

ANALÝZA A PREVENCE STUDIJNÍHO SELHÁVÁNÍ

Jitka Jakešová, Karla Hrbáčková

Abstrakt

Príspevok pojednáva o problematice studijního selhávání při přechodu ze sekundárního na terciární stupeň vzdělávání studentů prvních ročníků studia. Cílem výzkumu je zjištění kritických oblastí, ve kterých studenti cítí deficit a které mohou, pokud jim není věnována dostatečná pozornost, vést až ke studijnímu selhání a k předčasnému ukončení studia. Výzkum přináší nové možnosti identifikace adaptačních problémů a zjištění rozdílnosti v příčinách studijního selhávání podle oborů studia v prezenční i kombinované formě. Výsledky pomohou modifikovat a navrhnout další koncepci prevence studijního selhávání na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně využitelnou pro potřeby celé univerzity.

Klíčová slova

Terciární vzdělávání, motivace, adaptační potíže, analýza a prevence studijního selhávání, mentoring, tutoring.

The Students' Adaptation to College – Analysis and Prevention

Abstract

The article focuses on the first-year students' adaptation to college. The main goal of the research is to find how to improve the support for students at university. The findings improve understanding of aspects of students' adaptation to the college system in full-time students enrolled in the Faculty of Humanities, Tomas Bata University in Zlín, as well as in part-time students. This research also helps in the field of finding what influences and effects the students' adjustment to the college learning environment, including strategies that help to easily adjust into college life, and lead to their subsequent success.

Key words

Tertiary education, motivation, students' adaptation to college, strategies of the students' adjustment to college, mentoring, tutoring.

Úvod

Systém prevence studijní neúspěšnosti spojený s přechodem ze sekundárního na terciární¹ stupeň vzdělání má bezesporu svou perspektivu. Vysoké počty studentů v jednotlivých ročnících u většiny studijních oborů ztěžují orientaci studentů a také navazování osobních vazeb mezi studenty a pedagogy jako i mezi studenty navzájem. Limitující možnosti individuálního přístupu oslabují přesvědčení studenta o vlastní úspěšnosti a ten často z různých důvodů přemýšlí o předčasném ukončení studia. Tyto potíže přitom mohou být, pokud se jim dostává patřičná pozornost, výrazně limitovány až zcela odbourány.

Výzkumné šetření je zaměřeno na zjištění zdrojů studijního selhávání studentů prvních ročníků všech oborů a forem studia Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně (dále FHS UTB ve Zlíně). Cílovou skupinou jsou studenti pomáhajících profesí, tedy právě ti studenti, u kterých by těžiště vzdělávání mělo spočívat v osobním rozvoji, vyrovnanosti a dobré práci se zátěží, jež dotváří profil absolventa schopného pomáhat ostatním.

Studijnímu selhávání se dlouho nedostávalo zasloužené pozornosti. V dnešní době funguje na fakultě systém řešení prevence studijního selhávání pouze v omezené míře. Podíl předčasného ukončení studia je přitom nemalý. V akademickém roce 2009/2010 ukončilo studium na FHS 257 studentů, což činí 7,6 % z celkového počtu studujících. Téměř 70 % těchto studentů ukončilo studium v 1. ročníku studia. Vzniká zde potřeba zjistit důvody vedoucí ke studijnímu selhání a zahájit metody podpory a prevence. Výzkumná sonda je koncipována jako možnost pozitivní změny, která je součástí přirozeného vývoje každé univerzity projevu jící zájem o své studenty.

Studijní selhávání

Úspěšný pobyt studenta na terciárním stupni vzdělávání s sebou přináší určité specifické požadavky. Přechod ze sekundárního stupně se mnohdy střetává s jiným očekáváním, odlišným způsobem práce, jinými (výrazně vyššími) požadavky. Už samotný proces přijímání může pro studenty představovat určitou zátěžovou situaci. Uplatňuje se zde celá řada kritérií selekce

¹ Pojem sekundární stupeň vzdělávání používáme v souvislosti s vyšším sekundárním vzděláváním, tj. vzděláváním na středních školách. Terciární stupeň vzdělávání budeme používat v souvislosti se vzděláváním prvního stupně terciárního vzdělávání, v našem případě s bakalářským vysokoškolským studiem.

včetně kritérií, která jsou zohledňována při přijímání na vysoké školy. Přístup k vysokoškolskému vzdělávání je regulován jednak na politické úrovni, také ekonomickými možnostmi, ale i vzdělávacími tradicemi (Průcha, 1999).

Tato kritéria mají při rozhodování o přijetí a nepřijetí různou závažnost. Uchazeč tak může přicházet do styku s celým spektrem selekčních procedur.

Nejvíce zřetelným **rozdílem je však množství a s tím spojená náročnost učiva**. Učení je ve své podstatě v průběhu studijního semestru **individualizované**, souvisí s **jiným způsobem organizace práce** (student si sestavuje svůj semestrální rozvrh apod.) a **novým způsobem výuky** (přednášky a semináře). Student nemá povinnost každodenní školní docházky, tak jak tomu bylo na nižším stupni. Výsledky studia jsou z převážné části vyžadovány až na konci semestru, tedy ve zkouškovém období.

Člověk přirozeně prožívá radost ze svého úspěchu ve všech oblastech života, včetně studijního. Úspěch vnímá jako doklad schopností, vysoké pile, odhodlání a vůle vynaložené při překonávání překážek. Jde nejen o osobní zpevnění výkonu v podobě dosažení odměny, ale zároveň i o prezentaci sebe samého okolnímu světu. To vše jde ruku v ruce se zvyšováním sebevědomí, sebehodnocení, jistoty, samostatnosti a zlepšení obrazu sebe samého.

„Atribuční analýza výkonové motivace odhalila, že jedinci (žáci) s převažující tendencí dosáhnout úspěchu jsou vytrvalí, úspěch přisuzují svým schopnostem a úsilí, neúspěch přisuzují pouze nedostatku úsilí“ (Kusák, Dařilek, 2003, s. 85). V prostředí terciárního vzdělávání je rozsah rozvíjení atributů studenta poměrně omezen. Nedochází k pravidelné zpětné vazbě a vynaložené úsilí studenta je často hodnoceno až v konečných úsecích studia, tj. ve zkouškovém období.

S určitou mírou školního neúspěchu se setkáváme na všech stupních vzdělávání. Jde o přirozený jev. Problematičtější situace nastává tehdy, ocitá-li se student v novém prostředí, ve kterém již není veden, tak jak byl doposud zvyklý na nižších stupních.

Počet studentů s vysokoškolským vzděláním roste. Tento jev s sebou přináší i určitou míru studijního selhávání, která je v jednotlivých zemích odlišná. Obecně bývá nejnižší míra zjištěna ve východních zemích, v Japonsku (i když výzkumy upozorňují na nemožnost plného srovnání, jelikož údaje pochází z různých zdrojů), naopak v jižních zemích, v oblasti středozeří, je výskyt studijního neúspěchu vyšší (Průcha, 1999).

Za nejrizikovější období studijního selhávání lze považovat první rok studia. Nově přijatí studenti jsou vystaveni novým a neznámým situacím, přijímají novou roli, se kterou se vypořádávají různým způsobem. Úroveň jejich adaptace totiž závisí na několika faktorech. Kromě **akademických příčin** (jako např. motivace ke studiu, náročnost studia, organizace výuky apod.) sehrává významnou roli **faktor sociální** (Gerdes, Mallinckrodt, 1994). Za významnou považujeme podporu rodiny a blízkých přátel, tj. komunity, ze které student přichází, ale také kvalitu nových sociálních vazeb (sítí). Ty se odráží v míře osamocení a stesku po domově, se kterými se musí student vyrovnat. V neposlední řadě je míra adaptace významně ovlivněna **osobnostními a emocionálními faktory**. Studijní selhávání se v této oblasti projevuje např. formou somatických problémů, stresu, úzkosti, nízkého sebevědomí nebo deprese.

Větší míru adaptace **projevují muži** na rozdíl od žen, ale tato míra adaptace je velmi individuální s ohledem na prostředí, ze kterého student přichází (Al-Qaisy, 2010). Způsoby, jakými se muži a ženy obecně vyrovnávají se stresem, jsou různé, proto také v různé míře reagují na problémy adaptační. Sebeúcta, míra asertivity a sebevědomí do značné míry ovlivňují subjektivní vnímání studenta o jeho přijetí do nové sociální skupiny (Enochs, Roland, 2006). Výzkumy ukazují, že **postojová orientace** studenta hraje velmi významnou roli při překovávání potíží během studia. Studenti, kteří vědí, proč chtějí získat vysokoškolské vzdělání a mají jasnou představu o své budoucnosti, překonávají studijní potíže snáze (Martin, Swartz-Kulstad, Madson, 1999). Podstatné je, do jaké míry dokáže univerzitní prostředí reagovat na studijní problémy a nabídnout studentům včasnou pomoc.

Mezi prvky systému podpory prevence studijního selhávání patří například metody **mentoringu a tutoring**.

Mentoring (poskytování rad, pomoci, intervence) je v našich podmínkách prozatím ještě málo známým pojmem na půdě vysokoškolského vzdělávání. Setkáváme se s ním především v podnikové sféře formou metody vedení zaměstnanců, podpory její spolupráce a kooperace. „*Jde o profesionální podporu zkušenějších směřovanou těm méně zkušeným.*“ (Pol, 2007, s. 137).

V případě vysokoškolského prostředí se mentorem stává student vyššího ročníku (mluvíme o tzv. peer-mentoringu), který odpovídá kvalitám a charakteristikám jeho funkce. Nominace mentora probíhá na základě jasně formulovaných kritérií, přičemž za optimální se považuje mentorovo stejné nebo podobné studijní zaměření a oblast společných zájmů.

Mentorský model je **oboustranně užitečný**. Mentee (méně zkušený student přicházející do nového prostředí) se cítí prostřednictvím této formy podpory v novém prostředí bezpečněji. Mentor (zkušenější student vyššího ročníku) nejen rozvíjí své profesionální dispozice například v oblasti vedení lidí, ale dochází k současnému snižování manifestace své pozice starších studentů na základě spolupráce a kooperace se začínajícími studenty. Projevuje se tedy oboustranný přínos a pozitivní vliv na všechny zúčastněné.

Tab. 1: Pozitivní výsledky mentoringu (Röhner, Wenke, 2003, s. 96)

1. Školy se profilují dobře zorganizovaným mentoringem.
2. Žáci se na mentoringu s oblibou podílejí, v prostředí školy se cítí bezpečně a jejich vztah ke škole je pozitivnější.
3. Individuální pozornosti se předchází problémům.
4. Mentor se učí předávat znalosti a vědomosti a sám si osvojuje nové znalosti a dovednosti. Dochází k posilování jeho sebevědomí.
5. Mentor je zodpovědný za vedení mentee, což opět pozitivně ovlivňuje jeho motivaci.
6. Pozitivní ovlivnění studijního klimatu a učebních výsledků.

Jedna z možností usnadnění přechodu studentů na vysokou školu je také **aktivní zapojení pedagogů** do procesu tutoringu. Do role tutorů jsou nominováni právě ti pedagogové, kteří v této podpoře vidí smysl, mají chuť, odhodlání a kapacitu se v tomto procesu angažovat. Pravidla odpovídající proškolení pedagogů vychází ze stejných principů jako u mentoringu. V současné době je na FHS UTB ve Zlíně připravena koncepce mentoringu pro ověření v praxi. Fakulta k prevenci adaptačních potíží využívá metod zážitkové pedagogiky (adaptační kurzy pro studenty prvních ročníků vybraných oborů).

Kurzy prevence studijního selhávání

V poslední době jsou adaptační pobyty pro nově vzniklé třídní kolektivy stále rozšířenější aktivitou. Hlavním cílem těchto kurzů je vytvořit optimálně fungující a spolupracující tým studentů.

Fakulta humanitních studií UTB ve Zlíně zahájila pořádání adaptačních kurzů v roce 2008 (fakulta vznikla v roce 2007). Tyto kurzy byly nabízeny pro studenty prvních ročníků a probíhaly těsně před začátkem akademického

semestru formou nepovinné účasti. Ročník 2009 se již uskutečnil v termínu výuky a byl koncipován v rámci studijního oboru jako povinný. Došlo také k přejmenování Adaptačního kurzu na Úvodní soustředění prvních ročníků a pozměnil se jeho rámec (Štefl, 2009). **Cíl obou adaptačních kurzů spočíval v:**

- seznámení se studentů mezi sebou,
- seznámení se studentů se školními mechanismy a některými zaměstnanci fakulty (návštěva studijního oddělení, vedení fakulty),
- prevenci studijního selhání prostřednictvím vytvoření funkčního kolektivu studentů schopných si navzájem poskytnout podporu a pomoc,
- hlubším seznámením s vyučovanými předměty a jejich vyučujícími.

Hodnocení kurzu probíhalo slovně při ranních reflexích a písemně prostřednictvím bodování programu. Na závěr kurzu byl účastníkům předložen zpětnovazební dotazník, aby bylo možno veškeré připomínky zapracovat do nové koncepce kurzů.

Filosofie pořádání adaptačních kurzů pro první ročníky FHS UTB ve Zlíně:

- adaptační kurz je součástí studia – je akreditovaný a za kredity,
- adaptační kurz se koná před započatím výuky – studenti se poprvé setkávají,
- adaptačního kurzu se účastní co největší počet studentů (tlak na nízkou cenu, dobrou propagaci, kvalitu programu),
- na adaptačním kurzu participuje co nejvíce vyučujících a pracovníků katedry (studijní oddělení, „tutor“ ročníku, vedení ústavu, vyučující).

Z realizovaných adaptačních kurzů vyplynul požadavek hlubšího zamýšlení nad studijními problémy studentů prvních ročníků. **Na základě této analýzy můžeme zkvalitnit koncepci systému prevence (zpřesnit cílené intervence) a dále ji rozvíjet (systémem mentoringu ve vysokoškolské praxi).**

Metodika výzkumu analýzy studijního selhávání

Výzkum se kromě popisu vnímání adaptačních potíží zabývá také příčinnou souvislostí mezi oblastmi adaptačních potíží a proměnnými, které mohou studijní selhávání studentů ovlivňovat. To znamená, že se zabývá také věkovými a genderovými rozdíly ve vnímání příčin jejich studijního selhávání, zaměřuje se na rozdílnost ve vnímání adaptačních problémů podle studijních

oborů a formy studia a také na zjištění, zda je vnímání studijních problémů spojeno s afektivní stránkou (motivovaností studentů, jejich vnímanou studijní úspěšností, spokojeností s kvalitou studia) a zda může účast na adaptačním kurzu toto vnímání významně ovlivnit.

Výzkum byl realizován v jarním semestru akademického roku 2009/2010 na FHS UTB ve Zlíně prostřednictvím online dotazníku Analýzy a prevence studijního selhávání umístěného na www.vyzkum.fhs.utb.cz. Při tvorbě dotazníku byla zvažována nejen obsahová podoba otázek, ale s ní související délka, významnost a systematickosti jednotlivých otázek. Dotazník byl konstruován na základě dotazníku The Student Adaptation to College Questionnaire (Baker, Siryk, 1989) a výsledků zahraničních výzkumů (Gerdes, Mallinckrodt, 1994; Lidy, Kahn, 2006; Pittman, Richmond, 2008). Dotazník obsahoval 20 položek rozdělených do 4 kategorií podle druhu adaptačních potíží:

- **Akademická oblast** – např. způsob výuky, náročnost, rozsah učiva, organizace výuky apod.
- **Personální oblast** – např. zvládání stresu a trémy, učební styl, připravenost studenta, jeho osobní zdatnost apod.
- **Sociální oblast** – např. absence sociálních aktivit, způsob komunikace s FHS, se spolužáky, konkurence, absence rodinných kontaktů apod.
- **Institucionální oblast** – např. úřední a studijní záležitosti, praktické problémy (ubytování, stravování), finanční nákladnost studia, vzdálenost, práce s informačním systémem STAG, MOODLE apod.

V dotazníku byly použity postojové škály v rozmezí 1 (nejméně problematické) až 6 (nejvíce problematické). Srozumitelnost jednotlivých položek dotazníku a jeho celková konečná úprava prošla pilotním testováním za pomoci deseti testerů. Byli jimi vysokoškolští studenti UTB ve Zlíně a studenti Mendlovy univerzity v Brně, jejichž připomínky dotvořily konečnou podobu dotazníku. K pokrytí všech možných zdrojů adaptačních potíží byl studentům ponechán prostor k vyjádření dalších adaptačních potíží, které nebyly uvedeny v nabízených otázkách. V rámci propagace výzkumu bylo využito tištěných informačních letáčků a plakátů umístěných v prostorách univerzity, menzy, kolejí, univerzitní a veřejné knihovny. Informace byly dále umístěny do univerzitního vysílání TVISu (tv-monitorů), na webu i na ostatních studentských internetových portálech. O probíhajícím výzkumu byli informováni

také vyučující, kteří se se studenty prvních ročníků setkávají, a jeho výsledky dále osobně prezentovány studentům na přednáškách. Motivace k vyplnění dotazníku byla zvýšena možností výhry ve slosování o hlavní cenu v podobě multifunkční tiskárny.

Do **základního souboru** byli zahrnuti studenti prvních ročníků, tj. 562 studentů všech oborů a forem bakalářského studia na FHS UTB ve Zlíně. Přestože se jednalo o exhaustivní výběr, tzn., že do výběrového souboru byli zahrnuti všichni respondenti základního souboru, dotazník vyplnilo **celkem 181 respondentů**.

Mezi respondenty převažovaly ženy ve věkové kategorii do 20 let. Nejčastěji byli zastoupeni studenti oboru Sociální pedagogika v prezenční formě studia, což také odpovídá největšímu počtu studentů studujících v tomto oboru na FHS UTB ve Zlíně. Studenti na VŠ nejčastěji přicházeli ze SŠ a dosahovali průměrné studijní úspěšnosti.

Tab. 2: Charakteristika respondentů

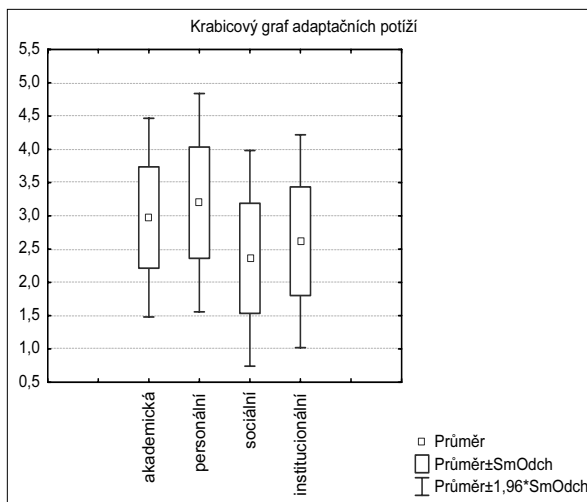
- převažuje účast žen (83 %)	- věková kategorie do 20 let (51 %)
- obor Sociální pedagogika (31 %)	- prezenční forma studia (78 %)
- přichází ze SŠ (59 %)	- neabsolvovali adaptační kurz (66 %)
- průměrná reálná studijní úspěšnost (51 %)	

Při **zpracování dat** bylo využito statistického programu Statistica Base 9. Pro testování hypotéz jsme zvolili vybrané statistické testy (t-test, test korelace, analýza rozptylu, Kruskal-Wallisova ANOVA, Man-Whitneyův U-test). Před použitím testu byly ověřeny předpoklady jeho použití a následně vybrán parametrický nebo neparametrický test. Vzhledem k rozsahu výzkumného šetření prezentujeme pouze stěžejní výsledky výzkumného šetření.

Shrnutí výsledků výzkumu

Z výsledků výzkumu vyplývá, že studenti vnímají největší problémy při přechodu na VŠ v **personální** (mean = 3,2 bodu) a **akademické oblasti** (mean = 3 body), jsou pro ně tedy nejvíce problematické (viz graf níže). Naopak nejmenší potíže jim činí oblast sociální (mean = 2,3 bodu).

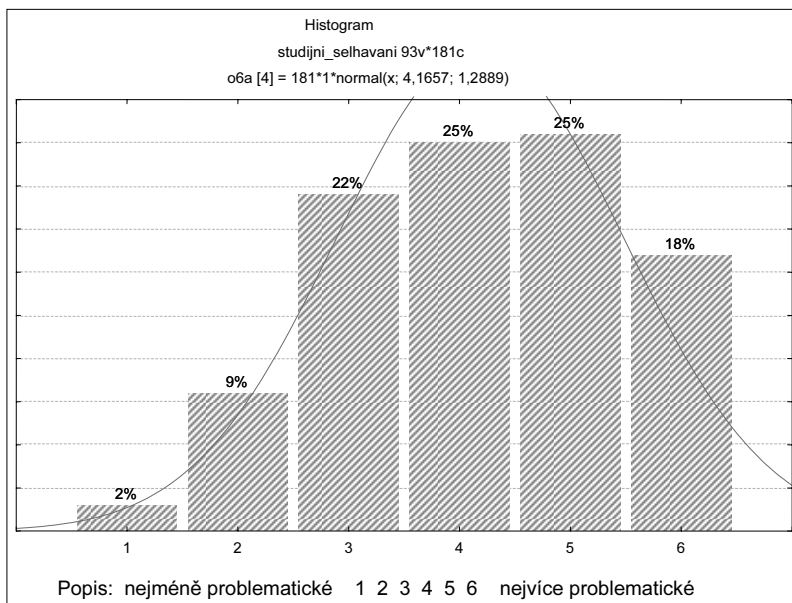
Graf 1: Srovnání oblastí adaptačních potíží při přechodu na VŠ



V akademické oblasti dělá studentům největší potíže zvládnání požadavků spojených s koncem semestru (viz graf níže), tj. zvládnání zápočtů a zkoušek. S tím také souvisí problémy se znalostmi odborné práce s literaturou a citováním použitých literárních pramenů dle aktuálních norem. Studenti mají často pocit nedostatku času. S časovou tísni souvisí složitá kombinace práce a studia v jeden fungující celek (neuvolnění na výuku a zkoušky zaměstnavatelem apod.). Projevují se také značné obavy z uplatnitelnosti získaných vědomostí a dovedností při hledání práce a jejich správná aplikace pro pracovní pozici.

Na základě výsledků korelace oblastí adaptačních potíží (viz tabulka níže) se ukazuje, že nejvíce spolu souvisí oblast sociální a institucionální ($r = 0,64$). Znamená to, že studenti, kteří mají problémy se sociální oblastí, budou mít také s větší pravděpodobností problémy s oblastí institucionální.

Graf 2: Zvládání požadavků spojených s koncem semestru – zvládání zápočtů a zkoušek



Tab. 3: Korelace oblastí adaptačních potíží

Proměnná	Korelace, označené korelace jsou významné na hlad. $p < ,05000^*$ N = 181					
	M	SD	akademická	personální	sociální	institucionální
akademická	2,974217	0,761301	1,000000	0,358111*	0,199988*	0,268967*
personální	3,198281	0,836603		1,000000	0,239574*	0,353072*
sociální	2,362273	0,826229			1,000000	0,635015**
institucionální	2,619091	0,816109				1,000000

** $p < 0,01$

Vnímání potíží v sociální ($p = 0,002$) a institucionální oblasti ($p = 0,002$) při přechodu na VŠ s vyšším věkem respondentů klesá (viz tabulka níže), **nejméně potíží vnímají respondenti z věkové kategorie nad 30 let**, což bylo

především v sociální oblasti překvapujícím zjištěním (jelikož jde o dálkové studenty, předpokládali jsme, že bude zjištěna absence sociálních aktivit a komunikace). Starší studenti však pocítují významně více potíží ($p = 0,036$) v oblasti personální.

Tab. 4: Věkové rozdíly ve vnímání příčin studijního selhávání

	Věkové kategorie					
	do 20 let (N = 93)		21–30 let (N = 65)		nad 30 let (N = 23)	
	M	SD	M	SD	M	SD
akademická	2,99821	0,774166	2,90256	0,742376	3,07971	0,776663
personální	3,11828	0,866692	3,16581	0,831276	3,61353*	0,603831
sociální	2,38710	0,833680	2,51868	0,827450	1,81988**	0,551970
institucionální	2,67527	0,810751	2,73077	0,829707	2,07633**	0,582886

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Z výzkumu dále vyplývá (viz tabulka níže), že **neexistují statisticky významné rozdíly ve vnímání potíží v jednotlivých oblastech mezi muži a ženami** ($p > 0,05$).

Tab. 5: Genderové rozdíly ve vnímání příčin studijního selhávání

	Genderové rozdíly			
	Ženy (N = 151)		Muži (N = 30)	
	M	SD	M	SD
akademická	2,99227	0,755066	2,88333	0,798886
personální	3,23326	0,846562	3,02222	0,773882
sociální	2,39546	0,861014	2,19524	0,606652
institucionální	2,60567	0,829888	2,68667	0,752345

** $p < 0,001$

Forma studia ovlivňuje vnímání potíží při přechodu na VŠ. Statisticky významné rozdíly ve vnímání adaptačních potíží jsme zaznamenali v sociální ($p = 0,001$) a institucionální ($p = 0,001$) oblasti (viz tabulka dále). **Více problematické pocítují tyto oblasti studenti prezenční formy studia.**

Tab. 6: Rozdíly ve vnímání příčin studijního selhávání podle formy studia

	Forma studia			
	Prezenční (N = 141)		Kombinovaná (N = 40)	
	M	SD	M	SD
akademická	2,99764	0,774081	2,89167	0,717655
personální	3,18913	0,857455	3,23056	0,767901
sociální	2,48936**	0,838789	1,91429	0,600715
institucionální	2,76099**	0,809301	2,11889	0,627230

** $p < 0,001$

Výsledky dále ukazují, že čím více jsou studenti spokojeni s celkovou úrovní (kvalitou) studia, tím méně jim při přechodu na VŠ činí potíže sociální ($p = 0,001$) a institucionální ($p = 0,001$) oblast. V akademické a personální oblasti nebyly nalezeny statisticky významné rozdíly ($p > 0,05$).

Studenti, kteří se hodnotí při studiu jako úspěšní, vnímají méně potíží při studiu v akademické ($p = 0,004$) a personální ($p = 0,02$) oblasti (všeobecně jsou tyto oblasti mezi ostatními hodnoceny jako nejvíce problematické). Znamená to, že ti studenti, kteří se při studiu hodnotí jako úspěšní, vnímají méně potíží při přechodu na VŠ a naopak studenti, kteří se vnímají jako spíše neúspěšní, zaznamenávají těchto potíží více, zejména v akademické a personální oblasti.

Studovaný obor ovlivňuje vnímání potíží při přechodu na VŠ především v institucionální oblasti ($p = 0,001$). Více potíží vnímají respondenti studující obor **Philology – English for Business Administration** a studenti oboru **Porodní asistence – Porodní asistentka**, naopak nižší průměrné hodnoty ostatních kategorií ukazují, že respondenti vnímají tuto oblast jako méně problematickou.

Z výsledků výzkumu také vyplývá, že absolvování adaptačního kurzu nemá vliv na vnímání potíží v jednotlivých oblastech ($p > 0,05$). Nelze tedy potvrdit předpoklad, že studenti, kteří absolvovali adaptační kurz, vnímají méně potíží při přechodu na VŠ. Stejných výsledků bylo dosaženo ve vztahu k reálné studijní úspěšnosti (studijního průměru), který na vnímání potíží nemá vliv ($p > 0,05$).

Prevažná část respondentů (66 %) adaptační kurz neabsolvovala (byly realizovány dva ročníky 2008 a 2009), přesto byl projeven vysoký potenciální zájem o účast na tomto kurzu (78 % respondentů) zaměřeného na pomoc stu-

dentům prvních ročníků. Výsledky ukazují, že neexistují statisticky významné rozdíly v potenciálním zájmu studentů o adaptační kurz v závislosti na formě studia ($p = 0,141$) a reálné studijní úspěšnosti (studijním průměru) respondentů ($p = 0,5$). Bude tedy bezesporu záležet na přístupu k informovanosti a propagaci tohoto kurzu, způsobu oslovení a motivace studentů k jejich účasti (v případě, že nepůjde o povinnou účast). Shrňme-li preferovanou náplň adaptačního kurzu, lze usoudit, že největší zájem studenti projeví o informace týkající se psaní seminárních a jiných odborných prací, jak efektivně studovat (organizovat své učení a připravovat se na test), pracovat s textem a jak zvládat stres a časovou tíseň prostřednictvím time managementu. Studenti si žádají informace o způsobu organizace vlastního učení a uvítali by informace o možnostech zapojení do studentských projektů a grantů. Převažují tedy praktické a konkrétně uplatnitelné informace zaměřené na zpracování a plnění studijních povinností, což potvrzuje obavy studentů z množství, náročnosti a nezvládnutí studia.

O přerušení studia uvažuje **9 % respondentů** a celých **16 % respondentů zvažuje, že studia zanechá**. K nejčastějším důvodům patří časová tíseň. Dalším rizikovým faktorem se pro studenty stává finanční tíseň. Studium je finančně náročné, a pokud je podpora ze strany rodičů nižší, respondenti jsou donuceni preferovat udržení svého zaměstnání. Kombinace práce a studia se projevuje jako velmi náročná. Vzniká časová nebo finanční tíseň. Jako další důvod vedoucí k přerušení studia respondenti uvádí náročnost studia, preferenci jiného oboru, který UTB nenabízí, zdravotní nebo osobní důvody. **Riziko ukončení nebo přerušení studia však významně nesouvisí s absolvováním adaptačního kurzu** ($p = 0,977$) ani s **reálnou studijní úspěšností** ($p = 0,246$).

Mezi **nejsilnější motivační aspekty, kterými by univerzita mohla ulehčit přechod na vysokoškolský systém studia a motivovala studenty**, patří možnost volby více volitelných předmětů, nabídka adaptačních kurzů pro začínající studenty prvních ročníků s cílem seznámení se spolužáky a vyučujícími ještě před zahájením studia, lepší informovanost o studiu, setkání s nestudenty vyšších ročníků.

Z nabízených způsobů prevence studijního selhávání by studenti upřednostnili peer-mentoring (tedy spolupráci mezi studenty), ale vysoký zájem projeví studenti také o tutoring (zapojením pedagogů).

Závěr

Z výsledků výzkumu vyplývají následující body intervence:

1. Průběžné rozprostření požadavků kladené na studenty – jejich přesunutí z konce do průběhu celého semestru (dochází také ke snížení časové tísně spojené s koncem semestru).
2. Prohloubení znalosti odborné práce s literaturou a citování použitých literárních pramenů dle aktuálních norem (např. formou volitelného předmětu, semináře či kurzu).
3. Orientace přednášejících na uplatnitelnost vědomostí a dovedností v oboru.
4. Rozšíření náplně adaptačního kurzu o informace týkající se psaní seminárních a jiných odborných prací, informace jak efektivně studovat (organizovat své učení a připravovat se na test), jak správně pracovat s textem, a jak zvládat stres a časovou tíseň prostřednictvím time-managementu.
5. Možnost volby více volitelných předmětů.
6. Nabídka tutoringu a mentoringu.
7. Zapojení talentovaných studentů do finančně ohodnocených projektů.
8. Podpora autoregulace učení studentů (aplikace do výuky, transfer do různých oblastí učení).

Uplatnitelnost výzkumu spařujeme v konzultaci výsledků s pedagogickými pracovníky, vedením univerzity a v jejich zapracování do koncepce adaptačních kurzů všech oborů a forem studia FHS UTB ve Zlíně. Tato snaha přispívá k obohacení poradenského systému fakulty a rozvíjí její preferovaný posun na úroveň celouniverzitní. Zároveň si plně uvědomujeme, že plánovaných kroků nelze dosáhnout bez dostatečného zkoumání a zpětné vazby navržených postupů. Uskutečněný výzkum přináší nové otázky a podporuje tak vizi systému prevence, která by eliminovala nebo snížila projevy studijního selhání a tím také předčasného ukončení studia na vysoké škole.

Literatura

- Al-QAISI, L. M. Adjustment of College Freshmen: the Importance of Gender and the Place of Residence. *International Journal of Psychological Studies* 2010. Vol. 2, No. 1, p. 142–149.
- BAKER, R. W., SIRYK, B. *SACQ The Student Adaptation to College Questionnaire Manual*. Los Angeles: CA Western Psychological Services, 1989.

- ENOCHS, W. K., ROLAND, C. B. Social Adjustment of College Freshmen: the Importance of Gender Environment. *College Student Journal* 2006. Vol. 40, No. 1, p. 63–72.
- GERDES, H., MALLINCKRODT, B. Emotional, Social, and Academic Adjustment of College Students: A Longitudinal Study of Retention. *Journal of Counseling and Development* 1994. Vol. 72, p. 281–288.
- KUSÁK, P. DAŘÍLEK, D. *Pedagogická psychologie – B.* 2.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003. ISBN 80-244-0293-9.
- LIDY, K. M., KAHN, J. H. Personality as a Predictor of First-Semester Adjustment to College: The Mediational Role of Perceived Social Support. *The American Counseling Association* 2006. Vol. 9, p. 123–134.
- MAREŠ, J. WALTEROVÁ, E. PRŮCHA, J. *Pedagogický slovník.* 3. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- MARTIN, W. E., SWARTZ-KULSTAD, J. L., MADSON, M. Psychological Factors That Predict the College Adjustment of First-Year Undergraduate Students: Implications for College Counselors. *Journal of College Counseling* 1999. Vol. 2, p. 121–133.
- PITTMAN, L. D., RICHMOND, A. University Belonging, Friendship Quality, and Psychological Adjustment During the Transition to College. *The Journal of Experimental Education* 2008. Vol. 76/4, p. 343–361.
- POL, M. *Škola v proměnách.* Brno: MU, 2007. ISBN 978-80-210-4499-9.
- PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě. Základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů.* Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- RÖHNER, R. WENKE, H. *Daltonské vyučování. Stále živá inspirace.* Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-041-7.
- ŠTEFL, K. *Závěrečná zpráva z Úvodního soustředění prvního ročníku sociální pedagogiky FHS UTB Zlín.* Zlín: Ústav pedagogických věd, Fakulta humanitních studií, 2009.

Kontaktní adresa

Mgr. Jitka Jakešová
 Masarykova univerzita
 Pedagogická fakulta
 Poříčí 7
 603 00 Brno
 e-mail: jitkajakesova@seznam.cz

Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Mostní 5139
760 01 Zlín
hrbackova@fhs.utb.cz

Příspěvek vznikl za finanční podpory IGA/57/FHS/10/A.