Jak se začínající vysokoškoláci adaptují na vysokoškolské studium a jak ho organizují?

How do first-year undergraduates adapt to university environment and manage their study?

Lenka DEJMALOVÁ

Abstrakt: V době změn na trhu práce se v dokumentech pro oblast vysokého školství objevují doporučení inovovat studijní programy s ohledem na uplatnitelnost absolventů. Řadíme sem třeba ochotu učit se nebo schopnost kvalitního odvedení práce. Specifika organizace vysokoškolského studia spočívají v absenci systematické kontroly a v důrazu kladeném na samostatné studium. V kvalitativním výzkumu vycházíme z konceptu akademického sebeřízení, jež vymezuje klíčové dovednosti pro úspěšné vysokoškolské studium (Dembo, Seli, 2008). Tyto dovednosti se vztahují k vybraným oblastem (motivace, metody studia, využívání času, fyzické a sociální prostředí a monitorování výkonu). Cílem výzkumu bylo prozkoumat, jak studenti organizují své studium na začátku studia. Nejprve jsme přistoupili k orientačnímu dotazníkovému průzkumu mezi studenty 1. ročníku FF ZČU v Plzni. Použili jsme také snímek studijního týdne a elektronické rozhovory. Data jsme analyzovali technikou otevřeného kódování a konstatní komparace. Rozlišili jsme dva organizačně-studijní typy, jejichž základem byly rozdíly v zaměření mimoškolní činnosti a rozmanitost pozitivních a negativních tendencí v samostatném studiu a přípravě na výuku.

Klíčová slova: vysokoškolský student, vysokoškolské studium, akademické sebeřízení, kvalitativní výzkum

Abstract: New expectations of university education currently discussed in the documents on higher education are connected with the transformation of labour market and the emphasis put on university graduates' employability. Among new demands on university education number willingness to learn or the ability to perform the good work. The specificity of university study consists in the absence of its systematic supervision and the stress laid on independent study. The aim of our qualitative research is to discover how the first-year students organize their study. We proceed from the concept of academic self-management, the components of which refer to motivation, study methods, time use, physical and social environment and performance monitoring. Firstly, the orientation questionnaire survey was carried out and later we also applied other methods: the diary of study week and electronic interviews. The data were analysed through open coding and constant comparison. Two basic types of students were distinguished based on the dominant out-of-class activities and the diversity of negative and positive tendencies in independent study and preparation for classes.

Key words: university student, university study, academic self-management, qualitative research

1 Úvod

Zahájení vysokoškolského studia představuje významný moment v životě mladého člověka, jehož úspěšné zvládnutí může zásadně ovlivnit další životní směřování. V době rostoucí nezaměstnanosti a proměňující se poptávky po absolventech na trhu práce se ve strategických dokumentech pro oblast vysokého školství objevují obecná doporučení inovovat studijní programy s ohledem na uplatnitelnost absolventů a budoucí potřeby společnosti. Při tvorbě studijních programů je třeba si uvědomit, že vedle získávání konkrétních vědomostí a dovedností má vysokoškolské vzdělání i jiné hodnoty, které u zaměstnavatelů začínají dominovat nad poznatky. Můžeme sem zařadit osobní kvality, ochotu učit se, iniciativu, adaptabilitu, vnitřní motivaci nebo schopnost kvalitního provedení práce (Vojtová, 1999). Vysoké školy by měly více podporovat rozvoj obecných způsobilostí studentů a zaměřit se také na rozvoj osobních kvalit studentů. V našem příspěvku představíme závěry kvalitativního popisně-explorativního výzkumu v oblasti vysokoškolské pedagogiky zaměřeného na strategie studijního managementu začínajících vysokoškolských studentů.

2 Vysokoškolské studium jako osobní organizace

Doménou vysokoškolského vzdělávání je kognitivní oblast rozvoje osobnosti vysokoškolského studenta. Z hlediska vysokoškolského studenta můžeme jeho specifickou pracovní činnost a úsilí zacílené na dosažení studijních výsledků chápat jako studium. Studium můžeme považovat tedy za specifickou aktivitu, intelektuální činnost, která je uskutečňována v určitém období života v institucionálním prostředí. Učení na vysoké škole však přechází spíše v tvůrčí studium. Organizace studia na vysoké škole je svým charakterem také založená na dodržování termínů odevzdání písemných prací, zkoušek, testů a respektování studijního rozvrhu. Na studijní úspěchy mohou mít významný vliv dovednosti studenta efektivně si zorganizovat čas. V našem výzkumu se zaměřujeme na problematiku strategií osobní organizace vysokoškolských studentů.[1]

V literatuře se můžeme setkat s pojmy osobní organizace (Caunt, 2001) a sebeorganizace (Price, Maier, 1997).[2] Sebeorganizace je popisována jako dovednost řídit čas a zvládat stres. Je zdůrazňována schopnost správně nakládat s časem a rozvoj sebeuvědomění týkající se rozpoznání stresu a stresujích událostí (Price, Maier, 2010). Price a Maier (2010) považují efektivní osobní organizaci spolu se strategiem řízení času za jednu z klíčových studijních schopností a dovedností pro úspěšné studium na vysoké škole. Zdůrazňují nutnost plánování času a organizace studijního prostoru a uvědomění si priorit, zejména zvládání studia a životních cílů v rámci rozvrhu. Podle E. Bedrnové sebeřízení osobnosti vede k optimálnímu naplňování života. Právě zahájení vysokoškolského studia je určitým předělem v životě a obdobím, kdy mladý člověk přechází k od výchovy k sebevýchově, průběžně mění priority,

[1] Jako studijní nebo učební strategie označujeme individuální a širší postupy, jimiž student svébytným způsobem uskutečňuje plán při řešení dané úlohy, chce něčeho dosáhnout a něčeho se vyvarovat. Mareš uvádí, že strategie učení mají několik stránek: úkolovou (obsah, struktura, náročnost úkolu), percepční (vnímání situace jako učební), intencionální (záměr a plán), rozhodovací (volba postupu), realizační, kontrolní a rezultativní (Mareš, 1998, s. 58).

[2] Osobní organizace sehrává důležitou roli v kompetencích pro celoživotní vzdělávání. Pozornost je tomuto tématu věnována zejména v definici kompetence *učení jak se učit:* „Učení jak se učit je schopnost usilovat o sebevzdělávání a vytrvávat v tomto úsilí, organizovat si své sebevzdělávání efektivním uspořádáním času a informací jak individuálně, tak ve skupinách. Tato kompetence zahrnuje povědomí o procesu a potřebách vlastního sebevzdělávání, rozeznání dostupných příležitostí ke vzdělávání a schopnost překonávat překážky tak, aby vzdělávání bylo úspěšné. Tato kompetence znamená také získávání, zpracovávání a osvojování si nových znalostí a dovedností i vyhledávání a využívání poradenství." (Doporučení EP a Rady ze dne 18. 12. 2006).

což vyžaduje praktické postupy umožňující optimalizaci duševní práce. Jednou z možností sebeřízení je optimalizace vlastního řízení času (*time management)*. Na dovednost řízení času je třeba nahlížet jako na součást efektivního životního stylu. Bedrnová sem řadí zejména oblast zdraví a vyváženého životního stylu, optimalizaci pracovního uplatnění, partnerské vztahy, rodinu a volný čas, smysl života, radost a štěstí. Domnívá se, že tato problematika zahrnuje řadu dílčích témat od životních cílů a priorit až po praktické otázky plánování času a různé pomůcky. Američanky M. H. Dembo a H. Seli (2008) představují koncept akademického sebeřízení (*Self-Management Approach*). Sebeřízení považují za klíčový termín v porozumění úspěšně se učícím jedincům, kteří používají efektivní strategie a déle vydrží u obtížných úkolů. Domnívají se, že neefektivně studující jedince můžeme naopak rozpoznat na základě několika rysů studijního chování, které se vztahují například k nepřipravenosti na změnu chování při vstupu na vysokou školu, negativní motivaci nebo neschopnosti vypořádat se s distraktory a včas si uvědomit neefektivní studijní chování (Dembo, Seli, 2008, s. 8). Kontrolu nad studiem a studijní výsledky by však mohli vysokoškolští studenti zvýšit osvojením si dovedností vztahujících se k těmto vybraným oblastem akademického sebeřízení (Dembo, Seli, 2008, s. 10):

- metody studia,
- využívání času,
- fyzické prostředí,
- sociální prostředí,
- monitorování výkonu.

3 Vysokoškolský student na začátku studia

Za tradičního vysokoškolského studenta považujeme studenta prezenčního pregraduálního studenta, který zahajuje vysokoškolské studium na konci adolescence, na prahu rané dospělosti. Mezi jeho charakteristické schopnosti k učení můžeme zařadit: vysokou úroveň abstraktního myšlení a koncentrace pozornosti, tvořivý a racionální přístup k řešení problémů, emoční motivovanost a jiné. Podle Linhartové (2008) jsou současní vysokoškoláci otevřenější, kritičtější, asertivní, svobodnější, zodpovědnější nikoliv samostatnější. Životní fáze v době prezenčního vysokoškolského studia koresponduje s pozdní adolescencí a ranou dospělostí. Obecně lze tato období charakterizovat hledáním osobnostní, vztahové i profesní identity, učením se základním životním rolím a orientaci v nových vztazích, otevřeností vůči novému a proměnlivostí přijímaných hodnot. Francouzský sociolog Alaina Coulona (1997) považuje moment zahájení studia na vysoké škole za významný životní přechod. Provedl etnografický výzkum mezi vysokoškolskými studenty. Použil metody pozorování, rozhovorů a studentských deníků. Sociolog vymezuje 3 fáze tohoto období:

- Fáze cizosti (*le temps de l'étrangeté*)

První zkušenosti s univerzitním prostředím, často úzkostné a obavy budící, jsou přirovnávány ke skutečné „*dráze bojovníka*“. Vstup na univerzitu je obdobím prozkoumávání a odhodlání dobrovolně se ponořit do kódů, jež definují univerzitní studium. Přičemž tyto kódy jsou často nejasné, až nečitelné.

- Fáze učení (*le temps de l'apprentissage*)

Je třeba, aby si student na začátku vysokoškolského studia osvojil nové rozmanité strategie vztahující se k organizaci jeho specifické práce, tedy studia. Není vždy jednoduché

identifikovat a zorganizovat si vyžadované studijní povinnosti. Podle Coulona být vysokoškolským studentem znamená „*nabýt takové kompetence, které umožní rozpoznat charakter zadané duševní práce, kterou je nutné předložit a to ve stanoveném termínu*“ (Coulon, 1997). Coulon se domnívá, že je žádoucí detailně popsat tuto specifickou kompetenci, která je součástí širšího souboru kompetencí. Postupně student přivyká skrytým pravidlům fungování univerzitního života, která si osvojuje a postupně se učí je i obcházet a vyhýbat se těžkostem.

- Fáze afiliace (*le temps de l'affiliation*)

Student, kterému se podařilo navázat úzký vztah s prostředím vysoké školy je popisován jako afiliovaný student a to jak institucionálně, tak intelektuálně.

A jak vnímají dnešní vysokoškoláky samotní pedagogové? H. Rolfe z Velké Británie vedla kvalitativní rozhovory s vysokoškolskými pedagogy s cílem zjistit jejich názory na proměny v očekáváních a nárocích současných vysokoškolských studentů. Pedagogové nejvíce pociťují změny vysokoškolského studentského života související s vyššími nároky na individuální kontakt s vyučujícími, s očekáváními okamžité pomoci, zpětné vazby a instrukcí s rostoucími pracovním zapojením studentů, jež má negativní dopad na studium (Rolfe, 2002, s. 180)

4 Popis a organizace výzkumu

Na základě podrobného studia, analýzy a komparace naší i zahraniční odborné literatury a vlastní pedagogické práce v oblasti vzdělávání studentů na Filozofické fakultě Západočeské univerzity v Plzni jsme se v našem empirickém výzkumu pro potřeby disertační práce rozhodli věnovat aktuálnímu tématu vysokoškolské pedagogiky − problematice osobní organizace začínajících vysokoškolských studentů. V souladu s výzkumným problémem byla formulována tato výzkumná otázka: *Jak studenti organizují a řídí plnění svých studijních povinností v prvním roce vysokoškolského studia?*

V empirické části dizertační práce byl proveden aplikovaný, popisně-exploratorní výzkum (Hendl, 2008, s. 37). Cílem výzkumu je zodpovězení otázek, jak vysokoškolští studenti organizují a řídí plnění svých studijních povinností na začátku vysokoškolského studia. Termín osobní organizace aplikujeme na vysokoškolské prostředí a studium, které chápeme jako specifický pracovní program vysokoškolského studenta. K řešení výzkumné otázky jsme zvolili kvalitativní výzkumnou strategii a trychtýřovou strategii sběru dat, která umožňuje postupně snižovat počet účastníků výzkumu v každé jeho další fázi a zároveň postupovat v dotazování od konkrétních ke specifickým otázkám. Výhodou tohoto přístupu je možnost získání podrobného popisu a vhledu při zkoumání sociální skupiny při současném zkoumání jevu v přirozeném prostředí.[3] Aplikovali jsme několik metod empirického výzkumu:

- obsahovou analýzu dokumentů (studijních plánů),
- orientační dotazníkový průzkum,

[3]J. Hendl (2008, s. 48) uvádí tuto definici metodolloga Creswella: „Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistickýobraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“

- snímek studijního týdne,
- písemné elektronické rozhovory.

4.1 Vyhodnocení obsahové analýzy studijních plánů

Metoda obsahové analýzy byla aplikována na studijní plány bakalářských studijních programů akreditovaných na Filozofické fakultě Západočeské univerzity v Plzni. Byla provedena analýza a následná komparace studijních plánů pro 1. ročníky v letním semestru těchto bakalářských programů: Filologie, Sociologie a Mezinárodní vztahy − britská a americká studia. Zaměřili jsme se na způsoby organizace vzdělávací činnosti vysoké školy a důsledky organizace této činnosti pro studenta. Tuto významovou jednotku můžeme popsat těmito indikátory:

- rozsah výuky;
- formy výuky;
- studijní požadavky.

Stanovili jsme tedy tyto analytické kategorie:

- účast na kontaktní výuce;
- organizační formy výuky (přednášky, semináře, cvičení a jiné);
- konkrétní studijní požadavky na studenta.

U oboru Cizí jazyky pro komerční praxi je do studijního plánu zařazeno 10−11 studijních předmětů, zatímco v oboru Sociologie a MVBAS si studenti 1. ročníku letního semestru zapisují 6 povinných předmětů. Základní formou výuky v oboru Sociologie a Cizí jazyky pro komerční praxi jsou semináře. U oboru Mezinárodní vztahy je výuka převážně organizována formou přednášek. Dále se studenti Sociologie zúčastňují přednášek a cvičení (1 hodin). Kontaktní výuka v oboru Cizí jazyky pro komerční praxi dále probíhá formou cvičení a přednášek s mírnými odchylkami v závislosti na jazykové kombinaci. Kromě přednášek je výuka v oboru MVBAS organizována formou seminářů a cvičení. Analyzovaným konkrétním studijním požadavkům byly přiděleny kódy, které byly následně seskupeny do těchto kategorií:

- písemný test;
- seminární práce;
- kontinuální příprava;
- účast na výuce zkouška.

Hlavním požadavkem na úspěšné absolvování studijních předmětů uváděným téměř u všech studijních předmětů je písemný test nebo písemná zkouška. Na rozdíl od ostatních oborů se u Filologie objevuje požadavek na průběžný test v polovině semestru a plnění domácích úkolů. U oboru CJKP je ve vyšší míře vyžadována aktivní účast na výuce, povinná nebo doporučená, kterou lze považovat za předpoklad pro soustavné zdokonalování a prohlubování jazykových znalostí. Ve studijních plánech oboru Sociologie je významně zastoupen požadavek na vypracování seminárních prací a studium literatury, u oboru Mezinárodní vztahy je akcentována znalost zadané literatury, odpřednášené látky a četba textů. U všech oborů je vyžadována kontinuální příprava na výuku, liší se však její forma a je také ve

formálním kurikulu rozdílně specifikována. U sledovaných studijních oborů nacházíme rozdíly ve formách výuky a studijních požadavcích.

4.2 Vyhodnocení orientačního dotazníkového průzkumu

Cílem orientačního dotazníkového průzkumu bylo získat základní poznání o strategiích osobního managementu začínajících vysokoškolských studentů. Dílčí výzkumná zjištění nám napomohly ke zhodnocení rozsahu výzkumné problematiky a výběru vhodných účastníků do další fáze výzkumu. Na základě prostudované naší a zahraniční literatury jsme vytvořili nestandardizovaný dotazník strategií studijního managementu vysokoškoláka a dotazovali jsme se 165 vysokoškolských studentů 1. ročníků bakalářských studijních oborů na Filozofické fakultě při Západočeské univerzitě v Plzni na motivační, organizační, socializační a studijní aspekty jejich osobní organizace. Pro účely výzkumu byl použit dotazník vlastní konstrukce. V hlavní části dotazníku byly nejdříve uvedeny identifikační otázky na zjištění informací o pohlaví, věku, studijním oboru, roku studia, typu absolvované střední školy a způsobu bydlení. Návratnost dotazníků byla 100% z důvodu osobní administrace, kterou umožnil pravidelný kontakt výzkumníka, vysokoškolského učitele, s účastníky výzkumu, vysokoškolskými studenty. Položky do dotazníku byly sestaveny s ohledem na vymezený výzkumný problém a otázky. Dotazník je rozdělen do čtyř hlavních oblastí- motivační, organizační, socializační a studijní. Při konstrukci dotazníku jsme vycházeli z prostudované české a zahraniční odborné literatury a již realizovaných výzkumných šetření ve zkoumané problematice (Caunt, Demo, Seli, Ramsden, VUT Brno, Eurostudent, Reflex).

S ohledem na výzkumný problém a otázky byl výběr účastníků výzkumného šetření záměrný a čítal 93 posluchačů oboru Cizí jazyky pro komerční praxi (CJKP), 42 posluchačů oboru Sociologie a 30 posluchačů oboru Mezinárodní vztahy- britská a americká studia (MVBAS). Při vyhodnocování dotazníku byla vypočítána relativní četnost vždy pro celý soubor (n-165) a také pro jednotlivé sledované skupiny (n-93, n-42, n-30). Tento postup nám umožnil vysledovat možné problémové komponenty akademického sebeřízení u jednotlivých skupin a následně je komparovat.

4.2.1 Popis účastníků dotazníkového průzkumu

Ve zkoumaném souboru výrazně dominují ženy − 131 (79,4 %), u oboru CJKP ženy tvoří až 87,1 %. Průzkumu se zúčastnilo pouze 34 mužů (20,6 %), nejvyšší zastoupení mužů zaznamenáváme u oboru Mezinárodní vztahy 37 %. Z hlediska věkové struktury je 87,3 % účastníků výzkumu ve věku 19−21 let. 7,3 % patří do věkové kategorie 22−24 let, 3,6 % respondentů uvedlo věkovou kategorii 31−43let, 1,8 % věkovou kategorii 25−30 let. Studenti spadající do vyšších věkových kategorií 25−43 studují obory Sociologie a Mezinárodní vztahy. Většina studentů ve zkoumaném souboru absolvovala střední odbornou školu (38,8 %), následuje víceleté gymnázium (30,9 %) a čtyřleté gymnázium (28,5 %). Absolventi střední odborné školy tvoří téměř 40 % (39,8 %) posluchačů u oboru CJKP, následováni absolventy víceletých gymnázií (37,6 %). Rozdílné je zastoupení studentů u oboru Mezinárodní vztahy, neboť až 84 % studentů tohoto oboru absolvovalo čtyřleté nebo víceleté gymnázium. Z demografického hlediska můžeme mezioborové rozdíly mezi studenty 1. ročníků zkoumaných bakalářských programů zejména spatřovat v typu absolvované střední školy a zastoupení pohlaví.

4.2.2 Závěry

V oblasti motivace k vysokoškolskému studiu nenacházíme mezi dotazovanými skupinami vysokoškolských studentů výrazné odlišnosti. Většina dotazovaných považuje vysokoškolské vzdělání za předpoklad dobrého profesního uplatnění v budoucnosti. Získané odpovědi od všech účastníků výzkumu také ukazují, že zahájení vysokoškolského studia je spojeno s obavami spojenými s vysokými studijními nároky a nedostatkem osobní disciplíny k samostatnému studiu. Rovněž socializační oblast života začínajících vysokoškolských studentů není problematickou součástí konceptu akademického sebeřízení. Pro studenty jsou jejich pravidelná mimoškolní setkávání důležitá zejména z hlediska přátelské podpory a informovanosti o studijních materiálech a organizaci studia. Mezi zkoumanými skupinami nenacházíme výrazné odlišnosti v získaných odpovědích.

Ve sledované skupině vysokoškolských studentů nacházíme shodné charakteristiky v oblasti trávení volného času a přístupu k účasti na kontaktní výuce. Studenti se rozhodují o účasti na výuce na základě podobných kritérií. Výraznější rozdíly se nenacházíme ani v odpovědích na pociťované problémy při přechodu na vysokou školu. Problémy jsou nejčastěji spojovány s vyššími nároky na samostatnost ve studiu a samostatnou organizaci studijních povinností, více než polovina studentů CJKP a MVBAS také považuje za problematický nepravidelný denní režim. Patrné jsou odlišné tendence ve struktuře studijního a pracovního času, neboť až 73 % studentů oboru CJKP během semestru pracuje a zároveň téměř polovina (48,4 %) přiznává potíže v oblasti řízení času v souvislosti se studiem. Zapojení do pracovní činnosti je tak u této skupiny nejvyšší. Naopak nejméně pracují v průběhu semestru studenti Sociologie (54,8 %) a ti také nejčastěji pociťuji obtíže s hospodařením s omezeným objemem financí.

Ve studijní oblasti osobního managementu se sledované skupiny respondentů nejvíce rozchází v otázkách studentského hodnocení náročnosti studia, časové náročnosti přípravy na zkoušky a charakteru vyžadovaných studijních povinností, zejména pro odpovědi studentů filologie je charakteristická nižší míra vnímané náročnosti i časové investice do studia. U řady otázek vztahujících se ke studijní oblasti osobního managementu jsme naopak získali od účastníků výzkumu ze všech skupin shodné odpovědi- optimální studijní podmínky, informovanost o studiu, způsob studia během semestru a subjektivní potíže při přípravě na zkoušky.

Problémy, se kterými se studenti při přípravě na zkoušky potýkají, všichni dotazovaní studenti spíše sdílejí. Studenti přiznávají potíže vyplývající z odkládání učení na poslední chvíli, nižší schopnosti soustředění a neochoty investovat do učení čas. Na druhou stranu nepociťují problémy, které by pramenily z nižší schopnosti vyhledat informace, z nadměrného množství přípravy nebo nízké motivace. Následně byli studenti vyzváni k posouzení několika vybraných aspektů studia vztahujících se k jeho úspěšnému zvládání. Shodně se všichni účastníci výzkumu domnívají se, že k bezproblémovému zvládání nároků studia by přispěly změny v těchto oblastech:

- lepší osobní organizace;
- osvojit si efektivní techniky učení;
- umět lépe zvládat nervozitu;
- umět lépe využít své paměti.

Jak vyplývá ze studentských odpovědí, studenti si uvědomují určité problémy v oblasti osobní organizace a studijních strategií. Na druhou stranu podle převažujících názorů dotázaných studentů můžeme také usuzovat na skutečnost, že jejich studijní management nekomplikuje špatná organizace sociálního prostředí (komunikace s vrstevníky a vyučujícími) ani neefektivní práce se zdroji a komunikačními technologie. Do osobní organizace začínajících

vysokoškoláků mohou ve významnější, ale v odlišné míře zasahovat zejména organizační strategie spojené s přechodem na vysokou školu, zaměstnáním při studiu a dodržováním termínů a také studijní strategie související s různými studijními požadavky, náročností oboru a délkou přípravy na zkoušky. V další fázi výzkumného šetření se tedy zaměříme na organizačně-studijní aspekt osobního managementu začínajících vysokoškolských studentů. Bude nás zajímat, jak probíhá osobní management a jeho organizační a studijní komponenty u skupiny studentů oboru Cizí jazyky pro komerční praxi (CJKP), jelikož strategie osobního managementu těchto studentů, tak jak jsme je zmapovali v orientačním dotazníkovém průzkumu, mohou skýtat potenciál k dalšímu bádání. K rozhodnutí, že do další fáze výzkumu zařadíme skupinu studentů filologie (CJKP) nás dovedly tyto zjištěné skutečnosti:

- Téměř tři čtvrtiny studentů (73 %) z této skupiny vykonává v průběhu semestru nějakou výdělečnou činnost a to nejčastěji v rozsahu 8−24 hodin týdně.
- Výuka v oboru *Cizí jazyky pro komerční praxi* (CJKP) je organizována převážně formou seminářů a cvičení a na účast na kontaktní výuce je studenty nahlíženo jako na důležitou studijní povinnost. Od studentů filologie jsou vyžadovány písemné domácí úkoly, tedy kontinuální písemná příprava, čímž se výrazně odlišují od ostatních sledovaných skupin.
- Značná část studentů filologie však odhaduje, že jim průměrně zabere příprava na výuku v průběhu semestru pouhé 2 hodiny a méně za týden. Ve srovnání se závěry výzkumu REFLEX 2010 jde o významně malý objem času. Závěry výzkumu REFLEX 2010 naopak ukázaly, že právě studenti humanitních oborů věnují samostatným studijním činnostem více času než kontaktní výuce (Ryška & Zelenka, 2011, s. 7).
- Ze všech sledovaných skupin věnují studenti filologie přípravě na zkoušky a testy nejméně času. Pro necelou polovinu (43 %) je dostačující jednodenní až dvoudenní příprava, ostatní se připravují i několik dní. Zůstává otázkou, jak tato příprava probíhá a jak ji studenti organizují.

4.3 Snímek studijního týdne − vyhodnocení

Z pohledu výzkumníka je pro zkoumání osobní managementu vysokoškolských studentů snímek studijního týdne vhodným výzkumným nástrojem, neboť slouží ke zkoumání jevu, v našem případě osobní organizace, z perspektivy účastníků výzkumu v jejich přirozeném prostředí. Byl adaptován formulář snímku studijního týdne a studenti obdrželi formulář snímku ve formátu brožurky A5, který tak umožňoval pravidelné záznamy denních činností v hodinových intervalech (Drew, Bingham, 2001, s. 24−25). Pro účastníky výzkumu může práce se snímkem studijního týdne být příležitostí k sebepoznání, získání informací o jejich studijních zvyklostech a nakládání s časem. Aplikace snímku studijního týdne jako výzkumného nástroje mám však i své limity. Innis a Shaw (1997, s. 86) řadí mezi problematické aspekty této metody reaktivitu, neboť vyplňování snímku může vést k úpravě běžných zvyklostí, nízkou svědomitost vyplývající z časové tísně a také menší zájem a angažovanost při vyplňování způsobené nejasnostmi v účelu a formě výzkumného šetření. Výzkumnice tudíž podtrhují význam přípravných konzultací k podchycení zájmu účastníků výzkumu a rovněž upozorňují na nutnost explicitních informací k vyplňování dotazníku, neboť si uvědomují rostoucí riziko únavy při vyplňování snímku po delší časové období. V ručním vyplňování záznamů však spatřují výhodu, protože sběr dat tak probíhá co nejblíže skutečným událostem, snímek je přenositelný a účastníci ho mohou mít kdekoliv a kdykoliv k dispozici.

Snímek studijního týdne v další fázi výzkumu vyplňovala jedna studijní skupina prvního ročníku bakalářského studijního programu Filologie studijní oboru Cizí jazyky pro komerční praxi v kombinaci anglický jazyk a německý jazyk čítající 26 vysokoškolských studentů, 2 muže a 24 žen. Studenti obdrželi formulář snímku ve formátu brožurky A5, který tak umožňoval pravidelné záznamy denních činností v hodinových intervalech.

Po obdržení všech snímků studijní týdne, jsme přistoupili k jejich třídění, očíslovali jsme je a zahájili analýzu dat. Pro analýzu dat jsme opět zvolili univerzální techniku, a to otevřené kódování. Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Analyzovaný text rozdělíme na jednotky, přičemž jednotkou může být slovo, slovní spojení nebo věta a poté každé jednotce přidělíme kód (Švaříček, Šeďová, 2007, s. 211−212). V další fázi jsme kódy seskupovali podobnosti a vytvářeli jsme nové kategorie. V průběhu další analýzy jsme hledali v záznamech podobnosti a rozdíly s cílem vysledovat určitou konzistenci jednotlivých případů. Tento postup, konstantní komparace, nám umožní vysledovat například různé průvodní okolnosti nebo podmínky vedoucí ke vzniku odlišných typů případů, pokud jde o organizaci plnění studijních povinností (Švaříček, Šeďová, 2007, s. 224).

Do největší skupiny jsme zařadili 11 studentek (snímky 2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 19, 21, 22). Patří sem pouze ženy, z nichž čtyři bydlí s rodiči, dvě s partnerem, dvě na koleji a tři v podnájmu. Studentky uvedly, že v průběhu pracovního týdne denně dojíždí na fakultu průměrně 10−30 minut, na víkendy pak Plzeň opouští, přičemž tato cesta jim zabere až dvě hodiny. Jelikož jsme v těchto snímcích nalezli záznamy o výdělečné činnosti, charakterizovali jsme studentky v této skupině *pracující studentky*. Čtyři studentky tuto činnost nijak nespecifikovaly a do snímku uvedly heslo práce nebo brigáda. V ostatních případech se jedná o doučování, domácí práce, práce na recepci jazykové školy, práce pro cestovní kancelář (2 případy), průvodcovskou činnost a práci v restauraci. Tato pracovní činnost je vykonávána v různém rozsahu, minimálně však 1 den v týdnu, v případě studentky pracující pro cestovní kancelář však až 4 dny v týdnu. Z charakteru uváděných činností usuzujeme, že studentky jsou zapojeny převážně do různých flexibilních forem práce, které jim lépe umožňují sladit studijní závazky a potřebu zajistit si finanční přivýdělek (víkendové domácí práce- montování elektrosoučástek, krátké doučování v průběhu dne, práce z domova pro cestovní kanceláře ve večerních hodinách a o víkendu). Podle charakteru práce tak pracovní doba studentů trvá obvykle 1−7 hodin. Ve studentských záznamech je možné vysledovat, že pracovní činnosti se studenti věnují ve volném dnu během pracovního týdne (zde ve středu dopoledne) a o víkendech.

Do druhé skupiny jsme zařadili 8 studentů (snímky 1, 3, 6, 7, 17, 20, 24, 25). Jedná se o šest žen, dvě bydlící na koleji, tři bydlící s rodiči, jednu studentku ubytovanou v podnájmu a dva muže ubytované na koleji. V procesu analýzy a komparace dat jsme v těchto snímcích vysledovali jednotící linku vztahující se k opravnému zápočtovému testu z němčiny. Pět respondentů, mezi které se řadí i dva muži, z této skupiny zaznamenalo, že se ve čtvrtek v době mezi 16 a 17 hodinou tohoto testu zúčastnilo (snímky 1, 6, 7, 20 a 24). Nazvali jsme tedy autory snímků studijního týdne z této skupiny *studujícími studenty* a snažili jsme se v datech odhalit, jak příprava na zápočtový test zasáhla do organizace studijního týdne. Záznamy o několikadenní, možná svědomitější přípravě v délce až čtyři dny jsme nalezli v několika snímcích, jejichž autorkami byly ženy (snímky 6, 7, 24).

Do poslední skupiny jsme zařadili 7 studentek, jejichž snímky týdne nevykazují žádné výraznější tendence v organizaci studijního týdne, pokud jde o zaměstnání nebo několikadenní přípravu na konkrétní test (snímky 8, 10, 14, 16, 18, 23 a 26). Tyto studentky studenti bydlí v průběhu pracovního týdne přechodně v Plzni a to převážně na koleji (3

případy), v podnájmu (2 případy) nebo s rodiči (2 případy). Jelikož v této skupině je nejvíce studentů v průběhu pracovního týdne od rodičů odloučeno a čtvrteční večery, páteční a pondělní rána jsou ve znamení balení věcí (snímky 10, 16, 18, 23), vytvořili jsme pro tuto skupinu název *rituáloví studenti***.** Nejen víkendové rituály spojené s rodinnými setkáními (*návštěva babičky, povídání s rodiči, odpočinek, oslava narozenin*), ale i běžné každodenní rituály (*vaření večeře, nákup*) jsou u této skupiny hojně zastoupeny.

4.4 Elektronické písemné rozhovory

Analýzou dat jsme zjistili, že problematika sebeřízení a time managementu vysokoškolských studentů je komplikovanou záležitostí a hraje v životě vysokoškolských studentů důležitou roli. Pro snadnější orientaci v již nashromážděných datech a přesnější interpretaci výsledků jsme požádali vybrané účastníky 3. fáze výzkumného šetření, kteří vyplnili snímek studijního týdne o účast v doplňkovém šetření a zodpovězení výzkumných otázek v rámci kvalitativních rozhovorů. Zvolili jsme zástupce z nejpočetnějších skupin, tedy ze skupiny *pracujících* a *studujících* studentů. Všichni účastníci byli obeznámeni s projektem tohoto výzkumu, vystupují pod pseudonymy a byl přislíben princip důvěrnosti. Základní oblasti tázání zahrnovaly studijní a organizační strategie akademického sebeřízení. Naším cílem bylo, aby formulované otázky byly jednoduché a blízké každodenní zkušenosti účastníků výzkumu. V organizační oblasti směřovaly otázky na nakládání s časem mezi jednotlivými rozvrhovými akcemi, na organizaci fyzického a sociálního prostředí při přípravě na test a také na posouzení faktorů, které studenty individuálně vnímají jako hlavní pro efektivní a úspěšné studium. Ve studijní oblasti jsme se zaměřili na manipulaci se studijními materiály, způsoby přípravy na zkoušky a individuální strategie při zpracovávání referátů a písemných úkolů. Všechny otázky byly otevřené a poskytovaly tak dostatek prostoru pro výstižnou odpověď. Získaná data byla zpracována systematickým způsobem, postupovali jsme metodou otevřeného kódování. Při kvalitativní analýze dat jde, jak uvádí Hendl (cit. dle Šeďové 2007, s. 207), o systematické nenumerické organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnosti, kvality a vztahy, přičemž termín nenumerický se vztahuje jednak na data, jednak na práci s nimi. Výsledky byly intepretovány dle základních oblastí (tendence v organizaci času mezi výukovými akcemi, organizace prostředí, faktory ovlivňující efektivitu učení, pozitivní a negativní tendence v samostatném učení a přípravě referátů, manipulace s estudijními materiály a jiné) Jedinečné i shodné odpovědi se staly základem pro typologii vysokoškolských studentů na základě strategií studijního managementu, výsledky analýzy uvádíme v tabulce 1.

Tabulka 1

Osobní organizace vysokoškolských studentů

Osobní organizace vysokoškolských studentů	Pracující student	Studující student
Organizační strategie akademického sebeřízení	efektivnější využívání času, pravidelnost, rituály, kontrola porozumění, poskytnutí zpětné vazby, zvládání času, nesprávná životospráva	rituály, pravidelnost, útěk, techniky zapamatování a strukturování učiva, prokrastinace z důvodu lehkomyslnosti, sebeklam, podpora a odstranění nejistoty, optimální studijní podmínky, vnitřní motivace, eliminace stresu

Studijní strategie akademického sebeřízení	selektivnost, vynucená změna zvyklostí, zvažování limitů, techniky porozumění, informovanost, dostupnost, orientace	hledisko kvality, význam kontaktní výuky, aktuálnost, vyvážená životospráva, snížení aspirační úrovně, analýza zadání, vrstevnická podpora, etapizace

Literatura

Bedrnová, E. a kol. (2009). *Management osobního rozvoje − duševní hygiena, sebeřízení a efektivní životní styl*. Praha: Management Press.

Caunt, J. (2001). *Time management − jak hospodařit s časem*. Praha: Computer Press.

Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris: UF.

Dembo, M., H., Seli, H. (2008). *Motivation and learning strategies for college success: a self-management approach*. 3rd ed. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. In: Úřední věstník Evropské unie. 30-12-2006, (2006/962/ES), s. 10-18. Dostupné z http://:http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF

Drew, S., Bingham, R. (2001). *The Student Skills Guide*. Gower.

Hendl, J. (2008) *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.

Innis, K. & Shaw, M. (1997). How do students spend their time? *Quality Assurance in Education. 5*(2), s. 85−89.

Linhartová, D. (2008). *Vysokoškolská psychologie.* Brno: MZLU.

Mareš, J. (1998). *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál.

Price G., Maier, P. (2010). *Efektivní studijní dovednosti (Odemkněte svůj potenciál)*. Praha: Grada.

Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

Průzkumy obtíží při průchodu studiem − Výsledky průzkumu u studentů prvních ročníků na Vysokém učení technickém v Brně v akademickém 2009/2010 a 2010/2011. Institut celoživotního vzdělávání, VUT, Brno, 2010. Dostupné z http:// http://www.lli.vutbr.cz/obtize-pri-pruchodu-studiem-2009-a-2010.

Ramsden, P. (2003) *Learning to teach in higher education.* RoutledgeFalmer.

Rolfe, H. (2002) Students' demands and expectations in an age of reduced financial support: the perspectives of lectures in four English universities. *Journal of Higher Education Policy and Management, 24*(2), 171−182.

Ryška, R. & Zelenka, M. (2011) *Reflex 2010: zpráva první. Absolventi hodnotí vzdělávání na vysoké škole, způsoby výuky, kvalitu učitelů*. Praha: UK, PedF, Středisko vzdělávací politiky.

Švaříček, R. & Šeďová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál.

Vojtová, E. (1999). Noví absolventi na trhu práce. *Aula, 7*(1), 78−82.

Kontakt

Mgr. Lenka Dejmalová

Západočeská univerzita v Plzni
Fakulta filozofická
Katedra anglického jazyka a literatury
Sedláčkova 15, 306 14 Plzeň

e-mail: dejmalov@kaj.zcu.cz