

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

2017-2020

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Romana Mindžaková**

**Dospělý v roli studenta vysoké školy**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Bohumír Fiala

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**BACHELOR MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES**

2017-2020

**BACHELOR THESIS**

**Romana Mindžaková**

**Adult in the role of university student**

Prague 2020

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PhDr. Bohumír Fiala

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Romana Mindžaková

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala PhDr. Bohumíru Fialovi, vedoucímu mé bakalářské práce, za cenné rady, ochotu a pomoc při zpracování této práce. Také děkuji své rodině za jejich podporu, toleranci a pochopení.

## **Anotace**

Bakalářská práce se ve své teoretické části zabývá dospělým člověkem, který studuje vysokou školu a souběžně chodí do zaměstnání. Rozebírá základní pojmy, jako je dospělost, celoživotní učení, motivace a bariéry ve vzdělávání a problematiku sociálních rolí. Praktická část na základě polostrukturovaných rozhovorů zjišťuje, zda tento dospělý zvládá pracovní povinnosti v souběhu se studentskými, a naopak a jestli svoje studující zaměstnance zaměstnavatel ve studiu podporuje.

## **Klíčová slova**

Bariéry, celoživotní, dospělost, konflikt, motivace, role, sociální, učení, vzdělávání.

## **Annotation**

This bachelor thesis in its theoretical part deals with an adult who studies university and simultaneously works on full-time. It analyses basic terms and concepts such as adulthood, lifelong learning, motivation and barriers in education as well as social roles. Practical part of this thesis analyses based on semi-structured interviews, whether this adult copes with work duties in parallel with study and vice versa whether the employer supports employees in their studies.

## **Key words**

Barrier, lifelong, adulthood, conflict, motivation, roles, social, learning, education.

## OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>- 9 -</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>- 11 -</b>
<b>1 DOSPĚLOST .....</b>	<b>- 11 -</b>
1.1 Pojem dospělost.....	- 11 -
1.2 Rozdělení dospělosti .....	- 12 -
<b>2 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ .....</b>	<b>- 14 -</b>
2.1 Charakteristika a formy.....	- 14 -
2.2 Specifika a současný stav.....	- 16 -
<b>3 MOTIVACE A BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....</b>	<b>- 19 -</b>
3.1 Motivace ke vzdělávání dospělých.....	- 19 -
3.2 Bariéry ve vzdělávání dospělých.....	- 20 -
<b>4 SOCIÁLNÍ ROLE .....</b>	<b>- 22 -</b>
4.1 Definice a rozdělení sociálních rolí .....	- 22 -
4.2 Konflikt rolí.....	- 23 -
4.3 Role pracujícího dospělého ve třech fázích dospělosti.....	- 24 -
4.4 Role dospělého studenta vysoké školy ve třech fázích dospělosti .....	- 31 -
<b>PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>- 35 -</b>
<b>5 METODOLOGIE VÝZKUMU .....</b>	<b>- 35 -</b>
5.1 Cíl .....	- 35 -
5.2 Výzkumné otázky .....	- 35 -
5.3 Popis metody .....	- 36 -
5.4 Cílová skupina.....	- 37 -
5.5 Strategie výzkumu .....	- 39 -
<b>6 VLASTNÍ VÝZKUM.....</b>	<b>- 41 -</b>
6.1 Mladá dospělost.....	- 41 -
6.2 Střední dospělost.....	- 47 -
6.3 Starší dospělost.....	- 54 -
<b>7 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU .....</b>	<b>- 61 -</b>

7.1	Mladá dospělost .....	- 61 -
7.2	Střední dospělost .....	- 62 -
7.3	Starší dospělost .....	- 64 -
<b>8</b>	<b>DISKUSE .....</b>	<b>- 66 -</b>
8.1	Porovnání výsledků tří fází dospělosti .....	- 66 -
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>- 68 -</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....</b>	<b>- 70 -</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ.....</b>	<b>- 73 -</b>



## ÚVOD

Svět kolem nás se bleskově rozvíjí. Pociťujeme obrovský nárůst robotizace a automatizace. Digitální technologie výrazně změnily společnost i ekonomiku naší doby. Co před nedávnem vypadalo jako sci-fi, to teď se stalo skutečností a člověk posouvá každým dnem hranice svých možností. Každý v naší společnosti registruje agresivní změny, a proto je nutná připravenost na dnešní dobu a bez problémů se snažit do ní zapadnout. Jak toto rychlé tempo má zvládnout dnešní dospělý? Může vůbec konkurovat vrstevníkům z jiných zemí, nebo mládeži, která již prorostla do této nové doby? Jistě ano. Pokud se tedy nechce v životě ztratit, musí se naučit v něm orientovat a je tedy nutné investovat čas do učení. Ne nadarmo se jistě říká, že vzdělání je cesta k lepšímu životu!

Právě proto se autorka této práce chce zabývat vzděláváním těchto lidí. Spojení s dospělými je pro ni velmi zajímavé a aktuální, neboť ona sama je dospělá osoba, která při zaměstnání studuje v kombinovaném studiu vysokou školu. Navíc je matkou, manželkou a musí se svým drahocenným časem velmi citlivě nakládat, a tak ji baví zjišťovat, jak to složité mají i jiní studující dospělí při zaměstnání, kteří se současně ještě pohybují v nejtýpčtějších rolích dospělosti jako je role partnerská a rodičovská. Při tomto souběhu rolí u dospělého mohou vznikat různá očekávání, která se kříží a vznikají tak konflikty rolí. Samozřejmě i ona řeší podobné problémy, které však nejvíce pociťuje v souběhu role pracovní s rolí studenta vysoké školy.

**Proto cílem práce je analyzovat a porovnat souběh role dospělého studenta vysoké školy, tří věkových kategorií dospělosti, s rolí pracujícího dospělého.**

Tato bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou vysvětleny základní pojmy, jako je dospělý, jaké tento dospělý má možnosti ve vzdělávání, co jsou to sociální role. Dále je objasněn koncept konfliktu těchto rolí, který vzniká, když se očekávání jednotlivých rolí kříží. V závěru teoretické části jsou přiblíženy dvě role člověka, a to role studenta vysoké školy v mladé, střední a starší dospělosti a role pracovní, také ve všech těchto tří fázích dospělosti.

Praktická část bakalářské práce je sestavena z metodologie výzkumného šetření, vlastního výzkumu a jeho výsledků. Pro sběr dat je vybrána explorativní metoda

polostrukturovaného rozhovoru. Tato metoda je podrobněji popsána, určen cíl a k dosažení cíle jsou utvořeny výzkumné otázky. Pak je vytříbena cílová skupina respondentů, dále analyzován samotný výzkum a vytěžená data zrekapitulována do závěrečného shrnutí autorčina výzkumu. V diskusi jsou porovnány výsledky všech fází dospělosti a bakalářská práce je ukončena závěrem.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 DOSPĚLOST

Bakalářská práce se zabývá dospělým člověkem, který studuje při zaměstnání vysokou školu. Proto je důležité, v první části teoretické práce, definovat pojem dospělost. Po objasnění tohoto termínu, je dospělost rozdělena do tří fází dle věkové kategorie a stručně charakterizována jednotlivá období.

### 1.1 POJEM DOSPĚLOST

Odpovědět na otázku, co je to dospělost a vymežit ji, není tak jednoduché. Co je to vlastně dospělost? Kdy je člověk dospělý?

Po právní stránce jsou lidé v České republice dospělí, když dosáhnou 18 let. Středoškoláci skládají zkoušku dospělosti, maturitu v 19 letech. Do zastupitelských orgánů jsou jedinci voleni od 21 let. Vysokoškoláci končí svůj bezstarostný studentský život mezi 23-26 rokem života a vstupují na práh dospělosti. Mnohdy se v tomto věku žení a vdávají. Biologická dospělost je vázána na věk, na zrání organismu (Skorunková, 2007, s. 55). Tady tělo biologicky dozrálo a je schopno rodičovství. Znamená to samozřejmě sexuální zralost, která je důležitým aspektem partnerského vztahu (Vágnerová, 2008, s. 9).

Psychologie vnímá dospělost jako období stabilizace životního stylu. Období každodenní péče o rodinu a sebe. Stabilizace prožívání, chování a myšlení. Změnou osobnosti. Zajímavě popsal hlavní znaky psychické zralosti Nakonečný (2003, s. 390):

- sebedůvěra a sebeakceptace,
- asertivita, umění říct na rovinu, s čím souhlasím a co je proti mé mysli,
- ohleduplnost,
- kritika okolí i sebekritika,
- přátelství s lidmi,

- vyrovnání se s překážkami všedního dne,
- odpovědnost za sebe i za druhé,
- umět žít ve vztahu a přijímat a dávat lásku,
- morální hodnoty,
- sebeovládání.

Sociologové spojují dospělého se schopností přijmout nové sociální role, které jsou pro toto období obvyklé. Člověk ukončuje studium, končí role studenta. Začne vykonávat nějakou produktivní činnost, samostatně hospodaří – ekonomické hledisko a nastupuje do role zaměstnance. Vstupuje do manželství, nachází se v roli partnerské. Zakládá rodinu, vstoupí do role rodičovské (Vágnerová, 2000, s. 301-303).

Farková (2009, s. 44) ve své knize shrnuje dospělost následující charakteristikou: chodí do zaměstnání, samostatně hospodaří, nekonfliktní na pracovišti a v osobních vztazích, samostatná práce, vyhraněné zájmy a koníčky, plány do budoucna, bydlí sám, je schopen navázat přátelství a partnerský vztah, rozšiřuje svoje obzory a sebezdokonalování, pečuje o rodinu.

## 1.2 ROZDĚLENÍ DOSPĚLOSTI

Psychologie rozděluje dospělost do několika fází:

- **Mladá dospělost** (20-40 let). Důležité pro toto období je osamostatnit se od rodičů, upevnit identitu dospělého, vstoupit do zaměstnání, založení vlastní rodiny. Jedinec je na vrcholu fyzických sil. Má dobře rozvinuté myšlení (Skorunková, 2007, s. 56).

- **Střední dospělost** (40-50 let). V tomto věku bývá nárůst zodpovědnosti, vrchol zralosti. Hlavní úkol je udržovat dobrou profesní pozici, stmelovat rodinu, trpělivá výchova dospívajících dětí a posléze akceptace odchodu dětí z domu. Bilancování svého života. Poslední možnost zplodit dítě. Rodiče dospělého stárnou, potřebují pomocnou ruku (Vágnerová, 2008, s. 178). S krizí středního věku změnit úhel pohledu na fakt, že

jsme v polovině života a krátí se nám v tomto světě čas (Hrdlička, Kuric, Blatný, 2006, s. 12).

- **Starší dospělost** (50-60 let). Mezník, který definitivně zahajuje začátek stárnutí. Začínají ubývat síly, člověk je unavený, na vše potřebuje více času. Musí se vyrovnat s tím, že slábnou jeho kompetence, úbytek výkonu, pomalejší reakce, má pomalejší učební tempo. U žen ukončení reprodukčního období. Ukončuje profesní dráhu. Stává se prarodičem. Nová sociální role (Skorunková, 2007, s. 60-61).

## 2 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ

Druhá část teoretické práce popisuje problematiku celoživotního učení. Vždyť je zacíleno na dospělého, který studuje v kombinované podobě při práci vysokou školu. Pro tyto účely je tak potřebné se seznámit s charakteristikou tohoto procesu, rozdělit si ho na tři základní formy a objasnit specifika dospělého vzdělávání.

### 2.1 CHARAKTERISTIKA A FORMY

Celoživotní učení je proces, který obsahuje všechny možnosti učení, jak v dětství, tak i dospělosti. Odehrává se v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému i mimo něj. Přispívá k dobrému postavení člověka na trhu práce. Podporuje rozvoj osobnosti člověka (Otáhal, 2018, s. 13).

Tato myšlenka o učení již sahá do antiky a židovské kultury. Rozebírají ji filozofové, pedagogové, náboženští myslitelé. Vrcholem idejí o tomto učení a dodnes inspirující koncepcí bylo dílo Jana Amose Komenského. Geniálně totiž propojil filozofii s pedagogikou a didaktikou a ukázal, jakým způsobem by se tato myšlenka o učení měla realizovat (Veteška a kol., 2009, s. 26).

Ve vztahu k následujícímu textu je důležité, vysvětlit pojem celoživotního vzdělávání. Ten úzce souvisí s organizací, řízením edukačních procesů a s řešením otázek vzdělávací politiky (Hladílek, 2009, s. 156). Celoživotní učení je děleno na tři formy vzdělávání:

- „*Formální vzdělávání, které je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Je legislativně ukotveno. Dle Strategie celoživotního učení ČR zahrnuje získávání ne sebe navazujících stupňů vzdělávání (základního vzdělávání, středního vzdělávání s výučním listem, středního vzdělávání s maturitní zkouškou, vyššího odborného vzdělávání, vysokoškolského vzdělávání), jejichž absolvování je potvrzeno příslušným osvědčením (výučním listem, maturitním vysvědčením, vysokoškolským diplomem apod.)*“ (Otáhal, 2018, s. 13).

- „*Neformální vzdělávání (mimoškolské) se realizuje formou kurzů, seminářů, workshopů apod., zpravidla v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucí, neziskových organizací, ale též v klasických školách. Je tedy zaměřeno na*

*získávání vědomostí, dovedností, zkušeností a kompetencí, které mohou jedinci zlepšit jeho společenské postavení i pracovní uplatnění. Neformální vzdělávání již nevede k získání uceleného stupně vzdělávání, zahrnuje například kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, kurzy autoškol, povinná školení zaměstnanců, ale také krátkodobá školení a přednášky související s legislativními změnami (Veteška, 2006, s. 97).*

*- Informální vzděláváním (učením) se rozumí proces získávání vědomostí, osvojování dovedností, postojů a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, rodině a ve volném čase (ze sociálního prostředí a z osobních kontaktů). Zahrnuje rovněž sebevzdělávání, ale učící se jedinec nemá bezprostřední možnost si formálním způsobem ověřit nabyté znalosti a dovednosti. Na rozdíl od předchozích dvou typů vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované“ (Tamtéž, s. 97-98).*

Celoživotní učení je členěno do dvou etap, které je pojmenováno jako počáteční a další vzdělávání. Počáteční vzdělávání zahrnuje základní, střední a terciární (vyšší odborné a vysokoškolské) vzdělávání a další vzdělávání, které se uskutečňuje po dosažení určitého stupně vzdělání. Je směřováno na aktualizování nových kompetencí, vědomostí a dovedností, které vedou ke zvýšení konkurenceschopnosti jedince na trhu práce (Otáhal, 2018, s. 14-15).

V ČR ve formálním vzdělávání je možná různá délka studia. Střední škola se dá studovat večerní formou (10-18 hod týdně v odpoledních a večerních hodinách), dálkovou formou (rozsah 200-220 konzultačních hodin ve školním roce), distanční formou (samostatné studium), kombinovanou formou (střídání denní a jiné formy studia). Forma a délka studia na vysoké škole se řídí dle vysokoškolského zákona č. 111/1998 Sb., §44 a opět se zde můžeme setkat s distančním, kombinovaným, a navíc s prezenčním studiem, kdy výuka probíhá ve všední den v podobě seminářů, cvičení, přednášek a podobně (Tamtéž, s. 15-16).

## 2.2 SPECIFIKA A SOUČASNÝ STAV

Dospělí studenti se od dětí a mládeže liší zejména věkem, stupněm vzdělání, tím, že většinou již vstoupili do zaměstnání, vědomostmi, schopnostmi, životními zkušenostmi. Mají různé zájmy, životní postoje a odlišné motivy ke studiu. Také méně volného času a jinou sociální zralost. Při studiu mají skon uplatňovat životní a pracovní zkušenosti, časem se jim snižuje rozvoj paměťových schopností a vnímání (Barták, 2015, s. 11). Proto v průběhu vzdělávacího procesu je nutno respektovat tyto základní vlastnosti dospělých. Musí se tak akceptovat individuální přístup, zdůrazňovat důvod, proč se mají učit. Důležitá je aplikace poznatků bezprostředně do praxe. Dospělí chtějí být aktivní, mají touhu zasahovat do vyučování, diskutovat, řešit problémy (Mužík, 2004, s. 25).

Pro úspěšnost a efektivitu vyučovacího procesu napomáhají andragogické zásady. Přispívají k celkové spokojenosti účastníků vzdělávání. Tyto zásady jsou převzaté z didaktiky dětí a mládeže, kterým položil základ Jan Amos Komenský (Veteška, 2016, s. 174).

Mezi ně patří:

- Zásada zpětné vazby: základní informace pro optimální výuku.
- Zásada přirozenosti: dobrý výběr metod, prostředí, obsahu a přirozené atmosféry.
- Zásada aktivity: aktivní, samostatný a tvořivý přístup vzdělávaného.
- Zásada vědeckosti: používání odborné terminologie.
- Zásada soustavnosti a postupnosti: logické uspořádání učiva v ucelené soustavě.
- Zásada názornosti: přirozená, experimentální, prostorová, zvuková, grafická představa.
- Zásada trvalosti: zapamatování, osvojení vědomostí s aplikací do praxe.
- Zásada přístupnosti vyučování: respektovat vzdělanostní úroveň, profesi, věk.



- Zásada individuálního přístupu: diferencovaná práce v malých skupinkách (Palán, Langer, 2008, s. 150).

Dnešní doba se rychle proměňuje. Je potřeba řešit otázku, co by měli dnešní dospělí znát, aby v této moderní společnosti uspěli? Současné časopisy o vzdělávání se snaží tuto problematiku rozklíčovat. Na prvním místě je tak nutnost umět řešit sociální dovednosti. Důležitá je komunikace ať osobní či elektronická, umění vcítit se do ostatních lidí a chápat je a přizpůsobit se jim. Je potřeba umět vyhledávat informace, rozlišit jejich pravdivost. Držet trend v rychlosti technologií. Také je naléhavost výuky cizího jazyka, především anglického, aby lidé mohli plynně studovat zahraniční materiály a obstát v konkurenci jiných zemí. Je potřeba mít všeobecný přehled. Dospělí nesmí být konzervativní, jinak vypadnou z nové moderní společnosti. Je důležitá podpora vlastních názorů, řídit se etikou a mravní výchovou. To souvisí i s chápáním historie. Bez ní se není možno orientovat v současnosti. Potřeba budování rodinných vztahů, dobrých kolektivů na pracovišti i v celém národě (Andragogika v praxi č. 17, 2018, s. 7).

Koncepty celoživotního učení byly formulovány mezinárodními organizacemi (Rada Evropy, UNESCO, OECD) v 60. a 70. letech 20. století. Za úkol měly vzdělávat lidi bez jakékoliv diskriminace. Současný koncept je charakterizován kvalitní vyučovací základnou všech občanů, dobrou propojeností mezi vzděláváním a zaměstnáním, odpovědnost za vzdělání vládou, a to hlavně Ministerstvem školství. V neposlední řadě je třeba získat finanční prostředky pro všechny programy vzdělávání. Cíle, priority a opatření vzdělávací politiky a systému v ČR jsou zakotveny v dokumentu „Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020“ (Strategie celoživotního učení, 2007, s. 10-11).

Již v nejaktuálnějších časopisech o vzdělávání dospělých je možné se dočíst o budoucích záměrech na toto téma. Strategie vzdělávací politiky ČR 2030+ chce zacílit na rozvoj přenositelných kompetencí (schopností vhodných pro každé zaměstnání) potřebných pro občanský, profesní a osobní život. Musí také ztvdit garanci celoživotního vzdělávání a rozmanitost vzdělávacích metod a postupů (Andragogika v praxi č. 19/20, 2019, s. 29).

Celoživotní učení je proto bráno jako potřeba populace s cílem, umožnit ho v celé její šíři v průběhu života, kdykoliv to účastník cítí, že je to potřebné (Bílá kniha, 2000, s. 57).

Účast dospělých Čechů na formálním vzdělávání je však v kontextu zemí Evropské unie podprůměrná. I když mají dospělí v České republice spousta možností ke studiu, zúčastňují se minimálně. V roce 2016 se účastnilo pouze 9 % osob ve věku 18-69 let a 3 % ve věku 25-64 let. Do formálního vzdělávání se tudíž zapojují hlavně mladí lidé ve věku 18-24 let což činí 66 % a poté ve věku 25-29 let což činí 13 %. Nad 30 let už potom zájem o studium klesá, 50 ti letý člověk již zájem o studium má minimální. Zajímavá zjištění také ukazují, že 23 % účastníků navštěvuje střední stupeň vzdělávání a 77 % účastníků vysokoškolský studijní program. Je proto důležité zaměřit na správné motivace studujících a odstranit bariéry ve vzdělávání (Otáhal, 2018, s. 16-17).

### 3 MOTIVACE A BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Důležitou součástí a hnacím motorem v celém procesu učení je motivace. Dospělý, který dochází do zaměstnání, a ještě k tomu studuje vysokou školu, ji musí mít opravdu ve velké míře. Vedle motivace se pak řeší nepříznivé vlivy, které působí na studujícího dospělého. Nazývají se bariérami ve vzdělávání a je tak velmi žádoucí, tyto bariéry co nejvíce minimalizovat.

#### 3.1 MOTIVACE A BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Palán (1997, s. 72) ve svém výkladovém slovníku vzdělávání dospělých definujeme motivaci *„jako dynamický intrapsychický proces, v němž vzájemné vztahy podnětů subjektu (motivace vnitřní) a prostředí (motivace vnější) vytvářejí napětí, soustředění a zaměření aktivity, která po rozhodovacím procesu vede k cíli. Vzájemný vztah a souhrn hybných faktorů (motivů (viz), pohnutek), které podmiňují a energizují lidské jednání a určité situace.“*

Motivací ke vzdělávání je podle něj soubor faktorů, podmiňující lidské jednání. Například jeli úspěch ve studiu, motivace se zesiluje, neúspěchy motivaci snižují. K úspěchům ve studiu napomáhá pochopitelnost učiva, používání správných didaktických nástrojů a uvědomování si, že se člověk učí kvůli tomu, že získá ukončeným studiem do budoucna nějaké výhody (Tamtéž, s. 72).

Podle Dvořákové a Šeráka (2016, s. 122) je motivací vlastně důvod, proč lidé znovu usedají do školních lavic.

Podle Rabušicové, Rabušice (2008, s. 97) je to zase stav, kdy je člověk připraven se učit.

Motivace je dělena na dva typy, a to na vnější a vnitřní. Vnitřní vychází z iniciativy jedince. Sám jedinec má potřebu získávat znalosti, dovednosti, příslušná vzdělávací aktivita je mu příjemná. Vnější vychází z venku. Nejčastěji od zaměstnavatele. Není to přání jedince (Tamtéž, s. 97).

Dvořáková a Šerák (2016, s. 123) shrnuje následovně hlavní motivační faktory pro výuku dospělého:

- Sociální vztahy: při výuce je možné navázat vztahy, přátelství, zlepšit sociální pozici.
- Vnější očekávání: splnit očekávání např. partnera či zaměstnavatele.
- Společenský prospěch: zapojit se do skupiny, komunity.
- Profesní vzestup: profesní růst, kariéra.
- Únik/stimulace: změna životního stylu, únik nudě.
- Kognitivní zájem: učit se pouze k získání znalostí, uspokojit mysl.

Aby byl samotný vyučovací proces efektivní, musí být výukové cíle reálné a nevyvolávaly pocity zúčastněných, že nejsou dosažitelné. Naopak málo náročné cíle nemotivují. Také příjemná atmosféra mezi vyučujícím a vyučovaným jen podtrhuje velmi silný motivační účinek (Mužík, 2004, s. 51). Během vzdělávací akce pak musí vyučující účastníky udržet v jejich motivaci a k tomu mu slouží různé typy nástrojů. Například kontrola, zda vyučování směřuje k nastaveným cílům, jestli všichni rozumí způsobu komunikace, jestli je zvolen správný obsah vzdělávání, správná volba metod, pomůcek, technik, jestli platí základní andragogické zásady jako jasnost, názornost, přiměřenost. V neposlední řadě, zda lektor je problematikou zaujat a strhne i účastníky v zájmu o učivo (Andragogika v praxi, č. 14/15, 2017, s. 28-29).

### **3.2 BARIÉRY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH**

Během studia dospělého mohou nastat situace, kdy člověk studium nezvládá a potýká se s různými překážkami. Jsou to nepříznivé vlivy, které na studium působí.

V odborném časopisu Andragogika v praxi č.10 (2016, s. 12-13) jsou rozlišeny tři typy bariér. Bariéry situační jsou spojené s životem vzdělávaného. Patří mezi ně finance, omezený čas k studiu, pracovní povinnosti, vůle rodiny a přátel. Institucionální bariéry jsou spojeny s faktory, jako je nedostatek vhodných programů, nevyhovující rozvrh,

nenaplnění požadavků ke studiu. Poslední typ bariér je dispoziční. Jsou to bariéry, které se vztahují k člověku samotnému. A to konkrétně, jak vnímá sám sebe jako žáka. Jestli se necítí na studium moc starý, jestli je schopen vůbec zvládnout ještě se něco naučit, zda není otrávený ze škol a školních tříd apod.

Mezi další negativní vlivy, působící na studium, patří zejména různé názory dospělého, které získal praxí během života a těžce potom přijímá novou prezentovanou látku. Stereotypní myšlení tak brzdí výuku, vyučovaný se nikam dál neposouvá. Může nastat i taková situace, kdy odmítá teoretické vysvětlení, neboť vše porovnává s praktickou zkušeností a vyhrává odůvodnění z životních zkušeností. Je potřeba tedy dospělému studentovi podat pomocnou ruku, aby se mohl psychicky přizpůsobit situaci, že se má učit, že je to vlastně jeho běžnou a nedílnou součástí života a že musí studium nasměrovat i do svého soukromého života, na úkor využívání svého volného času (Mužík, 2004, s. 28-29).

## 4 SOCIÁLNÍ ROLE

Ve čtvrté části bakalářské práce je vysvětlen pojem, který je často skloňován v sociologii a tím je pojem sociální role. Dospělí jedinci, na které se autorka práce zaměřuje, se ztotožňují s několika základními rolemi, které jsou obvyklé pro toto období, a to s rolemi, jako je role partnera, rodiče, zaměstnance, a navíc pro toto období ne moc obvyklé, jako je role studenta. Všechny tyto role probíhají v souběhu v čase, a tak je potřeba zjistit, zda nedochází ke konfliktům mezi nimi.

Cílem této práce je analyzovat souběh role studenta vysoké školy s rolí pracovní dospělého jedince. Proto je vhodné rozebrat konkrétněji tyto dvě role v jednotlivých fázích dospělosti a porovnat, v jakém období je člověk lépe či hůře připraven souběžně k práci či studiu na vysoké škole.

### 4.1 DEFINICE A ROZDĚLENÍ SOCIÁLNÍCH ROLÍ

Základní existenční problémy lidí jsou řešeny díky prostředkům lidské kultury. Aby v kulturním prostředí jedinec obstál, musí umět komunikovat se svým okolím a plnit role, které vyžaduje společnost. Socializace neboli sociální přizpůsobení člověka v dané společnosti umožňuje převzít přiměřenou roli dítěte, studenta, pracujícího, partnera, rodiče (Nakonečný, 2003, s. 119-120).

Buriánek (2008, s. 45-46) tvrdí, že na různé sociální role se v rámci socializace postupně během života každý jedinec připravuje a následně v praxi si svoje role vybírá dle libosti. Sociální role jsou tedy podle něj funkční vzorce chování v určité situaci. Jsou to jednotlivá očekávání ostatních členů lidské kultury.

Dá se vycházet i z toho, „že většina lidí dělá to, co se od nich očekává. Na oplátku očekávají, že druzí se zachovají stejně“ (Keller, 2004, s. 70). Předpokládá se, že se člověk nebude chovat šokujícím způsobem a bude zvažovat, co je pro něj vhodné a co ne (Tamtéž, s. 69-70).

Giddens (1999, s. 98-99) přirovnává sociální role k divadelnímu prostředí. Život je zobrazen jako divadelní hra. V ní vystupují lidé jako herci na jevišti. Ti mají hodně rolí,

ve kterých hrají. V každé roli se však prezentují tak, aby na ně diváci reagovali pozitivně, a to na základě vytváření dojmů.

Dle Kellera (2004, s. 71) se dělí role na:

- Připsané (nejdou ovlivnit. Je to věk, pohlaví, národnost).
- Získané (výsledek celoživotního snažení. Prestiž, privilegia).
- Vnucené (postavení ve společnosti v důsledku sociálních okolností. Nezaměstnanost).

V každé skupině mají lidé různé postavení. Toto postavení se označuje jako status. Jedinec může mít najednou více pozic ve společnosti. Např. může být dospělým studentem, pracujícím člověkem, partnerem, rodičem. Ke každému statusu jsou připsány sociální role, které musí hrát, když se v těchto sférách života pohybuje (Montoussé, Renouard, 2005, s. 100).

Status se může během života měnit. Je označován jako sociální mobilita. Ta je rozdělena na vzestupnou (ukončené vysokoškolské vzdělání = zlepšení pozice v zaměstnání) a sestupnou (propuštění zaměstnance) (Buriánek, 2008, s. 55).

## **4.2 KONFLIKT ROLÍ**

Jak již bylo uvedeno, člověk může mít ve společnosti najednou více pozic (statusů) a k nim jsou předurčeny sociální role, vzorce chování. Partneri pak v jednotlivých rolích očekávají očekávané a k tomu nedochází. Konflikty rolí tedy vznikají tím, že aktéři mají rozdílná očekávání.

Montoussé, Renouard, (2005, s. 101) uvedli příklad profesora, který naplňuje očekávání svých žáků, jejich rodičů, svých kolegů a souběžně očekávání svého nadřízeného, kterým je ředitelství školy. Tato situace není lehká a jistě směřuje ke konfliktu rolí.

Buriánek (2008, s. 46) ke konfliktu konstatuje, že je nelehký úkol udržet všechny role v souladu a zachovat si při tom svou osobnost. Jediná možnost tak tkví v tom, že se může

člověk se svými rolemi ztotožnit, nebo je dokonce i odmítnout. Do role, která tak může být nabídnuta a je proti jedincovu přesvědčení, člověk nemusí za každou cenu vstoupit. Nechce například vychovávat dítě, nestane se rodičem. Některé role však odmítnout v životě tak úplně nelze, i když vnitřně se s ní dospělý neztotožňuje. Příkladem může být úředník, který vyměřuje sankce. Tento počin dělá nerad, a ještě se za vyměřené sankce omlouvá. Na druhé straně existuje zase úplné ztotožnění s rolí, kdy úředník vyměřující pokuty tuto činnost dělá s nadšením a horlivostí.

Je rozlišeno několik typů konfliktů. První je definován jako konflikt mezi rolemi a nastává tehdy, jestliže jedinec snaží vykonávat více rolí najednou a tuto situaci nelze na všech frontách sladit. Typickým příkladem jsou ženy, které jsou jak na poli pracovním a poli žen v rodině, a to konkrétně na pozici matky. Je těžké skloubit roli matky malého dítěte s rolemi pracovními. V konfliktu mezi rolemi v tomto případě vítězí ta, která je silnější a více se ztotožňuje s jedincem. Tady je to role mateřská a pracovní ustupuje do pozadí. Dalším typem je intra-sdělovatel konflikt. Ke konfliktu dochází, pokud má osoba vůči jiné osobě neslučitelná očekávání a nechce ustoupit žádných z nich. Je to třeba příklad partnerky, která má zbytečně mnoho očekávání na svého partnera, které se stejně vzájemně vylučují. Posledním typem je já-role konflikt. Tady jde o nesoulad mezi schopnostmi nositele rolí a očekáváními, které ostatní s jeho rolí spojují. Například konflikt člověka v zaměstnání, který vznikl kladením vysokých požadavků na zaměstnance (Keller, 2004, s. 72).

### **4.3 ROLE PRACUJÍCÍHO DOSPĚLÉHO VE TŘECH FÁZÍCH DOSPĚLOSTI**

Od doby, co žije člověk na této planetě, musí pracovat, aby nasytil sebe a své děti a přežil tak ve své době. První lidé se živili lovem, rybařením a sbíráním rostlin ve volné přírodě. Lovce a sběrače nahradili před dvaceti tisíci lety pastevcí a zemědělci. Rozklad těchto forem společností zapříčinil v první třetině 19. stol. nástup strojní výroby. Člověk již nebyl hnacím strojem, nemusel dělat nejtěžší práci. S nástupem mechanizace vzrostla funkční převaha strojů. Zaměstnané obyvatelstvo už tolik nepracuje v zemědělství, roste počet úředníků, lidí pracujících v továrnách, v obchodech, dopravě (Giddens, 1999, s. 66-72).



Dnešní doba je protkaná automatizací, pracovním cyklem bez účasti člověka. Ekonomika se zaměřuje na služby. Roste význam vědy, s tím souvisí ovládnutí složitých technologií. Aby je lidé mohli ovládnout, musí klást velký význam rozvoji vzdělání (Buriánek, 2008, s. 135).

Pracující dospělý tak nemá roli pracovní vůbec jistou, pokud se neadaptuje a nezorientuje v rychlých změnách ve společnosti.

### **Mladá dospělost (20-40 let)**

Mladý člověk nastupuje na trh práce a je šokován realitou. Když se připravoval na své budoucí povolání, všichni studující si byli rovnocenní, ale při vstupu do zaměstnání je jeho místo v pracovní skupině oslabené. Jeho reakcí na tento šok je tlak na zviditelnění se. To se většinou však neděje a v souběhu se změnou životního rytmu, kdy má zkrácený čas na zájmy a kratší dobu spánku přichází vysoká míra frustrace. Tato fáze „průzkumu“ trvá asi čtyři roky (Farková, 2009, s. 48-49).

Skorunková (2007, s. 57) to jenom potvrzuje a uvádí, že v prvním zaměstnání mnoho jedinců nezůstane, ale načerpají zde první profesní zkušenosti a ujasní si svou profesní orientaci.

Vágnerová (2008, s. 53) tuto fázi pojmenovala „profesním startem“ a definovala, co mladého člověka ovlivňuje při jeho zvládnutí. Na první místo tak zařadila osobnost člověka, a to zejména jeho stupeň vzdělání, kompetence, komunikační dovednosti, míru empatie, motivaci, flexibilitu, schopnost přizpůsobit se a naučit se novým dovednostem. Na další místo pak zařadila různé vnější vlivy, jako jsou například vrstevníci, partner, média a třeba i samotný pracovní kolektiv.

Při úspěšném zvládnutí počátečních problémů na poli pracovním vstupuje mladý dospělý do druhého a dalšího zaměstnání již s jasnou profesní představou a ví, kam jeho pracovní perspektiva má směřovat. Pokud zacítil na pracovní činnost, která ho baví, rozvíjí jeho kompetence, přichází „profesní stabilizace“ (Skorunková, 2007, s. 57).

Dle Farkové (2009, s. 50) pak pracovní výkon takového zaměstnance začne vzrůstat, stává se perspektivním.

Vágnerová (2008, s. 55) tuto stabilizaci popisuje akceptací pracovní činnosti a pracovního prostředí.

Farková (2009, s. 52-53) pak zajímavě popisuje, jak by měl vypadat adaptační proces nových pracovníků v praxi:

- Seznámení s adaptačními plány nového zaměstnance.
- Nástupní pohovor zaměřený na předání informací o podniku, jeho cílů, zvyklostí, principech.
- Zařazení přijatého pracovníka na určité místo. S tím souvisí seznámení ho s pracovištěm, úkoly, podmínkami práce.
- Představení nového pracovníka skupině. Zejména uvést, jakou má odbornost, kde dříve pracoval.
- Seznámení nového pracovníka s pracovní skupinou. Především představit, kdo má jakou odbornost, jaké platí v pracovní skupině normy a podobně.
- Určení, kdo bude nového zaměstnance zaučovat.
- Zpracování programu adaptace na míru.
- Sledování pracovníka při práci. Zjišťování zpětné vazby.
- Kontrola pracovních úkolů.
- Závěrečné hodnocení.

Profesní stabilizace souvisí i s motivací. Zvláště u mladého člověka je důležitá motivace hmotného prospěchu a s tím související získání ekonomické nezávislosti. Další motivační silou je uspokojení z toho, že má práce smysl a je prospěšná lidem. Mladý dospělý tady může uplatňovat své schopnosti a v neposlední řadě najít přátelské kontakty (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 175).

Okolo 30 let věku života se objevuje sklon k bilancování mladého dospělého. Hodnotí tak, co se mu povedlo a nepovedlo a co by ještě v životě chtěl dokázat. Tady se většinou

odlišují ženy od mužů. Muži totiž převážně bilancují svoji profesní kariéru (Skorunková, 2007, s. 57).

Zaměřují se na míru svojí úspěšnosti, uspokojení a představu dalšího profesního růstu. Je to způsobeno hlavně tím, že se jim mění životní situace. Muži se stávají otci, přebírají zodpovědnost i za druhé a cítí potřebu svoji rodinu finančně zajistit (Vágnerová, 2008, s. 57).

Pracují proto horlivě na tom, aby se jim uskutečnily jejich představy a profesní kariéra stoupala výš. Ženy pak řeší převážně to, zda mají založit rodinu a vstoupit do tradiční role matky a potlačit roli pracovní (Skorunková, 2007, s. 57).

Farková (2009, s. 60) taktéž uvádí, že i když bylo tolik změn ve společnosti, pořád přetrvává u žen orientace na rodinu, manželství, mateřství. Vždyť je to i biologicky dáno a spojováno v historii s rolovým očekáváním.

Možný (2008, s. 180-181) zformuloval tři postoje k zaměstnanosti žen. Prvním nazval „konzervativním stanoviskem“ a propagoval zásadu, že žena nemá vůbec pracovat. To by v praxi znamenalo, že děvčátka pomáhají své matce do doby, než se vdají a pak se starají sami o svou domácnost. Druhé „nekonzervativní stanovisko“ spočívá v tom, že než se žena vdá, získá kvalifikaci a pracuje do doby, než přijdou děti. Do práce se vrací, až děti vyrostou a již nepotřebují tolik péče matky. Třetí „egalitární“ postoj poukazuje na ztrátu ženské kvalifikace v období péče o děti. Je tak těžký opětovný návrat do zaměstnání a už vůbec ne možná konkurence získání lepšího místa v soutěži s muži. V dnešní době vítězí nekonzervativní postoj. Žena pracuje, pak jde na mateřskou dovolenou, až je dítě větší, znovu nastupuje do zaměstnání.

Ženy, které na první místo do žebříčku hodnot dávají kariéru, se stále častěji rozhodnou nemít dítě vůbec. Činí tak spíše ženy s vysokoškolským vzděláním, protože ty cítí zodpovědnost setrvání na vyšších místech, a tak do budoucna směřující k možnému rozvoji kariéry a tím dobře placeného místa. Další skupina žen, která setrvává ve své pracovní roli a nestává se matkou, je ta žena, která se bojí, že jí klesne životní úroveň v souvislosti s nižší ekonomickou stránkou (Farková, 2009, s. 66-67).

## **Střední dospělost (40-50 let)**

V mladé dospělosti již člověk nabyl teoretické znalosti, které pak uvedl do praxe a stabilizoval se v pracovním procesu. Ve středním věku proto teď dochází k vrcholu pracovní činnosti (Hrdlička, Kuric, Blatný, 2006, s. 36).

To je spojeno s vysokou produktivitou práce a s dobrými výdělky. Mnozí pak ještě k tomu zvyšují úspěšnost firmy, kde pracují a bývají za to respektováni a oceňováni. Většinou se tak zaslouženě dostávají na vedoucí místa (Vágnerová, 2008, s. 196).

Langmeier, Krejčířová (2006, s. 175) tuto teorii potvrzují a tvrdí, že jsou lidé kolem čtyřicátého roku v zaměstnání obecně spokojeni a je to způsobeno nárůstem zkušeností a vyšším postavením.

Díky rozvoji zkušeností jsou totiž schopni řešit těžší a komplexnější pracovní zadání a lépe reagovat na nové úkoly (krystalická inteligence) (Vágnerová, 2008, s. 191).

Zároveň se zde nabízí nová úloha tohoto zkušeného pracovníka a tím je předání svých zkušeností a profesního umu svým následovníkům (Hrdlička, Kuric, Blatný, 2006, s. 37).

Střední dospělost mění i postoj k profesi. Vágnerová (2008, s. 200-201) tvrdí, že to souvisí se změnami psychických potřeb:

- Potřeba sociálního kontaktu (navázání dobrých vztahů, které přetrvávají i mimo profesní teritorium).
- Potřeba seberealizace (úspěch v zaměstnání se pomalu nahrazuje preferencí pohody a jistoty).
- Potřeba smyslu pracovní činnosti (generativa: vytvoření něčeho důležitého a hodnotného. Pocit smyslu vlastní práce).
- Potřeba budoucího rozvoje (poslední možnost něco ve své profesi zlepšit, někam se posunout).

Konec mladé dospělosti a začátek střední dospělosti znamená pro většinu žen návrat do zaměstnání. Jejich děti již odrostly, a tak se mohou plně věnovat pracovním

povinnostem. Musí si však zvýšit své pracovní kompetence, neboť již ztratily při péči o děti kontakt s pracovištěm. Některé ženy v tomto období se snaží profesně co nejvíce uplatnit a jejich roli pracovní upřednostnit před rolí matky (Vágnerová, 2008, s. 202).

Ve středním věku může člověk začínat pociťovat i první stopy tělesného stárnutí a uvědomování si, že je ve středu průměrného lidského života. Začíná proto bilancovat svůj dosavadní život a správnost profesního zacílení. Tento mezník je spojován s krizí středního věku. Mnohý jedinec v tomto období pociťuje poslední šanci něco v životě změnit. Může se to týkat i zaměstnání (Skorunková, 2007, s. 58).

V tomto věku také může docházet ke ztrátě z uspokojení povoláním. To nastává tehdy, když je člověk v zaměstnání dlouhodobě nespokojen a k tomu ještě málo finančně ohodnocen. Tento syndrom vyhoření se dá řešit změnou povolání či životní náplně (Hrdlička, Kuric, Blatný, 2006, s. 38). Mezi hlavní znaky syndromu patří nechuť k práci, negativní emoce a pocity nepohody, a to i mnohdy ze špatných vztahů na pracovišti (Vágnerová, 2008, s. 198).

Pokud však povolání nezmění, musí se vypořádat s realitou a s tím, že ho profesní kariéra nenaplnila. Měl by přehodnotit svůj osobní život a uvědomit si svoje limity. Někteří jedinci v tomto věku již mohou pociťovat strach ze ztráty práce a z nezaměstnanosti (Tamtéž, s. 198). Strach z propuštění vede potom v pracovním procesu k zesílení tlaku na výkon a zaměstnanec se bojí, že pokud nebude více pracovat, bude nahrazen jiným výkonnějším jedincem. To vyvolává neklid, stres, nepohodu. Další negace je omezení oprávněných odchodů na nemocenskou a vnímání spolupracovníků jako konkurence v boji o pracovní místo (Farková, 2009, s. 84).

### **Starší dospělost (50-60 let)**

V starší dospělosti již člověk neočekává, že by se jeho profesní kariéra mohla dál rozvíjet a je na vrcholu svých možností nebo těsně za ním. Jedinci v tomto věku jsou zpravidla se svou profesí smíření, a to i tehdy, nejsou-li v ní až tak spokojeni. Mají výhodné vlastnosti jako je zkušenost, jsou ochotní více spolupracovat s ostatními spolupracovníky a podporovat je, umí citlivě s nimi jednat, jsou trpěliví, pečliví a spolehliví (Vágnerová, 2008, s. 260).

Ani rozumové schopnosti se ještě zásadně nemění, inteligence je na stejné úrovni, jako byla dříve (Skorunková, 2007, s. 60).

Jedinec tohoto věku však znatelně pociťuje tělesné stárnutí a přibývající zdravotní potíže. Jeho pracovní kariéra po skončení této poslední fáze dospělosti se brzy uzavře a půjde do důchodu. Začíná období opětového bilancování (Vágnerová, 2008, s. 259).

I tady mění starší dospělí postoj ke své profesi, které opět souvisí se změnami psychických potřeb, a to hlavně blížícím se odchodem do důchodu a koncem profesní kariéry:

- Potřeba stimulace a učení (starší zaměstnanec se již učit nechce a dává přednost stereotypy a rutině).
- Potřeba jistoty (klid a pohoda na pracovišti upřednostněná prestiží).
- Potřeba seberealizace (potvrzení skutečnosti, že ještě má na to, aby pracoval. Má také nutkání předávat zkušenosti mladším).
- Potřeba otevřené budoucnosti (potřeba vědět, jak ještě dlouho bude pracovat) (Tamtéž, s.260-261).

Postoj k profesi je ovlivněn i tím, jakou práci starší dospělí vykonávají. Kde je v povolání důležitá fyzická síla anebo sportovní výkon, tak tam již tento věk není těmto činnostem nakloněn (Hrdlička, Kuric, Blatný, 2006, s. 36). Už totiž ve střední dospělosti výkon klesá a starší dospělost již vůbec nemůže konkurovat mladším jedincům, protože jejich rychlost a obratnost rapidně ubývá. Kde je však potřeba velké míry intelektu či jemné manuální zručnosti, tak tam se starší pracovník udržuje ještě na dobré úrovni, což je dobře finančně ohodnoceno a tím i spojeno s vyšším sociálním statusem (Vágnerová, 2008, s. 262).

Tlak na získání kompetencí v určitých profesích klade velké nároky na pracovníky všech věkových kategorií a u starších lidí je riziko ztráty profesní pozice velmi vysoké. Ztratit práci v tomto věku je pro jedince velká zátěž, protože je těžké najít práci novou. Propadají tak úzkosti, mají stavy nervozity, beznaděje, apatie, smutku a podobně (Farková, 2009, s. 83). Jsou totiž pro zaměstnavatele neperspektivní pro jejich výkonnost,

přizpůsobivost, ochotu učit se novým věcem a brzký odchod do důchodu (Vágnerová, 2008, s. 264).

#### **4.4 ROLE DOSPĚLÉHO STUDENTA VYSOKÉ ŠKOLY VE TŘECH FÁZÍCH DOSPĚLOSTI**

Je vědecky zkoumáno, zda dospělý má schopnost učit se. Že tuto schopnost člověk opravdu má, potvrzuje mnoho studií. (Mužík, 2004, s. 24). Poznávací procesy se v průběhu života mění a tyto změny mají vliv na učení. Učení je činnost paměti a myšlení (Vacínová, Langová, 2007, s. 15).

##### **Mladá dospělost (20-40 let)**

Na úplném začátku mladí dospělí ještě nemají žádné praktické životní zkušenosti a jejich způsob uvažování je zaměřen pouze na teoretickou stránku, tak, jak byli zvyklí ze školy. Neberou názory jiných, mají abstraktní myšlení (Vágnerová, 2008, s. 18). Toto myšlení „*se opírá o modely, schémata, propočty. Jeho základní oporou jsou pojmy, především pojmy precizně vymezené*“ (Helus, 2018, s. 110).

Během života získávají více zkušeností, nové informace, tím přehodnocují své uvažování a dochází k rozvoji myšlení. Jedinec si tak začíná uvědomovat, že život nelze chápat jednoznačně. Začíná si tak sám vybírat různé informace a poznatky, které mu již nepomáhá selektovat žádná autorita, na kterou byl zvyklý ze školních lavic. Přichází nový postformální způsob myšlení, který je charakterizován tím, že je dospělý více sebekritický, dokáže uznat rozmanitost problémů a rozmanitost řešení, umí operovat s protiklady (Vágnerová, 2008, s. 19).

Soubor schopností, který umožňuje se učit a řešit problémy se nazývá inteligence. Je součástí osobnosti. U mladého dospělého se setkáváme s fluidní a krystalickou inteligencí. Fluidní je u této dospělosti na vyšší úrovni a je spojená s pohráváním si s abstraktními symboly (např. geometrie). Na krystalickou inteligenci má vliv učení a zkušenosti, a tak se tato schopnost uplatní až v pozdějším věku (Nakonečný, 2003, s. 301).

Paměť je základem pro učení. V mladém dospělém má jedinec maximální výkonnost, a to se týká i této kognitivní funkce (Skorunková, 2007, s. 56).

Do života mladého dospělého vstupuje nová psychická změna „*metakognice (specifická složka poznávání, která zahrnuje schopnost sledovat své vlastní myšlenky a potřeby je korigovat, odhadnout své kompetence, a tudíž je i lépe používat)*“ (Vágnerová, 2008, s. 20).

Dále se projevuje dobrá nervová odolnost a stabilizace emočního vnímání (Skurunková, 2007, s. 56).

### **Střední dospělost (40-50 let)**

Ve středním věku již člověk ze života načerpal hodně zkušeností a tím je tak ovlivněno jeho uvažování. Do popředí se dostává krystalická inteligence, spojená s praktickou a sociální. Praktická inteligence dosahuje svého vrcholu, dospělý zvládá perfektně každodenní situace a nové výzvy (Vágnerová, 2008, s. 190). Pouze „*určitým rizikem je zafixování stereotypů řešení některých situací, zejména když se často opakují. Lidé nebývají ochotni nad problémem uvažovat, pokud se jim na první pohled jeví dostatečně jasný*“ (Tamtéž, s. 193).

Sociální inteligence způsobuje, že je člověk sociálně zdatný, dokáže se vžít do role druhého, dobře působí na jiné, umí se orientovat ve společnosti. „*Člověk je schopen lépe porozumět například i skutečnosti, že ani zdánlivě protikladné názory či přesvědčení lidí se ve skutečnosti nemusí vylučovat, ale mohou být pravdivými pohledy na tutéž realitu viděnou z různých úhlů*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 191).

Celková úroveň inteligence od mladší dospělosti se zatím nemění, naopak ještě může vzrůstat, a to především u lidí, kteří ke své práci potřebují stále nové vědomosti a informace a tím mají potřebu se učit stále novým věcem (Tamtéž, s. 191).

Ve střední dospělosti nastává změna řešení problémů. I když ještě nejsou zřetelné první známky stárnutí, které v tomto období nastávají, přece jenom je myšlení už méně pružné než v mladém dospělém, a to má vliv na pomalejší vyhodnocování problémů a



tempo rozhodování se zpomaluje. Kvalita úsudku pak naopak stoupá, protože je podmíněna nabytými zkušenostmi a znalostmi (Vágnerová, 2008, s. 191-192).

Rozvíjí se postformální myšlení, které se ale oproti předchozí dospělosti začíná proměňovat, a to hlavně ve střízlivějším uvažování. Zaznamenáváme také nárůst opatrnosti s cílem vyhnout se konfliktům, s tím je spojeno i odmítání nových věcí, poznatků a řešení (Tamtéž, s. 191). Učení nových věcí proto může být obtížnější, než předtím (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 191).

V tomto věku nedochází k výrazné změně emočního prožívání, občas si jedinec střední dospělosti uvědomí, že je uprostřed svého života a emočně zakolísá (Vágnerová, 2008, s. 193).

Fyzicky se člověk cítí zdrav, dochází však k mírného zhoršení citlivosti většiny smyslů, a to zejména zraku, sluchu a chuti (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 190).

### **Starší dospělost (50 - 60let)**

Stárnutí dospělého člověka je spojeno se zhoršováním fyzického i psychického stavu. Věk 50 let je spojován s jeho počátkem. Stoupá únava, mění se vzhled člověka, objevují se první vrásky, šedivé vlasy, jedinec se stává fyzicky neatraktivním. To vede k nejistotě jednání, zhoršení sebevědomí a hledání svých aktuálních možností (Skorunková, 2007, s. 60).

Riziko zhoršení psychického stavu je podmíněno dědičnými dispozicemi, osobností jedince, jeho mírou schopností a dovedností a různými faktory, které na člověka v životě působí. Mezi takové pak můžeme zařadit celkové zdraví, výši dosaženého vzdělání, pracovní činnost, intelektuální aktivitu ve volném čase, rodinné zázemí a spokojenost v osobním životě (Vágnerová, 2008, s. 247-248).

Ve vyšším věku zřetelně dochází ke změně inteligence. Fluidní, vrozená intelektová kapacita klesá a krystalická zůstává na stejné úrovni jako dříve. Dokonce se ještě může stále rozvíjet. Starší dospělí si tak nadále zachovávají a používají naučené způsoby řešení situací s využitím svojí praktické zkušenosti. Proto i praktická inteligence má neklesající tendenci a stálost (Tamtéž, s. 248).

Postformální myšlení se již mnoho neproměňuje, a tak dospělí:

- skvěle operují se svými informacemi, které se jim nabízejí. Vědí, že jsou často zkreslené, že je potřeba třídit a rozlišovat ty správné,
- problémy řeší většinou automaticky, bez potřeby dlouhého uvažování nad nimi,
- snaží se nalézat kompromis,
- vyhýbají se problémům a nechtějí přistupovat na nové postupy a strategie (Vágnerová, 2008, s. 251-252).

Ve starší dospělosti také dochází ke zpomalování rychlosti a pohotovosti reakcí a tím k úbytku výkonu. To má bezprostřední vliv na paměť. Výkyvy hlavně v krátkodobé paměti pak způsobují špatnou slovní plynulost, pokles flexibility, vstřípivosti a tím ke zhoršení efektivity mechanického učení (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 204).

Z tohoto důvodu si mnozí lidé myslí, že se již v tomto období nelze mnoho nových věcí naučit. Tento názor bohužel negativně ovlivňuje mnoho starších dospělých a bojí se osvojování nových znalostí třeba nějakou formou celoživotního učení. Učit se novým věcem a získávání nových kompetencí však lze v každém věku, jen ve starší dospělosti musí mít proces učení jiný charakter než v dětství a mládí. Prvním hnacím motorem proto musí být motivace, při samotném procesu učení uvědomování si, že je třeba počítat s delší dobou vstřípení a tím související umění zorganizování času (Vágnerová, 2008, s. 253).

Zráním jedince může dojít obzvlášť v tomto období k zúročení všeho, čeho dosáhl a Vágnerová, (2008, s. 253) tuto skutečnost definuje takto: „*Úroveň vzdělání, získané znalosti a zkušenosti představují pozitivní a často kompenzačně výzkumnou složku kognitivních kompetencí stárnoucího člověka. Souhrn těchto kompetencí se může transformovat na kvalitativně vyšší úroveň, označovanou jako moudrost.*“ Na tuto úroveň se však dostane jen pár jedinců, kteří mají výjimečné znalosti, inteligenci propojenou s praktickým životem a nadhledem na něj (Tamtéž, s. 253).

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část zjišťuje situaci dospělých studentů, kteří chodí na vysokou školu v kombinované formě a zároveň pracují. Konkrétně sleduje zvládnutí povinností pracovních v souběhu se studentskými a naopak. Důležité je také zmapování podpory zaměstnavatelů ke svým studujícím zaměstnancům.

### 5.1 CÍL

Cílem práce je proto analyzovat a porovnat souběh role dospělého studenta vysoké školy, tří věkových kategorií dospělosti, s rolí pracujícího dospělého. Toto porovnání by mohlo pomoci ke správné volbě dospělému člověku, který se rozhoduje pro vstup do studia při svém zaměstnání. Vytěžená zjištění pak mohou ovlivnit a zefektivnit samotnou práci vzdělavatelům dospělých. Po prozkoumání situace dospělých studentů, by pak mohli zaměstnavatelé svým studujícím zaměstnancům umožnit větší podporu, a tak i sobě zajistit potřebnou profesní úroveň.

### 5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY (VO)

Snahou je vytvořit výzkumné otázky tak, aby bylo dosaženo stanovených cílů:

1. Co vás vede ve vašem věku ke studiu na vysoké škole?
2. Jaké mají na dospělé studenty nároky vysokoškolští učitelé?
3. Jak se vám daří tyto nároky plnit?
4. Co váš věk a schopnost učit se?
5. Jakým způsobem je vaše studium ovlivněno tím, že pracujete?
6. Jak zasahuje studium do vaší pracovní výkonnosti?
7. Co si myslíte o podpoře zaměstnavatele k vašemu studiu?

8. Co na to, že studujete, říkají vaši kolegové v práci?

9. Co vám studium přineslo do vašeho pracovního a osobního života?

### 5.3 POPIS METODY

Pro sběr dat je vybrána explorativní metoda polostrukturovaného rozhovoru.

*„Explorativní metoda pochází z latinského slova exploro, explorare, jehož jeden z významů lze do češtiny přeložit jako vytěžovati. Jde skutečně i vytěžení informací z vyjádření samotné sledované osoby, které při použití tohoto přístupu také říkáme respondent. I tento název je latinského původu (respondeo, respondere = odpovídati)“ (Pelikán, 2007, s. 103).*

Základem rozhovoru je ústní komunikace mezi výzkumníkem a zkoumanou osobou.

Rozhovor neboli interview staví na předem připravených otázkách, ale může být i částečně volnějším charakteru. *„Psychologové navíc ještě rozlišují rozhovor výzkumný, diagnostický a psychotherapeutický“ (Tamtéž, s. 118).*

Rozhovor se dělí:

- nestrukturovaný (každodenní komunikace mezi lidmi v běžném životě),
- strukturovaný (respondenti odpovídají přesně na soubor předem připravených otázek),
- polostrukturovaný (snaha kontaktním rozhovorem získat v respondentovi důvěru a navodit příjemnou atmosféru, dále pak přechod na samotný rozhovor, kde je opora o předem připravené otázky).

Zásady polostrukturovaného rozhovoru:

- příjemná atmosféra,
- udržení odpovídající roviny rozhovoru,
- perfektní promyšlení otázek.

Otázky by měly být pochopitelné, jednoduché, neměly by se necitelně dotýkat tázaného. Aby kontakt s respondentem nevázl, je potřeba při rozhovoru odpovídajícímu přitakávat, vyslechnout ho i když odbočí od tématu, nechat mu pauzu na rozmyšlení odpovědi (Pelikán, 2007, s. 118–119).

Rozhovor se souhlasem tázaného může být zaznamenán na zvukovém, audiovizuálním či písemném záznamu. Ten provádí samotný badatel nebo spolupracovník, který je k rozhovoru přizván. Písemný záznam může být proveden až po skončení rozhovoru. Není tak narušeno celé interview (Tamtéž, s. 122).

Klady rozhovoru: přímý kontakt s respondentem, možnost doplňujících otázek.

Zápory: problém záznamu, časově náročnější zpracování (Tamtéž, s. 124).

## **5.4 CÍLOVÁ SKUPINA**

Vzorek výzkumu je záměrně vytříben dle specifických kritérií s ohledem na výzkumný problém.

První podmínkou cílové skupiny je, aby respondenti byli dospělí. Jelikož jsou zkoumáni dospělí ve třech fázích dospělosti, byli tak osloveni tři studenti a zároveň pracující ve věku 20-40 let, tři studenti a zároveň pracující ve věku 40-50 let a tři studenti a zároveň pracující ve věku 50-60 let.

Další podmínkou pro výzkumný vzorek je studium kombinovaného vzdělávání při zaměstnání. Respondenti tak musí studovat vysokou školu v této formě. Konkrétně se pak podařilo oslovit studující dospělé Univerzity Jana Amose Komenského v Praze, České zemědělské univerzity v Praze a Vysoké hotelové školy v Praze.

Jelikož sama autorka práce studuje vysokou školu v kombinované formě při zaměstnání, obrátila se k uskutečnění rozhovorů na svoje spolužáky. Další kontakty pak na studující dospělé jsou získány z jejího zaměstnání, konkrétně ze státní sféry, kde spousta jejích kolegů si touto formou zvyšuje kvalifikaci. Poslední cestu k cílové skupině jsou uskutečněny přes příbuzné a známé.

Do výzkumného vzorku jsou zahrnuty ženy i muži. Aby respondenti zůstali v anonymitě, jsou jejich skutečná jména zaměněna za pseudonymy.

Rozlišení respondentů:

**Iva** – dvacet pět let. Je zaměstnaná na obecním úřadě. Je vdaná a má malého syna. Je nespokojená se svým zaměstnáním a chtěla by ho změnit. Začala proto studovat na České zemědělské univerzitě v Praze veřejnou správu a regionální rozvoj. Má za sebou již dva roky bakalářského studia. Protože je celkem časově vytížena, rozhovor proběhl na její univerzitě.

**Soňa** – dvacet devět let. Pracuje jako servírka na menším městě. Žije ve společné domácnosti s přítelem, s kterým má jedno dítě. Studuje prvním rokem Vysokou hotelovou školu v Praze. Studiem si chce prohloubit své znalosti a dovednosti z oboru cestovního ruchu, ekonomie a rozšířit jazykové a komunikační dovednosti a otevřít si tak svoji vlastní restauraci. Setkání proběhlo na jejím pracovišti před otevírací dobou. Byla uvolněná a přátelská. Ochetně odpovídala na otázky.

**Emil** – třicet let. Pracuje v soukromém sektoru v reklamní agentuře. Je ženatý, má čerstvě narozené dítě. Je nedávným absolventem Univerzity Jana Amose Komenského v Praze, obor vzdělávání dospělých. Rozhovor s Emilem se uskutečnil v studentské kavárně. Byl velmi vstřícný.

**Michal** – čtyřicet jedna let. Pracovník kontrolního oddělení na Finančním úřadě. Má čtrnáctiletou dceru, kterou vychovává se svojí přítelkyní. Rozhodl se pro studium na České zemědělské univerzitě v Praze pro obor provoz a ekonomika. Nyní je v prvním ročníku. Michal má za sebou již dvě nedokončené vysoké školy. Rozhovor Michal poskytl na jeho pracovišti v kanceláři po úředních hodinách.

**Jana** – čtyřicet sedm let. Pracuje v personálním oddělení. Je vdaná a má již dvě skoro dospělé děti. Jana se rozhodla pro Univerzitu Jana Amose Komenského v Praze, obor vzdělávání dospělých. Již nastupuje do třetího ročníku. Schůzka proběhla na její škole. Byla otevřená a velmi komunikativní. Často se rozhovor rozběhl jiným směrem, ale vždy po trpělivém vyslechnutí se opět vrátil zpět.

**Anna** – čtyřicet devět let. Pracuje jako školitelka řidičů v dopravní firmě. Má manžela a dvě děti. Studuje Univerzitu Jana Amose Komenského v Praze. Je ve třetím ročníku, obor vzdělávání dospělých. Rozhovor proběhl v příjemné atmosféře malé kavárničky na okraji hlavního města. Anna byla milá, velice ochotně odpovídala a nezabíhala k nepodstatným věcem.

**Em**a – padesát jedna let. Vdaná, spolu s manželem vychovala skoro dnes již tři dospělé děti. Pracuje jako prodavačka v supermarketu. Před rokem začala studovat Univerzitu Jana Amose Komenského, obor vychovatelství. Vždy chtěla pracovat jako vychovatelka v dětském domově a doufá, že studium zdárně dokončí. Z jejího rozhovoru byla cítit nejistota ze svých schopností učení se novým věcem.

**Šárka** – padesát pět let. Celý svůj profesní život zasvětila malým dětem a pracuje jako asistentka v mateřské školce pro zdravotně postižené děti. Je vdaná a má jednu dospělou dceru. Protože má spoustu volného času, začala studovat speciální pedagogiku na Univerzitě Jana Amose Komenského v Praze. Má za sebou jeden rok studia. Rozhovor proběhl ve škole. Šárka byla velmi milá, ihned nabízela tykání.

**Igor** – padesát devět let. Je ženatý, má dva dospělé syny. Pracuje jako správce sítí v státním sektoru. Igor studoval na České zemědělské univerzitě bakalářský studijní obor informatika. Studium mu bylo od zaměstnavatele doporučeno. Získal a prohloubil znalosti v informační a výpočetní technice. Rozhovor proběhl rok po státnicích, v zasedací místnosti úřadu, kde pracuje. Byl přátelský a měl kladný přístup k životu.

## 5.5 STRATEGIE VÝZKUMU

### Záznam a zpracování rozhovoru

Polostrukturované rozhovory jsou zaznamenávány písemnou formou, těsně po jejich uskutečnění. Autorka práce je totiž toho názoru, že pokud je respondent zvukově či audiovizuálně nahráván, vždy tato skutečnost ovlivní jeho způsob odpovědí a validita výpovědí se snižuje. Pro zamezení zkreslení většího množství informací, vytěžených z rozhovoru, byly tak během interview dělány poznámky, na jejichž základě jsou rekonstruovány odpovědi na dané výzkumné otázky. Z těchto odpovědí je pak u každé fáze dospělosti vyhotovena tabulka se souhrnnými získanými daty.

## Časová osa

- únor až květen 2019 studium odborné literatury,
- květen 2019 sepsání výzkumných otázek rozhovoru,
- červenec až září 2019 sběr a analýza dat,
- říjen až prosinec 2019 interpretace dat.



## 6 VLASTNÍ VÝZKUM

Je zvolena metoda polostrukturovaného rozhovoru. V jednotlivých odstavcích jsou popisovány odpovědi respondentů k daným výzkumným otázkám a v následujících tabulkách interpretována získaná data tří fází dospělosti.

### 6.1 MLADÁ DOSPĚLOST

#### Iva

Žena, 25 let, zaměstnankyně na obecním úřadě, studuje třetím rokem VŠ.

Na otázku, proč začala studovat vysokou školu při zaměstnání odpovídá, že je v zaměstnání nespokojená a že by si chtěla najít do budoucna, až školu vystuduje, jiné pracovní místo, které je lépe placené se zajímavější náplní práce. Po střední škole Iva otěhotněla a její mateřské povinnosti ji nedovolily, aby dál pokračovala ve studiu na vysoké škole. Hlavním motorem k znovu usednutí do školních lavic při zaměstnání je v tomto případě vnitřní motiv, který vychází z iniciativy jedince. Touha zisku nové práce a naplnění původní vzdělávací ambice, kterou měla po střední škole.

Nároky vysokoškolských učitelů vnímá jako přiměřené ke studiu. Nezdá se jí, že by byly přespříliš vysoké, sama chce učivo využít v praxi, takže se snaží pojmout co nejvíce poznatků a snaží se být na sebe v tomto ohledu tvrdá. Myslí si, že by učitelé neměli mít rozdílné nároky mezi prezenčním a kombinovaným studiem, aby se nesnížila kvalita vysokoškoláků.

Ve výuce se Iva snaží být aktivní a nebojí se mluvit nahlas. Chce ve škole opravdu využít všechn svůj čas k dozvědění se nových věcí, které by chtěla do budoucna zúročit. Na přednáškách si dělá poznámky, snaží se prostudovat většinu doporučené odborné literatury. Poctivě pak doma zpracovává veškerá domácí zadání a připravuje se na zkoušky. Myslí si, že má studium pevně pod kontrolou, zvládá ho díky své poctivosti a odhodlání. Je přesvědčena o tom, že se jí podaří úspěšně bakalářské studium dokončit a má ambice dále pokračovat v studiu magisterském.

Tato mladá pětadvacetiletá žena je plná odhodlání s maximální výkonností kognitivních funkcí. Má výbornou fotografickou paměť, rychle se učí a nečiní ji problém si zapamatovat nové informace. Dobrá nervová odolnost ji napomáhá k zvládnutí zkouškového období, kdy pro dospělé studenty toto období je ve znamení velkého nervového vypětí. Také emoce v této mladé dospělosti Iva dokáže pevně držet ve svých rukou. Celkově by svoji schopnost učit se zhodnotila jako velmi dobrou.

Iva je zaměstnankyní obecním úřadě. Vykonává administrativní činnost a pomáhá starostce s drobnými úkony. Pracuje na zkrácený úvazek, každé ráno od pondělí do pátku. Příležitostně vypomáhá o víkendech při akcích obce, které se pořádají pro místní děti a občany. Při souběhu studia a její pracovní činnosti nejvíce pociťuje nedostatek času. Časová tíseň je její největší bariéra při skloubení studia a zaměstnání.

Co se týká pracovní výkonnosti při studiu, tak jednoznačně odpovídá, že si myslí, že není nijak snižena. Svoji práci perfektně zvládá, prakticky již většinu administrativních úkonů dělá rutinně.

Její zaměstnavatel je s mladou pracovnící spokojen. Po nástupu do zaměstnání se rychle aklimatizovala, přizpůsobila se nové práci, naučila se novým dovednostem. Má dobré komunikační schopnosti a správnou míru empatie. Bohužel moc dobře si však zaměstnavatel uvědomuje, že pokud zaměstnankyně dokončí vysokoškolské vzdělání, tak jistě nesetrvá na stejné pozici a bude chtít ukončit pracovní poměr. Možná i proto ji z jejího pohledu moc nepodporuje. Neposkytuje ji žádné studijní volno, pokud má zkoušku či přednášku v pracovní den, musí si brát dovolenou.

Fakt, že studuje, bere její kolegyně v zaměstnání neutrálně. Říká jí, že ona sama by už do toho nešla. Na pracovišti ji nedělá žádné naschvály, když je o víkendu potřeba občas pomoci na akcích obce a Iva má školu, kolegyně vždy ochotně přistoupí na její zástup.

Přínos studia do pracovního života Iva zaznamenala všeobecným rozšířením obzorů a efektivnější komunikací. Je si jista, že po studiu na vysoké škole bude mít na pracovním trhu co nabídnout.

## Soňa

Žena, 29 let, servírka, studuje první rok VŠ.

Také tato mladá žena nenachází úplné uspokojení v zaměstnání a má potřebu si ujasnit svoji profesní orientaci. Proto nastoupila prvním rokem na vysokou školu a zvolila si obor, který je jejímu nynějšímu zaměstnání nejbližší. Studiem si chce prohloubit své znalosti a dovednosti z oboru cestovního ruchu, ekonomie a rozšířit jazykové a komunikační dovednosti a otevřít si tak svoji vlastní restauraci s pensionem. Jejím silným vnitřním motivem ke studiu je získat vysokoškolský diplom a začít své vlastní podnikání.

Soňa nyní studuje první ročník vysoké školy. Ze začátku studia, i když ve škole panovala příjemná atmosféra a vyučování vedli vstřícní učitelé, se jí zdálo, že výukové cíle nejsou dosažitelné. Brzy se však ve studiu dokázala zorientovat, zjistila, jaký styl učení ji vyhovuje a již nároky vysokoškolských učitelů nevnímala za tak nereálné. Občas si však ještě myslí, že by mohli být vyučující v některých případech k dospělým studentům shovívavější než ke studentům denního studia.

Učí se z ručně sepsaných poznámek z přednášek a odborné literatury. Raději se učí nazpaměť, než by měla něco logičtěji odvozovat. Sama ještě nemá ani tolik zkušeností z praktického života, a tak je jí bližší teoretická stránka věci. V samotné výuce se moc nezapojuje, spíše naslouchá a dělá si svoje úsudky.

Její schopnost učit se, je na velmi dobré úrovni. Je ve fázi mladé dospělosti a tak její paměť a myšlení je v dobré kondici. Soňa tak bez obtíží dobře ukládá nové poznatky, které si lehce při zkoušení dokáže vybavit. Přes počáteční problémy ve studiu se dokázala rychle přehoupnout a teď díky dobrým výsledkům ve studiu získala zdravé sebevědomí při vstřebávání nových informací.

Soňa pracuje jako servírka a mnohdy se její pracovní aktivita prodlouží do pozdních večerních hodin. Když pak další den má jít do školy, je to pro ni celkem náročné. Kdyby navštěvovala denní studium a nemusela by chodit do zaměstnání, jistě by se na školu mohla více soustředit a nedohánět pak tolik učiva samostudiem. Opět zde hraje největší roli čas, kdy dospělý student řeší souběh minimálně dvou rolí, a to pracovní a role studenta.

Na otázku, jestli zasahuje studium do její pracovní výkonnosti odpovídá, že si myslí, že určitě ne negativně. Pobíhání po restauraci totiž dle jejího názoru kompenzuje intelektuální sedavou činností a výkon v práci spíše stoupá ziskem aktualizací znalostí, které umožňují tuto práci lépe vykonávat.

Vzhledem k tomu, že je Soňa přesvědčená o využití získaných znalostí ze školy v praxi, doufala, že ji bude zaměstnavatel více ve studiu podporovat. Když žádala o studijní volno, nebylo jí vyhověno a ani občasná záměna směn kvůli výuce nebyla moc po vůli zaměstnavateli ani kolegům v práci. Nakonec se jí vždycky ale podařilo práci přizpůsobit přednáškám na vysoké škole. I ona musela dobře hospodařit se svojí dovolenou a část ji obětovat studiu.

Její kolegové v práci Sonin nástup na vysokou školu nijak zvlášť „nahlas“ nekomentovali. Na pracovišti necítí dobré mezilidské vztahy. Zdá se jí, že všem jde hlavně na prvním místě o peníze. Myslí si, že ji ani kolegové úspěch ve studiu nijak zvlášť nepřejí. Pokud se jich přímo její studium nedotýká, její roli studenta neřeší.

Postupným rozšiřováním obzorů a vstřebáváním nových poznatků si mladá žena zvedla sebevědomí, navázala nové kontakty, které by ji do budoucna mohly pomoci v její podnikatelské činnosti. Pozoruje také zlepšení komunikačních dovedností, hlavně v cizím jazyce.

## **Emil**

Muž, 30 let, pracuje v reklamní agentuře, úspěšný absolvent VŠ

Mladý úspěšný absolvent vysoké školy rád hovoří o svém studiu a profesním startu. Hned po střední škole nastoupil do reklamní agentury a rozčarován realitou, začal zvažovat, zda setrvat na tomto pracovním místě. Očekával totiž jinou kreativnější náplň práce a lepší platové ohodnocení. Reakcí na toto negativní rozčarování byla jeho snaha zviditelnit své kompetence a získat lepší postavení. To se mu ze začátku moc nedařilo, bylo zde spousta starších a zkušenějších jedinců, ale později jeden z nich přešel do jiné agentury a zaměstnavatel mu nabídl jeho místo. Jako podmínkou setrvání na tomto vyšším postu bylo alespoň ukončené bakalářské vzdělání. Tento nárok zaměstnavatele přijal Emil pozitivně s odhodláním splnit zaměstnavateli jeho vnější očekávání. Nástup

do studia tak vnímal jako zlepšení kariérní vyhlídky, prohloubení si znalostí a dovedností a možnost potkat nové zajímavé lidi.

Nároky vysokoškolských učitelů vnímal jako různorodé. Zdálo se mu, že některý vyučující klade na dospělého studenta zbytečně mnoho požadavků a tím nastavuje u studentů nervové vypětí. Jiní vyučující zase byli citelnější, nároky měli nižší, ale ne zase moc nízké. Myslí si, že by výukové cíle neměly být nedosažitelné, a naopak zase moc primitivní.

Emil se při výuce snažil hodně zapojovat do diskuse. Ve svém zaměstnání je jazyk, mezilidská komunikace a fantazii jeho hlavním pracovním nástrojem, a tak i ve škole tyto schopnosti využíval. Mnohdy byl tak zapálen do výuky, že to i vyučujícího občas zaskočilo a museli jeho zvědavost krotit, aby stačili probrat vyučovanou látku.

Jeho schopnost učit se, byla vždy na dobré úrovni. Vlastně nikdy neskončil v průběhu svého života s poznávacími procesy. Vynikal na střední škole, po její skončení se s několika přáteli zabýval zájmově programováním a poté navázal na vysokou školu. Udrží si tak mozek v dobré kondici, trénuje paměť a jeho kognitivní funkce jsou zachovány a spolehlivě fungují.

Studium při zaměstnání je podle něj vždy ovlivněno časovým deficitem dospělého. Člověk potřebuje naplňovat spoustu očekávání, vznikající při souběhu rolí a tak si musí čas dobře zorganizovat. Necítí však jen negace, ale i pozitivní vliv na studium díky tomu, že je zaměstnán. Má-li totiž problém s pochopením učiva, dokáže ho převést do praxe a tím lépe situaci rozklíčovat.

Emil nastupuje ke vzdělávání na vysoké škole z popudu zaměstnavatele. K výzvě ke studiu přistupuje pozitivně a zaváže se zaměstnavateli, že po skončení studia upevní svoji pozici ve firmě setrváním u něj v pracovním poměru. Na oplátku jej zaměstnavatel ve studiu podporoval. Když měl zkouškové období, dostával méně úkolů s možností čerpání studijního volna. Emil si toho moc vážil, protože tyto benefity nejsou běžnou samozřejmostí běžného studujícího dospělého.

Z počátku svého studujícího kolegu v práci spoluzaměstnanci povzbudivě komentovali a vynášeli chválu nad jeho rozhodnutím. Mnozí tvrdili, že by již do takového

vzdělávání neměli chuť a ani by se jim už nechtěl investovat do studia čas. Později si na fakt o jeho studiu zvykli a když byla potřeba pomoci Emilovi se složitějším pracovním úkolem, vždy mu byl někdo na blízku a ochotně přidal ruku k dílu.

Tento muž je úspěšným absolventem bakalářského studia a přemýšlí o dokončení úplného vysokoškolského vzdělání v studiu magisterském. Studium vysoké školy totiž splnilo jeho očekávání, získal nové kompetence a tím si utvrdil kladný přístup k dalšímu vzdělávání. Během svého pobytu ve škole získal zajímavé přátele, kteří mu dávají podněty v jeho kreativní práci. Zaměstnavatel je se svým pracovníkem spokojen, neboť si udržel požadovanou úroveň znalostí pro výkon své práce.

Tabulka 1: Mladá dospělost

	Iva	Soňa	Emil
1 VO Co vás vede ve vašem věku ke studiu na vysoké škole? Motivace?	Vnitřní: nová práce, naplnění původní vzdělávací ambice. Získat vysokoškolský diplom.	Vnitřní: prohloubit znalosti, nové podnikání. Získání vysokoškolského diplomu.	Vnější: vyžadoval zaměstnavatel. Musel se účastnit.
2 VO Nároky vysokoškolských učitelů?	Přiměřené. Chce, aby nároky byly vysoké.	Přiměřené.	Různorodé. Vysokoškolští učitelé nároční i shovívavější.
3 VO Jak se daří nároky plnit?	Velmi dobře.	Velmi dobře.	Velmi dobře.
4 VO Co váš věk a schopnost učít se?	Velmi dobrá.	Dobrá.	Dobrá.
5 VO Studium ovlivněno prací?	Časová tíseň.	Časová tíseň.	Časová tíseň.

6 VO Studium zasahující do pracovního výkonu?	Není snížen pracovní výkon.	Není snížen pracovní výkon.	Není snížen pracovní výkon.
7 VO Podpora zaměstnavatele ke studiu?	Žádná.	Žádná.	Podpora: studijní volno, méně úkolů v práci.
8 VO Reakce kolegů v zaměstnání?	Neutrální reakce.	Neutrální až nepřejícné reakce.	Kladná reakce.
9 VO Co studium přineslo do vašeho pracovního života?	Kladný přístup k dalšímu studiu, nové kompetence, uplatnění na trhu práce.	Zvýšení sebevědomí, nové kompetence, kontakty.	Kladný přístup k dalšímu studiu, nové kompetence, nové kontakty.

Zdroj: autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

## 6.2 STŘEDNÍ DOSPĚLOST

### Michal

Muž, 41 let, pracovník kontrolního oddělení, první ročník VŠ.

Michal na otázku motivace ke vstupu na vysokou školu odpovídá, že mu jeho zaměstnavatel před lety doporučil, aby si zvýšil svoje znalosti v ekonomickém směru a tím pak zlepšil svoje kariérní vyhlídky, které by mu tím zaručil. Proto se již v mladé dospělosti dvakrát pokoušel získat vysokoškolský diplom, ale ani jednou se mu to nepovedlo. Teď tvrdí, že to zkusí naposled a pokud opět bude neúspěšný, už se o vysokoškolské vzdělání pokoušet nebude.

Právě kvůli nárokům vysokoškolských učitelů předchozí studia vzdal. Tvrdí, že učitelé měli tak vysoké požadavky na splnění předmětu, že to v něm vyvolávalo takový pocit nedosažitelnosti a takovou demotivaci, že již dál ve studiu pokračovat nemohl. Také

se mu nelíbil styl vyučování některých pedagogů a to, že vyučování nesměřovalo k nastaveným cílům. Vůbec se také nedalo mluvit o tom, že by učitelé byli problematikou tak zaujati, že by strhli svoje žáky v zájmu o probíranou látku. V současné době uvádí, že zatím v nové škole takové bariéry neregistruje a doufá, že to tentokrát bude zvládat lépe než v minulosti.

Pokud Michal cítí, že studium má smysl a že ho využije v praxi, tak rád obětuje čas k učení. Času je vždycky málo, a tak s ním nechce nehospodárně nakládat. Ve výuce je spíše pasivnější, nezapojuje se do debaty a je rád, když to dělají ostatní. On pak z toho těží svým pozorováním a děláním si svých názorů.

Jelikož i on stále během studií a v práci potřebuje vstřebávat nové vědomosti a informace, jeho celková inteligence v jeho věku spíše stoupá, než klesá. Schopnost učit se, je jeho denní záležitostí, proto má myšlení stále pružné a výbornou paměť. Věkem nabral i praktické zkušenosti, a tak skvěle zvládá každodenní situace běžného dne s novými výzvami.

Jelikož studuje obor, v kterém pracuje, studium je tak jeho zaměstnáním hodně ovlivněno. Učivo si převádí do praxe, teorie se mu tak lépe chápe a dokáže si ji do hlavy dobře zafixovat. Při zkouškách pak skvěle improvizuje, když si třeba nemůže rychle vzpomenout na nějakou přesnou definici.

Někdy přiznává, že před náročným zkouškovým obdobím se nemůže moc na práci soustředit. Pořád myslí na školu a je nervózní. V normálním období, když chodí do školy a nezkouší se, myslí si, že nemá jeho studium na pracovní výkon žádný vliv.

Studium vysoké školy mu zaměstnavatel nenařídil, ale doporučil. Nadřizený mu vyjádřil podporu a slíbil, že pokud bude potřebovat studijní volno, vyjde mu vstříc. Tyto jeho slova se naplnila pouze částečně, někdy mu vyhoví, ale občas si Michal musí na vyučování nebo nějakou zkoušku ušetřit dovolenou. Ve zkouškovém období ho moc nevysílá do terénu a snaží se jej nechat v klidu a nezatěžovat ho složitými úkoly. Přispívá mu na jízdné.



Kolegové v práci se tváří, že je jeho studium moc nezajímá. Občas se zeptají, co zkoušky, ale jinak v ničem nejsou moc nápomocni. Už mu snad ani nevěří, že se mu podaří získat tak chtěné vzdělání.

Michal vnímá studium jako výzvu a chce ho dotáhnout do konce. Je motivován jak zaměstnavatelem, tak pocitem něco dokázat. Také by chtěl být vzorem pro svou dceru a ukázat jí, že lze studovat i v dospělosti. Studium mu přináší do pracovního života spoustu aktuálních informací, zlepšuje mu komunikační dovednosti. Myslí si, že mu zajistí rozvoj vlastní pozice v zaměstnání a zvýšení platu.

### **Jana**

Žena, 45 let, zaměstnankyně personálního oddělení, třetí ročník VŠ.

Jana pracuje v personálním oddělení. Myslí si, že práci vykonává dobře, ale bojí se konkurence mladých spoluzaměstnankyň, tak se sama přihlásila ke studiu na vysoké škole a doufá, že se tak udrží na pracovním trhu i v jejím věku. Další důvod pro nástup uvádí, že potřebuje rozšířit obzory a zaktualizovat si znalosti a dovednosti, protože její zaměstnavatel má vysoké nároky na profesionalitu svých pracovníků. Poslední důvod, který uvádí pro vstup do studia je to, že chce být příkladem pro svoje dvě už skoro dospělé děti a chce je také pozitivně podnítit k vzdělávací činnosti.

Dospělá žena již navštěvuje třetí ročník vysokoškolského studia, a tak může nároky vysokoškolských učitelů korektně ohodnotit. Zdá se jí, že každý učitel je jiný a také každý klade jinak vysoké nároky. Ve druhém ročníku se potkala s vyučujícím, který ji pětkrát vrátil zápočtovou práci k předělání. Byla již tak zoufalá a v nervovém vypětí, že si myslela, že snad studium nedokončí a přestala již věřit ve své učící se schopnosti. Určitě si také myslí, že neúspěchy hodně demotivují a když dospělý neudělá zkoušku na první pokus, je to jeho velké selhání, které je spojené s velkým stresem.

Protože má silnou vůli studium dokončit, obětuje učení prakticky veškerý svůj volný čas. Její píle a zodpovědný přístup ke studiu ji dopomáhá k plnění nároků vysokoškolských učitelů.

Tato žena ve střední dospělosti vnímá schopnost učit se mírně oslabenou. Sice je její uvažování ovlivněno životní zkušeností a celková inteligence zatím nijak zvlášť neklesá, její paměť ale už není tak výkonná, jak dříve v nižším věku. Jana to poznala při učení se definic nazpaměť. Proto musí věnovat více času učení, než tomu tak bylo v minulosti. Zkouškové období prožívá velmi citlivě a někdy při neúspěchu pocítí nízkou důvěru v sebe sama. Je to zapříčiněno jejím občasným emočním zakolísáním.

Souběh role pracovní a role dospělého studenta pro její osobu a pro mnohé dospělé znamená každodenní časový deficit. Pro jeho zvládnutí si Jana musí dopředu plánovat svoje činnosti. Občas, když je doma a připravuje se do výuky, má pracovní hovory a ty ji od přípravy odvádějí.

Její pracovní výkonnost díky studiu také klesá, a to hlavně ve zkouškovém období. Svoji zodpovědností ke zvládnutí zkoušek, a to nejlépe na první pokus tak věnuje učivu čas až do pozdních večerních hodin, a tak cítí často velký deficit spánku. To se potom odráží na její únavě. To pocítuje určitě jako velký problém, který se odráží i na jejím pracovišti.

Jana v zaměstnání skutečnost, že studuje vysokou školu nikomu neoznámila. Bojí se, že kdyby tuto informaci dostal její nadřízený, vnímal by její vzdělávání negativně. Myslí si, že by mohl svou zaměstnankyni vnímat do budoucna jako konkurenci, anebo že by si mohl myslet, že uvažuje o odchodu na jiné lepší pracovní místo. Dále je přesvědčená o tom, že by ji stejně zaměstnavatel nijak ve studiu nepodpořil a neposkytoval by ji žádné pracovní úlevy a volna.

Ani kolegové o její ambici získat vysokoškolský titul nevědí. Sice měla mnohokrát chuť jim to oznámit, hlavně těm mladým kolegyním, z kterých ona cítí zase naopak ohrožení sama, ale touhu vždy zkontrolovala.

Návštěvou vysoké školy si Jana zvýšila sebevědomí a uvědomila si, že je možné se vzdělávat v každém věku. Ve škole našla kamarádku, s kterou hodně konzultuje školní problémy. Osvojené vědomosti ji pomáhají při své práci a má pocit, že může konkurovat i svým mladším kolegyním. Vždyť ona má ještě před nimi velkou přidanou hodnotu ve formě profesní praxe.

## Anna

Žena, 49 let, školitelka řidičů, třetí ročník VŠ.

Annu ke studiu na vysoké škole vedla její nespokojenost nad chybně zvolenou profesní dráhou. Tento fakt si uvědomila až ve střední dospělosti, kdy již nemusí dávat tolik péče svým dospělým dětem. Její zaměstnání ji úplně přestalo bavit, nenachází v něm žádný smysl, a navíc cítí špatné vztahy na pracovišti. Chtěla by ještě ve své pracovní činnosti vytvořit něco důležitého. Cítí, že teď je čas na změnu. Proto se snaží o nápravu svých rozhodnutí z minulosti. Snad díky studiu zlepši šanci na změnu práce a možná i potká nové zajímavé lidi.

Nároky vysokoškolských učitelů hodnotí jako různorodé. Někteří vyučující tak spíše berou ohled na to, že dospělí mají méně času na studium a jsou více unavení, než studenti z denního studia a jsou shovívavější, někteří zase mají nároky vyšší, a tak je potřeba vynaložit větší námahy k jejich splnění. Také ona měla negativní zkušenost s vyššími nároky učitelů. Nedokázala se totiž dostatečně připravit na zkoušku, kde byla potřeba se více učit „nazpaměť“ a právě v takové situaci neuspěla. Vyhrocená zkušenost ji přivedla stresový zážitek. Tvrdí, že ji nezáleží na známkách, jaké dostane, ale nejdůležitější je, aby při zkoušení obstála na poprvé.

Žena se snaží probírané látce porozumět. Je pro ni lepší látku chápat, než se učit nazpaměť definicím a nevniknout tak do pravé podstaty věci. Pokud tedy učivu rozumí, lépe si ho osvojuje. Také pro představivost převádí teorii do praxe a tento styl učení ji vyhovuje. Nároky učitelů se jí daří plnit střídavě, vždy ji to ale stojí velké úsilí.

Na otázku jejího věku a schopnosti učit se, tato studentka kombinovaného studia při zaměstnání jednoznačně odpovídá, že pokud by srovnala tuto schopnost dnes a v čase minulém v počátečním vzdělání, tak se její myšlení a paměť výrazně zhoršila a vstřebávání a vybavování nových poznatků ji činí daleko větší problémy než dříve. Sama na sobě pak pocítuje pomalejší reakce a nerozhodnost. Zhoršil se jí zrak a musela na čtení pořídít brýle. Přes občasné problémy je ráda, že vysokou školu navštěvuje a že došla ke zjištění, že i v jejím věku je možné cílit k vysokoškolskému diplomu.

Také Anna díky docházce na pracoviště nemá tolik času na učení. Chtěla by se mu věnovat více. To se jí daří spíše o víkend. Večer po pracovní době je již většinou unavená a těžko se jí usedá k učebnicím.

Únava zasahuje někdy do její pracovní výkonnosti. Nejvíce to pociťuje ve zkouškovém období, které spojuje navíc i se stresem.

Její zaměstnavatel ji nijak zvlášť ve studiu nepodporuje. Má štěstí, že škola probíhá o víkendech, a tak si ji řeší v rámci svého volného času. Jednou si zažádala zaměstnavatele o studijní volno, nebylo ji však vyhověno.

Reakcí její kolegů na to, že studuje byla, že oni by již dál studovat při zaměstnání nešli. Annu jako studentku berou neutrálně, občas se ve zkouškovém období ptají, zda to zvládá.

Respondentka je ráda, že studuje vysokou školu. Získala větší sebevědomí, seznámila se s novými přáteli, získala nové informace. Věří, že ji škola pomůže k získání nové práce i v jejím věku. Ještě by chtěla něco smysluplného v pracovním životě vytvořit a dělat práci, která by ji bavila. Uvědomuje si, že pokud nebude mít aktuální kompetence, bude velmi malá pravděpodobnost se do budoucna uplatnit.

Tabulka 2: Střední dospělost

	Michal	Jana	Anna
1 VO Co vás vede ve vašem věku ke studiu na vysoké škole? Motivace?	Vnější: doporučil zaměstnavatel.	Vnitřní: prohloubit znalosti, snížit konkurenci mladých kolegů a tím ztráty pracovního místa, získat vysokoškolský diplom, vzor pro své děti.	Vnitřní: změna práce, setkat se zajímavými lidmi, získat nové znalosti.
2 VO Nároky vysokoškolských učitelů?	Různorodé, spíše náročnější.	Různorodé, někteří vysokoškolské učitelé nároční, jiní méně nároční.	Různorodé, dle typu vysokoškolského učitele.

3 VO Jak se daří nároky plnit?	Snaží se. Někdy to jde hůře.	Pílí a na úkor volného času to zvládá.	Velké úsilí.
4 VO Co váš věk a schopnost učít se?	Dobrá.	Mírně oslabená. Více času na učení.	Oslabená. Horší paměť. Více času na učení.
5 VO Studium ovlivněno prací?	Časová tíseň. Propojena teorie s praxí.	Časová tíseň. Propojena teorie s praxí.	Časová tíseň. Učí se o víkendu. V týdnu po práci je unavená.
6 VO Studium zasahující do pracovního výkonu?	Občas snížený pracovní výkon. Únava.	Výkon klesá ve zkouškovém období. Únava, málo spánku.	Výkon klesá. Ve zkouškovém období únava, málo spánku, stres.
7 VO Podpora zaměstnavatele ke studiu?	Částečná podpora. Lehčí práce. Přispívá na jízdné.	V práci neřekla, že studuje. Myslí si, že by ji nepodpořil.	Nepodporuje.
8 VO Reakce kolegů v zaměstnání?	Neutrální reakce. Někteří mu to nepřejí.	V práci neřekla, že studuje. Myslí si, že by měli negativní reakce.	Neutrální.
9 VO Co studium přineslo do vašeho pracovního života?	Nové kompetence. Zvýšení platu. Lepší pracovní pozice v zaměstnání. Kladné působení na dceru.	Udržení kognitivních funkcí. Zvýšení sebevědomí. Uvědomění si, že se dá studovat i v jejím věku. Nové kompetence.	Nové kompetence. Zvýšení sebevědomí. Noví přátelé.

Zdroj: autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

## 6.3 STARŠÍ DOSPĚLOST

### EMA

Žena, 51 let, prodavačka, druhý ročník VŠ.

Ema pracuje jako prodavačka v supermarketu. Vždycky však chtěla být vychovatelkou v dětském domově, a tak se v padesáti letech rozhodla, že si splní svůj sen z minulosti a nastoupí do kombinovaného studia na vysokou školu. Studium chce také získat znalosti, které ji zajímají, potkat nové zajímavé lidi a mít lepší finanční ohodnocení.

Nároky vysokoškolských učitelů hodnotí jako různorodé, spíše se jí zdá, že učitelé jsou hodně nároční a myslí si, že by měli více brát ohledy na dospělé studenty. Ema se tak cítí nespokojená z toho, že někteří učitelé vůbec nedělají rozdíly mezi kombinovaným studiem a studiem prezenčním.

Jednapadesátiletá žena je velmi zodpovědná ke svému studiu. Zadané úkoly neodkládá na pozdější dobu a včas se připravuje na zkoušky, aby měla prostor pro řádné zafixování učiva. Také ona se snaží probírané látce porozumět, aby si ji lépe osvojila. Ve výuce je spíše pasivnější a nezapojuje se příliš do debat. Pokud zkoušku udělá na první pokus, je spokojená a ani neřeší jakou dostala známku. Ovšem, je-li neúspěšná, je ve stresu a pochybuje o svých schopnostech a zvažuje, zda pokračovat ve studiu.

Ema pociťuje při učení, že se rychleji unaví, než to bylo v minulosti. Také vnímá na sobě pokles vstřípivosti, vybavování, zpomalení rychlosti reakcí. Proto je k vstřebávání učiva potřeba delšího časového limitu. Učení si tak musí více organizovat, rozvrstvit si ho na kratší a častější časové úseky. Když nastoupila do školy, bála se, jestli se vůbec ve svém věku dokáže ještě něco naučit. I když její schopnost učit se je zhoršená, myslí si, že nakonec namáhaný mozek přispěje k udržení její dobré duševní kondice do budoucna.

Její práce je fyzicky náročná, zatížena směnným provozem, a tak je Ema vždy po pracovní době velmi unavená. Není tak schopna se okamžitě učit, nebo plnit studijní povinnosti. Chtěla by být ještě více připravená na vyučovací hodiny, ale její časová tíseň spojená s únavou ji to nedovolí.

Ve zkouškovém období je v napětí a pracovní výkon tak klesá. Někdy pořad musí na obzvlášť těžkou zkoušku myslet a v práci dělá chyby. Mimo zkouškové období je pak méně ve stresu a její práce není tak negativně učením ovlivněna.

Zaměstnavatel Emu nijak zvlášť ve studiu nepodporuje. Neposkytuje ji žádné výhody, nedává ji studijní volno. Když však potřebuje prohodit směnu kvůli vyučování, nedělá ji zaměstnavatel obtíže a vyhoví jí. Jednou ji slíbil, že ji přispěje na školné formou jednorázové odměny, ale svůj slib nedodržel a finanční příslib nedostala.

Kolegové z práce její studium přijali rozpačitě a nevěřičně. Většina totiž měla názor, že studovat v jejím věku už nemá cenu a že se stejně už člověk v padesáti letech nic nenaučí. Teď už její studijní aktivitu berou neutrálně, občas se zeptají, jestli udělala zkoušky a zda vše ve škole zvládá. V práci ji nijak ani ve zkouškovém období nepomáhají. Když je potřeba vyměnit směnu, vyjdou ji vždycky vstříc.

Přes všechny obtíže s učením, únavou, stresem ve zkouškovém období je Ema ráda, že studuje vysokou školu a má šanci do budoucna i ve svém věku dělat to, co by ji bavilo a více naplňovalo. Dokázala si během studia ověřit, že se dá i v padesáti letech učit novým věcem a myslí si, že ji budou užitečné v její budoucí práci. Během studia se seznámila s novými přáteli. Také si uvědomila, že jistě bude lépe jako vysokoškolačka konkurovat mladé generaci a neztratí tak jistotu v udržení si zaměstnání i ve starším věku.

### **Šárka**

Žena, 55 let, asistentka v mateřské škole, druhý ročník VŠ.

Šárka má zajímavou práci. Stará se o zdravotně postižené děti v mateřské škole. Do pracovního kolektivu postupně přichází spousta nových mladších zaměstnanců a ona cítí, že je těžké si udržet práci právě v tomto konkurenčním prostředí. Chtěla by si proto prohloubit svoje znalosti a dovednosti v této zajímavé pracovní oblasti, získat vysokoškolský diplom, a tak zvýšit vůči ostatním zaměstnancům svoje sebevědomí. Jelikož má již dospělou dceru a spoustu volného času, tak se i přes svůj věk rozhodla vstoupit do řad vysokoškolských studentů.

Při nástupu do prvního ročníku vysoké školy, měla obavu, zda vůbec jako studentka na škole obstojí. Nároky vysokoškolských učitelů se jí zdály vysoké, musela se seznámit se systémem školy, psát zápočtové práce, číst spoustu odborné literatury, které moc nerozuměla. V druhém ročníku se však již aklimatizovala, ale pořád si myslí, že by někteří vysokoškolští učitelé mohli být na studenty kombinovaného studia v nárocích shovívavější.

I přesto, že původně začala studovat vysokou školu s pocitem, že má spoustu volného času, zjistila, že při souběhu role pracovní a studentské je zapotřebí s časem velmi dobře hospodařit. Jako dospělá pětapadesátiletá žena již potřebuje na osvojení nových informací více časového prostoru, a tak nároky vysokoškolských učitelů se jí plnit daří, ale vyžaduje to v jejím věku již větší úsilí.

Respondentce se v jejím věku zhoršil zrak, musela začít nosit brýle na čtení a psaní. Také krátkodobou paměť vnímá jako oslabenou, a tak se jí učí daleko hůře než dříve v mladším věku. Žena tak musí vzít na vědomí realitu osobního omezení a přizpůsobit tomu svoji studijní roli staršího dospělého.

Šárka chce udržet krok s vývojem. Vždyť pořád jsou nové a modernější metody, postupy a ona by nerada byla pozadu. Proto se ve škole o vše zajímá a snaží se co nejvíce čerpat z odborné literatury. To vše je s kombinací s prací velmi časově náročné. Její studium je určitě ovlivněno jejím zaměstnáním, kdy do studia zapojuje právě své zkušenosti z praxe.

Na studium se Šárka připravuje zodpovědně a poctivě. Nechce před učiteli vypadat neprofesionálně, když v dané profesi prakticky celý život působí. Mnohdy se učí až do pozdních večerních hodin a pak je v zaměstnání unavená. Snaží se proto, aby studium nezasahovalo do její pracovní výkonnosti, ale občas se jí to nedaří.

Při nástupu na vysokou školu nebyl její zaměstnavatel příliš k této skutečnosti nakloněn. Neposkytoval jí žádné výhody v souvislosti s jejím studiem. Postupem času však shledal pozitivní přínos studia pro její práci. Díky studiu tak přinesla do zaměstnání modernější postupy a on začal vyzdvihovat její znalosti, které jí škola přinesla. Sice ji i



nadále neposkytuje žádné studijní volna ani finanční výhody, ale sám ji slíbil, že pokud získá vysokoškolský titul, tak dostane zajímavější a lépe placené místo.

Kolegové v práci byli překvapeni jejím nástupem na vysokou školu. Mladší kolegyně ji projevíly obdiv, že začala studovat v tak pozdním věku a slovně ji povzbuzovaly. Občas se ptají, jak jdou zkoušky a jestli není ve stresu. Nijak zvlášť se ale nesnaží s ohledem na školu ji v pracovním procesu pomoci.

Šárka je přesvědčená, že svou práci vykonává dobře, ale cítí potřebu si rozšiřovat obzory a tím snižovat konkurenci mladých zaměstnanců, kteří přicházejí do pracovního prostředí plní nových poznatků ze školy. Zatím ji studium přineslo získání právě nových znalostí, které přenesla již do praxe a tím získala do budoucna vizi zajímavějšího a lépe placeného místa. Také se jí zvýšilo sebevědomí a uvědomila si, že se i v jejím věku dá učit. Učení je prospěšné i pro udržení jejích kognitivních funkcí.

## **Igor**

Muž, 59 let, správce počítačových sítí, absolvent VŠ.

Starší absolvent vysoké školy na otázku motivace pro vstup do studia uvedl, že ve svém věku chtěl hlavně prohloubit svoje znalosti a dovednosti v oblasti, ve které pracuje. Počítačové technologie se pořád vyvíjí, a tak je potřeba držet krok s dobou a být stále připraven na nové změny. Myslel si, že by jeho studium mohlo pozitivně ovlivnit pracovní výkon a lépe se orientovat v jeho oboru. Když přišel s tímto záměrem k zaměstnavateli, tak toto rozhodnutí jeho nadřízený uvítal a slíbil mu podporu.

Nároky vysokoškolských učitelů Igor po celou dobu studia vnímal jako různorodé. Někteří pedagogové byli shovívavější, jiní vůbec nebrali ohled na to, že jsou studenti z kombinovaného studia. Igor si myslí, že by mohli být někteří učitelé více tolerantnější k starším žákům.

Tento respondent se snažil po celou dobu studia zapojovat svoje zkušenosti z praxe. Chtěl na tyto zkušenosti navázat a prohloubit je o nové poznatky. Také se chtěl o svoje dovednosti podělit. Při výuce cítil potřebu být aktivní. Pokud někteří učitelé vyžadovali

učení se nazpaměť, dělalo to Igorovi velké potíže a nároky vnímal jako vysoké, pokud však mohl čerpat ze zaměstnání, bylo pro něj méně obtížné tyto nároky učitelů plnit.

Igor začal studovat vysokou školu v padesáti pěti letech a v tomto věku již některé jeho schopnosti byly oslabeny. Reakce se zpomalily, paměť pro nové informace se zhoršila, a tak byla potřeba většího časového úseku pro osvojení všech poznatků ze školy. Velkým úsilím a pílí se mu však podařilo studium dokončit a utvrdit se v tom, že i on se ještě dokáže po padesátce učit.

Souběh role pracovní a studujícího vnímá deficitem času. Sám měl potřebu déle se připravovat na jednotlivé přednášky, a tak byl velký problém časově zorganizovat práci a přípravu na studium. Musel si tak pečlivě plánovat svůj čas.

Pokud měl Igor školu i v pracovní den, byl pak v práci unavený a jeho výkon v zaměstnání byl slabší. Ve zkuškovém období musel často myslet na zkoušení, byl nervózní a dělal chyby. Protože mu hodně záleželo na tom, že ve škole uspěje, byl ve stresu. Stres odůvodňuje i svým věkem.

Zaměstnavatel přivítal jeho myšlenku získat nové znalosti a dovednosti v jeho oboru, a tak jej ve studiu podporoval. Vždy mu ve školním roce poskytl šest dní studijního volna, přispíval mu na jízdné a když potřeboval do školy odejít v pracovní den, umožnil mu si tento den odpracovat jindy. Igor si toho vážil, moc dobře si uvědomoval, že by mu zaměstnavatel takové výhody umožňovat nemusel.

V práci má kolegy o hodně služebně mladší a než nastoupil do studia na vysokou školu, cítil jejich konkurenci a bál se ve svém věku, že bude oproti mladším kolegům zaostávat a nebude tak pružný jako oni. Po nástupu a během studia se tento pocit vytratil, a naopak postupem času začal upevňovat svoje pracovní místo. Kolegové si ho začali více vážit a brát po profesní stránce.

Absolvent vysoké školy uvádí, že to, co očekával od studia, se naplnilo. Získal vysokoškolský diplom, tím si zvýšil svoje sebevědomí a prohloubil si svoje znalosti. Začal vykonávat svoji práci lépe. Získal respekt u kolegů. Potkal nové lidi. Došel ke zjištění, že i v pozdějším věku se dokáže učit. Jeho zaměstnavatel si ho profesně více váží, dostal nové úkoly a zvýšil mu plat.

Tabulka 3: Starší dospělost

	Ema	Šárka	Igor
1 VO Co vás vede ve vašem věku ke studiu na vysoké škole? Motivace?	Vnitřní: naplnění původní vzdělávací ambice, nové znalosti, změna práce, vysokoškolský diplom.	Vnitřní: udržení si práce v konkurenci mladých, prohloubení znalostí, získání vysokoškolského titulu, zvýšení sebevědomí.	Vnitřní: udržení si práce v konkurenci mladých, prohloubení znalostí, zvýšení sebevědomí.
2 VO Nároky vysokoškolských učitelů?	Různorodé. Spíše náročné, chtěla by, aby byli shovívavější.	Vysoké.	Různorodé. Spíše pak vysoké. Myslí si, že by měli být učitelé shovívavější.
3 VO Jak se daří nároky plnit?	Snaží se, když se jí nedaří, zvažuje, zda nemá ukončit studium.	Velké úsilí. Bojí se, aby nároky učitelů zvládla.	Více úsilí při učení se „nazpaměť“.
4 VO Co váš věk a schopnost učít se?	Únava, pokles všípivosti, zpomalené reakce. Více času na učení.	Zhoršení zraku, oslabená krátkodobá paměť. Více času na učení.	Horší paměť. Zpomalené reakce. Více času na učení. Větší úsilí a píle.
5 VO Studium ovlivněno prací?	Časová tíseň. Únava. V týdnu po práci se neučí, je unavená.	Časová tíseň. Únava. Propojena teorie s praxí.	Časová tíseň. Organizování času.
6 VO Studium zasahující do pracovního výkonu?	Pracovní výkon klesá. Stres. Únava.	Občas snížen.	Pracovní výkon oslaben hlavně ve zkouškovém období. Stres, únava.

7 VO Podpora zaměstnavatele ke studiu?	Nepodporuje.	Ze začátku nepodporoval. Během studia zjistil přínos, příslib získání lepšího místa a peněz.	Podporoval. Poskytoval studijní volno, přispíval na jízdné. Uvědomil si přínos studia pro práci.
8 VO Reakce kolegů v zaměstnání?	Neutrální. Nijak zvlášť nepomáhají.	Neutrální.	Kolegové zjistili větší profesionalitu. Kladné reakce.
9 VO Co studium přineslo do vašeho pracovního života?	Ověření si, že i v jejím věku se dá učit. Nové kompetence. Noví přátelé. Zvýšení sebevědomí.	Nové znalosti, zvýšení sebevědomí. Do budoucná lepší pracovní uplatnění a zvýšení platu.	Očekávání od studia se naplnilo. Získání vysokoškolského diplomu, zajímavější práce, více peněz, znalostí.

Zdroj: autorka práce, 2019 (vlastní šetření)

## 7 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Cílem práce bylo analyzovat a porovnat souběh role dospělého studenta vysoké školy, tří věkových kategorií dospělosti, s rolí pracujícího dospělého. Pro naplnění tohoto cíle byla snaha odpovědět na devět výzkumných otázek.

### 7.1 MLADÁ DOSPĚLOST

První výzkumná otázka sledovala motivaci dospělých ke vzdělávání. Motivaci lze rozdělit na vnitřní a vnější. Vnitřním motivem ke vzdělávání byla hnána většina respondentů z výzkumu. Mladí dospělí pocítovali po profesním startu potřebu změny zaměstnání, jelikož očekávali kreativnější náplň práce a lepší platové ohodnocení. Také zde byla chuť začít podnikat a naplnění původní vzdělávací ambice, kterou mohli uskutečnit až v tomto mladém období. Vnější motiv ke studiu měl pouze jeden respondent a to tehdy, kdy se uvolnilo perspektivnější místo a zaměstnavatel měl podmínku dokončení vysokoškolského studia uchazeče. Tento tlak od zaměstnavatele byl vnímán jako zajištění si lepší pozice v zaměstnání.

Druhá, třetí a čtvrtá výzkumná otázka měla zjistit, jak se cítí dospělý v roli studenta vysoké školy. Byly tak zjišťovány nároky vysokoškolských učitelů, jak se tyto nároky dospělým daří plnit a jak je ovlivněna schopnost učit se jejich věkem. Z výzkumu tak byly zaznamenány nároky vysokoškolských učitelů jako přiměřené, protože většina respondentů měla vysoké ambice co největšího osvojení si nových poznatků a využití získaných kompetencí v praxi. Tyto nároky pak mladí dospělí plnili velmi dobře, studium měli pevně pod kontrolou. Na výuku se připravovali zodpovědně, zpracovávali poctivě domácí zadání, studovali doporučenou literaturu. Na přednáškách se pak většina těchto dospělých snažila zapojovat do diskuse s vyučujícím. Vzhledem k jejich věku a maximální výkonnosti kognitivních funkcí dobře zvládali zkouškové období, protože jejich schopnost učit se byla na velmi dobré úrovni. Dobrá paměť, myšlení a ukládání nových poznatků nasvědčovala i bezproblémovému učení se nazpaměť.

Pátou a šestou výzkumnou otázkou byla sledována pracovní role dospělého v souběhu se studiem. Bylo zjištěno, že v tomto mladém období si všichni respondenti myslí, že studiem nebyl jejich pracovní výkon nijak snížen, a to ani ve zkouškovém období, kdy

byla potřeba splnit více studijních cílů. Jako bonus pak ještě naopak někteří pociťovali průběžný přínos studia do jejich zaměstnání a aktualizace znalostí jim umožňovala lépe jejich práci vykonávat. U všech mladých dospělých se v souvislosti se souběhem pracovní role a role studenta ukázala jako největší bariéra časová tíseň.

Dále bylo zajímavé zjistit, zda zaměstnavatelé dostatečně podporují své zaměstnance ve studiu na vysokých školách a co na studium zaměstnanců říkají jejich kolegové v práci. Tato zjištění byla snahou vytěžit ze sedmé a osmé výzkumné otázky. Analýzou dat bylo zjištěno, že pokud hlavním motivem k znovu usednutí do školních lavic při zaměstnání byl vnitřní motiv vycházející z iniciativy jedince, nebylo studium mladého dospělého dostatečně podporováno zaměstnavatelem. A to platilo i poté, když byly využity získané znalosti ze studia v zaměstnání. Dospělým tak nebylo většinou poskytnuto žádné studijní volno a ani žádné jiné pracovní výhody. Pokud však byl tlak mladého dospělého ke studiu od zaměstnavatele, tedy motivace vnější, projevila se i tato podpora od nadřízeného. Pracující student tak dostával méně úkolů ve zkouškovém období, čerpal studijní volno. Kolegové v práci byli většinou k studujícím zaměstnancům neutrální, nijak obzvlášť jim v jejich ztížené situaci nepomáhali. Pokud ještě panoval špatný pracovní kolektiv, dokončení studia jim spoluzaměstnanci nepřáli.

Poslední výzkumnou otázkou byla snaha vysledovat přínos vysokoškolského studia do života dospělého člověka. Hlavním přínosem tak u všech bylo zvýšení si sebevědomí, získání nových kompetencí, a tak vidina lepšího zaměstnání a většího platového ohodnocení. Také byl zaznamenán kladný přístup k dalšímu vzdělávání. Dalším přínosem bylo navázání nových sociálních kontaktů. Mezi respondenty byl dotazován i absolvent vysoké školy, jehož dokončené studium splnilo jeho očekávání, protože si udržel požadovanou úroveň znalostí pro výkon své práce.

## **7.2 STŘEDNÍ DOSPĚLOST**

Ve střední dospělosti dle respondentů převažoval v motivaci dospělých ke studiu na vysoké škole jejich vlastní záměr, tedy vnitřní motiv. Jedinci tak chtěli získat a prohloubit si znalosti ve své profesi a zlepšit si tak karierní vyhlídky. Někteří cítili zlom života a chtěli ještě v druhé polovině svého věku vytvořit v pracovní činnosti něco důležitého a uspokojivého. V tomto období také začínali někteří střední dospělí pociťovat konkurenci

mladých spoluzaměstnanců. Jeden z respondentů se setkal s nároky svého zaměstnavatele na určité znalosti a dovednosti, a tak musel nastoupit ke studiu pod jeho tlakem. Hrál zde tedy hlavní roli vnější pracovní motiv.

Ve střední dospělosti se již tak komfortně lidé v roli studenta vysoké školy necítili. K nárokům vysokoškolských učitelů jednoznačně uvedli, že se jim jeví jako různorodé. Zdálo se jim, že každý učitel klade jinak vysoké požadavky. Také styl výuky u některých pedagogů nebyl vyhovující a vyučování nesměřovalo k nastaveným cílům. Dále byl zjištěn názor, že učitelé by mohli být více shovívavější k žákům kombinovaného studia. Studenti středního věku brali učení velmi vážně. Snažili se látku porozumět a převáděli si ji do praxe. Tím si tak novou látku lépe osvojovali. Svojí pílí a na úkor volného času tak nároky vysokoškolských učitelů v celku zvládali. Schopnost učit se byla u většiny respondentů vzhledem k jejich věku již z větší míry oslabena. Pouze u jedinice, který nepřestal svoje kognitivní funkce udržovat každodenním učením, jeho myšlení a paměť zůstala na výborné úrovni. V tomto věku se většině dotazovaných nedařilo učení se nazpaměť. Bylo to způsobeno dle jejich mínění horší výkonností paměti. Ve zkuškovém období prožívali stres a záleželo jim, aby zkoušky splnili na první pokus. Pokud se jim to nepovedlo, pociťovali nízkou důvěru sami k sobě a zvažovali ukončení studia.

Sledováním pracovní role středního dospělého v souběhu se studiem byly zjištěny u všech respondentů stejné závěry. Všichni jedinci totiž pociťovali ve zkuškovém období velkou nervozitu a zvýšený stres spojený s nedostatkem spánku a únavou. Tyto faktory se promítly i do jejich sníženého pracovního výkonu. Při běžném studijním období si pak všichni dotazovaní mysleli, že studium nemělo na jejich pracovní výkon již vliv. Jako u mladé dospělosti, tak i tady pociťovali střední dospělí časovou tíseň.

Co se týká podpory zaměstnavatele ke studiu svých zaměstnanců, byly z výzkumu středních dospělých také zjištěny stejné výsledky, jako u předchozí mladé dospělosti. Tam, kde zaměstnanec vstoupil ke studiu z popudu zaměstnavatele, byla mu poskytnuta aspoň částečná podpora ve formě občasného schválení studijního volna, peněžitá náhrada jízdného a ve zkuškovém období mu byly zadány lehčí úkoly. Pokud však byly motivy jedinců ke studiu z vnitřní potřeby získání znalostí a dovedností, tam dospělí podporu od zaměstnavatele nedostali. Dokonce jedna respondentka skutečnost, že studuje vůbec zaměstnavateli neoznámila, protože se bála, že tento vstup bude její nadřizený vnímat

negativně. Opět byly zjištěny z výzkumu neutrální reakce kolegů v zaměstnání. Pokud převažovaly horší vztahy na pracovišti, nebylo přáno ze strany kolegů úspěšné dokončení studia.

Na otázku přínosu studia do života tázaní jednoznačně odpověděli, že si zvýšili studiem sebevědomí, získali nové kompetence a mohou si tak bez obav do budoucna udržet svou práci v konkurenčním prostředí mladých zaměstnanců s možností budování vlastních kariér s lepším finančním ohodnocením. Tito dospělí středního věku si tak uvědomili, že se dá studovat i v jejich věku, získali nové přátele a dali studijní vzor svým dětem.

### **7.3 STARŠÍ DOSPĚLOST**

Všichni dotazovaní ve starší dospělosti uvedli jako hlavní důvod pro nástup na vysokou školu vnitřní motiv, vycházející z vlastní iniciativy člověka. Tito dospělí si tak chtěli z větší míry udržet svou práci v konkurenčním prostředí mladých zaměstnanců, prohloubit si své dosavadní znalosti a tím si tak zvýšit svoje sebevědomí. Pouze jedna respondentka by chtěla v tomto věku změnit svoji práci a tím si tak zlepšit svoje finanční ohodnocení.

Pocity starších dospělých v roli studenta vysoké školy byly rozpačité. Většina z nich uvedla, že nároky vysokoškolských učitelů byly různorodé, spíše však vysoké a mysleli si, že by měli pedagogové brát více ohledů na jejich věk a skutečnost, že souběžně pracují. Potom by se těmto dospělým dařilo lépe plnit studijní cíle, které tak zvládali s velkým úsilím na úkor volného času. Vzhledem k jejich věku totiž uvedli, že jejich schopnost učit se, byla oslabená, zaznamenali horší paměť, pokles všípivosti, vybavování, zpomalení rychlosti reakcí a stále častější únavu. Proto byla k vstřebávání učiva potřeba delšího časového limitu, učení si museli organizovat a rozvrstvit na kratší časové intervaly. Všem dotazovaným učení nazpaměť dělalo velké problémy. Pokud však mohli do studia zapojit svoje zkušenosti, bylo pro ně učení touto formou přijatelnější. Dále bylo zjištěno, že těmto dospělým záleželo na tom, aby udělali zkoušky na první pokus, jinak byli ve stresu a pochybovali o své schopnosti se něco naučit.



Pracovní role v souběhu se studiem byla pro starší věk velmi náročná. Respondenti uvedli, že po pracovní době byli unavení a nebyli schopni se již učit. Všichni tak pociťovali časovou tíseň, jako hlavní bariéru ve vzdělávání. Ve zkouškovém období se cítili v napětí a pracovní výkon klesal, i když se snažili, aby studium do jejich pracovní výkonnosti nezasahovalo. Mimo zkouškové období pak byli méně ve stresu a jejich práce nebyla tak negativně ovlivněna.

Všichni starší dospělí vstoupili do studia na vysokou školu z vlastního přesvědčení seberozvoje. Jejich zaměstnavatelé nebyli k této jejich myšlence příliš nakloněni. Později během studia se však prokázal pozitivní přínos pro jejich práci a zaměstnavatel jednomu respondentovi přislíbil po dokončení vysoké školy lepší pracovní místo a dalšího začal částečně podporovat a poskytovat mu studijní volno. Dále bylo zjištěno, že kolegové v zaměstnání nijak zvlášť studujícím dospělým nepomáhali, chovali se neutrálně, občas se zeptali na jejich zkoušky.

Přes všechny obtíže s učením, únavou a stresem ve zkouškovém období byli starší dospělí rádi, že studovali. Získali tak sebevědomí, pocit, že mohou konkurovat mladé generaci a tím si tak budou moci udržet svoje zaměstnání i ve starším věku. Také zjistili, že se dá naučit novým věcem i v této pozdější fázi života. Absolvent vysoké školy tvrdil, že se jeho očekávání od studia naplnilo, získal zajímavější práci a více peněz.

## 8 DISKUSE

Cílem výzkumného šetření bylo analyzovat a porovnat souběh role dospělého studenta vysoké školy, tří věkových kategorií dospělosti, s rolí pracujícího dospělého.

### 8.1 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ TŘÍ FÁZÍ DOSPĚLOSTI

Porovnáním výsledků šetření, tří věkových kategorií dospělosti, pak autorka práce došla k zjištění, že hlavní motivací k opětovnému usednutí do školních lavic u všech věkových fází dospělosti, převažoval vnitřní motiv, vycházející z vlastní iniciativy jedince. Mladá dospělost pak pocítovala potřebu změny zaměstnání a chuť podnikat, střední dospělí spíše usilovali o prohloubení si znalostí ve své profesi a o zlepšení si své kariérní vyhlídky a starší dospělí si přáli udržet svou práci v konkurenčním prostředí mladých zaměstnanců a tím si zvýšit svoje sebevědomí na trhu práce. Menší část dospělých pak byla ke studiu tlačena zaměstnavatelem. Ten vyžadoval jejich vysokoškolské vzdělání jako podmínku k udržení si pracovní pozice.

Zkoumané pocity dospělých v roli studenta vysoké školy se v jednotlivých věkových fázích lišily. Mladá dospělost vzhledem k její příznivému věku a maximální výkonnosti svých kognitivních funkcí výborně zvládala všechny požadované studijní cíle. Dobře se cítila i ve zkouškovém období a věřila si, že studium bez větších obtíží zvládne až do konce, protože nároky vysokoškolských učitelů se jí nezdály tak nereálné. Střední dospělí se však již tak komfortně v této studující roli necítili. Nároky vysokoškolských učitelů se jim zdály různorodé, spíše ale vysoké. Tito dospělí by byli rádi, kdyby pedagogové byli k studentům kombinovaného studia více shovívavější. Jako studenti středního věku pak brali učení velmi vážně. Byli zodpovědní, snažili se látce porozumět a převáděli si ji do praxe. Jejich schopnost učit se dle jejich výpovědí byla již trochu oslabena, a tak museli učení věnovat více času než dříve. Ve zkouškovém období prožívali stres a hodně jim záleželo, aby zkoušky složili na první pokus. Asi nejvíc rozpačité pocity při studiu měli starší dospělí. Uvedli totiž, že by vysokoškolští učitelé měli brát více ohledů na jejich věk, aby se i v tomto starším období dařilo plnit jejich nároky. Ty zvládaly s velkým úsilím a na úkor volného času. Tito jedinci zaznamenávali ve svých výpovědích horší paměť, pokles všípivosti, vybavování, zpomalení rychlosti reakcí a stále častější únavu.

Také oni zapojovali do studia svoje zkušenosti z praxe a pokud nezvládli zkoušku na první pokus, rozmýšleli se, zda mají ve studiu pokračovat.

Při sledování pracovní role v mladém dospělí bylo zaznamenáno zjištění, že všichni respondenti si mysleli, že jejich pracovní výkon nebyl nijak studiem snížen, a to ani ve zkouškovém období, kdy je zapotřebí plnit více studijních úkolů. Dokonce byl sledován průběžný přínos studia do jejich zaměstnání. U střední a starší dospělí pak tomu bylo jinak. Výzkum ukázal, že obě dospělí pociťovali ve zkouškovém období nervozitu a stres a tyto faktory se promítly i do jejich sníženého pracovního výkonu. Mimo zkouškové období pak jejich práce studiem již tak negativně ovlivněna nebyla. Časová tíseň byla u všech tří dospělí vyhodnocena jako největší bariéra ve vzdělávání dospělí.

Co se týká podpory zaměstnavatele ke studiu svých zaměstnanců, byly z výzkumu mladších, středních a starších dospělí zjištěny stejné výsledky. Tam, kde zaměstnanec vstoupil ke studiu z popudu zaměstnavatele, byla mu poskytnuta minimálně aspoň částečná podpora ve formě studijního volna či peněžité náhrady jízdného. Pokud však motivy ke studiu vedly z vlastní iniciativy zaměstnance, podporu od nadřízeného nedostali. Ani kolegové v práci svého studujícího kolegu nijak nepodporovali, chovali se k němu neutrálně.

Všichni respondenti ze všech dospělí byli nakonec rádi, že studovali. Získali tak možnost, lépe se uplatnit na trhu práce a vytěžit pro sebe zajímavější pracovní pozici s lepším finančním ohodnocením. Jako dalším benefitem se ukázalo to, že studující dospělí během studia navázali nové sociální kontakty, a hlavně starší dospělí došli ke zjištění, že i v jejich věku se dají vstřebávat nové poznatky a tím si udržet v dobré kondici svoje myšlení a paměť. Mnozí dospělí tak získali kladný přístup k dalšímu vzdělávání.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na dospělého člověka, tří věkových kategorií dospělosti. Cílem bylo analyzovat a porovnat souběh role dospělého studenta vysoké školy, s rolí pracujícího dospělého. Samotná práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část vymezila pojem dospělost, dále pak byla objasněna problematika celoživotního učení a nastíněna důležitá součást v celém procesu učení a to motivace. Vedle motivace pak byly zkoumány nepříznivé vlivy, které působí na studujícího dospělého, tedy bariéry ve vzdělávání. V závěru teoretické části se pak autorka práce snažila vysvětlit problematiku sociálních rolí a koncept konfliktu těchto rolí. Pro tento účel bakalářské práce pak byla podrobněji popsána role pracujícího dospělého a role studenta vysoké školy v mladé, střední a starší dospělosti.

V praktické části bylo důležité prozkoumat prostřednictvím výzkumných otázek situaci dospělých studentů, kteří chodí na vysokou školu v kombinované formě studia a zároveň pracují. Bylo tak vytvořeno devět výzkumných otázek a metodou polostrukturovaného rozhovoru byla snaha vytěžit data k dosažení stanoveného cíle. Kapitoly praktické části proto byly sestaveny z metodologie výzkumu, vlastního výzkumu tří věkových kategorií dospělosti, ze shrnutí výsledků svého výzkumného šetření a diskuse, kde byly porovnány výsledky tří fází dospělosti.

Výsledky šetření ukázaly, že hlavní motivací k nástupu na vysokou školu převažoval u většiny respondentů vnitřní motiv, vycházející z vlastní iniciativy jedince. Pocity dospělých studentů se pak v jednotlivých věkových fázích lišily. Čím byli dospělí mladšího věku, tím lépe zvládali studium, díky své maximální výkonnosti kognitivních funkcí, protože v starším věku byla jejich schopnost učit se oslabena. Pro dospělé pak bylo důležité porozumět vyučované látce a zapojit do studia svoje poznatky z praxe. Dále výzkum ukázal, že největší bariérou všech dotazovaných ve vzdělávání byla časová tíseň. Ve zkuškovém období pak všichni jedinci pociťovali napětí a únavu, která se promítala i do jejich sníženého pracovního výkonu v zaměstnání. Podporu od zaměstnavatele ke studiu si mohli dopřát pouze takoví lidé, které ke studiu tlačil jejich nadřizený. Nikdo z dotazovaných nelitoval, že studium podstoupil. Všichni tak získali možnost se lépe

uplatnit na trhu práce a vytěžit pro sebe zajímavější a lépe placenou práci. Jako benefit byl zjištěn kladný přístup k dalšímu vzdělávání.

Na závěr bakalářské práce je třeba konstatovat, že **cíl práce byl splněn** a byl tak analyzován a porovnán souběh role dospělého studenta vysoké školy, tří věkových kategorií dospělosti, s rolí pracujícího dospělého.

Autorka práce by si přála, aby výtěžná zjištění z jejího výzkumu, byla aspoň malým zamyšlením nad svou prací vzdělavatelům dospělých a zároveň by byla ráda, aby tato zjištění usnadnila dospělému jedinci správnou volbu pro vstup do studia při zaměstnání. Po prozkoumání situace dospělých studentů, by pak mohli zaměstnavatelé svým studujícím zaměstnancům, umožnit větší podporu. Zde totiž autorka práce vidí hlavní problém, který byl potvrzen i v jejím výzkumu.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

*Andragogika v praxi.*, 2016. Praha: Asociace institucí vzdělávání a rozvoj dospělých ČR, č. 10. ISSN 2336-5145.

*Andragogika v praxi.*, 2017. Praha: Asociace institucí vzdělávání a rozvoj dospělých ČR, č. 14/15. ISSN 2336-5145.

*Andragogika v praxi.*, 2018. Praha: Asociace institucí vzdělávání a rozvoj dospělých ČR, č. 17. ISSN 2336-5145.

*Andragogika v praxi.*, 2019. Praha: Asociace institucí vzdělávání a rozvoj dospělých ČR, č. 19/20. ISSN 2336-5145.

BARTÁK, J., 2015. *Aktuální problémy vzdělávání a rozvoje zaměstnanců v organizacích*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-7452-113-3.

BURIÁNEK, J., 2008. *Sociologie: uvedení do základů sociologie pro gymnázia, vyšší odborné školy a neoborové vysokoškolské studium*. 3. vyd. Praha: Fortuna. ISBN 978-80-7373-028-4.

DVOŘÁKOVÁ, M. a M. ŠERÁK., 2016. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. 1. vyd. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7308-694-7.

FARKOVÁ, M., 2009. *Dospělost a její variabilita*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2480-5.

GIDDENS, A., 1999. *Sociologie*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Argo. ISBN 80-7203-124-4.

HELUS, Z., 2018. *Úvod do psychologie*. 2., přepracované a doplněné vydání. 2. vyd. Praha: Grada. Psyché. ISBN 978-80-247-4675-3.

- HLADÍLEK, M., 2009. *Kapitoly z obecné didaktiky a didaktiky vzdělávání dospělých*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-75-4.
- HRDLIČKA, M., J. KURIC a M. BLATNÝ., 2006. *Krize středního věku*. 1. vyd. Praha: Portál (vydavatelství). ISBN 80-7367-168-9.
- KELLER, J., 2004. *Úvod do sociologie*. 5. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. Studijní texty, Sv.2. ISBN 80-86429-39-3.
- LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ., 2006. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.
- MONTOUSSÉ, M. a G. RENOUARD., 2005. *Přehled sociologie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-976-3.
- MOŽNÝ, I., 2008. *Rodina a společnost*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. Studijní texty, sv. 38. ISBN 978-80-86429-87-8.
- MUŽÍK, J., 2004. *Androdidaktika*. 2. vyd. Praha: ASPI Publishing. ISBN 80-7357-045-9.
- NAKONEČNÝ, M., 2003. *Úvod do psychologie*. 1. vyd. Praha: Academia. ISBN 80-200-0993-0.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha.*, 2000. 3. verze. Praha: Česko.
- OTÁHAL, P., 2018. *MBA studium v podmínkách české praxe: současnost a budoucnost vzdělávání manažerů v ČR*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2017-3.
- PALÁN, Z., 1997. *Výkladový slovník vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: DAHA, Asociace institucí vzdělávání dospělých České republiky. ISBN 80-902232-1-4.
- PALÁN, Z. a T. LANGER., 2008. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-86723-58-7.

- PAULOVČÁKOVÁ, L. a kol., 2015. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-7452-106-5.
- PELIKÁN, J., 2007. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 1. vyd. Praha: Karolinum (nakladatelství). ISBN 978-80-7184-569-0.
- RABUŠICOVÁ, M. a L. RABUŠIC., 2008. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4779-2.
- SKORUNKOVÁ, R., 2007. *Úvod do vývojové psychologie*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-956-4.
- VACÍNOVÁ, M. a M. LANGOVÁ., 2007. *Kapitoly z psychologie učení a výchovy*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-86723-42-6.
- VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.
- VÁGNEROVÁ, M., 2008. *Vývojová psychologie II*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1318-5.
- VETEŠKA, J. a kol., 2009. *Nové paradigma v kurikulu vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: EDUCA Service ve spolupráci s Univerzitou Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-87306-04-8.
- VETEŠKA, J., 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.
- VOZNIČKA, V., 2008. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: Česko. ISBN 978-80-254-2218-2.



## SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

### Seznam tabulek

Tabulka 1: Mladá dospělost.....	46
Tabulka 2: Střední dospělost.....	52
Tabulka 3: Starší dospělost.....	59

## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Romana Mindžaková

**Obor:** Vzdělávání dospělých

**Forma studia:** kombinované studium

**Název práce:** Dospělý v roli studenta vysoké školy

**Rok:** 2020

**Počet stran textu bez příloh:** 61

**Celkový počet stran příloh:** 0

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 32

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 0

**Počet internetových zdrojů:** 0

**Vedoucí práce:** PhDr. Bohumír Fiala