost.

Na počátku vzdělávacího systému stojí první instituce zaměřená na péči o nejmladší členy společnosti – jesle a mateřské školy. Tato zařízení hrají klíčovou roli ve vývoji dětí v raném věku. Po absolvování mateřské školy následují klíčové stupně formálního vzdělávání, mezi něž patří primární, sekundární a terciární vzdělávání (Plamínek, 2010).

1.5 Bariéry ve vzdělávání dospělých

Dospělí lidé v produktivním věku, kteří jsou zaměstnáni prací, rodinou a dalšími závazky, často upřednostňují jiné aktivity před dalším vzděláváním. Sociální role, jako jsou rodičovské nebo pracovní povinnosti, mohou působit jako překážky v jejich osobním rozvoji. Tyto překážky, které dospělým brání v dosažení jejich vzdělávacích cílů, se označují jako bariéry.

Bariéry představují překážky ve vzdělávání (Rabušicová a kol., 2008). Tyto překážky lze překonat, pokud má člověk dostatečnou motivaci. Zásadní je, zda lidé vnímají překonání těchto bariér jako výhodné a zda jim úsilí přinese nějaké výhody. Pokud člověk vnímá přínos vzdělávání jako nízký, jeho motivace klesá a překážky se zdají být větší.

Podle Bartáka (2008) existují různé typy bariér v učení, jako jsou bariéry ve vnímání, kultury, práce, intelektu či výrazu a emocích. Vnímání bariér je spojeno s poruchou schopnosti vnímat problém, kdy jedinec nemusí plně chápat podstatu situace. Tento nedostatek může být způsoben špatným vysvětlením nebo příliš obecným vysvětlením, což brání účastníkům vzdělávací akce ve spojování informací dohromady. Kulturní bariéry jsou formovány rolí, které jedinec přijímá během svého života a jsou spojeny s kulturou jeho prostředí. Tyto bariéry představují určitá očekávání ze strany společnosti a sociálních skupin, která často brání rozvoji tvůrčího myšlení a kreativity. Když mluvíme o bariérách pracovního prostředí, nejde jen o fyzické aspekty, jako je hluk, prach nebo prostor, ale i o atmosféru a kulturu v pracovním prostředí. Je důležité, zda tato kultura podporuje učení, vzdělávání a spolupráci. Intelektuální a výrazové bariéry, jak je popisuje Barták (2008), často pouze představují domněnku, že dospělý jedinec není schopen se učit novým věcem, což je mylný předpoklad. Často problém nespočívá v dospělém jedinci samotném, ale v nedostatečně vhodném způsobu prezentace informací. Emočními bariérami se rozumí například obavy z neúspěchu nebo odpor k změně.

Beneše (2014) uvádí jako hlavní důvody pro neúčast na dalším vzdělávání:

- Omezenou sociální mobilitu (lidé, kteří necítí naději na posun ve společenském postavení).
- Nízký zájem o teoretické vzdělávání, protože se jednotlivci zaměřují spíše na praktické dovednosti.
- Preferenci sebevzdělávání kvůli nedůvěře v organizovaném vzdělávání.
- Obavy z neúspěchu.
- Sociální bariéry, jako nedostatek finančních prostředků, věk, nedostatek příležitostí, status cizince nebo odmítnutí vzdělávání.

Pokud chceme zvýšit účast dospělých ve vzdělávání, musíme si nejprve uvědomit překážky, které jim brání. Poté můžeme tyto překážky buď odstranit nebo alespoň snížit. V oblasti vzdělávání dospělých je klíčové respektovat principy vzdělávání dospělých a propojit individuální potřeby s cíli organizací a potřebami společnosti. Je důležité stavět na zkušenostech samotných jedinců.

Vzdělávací bariéry lze rozdělit na vnitřní a vnější:

Vnitřní bariéry jsou individuální a zahrnují osobní přesvědčení, jako je například pocit nedostatku znalostí nebo negativní zkušenosti ze školní docházky (Rabušicová, 2008).

Vnější bariéry se týkají nedostatku motivace a podpory z okolí, například nedostatečná víra ve vzdělávání jako prostředek k lepšímu pracovnímu uplatnění (Rabušicová, 2008).

Patricie Cross (1981) dále rozděluje bariéry ve vzdělávání dospělých na situační (související s životní situací), institucionální (související s vzdělávacími institucemi) a dispoziční (související s osobnostními charakteristikami).

Podle Crossové (1981) jsou **situační bariéry** ve vzdělávání dospělých ovlivněny aktuální životní situací jednotlivce a mohou se v průběhu času měnit. Mezi tyto překážky patří například nedostatek financí, časová tíseň, pracovní a rodinné povinnosti nebo dojíždění. Situační bariéry ve vzdělávání nejčastěji postihují nezaměstnané, rodiče malých dětí, osoby s nízkým vzděláním či příjmem (Žáčková, 2010). Například mladí lidé hledající práci se potýkají s nedostatkem financí, zatímco pracující rodiče s nedostatkem času. Lidé s handicapem nebo z odlehlých oblastí mohou mít problém s dopravou (Žáčková, 2010). Czesaná (2010) však tvrdí, že tyto překážky mohou být i motivací ke změně. Opatření jako pracovní volno na vzdělávání by mohlo být řešením zejména pro pracující rodiče.

Institucionální bariéry ve vzdělávání dospělých zahrnují nedostatky v organizaci kurzů, nevhodná opatření vzdělávací politiky a nedostatečnou informovanost. Tyto bariéry nejvíce postihují nezaměstnané, kteří nemají přístup k informacím od zaměstnavatele a často mají omezené možnosti získávání informací. Mezi konkrétní problémy patří nedostatečná nabídka kurzů, nedostatečná informovanost o kurzech, nevhodná lokalita či termíny kurzů, požadavky na kvalifikaci nebo složitý proces přihlášení (Žáčková, 2010).

Dispoziční bariéry ve vzdělávání jsou spojeny s osobností jedince, jeho schopnostmi, motivací, hodnotami a postoji. Jde o to, jak vnímáme sebe sama a hodnotu vzdělávání. Můžeme pochybovat o svých schopnostech, cítit se příliš staří nebo nevidět ve vzdělávání smysl. Lidé s nižším vzděláním, starší lidé nad 50 let nebo podnikatelé mohou být náchylnější k těmto bariérám, protože si nevěří nebo nevidí ve vzdělávání přínos (Žáčková, 2010). Pro překonání těchto bariér je klíčová vnitřní motivace a odhodlání.

2 Vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých je v dnešní době nezbytnou součástí našeho života. Jak už ve formě celoživotního vzdělávání, tak také osobního a profesního rozvoje. Dospělý jedinec si umí určit svoje konkrétní cíle a zaměření pro vzdělávání, což můžeme brát jakou velkou výhodou, také se lépe přizpůsobí potřebám a překážkám. Jelikož vzdělávání dospělých rozvíjí nové znalosti a dovednosti může to jedince vést k lepším pracovním příležitostem, finančním možnostem nebo k lepší udržitelnosti dané pozice zaměstnance. Specifické závazky by dospělé studenty neměly zastrášovat, jelikož v dnešní době se dá výuka přizpůsobit různým požadavkům, jako je online výuka, večerní nebo víkendová výuka a také dálkové studium (Grecmanová, Holoušová 2002). Pozitivní dopady to má i na nové zkušenosti, společnost a různé inovace. Vzdělávání může mít i mnoho pozitivních dopadů přímo na jedince například získávání nových zkušeností, mít větší sebevědomí v daném oboru, příležitosti v seberealizaci a osobní kariéře. Vzdělávání dospělých sdružuje účastníky z různých prostředí, kteří se liší pracovním zařazením, věkem, pohlavím i místem bydliště (Bočková, 2000).

Bočková (2000) popisuje společné znaky účastníků dalšího vzdělávání dospělých:

- dospělost a ustálené chování,
- stabilní systém hodnot a životní styl,
- upřednostňování praxe před teorií,
- různorodé životní a pracovní zkušenosti,
- změny v senzomotorických a paměťových funkcích,
- snížená schopnost soustředění z různých důvodů.

Podle Mužíka (2004) se dospělí ve vzdělávání snaží být aktivní, účastnit se diskusí a řešit problémy. Pro jejich pokrok je důležitá zpětná vazba, která jim umožní průběžně sledovat své výsledky a případné chyby, nikoliv pouze na konci kurzu.

Vzdělávání je celoživotní proces, který začíná již v raném věku a pokračuje formálním i neformálním vzděláváním. Tento dlouhodobý proces lze chápat jako činnost zaměřenou na získávání nových informací, znalostí a dovedností (Mužík, 2012).

2.1 Vymezení pojmu dospělý

Dle Vágnerové (2000) pojem dospělý nemůžeme úplně přesně vymezit. Každá věda tento pojem popisuje jiným způsobem, například:

- Když jedinec dosáhne fyzické vyspělosti.
- Po získání práv a povinností.
- Když jedinec začne mít v životě novou etapu a roli.
- Psychologická věda bere pojem dospělý v době, kdy dosáhne jedinec různých podob chování a myšlení.

Z hlediska práva je osoba považována za dospělou ve věku osmnácti let. Nicméně, i když dosažení tohoto právního věku je jasně definovaným faktorem, není ve společnosti považováno za rozhodující signál pro změnu statusu mladého jedince (Vágnerová, 2000). I když osmnáctiletý jedinec může vykonávat určité právní akty, jako je právo jít k volbám nebo uzavření manželství, to samo o sobě ještě neznamená úplnou zralost a dospělost (Thorová, 2015).

Z biologického hlediska je dospělá osoba ta, která dosáhla fyzické zralosti, jak uvádí Beneš (2008). Dospělí se učí častěji, než mladí lidé, nejen v souladu s jejich vývojovými etapami a nároky, ale i podle svých vlastních potřeb a požadavků. Někdy se dospělí učí kvůli své profesi, jindy hledají odbornou pomoc, poradenství nebo podporu. Druhý scénář se často týká i dospělých se zrakovým postižením (Beneš, 2003).

Dle Hartla (1999) dělíme věkový vývoj do různých období:

1. Rané mládí (16 až 23 let) – Jedinec je schopen nezávisleji řešit emocionální situace, vyvíjí své hodnoty a morální principy a rozhoduje se o své profesní dráze.
2. Raná dospělost (23 až 35 let) – Jedinec přebírá svou roli ve společnosti a aktivně se angažuje v občanských povinnostech, zároveň vstupuje do pracovního prostředí.
3. Přejít do středního věku (35 až 45 let) – Jedinec se adaptuje na proměnlivé podmínky a časové horizonty, pružně upravuje své kariérní cíle a plány.

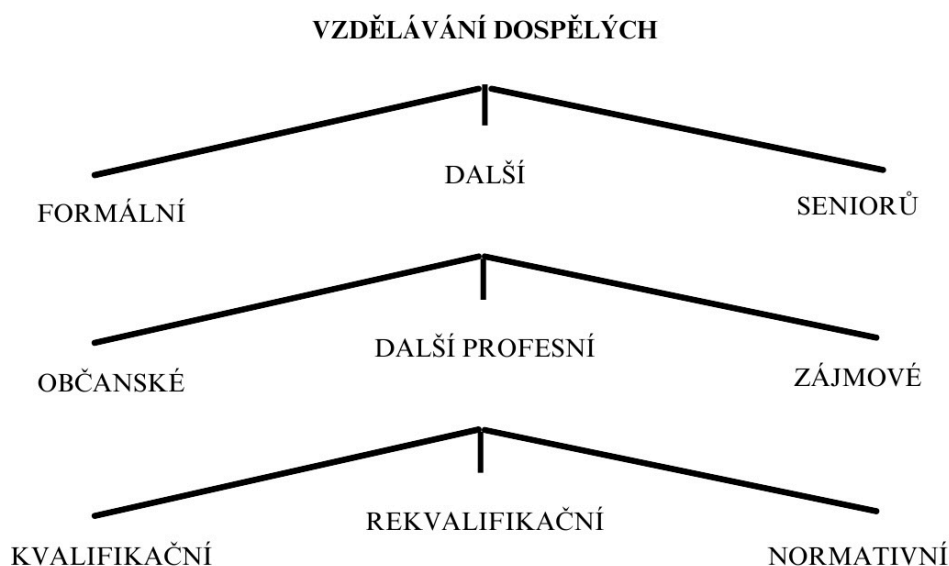
4. Střední dospělost (45 až 57 let) – Zralý občan se aktivně účastní společenských aktivit a buď dosáhl stabilní profesní kariéry, nebo zvažuje přechod na novou pracovní dráhu.
5. Přechod do pozdní dospělosti (57 až 65 let) – Jedinec se připravuje na svůj odchod do důchodu.
6. Pozdní dospělost (65 a více let) – Přizpůsobení se životu po odchodu do důchodu a zachování vlastní identity.

Dospělost můžeme spojovat s fází člověka, kdy jedinec dosáhl fyzické, emocionální a sociální zralosti a je schopen přijímat odpovědnost za své činy a rozhodnutí.

2.2 Dospělý jako účastník vzdělávání

Dospělí studenti vnášejí do vzdělávacího prostředí bohatou rozmanitost a specifickou, což ovlivňuje jejich styly učení. Jejich jedinečné zkušenosti hrají ve vzdělávacím procesu zásadní roli, často vycházejí z praktických situací a životních zkušeností. Specifický zkušenostní základ dospělých může být cenným zdrojem pro obohacení výuky a diskusí. Motivace ke vzdělávání dospělých se může lišit a liší se od motivace mladších studentů. Může vycházet z potřeby zlepšit pracovní dovednosti, osobního rozvoje, změny profesní dráhy nebo prostě z osobního zájmu o konkrétní téma. Pochopení těchto motivací je klíčové pro vytvoření efektivního vzdělávacího prostředí, které respektuje individuální potřeby a cíle dospělých účastníků (Palán, 2002).

Diferencovaný přístup ke vzdělávání dospělých znamená, že vzdělavatelé musí brát v úvahu rozmanitost zkušeností, motivací a stylů učení. To může zahrnovat flexibilní formy výuky, jako jsou online kurzy, kombinované vzdělávání nebo modulární programy, které umožňují dospělým přizpůsobit proces učení jejich individuálním potřebám a povinnostem. Rozvoj osobního a profesního potenciálu dospělých je často spojen s uplatněním nových dovedností a znalostí v reálném životě. Vzhledem k tomu, že dospělí často studují s konkrétním cílem, jako je kariérní postup nebo změna profesního zaměření, je důležité, aby vzdělávací programy poskytovaly praktické nástroje a prostředky pro uplatnění nově získaných dovedností (Veteška, 2009).



Obrázek 1 Systém vzdělávání dospělých (Šerák, 2009)

Na obrázku můžete vidět rozřazení systému vzdělávání dospělých. První skupina vzdělávání pro dospělé obvykle směřuje k získání určitého stupně vzdělání a zahrnuje studium dospělých na různých státních i nestátních středních, vyšších a vysokých školách. Poskytuje tak možnost tzv. "druhé šance" pro ty, kteří z různých důvodů nestihli formální vzdělávání v minulosti. Druhá kategorie je zaměřena na další vzdělávání, jako je zájmové nebo občanské vzdělávání. Třetí kategorie zahrnuje profesní vzdělávání, které zahrnuje jak povinné, tak nepovinné kvalifikační a rekvalifikační kurzy, stejně jako vzdělávání zaměstnanců a uchazečů o zaměstnání.

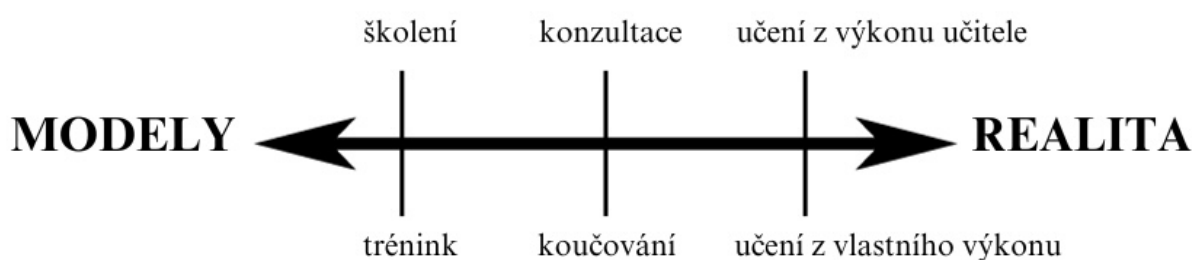
2.3 Formy vzdělávání dospělých

Didaktickými formami můžeme chápat určitý systém školního vzdělávacího procesu jako vytvoření kvalitního prostředí a organizaci jak pedagogů, tak i studentů. Formulují časový rozsah, místo a úroveň vyučování. Pedagog musí vždy umět správně použít didaktické formy, které se odvíjí od počtu posluchačů, místa a času. Také je důležité, aby bral ohled na různé formy studia, jako je například distanční nebo kombinovaná, kdy se každý student do hodin

zapojí jinak. Pedagog by neměl zapomenout na obsah vzdělání a nasměrování akce (Veteška, Vacínová 2011).

Dále Bočkové (1991) můžeme mít dělení diferenciací forem podle:

1. Množství účastníků – jestli se jedinci schází ve skupince, po dvojících, hromadně anebo každý jedinec sám.
2. Organizace a vzdělávací akce – jestli jsou účastníci stálí nebo nestálí.
3. Délky trvání – jednorázové, cyklické.
4. Podle specifika subsystému vzdělávání – školská a mimoškolská výuka dospělých nebo firemní vzdělávání.



Obrázek 2 Základní formy vzdělávání dospělých (Plamínek, 2010)

Z obrázku lze odvodit, že osa je rozdělena na dvě části. V horní části jsou pojmy týkající se teorie a ve spodní části jsou praktické výkony. Celkově by osa měla zahrnovat šest forem vzdělávání, které jsou na sebe navázané a propojené k učení v dnešní době.

2.4 Profesionální vzdělávání dospělých

Profesionální vzdělávání dospělých se může zaměřit na různé aspekty pracovního života, včetně technických dovedností, manažerských a vůdčích schopností, komunikačních dovedností, řešení problémů, týmové práce a dalších oblastí, které jsou důležité pro určitou profesi nebo odvětví. Dle Bartoňkové (2010), tento typ vzdělávání lze realizovat různými metodami a prostředky, včetně tradičního školení, online kurzů, praktických zkušeností, stáží, mentoringu

a dalších forem vzdělávání Díky profesnímu vzdělávání mají dospělí možnost nejen zlepšit své současné pracovní dovednosti, ale také se připravit na změny v pracovním prostředí, přizpůsobit se novým technologiím a trendům. Tento typ vzdělávání dospělých je dynamický proces, který se může měnit v souladu s požadavky trhu práce a technologickým vývojem. Zahrnuje nejen získávání nových dovedností, ale také udržování a aktualizaci stávajících znalostí, aby si udrželo konkurenceschopnost na trhu práce. To může být zvláště důležité v dnešním rychle se měnícím pracovním prostředí, které vyžaduje flexibilitu a přizpůsobivost (Šerák, 2009).

Profesní vzdělávání dospělých může hrát klíčovou roli také v osobním rozvoji jednotlivců, pomáhat jim dosahovat jejich profesních cílů a zvyšovat jejich sebevědomí a asertivitu. Poskytuje zdroje pro kariérní rozvoj, změnu kariéry nebo postup na vyšší pozice v rámci organizace. Vzhledem k tomu, že lidé mohou nastupovat do zaměstnání v různých fázích svého života a mohou mít různou úroveň vzdělání a zkušeností, musí být profesní vzdělávání dospělých flexibilní a přizpůsobivé, aby odpovídalo individuálním potřebám a cílům každého člověka (Bednaříková 2012).

2.5 Vzdělávací potřeby dospělých

V kapitole věnované vzdělávacím potřebám studentů ve všech formách studia je kladen důraz na individuální požadavky, které si studenti přinášejí do vzdělávacího prostředí. Každý student může mít jedinečné motivace, cíle a očekávání a je nezbytné tyto faktory pečlivě prozkoumat. Rozmanitost motivací studentů hraje v této kapitole klíčovou roli. Někteří studenti mohou usilovat o profesní rozvoj a získání nových dovedností pro svou kariéru, zatímco jiní mohou mít osobní zájem o získání širšího porozumění určitému tématu. Pochopení této různorodosti motivací přispívá k vytvoření prostředí, které respektuje individuální potřeby studentů. Dále je třeba zkoumat specifické vzdělávací potřeby, které studenti mají. Ty mohou zahrnovat jak technické dovednosti a odborné znalosti, tak i měkčí dovednosti, jako je komunikace a týmová práce. Identifikace těchto potřeb umožňuje pedagogům a tvůrcům vzdělávacích programů lépe přizpůsobit vzdělávací programy požadavkům studentů (Machalová, 2006).

Dalším důležitým aspektem jsou překážky a výzvy, kterým studenti čelí. Ty mohou zahrnovat časová omezení, finanční potíže nebo osobní záležitosti. Pochopení těchto překážek

umožňuje navrhnout strategie a opatření, které studenty v jejich vzdělávání podpoří. Je také nezbytné věnovat pozornost flexibilitě vzdělávacích programů, která je klíčovým faktorem při uspokojování rozmanitých vzdělávacích potřeb studentů. Někteří mohou dávat přednost tradiční prezenční výuce, zatímco jiní mohou upřednostňovat možnost online kurzů nebo kombinované výuky, což umožňuje přizpůsobit vzdělávací proces individuálním životním okolnostem a pracovním závazkům. Dalším aspektem, který je třeba prozkoumat, je interakce mezi studenty a pedagogy a také využití moderních technologií ve vzdělávacím prostředí. Vztah mezi studentem a pedagogem může silně ovlivnit motivaci studentů ke studiu, proto je důležité zkoumat, jak tyto interakce utvářejí vzdělávací prostředí a podporují vzdělávání (Beneš, 2023).

2.6 Vzdělávání dospělých a jejich bariéry

Některé hlavní překážky pro pravidelné vzdělávání v dospělosti zahrnují finanční obtíže, které mohou postihnout zejména nezaměstnané osoby a matky na mateřské dovolené. Dalším důležitým faktorem je nedostatek času, protože většina dospělých se musí věnovat práci, rodině a odpočinku. Nedostatek motivace je také častý, což se projevuje v obecné pasivitě nebo jak někteří nazývají, v "lenosti". Informační bariéry hrají rovněž roli, protože mnoho lidí nemá dostatek informací o možnostech rekvalifikace či dalším vzdělávání. Navíc někteří mohou pochybovat o efektivitě dalšího vzdělávání při hledání práce, nebo mají nízké sebevědomí, zejména starší lidé (Jelínková, 2007).

Podle Rabušicové a Rabušice (2008) Mezi překážky vzdělávání patří přesvědčení, že už máme dostatek znalostí a dovedností, obava z neúspěchu, negativní zkušenosti ze školy a nedostatek motivace. Z toho vyplývá potřeba zjednodušit přístup k vzdělávání a zdůraznit jeho význam pro osobní rozvoj a kariérní postup. Je pochopitelné, že mnoho lidí se bojí selhání, zejména pokud už nechodili do školy dlouho. Ale je důležité, aby pozitivní aspekty vzdělávání převážily nad tímto strachem. Čím více lidí má pozitivní zkušenosti, tím více se jich zapojí do dalšího vzdělávání. Důležité je nabídnout podporu a prostředky pro ty, kteří se rozhodnou vzdělávat se, aby se cítili podporováni a motivováni k dosažení svých cílů. Sdílení příběhů úspěchu a přínosů vzdělávání může pomoci rozptýlit obavy a inspirovat další lidi k zapojení se do vzdělávacích aktivit. Celkově je klíčové vnímat vzdělávání jako investici do budoucnosti a nevyhnutelnou součást osobního a profesního rozvoje, což může vést k širšímu přijetí a zapojení se do vzdělávacích aktivit v dospělosti.

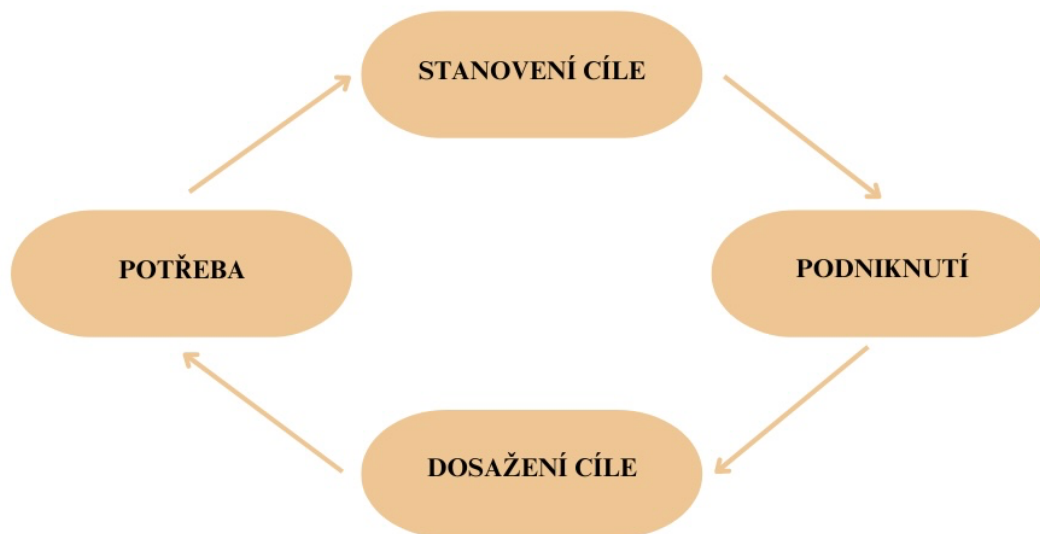
3 Motivace

Motivace vznikla z latinského slova "movere", což znamená pohybovat. Když se ptáme, co to znamená, můžeme říct, že motivace je proces, který nás pohání k jednání. Jinými slovy můžeme říct, že je to náš „hnací motor“. Zaměstnanci, kteří jsou motivováni, podávají lepší výkony a překračují očekávání, na rozdíl od těch, kterým tato hnací síla chybí. Pro motivovaného jedince je vidina osobního zisku, například získání vysněné odměny nebo pochvaly, hnacím motorem, který uspokojí jeho individuální potřeby (Armstrong & Taylor, 2015). Zaměstnavatelé při výběru nových zaměstnanců kladou velký důraz na motivaci, tedy na to, s jakou vervou a nasazením jsou uchazeči ochotni přistupovat k pracovním úkolům (Adair, 2004). Význam pojmu motivace může být velmi odlišný a závisí na našem kontextu. Podle slovníku lze motivaci definovat jako poskytování podnětu nebo vytváření motivu k něčemu. Když motivuji někoho jiného, snadno zjistím, zda má mé jednání pozitivní dopad. V této situaci máme co do činění s lidským chováním, což je opravdu citlivá oblast. Lidi, které motivujeme bez jejich vědomí, budou potěšení ze svých úspěchů více, než když jím dáme naši motivaci najevo (Plamínek, 2015).

Dle Plhákové (2003) motivace hraje klíčovou roli nejen při volbě studia, ale i při jeho úspěšném dokončení. Ať už se jedná o prvotní rozhodnutí studovat, nebo o zdolávání překážek během studia, motivace je hnací silou, která pomáhá jedinci dosáhnout cíle. Pro každého, kdo uvažuje o studiu na vysoké škole, nebo již studuje, je motivace nezbytná. Bez dostatečné motivace může být rozhodnutí o studiu odloženo nebo studium samotné může být náročné.

Podle Průchy a Vetešky (2014) by měli být studenti kombinované formy studia motivovanější než prezenční studenti, protože jsou více závislí na samostudiu. U distančních studentů, kteří si studium organizují zcela sami, musí být motivace ještě vyšší. Dellen (2012) zdůrazňuje, že motivace je nezbytná pro jakékoli učení, a tedy i pro studium na vysoké škole. Bez motivace se student nemůže efektivně učit a dosahovat svých studijních cílů.

Podle Pauknerové (2012) je motivace k výkonu ovlivněna dvěma faktory: touhou uspět a strachem ze selhání. Lidé s jasným cílem přistupují k věcem aktivně, zatímco ti, kteří se obávají neúspěchu, zaujmají spíše pasivní postoj a snaží se vyhnout chybám. Na motivaci k výkonu jedince mají vliv různé faktory, jako je rodinné zázemí, sociální prostředí, osobní zkušenosti a vlastní očekávání.



Obrázek 3 Proces motivace (Armstrong, 2007)

Na obrázku lze identifikovat čtyři postupné body motivace dle Armstronga. Tyto body jsou vzájemně propojeny, vytvářející tak komplexní a souvislou strukturu motivujícího procesu.

Výzkumy motivace ke studiu: Přehled zjištění

Výzkumy motivace ke studiu odhalují, co studenty vede k rozhodnutí zahájit studium. Jedním z nich je výzkum Rabušicové, Rabušice a Šedřové (2008), který se zaměřil na motivaci dospělých k formálnímu vzdělávání. Z jejich zjištění vyplývá, že pouze 9 % dospělých po studijní pauze pokračuje ve formálním vzdělávání a z nich 25 % volí studium na vysoké škole. Nejvyšší motivaci ke studiu vykazuje věková skupina 20-29 let. Zajímavé je, že s rostoucím vzděláním respondentů klesá podíl pracovní motivace a roste podíl motivace mimopracovní. U osob se středoškolským nebo vysokoškolským vzděláním, které chtějí dále studovat na vysoké škole, tedy převažuje mimopracovní motivace.

Výzkum AES z roku 2016 zkoumal motivaci k formálnímu vzdělávání v různých věkových skupinách. Pro studenty ve věku 18-24 let byla hlavní motivací touha získat osvědčení (80 %),

následovaná zlepšením kariérních vyhlídek (45 %) a osobním rozvojem (43 %). U starší věkové skupiny (25-29 let) byly hlavními motivy také získání osvědčení (66 %) a zlepšení kariérních vyhlídek (69 %). Zajímavý rozdíl mezi těmito dvěma skupinami spočíval v motivaci zlepšit výkon v práci, která byla výrazně vyšší u starší skupiny (37 % oproti 11 %). Podobně byla vyšší i motivace snížit hrozbu nezaměstnanosti u starší skupiny (23 % oproti 3 %). Tyto rozdíly pravděpodobně souvisejí s tím, že starší studenti již mají pracovní zkušenosti.

Můžeme tedy říci, že nejsilnější motivací pro studium ve formálním vzdělávání je získání osvědčení a zlepšení pracovních příležitostí.

3.1 Druhy motivace

Rozdělení motivace do různých kategorií a skupin je klíčovým prvkem pro lepší pochopení jejích různých aspektů. Dle Burdy (2005) existuje několik základních metod motivace, které nám pomáhají analyzovat, porovnávat a lépe pochopit, jak se motivace projevuje v různých situacích. Zde je uvedeno několik základních metod motivace:

1. Vnitřní motivace – představuje sílu, která vychází z vnitřních faktorů jedince. Tato forma motivace souvisí s osobními zájmy, vášněmi a individuálními hodnotami. Proces učení nebo pracovní výzvy, které jsou v souladu s vnitřní motivací jedince, jsou samy o sobě vnímány jako odměňující. Lidé s vysokou úrovní vnitřní motivace jsou často kreativnější, vytrvalejší a dosahují vyšší úrovně osobního uspokojení.
2. Vnější motivace – Vnější motivace naopak odráží vlivy z okolí jedince. Mohou to být odměny, tresty, uznání od kolegů nebo finanční pobídky. Tato forma motivace je často spojena s vnějšími cíli a očekáváními, které nemusí vždy korespondovat s osobními zájmy jedince. V profesním kontextu může být vnější motivace důležitá pro dosažení stanovených firemních cílů a udržení efektivity týmové práce.
1. Primární motivace – tato forma motivace je spojena se základními fyziologickými potřebami jedince. Jedná se o biologické podněty, které jsou nezbytné pro přežití, jako je hlad, žízeň, lidské potřeby a bezpečí.

2. Sekundární motivace – na rozdíl od primární motivace se sekundární motivace týká získaných nebo naučených potřeb, které přímo nesouvisí s fyziologickými potřebami. Patří mezi ně například motivace k dosažení cílů, osobnímu rozvoji a uznání od druhých. Sekundární motivace vychází z kulturních, sociálních a osobních vlivů.

Motivace působí jako hnací síla jednotlivců, ovlivňuje jejich chování a má schopnost měnit se v závislosti na různých faktorech. Tato síla může být dynamická, adaptivní a zároveň spojená se specifickými zájmy, osobním zaměřením a hodnotovou orientací každého jedince. Motivace hraje klíčovou roli při usměrňování chování jedince, dodává mu energii a udržuje ho v aktivitě až do dosažení cíle. Je jakýmsi hnacím motorem, který pohání lidské chování a udává mu směr (Rabušicová, Rabušic 2008).

3.2 Motivace k celoživotnímu učení

Celoživotní učení je klíčovým krokem k neustálému osobnímu a profesnímu rozvoji v dnešní dynamické a rychle se měnící společnosti. V době, kdy technologický pokrok a nové vědecké poznatky utvářejí každodenní realitu, je důležité nepřestávat se učit a získávat nové dovednosti. Motivace k celoživotnímu učení vychází z vědomí, že schopnost neustále se přizpůsobovat a zdokonalovat je klíčovým faktorem úspěchu a osobního naplnění. Dle Beneše (2014) hraje v kontextu efektivního vzdělávání dospělých klíčovou roli síla a zaměření motivace účastníka. To znamená, že dynamika, která řídí jednání a prožívání jednotlivce, je rozhodujícím faktorem úspěchu procesu učení. Individuální motivace, tj. důvody a cíle, které dospělé motivují k učení, jsou faktory, které mohou významně ovlivnit jejich zapojení a výsledky učení. Zároveň je důležité zkoumat, jak tyto motivace formují chování a prožívání jedince během procesu učení. Celoživotní učení není jen prostředkem k získání nových profesních dovedností, ale také k otevření nových perspektiv, rozšíření obzorů a posílení kritického myšlení. Dalšími motivy pro celoživotní učení jsou naplnění a osobní růst. Proces celoživotního učení nabízí jedinečnou příležitost k objevování vlastních zájmů, vášní a talentů. Posiluje také individuální sebeúctu a poskytuje radost ze sebezdokonalování. Motivace k celoživotnímu učení spočívá v přijetí výzvy stát se aktivním účastníkem vlastního rozvoje (Palán, 2002).

3.3 Oslabující faktory motivace

Bedrnová et al., (2012) uvádí že s demotivací úzce souvisí pojmy frustrace a deprivace, které představují překážky v motivaci. Frustrace nastává, když je znemožněno dosažení cíle, což vede k pocitu neúspěchu, nespokojenosti, zklamání, a dokonce i hněvu a agresi. Frustrovaní jedinci jsou podráždění, negativní vůči svému okolí a mohou se projevovat verbálními nebo fyzickými útoky. Typickou reakcí na frustraci je také regrese, kdy se člověk vrací k dřívějším, méně vyspělým vzorcům chování, což signalizuje neschopnost dalšího rozvoje. Na rozdíl od frustrace má deprivace, tedy dlouhodobé neuspokojení základních potřeb, závažnější dopad na vývoj osobnosti. Zatímco frustrace způsobuje krátkodobé změny v psychice, deprivace může mít trvalejší následky. Může vést k poruchám chování, depresím, úzkostem a dalším psychickým problémům. Je proto důležité včas rozpoznat příznaky deprivace a poskytnout postiženému jedinci potřebnou pomoc a podporu.

V pracovním prostředí může být frustrace způsobena například nereálnými cíli, nedostatkem uznání, špatnou komunikací nebo konflikty s kolegy. Deprivace může vzniknout v důsledku dlouhodobého stresu, přetížení, nedostatku příležitostí k rozvoji nebo pocitu nespravedlnosti. Zaměstnavatelé by měli věnovat pozornost těmto faktorům a vytvářet pracovní prostředí, které podporuje motivaci a předchází frustraci a deprivaci (Bedrnová et al., 2012). Ve školním prostředí může být frustrace způsobena například neúspěchem ve škole, špatnými známkami, konflikty s učiteli nebo spolužáky, šikanou nebo pocitem nedostatečné podpory. Deprivace může vzniknout v důsledku dlouhodobého stresu z učení, přetížení domácími úkoly, pocitu nedostatečného uznání nebo nedostatku příležitostí k rozvoji vlastních zájmů a talentů. Učitelé a rodiče by měli věnovat pozornost těmto faktorům a vytvářet školní a domácí prostředí, které podporuje motivaci k učení, předchází frustraci a deprivaci a pomáhá žákům rozvíjet jejich potenciál.

3.4 Sebemotivace

Klíčová je sebemotivace, kdy jedinec motivuje sám sebe podobným způsobem, jakým motivuje ostatní. Vnitřní sebemotivace spočívá v odhodlání jedince investovat do svého osobního rozvoje, aktivně se zapojit do procesu učení a snažit se porozumět sám sobě a svému místu ve společnosti. Tato sebemotivace pomáhá překonávat každodenní výzvy a přispívá k osobnímu a profesnímu či vzdělávacímu úspěchu. Sebemotivace hraje klíčovou roli při

osobním rozvoji a dosahování úspěchu v různých oblastech života. Jedinec, který se dokáže sebe motivovat, disponuje mocným nástrojem k překonávání překážek a dosahování svých cílů. Vnitřní sebemotivace je spojena s odhodláním investovat do svého osobního rozvoje. To zahrnuje aktivní účast na procesu učení a snahu o pochopení sebe sama a svého místa ve společnosti. Aktivní zapojení do procesu učení je nezbytné pro rozvoj individuálních schopností a dovedností. Jedinec, který si uvědomuje důležitost neustálého učení a zlepšování, bude mít pravděpodobně konkurenční výhodu v profesním i osobním životě. Nedílnou součástí vnitřní sebemotivace je také sebeuvědomění a pochopení vlastních hodnot a cílů. (Clegg, 2005).

Pro dosažení úspěchů a svých cílů bychom měli mít:

- Rozum – kdy víme co chceme a jak to udělat
- Znalosti – měli bychom vědět, jak to máme provést
- Motivaci – která nás motivuje danou věc udělat

Důležité je si při sebemotivaci udělat cíle, nebo nějakou svoji představu, kam až chceme dojít. Potom už musíme náš cíl uskutečnit, tím, že ho dosáhneme. Jak samotnou myšlenku nad daným cílem, tak i samotný čin musíme brát vážně a musí mít pro nás stejnou hodnotu.

3.5 Obtíže s udržení motivace v průběhu vzdělávání dospělých

Ve vzdělávání dospělých se často setkáváme s problémy souvisejícími s udržení motivace. Jedním z hlavních problémů je skutečnost, že dospělí studenti mají často mnoho závazků a povinností mimo vzdělávací prostředí, což může snižovat jejich motivaci a soustředění. Kromě toho může hrát roli i nedostatek interaktivity ve vzdělávacím prostředí, což může vést k pocitu izolace a nedostatku podpory ze strany pedagogů a spolužáků. Dalšími faktory může být nedostatečná viditelnost cílů výuky nebo nedostatečná relevance obsahu pro praktický život studenta. Tyto faktory mohou vést k poklesu motivace a snížení studijních výsledků. Kromě těchto faktorů mohou motivaci ovlivňovat také individuální charakteristiky studentů. Například osobnostní rysy, jako je úroveň sebeúcty nebo preferované styly učení, mohou ovlivnit to, jak jedinec vnímá učební prostředí a jak se v něm cítí motivován, finanční

zajištění, student nemusí mít dostatek financí na studio. Celkově klima třídy může mít velký vliv na motivaci. Důležité je také zohlednit životní situaci a potřeby dospělých studentů, například jejich pracovní vytížení nebo rodinné povinnosti, a přizpůsobit vzdělávací programy a metody tak, aby byly co nejpružnější a nejpřístupnější (Zormanová, 2017).

Návrhy na zlepšení motivace dospělých studentů mohou zahrnovat poskytování pravidelné zpětné vazby, jasně definované cíle a očekávání, podporu sociální interakce a spolupráce mezi studenty a vytvoření prostředí, které podporuje autonomii a samoregulaci učení. Kromě toho lze využít motivační techniky, jako jsou odměny, soutěže nebo příležitosti k osobnímu rozvoji a kariérnímu postupu. Celkově je pro dosažení co nejefektivnějšího a nejudržitelnějšího procesu vzdělávání dospělých zásadní neustále sledovat potřeby a zpětnou vazbu studentů a reagovat na ně (Pavelková, 2002).

4 Současný stav poznání

V této kapitole se zabývám jinými výzkumy na podobné téma jako se zabývám ve své diplomové práci. Tyto výzkumy jsou zveřejněny Systému Theses.cz.

Pospíchalová (2021) si stanovila jako hlavní cíl své výzkumné práce: Zjistit jaká je motivace studentů mladších 25 let ke studiu v kombinované formě studia a jak u nich probíhá proces sociální a akademické integrace do studia. Následovně si z hlavního cíle stanovila výzkumnou otázku: Jaká je motivace studentů mladších 25 let ke kombinovanému studiu a jak probíhá proces jejich sociální a akademické integrace do studia? Výzkum prováděla u pedagogických oborů na Masarykově univerzitě. Sehnala devět respondentů, kteří byli ochotní provést rozhovory, které neprobíhaly v tváři v tvář, ale voláním přes mobilní telefon. Pomocí kvalitativního výzkumu ukazuje, že vnitřní a vnější motivace ovlivňují rozhodnutí studentek, zda se zapojit do kombinovaného studia. Je zřejmé, že volba kombinovaného studia byla přínosnější než prezentační studium, díky více volnému času mimo školu. Po vstupu do studia začíná proces sociální a akademické integrace, který je ovlivněn několika faktory. Sociální integraci ovlivňuje například způsob navazování sociálních kontaktů se spolužáky, zatímco akademickou integraci formuje akademický úspěch studenta. Nicméně online výuka narušila jak sociální, tak akademickou integraci, protože studentky nemají osobní kontakt se školou, učiteli ani spolužáky. Online výuka je vnějším faktorem, který může ovlivnit rozhodnutí studentek ohledně pokračování ve studiu. Ve výzkumu měla větší váhu vnitřní motivace, respondentky uvedly, že stálý příjem je pro ně klíčový, a to i s ohledem na plánované mateřství a s ním spojené nároky na odpracovanou dobu pro získání státní podpory. Právě možnost zachovat si zaměstnání během studia byla hlavním důvodem, proč si zvolily kombinovanou formu.

Výzkum, který charakterizuje postoj dospělých k pokračování ve vzdělávání, zejména se zaměřením na faktory, které je motivují k účasti ve vzdělávacích aktivitách, a také na překážky a bariéry, které jim brání v tomto procesu, zkoumá Kassimova (2022) pomocí dotazníkového šetření, který byl vystaven online po dobu 10 dnů a zareagovalo na něho celkem 105 respondentů. Dotazníkové šetření bylo zaměřeno na pracující a ekonomicky aktivní populaci, zahrnující zaměstnance, podnikatele, důchodce, osoby na rodičovské dovolené a ženy v domácnosti. Výzkum nezahrnoval studenty bez předchozí pracovní zkušenosti na plný úvazek. Od žen získala 56 odpovědí a od mužů 49 odpovědí. Většina respondentů (55,2 %) byla ve

věku 20 až 39 let, následovala skupina 40 až 59 let (39 %). Respondenti ve věku 60 až 65 let tvořili 3,8 % a nejméně zastoupená byla skupina nad 66 let (1,9 %). Z analýzy výsledků průzkumu pomocí dotazníků plyne, že většina účastníků, včetně autorky, si uvědomuje potřebu dalšího vzdělávání a osobního rozvoje. Lidé, kteří se vrací k vzdělávání po určité přestávce, čelí významnému tlaku, ať už ve formě očekávání ze strany zaměstnavatelů nebo svých blízkých. Důležité je věnovat pozornost obsahu učiva, protože spojení různých aspektů života do jednoho studijního programu není snadné. Motivace hraje klíčovou roli, jelikož je nezbytné, aby jedinec opravdu toužil po nových znalostech a viděl smysl a cíl ve svém vzdělávacím úsilí. Dospělé motivuje k dalšímu vzdělávání zejména touha po osobním rozvoji, kariérním postupu a osvojení nových dovedností. Mezi nejčastější překážky patří nedostatek času, vysoká cena kurzů, nedostatek motivace a lenost.

Ve své výzkumné práci Nehéz (2022) zkoumal: Jaká je spojitost mezi schopností kariérové adaptability a schopností autoregulovaného učení u studentů kombinovaného studia nebo netradičních studentů. Výzkumné šetření prováděl pomocí dotazníku CAAS-SF (Career adaptability scale – Short form). Dotazníky měl v tištěné i elektronické podobě. Výzkum se zaměřil na 150 studentů kombinované formy studia, z nichž většinu tvořily ženy (120) s průměrným věkem 33 let. Většina studentů (93) byla zapsána v bakalářském programu a téměř všichni (145) byli zapojeni do pracovního procesu. Výzkum se dále zaměřil na podskupinu 105 "netradičních" studentů, definovaných jako studenti starší 26 let s přerušением studia po střední škole. Tato skupina měla průměrný věk 37 let a většinu opět tvořily ženy (82). Většina z nich (66) studovala bakalářský program a 84 bylo zaměstnáno na hlavní pracovní poměr. Zjištění z výzkumného šetření naznačují, že existuje důležitá spojitost mezi autoregulovaným učením a schopností přizpůsobit se kariérovým změnám, především u studentů kombinovaného studia a netradičních studentů. Tato spojitost může hrát klíčovou roli v pochopení faktorů ovlivňujících jejich úspěch a motivaci. Je třeba zdůraznit, že přestože výzkum potvrzuje spojitost, nemůže jednoznačně určit směr této vztahové souvislosti. Existují také určitá omezení v metodologii měření autoregulovaného učení a jeho vazbě na teorii kariérového rozvoje. Přesto však nalezené spojitosti naznačují, že schopnost řídit své vlastní učení a udržet motivaci jsou klíčové pro úspěch v kariéře.

Cílem výzkumu u Kalové (2023) je porozumět motivacím dospělých k dalšímu vzdělávání a identifikovat překážky, které jim brání v tomto procesu. Pro toto výzkumné šetření zvolila kvantitativní výzkum, u kterého považuje za výhodu, že dotazník zkoumá širokou škálu osob v populaci. Oslovila 100 respondentů, kteří studují kombinovanou formu studia na vysoké škole.

Dotazníky rozeslala elektronickou formou a také oslovila své blízké co splňují veškeré podmínky. Kalové (2023) se povedlo nakonec získat 120 respondentů. Ve výzkumu převažovaly ženy, kterých bylo 112 a jen 8 mužů. Věková kategorie vyšla následně, většina respondentů (38,3 %) byla ve věku 21-30 let, následovaná skupinou 41-50 let (30 %) a 31-40 let (23,3 %). Menší zastoupení měly věkové skupiny 51-60 let (5 %) a méně než 20 let nebo více než 60 let (shodně 1,7 %). Závěr výzkumu ukazuje, že přestože financování a skloubení studia se zaměstnáním a rodinnými povinnostmi jsou významnými výzvami, motivace k dalšímu vzdělávání převažuje. Respondenti očekávají, že získané vzdělání jim otevře lepší pracovní příležitosti a přispěje k jejich osobnímu rozvoji. Tato očekávání jsou silně podporována motivací ze strany jejich blízkých. Zjištění ukazují, že vzdělání je vnímáno jako investice do budoucnosti, která se vyplatí, ačkoliv s sebou nese finanční a časové nároky. Výzkum přinesl důležité poznatky o motivacích a překážkách ve vzdělávání dospělých, které mohou být využity k podpoře a optimalizaci vzdělávacích programů. Dále potvrzuje potřebu poskytovat flexibilní možnosti studia, které budou respektovat pracovní a rodinné povinnosti respondentů, a současně podporovat jejich osobní a profesní rozvoj.

Cílem výzkumu u Novotné (2023) bylo zjistit jaký faktor či pohnutka vede zaměstnance k rozhodnutí pro další vzdělávání. Dále také zkoumala, jestli je pro účastníky obtížné vyvážit nároky studia, rodinného života a zaměstnání. Výzkum prováděla pomocí kvantitativní výzkumné metody a specifikovala ho na studující v kombinované formě studia na Univerzitě Jana Amose Komenského dále oslovila jiné vysoké a vyšší odborné školy v rámci středočeského kraje. Z 200 oslovených studentů jich zareagovalo a odpovědělo 100 z toho bylo 80 žen a 20 mužů. Věková kategorie respondentů je následovná: ve věkové kategorii 20–0 let se zúčastnilo 43 respondentů, ve věkové kategorii 31–40 let se zúčastnilo 26 respondentů, ve věkové kategorii 41–50 let bylo 25 respondentů, v předposlední kategorii 51–60 let bylo 6 respondentů a poslední věková kategorie 61 let a více byla zastoupena 0 respondenty. Závěrem výzkumu lze konstatovat, že převažující motivací pro dospělé jedince k dalšímu vzdělávání je především osobní rozvoj a lepší pracovní uplatnění na trhu práce. Tato motivace je podporována dobrovolnou účastí respondentů na studiu, která dosahuje 84 %. I přesto, že studium je vnímáno jako náročné, většina respondentů věří, že ho zvládnou a aktivně se snaží skloubit nároky studia, rodiny a zaměstnání. Z hlediska demografických údajů je třeba zdůraznit výraznou převahu žen v respondentním souboru a nejčastější zastoupení ve věkové kategorii 20–30 let. Co se týče typu školy, vyšší odborné školy a vysoké školy v bakalářském programu jsou nejčastějšími institucemi, které respondenti navštěvují. Rozhodujícím faktorem

pro rozhodnutí o dalším vzdělávání je také podpora ze strany blízkých osob, což potvrzuje více než polovina respondentů. Některé překážky, které respondenti vnímají v souvislosti se vzděláváním, zahrnují skloubení studia se zaměstnáním a rodinnými povinnostmi, ale i finanční náročnost.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Kvalitativní výzkum

V diplomové práci jsem zvolila pro praktickou část kvalitativní výzkum. Tento typ výzkumu je vhodnou metodou pro zkoumání hlubších vrstev lidských zkušeností, postojů, motivací a chování. Jeho cílem je porozumět komplexním aspektům zkoumaného jevu a často se zaměřuje na subjektivní perspektivy jednotlivců a skupin. Pro tuto formu výzkumu jsou typické kvalitativní metody sběru dat, jako jsou rozhovory, pozorování, analýza dokumentů a focus group diskuse. Tento proces lze popsat jako systematické hledání hlubšího porozumění danému sociálnímu nebo lidskému problému. Vyžaduje kombinaci různých metodologických přístupů, během nichž výzkumník sestavuje komplexní a celistvý obraz, analyzuje různé druhy textů a zkoumá názory účastníků výzkumu. Tato zkoumání jsou prováděna v přirozeném prostředí, které je co nejbližší reálným podmínkám (Hendl, 2005).

Dle Šed'ové (2014) kvalitativní výzkum nalézá časté uplatnění v oblastech jako sociologie, psychologie, antropologie, vzdělávání, zdravotnictví a dalších. Je preferován zejména tam, kde je nutné porozumět komplexnímu lidskému chování, postojům, hodnotám a vnímání. Flexibilita, interaktivita s respondenty a schopnost výzkumníka vnímat a interpretovat kontext zkoumaných jevů jsou klíčové prvky kvalitativního přístupu. Výsledkem takového výzkumu jsou obvykle detailní a hluboká data, jež umožňují podrobnou analýzu a interpretaci, často přispívající k rozvoji nových teoretických konceptů a lepšímu porozumění zkoumaným jevům.

5.1 Realizace výzkumu

Jak už jsem zmiňovala zvolila jsem kvalitativní metodu, při které jsem vedla polostrukturovaný rozhovor s pěti studujícími prvního ročníku magisterského studia oboru Řízení volnočasových aktivit, zkratka (ŘVA) na Univerzitě Palackého v Olomouci. Rozhovory jsem vedla jednotlivě s každým studujícím zvlášť a měla jsem pro ně připravených pět okruhů s podotázkami na které jsem se je ptala. Při rozhovorech jsem se snažila navodit klidnou a přátelskou atmosféru, snažila jsem se být otevřená a nevnášet do nich žádné mé předpoklady. Získané informace jsem poté analyzovala. Obor ŘVA jsem si vybrala ze dvou důvodů, první byl ten, že ho sama studuji a za druhé se mi líbila rozmanitost studujících v různých oborech, které vystudovali na středních školách. Všechny rozhovory jsem si nahrávala na zvukový záznam a později je přepsala a vytvořila analýzu.

Respondenty, s kterým jsem vedla rozhovor jsem označila písmenem „R“, první je označený jako „R1“, druhý jako „R2“ a tak jsem pokračovala až po posledního „R5“.

5.2 Cíl výzkumu

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, **jaké faktory ovlivňují motivaci dospělých ke studiu na vysoké škole v kombinované formě studia.**

Dílčí cíle výzkumu jsou následující:

1. Prozkoumat očekávání studujících v kombinované formě studia v oblasti seberozvoje.
2. Analyzovat překážky a bariéry studujících v kombinované formě studia.
3. Zhodnotit vliv podpory od rodiny a pedagogů k motivaci ke studiu.

Výzkumné otázky jsou:

1. Jaká jsou očekávání studujících v oblasti seberozvoje?
2. Jaké překážky a bariéry nejvíce ovlivňují studium studentům kombinované formy studia?
3. Jaký vliv má podpora rodiny a pedagogů na motivaci studentů kombinované formy studia?

5.3 Polostrukturovaný rozhovor

Polostrukturovaný rozhovor představuje metodu zkoumání, která kombinuje připravené otázky s otevřeností pro nová témata a hlubší zkoumání dané problematiky. Základní otázky jsou připraveny předem a slouží k získání konkrétních informací, které jsou relevantní pro daný výzkum. Tyto otázky jsou formulovány tak, aby směřovaly respondentům k poskytnutí specifických odpovědí a umožnily vymezení tématu zkoumání. Nicméně, v průběhu rozhovoru mohou vzniknout nová témata nebo otázky, které nebyly původně zahrnuty. Tyto nové aspekty mohou vyplynout z odpovědí respondentů nebo z diskuse mezi výzkumníkem a respondentem.

Doplňující otázky se pak stávají prostředkem k prohloubení porozumění zkoumané problematice a mohou vést k odhalení nových perspektiv či detailů, které by jinak mohly zůstat nepovšimnuty. Můžeme tedy říci, že polostrukturovaný rozhovor kombinuje připravenost a flexibilitu, což umožňuje efektivní sběr dat a zároveň otevírá prostor pro objevení nových poznatků a hledání hlubších souvislostí ve zkoumané problematice (Mišovič, 2019).

5.4 Kódování

Kódování představuje klíčový proces v kvalitativním výzkumu, kdy se získané informace analyzují a interpretují v nových kontextech. Strausse a Corbinová (1999) definují kódování jako centrální prvek při tvorbě teorie z dat. Data získaná z rozhovorů s účastníky tvoří základ pro tuto analýzu. Kódy jsou vytvářeny během sběru dat a odlišují se od kódů v kvantitativním výzkumu, kde je použit předem stanovený kódovací systém. Existují dva hlavní přístupy k analýze kódů, které se liší podle typu kódování:

1. Při přípravě dat je nejprve nutné sesbírat relevantní informace, které mohou pocházet z různých zdrojů, jako jsou například rozhovory, pozorování či analýza dokumentů.
2. Poté dochází ke kategorizaci dat, kdy jsou informace analyzovány a zařazeny do tematických kategorií nebo kódů. Tuto kategorizaci lze provádět ručně nebo pomocí specializovaného softwaru pro analýzu dat.
3. Dalším krokem je vytváření kódů, při kterém jsou identifikovány klíčové prvky dat a přiřazovány jim odpovídající kódy nebo štítky. Kódy slouží k identifikaci konkrétních témat, vzorů nebo vztahů v datech.
4. Samotné kódování dat zahrnuje procházení dat a označování kódů na základě předem identifikovaných tematických kategorií. Tento proces může být iterativní a často zahrnuje opakované procházení dat a aktualizaci kódů.
5. Následuje analýza kódů, během které jsou data zkoumána s cílem objevit vztahy mezi kódy, identifikovat hlavní témata a formulovat interpretace a závěry získané z dat.
6. Nakonec jsou výsledky analýzy interpretovány a využity k formulaci závěrů a doporučení týkajících se výzkumného problému nebo otázek.

5.5 Respondenti výzkumu a jejich údaje

Všichni respondenti studují obor ŘVA 1. ročník Mgr. a označila jsem je písmenem R.

Muž ve věku 30 let, zaměstnaný jako vychovatel na základní škole – **R1**

Žena ve věku 46 let, zaměstnaná jako skladnice – **R2**

Muž ve věku 51 let, zaměstnán jako voják z povolání – **R3**

Žena ve věku 34 let, zaměstnaná jako vychovatelka v družině – **R4**

Muž ve věku 24 let, zaměstnán jako učitel odborných předmětů na základní škole – **R5**

6 Výsledky výzkumného šetření

V této kapitole jsem začala třídit různé pojmy, pomocí vytváření různých skupin, které se vzájemně podobaly nebo sdílely určité charakteristiky. Tento proces třídění pojmů do skupin se odborně nazývá kategorizace.

Kategorie:

- 1) Osobní potřeby a okolnosti
- 2) Nároky studia
- 3) Sociální podpora
- 4) Očekávání vs Realita
- 5) Organizace a motivace

OSOBNÍ POTŘEBY A OKOLNOSTI

U každého z respondentů jsou motivy a potřeby ke kombinovanému studiu různé.

R1 M	Finance, čas a životní uspokojení
R2 Ž	Karierní posun, nové zkušenosti, výzva
R3 M	Vyplnění volného času, všeobecný přehled, komunikace
R4 Ž	Zaměstnání, rozšíření obzorů, finance
R5 M	Titul, finance, být stále v obraze

Tabulka 1 Osobní potřeby a okolnosti

Respondent (R1) říká: „Vzhledem k nástupu do práce mi vyhovovalo kombinované studium z hlediska financí a času. Potřeboval jsem vyřešit životní situaci ohledně bydlení a kombinovaná forma studia byla takřka jediná možnost, jak si doplnit vzdělání.“ Zamyšleně vzpomíná na

náročnější životní situace, o kterých nechce mluvit. „Zároveň mi vyhovovala větší míra samostudia než na prezenční formě.“ (R1) Zasmál se a dodal, že i tak studiu moc času nevěnuje.

Pro respondenta (R1) je vzdělání velice důležité a otevírá mu dveře v budoucí profese: „Vzdělání v mém životě zaujímá podstatnou roli, jelikož se jedná o nutnost vzhledem k mému dosavadnímu zaměstnání na ZŠ. Je pro mě důležité i z hlediska nabývání nových poznatků a informací.“ Jeho vysněné povolání je být učitelem, a proto je vděčný za možnost studovat. „Profesní specializaci pro výkon učitele mohu získat jen skrze magisterský titul a zároveň dochází k uspokojení mých vlastních tužeb a potřeb“ (R1). Muž také přiznal, že mu studium dodává zdravé sebevědomí a velký rozhled.

Respondentka (R2) odpověděla na moji otázku: „Bylo by pro mě složité účastnit se denního studia jako matka samoživitelka.“ V zamyšlení dodala, že i teď jsou chvíle, kdy je to pro ni náročné, vzhledem k věku, ale nic by neměnila. „V práci mi vyšli vstříc, s tím, že mám pátky volné a nadělávám si je o víkend. Díky tomu se mohu studiu věnovat a skloubit se starostí o dítě.“ (R2) Se smíchem dodala, že se bude znova opakovat, ale že věk u ní hraje opravdu roli a odráží se ve skloubení studia a normálního života. „Motivací pro mě byla samotná výzva studia v tomto věku“ (R2). Respondentka (R2) je ráda za nové kontakty, které během studia získala a těší se z jejího splněného snu, a to povýšení v práci díky titulu, který chce získat: „V kariéře to pro mě může být velký posun z hlediska pracovního posunu na vyšší pozici. A v životě bych určitě zmínila získávání nových zkušeností, dovedností a kontaktů (R2).“ Zkušenosti a dovednosti nejen z praxe, ale i z psaní různých seminárních prací, nebo prezentováním před třídou.

Respondent (R3) sdělil: „Motivovalo mě vyplnění mého volného času, studuji pro zábavu, žádné jiné faktory v tom nejsou. Z jeho odpovědi a reakce bylo hned zřejmé, že velké záměry nemá. Volný čas tráví i jinou formou, ale u studia stále může získat titul, který je pro něj bonus. „Nemohu studovat prezenčně zaměstnavatel by mě neuvolnil.“ (R3) Tohle je pro mě jediná přijatelná možnost, jinak bych nestudoval.

Respondent (R3) přiznal, že je pro něho příjemné, když má všeobecný přehled a v kolektivu rychleji zapadne, když přijde na nějaké téma, kterého se může uchytit: „V mém životě je obecně vzdělávání velice důležité, a to z pohledu všeobecného přehledu a možnost komunikovat s lidmi na různá témata, jsem rád ve společnosti a cítím se dobře, když vím, znám (R3).“ Muž také dodal, že nestuduje kvůli své kariéře, jelikož si svůj sen v práci splnil a je spokojený na pozici

na jaké momentálně je. Ale člověk nikdy neví a může chtít do budoucna více a v tom mu potom titul může pomoc toho rychleji dosáhnout (R3): „*V kariéře VZP již ne, dosáhl jsem zřejmě svého vrcholu a již nehodlám kariéerně růst i když by mi to vysokoškolské vzdělání umožnilo* (R3)“.

Respondentka (R4): „*Začala jsem studovat s rodinou a nebyla jiná možnost než kombinované formy. Studium jsem zahájila na mateřské dovolené a přišlo mi, že mám volný čas pro studium.*“ Se smíchem dodala, že byla trošku naivní. „*Chtěla jsem začít pracovat s dětmi na plný úvazek, a ne pouze jako koníček a tím jsem si potřebovala doplnit vzdělání. Také mi přišlo, že mi zakrňuje mozek a nechtěla jsem být uvězněna pouze u dětských písniček, plínek a kojení.*“ (R4) Je to super se odreagovat a těším se na to, že si můžu užívat trochu studentského života, i když to tak úplně není. „*Věděla jsem, že mám rodinu, která mi pomůže a podpoří mě.*“ (R4) Z rozhovoru vyplývalo, že je pro ni rodina strašně důležitá a je za ni vděčná. Respondentka (R4) odpověděla: „*Nebudu lhát, ale určitě tam hraje význam i finanční odměna. Dále, že se dostanu k zajímavým lidem.*“ (R4) Přiznala, že obrovský význam v jejím studiu mají finance, hlavně kvůli její rodině a dětem. Chce, aby se měli dobře a mohla jim dopřát hezký život a jistotu. „*A určitě je pro mě důležité, že můžu pracovat na plný úvazek s dětmi* (R4).“

Respondent (R5) odpověděl: „*Už jsem potřeboval jít do práce, studentského života jsem si užil dost a jednalo se pro mě proto o skvělou variantu, jak si dodělat titul a u toho pracovat.*“ Dodal, že je mladý a s přítelkyní se chtěli postavit na své nohy a nechtěli být stále vázaní na rodiče. „*Titul bych pro práci učitele musel mít tak proč nespojit příjemné s užitečným, že jo.*“ (R5) Je pro něho výhodou pracovat co nejdříve, a ne až do 26 roku, peníze jsou určitě velká motivace.

Respondent (R5) řekl: *Kdo se učí nestárne, navíc je fajn být v obraze a vědět i při konverzaci s mladší generací o co jde.*“ Jeho přístup je optimistický a plný očekávání. „*Nebo taky naopak se starší generací* (R5).“ Dodal se smíchem, jelikož je tam jeden z nejmladších v jejich třídě.

NÁROKY STUDIA

Pro každého ze studujících jsou nároky ke studiu odlišné kvůli odlišnému životnímu stylu.

R1 M	Čas
R2 Ž	Zbytečné seminární práce, rodina
R3 M	Nedostatek volného času
R4 Ž	Stres
R5 M	Hodně seminárních prací

Tabulka 2 Nároky studia

Respondent (R1) nepochází z Olomouce, jeho dojíždění do školy a věčné uzavírky na cestách mu znepríjemňují cestu do školy: „*Mezi nejčastější problémy patřilo dojíždění do jiného města kvůli časovým důvodům* (R1).“ Jako vychovatel na Základní škole si nemohl vždy dovolit vzít volno kvůli nepřítomnosti jiných pedagogů. „*Někdy jsem měl problém zajistit si volno na daný termín výuky* (R1).“ Respondent (R1) poukazoval na to, že když už jezdí osobně do školy, raději by tam zůstal déle, aby se po škole nemusel věnovat tolik škole a spíše své práci: „*Nedostatečná hodinová dotace některých předmětů vyžadovala větší zapojení individuálního přístupu ke studiu a dohledání určitých informací, které nebylo možno získat během kratšího bloku výuky.*“

Respondent (R1) už jeden pokus o studium na Vysoké škole měl, ale kvůli stěhování a nenaplnění jeho představ o oboru studium ukončil: „*Po střední škole jsem na VŠ pokračoval, ale po třech letech jsem ukončil studium na Masarykově univerzitě, poté jsem vystudoval také kombinovaně bakalářský obor sociální pedagogiky ve Zlíně* (R1).“ Po tří letém studiu se nechal muž zaměstnat, a to ho namotivovalo nastoupit znovu do školy a udělat si magisterský titul: „*Následně jsem měl dva roky pauzu a nastoupil na studium oboru ŘVA na Univerzitě Palackého v Olomouci. Nejvíce mi studium ubralo času, kterého při zaměstnání na plný úvazek nebylo mnoho* (R1).“ S úsměvem dodal, že i přes to všechno je rád, že studuje právě v Olomouci.

Respondentka (R2) vykládá, že: „*Překážkou je velká náročnost při vypracovávání seminárních prací a čas na učení. Ne pokaždé to jde skloubit s prací a domácností.*“ Respondentka (R2) se škole věnuje po večerech, což se jí projevuje v běžném životě větší únavou a stresem. „*No a neřeším to nějak zvláště, prostě po večerech pracuji na věcech do školy a snažím se učit. Někdy je to náročné, jelikož mi přijdou některé seminární práce zbytečné a nedávají mi smysl, ale co se dá dělat* (R2).“ Oslovená by místo psaní seminárních prací po večerech, které ji přijdou kolikrát zbytečné, dělala něco užitečnějšího. Také dodala, že ze psaní těchto prací si nikdo nic neodnese.

Respondentka (R2) vypráví: „*Ke konci střední jsem otěhotněla, takže všechny školy jsem si dodělávala na mateřské a později vysokou školu při zaměstnání.*“ Respondentce (R2) se mateřstvím změnil celý život, ale zároveň tím dostala odvalu a v hodně věcech dospěla. Jediné, co ji trochu mrzí je, že neprožila mládež jako její vrstevníci, i když by nic neměnila: „*Ubralo mi to nejvíce z mého volného času, ale nelituji toho, nic bych určitě neměnila* (R2).“

Respondent (R3) bere studium jako vyplnění svého volného času a je pro něho důležité, aby ho to bavilo: „*Jak jsem již uvedl studuji pro zábavu a pro vyplnění volného času, ale i tak sem tam potřebuji volný pátek zrovna když je výuka z důvodu mých aktivit.*“ Muž z cela otevřeně pronesl, že nešel do školy, jelikož to není jeho hlavní prioritou (R3): „*Tak jsem to vyřešil tak, že jsem nešel do školy. Nemám rád nesmyslné seminárky za mě zcela zbytečné opisování knih je to brutální ztráta času.*“ Nechce své aktivity zanedbávat jen kvůli škole, ještě, když mu některé úkoly nedávají smysl a jsou pro něho zbytečné.

Respondent (R3): „*Střední školu jsem končil v roce 1991 v této době se na vysokoškolské vzdělání tolik nehledělo, chtěl jsem vydělávat peníze ne studovat.*“ Nikdy to nebyl jeho hlavní cíl v životě, mít nějaké tituly. „*Neubralo mi to z žádné oblasti aspoň si toho nejsem vědomí* (R3).“ Tím, že bere studium jako koníček, nedopustí, aby zanedbával jiné své aktivity, které ho baví a naplňují.

Respondentka (R4) neumí pracovat se svým stresem před zkouškami, což je pochopitelné ještě, když na tom opravdu někomu záleží: „*Pociťuji jako jedinou překážku stres, který jsem prožívala před termíny zkoušek. Se stresem neumím moc pracovat, hlavně, když jde o ty zkoušky.*“ Respondentka (R4) přišla na nějaké metody, které ji při zvládnání stresu pomáhají, i když to není vždy stoprocentní: „*Jediné, co mi pomáhá, tak je zkoušet dýchat a pořádně si věci naplánovat dopředu, což ne vždy jde.*“

Respondentka (R4) chtěla poznávat svět, a tak z nudného učení raději šla prožívat dobrodružné cesty: „*Na vysoké škole jsem po střední škole byla, ale přestalo mě bavit učení a radši jsem cestovala. Jsem ráda, že jsem to takto udělala a nepociťuji, že by mi to něco ubralo.*“ Žena také dodává, že je za to ráda, jelikož teď ke studiu přistupuje s vděčností a plná energie. Také má více zkušeností a větší přehled (R4): „*Nyní studuji ráda a dobrovolně, což je určitě mnohem lepší.*“

Respondent (R5) při studiu preferuje osobní kontakt než věčné psaní prací: „*Osobně mám radši diskuse na dané téma než neustále uzavírání předmětů pomocí seminárních prací, které nikdo pomalu nečte anebo mi nedává smysl je psát. Ale co už, s tím asi nic nenadělám.*“ Respondent (R5) vzdychl a byla z něho cítit menší zlost.

Respondent (R5) díky nepodařeně maturitě a špatnému finančnímu ohodnocení se rozhodl jít na Vysokou školu: „*Dělal jsem maturitu na třetí pokus tudíž jsem strávil rok v práci za dosti mizerné peníze, a to mě motivovalo k tomu abych si otevřel obzory.*“ Respondentovi (R5) mu studium nic neubralo naopak mu to dává větší smysl dokončit: „*Co mi to ubralo? Vlastně nic, dalo mi to spíše tu motivaci studovat kvůli titulu.*“

SOCIÁLNÍ PODPORA

Každý studující má individuální podporu a každý ji potřebuje v jiné míře.

R1 M	Rodina, kolegové
R2 Ž	Rodina, kamarádka
R3 M	Spolužáci
R4 Ž	Svěřenci v práci, rodina, spolužáci
R5 M	Stabilita, přítelkyně, peníze

Tabulka 3 Sociální podpora

Respondent (R1) byl ke studiu na Vysoké škole veden od dětství, jelikož jeho nejbližší v rodině vystudovali VŠ: „*Pro mě osobně byl nejvíce podstatný vliv mé rodiny, oba moji rodiče kladli na vzdělání velký důraz. Moje sestra, otec i matka absolvovali úspěšně vysokoškolské vzdělání, tak jsem byl od mala veden k tomu, že jednou budu muset také studovat VŠ.*“ Muž (R1) ve svém zaměstnání jako vychovatel na ZŠ se nechal inspirovat svými kolegy a chtěl ve své pracovní kariéře postup a vykonávat náročnější práci: „*Na střední škole jsem ještě si nebyl jistý, co chci vlastně jednou dělat, a tak jsem si chtěl více rozšířit své obzory. Mezi mými kolegy v práci byli všichni učitelé, a tak jsem cítil zároveň potřebu doplnit si vzdělání, abych byl na stejné úrovni jako oni a mohl vykonávat složitější práci.*“ (R1)

Respondent (R1) vykládal: „*Určitě jsem během svého života potkal hodně motivujících lidí z oboru, kteří nás nenásilnou formou směřovali k většímu zájmu o vzdělání.*“ Respondent (R1) s úsměvem říká, že má bezvadný kolektiv v práci, který ho opravdu podporuje a pomáhá při vzdělávání: „*Avšak velký vliv měli i moji kolegové, co jsou všichni také pedagogové, kteří mě často posouvali kupředu a podporovali mě.*“ Muž (R1) dodává, že jako nejdůležitější je pro něho jeho vnitřní motivace a dosažení titulu jako mají jeho rodiče a sestra: „*Nicméně největší byla asi moje vlastní vnitřní motivace a potřeba získání Magisterského titulu pro výkon povolání učitele.*“

Respondentka (R2) se rozhodla začít studovat se svojí kamarádkou s kterou se nejvíce podporují: „*Nejvíce mě podporovala má rodina a kamarádka, která do toho šla se mnou. Takže, když jsem to chtěla vzdát tak mi to nikdo z nich nedovolil.*“ Žena (R2) chtěla studium vzdát, ale díky podpoře od rodiny a kamarádky se nevzdala a má velkou motivaci to dotáhnout do konce: „*Jsem jim za to vděčná, a to mě i motivuje k tomu školu dokončit.*“

Respondentka (R2) od některých pedagogů necítí motivující přístup a přijde si v některých hodinách ponížena: „*Někteří mají velmi pozitivní a motivující přístup, ale z některých jsem ve fázi, jestli se na to nevykašlat, připadám si u nich jako tuta.*“ Dotazovaná (R2) dodává, že ve svém věku by ocenila kvalitnější přístup určitých pedagogů a větší motivaci: „*Podle mě by bylo dobré přístup pedagogů změnit, protože v našem věku a v téhle formě studia je motivace od učitelů důležitá.*“

Respondent (R3) cítí největší podporu a motivaci od svých spolužáků: „*Podporu nejvíce cítím ve škole od spolužáků, rodině i kolegům je celkem jedno co se učím a že chodím do školy – když*

mě to baví.“ Respondent (R3) také dodává, že rodina a v práci se moc nezajímají o to co se učí, nebo jak to probíhá, důležité je, aby ho to bavilo.

Respondent (R3) popisuje širokou škálu pedagogických přístupů, od těch, které žáky motivují, až po ty nevhodné: *„Tak to je zcela individuální jsou učitelé, kteří mě dokážou nadchnout, ale jsou (nebudu jmenovat) učitelé, kteří dělají vše proto abych studium „ukončil“, jak jsem uvedl nesmyslné několika stránkové práce o ničem, termíny zpracování – sami žádné termíny nemají no prostě čistá katastrofa.*“ Dotazovaný (R3) kriticky popisuje seminární práce a dodržování termínu u pedagogů.

Respondentka (R4) má jasno v tom kdo ji ve studiu nejvíce motivuje: *„Motivují mě určitě kolegové ve škole, dále rodina, pro kterou se snažím žít a určitě mě motivují moji svěřenci v práci.*“

Respondentka (R4) cítí větší motivaci od spolužáků než od pedagogů: *„Popravdě jsem spíše motivována kolegy ve škole než pedagogy, kteří nám přednášejí. Je to velká škoda, protože se tam pak člověk ani tak netěší.*“ Respondentka (R4) je z toho zklamaná, jelikož se na výuku netěší tolik, nechodí do školy s dobrou náladou a její motivace upadá.

Respondenta (R5) nejvíce motivuje a podporuje: *„Přítelkyně, peníze, volné odpoledne a možnost nedělat jen jednu práci.*“ Respondent (R5) chce mít jistotu kvalitního platu a stálou práci, aby měl volno i sám pro sebe a svou přítelkyni.

Respondent (R5) nevnímá podporu od pedagogů, jelikož s nimi netráví tolik času, jako studující na prezenčním studiu: *„Na kombinovaném studiu skoro žádný, přece jen se nepotkáváme tak často aby člověk navázal nějaký ten vztah.*“

OČEKÁVÁNÍ VS REALITA

Každý studující má od studia jiná očekávání, která jsou formována jeho individuálními cíli a zájmy.

R1 M	Podrobnější probírání učiva, zkušenosti
R2 Ž	Neustrnu na místě, rozvíjení se
R3 M	Více praxe, nové kontakty, rozhled
R4 Ž	Titul, osobní rozvoj
R5 M	Nevhodné hodnocení pedagogů

Tabulka 4 Očekávání VS Realita

Respondent (R1) řekl: „*Od kombinovaného studia jsem měl prakticky přesně takové očekávání, jaké se po sléze dostavilo.*“ Dotazovaný (R1) si zjistil od přátel na jaké bázi funguje tento typ studia a podle toho se rozhodoval: „*Vzhledem k mým přátelům, kteří takto studovali přede mnou jsem měl nějaký rámeček představy, jak to funguje.*“ Respondent (R1) přiznal, že čekal podrobněji probranou látku ve škole, ale sám dodal, že samostudium je v tomto případě studia nutností: „*Očekával jsem možná více podrobné probrání látky, nicméně k malé hodinové dotaci se dalo předpokládat, že ne vše se stihne vysvětlit a naučit během prezenční výuky, tudíž samostudium je neodmyslitelný článek tohoto typu studia.*“

Respondent (R1) má studium jako svůj cíl a ke své pracovní kariéře je pro něho získání titulu strašně důležité: „*Studium je nedílnou součástí mého profesního rozvoje, přispívá mi tedy výrazně možnostmi zaměstnání v oboru. Vzhledem k mému osobnostnímu rozvoji jedná se o podstatnou část mého života, kde jsem získal velké množství informací a zkušeností od vyučujících, které mě nadále formovaly utvrzovaly v tom, že se ubírám směrem, kterým chci.*“ Respondent (R1) říká, že poznal více sám sebe, naučil se vnímat ostatní a lépe komunikovat: „*Naučil jsem se hodně o přístupech různých typů lidí. Uvědomil jsem si své silné stránky a naopak místa, kde bych se mohl ještě zdokonalit. Skrze studium jsem se postupně stal informovanějším člověkem s větším rozsahem vědomostí a rozhledem.*“ Muž (R1) je více sebevědomí a má větší přehled.

Respondentka (R2) citoval ohledně očekávání kombinovaného studia: „*Osobnostně neustrnu na místě a profesně se má cesta rozvine dále.*“ Dotazovaná (R2) vnímá kombinované studium přesně podle toho jaké měla představy: „*A je to pravda, takže se to nějak zvlášť neliší.*“

Respondentka (R2) si není jistá, jestli ji kombinované studium pomáhá v osobnostní nebo profesním rozvoji: „*Tady si nejsem jistá odpovědí, jestli k něčemu přispívá. I když možná se v nějakých věcech cítím lépe. Spíš si myslím, že až praxe po získání titulu ukáže, v čem mi kombinovaná forma studia přispěla.*“ Respondentka (R2) si myslí, že praxe ukáže, v čem ji toto studium přispělo.

Respondent (R3) by měl radši při studiu více praxe, kde si vědomosti a zkušenosti osvojí: „*Očekával jsem více praktických věcí ne samá teorie. Myslel jsem, že se hodně dozvím ve škole, a ne styl dostudujte si to, jste vysokoškoláci. Tak nevím, co si o tom myslet.*“ Respondent (R3) je zklamán z přístupu ve výuce ze které by očekával, že si odnese více informací a zkušeností.

Respondent (R3) je za tento typ studia rád, jelikož ve svých 51 letech se naučí nové věci, přijde do kontaktu s jinými lidmi a naučí se i nějakému sociálnímu vnímání: „*Poznávám nové lidi, jsem v kontaktu s mladší generací, profesně, jelikož jsem VZP nejsem z oboru tak získávám větší rozhled např. psychologie ta mě i baví.*“

Respondentka (R4) měla svoji přístavu a cíl o studiu jasně daný, a to se jí také povedlo: „*Co jsem očekávala od kombinovaného studia byl titul a ten jsem získala. Titul Bc. mě motivoval k pokračování ve studiu. Samozřejmě i čas na rodinu, který díky této formě studia mám.*“ Dotazovaná (R4) titul Bc. motivoval ke splnění dalších ročníku k dosažení Mgr.

Respondentce (R4) kombinované studium umožní setkat se s lidmi různých profesí a věkových kategorií: „*Dostanu se mezi zajímavé lidi, kteří mě motivují k dalšímu osobnímu rozvoji.*“

Respondent (R5) odpověděl: „*Co jsem očekával to jsem dostal, tudíž jsem spokojen. Občasné hodnocení pedagogů v hádankách mi přijde nevhodné, jelikož mezi námi jsou lidé, co nemusí mít vystudované Bc. v jejich oboru a tím pádem některým slovům z úst pedagogů nemusí rozumět*“ Respondent (R5) se domnívá, že někteří pedagogové volí nevhodné hodnocení. Raději by zvolil konkrétní a jasné hodnocení, kterému budou rozumět i studující z jiného vystudovaného oboru.

Respondent (R5) řekl, že si nemyslí, že by mu toto studium nějak v osobním rozvoji pomohlo, jelikož obor ŘVA není ten, který by si prvoplánově zvolil: „*Nemyslím si, že nějak zásadně moc,*

ale nějak určitě. Bohužel obor, který by mě bavil, vysokoškolsky studovat nelze, tím pádem je to vše tak trochu na sílu.“

ORGANIZACE A MOTIVACE

Každý studující by si měl umět dobře zorganizovat a naplánovat své školní povinnosti v čem mu může pomoci motivace.

R1 M	Studijní volno, praxe v zaměstnání, flexibilní práce, kvalitnější práce
R2 Ž	Dodělávání práce o víkendu, rodina a kamarádka
R3 M	Studijní volno, okolí
R4 Ž	Maximální podpora zaměstnavatele, splněné zkoušky
R5 M	Podpora zaměstnavatele, neúspěch okolí ve studiu

Tabulka 5 Organizace a motivace

Respondent (R1) tvrdí: *„Škola, ve které pracuji mě poměrně hodně podporuje, dostávám volno na studium, termíny zkoušek a přednášek. Mám možnost si odpracovat zde praxi a jsem zaměstnaný v oboru.“* Respondent (R1) je s podporou a organizací naprosto spokojený: *„Efektivnější formu podpory si snad ani neumím moc představit vše, co potřebuji je mi zajištěno po předchozí domluvě.“* Dotazovaný (R1) by možná ocenil více studijního volna pro psaní seminářek a rád by se více přiblížil k detailům svého oboru vzdělávání. *„Možná bych ocenil nějaký pohovor nebo kariérní poradenství, které by mě více nasměrovalo a objasnilo co vše skýtá obor mého vzdělávání. Větší množství studijního volna pro psaní semestrálních prací a učení se na státnice.“*

Respondent (R1) doporučuje budoucím studentům, kteří si zvolí kombinovanou formu studia, aby si našli flexibilní práci: *„Určitě se zaměstnat tam, kde vám umožní si brát často volno. Kde vám umožní se uvolnit náhle (například na nově vypsaný termín zkoušky, co se koná za 4 dny), ne každý vás podpoří v rámci vaší dovolené tak náhle.“* Muž (R1) doporučuje si dobře zorganizovat čas a přípravu na školu, udělat si harmonogram nebo plán a nic neodkládat:

„Dalším a důležitým tipem bych viděl nenechávat si úkoly na poslední chvíli, jelikož je pak velmi obtížné a náročné je plnit v daných termínech při práci.“ Respondent (R1) dodává, že prezenční studium je určitě lepší pro nezaměstnané lidi: *„Prezenční studium je určitě méně náročné a máte více času na to se mu věnovat, pokud při studiu nepracujete, nicméně i kombinovaná forma je zvládnutelná, avšak je potřeba studiu věnovat více úsilí a času. Potřeba správného rozvržení času a práce je velice podstatnou součástí.“* Respondentův (R1) přístup ke vzdělávání se samozřejmě odvíjí z jeho motivace: *„Moje největší motivace je potřeba vzdělání pro výkon kvalitnější a zajímavější práce, od toho se odvíjí prakticky veškeré mé jednání a zaujetí postojů vůči vzdělávání.“*

Respondentka (R2) by ocenila, kdyby si v práci nemusela své hodiny nadělovat o víkendech: *„Tím, že bych si čas strávený ve škole nemusela nadělovat o víkendech. To je asi jediné, co bych od nadřízeného ocenila.“*

Respondentka (R2) doporučuje budoucím studentům toho typu studia, že se nemají bát a mají do studia jít. Vždy se najde cesta, jak se to dá zvládnout: *„Že pokud to sami nezkusí, tak neví, co to obnáší. Jak říkám člověk má zkusit všechno, ať už jsou tam překážky či ne. Všechno jde skloubit, jen člověk musí chtít. A motivuje mě hlavně rodina a kamarádka, jak už jsem říkala“*

Respondent (R3) je povoláním voják a potěšilo by ho studijní volno: *„Jelikož pracuji v AČR nevím – asi bych mohl dostávat studijní volno.“*

Respondent (R3) kterému je 51 let tvrdí, že kdyby se rozhodoval pro studium ve 20 letech zvolil by cestu kombinovaného studia kvůli času: *„Určitě je lepší studovat kombinovaně, než prezenčně z důvodu menšího zatížení studenta myslím si, kdybych se rozhodoval ve 20.“* Dotazovaný (R3) je nejvíce motivovaný okolím: *„Nemotivuji se, motivuje mě okolí! Jednoznačně.“*

Respondentka (R4) má od svého nadřízeného maximální podporu a velice si jí váží: *„Podporuji maximálně. Dostáváme volno na přednášky a přípravu ke SZZ. Víc po nich ani nepotřebuji.“*

Respondentka (R4) i se svými dětmi, zájmy a prací zvládá školu a proto doporučuje se toho nebát a vyzkoušet tento typ studia: *„Ať se studenti nebojí a zkusí kombinované studium. Když se chce, jde zvládat všechno. Mám dvě děti, práci, koníčky a stále se tam studium vleze.“* Dotazovaná (R4) je nejvíce motivovaná jejím úspěchem ze zkoušek a k blížícími se cíli.

„Motivující je, podívat se do aplikace, jak přibývají splněné předměty a říkat, že cílová rovinka už bude v dohledu.“

Respondent (R5) má dostatek volna od zaměstnavatele, jelikož sám zaměstnavatel chce, aby studium řádně dokončil a měl v kolektivu vzdělané lidi: *„Myslím, že od svých zaměstnavatelů dostávám pro studium tolik prostoru, kolik jen chci, a tak by to mělo být vždy jelikož si myslím, že je i v zájmu zaměstnavatele, aby měl v kolektivu vzdělané lidi, navíc jako učitel mít Mgr. musím, takže je podpora od zaměstnavatele nutná.“*

Respondent (R5) je za to, že by se vyzkoušet mělo vše: *„Kdo nic neobětuje nic nezíská, a i když vás to nemusí bavit tak to nevzdávejte a bojujte, uteče to jako voda a najednou jste o titul vzdělanější.“* Respondentovou (R5) motivací jsou lidé okolo něho, kteří ve studiu neuspěli. I přes všechny překážky se dokáže přenést a jde si za svým cílem, a to je momentálně titul Mgr.: *„Moji motivací jsou především lidé, co mají stejně let jako já a jsou na čtvrtém oboru bakalářského studia a neukončili ani jednou první ročník a jejich výmluva zní „já jsem se v tom nenašel“. Dle mého názoru je to rozežranost a motivuje mě to k tomu, že i když mě něco nebaví, tak už jsem si to zvolil a rok čekat na další obor nemůžu a ani nechci.“*

6.1 Axiální kódování

Strauss a Corbinová (1999) ve své zakotvené teorii používají axiální kódování k propojení podkategorií s kategoriemi. Tyto vztahy definují příčinné podmínky, jevy, kontext, intervenující podmínky, strategie jednání a interakce.

JEV je ústředním bodem, kolem kterého se točí soubor jednání nebo interakcí. Hlavní kategorii jsem zvolila "Očekávání vs Realita" to představuje klíčovou myšlenku, která zachycuje subjektivní zkušenost studentů kombinované formy studia. Je to proces porovnávání jejich původních očekávání se skutečnými zkušenostmi během studia. Tento jev zahrnuje jak pozitivní, tak negativní aspekty a ovlivňuje motivaci, spokojenost a celkový postoj studentů ke studiu.

PŘÍČINNÉ PODMÍNKY jsem zvolila "Osobní potřeby a okolnosti" které jsou události nebo situace, které vedou ke vzniku nebo projevu hlavní kategorie jevu "Očekávání vs Realita". Jedná se o individuální faktory, jako je touha po seberozvoji, potřeba kariérního

postupu, osobní zájmy, finanční situace a potřeba flexibility, které motivují studenty ke studiu v kombinované formě a formují jejich očekávání.

KONTEXT v tomto případě jsou to "Nároky studia" představující specifický soubor vlastností a okolností, které ovlivňují jev "Očekávání vs Realita". Zahrnují časovou náročnost, obtížnost studia, dostupnost studijních materiálů, dojíždění a podporu ze strany školy. Tyto faktory vytvářejí prostředí, ve kterém studenti porovnávají svá očekávání se skutečností a přizpůsobují se nárokům studia.

INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY jsem sem zařadila kategorii "Sociální podpora" která představuje obecné faktory, které ovlivňují strategie jednání studentů a jejich schopnost zvládat rozpor mezi očekáváním a realitou. Tato podpora zahrnuje rodinu, přátele, spolužáky a pedagogy. Dostupnost a kvalita sociální podpory může významně ovlivnit, jak studenti zvládají nároky studia a jak se vyrovnávají s případným zklamáním.

JEDNÁNÍ NEBO INTERAKCE zde jsem zvolila kategorii "Organizace a motivace" které představují záměrné a cílené jednání studentů, které reaguje na jev "Očekávání vs Realita". Studenti využívají různé strategie, jako je time management, plánování, vyhledávání pomoci a sebemotivace, aby zvládli nároky studia, udrželi si motivaci a dosáhli svých cílů. Tyto strategie jsou ovlivněny jak osobními potřebami a okolnostmi, tak sociální podporou.

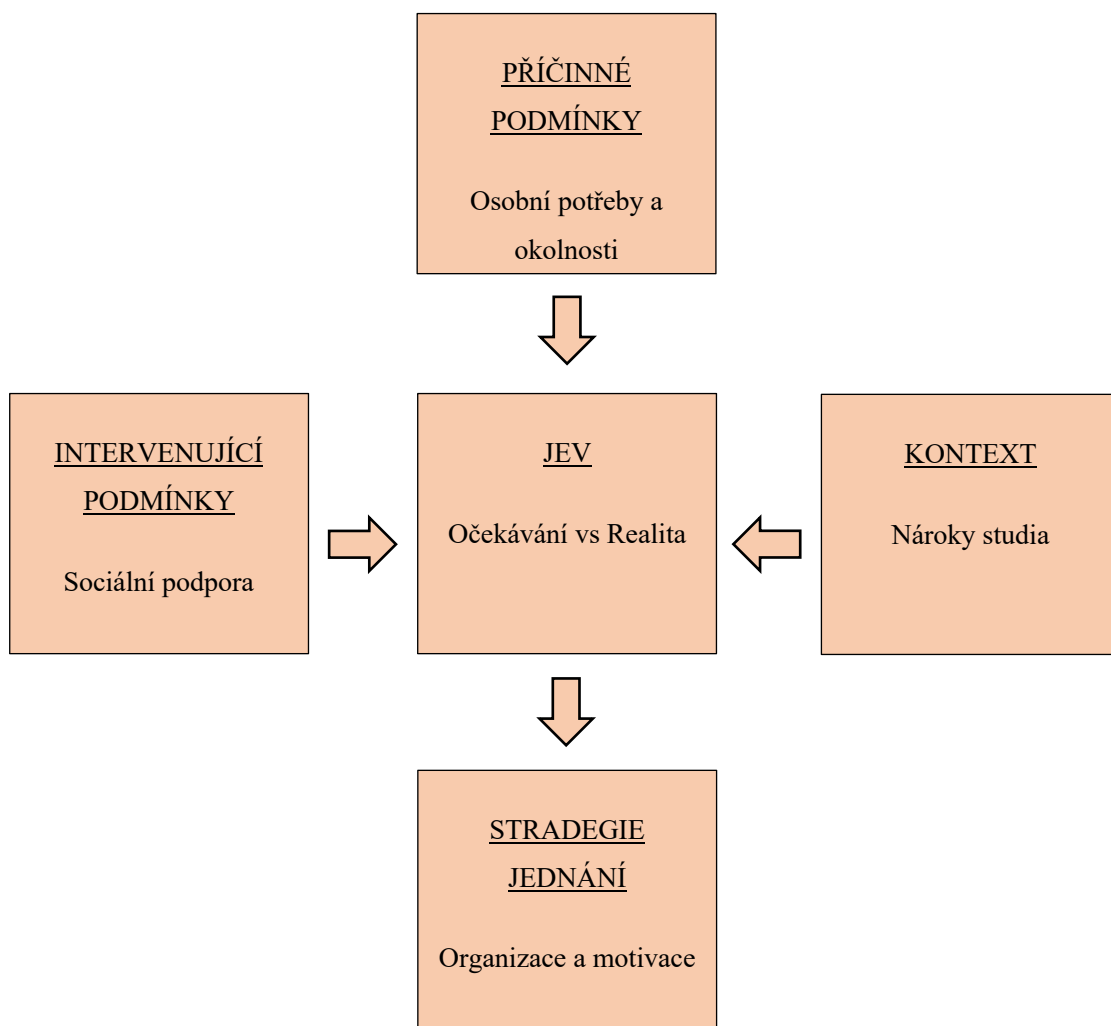


Schéma č. 1 Paradigmatický model axiálního kódování

6.2 Selektivní kódování

V další části zakotvené teorie, tedy selektivním kódování, jsem jako centrální kategorii zvolila Očekávání vs. Realita. Tato kategorie se stala ústředním bodem mého výzkumu, protože zachycuje klíčový moment, kdy se původní představy a očekávání studentů střetávají se skutečnými zkušenostmi během kombinovaného studia. Tento střet může mít zásadní vliv na motivaci, spokojenost a celkový postoj studentů ke studiu. Kostra příběhu se odvíjí od toho, jak se studenti vyrovnávají s rozdíly mezi svými očekáváním a realitou kombinovaného studia. U některých studentů může dojít k rozčarování a ztrátě motivace, zatímco jiní se dokážou adaptovat a najít nové zdroje motivace. Následně jsem sestavila model selektivního kódování,

který detailněji popisuje vztahy mezi jednotlivými kategoriemi a jejich vliv na centrální kategorii.

Kostra příběhu

Když jsem se pustila do zkoumání toho, jak studenti zvládají kombinované studium, všimla jsem si, že jedna věc je pro ně fakt zásadní – jak se jejich očekávání shodují s tím, co ve škole reálně zažívají. A tohle téma, Očekávání vs Realita, se stalo ústředním bodem mého výzkumu.

Zjistila jsem, že důvody, proč se studenti rozhodli pro kombinovanou formu studia, jsou různé – někdo chce víc času na sebe a své koníčky, jiní potřebují pracovat a vydělávat peníze nebo se musí starat o své děti a rodinu. Všechny tyto osobní důvody a okolnosti pak ovlivňují, co od studia čekají. Většinou doufají, že zvládnou školu skloubit s prací a rodinou a že jim studium přinese osobní rozvoj.

Jenže realita studia může být někdy jiná, než si představovali. Nároky na čas, složitost učiva, nebo třeba nedostatečná podpora od školy mohou být pořádnými překážkami. A právě tady se ukázalo, jak je důležitá podpora od rodiny, kamarádů, spolužáků nebo učitelů. Když má student kolem sebe lidi, kteří ho podrží, líp zvládne i ty těžší chvíle a udrží si motivaci.

Zajímavé bylo, že studenti nejsou jen pasivní oběti okolností. Snaží se aktivně hledat způsoby, jak studium zvládnout. Plánují si čas, organizují si ho, hledají pomoc a snaží se udržet si motivaci. A právě tohle aktivní úsilí je klíčové pro to, aby překonali případné rozdíly mezi očekáváním a realitou a ve studiu uspěli.

Ukázalo se, že to, jak se očekávání studentů potkávají s realitou, je pro jejich motivaci a spokojenost fakt zásadní. Když tohle pochopíme, můžeme studentům kombinovaného studia líp pomoci a zajistit, aby ze studia vytěžili co nejvíc.

Příčinné podmínky:

Osobní potřeby a okolnosti: Touha po seberozvoji, potřeba kariérního postupu, osobní zájmy, finanční situace a potřeba flexibility vedou studenty k rozhodnutí pro kombinované studium a vytvářejí jejich očekávání. Například:

„Už jsem potřeboval jít do práce, studentského života jsem si užil dost a jednalo se pro mě proto o skvělou variantu, jak si dodělat titul a u toho pracovat.“ (R5)

„Motivovalo mě vyplnění mého volného času, studuji pro zábavu, žádné jiné faktory v tom nejsou.“ (R3)

Jev:

Očekávání vs. Realita: Studenti vstupují do studia s určitými očekáváními, která se mohou lišit od skutečné zkušenosti. Tato konfrontace ovlivňuje jejich motivaci a spokojenost.

„Očekával jsem více praktických věcí než samá teorie. Myslel jsem, že se hodně dozvím ve škole, a ne styl dostudujte si to, jste vysokoškoláci.“ (R3)

„Co jsem očekával to jsem dostal, tudíž jsem spokojen.“ (R5)

Kontext:

Nároky studia: Skloubení práce a studia, časová náročnost, obtížnost učiva a nedostatečná podpora ze strany školy vytvářejí prostředí, ve kterém se studenti snaží naplnit svá očekávání.

„Překážkou je velká náročnost při vypracovávání seminárních prací a čas na učení. Ne pokaždé to jde skloubit s prací a domácností.“ (R2)

„Nemám rád nesmyslné seminárky za mě zcela zbytečné opisování knih je to brutální ztráta času.“ (R3)

Intervenující podmínky:

Sociální podpora: Podpora rodiny, přátel, spolužáků a pedagogů hraje klíčovou roli v tom, jak studenti zvládají nároky studia a jak se vyrovnávají s případným zklamáním.

„Nejvíce mě podporovala má rodina a kamarádka, která do toho šla se mnou. Takže když jsem to chtěla vzdát, tak mi to nikdo z nich nedovolil.“ (R2)

„Někteří mají velmi pozitivní a motivující přístup, ale z některých jsem ve fázi, jestli se na to nevykašlat, připadám si u nich jako tutan.“ (R2)

Strategie jednání:

Organizace a motivace: Studenti využívají time management, plánování a vyhledávání pomoci, aby zvládli nároky studia a udrželi si motivaci.

„Určitě se zaměstnat tam, kde vám umožní si brát často volno.“ (R1)

„No a neřeším to nějak zvláštně, prostě po večerech pracuji na věcech do školy a snažím se učit.“ (R2)

Následky:

Dopady na osobní a profesní život: Studium v kombinované formě ovlivňuje osobní život studentů, jejich vztahy, pracovní vyčerpání a může vést k osobnímu rozvoji a kariérenímu postupu.

„V kariéře to pro mě může být velký posun z hlediska pracovního posunu na vyšší pozici. A v životě bych určitě zmínila získávání nových zkušeností, dovedností a kontaktů.“ (R2)

„Poznávám nové lidi, jsem v kontaktu s mladší generací, profesně, jelikož jsem VZP nejsem z oboru tak získávám větší rozhled např. psychologie ta mě i baví.“ (R3)

Když se studenti rozhodují pro kombinované studium, mají určitá očekávání. Často si představují, jak jim studium pomůže v kariéře, jak se díky němu něco nového naučí a splní si své sny. Zároveň doufají, že zvládnou školu skloubit s prací a rodinou. Jenže realita bývá někdy jiná. Škola může být náročnější, než si představovali, a skloubit ji s ostatními povinnostmi může být pořádný oříšek. Někteří studenti můžou být zklamaní, že se ve škole neučí tolik praktických věcí, jak čekali, nebo že jim škola nedává dostatečnou podporu. Právě v těchto chvílích je důležitá podpora rodiny, kamarádů, spolužáků nebo učitelů. Když má student kolem sebe lidi, kteří ho podrží, líp zvládne i ty těžší chvíle a udrží si motivaci. Studenti ale nejsou jen pasivní. Snaží se najít způsoby, jak studium zvládnout. Plánují si čas, učí se efektivně a nebojí se požádat o pomoc. A právě tohle aktivní úsilí jim pomáhá překonat překážky a dosáhnout svých cílů. Během studia se často stává, že studenti přehodnotí svá původní očekávání. Uvědomí si, co je pro ně opravdu důležité, a najdou nové zdroje motivace. To jim pomůže najít rovnováhu mezi studiem, prací a osobním životem.

Celý tenhle proces je jako cesta, na které se studenti učí a přizpůsobují se. Není to jen o tom, jestli splní svoje původní očekávání, ale taky o tom, jestli dokážou najít nové cesty, jak se rozvíjet a dosáhnout úspěchu. A to je to, co dělá kombinované studium tak zajímavé a přínosné.

7 Shrnutí a reflexe výsledků výzkumu

V kvalitativním výzkumu jsem zvolila hlavní otázky. V rámci první výzkumné otázky, **Jaká jsou očekávání studujících v oblasti seberozvoje?** se ukázalo, že osobní potřeby a okolnosti jsou klíčovým faktorem, který formuje očekávání studentů kombinované formy studia. Respondenti často zmiňovali touhu po seberozvoji a získání nových znalostí jako hlavní motivaci ke studiu. Očekávali, že jim studium umožní rozšířit si obzory, získat nové dovednosti a posunout se osobnostně i profesně. Všichni se shodli, že jim studium pomůže získat nové znalosti a dovednosti, které využijí v životě. Věřili, že se díky studiu stanou lepšími a sebevědomějšími lidmi, kteří se nebojí nových výzev. A budou mít v životě větší přehled a budou umět lépe komunikovat. Pro všechny bylo důležité, že jim kombinovaná forma studia umožní skloubit školu s prací a rodinou. To jim dává flexibilitu a možnost studovat vlastním tempem, což je pro dospělé studenty zásadní. U Bejčkové Kafkové (2022) z výsledků výzkumného šetření můžeme vyčíst. Téměř polovina studentů uvedla, že jedním z hlavních důvodů, proč se rozhodli studovat, je právě osobní rozvoj. To ukazuje, že pro ně není důležitý jenom titul nebo lepší práce, ale i to, aby se zlepšili jako lidi a získali nové dovednosti a znalosti. Navíc většina studentů plánuje pokračovat i v magisterském studiu, což taky naznačuje, že jim jde o neustálé učení a rozvoj. A to, že jsou se studiem spokojeni, může znamenat, že jim univerzita dává to, co v oblasti osobního růstu hledají. Jelikož studenti vybrali různé obory, dá se předpokládat, že každý má trochu jiná očekávání. Někdo třeba chce zlepšit své komunikační dovednosti nebo se naučit lépe pracovat s lidmi, zatímco jiný se chce víc zaměřit na vzdělávání dospělých nebo třeba na řízení lidských zdrojů.

Druhá výzkumná otázka zní: **Jaké překážky a bariéry nejvíce ovlivňují studium studentům kombinované formy studia?** Respondenti se shodli, že skloubit práci, rodinu a školu není žádná sranda. Často zmiňovali nedostatek času, hlavně kvůli náročným seminárním pracím a přípravě na zkoušky. Někteří měli problém i s dojížděním do školy nebo s tím, že jim zaměstnavatel nechtěl dát volno. Někteří studenti taky říkali, že je občas demotivuje styl výuky, kdy mají pocit, že se ve škole moc nenaučí a musí si všechno dohledávat sami. Kritizovali taky zbytečné seminární práce, které jim připadaly jako ztráta času. Překážky jsou zkrátka součástí studia, ale je důležité si uvědomit, že se dají překonat. Důležitá je podpora rodiny, přátel a spolužáků, dobrá organizace času, a hlavně vlastní motivace a chuť se nevzdávat. Ve výzkumném šetření Klapetek (2023) poukazuje, že pro mnohé respondenty je možnost kombinovaného studia klíčovým faktorem při výběru vysoké školy. Je zřejmé, že vzhledem ke

svým pracovním a osobním závazkům často nemají jinou možnost než zvolit tuto formu studia. To znamená, že jsou do určité míry omezeni nabídkou vzdělávacích programů v kombinované formě. Přesto je třeba poznamenat, že v České republice je již poměrně široká škála vzdělávacích příležitostí v této formě, takže téměř každý zájemce si může najít vhodný program. Oba výzkumy se shodují v tom, že studenti kombinované formy studia čelí významným překážkám, zejména při snaze skloubit studium s prací a rodinou. Nedostatek času je zásadním problémem, který ztěžuje přípravu na zkoušky a seminární práce. Výzkumné šetření se shoduje i s Hlavsovou (2021), která uvádí, že většina studentů během studia narazili na neočekávané překážky. Mezi nejčastěji zmiňované patřily nedostatek času, nedostatečná komunikace s vyučujícími, náročnost některých předmětů a problémy spojené s distanční výukou. Názory na kvalitu výukových materiálů se různí, polovina studentů je považuje za dostatečné, druhá polovina za nedostatečné. Myslím si, že je vhodné připomenout pandemii COVID-19 a s ní spojená distanční výuky, které významně ovlivnily studijní zkušenosti respondentů. Mnohé z uvedených bariér jsou spojeny právě s touto formou výuky, která je sice ve světě běžná, ale v České republice zatím není plně doceněna.

A jako poslední výzkumná otázka v mé diplomové práci zní: **Jaký vliv má podpora rodiny a pedagogů na motivaci studentů kombinované formy studia?** Odpovědi na tuto otázku byly různorodé. Pro některé byla rodina největší oporou, která je motivovala k dalšímu studiu. Zmiňovali, že je rodiče vždycky vedli ke vzdělání a podporovali je. Pro jiné byla zase důležitější podpora kamarádů nebo spolužáků, kteří do toho šli s nimi a pomáhali jim překonat náročné chvíle. Co se týče podpory učitelů, někteří studenti si jí velmi cenili a považovali ji za klíčovou pro svůj úspěch. Zmiňovali, že pozitivní a motivující přístup pedagogů jim pomáhá udržet si zájem o studium a překonávat překážky. Na druhou stranu, někteří studenti cítili, že jim učitelé spíše hází klacky pod nohy a demotivují je. Kritizovali například zbytečné seminární práce nebo nedostatek praktických informací. Ukázalo se, že podpora od rodiny, přátel a učitelů je pro studenty kombinované formy studia velmi důležitá. Pozitivní a motivující přístup pedagogů může být klíčový pro udržení zájmu o studium a překonání překážek. Nedostatek podpory nebo negativní přístup ze strany pedagogů může studenty demotivovat a ztížit jim studium. Výzkumné šetření od Hlavsové (2021) se shoduje s mým šetřením v tom, jaký vliv má podpora rodiny a pedagogů na motivaci studentů kombinované formy studia. Obě zdůrazňujeme, že podpora od rodiny, přátel a učitelů je pro studenty fakt důležitá. Hlavně pozitivní přístup učitelů může být klíčový pro to, aby studenti měli chuť studovat a překonávali překážky. Naopak, když učitelé studenty nepodporují nebo jsou negativní, tak to může studenty

odradit a ztížit jim studium. V čem se moje odpověď trochu liší od autorčiny práce, je to, že já jsem víc zdůraznila roli přátel a spolužáků jako zdroje podpory. Taky jsem zmínila konkrétní věci, které studentům na učitelích vadí, jako třeba zbytečné seminárky nebo málo praktických informací. Hlavsová (2021) se ve své práci zase víc zaměřuje na to, jak distanční výuka ovlivnila studenty a jaké překážky jim to přineslo. Já jsem se obecněji zaměřil na to, jak důležitá je podpora od rodiny a učitelů.

Závěr

V této diplomové práci se zabývám motivací dospělých studentů ke studiu v kombinované formě, konkrétně v oboru Řízení volnočasových aktivit na Univerzitě Palackého v Olomouci. Cílem bylo zjistit, **jaké faktory ovlivňují motivaci dospělých ke studiu na vysoké škole v kombinované formě studia.**

V teoretické části jsem se věnovala klíčovým pojmům jako celoživotní učení, vzdělávání dospělých a motivace. Zkoumala jsem různé druhy motivace, faktory, které ji ovlivňují, a specifika motivace k celoživotnímu učení. Také jsem se zabývala překážkami, které mohou dospělým bránit ve studiu, ať už jsou to časové, finanční nebo osobní důvody.

V praktické části jsem se zaměřila na kvalitativní výzkum prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s pěti studenty prvního ročníku navazujícího magisterského studia oboru Řízení volnočasových aktivit. Z rozhovorů vyplynulo, že důvody pro studium jsou různorodé – od touhy po kariérním růstu, přes potřebu osobního rozvoje až po snahu vyplnit volný čas. Mezi hlavní překážky ve studiu patřil nedostatek času kvůli pracovním a rodinným povinnostem, časová náročnost studia a někdy i nedostatečná podpora ze strany školy. Naopak největší motivací byla pro studenty podpora rodiny, přátel a spolužáků a také pozitivní přístup pedagogů.

Výsledky mého výzkumu mohou být přínosné jak pro studenty, kteří uvažují o kombinovaném studiu, tak pro pedagogy a školy, které se snaží studentům vytvořit co nejlepší podmínky a klima. Ukazují totiž, co studenty motivuje a jaké překážky je třeba překonat, aby ve studiu uspěli. Kombinované studium je skvělá příležitost pro ty, kteří chtějí skloubit studium s prací a osobním životem. Věřím, že tato práce přispěje k lepšímu porozumění motivaci dospělých studentů a pomůže jim dosáhnout jejich cílů a úspěchů.

Seznam použitých obrázků

Obrázek 1 Systém vzdělávání dospělých (Šerák, 2009).....	17
Obrázek 2 Základní formy vzdělávání dospělých (Plamínek, 2010).....	18
Obrázek 3 Proces motivace (Armstrong, 2007).....	22

Seznam schémat

Schéma č. 1 Paradigmatický model axiálního kódování	51
---	----

Seznam tabulek

Tabulka 1 Osobní potřeby a okolnosti	37
Tabulka 2 Nároky studia	40
Tabulka 3 Sociální podpora	42
Tabulka 4 Očekávání VS Realita	45
Tabulka 5 Organizace a motivace	47

Seznam použité literatury

- ADAIR, J. E. (2004). *Efektivní motivace*. Praha: Alfa Publishing.
- ARMSTRONG, M. (2007). *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*: 10.
- ARMSTRONG, M. & TAYLOR, S. (2015). *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*: 13. vydání. Praha: Grada Publishing.
- BARTÁK, J. (2008). *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Nakladatelství Alfa.
- BARTOŇKOVÁ, H. & ŠIMEK, D. (2002). *Andragogika*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání. Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.
- BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 1*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2012. ISBN 978-80-244-3248-9.
- BEDRNOVÁ et al. (2012). *Manažerská psychologie a sociologie*. Praha: Management Press.
- BENEŠ, M. *Úvod do andragogiky*. Praha: Karolinum, 2003. 132 s. ISBN 80-7184-542-6
- BENEŠ, Milan. *Andragogika. 2., aktualiz. a rozš. vyd.* Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.
- BOČKOVÁ, Věra. *Celoživotní vzdělávání – výzva nebo povinnost?* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0155-X.
- BRANDER, Patricia. *Kompas: manuál pro výchovu mládeže k lidským právům*. Praha: Pro Národní institut dětí a mládeže, Českou národní agenturu Mládež vydalo nakl. Argo, 2006. ISBN 80-7203-827-3.
- BURDA, M., *Vnitřní a vnější motivace*, Kladno: AISIS, Moderní vyučování, roč. 11, č. 7, s. 12, 2005, ISSN 1211-6858.
- CLEGG, B., *Motivace*, 1. vyd. Brno: CP Books, 2005, 115 s., ISBN 80-251-0550-4.

- CROSS, P. (1981) *Adults as Learners. Increasing Participation and Facilitating Learning*. San Francisco: Jossey – Bass Publishers
- CZESANÁ, V. (2010) *Nerovnosti v účasti v dalším vzdělávání*. In MATĚJŮ, P. a kol. *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- DELLEN, T. (2012). *Celoživotní učení a chuť se učit*. *Studia pedagogika*, 17(1), 15–35.
- FRY, Ronald W. *Naučte se studovat*. Praha: Informatorium, 2003. ISBN 8073330040.
- GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX, 2002. ISBN 80-85783-20-7.
- HARTL, P. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1999. 231 s. ISBN 80-7184-841-7.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- HRBÁČEK, J. (2003). *Využití distančních výukových opor v prezenční výuce* (Disertační práce). Brno: Pdf Muni.
ISBN 80-7315-083-2.
- KEMBER, D., & LEUNG, D. Y P. (2004). Relationship between the employment of coping mechanisms and a sense of belonging for part-time students. *Educational Psychology*, 24(3), 345-357.
- KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A. *Analýza vyučování*. 1. vyd. Praha: Grada publishing, 2009. 232 s. ISBN 978-80-247-2875-5.
- KOPECKÝ, M. (2013). *Vzdělávání dospělých mezi politikou, ekonomikou a vědou: politika vzdělávání a učení se dospělých v éře globálního kapitalismu*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy.
- KOPECKÝ, Martin. *Sociální hnutí a vzdělávání dospělých: aktivní občanství jako cíl pro celoživotní učení*. *Andragogika*. Praha: Eurolex Bohemia, 2004. ISBN 80-86432-96-3.

KUBÍKOVÁ, Kateřina; BOHÁČOVÁ, Aneta; PAVELKOVÁ, Isabella a ŠTECH, Stanislav. *Příčiny (ne)úspěchu na vysoké škole*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-3165-5.

MACHALOVÁ, Mária, 2006. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých*. Bratislava: Gerlach Print. ISBN 80-89142-07-9.

MIŠOVIČ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). Praha: Slon, 2019. ISBN 978-80-7419-285-2.

MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktik*. 2. přeprac. vyd. Praha: ASPI, 2004. ISBN 80-7357-045-9. 16.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-738.

PALÁN, Z. (2002). *Výkladový slovník lidské zdroje*. Praha: Academia

PALÁN, Z. *Lidské zdroje*. 1.vyd. Praha: Academia, 2002. 280 s. ISBN 80-200-0950-7.

PALÁN, Z. *Výkladová slovník vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: DAHA, 1997. 159 s. ISBN 80-902232-1-4.

PAUKNEROVÁ, D. (2012). *Psychologie pro ekonomy a manažery*: 3. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada Publishing.

PAVELKOVÁ, I., *Motivace žáků k učení*, Praha: Univerzita Karlova, 2002, 250 s., ISBN 80-7290-092-7.

PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace*, 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2015, 160 s., ISBN 978-80-247-9745-8.

PLAMÍNEK, J. *Vzdělávání dospělých*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. 320 s. ISBN 978-80-247-3235-0.

PLHÁKOVÁ, A. (2003). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.

Portál.

PRŮCHA, J. & VETEŠKA, J. (2014). *Andragogický slovník*. 2. vydání. Praha: Grada.

- PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-5232-7.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 481 s. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2000. 269 s. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- RABUŠICOVÁ, M. - RABUŠIC, L. (ed.). *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova Univerzita, 2008. 340 s. ISBN 978-80-210-4779-2.
- RABUŠICOVÁ, M. RABUŠIC, L., & Šeďová, K. (2008). *Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých* In M. Rabušicová & L. Rabušic, *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice* Brno: MUNI.
- SHINN, G., *Zázrak motivace*, Praha: Holding Medium, 2000, 218 s., ISBN 80-86095-21-5.
- smrt*. Praha: Portál.
- STRAUSS, Anselm L. a CORBIN, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. SCAN. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
- ŠEĎOVÁ, Klara a Roman ŠVAŘÍČEK, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. Praha 7: Grada Publishing. ISBN 978-80-262-0644-6.
- ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 208 s. ISBN 978-80-7367-551-6.
- THOROVÁ, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po*
- VÁGNEROVÁ, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha:
- VETEŠKA, J. a kol. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: EDUCA, 2009. 344 s. ISBN 978-80-87306-04-8.

VETEŠKA, J. Tureckiová, M. *Kompetence ve vzdělávání*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

VETEŠKA, Jaroslav a VACÍNOVÁ, Tereza. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.

vydání. Praha: Grada.

ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a eLearning*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-56-3.

ZORMANOVÁ, Lucie, 2017. *Didaktika dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 224 s. ISBN 978-80-271-9714-9.

ŽÁČKOVÁ, H. (2010). *Bariéry v účasti na dalším vzdělávání*. In MATĚJŮ, P. a kol. *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).

Internetové zdroje

Černá, L. (2016). *Pro a proti kombinovaného studia* [online]. Dostupné z: <https://www.vysokeskoly.cz/clanek/kombinovane-studium>

JARVIS, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: theory and practice* [Online] (3rd ed). New York, NY: RoutledgeFalmer. Dostupné z [https://elib.umkendari.ac.id/eb_el/%5BPeter_Jarvis%5D_Adult_Education_and_Lifelong_Le_arni\(BookFi.org\)%20\(2\).pdf](https://elib.umkendari.ac.id/eb_el/%5BPeter_Jarvis%5D_Adult_Education_and_Lifelong_Le_arni(BookFi.org)%20(2).pdf)

JELÍNKOVÁ, E. *Připravované změny v právní úpravě vzdělávání úředníků územních samosprávných celků. In Problematika přípravy úředníků veřejné správy. Sborník příspěvků z IX. Mezinárodní konference k problematice vzdělávání ve veřejné správě.* [online]. Olomouc: Ministerstvo vnitra, 2007. 205 s. bez ISBN.

Kariérová adaptabilita a autoregulované učení studentů kombinované formy studia. Online, Magisterská diplomová práce. Brno: Masarykova Univerzita, 2022. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/df8f5/Pavel_Nehez_Diplomova_prace.pdf. [cit. 2022-06-22].

Motivace a překážky dospělých v dalším vzdělávání. Online, Bakalářská práce. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2023. Dostupné z: https://theses.cz/id/qurgv5/th76_1116220202.pdf?zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DMOTIVACE%20K%20FORMÁLNÍMU%20VZDĚLÁVÁNÍ%20STUDUJÍCÍCH%20V%20KOMBINOVANÉ%20FORMĚ%20STUDIA%26start%3D4. [cit. 2023-06-03].

Motivace dospělých k formálnímu vzdělávání. Online, Bakalářská práce. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2022. Dostupné z: https://theses.cz/id/e2wbkw/th76_1101190168.pdf?zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DMOTIVACE%20K%20FORMÁLNÍMU%20VZDĚLÁVÁNÍ%20STUDUJÍCÍCH%20V%20KOMBINOVANÉ%20FORMĚ%20STUDIA%26start%3D3. [cit. 2022-02-15].

Motivace dospělých k účasti na formálním vzdělávání u kombinované formy studia na vybraných vysokých školách. Online, Bakalářská práce. Ostrava: Ostravská Univerzita, 2023. Dostupné z:

https://theses.cz/id/wm2izz/th76_1116220224.pdf?zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DMOTIVACE%20K%20FORMÁLNÍMU%20VZDĚLÁVÁNÍ%20STUDUJÍCÍCH%20V%20KOMBINOVANÉ%20FORMĚ%20STUDIA%26start%3D1. [cit. 2023-04-06].

Motivace dospělých ke kombinovanému studiu na vysoké škole. Online, Bakalářská práce. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2021. Dostupné z: https://theses.cz/id/yhgf4r/?id=1649507;zpet=%2Fth_search%2Fprace_na_stejne_tema%3Fpg%3D1%3Bid%3D1649507%3B. [cit. 2021-02-21].

Motivace k dalšímu vzdělávání dospělých v zaměstnání. Online, Bakalářská práce. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2023. Dostupné z: https://theses.cz/id/wm2izz/th76_1116220224.pdf?zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DMOTIVACE%20K%20FORMÁLNÍMU%20VZDĚLÁVÁNÍ%20STUDUJÍCÍCH%20V%20KOMBINOVANÉ%20FORMĚ%20STUDIA%26start%3D1. [cit. 2023-06-03].

Motivace VŠ studentů mladších 25 let ke kombinovanému studiu a jejich integrace do studia [online]. Brno, 2021 [cit. 2021-04-28]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/yyu0p/Diplomova_prace_Julie_Pospichalova.pdf. Magisterská diplomová práce. Masarykova univerzita.

MSMT. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 2024 [cit. 2024-03-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani>

MSMT. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 2024 [cit. 2024-03-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

MŠMT. (2007) *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha.

Název bakalářské práce: Motivace a bariéry vzdělávání dospělých v ČR. Pdf, Bakalářská. Praha: Vysoká škola ekonomická v Praze, 2022. Dostupné z: <https://vskp.vse.cz/86858> <https://insis.vse.cz/zp/79417>. [cit. 2022-05-11].

OECD. (1973). *Recurrent education: A strategy for lifelong learning* [online]. Paris: OECD publications. [online]. [cit. 14. 5. 2020]. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED083365.pdf>

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění některých zákonů (zákon o vysokých školách). (2024). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysokeskolstvi/legislativa>

Zákon o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách). E-sbirka [online]. 1998 [cit. 2024-03-05]. Dostupné z: https://www.e-sbirka.cz/sb/1998/111?zalozka=text&fbclid=IwAR39lt3P9qnCKv5nGVsrKg_i-GwcM7kCrOKszMJ19RGTot3A4P2G4FY8rNI

PŘÍLOHA 1 – Rozhovor

Začátek rozhovoru:

1. Váš věk?
2. Vaše současné povolání?

Rozhovor:

1. Motivační faktory a jejich vliv na rozhodnutí studovat v kombinované formě:

- Jaké faktory vás motivovaly k zahájení kombinovaného studia a proč zrovna kombinované namísto tradičního?
- Jaký je význam vzdělávání ve vašem životě a kariéře?

2. Výzvy a překážky při studiu v kombinované formě:

- Jaké obtíže jste zažil/a při kombinovaném studiu a jak jste je řešil/a?
- Proč jste nepokračoval/a na vysokou školu hned po ukončení střední školy? Z jaké vaší oblasti vám to nejvíce ubralo?

3. Podpora a zdroje motivace v průběhu kombinovaného studia:

- Jaký typ podpory (rodina, kolegové, škola) je pro vás nejvíce motivující?
- Jaký vliv mají pedagogové na vaši motivaci a úspěch ve studiu?

4. Očekávání a přínosy kombinovaného studia vzhledem k osobnímu a profesnímu rozvoji:

- Jaké očekávání jste měl/a ohledně kombinovaného studia, jak se liší od skutečných zkušeností?
- Jak kombinované studium přispívá k vašemu osobnímu, profesnímu rozvoji a sebepojetí?

5. Perspektiva a doporučení pro zlepšení motivace a úspěchu v kombinovaném studiu:

- Jak by mohla škola/zaměstnavatelé podporovat vás studující v kombinovaném studiu efektivněji?

- Jaké byste dal/a tipy a doporučení pro budoucí studenty, kteří se rozhodují pro kombinované studium? Jak sami sebe motivujete?