

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**  
**FILOZOFICKÁ FAKULTA**  
**KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ**  
**ANTROPOLOGIE**

Netradiční študenti vo vysokoškolskom vzdelávaní

Bakalárska diplomová práca

Obor štúdia: Sociológia- Andragogika

**Autor:** Filip Sahatqija

**Vedúci práce:** doc. Mgr. Miroslav Dopita Ph.D.

Olomouc 2018

Prehlasujem, že som bakalársku diplomovú prácu na tému „*Netradičný študenti vo vysokoškolskom vzdelávaní*“ vypracoval samostatne a uviedol v nej všetku literatúru a ostatné zdroje, ktoré som použil.

V Olomouci dňa 26. 3. 2018

Podpis .....

## Poďakovanie

Rád by som touto cestou poďakoval doc. Mgr. Miroslavu Dopitovi, Ph.D. za poskytnutú literatúru, odborné rady a konštruktívnu kritiku.

## Anotácia

<b>Meno a priezvisko</b>	Filip Sahatqija
<b>Katedra:</b>	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
<b>Obor štúdia:</b>	Sociologie-andragogika
<b>Obor obhajoby práce:</b>	andragogika
<b>Vedúci práce:</b>	doc. Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2018

<b>Názov práce:</b>	Netradiční študenti vo vysokoškolskom vzdelávaní
<b>Anotácia práce:</b>	Cieľom práce je informovať o fundamentálnych črtách netradičných študentov. Výskumná otázka vychádza z porovnaní ako Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava a Žilinská univerzita v Žiline prezentujú ponuku štúdia netradičným študentom, ako sa škola stavia k bariéram štúdia netradičných študentov? Práca v teoretickej časti pojednáva o málo známom fenoméne netradičný študent vo formálnom vzdelávaní. Práca opisuje netradičných študentov a charakter bariér, ktoré majú pri štúdiu na univerzitách. Na základe teoretickej časti autor identifikuje bariéry. Tieto bariéry sú následne do výskumu vsadené ako kritérium, pomocou ktorého autor porovnáva analýzou ich dokumentov dané univerzity.
<b>Kľúčové slová:</b>	netradičný študent, bariéry, vzdelávanie dospelých, terciárne vzdelávanie
<b>Title of Thesis:</b>	Non-traditional Students In Higher Education

<b>Annotation:</b>	The aim of bachelor thesis is to inform about the fundamental features of non-traditional students. The research question is based on a comparison between the Technical University of Ostrava and the University of Žilina. How these universities present an offer of study to non-traditional students? What is an approach of universities to barriers of non-traditional students? The Thesis in the theoretical part deals with the little-known phenomenon of a non-traditional student in higher education. The author describes non-traditional students and the nature of their barriers while pursuing study at universities. The author identifies barriers based on theoretical part. These barriers are then included in data analysis research as a criterion by which the author compare universities.
<b>Keywords:</b>	non-traditional students, barriers, higher education, adult education, universities
<b>Názvy príloh viazaných v práci:</b>	---
<b>Počet literatúry a zdrojov:</b>	55
<b>Rozsah práce:</b>	68 s. (95887 znakov s medzerami)

## Obsah

<b>Úvod</b> .....	<b>7</b>
1.1 Tradičný študent .....	10
1.2 Netradičný študent .....	11
1.3 História netradičných študentov .....	13
1.4 Motivácia netradičných študentov k štúdiu .....	16
<b>2 Vysokoškolské štúdium netradičných študentov: formy a bariéry</b> .....	<b>20</b>
2.1 Formy vzdelávania netradičných študentov .....	20
2.2 Bariéry netradičných študentov vo formálnom vzdelávaní.....	23
2.3 Brüningovo rozdelenie bariér .....	25
2.4 Situačné, inštitučné, štrukturálne a dispozičné bariéry netradičných študentov.....	28
2.5 Inštitučné bariéry .....	29
<b>3 Netradiční študenti na dvoch vysokých školách</b> .....	<b>35</b>
3.1 Postup práce .....	36
3.2 Tvorba a určenie výskumných otázok.....	37
3.3 Design výskumu .....	37
3.4 Metóda zberu dát.....	38
3.5 Návrh kategoriálnych systémov .....	39
3.6 Analýza univerzít pri identifikovaných bariérach.....	40
3.7 Závety k analýze univerzít.....	51
3.8 Diskusia .....	55
<b>Záver</b> .....	<b>59</b>
<b>Literatúra a zdroje</b> .....	<b>61</b>
<b>Zoznam tabuliek</b> .....	<b>68</b>

## Úvod

Termín netradičný študent v českom a slovenskom prostredí nie je príliš frekventovaný. Spravidla sa píše o vysokoškolských študentoch, zahraničných študentoch, študentoch so špecifickými zdravotnými potrebami, prezenčných či kombinovaných študentoch, ale o netradičných študentoch toľko nie. Preto si táto práca kladie za cieľ informovať o fundamentálnych črtách netradičných študentov. Pre lepšie pochopenie pojmu netradičný študent v teoretickej časti, je vymedzený aj študent tradičný. Výskumná otázka vychádza z porovnaní ako Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava a Žilinská univerzita v Žiline prezentujú ponuku štúdia netradičným študentom, ako sa škola stavia k bariéram štúdia netradičných študentov?

Prvá kapitola teda vysvetľuje problémy netradičných študentov a ich zostručenú históriu. Netradiční študenti sa vyznačujú vo veľkej miere aj vyšším vekom, v ktorom pri účasti v terciárnom vzdelávaní hrá kľúčovú úlohu motivácia. Preto sa marginálne táto práca venuje aj motivácii, v spojitosti s netradičnými študentami. Čitateľ sa v druhej kapitole, po základných poznatkoch o netradičných študentoch dočíta o bariérach, s ktorými sa netradiční študenti stretávajú. Taktiež sa v tejto kapitole čitateľ dozvie o širokom spektre pohľadov na bariéry, ktoré ústia do jednotlivých rozdelení. Tieto rozdelenia zaisťujú vyššiu transparentnosť a lepšie pochopenie empirickej časti práce. Druhá kapitola teoretickej časti sa venuje taktiež stručnému vymedzeniu jednotlivých foriem vzdelávania, ktoré istým spôsobom odpovedajú na stále zvyšujúci sa počet netradičných študentov. Empirická časť práce sa zaoberá odpoveďou na vyššie uvedenú výskumnú otázku ako sa česká Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava a slovenská Žilinská univerzita v Žiline stavajú k študijným bariéram netradičných študentov?

Vybrané boli zámerne technické vysoké školy zo susediacich krajín ktoré majú študijné programy aj pre netradičných (kombinovaných, externých, distančných) študentov. Pre odpoveď na otázku bola zvolená metóda analýzy dokumentov.



## 1 Tradičný a netradičný študent

Vymedzenie študenta v českej legislatíve je ukotvené v zákone o sociálnej podpore kde sa slovo študent vyskytuje vyslovene v spojitosti s vysokou školou:

(1) Sústavná príprava dieťaťa na budúce povolanie na vysokej škole (§ 12 odst. 3) začína najskôr dňom ,kedy sa dieťa stáva študentom vysokej školy, a končí dňom, kedy dieťa ukončilo vysokoškolské štúdium.

(2) Za sústavnú prípravu dieťaťa na budúce povolanie sa taktiež považuje doba od skončenia štúdia na strednej škole odo dňa, kedy sa dieťa stalo študentom vysokej školy, ak dieťa pokračuje bez prerušenia v ďalšom štúdiu. (Česko, 2017 Zákon o štátní sociální podpoře, § 14).

Ďalej sa v českej zbierke zákonov vyskytuje pojem študent v zákone o vysokých školách kde:

(2) O rozhodnutí o právach a povinnostiach študenta musí byť študent preukázateľným spôsobom uvedený. Rozhodnutie sa vyznačuje do dokumentácie o študentoch vedenej vysokou školou alebo jej súčasťou, na ktorej je študent zapísaný(Česko, 2017 Zákon o vysokých školách, 111/1998 Sb. § 68).

Keďže v tejto diplomovej práci budem porovnávať školy v Českej republike a na Slovensku, je na mieste aby som vymedzil študenta aj v slovenských zákonoch. V zákone NR SR č. 131/2002 Z.z. o vysokých školách sa zas pojem žiak nevyskytuje, ale na druhej strane sa tu pracuje sa tu vyslovene len s pojmom študent. Pojem študent je podľa zákonov oboch štátov participant štúdia na vysokej škole (Slovensko 2017). Pojem tradičný alebo netradičný študent sa už v zákonoch nevyskytuje, v odbornej literatúre však áno.

## 1.1 Tradičný študent

Vymedzenie pojmu tradičný vo svetovej literatúre nie je úplne jednoznačné pretože jednotlivé charakteristiky tradičného študenta sa líšia a to hlavne s ohľadom na vek. Napríklad tradičný študent je podľa Jennifer Addams a Alexia Corbett (2010, s. 2) účastník vzdelávania ktorý pokračuje vo vzdelávaní hneď po maturite, a je teda vo veku od 18 do 22 rokov. Vo výskume Loretty McGregor a kol. (1991, s. 128) sa zas berú do úvahy študent vo veku do 25 rokov ako tradičný. V štúdiu, ktorú napísal Dan Florin Stanescu (1997, s. 52) Je zas tradičný študent ten kto okamžite po ukončení stredoškolského štúdia nastúpi na vysokoškolské a získa titul vo veku 24 rokov. Okrem vekových črt ktoré sa značne v jednotlivých výskumoch a publikáciách líšia tu máme aj iné rysy ktoré nám pomáhajú objasniť pojem tradičný študent. Napríklad podľa Susan Choy (2002, s. 2) Je tradičný študent ten kto sa po stredoškolskom titule zúčastňuje na dennej forme vzdelávania, Je závislý na finančnej pomoci svojich rodičov a nepracuje počas akademického roka a ani nemá žiadnu brigádu. Pre tradičných študentov je začiatok vysokoškolského štúdia pomerne jednoduchý pretože sú nastavení na dennú formu štúdia na rozvrh hodín atď. Najvýznamnejšia zmena pre tradičných študentov je zmena bydliska teda z rodičovského domu do internátnej izby. Aj keď nie všetci využívajú školské možnosti ubytovania väčšina áno. Väčšina tradičných študentov využíva možnosti ktoré im škola poskytuje (ubytovanie, strava, zdravotná starostlivosť) (Adams, Corbett, 2010, s. 4). Oproti tradičným študentom, ktorí sú charakterizovaní poväčšine mladším vekom do 25 rokov, finančnej závislosti na iných osobách ( prevažne rodičoch) adaptáciou na školský systém a malým počtom záväzkov stojí takzvaná skupina netradičných študentov, ktorí tvoria veľkú časť akademickej obce vo vysokoškolskom vzdelávaní.

## 1.2 Netradičný študent

Rovnako ako tradičných študentov, aj netradičných študentov je pomerne náročné charakterizovať pretože kritériá nie sú jednoznačné. Status netradičného študenta je definovaný určitými parametrami napríklad Susan Choy (2002, s. 2, 3) vo svojom výskume považoval za netradičného študenta toho, kto:

- (1) Sa zapísal do vysokoškolského štúdia neskôr – Nenastúpil na vysokú školu v rovnakom kalendárnom roku ako keď doštudoval strednú školu.
- (2) Pracuje na plný úväzok (35 hodín a viac) pri vzdelávaní.
- (3) Je považovaný finančne nezávislého pri posudzovaní poskytovania finančnej pomoci.
- (4) Sú na nich závislí iní ľudia (najčastejšie deti).
- (5) Je sám rodič (buď nie je zobrať/á, alebo zobrať, rozvedený a majú potomkov).
- (6) Nemá dokončené stredoškolské vzdelanie s maturitou alebo iné stredoškolské vzdelanie.

Hans G. Scheutze a Maria Slowley (2002, s. 314) charakterizujú netradičných študentov inak:

- (1) Dospelí študenti, ktorí znovu vstúpili do vysokoškolského vzdelávania a mali veľkú pauzu vo formálnom.
- (2) Študenti ktorí reprezentujú vyššie vekové kategórie teda 25 a viac rokov
- (3) Dospelí študenti ktorí sa prihlásili do vzdelávania na základe istej životnej skúsenosti (získanej prácou rodinou).

(4) Dospelí ktorí dokončili vysokoškolské vzdelanie v nižšom stupni a po istej dobe sa vrátili za úmyslom zvýšiť kvalifikáciu a odbornú znalosť.

Podľa analýzy štúdií k problematike netradičných študentov Dan Florin Stanescu (2017, s. 52) vykresľuje dospelých študentov ako účastníkov vzdelávania, ktorí majú rozličné záväzky a zodpovednosti doma alebo v práci a sa prihlasujú len do kurzov s nízkou frekvenciou z dôvodu malej časovej flexibility a v závislosti od rozvrhu.

Dalo by sa povedať že rozmanitosť netradičných študentov je taká široká ako samotné motívy participovania vo vzdelávaní. Niektorí „netradiční účastníci vzdelávania“ berú účasť na vzdelávaní ako finančné investovanie do budúcnosti, iní v neposlednom rade berú vzdelávanie ako vášeň sa rozvíjať bez finančného benefitu. Z tejto druhej perspektívy netradiční študenti disponujú väčšou mierou internej motivácie ktorú si však priblížime až v ďalšej kapitole.

Veľa netradičných študentov prichádza do školy pretože tento krok berú ako finančné investovanie. V mnohých prípadoch ich predošlé zamestnanie neposkytovalo adekvátny príjem a preto vidia vysokoškolské vzdelávanie ako niečo čo im pomôže zlepšiť ich finančnú situáciu v budúcnosti. Pre takýchto študentov vzdelávanie otvára nové možnosti a zaručuje im kvalifikáciu, zručnosti a vzdelanie (Chao, Good, 2004, s. 10). Aby netradičným študentom bolo umožnené študovať a prekonávať prekážky s tým spojené začleňujú do tohto procesu rôznych ľudí- rodičov, učiteľov rodinu a priateľov. Veľa netradičných študentov cíti vysoké sebavedomie kvôli ich odhodlanosti študovať na vysokej škole, a aj okolie ich berie s rešpektom (Chao, Good, 2004, s. 8). Toto externé a interné odhodlanie posilňuje nádej na úspešné dokončenie štúdia.

Niektorí študenti sa vracajú do školy aj kvôli životným zmenám ako napríklad fyzické postihnutie, rozchod, prípadne zmenou dlhodobých životných cieľov (Chao, Good, 2004, s. 19).

Netradiční študenti sú teda študenti, ktorí pracujú na plný úväzok, majú rozličné záväzky (napríklad voči rodine zamestnaniu a pod.), vyšší vek zdravotné problémy alebo iné dôvody ktoré obmedzujú ich možnosti naplno sa venovať vzdelávaniu. Musia totiž investovať čas, svoju energiu a vlastné finančné zdroje aj do iných vecí ako je vzdelávanie. Práve pochopenie týchto atribútov ktoré hrajú v neprospech netradičných študentov je dôležité. Je to dôležité hlavne pretože sa k týmto bariéram môžeme istým spôsobom postaviť a odbúrať ich za pomoci určitých nástrojov, ktoré budem v tejto práci neskôr porovnávať.

### 1.3 História netradičných študentov

Pojem netradičný študent sa začal objavovať v strede dvadsiateho storočia nášho letopočtu, kedy sa stali významné zmeny ktoré prispeli k diverzifikácii študentov v americkom vysokoškolskom vzdelávacom systéme. Koniec a víťazstvo v druhej svetovej vojne znamenali menší dopyt po prácach v priemysle a rozvoj spoločnosti. Začali sa meniť postoje ku genderu, ľudia z minoritných skupín začali byť odvážnejší, ženy a mladí ľudia z nižšej vrstvy začali navštevovať vysoké školy. Historický výskum poukazuje na to že aj bez podpory vlády alebo inštitúcie v ktorej sa netradiční študenti z nižších príjmových tried vzdelávali, mali netradiční študenti dlhú históriu navštevovania amerických vysokých škôl. Netradiční študenti sa zúčastňovali doslova každého typu vysokoškolského vzdelania (Orgen, 2003 s . 641).

V Spojených štátoch Amerických sa teda pojem netradiční študenti začal objavovať po skončení druhej svetovej vojny.

To, že sa vymedzil pojem netradičný študent znamenalo krôčik pre inováciu moderného vzdelávania. Vedomosť že existuje v školskom systéme určitá nemalá skupina ľudí pre ktorú platí isté znevýhodnenie (časové, finančné, vekové a pod.) je síce užitočná, ale aj napriek tomu sa dlho v mnohých západoeurópskych krajinách tento pojem ignoroval. Dôkazom je Veľká Británia, ktorá aj napriek svojej prestíži, nevenovala veľkú pozornosť tomuto pojmu aj po 50 rokoch od vymedzenia. Britské vysokoškolské vzdelanie dominovalo dvoma špičkovými univerzitami svetového merítka odvodeného od univerzít Oxford a Cambridge. Odchýlky od Oxfordského modelu boli často považované za nedôveryhodné. Dá sa povedať, že v tomto období boli Oxford a Cambridge považované za vzor (Tugend, 1999).

Pojmy celoživotné vzdelávanie a väčšia dostupnosť boli popredné pojmy, ktoré riešila britská vláda v oblasti vzdelávania v roku 1999. Bolo to mienené tak, že univerzity by mali byť otvorenejšie pre študentov ktorí boli starší, mali nižšie príjmy, a pochádzali z minorít. Vysoké školy by mali taktiež uľahčiť študentom prerušiť a znova pokračovať v ich vzdelávaní ak to bolo nevyhnutné. Nie je prekvapením, že pri reorganizácii tradičného britského vysokoškolského systému sa vláda stretávala s veľkým množstvom ťažkostí. Vláda musela zaistiť, aby boli stále splňané vysoké akademické štandardy. Taktiež sa snažila určiť, ktorými indikátormi v tradičnom vzdelávaní sa meria postavenie vysokej školy – na čom sú tieto indikátory založené a na ktorých z týchto indikátorov je založená finančná odmena univerzity. Existovali obavy že by práve toto mohlo byť prekážkou pre širší prístup k vysokoškolskému vzdelávaniu (Tugend, 1999).

Kľúčom k dosiahnutiu väčšej flexibility v Britskom vysokoškolskom vzdelaní malo byť prijatie jednotného systému, ktorý umožňuje prenášať kredity. Tento program mal obrovské úspechy. V posledných rokoch minulého storočia britská vláda podnikla významné kroky ktoré popudzujú univerzity hľadať a zapájať netradičných študentov do štúdia. Boli to okrem iných aj po prvý krát poskytovanie študentských pôžičiek netradičným študentom, rozšírenie hranice veku z 50 na 54 rokov kde možnosť vzatia úveru končí, vytváranie finančných podnetov aby univerzity prijímali študentov s nevýhodami (Tugend, 1999).

Z uvedených skutočností vyplýva, že netradiční študenti to nemali v minulosti ľahké. Tradičné formy vzdelávania neboli pre narastajúci počet netradičných študentov kompatibilné. Ako začal rásť dopyt po kvalifikovanej pracovnej sile, priamo úmerne začal rásť počet netradičných študentov ktorí potrebovali rozšíriť vedomosti, alebo zmeniť prípadne doplniť kvalifikáciu. K tomu dopomohla aj zmena prístupu ku študentom na univerzitách, ktorí mohli byť považovaní za netradičných z tejto perspektívy. Dokonca aj krajina ako Veľká Británia ktorá disponovala prestížou v tradičnom vysokoškolskom vzdelaní musela akceptovať dopyt modernej spoločnosti a odpovedať naň okrem iného aj rozšírením prístupnosti vysokých škôl a reformovať školský systém. Vo vysokoškolskom vzdelaní už viac nebola len elitná vrstva spoločnosti. Dopyt po netradičných študentoch bol tak intenzívny aj v krajine prestížneho školstva že sa museli uplatniť legislatívu ktorá síce nemala štúdium uľahčiť ale štúdium sprístupniť, nie vysoké školy degradovať ale odbremeniť tých ktorým v ceste za vzdelaním stáli prekážky a odbúrať ich.

## 1.4 Motivácia netradičných študentov k štúdiu

Motivácia má veľa definícií, avšak definícia od Miroslava Homolu(1972) sa k netradičným študentom hodí azda najviac. „ *Obecněji bychom mohli říci, že pod pojmem motivace rozumíme všechny individuou nebo skupině připisované pochody, některé vysvětlují nebo činí srozumitelnými jejich chování*“ (Homola, 1972 s. 12). „*Zahrnuje takové pojmy, jako jsou snažení, chtění, touha, tendence, přání, očekávání, tlak, zájem, tenze, žádost, účel, cíl, atd.*“ (Homola, 1972 s. 12). U Pavla Hartla (1999, s. 129) sa vyskytuje motivácia ako pohnútka k jednaniu. Chápe ju ako intrapsychický proces zvýšenia alebo poklesu aktivity, mobilizácie síl, energizácie organizmu. Motivácia sa prejavuje napätím, nepokojom a činnosťami smerujúcimi k porušeniu rovnováhy. Tu autor rozpráva aj o motíve: „ *Motiv má cíl, intenzitu a trvalost. Pramení z podnětů vnitřních, ať již vědomých bezděčných či podvědomých, anebo vnějších*“ (Hartl, 1999, s. 129).

Jedinec vykonáva aktivitu kvôli rôznym dôvodom- môže byť získať odmenu alebo vyhnúť sa trestu. Niektorí ľudia sa môžu angažovať do aktivity pre pocit šťastia ktorý prežívajú pri participovaní. Dva faktory ktoré žnú ľudí do zúčastňovania sa rôznych aktivít sú vonkajšia a vnútorná motivácia (Shillingford & Karlin, 2013, s. 92). Vnútorná motivácia je definovaná ako robenie nejakej aktivity nie kvôli následkom ktoré z nej plynú ale kvôli vnútornej satisfakcii, Vnútorne motivovaná osoba cíti pocit výzvy alebo zábavy viac tlak alebo odmenu ktorá pochádza „z vonku“ (Ryan & Deci, 2000, s. 57).

Tri typy vnútornej motivácie sú

(1) vnútorná motivácia vedieť- vykonávať aktivitu pre potešenie a satisfakciu ktorú daný človek prežíva kým sa učí, objavuje ,alebo sa snaží porozumieť niečomu novému.



(2) Vnútoraná motivácia dokončiť veci- zapájanie jedinca sa do aktivít pre radosť z prežitku keď sa snaží dosiahnuť cieľ alebo vytvoriť niečo.

(3) Vnútoraná motivácia zažiť stimuláciu- jedinec sa zapája do aktivity, aby si navodil povzbudivé pocity ( zmyslové potešenie, zábava, vzrušenie) (Shillingford, Karlin 2000, s.92).

Jedinci môžu vykazovať kroky ktoré robia s odporom, nevôľou, nezaujatosťou alebo s postojom ochoty ktorá reflektuje vnútorné prijatie hodnoty. (Ryan & Deci, 2000, s. 60). “ V takomto prípade ide o vonkajšiu motiváciu.

Tri typy vonkajšej motivácie pozostávajú z

(1) vonkajšej regulácie správania. Táto regulácia je realizovaná prostredníctvom zákazu alebo odmeny.

(2) Introjekcia, kedy si jedinec začne osvojovať príčiny svojho konania.

(3) Identifikácia, keď činnosť sa stane natoľko osvojenou, že sa stane dôležitou pre danú osobu (Shillingford, 2000).

Vnútorne motivovaní študenti sa vyznačujú väčšou sebestačnosťou. V kontraste so študentami s veľkou vonkajšou motiváciou.

Netradiční študenti prikladali veľký význam týmto výrokom (a) Snažím sa najviac ako môžem aj keď nedostanem najlepšiu známku , (b) Chcem dostať známku ktorá najviac odzrkadľuje moje úsilie,(c) Lepšie pochopiť jadro veci. (d) Naučiť sa veci s ktorými som predtým nebol oboznámený (e) Lepšie sa spoznať (f) Získať užitočné vedomosti ktoré môžem použiť v každodennom živote (Laundrum, McAaddams, Hood, 2000, s. 90).

Ďalej výskum Laundruma, McAaddamsa a Hooda (2000, s. 90) potvrdil, že tradiční študenti sa snažia čo najlepšie pochopiť subjekt učenia, chcú sa naučiť niečo nové a snažia sa naučiť praktické veci ktoré môžu využiť. To sú všetko indikátory vnútornej motivácie. Inak to nebolo ani vo výskume Bye, Conway, Pushkar (2007, s. 152) kde skúmali vonkajšiu a vnútornú motiváciu u tradičných a netradičných študentov. Celkovo netradiční študenti vykazovali vyššiu úroveň motivácie než tradiční študenti. Avšak oba typy študentov-netradiční aj tradiční vykazovali rovnakú mieru vonkajšej motivácie. Výsledok štúdie ďalej značí, že netradiční študenti disponujú vyššou mierou vnútornej motivácie do učenia sprevádzanou pozitívnymi dojmami. Podobne Taylor and House (2010) prišli na to že viac „zrelých“ študentov ktorí sú starší ako 21 rokov potvrdili obe- vnútornú aj vonkajšiu motiváciu pri realizovaní štúdia kým študenti pod 21 rokov boli prevažne motivovaní z vonku. Taktiež muži viacej inklinovali k vonkajšej motivácii ale ženy cítili motiváciu vnútornú rovnako ako aj vonkajšiu. Tieto výsledky podporujú náznak motivačných rozdielov medzi tradičnými a netradičnými študentami.

Motivácia zohráva dôležitú rolu u študentov všeobecne. Vyššie uvedené výskumy naznačujú, že netradiční študenti sa líšia od tradičných aj tým že majú vo všeobecnosti väčšiu mieru motivácie v oblasti vzdelávania. Zaujímavosťou na ktorú chcem poukázať je hoci netradiční študenti majú vyššiu mieru motivácie ku vzdelávaniu, aj napriek tomu sú náchylnejší k ukončeniu štúdia. Podľa štúdií Suan Choy (2002, s. 17) až 27 % netradičných študentov zrušilo štúdium po prvom roku od prihlásenia sa na štúdium. Tradiční študenti odchádzali len v 14%. Každoročná medzera medzi týmito dvoma číslami sa znižuje ale aj tak majú netradiční študenti väčšie sklony k odchodu. Čo netradičných študentov vedie k rozhodnutiu odísť zo školy aj napriek tomu že majú väčšiu

motiváciu, aké bariéry im stoja v ceste k úspešnému dokončeniu vzdelania a možnosti ako tieto bariéry zbúrať za pomoci vytvorenia vhodného prostredia, tomu sa bude venovať práca v ďalších kapitolách.

## 2 Vysokoškolské štúdium netradičných študentov: formy a bariéry

Táto kapitola sa v prvej časti zameriava na formy vzdelávania dospelých, ktoré netradiční študenti vyhľadávajú. Kapitola sa v ďalších častiach venuje rozdeleniam charakteristikou bariér, ktoré netradiční študenti pri navštevovaní vysokých škôl prekonávajú.

### 2.1 Formy vzdelávania netradičných študentov

Táto kapitola pojednáva o formách štúdia, ktoré netradiční študenti najviac preferujú kvôli nedostatku času, ktorý vyplýva z pracovného úväzku, zdravotným problémom či iným prekážkam pri navštevovaní školy. Väčšina foriem vysokoškolského štúdia využíva Learning management system (LMS), ktorý je aplikáciou pre administratívu a organizáciu výuky v rámci e-vzdelávania. LMS je v dnešnej dobe potrebným predpokladom pre efektívny proces vzdelávania pomocou e-learningu. LMS reprezentuje virtuálne učebné prostredie v ktorom sa nachádzajú výukové kurzy, skúšobné testy, študijné inštrukcie cvičebné plány alebo diskusné fóra. LMS radíme do on-line aplikácií. Jedná sa o prostredie poskytované pomocou webových prehliadačov, ktoré sú vytvorené za účelom spravovania vzdelávacieho obsahu, jeho distribúcie a riadenia procesu vzdelávania (Podlahová a kol., 2012, s. 124).

Potup štúdia sa sleduje prostredníctvom kvality portfólia študenta (súbor vypracovaných samostatných prác) Skúšky sa ale vykonávajú prezenčne (Bednaříková, 2006, s. 51). K najrozšírenejším platformám v českom prostredí patrí UIFOR, Barborka či Moodle. Moodle je výučbová internetová platforma, ktorá poskytuje študentom, administrátorom a lektorom veľký integrovaný a bezpečný systém vytvárajúci edukačné

prostredie (Moodle 2016). Medzi moderné typy E-learningu patrí napríklad M-learning (m-mobile angl. pohyblivý) táto metóda sa využíva pri procese vzdelávania kde nie je potrebný stolový počítač ale laptop, mobil alebo tablet.

Blended Learning kompenzuje nevýhody E-learningu využívaním prvkov prezenčnej výuky pri ktorom je kombinovaný e-kurz s úvodným tutoriálom alebo workshopom. Súčasné poňatie e-learningu chápe prezenčnú časť výuky ako nutný predpoklad pre úspešné štúdium.

E-twinning je progresívny typ E-learningu, ktorý je založený na vytváraní virtuálnych laboratórií či projektov. Virtuálne laboratórium na E-twinningu umožňuje vytvárať mnoho virtuálnych experimentov- napríklad experimentovanie s technickými objektami za použitia virtuálnej reality (Podlahová a kol., 2012, s. 124).

Uvedené technické podpory výuky využíva diaľkové štúdium, distančné štúdium, kombinované štúdium či externé štúdium.

Diaľkové štúdium je štúdium pri zamestnaní ktoré sa realizuje podľa učebných plánov väčšinou vo vybrané dni v mesiaci, alebo v týždni (piatok, sobota). V súčasnosti sa používa v obmedzenej miere skôr na odborných školách, ale už aj tam je nahradené distančným vzdelávaním, alebo kombinovaným štúdiom. V klasickom diaľkovom štúdiu sa znižuje počet prezenčných stretnutí, a naopak je tu preferované samoštúdium. Študenti využívajú klasické skriptá a učebnice, rovnaké ako študenti v dennom štúdiu. Prezenčné stretnutia majú charakter skupinových konzultácií (Bednaříková 2006, s. 51).

Distančné štúdium využíva E-learning a teda disponuje prístupom k vzdelávacej osnove mimo tradičnej triednej výuky. Vo väčšine prípadov ide o kurz, ktorý je celý online. Existuje mnoho výrazov pre výučbu cez internet. Distančné vzdelávanie, Počítačové vzdelávanie, Online vzdelávanie alebo Internetové vzdelávanie. E-learning sú kurzy ktoré sú vyučované cez internet na inom mieste než tom, kde učí lektor. Nie je to kurz cez DVD alebo CD-ROM videokazetu alebo televízny kanál. E-learning je interaktívny, takže študenti majú možnosť komunikovať s lektormi, profesormi alebo ďalšími študentami v triede. V týchto kurzoch sú niektoré lekcie „live“, iné sú dopredu nahraté. Pri E-learningu je vždy prítomný lektor ktorý so študentami komunikuje, sleduje účasť a vyhodnocuje testy. Je dokázané že E-learning je úspešná metóda pri tréningu a vzdelávaní (Elearning NC 2016).

Kombinované štúdium je kombináciou distančného vzdelávania a prezenčnej výuky. Táto forma vznikla zo snahy zvýšiť podiel individuálneho štúdia na celkovom objeme vzdelávania. Aktivít priamej výuky je menej a časť tvorí riadené samoštúdium. Realizuje sa buď tak, že niektoré konkrétne disciplíny uskutočňujú v celistvosti čisto prezenčnou formou, iné čisto distančnou. Ďalšia možnosť je v rámci konkrétnej jednej disciplíny niektoré tematické celky vyučovať prezenčne, iné v distančnej forme (Bednaříková 2006, s. 51).

Externá forma štúdia je realizovaná podľa individuálnych študijných plánov. Tie väčšinou zostavuje študujúci spolu s učiteľom každej disciplíny zvlášť. Zostava sa uzatvára najčastejšie na akademický rok či semester. Túto formu štúdia dovoľuje dekan len v odôvodnených prípadoch. Ide o samoštúdium bez akejkoľvek podpory ktorého výsledky preveruje škola rovnakým spôsobom, ako u prezenčne študujúcich. Umožňuje štúdium študentom, ktorí z akéhokoľvek dôvodu nemôžu študovať v inej forme štúdia, ale majú pre štúdium predpoklady (Bednaříková 2006, s. 51).

Táto kapitola definuje pojmy, s ktorými empirická časť práce do veľkej miery zaoberá, keďže netradiční študenti preferujú hlavne tieto formy štúdia. Avšak ako neskôr vyjde najavo, v smernici Žilinskej univerzity sa chápe pojem externé štúdium inak. Externé štúdium preto v spojitosti so Žilinskou univerzitou v Žiline sa v tomto výskume berie ako kompatibilné a porovnateľné s distančným a kombinovaným vo Vysokej škole báňskej – Technická univerzite Ostrava.

## 2.2 Bariéry netradičných študentov vo formálnom vzdelávaní

V súvislosti s účasťou dospelých na vysokej škole používam v tejto kapitole pojem terciárne vzdelávanie. Terciárne vzdelávanie stavia na sekundárnom vzdelávaní, a sústreďuje sa na aktivity v špecializovanom poli vzdelávania. Vyznačuje sa veľkou komplexnosťou alebo špecializáciou. Terciárne vzdelávanie sa bežne chápe ako akademické vzdelanie ale taktiež sa tu radí aj odborné alebo profesijné vzdelanie. Zahŕňa úrovne ISCED 5, 6, 7, 8 ktoré sú charakterizované ako krátkodobé terciárne vzdelávanie. V poradí bakalárska ( alebo iná, ekvivalentná)

úroveň magisterská ( alebo ekvivalentná) úroveň alebo Doktorandská (alebo ekvivalentná) úroveň. Obsah terciárneho vzdelávania je komplexnejší a pokročilejší ako v nižších ISCED úrovniach (Unesco 2011, s. 46).

Prvá kapitola naznačila účasť netradičných študentov vo formálnom vzdelávaní (v tejto kapitole sa neraz vyskytuje aj pojem dospelý cháp. netradičný študent), ktorí sú determinovaní veľkou škálou ekonomických sociálnych alebo kultúrnych faktorov. Existuje viacero rozdelení bariér, ktoré sú prítomné v terciárnom vzdelávaní u netradičných študentov. V tejto kapitole sa ich pokúsím priblížiť a objasniť.

Záujem ktorý nabáda dospelých k participovaniu vo vzdelávaní má dlhú tradíciu. Je všeobecne akceptovaný názor že účasť na vzdelávaní je viac menej dobrovoľné rozhodnutie jedinca. Vedomosť o motívoch a očakávaniach dospelých z kurzu vie značne zvýšiť ochotu podieľať sa na vzdelávaní (Radovan 2012, s.91). Kým tradiční študenti musia stále byť prítomní v triede, v programe pre dospelých je to otázka voľby. Pri participovaní a rozhodovaní sa jednotlivec stretáva s rôznymi prekážkami. Niektoré sú objektívne, iné zas pramenia zo subjektivity. Prekonanie týchto bariér závisí na jednotlivcovej pripravenosti k účasti vo vzdelávaní, a jeho vytrvalosti. Keď je veľká motivácia, môžeme očakávať že dospelí prekonajú veľa prekážok ktoré by ich odradili od vzdelávania. Keď je motivácia malá, klesá aj šanca k účasti na programe, alebo k úspechu (Radovan 2012, s.91).



## 2.3 Brüningovo rozdelenie bariér

Nemecký autor Brüning, (2002, s. 19) rozdelil faktory ovplyvňujúce jednotlivca do troch základných úrovní mikro úroveň, mezo úroveň a makro úroveň.

Mikro úroveň sprevádzajú subjektívne faktory a sociálne faktory. Zo subjektívnych sú to rôzne hodnoty, biografia vo vzdelávaní (ukončené školské vzdelanie alebo ukončený kvalifikačný kurz) vzdelávacia socializácia, záujem o spoznávanie, záujem o učenie.

Zo sociálnych faktorov sú to: sociálny status rodiny, gender, povolanie, rodinný stav náboženská príslušnosť, regionálna príslušnosť (mesto / odľahlé časti krajiny), objem voľného času.

Mezo úroveň sa vyznačuje štrukturálnymi prostriedkami. Tu môžeme zaradiť napríklad podmienky vzdelávacej inštitúcie, organizačná štruktúra ponuky, štruktúra pomoci, kvalita vzdelávacieho plánovania, organizácia foriem učenia.

Makro úroveň zahŕňa všeobecné socio-politické ciele, edukačný systém, právne základy podporné programy a trh práce. Makro úroveň zahŕňa taktiež nadnárodné podmienky (Brüning, 2002, s. 19). Žiadna z bariér nie je obmedzená len na jednu úroveň. Práve naopak. Jedna postupne stavia na druhej a môžu sa navzájom prehĺbovať. Úrovne sú navzájom prepojené a taktiež sa je ťažké ich empiricky dokázať. Mezo úroveň je dokonca vnímaná inak jednotlivcami kvôli odlišným premisám v mikro úrovni (Hippel, Tippelt 2010, s. 34).

Touto premisou je napríklad fakt že: Najviac ľudí vo výskumoch odkazuje na skupinu situačných bariér (viď nižšie), hlavne nedostatok času a financií. Na druhej strane tieto bariéry sú často respondentmi zveličované, s prvkami sociálnej desirability. Zvyčajne sú bariéry určené pomocou otázok v štruktúrovaných dotazníkoch, kde sú respondenti opýtaní prečo sa nezúčastňujú vzdelávania. Pohľad na vzdelanie je v týchto dotazníkoch opísaný ako pozitívna a chcená aktivita. V odpovediach respondentov nájdeme často dôvody v ktorých hrá väčšiu rolu sociálna desirabilita, a nie ozajstné dôvody pri vysvetľovaní, prečo sa na vzdelávaní nezúčastňujú (Radovan, 2012, s. 95). Makro úroveň bariér zas potvrdzujú nasledovné fakty:

Existuje priepasť v participácii medzi krajinami, ktoré majú približne rovnakú ekonomiku a rovnaké štádium vývoja. Môžeme sa domnievať, že zmeny sú spôsobené rozličnou kultúrou vyučovania, možnosťami vzdelávania popri práci a systémom vzdelávania dospelých. Krajiny sa môžeme rozdeliť do niekoľkých kategórií podľa toho, do akej miery dospelí participujú vo vzdelávaní:

- 1) Prvá skupina zahŕňa krajiny, v ktorých participácia dospelých v terciárnom vzdelávaní tvorí 50% a viac. Tu sú krajiny ako Škótsko, Fínsko, Nórsko.
- 2) Druhú skupinu tvoria krajiny, v ktorých je miera účasti medzi 40% a 50%. Sú to krajiny ako Veľká Británia, Nemecko, Holandsko, Slovensko, Estónsko, Slovinsko a Rakúsko.
- 3) V tretej skupine sú krajiny, v ktorých 20% až 40% dospelých študuje. Tu sa radia krajiny ako Cyprus, Belgicko, Česká republika, Bulharsko, Francúzsko, Lotyšsko, Litva, Portugalsko, Poľsko, Taliansko.

- 4) Posledná skupina reprezentuje krajiny, ktoré majú najmenší podiel dospelých vo vzdelávaní, a to do 20%. Sú to krajiny Grécko a Taliansko (Radovan 2012, s.100).

Celoživotné vzdelávanie závisí na ekonomických indikátoroch ako napríklad ekonomický rast, nezamestnanosť atď. (Radovan 2012, s.101).

Výsledky empirických výskumov naznačujú, že hlavné rozdiely medzi škandinávskymi a ostatnými krajinami nie sú v existencii bariér k participácii ale aj v podmienkach, ktoré dovoľujú ľuďom ich odstraňovať. Podľa výskumu zjádeme ďalej, ak sa zameriame na to, ako si jedinci interpretujú svet a zároveň by sme mali brať v úvahu štrukturálne bariéry (viď nižšie) a analyzovať ich vzájomný vzťah. V štátoch kde je rozšírenejšie väčšie prerozdelenie rozpočtu medzi obyvateľstvo sú podmienky ktoré pomáhajú jedincom prekonať oba typy bariér- či už štrukturálne alebo individuálne. Krajiny severnej Európy majú dlhodobú tradíciu vo vyzdvihovaní vzdelávania dospelých pestujú priaznivé štrukturálne podmienky, zameriavajú sa na veľkú škálu bariér a zaisťujú, aby znevýhodnené skupiny študentov mali rovnakú šancu dostať vzdelanie. Výskumy ukazujú, že štáty ktoré viac finančných prostriedkov vyčleňujú do verejných financií majú zvýšenú participáciu vo vzdelávaní dospelých a to aj v takých prípadoch, v ktorých by si to ľudia nemohli dovoliť (Rubenson, Desjardins 2009, s.203).

## 2.4 Situačné, inštitučné, štrukturálne a dispozičné bariéry netradičných študentov

Ďalej sa vo svetovej literatúre vyskytujú tri skupiny, do ktorých by sme mohli zaradiť bariéry podľa akosti. Sú to situačné bariéry, inštitučné alebo štrukturálne bariéry, dispozičné bariéry. Situačné bariéry sú spojené so životnou situáciou počas študovania na vysokej škole. Táto situácia zahŕňa rodinný a pracovný život (Saar, Täht, Roosalu 2014, s. 694). Inštitučné alebo štrukturálne bariéry zahŕňajú praktiky a procesy, ktoré odrádzajú netradičných študentov. Sú to napríklad nedostatok príležitostí, nedostatok času, vysoké poplatky, požiadavka určitého stupňa kvalifikácie (Saar, Täht, Roosalu 2014, s. 694). Dispozičné bariéry sa zas spájajú s povahovými črtami účastníka. Do tejto kategórie patria kvality a skúsenosti, ktoré účastník získal počas ranných školských rokov, obavy spájajúce sa so schopnosťou dosahovať akademický úspech, viera že netradičný študent je príliš starý na znovu zúčastnenie sa vo vzdelávaní. Pre vzdelávací systém je náročnejšie odbúrať dispozičné a individuálne bariéry a jednoduchšie pomôcť potencionálnym študentom prekonať problémy spojené s inštitučnými bariérami (Saar, Täht, Roosalu, 2014, s. 694).

Kým dispozičné a situačné bariéry sú spojené so širokým spektrom internalizovaných noriem a sociálnych štruktúr v spoločnosti, inštitučné bariéry pramenia buď zo vzdelávacieho systému alebo z pravidiel dotyčnej školy (Saar, Täht, Roosalu, 2014, s. 695). Podľa Radovana (2012, s. 96) situačné bariéry sú prítomné skôr u žien, zatiaľ čo muži prikladajú väčší význam inštitučným. Pri dispozičných bariérach sa nenašla genderová diferenciacia. Vekové porovnanie ukazuje viac prítomnosti situačných bariér u mladých študentov, a u starých študentov sa

vyskytujú skôr bariéry dispozičné. Najväčšia bariéra pri participovaní vo vzdelávaní dospelých ostáva vek.

Dospelí, ktorí sú zamestnaní odkazujú na situačné bariéry, kým dôchodcovia na dispozičné. Ďalším zaujímavým faktom je, že ľudia ktorí sú zamestnaní ako zákonodarcovia, manažéri, alebo sú odborníci hovoria o bariérach ktoré radíme pod inštitučné bariéry. Ako klesala komplexnosť zamestnania, priamo úmerne narastajú dispozičné bariéry. Bariéry tohto typu sú najmenej charakteristické pre ľudí ktorí majú náročnú prácu a väčšou prekážkou sú pre ľudí, ktorí sú zamestnaní v práci ktorá nepotrebuje veľa intelektuálneho úsilia. Tento vzťah je podobný vzťahu ku vzdelaniu (Radovan 2012, s. 96).

## 2.5 Inštitučné bariéry

Keďže sa v tejto práci budem venovať hlavne prístupu k študentom v inštitúciách, aby sme lepšie chápali komplexnosť inštitučných bariér rozhodol som sa ich bližšie v tejto práci priblížiť.

Saar Ellu, Kadri Täht a Triin Roosalu (2014, s. 695) Rozdelili inštitučné bariéry do niekoľkých skupín.

- a) Problémy s rozvrhom
- b) Problémy s transportom a lokalitou
- c) Nedostatok informácií týkajúci sa vzdelávacích procesov a programov
- d) Problémy týkajúce sa prihlasovania do vzdelávania.
- e) Problémy s poplatkami (vysoká cena)

Rozdelenie inštitučných bariér bolo skonštruované na základe dotazníkových štúdií kde skupina respondentov boli jednotliví účastníci vo vzdelávaní. Preto tieto podskupiny nemusia byť priamou príčinou toho, prečo netradiční študenti neparticipujú vo vysokoškolskom vzdelávaní. Vo výstupe výskumu sú teda zahrnuté len problémy, ktoré

respondenti považovali a vnímali ako bariéry. Tieto bariéry teda nemusia byť naozajstným indikátorom toho, čo odrádza študentov v účasti na vzdelávaní. Avšak stále platí, že tieto bariéry môžu byť zrušené zavedením štrukturálnych alebo inštitučných zmien (Saar, Täht, Roosalu 2014, s. 695).

V ďalšej štúdii sa Hans Georg Schutze a Maria Slowey (2000) zaoberali participovaním dospelých vo vysokoškolskom vzdelávaní v desiatich krajinách a identifikovali šesť faktorov, ktoré sa javili ako vysoko vplyvné pri účasti vo vzdelávaní. Sú to:

- Inštitucionálna kontrola a dostupnosť

Táto veličina sa spája so flexibilitou inštitúcie ktorá zahŕňa faktory ako - osnova vzdelávania, pravidlá organizácie, rolu inštitúcie v regionálnom rozvoji alebo služba spoločnosti (Zameraná na netradičných študentov alebo marginálne skupiny v spoločnosti). Tu je veľkým determinantom miera autonómie inštitúcie. Veľká Británia a jej vzdelávací systém poskytuje širokú škálu odozvy vzdelávacieho systému pre netradičných študentov. Autonómia vysokých škôl je teda významná črta vzdelávacieho systému vo Veľkej Británii. Na druhej strane niektoré školy a univerzity boli založené štátom, na základe poskytovania stručných študijných programov ktoré mali zabezpečiť naplnenie vzdelávacích potrieb netradičných študentov. Vyznačovali malú mieru autonómie (bývalé polytechnické univerzity boli vo Veľkej Británii výnimkou). Príkladom je komunitné vzdelávanie v USA a v Kanade, alebo Fachhochschulen v Rakúsku (Schutze, Slowey, 2000, s. 16). Inak povedané inštitucionálna kontrola a dostupnosť udáva mieru inštitucionálnej flexibility vzťahom k organizácii učebného plánu a jednotlivých programov (Saar, Täht, Roosalu, 2014, s. 710).

- Inštitucionálna diferenciácia

Ďalšia veličina, pri dostupnosti vzdelania pre netradičných študentov je stupeň diferencovanosti terciárneho vzdelávania danej krajiny. Elitné univerzity v USA, Veľkej Británii, Novom Zélande a Japonsku sa zameriavali skôr na výskum a na svoje jadro tradičných študentov. Služby netradičným študentom boli teda ponechané novším, viac na obor orientovaným inštitúciám. Vo Švédsku a Kanade sa zasa snažili uspokojiť netradičných študentov priamo na univerzitách (Schutze, Slowey, 2000, s. 17). Inak povedané: Inštitucionálna diferenciácia udáva mieru, ktorou daná inštitúcia odrádza alebo nabáda potencionálnych dospelých účastníkov do vzdelávania (Saar, Täht, Roosalu, 2014, s. 710). V krajinách, kde je post- sekundárny školský systém diferencovaný viac, majorita netradičných študentov inklinuje k inštitúciám ktoré nie sú univerzity. Netradiční študenti vyhľadávajú programy ktoré môžu ukončiť do dvoch rokov a uprednostňujú odborné programy pred akademickými. Aj keď niektoré univerzity rozšírili prístup k určitým oblastiam vzdelávania, ich brány ostávajú zavreté pre potencionálnych študentov, ktorí nedisponujú požadovanými vedomosťami k prijatiu, potrebnými finančnými prostriedkami, majú domáce a pracovné záväzky, prípadne sú zaťažení viacerými v tejto vete spomenutými atribútmi

- Flexibilné prijímacie kritériá

Prípadové štúdie podľa Schutze a Slowey (2000 s. 17) naznačujú, že väčšina krajín vo výskume dávala vyšší dôraz na inštitučné pravidlá rozširujúce dostupnosť pre netradičných študentov. Tu sa dá zaradiť napríklad udelenie prijatia na základe rôznych špecifických charakteristík

uchádzača ako vek alebo pracovné skúsenosti. Taktiež nie sú výnimkou špeciálne vstupné testy a požiadavky. V tejto inovácii má Švédsko najdlhšiu skúsenosť. V krajinách ako napríklad Nemecko sa prístup k terciárnemu vzdelaniu rozšíril pomocou možnosti ukončenia odborného vzdelávania alebo odbornej prípravy. Takto mohli participovať vo vysokoškolskom vzdelávaní aj budúci študenti bez potrebnej akademickej kvalifikácie. Aj napriek takýmto krokom preukázateľne najdôležitejšia cesta k terciárnemu vzdelávaniu je úplné stredné vzdelanie. V posledných rokoch je badateľný trend v ktorom podiel ľudí končiacich strednú školu s maturitou za účelom participovať na škole vysokej narastá.

- Participovanie a typ štúdia

Aj keď sú prijímacie kritériá relatívne otvorené, dvere do vyššieho vzdelávania môžu byť zavreté pre veľkú časť populácie. Veľa netradičných študentov je buď spätých s so záväzkami doma, v práci, žijú ďaleko od miesta kde vzdelávanie prebieha, alebo majú iný dôvod prečo sa nezúčastňujú tradičnej formy vyučovania ktorá je zväčša charakterizovaná možnosťami a rozvrhom pre mladých študentov s každodenným rozvrhom. Existencia typu štúdia ktoré uspokojuje zvláštne potreby netradičných študentov je potrebná pre ich navštevovanie, prípadne eventuálnu kompletizáciu vybraného študijného programu. Typy flexibilných foriem štúdia sú napríklad diaľkové vzdelávanie, modulárne kurzy, prenášanie kreditov, externé vzdelávanie. Existujú aj inštrumenty ktoré sú aktuálnejšie a často im je pripisovaný ohromný potenciál v umožnení prístupu k vzdelaniu pre netradičných študentov. Sú to ICL (information and communication technologies) a RPL/APL (mechanisms for the assessment and recognition of prior learning) (Schutze, Slowey, 2000, s. 17). Typ štúdia teda udáva dostupnosť spôsobov štúdia, ktoré vyhovujú zvláštnym potrebám dospelých



študentov, najmä možnosti dištančného vzdelávania modulárne kurzy, externá forma štúdia. (Saar, Täht, Roosalu, 2014, s. 710).

- Finančná a iná pomoc

Prípadové štúdie uvádzajú že financie hrajú dôležitú úlohu pri rozhodovaní či študovať alebo nie. Možnosť dotovať štúdium zo študentskej pôžičky a úverov pre študentov študujúcich diaľkovo, alebo študentov ktorí študujú v krátkych kvalifikačných programoch, je ďalšie dôležité kritérium. Existuje aj iná pomoc ako finančná. Napríklad pomoc pre ľudí z odľahlých častí, pre postihnutých študentov, alebo možnosť využiť starostlivosť o dieťa pre rodiča, ktorý ho sám vychováva. Problém financovania netradičných študentov je veľmi komplexný. Aj keď existujú nejaké finančné štátom poskytované finančné podpory, majú tendenciu určité skupiny študentov diskriminovať. Typickým príkladom je Nemecko kde osoby nad 30 rokov nie sú oprávnené dostať finančnú pomoc od štátu. Ba čo viac, Vo veľa štátoch podmienky finančnej pomoci ostávajú nejasné, nekonzistentné, vyznačujúce sa nízkou mierou transparenencie (Schutze, Slowey, 2000, s. 18).

- Možnosti ďalšieho vzdelávania

Nie všetci netrاديční študenti sa zameriavajú na kurz ukončený certifikátom alebo titulom. Naopak, ľudia z celoživotného vzdelávania najčastejšie vyhľadávajú kurzy ktoré sú skôr kratšie a nie sú ukončené žiadnym certifikátom. Dostupnosť takýchto kurzov alebo programov v inštitúciách terciárneho vzdelávania je ďalším indikátorom role v širšom systéme celoživotného vzdelávania. Kým veľa prípadových štúdií ukazuje na pokrok vo vzťahu k oblasti možnosti profesijného rozvoja, to isté sa nedá povedať o obstarávaní namierenom na vzdelávanie širšej verejnosti.

Možnosti ďalšieho vzdelávania udávajú mieru dostupnosti krátkych necertifikovaných programov ktoré slúžia ako základné aktivity pri zapájaní dospelých do vzdelávania. (Saar, Täht, Roosalu 2014, s.710).

\*\*\*

Bariéry netradičných študentov vo vysokoškolskom vzdelaní sa vyznačujú veľkou diverzitou a komplexnosťou. Táto kapitola sa snažila poukázať na fakt že bariéry netradičných študentov nemajú len dispozičný alebo situačný charakter, kde bariéry ostávajú na ramenách individua. Pri participovaní v terciárnom vzdelávaní na študenta pôsobia rozličné faktory. Od najzakladenejších návykov k štúdiu nadobudnutých počas ranných rokov školskej dochádzky, situáciu v ktorej sa momentálne nachádza alebo predsudky voči vlastnej osobe, až po ekonomický systém krajiny v ktorej študent študuje alebo mieru emancipácie univerzity od štátu. Bariéry môžeme teda mikro úroveň ako napríklad vek študenta alebo makro úroveň napríklad právny systém krajiny. V tejto práci sa zaoberám ako sa odbúravajú bariéry rozličného typu inštitúciami.

### 3 Netradiční študenti na dvoch vysokých školách

V teoretickej časti práce bolo rozpracované vymedzenie netradičného študenta a bariér, ktoré netradiční študenti pri štúdiu majú. Taktiež z teoretickej časti vyplýva, že v rôznych vyspelých krajinách s efektívnymi vzdelávacími systémami univerzity pracujú s pojmom netradičný študent, a snažia sa na tento fenomén reagovať istými opatreniami a adaptáciou zákonov či smerníc. Fenomén netradičný študent je v českej a slovenskej republike málo skloňovaný (relevantná literatúra zaoberajúca sa primárne týmto fenoménom je v češtine či slovenčine nevyhľadateľná). Mňa preto zaujímalo aký postoj majú technické školy k netradičným študentom, a či vôbec tento pojem poznajú.

Rád by som predišiel nedorozumeniam a teda rozuzlím myšlienku, ktorá bola v syntetickom závere podkapitoly 2.1. Pred začatím analýzy musím dať pojmy externé, kombinované a distančné štúdium na pravú mieru. Žilinská univerzita v Žiline má vo svojich výročných správach len informácie o študentoch externého štúdia. Vymedzenie tohto pojmu podľa Žilinskej univerzity v Žiline je v nasledujúcej citácii: „*Vysokoškolské štúdium na univerzite sa realizuje metódami: a) v dennom štúdiu - prezenčnou metódou, b) v externom štúdiu - kombinovanou metódou (prezenčnou a dištančnou)* (Smernica č. 116 2015, § 2 odst. 4)“ ďalej sa v smernici č. 116 (2014, § 3 odst. 7) Píše, že Rektor univerzity môže v mimoriadnych prípadoch povoliť štúdium podľa individuálneho študijného plánu (IŠP). IŠP má teda charakter externého štúdia podľa vymedzenia v podkapitole 2.1 tejto bakalárskej práce. Pri analýze teda používam pojem externé štúdium v spojitosti so Žilinskou univerzitou v Žiline v zmysle, v akom ho chápe smernica č. 116.

K cieľu som sa pokúsil dopracovať analýzou dokumentov, avšak musím upozorniť na fakt, že vzhľadom k vyššej transparentnosti v interpretácii niektorých kategórií som pri porovnaní využíval aj archívne dáta, ktoré sú nielen kvalitatívnej, ale aj kvantitatívnej štatistickej akosti. Jedná sa napríklad o počet programov externého štúdia. Pred stanovením výskumnej otázky musím zdôrazniť, že tento výskum sa zaoberá inštitučným odbúravaním bariér. V teoretickej časti píšem o tom, že bariéry na makro mikro a mezo úrovni disponujú určitou reciprocitou a navzájom na seba nadväzujú. Preto považujem za dôležité zdôrazniť, že situačné a dispozičné a inštitučné bariéry ktoré spadajú pod mikro a makro alebo mezo úroveň sa v tomto výskume prelínajú aj keď môžu mať latentnú podobu. To, že je bariéra je napríklad situačná neznamená, že s ňou univerzita na inštitučnej úrovni nedokáže nič robiť. Zdôrazňujem preto, že rozčlenenie týchto bariér slúži pre lepšiu orientáciu v téme a cieľ práce nie je skúmať charakter bariér, ale odpovedať na výskumnú otázku: ako Technická univerzita Ostrava a Žilinská univerzita v Žiline prezentujú ponuku štúdia netradičným študentom?

### 3.1 Postup práce

V prvej fáze som si vytvoril a určil výskumné otázky svojho výskumu. Nasledoval design výskumu kde som si musel naštudovať do akého typu výskumu môj výskum spadá, a ako sa tento výskum implementuje. Ďalej som musel dáta zbierať. Na základe teórie som navrhol kategoriálne systémy ktoré vyústili do identifikovania jednotlivých bariér. Následne som dáta analyzoval a porovnával univerzity.

### 3.2 Tvorba a určenie výskumných otázok

Výskumná otázka pramení z teoretickej časti práce a zároveň je zakotvená v celi práce. V teoretickej časti sú definované typy bariér, ktorým musia na rozdiel od tradičných študentov tí netrاديční čeliť. Výskumná otázka zaoberá inštitučnými prostriedkami na odbúravanie bariér netrاديčných študentov v Českej republike a na Slovensku. Výskumná otázka teda znie: ako Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava a Žilinská univerzita v Žiline prezentujú ponuku štúdia netrاديčným študentom, ako sa škola stavia k bariéram štúdia netrاديčných študentov?

Časový interval zberu dát pre tento výskum je obmedzený na roky 2012, 2013, 2014, 2015, 2016. Dôvodom tejto časovej ohraničenosti je fakt, že výskum má vychádzať z čo najaktuálnejších informácií, a má porovnávať najpokrokovejšie, najinovatívnejšie prostriedky ktorými škola odbúrava bariéry študentov. Informácie staršie ako päť rokov som teda považoval pre tento výskum za irelevantné aj keď som si vedomý faktu že medzníky, ktoré zohrávali dôležitú úlohu pri inovatívnom prístupe univerzít k študentom, boli s veľkou pravdepodobnosťou prítomné v jej hlbšej histórii, ktorá sa implicitne premietne do tohto výskumu a do zdrojov dát.

### 3.3 Design výskumu

Zo stanovenej výskumnej otázky vyplýva, že sa práca zaoberá skúmaním vzdelávacích inštitúcií. Použil som teda prípadovú štúdiu ktorá podľa Hendla (2008, s. 102) okrem iného skúma firmy, školy, odborové organizácie, implementáciu programov a intervencií, kultúru organizácií procesy zmien a adaptácií.

Vo výskume som implementoval konkrétne postup, ktorý zodpovedá intrinsitnej prípadovej štúdiu. Podľa Hendla (2008, s. 105) nejde o skúmanie hypotéz alebo návrh teórie, ale o poznanie vnútorných aspektov určitej inštitúcie, a popisovať do hĺbky vybrané stránky daného prípadu. Cieľom je holistické porozumenie prípadu a pochopenie prepojenia jeho jednotlivých častí. Táto štúdia sa používa pri štúdiu málo známych fenoménov. Štúdia má výhodu v tom, že sa výskumník môže venovať len jednému prípadu a poznať ho do hĺbky. Ide o detailné štúdium jedného prípadu alebo niekoľko málo prípadov. V prípadovej štúdiu ide o zachytenie zložitosti prípadov a o popis vzťahov v ich celistvosti.

### 3.4 Metóda zberu dát

Keďže sú v tejto práci skúmané inštitučné bariéry, vyhľadal som webové stránky daných inštitúcií. Na stránkach skúmaných univerzít boli ľahko dohľadateľné mailové schránky ktoré boli k dispozícii pre akékoľvek otázky zo strany verejnosti. Napísal som teda email, ktorý okrem formalít a stručného popisu fenoménu netradičný študent obsahoval aj otázku, či je kompetentná osoba ktorá má pod gesciou danú alebo príbuznú oblasť ochotná sa stretnúť a odpovedať na otázky, ktoré neboli predom poskytnuté. Pri zbere dát je v tomto výskume použitá metóda štruktúrovaného rozhovoru s otvorenými otázkami. Pri konštruovaní rozhovoru som považoval za kľúčové intervenovať v rozhovore čo najmenej. Z toho vyplýva ambivalencia vo voľbe typu otázok v ktorých bolo potrebné nájsť isté equilibrium. Z rozhovoru bolo potrebné získať čo najdetailnejší popis vymožeností, ktoré mali netradiční študenti na školách k dispozícii. Nevedel som do akej miery mám otázky konkretizovať- Konkrétne otázky by mohli zapríčiniť krátku konkrétnu

nerozvitú odpoveď, ktorá by respondentovi neumožnila rozviť myšlienky a povedať všetko, čo ho k statusu quo napadá. Na druhej strane ak by bola otázka primoc abstraktná hrozilo by, že respondent nebude vedieť na otázku odpovedať a rozhovor by nadobudol rozmer chaotického a rozhovoru s prítomnými spontánnymi otázkami a chýbajúcou štruktúrou kde opýtaná osoba nebude môcť poskytnúť relevantné informácie. Za pomoci vedúceho bakalárskej práce som teda skonštruoval dotazník, ktorý je uvedený v prílohe. Ďalší, ešte dôležitejší a bohatší prameň čerpaných informácií je skrytý v prvom riadku tejto podkapitoly. Dáta som zbieral aj na webových stránkach univerzít, kde sú okrem voľne dostupných informácií o študijných programoch a informácií o študijnom oddelení aj úradné dokumenty ako napríklad výročné správy vysokých škôl. Dáta som zbieral taktiež z internetových stránok univerzity tretieho veku, či na stránkach univerzitnej knižnice.

### 3.5 Návrh kategoriálnych systémov

V prvom kroku pri analýze vychádzal z teoretickej časti mojej bakalárskej práce a identifikoval som na jej základe nasledovné kategórie bariér netradičných študentov ktoré by sa dali riešiť inštitucionálnymi zmenami. Sú to tieto kategórie

- a) Problémy s nedostatkom informácií týkajúcich sa vzdelávacích procesov a programov

indikátor – informácie o charaktere štúdia na vysokej škole

- b) Problémy s transportom a lokalitou

indikátor – vlaky, MHD, otváracia doba knižnice

- c) Problémy s rozvrhom

indikátor – otváracia doba študijného oddelenia, dni výuky kombinovaného/ externého štúdia

d) Problémy týkajúce sa prihlasovania do vzdelávania

indikátor-prijímacie skúšky, termíny prihlášok, termíny prijímacích skúšok

e) Problémy s poplatkami

indikátor- poplatky za kombinované/ externé štúdium

Uvedené indikátory boli vyhľadávané v interných dokumentoch univerzít, ktoré sú dostupné na ich internetových stránkach. Na Žilinskej univerzite v Žiline bol realizovaný rozhovor so študijnou poradkyňou. Obdobný zámer bol aj na Vysokej škole báňskej – Technickej univerzite Ostrava, avšak nikto nereagoval na ponuku rozhovoru na tému práce.

### 3.6 Analýza univerzít pri identifikovaných bariérach

a) Problémy s nedostatkom informácií pri nástupe do štúdia

Inštitučné riešenie je informovanie študentov pri nástupe alebo pred nástupom do štúdia. Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava odbúrava túto bariéru tak, že študenti sú spolu s rozhodnutím o prijatí k štúdiu informovaní o možnosti dorovnaní základných znalostí v danej oblasti. Pri imatrikulácii zoznamuje študentov dekan fakulty s problematikou štúdia na univerzite a s krokmi k úspešnému zvládnutiu štúdia. Každá fakulta má vlastný spôsob, ako študentov informuje o nástrahách štúdia na vysokej škole. Na fakulte bezpečnostného inžinierstva sú napríklad menovaní pedagogickí poradcovia pre jednotlivé študijné obory, na ktorých sa novo prijatí študenti môžu obrátiť s akýmkoľvek otázkami. Pre prvý spoločný ročník štúdia sa taktiež



realizuje blok prednášok s názvom úvod do štúdia, kde sú študenti podrobne oboznámení o priebehu štúdia, možnosťami riešenia študijnej problematiky aj s výkladom základných študijných predpisov (VŠB-TUO 2016, s. 35).

Žilinská univerzita v Žiline aplikuje podobný postup pri informovaní žiakov, ako Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava. Každá fakulta má pod gesciou vlastný program pre informovanosť študentov pri nástupe do štúdia- napríklad na stavebnej fakulte sa hneď prvý deň štúdia koná hromadná prednáška, kde Prodekanka pre študijnú a pedagogickú činnosť a študijné referentky podávajú informácie ako semester prebieha, na čo si dať pozor, dôležité termíny, aký je minimálny počet kreditov pre postup do ďalšieho štúdia, kedy je kontrola štúdia, alebo kedy bývajú konzultačné hodiny (informácia od Ing. Janky Šestákovej, PhD.).

#### b) Problémy s transportom a lokalitou

Žilinská univerzita v Žiline aj Vysoká škola baňská-Technická univerzita Ostrava sídlia v krajských mestách. Tieto mestá sú jedny z najväčších v daných štátoch. Obe mestá majú vyspelú infraštruktúru s frekventovanou mestskou hromadnou dopravou. Ostrava má dve dominantné vlakové stanice. Ostrava hlavné nádraží a Ostrava Svinov. Ostrava Svinov je významný železničný uzol kde sa krížia vlakové spoje z Bratislavy, Budapešti, Krakova Košíc atď. Ostrava Svinov má teda nielen mestský a regionálny, ale aj celoštátny a medzinárodný význam. Ostrava Svinov je taktiež významná vlaková stanica aj z pohľadu študentov Vysokej školy báňskej – Technickej univerzity Ostrava. Je totiž k univerzitnému kampusu bližšie ako Hlavné nádraží, a frekvencia spojov v pracovné dni z tejto stanice na zastávku k vysokoškolskému kampusu je

cirka štyri minúty. Cez sobotu nedeľu je to cirka osem minút (idos, 2018). Ak študenti využívajú dopravu pomocou súkromného motorového vozidla, k dispozícii sú parkovacie miesta, kde zamestnanci a študenti parkujú v areáli Vysokej školy báňskej – Technickej univerzity Ostrava zdarma. Závorový systém im otvorí zamestnanecká/ študentská karta (Parkování, 2018).

Žilinská univerzita v Žiline sídli v krajskom meste kde sú taktiež významné železničné uzly z Prahy, Košíc či Bratislavy. Žilinská Hlavná stanica leží od Kampusu šesť kilometrov a MHD má v pracovné dni frekvenciu 10minút. Cez víkendy je frekvencia spojov približne 20minút. Spoje sú priame a za pomoci trolejbusu (cp, 2018). Ak študenti chcú cestovať do školy za pomoci automobilu, Žilinou prechádza diaľnica D1 Z Bratislavy do Košíc. Cenník parkovania má univerzita nastavený nasledovne: *„Areál univerzity je zónou plateného parkovania. Vjazd do parkovacej zóny je cez závoru, kde je potrebné si z terminálu prevziať žetón. Parkovné je možné zaplatiť v automatických pokladniach, ktoré sú umiestnené v blízkosti výjazdov z parkovacej zóny. Cena parkovania je 0.30€ za prvú hodinu parkovania a 0.10 € za každú ďalšiu hodinu“* (fri.uniza, 2017). Žilinská univerzita v Žiline zadarmo svojim študentom parkovanie neponúka, ale majú možnosť zaobstarať si BDO a ČPK za malý ročný poplatok. *–„BDO (bezkontaktné diaľkové ovládanie) alebo ČPK (čipová parkovacia karta) je možné prevziať v pokladni Žilinskej univerzity(informácia k prevádzke parkovísk, 2018).“*

Samotná Univerzita v rámci riešenia problému s transportom a lokalitou môže odbúravať túto bariéru vzdialeným prístupom k informačným zdrojom, a rozšírením otváracej doby knižnice. Pri informačných zdrojoch majú obe univerzity prístup k elektronickým informačným zdrojom so vzdialeným prístupom: registrovaní užívatelia

knižnice, zamestnanci a študenti Vysokej školy báňskej – Technickej univerzity Ostrava majú prístup k elektronickým informačným zdrojom odkiaľkoľvek z internetu vzdialeným internetovým prístupom (Ústřední knihovna VŠB-Technické Univerzity Ostrava, 2016) „Pre zabezpečenie dostupnosti ebookov, databáz a iných informačných zdrojov pre študentov a zamestnancov Žilinskej univerzity aj zo zariadení, ktoré nie sú pripojené do univerzitnej siete, využívame vzdialený prístup“ (Žilinská Univerzita v Žiline Univerzitná knižnica, 2016). Otváracia doba knižníc jednotlivých škôl sa moc nelíši, a nie je rozšírená o nočnú študovňu, alebo o otváracie hodiny cez víkendy, kedy by tu mohli chodiť netradiční študenti, ktorí majú problémy s transportom alebo lokalitou. Porovnanie otváracích hodín knižnice znázorňuje tabuľka 1

Deň/škola	UNIZA	VŠB
Pondelok	8:00-18:00	8:00-17:00
Utorok	8:00-18:00	8:00-17:00
Streda	8:00-18:00	8:00-17:00
Štvrtok	8:00-18:00	10:00-17:00
Piatok	8:00-18:00	8:00-15:30
Víkend	Zatvorené	Zatvorené
Nočná študovňa	Nie	Nie

Tabuľka 1: Otváracia doba knižníc Žilinskej univerzity v Žiline (UNIZA) a Vysokej školy báňskej- Technickej univerzity Ostrava (VŠB-TUO).  
Zdroj: Ústřední Knihovna VŠB-Technické Univerzity Ostrava, (2016), Žilinská Univerzita v Žiline Univerzitná Knižnica (2016)

### c.) Problémy s rozvrhom

Ako odpoveď na tieto bariéry školy reagujú distančným vzdelávaním alebo kombinovanou formou štúdia, ktorá je organizovaná vo forme blokovej výuky. Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava uplatňuje distančné vzdelávanie napríklad na univerzite tretieho veku, ktoré je didakticky prispôsobené špecifikám cieľovej skupiny-seniorom vo vzdelávaní na vysokoškolskej škole. Vzďialená výuka bola vytvorená predovšetkým pre vzdelávanie seniorov, ktorí sa z rôznych dôvodov nemôžu zúčastňovať prednášok univerzity tretieho veku prezenčnou formou (vzdialenosť, zdravotné a časové problémy, finančná náročnosť spojená s dopravou a pod.). Znalosť práce s počítačom nie je podmienkou účasti. Systém tejto výuky je založený na prednáškach, v ktorých sú natočení lektori z rôznych vysokých škôl. Tieto prednášky sú potom každých 14 dní premietnuté na rozličných miestach po celej ČR. Študenti môžu čas medzi prednáškami venovať samo štúdiu, podľa svojich možností a prístupu k internetu- doma, v knižnici atď. (Univerzita 3. veku, 2018).

Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava používa pri E-learningu program Moodle. Okrem univerzity tretieho veku sa distančné vzdelávanie a e-learning implementuje v oblasti požiarnej oblasti a bezpečnosti priemyslu na fakulte bezpečnostného inžénrství (fakulta bezpečnostného inžénrství, 2018). Kombinovaná a distančná forma vzdelávania sa realizuje v blokových výučbách. Časový harmonogram si každá fakulta vytvára taktiež sama. Fakulta elektrotechniky a informatiky (2018) má napríklad 6 týždňov do semestra blokovoú výuku v piatok sobotu od 7:15 maximálne do 18:30. Na ekonomickej fakulte (2018) prebieha štúdium v kombinovanej forme taktiež blokovo, v piatky a soboty. Na strojárskiej fakulte, sa výuka koná raz za 14 dní. Na Vysokej

škole báňskej – Technickej univerzite Ostrava majú konzultačné hodiny na študijnom oddelení prevažne od 8:00 do 14:30 v pondelok až štvrtok. V tabuľke 2 sú uvedené fakulty a konzultačné hodiny ich študijného oddelenia v piatok. Niektoré fakulty majú vyčlenený priestor len pre študentov distančnej, alebo kombinovanej formy. Tieto fakulty majú v treťom stĺpci nasledujúci znak: ✓.

Hornicko-geologická	08:00 - 11:00 12:00 - 14:00	✗
Fakulta metalurgie a materiálového inžénýrství	08:00 - 11:00 13:00 - 14:00	✓
Fakulta strojná	08:30 - 11:00 12:30 - 14:30	✓
Ekonomická fakulta	13:00 - 14:00	✓
Fakulta elektrotechniky a informatiky	08:30 - 11:00 12:30 - 14:00	✗
Fakulta stavebná	08:00 - 11:00	✗
Fakulta bezpečnostného inžénýrství	08:00 - 12:00	✓

Tabuľka 2: Fakulty Vysokej školy báňskej – Technickej univerzity Ostrava a konzultačné hodiny študijných oddelení.

Zdroj: Studijní oddelení (2018)

Externé štúdium na Žilinskej univerzite v Žiline je organizované trochu inak. Pre lepšie pochopenie toho ako majú nastavený systém externej formy štúdia napríklad na stavebnej fakulte je potrebné určiť si prezenčnú formu štúdia. Prezenčná forma trvá po dobu 13 týždňov, a je v nej realizovaná tabuľová výučba doplnená o konzultácie. Externá forma má približne rovnakú podobu ako prezenčná tabuľová výučba s tým, že konzultácie a cvičenia sú v percentuálnom pomere sú 50 na 50. Študenti navštevujú školu v časovom horizonte 12 hodín denne jeden krát v týždni (piatky). Cez víkendy sa výučba externých študentov nekoná, pretože škola berie ohľad aj na lektorov. Ak majú študenti problémy s pochopením učiva, prípadne sú s učivom pozadu lektori sú benevolentní a ochotní konzultovať aj mimo oficiálnych konzultačných hodín.

Dôvodom prečo majú externí študenti približne toľko prednášok ako prezenční je podľa poradkyne pre študijnú činnosť fakt, že učivo je z veľkej časti ťažko pochopiteľné bez prednášok (informácia od Ing. Janky Šestákovej, PhD.). Žilinská univerzita v Žiline organizuje prezenčnú blokovú výučbu externého štúdia na jednotlivých fakultách nasledovne:

F PEDaS (Fakulta Prevádzky a ekonomiky spojov)- vždy 2 týždne pred začatím semestra

SjF (Strojnícka fakulta)- piatky a soboty počas semestra SvF (Stavebná fakulta)- 1 týždeň mimo semestra a ostatná výučba piatky popoludní počas semestra

FHV (Fakulta Humanitných vied)- jeden až dva týždne pred začiatkom semestra

FBI (Fakulta bezpečnostného inžinierstva) – 1 týždeň pred začiatkom semestra a potom piatky popoludní a sobota počas semestra (informácia od Dagmar Podkonickej).

Tabuľka 3 znovu zobrazuje konzultačné hodiny jednotlivých fakúlt v piatok. Tento krát na Žilinskej univerzite v Žiline. Tu sa značne líši prístup k študentom kombinovaného a diaľkového štúdia. Kým konzultačné hodiny v piatky na Vysokej škole báňskej – Technickej univerzite Ostrava sú na každej fakulte k dostupnosti, Žilinská univerzita v Žiline má v tento deň konzultačné hodiny len na niektorých fakultách. Konzultačné hodiny exkluzívne len pre externú formu štúdia má len jediná fakulta, a to fakulta bezpečnostného inžinierstva. Znakom ✓ v treťom stĺpci sú označené fakulty, na ktorých je možné podľa sprievodcu prváka (2017) si dohodnúť termín stretnutia aj mimo konzultačných hodín.

Strojnícka fakulta	8:30-11:00	✓
Elektrotechnická fakulta	Nemajú stránkové dni v piatok	✗
Stavebná fakulta	Nemajú stránkové dni v piatok	✗
Fakulta riadenia a informatiky	7:00-11:30	✗
Fakulta bezpečnostného inžinierstva	Len pre študentov extetrnej formy štúdia	✗
Fakulta humanitných vied	Nemajú stránkové dni v piatok	✓

Tabuľka 3: Fakulty Žilinskej univerzity v Žiline a konzultačné hodiny študijných oddelení

Zdroj: sprievodcva prváka (2017)

Tu sa značne líši prístup k študentom kombinovaného a diaľkového štúdia. konzultačné hodiny v piatky na Vysokej školy báňská – Technická univerzita Ostrava sú na každej fakulte k dostupnosti, na niektorých fakultách majú v piatky konzultačné hodiny len pre tieto formy štúdia.

Síce len dve fakulty na Žilinskej univerzity v Žiline majú konzultačné hodiny v piatok, nad rámec stránkových hodín si môžu študenti dohodnúť telefonicky, alebo e-mailom osobnú konzultáciu alebo konkrétny termín. Takáto informácia na stránkach Vysokej školy baňskej – Technickej univerzity Ostrava absentuje. Ba čo viac, konzultačné hodiny na Žilinskej univerzite v Žiline zväčša končia o 14:00, avšak na fakulte riadenia a informatiky a elektrotechnickej fakulte majú konzultačné hodiny do 17:00 čo je doba prijateľná aj pre pracujúcich ľudí. Teda netradičných študentov.

#### d) Problémy týkajúce sa prihlasovania do vzdelávania

Tento problém nastáva ešte skôr, než sa študent zapíše na prijímacie skúšky. Študenti často nevedia o diverzite študijných programov ktoré je možné študovať na univerzitách, a o ich priebehu a náplni. Taktiež sa môže stať, že univerzita nedisponuje dostatočnou diverzitou kurzov a kurzy sú preto pre netradičných študentov málo atraktívne. Tu študenti môžu využiť dni otvorených dverí ktoré sa dajú ľahko dohľadať na stránkach univerzity. Po rozkliknutí chci študovať na oficiálnych stránkach Vysokej školy baňskej – Technickej univerzity Ostrava sa dá ľahko nájsť študijný program na príslušnej fakulte, a po rozkliknutí daného študijného programu sa uchádzačovi zobrazí popis programu. Na stránkach je taktiež kolónka „Nevíte si rady?“ kde si študenti môžu napísať o praktické rady a zaujímavosti, ktoré nemôžu nájsť.

Žilinská univerzita v Žiline má na stránkach pre uchádzačov uvedené tiež informácie o poplatkoch. Tieto informácie sú robené formou FAQ (frekventovane kladené otázky) kde na jednotlivé otázky nájde uchádzač stručnú a jasnú odpoveď. Ďalej sú na tejto stránke termíny odoslania prihlášok na jednotlivé fakulty Žilinskej univerzity v Žiline. Okrem toho si uchádzač môže nájsť informačné letáky jednotlivých fakúlt kde sú popísané jednotlivé študijné obory bakalárskeho, inžinierskeho, magisterského a doktorandského štúdia. Pre netradičných študentov existuje veľká diverzifikácia študijných programov externého/ kombinovaného/ distančného vzdelávania. Na oboch univerzitách sa dá podať elektronická prihláška a netradiční študenti si môžu vybrať zo širokej ponuky externých/ kombinovaných/ distančných akreditovaných študijných programov.



Tabuľka 4 zobrazuje počet akreditovaných študijných programov externého/ distančného/ kombinovaného štúdia v jednotlivých rokoch v prvom druhom a treťom stupni terciárneho vzdelávania za roky 2012-2016.

škola/ rok	UNIZA 2012	VŠB- TVO 2012	UNIZA 2013	VŠB- TVO 2013	UNIZA 2014	VŠB- TVO 2014	UNIZA 2015	VŠB- TVO 2015	UNIZA 2015	VŠB- TVO 2016
1.stupeň	-	19	30	20	33	21	19	18	18	18
2.stupeň	-	24	33	19	35	20	20	19	17	19
3.stupeň	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Celkom	-	43	63	39	68	41	39	37	35	37

Tabuľka 4: Počet kombinovaných/ externých/distančných študijných programov v jednotlivých rokoch na Žilinskej univerzite v Žiline (UNIZA) a Vysokej škole baňskej- Technickej univerzite Ostrava (VŠB-TVO)

Zdroj: VŠB-TUP 2012, VŠB-TVO 2013, VŠB-TVO 2014, VŠB-TVO 2015  
VŠB-TVO 2016, Uniza 2013 Uniza 2014 Uniza 2015 Uniza 2016

#### e) Problémy s poplatkami

Cena externých programov na Žilinskej univerzite v Žiline je späť so zákonom v Slovenskej legislatíve: „Ročné školné v študijných programoch v externej forme štúdia nesmie prekročiť súčin sumy maximálneho ročného školného, ktorú na príslušný akademický rok ustanovuje ministerstvo opatrením, a koeficientu, ktorý je vyjadrený ako podiel počtu kreditov, ktorého dosiahnutie je podmienkou riadneho skončenia štúdia príslušného študijného programu, a súčinu štandardnej dĺžky štúdia príslušného študijného programu a čísla 60“ (Slovensko 2017, §92 odst. 3). V smernici č. 116 článok 4 odst. 3 sa píše, že výšku poplatkov schvaľuje rektor. Poplatky za kurzy organizované fakultou schvaľuje dekan a výšku poplatkov za kurzy organizované súčasťami Žilinskej univerzity v Žiline schvaľuje príslušný riaditeľ. Ďalej sa v smernici č. 116 článku 12 odst. 1 píše, že rektor môže v súlade s

platným metodickým usmernením na návrh dekana poplatky spojené so štúdiom znížiť, odpustiť alebo odložiť termíny ich splatnosti s prihliadnutím na študijné výsledky, zahraničný výmenný pobyt, sociálnu a zdravotnú situáciu alebo iné skutočnosti hodné osobitného zreteľa. Ročné školné externej formy štúdia na Žilinskej univerzite v Žiline sa v smernici č. 116 líši v závislosti od fakulty a stupňa štúdia. Tabuľka 5 znázorňuje cenovú reláciu ročného školného za prvý druhý a tretí stupeň vzdelania, v závislosti od fakulty. Poplatok za prijímacie konanie je 20 € (508 CZK, kurz k 18.3.2018).

Cenová relácia stupňov		
Stupeň štúdia	Cena (€)	Cena (CZK) (Kurz 18.3.2018)
1.stupeň	400 - 850	10 160 - 21 602
2.stupeň	500 - 1100	12 707 - 27 956
3.stupeň	1000 - 2000	25 415 - 50 830

Tabuľka 5 Poplatky za externé štúdium Žilinská univerzita v Žiline  
Zdroj: (UNIZA smernica č. 116, 2015)

V štatúte univerzity Vysokej školy baňskej – Technickej univerzity Ostrava v Článku 9 odst. 2 Sa píše že poplatok za prijímacie konanie vo všetkých stupňoch je 500 CZK. Tento poplatok je použitý na pokrytie nákladov súvisiacich s prijímacím konaním. Informácie o poplatkoch súvisiacich s distančným alebo kombinovaným štúdiom v sa v štatúte Vysokej školy baňskej – Technickej univerzity Ostrava nevyskytujú, teda žiadne poplatky za rok na týchto formách štúdia za bežných okolností nie sú.

Poplatky sa rátajú za nadštandardnú dobu štúdia. Nadštandardná doba štúdia je viacej ako štandardná doba štúdia plus rok. V štatúte univerzity Vysokej školy baňskej – Technickej univerzity Ostrava sa udáva, že rektor môže v prípadoch hodných zvláštneho zreteľa poplatky za štúdium podľa zákona znížiť, prepáčiť, odložiť termín splatnosti. Tento zreteľ je napríklad

náročná sociálna situácia, špecifické študijne potreby, následky vážnej choroby pri priebehu štúdia, nutná nadštandardná starostlivosť o dieťa, osirenie študenta apod (Statut VŠB-TUO 2018).

### 3.7 Závěry k analýze univerzít

Do analýzy vstupuje ďalší faktor ovplyvňujúci to, aký prístup škola volí k netradičným študentom. Tento faktor je samotná znalosť pojmu netradičný študent. Poznajú tieto univerzity pojem netradičný študent? Vysoká škola baňská – Technická univerzita Ostrava v horizonte viacerých rokov registruje vo svojich výročných správach počty študentov nad 30 rokov a študentov samoplatcov (VŠB-TUO 2016, 2015, 2014, 2013, 2012). Žilinská univerzita v Žiline o netradičných študentoch vedomie nemá, a podľa slov poradkyne pre študijnú činnosť existujú prípady že študujú študenti nad 30rokov, neprístupujú k nemu ako k netradičnému, ale ako k ostatným študentom. Obe univerzity realizujú pomoc študentom so špecifickými potrebami, od bezbariérového prístupu až po špeciálnu formu výuky. Táto pomoc však vyplýva zo zákona, a nie z primárneho úmyslu univerzity zlepšiť prostredie pre netradičných študentov. Aj keď sa na šetrených univerzitách s pojmom netradičný študent nestretávame, univerzity vykazujú značnú mieru úsilia s tendenciou pomáhať študentom pri štúdiu.

Vysoká škola baňská – Technická univerzita Ostrava pracuje podľa výročnej správy dlhodobo na tom, aby čo najviac študentov bolo pri štúdiu úspešných. Nástroje, ktoré pri tom používa je napríklad možnosť dorovnania základných znalostí v uvedených oblastiach alebo študenti majú taktiež možnosť využiť možnosť individuálnych konzultácií u jednotlivých pedagógov pre daný predmet (VŠB-TUO-2016). Žilinská

univerzita v Žiline má zas psychologické centrum ktoré sa bezplatne pomáha študentom vyrovnáť s neúspechmi v štúdiu.

Bariéra problému s nedostatkom informácií týkajúcich sa vzdelávacích procesov a programov je podľa dát dostatočne ošetrená na oboch univerzitách. Škola vyčleňuje priestory, čas aj časť personálu na dostatočné informovanie študentov. Ak sa študent dostatočne zaujíma o štúdium a nie je mu ľahostajné, mal by sa dozvedieť na oboch univerzitách o najdôležitejších udalostiach a informáciách v procese svojho štúdia pred alebo na začiatku prvého semestra prvého ročníka štúdia.

Keďže Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava sídli v meste ktoré má niekoľkonásobne viac obyvateľov, ako Žilina kde sídli Žilinská univerzita, nesporne sa tento fakt premietne do efektívnejšieho, rýchlejšieho a jednoduchšieho dochádzania do školy na veľké vzdialenosti. Frekvencia spojov MHD, významnejší dopravný uzol a vyšší počet obyvateľov mesta Ostrava napovedá, že čo sa týka problémov s transportom a lokalitou z tohto pohľadu má Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava priaznivejšie podmienky pre odbúranie týchto bariér. Obe školy však bariéru spojenú s lokalitou a transportom odbúravajú možnosťou vzdialeného prístupu k elektronickým informačným zdrojom. Otváracie hodiny knižnice má Žilinská univerzita v Žiline vo väčšom rozpätí, avšak ani jedna z Univerzít nemá knižnicu otvorenú cez víkendy, ani nemajú možnosť nočnej študovne. Knižnica Vysokej školy báňská – Technickej univerzity Ostrava zatvára v čase, kedy pre väčšinu pracujúceho obyvateľstva nie je možné napríklad po práci ísť študovať alebo čítať potrebnú knihu prezenčne, priamo v ich priestoroch.

Ako odpoveď na problémy s rozvrhom obe univerzity ponúkajú kombinované aj distančné vzdelávanie. Pri distančnom kombinovanom alebo externom vzdelávaní používajú obe univerzity Moodle. Vo Vysokéj škole báňskej – Technickej univerzite Ostrava sa koná pre externých študentov bloková výuka ktorú si nastavuje každá fakulta sama. Sú to väčšinou dva dni v týždni. Cez víkend sa výučba koná len v jeden deň, a to v sobotu. Žilinská univerzita v Žiline má viac systémov organizácie externej formy štúdia. Či už to sú dva týždne blokovej výuky pred semestrom, alebo výuka popoludní iba v piatky, alebo výuka v piatky a soboty. Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava disponuje štyrmi fakultami s konzultačnými hodinami len pre distančné/kombinované štúdium, kým Žilinská univerzita v Žiline má len na jednej z fakúlt konzultačné hodiny vyhradené len pre externých študentov. Na druhej strane na Žilinskej univerzite v Žiline si môžu študenti dohodnúť konzultáciu mimo konzultačných hodín dopredu.

Bariéru týkajúcu sa prihlasovania do vzdelávania odbúravajú univerzity nasledovne: obe univerzity disponujú množstvom externých programov v rozličných stupňoch. Uchádzači o štúdium si môžu vybrať z veľkej škály študijných programov. Väčšia diverzita kurzov predstavuje väčšie množstvo prihlásených netradičných študentov. Ak študenti majú problém s predstavou o daných študijných programoch, na oboch univerzitách môžu študenti navštíviť dni otvorených dverí kde sú im poskytnuté informácie o priebehu a náplni študijných programov. Na internetových stránkach univerzít sú zverejnené študijné programy v rámci jednotlivých fakúlt. Tieto študijné programy obsahujú odkaz ktorý presmeruje uchádzača na stránku, kde sa uchádzač dozvie o kritériách pri prijatí do programu, o absolventských pracovných príležitostiach a aj samotnú náplň študijného programu. Taktiež na

stránkach uchádzači nájdu informácie o termínoch podania prihlášok. Na Žilinskej univerzite v Žiline si uchádzač môže nájsť informačné letáky jednotlivých fakúlt, ktoré sú zaujímavé graficky spracované. V týchto letákoch sú popísané jednotlivé študijné obory bakalárskeho, inžinierskeho, magisterského a doktorského štúdia.

Pri problémoch s poplatkami sa univerzity líšia najviac predovšetkým kvôli legislatíve štátov, v ktorých sídli. Zo zákona si externí študenti musia v Slovenskej republike platiť svoje štúdium. Žilinská univerzita v Žiline má teda v odbúraní tejto bariéry o dosť horšiu pozíciu ako Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava. Vnútorňý poriadok oboch univerzít však dovoľuje rektorovi univerzity odpustiť alebo znížiť poplatky a predĺžiť dobu ich splatnosti, ak sa študent nachádza v situácii, ktorá ho oprávňuje mať nárok na finančné úľavy.

### 3.8 Diskusia

Cieľom tohto výskumu bolo porovnať, ako sa Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava a Žilinská univerzita v Žiline stavia k bariéram netradičných študentov, čo v posledných rokoch podnikla pre zlepšenie akademického prostredia pre netradičných študentov, teda akým spôsobom tieto školy odbúravajú inštitučné bariéry a aké nástroje pri tom používajú. K dosiahnutiu tohto cieľa som použil metódu analýzy dokumentov, ktorá však má isté limity. Jedným z limitov je predpojatosť výskumníka k skúmanému predmetu. Považujem preto za kľúčové, že v skúmaných univerzitách neštudujem. Necítim žiadny záväzok k akejkoľvek z porovnávaných inštitúcií. Nie som si teda vedomý žiadnych prekonceptov, ktoré by mohli ovplyvniť objektívnosť pri výskume alebo negatívne intervenovať pri interpretácii dát. Skúmané inštitúcie som vyberal na základe zvedavosti, či sa na univerzitách v Česku majú k netradičným študentom iný prístup ako na vysokých školách slovenských. Avšak keďže som robil prípadovú štúdiu, nie je možné poznatky nijak generalizovať na ostatné univerzity. Limity svojho výskumu vidím predovšetkým v príliš veľkej kvantite dát ktoré boli k dispozícii. Pri zbere dát bolo pre mňa ako výskumníka časovo náročné hľadať adekvátne dáta vzhľadom k výskumu, a relacionizovať ich s teoretickým zakotvením bakalárskej práce, keďže pojem netradičný študent na univerzitách nepoznajú. Z toho vyplýva, že som takmer s určitosťou prehliadol relevantné dáta, ktoré mohli byť pri tomto výskume podrobené následnej analýze. Kvôli kvantite dát som sa nevyhol emailom či dotazníkom smerujúcim ku kompetentným osobám kde som sa často musel pýtať, kde a či sa vôbec dajú vhodné dáta dohľadať. Ďalším limitom výskumu je, že výrok „len netradiční študenti navštevujú externé/distančné/kombinované štúdium“ nie je axióma. Výskum je

postavený na predpoklade, že študenti externej/ kombinovanej/ distančnej formy štúdia sú majoritne netradiční, a nepredpokladá, že významná časť študentov týchto foriem štúdia patrí podľa teoretickej časti práce do tradičnej kategórie. Nakoľko realita koreluje s týmto limitom práce sa mi zistiť nepodarilo.

Obe univerzity sú dostatočne emancipované od štátu na to, aby si na základe svojej samostatnosti vytvárali programy, ktoré slúžia na vzdelávanie širšej verejnosti. Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava má podľa výročných správ (VŠB-TUO 2012-2016) veľmi diverzifikovanú ponuku aj frekvenciu akcií. Ďalšie vzdelávacie aktivity spomínanej univerzity sú okrem iného odborné kurzy, prípravné kurzy, exkurzie, odborné stáže, letné školy a iné. Tieto vzdelávacie aktivity sú uskutočňované mimo akreditované študijné programy a realizované na úrovni katedry, fakulty alebo univerzity. Podľa výročnej správy (VŠB-TUO 2016) sa jednalo veľmi široké spektrum aktivít z hľadiska typu, cieľovej skupiny alebo odbornej náplne. Žilinská univerzita v Žiline aj Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava majú taktiež univerzitu tretieho veku. Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava ju má dokonca obohatenú o distančné vzdelávanie.

Vo výročných správach Žilinskej univerzity v Žiline (2016, 2015, 2014, 2013, 2012) sa najviac zdôrazňovala univerzitná škola jazykov, ktorá je prístupná nie len akademickej obci, doktorandom, ale aj širokej verejnosti v rôznych vekových skupinách. Univerzitná škola jazykov sa podľa výročnej správy (Uniza 2016, s. 59) snaží uspokojiť požiadavky účastníkov jazykových kurzov na ich jazykovú úroveň a konkrétne potreby. Kurzy sú vo všetkých rokoch veľmi pestré čo sa týka časového kurikula (koľko krát týždenne, koľko kurzov), náplne (konverzácia, obchodná angličtina/ všeobecné kurzy) ako aj náročnosti (úroveň). Obe



univerzity sa významne podieľajú na regionálnom rozvoji, a sú natoľko autonómne, aby mohli odpovedať na vzdelávacie potreby verejnosti. Flexibilita oboch univerzít je teda na vysokej úrovni z pohľadu inštitucionálnej kontroly a dostupnosti, a obe univerzity majú mnoho možností ďalšieho vzdelávania.

Inštitucionálna diferenciácia je na Slovensku aj v Česku relatívne nízka. Post sekundárny edukačný systém je relatívne málo diferencovaný a preto sa univerzity snažia netradičným študentom sprístupniť práve vzdelanie pomocou kurzov nekončiacich titulom, alebo externých/kombinovaných/ distančných kurzov. Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava aj Žilinská univerzita v Žiline sú otvorené netradičným študentom ktorí nedisponujú potrebnými finančnými prostriedkami, majú domáce a pracovné záväzky, prípadne sú zaťažení viacerými okolnosťami, ktoré im bránia vo vzdelávaní. Ani jedna z univerzít nemá príliš flexibilné prijímacie kritériá v akreditovaných študijných programoch končiacich titulom. Obe univerzity majú v podmienkach prijatia do týchto programov okrem iného dosiahnutie úplného stredného, alebo úplného stredného odborného vzdelania. Taktiež je prijímacím kritériom aj preukázanie, že uchádzač je schopný študovať v danom jazyku. Ako bolo napísané v teoretickej časti, Najdôležitejšia cesta k terciárnemu vzdelaniu je stredoškolské vzdelanie s maturitou.

Obe univerzity taktiež organizujú externé/distančné/diaľkové a štúdium individuálneho študijného plánu, ktoré uspokojujú zvláštne potreby netradičných študentov. Obe univerzity majú teda veľkú mieru dostupnosti a širokú škálu akreditovaných typov programov končiacich titulom ktoré môžu netradiční študenti navštevovať.

Univerzity majú taktiež jasne opísané akreditované programy na stránkach. Na oboch univerzitách sa dá študovať vo formách štúdia akreditovaných programov končiacich titulom, ktoré nevyklučujú pracovný život z časového hľadiska, a je sú teda prístupné aj netradičným študentom. Univerzity si boli v prístupe k študentom veľmi podobné. Najväčší rozdiel bol v bariére problémy s poplatkami, ale aj v tomto prípade majú študenti vo výnimočných prípadoch právo na zreteľ. Kauzalita tohto rozdielu ale nepramení primárne z inštitučného vnútorného poriadku, ale z legislatívy krajiny, v ktorom sídli daná univerzita.

## Záver

Cieľ práce bol oboznámiť informovať o fundamentálnych črtách netradičných študentov. Praktická časť práce sa zaoberala výskumnou otázkou ako Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava a Žilinská univerzita v Žiline prezentujú ponuku štúdia netradičným študentom, ako sa škola stavia k bariéram štúdia netradičných študentov? Školy odbúravajú bariéry netradičných študentov na mikro a mezo úrovni. K týmto bariéram patrí napríklad problém s rozvrhom, ktorý školy odbúravajú organizáciou externých/ distančných/ kombinovaných študijných programov a prispôbením konzultačných hodín na študijnom oddelení. Taktiež sa k bariéram radí problém s nedostatkom informácií pri nástupe do štúdia. Kvôli tejto bariére organizujú na začiatku semestra semináre ktoré oboznamujú novo prijatých študentov o štúdiu na vysokej škole. Netradiční študenti majú taktiež problémy s prihlasovaním sa do štúdia, čo pramení z nedostatku informácií o prijímacích skúškach, o termínoch prihlášok, programoch a možnostiach štúdia na univerzite. Na oboch univerzitných stránkach má škola sekciu pre uchádzačov, kde si tieto informácie môžu dohľadať priamo z domova cez internet. Problémy s poplatkami a transportom a lokalitou sú na makro úrovni, a teda nezávisia len na univerzite, ale aj na ekonomike, infraštruktúre alebo legislatíve danej krajiny. Azda najväčší rozdiel medzi univerzitami badať na problémoch s poplatkami, ktoré vyplývajú zo zákonov krajiny, v ktorej univerzita sídli. Avšak obe univerzity, na inštitučnej alebo mezo úrovni, umožňujú svojim vnútorným poriadkom s prihliadnutím na nepriaznivú situáciu študenta odbremeniť. Z výskumu vyplynulo, že hoci pojem netradičný študent porovnané školy nepoznajú, robia významné kroky pre to, aby bolo vzdelanie prístupnejšie pre širšiu verejnosť, a nie len pre študentov tradičných. Odpoveď na

výskumné otázky stanovené v úvode práce znie Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava a Žilinská univerzita v Žiline odbúravajú na inštitučnej úrovni svojou činnosťou bariéry nie len netradičných študentov.

## Literatúra a zdroje

1. Adams, Jennifer, & Alexia Corbett. (2010). *Experiences of Traditional and Non-Traditional College Students*. Perspectives (University of New Hampshire). Citováno dne 12. 12. 2017. Dostupné z: [https://cola.unh.edu/sites/cola.unh.edu/files/student-journals/JenniferAdams\\_AlexiaCorbett.pdf](https://cola.unh.edu/sites/cola.unh.edu/files/student-journals/JenniferAdams_AlexiaCorbett.pdf)
2. Bednaříková, Iveta. (2006). *Kapitoly z andragogiky* 2. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
3. Brüning, Gerhild & Helmut Kuwan. (2002). *Benachteiligte und Bildungsferne - Empfehlungen für die Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
4. Bye, Dorothea, Dolores Pushkar & Michael Conway. (2007). Motivation, Interest, and Positive Affect in Traditional and Nontraditional Undergraduate Students. *Adult Education Quarterly*. 57 (2), s. 141-158.
5. Chao, Ruth & Glenn E. Good. (2004). Nontraditional Students' Perspectives on College Education: A Qualitative Study. *Journal of College Counseling*. 7(1), 5-12.
6. Choy, Susan. (2002). *Nontraditional Undergraduates*, NCES 2002-012. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
7. Cp, (2018). Cestovné poriadky. Citované 18. 3. 2018 dostupné z: <https://cp.hnonline.sk/zilina/spojenie>
8. Česko. (2017). Zákon č. 111/1998 Sb., §68 o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) ve znění pozdějších předpisů. Citované 22. 11. 2017. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111>

9. Česko. (2017). Zákon č. 117/1995 Sb. §14 Zákon o státní sociální podpoře. Citované 22. 11. 2013. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1995-11>
10. Elearning NC, (2016) What Is E-learning? Citované 10.3.2018 Dostupné [nahttp://www.elearningnc.gov/about\\_elearning/what\\_is\\_elearning/](http://www.elearningnc.gov/about_elearning/what_is_elearning/)
11. Ekonomická fakulta (2018). Ekonomická fakulta vysoká škola baňská - Technická univerzita Ostrava.. Citované 8. 3. 2018 Dostupné z: [https://www.ekf.vsb.cz/opencms/cs/\\_studenti/organizace-vyuky/rozvrh/](https://www.ekf.vsb.cz/opencms/cs/_studenti/organizace-vyuky/rozvrh/)
12. Fakulta Bezpečnostního Inženýrství (2018). Distanční Vzdelávání a E-learning v Oblasti Požární Ochrany A Bezpečnostního Průmyslu. Citované 8. 3. 2018 Dostupné z: <https://www.fbi.vsb.cz/cs/studium-a-vyuka/dalsi/distancni/>
13. Fakulta elektrotechniky a informatiky(2018) Tutoriály - kombinované studium. Citované 8. 3. 2018 Dostupné z: <https://www.fei.vsb.cz/cs/studium-a-vyuka/harmonogramy-rozvrhy/tutorialy-ks/>
14. Fri.uniza. (2017) ŽILINSKÁ UNIVERZITA V ŽILINE Areál Velký Diel. Citované 18. 3. 2018 dostupné z: <http://www.fri.uniza.sk/uploads/files/1432652322-Mapa-UNIZA-FRI-2015-Prijimacky-1-.pdf>
15. Hartl, Pavel. (1999). *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Nakladatelství Karolinum.
16. Hendl, Jan. (2008) , *Kvalitativní výzkum*. Praha: Nakladatelství Portál.
17. Homola, Miloslav. (1972). *Motivace lidského chování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
18. Idos, (2018). *Jízdní řády mhd ostrava* .Citované 8. 3. 2018 Dostupné z: <https://jizdnirady.idnes.cz/ostrava/spojeni>

19. Informácia k prevádzke parkovísk, (2018) *informácia k prevádzke parkovísk* Citované 18. 3. 2018 dostupné z: [http://www.uniza.sk/document/info\\_parkovanie\\_skusobna\\_prevadzka.pdf](http://www.uniza.sk/document/info_parkovanie_skusobna_prevadzka.pdf)
20. Landrum, R. Eric, Jerry McAdams a J et'aime Hood. (2000). Motivational Differences among Traditional and Nontraditional Students Enrolled in Metropolitan Universities. *Metropolitan Universities: An International Forum* . 11(1), 87-92.
21. McGregor, Loretta, Holly R. Miller, Mechelle A. Mayleben Victoria L. Buzzanga. (1991). Similarities and differences between 'traditional' and 'nontraditional' college students in selected personality characteristics. *Bulletin of the Psychonomic Society*. 29(2), 128-130 .
22. Moodle (2016) *About Moodle*. Citované 8.3.2018 Dostupné z: [https://docs.moodle.org/34/en/About\\_Moodle](https://docs.moodle.org/34/en/About_Moodle).
23. Ogren, Christine A. (2003). Rethinking the "Nontraditional" Student from a Historical Perspective: State Normal Schools in the Late Nineteenth and Early Twentieth Centuries. *The Journal of Higher Education* [online]. 74(6), 640-664.
24. Parkování, (2018). Parkování návštěv v porubském areálu VŠB-TUO . Citované 18.3.2018 Dostupné z:<https://www.vsb.cz/cs/o-univerzite/kontakty-mapy-parkovani/parkovani>.
25. Podlahová, Libuše. (2012). *Didaktika Pro Vysokoškolské učitele vybrané kapitoly*. Praha: Praha Publishing a.s.
26. Radovan, Marko. (2012). Understanding the Educational Barriers in Terms of the Bounded Agency Model. *Journal of Contemporary Educational Studies / Sodobna Pedagogika* [online]. 63(2), 90-108.
27. Ryan, Richard M. & Edward L. Deci. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology* [online]. 25(1), 54-67.

28. Rubenson, Kjell & Richard Desjardins (2009). The Impact of Welfare State Regimes on Barriers to Participation in Adult Education: A Bounded Agency Model. *Adult Education Quarterly: A Journal of Research and Theory*. **59**(3), 187-207.
29. Saar, Ellu, Kadri Täht & Triin Roosalu (2014). Institutional barriers for adults' participation in higher education in thirteen European countries. *Higher Education*. **68**(5), 691-710
30. Schütze, Hans Georg. & Maria Slowey (2000) . *Higher education and lifelong learners: international perspectives on change*. New York: Routledge/Falmer.
31. Schuetze, Hans Georg & Maria Slowey (2002). Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education [Online]. *Higher Education*, **44**(3/4), 309-327.
32. Shillingford, Shani & Nancy J. Karlin. (2013). The Role of Intrinsic Motivation in the Academic Pursuits of Nontraditional Students. *New Horizons in Adult Education*. **25**(3), 91-102.
33. Slovensko (2017). č. 131/2002 Z.z. o vysokých školách Citované 22. Novembra 2013. Dostupné z: <http://www.zakonypreludi.sk/zz/2002-131>
34. Smernica č. 116 (2015) Určenie Školného, Poplatkov Spojených so Štúdiom, Ďalších Poplatkov a Poplatkov Spojených s Udeľovaním Vedecko-Pedagogických Titulov. Citované 18.3.2018 dostupné na: [https://www.uniza.sk/images/pdf/skolne-a-poplatky/20102017/smenica\\_116\\_uplne\\_znenie.pdf](https://www.uniza.sk/images/pdf/skolne-a-poplatky/20102017/smenica_116_uplne_znenie.pdf)
35. Sprievodca prvéka (2017). *Sprievodca Prvéka*. Citované 19.3.2018. Dostupné z: <https://www.uniza.sk/flexpapers/sprievodca-prvaka/>
36. Stănescu, Dan Florin. (2017). Narrative Mediation Path - An Innovative Tool for Developing the Reflective Function of Non-



- Traditional Students. *Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 9(1), 51-63.
37. Statut VŠB-TUO (2018) Vysoké školy báňské –Technické univerzity Ostrava. Citované 18. 3. 2018 dostupné z: <https://innet.vsb.cz/docs/files/cs/7e204dc4-7cae-4d92-b064-2b72a1653160?prevPage=true>
  38. Studijní oddelení. 2018. Studijní oddelení, 2018. Citované 18. 3. 2018. Dostupné z <https://www.vsb.cz/cs/o-univerzite/kontakty-mapy-parkovani/studijni-oddeleni>
  39. Tugend, Alina. (1999). British Universities Struggle to Serve Non-Traditional Students. *Chronicle of Higher Education*. 45(43), A37.
  40. Taylor, Jacqui a Becky House. (2010). An exploration of identity, motivations and concerns of non-traditional students at different stages of higher education. *Psychology Teaching Review*. 16(1), 46-57
  41. Unesco (2011). International Standard Classification of Education ISCED 201, 207 Citované 21. 2. 2018 Dostupné z: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>
  42. Von Hippel, Aiga & Rudolf Tippelt (2010) . The role of adult educators towards (potential) participants and their contribution to increasing participation in adult education - insights into existing research. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults, Vol 1, Iss. (1-2)*, 33.
  43. VŠB-TUO (2016). *Výroční zpráva o činnosti VŠB - TU Ostrava za rok 2016 - hlavní část*. Citované 5. Marca 2018. Dostupné z: [https://www.uniza.sk/images/pdf/uradna-tabula/vyrocnasprava/UNIZA\\_-VS-o-cinnosti\\_-2016.pdf](https://www.uniza.sk/images/pdf/uradna-tabula/vyrocnasprava/UNIZA_-VS-o-cinnosti_-2016.pdf)
  44. VŠB-TUO (2015). *Výroční zpráva o činnosti VŠB - TU Ostrava za rok 2015 - hlavní část*. Citované 5. Marca 2018. Dostupné z:

- <https://www.vsb.cz/cs/o-univerzite/uredni-deska/vyrocní-zpravy-a-zamery>
45. VŠB-TUO (2014). *Výroční zpráva o činnosti VŠB - TU Ostrava za rok 2014 - hlavní část*. Citované 5. Marca 2018. Dostupné z: <https://innet.vsb.cz/docs/files/cs/fb53da7e-64fb-401b-90d6-ccacf6c196cb?prevPage=true>
  46. VŠB-TUO (2013). *Výroční zpráva o činnosti VŠB - TU Ostrava za rok 2013 - hlavní část*. Citované 5. Marca 2018. Dostupné z: <https://www.vsb.cz/cs/o-univerzite/uredni-deska/vyrocní-zpravy-a-zamery>
  47. VŠB-TUO (2012). *Výroční zpráva o činnosti VŠB - TU Ostrava za rok 2013 - hlavní část*. Citované 5. Marca 2018. Dostupné z: <https://innet.vsb.cz/docs/files/cs/1ec0f6b2-67b4-4111-a369-7a715490a3d3>
  48. UNIVERZITA 3. VĚKU (2016). *Další Vzdělání Univerzita 3 Věku*. Citované 9.3.2018 Dostupné z: <https://www.vsb.cz/cs/chci-studovat/dalsi-vzdelavani> UNIZA (2016). *Výroční zpráva o činnosti za rok 2016 Žilinská univerzita v Žiline*. Citované 7. Marca 2018. Dostupné z: [https://www.uniza.sk/images/pdf/uradna-tabula/vyrocnasprava/UNIZA\\_-VS-o-cinnosti\\_-2016.pdf](https://www.uniza.sk/images/pdf/uradna-tabula/vyrocnasprava/UNIZA_-VS-o-cinnosti_-2016.pdf)
  49. UNIZA (2016). *Výroční zpráva o činnosti za rok 2016 Žilinská univerzita v Žiline*. Citované 7. Marca 2018. Dostupné z: [http://uniza.sk/document/sprava\\_ZU\\_2015/Sprava-ZU-2015.pdf](http://uniza.sk/document/sprava_ZU_2015/Sprava-ZU-2015.pdf)
  50. UNIZA (2015). *Výroční zpráva o činnosti za rok 2016 Žilinská univerzita v Žiline*. Citované 7. Marca 2018. Dostupné z: [http://uniza.sk/document/sprava\\_ZU\\_2015/Sprava-ZU-2015.pdf](http://uniza.sk/document/sprava_ZU_2015/Sprava-ZU-2015.pdf)
  51. UNIZA (2014). *Výroční zpráva o činnosti za rok 2016 Žilinská univerzita v Žiline*. Citované 7. Marca 2018. Dostupné z: [http://uniza.sk/document/sprava\\_ZU\\_2014/Sprava-ZU-2014.pdf](http://uniza.sk/document/sprava_ZU_2014/Sprava-ZU-2014.pdf)

52. UNIZA (2013). *Výročná správa o činnosti za rok 2016 Žilinská univerzita v Žiline*. Citované 7. Marca 2018. Dostupné z: [http://uniza.sk/document/sprava\\_ZU\\_2013/vzdelavanie.pdf](http://uniza.sk/document/sprava_ZU_2013/vzdelavanie.pdf)
53. UNIZA (2012). *Výročná správa o činnosti za rok 2016 Žilinská univerzita v Žiline*. Citované 7. Marca 2018. Dostupné z: <https://www.uniza.sk/index.php/en/component/content/article/2-uncategorised/34-vyrocná-správa-cinnosti-uniza-za-rok-2012?Itemid=101>
54. Ústřední Knihovna VŠB-Technické Univerzity Ostrava (2016) *Vzdálený přístup k eiz*. Citované 8.3.2018 Dostupné z: <https://knihovna.vsb.cz/cs/katalogy/ezdroje/vzdaleny-pristup-k-eiz/>
55. Žilinská Univerzita V Žiline Univerzitná Knižnica (2016). Citované 8.3.2018 Dostupné z: *Vzdialený prístup k informačným zdrojom dostupné z: <http://ukzu.uniza.sk/>*

## Zoznam tabuliek

Tabulka 1: .....	43
Tabulka 2: .....	45
Tabulka 3: .....	47
Tabulka 4 .....	49
Tabulka 5 .....	50