

# **Souběh vysokoškolského studia a pracovní povinnosti v době pandemie Covid-19**

Bc. Renáta Vodicová

---

Diplomová práce  
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2021/2022

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Bc. Renáta Vodíková
Osobní číslo:	H20112
Studijní program:	N0111A190013 Sociální pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Souběh vysokoškolského studia a pracovní povinnosti v době pandemie Covid-19

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti edukace na vysoké škole, dopadů pandemie Covid-19 a pracovní povinnosti studentů.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaného rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

- PRŮCHA, Jiří, 2003. Moderní vzdělávací technologie. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského. ISBN 80-867-2301-1.  
SLAVÍK, Milan, 2012. Vysokoškolská pedagogika. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4054-6.  
ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.  
VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2002. Strategie výuky ve vysokoškolském vzdělávání. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-729-0100-1.  
ZLÁMALOVÁ, Helena, 2008. Distanční vzdělávání a eLearning: učební text pro distanční studium. Praha. Univerzita Jana Amose Komenského Praha. ISBN 978-80-8672-356-3.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Iva Staňková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **12. ledna 2022**  
Termín odevzdání diplomové práce: **22. dubna 2022**

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

L.S.

**doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**  
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 12. ledna 2022

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užit své dílo - diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně .....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydávlečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště*

vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, o písy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá souběhem vysokoškolského studia a pracovní povinnosti v době pandemie Covid-19. Blíže se práce zaměřuje na studium distanční formou a jeho vnímání z pohledu studentů vysokých škol. Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola definuje vysoké školy, studium na nich, trendy v českém vysokém školství, kvalitu vysokých škol a motivaci ke studiu. V druhé kapitole je popsána digitalizace vzdělávání na vysokých školách, distanční vzdělávání a e-learning. Ve třetí kapitole je definováno onemocnění Covid-19 a koronavirová pandemie. V poslední části třetí kapitoly je popsáno, jak koronavirová pandemie ovlivnila vzdělávání na vysokých školách. Čtvrtá kapitola teoretické části se zabývá studenty vysokých školy a jejich přístupy k učení, vliv pandemie na vzdělávání a dopadem pandemie na studenty vysokých škol. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jak probíhal souběh vysokoškolského studia a pracovní povinnosti během pandemie Covid-19. V závěru práce jsou zveřejněny výsledky výzkumu.

Klíčová slova: vysoká škola, student, pandemie Covid-19, vzdělávání.

## **ABSTRACT**

Thesis deals with the confluence of university studies and work duties during the covid-19 pandemic. The work focuses more closely on distance learning and its perception from the perspective of university students. The theoretical part is divided into four chapters. The first chapter defines universities, their studies, trends in Czech higher education, the quality of universities and the motivation to study. The second chapter describes the digitisation of higher education, distance learning and e-learning. The third chapter defines Covid-19 disease and the coronavirus pandemic. The final part of the third chapter describes how the coronavirus pandemic has affected education in universities. The fourth chapter of the theoretical part deals with university students and their approaches to learning, the effect of the pandemic on education and the impact of the pandemic on university students. The aim of this research was to find out how the confluence of university studies and work duties took place during the Covid-19 pandemic. Concurrence of higher education and work obligations at the time of the covid-19 pandemic. The results of the research are published at the end of the work.

Keywords: college, student, pandemic of Covid- 19, education.

Děkuji paní PhDr. Ivě Staňkové, Ph.D., za odbornou pomoc při vedení mé diplomové práce, zejména za její ochotu, vstřícnost, rady a čas, který mi při psaní diplomové práce věnovala.

Své rodině za podporu po celou dobu mého studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Bc. Renáta Vodíková

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 VYSOKÉ ŠKOLY</b> .....	<b>12</b>
1.3 KVALITA VYSOKÝCH ŠKOL.....	14
<b>2 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ</b> .....	<b>16</b>
2.1 HISTORIE DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	17
2.2 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE.....	17
2.3 VYBRANÉ FORMY DISTANČNÍ VÝUKY.....	18
<b>3 ONEMOCNĚNÍ COVID-19</b> .....	<b>21</b>
3.2 VLIV KORONAVIROVÉ PANDEMIE NA OBLAST VZDĚLÁVÁNÍ.....	22
<b>4 VYSOKOŠKOLSKÝ STUDENT</b> .....	<b>23</b>
4.1 PŘÍSTUPY K UČENÍ.....	24
4.2 DĚLENÍ STYLU UČENÍ PODLE D. KOLBA.....	24
4.3 MOTIVACE K UČENÍ.....	25
4.4 OVLIVNITELNOST STYLU UČENÍ.....	26
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>28</b>
<b>5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU</b> .....	<b>29</b>
5.1 CÍLE VÝZKUMU.....	29
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	29
5.3 DESIGN VÝZKUMU.....	31
5.4 VÝZKUMNÁ TECHNIKA.....	33
5.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	33
5.6 ZPRACOVÁNÍ DAT.....	34
6.2 VÝSLEDKY OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ.....	37
6.3 VÝSLEDKY AXIÁLNÍHO A SELEKTIVNÍHO KÓDOVÁNÍ.....	44
6.4 VÝSLEDNÁ ZAKOTVENÁ TEORIE.....	47
6.5 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	49
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>52</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....	<b>54</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....	<b>60</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	<b>61</b>
<b>SEZNAM TABULEK</b> .....	<b>62</b>



<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>63</b>
---------------------------	-----------

## ÚVOD

V posledních letech prochází studium nejen na vysokých školách velkými změnami. Před příchodem pandemie Covid-19 si nikdo z nás nikdy neřekl, že by mohlo studium po tak dlouhou dobu fungovat distančně. Přechod na jinou formu studia nebyl jistě pro nikoho snadný. Obzvláště pak pro ty studenty, kteří studují souběžně se svým zaměstnáním. Jelikož se mě tento těžký přechod, a fungování v distančním vzdělávání souběžně se zaměstnáním týká, jsem se rozhodla napsat svoji diplomovou práci právě na toto téma.

Cílem práce je zjistit, jak probíhá souběh vysokoškolského studia a pracovních povinností v průběhu pandemie Covid-19. V mé diplomové práci bych ráda popsala studium během pandemie, a také souběh pracovních povinností se studiem na vysoké škole.

V první kapitole budu popisovat vysoké školy jako takové a studium na vysokých školách. Dále také studenty vysokých škol. V druhé kapitole se pokusím přiblížit digitalizaci vzdělávání na vysokých školách a technologie spojené s ním. Ve třetí kapitole shrnu pandemii Covid-19 v souvislosti se vzděláváním.

Praktická část si klade za cíl zjistit, jak pandemie Covid-19 ovlivnila vzdělávání vysokoškolských studentů, kteří souběžně se studiem pracují na plný úvazek. Cílem výzkumu je také zjistit, s jakými problémy se vybraní studenti potýkali během distančního vzdělávání v době pandemie. Déle se výzkum zaměří na to, jak obtížný je souběh vysokoškolského studia a pracovní povinnosti právě v době pandemie Covid-19.

Hlavní přínos práce pro studenty tví v charakteru problémových jevů při distanční formě studia, během pandemie Covid-19 a souběhem pracovní povinnosti. Studenti by se tak mohli zaměřit na eliminaci těchto problémů v budoucím vzdělávání a zaměřit se na celkovou eliminaci možných problémů.

Situace ohledně onemocnění Covid-19 je stále nepředvídatelná, tak se studenti i pedagogové musí naučit rychle reagovat na nově vzniklé situace díky této problematice.

Přínos pro mou osobu, jako studenta vysoké školy souběžně s pracovními povinnostmi je nabytí informací z oblasti distančního vzdělávání a poučení se z problémů studentů zjištěných ve sběru dat při výzkumu.

V této diplomové práci budou pro svůj účel využity odborné texty zabývající se danou problematikou, webové stránky Ministerstva zdravotnictví s aktuálním stavem pandemie, webové stránky Úřadu vlády s vyhlášenými opatřeními i odkazy na dané zákony.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VYSOKÉ ŠKOLY

V první kapitole se diplomová práce zabývá pojmem vysoké školy, dále vzdělávání na vysokých školách, dále budou zmíněny trendy v českém vysokém školství, kvalita vysokých škol a v neposlední řadě popíší motivaci ke studiu na vysokých školách.

Nejzákladnějším úkolem vysokých škol vysokoškolské vzdělávání na základě vědeckého bádání a tvořivé umělecké činnosti. Vysoké školy mají výhradní právo poskytovat vysokoškolské vzdělávání a udělovat akademické tituly absolventům vysokoškolského studia. Vysoké školy rozlišujeme a univerzitní a neuniverzitní. Vysoké školy neuniverzitního typu nabízí převážně bakalářské studijní programy a kurzy dalšího vzdělávání, dále se vysoké školy univerzitního typu nečlení na fakulty. Vysoké školy univerzitního typu mohou nabízet všechny typy studijních programů, včetně doktorských, dále také nabízí různé typy studia v programech celoživotního vzdělávání. Hlavním rozdílem mezi univerzitními a neuniverzitními vysokými školami je ten, že školy univerzitní vysoké školy jsou členěny na fakulty a vysokoškolské útvary. Dalším rozdílem je také to, že univerzitní školy mají vedle funkce vzdělávací také funkci vědecko-badatelskou, z čehož vyplývá, že na nich tedy probíhá výzkumná činnost. (Zákon č. 111/1998 Sb. O vysokých školách)

Peutelschmiedová (2006) také uvádí jinou formu studia, a to dálkovou, nebo také formu denní v různých programech. Pro přijetí uchazeče ke studiu na vysoké škole je zde podmínka, kterou je vykonání maturitní zkoušky a dále splnění těch kritérií, která jsou k přijetí potřebná. Autorka uvádí, možné studijní programy tříleté, až šestileté.. Dále mohou být studia i víceleté, to však pouze u dálkového studia. Po ukončení studia na vysoké škole si mohou studenti dále rozšiřovat vzdělání, a to v různých navazujících postgraduálních studijních programech.

Vysoké školy jsou tím nejvyšším článkem celé vzdělávací soustavy realizující terciální vzdělávání. Vysoké školy jsou centrem vzdělávání, poznávání a tvůrčí činnosti. Významnou roli jak ve vědeckém, ekonomickém, sociálním tak i kulturním rozvoji celé naší společnosti hraje právě tvůrčí, lidská činnost. Vzdělání lze chápat jako výsledek vzdělávání, kdy vzděláním rozumíme vybraný a uspořádaný soubor poznatků, hodnot atd. Zmíněné vzdělání se dále promítne ve vnitřních kvalitách, které se dále projeví v osobnosti jedince, což je nazýváno vzdělaností. Tato vzdělanost je poté jedna ze základních společenských hodnot, a vychází z historického vývoje. V Evropě se rozvinula řada národních vzdělávacích systémů,

kteřé vycházejí z různorodých principů a paradigmat hodnot, které se odrazili do tehdejší politiky a událostí. Dostupnost vzdělání i jeho pojetí se souběžně odvíjí od kultury v dané společnosti a zemi. (Michalík, Škurek, 2014)

## 1.1 Vzdělávání na vysokých školách

V Zákoně č. 11/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů ve znění pozdějších předpisů je vzdělávání na vysokých školách takto:

§1 Vysoké školy jako nejvyšší část celé vzdělávací soustavy jsou vrcholnými body vzdělanosti, poznání, tvůrčích činností a také mají důležitou úlohu ve vědeckém, kulturním, ekonomickém a sociálním rozvoji společnosti a to tak, že například:

- a) Uchovávají dosažené poznání a dále dle svého typu pěstují činnosti vědecké, výzkumné, inovační a vývojové, dále také umělecké činnosti nebo další činnosti tvůrčí,
- b) v souladu s demokratickými principy vysoké školy umožňují přístup k vysokoškolskému vzdělání, získání určité profesní kvalifikace a připravují pro výzkumnou práci a další odbornou činnost,
- c) poskytují další formy vzdělávání a umožňují získávání, rozšiřování i prohlubování znalostí z nejrůznějších oblastí poznání a kultury, také se podílejí na vzdělávání celoživotním,
- d) účinkují ve veřejné diskusi o společenských a etických otázkách, při růstu kulturní rozmanitosti a vzájemného porozumění, při tvorbě občanské společnosti a přípravě mladých lidí pro život v ní,
- e) podílí se na rozvoji a to na národní a regionální úrovni a spolupracují také s různými stupni státní správy i samosprávy,
- f) podílí se na rozvoji mezinárodní a evropské spolupráci, podporují společenské projekty s odbornými institucemi v zahraničí, vzájemné uznávání studia i diplomů, podporují výměnu akademických pracovníků a studentů. (Zákon č. 111/1998 Sb. O vysokých školách)

## 1.2 Vysoké školy v České republice

Vysoké školy jsou nejvyšším článkem soustavy vzdělávání. Na vysokých školách se vzdělávají dospělí lidé s plnou právní odpovědností, jsou samostatní v rozhodování, jsou výrazně motivovanější než studenti mladiství a mají zodpovědný přístup ke vzdělání. (Bílá kniha, 2001, s. 63)

Vědecký rozvoj ve společnosti se nejvíce promítá do terciálního vzdělávání, pro které je typické tvůrčí činnosti studentů i učitelů. Vysoké školy v české republice nabízejí studium bakalářských, navazujících magisterských, magisterských a doktorských studijních programů. Studium na vysokých školách veřejných, bývá koncipováno jako dvoustupňové, tedy tříleté studium bakalářské a dvouleté navazující studium magisterské. Výjimkou jsou většinou veterinární a lékařské programy, někdy však i obory architektury. Na studium magisterské navazující a magisterské navazují doktorské studijní programy. (Zákon č. 111/1998 Sb. O vysokých školách)

## 1.3 Kvalita vysokých škol

V posledních letech se v české republice stále více dbá na hodnocení kvality vysokých škol. Právě kvalita vysokoškolského vzdělání je velmi významným faktorem společenského rozvoje. Právě tento faktor se řadí mezi priority v Evropském vzdělávacím prostoru. Ačkoli se v Evropě často objevuje snaha o sjednocení přístupu v zajišťování kvality, stále převládají přístupy vzdělávacích politik jednotlivých států. Odpovědnost za kvalitu vysokých škol je v posledních letech přenesena zejména na jednotlivé vysoké školy, ty poté musí klást daleko větší důraz na vnitřní hodnocení. (Šmejkalová, 2016)

Hodnocení kvality vysokých škol není důležité jen pro zájemce o studium, kteří se rozhodují, zda na danou vysokou školu půjdou právě podle její kvality, ale podle Šebkové a Kohoutka (in Kalous & Veselý, 2006) také jako zdroj informací o efektivitě pro stát, který státním a veřejným vysokým školám poskytuje finanční prostředky, podobně jako u soukromých vysokých škol jsou to rodiče, studenti, sponzoři a zřizovatelé. Hodnocení je také důležité v ohledu na akreditaci či reakreditaci, která umožňuje vysokým školám vykonávat činnost či pro školy samotné, které tak mohou dané výsledky využívat při zdokonalování se.

Jednotlivé školy a školská zařízení jsou kontrolovány Českou školní inspekcí, ta je orgánem státní správy a podléhá MŠMT. Daná inspekce kontroluje i hodnotí výsledky vzdělávání. Dále je jejím úkolem kontrolovat kvalitu správního, a pedagogického řízení, pracovní

podmínky učitelů, vybavení, materiály k vyučování, dodržování předpisů a využití finančních prostředků. Učitelé daných škol jsou kontrolováni ředitelem, a ředitel poté zřizovatelem. Kvalitu vysokých škol poté kontroluje Akreditační komise, ta hodnotí i činnost a kvalitu vysokých škol. Poté tyto výsledky zveřejňuje. (Struktura systému vzdělávání v České republice 2009/2010)

## 2 DISTANČNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Druhá kapitola diplomové práce se zabývá digitalizací vzdělávání na vysokých školách, distančním vzděláváním, vybranými formami distančního vzdělávání, výhodami a nevýhodami distančního vzdělávání. Z důvodu obrovského nárůstu digitálních technologií ve vzdělávání je právě digitalizaci vzdělávání věnována druhá kapitola diplomové práce. Právě proto, že vzdělávání na vysokých školách během koronavirové pandemie prošlo digitalizací, stojí za vymezení některých pojmů z této oblasti.

Alternativou k běžnému kontaktnímu vyučování (prezenční formě studia) je distanční forma studia. Distanční vzdělávání může být multimediální forma řízeného samostatného studia. (Zlámalová, 2007)

Zatímco (Moore, 1973) charakterizuje distanční vzdělávání jako asynchronní a poukazuje na časové oddálení procesu vyučování a procesu učení se, (Saba, Twichell, 1998), vymezují distanční vzdělávání jako využití informačních a komunikačních technologií. Často se však zaměřuje podpora technologií ve vzdělávacím procesu za vzdělávání jako takové či pedagogiku. To může vést k problémům s kvalitou tohoto vzdělávání. Po studiu mnoha definic distančního vzdělávání lze říci, že společným prvkem definic distančního vzdělávání je zejména důraz na sebevzdělávání či samostudium. (Zlámalová, 2007)

Z hlavní podstaty distančního vzdělávání vyplynulo, že je určenou zejména osobám psychicky zralým a vyspělým. Distanční vzdělávání je určeno těm osobám, které jsou schopny samostatného učení, tedy samostudia. Dále je předpokladem, že tyto osoby budou schopny efektivně plánovat čas, efektivně ho využívat zejména pro učení se a v neposlední řadě je důležitá schopnost trvale se umět motivovat k sebevzdělávání. Zejména z tohoto důvodu, se v České republice orientuje ke vzdělávání dospělých, kde je pro distanční formu vzdělávání nejvhodnější prostředí. Prakticky lze říci, že se jedná aplikování distančního studia v oblasti terciálního vzdělávání. Umožnění distanční formy vzdělávání je výzvou nejen pro potencionální studenty, ale také univerzity jako vzdělavatele. Ti mají za úkol připravit výběr studijních produktů, a to v co největší míře. Tyto nabízené produkty, musí mít připravenou nabídku a to obsahově aktuálně. Zároveň musí být připraveny tak, aby umožnily studium opravdu každému, kdo má chuť na sobě pracovat a věnovat svůj prostor k sebevzdělávání. Tato forma vzdělávání by měla být dostupná v co největší míře, a klást si za cíl zajištění osobního rozvoje jedince, a to dle jeho aktuálních potřeb, představ, přání a intelektových možností. Hlavním cílem distančního vzdělávání je i podpora zaměstnanosti



občanů zejména pro udržení určité sociální rovnováhy a rozvoje ekonomiky. Z uvedených faktů vyplývá, distanční forma vzdělávání je určena zejména pro další odborné vzdělávání a vysokoškolské studium. (Zlámalová, 2007)

## 2.1 Historie distančního vzdělávání

Vznik distančního vzdělávání datujeme v první polovině 19. století, kdy se spolu s požadavky individualizovaného vzdělávání a pošty mohlo rozšířit tzv. korespondenční studium a to v Anglii roku 1840. Později se tyto změny rozšířily do Francie, Německa a Rakouska-Uherska. Poté se distanční vzdělávání posunuje v období po 1. světové válce, kdy se prostřednictvím rozvoje technologie, tedy rozhlasu, mohlo distanční vzdělávání rozvíjet. V souvislosti s využíváním rozhlasu dochází v roce 1939 k velkému rozvoji distančního vzdělávání. (Eger, 2005)

Za zlom v oblasti distančního vzdělávání je považován rok 1969, kdy byla založena první Open University a to ve Velké Británii. Velký rozmach v distančním vzdělávání však nastává v posledních letech minulého století. V různých zemích Evropské Unie v této době vznikají instituce, které podporují tzv. „otevřené vzdělávání“, a s tím také tradiční vysoké školy přicházejí s různými pružnými programy či modulovým systémem. Další otevřené university vznikají ve Španělsku, Dánsku, Holandsku, Portugalsku a dalších zemích. K dalšímu rozvoji distančního vzdělávání napomáhá rozšíření uznávání vědomostí a to prostřednictvím kreditních systémů, zvláštními přijímacími zkouškami či přístupovými kurzy, kdy je cílem větší dostupnost a vytvoření tzv. „druhé šance“. (Eger, 2005)

## 2.2 Distanční vzdělávání v České republice

Distanční vzdělávání, do České republiky začínalo pronikat již po pádu železné opony, to bylo však ovlivněno také jistými vnitřními vlivy. Na našem území již existovala tradice tzv. dálkového studia právě na vysokých školách. Dále se rozšiřovalo takzvané večerní studium zejména na středních a odborných školách. Tyto typy externího studia však nevykazovaly velkou úspěšnost. Byla zde také nízká efektivita vynaložených finančních prostředků. Výsledkem pak byla snaha o omezení těchto aktivit ze strany škol. Brzy poté se projevila značná poptávka po studiu na vysokých školách při zaměstnání. Poptávku, po umožnění tohoto typu studia vyvolaly zejména změny na trhu práce, a to změny v oceňování dosaženého vzdělání, potřebou odborníků určitých profesí apod. Tyto změny také souvisely s tím, že Česká republika má vysokou vzdělanost obyvatelstva, avšak na úrovni

sekundárního stupně vzdělání. Česká republika má však málo obyvatel s vysokoškolským vzděláním. Začalo se tedy polemizovat o tom, zda by distanční vzdělávání mohlo napomoci k vyšší vzdělanosti terciálního stupně. V 90. letech se začalo diskutovat o implementaci distančního vzdělávání do vzdělávacího systému v České republice. Tyto odborné diskuze poté vyústili v podpoře tzv. duálního systému, tedy umožnění realizace studijní aktivity a to jak v prezenční tak v distanční formě studia. Zlomovým bodem v oblasti vysokoškolského studia bylo v České republice přijetí zákona o vysokých školách v roce 1998. Ten postavil vysokoškolské studium v prezenční a distanční formy či kombinací těchto dvou forem na stejnou úroveň. (Zlámalová, 2007)

## **2.3 Vybrané formy distanční výuky**

V této podkapitole budou představeny dvě formy distančního vzdělávání. Vybrané formy distančního vzdělávání byly zvoleny z toho důvodu, že jsou nejrozšířenější. První vybranou formou je e-learning, u kterého bude popsán jako samostatný pojem a dále budou uvedeny jeho výhody a nevýhody. Dále bude popsán webinář, jako forma distančního vzdělávání.

### **2.3.1 E- learning**

E-learning je forma vzdělávání, které je vždy poskytováno elektronicky. Jako prostředek e-learningu považujeme software a prohlížeč, ten nám umožní práci v síti. Vzdělávací proces je sice podporován počítačem a sítí, zejména je však podpořen softwarem, který nám nabízí spoustu nástrojů. E-learning také podporuje nejrůznější vzdělávací metody a online komunikaci. (Eger, 2005)

#### **2.3.1.1 Výhody a nevýhody e-learningu**

E-learning s sebou nese řadu výhod a nevýhod. Jako výhody můžeme uvést například flexibilitu a pohodlnost. Studující může při studiu zůstat ve vlastním a pohodlném prostředí, což s sebou nese další výhodu a tou je časová výhodnost. Další výhodou je například možnost přístupu k výuce z každého počítače, úspora výdajů i času spojeným s cestováním za vzděláním. V neposlední řadě je důležité uvést snad nejpodstatnější výhodu a tou je jednoduchá modernizace. Bohužel s sebou e-learning nese také nevýhody, a těmi jsou například limitování v oblasti zvuku, grafiky nebo videa což dále způsobuje čekání při spojování, lze však předpokládat, že novodobé technologie tento problém budou intenzivně řešit. Další nevýhodou je zamezení přímé komunikace a s tím spojen chybějící personální

kontakt. Další nevýhodou je bohužel to, že některá témata nejsou vhodná pro e-learning a to například výuka hry na hudební nástroj nebo také medicína. (Eger, 2005)

### **2.3.1.2 Výhody a nevýhody z pohledu studujícího**

*Případová studie z Iowa State University (2003), která se zaměřuje na výhody a nevýhody z pohledu studenta uvádí: je zde řada výhod, když srovnáte online a na počítačích založené vzdělávání s tradiční prezenční výukou. (Eger, 2005)*

Jako nejviditelnější výhody distanční výuky studenti považují například to, že práce třídy může být rozvržena s ohledem na pracoviště či rodinu studenta. Studenti také pocítí snížené náklady spojené s cestováním za studiem. Studium „odkudkoliv“, to studenti vidí jako velmi přínosné, ke studiu jim stačí počítač, notebook či jiné zařízení, ze kterého je schopen se připojit k výuce. Dále je výhodné například to, že E-learning umožňuje využití různých studijních stylů a podporuje tak využití různorodých aktivit. Studenti se během distanční výuky a E-learningu zdokonalují v oblasti prací na počítači a to jim napomáhá k rozvoji další kariéry. Tyto získané znalosti a dovednosti napomáhají k větší sebedůvěře studentů. V neposlední řadě těchto výhod stojí také fakt, že se studenti mohou testovat, jsou tedy zaměřeni na úspěch. (Eger, 2005)

Mezi nevýhody E-learningu studenti řadí například studijní problémy spojené s malou motivací. Studenti, kterým motivaci při studiu chybí a mají tak špatné studijní návyky mohou být neúspěšní. Dále se studenti potýkají s rizikem ztráty informací o aktivitách či termínech a to z důvodu ztráty pravidelné struktury výuky nebo chybějící tradiční třídy. Jako další nevýhodu, můžeme uvést to riziko, že se student může cítit izolován a to například od instruktora nebo ostatních studentů a spolužáků. Někteří studenti mohou pocítit nevýhodu v tom, že zaostávají v dovednostech v oblasti počítačové techniky. Online výuka totiž vyžaduje alespoň komplex těchto základních počítačových dovedností. V neposlední řadě je třeba uvést nevýhodu praktických cvičení, které se jen velmi obtížně simulují ve virtuální prostoru či třídě. (Eger, 2005)

### **2.3.2 Webinář**

Další formou distančního vzdělávání je webinář, ten představuje jeden z rychle rozvíjejících prvků distanční formy komunikace i vzdělávání. V praxi se setkáváme s určitým dělením a to na online meeting nástroje a již zmíněné webináře. Jako jeden z rozdílů vnímáme

například skutečnost, že webinářové systémy mají určité funkce, které umožňují mimo standardní funkce i možnost přehrávání prezentací, chat a jiné didaktické možnosti jako je například zkoušení a testování účastníků či studentů. (Černý, 2015)

Pojem webinář je určitou zkratkou slovního spojení slov web based seminar. Představuje tedy seminář či jinou formu výuky, která bývá realizována prostřednictvím webu. Tato definice by však dnes měla být jiná. Slovo web, by mělo být nahrazeno pojmy internet nebo net, které by více odpovídaly skutečně používaným technologiím. Ve většině případů jde o zajištění přenosu videa, zvuku, prezentaci a různých komunikačně doprovodných prvků s tím rozdílem, že oproti klasického e-learningu nabízí více možností interakce a živého kontaktu s posluchači. Při klasickém e-learningu, jsou někdy definovány oblasti tzv. vzdáleností nebo bariér, při využívání webinářů však můžeme hovořit o jejich částečné eliminaci. (Černý, 2015)

### 3 ONEMOCNĚNÍ COVID-19

Ve třetí kapitole teoretické části se diplomová práce zabývá onemocněním Covid-19, dále koronavirovou pandemií a také popíše její vliv na oblast vzdělávání. Toto onemocnění bylo do diplomové práce zahrnuto zejména proto, že posledních pár let výrazně ovlivňuje proces vzdělávání. Díky tomuto onemocnění se výrazně změnila forma vzdělávání nejen na vysokých školách. V prosinci 2019 se toto nové virové onemocnění vyskytlo v Čínském městě Wu-chan. U nakažených osob se toto onemocnění projevovalo výskytem pneumonií, u kterých se bohužel nebyl znám původce, ani způsob přenosu. Později se toto virové onemocnění označilo názvem COVID-19. Původcem onemocnění Covid-19, virus SARS-CoV-2, je koronavirus. Koronaviry patří do takzvaných RNA virů. RNA viry byly objeveny již v 60. letech 20. století. Tyto viry se řadí mezi viry vyvolávající zoonotické infekce. Většina z těchto infekcí cirkuluje mezi zvířaty. S velmi širokým spektrem koronavirů se většinou setkáváme u netopýrů. Koronaviry vyvolávají zejména onemocnění respiračního a trávicího traktu a to u lidí, savců a ptáků. První případy tohoto onemocnění se vyskytly u lidí, kteří pracovali na trhu, kde jsou prodávána živá zvířata. Na tomto trhu se zvířata také zpracovávají a konzumují. Dále se toto onemocnění vyskytlo u těch lidí, kteří trh pouze navštívili. Zdrojem nového koronaviru je tedy pravděpodobně zvíře z dané tržnice ve městě Wu-chan. Onemocnění se poté dále šířilo velmi rychle a to i do dalších zemí. Na začátku roku 2020, bylo Světovou zdravotnickou organizací šíření koronaviru označeno za pandemii.

Průběh tohoto onemocnění, může být buď symptomatický, nebo asymptomatický, tedy bezpříznakový. Inkubační doba koronaviru se pohybuje od jednoho dne až do čtrnácti dnů. V průměru se však příznaky objevují pátý až šestý den. Mezi nejčastější příznaky patří suchý kašel, horečka, únava, ztráta chuti nebo čichu. K těm méně častým příznakům patří bolest hlavy a svalů, zimnice, zvracení nebo průjem. (World health organization, 2019)

#### 3.1 Koronavirová pandemie

Jak je psáno již na začátku kapitoly, kvůli celosvětovému zasažení prohlásila Světová zdravotnická organizace onemocnění Covid-19 za pandemii. Toto prohlášení bylo platné dne 11. března 2020. Jako hlavní zdroj informací ohledně aktuálních informací, v této době byla zejména média, které shromažďovali informace, jež měly dopad na velký počet lidí. Dále se informace šířily prostřednictvím sociálních sítí, jež mají na lidi velký vliv. Bohužel

toto šíření informací nese nevýhodu a to fakt, že se jedná o nekontrolovatelný tok příspěvků, zpráv, článků a videí. Tyto nekontrolovatelné zprávy se nejčastěji šířili prostřednictvím platform, jako jsou například, Facebook, Twiter, YouTube, Instagram, Snapchat a WhatsApp. (Hussain, 2020)

Platformy, jimiž se zprávy nesly, obsahovaly jak pravdivé informace, tak dezinformace prohlubující v lidech strach i paniku. Příklady dezinformací zahrnují jistou klamavou reklamu, zfalšované fotografie, vládní propagandu, padělané dokumenty, internetové podvody, falešné webové stránky nebo manipulované záznamy. (Fallis, 2015)

*„Opatření proti pandemii nemají obdoby. Vládní omezení ve většině zemí světa ničí firmy, připravují miliony lidí o práci, ohrožují celá odvětví globální ekonomiky.“ (Kubal, Gibiš, 2020, s. 31).*

### **3.2 Vliv koronavirové pandemie na oblast vzdělávání**

Dlouhodobé uzavření škol, ke kterému bohužel došlo na území České republiky, a to vlivem pandemie, může vést ke zvýšení již dost vysokých nerovností v celém českém vzdělávacím systému. (Frederičová, Korbela, 2020)

Koronavirová pandemie postihla všechny osoby bez rozdílu, a to ve velkém měřítku. Postihla všechny osoby bez ohledu na jejich úroveň vzdělání, národnost, gender nebo výšku jejich příjmů. Toto však neplatí pro důsledky pandemie, které mohou být často daleko závažnější například pro osoby, které jsou ve společnosti těmi nezranitelnějšími. V oblasti vzdělávání si studenti velmi rychle našli alternativní cesty ke vzdělávání. Také učitelé se museli velmi rychle přizpůsobit novým podmínkám vzdělávání a zareagovat na změny metod vyučování ačkoliv mnohým z nich chyběly potřebné dovednosti v oblasti dálkového vyučování. (Schleichter, 2020).

V důsledku koronavirové pandemie došlo k výraznému zvýšení konfliktů a případů s domácím násilím v rodinách, což ve většině případů vede ke zhoršení podmínek pro vzdělávání nejen v domácím prostředí. Rodinná život výrazně ovlivňuje podmínky pro vzdělávání. (Unesco, 2021).

## 4 VYSOKOŠKOLSKÝ STUDENT

Čtvrtá kapitola teoretické části diplomové práce se zabývá charakteristikou studentů vysokých škol. Jelikož věk vysokoškolských studentů není jednoznačný, bude tato kapitola věnována zejména studentům, kteří se nachází ve vývojovém období, které je nazýváno jako mladá dospělost. Tato vývojová oblast byla zvolena z toho důvodu, že jsou studenti vysokých škol této věkové skupiny nejčetnější skupinou. Dále se tato kapitola zabývá jejich přístupy k učení, dále budou popsány styly učení dle D. Kolba, dále také ovlivnitelnosti stylů učení a v neposlední řadě se vymežím dopady Pandemie Covid-19 na studenty vysokých škol.

Výchovně vzdělávací proces má jediný cíl, a to všestranný rozvoj studenta, jeho adaptace ke kultuře a také vytváření k aktivnímu vztahu k realitě. Při studiu vzdělávacího procesu vysokoškolská pedagogika věnuje velkou část pozornosti vychovávanému jedinci. Důležité jsou studijní předpoklady, dále se vysokoškolská pedagogika zabývá otázkou, co je u vysokoškolského studenta třeba rozvíjet, jaké je jeho postavení a v neposlední řadě jaká je studentova úloha v celém vzdělávacím procesu. (Jůva, 1981)

Když se jedinec nachází v období mladé dospělosti, do pozadí často ustupují biologické podněty, které ovlivňují rozvoj osobnosti a velmi silný vliv na rozvoj mají sociokulturní podněty. (Vágnerová, 2007)

Když opomeneme další rozvoj kognitivních kompetencí, také u jedinců v tomto období dochází ke stabilizaci emočního prožívání, dále také dochází k posunu nejen v oblasti sebepojetí. V průběhu období mladé dospělosti mají asi nejvýznamnější úlohu socializační změny, ty zahrnují zejména přijetí nových rolí a způsobů chování. Jedinec nacházející se v tomto období, se nachází v nových sociálních situacích, a měl by zvládnout požadavky z nich vyplývající. Těmito situacemi rozumíme například odstěhování od rodičů, zahájení vysokoškolského studia nebo vstoupení na trh práce. (Vágnerová, 2007)

Růst jedince po tělesné stránce bývá v dospělost již ukončen, stále se však vyvíjí některé části těla. Jako příklad můžeme uvést mozek, plocha mozkové kůry se zvětšuje i v mladé dospělosti. Z toho vyplývá, že stále roste také výkonnost mozku, s tím také souvisí i svalová síla jedince, ta vrcholí ve 25 letech. (Říčan, 1990)

Jedinec v mladé dospělosti se musí vypořádat s rostoucími povinnostmi a to ve spojení se soběstačností a zodpovědností. Otevírají se mu však nové životní možnosti, kterými jsou například kariéra, manželství či rodičovství. Do životní fáze mladé dospělosti se řadí hned

několik velkých životních předělů: zisk profesního postavení, manželství nebo vznik rodičovství. (Vágnerová, 2007)

Říčan (1990) zastává ten názor, že na počátku mladé dospělosti, přibližně ve dvacátých letech života by měl jedinec alespoň dvakrát změnit pracovní pozici, čímž prý nabyde zkušenostmi, má příležitost poučit se z chyb a může si osvojit schopnost být flexibilnější.

#### 4.1 Přístupy k učení

Jeden z prvních autorů, kteří použili pojem přístupy k učení, je F. Marton, a L. Svensson. Nejprve byly známé pouze dva základní přístupy k učení a to povrchový a hloubkový. Dalším autorem, který se zabýval tématy, jako jsou přístupy k učení, byl N. J. Entwistle, ten spolu se svými spolupracovníky zjistil, že přístup k učení můžeme rozlišit do třech kategorií. Přístupy ke studiu tedy rozdělil na přístup povrchový, hloubkový a strategický. Dalším autorem, který uvádí tyto tři přístupy k učení je D. J. Biggs. (Mareš, 1998)

V přístupech k učení je velmi důležitým faktorem to, jak samotný pojem učení student pochopí. R. Säjö (1973, cit. In Mareš, 1998. s. 59-60) uskutečnil hned několik rozhovorů se studenty. Z těchto rozhovorů vyvodil pět odlišných chápání učení. Student může chápat učení jako získávání stále více znalostí, a to v kvantitativním smyslu. Druhá možnost chápání učení studentem je taková, že se student učí nazpaměť, dále student získává fakty a metody, které si člověk může vybavit a použít je. Další možností jak chápat učení je objeovování abstraktního smyslu, nebo také interpretování naučeného, aby člověk porozuměl světu. Z těchto možností si každý jedinec, či student vyvozuje svůj individuální přístup k učení.

#### 4.2 Dělení stylu učení podle D. Kolba

Učení je určitý cyklický proces, z toho vycházel právě D. Kolb, který předpokládal, že na konci každé fáze tohoto procesu může vyvodit závěr, jaké intelektové schopnosti převládají u jedince.

Rozlišujeme tedy čtyři typy kognitivních stylů:

- a) **Konvergentní (logický) typ** – hlavním znakem učení těchto studentů je to, že myslí abstraktně v pojmech a dokáží aktivně experimentovat. Tito studenti jsou schopni aplikovat určitou myšlenku do praktického života (Vašutová, 2002). Konvergentní typ se orientuje na praxi a přímo na řešení určitých problémů. Studenti tohoto typu vidí smysl v dosažení cíle, které mají důsledně naplánované. (Sekera, 2014)



- b) **Divergentní (imaginativní) typ** – Studenti divergentního typu jsou přesným opakem typu konvergentního. Nejpodstatnějším znakem u studentů učících se tímto stylem je schopnost vnímat vědomosti celostně a dobře chápat vztahy mezi nimi. Studenti se vyznačují imaginativnímu schopnosti. (Vašutová, 2002)
- c) **Akomodační typ** – tento typ se vyznačuje hlavně opačnou charakteristikou oproti typu asimilačnímu. Akomodační typ si zakládá na konkrétních zkušenostech a experimentování, a to je praktikováno v reálném životě. Studenti s tímto typem učení umí rychle reagovat na nové skutečnosti a velmi rychle se přizpůsobují. Nechybí jim také vlastnost pohotového reagování. Dále jsou tyto studenti zaměřeni na obory technické či obory zaměřené na činnost a organizování lidí. (Vašutová, 2002; Sekera, 2014)
- d) **Asimilační typ** – studenti s tímto typem učení jsou schopni velmi dobře vytvářet teoretické modely. Vytváření těchto teoretických modelů bývá výsledkem schopnosti abstraktního pojmového myšlení. Dále jsou tyto studenti schopni reflektivního pozorování. Většinou se orientují zejména na abstraktní stránku věci. Oborem těchto studentů bývá nejčastěji obor matematiky nebo přírodních věd. (Vašutová, 2002)

### 4.3 Motivace k učení

K učení musí mít student dostatečnou motivaci. Jedním z nejdůležitějších důvodů, proč se začít učit bývá určitá naděje z pozitivního výsledku z učení, přesněji úspěšné vykonání zkoušky či získání nejlépe výborné známky. K úspěšnému studiu je správná motivace velmi důležitá, ve většině problémů s učením je nejčastější chybou právě špatná či nedostatečná motivace. Student by se neměl učit z toho důvodu, že to po něm chce kdokoliv z jeho okolí. V tomto případě je totiž jasné, že jej to nebude bavit právě proto, že není správně motivován. V opačném případě, když se jedinec ke studiu přihlásil sám, z vlastní vůle, je daleko větší pravděpodobnost k úspěšnému dokončení studia. (Geuenich, Kaufman, 2005)

Ve vzdělávacím procesu většinou motivace vede k činnostem, které jsou žádoucí, ale zároveň budou tlumit činnosti, které jsou nežádoucí. Motivací žádoucí bývá ta motivace, při které dojde ke spojení vnějších i vnitřních motivů v jednotný celek. Při učení či studiu je žádoucí přechod od vnější motivace k té vnitřní. Pokud k tomuto přechodu dojde, bude motivace kvalitnější. Jedinec či student se díky tomu bude sám chtít učit a rozšiřovat si své znalosti. (Slavík, 2012)

#### 4.4 Ovlivnitelnost stylu učení

Každý jedinec má svůj specifický styl učení a to proto, že zcela jedinečně vnímá a zpracovává poznatky podle vlastních preferencí. Proto můžeme učení do jisté míry chápat jako záležitost osobních priorit či stylu. Individuální učební styl každého jedince je do jisté míry ovlivněn historií, do které řadíme například rodiče, počet sourozenců nebo také to, zda je jedinec prvorozeným potomkem nebo naopak nejmladším členem rodiny. Učební styl jedince také může ovlivňovat životní zkušenosti, učitelé či přátelé. Abychom dosáhli co nejefektivnějšího učení, je pro nás velmi důležitým aspektem uvědomění si vlastního stylu, tedy způsobu, jakým chceme získávat, vstřebávat i uchovávat informace a dovednosti. (Payne, Whittaker, 2007)

Učební styl lze charakterizovat jako ustálený, ne však neměnný. Změny ve stylu učení mohou nastat například podle toho, v jaké fázi učení se student nachází. Dále se ovlivnitelnost stylu učení může odvíjet od životní situace, nebo na školním prostředí. Dalším ovlivňujícím faktorem může být to, jaké jsou na studenta kladeny požadavky. Je zde mnoho faktorů, ovlivňujících učební styly studentů. (Vašutová, 2002)

Na náš učební styl má podíl nejen naše paměť či schopnost udržet informace v dlouhodobé paměti, ale také podmínky, v nichž pracujeme. Ať už se učíme v ložnici, v kuchyni, či ve studovně, měli bychom mít kolem sebe dostatek místa pro práci. (Payne, Whittaker, 2007)

#### 4.5 Dopady Pandemie Covid-19 na studenty vysokých škol

V této podkapitole přiblížím důsledky distančního vzdělávání u žáků vysokých škol, a to prostřednictvím výzkumu realizovaného Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Cílem šetření bylo identifikovat dopady pandemie na studenty vysokých škol v České republice.

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že studenti byli spokojeni s připraveností vysokých škol i se způsobem komunikace. Celkově studenti pozitivně hodnotili jejich zkušenost s distanční výukou, to však zejména u teoretické výchovy. V oblasti praktické výuky během distančního vzdělávání výsledky výzkumu ukazují na posun v průběhu pandemie, tedy výrazně lepší adaptaci jak ze strany škol tak studentů. Pro dvě třetiny studentů byl průběh studia během pandemie více časově zatěžující oproti předešlému období. (MŠMT, 2021).

*U 45 % studentů došlo ke zhoršení fyzického zdraví, u psychického pak u 55 % z nich. Finanční situace se zhoršila u 27 % studentů, u 70 % byla stejná nebo dokonce lepší než*

*před pandemií. Mezi nejčastější druhy podpory ze strany vysokých škol se řadila úprava studijních podmínek, prodloužení semestru, ale i psychologická podpora a zprostředkování kontaktu s ostatními spolužáky. (MŠMT, 2021)*

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Pátá kapitola diplomové práce obsahuje výzkumnou část, ve které budou popsány cíle výzkumu, výzkumné otázky, výzkumný soubor, metodologii výzkumu a v neposlední řadě představím výsledky výzkumného šetření, tedy interpretaci dat.

### 5.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumného šetření je objasnit souběh vysokoškolského studia s prací studentů vysokých škol a to v době pandemie Covid-19, dále jen pandemie. Téma pandemie je celosvětové, stále aktuální a zasáhlo všechny obyvatele, včetně studentů nejen vysokých škol. Z toho důvodu, že byli zasaženi zejména studenti, byl jako výzkumný problém vytyčen souběh vysokoškolského studia s pracovní povinností studentů v době pandemie. Tato pandemie s sebou přinesla značné změny. Nejdříve se studenti museli adaptovat na online výuku, u vysokoškolských studentů to však nebyl problém ale spíše soubor nevýhod. Hlavní nevýhodou byla ztráta kontaktu s akademickou půdou. Online výuka zapříčiněná pandemií vedla ke změnám v chování studentů, a to například v oblasti kulturního vyžití i v zaměstnání. Tato diplomová práce si klade za cíl zjistit, jak studenti prožívali souběh vysokoškolského studia a pracovní povinnosti v době pandemie.

### 5.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsou považovány za jádro každého výzkumu. Většinou se výzkumné otázky zaměřují na výzkum takovým směrem, který zajistí výsledky v souladu s cílem výzkumu. Výzkumné otázky také ukazují cestu, kterou následně výzkum povedeme, a musí být v souladu s výzkumným problémem. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014)

Na základě výše popsaného výzkumného cíle, byla vytvořena hlavní výzkumná otázka, která zní následovně:

**HVO:** Jak studenti vysokých škol popisují souběh studia a pracovní povinnosti v době pandemie Covid-19?

Z důvodu obsáhlosti poznatků ukrytých v hlavní výzkumné otázce, byly stanoveny další, dílčí výzkumné otázky.

**DVO1:** Jak studenti popisují své zkušenosti při přechodu na online výuku?

**DVO2:** Jak studenti vnímají změnu motivace ke studiu během pandemie Covid-19?

**DVO3:** Jak studenti prožívali souběh výuky a pracovní povinnosti během pandemie Covid-19?

**DVO4:** Jak se odrazil souběh studia s pracovními povinnostmi studentů v přípravě na zkoušky během pandemie Covid-19?

### **Otázky do rozhovoru:**

1. Studoval/ a jsi na vysoké škole, již za „normálních“ podmínek, nebo jsi zažil/a pouze distanční formu studia na vysoké škole?
2. Jaký pro tebe byl přechod na distanční formu výuky?
3. Jaký pohled máš na distanční výuku na VŠ po uplynutí několika semestrů online? Bylo těžké si zvyknout na nová pravidla?
4. Nastaly u tebe nebo někoho jiné nějaké problémy s připojením se na přednášku, či jiné problémy s technikou? Popřípadě, ovlivnilo to výuku?
5. Máš pocit, že jsou přednášky online ve srovnání s výukou na akademické půdě slabší z hlediska obsahu učiva?
6. Co ti během distančního vyučování chybí ve srovnání s výukou na akademické půdě?
7. Jaká byla tvá motivace k učení doma?
8. Jaké bylo zkombinovat online výuku s pracovními povinnostmi? Prolínala se výuka s prací?
9. Jak vnímáš souběh studia a pracovní povinnosti? Je těžké věnovat se dostatečně obojímu zároveň?
10. Vyčlenil/a sis vždy čas pouze na online přednášku, nebo jsi někdy sledoval/a přednášku v kombinaci s jinými činnostmi?
11. Máš pocit, že jsi školu během pandemie více zanedbával/a nebo ses jí naopak věnoval/a více a proč?
12. Vyhovuje ti distanční forma výuky? Z jakého důvodu?
13. Právě pandemie zapříčinila přechod na distanční formu výuky, ovlivnila také tvůj přístup ke studiu, jak?
14. Změnily se tvé návyky k učení během pandemie? Jak?

15. Jak ses připravoval/a na zkoušky, které probíhaly online?
16. Byly častější testy či ústní online zkoušky? Které ti více vyhovovaly a proč?
17. Učil/a ses více na zkoušky, které probíhaly na akademické půdě?
18. Jak se změnil tvůj styl přípravy na zkoušky během distanční výuky?
19. Potřebuješ více motivace k učení než před pandemií? Proč?
20. Jakým způsobem se dokážeš motivovat k učení?
21. Změnil se tvůj studijní prospěch během pandemie? Jak?
22. Ovlivnila pandemie tvůj přístup k pracovním povinnostem, jak?
23. Myslíš si, že by bylo pro „dálkové“ studenty jednodušší nadále pokračovat v distanční formě výuky? Proč?
24. Jaké výhody vnímáš u distanční formy výuky?
25. Jaké nevýhody vnímáš u distanční formy výuky?

### 5.3 Design výzkumu

Po zvážení jak tématu, cíle a sepsání výzkumných otázek jsme se rozhodli pro kvalitativně orientovaný výzkum. Dále byl pro výzkum zvolen polostrukturovaný rozhovor a to z toho důvodu, že se jedná o velmi aktuální téma, které bohužel vysokoškolské studenty zasáhlo jak ve studentském, pracovním tak i soukromém životě. Proto, je pro toto téma vhodnější rozhovor nežli dotazník.

#### 5.3.1 Zakotvená teorie

Získaná data budou dále analyzována podle zakotvené teorie, která je jeden ze základních přístupů kvalitativního výzkumu. Jak uvádí (Hendl, 2005), v případě zakotvené teorie se nejedná o určitou teorii, ale o určitou strategii výzkumu a způsob analýzy sebraných dat. Cílem výzkumu, který využívá zakotvenou teorii je návrh teorie pro jevy v dané situaci, na které se výzkumník zaměřuje v průběhu práce. Poté vznikne teorie, která je zakotvena v datech sesbíraných během výzkumu. Přístup zakotvené teorie se soustředí zejména na vztahy, procesy a jednání ve zvoleném prostředí.

Zakotvená teorie by měla směřovat k jakýmsi k abstrakci, kdy se za cíl nepovažuje popis, ale konceptuální schéma. Toto schéma by mělo popisovat vztahy mezi proměnnými. Teorie, která je vytvořena, by se měla soustředit zejména na sociální procesy, které formují lidskou

interakci. V zakotvené teorii je právě procesualita zásadní. V zakotvené teorii jde především o dynamický popis dění, kde se ukazuje, jak změny podmínek mohou ovlivnit jednání či interakci vedoucí ke změnám aktérů. (Strauss, Corbinová. 1999)

Jako závěrečný výstup zakotvené teorie považují (Strauss, Corbinová. 1999), vytvoření příběhu o daném problému, které vede snaha o zdůraznění aspektů společnosti a vzájemných vztahů.

### **5.3.1.1 Základní principy zakotvené teorie**

Níže budou sumarizovány základní principy, jež jsou pro zakotvenou teorii typické.

- a) Jako základní cíl výzkumu není popis singulárních jevů, jako je typické například u případové studie, ale generování nové teorie. Tato nová teorie má být zakotvena v datech. To znamená, že výzkumník musí přistupovat k získaným datům s co největší nepředpojatostí a otevřenou myslí. (Strauss, Corbinová, 1999, in Švaříček, Šed'ová et al, 2007) podotýkají, že musíme začít zkoumanou oblastí, poté necháváme, ať se vynoří vše významné.
- b) Zakotvená teorie má tendence směřující k vyšším rovinám abstrakce. Cíle zakotvené teorie je konceptuální schéma, které popisuje vztahy mezi proměnnými. Důležité je nejprve identifikovat relativní proměnné a to na základě dat a následně přijde operacionalizování vztahů mezi nimi. Výsledná teorie pak vypovídá sadou tvrzení pojednávajících o vztazích mezi proměnnými. (Švaříček, Šed'ová et al, 2007)
- c) Teorie, vytvořená tímto způsobem, je soustředěna na sociální procesy formující lidskou interakci (McCallin, 2003, in Švaříček, Šed'ová et al, 2007). Hlavní zásadou pro zakotvenou teorii je procesualita, tou se rozumí dynamický proces dělení. U zakotvené teorie jde tedy o to, jak změny podmínek, které ovlivňují jednání či interakci vedou ke změně v reakcích aktérů. (Švaříček, Šed'ová et al, 2007)
- d) Práce s odbornou literaturou zažitým pravidlům nepodléhá. K definování toho, na co se ve výzkumu soustředíme, literatura nedefinuje. Ve své první práci zdůrazňují (Glasse a Strauss 1976, in Švaříček, Šed'ová et al, 2007), že je nutné odpoutat se od předpokladů definovaných jinými autory s potřebou vstoupit do terénu s nezátíženými představami o daném předmětu výzkumu.
- e) Jedinou ambicí zakotvené teorie je splnění požadavků, jako jsou validita, soulad mezi pozorováním a teorií, zobecnitelnost, přesnost, reprodukovatelnost, ověřitelnost a



v neposlední řadě kritičnost. (Strauss, Corbinová, 1999, in Švaříček, Šed'ová et al, 2007)

- f) Základem těchto procedur je princip konstantní komparace. Části dat jsou porovnávány, a to mezi sebou. Dále jsou data také porovnávány s koncepty, které jsou jim nadřazené, tyto nadřazené koncepty jsou také srovnávány jeden s druhým. (Glase, 2004, in Švaříček, Šed'ová et al, 2007)

## 5.4 Výzkumná technika

Pro dosažení cíle výzkumu byl zvolen kvalitativní přístup a výzkumnou technikou pro diplomovou práci byl zvolen polostrukturovaný rozhovor. Při rozhovoru jsou již předem stanoveny témata dotazování. V tomto případě hovoříme o dotazování pomocí několika otevřených otázek. (Švaříček, Šed'ová et al, 2007)

Pro tuto diplomovou práci, je zvolen polostrukturovaný rozhovor, který bývá také nazýván jako rozhovor částečně řízený.

Polostrukturovaný rozhovor má připraven soubor daných otázek, které jsou poté jeho předmětem. U těchto otázek nebývá striktně dáno jejich pořadí. U tohoto druhu rozhovoru může tazatel formulace některých otázek také modifikovat, ne ale příliš. Jsou zde ale i jiné možnosti, kdy bývá tazateli umožněno respondentům pokládat doplňující otázky. Polostrukturovaný rozhovor je kombinací výhod a minimalizování nevýhod obou forem rozhovoru, tj. rozhovoru nestrukturovaného a strukturovaného. Polostrukturovaný rozhovor se může vyznačovat také určitou volností, ta je vhodná zejména pro vytvoření přirozeného kontaktu tazatelem s respondentem. (Reichel, 2009)

Za použití polostrukturovaného rozhovoru jsou zkoumáni jedinci z určitého prostředí, specifické cílové sociální skupiny. Cílem je získat pochopení jedinců dané sociální skupiny. Výzkumník porozumí pohledu daných lidí pomocí otevřených otázek. Proces získávání dat je složen z výběru metody, přípravy rozhovoru, průběhu dotazování, přepisu rozhovoru, reflexe rozhovoru, analýzy dat a také řadě psaní a prezentace výzkumné zprávy. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014)

## 5.5 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořili studenti vysokých škol, kteří po dobu svého studia prožili změnu výuky na výuky distanční. Studenti, kteří byli do výzkumu vybráni, také prožili souběh vysokoškolského studia a pracovních povinností. Informanti byli vybráni na základě osobní

zkušenosti s distanční formou výuky na vysoké škole. Výzkumný soubor byl vybrán záměrně. Všichni vybraní studenti k výzkumu, byly studenty odlišných vysokých škol i studijních oborů, avšak humanitně zaměřených. Odlišnost výzkumného souboru jsem volila z důvodu kvalitnějšího obsahu výzkumu a zjištění více rozdílů při přechodu na distanční formu studia souběžně s pracovní povinností. Informanti byli studenti Masarykovy Univerzity a Univerzity Tomáše Bati. Záměrně byli vybráni studenti dvou univerzit, a to pro srovnání úrovně distančního vzdělávání. Tři vybraní studenti jsou zaměstnání v mateřské škole dále jen MŠ, na pozici učitelka, a zbývající dva studenti jsou zaměstnání na pozici zdravotní sestra v nemocnici. Tento výběr byl záměrný, z důvodu srovnání vztahu k různým zaměstnáním v době pandemie Covid-19. Hlavním kritériem pro výběr informantů byla podmínka, že studoval formou distanční výuky a to na vysoké škole. Zároveň musel informant prožít souběh studia s pracovní povinností.

**Tab. Č. 1: Přehled informantů, jejich profesí a Univerzit, na kterých studují.**

INICIÁLY INFORMANTA	NÁZEV UNIVERZITY	ROČNÍK STUDIA	PROFESE
KH	Masarykova univerzita	5.	Učitelka MŠ
AP	Univerzita Tomáše Bati	3.	Učitelka MŠ
RV	Univerzita Tomáše Bati	5.	Učitelka MŠ
AJ	Univerzita Tomáše Bati	3.	Zdravotní sestra
AG	Univerzita Tomáše Bati	5.	Zdravotní sestra

Zdroj: vytvořeno autorkou

## 5.6 Zpracování dat

Při zpracovávání výsledů kvalitativního výzkumu bývá provedena doslovná transkripce rozhovorů. Následně se získaná data rozkryjí a to pomocí otevřeného, axiálního a selektivního kódování. Poté bude použita technika zakotvené teorie.

### 5.6.1 Otevřené kódování

Otevřené kódování je proces, kdy se jednotlivé data rozeberou na jednotky. Danými jednotkami mohou být slova, věty nebo odstavce. Následuje přidělování kódu jednotkám, kdy se kód určuje podle toho, o čem daná jednotka vypovídá. (Švaříček, Šedřová, 2007)

*Základem procesu kódování jsou dva analytické postupy, jejichž podstata se však typem kódování mění. První se týká porovnávání a druhý kladení otázek. (Strauss, 1999, s. 43)*

*Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podrobnosti a rozdíly, a také jsou kladeny otázky o jevech údajů reprezentovaných. Během tohoto procesu jsou zvažovány a zkoumány naše vlastní i cizí domněnky o jevu, což vede k novým objevům. (Strauss, 1999, s. 43)*

### 5.6.2 Axiální kódování

Axiální kódování nám dle (Švaříčka, Šedřové 2007) umožní o datech přemýšlet a to systematicky. Vzájemně je pak k sobě vztahujeme složitými způsoby, ale zároveň máme možnost zohledňovat procesální dynamiku v datech. Vytvoření pragmatického modelu a vymezení pojmů: kontext, příčinné a intervenující podmínky, strategie jednání a následky jsou smyslem axiálního kódování. Výsledkem axiálního kódování vydefinování podmínek, které se vztahují ke zkoumanému jevu.

### 5.6.3 Selektivní kódování

V závěrečném selektivním kódování je zahrnut výběr jedné klíčové kategorie a následné zamyšlení se nad jejím vztahem k ostatním vzniklým kategoriím. (Strauss, Corbinová, 1999) jako hlavní téma výzkumu formou zakotvené teorie vnímají stanovení ústřední kategorie.

## 6 INTERPRETACE DAT

V kapitole interpretace dat se seznámíme s výsledky analýzy, které byly zjištěny pomocí kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum byl proveden formou rozhovoru se studenty vysokých škol. Studenti byli odlišeni vysokou školou, na které studují a dobou studia.

Na základě teoretické části diplomové práce byla zvolena hlavní výzkumná otázka a dílčí výzkumné otázky, které v praktické části napomohly ke sběru dat. Data, které byly získány pomocí rozhovoru, byly přepsány a následně kódovány. Při zpracování dat výzkumu, byly rozhovory s respondenty nahrány na záznamové zařízení a poté přepsány. Následně byla použita metoda otevřeného kódování. Kódy byly poté uspořádány do kategorií. V závěru zpracování dat jsme použili techniku vyložení karet, za jejíž pomoci jsem vytvořila kategorie.

Naším cílem při vedení výzkumu bylo rozkrýt souběh vysokoškolského studia a pracovní povinnost během pandemie Covid-19, očima studentů. Na základě daného cíle jsem hledala kódy, které odpovídají poznatkům při studiu i pracovní povinnosti studentů v době pandemie, kterou jsem charakterizovala v teoretické části této diplomové práce.

### 6.1.1 Kategorizace

Při použití daného postupu analýzy dat, vznikly tyto kategorie:

1. Kategorie: distanční studium

Kódy: nesoustředěnost, změna, lenost, nepraktičnost, technika, pohodlí, obtížnost, prospěch, samostatnost, zlenivění.

2. Kategorie: pracovní povinnost

Kódy: úspora času, pohodlí, možnosti.

3. Kategorie: souběh distančního studia a pracovní povinnosti

Kódy: prolínání, návyky, obtížnost, organizace.

4. Kategorie: pandemie

Kódy: bezkontaktní, přínos, změna, forma studia, komplikace.

5. Kategorie: přístup studentů k povinnostem

Kódy: motivace, dosažení cíle, lenost, nesoustředěnost

## 6.2 Výsledky otevřeného kódování

Na základě provedeného otevřeného kódování vznikly kategorie, jejichž popis následuje níže:

### 1) *Kategorie „DISTANČNÍ STUDIUM“*

Kódy: **nesoustředěnost, změna, lenost, nepraktičnost, technika, pohodlí, obtížnost, prospěch, samostatnost, zlenivění.**

Do kategorie s názvem distanční studium byly zařazeny odpovědi na otázky, týkající se přechodu na distanční formu studia a jeho trvání. Informanti se v odpovědích ve velké většině shodovali. Nejdříve se respondenti museli potýkat s přechodem na distanční formu výuky. Pro všechny respondenty byl přechod bezproblémový a proběhl hladce. Někteří z informantů dokonce přechod na distanční formu výuky chválili a to následovně: „*Přechod na distanční formu studia byl pro mě jednoduchý, vysoká škola celý koncept distančního vzdělávání nastavila včasné a organizovaně. Díky jasně stanoveným podmínkám bylo vše jasné a srozumitelné.*“ Podle většiny podobných odpovědí v rozhovoru vyplývá, že je distanční forma studia pro studenty kombinovaného studia pohodlnější. Informanti uváděli, že je pro ně tato změna příznivá a jak uváděli, ulevilo se jim: „*Ulevilo se mi, když výuka začala probíhat distančně. Jsem v práci hodně vytížená, tak tato forma byla přijatelnější. Díky univerzitě a její pohotovosti byl přechod plynulý a bez větších problémů.*“ V souvislosti s přechodem na distanční formu výuky zažívali informanti pocity uvolnění, dále během přechodu uvítali velikou úsporu času. Jelikož jim distanční forma výuky ušetřila čas, který by ztratili cestováním, mohli se věnovat pracovním povinnostem ve větší míře. Dále část informantů uvedla také úbytek výdajů spojených s cestováním na univerzitu. Právě snížení nákladů, informanti často jmenovali v souvislosti s výhodami distanční výuky. V odpovědích spojené s výhodami distanční formy studia se většina informantů shodovala následovně: „*Časová úspora, finanční úspora, stejně kvalitní předání informací jako u prezenční výuky.*“ Zatímco většina informantů viděla jako výhody již zmíněné více, jeden z informantů vyzdvihl výhody jiného rázu: „*Mezi hlavní výhody řadím zejména to, že člověk nemusel nikam brzo vstávat a chodit osobně. Dále více volného času a lepší uspořádání dle své libosti.*“ Ve výsledku však informanti přechod na distanční výuku hodnotili pozitivně. Na distanční formu výuky si museli zvykat nejen studenti ale

také vyučující. V této oblasti byli respondenti dotazováni, zda se v počátcích distanční výuky setkali s nějakými problémy při výuce. Většina respondentů uvedla, že se potýkali spíše s problémy s připojením, což dávali za vinu spíše síti, ne vyučujícím. Nejčastější odpovědi byly spíše pozitivního rázu, kdy se studenti s většími problémy nesečkali. Nejčastější odpovědi byly tedy kladného rázu, jako například: *„Problémy s připojením jsem neměla. Pokud nastaly problémy s připojením, tak většinou ze strany vyučujícího avšak i tak to neovlivnilo přednášku.“* Pokud se studenti s nějakými problémy setkali, což jen velmi výjimečně, tak uváděli často tyto problémy: *„Setkala jsem se s problémy s připojením jak u vyučujícího tak u mě při prezentování mé prezentace. V obou případech jsme ztratili asi 5 minut času, takže to žádný velký problém nebyl, možná to bylo jen trošku trapné. Pouze v mém případě to prezentování ovlivnilo, cítila jsem se nervózněji po tom trapasu.“* Z odpovědi bylo tedy zřejmé, že nové technologie spojené s distanční výukou studenti spíše vítají, zvykat si na nové online prostředí při výuce pro ně bylo přínosné, naučili se tak pracovat v oblasti IT na lepší úrovni, uváděli: *„Těžké to nebylo, všichni vyučující i studenti se toho chopili velmi dobře, řekla bych. Hodně jsme se toho naučili v oblasti IT, takže to pro většinu bylo i přínosné po této stránce.“* Tato nová forma výuky je pro studenty pohodlná a vyhovující, jak vyplynulo z odpovědí. Nese s sebou však i nepatrné nevýhody. Po uplynutí několika semestrů v online prostředí, na sobě většina informantů zpozorovala známky lenosti. Z odpovědi na otázky v této oblasti je patrné, že si studenti zvykli na učení v domácím prostředí, což je pro ně pohodlnější. To se z počátku může zdát jako výhodné, část informantů si však uvědomila, že jim chybí jakési zapálení či motivace k podání lepšího výkonu při učení a následné zkoušce. Tomu však informanti nepřikládali zcela velký důraz, ve výsledku bylo jasné, že distanční formu výuky vnímají jako vyhovující, a to zejména pro studenty kombinovaného studia, uváděli: *„Ano, myslím si, že pro dálkové studenty by bylo nadále pokračovat v distanční výuce lepší, vzhledem k pracovní vytíženosti.“* Většina informantů v odpovědích z této oblasti užívali také slova určitě či rozhodně: *„Ano rozhodně, díky výrazné úspoře času při cestování na přednášky.“* Všichni informanti v těchto otázkách odpovídali víceméně stejně. Byli si jistí, že distanční forma studia má budoucnost a je pohodlnější a to zejména pro studenty kombinovaného studia.

## 2) *Kategorie „PRACOVNÍ POVINNOST“*

Kódy: **úspora času, pohodlí, možnosti.**

Této kategorii byla věnována pouze malá část otázek, informanti však uvedli dostatečné množství odpovědí, ze kterých vyplynul adekvátní výsledek. Zatímco někteří informanti uváděli, že díky distanční formě výuky, získali více volného času a mohli se tak plnohodnotněji připravovat do zaměstnání: „*Musím říct, že mi distanční výuka ulehčila kombinaci práce a studia. Občas se výuka s prací prolínala, ale mohla jsem být na výuce přítomna online, takže jsem skoro nic nezameškala, díky ušetřeném času během cestování.*“ Jeden z informantů si stěžoval na náročnost práce z toho důvodu, že se s výukou prolínala: „*Zkombinovat školu s pracovními povinnostmi bylo náročné. Často docházelo k prolínání služeb s výukou.*“ Dále se také objevila odpověď, ve které bylo zřejmé, že kdyby nebyl zaměstnavatel tak vstřícný bylo by náročné soustředit se na studium více: „*Často se výuka prolínala s pracovní dobou. Vzhledem k lidskému přístupu v mém zaměstnání jsem problémy neměla, jen občas jsem se na přednášky připojovala později.*“ Někteří z informantů také uvedli, že se jejich práce v období pandemie stala jak časově tak fyzicky náročnější. Proto uvítali tuto úlevu ve formě získání času. Celkově se informanti shodli na tom, že v tomto období pro ně byla příprava do zaměstnání příjemnější, měli na ni více času a ušetřili si stres.

## 3) *Kategorie „SOUBĚH DISTANČNÍHO STUDIA A PRACOVNÍ POVINNOSTI“*

Kódy: **prolínání, návyky, obtížnost, organizace, pohodlí.**

I v této kategorii se sešli shodující se odpovědi ze strany informantů. Studenti se shodli, že souběh studia s pracovními povinnostmi není jednoduchý. Věnovat se souběžně na 100% oběma nelze, shodli se: „*Souběh studia s pracovní povinností je velmi náročný. Řekla bych, že ani jednomu se tak nelze věnovat na 100%, jak bych chtěla.*“ Jak informanti uváděli, vždy museli buď to studium či práci odsunout tak zvaně na druhou kolej: „*Myslím, že v této kombinaci vždy jedno nebo druhé občas hodiš na druhou kolej. Za mě se nejde věnovat obojímu na 100%, ale snažila jsem studiu věnovat většinu volného času.*“ Zároveň však uvedli, že se po přechodu na distanční formu studia tento souběh velmi zjednodušil. Díky přednáškám v online prostředí, studenti ušetřili spoustu času, který pak mohli věnovat tomu, čemu zrovna

potřebovali. Část informantů tento čas věnovala přípravě do zaměstnání, ostatní pak ušetřený čas věnovali studiu: „Ze začátku jsem samozřejmě zneužívala možnosti kombinovat online přednášku s jinými činnostmi. Postupem času jsem se však snažila si vyčlenit čas pouze na školu. Upřímně byly přednášky, kdy jsem si dovolila, se jen přihlásit ale i přednášky, kdy jsem si to dovolit nemohla.“ Z odpovědí většiny respondentů také vyplynulo, že ne vždy svoji pozornost věnovali pouze online přednášce: „Přiznám se, že jsem si ne vždy vyčlenila čas pouze na přednášku.“ Dále respondenti uváděli, že díky online výuce, měli prostor k lepší organizaci právě souběhu studia a práce. Jeden z respondentů se však těmto ideálům lehce vymykal. Z jeho odpovědi vyplynulo, že díky tomuto zjevnému usnadnění, na studenty byly kladeny větší nároky ze strany univerzity. Z jeho odpovědi vyplynulo, že pocítil větší míru samostudia, seminárních prací a úkolů takzvaně z hodiny, na hodinu. Všechn ušetřený čas pak musel věnovat těmto úkolům, které z jeho vyprávění působily jako přehnané. Souběh studia a pracovní povinnosti tak z jeho pohledu zůstal velmi náročný: „Mám pocit, že jsem škole věnovala více času než obvykle. Většina učitelů chtěla vypracovávat krátké úkoly z hodiny na hodinu. Většina předmětů byla také zakončena obsáhlou prací. Občas bylo obtížné správně pochopit zadání úkolu, které zabralo velké množství práce. Někdy bylo nutné kontaktovat učitele k objasnění zadání či správné pochopení úkolu.“ Většina informantů se však shodli na tom, že souběh studia a práce je velmi náročný. Studenti si musí umět zorganizovat čas, rozvrhnout si úkoly a dobře se orientovat v povinnostech vyplývajících jak ze strany univerzity, tak ze strany zaměstnání. Jako důležité, informanti uváděli návyky k učení: „Mé návyky k učení se během pandemie nezměnily.“ Návyky k učení se tedy, jak vyplynulo z odpovědí, nezměnili. Studenti se nadále musí motivovat stejně a únavu vyplývající ze všech povinností pocítují ve stejné míře jako v minulosti. Většina odpovědí se však shodují na tom, že náročnost souběhu studia s prací se alespoň v malém měřítku zmenšila a to z hlediska náročnosti časové: „Mezi hlavní výhody řadím zejména to, že člověk nemusel nikam brzo vstávat a chodit osobně. Dále více volného času a lepší uspořádání dle své libosti.“ Jak jednoznačně vyplynulo z odpovědí, je důležité si své povinnosti umět dobře zorganizovat.

#### 4) **Kategorie „PANDEMIE“**

Kódy: **bezkontaktní, přínos, změna, forma studia, komplikace.**



V této kategorii se informanti rozdělili na dvě poloviny, kdy se jedna polovina necítila být ovlivněna pandemií: „*Můj přístup zůstal více méně stejný. Uvědomila jsem si ale, že není nad osobní kontakt přímo ve škole a přítomnosti na výuce, ne, jen sedět doma za počítačem.*“ Tito informanti braly změny spojené s pandemií jako běžnou situaci, se kterou se musí vypořádat. Druhá polovina, však uvedla, že jim pandemie změnila pohled na zaměstnání jako takové: „*Pandemie zapříčinila to, že jsem vzhledem k tomu, že pracuji ve zdravotnictví, v pandemickém období věnovala více pozornosti právě práci, než studiu. Neříkám, že bych školu nějakým způsobem zanedbávala, ale nebyla v tu chvíli pro mě prioritní a tak jsem spoustu věcí odkládala a plnila vše na poslední chvíli.*“ Z těchto odpovědí vyplynulo, že po příchodu pandemie studenti nevnímají své zaměstnání jako samozřejmost. Z odpovědí také vyplynulo, že se informanti více váží svého zdraví, zdraví blízkých a v neposlední řadě svého zaměstnání. Dále si uvědomili jak významné pro ně je studium i jejich práce, uvedli také, že je pro ně jejich zaměstnání velmi důležité, a jsou vděční, že mohou díky studiu dělat to, co je baví a naplňuje. Pandemie s sebou také přinesla změny, se kterými se nejen studenti museli vypořádat. Jak vyplynulo z odpovědí, během pandemie se studium stalo „bezkontaktním“, a to informanti viděli jako výhodu. Studium se stalo jednodušším, studenti se tak mohli vzdělávat z pohodlí domova a ušetřili tak velké množství času, který by trávili cestováním na univerzitu, uváděli: „*Hlavní výhody pro mě jsou větší flexibilita, šetření času cestováním a pohodlí.*“ Jako další výhodu při studiu, kterou pandemie přinesla, informanti uvedli také nově získané dovednosti v oblasti IT. Informanti i vyučující se velmi rychle museli adaptovat na nové online prostředí, a naučit se v něm „chodit“. Pandemie s sebou však přinesla i nevýhody, mezi ty informanti řadili nedostatek interakce při přednáškách a chybějící praktické ukázky ve výuce: „*Ztráta kontaktu mezi spolužáky a vyučujícími, menší možnosti diskuze o dané problematice, nemožnost praktických ukázek, nemohli jsme si osahat konkrétní pomůcky, které jsou důležité ovládat při mém povolání.*“ Je tedy patrné, že nám pandemie přinesla spoustu nevýhod: „*Nevýhody pro mě jsou například to, že mi chybí praktické ukázky při výuce a menší šance k interakci s vyučujícím i spolužáky při přednášce.*“ studenti se však naučili i novým dovednostem v oblasti online prostředí: „*Výhodami jsou flexibilita a možnost online zkoušení.*“ V závěru lze tedy říci, že pandemie ovlivnila životy nejen informantů ve velké míře, do vzdělávání však přinesla řadu nových možností, což informanti viděli jako výhodu.

### 5) **Kategorie „PŘÍSTUP STUDENTŮ K POVINNOSTEM“**

Kódy: **motivace, dosažení cíle, lenost, nesoustředěnost**

Informanti v této kategorii odpovědí, často uváděli pojmy, jako jsou například lenost či nesoustředěnost: „*Studium se stalo pohodlnějším, trochu jsem zlenivěla, ale prospěch to neovlivnilo.*“ Jako důsledek distanční výuky, část informantů uvedla, že je jejich přístup k pracovním povinnostem, i povinnostem spojených se studiem více laxní: „*Na vše jsem měla „více“ času. Nebyla jsem schopná se učit včas, většinou jsem se do učení pustila až opravdu na poslední chvíli.*“ Dále uváděli, že se jejich přístup k povinnostem změnil, a to k horšímu, uváděli: „*Byl více laxní.*“ Tito informanti se v pohodlí domova jen těžko motivovali k nějaké práci. Naopak druhá část informantů, byla vděčná za to, že mají více času a mohou ho tak věnovat práci či studiu. Tito informanti se dokázali motivovat a využili tak čas k tomu, aby se více vzdělávali, plnili úkoly, či se připravovali do jejich zaměstnání, uváděli: „*Nepotřebuji více motivace.*“ Dalo by se tedy říci, že převažovaly odpovědi, ve kterých se ukázalo, že studenti k povinnostem přistupovali aktivněji. Byli vděční za více volného času, se kterým naložili smysluplně, a šli si tak za svým cílem, uváděli: „*Jdu pouze za svým cílem. Má motivace zní přes překážky ke hvězdám. Víím, že se musím učit. Jinak VŠ nelze dokončit a bohužel zadarmo a bez učení mi titul nikdo nedá.*“ Jejich cílem bylo úspěšné dokončení studia, což je jako jediné dokázalo motivovat k „práci“, což bylo zřejmé z jejich odpovědí: „*Jedinou hlavní motivací je pro mě úspěšné ukončení studia.*“ Dalo by se tedy říci, že studenti přistupovali k povinnostem víc „laxně“. Často pro ně bylo těžké motivovat se k práci a splnit tak dané úkoly ať už pracovní či studentské včas. Nepřistupovali ke svým povinnostem s takovou pílí, jako tomu bylo v minulosti. Pouze menší část informantů uvedla, že se jejich přístup k povinnostem nezměnil, jak uváděli: „*Mé návyky se nijak nezměnily.*“ V závěru lze tedy říci, že většina informantů potřebovalo více motivace, a ti studenti, kteří hůře plní své povinnosti převažovali nad těmi, kteří využili více volného času a připravovali se tak. Když shrneme přístup k povinnostem, změnil se. Studenti zlenivěli a hůře se přemlouvají k nějakému výkonu.

### 6) **Kategorie „MOTIVACE“**

Kódy: **motivace, lenost, přizpůsobení se, čas, využití času, problém**

V otázkách v oblasti motivace se objevovaly různé názory. Informanti se zde rozdělili na dvě poloviny. Bylo zajímavé, že informanti studující na stejné vysoké školy měli odlišné

názory a pociťovali jinou potřebu motivace. Informanti studující na stejné vysoké škole se v odpovědích vždy shodovali. Dalo by se tedy informanty rozdělit na dvě skupiny studujících, kdy jedna skupina studuje na stejné univerzitě. První skupina studentů se shodla na tom, že se jim jejich příprava jak do práce, tak ke studiu zdá stejná. Tito respondenti nepociťovali žádné změny v přístupu. Uváděli, že motivaci potřebují pořád stejnou: „*Motivaci potřebuji stejnou jako vždy.*“ Takto orientované odpovědi informantů byli dvě: „*Nepotřebuji více motivace.*“ Pro tuto skupinu informantů nebylo třeba se více motivovat, z jejich odpovědí v rozhovoru také vyplynulo, že se jejich prospěch nezměnil, což je zajímavé. Od studentů, kteří nepotřebovali více motivace ke studiu, by se očekávalo, že se spokojí s horším prospěchem. Opak je však pravdou, u většiny informantů se prospěch nezměnil, někdy se i dokonce zlepšil. Tato část informantů však změny v oblasti prospěchu nepociťovala, jak uváděli v následujících odpovědích: „*Musím říct, že se můj prospěch až tak nezměnil.*“ „*Můj prospěch je pořád stejný.*“ Když se tedy část informantů, nepotřebujících více motivace shrne, nepotřebují více motivace a nečelí změnám v prospěchu, což by se však očekávalo. Tito informanti měli dobré návyky k učení již z minulosti, jak uváděli v odpovědích: „*Učila jsem se stejně.*“ Což se jim při distanční výuce vyplatilo. Byli zvyklí podávat určitý výkon, a to při studiu i práci. Díky tomuto jejich návyku se po přechodu na distanční výuku nic nezměnilo a k podání vyhovujícího výkonu se motivace držela na stejné úrovni. Jako motivaci viděli zejména cíl, jak uváděli: „*Jinak VŠ nelze dokončit a bohužel zadarmo a bez učení mi titul nikdo nedá.*“ Za cíl si informanti dávali získání titulu, jak uváděli, či dosažení vzdělání: „*Beru to jako nutnou záležitost k dosažení svého snu a to dokončení studia.*“ Druhá skupina informantů měla jiný názor a změnu v oblasti motivace prožívala jinak. Informanti této skupiny potřebovali více motivace k práci, často jako důvod uváděli studium v domácím prostředí. Uváděli například, že se doma jen těžko povzbudí ke studiu. Na otázku, zda potřebují více motivace, odpovídali následovně: „*Ano. Protože, když je člověk neustále v domácím prostředí, vždy si najde čas a chuť na zcela jiné věci, než učení.*“ Tito informanti také zmiňovali lenost, spojenou s výukou v domácím prostředí, která jim k motivování sama sebe bránila: „*Řekla bych, že ano, zlenivěla jsem. Nicméně o tolik velký rozdíl to není.*“ V závěru lze tedy říci, že motivace je spíše záležitostí osobnostní a forma studia ji neovlivňuje ve velké míře. Polovině informantů stačila motivace stejná jako v minulosti, a druhá polovina se musela motivovat více. Co však tyto skupiny informantů spojuje, je právě způsob motivace. V tomto případě byly odpovědi obsahově zcela totožné. Uváděli, že jediná jejich motivace je splnění, snu, cíle či dosažení vzdělání, které potřebují. Všichni informanti odpovídali následovně: „*Motivovala jsem se zejména tím, že už jen pár*

*měsíců a budu mít vysokou školu za sebou, to byla moje hlavní motivace.* “ Někteří dokonce uváděli motta, spojené s dosažením cíle: *„Jdu pouze za svým cílem. Má motivace zní přes překážky ke hvězdám. Vím, že se musím učit. Jinak VŠ nelze dokončit a bohužel zadarmo a bez učení mi titul nikdo nedá.*“ Jedinou opravdovou motivací, která je stoprocentní se tedy ukázala cesta za svým snem či cílem. Tato motivace se zdála být nejúspěšnější. Informanti se zdáli být velmi cílevědomí.

### 6.3 Výsledky axiálního a selektivního kódování

Ve fázi axiálního kódování je hlavním úkolem výzkumníka novým způsobem uspořádat dohromady data získané z otevřeného kódování. Vytváří tak spojení mezi kategoriemi. Tímto poté získává výzkumník kategorie hlavní. (Strauss, Corbinová, 1999)

Dle výše uvedeného postupu je na závěr použito kódování selektivní, kde je vybrána jedna klíčová kategorie. Nad vybranou klíčovou kategorií a vztahem k ostatním kategoriím se v úplném závěru této fáze zamyslíme.

Z výše uvedeného popisu byl tedy zjištěn vzájemný vztah mezi kategoriemi. Následně byly tyto kategorie rozděleny do dvou skupin. Jedna skupina má vztah ke zjištění prožívání souběhu studia a pracovní povinnosti. Druhá skupina má vztah k faktorům a událostem, které tento souběh studia a pracovní povinnosti ovlivnily.

Kategorie 2, 3, a 5, jsme sloučili do první skupiny, která představuje vše, co je při analýze důležité pro popis prožívání studentů souběhu studia a pracovní povinnosti v době pandemie a souvisí s již zmíněným souběhem. Jsou to zejména přístup studentů k povinnostem, distanční forma výuky, online prostředí a reakce na něj a volný čas.

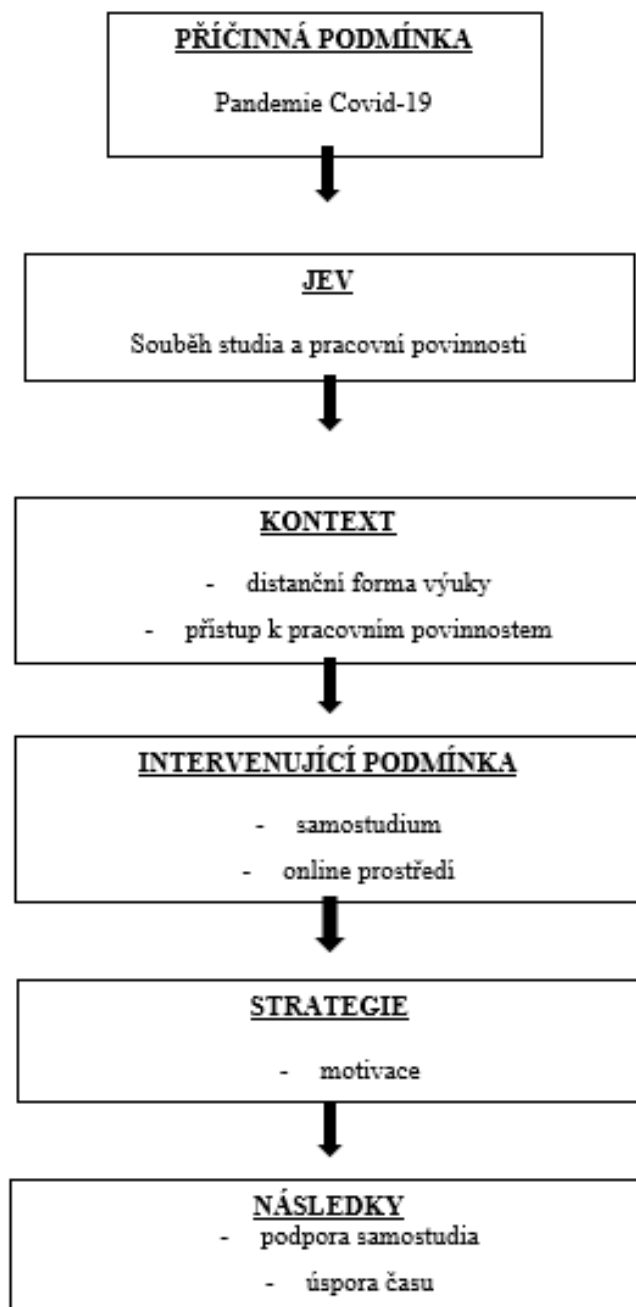
Kategorie 1, 4, a 6, jsme sloučili do druhé skupiny, ta představuje všechny faktory a události, které souběh studia a pracovní povinnosti mohly ovlivnit. Do této skupiny patří zejména pandemie Covid-19, změna formy výuky, motivace a styl učení.

Toto kódování bylo soustředěno uspořádání kategorií do dvou skupin a bližší určení kategorií, které jej zapříčiňují, jevem, který je ovlivňuje, kontextu, v němž je zasazen, strategií, podmínkami a následků těchto strategií.

Axiální a selektivní kódování probíhalo na základě níže zobrazeného paradigmatického modelu, který jsme si pro analýzu vytvořili. Tento model poslouží k následnému popisu výsledné kategorie, která vznikla selektivním kódováním. Výslednou kategorií jsme určili právě pandemii, která se objevila v paradigmatickém modelu. Kategorie nese název příčiny,

která ovlivnila vzdělávání nejen na vysokých školách. Právě kvůli příchodu pandemie školy přešli na distanční formu výuky a studenti si tak museli zvyknout na nové, zcela jiné podmínky výuky. Jak je již popsáno výše v kategoriích, díky pandemii se studenti naučili novým dovednostem v oblasti IT, a naučili se tak fungovat v online prostředí. Všichni naši informanti tyto změny ve vzdělávání zapříčiněné pandemií vítají, a dokázali by si představit pokračování ve výuce distanční formou.

Obrázek č. 1: Paradigmatický model



(zdroj: vytvořeno autorkou)

## 6.4 Výsledná zakotvená teorie

Z výše uvedených typů kódování, otevřeného, axiálního a selektivního kódování, jsme vytvořili následující teorii, která byla následně ověřena dle údajů, které byly dispozici. Teorie se vztahuje na studenty kombinovaného studia, kteří byli v procesu studia zároveň zaměstnaní. Studenti tak museli zvládat souběh studia a pracovní povinnosti a to v době pandemie Covid-19. Ústředním jevem zakotvené teorie je „Online prostředí, jako vhodné prostředí pro výuku kombinovaného studia“. Studenti kombinovaného studia viděli změnu formy výuky na formu distanční jako velmi pohodlnou. Tito studenti, již dost zaneprázdnění pracovními povinnostmi si distanční formu výuky chválí. Výuka v online prostředí studentům ušetřila čas, který je pro ně velmi vzácný a to zejména v závěrečných ročnících. S tímto jevem v teorii se dá spojit i doporučení pro praxi. Z našeho výzkumu vyplívá, že by se této formě studia žádný z dotazovaných studentů nebránila, dokonce by ji všichni vítali. Studenti by se tak díky ušetřenému času mohli věnovat samostudiu či přípravě do práce. Většina dokazovaných studentů si díky ušetřenému času mohli lépe zorganizovat učení i pracovní povinnosti. Naše teorie tedy poukazuje na to, že při dalším pokračování distanční formy výuky, by si studenti lépe zorganizovali čas a sním spojené učení i pracovní povinnosti a podávali by tak kvalitnější výsledky při studiu. Měli by na studium dostatek volného času, a studium by tak pro ně mohlo být příjemnější. Naše teorie však poukazuje na problém, který by mohl při delším studiu distančně. Tímto problémem by mohlo být „podvádění“ či ulehčování si úkolů. Studenti při vypracovávání úkolů či testů nejsou kontrolováni v takové míře, jako tomu bylo dříve, při studiu na akademické půdě. Čímž se dostáváme k doplňujícímu jevu celé teorie „studenti kombinovaného studia jsou velmi cílevědomí“. Studenti kombinovaného studia si uvědomují, že vysokoškolské vzdělání potřebují a jdou si za svým cílem, proto se naše teorie částečně opírá o jakou si domněnku, že by se tito studenti nepokoušeli o „ulehčování“ si různých povinností ale naopak, při distanční formě studia mají dostatek volného času i přesto e čelí souběhu studia a pracovní povinnosti. Nemusí se tak potýkat s myšlenkami na podvádění, jelikož mají prostor a čas k tomu aby si své úkoly spojené se studiem plnili adekvátně. Domníváme se, že by se distanční formou výuku, mohlo dokonce těmto „nepříjemnostem“ předejít. Studenti, kteří jsou již zaměstnaní, se ukázali jako zodpovědní, dospělí jedinci, kteří se díky ušetřenému času mohli svým povinnostem věnovat více. Jelikož se studenti díky pandemii velmi rychle naučili pracovat v online prostředí, jeví se tento způsob studia jako vhodný. I proto, že jdou technologie velmi rychle dopředu, není se proč obávat různých nástrah spojených

s připojením či možnostem jak studentů, tak zaměstnanců univerzit. Na základě popisu výše uvedeného jevu, lze také odpovědět na naši výzkumnou otázku. Ta zní: Jak studenti popisují své zkušenosti při přechodu na online výuku? Z rozboru odpovědí dotázaných, jsme zjistili, že o přechodu na online výuku studenti hovoří pozitivně. Všichni dotazovaní, mají pozitivní zkušenosti jak s přechodem na distanční formu výuky, tak s jejím trváním. Většina informantů se s žádnými významnými problémy spojenými s „online“ výukou nesetkali. Pokud však ano, jen velmi zřídka a výuku neovlivnily. V naší teorii bychom však rádi poukázali na to, jak rychle jdou v této moderní době technologie vpřed. Můžeme tedy předpokládat, že s menšími problémy v online prostředí se dá vypořádat. Zkušenosti s distanční výukou, nasbírané v době pandemie lze v budoucnu využít, můžeme se poučit z chyb a zúročit i dovednosti v oblasti IT či samostudiu. Studenti se naučili samostatnosti při studiu, mohou tak být kreativnější a zodpovědnější ve vypracovávání úkolu samotném či v organizaci pro vypracovávání různých prací spojených se studiem. Hlavní myšlenkou výsledné teorie je tedy pokračování v distanční formě výuky u studentů kombinovaného studie. Teorie se opírá o pozitivní prožívání této formy výuky z pohledů studentů, kteří prožili souběh studia a pracovní povinnosti v době pandemie a poukazuje na možné pokračování studia distanční formou. Tato forma výuky se ukázala jako pohodlnější, zejména však pro ty studenty, kteří jsou dostatečně vyzrálí a nebudou těchto „jednodušších“ podmínek zneužívat. Dotazovaní studenti se však jeví jako velmi zodpovědní a k těmto problémům u nich nedocházelo. Zdá se tedy, že by pokračování studia v online prostředí bylo více než příznivé. Jako výhody v pokračování výuky distanční formou pro kombinované studenty naše teorie vidí, úsporu volného času, možnost osobního růstu v důsledku větší míry samostudia, nové dovednosti z oblasti IT, které jim distanční forma výuky bude postupně přinášet a možnost lépe si zorganizovat studijní povinnosti v souvislosti se získaným časem. Dále by se také dalo říci, že by se dalo předejít nevýhodě, se kterou se v naší teorii potýkáme. Jak vyplynulo z provedeného výzkumu, studentům v distančním vzdělávání chyběly praktické ukázky. Tento problém by se dal vyřadit, a to za předpokladu, že by se mohli zařadit do studia jakési „praktické“ hodiny, kdy by si tak mohli studenti vyzkoušet požadované záležitosti prakticky. Jelikož tyto praktické ukázky nejsou třeba ve všech oborech vysokých škol, jistě by se na tomto nedostatku dalo pracovat či se sním vypořádat. V závěru naší teorii můžeme uvést, že jelikož výhody jasně převažují nad nevýhodami, lze v této teorii hovořit o úspěchu, který by mohl směřovat k dalšímu pokračování ve výuce v online prostředí, které je nyní velmi aktuální a nejen studenti, jsou



v něm zvyklí fungovat a to v mnoha ohledech. Toto prostředí proniká do našich životů a jsme jeh součástí jak ve studentském, tak i v pracovním a soukromém životě.

## 6.5 Odpovědi na výzkumné otázky

V této podkapitole vyhodnotíme výsledky výzkumu, ke kterým jsme dospěli. Poté zodpovíme hlavní výzkumnou otázku, dále jen HVO, poté také vedlejší výzkumné otázky, dále jen VVO. Nyní tedy zodpovíme výzkumné otázky týkající se souběhu vysokoškolského studia a pracovní povinnosti v době pandemie Covid-19.

### **HVO: Jak studenti vysokých škol popisují souběh studia a pracovní povinnosti v době pandemie Covid-19?**

Z interpretace provedených rozhovorů vyplynulo, že souběh vysokoškolského studia a pracovní povinnosti, informanti hodnotí jako velmi náročné. Podle informantů není jednoduché se studiu i práci věnovat tak, jak by si člověk přál. Uváděli často, že neměli dostatek času na to, aby se všem povinnostem věnovali dostatečně. Respondenti uváděli, že se jim během souběhu studia a práce nepodařilo věnovat se jednomu či druhému na 100%, a často museli jedno z toho zanedbávat. Bylo zřejmé, že studenti posledních ročníků, věnovali pozornost zejména závěrečným pracím, a ostatní předměty plnily s minimální pozorností. Aby bylo jednodušší zvládnout souběh studia a práce, bylo třeba věnovat studiu všechen volný čas, uváděli respondenti. Všeobecně by se ale dalo říci, že právě pandemie, zapříčinila přechod na distanční formu výuky, a právě díky ní, respondenti pocítili jistou úlevu. Souběh studia a pracovní povinnosti se díky distanční formě stal jednodušší, uváděli respondenti. Studenti díky distanční výuce získali více času, zejména proto, že nemuseli dojíždět na univerzitu. Také se ukázalo, že mají více času jak na přípravu do práce, tak mají dostatek času věnovat se studiu. Většina respondentů tento získaný čas, věnovali zejména svým závěrečným pracím.

**Z důvodu obsáhlosti poznatků ukrytých v hlavní výzkumné otázce, byly stanoveny další, dílčí výzkumné otázky.**

**DVO1: Jak studenti popisují své zkušenosti při přechodu na online výuku?**

Jako nejčastější změny při přechodu na online výuku, se v odpovědích informantů opakovala ta změna, že se ze studia, stalo spíše samostudium. Tuto změnu pocítili všichni studenti, některým vyhovovala více některým méně. Jelikož jsou ale studenti kombinovaného studia zvyklí na samostatnou práci, nevadilo jim to v až tak velkém měřítku. Většina z nich byla cílevědomá, tudíž se dokázali na tuto změnu velmi rychle adaptovat. Všichni studenti poukázali na to, že jim samostudium vyhovuje, proto že si mohou lépe zorganizovat čas. Jako důležité vidí hlavně to, že si čas zorganizují podle svého uvážení. Dále si studenti museli zvyknout na to, že při distanční výuce chybí praktické ukázky ve výuce, což pro některé bylo zavádějící vzhledem k jejich oboru. Další změny, které se v odpovědích objevovaly, byla například, učení se z pohodlí domova, více volného času, ušetření financí či získané dovednosti v oblasti IT. Většinu těchto změn pak informanti řadili do výhod distanční formy výuky.

**DVO2: Jak studenti vnímají změnu motivace ke studiu během pandemie Covid-19?**

Studenti se ve změně motivace ke studiu rozdělili na dvě skupiny. První skupina studentů nepocítovala této oblasti žádné změny, studenti této skupiny byli cílevědomí a šli si za svým cílem velmi zodpovědně, stejně jako v minulosti. Druhá skupina informantů pak změny v motivaci pocítila, zejména zmiňovali pocit lenosti. Uvedli také, že potřebují více motivace k tomu, aby se donutili k učení. Potřebovali tedy motivaci ne k učení, ale k tomu aby si na něj vyčlenili čas. Někteří také zmínili, že již neměli takové očekávání od jejich prospěchu, ten se však nijak závažně nezměnil, uvedli.

**DVO3: Jak studenti prožívali souběh výuky a pracovní povinnosti během pandemie Covid-19?**

Studenti vedli, že je samotný souběh studia s pracovními povinnostmi velmi náročný. Poukázali však na to, že během pandemie se souběh všech zmíněných povinností stal jednodušší. Studium během pandemie, však ovlivnili některé menší problémy. Jak vyplynulo z odpovědí, občas výuku ovlivnil výpadek sítě či jiné technické problémy. S těmito problémy se setkávali jak studenti ze strany vyučujících, tak ze strany své, a to při prezentování například seminárních prací či jiných úkolů. Tyto problémy, sice ovlivnili průběh výuky, jako velký problém to však respondenti neviděli. Faktory ovlivňující pracovní povinnost jsem po získání odpovědí shledala zejména v tom, že si informanti více vážili svého zaměstnání. Proto nyní ke svému zaměstnání nepřístupují jako k samozřejmosti, a jsou v

něm aktivnější. Faktorem, který tento zvrat ovlivnil, byl zejména lockdown, který zapříčinil uzavření škol, jako zaměstnání některých informantů.

**DVO4: Jak se odrazil souběh studia s pracovními povinnostmi studentů v přípravě na zkoušky během pandemie Covid-19?**

U většiny informantů se způsob přípravy nezměnil, učí se stejně jako v minulosti. Při dotazování na jejich motivaci k učení, všichni uvedli, že jedinou jejich motivací je úspěšné dokončení studia. Proto se většina studentů připravuje pořád stejně tak, aby si svůj cíl splnili. I když se většina informantů zdála být velmi cílevědomá, někteří informanti pocítili lenost, to však neovlivnilo jejich způsob přípravy na zkoušku. Připravovali se pořád stejně, jen neměli takové zapálení a chuť do „práce“. Tito informanti tak potřebovali více motivace, to však neměnilo způsob jejich přípravy. Část informantů uvedlo, že při online testech mohli nahlédnout do svých vypracovaných materiálů, vzhledem ke krátkému času na vyplnění testu však museli být kvalitě připraveni. Informanti uvedli, že museli velmi rychle reagovat a následně odpovídat.

## ZÁVĚR

Jelikož studium nejen na vysokých školách prošlo velkým množstvím změn, stálo za to, věnovat se v diplomové práci jednou z nich. Danou problematikou je tedy zejména souběh vysokoškolského studia a pracovní povinnosti v době pandemie Covid-19. Je však důležité zmínit, že tento souběh nebyl pro studenty jednoduchý, nyní je však cílem zjistit jak se prožívání daného souběhu změnilo, a to v době pandemie. Po prožití bakalářského studia prezenční formou a následným přechodem na studium magisterské, navazující, nikdo nečekal, jakou změnou si všichni studenti projdou. Studenti kombinovaného studia byli zvyklí dojíždět na univerzitu ve svém volném čase, většinou v pátek a v sobotu. To se však díky přechodu na distanční formu studia změnilo, studenti se tak potýkali s novými podmínky studia, a to z pohodlí domova. Otázkou tedy bylo, zda to pro studenty bylo přínosné, či nikoliv. Před několika lety, v průběhu studia nás velmi ovlivnila pandemie Covid-19. Ta zapříčinila přechod na distanční formu studia a to nejen na vysokých školách. Diplomová práce se však zabývala pouze vysokoškolských studentů, konkrétně souběhem vysokoškolského studia a pracovní povinnosti v době pandemie Covid-19. V teoretické části diplomové práce jsou vymezeny vysoké školy a jejich kvalita, v druhé kapitole je vymezeno distanční vzdělávání, jeho historie, dále distanční vzdělávání v České republice a posledním bodem této kapitoly jsou vybrané formy distanční výuky. Dále teoretická část popisuje onemocnění Covid-19 a v poslední kapitole teoretické části je popsán vysokoškolský student, vybrané přístupy k učení, motivace k učení a v neposlední řadě ovlivnitelnost stylu učení. Cílem diplomové práce bylo zjistit, jak studenti vysokých škol prožívají změny spojené s distanční formou studia, dále také jak popisují souběh vysokoškolského studia a pracovním povinnosti a jak se jejich prožívání daného souběhu změnilo po příchodu pandemie Covid-19. Tyto změny studenty ovlivnila a to v různých směrech. Diplomová práce, zejména její praktická část si tedy kladla za úkol zjistit, jak tyto všechny změny, které studenty potkali, ovlivnili. Přesněji, jak studenti tyto změny prožívali. Všichni studenti vysokých škol, prošli přechodem na distanční formu výuky, museli si na novou formu zvyknout a rychle se zorientovat v online prostředí, což bylo pro tuto formu studia nezbytné. Diplomová práce si tedy kladla za cíl zjistit, jak tyto nelehké podmínky studenti vysokých škol přijali, prožívali a v neposlední řadě jak je popsali. V závěru praktické části diplomové práce také bylo cílem zjistit, zda byla tato forma výuky pro studenty vysokých škol vyhovující, a doporučili je pro budoucí studium. Jak ukázaly výsledky výzkumu, informanti se jednoznačně shodli na tom, že pokračovat dále v distanční formě výuky by bylo

adekvátní. Studenti kombinovaného studia vítají úsporu času, uváděli, že ušetřený čas mohou věnovat studiu a nemusí tak zanedbávat pracovní povinnosti či povinnosti spojené se studiem. Informanti se necítili nijak zanedbaní ze strany studia. Dostalo se jim přednášek srovnatelně kvalitních, jako na akademické půdě a měli tak možnost studovat na stejné úrovni. Poukázali sice na více samostudia, to však nebyla pro nikoho z nich překážka ale cesta. Jelikož se informanti zdáli být velmi cílevědomí a zodpovědní, neviděli žádné větší problémy v distanční formě výuky spojené s větší mírou samostudia a tuto formu studia by uvítali i do budoucnosti.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. AMBROŽOVÁ, Petra. *Nové formy školního podvádění a vyrušování v kontextu digitálního vzdělávání*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2020. ISBN 978-80-7465-451-0.
2. *Bílá kniha terciálního vzdělávání (2008)*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>.
3. BRDEK, Miroslav a Helena VYCHOVÁ. *Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle*. Praha: ASPI, 2004. ISBN 808-63-9596-0.
4. ČERNÝ, Michal. *Webináře ve vzdělávání: pedagogické a didaktické aspekty*. Brno: Flow, 2015. ISBN 978-80-88123-04-0.
5. EGER, Ludvík, 2005. *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 80-704-3398-1.
6. GEUENICH, B., KAUFMANN, A. (2005). *Das grosse Buch der Lerntechniken: Konzentration steigern, Gedächtnis trainieren, Lernstrategien anwenden, Prüfungen bestehen*. München: Compact. ISBN 978- 3817473083.
7. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-.
8. JŮVA, Vladimír. *Vysoká škola a výchova*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1981.
9. KALOUS, Jaroslav a Arnošt VESELÝ, ed. *Vzdělávací politika České republiky v globálním kontextu*. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1259-3.
10. KUBAL, Michal a Vojtěch GIBIŠ. *Pandemie: anatomie krize*. Praha: Kniha Zlin, 2021. IN. ISBN 978-80-7662-241-8.
11. MAREŠ, J. (1998). *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8246-7.
12. MICHALÍK, Jan a Martin ŠKUREK. *Právní úprava studia studentů se specifickými potřebami na UP v Olomouci*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4467- 3.
13. MOORE, M. Towards a theory of independent learning, and teaching. *Journal of Higher Education* 44 (9). 1973. 661–79

14. PAYNE, Elaine a Lesley WHITTAKER. *Klíč k úspěšnému studiu nejen na vysoké škole*. Brno: VUTIUM, c2007. ISBN 978-80-2143-377-9.
15. PEUTELSCHMIEDOVÁ, Alžběta. *Reflexe speciální pedagogiky v kontextu opatření Evropské unie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1444-9.
16. PRŮCHA, Jiří. *Moderní vzdělávací technologie*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003. ISBN 80-867-2301-1.
17. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-2473-006-6.
18. ROHLÍKOVÁ, Lucie a Jana VEJVODOVÁ. *Vyučovací metody na vysoké škole: praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-2474-152-9.
19. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990. 435 s. ISBN 80-7038-078-0.
20. SLAVÍK, Milan. *Vysokoškolská pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-2474-054-6.
21. STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Albert, 1996. ISBN: 80-85834-60-X.
22. ŠMEJKALOVÁ, J. (2016). *Proč se zabývat kvalitou vysokoškolského vzdělávání?* Ekonomické listy, 7(2), 42-51. ISBN 1804-4166.
23. ŠVARŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0
24. ŠVARŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-2620-644-6.
25. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.
26. VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Strategie výuky ve vysokoškolském vzdělávání*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-729-0100-1.
27. Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

28. ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a E-learning: učební text pro distanční studium*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-867-2356-3.
29. ZOUNEK, Jiří, Libor JUHAŇÁK, Hana STAUDKOVÁ a Jiří POLÁČEK. *E-learning: učení (se) s digitálními technologiemi: kniha s online podporou*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 9788075522177.

### SEZNAM ELEKTRONICKÝ ZDROJŮ

VLÁDA ČESKÉ REPUBLIKY, 202. Usnesení vlády české republiky ze dne 12. března 2020 č. 201 o přijetí krizového opatření [online]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/IHOABMNHPTS8> Vláda České republiky.

VLÁDNÍ USNESENÍ SOUVISEJÍCÍ S BOJEM PROTI EPIDEMII KORONAVIRU, 2020 [online]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/epidemie-koronaviru/duleziteinformace/vladni-usneseni-souisejici-s-bojem-proti-epidemii-koronaviru---rok-2020-186999/>.

REGIONAL DASHBOARD- COVID- 19 RESPONSE. Covid-19 Response [online]. UNESCO Institute of Statistics, 2021 [cit. 2022-8-3]. Dostupné z: <http://covid19.uis.unesco.org/global-monitoring-school-closures-covid19/regional-dashboard/>.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Coronavirus disease (Covid-19) pandemic, In: World health organization [online]. [cit. 2022-2-2]. Dostupné z: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novelcoronavirus-2019>.

USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 12. Března 2020 č. 199 o přijetí krizového opatření [online]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/IHOABMNHPPAD> Vláda České republiky.



USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 12. Října 2020 č. 1022 o přijetí krizového opatření [online].

Dostupné z: <https://www.vlada.cz/assets/mediacentrum/aktualne/2--provoz-skol-1022.pdf>  
Vláda České republiky.

USNESENÍ VLÁDY ČESKÉ REPUBLIKY ze dne 23. Dubna 2020 č. 455 o přijetí krizového opatření [online]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/harmonogram-uvolnovaniopatreni-v-oblasti-skolstvi> Vláda České republiky.

JANDOVÁ, Z. (2020). *Reflexe distanční výuky během pandemie onemocnění covid-19. (případová studie)*. Diagnostika a poradenství v pomáhajících profesích [online]. Dostupné z: <http://odborne.casopisy.palestra.cz/index.php/dap/article/view/238/238-1390>.

STÁTNÍ ZDRAVOTNÍ ÚSTAV. Aktualizované základní informace o onemocnění novým koronavirem - COVID-19 (coronavirus disease 2019). In: Státní zdravotní ústav [online]. 8.12. 2021 [cit. 2022-2-2]. Dostupné z: <http://www.szu.cz/tema/prevence/onemocneni-novym-koronavirem-sars-cov-2-drive-2019-ncov-1>

STRUKTURA SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE 2009/2010 [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání-ÚIV, Národní oddělení EURYDICE, 2010 [VID. 2011-01-08], S 5-51. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/system-vzdelavani-v-cr>.

SCHLEICHER, Andreas. The Impact of Covid-19 on Education, Insights from Education at Glance 2020 [online]. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), 2020. Dostupné z: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-ata-glance-2020.pdf>.

MINISTERSTVO ZDRAVOTNICTVÍ ČESKÉ REPUBLIKY. (2020). Mimořádné opatření [online]. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/wp-content/uploads/2021/04/>.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. (2021) dopady pandemie covid- 19 na studenty vš [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dopady-pandemie-covid-19-na-studenty-vs>.

COVID-19: Přehled aktuální situace v ČR. Onemocnění aktuálně [online]. Dostupné z: <https://onemocneni-aktualne.mzcr.cz/covid-19> Ministerstvo Zdravotnictví České republiky.

COVID-19: Celkový (kumulativní) počet osob s prokázanou nákazou dle krajských hygienických stanic včetně laboratoří, počet vyléčených, počet úmrtí a provedených testů [online]. Dostupné z: <https://onemocneniaktualne.mzcr.cz/api/v2/covid-19>.

NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR. (b.r.). NDK-COVID prodloužen do konce června 2021. Získáno 8. květen 2021 [online]. Dostupné z: <http://text.nkp.cz/aktuality/novinky-titulni-strana/ndk-unor2020>.

HUSSAIN, W. (2020). Role sociálních médií v pandemii COVID-19. The International Journal of Frontier Sciences, 4 (2) [online]. Dostupné z: <https://doi.org/10.37978/tijfs.v4i2.144>.

FEDERIČOVÁ, Miroslava; KORBEL, Václav. Pandemie covid-19 a sociálně-ekonomické nerovnosti ve vzdělávání [online]. IDEA anti COVID-19, 2020 [cit. 2021-06-20]. Dostupné z: <https://idea.cerge-ei.cz/vystupy/pandemie-covid-19-a-socialne-ekonomicke-nerovnosti-vevzdělávání>.

FALLIS, D.(2015). „What is disinformation?“ Library Trends. Project MUSE, 63(3) [online]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1353/lib.2015.0014>.

SEKERA, J. (2014). Sociální pedagogika II. Ostravská Univerzita v Ostravě [online].  
Dostupné z:

[https://portal.osu.cz/wps/PA\\_Dokument\\_Manager/servlet/GetDMSFile?id=A1001001A14K27B05447B46808&tmp=ntp2028113770173768520.tmp5724](https://portal.osu.cz/wps/PA_Dokument_Manager/servlet/GetDMSFile?id=A1001001A14K27B05447B46808&tmp=ntp2028113770173768520.tmp5724).

ZLÁMALOVÁ, H. (2007). *Distanční vzdělávání- Včera, dnes a zítra*. E-Pedagogium [online]. Dostupné z: <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2007/03/04.pdf>.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Sb. Sbíрка zákonů

DVO Dílčí výzkumná otázka

HVO Hlavní výzkumná otázka

s. Strana

P Příloha

Např. Například

Et al., A kolektiv

ČR Česká republika

Atd. a tak dále

Cit. Citováno

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Paradigmatický model.....	46
-------------------------------------	----

## SEZNAM TABULEK

Tab. Č. 1: Přehled informantů, jejich profesí a Univerzit, na kterých studují.....	34
--	----

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka otevřeného kódování

Příloha P II: Přepis rozhovoru

## PŘÍLOHA P I: UKÁZKA OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

### Přepis rozhovorů

#### Respondent č. 3

1. Studoval/ a jsi na vysoké škole, již za „normálních“ podmínek, nebo jsi zažil/a pouze distanční formu studia na vysoké škole?  
- **zažila jsem obě formy studia** *FORITA STUDIA*
2. Jaký pro tebe byl přechod na distanční formu výuky?  
- **přechod na distanční formu studia byl poměrně jednoduchý, VŠ celý koncept distančního vzdělávání nastavila včasné, organizovaně. Díky jasně stanoveným podmínkám bylo vše jasné a srozumitelné.** *JEDNODUCHÝ ORGANIZACE*
3. Jaký pohled máš na distanční výuku na VŠ po uplynutí několika semestrů online? Bylo těžké si zvyknout na nová pravidla?  
- **Distanční studium hodnotím jako kladnou záležitost – v době studia jsem byla studentem kombinované formy (zaměstnána na celý úvazek). Díky této formě studia jsem lépe zvládala všechny pracovní i studijní povinnosti. Jak jsem uváděla výše, má vysoká škola uchopila koncept distanční výuky velmi organizovaně, proto všechny přednášky byly užitečné a přínosné.** *KLADNÝ ORGANIZACE, PŘÍNOS*
4. Nastaly u tebe nebo někoho jiné nějaké problémy s připojením se na přednášku, či jiné problémy s technikou? Popřípadě, ovlivnilo to výuku?  
- **S výraznými technickými problémy jsem se nesetkala.** *BEZ PROBLÉMU TECHNICKA*
5. Máš pocit, že jsou přednášky online ve srovnání s výukou na akademické půdě slabší z hlediska obsahu učiva?  
- **Ne, nemám. Většina pedagogů dokázala přednášky transformovat na online formu a předala dostatečné množství učiva.** *DOSTATEČNĚ*
6. Co ti během distančního vyučování chybí ve srovnání s výukou na akademické půdě?  
- **Chyběl mi kontakt se spolužáky, diskuze s učiteli, praktické ukázky.** *BEZ KONTAKTU NEPRAKTIČI*
7. Jaká byla tvá motivace k učení doma?  
- **Mou motivací bylo dokončení studia.** *DOBRA MOTIVACE*
8. Jaké bylo zkombinovat online výuku s pracovními povinnostmi? Prolínala se výuka s prací?



- Online výuka probíhala nejčastěji v sobotu, případně pátek odpoledně, tudíž nevznikl žádný problém při studiu. Výuka s prací se částečně prolínala. *BEZ PROBLÉMU* *PROLÍNÁNÍ*
9. Jak vnímáš souběh studia a pracovní povinnosti? Je těžké věnovat se dostatečně obojímu zároveň?
- Ano, souběh studia a pracovních záležitostí byl obtížný. Studiu jsem musela věnovat většinu svého volného času. *OBTÍŽNÝ*
10. Vyčlenil/a sis vždy čas pouze na online přednášku, nebo jsi někdy sledoval/a přednášku v kombinaci s jinými činnostmi?
- Na online přednášku jsem vždy měla vyčleněný čas. Díky tomu jsem pak věnovala méně času studiu skript na zkoušku. *ÚSPORA ČASU, POZORNOST*
11. Máš pocit, že jsi školu během pandemie více zanedbával/a nebo ses jí naopak věnoval/a více a proč?
- Mám pocit, že jsem škole věnovala více času než obvykle. Většina učitelů chtěla vypracovávat krátké úkoly z hodiny na hodinu. Většina předmětů byla také zakončena obsáhnout práci. Občas bylo obtížné správně pochopit zadání úkolu, které zabralo velké množství práce – případně bylo nutné kontaktovat vyučujícího k objasnění zadání či správné pochopení úkolu. *ČASOVĚ NÁROČNĚJŠÍ* *OBTÍŽNOST, NEPOCHOPĚNÍ*
12. Vyhovuje ti distanční forma výuky? Z jakého důvodu?
- Ano, vyhovuje. Především z důvodů úspory času při cestování na přednášky. *VYHOVUJÍCÍ, ÚSPORA ČASU*
13. Právě pandemie zapříčinila přechod na distanční formu výuky, ovlivnila také tvůj přístup ke studiu, jak?
- Můj přístup ke studiu nijak neovlivnila. *OVLIVNĚNÍ*
14. Změnily se tvé návyky k učení během pandemie? Jak?
- Mé návyky se nijak nezměnily. *NÁVYKY, NEPĚNĚ*
15. Jak ses připravoval/a na zkoušky, které probíhaly online?
- Připravovala jsem se běžně jako na každou jinou prezenční zkoušku. Všechny zkoušky byly zakončeny testem i ústní zkouškou, proto nebylo možné se jakkoliv „ulít“. *BEZBEZPĚČNĚ* *PRAVIDLA* *BEZ KOMPROMISU*
16. Byly častější testy či ústní online zkoušky? Které ti více vyhovovaly a proč?

*NAROČNĚ*

Předměty byly zakončeny kombinací obou – pouze při splnění testu jsem byla připuštěna k ústní zkoušce. Více mi vyhovovaly testové zkoušky, jsem při nich méně nervozní.

*VOĽBA POCITŮ*

17. Učil/a ses více na zkoušky, které probíhaly na akademické půdě?
- Ne, stejně. *ZVYK*
18. Jak se změnil tvůj styl přípravy na zkoušky během distanční výuky?
- Nezměnil.
19. Potřebuješ více motivace k učení než před pandemií? Proč?
- Ne, motivaci jsem měla dostatečnou. *MOTIVOVÁNÍ*
20. Jakým způsobem se dokážeš motivovat k učení?
- Beru to jako nutnou záležitost k dosažení svého snu – dokončení studia. *CÍL*
21. Změnil se tvůj studijní prospěch během pandemie? Jak?
- Zlepšil se. *PROSPĚCHA*
22. Ovlivnila pandemie tvůj přístup k pracovním povinnostem, jak?
- Ne, můj přístup pandemie neovlivnila.
23. Myslíš si, že by bylo pro „dálkové“ studenty jednodušší nadále pokračovat v distanční formě výuky? Proč?
- Ano, rozhodně, díky výrazné úspoře času při cestovní na přednášky. *ÚSPORA ČASU*
24. Jaké výhody vnímáš u distanční formy výuky?
- časová úspora, finanční úspora (cestovné), stejně kvalitní předání informací jako u prezenční výuky. *VÝHODNĚ*
25. Jaké nevýhody vnímáš u distanční formy výuky?
- ztráta kontaktu mezi spolužáky a vyučujícími *BĚZ KONTAKTŮ*
  - menší možnost diskuze o dané problematice *NEPRAKTICKÉ*
  - nemožnost praktických ukázek („ošahat“ si konkrétní pomůcky, které jsou důležité ovládat při mém povolání - logoped)

## PŘÍLOHA P II: PŘEPIS ROZHOVORU

1. Studoval/ a jsi na vysoké škole, již za „normálních“ podmínek, nebo jsi zažil/a pouze distanční formu studia na vysoké škole?  
- zažila jsem obě formy studia
2. Jaký pro tebe byl přechod na distanční formu výuky?  
- přechod na distanční formu studia byl poměrně jednoduchý, VŠ celý koncept distančního vzdělávání nastavila včasně, organizovaně. Díky jasně stanoveným podmínkám bylo vše jasné a srozumitelné.
3. Jaký pohled máš na distanční výuku na VŠ po uplynutí několika semestrů online? Bylo těžké si zvyknout na nová pravidla?  
- Distanční studium hodnotím jako kladnou záležitost – v době studia jsem byla studentem kombinované formy (zaměstnána na celý úvazek). Díky této formě studia jsem lépe zvládala všechny pracovní i studijní povinnosti. Jak jsem uváděla výše, má vysoká škola uchopila koncept distanční výuky velmi organizovaně, proto všechny přednášky byly užitečné a přínosné.
4. Nastaly u tebe nebo někoho jiné nějaké problémy s připojením se na přednášku, či jiné problémy s technikou? Popřípadě, ovlivnilo to výuku?  
- S výraznými technickými problémy jsem se nesetkala.  
Byly tedy nějaké menší problémy?  
- Ano, třeba když vyučujícímu vypadl net.
5. Máš pocit, že jsou přednášky online ve srovnání s výukou na akademické půdě slabší z hlediska obsahu učiva?  
- Ne, nemám. Většina pedagogů dokázala přednášky transformovat na online formu a předala dostatečné množství učiva.
6. Co ti během distančního vyučování chybí ve srovnání s výukou na akademické půdě?  
- Chyběl mi kontakt se spolužáky, diskuze s učiteli, praktické ukázky.  
Jinak jste byli zvyklí komunikovat během přednášek? Jak často jste měli praktické ukázky?

- Hodně se nás učitelé během přednášek ptali. Praktické ukázky byly skoro v každé přednášce.
7. Jaká byla tvá motivace k učení doma?
- Mou motivací bylo dokončení studia.
8. Jaké bylo zkombinovat online výuku s pracovními povinnostmi? Prolínala se výuka s prací?
- Online výuka probíhala nejčastěji v sobotu, případně pátek odpoledně, tudíž nevznikl žádný problém při studiu. Výuka s prací se částečně prolínala.
9. Jak vnímáš souběh studia a pracovní povinnosti? Je těžké věnovat se dostatečně obojímu zároveň?
- Ano, souběh studia a pracovních záležitostí byl obtížný. Studiu jsem musela věnovat většinu svého volného času.
10. Vyčlenil/a sis vždy čas pouze na online přednášku, nebo jsi někdy sledoval/a přednášku v kombinaci s jinými činnostmi?
- Na online přednášku jsem vždy měla vyčleněný čas. Díky tomu jsem pak věnovala méně času studiu skript na zkoušku.
11. Máš pocit, že jsi školu během pandemie více zanedbával/a nebo ses jí naopak věnoval/a více a proč?
- Mám pocit, že jsem škole věnovala více času než obvykle. Většina učitelů chtěla vypracovávat krátké úkoly z hodiny na hodinu. Většina předmětů byla také zakončena obsáhnout prací. Občas bylo obtížné správně pochopit zadání úkolu, které zabralo velké množství práce – případně bylo nutné kontaktovat vyučujícího k objasnění zadání či správné pochopení úkolu.
- Myslíš, že by se po domluvě mohly tyto nedostatky odstranit? Vyšli učitelé vstříc při dotazech, když jste nepochopili zadání?
- Určitě by se tomu dalo předejít, třeba zpětnou vazbou. Vždy byli vstřícní a odpověděli na všechny dotazy.
12. Vyhovuje ti distanční forma výuky? Z jakého důvodu?

- Ano, vyhovuje. Především z důvodů úspory času při cestování na přednášky. Ušetřením času mi zbyde více volného času, který věnuji hlavně psaní diplomové práce.

13. Právě pandemie zapříčinila přechod na distanční formu výuky, ovlivnila také tvůj přístup ke studiu, jak?

- Můj přístup ke studiu nijak neovlivnila.

14. Změnily se tvé návyky k učení během pandemie? Jak?

- Mé návyky se nijak nezměnily.

15. Jak ses připravoval/a na zkoušky, které probíhaly online?

Připravovala jsem se běžně jako na každou jinou prezenční zkoušku. Všechny zkoušky byly zakončeny testem i ústní zkouškou, proto nebylo možné se jakkoliv „ulít“. Ani mě nenapadlo se ulívat, můj obor mě baví a studuji ráda. Zkoušky byly náročné srovnatelně náročné jako předtím.

16. Byly častější testy či ústní online zkoušky? Které ti více vyhovovaly a proč?

Předměty byly zakončeny kombinací obou – pouze při splnění testu jsem byla připuštěna k ústní zkoušce. Více mi vyhovovaly testové zkoušky, jsem při nich méně nervózní.

17. Učil/a ses více na zkoušky, které probíhaly na akademické půdě?

- Ne, stejně.

18. Jak se změnil tvůj styl přípravy na zkoušky během distanční výuky?

-Nezměnil, připravuji se stejně.

19. Potřebuješ více motivace k učení než před pandemií? Proč?

- Ne, motivaci jsem měla dostatečnou.

20. Jakým způsobem se dokážeš motivovat k učení?

- Beru to jako nutnou záležitost k dosažení svého snu – dokončení studia.

21. Změnil se tvůj studijní prospěch během pandemie? Jak?

- Zlepšil se

22. Ovlivnila pandemie tvůj přístup k pracovním povinnostem, jak?

Ne, můj přístup pandemie neovlivnila.

23. Myslíš si, že by bylo pro „dálkové“ studenty jednodušší nadále pokračovat v distanční formě výuky? Proč?

- Ano, rozhodně, díky výrazné úspoře času při cestovní na přednášky.

24. Jaké výhody vnímáš u distanční formy výuky?

- časová úspora, finanční úspora (cestovné), stejně kvalitní předání informací jako u prezenční výuky

25. Jaké nevýhody vnímáš u distanční formy výuky?

- ztráta kontaktu mezi spolužáky a vyučujícími

- menší možnost diskuze o dané problematice

- nemožnost praktických ukázek („ošahat“ si konkrétní pomůcky, které jsou důležité ovládat při mém povolání - logoped)