

Univerzita Palackého v Olomouci  
Katedra psychologie Filozofické fakulty



**ŽIVOTNÍ ZMĚNY PO VSTUPU  
NA VYSOKOU ŠKOLU**

Diplomová práce

Autor: Barbora Váchová

Vedoucí práce: PhDr. Marek Kolařík, Ph.D.

Olomouc

2011

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a všechny použité prameny řádně citovala a uvedla.

V Olomouci dne 30. března 2011

.....

Mé díky patří vedoucímu práce, PhDr. Marku Kolaříkovi, PhD., za všechny cenné podněty a trpělivost; dále všem respondentům za ochotu účastnit se výzkumu i všem, kteří se o mou práci zajímali a pomohli mě radou nebo povzbuzením.

# Obsah

<b>Úvod</b> .....	7
<b>I. Teoretická část</b> .....	9
<b>1. Vstup na vysokou školu</b> .....	9
1.1 Motivace ke studiu.....	9
1.2 Volba oboru studia.....	12
1.3 Přechod ze střední na vysokou školu.....	13
1.4 Průběh studia.....	14
<b>2. Období studia na vysoké škole</b> .....	15
2.1 Vymezení adolescence.....	15
2.2 Základní charakteristika adolescence .....	16
2.3 Vývojové úkoly adolescence .....	16
2.4 Identita .....	18
2.5 Kdo jsou vysokoškolští studenti .....	19
2.6 Na cestě k dospělosti.....	21
<b>3. Adaptace na vysokou školu</b> .....	23
3.1 Vymezení adaptace .....	24
3.2 Proces adaptace.....	25
3.3 Výsledky adaptace .....	27
3.4 Výzkumy adaptace.....	29
<b>4. Změny ve vztazích</b> .....	32
4.1 Vztah k rodičům.....	32
4.2 Partnerské vztahy.....	35
4.3 Vztahy s vrstevníky .....	38
<b>5. Změny ve způsobu života</b> .....	41
5.1 Způsob studia.....	41
5.2 Bydlení.....	44
5.3 Finance.....	47
5.4 Volný čas .....	48
<b>6. Problémy studentů</b> .....	49
<b>7. Vysokoškolské poradenství</b> .....	51
7.1 Vymezení poradenství .....	51

7.2	Poradenský proces .....	53
7.3	Další formy pomoci .....	55
<b>II.</b>	<b>Výzkumná část .....</b>	<b>58</b>
<b>8.</b>	<b>Popis problému a cíl výzkumu.....</b>	<b>58</b>
<b>9.</b>	<b>Metodologie výzkumu.....</b>	<b>59</b>
9.1	Použitá metoda.....	59
9.2	Výběr výzkumného souboru .....	60
9.3	Popis výzkumného souboru .....	61
<b>10.</b>	<b>Výsledky výzkumu.....</b>	<b>63</b>
10.1	Studium.....	64
10.2	Adaptace, celkový dojem.....	65
10.3	Vztahy .....	68
10.4	Bydlení a volný čas.....	70
10.5	Srovnání mezi muži a ženami .....	72
10.6	Srovnání mezi absolventy středních škol z roku 2010 a dříve .....	75
10.7	Doporučení pro praxi.....	78
<b>11.</b>	<b>Diskuze .....</b>	<b>81</b>
<b>12.</b>	<b>Závěr .....</b>	<b>85</b>
	<b>Souhrn .....</b>	<b>87</b>
	<b>Použitá literatura .....</b>	<b>89</b>
	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>95</b>

## **Motto**

*„Ti nejmladší, kteří teprve počínají rozpínat křídla k rozletu, necht' nezapomenou, že iluze, jež si o studentském životě mladé hlavy činí, jsou mnohem krásnější než skutečnost sama. Rozčarování přichází příliš brzy i příliš pozdě. Prožít plně a dokonale život studentský, jestli jedním z nejtěžších úkolů studentství.“*

(Wolf, 1912, str. 8.)

## Úvod

Jít studovat na vysokou školu znamená pro hodně potenciálních zájemců splnění velkého přání, možná i životního snu. Každý rok tisíce středoškoláků v závěrečných ročnících věnují hodně energie a času vyhledávání informací o vyhlédnutých oborech a vysokých školách, navštěvují dny otevřených dveří, prohlíží studijní katalogy a pečlivě zvažují, kam se přihlásit.

Ale ne každý uchazeč jak známo v přijímacím řízení uspěje, a proto mnoho maturantů napjatě očekává obálku s výsledky; ti šťastnější mají před sebou nejdelší prázdniny v životě a začátek studia vybraného oboru.

Patrně si ale mnoho z nich neuvědomuje, že stojí na prahu nového životního období, které s sebou přináší mnoho dosud nepoznaného. Začínající vysokoškoláky čeká nejen jiný způsob výuky než na střední škole a odlišná organizace studia, ale hlavně výrazné změny ve vztazích, často pobyt v jiném městě, spojený s počátkem bydlení mimo rodinu, starosti o finance, i jiný způsob trávení volného času. O tom, že vstup na vysokou školu představuje pro mnoho posluchačů náročný okamžik, se zmiňoval již Masaryk (1919, str.3): „jest všeobecná žaloba, že student, neznaje poměrů na universitě, na technice, ztrácí mnoho času, než se orientuje, že v studiích neví, kudy kam.“

Skupina lidí, kterých se tyto změny týkají, není početně jinak malá, naopak; v roce 2009 studovalo v prezenční formě 270 000 vysokoškoláků. (Statistická ročenka České republiky, 2010). Ti všichni se museli adaptovat na vysokoškolské studium a vyrovnávat se s novou životní situací.

Přesto tématu životních změn doprovázejících vstup na vysokou školu, nebyla u nás věnována příliš velká výzkumná pozornost. Většina výzkumů se zabývala převážně otázkami adaptace na vysokoškolské studium a různé změny (např. ve vztazích) byly zmiňovány spíše jen okrajově.

I proto jsem se rozhodla tomuto tématu věnovat. V teoretické části práce bych ráda shromáždila dostupné poznatky, protože zmínky o psychologických souvislostech vysokoškolského studia jsou v odborné literatuře často jen velmi letmé. Teoretickou část proto považuji za hlavní část celé práce.

Jaké konkrétní změny studenty vlastně čekají? Jak se mění jejich vztahy i celý způsob života? Týkají se všech vysokoškoláků, nebo ne? Jak se studenti na tyto změny

adaptují? Na čem záleží, zda bude adaptace úspěšná? A jaké problémy musí při studiu překonávat?

Cílem této práce je pokusit se na tyto otázky alespoň částečně odpovědět: popsat změny, které nastávají v životech začínajících vysokoškoláků v souvislosti se začátkem studia, vztahovat je k vývojovému období, ve kterém se odehrávají, i pokusit se naznačit nejčastější problémy, které studenty čekají, včetně různých forem pomoci.

Výzkumná část pak na teoretické poznatky úzce navazuje; jejím cílem je ilustrativně popsat životní změny u studentů prvních ročníků a přispět tak k lepšímu porozumění procesu, kterým začínající vysokoškoláci procházejí.

Závěrem stručná poznámka: i když jsem si vědoma obsahového rozdílu mezi pojmy „univerzita“ a „vysoká škola“, budu je v textu používat jako synonyma. Kromě stylistických důvodů mě k tomu vedl i fakt, že ani většina citovaných výzkumů nerozlišuje mezi univerzitními studenty a vysokoškoláky obecně.



# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Vstup na vysokou školu

*„Univerzita byla pravděpodobně jedním z největších vlivů v mém osobním rozvoji. Myslím, že je to tak, protože na univerzitě potkáte mnoho různých lidí a následně se vám ukáže mnoho možností.“*  
*student, 21 let (Kroger, 2007, str. 109).*

Studenty posledních ročníků středních škol čeká kromě maturity důležité rozhodnutí, týkající se budoucnosti: zda chtějí pokračovat ve studiu na vysoké škole, nebo svůj život povedou jiným směrem. Ti, kteří se rozhodnou pro první možnost, musí především zvážit svou motivaci ke studiu a vybrat si podle toho konkrétní obor. Podle údajů z roku 1999 u nás každoročně vysokoškolské vzdělávání začíná asi 35 % maturantů (Možný, 2002).

### 1.1 Motivace ke studiu

Zájem o studium na vysoké škole stále stoupá, počet studentů se za posledních deset let více než zdvojnásobil. V roce 2009 studovalo na třiašedesáti vysokých školách v České republice téměř 390 000 studentů, dalších 28 000 navštěvovalo vyšší odborné školy; v roce 2000/2001 bylo na vysokých školách zapsáno 207 000 studentů, v roce 1995/1996 to bylo necelých 140 000 a v roce 1990/1991 necelých 120 000 vysokoškoláků. (Statistická ročenka České republiky, 2001 a 2010).

Rozhodnutí studovat na vysoké škole ovlivňuje celá řada faktorů. Podle výsledků výzkumu Menclové a Baštové (2005) jsou nejčastější tyto motivy (seřazené podle frekvence):

- získat možnosti dobré profesionální kariéry
- získat možnost dobře placeného zaměstnání
- získat vysokoškolský titul
- získat dobré postavení ve společnosti
- rozvíjet svou vzdělanost, znalosti a schopnosti

- oddálit vstup do praxe, žít studentským životem
- prohloubit zájem o konkrétní obor
- pokračovat v rodinné tradici.

Konkrétně možnost získání dobré profesionální kariéry a dobře placeného zaměstnání považuje za důležité více než 60 % studentů veřejných vysokých škol, pokračovat v rodinné tradici bylo motivem pro studium jen u 7 % respondentů.

Autorky (Menclová a Baštová, 2005, str. 21) považují za nepřilíš radostné zjištění, že „počet respondentů, pro něž je prohloubení zájmu o konkrétní obor hlavním důvodem pro volbu vysoké školy, nedosáhl ani 20 % (studenti tento faktor považují pouze jako doprovodný)“. Podobně i Tikovský (2006, str. 103) je přesvědčen, že „s otevírajícími se příležitostmi vysokoškolského studia se rozptýl očekávání, která studenti při vstupu na vysokou školu mají, zřetelně více posunuje k jeho ryze prakticistnímu chápání“.

Tyto závěry můžeme porovnat s výsledky staršího výzkumu, provedeného Grácem v sedmdesátých letech 20. století (in Taxová, 1987). Autor zjistil, že se na volbě vysokoškolského studia podílela vnější motivace v průměru pouze o něco více než 20 %, zatímco vnitřní motivace téměř 80 %; za nejvýznamnější faktory volby označil potřebu seberealizace, perspektivu jednotlivých oborů, motivaci společenskou nutností (studovat to, co společnost nejvíce vyžaduje) a příležitost k zaměstnání. Další faktory jako přání rodiny, popularita oboru nebo volná místa na škole byly zastoupeny méně.

Podle údajů z roku 1997 pokládá dobré vzdělání za důležité nebo podstatné pro životní úspěch 61 % Čechů (Možný, 2002). Bruthans (2006) upozorňuje, že uchazeči o studium si často nedokáží představit, co bude za 5 nebo 6 let, až z nich budou absolventi, a rozhodují se spíše podle časově bližších vlivů.

Podle Alana (1989) můžeme uchazeče o vysokoškolské studium rozdělit do dvou typů: pro „typ A“ je charakteristická dlouhodobá orientace na vysokoškolskou dráhu, případně i směr studia, dále vysoké aspirace a zájem o obory s vysokou odbornou i sociální prestiží. Rodiče jsou spíše oporou v rozhodování než iniciátory volby. Příjímací zkoušky na vysokou školu jsou často považovány za důležitější než maturita, neúspěch však nevede k rezignaci; jedinec „typu A“ dále usiluje o dosažení vytyčeného cíle a opakovaně se hlásí na tutéž školu či obor. Po přijetí projevuje silnou identifikaci se zvoleným oborem a usiluje o dobré výsledky. Během studia často dochází k rozporu mezi původními (ideálními) představami a reálným průběhem studia. Celkově převažuje orientace na určitou profesi a odbornost; ostatní výhody (výdělek, volný čas) jsou chápány hlavně jako přirozená součást povolání, nikoli jako cíl.

Pro „typ B“ je charakteristická relativní úspěšnost na střední škole, provázená studijní nevyhraněností a nejistotou o dalším zaměření. Rozhodování se odkládá, stoupá vliv okolí (např. rodičů a učitelů) a často o volbě oboru rozhoduje odhad šancí na přijetí. Díky tomu je student „typu B“ poměrně úspěšný u přijímacího řízení a při neúspěchu poměrně snadno vybírá jiný, třeba i naprosto odlišný obor. Identifikace se studijním zaměřením bývá nižší, častěji se vyskytují potíže během studia. Převažuje orientace na mimovzdělanostní a mimoprofesionální hodnoty (výdělek, volný čas apod.), které jsou určující i pro výběr zaměstnání.

Linhartová (1998) dělí studenty v závislosti na převládající motivaci ke studiu do tří skupin:

- studenti s nestabilní motivací – mají ke studiu vnější důvody jako oddálení nástupu do zaměstnání;
- studenti s pragmatickou orientací – očekávají, že vysokoškolský diplom jim zajistí vysoký společenský status, při studiu naváží užitečné kontakty nebo příjemně stráví několik let;
- studenti s vysokou pozitivní motivací – zajímají se o konkrétní studijní obory nebo profese, získávání vědomostí považují za vysokou hodnotu.

Motivace ke studiu samozřejmě zůstává důležitou otázkou po celou dobu studia, nejen na začátku a ovlivňuje ji kromě osobnostního nastavení studentů i způsob výuky. Motivace např. klesá především na oborech s hromadnými počty studentů (Švec, Nováková, Filipová, 2006).

Říčan (2004, str. 236) zdůrazňuje, že u někoho může být zájem o vysokoškolské studium chybný: „buď z toho banálního důvodu, že mu chybí studijní nadání (intelekt a motivace), nebo proto, že dlouhý odklad samostatnosti a zahájení produktivní činnosti pokříví jeho osobnost. (Vědomí užitečnosti a finanční nezávislosti dodává sebedůvěru.)“

Kolář (in Konečný, 1989) používá pro popis připravenosti ke studiu pojem „vysokoškolská zralost“, která zahrnuje určité nezbytné požadavky, nutné pro úspěšné studium. Zdůrazňuje, že těchto požadavků je více, a proto nestačí jen dobré předpoklady v oblasti rozumových schopností.

Ať už má potenciální student motivy jakékoli, musí počítat s tím, že zájemců o studium je pořád více, než kolik univerzity přijímají. Ke studiu na vysoké škole se v roce 2008/2009 hlásilo do bakalářských nebo souvislých magisterských programů téměř 150 000 uchazečů, kteří si dohromady podali téměř 325 000 přihlášek. Kladně vyřízených přihlášek bylo přes 150 000 (počet přijatých uchazečů není znám) a ke studiu se zapsalo

skoro 100 000 lidí, z toho do prezenčního studia asi 70 000 zájemců. (Statistická ročenka České republiky, 2010). Otázkou zůstává, kolik z nich opravdu začalo studovat, případně dokončilo např. první ročník.

## 1.2 Volba oboru studia

Jak je výše uvedeno, zájem o konkrétní obor byl motivem pro studium jen pro 20 % uchazečů, přesto je otázka výběru určitého oboru velmi důležitá pro každého zájemce o vysokoškolské studium. Klára Przybylová (2006, str. 19) se domnívá, že „nejdůležitějším krokem pro další cestu studiem je již samotný výběr maturitních předmětů. Většina středoškoláků, kteří chtějí pokračovat ve vzdělání, si volí předměty, které je baví a chtějí se jim věnovat i nadále na vysoké škole.“

Podle výchovného poradce působícího na střední odborné škole se studenti rozhodují na základě odborných zájmů, inspirace v rodině, činností, které vykonávají (např. sport, kultura, umění) i podle „módnosti“ některých oborů (za momentálně atraktivní považuje zvláště jazyky, informatiku, management a ekonomiku) a podle obsahu přijímacích zkoušek (Doležal et al., 2006).

Jak známo, na některé obory se přijímá jen malá část uchazečů, ne každý má proto možnost studovat svůj vybraný obor. Ve výzkumu Menclové a Baštové (2005) téměř 70 % respondentů uvedlo, že v současné době studuje obor, jehož volba byla na prvním místě, více než čtvrtina studentů musela volit náhradní nebo dokonce nouzové řešení.

Kdyby respondenti stáli znovu před výběrem vysoké školy, přes 60 % z nich by volilo stejný obor na stejné fakultě a 15 % by se rozhodlo pro jiný obor na odlišné fakultě. Jen menší část studentů by vybírala jiný obor na stejné fakultě nebo stejný obor na jiné fakultě a počet těch, kteří by při opakované volbě ke studiu vůbec nenastoupili, nedosahoval ani 1 %. Přibližně čtvrtina studentů mění v průběhu studia vysokou školu, fakultu nebo obor; nejčastější je změna oboru v rámci stejné fakulty. Podobný výzkum proběhl na Slovensku (Grác, 1973); podle něj by si stejný obor studia zvolilo 70 % vysokoškoláků, tedy o 10 % více; na druhou stranu byl o něco vyšší počet těch, kteří by na univerzitu nešli, kdyby se rozhodovali znovu (2 %).

Možné důsledky chybné volby oboru nastiňuje Říčan (2004) na příkladu leningradského výzkumu, který ukázal, že nejméně 20 % mediků ve třetím ročníku lituje své volby, protože u sebe nenašli potřebné osobní vlastnosti, zvláště vztah

k lidem. I když se samozřejmě mohou stát dobrými lékaři, hrozí, že budou natrvalo poškozeni oni i jejich pacienti.

Tyto výsledky až překvapivě shodně potvrzuje i dlouhodobá zkušenost poradkyně na jedné z českých lékařských fakult, podle které není 20 % začínajících studentů motivováno pro medicínu dostatečně pevně (Rybářová, 2004).

Na zajímavou souvislost mezi dostupností oboru a pravděpodobností, že student školu dokončí, upozornila Linhartová (2008). Konkrétně předčasné ukončení studia je velmi neobvyklé na právnických fakultách, které také mívají vysoký počet uchazečů a jsou pro většinu zájemců prioritní volbou; podobně na lékařských a přírodovědných fakultách studují z velké části studenti, kteří měli největší zájem právě o svůj studovaný obor.

Naopak technické obory představují pro mnoho zájemců volbu z nouze a mívají také nejvyšší míru studijní neúspěšnosti – vysokoškolský diplom získává jen necelá polovina studentů. V podobné situaci jsou i zemědělské obory, za volbu z nouze označuje část vysokoškoláků i zápis na fakulty pedagogické nebo ekonomické. Společensko-vědní obory se v tomto ohledu poněkud vymykají, jelikož zájem o ně je zpravidla velmi vysoký, ale přesto je studium tohoto směru často označováno jako nouzové.

### **1.3 Přejít ze střední na vysokou školu**

Většinu uchazečů o studium na vysoké škole tvoří čerství absolventi škol středních. Menclová a Baštová (2005) uvádějí, že téměř 70 % studentů veřejných vysokých škol pokračuje ve studiu bezprostředně po skončení střední školy. Počet těch, kteří svou vzdělávací dráhu přeruší a pokračují ve studiu po roce či později, se ale podle uvedeného výzkumu stále zvyšuje. Někteří tak činí z vlastního rozhodnutí, jiní z důvodu nepřijetí na preferovaný obor; obě tyto skupiny jsou početně zhruba vyrovnané.

Většina studentů přerušila studium po střední škole na rok nebo dva roky; přestávka dlouhá čtyři léta a více je výjimečná. Autorky mezi studenty s přerušenu vzdělávací dráhou počítají i ty, kteří před současně studovaným oborem navštěvovali jinou vysokou či vyšší odbornou školu. Dobu před nástupem na univerzitu strávila velká část uchazečů jiným vzděláváním (jazykové a jiné kurzy) a prací.

Podle výzkumu Matějovského (1968) je nástup na vysokou školu bezprostředně po maturitě jedním z faktorů, které zvyšují pravděpodobnost, že adaptace na nové prostředí proběhne dobře.

Říčan (2004) uvádí, že může být životním omylem, pokud nezačne nadaný člověk studovat na vysoké škole včas. William James předpokládal, že v období do pětadvaceti let je člověk schopen studovat z čistého zájmu, bez ohledu na užitek; kdo se tomu v tomto období naučil, dovede to snad i později. Kdo jde studovat po létech praxe, může být i úspěšnější, protože už ví, co chce. „Ví to však bohužel až příliš dobře a u každého nového poznatku se příliš brzy ptá, jak ho lze využít.“ (Říčan, 2004, str. 237).

Po rozhodnutí o studiu na vysoké škole a výběru vhodného oboru čeká uchazeče přijímací řízení. Zde často dochází k rozporům mezi přáním studovat určitý obor a reálnými možnostmi, například na některé umělecké obory se dostane jen zlomek uchazečů. Proto je ve fázi výběru školy vhodné seznámit se s požadavky přijímacích zkoušek a s počty přijímaných studentů. Komu se podaří úspěšně projít přijímacím řízením, může se zapsat ke studiu a začít studovat.

#### **1.4 Průběh studia**

Pobyt na vysoké škole můžeme rozčlenit na tři fáze (Ondrejko, 1995). První z nich se týká období vstupu a začátku studia; lze ji označit jako adaptační. Je třeba přizpůsobit se novému prostředí (zvláště při přechodu z malé vesnice do velkého města), mění se způsob života, denní režim i sociální kontakty. „Vstup na vysokou školu bývá spojen s konfrontací s celou řadou životních situací, se změněným způsobem komunikace, konfrontací původních představ o studiu na vysoké škole s realitou“ (Ondrejko, 1995, str. 125).

Další fáze představuje období studia po adaptaci a před závěrečnou etapou studia, „střední semestry“. Student dosáhne jisté rutiny ve studiu, skládání zkoušek i trávení volného času.

V závěrečné fázi se student snaží o co nejúspěšnější ukončení studia a hledá možnosti uplatnění. Studium je cílevědomější, někdy může být před co nejlepšími výsledky upřednostněn vstup do zaměstnání. Stejně jako na začátku, i v této fázi dochází ke zvýšenému výskytu pochybností o správnosti volby oboru studia, k sebeobviňování i ohrožení identity. Naopak úspěšné dokončení studia může velmi podpořit růst sebevědomí. Často až v této etapě se naplno projeví osobnostní vlastnosti i názory, postoje a hodnoty získané v průběhu studia. (Ondrejko, 1995).

Na vysoké škole se ale samozřejmě neuskutečňuje pouze studium; podle Ondrejko (1995, str. 118) „je možné univerzitu označit za skutečného Prótea, bájného

starořeckého mořského starce, který na sebe dokázal brát nespočetné nejrůznější podoby. Vysoká škola je totiž současně výchovně-vzdělávací a vědeckovýzkumnou institucí, kulturní jednotkou a sociální organizací.“

## 2. Období studia na vysoké škole

Jak již bylo řečeno, většinu začínajících studentů na vysoké škole tvoří čerství absolventi škol středních; v době nástupu na univerzitu je tedy většině z nich mezi 18 až 20 lety. Tento věk spadá podle většiny vývojových teorií do období (pozdní) adolescence.

### 2.1 Vymezení adolescence

Macek (1999, str. 11) uvádí, že „termín adolescence je odvozen z latinského slovesa *adolescere* (dorůstat, dospívat, mohutnět)“. Podle Hartla a Hartlové (2004) je tento termín používán v české odborné literatuře nejednoznačně. Označuje jednak období mezi pubescencí a dospělostí, zhruba mezi 15. a 20. až 22. rokem, a také se vlivem anglické literatury užívá pro celou etapu dospívání, zhruba od 12 do 20 let, i déle.

Období adolescence neexistovalo vždy. Dříve často splývalo dosažení zralosti pohlavní i sociální; v posledních sto letech se na jedné straně urychluje biologické dospívání, zato dosažení sociální zralosti trvá déle – například díky tomu, že stále roste počet vysokoškoláků. (Říčan, 2004)

Za začátek adolescence (jako druhého období dospívání) se považuje dosažení plné reprodukční zralosti a v jejím průběhu se zakončuje tělesný růst. Ukončení adolescence není striktně vymezeno, důležitější než biologická jsou psychosociální kritéria – dosažení osobní autonomie, role dospělého. Vágnerová (2005) uvádí jako důležitý mezník ukončení profesní přípravy a nástup do zaměstnání; s tím je spojeno dosažení či oddálení ekonomické nezávislosti, která je považována za jeden z důkazů dospělosti. Podle Říčana je sice nástup do zaměstnání významná událost, první výplatu „však dostane mladá dělnice o šest let dříve než začínající lékařka, takže tento sociální předěl není použitelný jako hranice období“ (Říčan, 2004, str. 192).

Podle Macka (1999) můžeme adolescenci (zahrnující v jeho pojetí celou druhou dekádu života) rozdělit na tři fáze: časnou adolescenci, od 10 (11) do 13 let, střední adolescenci vymezenou 14 až 16 lety a pozdní adolescenci trvající od 17 do 20 let, i déle.

Jak již bylo uvedeno, právě v období pozdní adolescence se nachází většina začínajících studentů vysokých škol.

## **2.2 Základní charakteristika adolescence**

Adolescence je považována za most mezi dětstvím a dospělostí, za jakési přechodné období, ve kterém má jedinec čas a možnost, aby dosáhl předpokladů stát se dospělým ve všech oblastech, v nichž to současná společnost vyžaduje. Slovy Říčana „mezi patnácti a dvaceti vrcholí mládí. Kdyby bohové měli určitý věk, bylo by Venuši sedmnáct a Apollónovi dvacet. V této době je člověk nejkrásnější, tělesně i duševně nejsvěžejší, nejdychtivější a nejbystřejší. Bere svůj život zodpovědně a svobodně do svých rukou.“ Ale pak dodává: „víme, že tomu tak zdaleka vždycky není. Ale může a má se to stát, je to ideální program adolescence.“ (Říčan, 2004, str. 191).

Vágnerová (2005) vidí smysl pozdní adolescence v tom, že jedinec získá čas i možnost, aby porozuměl sám sobě, zvolil si, čeho chce v budoucnosti dosáhnout a osamostatnil se. Podle Macka (1999) jsou změny v tomto období závislé na tom, jak adolescenti sami plánují své dospělé role, např. zda bydlí nebo nebydlí s rodiči, zda se rychle ekonomicky osamostatní, zda se rozhodnou pro další studium apod.

Říčan (2004) za důležitý úkol adolescence považuje najít sám sebe v nějakém přesvědčení a životním programu, konkrétněji například dokončit přípravu ke společenskému uplatnění v práci nebo udělat učinit rozhodnutí v tomto směru (rozhodnutí o studiu). „Vstup do zaměstnání nebo na vysokou školu je velmi závažným životním mezníkem, protože znamená tvrdou zkoušku, jak se kdo osvědčí“ (Srp, Syrovátková, 1969, str. 242).

## **2.3 Vývojové úkoly adolescence**

Macek (1999) popisuje několik teoretických přístupů k adolescenci, jedním z nich je pojetí adolescence jako času pro splnění vývojového úkolu; tato teorie vychází z konceptu vývojového úkolu R. J. Havighursta. „Ve vývojovém úkolu jsou zahrnuty jak potřeby a očekávání společnosti, ve které jedinec žije, stejně jako jeho individuální potřeby a očekávání. Je často definován konkrétními typy situací. Zahrnuje to, co člověk sám chce naplnit jako podstatné a důležité ve svém životě, a také to, co si uvědomuje, že je důležité



naplnit v kontextu vlastního života v určitém prostředí, komunitě a společnosti“. (Macek, 1999, str. 20–21).

Jinak řečeno, týká se vztahu člověka k sobě samému, ke konkrétním lidem, ke skupině, určitým společenstvím i společnosti jako celku. Společnost pro jeho naplnění nabízí určité osvědčené vzorce chování, pokud je člověk nerespektuje, hrozí mu sankce. (Flammer, Avramakis; in Macek, 2001).

Macek (1999, str. 21) uvádí seznam vývojových úkolů pro adolescenci, vycházející z prací mnoha autorů:

- Přijetí vlastního těla, fyzických změn, včetně pohlavní zralosti a pohlavní role.
- Kognitivní komplexita, flexibilita a abstraktní myšlení – schopnost aplikovat intelektový potenciál v běžné každodenní zkušenosti.
- Uplatnění emocionálního a kognitivního potenciálu ve vrstevnických vztazích, schopnost a dovednost vytvářet a udržovat vztahy s vrstevníky obojího pohlaví.
- Změna vztahů k dospělým (rodičům, dalším autoritám) – autonomie, popř. vzájemný respekt a kooperace nahrazuje emocionální závislost.
- Získání představy o ekonomické nezávislosti a směřování k určitým jistotám, které s ní souvisejí – k volbě povolání, k získání základní profesní kvalifikace, k ujasnění představ o budoucí profesi.
- Získání zkušeností v erotickém vztahu, příprava pro partnerský a rodinný život.
- Rozvoj intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností zaměřených ke komunitě a společnosti – tj. získání kompetence pro sociálně zodpovědné chování.
- Představa o budoucích prioritách v dospělosti – důležitých osobních cílech a stylu života.
- Ujasnění hierarchie hodnot, reflexe a stabilizace vlastního vztahu ke světu a k životu (světový názor).

Tyto úkoly jsou výzvou pro adolescenty do 18 let. Po jejich úspěšném zvládnutí přecházejí do období časně dospělosti, kterou Havighurst ohraničuje 18. a 35. rokem života. V tomto období stojí jedinec před dalšími výzvami (Lemme in. Bejček, 2006):

- vybrat si životního partnera,
- naučit se žít s budoucím partnerem,
- založit rodinu,
- vychovat potomka,
- řídit domácnost,

- začít pravidelnou pracovní docházkou,
- plnit občanské povinnosti,
- najít vyhovující sociální skupinu.

Při plnění vývojových úkolů se střetává řada protichůdných tendencí a vnitřních i vnějších vlivů. Některé úkoly začínají již v dětství a v období adolescence by se měly završit (např. vývoj abstraktního myšlení), jiné jsou typické právě pro adolescenci (např. změna vztahů k dospělým). Pro určité úkoly existuje podle Davise (in Macek, 1999) senzitivní okamžik pro zahájení učení a pokud se promešká, úkol se pak zvládá mnohem obtížněji.

Jedinec se ovšem může rozhodnout k takovým krokům, kterými svou vývojovou fázi předběhne, což může být zdrojem potíží, např. rodičovství v adolescenčním věku (Švancara, 1973).

## 2.4 Identita

Snad nejvlivnější teorie, rozvíjející koncept vývojových úkolů, je Eriksonův epigenetický model vývoje, podle kterého ontogenetický vývoj probíhá v osmi etapách, přičemž každou z nich charakterizuje určitý vývojový úkol. Jinak řečeno, na každém stupni vývoje si musí jedinec vyřešit určitý psychosociální konflikt, a pokud se mu to uspokojivě nepodaří, je ohrožen jeho další vývoj (Langmeier, Krejčířová, 2000). Tento stav vystihuje termín krize, kterou „lze chápat jako střet biologických, psychologických a sociálních aspektů při zvládnání konkrétního vývojového úkolu“ (Macek, 1999, str. 23).

V adolescenci, pátém z osmi stádií, je podle Eriksona úkolem vytvoření identity vlastního já (ego-identity). Podle Říčana (2007, str. 162) je „identita pojem Eriksonovi nejdražší.“ Problém identity je chápán jako aktuální krize vztahu k sobě samému; adolescent se ptá „kdo doopravdy jsem, když vystoupím ze všech svých rolí, když odložím všechny masky (mám-li před kým)? A jak všechny mé životní role patří dohromady, jak navzájem harmonují, jaký smysl dávají v celku?“ (Říčan, 2004, str. 217–218).

Při budování identity je třeba kriticky přezkoumat, co jsme bez rozmyšlení převzali od rodičů nebo od jiných autorit a rozejít se s tím, co doopravdy nechci. „Identita pak znamená především nové sjednocení – jednak dosavadních osobních zkušeností (kognitivní a emocionální), reflektovaných i neuvědomovaných potřeb, výkonové kapacity a sociálních rolí do konzistentního celku“ (Erikson in Macek, 2001, str. 20).

V posledních desetiletích probíhají výzkumy zabývající se různými aspekty adolescentního vývoje, díky nim se pomalu mění pohled na toto období. „Identita zůstává nadále podstatným tématem, není však již chápána jako něco, čeho je třeba docílit, ale spíše jako to, co se děje“ (Macek, 2002, str. 114).

Eriksonův přístup dále rozvíjel J. Marcia, který rozlišoval několik stavů identity, z nichž jedním je status moratoria; Erikson sám používal termín psychosociální moratorium. Mnoha adolescentům připadá dospělost jako příliš náročná nebo málo přitažlivá a proto ji chtějí posunout, pozastavit dospívání. Konkrétně se někdy (vědomě nebo bezděčně) snaží o odložení úkolů, které jim dospívání přináší a začnou se například intenzivně věnovat určité činnosti, která je plně pohltí a zbaví je nutnosti zabývat se ostatním: může to být sport, hudba, členství v nějaké skupině i sexuální promiskuita. Toto na první pohled nelogické chování má svůj vývojový smysl: jedinec sbírá síly pro postupné řešení vývojových úkolů. I přihláška na vysokou školu může být součástí snahy „odložit dospělost“. (Říčan, 2004).

A jak se pozná, že jedinec už získal „dospělou“ identitu? Podle Macka (2005, str. 223) je zásadní, aby se „člověk cítil autorem vlastního života“ a snažil se o propojování své dosavadní zkušenosti a představy o vlastní budoucnosti do smysluplného celku.

## **2.5 Kdo jsou vysokoškolští studenti**

Jak upozorňuje Konečný (1989), vysokoškolákům je při charakteristice jednotlivých vývojových období věnována jen okrajová pozornost, protože při popisu adolescence se pozornost většinou věnuje jen studentům středních škol a v rámci mladé dospělosti zase již profesnímu životu. Tento jev můžeme vysvětlit tím, že populace vysokoškolských studentů tvoří jen část celkové populace v daném vývojovém období.

Na druhou stranu jsou podle Kohoutka (1998) otázky osobnosti vysokoškoláků, zvláště v oblasti motivace, předmětem zájmu vysokoškolských pedagogů již od 30. let 20. stol.

Univerzitní studenty můžeme rozdělit (Linhartová, 2008) na dvě základní skupiny- První z nich tvoří studenti prezenčního pregraduálního studia, druhou pak studenti ostatních forem studia.

Prezenčně studující v pregraduálním programu bývají též označováni jako studenti tradiční, většinou mají mezi 19 – 25 lety, nacházejí se tedy na přelomu adolescence a rané dospělosti a tvoří specifickou sociální skupinu. Studium je jejich hlavní náplní času, i když

stále více studentů se snaží skloubit školu se zaměstnáním, třeba jen s malým úvazkem. Jsou výrazně ovlivňováni jak akademickým prostředím vysoké školy, tak vrstevnickým prostředím, a to nejen ve škole, ale také např. na vysokoškolských kolejích. Podle údajů z roku 2007 mělo přes 75 % (patrně právě prezenčních) studentů méně než 25 let (Prudký, et Cl.. 2010). Tito vysokoškoláci společně tvoří v rámci společnosti významnou subkulturu (Vašutová, 2002).

Studenti ostatních forem studia bývají většinou o něco starší, nejčastěji se nacházejí ve střední dospělosti (tj. asi 30 – 45 let), ale neplatí to vždy. Hlavním cílem jejich studia bývá zvýšit nebo rozšířit si kvalifikaci, většinou studují při zaměstnání. Bývají považováni za studenty netradiční; při výuce je třeba počítat s tím, že mnozí mají již mnohaletou praxi ve studovaném oboru. (Linhartová, 2008). V roce 2007 bylo v ČR přes 15 % studentů starších 30 let (Prudký, et Cl.. 2010).

Jenkins (2009) zdůrazňuje, že hlavním rozlišovacím kritériem mezi tradičními a netradičními studenty není věk, ale změny v životě, kterými prošli. Za netradiční studenty tak považuje ty, kteří se sami živí, pečují o děti nebo mají jiné povinnosti, takže studium není jejich hlavní činností, bez ohledu na to, kolik mají let.

Trpišovská (1997, str. 4) srovnává nároky na studenty středních a vysokých škol: „předpokládá se, že vysokoškolák je na rozdíl od středoškoláka uvědomělejší, schopný samostatného plánování života, dlouhodobější motivace, postižení svého dosaženého vývojového stupně na podkladě reálného hodnocení sebe samého, ale je třeba vzít v úvahu sociální nedospělost proti dospělosti fyziologické.“

V rámci vysoké školy by měl být student podle Vašutové (2002) vnímán ve třech různých rolích:

- student jako osobnost – individualita s určitými životními potřebami, vlastnostmi, problémy,
- student jako učící se jedinec – který má určité intelektové předpoklady, vzdělávací zájmy, motivaci ke studiu nebo kognitivní styl,
- student jako klient – očekávající od vysoké školy zisk znalostí v oboru a přípravu na výkon povolání.

Studenti nejsou samozřejmě homogenní skupina; často zkoumané jsou rozdíly v přístupu ke studiu. Např. na základě rakouského šetření (Langer in Linhartová, 2008) bylo stanoveno šest typů studentů:

- typ orientovaný na vědní obor,

- typ orientovaný na profesi,
- typ přelétavý student – studuje pro přítomnost,
- typ nepravý student – usiluje o novou sociální příslušnost,
- typ, který chce vyniknout přes status – očekává budoucí vysoké společenské postavení,
- typ, který chce vyniknout přes kompetence – studuje pro expertní vědění.

Na rozdíly mezi začínajícími a končícími studenty upozornila Trpišovská (1997); podle jejích zjištění jsou studenti v závěrečných ročnících více výkonově motivováni, což může souviset s pocitem vyšší odpovědnosti za úspěšné dokončení studia. Na druhou stranu mají ve srovnání se spolužáky z prvních ročníků nižší rovinu sebemonitorování. Nabízí se vysvětlení, že několikaletí spolužáci se lépe znají, a proto se ztrácí potřeba snažit se o výrazně stylizovanou sebezprezentaci.

A jací vlastně jsou současní vysokoškoláci? Podle vysokoškolských učitelů jsou dnešní studenti otevření a velmi kritičtí, nechybí jim sebevědomí a asertivita, nedělají jim potíže cizí jazyky ani práce s informačními technologiemi. „Jsou sice svobodnější, nikoliv však samostatnější a zodpovědnější.“ (Vašutová, 2002, str. 158).

## 2.6 Na cestě k dospělosti

*„Mladí lidé mají skutečně právo na nedospělost, ale pouze na nedospělost časově omezenou, na nedospělost upřímně hledající dospělost.“*  
(Haškovcová, 1990, str. 6).

Pokud tedy vysokoškolské studium spadá u většiny posluchačů do období pozdní adolescence nebo rané dospělosti, nabízí se otázka, jestli vlastně jsou vysokoškoláci dospělí lidé. Podle Vágnerové jsou studenti (2000, str. 278–279): „příkladem velké nesourodosti v dosahování dospělosti na jednotlivých úrovních. (...) Vzhledem k ekonomické závislosti, dané prodloužením období profesní přípravy, nejsou považováni dospělými za zcela rovnocenné. (...) Role vysokoškoláka nemá jednoznačně status dospělého.“

Podobně Havlík a Kořa (2002) pokládají vysokoškolské studium za „odloženou dospělost“, Munk (in Konečný, 1989) hovoří v souvislosti s vysokoškoláky o „sociální nedospělosti.“ Jesenská (in Konečný, 1989) předpokládá, že student patří vždy do toho vývojového období, jehož znaky nese.

Levinson (in Vaníčková, 2007) považuje za jasný mezník pro vstup do dospělosti ukončení vysoké školy; podle něj to studenti cítí a záměrně si pobytem na univerzitě dospívání prodlužují.

Vágnerová (2000, str. 254) zdůrazňuje, že je třeba čas a příležitosti, aby se dospívající stal „dospělým ve všech oblastech, v nichž to současná společnost vyžaduje“ a že jedinec získává jednotlivé složky dospělosti postupně. Kromě toho není dospělost přesně definována; jediným jasným mezníkem je dosažení právní zletilosti v 18 letech, kterou ovšem společnost nechápe jako určující pro začátek dospělosti.

Kriticky se k postavení vysokoškoláka vyjadřuje Singly (in Pácl, 1999); podle něj studenti vnímají, že mají až příliš prodloužené dětství, které nejde dost dobře spojit s potřebou vlastní autonomní individuality.

A jak se posuzují sami vysokoškoláci? Podle zkušeností vysokoškolského učitele (Macek, 1999) se zhruba polovina studentů ve věku 19 – 24 cítí být spíše adolescenty než dospělými. Když měli vysokoškoláci posoudit, zda by se byli schopni začít o sebe okamžitě starat bez pomoci rodičů, odpovědělo jednoznačně kladně necelých 30 % studentů (ti předpokládali, že by byli schopni i dostudovat), dalších 30 % myslelo, že by se o sebe postarali, ale nejspíš by školu nedokončili. Jen 4 % vysokoškoláků bylo přesvědčeno, že by se o sebe postarat nezvládli; celkově se tedy studenti cítili dostatečně zralí pro samostatný život. (Pácl, 1999). Jedna dvacetiletá studentka říká (Kroger, 2007, str. 87): *„Myslím, že jsem teď v přechodu mezi adolescencí a dospělostí. Cítím se víc nezávislá a už nepotřebuji vzdorovat rodičům. Mám více odpovědnosti, zralý postoj ke klukům a vztahům a živím se sama. Ale stále necítím, že bych našla svou identitu. Nemyslím na kariéru a cítím se ztracená ve společnosti, ačkoli se přizpůsobuji jejím očekáváním.“*

Celkově můžeme, jak uvádí Macek (2005), považovat studentská léta za přechodné období mezi dospíváním a dospělostí. Zdůrazňuje, že přechodné období neznamená jen přípravu na následující fázi, ale je plnohodnotné samo o sobě. Oficiálně je toto období ohraničeno 26. rokem, kterým končí doba společností vyhrazená profesní přípravě; starší studenti to pocítí např. ztrátou různých sociálních výhod a slev. (Vágnerová, 2000).

### 3. Adaptace na vysokou školu

*„Každoročně je pro mnoho studentů příchod na vysokou školu výraznou změnou životního i pracovního stylu včetně určitých změn postavení v rodině a nezřídka včetně změny bydliště. Jde o náročnou zátěžovou situaci, se kterou se studující má vyrovnat vhodným a žádoucím způsobem, to znamená – mimo jiné – bez zbytečných ztrát a nežádoucího opuštění studia.“ (Kohoutek, 1998, str. 3).*

Pro popis procesu, v jehož rámci se student vyrovnává se změnami, souvisejícími se začátkem studia, používá Konečný (1996) pojem adaptace. Věci kolem nás se mění a včerejší jistoty už neexistují; musíme proto stále hledat a utvářet vlastní přístup k životu. Změny jsou nedílnou součástí našeho života; pokud s nimi počítáme, je mnohem snazší vyrovnat se s nimi. Změny přicházející náhle a nečekaně způsobí otřes, který nám „bere pevnou půdu pod nohama“, je to radikální změna v našem životě. (Haineault, 2000).

Podle Haineaulta (2000) existují otřesy fyzické (např. dospívání) a sociální, např. sňatek. Sem můžeme zařadit i vstup na vysokou školu. Ale událost, představující otřes pro jednoho, nemusí způsobit otřes druhému. Vyrovnat se s otřesem znamená v první řadě přestat se bát.

Holme a Rahe, autoři škály k posouzení závažnosti událostí (Stupnice sociálního přizpůsobení se životním změnám), došli mimo jiné k závěru, že každá změna (i změna k lepšímu) je zátěžová, protože změna znamená ztrátu jistoty (Baštecká, Goldmann, 2001).

V této stupnici je míra závažnosti vyjádřena počtem bodů; jako nejzávažnější událost je uváděna smrt partnera, které je přisouzeno sto bodů, vstup do školy je ohodnocen 26 body, podobně změna životních podmínek získává 25 bodů a změna bydliště 20 bodů. (Smékal, 2002).

Začátek vysokoškolského studia s sebou přináší řadu důležitých změn v životě jedince. Studium na vysoké škole je pochopitelně náročnější, než středoškolská výuka; studenti se musí naučit samostatně plánovat, udržet si dlouhodobou motivaci, kvalitněji pracovat s informacemi a často i zvládnout odlišné životní podmínky. (Trpišovská, 1997).

Toto náročné období přináší mnoha studentům značné problémy, jinými slovy, jejich adaptace neprobíhá zcela úspěšně; nějaké potíže, které nejsou schopni řešit, udává podle různých výzkumů až 60 % začínajících studentů (Trpišovská, 1997), proto je užitečné vědět, na co vše je třeba se adaptovat a jak tento proces probíhá.

### 3.1 Vymezení adaptace

Adaptace je definována jako „obecná vlastnost organismů přizpůsobovat se podmínkám, ve kterých existují“, nebo také „proces postupného přizpůsobování se člověka sociálním podmínkám“ (Hartl, Hartlová, 2004, str. 16). Jako specifický případ adaptace se vymezuje adjustace, a to jako „proces vpravování se do nových životních situací“ (Hartl, Hartlová, 2004, str. 17), kam lze zařadit právě např. vstup na vysokou školu. Jak ale uvádí Hargašová (1992), oba pojmy se často používají jako synonyma a podobně jako další autoři výzkumů týkajících se nastupujících vysokoškoláků (Baloun; Bauerová et al.) hovoří převážně o adaptaci, nikoli adjustaci studentů.

Adaptaci na vysokou školu chápeme podle Balouna (1982, str. 384) jako „proces vedoucí k dosažení takového psychofyzického stavu jedince, který umožňuje úspěšné studium zvoleného oboru, úspěšné zapojení do sociálních struktur na vysoké škole, vytvoření kladných vztahů k relevantním životním a pracovním podmínkám, spolu s přiměřenou odolností vůči možným stresovým faktorům a situacím.“

V prvních dnech studia probíhá u nově přichozích aktuální adaptace, kdy záleží hlavně na souladu či nesouladu jedince s neznámým prostředím a jeho požadavky; později se adaptace projevuje relativně stabilními změnami chování a prožívání. (Baloun, 1982).

Obecně řečeno se studenti musí adjustovat v těchto oblastech:

- institucionální systém vysoké školy,
- kulturně-společenská atmosféra univerzity,
- nové existenční podmínky,
- nová organizace volného času (Bratská, Jarošová, in Konečný, 1989).

Změny související se vstupem na vysokou školu můžeme rozdělit do dvou základních kategorií (Konečný, 1996), a to ztráta, zánik či omezení některých dosavadních možností (osobně významných) a vznik nových požadavků, nároků, podmínek.

Adaptace na ztráty a omezení je většinou prožívána každým jedincem samostatně, protože studenti ještě většinou nemají v novém prostředí bližší lidi, kterým by se mohli svěřovat. Velikost změn je různá – menší nároky na adaptaci klade škola na ty, kteří trvale bydlí v blízkosti školy, přicházejí studovat spolu s nějakým dřívějším kamarádem a podobně.

Nejčastěji se ztráty a omezení týkají těchto oblastí: omezení kontaktu s rodinou, změna životního prostředí, například ztráta vlastního soukromí při společném bydlení,



omezení kontaktu s přáteli, případně partnery a omezení zájmových aktivit. Blíže bude o těchto ztrátách pojednáno v následujících kapitolách.

Adaptace na nové podmínky a požadavky, jako druhý okruh změn po vstupu na vysokou školu, souvisí s výraznou odlišností způsobu středoškolské a vysokoškolské výuky a celkové organizace studia. Václavík (in Konečný, 1996) vymezil charakteristiky, odlišující život vysokoškoláků a středoškoláků:

- zvláštnosti vyplývající z nároků na individuální formy studia,
- zvláštnosti vyplývající ze seberegulace v rámci časového režimu VŠ,
- zvláštnosti související s materiálně-finanční situací ve vazbě na dospělost studenta,
- zvláštnosti vzniklé ze stávajících sociálních vztahů a styků ve škole.

Konkrétní dopady těchto změn budou nastíněny v dalším textu.

Adaptace není samozřejmě pro všechny stejně náročná; někteří lidé se přizpůsobují velmi snadno a nemají potíže se zvládnutím náročných situací. „Je to výraz jejich inteligence, osobnostních vlastností, vnitřní pohody, pozitivnějšího emočního nalazení, celkového ‚dobrého bytí‘. Existují však i lidé, kteří jsou jako květy – nepřesaditelní.“ (Hargašová, 1992, str. 7).

Zvláštní skupinu vysokoškoláků z hlediska adaptace představují zahraniční studenti, kteří se kromě všech výše zmíněných oblastí musí adjustovat i na více či méně odlišnou kulturu. Ve výzkumu Hargašové (1992) se zahraniční studenti ukázali jako motivovanější ke studiu, s výraznou orientací na úspěšné získání diplomu. Mnozí měli těžkosti zařadit se mezi tuzemské spolužáky a pohybovali se jen v kruhu zahraničních studentů, někteří měli velmi vážné problémy, související s tím, že studijní obor jim byl přidělen bez ohledu na jejich preference. Posledně jmenované potíže patrně měli jen studenti v souborech z doby před společenskými změnami v listopadu 1989.

### **3.2 Proces adaptace**

Hargašová (1992) rozdělila proces adaptace do 4 fází:

- Přípravná fáze adaptace – období očekávání s fantazijním prožíváním předpokládaných situací, plné nejistoty a napětí; u budoucích vysokoškoláků se projevuje nereálným očekáváním, radostným nadšením i nedočkavostí být konečně „dospělým“ a nezávislým. Pokud jsou představy výrazně pozitivnější, než vnímaná realita, dochází u některých studentů k velkému zklamání; tento jev bývá označován jako „imatrikulační mýtus“, nebo „mýtus nováčka“. Právě nesoulad mezi přáním a realitou je podle Mouralové

a Tomáškové (in Linhartová, 2008) jednou z nejvýznamnějších příčin, vedoucích k předčasnému ukončení studia.

Jak uvádí Rybářová (2004), 80 % mediků, zahlcených velkým množstvím poznatků, které si musí osvojit, popisuje první měsíce na škole jako „emocionální náraz“. Pro ilustraci konkrétní výpovědi: „*Během prvního týdne jsem se dostala do tak hluboké krize, že už ve čtvrtek jsem začala balit kufry a chtěla jsem jet domů.*“ „*Tak silný náraz jsem opravdu nečekal! Je to velká psychická zátěž, stupňovaná psychickou i fyzickou únavou, jakou jsem ještě nezažil. Mám zoufalé pocity, které se střídají s lhostejností a apatií. Je ve mně stále napětí.*“ (Rybářová, 2004, str. 148).

- Všeobecná orientace – pro tuto fázi je charakteristická mobilizace sil, citové vzrušení, napjaté očekávání něčeho nového. V důsledku konfrontace prvních dojmů s vlastními představami přichází často bezradnost, což vede k pasivnímu přijímání nových věcí.
- Uvědomělá orientace nastupuje, když se jedinec s novým způsobem života rámcově ztotožní, což vede k psychickému zklidnění. Poznávání prostředí je stále důkladnější, člověk čím dál více uplatňuje vlastní úsudek a využívá zkušeností.
- Dočasná nebo úplná adaptace na nové podmínky znamená, že jedinec je v prostředí aktivní, má zdravé sebevědomí, dosahuje optimálních výsledků a má z nich radost.

Tento proces samozřejmě probíhá nejintenzivněji v prvních týdnech studia, přesto adaptace není vlastně nikdy beze zbytku dokončena; i ve vyšších ročnících se může student setkat s výrazně odlišným předmětem nebo nezvyklou formou výuky; schopnost adaptace může být snížena vyčerpáním, zhoršením zdravotního stavu, poklesem motivace pro studium apod. Adaptace naopak bývá jednodušší u vysokoškoláků, kteří navštěvovali střední školu s vysokými nároky na studenty. (Konečný, 1996).

K popisu způsobů, jakými lidé zvládají obtížné situace, slouží tzv. copingové strategie (Baštecká, Goldmann, 2001). S nároky prostředí se vyrovnáváme buď dobře, nebo špatně – vyrovnávací strategie tak mohou být při pohledu zvenčí buď adaptivní, nebo maladaptivní. Můžeme přemýšlet o způsobech, jakými na novou situaci reagují začínající studenti: mohou se snažit vracet se co nejčastěji do známého prostředí nebo se naopak snažit co nejdříve navázat nové vztahy a začít nové aktivity v místě vysoké školy; mohou také pronikat do nového prostředí postupně, opatrněji.

Co konkrétně nám pomáhá adaptovat se na nové prostředí? Podle Baštecké a Goldmanna (2001) vkládáme mezi sebe a vlivy prostředí tzv. nárazníky, které jsou tvořeny jedincovými zdroji (sociální opora, která z prostředí vychází) a jedincovými silami (životní styl, kterým do prostředí zasahujeme).

Sociální opora je „přítomnost druhých nebo podpora jimi poskytovaná před stresující událostí, během ní nebo po ní“ (Mohapl, in Baštecká, Goldmann, 2001, str. 284) a také „pocit, že jsme milováni a oceňováni a naše osobní pohoda je záležitostí i druhých lidí“ (str. 285). Lidé se liší tím, jak hustá je jejich vztahová síť a jací jsou lidé, kteří ji tvoří (např. z hlediska věku, pohlaví, společenských rolí) a také tím, jak kvalitní tyto vztahy jsou. Podpora druhými lidmi může mít podobu citovou, praktickou nebo informační. Kromě osobní vztahové sítě je možné v krizi využít také institucionální podpory.

U začínajících vysokoškoláků můžeme předpokládat, že jejich sociální oporou budou hlavně rodiče, partneři a přátelé; časem by k nim měli přibýt i spolužáci, spolubydlíci a další lidé, se kterými se v průběhu studia setkají. Těmto vztahům bude věnována následující kapitola. Novým studentům může pomoci též institucionální síť – vysoká škola sama (např. dostupnými informacemi o průběhu studia) nebo například vysokoškolské poradny. I o poradenství pro studenty bude pojednáno v samostatné kapitole.

Druhý typ nárazníku, životní styl, můžeme stručně vymezit jako „jedinečný způsob, jakým si daná osoba v dané společnosti buduje podobu a náplň svého času a svých vztahů“ (Baštecká, Goldmann, 2001, str. 286). Životní styl úzce souvisí s hodnotami, které daný jedinec preferuje a se způsobem, jakým těchto hodnot dosahuje.

Vysokoškoláci jsou nuceni měnit mnoho ze svých návyků – často začínají bydlet jinde a s jinými lidmi, věnují se novým činnostem, nakládají jinak s časem; tyto aspekty studentského života budou nastíněny v samostatné kapitole.

V tomto kontextu vyznívají poněkud překvapivě výsledky výzkumu, který provedl Grác (1973): spokojenost vysokoškoláků se studiem je v prvních dvou semestrech přibližně stejná, jako spokojenost středoškoláků – nedochází ani k přechodnému zhoršení v novém prostředí.

Konečný (1989) podotýká, že i když v procesu adaptace hraje významnou úlohu čas, je ještě podstatnější, nakolik student sám aktivně vytváří předpoklady k zvládnutí všech nových nároků.

### **3.3 Výsledky adaptace**

Jak vlastně poznáme, že adaptace proběhla úspěšně? Obecně rozlišujeme adaptaci objektivní a subjektivní; první z nich vyjadřuje, „jak zdařile je člověk zakotven ve světě své rodiny, ve světě lidí a ve světě práce“ (Smékal, 2002, str. 266). Subjektivní adaptace se

pak hodnotí podle toho, jak se jedinec cítí v těchto oblastech života spokojený, nebo zda prožívá úzkost a neklid. „Pohled zvenčí charakterizuje osobnost jako dobře adaptovanou, když úspěšně řeší různé úkoly života a když se sociálně konstruktivně vyrovnává s problémy, podmínkami a požadavky, jimž je vystavena. Špatně adaptovaná je osobnost, která se svou činností neustále dostává do konfliktů s okolím, která nedovede zdolávat překážky a obtíže, jejímž jednáním trpí ona sama nebo její okolí.“ (Smékal, 2002, str. 266).

Důležité je vnímat úspěšnost z hlediska osobních možností, např. určitý studijní průměr může pro jednoho vysokoškoláka znamenat úspěšné studium a pro druhého selhání. (Konečný, 1996). Právě průměrný prospěch v prvním semestru VŠ si vybral jako hlavní ukazatel adaptace (z nedostatku jiných, snadno zjistitelných údajů) při realizaci svého výzkumu Matějovský (1968), který na základě analýzy výsledků dospěl k charakteristice studentů, u kterých lze předpokládat úspěšnou adaptaci.

Tito studenti měli na střední škole výborný prospěch, jsou mužského pohlaví, na vysokou školu šli bezprostředně po maturitě, absolvovali gymnázium, oba rodiče mají vysokoškolské vzdělání. Dále mají dobře adaptovaní studenti vyhraněný zájem o svůj studijní obor a považují jej za svůj hlavní zájem, pravidelně studují, i ve volném čase se věnují svým odborným zájmům, studium jim přijde snadnější, než předpokládali. Zajímavé je jedno z dalších kritérií, podle něhož jsou lépe adaptovaní studenti, kteří bydlí s rodiči a do školy denně dojíždějí. Vzhledem k tomu, že výzkum je staršího data, je ovšem otázka, do jaké míry jsou tyto závěry platné i dnes.

Faktorům, které naopak ztěžují hladký průběh adaptace, se věnovali Galla a Doležal (in Konečný, 1989); podle nich to jsou zvláště tyto nedostatky začínajících studentů:

- nedostatek základních vědomostí v určitých předmětech,
- nedostatky v samostatném uvažování,
- malá schopnost racionálně zvládat učební látku,
- obtíže při zvládnutí množství učební látky a další.

Pokud se jedinci orientace v novém prostředí nedaří a selhává i ve snaze přizpůsobit své chování, hovoříme o maladaptaci či maladjustaci. U neadaptovaného člověka se mohou projevit různé nežádoucí jevy:

- Subjektivní těžkosti – různé stavy, související s pocity tísně a frustrace, např. strach, úzkost, deprese, pocity méněcennosti.

- Somatické indispozice a tělesné choroby – neadaptovaný člověk prožívá danou situaci jako více zátěžovou, což může přispět k větší náchylnosti k onemocněním nejrůznějšího druhu.
- Deviace chování – jednání, které není v souladu s normami společnosti (zneužívání drog, kriminalita).
- Poruchy určité schopnosti – např. paměti, učení, soustředění, kritického hodnocení, analýzy. (Hargašová, 1992).

Konkrétně se ne zcela zvládnutá adaptace projevuje u vysokoškoláků jejich menším zapojením do školních i mimoškolních aktivit, poklesem sebevědomí, malou iniciativou, nespokojeností se zvoleným oborem studia, menší popularitou mezi spolužáky i odchodem ze školy až ve vyšších ročnících. Podle zahraničních výzkumů má zvýšené adaptační potíže asi 15 % studentů prvních ročníků, asi 5 % nepociťuje žádné. (Hargašová, 1992). Podle jiných zdrojů má jisté potíže, se kterými si neumí poradit, asi 60 % studentů (Trpišovská, 1997).

Jak ale upozorňuje Hargašová (1992), ne všechny problémy začínajících studentů jsou adaptační; mohou plynout například z vnitřního světa jedince, z jeho snahy o sebepoznání a seberozvoj a problémů s tím spojených.

### 3.4 Výzkumy adaptace

Tématu adaptace na vysokou školu se v našich podmínkách věnovala Marta Hargašová, která v letech 1988 až 1991 prováděla srovnávací výzkum na čtyřech slovenských univerzitách; k posuzování míry adaptace používala experimentální verzi „Dotazníku adaptace studentů na vysokou školu“, vytvořeného ve Spojených státech amerických. Dotazník má čtyři dimenze: akademická adaptace, sociální adaptace, osobnostně-emocionální adaptace a svázanost se školou (attachment); každá z dimenzí obsahuje dílčí subškály. Dotazník tak zjišťuje například motivaci ke studiu, spokojenost s kvalitou výuky, s prostředím vysoké školy, míru identifikace s konkrétní školou nebo úspěšnost při navazování vztahů v novém prostředí. (Hargašová, 1992).

Z výsledků výzkumu například vyplývá, že ženy jsou úspěšnější v oblasti akademické adjustace, v sociální adjustaci jsou na tom zase lépe muži. Obě skupiny se výrazně identifikují s vysokoškolským studiem a dosahují podobných výsledků v oblasti osobnostně-emocionální adjustace. Zajímavá jsou dílčí zjištění, týkající se vlivu sourozenců: studenti ve svých rodinách prvorození byli relativně nejvíce motivováni

ke studiu a adaptování na vysokoškolské prostředí, studenti s více než dvěma sourozenci zase usilovněji studují a lépe využívají čas. Překvapivý je závěr, že míra akademické adaptace je nejnižší u studentů, jejichž rodiče mají vysokoškolské vzdělání; patrně to souvisí s kritičtějším postojem k výuce, výběru předmětů a podobně. (Hargašová, 1992).

Výzkum provedený na jedné z univerzit v Jordánsku ukázal na celkovou lepší adaptaci u mužů než u žen; za jedno z vysvětlení považují autoři fakt, že muži snadněji navazovali v novém prostředí vztahy a vytvářeli si tak podpůrnou sociální síť (Cl-Qaisy, 2010).

Na Vysoké škole ekonomické se zase v 70. letech 20. stol. věnovali zjišťování připravenosti posluchačů k vysokoškolskému studiu (Bauerová et Cl., 1977). Výzkum byl realizován ještě před začátkem prvního semestru nastupujících studentů; u každého z nich byla zjišťována úroveň a struktura rozumových schopností, vlastnosti osobnosti a zájmové zaměření, odolnost vůči zátěži, míra neurotičnosti i základní demografické údaje.

Z těchto informací byla vypracována individuální charakteristika každého respondenta a po skončení prvního semestru byly provedeny poradenské rozhovory, jejichž cílem bylo porovnat zjištěné skutečnosti se zkušenostmi studenta s vysokoškolským studiem. Výsledky potvrdily, že nesprávná představa o studijním oboru může negativně ovlivňovat úspěšnost ve studiu. Dále se ukázalo, že řada studentů má různé osobní problémy, které sice se studiem nesouvisí, ale mohou také výrazně ovlivnit studijní úspěšnost. (Bauerová et Cl., 1977).

Baloun (1982) zdůrazňoval nutnost pracovat při hodnocení úrovně adaptace s větším počtem kritérií; porovnával proto údaje zjištěné pomocí 4 dotazníků: dotazníků, sestavených k měření neurotičnosti, životní spokojenosti, stresových faktorů a studijní adaptace. Tento poslední dotazník zjišťoval vztah k vysokoškolskému studiu, k oboru, vyučujícím i ke spolužákům. Výsledky shrnuje Baloun (1982, str. 385) takto: „Dotazníky neurotičnosti, životní spokojenosti a pociťované zátěže korelují navzájem kladně, dotazník studijní adaptace koreluje s dalšími třemi negativně.“

Souvislosti mezi očekáváním, spojeným se vstupem na vysokou školu a reálnými zážitky po zahájení studia, tedy výše zmíněný „imatrikulační mýtus“, zkoumali Baker et Cl. (1985). Autoři citují celou řadu výzkumů, které potvrdily, že očekávání budoucích studentů je mnohem pozitivnější, než jejich následné hodnocení vysokoškolského prostředí; největší pokles těchto očekávání nastává během prvního měsíce i během celého prvního roku studia. Zklamání je menší u těch, kteří univerzitu ještě před svým nástupem trochu poznali (Pate, in Baker et Cl., 1985).

Za studenty, zasažené imatrikulačním mýtem, jsou považováni ti, u nichž je rozdíl mezi očekávaným a reálným přizpůsobením podle sebehodnocení v dotaznících nejméně 15 %. Tito respondenti získali během prvního roku studia méně kreditů, měli horší studijní průměr, méně pravděpodobně dostali akademické ocenění ve druhém ročníku a pravděpodobněji ukončili studium před začátkem dalšího akademického roku. Výsledky výzkumu dále ukázaly, že imatrikulační mýtus se patrně netýká všech složek adaptace a nebyly zjištěny žádné významné rozdíly mezi muži a ženami. (Baker et al., 1985).

Pozornost byla věnována také fyziologickým a somatickým podmínkám adaptace; např. u posluchačů prvních ročníků na přírodovědecké fakultě Univerzity Palackého byla zjišťována tělesná výška, hmotnost, šířka ramen a obvod hrudníku, tedy údaje potřebné ke zjištění konstitučního typu tělesné stavby a dále byla měřena tělesná teplota a dechová frekvence v klidu, krevní tlak a tepová frekvence v klidu a po zátěži. Výsledky těchto fyziologických šetření ukazují u některých jedinců překročení normálních fyziologických hodnot, a tak naznačují možné problémy v adaptaci. (Glabazna, 1982).

Nejen ve Spojených státech amerických má velkou tradici zkoumání konceptu nazvaného v originále „Freshman Fifteen“, což můžeme přibližně přeložit jako „patnáctka prváka“. Toto pojmenování má svůj původ ve zjištění, že u části studentů dochází během prvního roku na univerzitě k váhovému přírůstku až 15 liber, tedy necelých 7 kilogramů. (Thomas, in Bradford et al., 2010). O velkém zájmu svědčí již 8 vydaných titulů a velké množství článků s touto tematikou.

Tento jev bývá vysvětlován buď zvýšenou mírou stresu, související s neznámým prostředím a větší svobodou, nebo vyšším příjmem kalorií, který je způsoben nezdravým stravováním a konzumací alkoholu. (Jung et al., in Bradford et al., 2010).

Konkrétně ve výzkumu, který se snažil zjistit, zda je „Freshman Fifteen“ mýtem, nebo realitou (Bradford et al., 2010), přibralo na váze během svého prvního akademického roku téměř dvě třetiny zkoumaných studentů, v průměru o 10,8 liber, což je necelých 5 kilogramů. Na druhou stranu téměř 20 % studentů naopak váhu ztratilo. Zdá se tedy, že tento koncept má jistou, ne však univerzální platnost. A jistě zajímavé výsledky pro srovnání by mohl přinést podobný výzkum, realizovaný na českých univerzitách.

## 4. Změny ve vztazích

Významnou součástí změn, souvisejících se vstupem na vysokou školu, jsou změny ve vztazích. Někteří studenti přestávají bydlet doma, což ovlivňuje jejich vztahy s rodiči; často mají méně času na své přátele a zároveň si nové kamarádské vazby tvoří. Někoho čeká zkouška v partnerském vztahu, který se promění ve vztah na dálku.

### 4.1 Vztah k rodičům

Rodina s dospívajícími dětmi stojí před zásadním úkolem: změnit pozice a vztahy příslušníků různých generací a vytvořit novou rovnováhu; jedním z vývojových úkolů adolescence je odpoutat se z vázanosti na rodinu. S tím souvisí i proměna citové vazby k rodičům, nutnost nahradit infantilní závislost zralejším citovým vztahem. Potřeba citové jistoty už není tak velká jako dříve, pořád má ale význam v situacích ohrožení. (Vágnerová, 2005).

Tento emancipační proces zahrnuje víc, než jen schopnost postarat se o sebe a vznik nových zájmů, které adolescenta z rodiny odvádí. Podle Říčana (2004) jde o rozchod, kdy vztahy k rodičům musí ochladnout a uvolnit se, což bývá pro obě strany těžké. Čím hlubší, pevnější a méně konfliktní vztahy jsou na začátku adolescence, tím probíhá proces emancipace snadněji (Langmeier, Krejčířová, 2000).

Žádoucí je symetričtější vztah mezi rodiči a dospívajícími; pro rodiče je někdy ztráta autority obtížná. Na druhou stranu dospívající nebyvají dost zralí na to, aby byli k rodičům tolerantní a chápali smysl některých omezení. Adolescenti tráví doma méně času, ubývá i vzájemné komunikace. (Vágnerová, 2005).

V pozdní adolescenci by měl být proces separace ze závislosti na rodině dokončen. Vztahy by se měly znovu stabilizovat; rodiče by měli akceptovat své děti jako téměř dospělé a adolescenti by se měli snažit o uchování pozitivního vztahu s rodiči, kteří jsou pro své děti pořád modelem určitého způsobu života. Adolescenti jej porovnávají se svým ideálem a hledají pro sebe přijatelnou variantu, potřebují se přesvědčit o významu hodnot, uznávaných rodiči. Podle studií se „adolescenti svou hodnotovou orientací více podobají vlastním rodičům než svým přátelům“ (Macek, 1999, str. 69).

Podle Vágnerové (2005, str. 362) „neprobíhá proměna rodinných vztahů u všech jedinců a za všech okolností stejně“. Pokud rodina nenaplnovala potřebu jistoty a bezpečí



dětí, bývá vazba na rodiče nějak deformovaná. V tom případě nemůže proběhnout proces emancipace uspokojivě, protože dospívajícímu chybí potřebná zkušenost. Rodina může také vyvíjet tlak, aby emancipace proběhla jen minimálně. Někteří dospívající také nejsou schopni přiměřeného osamostatnění, např. z důvodu postižení nebo chronické nemoci. Pokud se potřeba emancipace nenaplní, hrozí unáhlený odchod z rodiny nebo setrvání v infantilní roli.

I když začínající vysokoškoláci by už měli proces emancipace dokončovat, s nástupem na vysokou školu může být toto téma znovu velmi aktuální; zvláště se to týká těch, kteří kvůli vzdálenosti od domova v místě studia i bydlí. Někteří už na střední škole pobývali na internátech, ale pro mnoho nastupujících studentů je tento fakt zcela nová situace, se kterou se musí vypořádat oni i jejich rodiče. Podle Westa (2002) si teprve po odchodu z domova začínají mladí dospělí doopravdy uvědomovat, že zvládnou žít samostatně, bez výrazného rodičovského vlivu.

Bernierová et al. (2005) zdůrazňuje, že odchod z domova na vysokou školu znamená pro studenty velkou změnu v oblasti životního stylu a patří mezi stresové události. Mnoho studentů tak prožívá stesk po domově, který je definován jako „komplexní kognitivně-motivačně-emocionální stav, týkající se oplakávání domova, touhy po domově a zaujetí věcmi, týkajícími se domova“. (Fisher, Hood, 1987, str. 426, cit. Bernier et al., 2005, str. 173).

Výskyt tohoto jevu u některých studentů potvrdil i kvalitativní výzkum Novákové (2010, str. 75); jedna z respondentek popisuje své pocity po odchodu na univerzitu takto: *„Naši to brali v pohodě. Já jsem na tom byla hůř. Berou, že to tak má být. Já třeba říkám: ‚Mami, já tam nechcu do toho Olomouce,‘ a ona říká: ‚Ale prosím tě, už jsi velká holka, nepotřebuješ být doma.‘ Úplně v pohodě to berou.“*

Důležitou roli hraje také skutečnost, kolikrát se v průběhu roku celé rodiny uvidí, tedy jak často budou studenti jezdit na víkendy domů. Omezení kontaktu s rodinou je podle Konečného (2006) zvláště významné v těch případech, kdy student zajišťuje něco nutného pro fungování rodiny (např. situace po rozvodu) nebo není dostatečně samostatný a potřebuje rodiče jako rádce. Problémy kolem ubytování studentů budou nastíněny v dalším textu.

Někteří vysokoškoláci zůstávají po celou dobu studia bydlet s rodiči, podle výzkumů (Bejček, 2006; Vaníčková, 2006) nepovažují rodiče ani jejich děti ve věku 18 až 25 společné bydlení za nežádoucí (in Macek, Štefánková, 2006).

Ať už studující tráví vysokoškolská léta u rodičů, nebo jinde, v často nelehkých začátcích studia považují svou rodinu za důležitou oporu. Zásadní je, aby rodiče podporovali samostatnost svých dětí a zároveň je dokázali v pravý čas podržet, jak vyplynulo z průzkumu mezi mediky v prvním ročníku. (Rybářová, 2004).

Výzkum mezi vysokoškoláky (Pácl, 1999) ukázal, že čtvrtina respondentů si s rodiči rozumí velmi dobře, 45 % poměrně dobře a jen necelých 10 % studentů si s rodiči spíše nebo vůbec nerozumí. Lepší vztah udávaly častěji dívky.

Jak již bylo řečeno, nová situace je stejně náročná i pro rodiče, možná ještě náročnější. Pokud je vysokoškolák nejmladší dítě, pak se uvolněním jeho citové vazby s rodiči mění i jejich vztah k sobě, objeví se nutnost hledat nový životní program. (Říčan, 2004).

Kvalitu vzájemných vztahů v rodině můžeme posuzovat podle různých hledisek, jedním z nich je bezesporu frekvence a úroveň komunikace. Podle výsledků českého výzkumu (Pácl, 1999), mapujícího vzájemné vztahy 200 vysokoškolských studentů (s věkovým průměrem 20-21 let) a jejich rodičů, se v rodinách diskutuje o „vážnějších věcech“ (životních problémech, budoucnosti apod.) podle téměř poloviny studentů několikrát za měsíc, podle zhruba 30% jen velmi málo a přes 20 % studentů uvedlo tyto debaty několikrát týdně.

Tyto rodinné diskuze se tedy v průměru vyskytovaly alespoň jednou týdně; z dalších otázek vyplynulo, že byly orientovány zřetelně více na matky, než na otce a to u studentů i studentek. Iniciátory těchto diskuzí byli často spíše rodiče (32 %), méně často studenti (15 %) a nejčastěji byl podíl obou stran vyrovnaný (53 %). O potřebě těchto debat je přesvědčen Říčan (2004): podle něj potřebují adolescenti rodiče, kteří je budou brát vážně a budou proti nim hájit svůj způsob života a názory.

Na dotaz, zda si rodiče udělají čas na jejich problémy, odpovědělo kladně 70 % studentů a téměř 50 % respondentů považuje rodičovské rady za platné i pro mladou generaci, naproti tomu 11% je pokládá za rozhodně či většinou zastaralé. Synové byli k rodičovským radám kritičtější než dcery. Srovnáním s odpověďmi rodičů se zjistilo, že adolescenti přijímali rodičovské rady mnohem lépe, než si rodiče uvědomovali a též se ukázalo, že adolescenti jsou citliví hlavně na způsob předávání těchto rad. O značných rozdílech ve vnímání těchto věcí svědčí následující výroky studentů:

- *„Generace našich rodičů má už dost svých životních zkušeností. Poněvadž jí na nás zcela jistě záleží, pak se nesmíme divit, že se nám snaží tyto zkušenosti předávat hlava nehlava.“*

- „Mám rodiče moc ráda, jsem s nimi ráda; ale za hodinu povídání v kuchyni zaleze otec do obýváku a usne u televize, máma si jde číst a jsem zase sama. Oni nechápou, že už mám svůj život (i když mne financují), své zájmy a starosti. Myslí si, že je nemám ráda, že od nich utíkám, ale to není pravda, jenom už asi neumím s nimi sedět na zadku.“
- „Mladí lidé hodně bojují; za svobodu slova, vyjadřování, výběru. Když jsme však už opravdu postaveni před nutnost nějakého důležitého rozhodnutí, v tu ránu si říkáme: ‚Maminko, tatínku, pomozte, já nevím, co mám dělat!‘ Většina z nás je závislá na svých rodičích a prarodičích, i když si to nepřizná.“ (Pácl, 1999, str. 33)

U vysokoškoláků může ve vztahu k rodičům kontrastovat větší psychická a sociální nezávislost s přetrvávající závislostí ekonomickou; tuto nerovnováhu považuje Příhoda (1967, str. 128) za negativní: „Celkově je vzájemný poměr pracující mládeže a rodičů zdravější, přímější a šťastnější nežli u privilegované skupiny mládeže školené. Navržené spojování školy s prací mohlo by být tedy i po psychologické stránce sociálním přínosem.“

Podobně jako vztah s rodiči, mění se v adolescenci i vztah se sourozenci, případně dalšími členy rodiny. Kromě změny vztahu adolescenta k jednotlivým členům rodiny se samozřejmě mění i rodina jako celek. Jedním z aspektů rodinného systému, který má vliv na kvalitu vztahů po vstupu syna nebo dcery na vysokou školu, je míra otevřenosti či uzavřenosti (Sobotková, 2001). Rodina s otevřeným systémem je schopna přijímat nové zkušenosti a měnit nefunkční vzorce chování; v uzavřenějším systému sice může vzniknout větší pocit bezpečí, ale tyto rodiny pak nejsou schopny přiměřeně reagovat na změny a často zůstávají v izolaci.

Studentův vztah s rodiči tedy nástup na vysokou školu ovlivňuje ve dvou hlavních směrech: jednak tím, že často začíná bydlet jinde než doma (i když jen přechodně); jednak obvyklou přetrvávající ekonomickou závislostí na rodičích při relativní samostatnosti v jiných oblastech.

Podle Macka (1999) zůstávají rodiče po celou dobu adolescence nejdůležitějšími referenčními osobami pro sebepojetí a sebehodnocení a mají zásadní vliv na získání nezávislosti.

## 4.2 Partnerské vztahy

„Milostný život je v adolescenci intenzivní a rozmanitý, šťastný i nešťastný“, píše Říčan (2004, str. 202). Ve výzkumu hodnotového žebříčku mládeže (Sak, 2000) byl ve věkové kategorii 19–23 let hned po zdraví nejvíce ceněn životní partner a láska. Podle

již zmiňovaného výzkumu (Pácl, 1999) udává „takzvanou vážnou známost“ 52 % vysokoškoláků, dalších 16 % z nich odpovídá „víceméně ano“. Klíčový význam partnerských vztahů v životě člověka potvrzuje údaj, že jen 2 % mladých lidí chce žít bez stálého partnera (Fialová et al., 2000).

Podle Říčana je zkušenost v navazování partnerských vztahů jedním z důležitých úkolů adolescence: „ve vztahu k druhému pohlaví má (dospívající) prožít něco víc než pouhé okouzlení, něco, co bude přinejmenším vážným pokusem poznat a dát se poznat“ (Říčan, 2004, str. 191).

Za velmi významnou pro další život považují adolescentní lásku také Srp a Syrovátková (1969). Podle nich je v ní ale často více žalu než radosti, což může ovlivnit celkové ladění tohoto období. Také podle nich není časté, když k sobě dva mladí lidé pocítí lásku stejné intenzity a ve stejný čas; podle Řehulkové a Řehulky (2001) jsou pro maturanty partnerské vztahy třetím nejčastějším stresujícím faktorem.

Vztahy v adolescenci se často popisují jako romantické – typickými charakteristikami těchto vztahů je idealizace partnera, sebe sama i tohoto vztahu; s tím souvisí pocit výlučnosti – dotyční mohou mít pocit, že jako jediní prožívají opravdovou lásku. Podle Alana (1989) dále taková láska často vzniká „na první pohled“ a provází ji víra, že láska zvítězí nad vším.

Většina partnerských vztahů v adolescenci je poměrně krátkodobá, vztahy patnáctiletých vydrží v průměru 4 měsíce (Feiring, in Vágnerová, 2005); často se toto období považuje za polygamní stadium sexuálního vývoje, ve kterém se při každém vztahu počítá s víceméně brzkým rozchodem, „kdy výraz citu neodpovídá jeho hloubce“ (Říčan, 2004, str. 206). Velmi tíživá mohou být opakovaná odmítnutí při pokusech navázat vztah, tyto nezdary mohou významně ovlivnit sebepojetí.

Některé adolescentní vztahy samozřejmě mohou vydržet poměrně dlouho, někdy i léta; partneři myslí svůj vztah vážně a odpovědně a případný rozchod těžce prožívají. Říčan (2004) tvrdí, že to ale nemusí být vždy výhoda – za odpovědností se může skrývat předčasné upnutí na možná náhodně zvoleného partnera.

Během dospívání se také vyvíjí představy o žádaném partnerovi: nejprve se adolescenti zamilovávají do partnera vysněného (např. idol z plakátu), později do statusového a teprve pak do partnera intimního. A právě v době studia na střední a vysoké škole, kdy mladí lidé tráví hodně času v kolektivu, hledá mnoho z nich partnera statusového, který slouží k porovnání s vrstevníky, „je to ten, se kterým se dívka vede do školy za ruku, aby holky viděly“ (Baštecká, Goldmann, 2001, str. 152). Čím lepší

postavení mezi ostatními spolužáky tento statusový partner má, tím je na tom lépe i ten, který si ho vybral.

Teprve jedinec s vybudovanou stabilní identitou je schopen vzdát se části své samostatné identity ve prospěch partnerského vztahu a budovat partnerství, splňující znaky intimity:

- sdílení přítomnosti (vzájemná tělesná i duševní blízkost),
- potřeba otevřenosti (dát se poznat a rozpoznat partnera),
- vzájemná důvěra a respekt,
- výlučnost (intimita je záležitostí pouze tohoto páru),
- sdílení budoucnosti. (Linhartová, 2008)

Alan (1989) předpokládá, že partnerský vztah poskytuje právě ty hodnoty, které adolescent hledá; např. kontakt s člověkem, jehož porozumění je založeno na důvěře, ne na argumentech. Partnerství dává příležitost k uspokojení mnoha psychických potřeb jako potřeba citové jistoty, seberealizace, potřeba učení, nové zkušenosti a potřeba otevřené budoucnosti (Linhartová, 2008).

I když to samozřejmě nemusí být pravidlem, velmi často mají studenti za partnery také studenty; konkrétně ve 2. pol. 90. let 20. stol. udávalo přes 70 % studujících mužů a téměř 85 % žen, že i jejich partner či partnerka je vysokoškolský student (Fialová et al., 2000).

Patrně častěji než jiné skupiny udržují vysokoškoláci také tzv. vztahy na dálku, ve kterých partneři většinu času tráví odděleně. Takovýto vztah vyžaduje hodně důvěry i schopnost zorganizovat si čas tak, aby bylo možné být spolu co nejvíce. Charakteristické pro tyto vztahy je, že se partneři obtížněji poznávají takoví, jací opravdu jsou, protože se – vzhledem k omezenému času, který tráví spolu – mohou snadněji stylizovat. Rizikem je také sklon vyhýbat se při setkáních problémovým tématům, která tak zůstávají nevyřešena. (De Angelis, 2011).

Ve výzkumu mezi slovenskými vysokoškoláky (Grác, 1973) se ukázalo, že i když dotázaným způsobuje studium problémy v partnerských vztazích (vzdálení od sebe, málo času atd.), jen 1 % bylo nespokojeno tak, že uvažovalo o přerušení studia.

Někteří studenti také začínají se svým partnerem bydlet. Takzvané nesezdané soužití, tedy „společné bydlení a hospodaření bez oficiálního sňatku“ (Pácl, 1999, str. 51) je drtivou většinou studentů tolerováno, polovina z nich o této formě soužití uvažuje nebo ji už realizuje. Zásadně proti byla jen 3 % studentů. Na druhou stranu většina studentů

sňatek plánovala; se svatbou nepočítalo jen 6 % respondentů. Věk, ve kterém by si vysokoškoláci přáli uzavřít sňatek, se pohyboval nejčastěji mezi 27 – 30 lety.

Většina studentů tedy pravděpodobně považuje nesezdané soužití za přechodný stav před svatbou, kterou plánují až po dokončení studia a nástupu do zaměstnání. (Pácl, 1999). S tímto závěrem koresponduje zjištění, že přes 70 % mladých lidí pokládá ukončené vzdělání za hodně důležitý předpoklad pro uzavření sňatku (Fialová et al., 2000).

Najdou se samozřejmě i studenti, kteří do manželství vstupují; Vašutová (2002, str. 188) k tomu poznamenává, že „studentská manželství mají svoji tradici, ale mnohdy jen krátkodobé trvají“.

### 4.3 Vztahy s vrstevníky

*„Dříve mladí chodili pro radu za staršími. Dnes, pokud si chcete promluvit s babičkou nebo dědečkem, vyslechnete si tak akorát povídání o tom, jaké to bylo tenkrát ve třiačtyřicátém. A pokud potřebujete opravdu poradit, jdete spíše za svými vrstevníky.“* (Pácl, 1999, str. 33).

Snaha osamostatnit se vede adolescenty už na začátku dospívání k orientaci na jiné sociální skupiny, než je rodina; roste tak význam vrstevnických skupin; vrstevnický vztah je unikátní a těžko zastupitelný. Lidé stejně staří mají podobné problémy, jsou v rovnocenném postavení a mohou spolu sdílet názory, hodnoty i preferovaný způsob života. „Vrstevníci plní funkci komunikační a interakční platformy, kde může dospívající testovat sám sebe. Adolescenční vrstevníci rádi napodobují a jsou rádi napodobováni“ (Macek, 1999, str. 71).

Mladší dospívající rádi přejímají určitou skupinovou identitu, která jim pomáhá v procesu utváření jejich identity individuální; vrstevníci poskytují jedinci důležitou zpětnou vazbu – uvědomuje si svou podobnost či odlišnost od ostatních; vrstevnická skupina může uspokojovat potřebu jistoty a bezpečí, nabízí možnost vyzkoušet si nové sociální role a mnoho dalšího. Pro dospívající je často velmi důležité být členem určité konkrétní skupiny a dobýt si v ní jisté postavení, být oblíbený a oceňovaný. (Vágnerová, 2005).

Pozice jedince ve skupině je některými autory (Bukowski, Newcomb, Gifford-Smith, Brownell) popisována pomocí čtyř kategorií: jedinec populární, odmítaný, kontroverzní a opomíjený, tyto čtyři pozice jsou kombinací tří interpersonálních sil –

přitažlivosti, odporu a lhostejnosti. V poslední době přibývají podle Horna studie, věnované sociálnímu vyloučení. (in Širůček, Širůčková, 2006).

Toto platí hlavně pro mladší a střední adolescenci; postupně vlivu určité skupiny vrstevníků ubývá, adolescenti začínají být více kritičtí a přestávají se skupině podřizovat tak, jako dřív – dokáží vyjádřit nesouhlas nejen s rodiči, ale i s kamarády; starší adolescenti se více zaměřují na individuální vztahy.

Zároveň se vztahy dospívajících stále rozšiřují – adolescenti potkávají nové a nové vrstevníky při nejrůznějších aktivitách, více cestují, pro udržení kontaktů používají nové informační technologie. Zvláštním fenoménem poslední doby jsou vztahy ve virtuálním sociálním prostředí (Macek, Lacinová, 2006).

Konkrétněji podle Dunphyho klasifikace (in Macek, 1999) vznikají na začátku adolescence malé skupiny – party, nejčastěji buď klukovské nebo dívčí, které se ve střední adolescenci zvětšují a v nich dochází k navazování prvních partnerských vztahů, partnerské dvojice pak vytvářejí nové malé skupiny. V pozdní adolescenci se rozpadají velké skupiny a zůstávají ty malé, ve kterých se udržuje hlubší přátelství mezi páry.

Podle výzkumu, provedeného mezi studenty posledního ročníku gymnázia, prožívají dospívající jako nejvíce zátěžové „sociálně vrstevnické stresy“: prosazení mezi vrstevníky a navazování přátelství jsou tedy i pro starší adolescenty stále náročné úkoly (Řehulková, Řehulka 2001).

V již několikrát zmiňovaném výzkumu vysokoškoláků porovnávali studenti, čí rady jsou pro ně důležitější – zda rodičů nebo vrstevníků. Nejčastěji (55 % odpovědí) využívají studenti rady rodičů i vrstevníků, 24 % respondentů se obrací častěji na rodiče a 21 % hlavně na kamarády (Pácl, 1999). Názor kamarádů má tedy podobnou váhu, jako názor rodičů. Ukazuje se, že adolescenti mohou mít dobré vztahy s rodiči i vrstevníky zároveň (Macek, Lacinová, 2006).

Čerstvý student se na vysoké škole setkává s řadou dalších studentů – vrstevníků, kteří ho ovlivňují v mnoha směrech. Vysokoškoláci tvoří specifickou sociální skupinu, většinou přibližně stejného věku, vyznačující se mimo jiné tím, že studenti spolu často tráví hodně času: „na rozdíl od většiny sociálních skupin není vzájemná interakce omezena jen na časově přechodnou dobu v průběhu dne, ale intenzívně probíhá u většiny vysokoškoláků ve společném prožívání volného času prakticky po celý den“ (Dobrovolská, Dublinský, 1981, str. 49). Toto platí hlavně pro ty, kteří bydlí na kolejích nebo ve společně pronajatých bytech.

Také podle Ondrejkooviče (1998) přesahuje vliv spolužáků rámec studia; týká se celého způsobu života, trávení volného času, partnerských vztahů i nejrůznějších postojů, které se studiem vůbec nespojují.

Začínající vysokoškolák přichází nejčastěji sám do neznámého prostředí – první kamarádské vztahy mu mohou velmi pomoci v adaptaci na nové prostředí. Z tohoto úhlu pohledu mají výhodu obory s menším počtem lidí v ročníku, kde je snazší navázat kontakt. Jednou z možností, jak budoucím spolužákům usnadnit seznámení, jsou „teambuildingová“ setkání ještě před začátkem studia, které na některých školách pořádají studentské organizace. (Švec, Nováková, Filipová, 2006).

A naopak – pokud se studentu nepodaří takové vztahy navázat, může tento fakt zkomplikovat celý průběh studia. Grác (1973) uvádí, že podle jeho výzkumu v prvním roce na vysoké škole navázalo hlubší přátelství téměř 70 % studentů; na druhou stranu necelé jedno procento, konkrétně 8 studentů, zvažovalo ukončení studia proto, že v novém prostředí nenašli bližšího kamaráda. Pozitivní vliv na vznikající kamarádství může mít skutečnost, že spolužáky většinou spojuje zájem o studovaný obor.

Na druhou stranu je pro vysokoškoláky obtížnější vytvořit si kamarádské vazby než pro středoškoláky, což může souviset s tím, že jako starší a zralejší mají vysokoškoláci na své přátele větší nároky, a také s jiným způsobem výuky, která je většinou na střední škole intenzivnější. (Grác, 1973).

Studenti mají ale také nějaké dřívější kamarádské vazby – na spolužáky ze střední školy, z místa bydliště a podobně, se kterými byli nuceni více či méně omezit kontakt. Podle Gráce (1973) je asi 16 % vysokoškoláků nespokojeno s tím, že kvůli studiu museli opustit své přátele. Našlo se dokonce 6 studentů (tvořili 0,7 % souboru), kteří zvažovali kvůli ztrátě přátelského vztahu ukončení studia.

Stejně jako v případě vztahů k rodičům, i zde si musí studenti stanovit, kolik času přátelům chtějí a mohou věnovat, jestli se budou účastnit společných akcí a podobně nebo dají přednost novým kamarádům z prostředí vysoké školy. Grác (1973) tvrdí, že je pro studenty obtížnější najít nové kamarády než ukončit vztahy s dřívějšími.



## 5. Změny ve způsobu života

Jak již bylo zdůrazněno, začátek studia na vysoké škole znamená změnu snad ve všech důležitých životních oblastech. Výrazně se mění způsob výuky, který klade větší nároky na samostatnost a hlavně schopnost rozvrhnout si čas. Studenti často poprvé v životě začínají hospodařit s penězi – i když je často dostávají od rodičů, mají jistou částku, se kterou musí vyjít. Mnoho vysokoškoláků přestává alespoň přechodně bydlet s rodiči. V neposlední řadě se také mění množství a náplň volného času; častá je snaha si přivydělat i užívat studentského života.

### 5.1 Způsob studia

Jak upozorňuje Vašutová (2002), studentský život považuje mnoho lidí za snadný a zábavný, ale vysokoškolské studium může být i náročnou životní situací.

Na začátku studia je důležité proniknout do systému vysokoškolské výuky, protože se od střední školy v mnohém liší. Téměř 60 % studentů vidí jako hlavní rozdíl množství učební látky (Dlouhá, 2001), odlišností je ale více. Příhoda (1967, str. 208) charakterizuje vysokoškolské studium takto: „netýká se již získávání obecného vzdělání ani jen odborných vědomostí, nýbrž vytváří se při něm poměr k procesu vzdělávání a metodického zpracování faktů a dat“.

Podle Konečného (1996) se způsob studia na vysoké škole odlišuje od středoškolské výuky ve třech směrech:

- vysokoškolské studium je náročnější na zpracování učební látky (výběr literatury, vlastní kontrola učení, schopnost aplikace),
- studium klade větší nároky na pozornost v průběhu výuky (délka výukových bloků),
- je třeba nastudovat mnohem více učební látky pro jednu kontrolu zkoušejícím (rozsah učiva, který je třeba zvládnout pro vykonání jedné zkoušky).

Učení studentů mohou komplikovat různé bariéry, se kterými je třeba pracovat:

- fyzické bariéry – např. špatný zdravotní stav nebo určitý tělesný handicap;
- psychické bariéry – např. velké tráma u zkoušky, neurozy, vznikající z napětí, různé další psychické problémy, které studenti mají;

- emocionální bariéry – u studentů, kteří snadno propadají bezmocnosti, velmi dramaticky prožívají různé studijní události nebo jsou naopak velice nepřístupní, neprojevující radost z dobrého studijního výsledku;
- sociální (vztahové) bariéry – studenti s malou potřebou kontaktů se mohou dostat do izolace, mohou mít problémy, když je třeba v rámci výuky spolupracovat;
- intelektové bariéry – někdy je chybou samotný výběr oboru, pro který student nemá potřebné nadání, problémem může být nevhodný styl učení;
- akademické bariéry – chybějící informace o vysoké škole obecně, o organizaci studia, způsobech výuky a podobně. (Vašutová, 2002).

Velmi důležité je naučit se rozvrhnout si čas mezi výukou, samostatné studium, volný čas a případné zaměstnání tak, aby to bylo co nejefektivnější, což pomáhá minimalizovat vznik různých problémů při studiu. Podle Konečného (1996) řada schopných studentů studium nedokončí, protože si neumí zorganizovat čas tak, aby se byli schopni dostatečně připravit na zkoušky. V této oblasti jsou mezi jednotlivými obory opravdu velké rozdíly – někteří studenti tráví ve škole hodně času na povinných seminářích a cvičeních, jinde je počet hodin za týden poměrně nízký a tvoří jej hlavně nepovinné přednášky.

Přes tyto rozdíly se pokusily Menclová a Bašťová (2005) zjistit, jak studenti svůj čas rozdělují. Podle jejich výzkumu věnují studenti nejvíce času výuce, nejčastěji 16 až 20 hodin týdně (30 % studentů); do 10 hodin týdně výuky má 15 % vysokoškoláků a necelých 20 % posluchačů tráví ve škole více než 26 hodin týdně.

Protože účast na přednáškách není většinou povinná, souvisí otázka docházky na výuku s tím, jestli studenti považují přednášky za kvalitní. Podle Menclové a Bašťové (2005) převládala spíše spokojenost; za méně či více nekvalitní označila výuku zhruba třetina studentů; vysokoškoláci nejvíce kritizovali malý prostor pro rozvoj jazykových dovedností. Pozitivní je také skutečnost, že asi 60 % respondentů uvedlo možnost vybírat si předměty podle svého individuálního studijního zaměření. A dobrá zpráva nejen pro vysoké školy je, že od začátku devadesátých let celková spokojenost studentů s podmínkami na fakultách stále roste: v roce 1992 byla celkově spokojena jen 4 % studentů; v roce 2004 to bylo již 22 % vysokoškoláků.

Kromě výuky ve škole se velká část studentů věnuje i samostudiu, nejčastěji 6 až 10 hodin týdně (30 %), také asi 30 % vysokoškoláků tráví samostatnou přípravou méně

než 6 hodin týdně a necelých 30 % studentů více než 11 hodin. „Průměrný“ student tedy stráví výukou a samostudiem 22 až 30 hodin týdně.

Tyto výsledky můžeme porovnat se starším výzkumem Opatřilové (1984), která zjišťovala velmi detailně, jak se studenti učí. Zajímala se, kolik hodin týdně se věnují samostudiu: 68 % studentů nepřesáhne 10 hodin týdně, což je přibližně stejně, jako ve výzkumu Menclové a Baštové, ovšem podle Opatřilové je předpokládaná studijní norma 25 hodin samostudia týdně. Za nedostatečný považuje čas věnovaný studiu také Grác (1973), i když uvádí, že neexistuje těsný vztah mezi délkou přípravy a známkami.

Opatřilová (1984) dále zjišťovala, zda se studenti učí i o víkendu (jen šest % vysokoškoláků se škole o sobotách a nedělích nevěnovalo vůbec), co by jim pomohlo ke zvýšení studijního úsilí (20 % respondentů postrádalo dostatek studijních materiálů), jestli si vypracovávají nějaké studijní plány (ve zkouškovém období je mělo až 40 % studentů) a podobně.

Každý vysokoškolák postupně zjišťuje, jak při studiu postupovat. Ondrejkovič (1995) se pokusil o typologii posluchačů podle studijní orientace; podle ní existují studenti vědecky orientovaní, studenti zaměřeni na získání úzkého specifického okruhu poznatků; typy usilující o získání širokých vědomostí, typy orientované na budoucí povolání a studenti, snažící se pouze složit zkoušky. Každá strategie přitom může být za určitých podmínek úspěšná, stejně tak ale může vést ke konfliktům s učiteli, případně i k osobním krizím.

Podobně Vašutová (2002) rozlišuje tentokrát tři přístupy ke studiu:

- Povrchní přístup – student se učí tak, aby vyhověl formálním požadavkům, jeho cílem je získat vysokoškolský diplom.
- Hluboký přístup – studentovi jde o zvládnutí oboru a přípravu na profesi, má zájem o nové poznávání.
- Užitkový přístup – student chce hlavně úspěšně skládat zkoušky, shání si o jejich průběhu informace, přizpůsobuje se situaci.

Galla spolu s dalšími autory (1957, str. 84, cit Grác, 1973, str. 191) uvádí, že „z mnohých vysokých škol mají zprávy, že posluchači jsou velmi svědomití, usilovně se učí, poctivě studují, ale mají těžkosti, protože se neumí správně učit.“

Specifickou součástí vysokoškolského studia je skládání zkoušek, což je proces prožívaný většinou jako nepříjemný. Podle Konečného (1996) je to způsobeno tím, že není tolik šancí na nápravu jako na střední škole a důsledky neúspěchu jsou výraznější. Selhávání u zkoušek je podle výzkumných studií (Sorenson, in Konečný, 1996) z velké

části zapříčiněno nepravidelností ve studiu (stálá změna doby studia, časté odklady studijní přípravy), nedostatečnou koncentrací na studium a nízkou učební aktivitou a nepravidelnou docházkou na výuku.

Studenti si musí zvyknout i na to, že na rozdíl od střední školy, kde se pravidelně známkuje, získají na vysoké škole nějaké hodnocení zpravidla až na konci semestru; proto je důležité, jak své studium hodnotí sami. Někteří studenti jsou velmi zaskočeni prvním zkouškovým obdobím, když zjistí, že požadavky na ně jsou vyšší, než čekali. (Bruthans, 2006).

Způsob učení se mění také s věkem: podle Richardsonova výzkumu (in Mareš, 1998) věkově starší vysokoškoláci používají hloubkový přístup k učení a jsou orientovaní na smysl studovaného učiva oproti věkově mladším spolužákům, zaměřeným na povrchový přístup a orientovaným na reprodukování učiva. Nabízí se souvislost s odlišnou motivací starších a mladších studentů, u kterých navíc může hrát roli návyk na povrchové učení ze střední školy i životní zkušenosti těch starších. Zdá se tedy, že v tomto směru jsou ve výhodě ti, kteří nešli na vysokou školu hned po maturitě. Kromě vhodné techniky studia je samozřejmě třeba i motivace a vůle; téměř 40 % vysokoškoláků by ocenilo radu, jak se k učení přinutit (Grác, 1973).

Postoj ke studiu samozřejmě souvisí i s osobnostními charakteristikami jednotlivých studentů; např. ve výzkumu Trpišovské (1997) měli mnohem pozitivnější vztah ke studiu jedinci s vnitřním místem kontroly.

## **5.2 Bydlení**

U části studentů nedochází po vstupu na vysokou školu v této oblasti k žádné výraznější změně, protože bydlí dál s rodiči a pokud nemají školu přímo v místě bydliště, denně tam dojíždějí. Velká část vysokoškoláků má ale cestu z domu do školy poměrně dalekou a proto si hledá ubytování ve městě, kde studuje. Většina těchto studentů má v zásadě dvě možnosti: požádat o přidělení kolejí nebo si (většinou s několika dalšími studenty) pronajmout pokoj nebo byt.

Bydlení bez rodičů (i když jen přechodné) je pro mnoho studentů zkouškou samostatnosti. Zajímavé je také tím, že spolubydlíci jsou vrstevníci a je jich poměrně hodně; toto se týká hlavně vysokoškolských kolejí, na které se budeme v dalším textu soustředit.

Ubytování na kolejích představuje pro mnoho studentů neodmyslitelnou součást studia; takto bydlí asi 40 % studentů (Menclová, Baštová, 2005). Podle Horáka (2006, str. 100) je „ubytování na kolejích samo o sobě velmi legendární a často vyhledávanou stránkou vysokoškolského studia. Na kolejích může člověk najít životního partnera/ku, kamaráda/ku, spolupracovníka nebo pomocnou ruku při studiu i jiných činnostech“.

Sowa (in Macháček, 1969, str. 120) definuje vysokoškolskou kolej jako „specifické prostředí zformované na základě společných materiálních podmínek existence, podobného uspokojování potřeb a podobných vztahů všech bydlících vůči nebydlícím či širšímu městskému prostředí. Ve vztahu ke studentům plní společenskou roli základního ohniska v procesu jejich socializace“.

Podle výsledků polského výzkumu (Sowa, in Macháček, 1969) mají studenti, bydlící na kolejích, dvakrát až třikrát intenzivnější kontakty s dalšími spolubydlícími, než kontakty s lidmi mimo koleje; tato situace zůstává stejná po celou dobu studia. Jen 50 % zkoumaných osob mělo skupinu přátel mimo koleje a až 70 % z nich má přátele výhradně mezi studenty.

Proto je velmi důležité, jak soužití na kolejích probíhá. Podle Konečného (1996) se často problémy vyskytují v případě, kdy spolubydlící chtějí současně vykonávat činnosti, které se navzájem ruší. Jednodušší situace nastává, když spolubydlící neumí vzájemně zkoordinovat své úseky studijní přípravy, odpočinku, zábavy atd., protože obě strany omezení pocítují a mívají snahu o nápravu. Rozdílná očekávání o soužití na kolejích jsou odrazem osobních představ o průběhu studia, názorů na význam studijní přípravy, zábavy a odpočinku; velmi často se jedná o rozdílnou motivaci a postoje ke studiu.

Důležité je uvědomit si, že koleje dočasně nahrazují domov se všemi jeho funkcemi, nelze proto vylučovat zábavu a realizaci různých zájmů a používat přání studovat jako argument, kterému se musí ostatní vždy a ihned podřídit. Pokud nedojde mezi spolubydlícími k dohodě a koordinaci jednotlivých aktivit, narůstá napětí s dalšími negativními důsledky.

Někteří spolubydlící ovšem patří mezi trvalé „rušitele“, se kterými je domluva obtížná; podle Konečného (1996) může problematické soužití nastat zvláště v případě výrazných rozdílů mezi spolubydlícími:

- silný kuřák a nekuřák
- výbušný, neklidný jedinec a přecitlivěný, astenický člověk
- velmi hovorný jedinec s potřebou četných sociálních kontaktů (návštěv) a samotářský, uzavřený typ

- problematičké je soužití s kýmkoliv, kdo výrazně konzumuje alkohol
- problémy mohou nastávat, pokud je jeden ze spolubydlících výrazně dominantní a prosazuje svá pravidla soužití.

Uvedené problémy se týkají hlavně těch, kdo bydlí na kolejích poprvé, v pozdějších letech je možné výběr spolubydlících více ovlivnit. Pro některé studenty jsou tyto potíže opravdu zásadní; např. ve výzkumu, provedeném Grácem (1973) se našli 4 studenti (0, 47 % souboru), kteří kvůli neshodám se spolubydlícími uvažovali o ukončení studia.

I když je soužití se spolubydlícími bezproblémové, jedná se o poměrně významnou změnu, na kterou je třeba se adaptovat; společné bydlení znamená také ztrátu vlastního soukromí i určitého materiálního vybavení. Konečný (1996) doporučuje jako pomoc při adaptaci na nové bydlení vybavit si pokoj drobnými věcmi z domova, které mají zmírnit cizost nového bydliště.

Studenti většinou tráví na kolejích hodně času; okruh spolubydlících, zvláště těm, co bydlí daleko od rodiny, poskytuje vzor chování a působí na formování postojů a názorů. Macháček (1969) se domnívá, že skupina vrstevníků v této situaci přebírá většinu výchovných funkcí (soužití, samostatnost, názory, vztah ke kulturním a společenským hodnotám). Ve výzkumu se ukázala větší jednota v estetických a etických postojích u spolubydlících, než u těch, kteří bydlí u rodičů nebo sami. Grác (in Dobrovolská, Dublinský, 1981) zase zjistil souvislost mezi společným ubytováním a vztahem k materiálním hodnotám.

Souvislost mezi způsobem ubytování (doma v rodině nebo na koleji) a výsledky studia ovšem nalezena nebyla (Grác, 1973); podle novějšího výzkumu (Trpišovská, 1997) mají studenti ubytovaní na kolejích o něco pozitivnější postoje ke studiu než studenti žijící u rodičů, další rozdíl se ani zde nepotvrdily.

Ve výzkumu Munka (in Konečný, 1989) byli posluchači bydlící doma u rodičů (v Praze) častějšími čtenáři a návštěvníky divadel či koncertů; studenti z kolejí se zase více realizovali v různých organizacích.

Podle Opatřilové (1984, str. 120) se studenti bydlením na kolejích učí „větší citlivosti pro sociální situace, lepšímu vhledu do lidského chování, větší adaptabilitě a sociální flexibilitě, vzájemné podpoře a spolupráci se spolubydlícími“.

### 5.3 Finance

Už uchazeči o studium při výběru vysoké školy zvažují, jaké finanční prostředky budou mít k dispozici a berou na tuto skutečnost ohled při výběru oboru a města, kde by chtěli studovat; finance mohou významně ovlivnit způsob ubytování i množství volného času, který mnozí studenti tráví příležitostnou prací.

Nedostatek financí je nejčastější problém studentů vysokých škol; 40 % vysokoškoláků jej řeší občas, 20 % často (Menclová, Baštová, 2005). S tím úzce souvisí i druhý problém, který studenti často řeší: skloubení příležitostné práce a studia. Určitý pracovní úvazek má téměř 60 % vysokoškoláků. Zaměstnání věnuje nejvíc studentů do 10 hodin týdně; 7 % studentů pracuje více než 20 hodin za týden (Menclová, Baštová, 2005).

Uvedený výzkum se věnoval detailní analýze finanční situace studentů: vyplynulo z ní například, že nejčastěji přispívají rodiče studentům, bydlícím na koleji; nejméně těm, kteří bydlí ve vlastním bytě. Dále se zjistilo, že více než polovina studentů si přivydělává, nejčastěji příležitostnými brigádami; někteří ale mají i pravidelnou práci a právě tito studenti musí řešit rozdělení času mezi práci a studium.

Kromě peněz od rodičů a vlastního výdělků získává asi čtvrtina studentů ještě sociální podporu, přes 7 % vysokoškoláků má prospěchové stipendium a příspěvek od partnera či partnerky získává také asi 7 % studentů. V roce 2005 disponovali studenti v průměru 5320 Kč na měsíc; 40 % studentů mělo mezi 3 – 5 tisíci.

Nezbytné náklady, související se studiem (ubytování, strava, dojíždění, MHD, učební pomůcky) byly podle 40 % studentů v roce 2005 mezi 2 až 4 tisíci korun, v průměru 3020 Kč; tato částka je výrazně nižší, než ta, kterou studenti mají na měsíc k dispozici, což je potěšitelné. Zároveň autorky (Menclová, Baštová, 2005) upozorňují, že k interpretaci rozdílů v těchto částkách je nutné přistupovat opatrně, protože jde o průměry v souborech heterogenních dat. Výdaje studentů se samozřejmě velmi liší v závislosti na oboru studia (např. jaké knihy a další materiály potřebují), na městě, ve kterém studují, na způsobu ubytování apod. Nejnižší výdaje spojené se studiem mají pochopitelně studenti, bydlící u rodičů (téměř 70 % z nich potřebovalo v roce 2005 méně než 2000 Kč na měsíc). Finanční situace studentů se může výrazně změnit po případném zavedení školného.

Celkově se tedy ve výzkumu ukázalo, že studenti mají prostředky na pokrytí nezbytných nákladů, souvisejících se studiem a zbývá jim i rezerva na výdaje související s dalšími aktivitami. Zato podle výsledků staršího slovenského výzkumu (Grác, 1973) bylo se svou finanční situací nespokojeno téměř 17 % studentů; asi třetina studentů nevycházela

s penězi, které měla k dispozici a musela si peníze půjčovat, většina občas, někteří každý měsíc.

Začínající studenti musí navíc počítat s jednorázovými náklady (např. přijímací řízení, zápis ke studiu), na druhou stranu existuje řada studentských slev (na dopravu, nákup určitých druhů zboží a podobně). Jaké výdaje studenty čekají, jak si mohou přivydělat i jaké existují typy slev i další otázky zodpovídají studentům autoři několika publikací (Finanční život studentů, Jak uspět na vysoké škole).

Protože většinu vysokoškoláků podporují finančně rodiče, nabízí se otázka, jaký má tato situace vliv na rodinný rozpočet. Polovina rodin považuje výdaje na studium vzhledem k rodinnému rozpočtu za ještě únosné, pro 30 % nepředstavují tyto výdaje žádné problémy; 20 % rodin náklady na studium značně zatěžují. S těmito údaji opět souvisí typ studia (např. velkou zátěž pro rodinu udávali nejčastěji studenti lékařských fakult, kteří kvůli poměrně velké náročnosti studia nemají tolik možností přivýdělku) i sídlo vysoké školy (větší zátěž pro rodinu uváděli studenti z regionů s vyšší nezaměstnaností a horším HDP na osobu). (Menclová, Baštová, 2005).

#### **5.4 Volný čas**

Zbývá uvést, kolik času studenti vyplňují podle svých představ, tedy kolik mají volna. Podle Macka a Lacinové (2006) vzrůstá v každodenním životě mladých lidí důležitost zábavy a relaxace, přitom ale více než 20 % studentů (Pácl 1999) uvedlo, že prakticky volný čas nemá – patrně půjde o studenty s poměrně vysokými pracovními úvazky. Asi polovina vysokoškoláků má volných až 20 hodin týdně, 5 % studentů tráví volnem více než 40 hodin týdně. Tyto údaje můžeme srovnávat s počty hodin, věnovaných studiu a případně práci; je jasné, že toto rozvržení je velmi individuální podle oboru studia, motivace ke studiu a podobně.

Bruthans (2006) se domnívá, že většina vysokoškoláků tráví studiem delší dobu než na střední škole a že motivovaní studenti jsou ochotní věnovat učení poměrně dost času. „Nícméně bude-li (student) svůj veškerý čas trávit učením, o motivaci jistě přijde a začne si dříve či později klást otázku, k čemu je mu takovýhle způsob života“ (Bruthans, 2006, str. 41). Jak známo, hodně se učí hlavně medicí; ve průzkumu (Bruthans, 2006) téměř všichni studenti medicíny odpovídali, že si na své kamarády a koníčky udělají čas alespoň jednou týdně.



Konečný (1996) počítá omezení dosavadních zájmových aktivit mezi základní oblastí adaptace po vstupu na vysokou školu; zvláště citelně prožívají tuto situaci ti, kteří volný čas trávili se skupinou přátel.

Podle výzkumů se mladí lidé ve věku 19 až 22 let věnují ve svém volnu nejčastěji schůzkám s partnerem a návštěvám restaurací a kaváren (Sak, 2000).

Pro srovnání postřehů o vysokoškolácích šedesátých let: „u studentů v hlavním městě nezbyvá na rekreaci takřka vůbec volného času, mají-li třicet hodin týdně povinných přednášek a cvičení, roztroušených v různých končinách Prahy. Obsahem jejich života, pokud jsou svědomití, je téměř jen studijní práce“ (Příhoda, 1967, str. 161).

## 6. Problémy studentů

Snad každý student na vysoké škole řeší během studia určité problémy. Konečný (1996) předpokládá, že většina studentů se nedostane do situace, která by v nich vyvolávala silnou úzkost nebo pocit, že daný problém nezvládnou a budou muset studium ukončit. Přesto mohou některé těžkosti představovat náročnou zkoušku, které je třeba věnovat pozornost. Pro některé studenty také představuje problém právě samotný proces adaptace na vysokou školu. „Jde zde často o zbytečné stresy, vyčerpání, kterým bylo možno předejít zkvalitněním informovanosti o nárocích vysokoškolského studia, o kritických situacích i způsobech jejich optimálního zvládnutí“ (Konečný, 1996, str. 7).

Problémy jsou vždy osobní – věcně podobný problém může být prožíván různými studenty velmi odlišně, i způsobů řešení může být mnoho. Přesto můžeme mluvit minimálně o určitých typech problémů.

Autorky výzkumu provedeného mezi vysokoškoláky (Menclová, Baštová, 2005) rozdělují problémy vysokoškoláků na časté a občasné; pořadí častých problémů studentů veřejných vysokých škol bylo následující:

- nedostatek financí
- skloubení příležitostného zaměstnání a studia
- složité dojíždění do školy
- skládání zkoušek a zápočtů
- hledání bydlení

- osobní potíže
- zvládnání učiva
- zdravotní stav
- jiné.

Konkrétně finanční problémy pocíťovalo 20 % studentů často a dalších 40 % občas; podrobnější údaje o finanční situaci studentů byly uvedeny již dříve. Velmi podobné procento studentů má problémy se skloubením školy a příležitostné práce; pravidelně si přivydělává asi polovina studentů. Skládání zkoušek a zápočtů nepředstavuje pro většinu studentů stálý problém, občasné potíže se zkouškami má 60 % vysokoškoláků. Složitě dojíždění do školy představuje problém pro 10 % studentů; nabízí se otázka, zda nemají možnost bydlet v blízkosti školy (např. z finančních důvodů) nebo chtějí být doma i za cenu jistých komplikací. Blíže nespecifikované „osobní potíže“ uvádí 7 % studentů často a 45 % občas.

Konečný (1996) dodává, že některé problémy jsou častější u studentů, kteří do školy denně dojíždějí, jiné u vysokoškoláků, bydlících na kolejích. Stejně studijní požadavky mohou přinášet různým studentům rozdílné problémy; proto je nutné nejrůznější rady chápat spíše jako podněty k zamyšlení než jednoznačné návody.

Některé z uvedených problémů podrobněji rozebírá Fryjaufová (2006) v populárně psané příručce pro vysokoškoláky; radí například řešit co nejdříve, když má student pocit, že mu učení nejde, upozorňuje na nutnost naučit se vyrovnat s neúspěchem, dává tipy, jak šetrně hospodařit s penězi a nezapomíná ani na možné problémy v partnerských vztazích. Za důležitou součást prevence proti potížím považuje schopnost odpočívat a zabývat se oblíbenými aktivitami.

Na zajímavou souvislost mezi problémy ve studiu a volbou oboru upozornily Menclová a Baštová (2005). Podle nich mají potíže s učením nejméně často ti, kteří studují ten obor, který nejvíc preferovali (časté problémy mělo v této kategorii méně než 10 % studentů), zato studenti, pro které je jejich obor „volba z nouze“ měli časté problémy až třikrát tak často. Vidíme tedy, že volba studia se promítá i do studijní úspěšnosti; zůstává otázkou co doporučit těm, kterým se nepodařilo projít přijímacím řízením na preferovaném oboru: zda se snažit zkoušky opakovat, nebo hledat jiný obor a podobně.

Na závěr kapitoly o problémech studentů by bylo dobré naznačit, jak uvedeným problémům předcházet a studovat co nejúspěšněji. Podle autorky příručky pro studenty

(Fryjaufová, 2006) je studijní úspěch či neúspěch zapříčiněn mnoha vlivy; můžeme ale vybrat několik hlavních faktorů, které rozhodnou, zda student školu dokončí nebo ne.

Mezi nejdůležitější z nich patří nadání (jeho význam by se neměl přeceňovat, mnoho nadaných studentů školy zanechá, protože jim chybí píle), motivace (jak bylo uvedeno dříve, je velmi důležitá už při výběru školy a dále i ve chvílích, kdy je třeba přinutit se k učení), píle a umění učit se (patří sem samostatnost studenta – ví, co potřebuje nastudovat a vypracovat, udrží pozornost při studiu apod.)

Dalšími zásadními faktory, ovlivňujícími úspěšnost studia, je sebedůvěra a samostatnost (např. nenechat se odradit prvním neúspěchem u zkoušky), plánování (rozvrhnout si skládání zkoušek, vypracovávání písemných prací), finance (student by měl uvážit, zda je schopen si přivydělat, zjistit si, jaké studentské slevy může uplatňovat apod.) a sociální inteligence (umět navázat nové kamarádké vztahy s vrstevníky, zvolit správný způsob komunikace s vyučujícími).

## **7. Vysokoškolské poradenství**

Většina studentů je podle Freibergové et al. (2002) schopna řešit své problémy vyskytující se během studia sama. Nějakou formu psychologické, studijní nebo kariérové pomoci potřebuje podle odhadů asi pět procent studentů. A Hargašová (1992, str. 6) dodává: „Nemůžeme souhlasit s názorem, že ten, kdo si neumí se vším poradit sám, nemá na vysoké škole co hledat. To by už musel být mladý člověk osobnostně vykrytalizovaný, emocionálně zralý, anebo výrazně racionálně orientovaný. Není tomu tak.“

### **7.1 Vymezení poradenství**

Poskytování poradenských služeb má ve školském systému své pevné místo. Poradenství obecně je podle Freibergové et al. (2002, str. 11) „specifická činnost, jejímž prostřednictvím poradci – specialisté v určitých oborech pomáhají svým klientům orientovat se v dané problematice, činit informovaná rozhodnutí při řešení problémů a při překonávání nejrůznějších nesnází či nedostatků, se kterými se potýkají při výkonu povolání nebo v osobním životě.“

Vysokoškolské poradenství se týká všech okruhů problémů, se kterými se mohou mladí lidé setkat od procesu rozhodování o pomaturitním vzdělávání, přes vstup na vysokou školu až po ukončení studia a nástup do praxe. Tyto poradenské služby bývají poskytovány buď poradnami nebo poradenskými centry, která tvoří více pracovišť různého typu.

Junková (in Freibergová 2002) rozlišuje poradenské služby podle množství osob, kterým jsou poskytovány; vymezuje tak poradenství hromadné (besedy, přednášky), skupinové (jako program stimulace osobního růstu, adaptační program pro studenty prvních ročníků) a individuální, v jehož rámci pomáhá poradce studentovi řešit celé spektrum osobních problémů.

Vysokoškolské poradenství tvoří čtyři hlavní okruhy:

- studijní orientace pro uchazeče o vysokoškolské studium
- studijní orientace pro studenty
- profesní a kariérové poradenství
- psychologické, pedagogicko-psychologické a sociálně psychologické poradenství

Tyto okruhy se různě prolínají, mohou se i slučovat. Důraz by měl být kladen na to, aby poskytované poradenství mělo hlavně preventivní charakter, pomáhalo snižovat riziko špatné volby studia, odpovídalo potřebám klientů a bylo dostupné. (Freibergová et al., 2002). Další text bude soustředěn na psychologické poradenství.

Psychologické poradenství se uskutečňuje pomocí interpersonálního vztahu, ve kterém se poradce snaží být nápomocný klientovi při řešení jeho problémů. Ty jsou u vysokoškolských studentů často propojené; studijní problémy mají negativní dopad na rodinné i partnerské vztahy (málo času na setkávání...) a zároveň snížená kvalita vztahů se promítá do zhoršeného soustředění na studium. Kromě toho studium vyžaduje nejen inteligenci a motivaci, ale i určitou výkonovou stabilitu a osobnostní vyzrálost (Freibergová et al., 2002).

Vysokoškolské poradenství má samozřejmě také své limity, jak nastiňují Chamoutová a Chýlová (2009); tím základním je skutečnost, že značná část studentů (až 80 %) vůbec o možnosti využít poradenských služeb neví. Přitom se poradny snaží o nejrůznější propagaci: informují nastupující studenty, využívají nástěnky i webové stránky, dělají i doprovodné akce a podobně. Na druhou stranu je otázka, kolik poraden by bylo schopno věnovat se výrazně více studentům než dosud.

Další možný limit vyplývá z toho, že poradenští psychologové pracují zároveň jako pedagogové. Podle průzkumu dává přednost návštěvě cizího psychologa asi 37 % studentů, 36 % respondentů by si vybralo ke konzultaci psychologa, známého z výuky. Jako problém vnímají poradkyně i to, že se na ně někteří studenti obracejí přímo během zkoušky, kdy se snaží vysvětlit své selhání; poradce je tak zároveň v roli zkoušejícího, který stres studenta zvyšuje i v roli psychologa, od kterého se čeká pomoc se zvládním stresu. (Chamoutová, Chýlová, 2009).

## 7.2 Poradenský proces

Okruhy problémů, se kterými studenti do vysokoškolských poraden přicházejí, jsou následující (Junková, 2004):

- problematika vztahující se k osobnostním charakteristikám studenta jako neurotické potíže, tréma ze zkoušek, úzkostné a depresivní stavy, nedostatek sebedůvěry, pocity napětí nebo únavy (65 %),
- vztahové problémy, často s partnerem či partnerkou, s rodiči, se spolubydlícími či spolužáky, s učiteli apod. (23 %),
- studijní problémy, zvláště adaptace na jiný typ studia, styly učení, způsoby zapamatování aj. (3 %),
- poruchy příjmu potravy (3 %),
- další: konkrétně psychosomatické potíže, závislosti, problematika handicapovaných studentů aj. (6 %).

Procentuální zastoupení je pouze orientační, někteří studenti řeší problémy, týkající se více kategorií.

Konečný (1996) přidává další oblasti, ve kterých studenti mívají potíže a hledají pomoc:

- posouzení předpokladů pro vysokoškolské studium,
- pomoc při analýze selhávání u zkoušky a vedení k úspěšnějšímu zvládnání,
- pomoc při rozhodování v kritických životních situacích atd.

Ještě další důvody pro návštěvu poradny jsou podle zkušeností z Prešovské univerzity tyto (Vendel, Pavlůčková, 2009):

- problémy v komunikaci,
- myšlenky na sebevraždu, sebevražedné pokusy.

Konečně u studentů v nižších ročnících jsou důvody pro návštěvu poradny nejčastěji následující (Rybářová, Chrobáková, in Konečný, 1989):

- studijní problémy související s neschopností soustředit se, plánovat si studium atd.,
- osobní nestudijní problémy,
- studijní potíže související s jinými osobními problémy,
- těžkosti v procesu adaptace na nové prostředí vysoké školy.

Co se konkrétně studia týče, uváděli vysokoškoláci podle výzkumu Konečného (in Freibergová et al., 2002) nejčastěji následující problémy:

- problémy při přípravě na zkoušku, vyplývající buď z obtížnosti látky, nebo z velkého množství učiva (asi 60 % studentů),
- problémy při přípravě na zkoušku vyplývající z osobních vlastností, např. nedostatek vůle, soustředění, intelektu (asi 62 % studentů),
- obtížné zvládnutí negativních psychických stavů v průběhu zkoušek (asi 66 % studentů),
- negativní psychické stavy v průběhu roku, např. neklid, napětí, apatie, podrážděnost, deprese atd. (téměř 67 % studentů).

Ondrejkovič (1995) v této souvislosti vymezuje studium normální a krizové; v prvním případě studenti dokáží řešit své problémy sami, umí si rozložit své síly, osvojili si zásady efektivního studia a podobně. Vysokoškoláci s více či méně krizovým průběhem studia zvažují přerušování nebo dokonce předčasné ukončení studia a může se u nich přitom projevit somatizace nebo neurotické rysy a podobně.

Pokud tedy student není schopen vyřešit své problémy uspokojivým způsobem sám, má příležitost využít služeb poraden. Bohužel je stále povědomí studentů o těchto možnostech malé – o činnostech těchto institucí nic nevědělo 70 % studentů (Menclová, Baštová, 2005). Podle výzkumu mezi studenty práv (Freibergová et al., 2002) netušilo až 90 % z nich, zda na jejich škole nějaká poradna působí.

Zdá se, že se o poradenských službách informují pouze ti studenti, kteří zvažují jejich využití; s návštěvou pedagogicko-psychologické či profesní poradny, zřízené univerzitou, má zkušenost pouze 2,4 % studentů (Baštová et al., 2003). Tato čísla ukazují, že poradnám by prospěla větší propagace, aby studenti věděli, co jim mohou tato pracoviště nabídnout.

Významnou roli hraje také fakt, že hodně studentů (lidí obecně) spoléhá nejraději na sebe a pomoci zvenčí nedůvěřuje. Z rozhovorů s vysokoškoláky vyplynuly následující

obavy z návštěvy poradny: „*lidé kolem by si mysleli, že nejsem normální, že jsem blázen; neporadím-li si sám, jak mi může pomoci někdo jiný; mám obavy, nevím, co by tam po mě chtěli, co by se mnou dělali atd.*“ (Freibergová et Cl., 2002, 57). Podle výzkumu Hargašové (1992) zvažuje 6 až 21 % studentů prvních ročníků různých fakult konzultaci s psychologem.

Konečný (1996, str. 19) povzbuzuje studenty, aby se nebáli poradnu navštívit: „Není třeba zvažovat složitě a dlouze, zda určitý problém je dostatečný pro návštěvu poradny – jsou menší i větší problémy, příslušný psycholog je schopen adekvátně reagovat na různě velké problémy. Je lépe přijít a vyslechnout stanovisko, než čekat, až bude problém obtížně řešitelný“.

Podle Freibergové et Cl. (2002), měli studenti v roce 2001 k dispozici 48 poraden, působících na českých vysokých školách; navštěvovali je uchazeči o studium, studenti i absolventi. Obecně řečeno přicházejí nejčastěji studenti prvních ročníků právě s adaptačními a studijními potížemi; studenti vyšších ročníků už většinou tolik studijních problémů nemají, ty se objevují znovu ke konci studia, když je třeba zvolit si téma diplomové práce a určit si odborné zaměření.

Model komplexního poradenského programu sestavila na základě svého výzkumu adaptace Hargašová (1992). Vycházela ze 4 oblastí již dříve zmíněného Dotazníku adaptace studentů na vysokou školu a navrhla tyto formy poradenské pomoci: pro jedince selhávající v akademické adaptaci programy poradensko-edukativní, pro studenty s potížemi v sociální adaptaci sociálně-psychologický výcvik nebo asertivní trénink, při problémech v osobnostně-emocionální adaptaci pak skupiny osobnostního růstu, relaxační programy nebo autogenní trénink a konečně osobám s těžkostmi v oblasti identifikace s oborem doporučuje kariérové poradenství.

### **7.3 Další formy pomoci**

Kromě poradenství hledají vysoké školy i další možnosti, jak usnadnit studentům vstup na univerzitu; jednou z nich je pořádání tzv. adaptačních nebo seznamovacích pobytů.

Pelánek (2008, str. 13) definuje adaptační kurzy jako „akce určené pro nové třídy, případně i pro třídy, které se už znají. Důraz je kladen na vytvoření kolektivu, dobré vztahy, rozvoj komunikace, poznání ostatních i sebe. Délka trvání je od dvou dnů do jednoho týdne, akce probíhají nejčastěji na začátku školního roku.“

S pořádáním těchto akcí – zpočátku hlavně pro začínající studenty středních škol – začala zkraje devadesátých let 20. stol. Prázdninová škola Lipnice. Narozdíl od většiny běžných školních akcí mají tyto kurzy intenzivní, často netradiční program, který mají účastníci prožívat společně; v kontrastu s běžným vyučováním, které je vedeno spíše individuálně. Cílem těchto akcí bývá zlepšovat interpersonální dovednosti účastníků, podporovat vznik či upevnění mezilidských vztahů a celkově usnadnit adaptaci na nové prostředí. (Másilka, Zappe, 2007).

Podobné akce, jak podotýká Vašutová (2002), se začínají pořádat i pro nastupující vysokoškoláky; také Kohoutek (1998) zmiňuje blíže nespecifikovaný „adaptační program pro první ročníky“. Tato praxe má například již osmiletou tradici na katedře psychologie Filozofické fakulty Univerzity Palackého; seznamovací pobyt pro studenty prvního ročníku pořádá Česká asociace studentů psychologie.

Cílem akce je ulehčit účastníkům těžké začátky vysokoškolského studia, snížit nervozitu z neznámého a kromě vzájemného poznávání budoucích spolužáků i umožnit setkání s kolegy ze starších ročníků, od kterých mohou čerství vysokoškoláci získat důležité informace, týkající se studia i fungování univerzity. Čtyřdenní pobyt bývá zakončen prohlídkou města Olomouce, katedry psychologie a důležitých míst univerzity (studijní oddělení, knihovny, koleje, menzy). (Časp o.s., 2010).

Téměř totožné cíle (Swing, o.s., 2010) mají i kurzy, které pro studenty Opavské Univerzity pořádá občanské sdružení Swing. A také studenti některých programů Masarykovy univerzity v Brně mají podle ankety (Bartkovský, 2010) šanci se takovýchto setkání zúčastnit. Přes drobné výhrady k ubytování nebo stylu programu převažuje spokojenost, jako hlavní klad uvádějí účastníci možnost bližšího seznámení se spolužáky.

Další důležitou věcí, která může nastupujícím posluchačům výrazně ulehčit začátky, jsou snadno přístupné a srozumitelně podané informace; „neinformovaní a nepřipravení studenti mívají problémy s adaptací na vysokoškolské prostředí a způsob studia“ (Vašutová, 2002, str. 179). Vysoké školy si tuto potřebu přijatých uchazečů zdá se uvědomují; např. Univerzita Palackého v Olomouci vydala pro tento účel příručku *Kudy Kam*, s výmluvným podtitulem *Průvodce prváka na UP*.

Poměrně obsáhlý manuál obsahuje přehledně a čtivě podané informace, týkající se organizace studia, různých univerzitních služeb (knihovna, menza, vysokoškolské koleje), i života v Olomouci (MHD, banky, pošty, kulturní, společenské a sportovní aktivity). Užitečnou pomůcku představuje i slovníček pojmů, souvisejících s vysokoškolským prostředím. (Martínek, 2010).



Zajímavým počinem je zařazení předmětu „Psychologie adaptace vysokoškolských studentů“ do studijního plánu Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity. Podle osnovy předmětu si studenti vyplní Dotazník adaptace, budou diskutovat o problémech, spojených se začátkem studia, seznámí se s nabídkou studentských organizací, naučí se pracovat s Informačním systémem Masarykovy univerzity. Prostor má být věnován i radám, jak se efektivně učit, jak zvládat zátěž a podobně; bohužel podle dostupných informací nebyl kurz z blíže neupřesněných důvodů v posledních dvou letech otevřen. (IS MUNI, 2008). Některé z těchto informací jsou pravděpodobně předávány i studentům jiných univerzit v rámci různých zahajovacích předmětů a přednášek, „úvodů do studia“ apod.

Užitečný zdroj informací představuje také „Program antistresové intervence pro studenty vysokých škol“; webový portál, který na adrese <http://www1.szu.cz/poradna/uspesnystudent> nabízí řadu informací v sekcích studium, životní styl a stres. V části věnované studiu si mohou zájemci například udělat test studijního stylu, nebo najít tipy, jak řešit prokrastinaci; oblast životního stylu nabízí dotazník denní výkonnosti i rady ohledně výživy. Sekce zaměřená na stres obsahuje návody, jak relaxovat, jak zvládat zkouškový stres i orientační dotazník stresu. (Schneidrová et al., 2004).

## II. VÝZKUMNÁ ČÁST

### 8. Popis problému a cíl výzkumu

V teoretické části práce jsem se snažila ukázat, že vstup na vysokou školu představuje v životě člověka velkou změnu; přesněji jde o celou řadu změn v různých oblastech života, které spolu navzájem souvisí a ovlivňují se.

Tyto změny mají souvislost nejen s odlišným stylem studia oproti střední škole, ale velká část z nich se děje vlivem okolnosti, že mnoho mladých lidí odchází na univerzitu do jiného města. Poznávají tedy nové prostředí, potkávají jiné lidi. A je otázka, jak tato skutečnost ovlivní jejich dřívější vztahy i způsob života, např. trávení volného času.

I když výchozí situace – příchod do neznámého prostředí a nutnost se v něm zorientovat – je stejná, její prožívání je pochopitelně individuální. Kromě osobnostních charakteristik hraje nepochybně svou roli i fakt, zda nový student přichází na univerzitu hned po maturitě, nebo jestli např. strávil delší dobu v zahraničí. Taková zkušenost může patrně vstup na univerzitu značně ulehčit. Někteří studenti také z nejrůznějších důvodů během prvního ročníku studium opouští a v novém akademickém roce se opět přihlásí ke studiu. Znamená to, že jsou vlastně podruhé v prvním ročníku, takže oproti svým spolužákům mají více zkušeností.

Samozřejmě jsou také vysokoškoláci, kteří se zapsali na univerzitu poblíž místa svého současného bydliště, patrně je tedy čeká změn o něco méně. Dalším faktorem, který může významně ovlivnit vnímání těchto změn, je samotná motivace k rozhodnutí pro univerzitní studium i okolnost, zda byl uchazeč přijat na obor, o který nejvíce stál.

Zdá se tedy, že téma životních změn, souvisejících se vstupem na vysokou školu, je velmi široké a většina výzkumů se soustředila jen na určitý výsek. Proto bych se ráda ve svém výzkumu – bez nároku na úplnost – pokusila alespoň částečně zjistit, k jakým změnám u začínajících vysokoškoláků dochází a jak je sami hodnotí. Nabízí se také otázka, jestli jsou v rozsahu a hodnocení životních změn rozdíly mezi ženami a muži nebo mezi čerstvými maturanty a vysokoškoláky po roční nebo delší přestávce.

Vzhledem k zásadnímu rozdílu mezi studiem v prezenční a distanční či kombinované formě studia jsem se rozhodla zaměřit se pouze na studenty prezenční. Jistě i studenti ostatních forem studia se musí adaptovat na nový styl výuky, seznamují se s novými spolužáky a podobně, ale pro většinu z nich patrně není vysokoškolské

studium jejich hlavní náplní, tedy ve škole tráví mnohem méně času, tedy i životní změny budou u této skupiny patrně jiné a spíše méně výrazné.

### **Hlavní cíl výzkumu**

Hlavním cílem výzkumné části tedy je:

**Ilustrativně popsat vybrané životní změny po vstupu na vysokou školu u studentů prvních ročníků Filozofické fakulty Univerzity Palackého, v prezenčním typu studia.**

### **Dalšími cíli výzkumu je:**

Zjistit, zda se vybrané životní změny u studentů prvních ročníků liší s ohledem na:

- Pohlaví
- Rok složení maturitní zkoušky .

## **9. Metodologie výzkumu**

### **9.1 Použitá metoda**

Zvolila jsem výzkum kvantitativní, s dílčí kvalitativní částí; vedla mě k tomu snaha získat data od většího počtu respondentů, aby tak bylo možné vytvořit alespoň základní přehled o tom, jaké části studentů se určité změny týkají. Zároveň jsem chtěla, aby studenti sami mohli popsat, v čem konkrétně u nich změny v jednotlivých oblastech života spočívaly, protože v tomto ohledu nebylo možné opřít se o žádná výzkumná zjištění. Tato část tedy byla kvalitativní.

Použitou metodou byl „ad hoc“ vytvořený dotazník, který zjišťoval základní demografické údaje (pohlaví, věk, místo dlouhodobého pobytu, rok maturity, studijní obor) a dále obsahoval několik otázek uzavřených i otevřených. Otázky s možností vybrat jednu nejpřilehavější odpověď se týkaly míry preference zvoleného oboru, vnímané náročnosti studia nebo hodnocení procesu adaptace. Na dotazy zjišťující, zda po vstupu na vysokou školu u nich došlo ke změnám ve vztazích nebo ve způsobu trávení volného času, odpovídali respondenti v rámci čtyřbodové stupnice (rozhodně ne – spíše ne – spíše ano – rozhodně ano). Pokud byla odpověď ano, následovala doplňující otevřená otázka – jak konkrétně se tato oblast změnila? Dále studenti popisovali, s jakou motivací se rozhodli

ke studiu, jak hodnotí první kontakt s novým prostředím, co bylo v souvislosti s příchodem na univerzitu nejpříjemnější a co naopak nejtěžší. Celý dotazník je uveden v příloze.

Před samotným oslovováním respondentů jsem provedla drobný předvýzkum. Požádala jsem o vyplnění dotazníku několik lidí v mém okolí pro kontrolu, zda jsou všechny otázky dostatečně srozumitelné.

## 9.2 Výběr výzkumného souboru

Účastníky výzkumu byli studenti prvních ročníků bakalářských nebo souvislých magisterských programů na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (FF UP) a to v prezenční formě studia. Populaci studentů Filozofické fakulty jsem zvolila proto, že vzhledem k velké pestrosti studijních oborů lze očekávat různé zkušenosti studentů s vysokoškolskou výukou, vzájemně odlišnou motivaci ke studiu a podobně, na druhou stranu jsem považovala za výhodné, aby respondenty spojovalo stejné prostředí – jak fakulta, tak studijní město.

Výzkum probíhal v únoru 2011, tedy na přelomu zimního a letního semestru. V tomto čase tedy začínající vysokoškoláci pobývali na univerzitě zhruba pátý měsíc, což myslím lze pokládat za dobu dostatečně dlouhou na posouzení, zda k nějakým změnám došlo nebo ne. Studenti měli v té době zkušenost jak s běžnou výukou v průběhu semestru, tak se zkouškovým obdobím, kromě toho ukončení prvního semestru představuje ideální příležitost pro zastavení a krátké zhodnocení. Nevýhodu tohoto načasování lze spatřovat v tom, že někteří studenti s velkými adaptačními potížemi možná již studium ukončili a proto nemohli být ve výzkumném vzorku zastoupeni.

Respondenty jsem získala náhodným výběrem (Ferjenčík, 2000); podle veřejně dostupných údajů v rámci univerzitního informačního systému jsem studentům přihlášeným na předměty vyhrazené prvním ročníkům rozeslala přes univerzitní e-mail žádost o spolupráci a poslala odkaz na elektronickou verzi dotazníku. Tímto způsobem bylo osloveno asi 400 až 500 studentů tak, aby z každého studijního oboru byla kontaktována alespoň část posluchačů.

Elektronická verze dotazníku byla zcela anonymní – v seznamu odpovědí se nezobrazoval ani e-mail, ani žádný jiný údaj, s výjimkou času vyplnění, což považuji za velkou přednost tohoto způsobu získávání dat; stejně jako skutečnost, že studenti se mohli dotazníku věnovat ve chvíli, kterou si sami určili. Možnou nevýhodou je fakt,

že někteří jedinci s většími potížemi v adaptaci na vysokou školu se mohli cítit u vyplňování nepříjemně a mohli ho předčasně ukončit.

Požadavkem bylo mít ve výzkumném souboru alespoň 100 respondentů, ve vyhrazené době dotazník vyplnilo 133 lidí, ne všichni však úplně. Tři respondenti byli vyřazeni, protože neuvedli studijní obor; kromě nepozornosti je možné, že šlo o studenty velmi málo početných studijních oborů či kombinací, kteří měli pocit, že by tak mohla být ohrožena jejich anonymita. Dále byla vyřazena jedna žena, která uvedla souběžné studium prvního a pátého ročníku a dotazník vyplňovala dle vlastních slov na základě vzpomínek na svůj první ročník, tedy na dobu před čtyřmi lety, což mohlo velmi zkreslit výsledky. Někteří studenti také neodpověděli na některé z dalších dotazů, zejména byly vynechávány otázky otevřené. Tato okolnost bude vždy při rozboru výsledků zmíněna.

### 9.3 Popis výzkumného souboru

Výzkumný soubor tedy tvoří 129 osob, všichni jsou studenty prvních ročníků na FF UP. Tři respondenti mají mezifakultní dvouoborové studium – studují tedy zároveň i na Pedagogické fakultě téže univerzity.

Vzorek tvoří 94 žen a 35 mužů. Na první pohled je patrný nepoměr mezi souborem mužů s souborem žen; muži tvoří jen 27 %, ženy celých 73 %. Tato čísla jsou ale patrně odrazem reálného poměru mezi studenty a studentkami na FF UP, možná i na filozofických fakultách obecně.

Věkové rozpětí souboru je 18 až 26 let s průměrem 20 let. Téměř 80 % studentů je devatenácti nebo dvacetiletých. Rozložení souboru podle věku a pohlaví ukazuje následující tabulka.

**Tabulka 1:** Věkové rozložení dle rodu v %

		věk						
		18	19	20	21	22	23	26
Pohlaví	muž	0	9	19	3	3	0	1
	žena	1	30	45	13	3	2	0
souhrnně		1	39	64	16	6	2	1

Co se místa dlouhodobého pobytu týče, téměř 50 % souboru strávilo největší část života ve městě do 100 000 obyvatel, tedy zhruba ne větším, než je Olomouc, tedy současné místo studia. Asi 30 % respondentů pochází z vesnice a asi 20 % z velkého města.

Dále jsem zjišťovala, v kterém roce vybraní studenti maturovali. Přes tři čtvrtiny souboru (76 %) dokončilo středoškolské vzdělání v roce 2010; přichází tak plynule ze střední na vysokou školu. Dalších 15 % vysokoškoláků mělo před současným studiem a maturitou roční přestávku; prodlevu dva roky a delší mělo 9 % respondentů; ti maturovali v letech 2008, 2006 a 2005.

Tato čísla poměrně odpovídají zjištěním Menclové a Baštové (2005), podle kterých přichází na univerzity ihned po dokončení střední školy téměř 70 % studentů a přestávka dlouhá čtyři roky a více je výjimečná.

A jaké obory studenti navštěvují? Filozofická fakulta UP nabízí podle svých webových stránek „více než 600 kombinací širokého spektra humanitních, sociálních, lingvistických a uměnovědných oborů“. V následujícím akademickém roce mohou zájemci volit z nabídky 25 jednooborových programů, z dalších 27 oborů je možno vybrat si dva a navštěvovat dvouoborový program. Některé obory jsou otevírány v jednooborové i dvouoborové formě, proto je faktický počet oborů menší. (FF UP, n.d.)

Podle základního členění na jednooborové a dvouoborové studium o něco převažují ve výzkumném souboru vysokoškoláci s jedním oborem – těch je 78, tedy 60 %. Dva obory v kombinaci má zapsáno 51 respondentů, tedy 40 %. Počet jednotlivých oborů, které studenti navštěvují, je 78 + 102, tedy 180.

V souboru jsou zastoupeni studenti téměř všech nabízených oborů, do kompletního výčtu jich chybí asi 5; jde o obory s malým počtem studentů. Nejhojněji jsou zastoupeni posluchači žurnalistiky, je jich 10 %. Je otázka, zda jde jen o shodu okolností nebo jestli byli opravdu tito studenti ochotnější ke spolupráci, než na jiných katedrách – možná z důvodu větší angažovanosti ve věcech okolo. Podrobnější přehled o počtech zúčastněných studentů, rozdělených podle oborů, nabízí tabulka.

**Tabulka 2:** Počty studentů jednotlivých oborů

Žurnalistika	18
Uměnovědná studia	13
Aplikovaná ekonomická studia	12
Česká filologie se zaměřením na editorskou práci ve sdělovacích prostředcích	11
Česká filologie, Historie	10
Filozofie	8
Angličtina se zaměřením na aplikovanou ekonomii, Kulturní antropologie	7
Sociologie, Andragogika, Německá filologie, Anglická filologie	6
Muzikologie, Španělská filologie, Teorie a dějiny dramatických umění, Politologie a evropská studia, Čínská filologie	5
Francouzská filologie, Nizozemská filologie, Filmová věda	4
Psychologie, Ruština se zaměřením na hospodářsko-právní a turistickou oblast	3
Archivnictví, Portugalská filologie, Polská filologie v kontextu evropské kultury a literatury	2
Dějiny výtvarných umění, Latinská filologie, Ukrajinská filologie, Japonská filologie, Italská filologie, Japonština pro hospodářskou praxi, Archeologie, Francouzština se zaměřením na aplikovanou ekonomii	1
Pedagogická fakulta UP	3

Vedle zastoupení oborů jsem zjišťovala i počty studentů v jednotlivých ročnících, které studenti sami odhadovali, měli na výběr mezi třemi intervaly. Je ale možné, že část osob neodhadla tento údaj přesně. Jeden respondent neuvedl velikost svého druhého ročníku.

Podle tabulky je vidět, že nadpoloviční většina respondentů navštěvuje ročníky o velikosti 20 – 50 studentů, asi čtvrtina má víc než 50 spolužáků a 12 – 19 % studentů má spolužáků méně než 20.

**Tabulka 3:** Rozložení studentů podle velikosti ročníků v %

velikost ročníku	1. obor	2. obor
do 20 studentů	19	12
20-50 studentů	56	60
nad 50 studentů	25	27

## 10. Výsledky výzkumu

Kvantitativní data získaná z dotazníků byla zpracována programem Microsoft-Excel, některé výsledky byly pro kontrolu přepočítány ručně. Odpovědi na otevřené otázky byly analyzovány pomocí metody vytváření trsů (Miovský, 2006); pomocí této metody je možné seskupit určité výroky do skupin na základě vzájemné podobnosti mezi jednotkami, tímto procesem tedy vznikají obecnější kategorie. Poté lze

kvantitativně zhodnotit podíl jednotlivých kategorií. Výsledky budou prezentovány v několika tématických skupinách.

## 10.1 Studium

Nejdříve se podívejme, proč se vlastně respondenti rozhodli studovat na vysoké škole. Na tuto otevřenou otázku odpovědělo 115 studentů, chybí tedy vyjádření 14 dalších. Získané odpovědi byly podle významu rozčleněny na 219 výroků, absolutní i relativní četnost zastoupení jednotlivých kategorií ukazuje tabulka. Průměr je asi dva uvedené motivy na jednoho respondenta.

**Tabulka 4:** Motivy ke studiu na vysoké škole

	četnost	%
lepší pracovní uplatnění	48	22
zájem o vyšší vzdělání, studium	36	17
jasná volba	29	13
zájem o obor	25	11
oddálení nástupu do zaměstnání	14	6
vyšší plat	13	6
studentský život	13	6
akademický titul	11	5
osobní rozvoj	9	4
očekávání okolí	6	3
postavení, prestiž	4	2
jiné	11	5
celkem	219	100

Důvody pro vstup na vysokou školu udávají studenti různé, nejčastěji (22 %) by rádi díky univerzitě dosáhli lepšího pracovního uplatnění, druhým nejčastějším motivem je touha mít vyšší vzdělání či zájem o studium jako takové. V první skupině se často objevuje názor, že gymnázium je pro dobré pracovní uplatnění málo: *„maturita z gymplu není zrovna ohromující při hledání práce“*.

Nad 10 % získala ještě kategorie „jasná volba“ – kam jsem zařadila odpovědi typu *„v dnešní době to bylo očekávané“* nebo *„student gymnázia nemá moc na výběr“* a dále zájem o konkrétní studijní obor. Kdybychom spojili položky oddálení nástupu do zaměstnání a studentský život, měla by i tato sloučená kategorie přes 10% zastoupení. Nejméně studentů motivovalo k vysokoškolskému vzdělání očekávání okolí (*„největší nátlak byl ze strany rodinných příslušníků“*) a touha po větší prestiži. V kategorii „jiné“ jsou zahrnuty např. odpovědi: *„z touhy po seznámení s lidmi, které zajímá stejný obor“*



nebo „Proč ne?“ Pro některé uchazeče je, zdá se, motivace studovat opravdu velká: „je to jedna z cest, jak si může člověk splnit své sny..“.

Další otázka směřovala k zjištění míry preference studovaného oboru či dvouoboru. Pro celých 93 respondentů, kteří tvoří přes 70 % souboru, je jejich studijní obor tím nejvíce preferovaným. Obor žádaný, ale ne na prvním místě, studuje přes 20 % respondentů a pro sedm studentů (tvoří 5 % souboru) je jejich studijní zaměření volba z nouze.

Dále účastníci výzkumu hodnotili, jestli a do jaké míry naplnilo studium jejich očekávání. Nejčastěji (56 %) volili odpověď „spíše ano“, rozhodně byla naplněna očekávání 25 % studentů; celkově bylo tedy spokojeno přes 80 % respondentů. Mírnou nespokojenost pociťuje 15 % respondentů, výrazné zklamání udává 4 %.

Jak začínající vysokoškoláci posuzují náročnost svého studia? Nejvíce respondentů (63 %) považuje studium za náročné přibližně tak, jak si to představovali, pro 12 % je studium snazší a pro čtvrtinu respondentů náročnější.

## 10.2 Adaptace, celkový dojem

První kontakt s novým prostředím a lidmi popisovali respondenti v rámci otevřené otázky; odpovědi 115 studentů rozčleněné do 130 výroků jsem opět kategorizovala, souhrn položek přehledně ukazuje tabulka.

**Tabulka 5:** Hodnocení prvního kontaktu s novým prostředím

	četnost	%
Pozitivní hodnocení	86	66
Negativní hodnocení	25	19
Smíšené hodnocení	17	13
Jiné	2	2
celkem	130	100

Velmi výrazně nejvíce (66 %) odpovědí zmiňuje hodnocení pozitivní. Kromě celkové spokojenosti („vše je, jak má být“) hodnotí respondenti kladně jak samotné město („Olomouc je pro studium jako stvořená“), tak první kontakty („lidé kolem jsou přátelší, ochotní a také sympatičtí mnohem více, než jsem očekávala“). Necelých 20 % výroků se týká negativního hodnocení („VŠ jako takovou hodnotím spíše záporně“ „Děsivý. Moc lidí, moc tváří.“), přes 10 % odpovědí popisuje smíšené dojmy („trošku šok, postupně jsem si ale začala zvykat“).

V kategorii jiné se objevuje zajímavá výpověď: „Předpokládala jsem, že to bude větší změna v životě...Zatím je to "jen" změna bydliště a předmětů“. V rámci pozitivních

hodnocení se dvakrát objevuje zmínka o adaptačních kurzech: „první kontakt byl na neutrálním poli, na adaptačním kurzu. Skvěle zorganizováno, poznali jsme nové spolužáky i další lidi z katedry, z vyšších ročníků...“ „Jelikož jsme již byli s vyučujícími a spolužáky seznámeni na seznamovacím čtyřdenním pobytu, tak to bylo mnohem snazší.“ Zdá se tedy, že někteří studenti opravdu vnímají tyto kurzy jako pomoc při vstupu do nového prostředí.

A jak studenti posuzují svůj proces adaptace? Na otázku, jak hodnotí změny, které doprovázely jejich vstup na vysokou školu, odpovídá asi polovina (52 %) respondentů, že vše probíhalo bez větších potíží. Jisté, už překonané problémy mělo necelých 40 % začínajících studentů, stále trvajících potíže má v době začátku svého druhého semestru necelých 10 % vysokoškoláků. Zdá se tedy, že jisté potíže má poměrně velká část nových vysokoškoláků, ale poměrně brzy se většině z nich daří tyto nesnáze překonat.

**Tabulka 6:** Rozložení studentů podle míry adaptačních potíží v %

vše probíhalo bez větších potíží	52
byla to velká změna, vyskytly se určité potíže, ale už je to v pořádku	39
byla to velká změna, vyskytly se určité potíže, pořádek se s tím nemůžu vyrovnat, ale lepší se to	8
vše je jiné, neorientuji se v tom, cítím se ztracený/á	1

Na otevřenou otázku, co bylo během prvního semestru nejlepší (nejzajímavější, nejpříjemnější) odpovědělo 110 lidí. Jednotlivých dále kategorizovaných výroků bylo 193, celkový souhrn nabízí tabulka.

**Tabulka 7:** Nejpozitivnější zkušenosti během prvního semestru

	četnost	%
Noví lidé, přátelské vztahy	61	32
studium	47	24
Nové prostředí, změna	26	13
Volný čas	23	12
Samostatnost, nový způsob života	16	8
bydlení	9	5
jiné	11	6
celkem	193	100

Poznávání nových lidí a navazování přátelských vztahů se objevuje jako nejčastější odpověď (přes 30 %), dále studium (asi čtvrtina výroků) a nad desetiprocentní hranici se dostávají ještě kategorie nové prostředí, změna a volný čas.

Někteří respondenti kladně hodnotí poznávání spolužáků („*najednou jsem mohla mluvit s lidmi ze třídy a všichni měli v podstatě stejné problémy a zájmy jako já*“), někteří si chválí styl vysokoškolské výuky („*mohla jsem si vybrat své předměty*“, „*nejzajímavější byl pro mě celkový způsob studia, "jak to chodí" na vysoké škole*“).

Pro ilustraci ještě další zajímavé výroky, svědčící o tom, že hodnocení prvního semestru je velmi rozdílné: „*Úplně první semestr studia byl pro mě zlomový v tom, že jsem si uvědomila, co doopravdy chci a co nechci ve všeobecném rámci (životní cíle, vztahy, vzdělání...)*“. „*Vše - rok jsem pracovala, takže jsem si to, že se vracím zpět na školu užívala*“. „*Nejsem schopna posoudit. Spíše jsem byla zklamaná.*“

Celkově tedy respondenti považují v prvním semestru za nejlepší nové kontakty a studium; alespoň jedna z těchto položek byla zmíněna v asi polovině odpovědí.

A co bylo pro začínající vysokoškoláky v prvním semestru nejobtížnější? Tento dotaz zodpovědělo 113 ze 129 účastníků výzkumu, jejich odpovědi jsou rozčleněny do 157 výroků, které byly následně sdruženy do 13 kategorií.

**Tabulka 8:** Nejnáročnější zkušenosti v prvním semestru

	četnost	%
studium	35	22
zkouškové období	27	17
vztahy	18	13
organizační věci, informace	20	11
životní styl	15	10
dojíždění	8	5
bydlení	8	5
celková náročnost	7	4
cizí prostředí	4	3
peníze	4	3
zklamání z VŠ	5	3
nic	4	3
jiné	2	1
celkem	157	100

Jako nejnáročnější je nejčastěji (22 %) vnímáno studium, zkouškové období je na druhém místě (17 %), celkově se tedy nového typu studia týká skoro 40 % odpovědí. Respondenti konkrétně jmenují vyšší nároky, nutnost zorientovat se v požadavcích, hledání odpovídajícího studijního stylu („*rozvrhnutí času na zápočty a zkoušky...nevěděl jsem, jaké znalosti se po nás budou chtít, čili jak moc se musím učit*“). Další obtížnou oblastí (13 %)

jsou vztahy, často přesněji pocit samoty, nedostatek přátelských kontaktů. („zvyknutí si na přílišnou anonymitu v cizím prostředí. Každý tu působí sám za sebe, jde si za svým cílem. A někdy právě tyto chvíle, kdy byl člověk odkázán na bytí sám se sebou, byly ty nejobtížnější.“)

Přes 10 % odpovědí bylo ještě v kategoriích organizační věci, informace a životní styl, studenti často jmenují potíže s orientací v univerzitním informačním systému i to, že nebyli zvyklí zjistit si vše sami. („Podle mého názoru je přechod ze středních škol, kde téměř vše dostanete hned pod nos, na VŠ poněkud šokující, neboť zde všechny povinnosti jsou zároveň vaším problémem a téměř nikoho to nezajímá.“ „Zvyknout si na to, že na VŠ si musím úplně všechno zařídit sama, takže musím sledovat aktuality, abych nic nepropásla. Byl to opravdu velký krok do dospělosti.“).

### 10.3 Vztahy

V oblasti vztahů jsem – v souladu s teoretickou částí práce – zjišťovala, zda studenti pocítují po vstupu na univerzitu nějakou proměnu ve svých vztazích s rodiči, partnery a přáteli. Souhrnné údaje o rozsahu změn v jednotlivých typech vztahů najdeme opět v tabulce. Vždy jeden respondent (po zaokrouhlení tvoří 1 %) chybí v kategoriích partnerské a přátelské vztahy.

**Tabulka 9:** Rozložení pocítovaných vztahových změn v %

	Změna vztahu s rodiči	Změna v partnerském vztahu	Změna v přátelských vztazích
Rozhodně ne	25	16	12
Spíše ne	43	19	35
Rozhodně ano	22	9	39
Spíše ano	10	15	13
Bez partnera	–	40	–
neuveдено	–	1	1

Vidíme, že nejčastěji se podle respondentů mění vztahy s přáteli; tuto změnu pocítovala asi polovina respondentů, dále jsou to vztahy v primární rodině, které vnímá jako jiné asi třetina dotázaných. Změny v partnerském vztahu si všímá necelá čtvrtina z celkového počtu respondentů, dalších 40 % nemělo v době nástupu na univerzitu partnera či partnerku. Pokud budeme poměr těch, kteří považují svůj partnerský vztah za změněný, počítat jen ze souboru lidí s partnerským vztahem, bude prožívat změnu 41 % respondentů.

A jak přesně se tyto vztahy proměňují? Respondenti, kteří uvedli v daném typu vztahu změnu, byli dále tázáni, jak konkrétně se tyto vazby změnilly.

Vztahy s rodiči označilo za změněné 42 respondentů, 39 z nich napsalo, jakou konkrétní změnu pociťují. Tyto odpovědi – rozčleněné do 49 výroků a čtyř kategorií – jsou opět uvedeny v tabulce.

**Tabulka 10:** Změny ve vztahu s rodiči

	četnost	%
Vztah je lepší	27	55***
Větší samostatnost	10	21
Vztah je horší	6	12
jiné	6	12
celkem	49	100

Nadpoloviční většina odpovědí (55 %) ukazuje na zlepšení vztahu („*Čím méně se vidíme, tím se máme radši.*“ „*Jsmo si vzácnější.*“) druhá nejčastější odpověď je získání větší samostatnosti a z toho plynoucí rovnější vztah („*Dospěla jsem - oni to pochopili.*“). Znamky horšího vztahu se objevují ve 12 %, nejradikálnější je odpověď „*Matka mě vykopla z domu.*“ Méně častý kontakt je podle větší části respondentů prospěšný – vede ke zlepšení vztahů. Výjimečně se objevuje i opačný názor: „*vidíme se méně a méně a stále méně si máme co říct*“. Do kategorie jiné jsou zahrnuty výroky, které popisují novou situaci, ale není z nich zcela jasné hodnocení, např. „*Doma už není tak úplně ,doma‘*“.

Změny v partnerském vztahu pociťuje 31 účastníků výzkumu a 27 z nich uvádí i konkrétní podobu těchto změn. Těchto 27 odpovědí, rozčleněných do 32 výroků, je shrnuto do kategorií uvedených v tabulce:

**Tabulka 11:** Změny v partnerských vztazích

Méně času	12	37
rozchod	9	28
Společné bydlení	4	12
Vztah je horší	3	9
Vztah je lepší	3	9
Více času	1	3
celkem	32	100

Nejčastější změnou je méně společně tráveného času (téměř 40 % odpovědí), druhou nejčastější pak ukončení vztahu (28 %). Rozchod s partnerem či partnerkou uvádí devět lidí, což je 7 % z celkového souboru; část studentů tedy zažívá v této oblasti opravdu výrazné změny. Čtyři respondenti začali se svým partnerem či partnerkou bydlet, zlepšení

či zhoršení vztahu uvádí shodně vždy 3 studenti. Pro ilustraci konkrétní výpovědi: „*Díky obrovské vzdálenosti, která je nově mezi námi, jsme si uvědomili, jak jsme si navzájem drazí.*“ (Vztah) „*skončil rozchodem ze strany partnera. Potíže se začleněním do nového prostředí vedly k mé náladovosti a plačtivým stavům.*“ „*Náš vztah nepřežil náhlou změnu, našla jsem si nové přátele a škola byla časově náročná takže jsem neměla na něj čas.*“

Posledním typem zkoumaných vztahů jsou vztahy přátelské. Změnu v této oblasti udává 68 respondentů, 64 z nich popsal jako konkrétně. Tyto odpovědi byly rozděleny do 87 výroků a shrnuty do pěti kategorií.

**Tabulka 12:** Změny v přátelských vztazích

	četnost	%
Vídáme se méně	41	47
Zhoršení (ukončení) některých vztahů	23	26
Noví přátelé	10	11
Nezměněný nebo lepší vztah	9	10
Jiné změny	4	5
celkem	87	100

Téměř polovina výpovědí je konstatováním, že ubyl čas pro vzájemné setkávání, podle 26 % odpovědí došlo k zhoršení vztahů či k jejich ukončení. V odpovědích se několikrát objevuje, že zanikly vztahy, které nebyly příliš významné: „*Vídám se spíš už jenom s těmi opravdu dobrými přáteli*“. Jeden respondent tuto situaci komentoval jako jednoznačně pozitivní moment: „*Postupem času se lidé kolem mě protřídili a zůstali jen ti asi nejlepší přátelé, takže změna k lepšímu.*“ Asi desetina výroků popisuje vznik nových kamarádství a přátelství a rovná desetina se týká zlepšení vztahů nebo jen minimálních změn.

#### 10.4 Bydlení a volný čas

Poslední zjišťovaná oblast se týká případných změn v oblasti trávení volného času a v způsobu bydlení. V oblasti volného času udává změnu větší polovina (55 %) respondentů, za rozhodně nezměněný považuje svůj volný čas 8 % dotázaných.

**Tabulka 13:** Míra změn v oblasti volného času

	četnost	%
rozhodně ne	10	8
spíše ne	47	36
spíše ano	41	32
rozhodně ano	30	23

Změnu v oblasti trávení volného času tedy prožívá 71 respondentů, z nichž 66 vyjádřilo, v čem u nich změna spočívala. Těchto 66 odpovědí je roztrženo do 73 výroků, které tvoří 5 kategorií.

**Tabulka 14:** Změny v oblasti volného času

	četnosti	%
Méně volného času	31	41
Změna aktivit	26	36
plánování	8	11
Více času	3	5
jiné	5	7
celkem	73	100

Nejčastějším konstatováním je, že volného času ubylo (41% odpovědí), naopak více volna je jmenováno jen třikrát, tedy v pěti procentech. Menší množství času přičítá část studentů nutnosti věnovat se více studiu: „*Veškerý volný čas trávím u PC kvůli věcem do školy, nemám aktivní život, protože na aktivity není čas.*“

Velká část (36 %) výroků popisuje změnu aktivit, někteří respondenti uvádějí, že tráví více času věcmi, souvisejícími s jejich oborem (např. četba odborné literatury), jiní více než dříve tráví čas s přáteli a spolužáky, někteří byli z různých důvodů nuceni ukončit oblíbené činnosti, kterým se věnovali na střední škole. Asi desetina výroků jsou zmínky o potřebě lépe svůj čas organizovat: „*Určitě si více svůj volný čas plánuji tak, aby bylo dosaženo všech mých potřeb, nenechávám věci tolik náhodě.*“

Změnu v oblasti bydlení potvrdilo 102 respondentů, tedy téměř 80 %. Z této skupiny je pak větší polovina ubytována na vysokoškolských kolejích, menší část zvolila privátní typ ubytování, 4 respondenti bydlí ještě jinak: dva na studentské ubytovně, jeden u rodiny a další ve svém bytě.

**Tabulka 15:** Změny v oblasti bydlení

				%
ano	102	79	Vš. koleje	54
			privát	42
			jiné	4
ne	27	21		

Nové bydlení je pro většinu respondentů, zdá se, změnou k lepšímu – spokojeno je celých 86 % respondentů, jen 3 % je výrazně nespokojeno.

**Tabulka 16:** Spokojenost s novým ubytováním

	%
Rozhodně ne	3
Spíše ne	11
Rozhodně ano	46
Spíše ano	40

### 10.5 Srovnání mezi muži a ženami

Prvním dílčím cílem bylo zjistit, zda jsou u mužů a žen odlišnosti ve vnímání jejich životních změn, souvisejících se vstupem na univerzitu. Jak bylo již řečeno, muži a ženy byli ve výzkumném souboru zastoupeni velmi nerovnoměrně, konkrétně žen je 73 % a mužů 27 %, na tuto okolnost je třeba přihlížet při interpretaci výsledků. Vzhledem k tomu, že na FF UP je studentek mnohem více než studentů, nebylo možné – vzhledem k hlavnímu cíli výzkumu – mít výzkumný vzorek z tohoto hlediska vyrovnaný.

Muži a ženy byli porovnáváni v následujících oblastech:

- míra preference studijního oboru
- naplnění očekávání od studia
- vnímaná náročnost studia
- míra adaptace na VŠ
- změny ve vztazích s rodiči, partnery, přáteli
- jestli se změnil způsob trávení volného času.

Podívejme se tedy nejprve na to, jestli muži a ženy studují obor, o který nejvíce stáli. Z údajů v tabulce vyplývá, že muži jsou na tom lépe: téměř 90 % navštěvuje nejpreferovanější obor, žádný muž nemusel volit z nouze. Ženy studují vyhlédnutý obor v 66 %, necelých 30 % žen je na oboru, o který stály, ale ne na prvním místě; takových mužů bylo přes 10 %.



**Tabulka 17:** Míra preference oboru v %

	ženy	muži
nejvíce preferovaný obor	66	89
byl preferovaný, ale ne na prvním místě	27	11
byla to volba z nouze	7	0

Srovnání v oblasti očekávání od studia ukázalo, že ženy jsou studiem o něco více zklamány, nesplněná očekávání mělo 20 % z nich, mužů s tímto postojem bylo jen přes 10 %.

**Tabulka 18:** Míra naplnění očekávání od studia v %

Očekávání od studia	ženy	muži
rozhodně ano	20	38
spíše ano	60	51
spíše ne	15	11
rozhodně ne	5	0

Vnímaná náročnost studia je u obou pohlaví velmi podobná: žen, pro které je studium náročnější, než čekaly, je o 3 % více, než mužů, vždy jde asi o čtvrtinu respondentů.

**Tabulka 19:** Vnímaná náročnost studia v %

	ženy	muži
náročnější, než jsem očekával/a	26	23
přibližně tak náročné, jak jsem očekával/a	64	66
snadnější, než jsem očekával/a	10	11

V oblasti adaptace nejsou zdá se mezi muži a ženami výraznější rozdíly: pro nadpoloviční většinu studentů i studentek probíhal jejich vstup na vysokou školu „bez větších potíží“; o něco více žen udávalo drobné potíže, muži lehce převažovali v kategorii „pořád se s tím nemůžu vyrovnat, ale lepší se to“. Stále trvajících potíže v adaptaci pocítuje 1 %, konkrétně jedna žena.

**Tabulka 20:** Míra adaptačních potíží v %

	ženy	muži
vše probíhalo bez větších potíží	52	55
byla to velká změna, vyskytly se určité potíže, ale už je to v pořádku	40	34
byla to velká změna, vyskytly se určité potíže, pořád se s tím nemůžu vyrovnat, ale lepší se to	7	11
vše je jiné, neorientuji se v tom, cítím se ztracený/á	1	0

Změny v oblasti vztahů udávají muži i ženy podobně; pro lepší přehlednost byly spojeny odpovědi „rozhodně ano“ a „spíše ano“ a také paralelně „rozhodně ne“ a „spíše ne“. Větší rozdíl je pouze ve vztahu k rodičům, který považuje za nezměněný asi 70 % žen a necelých 60 % mužů. Pohled na změny v partnerských a přátelských vztazích je téměř stejný a skoro se neliší ani poměrný počet mužů a žen, kteří v době vstupu do vysokoškolského prostředí partnerský vztah neměli.

**Tabulka 21:** Změny ve vztazích v %

		ženy	muži
rodiče	Ne	71	58
	ano	29	42
Partnerský vztah	Ne	34	34
	Ano	25	23
	Bez vztahu	41	43
kamarádi	Ne	46	49
	Ano	54	51

Také pohled na změny v trávení volného času je u obou pohlaví velmi podobný; větší změny udávají muži, rozdíl je ale jen 3 %.

**Tabulka 22:** Změny v oblasti volného času v %

	ženy	muži
ne	45	42
ano	55	58

Celkově se tedy zdá, že muži i ženy prožívají vybrané změny související se vstupem na vysokou školu velmi podobně. Největší rozdíl je v tom, zda respondenti studují obor, který nejvíce preferovali, což se častěji podařilo mužům. Muži také častěji udávají, že studium naplnilo jejich očekávání, obě tyto položky spolu patrně souvisí.

Posledním rozdílem je pohled na vztah s rodiči, který ženy považují častěji než muži za nezměněný. Všechny rozdíly se pohybují kolem 10 %, opravdu výrazný rozdíl mezi pohlavími tedy nalezen nebyl.

## 10.6 Srovnání mezi absolventy středních škol z roku 2010 a dříve

Druhým dílčím cílem bylo porovnat vysokoškoláky, kteří nastoupili ke studiu bezprostředně po složení maturitní zkoušky s těmi, kteří absolvovali střední školu před rokem nebo dříve. Důvodem k volbě tohoto cíle byl předpoklad, že tito studenti prožívají vstup na vysokou školu často trochu jinak. Někteří z nich už zkušenost s vysokou školou mají; u nich by mohla adaptace proběhnout snadněji. Jiní mají za sebou například pobyt v zahraničí, takže pro ně např. nebude výraznou změnou bydlení mimo rodinu.

Jak již bylo zmíněno, ve výzkumném souboru tvoří maturanti z roku 2010 asi tři čtvrtiny souboru (76 %), takže ani v tomto případě tedy není poměr obou skupin vyrovnaný, ale ani tentokrát nebylo možno studenty vybírat s ohledem na toto kritérium. V tabulce je uvedeno přesné rozdělení respondentů podle roku ukončení středoškolského vzdělání.

**Tabulka 23:** Rok vykonání maturitní zkoušky

	četnost	%
2010	98	76
2009	19	15
2008	9	7
2006	2	5
2005	1	2

V obou srovnávaných skupinách je přibližně stejné zastoupení mužů a žen: soubor maturantů z roku 2010 tvoří ze 73 % ženy a z 27 % muži; u maturantů z dřívějších let jsou ženy zastoupeny v 71 %, muži v 29 %.

Při porovnávání obou souborů z hlediska míry preference studovaného oboru se ukázalo, že respondenti, kteří měli mezi maturitou a současně studovaným oborem roční či delší přestávku, studují o něco častěji obor, který chtěli nejvíce a také žádný z nich nestuduje obor volený z nouze. Rozdíl může kromě jiného ovlivňovat skutečnost, že se některým studentům podaří uspět v přijímacím řízení na nejvíce preferovaný obor až druhý rok.

**Tabulka 24:** Míra preference oboru v %

	2010	dříve
nejvíce preferovaný obor	71	77
byl preferovaný, ale ne na prvním místě	22	23
byla to volba z nouze	7	0

Na otázku, zda studium naplnilo jejich očekávání, odpovídaly obě skupiny nepříliš odlišně – přes 80 % v obou skupinách konstatuje, že očekávání byla naplněna. Mezi „dřívějšími“ maturanty je ale více těch, kteří odpovídají „rozhodně ano“ a to o 14 %.

**Tabulka 25:** Míra naplnění očekávání od studia v %

Očekávání od studia	2010	dříve
rozhodně ano	21	35
spíše ano	61	49
spíše ne	15	10
rozhodně ne	3	6

V odhadu náročnosti studia se obě skupiny rozcházejí; zdá se, že „dřívější“ maturanti dokázali lépe odhadnout, jak náročné studium bude. Konkrétně je rozdíl mezi oběma skupinami 20 %, studium tak náročné jak očekávali má 80 % vysokoškoláků s přerušenu vzdělávací dráhou.

**Tabulka 26:** Vnímaná náročnost studia v %

	2010	dříve
náročnější, než jsem očekával/a	28	16
přibližně tak náročné, jak jsem očekával/a	59	81
snadnější, než jsem očekával/a	13	3

Také v oblasti adaptace se lépe dařilo studentům, kteří nemají těsně po střední škole; vstup na vysokou školu proběhl bez větších potíží u necelé poloviny „mladších“ maturantů a u 65 % „starších“ maturantů, rozdíl je tedy 15 %. V této druhé skupině je také méně těch, kteří mají stále adaptační potíže. Na druhou stranu patří mezi dřívější maturanty i respondent, který má velmi výrazné problémy s přizpůsobením.

**Tabulka 27:** Míra adaptačních potíží v %

	2010	dříve
vše probíhalo bez větších potíží	48	65
byla to velká změna, vyskytly se určité potíže, ale už je to v pořádku	42	29
byla to velká změna, vyskytly se určité potíže, pořád se s tím nemůžu vyrovnat, ale lepší se to	10	3
vše je jiné, neorientuji se v tom, cítím se ztracený/á	0	3

Změny ve vztazích k rodičům a partnerům vidí obě skupiny podobně, i podíl studentů, kteří v době nástupu na univerzitu neměli partnera či partnerku je v obou skupinách zhruba stejný, rozdíly jsou ve vnímání přátelských a kamarádských vztahů, za nezměněné považuje tyto vztahy téměř 70 % „dřívějších“ studentů, ale jen 40 % maturantů z roku 2010. Zdá se tedy, že studenti s přerušovanou vzdělávací dráhou méně často měnili okruh svých známých; jedno z možných vysvětlení je, že tito vysokoškoláci už dříve prošli změnou ve vztazích se svými spolužáky ze střední školy.

**Tabulka 28:** Změny ve vztazích v %

		2010	dříve
rodiče	Ne	68	64
	ano	32	26
Partnerský vztah	Ne	33	38
	Ano	24	23
	Bez vztahu	43	39
kamarádi	Ne	40	68
	Ano	59	32

Poslední srovnávaná položka se týká změn v oblasti způsobu trávení volného času, i v této oblasti udávají změny častěji vysokoškoláci, přicházející na univerzitu těsně po maturitě, rozdíl mezi oběma skupinami je 15 %.

**Tabulka 29:** Změny v oblasti volného času v %

	2010	dříve
ne	41	55
ano	58	45

Celkově se tedy zdá, že největší rozdíly mezi vysokoškoláky, kteří k současnému studiu nastoupili bezprostředně po maturitě a ostatními jsou v míře úspěšnosti při snaze studovat nejpreferovanější obor – toto se daří častěji „dřívějším“ maturantům, kteří mají realističtější odhad náročnosti studia, lépe se na studium adaptují. Vysokoškoláci

s maturitou v roce 2010 zase pociťují větší změny v oblasti přátelských vztahů i ve způsobech trávení volného času.

Je ale třeba mít na zřeteli, že nevíme, kdo vlastně tvoří soubor maturantů z roku 2009 a dříve – např. kolik z nich už na vysoké škole dříve studovalo, což může výsledky výrazně ovlivnit.

## 10.7 Doporučení pro praxi

Vstup na vysokou školu, jak ukazují prezentované výsledky, představuje pro část studentů náročné životní období; např. po ukončení prvního semestru má stále trvající adaptační potíže asi každý desátý vysokoškolák, dalších téměř 40 % studentů zaznamenalo nějaké dílčí potíže. Nabízí se tedy otázka, co je možné dělat proto, aby nejen adaptační těžkosti mělo co nejméně nastupujících vysokoškoláků. Následující doporučení vycházejí z výsledků provedeného výzkumu a vzhledem k jeho omezením jde jen o naznačení některých možných okruhů, další souvislosti by bylo třeba ověřit výzkumně. Některé podněty mají také oporu v poznacích z teoretické části práce.

Zjištěné výsledky naznačují (na základě srovnání mužů a žen), jistou souvislost mezi mírou preference studijního oboru a mírou naplnění očekávání od studia, což není příliš překvapivé, podobně Menclová a Baštová (2005) zjistily, že potíže s učením mají nejméně často ti, kteří studují obor, o který stáli nejvíce. Je ale otázka, co je možné na základně této znalosti studentům doporučovat, vzhledem ke známému faktu, že na mnoho oborů se hlásí několikanásobně více uchazečů, než je přijato, takže patrně není reálné, aby každý zájemce mohl studovat svůj nejvíce preferovaný obor.

Možná by v tomto směru mohla alespoň trochu pomoci co nejpečlivější volba studijních oborů s větším zohledněním uchazečových nejen zájmů, ale i předpokladů pro studium konkrétních oborů. V případě zjištění, že požadované předpoklady nejsou zcela naplněny, mohli by zájemci znovu zvážit, jestli bude tento obor jejich nejpreferovanější volbou. V tomto směru by mohli dobře pomoci jednak výchovní poradci na středních školách, ale i univerzity samy tím, že budou více zdůrazňovat nutné předpoklady pro studium jednotlivých oborů.

Asi pětina vysokoškoláků nepřineslo studium to, co čekali, neměli tedy patrně zcela reálná očekávání. Studenti středních škol často pochopitelně nemají příliš jasnou představu o způsobech vysokoškolského studia nebo o přesné náplni jednotlivých studijních programů, nejrůznějších oborů a studijních zaměření je také celá řada, což orientaci příliš

neusnadňuje. V tomto ohledu mohou vysoké školy pomoci potenciálním uchazečům tím, že alespoň naznačí náplň studia jednotlivých oborů – např. zveřejněním předmětů, které studenti musejí absolvovat nebo údaje, zda je součástí studia i odborná praxe a podobně.

Podněty k zamyšlení nabízí odpovědi na otázku, co bylo v prvním semestru nejtěžší. Velká část respondentů zmiňuje studium a zkouškové období. Nový styl studia, vyznačující se ověřováním znalostí až po ukončení výuky, je pro studenty zvyklé na středoškolský systém patrně zpočátku poměrně stresující. Tento fakt asi nelze úplně odstranit, ale i zde by mohlo začínajícím studentům pomoci, kdyby se vyučující snažili sdělit studentům co nejpřesněji své požadavky.

Jak se ukazuje, mnoha studentům dělá v začátcích potíže také nedostatek informací a také práce s univerzitním informačním systémem (např. zápis předmětů). Pro některé studenty je také novou situací fakt, že si potřebné informace musí zjišťovat sami a že případná opomenutí budou jejich problémem. Větší samostatnost je na univerzitě vzhledem ke střední škole samozřejmě nutná a žádaná, přesto by mohlo studentům ulehčit situaci, kdyby na začátku studia dostali základní informace o systému studia v přehledné a srozumitelné formě. V tomto ohledu by mohla být dobrou pomocí konkrétně studentům Univerzity Palackého již zmiňovaná příručka Kudy Kam, která nabízí základní informace o fungování univerzity obecně. Informace specifické pro jednotlivé katedry už musí získat studenti jinde, například od starších spolužáků.

Za nejpříjemnější součást prvního semestru považovala většina respondentů setkávání nových lidí a navazování nových přátelských vazeb, mezi potížemi je několikrát zmíněn pocit samoty. Zvláště pro ty, kteří přicházejí sami do cizího prostředí, je budování nových kamarádských vztahů velmi důležité. Často jde patrně o spolužáky, v tomto ohledu může situaci značně usnadnit pořádání adaptačních kurzů (o účasti na seznamovací akci se pochvalně zmínili dva respondenti našeho výzkumu), které mohou studentům přinést i některé výše zmiňované informace a celkově snížit nervozitu z nového prostředí. Budoucí spolužáci se na takovéto akci mají šanci poznat jinak a hlouběji než při běžné výuce, což může výrazně urychlit navázání vzájemných vztahů. Pořádání těchto kurzů lze tedy jen doporučit. Jistou nevýhodou představuje jen fakt, že studenti, kteří budou na kurzu chybět, mohou mít ztížený proces začlenění do již částečně vytvořeného kolektivu.

Začínajícím vysokoškolákům mohou být nejen v oblasti informací prospěšná setkávání s kolegy ze starších ročníků – např. v rámci společné práce ve studentských organizacích, při společné výuce některých předmětů, nebo například v rámci výše zmíněných adaptačních kurzů.

Oblastí, se kterou by bylo žádoucí studenty více seznamovat, je vysokoškolské poradenství, podle Chamoutové a Chýlové (2009) až 80 % studentů o této formě pomoci vůbec neví. Další otázkou je motivace studentů k případné návštěvě; např. studenti s přetrvávajícími adaptačními potížemi i na začátku druhého semestru by mohli mít z konzultace užitek.

Nastíněná doporučení patrně nemohou způsobit, že vstup na vysokou školu bude pro většinu nových posluchačů zcela bezproblémový, přesto vše, co alespoň trochu usnadní toto často náročné životní období, je jistě vítané.



## 11. Diskuze

Vstup na vysokou školu je mezníkem, který znamená pro mnoho začínajících studentů velkou životní změnu, přesněji řečeno jde o celý soubor změn v různých aspektech života. Také skupina lidí, kterých se toto téma týká, není zdaleka homogenní: na univerzitu nastupují zájemci těsně po složení maturitní zkoušky i po několikaleté přestávce, někteří mají novou školu v místě bydliště, pro jiné je přechod spojen se změnou dočasného bydliště. Někdo má na univerzitě několik spolužáků ze střední školy či další známé, jiný přichází zcela sám, možná do města, kde nikdy předtím ani nebyl.

Dalším významným faktorem je nepochybně také osobnost čerstvého vysokoškoláka, jeho schopnost adaptace, jeho sociální dovednosti, schopnost seznamovat se s novými lidmi, zvládat problémy a podobně.

Ani podmínky studia nejsou na všech vysokých školách stejné, liší se obor od oboru. Někteří studenti tak mohou být od začátku zahlceni množstvím úkolů a povinností, jinde je start pozvolnější, různé obory jsou také různě časově náročné.

Téma životních změn, souvisejících se vstupem na vysokou školu je tedy velmi široké a vzájemných souvislostí je celá řada, proto není výzkum této oblasti snadný. Situaci příliš neulehčuje ani fakt, že v našich podmínkách není toto téma nějak uceleněji zpracováno (s výjimkou tématu adaptace studentů na vysokou školu), proto nebylo příliš výzkumů, o které by bylo možné se opřít.

Z těchto důvodů jsem výzkumnou část své práce věnovala ilustrativnímu výzkumu, jehož cílem bylo popsat alespoň některé životní změny a zjistit, jak velké části studentů se týkají. Realizovaný výzkum má řadu omezení – jednak vzhledem k šířce tématu nebylo možné věnovat každé z oblastí změn dostatečný prostor; např. otázce adaptace na vysokou školu byla explicitně věnována jen jedna otázka, kdežto např. často používaný „Dotazník adaptace studentů na vysokou školu“ má čtyři subškály (Hargašová, 1992) a Baloun (1982) používal ve svém výzkumu k posouzení adaptace vysokoškoláků dokonce čtyři dotazníky.

Další limit výzkumu vyplývá z použité metody – vytvořený dotazník nebyl standardizován a byl před samotným výzkumem vyzkoušen jen na velmi malém vzorku. Také vyplňování dotazníků za pomoci internetu má kromě řady výhod i svá úskalí – nedá se zcela vyloučit, že někdo bude odpovídat téměř náhodně, jen aby vyhověl požadavku, ale nijak se nad otázkami nezamyslí. Na druhou stranu vzhledem k tomu, že potenciální respondenti byli kontaktováni e-mailem a to pouze jednou, nepředpokládám, že by někdo

mohl cítit nátlak, aby se výzkumu zúčastnil. Je také otázka, jak se liší studenti, kteří prosbě vyhověli a dotazník vyplnili od těch, kteří tak neučinili. Je možné, že v druhé skupině je více těch, pro které byl příchod na vysokou školu spojen s více těžkostmi, což mohlo snížit jejich motivaci ke spolupráci. Také kvalitativní část je třeba brát spíše ilustrativně, nejen vzhledem ke vzniku možných nepřesností při analýze.

Výzkumný vzorek není vyrovnaný z hlediska zastoupení mužů a žen (i když to – vzhledem ke zkoumané populaci – ani nebylo možné) a samozřejmě je třeba velká opatrnost při zobecňování výsledků, protože studenti filozofické fakulty budou mít patrně řadu charakteristik jiných, než například studenti práv či lékařství. Mohlo by být také zajímavé porovnat zjištěné výsledky s fakultou, na které je poměr žen a mužů obrácený, případně s fakultou či obory, kde je vyšší podíl studentů s přerušenou vzdělávací dráhou.

Nabízí se otázka, jaký vliv mělo načasování výzkumu – jak by studenti hodnotili změny např. v prvních dnech či týdnech studia, případně co budou považovat za největší změnu až s větším časovým odstupem, např. po dokončení prvního ročníku. Nelze pominout ani fakt, že dotazník vyplňovali studenti na základě svého subjektivního pohledu, k dispozici není žádné srovnání např. s výsledky studia nebo porovnání, zda rodiče, partneři či přátelé studentů vnímají jejich vzájemné vztahy jako stejně změněné či nezměněné nebo ne.

Přesto se zdá, že v některých ohledech je výzkumný vzorek podobný vzorkům z velkých výzkumů. Jak již bylo zmíněno, 76 % respondentů přišlo na vysokou školu bezprostředně po maturitě, v reprezentativním výzkumu Menclové a Baštové (2005) to bylo asi 70 % studentů. Také míra preference studovaného oboru vyšla velmi podobně: studenti FF UP byli zapsáni na obor (nebo dvouobor), o který nejvíce stáli v 73 %, Menclová a Baštová (2005) uvádí, že takovýchto vysokoškoláků je 70 %.

Motivy ke studiu na vysoké škole zjišťovaly také Menclová a Baštová (2005), první příčky obsadila touha získat možnost dobré profesionální kariéry a dobře placeného zaměstnání, mezi studenty FF UP byl nejfrekventovanější motiv podobný – lepší pracovní uplatnění, ale vyšší plat nebo akademický titul (třetí nejčastější motiv ve srovnávaném výzkumu) byl spíše menšinový. Je možné, že v tomto ohledu nelze porovnávat studenty z jedné konkrétní fakulty a studenty z různých vysokých škol a fakult, protože některé motivy budou patrně na určitých fakultách častější, než na jiných.

Zvýšené adaptační potíže má podle zahraničních výzkumů asi 15 % studentů prvních ročníků, asi 5 % nepocítuje žádné (Hargašová, 1992). Podle jiných zdrojů má jisté potíže, se kterými si neumí poradit, asi 60 % studentů (Trpišovská, 1997). Je tedy zřejmé,

že srovnávání v oblasti adaptačních potíží je poměrně těžké; chybí také přesnější údaje např. o tom, v jaké fázi prvního ročníku byli respondenti dotazováni. Studenti FF UP udávají po prvním semestru stále přetrvávající potíže v 9 %, což by mohlo odpovídat zmiňovaným adaptačním potížím, zjištěným v zahraničních výzkumech. V obou citovaných výzkumech se podíl studentů bez potíží pohybuje mezi 5 – 40 %; v našem výzkumu téměř nemělo těžkosti s adaptací 52 % respondentů. Je ale otázka, jak by se toto číslo změnilo, kdyby byl výzkum prováděn například po prvním měsíci pobytu na univerzitě.

Na dotaz, co bylo během prvního semestru nejobtížnější, odpovídali studenti FF UP nejčastěji, že studium nebo zkouškové období. Tento údaj odpovídá zjištění, že u studentů nižších ročníků bývají nejčastějším důvodem k návštěvě vysokoškolské poradny právě problémy související se studiem (Rybářová, Chrobáková, in Konečný, 1989). Naopak výzkum Menclové a Baštové (2005) přinesl co se častých problémů vysokoškoláků týče zcela jiné výsledky. Nejčastějšími problémy jsou nedostatek financí (za jednu z nejobtížnějších věcí v prvním semestru označili tuto potíž v našem výzkumu jen čtyři respondenti), dále skloubení příležitostného studia a zaměstnání (tuto okolnost nezmínil ze studentů FF UP nikdo, možná proto, že více pracují až studenti vyšších ročníků). Také další potíže zmiňované Menclovou a Baštovou (2005) jako časté se v našem výzkumu u studentů FF UP téměř neobjevovaly – např. hledání bydlení nebo složité dojíždění do školy. Rozdíly mohou být dány jednak odlišnou formulací otázek („Co byl největší problém.“ vs. „Co bylo v prvním semestru nejtěžší.“) a dále jistě i tím, že problémy vysokoškoláků se v průběhu studia proměňují.

V oblasti vztahů se ke srovnání nabízí následující: podle Pácla (1999) má partnerský vztah 68 % vysokoškoláků, mezi studenty FF UP bylo bez partnera či partnerky 40 % souboru, tedy podobně 60 % respondentů bylo v partnerském vztahu. Grác (1973) uvádí, že během prvního roku na vysoké škole naváže hlubší přátelství 70 % studentů; v našem výzkumu řadili respondenti poznávání nových lidí k nejpozitivnějším zkušenostem za první semestr.

Při zjišťování jak se u studentů ve výzkumném souboru změnilo trávení volného času byla nejčastější odpovědí stíznost na úbytek volna. Také Bruthans (2006) se na základě své praxe domnívá, že většina vysokoškoláků tráví studiem delší dobu než na střední škole a má proto volného času méně.

Na vysokoškolských kolejích bydlí podle Menclové a Baštové (2005) asi 40 % vysokoškoláků, studentů FF UP ubytovaných na kolejích bylo ze souboru studentů žijících

mimo domov 54 %, přepočteno na celý výzkumný soubor je studentů pobývajících na kolejích 43 %, což zmiňovanému výzkumu velmi přesně odpovídá.

Rozdíly mezi ženami a muži v oblasti adaptace se u studentů FF UP ukázaly ve většině srovnávaných položek jako poměrně malé, naproti tomu podle výzkumu z Jordánska (Al Qaisy, 2010) jsou muži celkově lépe adaptováni. Je ale otázka, nakolik jsou zjištění z odlišných kulturních prostředí porovnatelná.

Rozdíly mezi studenty přicházejícími bezprostředně po maturitě a těmi, kteří měli mezi maturitou a současně studovaným oborem nejméně roční přestávku, zjišťoval v oblasti adaptace Matějovský (1968). V jeho výzkumu byli vysokoškoláci těsně po maturitě v adaptaci úspěšnější, u studentů FF UP to bylo naopak. Potíže v přizpůsobení nemělo 65 % studentů s přerušovanou studijní dráhou a necelých 50 % vysokoškoláků, přicházejících plynule ze středních škol. Je otázka, co mohlo tento protichůdný výsledek způsobit, možná má vliv časová vzdálenost 40 let mezi oběma zjištěními. V době výzkumu Matějovského mohlo být výrazně jiné zastoupení starších vysokoškoláků a podobně.

Celkově se tedy realizovaný výzkum v některých charakteristikách poměrně přesně shoduje s patrně největším českým výzkumem vysokoškoláků v posledních letech (Menclová, Baštová, 2005), v některých zjištěních se však od srovnávaných výzkumů liší. Některá zjištění také nebylo možno kvůli nedostatku vhodných výzkumů porovnat.

Cílem tohoto malého výzkumu bylo jen ilustrativně popsat některé životní změny. Přesnější výsledky by mohly přinést výzkumy, hlouběji zaměřené na jednotlivé oblasti změn a jejich vzájemné ovlivňování. Podnětné by mohlo být sledování procesu změn v čase, například během celého prvního roku studia. Další zajímavou možností by také jistě bylo hledání souvislostí mezi tímto procesem změn a osobnostními charakteristikami, výzkumná pozornost by se mohla zaměřit i na rozdíly mezi jednotlivými univerzitami či studijními obory. A nejen pro oblast vysokoškolského poradenství by bylo užitečné věnovat se více specifikům problémů, které začínající vysokoškoláci řeší a zjištěním, co jim pomáhá je překonávat.

## 12. Závěr

Vstup na vysokou školu patří mezi životní situace, které s sebou přináší celou řadu větších i menších změn, jde tedy o zvýšeně zátěžové období v životě člověka. S tímto názorem souhlasí řada autorů, např. Kohoutek (1998, str. 3): „Každoročně je pro mnoho studentů příchod na vysokou školu výraznou změnou životního i pracovního stylu, včetně určitých změn postavení v rodině a nezřídka včetně změny bydliště.“

Podobný pohled má i Trpišovská (1997, str. 4): „Vysokoškolské studium je tou životní fází, která znamená nástup významných změn v životě studentů. Vstup a studium na vysoké škole je obdobím velmi intenzivní socializace, spojené se stavem očekávání, s plánováním budoucí náplně a způsobu života.“

Také Linhartová (2008, str. 52) o vstupu na vysokou školu uvádí: „Přechod z jedné etapy života do druhé je spojen s přebíráním nové sociální pozice (statusu a role) a doprovázen zpravidla řadou potíží (např. s osvojováním nové sociální role, vyrovnání se s novými požadavky a nároky) a nezřídka i s krizemi.“

Domněnku, že vstup na univerzitu je v životě významným předělem, podporuje také zjištění, že téměř 80 % studentů si myslí, že se díky pobytu na vysoké škole změnili (Dlouhá, 2001). Usuzují, že jsou samostatnější, mají větší ambice i větší okruh zájmů než dříve.

Přes tyto výsledky nebyla tématu životních změn, souvisejících s příchodem na univerzitu, v našich podmínkách věnována příliš velká pozornost. Většina výzkumů se soustředila na proces adaptace na vysokou školu, což je samozřejmě oblast velmi důležitá, ale naznačené téma je širší. Proto bylo cílem teoretické části práce nashromáždit a zasadit do kontextu dostupné poznatky. Teoretická část je těžištěm celé práce.

Cílem ilustrativního výzkumu, vycházejícího ze zjištění v teoretické části práce, pak bylo popsat alespoň některé životní změny u studentů prvních ročníků. Respondenty se stali studenti prvních ročníků bakalářských nebo souvislých magisterských programů Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, zapsaní v prezenčním typu studia.

Výsledky ukázaly, že v současné době pociťuje jisté adaptační potíže necelých 10 % studentů, asi 80 % respondentů přicházelo na univerzitu s očekáváním, která byla naplněna – měli tedy poměrně reálný odhad situace. Jako nejvíce pozitivní hodnotí v rámci prvního semestru respondenti poznávání nových lidí a přátelské kontakty obecně a dále samotné studium. Je zajímavé, že tyto položky se – jen v opačném pořadí – objevují i

na seznamu nejobtížnějších věcí. Je možné, že spokojenost se studiem a se sociálními vztahy mají zásadní podíl na míře celkové spokojenosti studenta na vysoké škole.

V oblasti vztahů pociťují respondenti největší změnu právě v přátelských vztazích, této proměny si všímá asi polovina studentů, změny ve vztahu s rodiči udává třetina vysokoškoláků, partnerský vztah pociťuje změněný asi čtvrtina respondentů z celkového počtu. Bereme-li v úvahu jen studenty, kteří v době nástupu na univerzitu partnerský vztah měli, stoupne podíl respondentů vnímajících změnu na 40 %.

Volný čas považuje za změněný více než polovina (55 %) respondentů, nejčastěji mají nově volného času méně, mění se i náplň nepracovních chvil. Bydlení změnilo v souvislosti s příchodem na univerzitu asi 80 % respondentů, velká část z nich (86 %) je s novým ubytováním spokojena.

Při srovnávání rozdílů mezi muži a ženami ve vnímání vybraných změn je největší rozdíl v tom, zda respondenti studují obor, který nejvíce preferovali, což se častěji dařilo mužům. Také naplněná očekávání související se studiem měli častěji muži. Posledním rozdílem je pohled na vztah s rodiči, který ženy považují častěji než muži za nezměněný.

Druhé srovnávání se týkalo skupiny vysokoškoláků, kteří k současnému studiu nastoupili bezprostředně po maturitě a skupiny studentů s přerušenu vzdělávací dráhou. Podle výsledků jsou studenti, kteří maturovali před více než rokem, úspěšnější při snaze studovat nejpreferovanější obor, mají realističtější odhad náročnosti studia a lépe se na studium adaptují. Vysokoškoláci s maturitou v roce 2010 zase pociťují větší změny v oblasti přátelských vztahů i ve způsobech trávení volného času.

Výzkum potvrdil, že změny související se vstupem na vysokou školu neprobíhají u všech začínajících studentů zdaleka stejně, pro lepší porozumění vzájemným souvislostem by bylo třeba důkladnějšího zkoumání.

## Souhrn

Vstup na vysokou školu přináší mnoha začínajícím studentům změny v různých oblastech života. Přestože jde o situaci, která se každoročně týká velké skupiny lidí, je tomuto tématu věnována v našich podmínkách spíše okrajová výzkumná pozornost.

Potenciální zájemci o vysokoškolské studium přicházejí na univerzitu s různou motivací, nejčastěji si chtějí zvýšit šance na možnost získání dobré profesionální kariéry a dobře placeného zaměstnání. Uchazeči si volí konkrétní obor studia a podstupují přijímací řízení; téměř 70 % vysokoškoláků studuje obor, který při výběru nejvíce preferovali. Velká část budoucích posluchačů vstupuje na univerzity bezprostředně po dokončení střední školy.

Z vývojového hlediska se tedy velká část začínajících vysokoškoláků nachází v období (pozdní) adolescence, jejímž smyslem je porozumět sám sobě a osamostatnit se ve všech oblastech, ve kterých to společnost vyžaduje. Přechod z adolescence do dospělosti je pozvolný: dospělost není v naší společnosti jasně definována a student dosahuje jejích jednotlivých složek postupně, u vysokoškoláků například typicky přetrvává ekonomická závislost na rodičích.

Vysokoškoláky můžeme rozdělit na dvě velké skupiny: do první patří převážně mladší studenti v prezenčním typu studia, tvořící specifickou sociální skupinu, pro které je jejich studium hlavní náplní času. Druhá skupina je složena spíše ze starších posluchačů, v distančním typu studia, kteří většinou studují za účelem zvýšení kvalifikace.

Adaptace na vysokou školu probíhá ve dvou hlavních směrech: vyrovnání se s určitými ztrátami a omezeními (kontakt s rodiči i kamarády, některé zájmy, změna životního prostředí) a návyk na nové podmínky a požadavky (jiný způsob výuky, nutnost rozvrhnout si čas, nové sociální vztahy). Při vstupu na univerzitu bývá častý nesoulad mezi očekáváním a realitou, následuje všeobecná orientace v prostředí, spojená s psychickým neklidem a mobilizací sil, dále pak důkladnější poznávání prostředí. Adaptace je úspěšně zakončena, pokud je jedinec v prostředí aktivní a dosahuje optimálních výsledků. V procesu adaptace může pomoci sociální síť jedince i určitý životní styl.

Vstup na univerzitu znamená změny v důležitých vztazích. Studenti často začínají bydlet mimo domov, což ovlivňuje jejich vztah s rodiči; žádoucí je dokončit separační proces a zároveň si udržet v rodině dobré vztahy. Některé partnerské vztahy se začnou

udržují na dálku, jiné páry spolu začínají bydlet. Vysokoškoláci tvoří specifickou sociální skupinu většinou přibližně stejného věku, která spolu tráví hodně času.

Změny ve způsobu života se týkají nutnosti adaptovat se na odlišný způsob výuky i organizace studia, velkou změnou je pro mnoho začínajících vysokoškoláků samostatné bydlení a hospodaření s penězi.

Výzkumná část práce se soustředí na ilustrativní popis vybraných životních změn u studentů prvních ročníků a na zjištění, zda se tyto životní změny liší s ohledem na pohlaví a rok složení maturitní zkoušky. Výzkumný soubor tvořilo 129 respondentů (94 žen a 35 mužů), všichni jsou studenty prvních ročníků bakalářských nebo souvislých magisterských programů na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci a to v prezenční formě studia. Respondenti vyplnili nestandardizovaný dotazník, sestavený pro tento účel a to na začátku svého druhého semestru.

Výsledky ukázaly, že velká část posluchačů (asi 70 %) studuje obor, který nejvíce preferovali, přes 80 % respondentů hodnotí svá očekávání ve vztahu ke studiu za naplněná, přes 60 % studentů považuje studium za tak náročné, jak čekali. Žádné nebo téměř žádné adaptační potíže udává asi polovina studentů, každý desátý student má dodnes jisté potíže.

Jako nejpozitivnější okolnost svého prvního semestru udávají vysokoškoláci navázání nových přátelských vztahů a samotné studium, jako nejtěžší se ukázalo také studium, zvláště pak zkouškové období.

V oblasti vztahů pociťují respondenti největší změnu v přátelských vztazích (týká se 53 % studentů), změny ve vztahu s rodiči udává třetina vysokoškoláků, v partnerském vztahu je vnímá asi čtvrtina respondentů z celkového počtu. Změny ve volném čase má více než polovina (55 %) respondentů, nejčastěji jim volna ubylo. Bydlení změnilo v souvislosti s příchodem na univerzitu asi 80 % respondentů, velká část z nich (86 %) je s novým ubytováním spokojena.

Mezi muži a ženami nebyly v celku zjištěny velké rozdíly, muži častěji studovali obor, který nejvíce preferovali a častěji také udávali, že jejich očekávání od studia byla naplněna. Také častěji než ženy považovali za změněný svůj vztah s rodiči.

Srovnání respondentů podle roku dokončení středoškolského vzdělání ukázalo, že studenti, kteří maturovali před více než rokem, byli úspěšnější při snaze studovat nejpreferovanější obor, mají realističtější odhad náročnosti studia a lépe se na studium adaptují. Vysokoškoláci pokračující ve studiu těsně po maturitní zkoušce zase pociťují větší změny v oblasti přátelských vztahů i ve způsobech trávení volného času.



## Použitá literatura

- Alan, J. (1989). *Etapy života očima sociologie*. Praha: Panorama.
- Cl-Qaisy, L. (2010). Adjustment of College Freshmen: the Importance of Gender and the Place of Residence. *International Journal of Psychological Studies*, 2(1), 142–150.
- Baker, R., McNeil, O., Siryk, B. (1985). Expectation and Reality in Freshman Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*, 32(1), 94–103.
- Baloun, J. (1982). K hodnocení objektivních a subjektivních podmínek adaptace vysokoškoláků. *Československá psychologie*, 26(4-5), 384–385.
- Bartkovský, M. (2010). Anketa: adaptační kurzy mají smysl, říkají účastníci. <http://www.munimedia.cz/prispevek/anketa-adaptacni-kurzy-maji-smysl-rikaji-jejich-ucastnici-183/> (8. 3. 2011).
- Baštecká, B., Goldmann, P. (2001). *Základy klinické psychologie*. Praha: Portál.
- Baštová, J., Beneš, J., Menclová, L., Šebková, H. (2003). Práva a povinnosti studentů. In: Špirud'ová Matějková, N., Frančáková, V., Jacíková, A., Švec, J. *Role studenta v občanské společnosti. Současná úloha a postavení studentů na vysokých školách 2003*. Brno: VUT v Brně. Str. 73–87.
- Bauerová, J., Bedrnová, E., Bidlová, E., Lišková, L., Růžička, J., Šebková, H., et al. (1977). Hodnocení a rozvíjení připravenosti posluchačů k vysokoškolskému studiu. *Československá psychologie*, 21(5), 464–473.
- Bejček, J. (2006). *Kde končí dospívání a kde začíná dospělost? Přejít do dospělosti pohledem mladých mužů*. Diplomová práce. Brno: Katedra psychologie FSS MU.
- Bernier, A., Larose, S., Whipple, N. (2005). Leaving home for college. *Attachment & Human Development*, 7(2), 171–185.
- Bradford, S., Carithers-Thomas, J., Keshock, Ch., Pugh, S. (2010). Freshman Fifteen: Factor Fiction? *College Student Journal*, 44(2), 419–423.
- Bruthans, J. (2006). Vytváření návyků na VŠ. In: Švec, J., Nováková, Z., Filipová, S. *Důležité momenty na studákově cestě: Sborník vydaný u příležitosti celostátní studentské konference Současná úloha a postavení studentů na vysokých školách 2006*. Brno: Centrum VUT v Brně. Str. 40–45.
- Časp, os. (n.d.). Dostředy. <http://www.caspos.cz/projekt-9> (14. 3. 2011).

De Angelis, B. (n.d.). Má vztah na dálku šanci?

<http://www.mujuvztah.cz/clanky-vztahy/chci-zlepsit-vztah/ma-vztah-na-dalku-sanci.html> (14. 3. 2011).

Dobrovolská, D., Dublinský, J. (1981). *Hodnotová orientace vysokoškoláka z hlediska současné koncepce hodnot*. Praha: SPN.

Doležal, I., Przybylová, K., Vrbík, M. (2006). Výběr vysoké školy. In: Švec, J., Nováková, Z., Filipová, S. *Důležité momenty na studákově cestě: Sborník vydaný u příležitosti celostátní studentské konference Současná úloha a postavení studentů na vysokých školách 2006*. Brno: Centrum VUT v Brně. Str. 16–26.

Dlouhá, D. (2001). Problematika stresu vysokoškolských studentů. In: Straková, E., Vondrysová, M. *Aktuální otázky vysokoškolského poradenství*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Str. 17–22.

Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál.

Fialová, L., Hamplová, D., Kučera, M., Vymětalová, S. (2000). *Představy mladých lidí o manželství a rodičovství*. Praha: Sociologické nakladatelství.

Freibergová, Z. et al. (2002). *Poradenství na vysokých školách*. Praha: Národní vzdělávací fond, Národní informační středisko pro poradenství.

Fryjaufová, E. (2006). *Jak uspět na vysoké škole: informace, rady a zkušenosti pro studenty – zelenáče*. Brno: Computer Press.

FF UP (n.d.). Filozofická fakulta Univerzity Palackého. <http://www.ff.upol.cz> (19. 3. 2011).

Glabazňa, Z. (1982). Fyziologické a somatologické podmínky adaptace vysokoškoláků. *Československá psychologie*, 26(4-5), 385.

Grác, J. (1973). *Škola a psychológia spokojnosti mládeže*. Bratislava: SPN.

Haineault, P. (2000). *Jak využít životních změn: Klíč k zachování vnitřní rovnováhy v proměnách života*. Praha: Portál.

Hargašová, M. (1992). *Problémy adaptácie studentov na vysokú školu*. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva, mládeže a telovýchovy.

Hartl, P., Hartlová, H. (2004). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.

Haškovcová, H. (1990). *Fenomén stáří*. Praha: Panorama.

Havlík, R., Kořa, J. (2002). *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál.

Horák, Z. (2006). Jak ovlivňuje studákovu cestu prostředí na VŠ. In: Švec, J., Nováková, Z., Filipová, S. *Důležité momenty na studákově cestě: Sborník vydaný u příležitosti*

- celostátní studentské konference Současná úloha a postavení studentů na vysokých školách 2006*. Brno: Centrum VUT v Brně. Str. 99–102.
- Chamoutová, K., Chýlová, H. (2009). Krahulcová, B., Ralbovská R., Jordánová, B. (Eds.).  
 Limity psychologických služeb na akademické půdě. In: *Vysokoškolské poradenství versus vysokoškolská pedagogika*. Praha: Česká zemědělská univerzita. Str. 148–151.
- IS MUNI. (2008). Psychologie adaptace vysokoškolských studentů.  
<http://is.muni.cz/predmet/fss/podzim2008/PSY203> (14. 3. 2011).
- Jenkins, R. (2009). Nontraditional students: who are they? *College Student Journal*, 43(4), 979–987.
- Junková, V. (2004). Proměny psychologického poradenství u studentů vysokých škol. In: Freibergová, Z. *Poradenství pro studující vysokých škol*. Praha: Národní vzdělávací fond.
- Kohoutek, R. (1998). *Osobnost a sebepoznání studentů*. Brno: Akademické nakladatelství CERM.
- Konečný, J. (1996). Psychologické základy studia na vysoké škole. In: Holoušková, D., Konečný, J., Robotová, M. *Úvod do vysokoškolského studia*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého. Str. 7–20.
- Konečný, J. (1989). *Psychologické aspekty sebevýchovy vysokoškolských studentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kroger, J. (2007). *Identity development: adolescence through adulthood*. Thousand Oaks Kalifornia, USA: Sage publications.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2000). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- Linhartová, D. (2008). *Vysokoškolská psychologie*. Brno: Mendlova zemědělská a lesnická univerzita v Brně.
- Macek, P. (1999). *Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál.
- Macek, P. (2001). Adolescence, utváření identity a současní čeští dospívající. In: Řehulková, O., Řehulka, E. (Eds.). *Psychologické otázky adolescence: sborník příspěvků*. Boskovice: Albert.
- Macek, P. (2002). Adolescence a čeští dospívající na přelomu století. In Smékal, V., Macek, P. (Eds.). *Utváření a vývoj osobnosti. Psychologické, sociální a pedagogické aspekty*. Brno: Barrister & Principal.

- Macek, P. (2005). Kde končí dospívání a kde začíná dospělost? In: Macek, P., Dalajka, J. (Eds.). *Vývoj a utváření osobnosti v sociálních a etnických kontextech*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. Str. 217–225.
- Macek, P., Lacinová, L. (Eds.). (2006). *Vztahy v dospívání*. Brno: Barrister & Principal.
- Macek, P., Štefánková, Z. (2006). Vztahy s rodiči a jejich souvislosti s citovou vazbou. In: Macek, P., Lacinová, L. (Eds.). *Vztahy v dospívání*. Brno: Barrister & Principal. Str. 25–40.
- Macháček, L. (1969). *Sociológia mládeže: Slovenská ročenka pre teorii a výskum mládeže*. Bratislava: Smena.
- Mareš, J. (1998). *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál.
- Martínek, O. (2010). *Kudy Kam – Průvodce prváka na UP*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Masaryk, T. G. (1919). *Přechod ze střední školy na školu vysokou*. Praha: Studentská organizace ml. gen. nár. dem.
- Másilka D., Zappe, Z. (2007). Vstupní adaptační kurz Go! *Gymnasion*, (7), 67–70.
- Matějovský, A. (1968). *Studijní úspěch v 1. ročníku vysoké školy*. In: Kolektiv. *Problémy výzkumu osobnosti vysokoškolského studenta*. Olomouc: Universita Palackého v Olomouci. Str. 133–148.
- Menclová, L., Baštová, J. (2005). *Vysokoškolský student v České republice roku 2005*. Praha: Centrum pro studium vysokého školství.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Možný, I. (2002). *Česká společnost. Nejdůležitější fakta o kvalitě našeho života*. Praha: Portál.
- Nováková, J. (2010). *Proces osamostatňování mladých dospělých od původní rodiny*. Diplomová práce. Olomouc: Filozofická fakulta. Univerzity Palackého.
- Ondrejkovič, P. (1995). *Úvod do sociologie výchovy: Teoretické základy sociologie výchovy a mládeže*. Bratislava: Veda.
- Opatřilová, M. (1984). *Sebevýchova vysokoškolských studentů*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně v Brně.
- Pácl, P. (1999). *Studenti a jejich rodiče (Závěrečná zpráva jednoho mezigeneračního výzkumu)*. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava.
- Prudký, L., Pabian, P., Šima, K. (2010). *České vysoké školství. Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. Praha: Grada.

- Příhoda, V. (1967). *Ontogeneze lidské psychiky II: vývoj člověka od patnácti do třiceti let*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Rybářová, M. (2004). Psychologická charakteristika studenta medicíny při vstupu na vysokou školu. In: Freibergová, Z. *Poradenství pro studující vysokých škol*. Praha: Národní vzdělávací fond.
- Řehulková, O., Řehulka, E. (Eds.). (2001). *Psychologické otázky adolescence: sborník příspěvků*. Boskovice: Albert.
- Říčan, P. (2004). *Cesta životem*. Praha: Portál.
- Sak, P. (2000). *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč.
- Schneidrová, D., Provazníková, H., Hynčica, V. (2004). Využití Internetu pro prevenci stresu u studentů vysokých škol. In: Freibergová, Z. *Poradenství pro studující vysokých škol*. Praha: Národní vzdělávací fond.
- Smékal, V. (2002) *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: BARRISTER & PRINCIPAL.
- Sobotková, I. (2001). *Psychologie rodiny*. Praha: Portál.
- Srp, L., Syrovátková, J. (1969). *Duševní vývoj a výchova od narození do dospělosti*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství.
- Statistická ročenka České republiky 2001. (2001). Praha: Scientia.
- Statistická ročenka České republiky 2010. (2010). Praha: Scientia.
- Swing o.s. (n.d.). Adaptační kurzy. [http://swing-opava.cz/?page\\_id=140](http://swing-opava.cz/?page_id=140) (14. 3. 2011).
- Širůček J., Širůčková, M. (2006). Vývoj a zkoumání vrstevnických vztahů. In: Macek, P., Lacinová, L. (Eds.). *Vztahy v dospívání*. Brno: Barrister & Principal. Str. 41–54.
- Švancara, J. (1973). *Kompendium vývojové psychologie*. Praha: SPN.
- Švec, J., Nováková, Z., Filipová, S. (2006). *Důležité momenty na studákově cestě: Sborník vydaný u příležitosti celostátní studentské konference Současná úloha a postavení studentů na vysokých školách 2006*. Brno: Centrum VUT v Brně.
- Taxová, J. (1987). *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Tikovský, O. (2006). Kdo jsou motivovaní studenti na Univerzitě Hradec Králové? In: Švec, J., Nováková, Z., Filipová, S. *Důležité momenty na studákově cestě: Sborník vydaný u příležitosti celostátní studentské konference Současná úloha a postavení studentů na vysokých školách 2006*. Brno: Centrum VUT v Brně. Str. 103–106.
- Trpišovská, D. (1997). *Postoje vysokoškolských studentů ke studiu a atribuční procesy*. Ústí nad Labem: UJEP Ústí nad Labem.

- Vaničková, J. (2007). *Mezi dospíváním a dospělostí. (Z pohledu mladých žen)*. Rigorózní práce. Brno: Katedra psychologie FSS MU.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vašutová, J. (2002). *Strategie výuky ve vysokoškolském vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- Vendel, Š., Pavlůvková, E. (2009). Psychologické vysokoškolské poradenství – koncepční rámec a některé praktické zkušenosti. In: Krahulcová, B., Ralbovská R., Jordánová, B. (Eds.). *Vysokoškolské poradenství versus vysokoškolská pedagogika*. Praha: Česká zemědělská univerzita. Str. 37–41.
- West, Kenneth (2002). *Dobrodružství psychického vývoje. Kapitoly z vývojové psychologie*. Praha: Portál.
- Wolf, R. (1912). *České studentstvo v době prvního třicetiletí české univerzity (1882–1912)*. Praha: Svaz československého studentstva v Praze.

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1. Dotazník**

**Příloha č. 2. Souhrn rozříděných výroků**

**Příloha č. 3. Abstrakt diplomové práce v českém jazyce**

**Příloha č. 4. Abstrakt diplomové práce v anglickém jazyce**

**Příloha č. 5. Zadání diplomové práce**

## Příloha č. 1. Dotazník

Milá studentko, milý studente,

jsem studentkou psychologie na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci a tímto Vás prosím o vyplnění krátkého dotazníku, který bude využit pro účely výzkumné části mé diplomové práce, která popisuje životní změny po vstupu na vysokou školu.

Dotazník je určen pro studenty **prvních ročníků bakalářského prezenčního studia na Filozofické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci**, je anonymní a data z něj budou použita pro statistické zpracování. Vaše odpovědi, prosím, zakřížkujte (vyberte vždy jen jednu možnost) nebo stručně dopište.

Děkuji Vám za spolupráci a čas strávený vyplňováním odpovědí!

Barbora Váchová

Věk: .....

Pohlaví:      žena      muž

Většinu života jsem prožil/a:

na vesnici              ve městě do 100 000 obyvatel              ve městě nad 100 000 obyvatel

Maturoval/a jsem v roce .....

Obor (nebo obory v případě dvouoborového studia) který studujete na FF UP v prvním ročníku:

.....

Přibližný počet studentů ve Vašem ročníku:

1. obor:	do 20 studentů	20 – 50 studentů	nad 50 studentů
2. obor (pokud máte):	do 20 studentů	20 – 50 studentů	nad 50 studentů

**1. Proč jste se rozhodl/a studovat na vysoké škole?**

.....  
.....

**2. Obor (nebo dvouobor) který studujete, byl Váš:**

nejvíce preferovaný obor

byl preferovaný, ale ne na prvním místě

byla to volba z nouze

**3. Naplnilo studium (výběr a náplň předmětů, přístup vyučujících, organizace studia) Vaše očekávání?**

rozhodně ano    spíše ano    spíše ne    rozhodně ne

**4. Studium je pro Vás:**



náročnější, než jsem očekával/a  
přibližně tak náročné, jak jsem očekával/a  
snadnější, než jsem očekával/a

**5. Jak hodnotíte první kontakt s novým prostředím a lidmi?**

.....

**6. Jak hodnotíte změny, které doprovázely Váš vstup na vysokou školu?**

vše probíhalo bez větších potíží  
byla to velká změna, vyskytly se určité potíže, ale už je to v pořádku  
byla to velká změna, vyskytly se určité potíže, pořád se s tím nemůžu vyrovnat, ale lepší se to  
vše je jiné, neorientuji se v tom, cítím se ztracený/á

**7. Změnil se po vstupu na VŠ Váš vztah s rodiči (rodičem)?**

rozhodně ne    spíše ne    spíše ano    rozhodně ano

Pokud ano, jak konkrétně?.....

.....

**8. Změnil se po vstupu na VŠ Váš partnerský vztah?**

rozhodně ne    spíše ne    spíše ano    rozhodně ano    neměl/a jsem v té době partnerský vztah

Pokud ano, jak konkrétně? .....

.....

**9. Změnily se po vstupu na VŠ Vaše vztahy s přáteli a kamarády?**

rozhodně ne    spíše ne    spíše ano    rozhodně ano

Pokud ano, jak konkrétně? .....

.....

**10. Změnil se po vstupu na VŠ Váš způsob trávení volného času?**

rozhodně ne    spíše ne    spíše ano    rozhodně ano

Pokud ano, jak konkrétně? .....

.....

**11. Změnil/a jste kvůli studiu způsob bydlení?**

ano    ne

Pokud ano, kde bydlíte?

VŠ kolej    privát    jinak, prosím uveďte jak.....

**12. Pokud ano, jste s novým způsobem bydlení spokojen/a?**

rozhodně ne    spíše ne    spíše ano    rozhodně ano

**13. Co bylo pro Vás během prvního semestru nejlepší (nejzajímavější, nejpříjemnější)?**

.....

**14. Co bylo pro Vás během prvního semestru nejobtížnější?**

.....

## **Příloha č. 2. Souhrn roztríděných výroků**

### **Proč jste se rozhodl/a studovat na vysoké škole?**

#### **zájem o vyšší vzdělání, studium**

- Vyšší vzdělání
- Chtěla jsem se dál vzdělávat
- Chci se dále vzdělávat
- Vysokoškolské vzdělání považuji za důležité
- Ráda budu studovat co nejdéle - za prvé mě to baví
- chci stále studovat
- Chtěla jsem se dále vzdělávat
- vzdělání
- Kvůli vyššímu vzdělání
- protože mě studovat baví
- vzdělání je pro mě důležité
- chci mít VŠ vzdělání
- :-D Důvodů je hodně :-) - studium mě baví
- Chci mít vysokoškolské vzdělání
- ráda studuji
- Studium mě baví, chci se vzdělávat dokud na to mám mozek
- Pro získání vyššího vzdělání
- Kvůli zvýšení vzdělání
- Chci dosáhnout kvalitního vzdělání
- další vzdělání
- chcela som ďalej študovať
- Byla a stále je to má priorita, zakládám si na vzdělání, protože mi může otevřít dveře k lepší budoucnosti.
- Protože se chci i na dále vzdělávat a zdokonalovat v tom, co mě baví.
- hlavně mě baví chodit do školy.
- Nedělá mi problém studovat
- chtěl jsem si prohloubit znalosti
- rozšíření znalostí
- něco nového se dozvědět
- Rozšíření znalostí
- Studovala jsem na gymnáziu. Bez vysoké školy bych tedy neměla žádné pořádné vzdělání. Ale i kdybych studovala na nějaké jiné střední škole, rozhodla bych se jít na vysokou.
- příležitost k získání náležitého rozhledu nutného v soudobé společnosti.
- navíc v dnešní době je potřeba dosáhnout co možná nejvyššího vzdělání
- Víím, že o nějaký titul nejde, ale možná taky z toho důvodu, že na VŠ nabydu trochu větších a podrobnějších informací
- Vzdělávám se dále v oblastech, které mě zajímají.
- a pokud mi nevyjdou mé plány a sny, mám aspoň nějaké to vzdělání
- konečně som sa mohla učiť to, čo ma baví a preto, lebo chcem a nie že musím

#### **Lepší pracovní uplatnění**

- Větší uplatnění
- kvůli větší možnosti budoucího uplatnění
- Protože si myslím, že s vysokoškolským vzděláním budu mít více možností se uplatnit v práci.
- lepší pracovní uplatnění
- myslím si, že v dnešnej dobe je nevyhnutné mať vysokú školu, aby som si mohla nájsť v budúcnosti dobrú prácu
- nutnost do zaměstnání
- otevírá mi to dveře k lepšímu profesnímu uplatnění
- Vyšší vzdělání je důležité pro lepší uplatnění na trhu práce.
- Rozhodla jsem se studovat na vysoké škole za účelem získat vzdělání důležitého pro uplatnění na trhu práce.
- abych v budoucnu sehnala práci
- protože s maturitou z gymnázia žádnou kariéru neudělám
- Lepší uplatnění na domácím a zahraničním trhu práce.

- kvůli pracovní nabídce a uplatnění, s gymnáziem není možnost se dobře uživit
- Pro větší škálu možností uplatnění v zaměstnání.
- s vědomím možnosti profesního uplatnění po vystudování mého oboru.
- Navíc je studium velmi důležité, řekla bych, že hlavně pro ženy, protože nevzdělané ženy mají na trhu práce mnohem menší výběr pracovních příležitostí než muži.
- abych měla aspoň nějakou naději dostat dobrou práci, která mě bude při troše štěstí bavit
- maturitu má každý, lepší uplatnění
- taky protože jsem studovala na gymnáziu, takže mé uplatnění nebylo nijak zaměřené
- S maturitou z gymnázia se toho moc dělat nedá.
- s gymnáziem jsem neměla žádné zaměření
- Protože maturita z gymplu není zrovna ohromující při hledání práce.
- Protože jsem vystudovala gymnázium, s kterým bych uplatnění našla asi těžko.
- lepší pracovní uplatnění,
- Abych dostal zajímavou práci
- Kvůli budoucímu zaměstnání
- S pouhým vystudováním všeobecného gymnázia je šance na získání pořádné práce opravdu minimální.
- Abych měla větší možnost uplatnění v pracovním životě.
- Protože jen s gymnáziem člověk moc uplatnění nenajde.
- kvůli lepší dostupnosti povolání po absolvování školy
- samozřejmě větší šance na trhu práce
- najít si dobré zaměstnání
- Pro možnost lepšího budoucího uplatnění
- lepší uplatnění
- nedostatek pracovních možností s maturitou z gymnázia
- získat více možností pro práci
- Kariéra
- protože z gymnázia nemám žádnou potřebnou specializaci
- Především abych zvýšila své šance na trhu práce
- Protože bych se na trhu práce s dosavadním vzděláním neuchytil.
- Chtěl jsem získat vědomosti, zkušenosti a kontakty k potenciálnímu zaměstnání.
- Studovala jsem gymnázium a chtěla bych mít v budoucnu dobré zaměstnání.
- Kvůli získání potřebných znalostí a praxi pro budoucí povolání.
- navíc jsem chtěla mít větší možnosti při hledání práce..
- Protože chci mít vzdělání, které mi zaručí lepší práci
- snad neskončím jako prodavačka.
- lebo s gymnáziem by som sa neuplatnila
- s maturitou na všeobecném gymnáziu bych asi v dnešním světě příliš neuspěla

### **Zájem o obor**

- Zájem o obor na prvním místě, zájem o konkrétního pedagoga klavíru a skladby.
- zájem o obor (narodil od SŠ - studoval jsem elektrotechniku a informatiku)
- Ze zájmu o daný obor
- navyše ma môj obor baví
- Chtěla bych se stát psychologkou
- Zajímala mě delší dobu ekonomie
- Z mého zájmu o historii se vyvinula touha tento zájem prohlubovat a ideálně se s ním i uplatnit.
- Protože jsem chtěla studovat jiný obor než na střední škole
- A hlavně jsem chtěla studovat to, co mě baví.
- kvůli zájmu o ruštinu,...
- Kvůli zajímavému studijnímu oboru
- Zájem o obor
- kvůli zájmu o vybraný obor.
- Snažím se víc proniknout do oborů, které mě zajímají. A to právě nabízí vysoká škola
- rozšíření znalostí v daném oboru.
- chci umět cizí jazyk
- Lepší vyhlídky do budoucna v rámci uplatnění v oboru.
- zvýšení kvalifikace v mnou vybraném oboru
- abych mohla dělat práci, kterou jsem vždycky chtěla (žurnalistika)
- Protože k povolání které bych chtěla v budoucnu dělat je potřeba mít vysokou školu

- Navíc mě vždy bavilo psát, takže jsem se tomu chtěla dál věnovat a žurnalistika byla dobrá příležitost.
- Absolvování vysoké školy je nutnou podmínkou pro získání dostatečné kompetence ve studovaných oborech
- Mimo jiné člověk získá spoustu nových znalostí, navíc z oboru, který si sám vybral a který ho láká, a také jistý nadhled.
- rád bych pracoval v oboru, který studuji.
- Celkově lepší katedra. Tím myslím kvalitní učitelé. Praxe. Prostředí Konviktu. Možnost studovat divadlo s filmem.

### **Oddálení nástupu do zaměstnání**

- abych už teď nemusela jít do práce
- nechť jít po SŠ do zaměstnání
- nechci ještě pracovat
- protože ještě nechci pracovat
- pracovat se mi ještě rozhodně nechce
- nechcelo sa mi robiť
- nedokázala jsem si představit, že již budu stereotypně každý den vstávat do práce
- za druhé nepospíchám do práce
- Nechtělo se mi ještě do práce
- nechtěla jsem hledat práci
- Navíc pracovat se mi ještě taky nechtělo.
- A hlavně si nedovedu představit, že bych už měla pracovat :)
- navíc si nedovedu představit, že bych po střední škole nastoupila ihned do pracovního poměru.
- Necítím se ještě dost zralá na to, abych nastoupila do práce

### **Jasná volba**

- v dnešní době to bylo očekávané.
- myslím si, že v dnešní době je vysokoškolské vzdělání nutností
- Maturita dnes již nic neznamená, vysoká škola byla jasný další krok.
- Oba rodiče mají doktorát, tak to byla taková samozřejmost.
- Navíc jsem chtěl vždy na VŠ.
- navíc jsem chodila na gymnázium, tudíž bylo nevyhnutelné, abych studovala dále.
- Chodil jsem na gymnázium.
- Maturovala jsem na gymnáziu, bez VŠ je takové vzdělání takřka "k ničemu".
- já sám jsem přesvědčen, že bych se sebou nebyl spokojen, kdybych nestudoval po střední škole dál.
- Po gymnáziu jsem "musela"
- Co dělat s gymplem?
- protože student gymnázia nemá moc na výběr
- po gymnáziu jasná volba
- Co jiného...Přirozené pokračování střední školy
- nevěděla jsem co jiného bych dělala
- Nevím co bych dělala po gymnáziu
- studium na střední škole bylo předstupněm studia na VŠ
- nechtěla jsem skončit s gymnáziem
- z přesvědčení, že maturita je málo
- protože jsem nechtěla zůstat po gymplu jen s maturitou
- Po gymnáziu se toho moc jiného dělat nedá,
- Podle mě je to dnes již jakýmsi předpokladem
- protože to bylo přirozené pokračování mého vzdělávání
- po gymnáziu se to celkem očekává
- Po gymnáziu logické pokračování vzdělání
- Z důvodu přípravy na gymnáziu pro VŠ.
- A ještě k tomu, pokud se vysoká škola nachází v tak hezkém městě a rodiče vám studium na vysoké škole umožní, obávám se, že bych se jinak ani rozhodnout nemohla:)
- Nedokážu si představit, že bych nestudovala.
- Bylo to mé dlouholeté přání.

### **Vyšší plat**

- Nelze vyloučit ani platové výhody v zaměstnání.
- Peníze
- Abych se dostala do vyšší platové třídy.
- lepší plat (teda možná:)
- chci cestovat a mít se v životě dobře a nehledět na každou korunu
- peníze
- chci být dobře ohodnocená v budoucí práci
- lepší plat
- Protože je to možnost, jak být lépe finančně ohodnocena
- Vyšší plat v budoucnu
- platové ohodnocení.
- pro možnost budoucího vyššího finančního ohodnocení
- vyšší příjem.

### **Akademický titul**

- Titul :)
- titul
- titul otevírá další možnosti a příležitosti.
- titul...
- titul
- titul.
- kvůli titulu, který získám po skončení studia.
- nebojím se otevřeně říct, že kvůli titulu - věřím, že v oboru, ve kterém bych se chtěla pohybovat, není ve své podstatě VŠ vzdělání třeba. A možná že není třeba v žádném oboru, je-li člověk patřičně cílevědomý, svědomitý, samostatný...a má štěstí. Samozřejmě jsem ale VŠ nikdy nechápala jako pouhý prostředek k titulu.
- V dnešní společnosti je akademický titul výhodou.
- Protože v dnešní době je vysokoškolský titul nezbytný k tomu, aby měl člověk alespoň nějakou šanci se na trhu práce uplatnit.
- A samozřejmě vědomí víceméně nutnosti vlastnit titul pro pozdější uplatnění v pracovní kariéře.

### **Studentský život**

- potřeba nebydlet s rodiči
- chuť poznat Olomouc
- studentský život
- vysokoškolský život
- možnosti vycestování
- zájem o studentský život
- umožnilo mi to dostat se z domu. :-)
- a studentská léta opravdu stojí za to:-D.
- prodloužit si mládí
- také trochu kvůli odstříhnutí se od domova a rodičů..
- chtěla jsem poznat nové lidi a zažít něco nového
- nechci platit zbytečné zdravotní a sociální pojištění
- Výhodou je také spousta školních aktivit, poznání nových lidí, možnost cestování apod.

### **Osobní rozvoj**

- Chci v životě něčeho dosáhnout.
- Osobní růst
- osobní růst a rozvoj
- Myslím si, že studium na vysoké škole je důležité pro osobní růst každého člověka.
- abych mohla být spokojená sama se sebou
- Původně jsem vůbec takto neuvažoval, chtěl jsem se po střední škole rovnou "vrhnout do práce..." Nakonec jsem tak neučinil, a jsem tomu rád. Vysoká škola - jsem přesvědčen - mně má mnoho co dát, ať už jde o získané dovednosti a znalosti, nebo o utváření mé osobnosti jako takové. Neustále se rozvíjím, s každým dnem se učím něco nového. A nemusí to být nutně - vztáhnu-li to na své obory - jen nové slovíčko či letopočet...
- Vysokoškolské studium beru jako jeden z mých životních cílů.
- považuji to za jeden z hlavních životních cílů

- protože je to jedna z cest, jak si může člověk splnit své sny..

### **Postavení, prestiž**

- Prestiž
- Postavení
- status
- větší prestiž

### **Očekávání okolí**

- Okolí to očekávalo
- Největší nátlak byl ze strany rodinných příslušníků
- kvůli nátlaku rodiny
- přáli si to rodiče
- Nic jiného se ode mě nečekalo
- nějak se to ode mně očekávalo

### **Jiné**

- z touhy po seznámení s lidmi, které zajímá stejný obor;
- Proč ne?
- příprava na budoucnost
- Zájem
- ráda jsem využila dobrého studijního průměru ze střední školy v přijímacím řízení na VŠ.
- Vážím si toho, že mám tuto volbu a že je mi to svobodně umožněno (narozdíl od mých rodičů poznamenaných antikomunismem prarodičů).
- MOŽNOSTI
- Protože bych chtěl mít víc než jen maturitu, kterou už dnes má kdekdo.
- Protože jsem studovala gymnázium, tudíž mám jen všeobecný rozhled...
- Z osobních důvodů, přestože jsem na gymnáziu byla vždy premiantkou, jsem do poslední chvíle zvažovala, zda se na VŠ přihlásit. Řekla jsem si, proč ne právě já, když ostatní jo. Byla by škoda v dnešní době VŠ vzdělání nemít a přitom "mít na něj". Bohužel, jsme zvenčí pořád tendenčně posuzováni dle dosaženého vzdělání, ne?
- kvůli současným pracovním možnostem

## **Jak hodnotíte první kontakt s novým prostředím a lidmi?**

### **Pozitivní hodnocení**

- Velmi pozitivně.
- Dobře
- Hodnotím jej rozhodně kladně. Olomouc je krásné město, lidé zde jsou milí, obětaví a velmi přátelší.
- Velice pozitivně.
- Velmi kladně - první kontakt byl na neutrálním poli, na adaptačním kurzu. Skvěle zorganizováno, poznali jsme nové spolužáky i další lidi z katedry, z vyšších ročníků...
- Pozitivně
- Velice pozitivně.
- Výborné!
- velice kladně
- dobře
- Skvěle, mnohem přátelštější a zajímavější než jsem očekávala.
- Velmi dobrý. Snaha vytvořit přátelské prostředí od první chvíle na katedře.
- Výborně a kladně.
- velmi kladně
- super
- Spolužáci jsou milí, inteligentní a zajímají se o obory, které studují. Prostředí je příjemné, pěkné.
- som veľmi spokojná
- Pozitivně
- Výborne

- Kladně.
- spolužáci byli sympatičtí
- Kladně, okolí je velmi vstřícné a ochotné pomoci.
- Pozitivně. První dojmy byly veskrze pozitivní, překvapil mě vstřícný přístup vyučujících i město jako takové.
- Obohacující.
- Kladně
- Výborně. Olomouc je pro studium jako stvořená a lidé jsou tu příjemní, kontaktní, přátelští. Prostředí Olomouce je krásné už díky své architektuře a dostupnosti míst
- úžasní lidé i prostředí
- Mile překvapená. Lidé kolem jsou přátelští, ochotní a také sympatičtí mnohem více, než jsem očekávala.
- DOBRÝ
- Dobře.
- Dobrý
- Velmi kladně. Škola se mi líbí, učivo je zajímavé a profesori jsou většinou milí a ochotni poradit.
- Pozitivní
- jelikož jsme již byli s vyučujícími a spolužáky seznámeni na seznamovacím čtyřdenním pobytu, tak to bylo mnohem snazší.
- Celkově všechno pozitivně
- Pozitivně
- velmi dobrý
- velmi pozitivně
- Jednoznačně kladně, lepší než na střední škole
- Velice pozitivně. Vše je, jak má být.
- Jsem nadšen.
- Velmi dobrý. Moje dobré očekávání se naplnilo.
- Velmi dobré
- Velmi pozitivně
- Velmi dobré. Příjemné prostředí i lidé.
- velmi pozitivně, stretla som sa so samými milými ľuďmi
- Pozitivně.
- Pozitivně, jsem spokojená...
- Lidé na mě působili dobrým dojmem, všichni jsou velice přátelští. Prostředí mi také vyhovuje.
- Pozitivně.
- Pozitivně
- Milé překvapení ze vstřícnosti a empatie spolužáků i pedagogů.
- na výbornou
- Všechno bylo v pořádku, bez problému. Rychlé přizpůsobení.
- Velice pozitivně. Lektori i studenti jsou velice vstřícní, přátelští a rádi pomohou.
- bez problemu
- Nové prostředí a noví spolužáci hodnotím kladně
- Na mém oboru se vyskytují naštěstí samí "fajn lidi".
- jsem stále nadšená z příjemného studijního prostředí, které nabízí knihovna ve Zbrojnici.
- Rychlé přizpůsobení se novému prostředí, první kontakt a první dojmy pozitivní.
- Skvělé, noví lidé, nové kontakty.
- Co se týče ubytování, proběhlo to nad mé očekávání.
- Na prostředí jsem si zvykl rychle a lidi na katedře (jak spolužáky, tak vyučující) hodnotím velmi pozitivně.
- Dobře. Jsem spokojená
- spolužáci skvělí.
- Spolužáci dobří
- zatím mám dobré zkušenosti
- Překvapivě dobře. Obával jsem se vstupu do neznámého prostředí, ale nebylo proč.
- Lidé jsou kolem přátelští a uvolnění..
- Spolužáci jsou ale všichni bezvadní a myslím, že se nám pomalu tvoří dobrý kolektiv.
- V pohodě - nejsem ostýchavý člověk, takže mi to nedělalo problém.
- Vcelku přátelské.
- vcelku kladně
- Nenapadá mě nic význačného, takže vcelku pozitivně.

- Celkem kladně.
- V pořádku, nic zásadního.
- neměla jsem s tím problém
- bez problému
- Poměrně dobře
- bez potíží
- nestěžuju si
- Vcelku pozitivně.
- Prvotní socializace v novém prostředí probíhala bez komplikací.
- Mé první hodnocení bylo spíše kladné, zejména na oboru uměnovědná studia.
- Nové prostředí i lidi hodnotím poměrně kladně. Je to velký rozdíl než studium na střední škole, ale ne v negativním smyslu. Přístup vyučujících je ve většině případů vstřícný.
- Dobře. Je to vždy o konkrétních lidech, takže nějak hodnotit katedru, nebo snad fakultu považuji za zbytečný údaj do zbytečné tabulky. Pokaždé je v novém kolektivu mnohých pozitivních, ale někteří jedinci se vymykají. Celkově však spokojenost. Je to daleko více individualistické prostředí, než na školách nižšího typu.

### **Smíšené hodnocení**

- trošku šok, postupně jsem si ale začala zvykat
- Zpočátku docela zmatek, ale po pár týdnech dobré.
- Z nového prostředí jsem byla mírně vystresovaná, ale naštěstí jsem se setkala s milými lidmi a tak byl můj druhý dojem více optimistický.
- Vcelku pozitivně. Přiznám se, že jsem zpočátku působil hodně rozpačitě. Ale dokázal jsem si zvyknout a hledat svou cestu k cíli.
- zmatek, strach, potom naprostá spokojenost
- Ze začátku nic moc, spíše šok, ale člověk si strašně rychle zvykne. Potkala jsem úžasné spolužáky, spolubydlící, profesory a i další lidi.
- Kontakt s novými lidmi ale navazují poněkud hůře, takže mi chvíli trvalo se začlenit mezi spolužáky. Teď už je ale vše jak má být.
- Ujde to. Čekala jsem trochu více vstřícnosti.
- Zpočátku jsem se moc neorientoval ve studijních záležitostech, ale časem se vše zlepšilo.
- ze začátku to nebylo úplně lehké - nové město, noví lidé, později jsem si aly zvykl a poměrně lehce zapadl do nově vytvořeného kolektivu
- Lidé, které jsem při studiu potkala jsou milí, i když se někteří vyučující ze začátku tvářili přísně, nakonec se ukázalo, že jsou to féroví lidé a snaží se studentům pomoci. Naopak někteří, kteří se zdáli ze začátku v pohodě, nakonec tak v pohodě nejsou.
- nemám s ničím ani s nikým problém, jen jsem někdy trochu zmatená z organizačních záležitostí
- Trochu nervózní, jak už to bývá. učitelé mi někteří sedli a někteří ne.
- Všichni mí spolužáci byli nesmělí a nikdo nevěděl, co může očekávat. Pár lidí mi bylo sympatických na první pohled, ale trvalo delší dobu, než jsme se k sobě dostali a začali se bavit. Nyní se bavíme již stabilně, samozřejmě že ne na nejvíce přátelské úrovni, ale má to k tomu v několika případech nakročeno, tudíž jsem dala na první pohled a vyplatilo se mi to. Nemám potřebu bavit se se všemi spolužáky, ale říkat si ahoj je pro mě samozřejmostí.
- Bylo náročné zorientovat se na fakultě, ale jinak vše proběhlo bez problémů.
- Na všechno nové si musí člověk zvyknout a chvíli to trvá.
- pocity smíšené, z učení pocit horší, z lidí dobrý

### **Negativní hodnocení**

- časově náročné,
- VŠ jako takovou hodnotím spíše záporně.
- Děsivý. Moc lidí, moc tváří.
- Zatím mám spíše smíšené pocity a jsem zklamaná z toho, že mě obory baví mnohem méně, než jsem očekávala.
- spíše negativně
- Zmatek, změna, šok
- ze začátku poněkud zmatený
- zmatek
- musím hodně zabrat abych můj obor dobře ovládala, tak jak chci
- Snad jen, že na mém oboru se lidé nechtějí moc seznamovat, takže jsme si navzájem stále cizími.



- Učitelé byli lehce arogantní, prostředí na rozpadnutí
- Rozpačité, chyběl mi adaptační kurz
- vyjukaný, nervózní z neznámého prostředí, nevěděla jsem co mám čekat
- Nejdříve nejistota a ožukávání
- myslela jsem, že bude více společných akcí... a větší ochota pomoci, zatím jen zmatky
- prostředí rozporuplné (chování učitelů, první příchod do budovy žurnalistiky x konviktu)
- nebylo to příjemné, hlavně z toho důvodu, že většinu lidí jejich obory nezajímají tak, jak bych si představoval, dále také z mé nízké iniciativy k sociální interakci z důvodu nezaujatosti k prostředí/lidem
- pro méně společenského člověka celkem náročné, při kontaktu s lidmi také záleží na těch lidech, i zde, ve škole jsou ti "lepší" a "horší"
- Jediné, čeho jsem se na první pohled vyděsil, byl odstrašující zevnějšek katedry žurnalistiky
- uť! Nic jednoduchého pro člověka jako jsem já. Nejsem zrovna dvakrát společenská ani komunikativní. Navíc jsem veškerý život v podstatě strávila doma a najednou jsem byla v cizím městě s absolutně cizími lidmi na neznámé škole a netušila vůbec nic. Teď už se to trochu ustálilo...
- Lidé jsou víc různí (širší spektrum zájmů, jiné názory atd.), čekala jsem, že si s nimi budu více rozumět.
- Nic moc, nepadla jsem si moc s nikým do oka.
- Byla jsem překvapena množstvím studentů, kteří nepřišli na vysokou školu studovat, ale krátit si čas před případným nastoupením do zaměstnání.
- Prostředí na Katedře žurnalistiky není adekvátní ke studiu. Kdybych přišla na den otevřených dveří, tak se sem nikdy nepřihlásím. Někteří učitelé mě hluboce zklamali. Stejně jako je nepřipustné, aby byly přednášky povinné. Jednoduše: jsem velmi zklamaná a studium na této katedře nebudu doporučovat.
- Čekala jsem trochu profesionálnější přístup u některých vyučujících, překvapily mě povinné přednášky, moji spolužáci jsou průměrní lidé našeho věku a přátele si mezi nimi budu hledat jen stěží (tím nechci říct že jsou špatní, jen jsou jaksi ...šedí. Možná se mi ale jen stýská po spolužácích z gymplu :-))....

### **Jiné**

- Prokázalo se, že lidé v menší skupině (30 filozofů) se automaticky lépe poznají a semknou, tedy je jednodušší vytvořit vazbu, než právě na zmíněné historii, kde je 150 lidí posbíraných z různých oborů. Ovšem toto není žádný nový objev :-))
- Předpokládala jsem, že to bude větší změna v životě...Zatím je to "jen" změna bydliště a předmětů

## **Jak konkrétně se změnil Váš vztah s rodiči?**

### **Vztah je lepší**

- Máme k sobě větší úctu. Těšíme se na sebe.
- jelikož jsem doma jen jednou za měsíc, aspoň trochu se na mě těší a tudíž je celková atmosféra příjemnější
- člověk si je vzácnější, takže když se vidí jednou za dva týdny, není čas na spory
- Jsme si vzácnější. A stesk, ten bývá oboustranný.
- jsme si více vzácní
- Rodiče se více zajímají o mé studium a to, jak trávím svůj volný čas.
- Myslím, že se rozhodně zlepšil. Ne, že by přestali nadávat, že doma nic nedělám, ale je to lepší. Po maturitě jsem měla pocit, že jestli nevypadnu z domu, tak mámu asi zabiju :-D Bylo to vážně nesnesitelné :-)
- Více spolu komunikujeme, jsme si vzácnější.
- obdivuji jejich vztah k práci a smysl pro povinnost
- k lepšímu
- Samozřejmě se vidíme méně, než před tím, ale není to žádná změna k horšímu, spíše naopak.
- rodiče si mě více váží, hodně mne podporují ve studiu, a to jak psychicky, jsou mi oporou, tak finančně plus já sama si přivydělávám na brigádě
- Méně se vidíme, trávíme spolu méně času. Ovšem společný čas trávíme konstruktivněji.
- vztah je mnohem lepší

- Jsem méně doma, tudíž méně konfliktů.
- Čím míň se vidíme, tím se máme radši.
- Vidíme se méně a raději.
- Je ještě lepší, jelikož mé bydliště je přes čtyři hodiny daleko, takže se vždy na sebe navzájem těšíme.
- Dalo by se říci, že výborný vztah s rodiči byl ještě více umocněn, neboť já si uvědomuji příležitost, již mi umožnili, oni si uvědomují že se zúročuje čas a výchova, kterou mi dopřáli. Z vyšším vzděláním se rovněž zvyšuje šance na uchování a kontinuitu rodinných hodnot.
- Vztahy se zlepšily, pravděpodobně z důvodu, že se s rodiči nevidám každý den, ale jen párkrát do měsíce.
- Menší závislost na rodičích Jsem teď od nich..nemůžu najít správné slovo..skoro až hýčkána.Můj příjezd domů je velká událost a s mojí mámou jsem si bližší a vedeme otevřenější rozhovory než dřív.Ale to asi nebude jen odloučením, ale i věkem.Už ve mě nevidí malou holčičku.
- zlepšil se k dobrému
- jsou milejší.
- teraz si viac vážim čas, ktorý s nimi strávim
- Před VŠ jsem dojížděla na SŠ z domova, teď bydlím na koleji 400km od domova, tak se rodičům víc stýská (a lezu jim méně na nervy).
- Snažím se jim - zejména otci - lépe rozumět, chápat odlišná stanoviska, která nejsou ničím překvapivým. Nedokážu však zcela přesně říci, zdali je toto pouze důsledkem vstupu na VŠ - v mém životě proběhly i další změny. Jsem nicméně přesvědčen, že vstup na VŠ měl vliv i v tomto směru.
- Sami to jistě znáte, když už jste dlouho doma a nastává jakási "ponorková nemoc". Teď se vidáme vlastně jen o víkendech a já se každý čtvrtek těším domů.

### **Vztah je horší**

- Matka mě vykopla z domu
- trochu mi vadí jejich kulturní omezenost
- Máme na sebe málo času, protože jsem od rána do večera ve škole nebo když přijedu domů, musím se učit. Tím pádem není moc o čem se bavit, nejsou společná témata a zážitky.
- především markantnější finanční závislost a i mezilidské vztahy, vidíme se míň a míň a stále méně si máme co říct
- Hádáme se o peníze.
- Větší odstup, skoro se nevidáme.

### **Větší samostatnost, rovnější vztah**

- jsem samostatnější, nejsem na rodičích tak závislá
- Dospěla jsem - oni to pochopili.
- berou mě jako sobě rovného
- Více si kontrojuji a spravuji svůj čas, rodiče tolik nevidí do mých studijních záležitostí jako na střední škole.
- Tím, že bydlím sama na privatě jsem získala odstup od domova a taky větší respekt rodičů...
- Z mé strany zodpovědnost, z jejich strany větší důvěra a snad žádné obavy o mě.
- připadám si trochu samostatnější a rozhodnější
- více diskutujeme a problémy řešíme častěji jako rovný s rovným, než jako rodič s dítětem.
- cítím, že už ma považují za dospělého člověka
- Díky tomu mě snad rodiče považují za více samostatnou.

### **Jiné**

- Trávím s rodiči 4 dny v měsíci, protože v Olomouci je univerzitní knihovna, trávím víkendy zpravidla studiem :-)
- Hlavně to, že domů jezdím spíše jen na návštěvy - dříve jsem do školy dojížděla.
- Doma už není tak úplně "doma", po skončení semestr trvá delší dobu, než si zase jako doma připadám.
- nevidáme se tak často, komunikujeme méně často než dříve
- změnil se můj vztah s otcem, protože se rodiče rozváděli, ale to nesouvisí se vstupem na VŠ, takže spíše ne
- Vztah se příliš nezměnil, ale vzhledem k tomu, že většinu týdne nejsem doma, tak se méně hádáme.

## **Jak konkrétně se změnil Váš partnerský vztah?**

### **Vztah je lepší**

- spíše k lepšímu, víc se na sebe těšíme
- Díky obrovské vzdálenosti, která je nově mezi námi, jsem si uvědomili, jak jsme si navzájem drazí přítel začíná být po letech opět romantik :D
- náš vztah nikterak zásadně neutrpěl, možná naopak jsme si vzácnější a dokážeme se více užívat společné chvíle

### **Vztah je horší**

- celkovo to ochladlo
- škola mi začala připadat důležitější než vztah
- Více hádek.

### **Méně času**

- Nezměnil se možná ani tak partnerský vztah, ale doba, kterou spolu trávíme. Bývám ve škole hlavně odpoledne, a když večer přijedu domů, jsem unavená a chodím brzo spát. (do školy každý den dojíždím)
- Je to náročnější stýkat se s partnerem jen o víkendech, dříve jsem spolu byli každý den. První rok přišla krize, teď se to však změnilo k lepšímu. Naopak mám strach, jak bude náš vztah pokračovat, až spolu začneme bydlet
- nedostatek času na partnerku
- velká vzdálenost, vídání se jen o víkendech
- Je to náročnější časově skloubit.
- vícekrát jsem musela upřednostnit školu před setkáváním se s ním
- Nedostatek času.
- Méně se vídáme, udržujeme kontakt přes PC a internet. Stále však udržujeme osobní kontakt a to tak často, jak je to možné. Je sice obtížné rozdělit čas mezi rodinu, přátele, přítele, školu a sebe, ale snažíme se vycházet si vstříc.
- Méně společně stráveného času s partnerem.
- vzdálenost a delší odluka, dá se to zvládnout, ale je to hodně náročné..
- chodili jsme spolu na střední do stejné třídy, čili jsme byli téměř každý den spolu. nyní studujeme každý v jiném městě a vídáme se jen 2x do týdne, někdy ani to ne.
- Přibýlo 4. město v ČR, mezi kterými oba pendlujeme. Jinými slovy, náš společný čas musíme rozvrhnout na čas s vlastními rodinami (pokud možno spravedlivě) a na čas strávený jen spolu ve dvou. To je v praxi obtížné, protože již dříve jsme na sebe neměli tolik času, kolik bychom chtěli.

### **Více času**

- Ano, mám možnost se svým partnerem trávit více času z toho důvodu, že oba studujeme v Olomouci.

### **Společné bydlení**

- začala jsem s přítelem bydlet
- Začali jsme spolu bydlet a nemáme mezi sebou problémy, naopak - vše je harmoničtější.
- Začal jsem s přítelkyní žít, což byla za poslední dobu nejlepší věc, co jsem udělal.
- začali jsme spolu bývat, jsme si bližší

### **Rozchod**

- skončil rozchodem ze strany partnera. Potíže se začleněním do nového prostředí vedly k mé náládovosti a plačtivým stavům.
- náš vztah nepřežil náhlou změnu, našla jsem si nové přátele a škola byla časově náročná takže jsem neměla na něj čas
- Stěhování z místa předešlého studia mělo spoluúčast na ukončení tříletého partnerského vztahu.
- S přítelem jsem se rozešla kvůli jeho žárlivým a velmi zbytečným scénám.
- S přítelem jsme se rozešli
- Rozešli jsme se. Kvůli vzdálenosti a odlišnosti v životním stylu.
- Rozchodem.
- Rozchod
- Asi tak, že při prvním zkouškovém byl ukončen.

## Jak konkrétně se změnil Váš vztah s kamarády?

### Vídáme se méně

- nevidíme se tolik
- nemáme tolik času se vídat jako dřív
- Jsem s nimi méně v kontaktu
- jsme méně v kontaktu a nevidáme se už tak často, ale nic moc se nezměnilo
- Přátelé z gymnázia vídám minimálně, není čas
- Méně často se vídáme.
- Mám na ně méně času.
- všichni studují různě po republice, těžší domluva termínu, kdy se sejdeme, tzn. vídáme se méně často
- Daleko méně se vidíme.
- Méně času.
- vídáme se sporadicky
- nedostatek času na přátele
- Vidíme se méně často.
- Taktéž méně času.
- S některými se už skoro nevidám, už na sebe nemáme tolik času.
- Před vstupem na VS jsem vídala své přátele denně, teď je vídám jednou za půl roku nebo vůbec
- Méně společně stráveného času a tím i méně informací o sobě
- není tolik času se vídat
- Jak už bylo řečeno, se svými přáteli například ze střední se už tak moc nevidám. Nemám na ně tolik času a navíc většinou studují v jiném městě.
- Většina mých kamarádů studuje v jiném městě, proto se spolu nevidáme tak často jako dřív.
- nevidám se s nimi moc často anebo vůbec
- méně se vidíme
- Se starými kamarády už se téměř nevidám.
- S niektorými priateľmi sa už nevidám tak často ako predtým, pretože doma som len cez víkendy tak nemám čas na všetkých
- Stále méně se setkávám s přáteli ze střední školy.
- Už se tolik nevidáme
- Na spoustu lidí, se kterými jsem se vídala dříve, už nemám čas
- chybí kontakt, ale to, že je vidím dvakrát nebo třikrát za semestr, mi stačí
- S kamarády ze střední se samozřejmě tolik nevidáme, je těžké skloubit dohromady naše nabitě programy.
- na střední škole jsme všichni ze třídy bydleli na intru, vytvořili jsme dobrou partu, ale momentálně se v podstatě nevidáme, protože naše bydliště i současné školy jsou rozsety po celé ČR
- Když se přestěhovala, so svojimi známymi sa stretávam a komunikujem omnoho menej
- Také šli někteří na jiné školy, i do jiných měst. Moc se tedy nevidáme.
- S těmi, se kterými jsem se dřív bavila, už se nevidím tak často...
- Se starými přáteli se stýkám již velmi málo.
- Už se bohužel tolik nepotkáváme, protože většinou není čas. Někteří mí kamarádi jsou o rok mladší než já. Rozdíl se to nezdá velký, ale při mém vstupu na VŠ se určitě udály velké změny. Nemáme společné téma k hovoru, pokud se toto téma týká školy. Mezi našimi školami je opravdu rozdíl. Připadám si díky tomuto o dost starší. A škola určitě změnila i mě.
- V rodném městě mám na kamarády méně času, protože v Olomouci trávím většinu času
- jen je prostě nevidám tak často, jak bych chtěla
- Protože tady bydlím, a přijíždím až v pátek ráno, nemám moc šanci se se všemi vidět, což mě štve nejvíce. Když na víkend přijedu domů, tak jsem ráda, že můžu odpočívat a nic nedělat...Ale protože většina z nich taky studuje na UPOL (bydlím kousílněk od Olomouce), chodíme občas i přes týden.
- Každý šel jinam svou cestou, už nemáme příliš času se o víkendech potkávat. Kontakt sice přetrvává, ale neustále klesá. Přesto věřím, že pravý přítel mi zůstane a ty další potkám třeba právě na vysoké škole.
- Nevidím je moc často, většina komunikace probíhá virtuálně a tím zmizí společné zážitky
- Kamarádu-známých je méně, vídáme se spíše sporadicky.

### **Zhoršení (ukončení) některých vztahů**

- pocit odcizení.
- určitá přátelství velmi ochabují
- už nejsme v kontaktu.
- šli na jinou školu a přestali jsme se vídat
- nestýkáme se
- nemám potřebu se s nimi vídat nebo nechci.
- s některými jsem přerušila styky úplně.
- Zmenšil se okruh lidí, se kterými jsem se běžně stýkala
- S přáteli ze SŠ jsem se od maturity neviděla - jen s těmi, kteří jsou na stejném oboru VŠ jako já. Nestýkám se s nimi ani neudržíme virtuální kontakt. Čas většinou dělím mezi rodinu, přítele, školu, čas pro sebe a pro kamarády nebo spolužáky.
- Kamarádi, kteří zůstali v mém bydlišti, nechápou, že na ně nemám tolik času jako dříve.
- Mnoho známých z předchozí školy již člověk nepotkává. Téměř kompletní výměna přátel a kamarádů.
- S přáteli se už moc nevidám. Každý jsme někde jinde...
- trochu jo – distance
- Vstup na VŠ znamenal i změnu prostředí, takže jsem musela opustit kamarády, se kterými jsem si vytvořila silná pouta po dobu studia na škole střední.
- Máme si čím dál méně co říct
- K horšímu, protože se vídáme zřídka a když se vidíme, jsou momenty trapného ticha, protože každý má svých starostí s VŠ dost.
- Ztráta nebo omezení přátelských vazeb ze střední školy, což bohužel bylo lehce předvídatelné :-(((
- Kamarády jsem měla hlavně na střední škole, vídali jsme se denně, ale teď už bohužel tak dvakrát za půl roku. Každý máme trochu jiné zájmy, proto naše rozhovory už nejsou to, co bývaly. Stále si ale rozumíme a máme si rozhodně co říct.
- z přátel v mém rodném městě se stali přátelé, s kterými se vídám spíše „online“, tím pádem se mi trochu vzdálili. Nicméně stále si domlouváme mnohé srazy, na kterých se snažíme navázat na střední školu
- Vstupem na VŠ jsem ztratila kontakt s kamarády z gymnázia. Každý studuje na jiném místě republiky, v jiném městě. Je docela problematické vídat se s nimi.
- Po vstupu na VŠ jsem si uvědomila, jak jsou někteří mí "přátelé" hrozně pijavice...tak jsem tato přátelství ukončila.
- Vážím si už jen těch, kteří za to opravdu stojí (kteří mi dokážou pomoci, jsme schopni spolu mluvit a máme potřebu se stýkat). Někteří se po nástupu na vysokou školu změnili, ve špatném slova smyslu.
- Bydlíme spolu, je to trochu náročnější než jenom vídat se ve škole.

### **Nezměněný nebo lepší vztah**

- Vztahy se upevnily
- postupem času se lidé kolem mě protřídili a zůstali jen ti asi nejlepší přátelé, takže změna k lepšímu.
- Škola i čas nás oddělily, ale svým způsobem i stmelily.
- Je to až s podivem, ale vídáme se teď více :-). Snažíme se alespoň jednou za 14 dní sejít někde v kavárně nebo pizzerii a pokecat :-)
- na druhou stranu se ukázalo, s kterými lidmi stálo přátelství na střední za to.
- tí kteří boli mojimi dobrými priateľmi pred VŠ sú nimi stále
- ukázalo sa, kto bol naozajstný kamarát/ka (vzhľadom na to, že domov chodím raz - dva krát mesačne)
- když přijedu domů čas si vždycky najdu.
- kamarádů-přátel je pořád stejně

### **Noví přátelé**

- nové sociální vazby v Olomouci.
- Ale zase získávám nové přátele tady v Olomouci.
- poznala jsem nové kamarády
- Spíš navazuji kontakty s novými lidmi.
- Naopak stále více času trávím s těmi současnými přáteli
- Našla jsem si nové

- Narozdíl od nových vysokoškolských přátel.
- Mám nové známé a přátele v Olomouci
- jsem si našla kamarády nové.
- Na druhou stranu mám nové přátele.

### **Jiné změny**

- Vídám se spíš už jenom s těmi opravdu dobrými přáteli.
- .Když přijedu domů, scházím se jen s pár přáteli, těmi nejbližšími.
- Člověk už netráví čas s kdejakým známým, nýbrž pouze s okruhem nejbližším přátel. Jak praví jeden citát: "Přátelé jsou lidé, které si vybíráme."
- začala jsem si více věřit

## **Jak konkrétně se změnilo Vaše trávení volného času?**

### **Méně času**

- podstatně méně volného času, ten co zbývá trávím s přáteli, namísto např. knih, filmů, apod.
- Mám méně volného času, většinu mi ho zabere příprava do školy.
- mnohem více času trávím přejezdy mezi místem bydliště a místem studia, plus studium mě stojí velice mnoho času.
- Musím se víc soustředit na dění ve světě-číst cizojazyčné noviny, sledovat cizojazyčné programy v TV
- většinu volného času se snažím využít ke studiu
- Méně času znamená omezit dosavadní koníčky.
- Bohužel již nemám čas na četbu knih, které by zajímaly mě, ale musím číst už jen četbu povinnou.
- Nutnost více času obětovat studiu oproti střední škole.
- toho času je mnohem méně
- Ovlivnil to nedostatek času.
- Před vstupem na VŠ jsem měla hodně volného času, teď nemám skoro žádný volný čas, ten který mám trávím ve studentské organizaci aiesec
- teď lítám jen mezi školou, knihovnou a kolejemi.. mám-li méně povinností do školy, buď sedím na Skypu a telefonuji s přítelem a nebo doháním spánkový deficit
- Veškerý volný čas trávím u PC kvůli věcem do školy, nemám aktivní život, protože na aktivity není čas.
- musím víc číst odbornou literaturu, což mi překvapivě zabírá dost času, který bych raději trávila po svém a úplně jinak
- více trávím čas studiem a plněním povinností a když už ne, tak trávím čas na koleji se známými
- víc volného času musím věnovat přípravě do školy, ale jinak se nic moc nezměnilo
- Už ho není tolik, co na gymnáziu.
- volného času už není tolik, jako bývalo, omezují časově náročné aktivity, upřednostňuji ty méně čas. náročné nebo nové, které se týkají mého studia
- Kvůli spoustě nového učení mi nezůstává moc času na mé koníčky.
- Je ho o hodně méně.
- více učení, povinností, ale pokud chci, tak na přátele a zábavu si čas vždy najdu, je to hlavně o tom, co zrovna potřebuji
- Když mám volno a jsem na kolejích, snažím se udělat co nejvíce věcí do školy, abych pak měla o víkendu klid. Volné dny doma se snažím trávit hlavně s rodinou, přítelem a jeho rodinou. Na jiné věci mi mnohdy nezůstává moc času.
- Jelikož studuji dvě vysoké školy, nemám čas na své koníčky, které jsem dříve dělala závodně, což mě občas deprimuje.
- mám jej teď méně, ale stejně jako na gymnáziu i tady dělám ve volném čase to samé
- ovela viac voľného času venujem učení
- Méně času
- Pokud už nějaký volný čas mám, tak jsem ráda, že se konečně vyspím.
- Mám volného času méně než dříve, proto si jej více vážím
- méně času na pravidelné zájmy.
- teď se ve volném čase většinou jen učím
-

- Více času
- méně času ve škole, více času venku, s přáteli, více kulturních akcí, více večerů strávených v klubech s přáteli
- Můžu se více věnovat svým koníčkům a sportu. Na gymnáziu jsem se hodně učila a když přišlo to volno, nevyužila jsem ho tak dobře, jak bych mohla.
- Mám ho dá se říct víc, kromě zkouškového období samozřejmě...
- Na gymplu jsem se musela učit ze dne na den (což vyplňovalo i můj volný čas), tady to není potřeba. Mám více času na své "olomoucké kamarády", na věci, které mě baví.

### **Změna aktivit**

- Méně sportu, více hospod
- Vzhledem k ubytování na koleji, trávím více času s lidmi a méně se již zabývám individuální činností.
- Na koleji není žádná společenská místnost, takže veškerý hromadný kontakt se odehrává ve škole nebo v hospodách či klubech, vinárnách... Dříve jsem byla zvyklá hodně chodit na procházky, město mě ale odpuzuje a v parcích to mimo teplé měsíce není k vydržení. Mimoto se v parcích necítím příliš bezpečně, pokud jdu sama. Mám také mnohem méně času na svou tvorbu, ať se jedná o výtvarnou nebo literární podobu. Na koleji jsme 3 holky a není na to dostatečný klid. Realizuji se doma, když zrovna nemám školní nebo domácí povinnosti. A ztráta soukromí, ta je na kolejích velmi citelná - jsem zvyklá na svůj pokojík a tady obýváme stejnou plochu 3 lidí s různými zvyky, nároky, denním režimem...
- Nemám možnost provozovat stejné záliby jako doma a pokud ano, ve vzdálenějších lokalitách, nebo za velké peníze, takže dříve aktivně strávený čas nyní proseďím u notebooku či s přáteli v čajovně
- více kultury a duchovního života
- Více času trávím v knihovně
- Trávím víc času v knihovně.
- Hlavně větší účastí na různých společenských akcích.
- Víc chlastám. :D
- Více spánku
- Začalo se více pít, chodit do hospody a poznávat nové lidi a tváře. Avšak také kulturně se vzdělávat v Muzeích, knihovnách.
- Četba a učení.
- Některé aktivity jsem musela ze svého programu vypustit. Ať už z důvodu nedostatku času nebo absenci kamarádů, se kterými jsem byla zvyklá trávit čas.
- více času trávím sám (v knihovně, na koleji), častěji chodím večer ven (hospody atd.), mám méně času na své sportovní zájmy
- snažím se dělat něco pro sebe, sportovat apod.
- chodím viac von - tým myslím večer do mesta, na akcie, diskotéky, pretože v Olomouci to žije každý deň narozdiel od môjho mesta kde sa dá chodiť iba v piatky a soboty
- Na střední škole mi většinu času zabíral sborový zpěv, chtěla jsem v tomto zájmu pokračovat i na VŠ, ale zjistila jsem, že zdejší univerzitní pěvecký sbor ani zdaleka nedosahuje kvalit mého středoškolského. Bylo to pro mě značné zklamání a koníček jsem přerušila dokud nenajdu alternativu.
- Trávím více času se spolužáky
- Většinu mého volného času trávím doma- dívám se na filmy, jen tak si s někým píšu a podobně. Občas někam zajdu, třeba na koktejl, ale není to moc často. Možná je to taky proto, že je zima, možná to v létě už bude lepší.
- Již nenavštěvuji zájmové kroužky, které jsem navštěvovala v místě trvalého bydliště, jelikož jsem většinu týdne na koleji.
- Nové koníčky, více času pro sebe...
- Mnohem víc chodím na večírky, doma trávím minimum času.
- Netrávím velkou část dne dojížděním, odpadlo dlouhé venčení psa, změnou přístupu ke studiu (nezávisle na vlivu či systému VŠ) již netrávím tolik času studiem. Mám více času na nové přátele.
- Jiné prostředí, jiné možnosti trávení času
- trávím více času s novými přáteli, nad učením, více času věnuji přípravě na hodiny
- více dělám to, co chci dělat, ale méně stíhám, na druhé straně aj viac partyujem ako doteraz

## **Plánování**

- Určitě si více svůj volný čas plánuji tak, aby bylo dosaženo všech mých potřeb, nenechávám věci tolik náhodě.
- snažím si udělat ve volném čase systém a více jej zorganizovat.
- Skoro žádný nemám :-D Musím se naučit si lépe organizovat čas, minulý semestr to moc neklapalo...
- Rozdělení času mezi povinnosti a zábavu mi nečinilo potíže ani před vstupem na VŠ.
- Musel jsem se naučit hospodařit s časem. Nemohu se celý den válet a koukat na seriál, takže jsem zavedl systém odměn: Udělej práci nebo její část a potom si můžeš hodinu dělat, co chceš, než se zase vrátíš k práci. Je to pro mě motivační a nutí mě to vážit si své práce i času. Btw: Tento dotazník je za odměnu :-)))
- Mnoho povinné četby, která se všechna nedá stihnout během týdne, takže každý víkend je přesně rozdělen na určité činnosti.
- více rozmýšlím, jak tu konkrétní volnou chvílku strávím, neboť nabídka je široká.
- Musím si rozvrhnout plán dne, kdy budu co dělat.

## **Jiné**

- nedělám nic
- Žiju hrozně stereotypně- v neděli dopoledne balení do OI, odpoledne cesta do OI, přes týden jen pravidelná trasa škola- privát, v pátek balení do Hranic, dopoledne cesta do Hranic, doma vybalení věcí a chystání se na neděli...Hrozně mě to štve, ale tak co jiného dělat, že...
- Volný čas je velice diskutabilní pojem. Většinou to znamená čas s novými lidmi, které jsem potkal na VŠ, sportování (běh, posilovna) a samozřejmě učení.
- Pobytem na koleji odpadly domácí práce.
- Dříve jsem měla odpoledne volná, teď mám ale odpoledne hodiny, takže čas mám jenom večer.

## **Co bylo pro Vás během prvního semestru nejlepší (nejzajímavější, nejpříjemnější)?**

### **Studium**

- Asi zjištění, že archeologie, i když to byla samá víceméně nudná teorie, mě přesto baví. Také to, že jsem udělala všechny zkoušky samozřejmě přispělo k ujištění, že výběr dvojboru nebyla až taková chyba.
- Nejpříjemnější byla možnost si už od prvního semestru volit takové předměty a jejich skladbu dle mých představ a možností.
- prakticky využitelné disciplíny
- některé zajímavé předměty.
- Drtivá většina předmětů je zajímavá a přínosná, vyučující ví, o čem mluví.
- muzikologická exkurze, seznámení s mnohým doposud netušeným (v oboru)
- Až na pár výjimek mě nové předměty a způsob výuky baví.
- částečně náplň studia
- přátelský a vstřícný přístup některých málo vyučujících
- Mohla jsem si vybrat své předměty, na přednášky jsem chodit nemusela a vzhledem k tomu, že studuju "jazykový obor", tak jsem zjistila, že na tom nejsem s jazykovou úrovní tak špatně a zkoušky se tak dělaly lehčeji.
- Nejzajímavější bylo pro mě celkový způsob studia, "jak to chodí" na vysoké škole
- spousta nových předmětů
- Studium je zaměřeno jen na předměty, které mě zajímají. Odpadly mi starosti spojené s těmi "neoblíbenými."
- Volnější způsob výuky než na střední škole
- Nejpříjemnější bylo zjištění, že náročnost studia není moc vysoká.
- Dynamičnost vysokoškolského "maratonu", žádný stereotyp jako tomu bylo v gymnazijních letech.
- Překvapení z toho, jak jsem na tom dobře s ruštinou, kterou studuji. Čekala jsem problémy, ale ty nenastaly
- učení sa toho, čo ma baví
- výuka čínštiny



- Učitelé. Myslel jsem si, že budou studentům odcizení, ale setkal jsem se s příjemným překvapením. Není to tak. Jsou studentům nakloněni a ve všem vycházejí vstříc. Také mě udivuje, že tady zdraví nejdřív učitel a ne studenti.
- Nejzajímavější bylo zjištění (nikoliv v negativním slova smyslu), že VŠ, alespoň ze začátku, není nic tak bájně honosného, něco, co je jen pro někoho.
- Velmi příjemné bylo zjištění, že jsem na studium na VŠ ze svého gymnázia připravena velmi slušně a mám vůči většině výhodu.
- styl výuky
- Témata přednášek a příjemní profesori.
- Zvyknout si na nový systém výuky
- Získávání nových poznatků z různých oborů (takže studium samotné)
- A také se mi líbila výuka. Obsahovala hodně nových a zajímavých poznatků a naučila mě se dívat na věci i z jiných úhlů a přemýšlet nad tím, co jsem doteď brala jako samozřejmost :-)
- dále také profesionalita a vědomosti vyučujících.
- Dobrovolné přednášky s odborníky v oboru.
- také obohacení ve směru studia.
- poznání nových názorů, nového učiva
- Setkání s kvalitními pedagogy vyučující předměty, jejichž náplň mě obohacuje. A také z jejich strany viditelný zájem o studenta. Pocit individuálního přístupu.
- Výuka nizozemštiny - je to docela jiný způsob výuky cizího jazyka, než na jaký jsem doposud byl zvyklý. A shledávám, že velmi účinný.
- Zajímavé předměty
- spousta nových informací a vědomostí
- vstřícný přístup učitelů ke studentům.
- zajímavé přednášky externích novinářů či pracovníků medií, kteří nám dokázali přiblížit žurnalistickou práci v reálu
- skvělý přístup pedagogů
- zajímavé předměty,
- psychologie
- poznávání studia, učitelů.
- jiný přístup ke studiu než na SŠ
- získání nových poznatků z přednášek i mimo ně
- spousta nových vědomostí
- nachádzanie učební, učenie sa v knižnici...
- mnoho nových vědomostí v oborech, které NEMUSÍM, ale CHCI studovat.
- Propojení nejrůznějších možností nabízejících řadu nových poznání, nové myšlenky, seznámení se se zajímavými osobnostmi, vlastní specializace.

### **Noví lidi, přátelské vztahy**

- Vstup mezi nové lidi, kteří mají (většinou) podobné zájmy.
- nové kontakty
- Poznávání nových známých a přátel.
- seznamování s novými lidmi. V hospůdkách
- KAMARÁDI
- Pak také potkávání a seznamování s novými lidmi, spolužáky apod.
- noví lidé
- Noví lidi.
- noví přátelé s podobnými zájmy
- poznání nových lidí
- Poznala jsem mnoho zajímavých lidí, se kterými si mám co říci.
- poznávání se se spolužáky
- možnost poznat nové lidi
- seznámení s mnoha zajímavými lidmi
- Setkání s novými lidmi
- noví lidé
- Lidé
- Setkání s novými lidmi, se kterými jsem si vyloženě padla do oka, mile mě překvapil jejich pozitivní a přátelský přístup
- noví spolužáci
- Seznámení se s novými lidmi,

- Poznání nových tváří
- Poznávání nových lidí
- Najednou jsem mohla mluvit s lidmi ze třídy a všichni měli v podstatě stejné problémy a zájmy jako já a (teď se nechci dotknout nikoho ze střední školy) byli všichni tak nějak na stejné "úrovni" jako já.
- Dalším přínosem bylo seznámení se se spoustou zajímavých lidí, navázání nových kontaktů.
- spoznávanie nových spolužiakov
- Seznámení s novými lidmi
- poznání nových lidí
- Noví lidé
- poznávání nových lidí
- Spousta nových lidí (také jsem poznala spoustu Japonců)
- Asi seznámení se s pár novými kamarádkami.
- Setkání s novými lidmi
- nové přátele
- Seznamování s novými lidmi.
- Poznání nových přátel z řad spolužáků.
- Seznámení se s novými lidmi.
- Poznávání nových lidí.
- Poznávání nových lidí
- Seznámení se s novými milými lidmi.
- Nejpříjemnější bylo objevení nových přátel
- Seznámení se s novými lidmi
- navazování nových kontaktů s lidmi z různých oborů, prostředí.
- Přístup kolektivu, který je takřka bezproblémový
- Nejlepší bylo seznámení s mnoha skvělými lidmi
- noví lidé
- noví priatelia a známi
- Noví lidé
- spoznávanie nových ľudí
- Spolužáci
- Seznámení se s mými spolužáky, seznámení se i s dalšími lidmi.
- ale taky poznání nových lidí
- potkávání nových lidí,
- Seznámení s novými lidmi
- seznámení se s novými přáteli.
- Poznávání nových lidí.
- obohacení lidmi - těmi především
- S novými lidmi.
- Poznala jsem spoustu fajn lidí
- přátelé
- noví lidé
- Poznávání nových přátel

### **Nové prostředí, změna**

- změna prostředí
- Poznávání města, objevování nových míst.
- pěkné prostředí, pěkné město
- větší město
- poznávání města
- Poznávání nového města.
- Seznámení s městem.
- změna prostředí, jiné město
- změna prostředí.
- nové prostředí
- nahlédla jsem do vysokoškolského prostředí.
- Nové prostředí
- dostat se do prostředí, kde je každý osobnost-kde si nemusíte na nic hrát...
- obohacení novým prostředím,
- Byla to příjemná změna.

- je to naprosto nová zkušenost
- poznávání nového, neustálé změny ve způsobu pohlížení na svět
- nové možnosti
- zkušenosti
- Spousta nových věcí, lidí a zážitků. Prostě ta změna.
- vše - rok jsem pracovala, takže jsem si to, že se vrátím zpět na školu užívala
- celkově studentský život
- Všechno bylo nové a nepoznané.
- poznávání nových možností.
- možností, nové zkušenosti.
- získání spousty zkušeností

### **Volný čas (více času, způsob trávení)**

- nový rozvrh (méně času tráveného ve škole, než na SŠ).
- hodně volna
- Relativně málo hodin, které člověk musel trávit ve škole.
- Lenošení v první polovině.
- v neposlední řadě volné pátky.
- volné pátky
- kratší školní týden než na SŠ
- více volného času.
- pozdější ranní vstávání a taky škola jenom do čtvrtka
- liberálnější organizace vlastního času,...
- akce se spolubydlicími
- spousta kulturních akcí a jejich větší nabídka
- Také nové možnosti v kulturním životě
- poznávací párty
- pestřejší možnosti trávení volného času
- Nabídka ASC UP
- možnost večer někam chodit a nebýt závislá na dopravě,
- večerní až noční akce s kamarády
- v rámci uměnověd kultura symbolicky za pár korun (často využívám),
- dělání společných akcí. Z těchto událostí mám nejvíce zážitků.
- nejlepší byla pařba po zkouškách :o)
- Olomoucké párty
- objevování vysokoškolského mimostudijního života

### **Osamostatnění, nový způsob života**

- určité osamostatnění.
- a také osamostatnění se od rodičů.
- Pocit, že každý můj krok není kontrolován ze strany rodičů.
- částečné osamostatnění se.
- zakládání svého vlastního života, stojím na vlastních nohou, což mi dosti vyhovuje. sem se sebou v tomto ohledu spokojena,
- osamostatnění
- Přechod na samostatný životní styl,
- nový způsob života
- tvorba vlastního studijního plánu (žádná omezení)
- Úplně první semestr studia byl pro mě zlomový v tom, že jsem si uvědomila, co doopravdy chci a co nechci ve všeobecném rámci (životní cíle, vztahy, vzdělání...).
- Seznámení s novým způsobem života, kde se můžu plně soustředit sama na sebe.
- Do jisté míry volnost,
- Nově získané sebevědomí a důvěra ve vlastní schopnosti žít na vlastní pěst.
- vysokoškolský studentský život.
- Mohu si lépe organizovat vlastní čas
- Možnost sama si rozvrhnout čas na studium

### **Bydlení**

- Kolejný život
- Dobré ubytování

- nové bydlení
- rozhodně spolubydlení s kamarádkou.
- bydlení na kolejích se dvěma nejlepšími kamarádkami.
- Nebydlet doma :D
- Vřelé přijetí do již zaběhlého kolektivu na kolejích
- nové zkušenosti s ubytováním
- Nejlepší asi taková ta volnost, svoboda života na kolejích.

### **Jiné**

- Nejpříjemnější bylo vždy přijet zpátky domů z mumraje města a školy, kde byl klid a soukromí.
- Zajímavý byl určitě první týden. Všechno to hledání učeben, seznamování s novými lidmi, bloudění po Olomouci... :-)
- Že jsem se dostal do toho druhého.
- víkendy doma:-)
- konec prvního semestru
- Určitě samotná návštěva krásně starých vysokoškolských budov
- Dokonce i samotná menza a knihovna byla pro mě za první semestr milým útočištěm.
- poslouchání všemožných dialektů
- naplnění mých očekávání
- Nejsem schopna posoudit. Spíše jsem byla zklamaná.
- Všechno mě příjemně překvapilo, myslím, že nejde jednotlivě vyjmenovávat

## **Co bylo pro Vás během prvního semestru nejobtížnější?**

### **Studium**

- nárůst nároků na přípravu
- jiný systém učení nových věcí (ve větším rozsahu)
- Zorientovat se v požadavcích, které na nás škola má.
- SEMINÁRKY. Nejsem žádný Shakespeare
- nový typ učiva, příliš vědecké zaměření školy
- Zvyknout si na množství četby a doplňkových úkolů a hlavně se opět po roční pauze mezi střední školou a univerzitou najít způsob, jak se systematicky učit
- Zvyknout si na velké nároky pedagogů
- Zvyknout si na obsah a množství učiva.
- soustředit se na školu
- naučit se učit...:-D
- docházet na přednášky :o)
- Napsat všechny seminární práce
- Přemlouvat se ke studiu přes demotivující přístup vyučujících...
- vybrat si dobré téma na seminární práci
- Zvyknout si na roztaháný rozvrh a větší trávení času v knihovně.
- dostat se do správného studijního tempa
- návyk na některé typy předmětů (úvod do studia...)
- Zvyknout si na změnu způsobu studia.
- nový způsob výuky
- zvyknout si na větší náročnost studia
- zvládnout učení
- přemluvit se, abych se učil
- zvyknout si na kvantá učenia a toho, že či sa naučím alebo nie je na mne, že tu ma nikto do toho nebude nútiť ako na SŠ
- Dalším faktorem, který řadím mezi obtížné, bylo vyrovnat s novým stylem výuky a organizací studia vůbec.
- zvyknout si na jiné časové uspořádání výuky (škola 8 - 19h, po-st)
- přenést přes srdce aroganci některých vyučujících
- Vydržet ve škole do večera a neusnout
- Zvyknout si chodit do školy večer, kdy už má člověk úplně jiné myšlenky
- V podstatě zákaz užívat pro hledání informací internet.
- Donutit se navštěvovat přednášky:)

- Zvyknout si na neustálé obíhání knihoven, čtení textů z počítače a naučit se soustředit na práci ve studovně.
- vypořádání se se změnou školy
- Nástup do školy
- Taky se sladit se stylem výuky u některých přednášejících, ale vesměs se to už vstřebalo
- Srovnat se s přístupem vyučujících

### **Zkouškové období**

- zkouškové
- neúspěch u první zkoušky, měla jsem pocit, že mě vyhodí ze školy :D
- Některé zkoušky, zejména na české filologii
- Asi zkouškové období, i když to nebylo zase tak obtížné jak jsem čekala
- Zkouškové...Nějak jsem se z toho nemohla otřepat, učila jsem se jako blázen a všechno jsem uměla, jenomže čistě z nervů jsem pár předmětů neudělala
- Zkouškové :)
- ZKOUŠKOVÉ
- Zkouškové.
- První zkouškové období (11 zkoušek)
- Zkoušky, zápočty....
- Některé zkoušky
- samozřejmě zkouškové období
- zkouškové období
- Zkouškové období!
- Úspěšně zvládnout veškeré zápočty a zkoušky
- Pravděpodobně příprava na zkoušku z jistého předmětu - poněkud jsem ji přecenil, přikládal jsem jí větší důležitost, než jakou zřejmě měla. Byl jsem příliš ve stresu, což způsobilo, že poté, co jsem zkoušku úspěšně složil, neměl jsem z toho žádnou radost, cítil jsem naopak zklamání
- Zkouškové období :)
- zápočty a zkoušky na konci
- začít se učit na zkoušky
- Zkouškové období
- A pak samozřejmě zkouškové, protože to bylo pro mě úplně něco nového a bylo to o něco těžší než jsem čekala
- zvyknout si na nárazové množství učení
- Být si vědoma toho, že do konce prvního zkouškového období nebudu vědět, jaký přístup ke studiu jsem měla zvolit. Což je běžné a nepovažuji to za nic hrozného. Ale je těžké si to připustit. :-)
- Donutit se učit na zkouškové
- Zvyknout si na náročnou studium a ještě náročnější první zkouškové období
- rozvrnutí času na zápočty a zkoušky...nevěděl jsem, jaké znalosti se po nás budou chtít, čili jak moc se musím učit. toto nemůžu konkrétně říct, protože mi nepřišlo, že by něco bylo nejobtížnější, všechno tak do sebe zapadalo a vždy se nějak vyvrátilo, nejsem typ člověka, co by se zbytečně stresoval a znervózňoval:)
- první zkoušky

### **Organizační věci, informace**

- vyznání se ve všech těch katedrách, administrativa.
- organizační věci.
- Administrativně-studijní záležitosti
- To, že knihovna zavírá už ve 22:00 a vypůjčuje maximálně deset knih.
- Vytvoření rozvrhu a zorientování se ve STAGu.
- vyznat ve fungování STAGu
- nedostatek informací
- zorientovat se v tom, co po mně vlastně škola vyžaduje
- zjistit, jaké mám možnosti (Erasmus apod.) - jsou špatně dostupné a zmatené, tak jako celá univerzita, mám mnohdy pocit, že je špatně zorganizovaná...
- Orientace v novém systému (stag)
- Zvládnout na začátku semestr všechny organizační věci - co se týče tvoření rozvrhu, menzy, kolejí, apod. Podle mého názoru je přechod ze středních škol, kde téměř vše dostanete hned pod nos, na VŠ poněkud šokující, neboť zde všechny povinnosti jsou zároveň vaším problémem a (téměř) nikoho to nezajímá

- zpočátku orientace ve STAGU a způsob získávání důležitých informací
- Naučit se kde a jak získávat informace.
- Zvyknout si na to, že na VŠ si musím úplně všechno zařídit sama, takže musím sledovat aktuality, abych nic nepropásala. Byl to opravdu velký krok do dospělosti
- Vyrovnat se s tím, že tady s vámi nejednají jako na střední škole. Skoro nic vám nepodstrčí až "pod nos", jak jsme byli zvyklí. Musíte tady fungovat jako samostatná jednotka, všechno si nastudovat, dostudovat...Všechno jsem si brala moc osobně, ale to už je asi v povaze samotného člověka. Když se na to teď tak dívám, je to vlastně dobře, je to dobrá příprava do samotného života
- organizace
- Zorientovat se na škole
- srovnat se s organizací vš systému.

### **Vztahy**

- nedostatek přátel
- občasná samota, keď som tu nikoho nepoznala...
- Odloučení od blízkých
- vypořádání se s výrazným omezením času stráveného s přítelem
- Vyrovnat se s určitými partnerskými problémy, které jsem do doby než jsem přišla na VŠ neřešila.
- Začlenění mezi spolužáky.
- Nejspíš začlenění do kolektivu
- příchod do mesta kde som nikoho nepoznala
- Vyrovnat se s občasnými pocity samoty.
- zpočátku jsem si připadala hodně sama, protože jsem nikoho neznala
- seznamování s novými lidmi...
- komunikace, navázání vztahů,
- najít zajímavé lidi, společenské podniky
- psychicky se smířit s tím, že jsem tady sama
- Zvyknutí si na přílišnou anonymitu v cizím prostředí. Každý tu působí sám za sebe, jde si za svým cílem. A někdy právě tyto chvíle, kdy byl člověk odkázán na bytí sám se sebou, byly ty nejobtížnější.
- Přehlížení některými studenty z vyšších ročníků založené na tom, že jsem "prvák" a tudíž "určitě nic nevím".
- neznala jsem žádné lidi...začátek byl opravdu hodně těžký :-)
- lidi
- Odjíždění z domova, odloučení.
- dokázat se zabavit bez rodiny a blízkých přátel

### **Jiný životní styl, samostatnost**

- zvykání si na nový koloběh
- Zvyknout si na nový životní styl - chodit déle spát, zorganizovat si svůj čas
- více samostatnosti
- Zvyknout si na nedostatek spánku.
- zvyk na jiný způsob života
- Adaptovat se na jiný režim života
- Vyrovnat se se svobodou
- větší zodpovědnost.
- Vyrovnat se s tím, že jsem „v tom sama"
- naučit se hospodařit s časem
- uspořádat si nějak čas, abych vše stíhala tak, jak mám, ale žádný velký problém to nebyl.
- Časové vytižení týkající se rozvrhu
- Časová náročnost
- Naučit se efektivně rozdělovat čas a plánovat nejrůznější aktivity.
- Organizace volného času (nestíhám, málo spím). Muset se omezit, určit priority (škola).

### **Dojíždění**

- Zvyknout si na téměř každodenní dojíždění Kroměříž-Olomouc
- Dále to bylo zvykání si na každotýdenní dojíždění
- zvyknout si na cestování
- zvyknout si na dojíždění, které trvá několik hodin

- Nejobtížnější pro mě byla doprava do nového města. Dojíždění mi zabírá více času než dříve a také jsem musela změnit dopravní prostředek k dojíždění do školy.

- Dojíždění

- Udolávalo mě neustálé přesunování mezi čtyřmi adresami - domovem, pokojem na kolejích, privátem přítele a jeho domovem - neustálé cestování je ubíjející

### **Bydlení**

- vadí mi přístup mé kolegyně z kolejí, která neumí nic a ani se o sebe postarat. co neudělám já, není - tudíž všude bordel.

- Bydlení na koleji = úbytek soukromí.

- Omezování se ve svém soukromí kvůli kolejím.

- Srovnat se s bydlením v jiném městě a daleko od rodičů

- překousnout přiřazení na kolej k úplně cizím lidem, navíc oborově i věkově vzdáleným.

- Rozhodně to bydlení na koleji

- sžít se s novými spolubydlíci.

- zvyknout si na nové bydlení

### **Cizí prostředí**

- zvyknout si na nové prostředí - tím myslím spíše město celkově, ne školu

- orientace ve městě :-)

- Orientace v novém městě

- to, že jsem neznala město

### **Peníze**

- Finance.

- Zvyknout si šetřit peníze.

- Naučit se vycházet s penězi.

- finanční závislost na rodičích.

### **Celková náročnost**

- stresový nápor

- velké množství nároků

- taky jsem byla ze začátku pořád nervózní, že něco zmeškám

- Zvládnout jej.

- Strach z nového a nepoznaného.

- nové prostředí, strach

- prvotní náročnost

### **Zklamání z VŠ**

- Vyrovnat se s faktem, že na vysokou školu se dnes už očividně dostane úplně každý.

- Uvědomit si, že univerzita je v první řadě zkurvený Business, kde největší váhu nemá výuka a individuální přístup ke studentovi, ale prachy, které jsou "za jeho hlavu" :-(((

- Celé studium na VŠ je pro mě obtížné, vysokoškolské studium mi svou povahou nevyhovuje a stále si na něj nemohu zvyknout, chtěla bych se vrátit zpátky na SŠ - třídní kolektiv, osobní přístup vyučujících, zážitky z výletů, sranda v hodinách (zkrátka bylo to úplně o něčem jiném a vzpomínám na tuto dobu 4 let moc ráda).

- smířit se s tím, že obor nesplnil očekávání,

- Vyrovnání se se zklamáním z celého VŠ studia. Je to ještě větší fraška než jsem očekávala.

### **Nic**

- Nic nebylo asi obtížné.

- Nevzpomínám si.

- Nevím, všechno u mě probíhalo v pořádku, nemám si na co stěžovat

- nevybavuju si nic zásadního

### **Jiné**

- A taky vydržet tu zimu v zadním traktu :D S tím sklepem by fakt měli něco dělat

- stravování :)

**Univerzita Palackého v Olomouci**  
**Katedra psychologie**

**Filozofická fakulta**  
**Školní rok: 2010/2011**

## **ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE**

Jméno: **Barbora Váchová**  
Obor: **Psychologie** Rok imatrikulace: **2005**  
Vedoucí práce: **PhDr. Marek Kolařík, Ph.D.**  
Oponent:  
Počet stran: **94**  
Počet příloh: **27**  
Název diplomové práce: **Životní změny po vstupu na vysokou školu**

### **Abstrakt diplomové práce:**

Diplomová práce se zabývá životními změnami, kterými procházejí studenti po svém vstupu na vysokou školu. Teoretická část popisuje okolnosti volby vysokoškolského studia i konkrétního oboru, zabývá se procesem adaptace a charakterizuje možné změny, které mohou začínající vysokoškoláky čekat v oblasti vztahů i způsobu života. Pozornost byla věnována také problémům, které studenti řeší, i možnostem poradenské pomoci.

Výzkumná část se zaměřuje na ilustrativní popis některých změn u studentů prvních ročníků a zjišťuje, zda jsou v těchto změnách rozdíly mezi muži a ženami nebo mezi studenty, kteří přicházejí ihned po absolvování střední školy a vysokoškoláky, kteří svůj současný obor nezačali studovat bezprostředně po složení maturitní zkoušky

### **Klíčová slova:**

adolescence, vysokoškolští studenti, adaptace, životní změny



**Palacky University in Olomouc**  
**Department of Psychology**

**Philosophical Faculty**  
**School year: 2010/2011**

## ABSTRACT OF MASTER THESIS

Name: **Barbora Váchová**  
Field of study: **Psychology** Immatriculation year: **2005**  
Supervisor: **PhDr. Marek Kolařík, Ph.D.**  
Opponent:  
Number of pages: **94**  
Number of annex: **27**  
Title of the diploma thesis: **Life Changes after Entering University**

### **Abstract of the diploma thesis:**

This diploma thesis deals with the changes in life which are usually experienced by college students after entering their universities. The theoretical part describes the factors that may influence the choice of the university and the choice of the particular branch of study. It also covers the adaptation process and characterizes the possible changes that can come concerning relationships and lifestyles. The focus is also on the problems students have to deal with and on the opportunities of consulting assistance.

The practical part gives the illustrative description of the selected changes in lives of the first-year students. The purpose was to find out whether there are differences between males and females or between students who started to study at university after finishing their high schools and those who did not started with their current subject immediately after their graduation exams.

### **Keywords:**

adolescence, college students, adaptation, life changes

**Podklad pro zadání DIPLOMOVÉ práce studenta**

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
VÁCHOVÁ Barbora	Škarabelova 551, Frýdek-Místek - Frýdek	F05428

**TÉMA ČESKY:**

Životní změny po vstupu na vysokou školu

**NÁZEV ANGLICKY:**

Life Changes after Entering University

**VEDOUCÍ PRÁCE:**

PhDr. Marek Kolařík, Ph.D. - PCH

**ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:**

- 1) Seznámení se s normami diplomových prací v oboru psychologie a dodržování hlavních zásad v nich uvedených.
  - 2) Hledání relevantních zdrojů, monografií, článků, výzkumných prací, teoretických studií, domácích i zahraničních. Využití databázi zahraničních článků na internetu, které jsou volně přístupné z univerzitní sítě.
  - 3) Studium relevantní literatury z oblasti vývojové psychologie a poradenské psychologie
  - 4) Zpracování osnovy diplomové práce, formulace cíle výzkumu. Především se bude jednat o zmapování životních změn, souvisejících se vstupem na vysokou školu (jakých oblastí se změny týkají, jaké problémy s sebou přinášejí, jak je studenti řeší..).
  - 5) Zpracování základní kostry teoretické části práce a její konzultace s vedoucím práce.
  - 6) Formulace hypotéz/výzkumných otázek vycházejících z teoretické části práce a jejich konzultace s vedoucím práce.
  - 7) Použité metody: semistrukturovaný rozhovor, dotazník
  - 8) výzkumný soubor v rozsahu cca 100 osob.
  - 9) Zpracování výzkumné části práce a její konzultace s vedoucím práce.
  - 10) Dokončení diplomové práce, integrace jednotlivých částí a kapitol do srozumitelného a logicky navazujícího celku s ohledem na požadované formální náležitosti.
  - 11) Na základě zjištěného vytvořit návrhy a doporučení pro vysokoškolské poradenství.
- Podmínkou odevzdání práce je její odevzdání vedoucímu nejméně měsíc před jejím konečným odevzdáním.

**SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:**

- Freibergová, Z. et al. (2002). Poradenství na vysokých školách. Praha: Národní vzdělávací fond, Národní informační středisko pro poradenství.
- Grác, J. (1973). Škola a psychológia spokojenosti mládeže. Bratislava: SPN.
- Konečný, J. (1996). Psychologické základy studia na vysoké škole.  
In: Holoušková, D., Konečný, J., Robotová, M. (1996). Úvod do vysokoškolského studia. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého.
- Macek, P. (1999). Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících. Praha: Portál.
- Macek, P., Lacinová, L. (Eds.). (2006). Vztahy v dospívání. Brno: Barrister ? Principal.
- Menclová, L., Baštová, J. (2005). Vysokoškolský student v České republice roku 2005. Praha: Centrum pro studium vysokého školství.
- Pácl, P. (1999). Studenti a jejich rodiče (Závěrečná zpráva jednoho mezigeneračního výzkumu). Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava.