

Univerzita Karlova

1. lékařská fakulta

Studijní program: **Specializace ve zdravotnictví**

Studijní obor: **Adiktologie**



Tereza Štěrbová

Analýza potřeb studentů bakalářského prezenčního oboru Adiktologie

Analysis of the needs of students bachelor's daily study program of Addictology

Bakalářská práce

Vedoucí závěrečné práce: Mgr. Kateřina Svěcená, Ph.D.

Praha, 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně a že jsem řádně uvedla a citovala všechny použité prameny a literaturu. Současně prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé práce v databázi systému meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze dne 26. 4. 2021

.....
Tereza Štěrbová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Kateřině Svěcené, Ph.D., která mi po celou dobu poskytovala odborné vedení, cenné rady, podněty a podporu. Dále bych také ráda Mgr. Kateřině Svěcené, Ph.D. poděkovala za vstřícnost, ochotu a v neposlední řadě velmi trpělivou pomoc při jejím zpracování.

Poděkování patří také všem zúčastněným studentům bakalářského prezenčního oboru adiktologie, kteří byli ochotni věnovat svůj čas k vyplnění dotazníku, a kteří mi poskytli názory a nápady, protože bez nich by tato práce vůbec nemohla vzniknout.

Identifikační záznam

ŠTĚRBOVÁ, Tereza. *Analýza potřeb studentů bakalářského prezenčního oboru Adiktologie. [Analysis of the needs of students bachelor's daily study program of Addictology]*. Praha, 2021. 61 stran, 1 příloha. Bakalářská práce (Bc.). Univerzita Karlova, 1. lékařská fakulta, Klinika adiktologie. Vedoucí závěrečné práce Mgr. Kateřina Svěcená, Ph.D.

ABSTRAKT

Východiska: Obor adiktologie je vyučován pod záštitou 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy od roku 2005. Průběžné zjišťování kvality výuky má rozhodující vliv na vývoj tohoto oboru. Analýza potřeb studentů aktuálně studujících obor adiktologie nebyla doposud provedena a zpracována. Hlavní aktuální nástroj k hodnocení studia je anketa ve studijním informačním systému. Otázkou zůstává, jak moc studentům tato forma hodnocení vyhovuje.

Cíle: Cílem práce je zmapovat oblast vzdělávacích potřeb studentů bakalářského denního oboru adiktologie a zjistit, jaký styl výuky studenti preferují a naopak. Druhý cíl je ověřit, zda studentům vyhovuje zpětná vazba ve formě ankety ve studijním informačním systému.

Metody: Práce byla realizována pomocí dotazníkového šetření. Studenti byli vybráni metodou totálního výběru a osloveni k vyplnění semistrukturovaného elektronického dotazníku. Získaná data byla zpracována metodou deskriptivní statistiky.

Výsledky: Největší potřebu vzdělávání pocítují studenti v oblasti klinické adiktologie (84,9 %, N=45) a adiktologického poradenství (62,3 %, N=33). Studenti preferují interaktivní styl výuky s názornými ukázkami a praktickými nácviky. Anketa ve studijním systému je u 52,8 % respondentů preferovanou formou hodnocení. Zbýlých 47,2 % hlasů se téměř rovnoměrně rozdělilo do ostatních pěti odpovědí s nejvyšší četností 11,3 % u jedné.

Závěr: Práce mapuje základní vzdělávací potřeby studentů a může sloužit jako základ pro další podrobnější výzkum zaměřený na jedno z řešených témat. Může sloužit i jako vhled do názoru studentů pro vyučující při rozmyšlení nad vedením jejich výuky, či jako možné doporučení, jak by se měla či neměla vyvíjet anketa ve studijním informačním systému.

Klíčová slova: Adiktologie, studijní obor adiktologie, studentské hodnocení výuky, analýza potřeb, potřeba

ABSTRACT

Background: The field of addictology has been taught at The 1st Medical Faculty of Charles University since 2005. Continuous research on the quality of teaching has a crucial influence on the development of this field. Any analysis of the needs of students currently studying addictology hasn't been done and processed yet. The main current tool for evaluating studies is a survey in the student information system. The question remains how much students are comfortable with this form of evaluation.

Aims: The aim of this study is to map the area of educational needs of undergraduate full – time students in the field of addictology and to find out what type of teaching methods students prefer and vice versa. The second aim is to check whether students prefer feedback in the form of surveys in the student information system.

Methods: The research was implemented by using a questionnaire survey. Students were selected by total sampling method and approached to fill in a semi – structured questionnaire. The collected data were processed by a descriptive statistics method.

Results: The greatest need for education is felt by students in the field of clinical addictionology (84,9 %, N=45) and addiction counselling (62,3 %, N=33). Students prefer an interactive teaching method with illustrative examples and practical exercises. 52,8 % of the students prefer a survey as an evaluation method. The remaining 47,2 % of the votes were almost evenly divided among the other five responses with the highest frequency of 11,3 % for one.

Conclusion: The thesis maps the basic educational needs of students and can serve as a basis for further detailed research on one of the topics addressed. It can also serve as an insight for teachers into students' opinions when thinking how to conduct their classes, or as a possible recommendation for how a survey in the student information system should or should not be developed.

Key words: Addictology, field of addictology, students' evaluation of teaching methods, needs analysis, need

Obsah

Úvod	8
1 Obor adiktologie	10
1.1 Vymezení oboru adiktologie	10
1.2 Studijní obor adiktologie	10
1.2.1 Bakalářský studijní program	11
2 Analýza potřeb.....	12
2.1 Potřeba.....	12
2.1.1 Vysvětlení pojmu potřeba	12
2.1.2 Vysvětlení pojmu vzdělávací potřeba	13
2.2 Vymezení analýzy potřeb.....	14
2.2.1 Vybrané postupy při analýze potřeb	15
2.3 Etické otázky	16
2.4 Limity analýzy potřeb.....	16
3 Studentské hodnocení výuky	17
3.1 Pojetí a význam studentského hodnocení výuky	17
3.2 Podoby studentského hodnocení.....	18
3.3 Metody pro zadávání studentského hodnocení.....	19
3.4 Studentské hodnocení výuky na Univerzitě Karlově.....	20
3.4.1 Hodnocení výuky v bakalářských a magisterských studijních programech	20
3.4.2 Hodnocení výuky v doktorských studijních programech	21
3.5 Studentské hodnocení výuky oboru adiktologie	22
4 Praktická část.....	23
4.1 Cíle výzkumu	23
4.2 Výzkumné otázky	23
4.3 Výzkumný soubor	23
4.4 Metody tvorby a zpracování dat.....	25
4.5 Etické aspekty výzkumu	26
4.6 Výsledky výzkumu	26
4.6.1 Hodnocení ankety ve studijním informačním systému	26
4.6.2 Vzdělávací potřeby studentů	32
5 Diskuse	44
Závěr	48
Seznam použité literatury	49
Seznam grafů.....	52
Seznam příloh.....	53
Přílohy	54

Úvod

Obor adiktologie je multidisciplinární obor zabývající se závislostním typem chování a okolnostmi s ním spjatými. Odvíjí se z bio-psycho-sociálního modelu člověka a propojuje v sobě základní znalosti a dovednosti z psychologie, sociální práce a nelékařských zdravotnických oborů (Miovský et al., 2014a). Má hluboké historické kořeny, které sahají až do 19. století, kdy docházelo k významnému rozšíření farmaceutického průmyslu, a tudíž i k masovému rozšiřování drog (Escohotado, 2003). Z tohoto pohledu pro nás obor není ničím novým, avšak jeho zformování do nám známé podoby je otázkou několika posledních let.

Adiktologie, jakožto obor vyučovaný na 1. lékařské fakultě Univerzity Karlovy pod záštitou specializace ve zdravotnictví, je poměrně mladý obor vhodný zejména pro ty, kteří se chtějí zabývat prevencí, léčbou, snižováním škod, nebo výzkumem v oblasti návykových látek, ale i pro ty, co již v daných oblastech pracují. Studijní obor si dává za cíl vybavit studenty odpovídajícími znalostmi o faktorech ovlivňujících rozvoj různých forem závislostního chování a zároveň je naučit s těmito teoretickými znalostmi pracovat a efektivně je využívat v praxi, a to přístupem vstřícným ke klientovi (Miovský et al., 2014a).

Tento obor je dynamický a stále se rozvíjí, a nejen z tohoto důvodu je potřeba dbát na jeho kvalitu a zajistit, aby se vyvíjel správným směrem. Toho je mimo jiné dosahováno zjišťováním názorů na kvalitu výuky samotnými studenty. Hlavní nejvíce využívaný způsob hodnocení studenty je anketa ve studijním informačním systému. Otázkou zůstává, jak moc a zda vůbec tento způsob hodnocení výuky studentům adiktologie vyhovuje.

Jakožto studentka oboru jsem se setkala spíše s neoficiálním hodnocením, a to pouze na slovní úrovni mezi studenty, které logicky nemůže být vyslyšeno. Právě to a také fakt, že doposud neproběhla žádná analýza potřeb frekventantů tohoto oboru, mě motivovalo k vytvoření této práce, která má za úkol zmapovat reálné a aktuální potřeby studentů a zaměřit se na případná možná alternativní řešení studentského hodnocení.

Teoretická část práce je rozdělena do tří kapitol. První kapitola popisuje adiktologii jakožto vědní i studijní obor se zaměřením na popis bakalářského studijního programu. Druhá kapitola pojednává o analýze potřeb, jejím vymezení a základních pravidlech. Třetí a poslední kapitola je zaměřena na různé formy studentského hodnocení výuky, a to jak na Univerzitě Karlově, tak přímo na oboru adiktologie. Praktická část shrnuje metodou popisné statistiky všechny odpovědi získané ze semistrukturovaných dotazníků, které byly studenty vyplněny. Získané výsledky jsou

poté diskutovány v závěru práce. Výstupy této práce by mohly přispět k dalšímu vývoji oboru. Práce má také informativní hodnotu například pro nadřízené orgány univerzity nebo pro vyučující pedagogy.

1 Obor adiktologie

1.1 Vymezení oboru adiktologie

Obor adiktologie chápeme jako multidisciplinární obor, který se zaměřuje na prevenci, léčbu a výzkum užívání návykových látek a jiných forem potencionálně nebezpečného závislostního chování jedince a na sociální reintegraci osob, které v důsledku takového chování jakýmkoli způsobem strádají. Obor vznikl postupným propojováním nových poznatků o příčinách a rozvoji závislostního chování z oborů medicíny, psychologie, sociologie a sociální práce. Jeho jádrem je bio-psycho-sociální model závislosti a léčby podle Světové zdravotnické organizace (WHO), současně se v něm však odrážejí i poznatky z mnoha dalších vědních oborů, jako například ekonomika, pedagogika, právo, kriminologie, religionistika, či kulturní a sociální antropologie. Vzhledem k jednomu ze zřetelných trendů vývoje vědních oborů, a to konkrétně stále stoupající multidisciplinární integraci, zaměřené z různých stran na určité ohnisko či téma, je i adiktologie oborem vystavěným na multioborovém principu (Kalina, 2015).

Koncepce adiktologie, jakožto multidisciplinárního oboru se zaměřením na jedno tematické ohnisko, je dána procesem jeho vývoje, který probíhal paralelně ke klasickému procesu diverzifikace vědních oborů, a to postupným rozdrobováním větších vědních oborů na menší a specializovanější. Z tohoto je zřejmé, že multidisciplinární obor, v našem případě adiktologie, spojuje dohromady více různých odvětví. V případě adiktologie stojí ve středu medicína a je na něj tedy nahlíženo jako na zdravotnický. Další obory, které se na adiktologii spolupodílejí, jsou například psychologie, sociální práce a politika, pedagogika, právo a další (Kalina, 2015).

1.2 Studijní obor adiktologie

Vysokoškolský multidisciplinární obor adiktologie byl zahájen na 1. lékařské fakultě Univerzity Karlovy v roce 2005. Tento studijní obor se zaměřuje hlavně na užívání návykových látek, prevenci a léčbu poruch a onemocnění s tím souvisejících, zahrnuje ale i problematiku nelátkových závislostí (Miovský et al., 2016).

V současné době je vyučován na všech úrovních, a to pregraduálním bakalářským a magisterským stupni a postgraduálním doktorském, přičemž všechny tyto úrovně představují pilíř základního vzdělávání v oboru adiktologie (Miovský, 2014b). I přes velký význam všech ostatních studijních programů, je pro tuto práci stěžejní

bakalářský studijní program, a proto bude následující podkapitola věnována pouze jemu.

1.2.1 Bakalářský studijní program

Základní úroveň vzdělávání ve studijním programu zastupuje bakalářský program, který poskytuje jak multioborové teoretické znalosti, dovednosti a postoje pro účinný case management a prevenci a léčbu užívání návykových látek a závislostního chování, tak i řešení negativních dopadů, které s tímto chováním souvisejí. Program spojuje základní znalosti a dovednosti z oblasti psychologie, sociální práce a nelékařských zdravotnických oborů. Absolventi bakalářského studijního programu jsou seznámeni s multidisciplinární povahou problémů související s užíváním návykových látek a vzájemným působením psychologických, biologických a sociálních faktorů na rizikové prostředí návykových látek a budou tak připraveni na spolupráci s ostatními odborníky působícími v oboru. Mezi základní složky bakalářského studijního programu se řadí:

- klinická adiktologie
- duševní zdraví
- praxe v nelékařských zdravotnických oborech a snižování škod
- systém adiktologických služeb
- přístupy vstřícné ke klientovi a spolupráce s rizikovými skupinami (Miovský et al., 2016)

Bakalářský studijní program mohou studenti absolvovat jak v prezenční, tak v kombinované formě. Program je tříletý, vyučován je tedy 6 semestrů. Podle kreditního řádu fakulty a univerzity student musí během studia získat minimálně 180 kreditů. Studijní plán bakalářského studia je tvořen třemi částmi pro každý ročník. První ročník je tvořen převážně předměty takzvaného medicínského kmene, mezi které se řadí například biologie, první pomoc, anatomie, fyziologie, chemie a další. K těmto je ročník obohacen o předmět úvod do adiktologie či základy psychologie. Od druhého ročníku se studium soustředí více na odborné adiktologické předměty s mezioborovým přesahem do oblastí psychologie, sociologie, kriminologie, sociální práce nebo práva. Zároveň však v ročníku zůstávají i medicínské obory typu patologie, patofyziologie nebo pokračování fyziologie. Třetí ročník je tvořen již výhradně adiktologickými nebo jim příbuznými obory, a jakožto závěr studia je zaměřen zejména na praktickou přípravu, která zahrnuje zvládnutí základních terapeutických a poradenských dovedností (Klinika adiktologie, 2020).

2 Analýza potřeb

2.1 Potřeba

Pro pochopení souvislostí týkajících se analýzy potřeb, je důležité vysvětlit si jak pojem potřeba v obecném smyslu, tak následně i pojem vzdělávací potřeba.

2.1.1 Vysvětlení pojmu potřeba

Vzhledem k jeho komplexnosti, existuje z vícero oborů řada definic pro slovo potřeba. Různé skupiny profesionálů hovoří o potřebě svým vlastním způsobem, který pohlíží na potřebu z různých úhlů pohledu, v závislosti na zařazení oboru. V následujícím textu uvedu pár základních vymezení.

Potřeba je považována za základní zdroj motivu, který se stává impulzem k nějaké aktivitě. Lze konstatovat, že je to stav puzení k takové aktivitě, zaměřující se na dosažení určitého cíle a stimuluje člověka, aby dělal to, co mu přináší uspokojení. Další možností definice potřeby je popsat ji jako stav, který odráží rozpor mezi tím, co je dáno, a tím, co je pro daného jedince nutné zejména pro vlastní přežití nebo rozvoj. Tento stav podněcuje jedince k činnostem, které daný rozpor odvrátí. Mnohé potřeby jsou označovány za tzv. reaktivní, a proto mohou zůstat ve stavu latence a projevit se až tehdy, kdy nastane vhodná situace (Vágnerová, 2017).

Z psychologického hlediska lze potřebu definovat jako stav nedostatku nebo nadbytku něčeho, takže stav jedince se v tomto směru značně odchyluje od jeho životního optima. Při dlouhodobém neuspokojení potřeb dochází k deprivaci jedince (Zacharová, 2017).

Hartl a Hartlová (Hartl & Hartlová, 2015) definují potřebu jako „stav lidského organismu, který znamená porušení vnitřní rovnováhy nebo nedostatek ve vnějších vztazích osobnosti. Opakem je stav rovnováhy, nepřítomnosti aktuální potřeby. Komplementárním pojmem k potřebě jsou hodnoty, jejichž výběrem mohou být potřeby uspokojovány.“ Dále ve slovníku uvádějí konkrétní názvy pro jednotlivé potřeby, přičemž nejdůležitější je pro nás z hlediska této práce například potřeba úspěchu, jakožto sociální potřeba dokázat něco na vysoké úrovni nebo potřeba poznávat, jakožto osobnostní rys odrážející potřebu nalézat a vyhodnocovat nové informace (Hartl & Hartlová, 2015).

Z biologického hlediska je potřeba chápána jako stav nedostatku, narušení vnitřní rovnováhy organismu. Jedna z nejnámějších a ve zdravotnictví nejpoužívanějších rozdělení klasifikace potřeb je pyramida potřeb amerického humanistického

psychologa Abrahama Harolda Maslowa, který jejím vytvořením popsal teorii potřeb a motivace (Zacharová, 2017). Potřeby v ní jsou rozděleny na vyšší a nižší a seřazeny z pohledu naléhavosti s jakou jsou prožívány a naplňovány. Zároveň jsou potřeby seřazeny vertikálně, a aby mohla být naplněna potřeba vyššího řádu, musí být nejdříve naplněna ta z nižšího. Vzestupně jdou potřeby v následujícím pořadí:

- Zajištění fyziologických potřeb
- Potřeba bezpečí a jistoty
- Potřeba lásky a sounáležitosti
- Potřeba uznání
- Potřeba seberealizace (Helus, 2018)

Ačkoliv jsou seřazena vertikálně, jsou v této hierarchii všechna patra stejně důležitá, protože jakákoliv z nich se může stát zdrojem klíčových podnětů pro vzdělávání. Na první příčce pyramidy se nachází potřeby, které jsou nutné k zachování biologické existence člověka. Pokud jsou tyto potřeby naplněny, jedinec se zaměřuje na potřebu na vyšší příčce, tudíž potřebu být v bezpečí. Následují potřeby lásky a uznání. Pokud jsou splněny všechny ze zmíněných, může se jedinec zaměřit na plnění nejvýše umístěné potřeby, kterou je seberealizace, přesah lidského bytí (Helus, 2018).

2.1.2 Vysvětlení pojmu vzdělávací potřeba

V oblasti profesního vzdělávání je možno od potřeby v základním smyslu oddělit pojem vzdělávací potřeba. Ta je například v Andragogickém slovníku definována jako: *„Vzdělávací potřeba představuje určitý, z hlediska jednotlivce subjektivně pocíťovaný deficit informací, vědomostí, znalostí či dovedností nezbytných k jeho pracovním i mimopracovním aktivitám.“* (Průcha & Veteška, 2014).

Pod pojmem vzdělávací potřeba si lze představit také všechny zjištěné nedostatky, mezery, problémy, které zabraňují jedinci v dosahování individuálních či strategických cílů. Jsou definovány nejen jako nedostatek, ale i jako žádost něčeho, co daný subjekt postrádá a co se mu jeví jako ideál toho, jenž může být dosaženo prostřednictvím určité formy vzdělávání (Průcha, 2014).

Vzdělávací potřeby jsou většinou autorů děleny podle určitých kritérií, která splňují. Rozeznáváme takzvané prvotní, nahrazovací a rozšiřovací potřeby. Prvotní potřeby jsou takové, kdy jedinec musí dostat základní znalosti a dovednosti, díky nimž se může dále rozvíjet. Nahrazovací představují, že jedinec má určité znalosti, které však mohou být zaostalé a je třeba je nahradit novými, aktuálními. A poslední, rozšiřovací potřeby jsou takové, kdy jedinec pouze rozvíjí a doplňuje dočasné znalosti a dovednosti. Dalším dělením může být například na potřeby objektivní a subjektivní (Mužík, 2012).

2.2 Vymezení analýzy potřeb

Podle světové zdravotnické organizace je rozlišováno šest základních typů evaluace: evaluaci procesu, evaluaci nákladů, evaluaci spokojenosti, evaluaci výsledku, ekonomickou evaluaci, a právě námi zmíněnou evaluaci formou analýzy potřeb. Analýza potřeb je tedy jedním z šesti základních typů evaluace, přičemž evaluaci je zde možno definovat různými způsoby. Lze ji vymežit jako prostředek k získání zpětné vazby programů nebo sítí programů. Má zásadní význam pro možnost určení, zda programy fungují tak, jak mají, případně zda by se dalo něco vylepšit. Cílem evaluace je tedy vytvořit efektivní a účinné programy (Marsden et al., 2000).

Jednotlivé výše zmíněné typy evaluace, mezi něž patří i analýza potřeb, se mohou překrývat. Každý typ má svou sadu otázek, na jejíž zodpovězení se zaměřuje. Zároveň na sebe tyto typy mohou navazovat. Obvykle se začíná analýzou potřeb, po které následuje evaluace procesu, či nákladů. Poté, co dojde k vyhodnocení výsledků těchto zmíněných evaluací, dochází zpravidla k evaluaci výsledků a ekonomických aspektů. Jedná se však pouze o nejčastěji užívaný postup, žádná závazná pravidla posloupnosti používání typů evaluací nejsou (Marsden et al., 2000).

Samotná analýza potřeb je nástroj, kterým se zjišťují potřeby a požadavky cílové skupiny, které jsou nabízeny určité služby. Často bývá zadávána financujícími organizacemi, které se chtějí něčím řídit při rozdělování nových prostředků. Podle Světové zdravotnické organizace je analýza potřeb formální a systematickou snahou o stanovení a následné vyplnění mezer mezi tím, „co je“ a tím, „co by mělo být“. Během takovéto analýzy se jedinec dozvídá, do jaké míry odpovídá poskytovaná služba potřebám, případně co je nutné změnit, aby byly potřeby dostatečně pokryty. Spočívá ve zdokumentování nesrovnalostí mezi aktuálními a požadovanými výsledky a následném vyhodnocení potřebnosti intervence, případně jejím zrealizování. Zároveň takovéto evaluační procesy mohou být mnohdy jedinou možností, jak mohou klienti vyjádřit svou spokojenost s danou službou (WHO, UNDCP & EMCDDA, 2000).

Evaluace programů by se měla provádět v pravidelných intervalech, a to hlavně proto, že se mění trendy a potřeby cílových skupin, na které je potřeba reagovat, aby služba byla stále efektivní (Marsden et al., 2000). Analýzu potřeb je možné nazvat nástrojem k plánování programu a v ideálním případě by měla být prováděna před jeho naplánováním a zrealizováním, a to z důvodu zjištění toho, jak by měl být program sestaven, aby vyhovoval požadavkům cílové skupiny. Nemusí tomu tak být v každém případě, a proto je možné rámci analýzy potřeb zjišťovat i to, jak by měl být upraven aktuální program, aby vyhovoval požadavkům a potřebám uživatelů (WHO, UNDCP & EMCDDA, 2000).

Evaluace formou analýzy potřeb je téměř všudypřítomná. Je prováděna v několika profesích a disciplínách, jako například v medicíně, sociální práci, psychologii, managementu a mnoho dalších. Jakožto první krok v procesu plánování a přípravy jakékoli služby je velmi atraktivní pro většinu organizací či jednotlivců plánující tyto služby. Uplatněna může být i v jejich zkvalitňování. Co se týče rozsahu, může být analýza potřeb jednoduchá studie prováděná na malém vzorku respondentů, může však jít i o velmi náročný výzkum zahrnující stovky respondentů. V tomto kontextu můžeme určovat, na jaké úrovni bude analýza realizována. Prováděna může být na národní, regionální, lokální nebo individuální úrovni (Stevens & Raftery, 2004).

Hlavním cílem analýzy potřeb je tedy získat informace o potřebách lidí konkrétní zkoumané skupiny, o kterou se daný jedinec zajímá. Jak již bylo řečeno, analýza potřeb je prováděna v případě touhy změnit či zlepšit stávající službu, nebo v případě vytváření služby nové. Ještě před tím je však důležité zjistit, případně ověřit povahu problému a příčiny jeho vzniku. Součástí analýzy potřeb je také rozhodování o zdokonalení některé služby, přičemž analýza nám poskytuje veškeré možné informace pro rozhodování bez ohledu na to, o jak velké rozhodnutí se jedná. Poskytuje také odůvodnění pro rozhodnutí ještě před tím, než jsou realizována. Analýza potřeb je realizovatelná v rámci jakkoli velkého projektu či rozpočtu. Realizuje se za účelem určení, které problémy jsou v popředí zájmu a za účelem plánování změn adresným způsobem. Výsledkem analýzy potřeb by mělo být to, že konkrétní vyslyšené potřeby budou uspokojeny (Marsden et al., 2000).

2.2.1 Vybrané postupy při analýze potřeb

Při realizaci analýzy potřeb existují různé postupy. Obecně platí, že u analýzy potřeb, jakožto u první fáze evaluace je nutné analyzovat nejen zaměřované problémy ale také faktory, které by mohly bránit v našem plánovaném zásahu. Začátek analýzy potřeb probíhá formulováním takových otázek, které pomohou zjistit, co je potřeba vědět, nebo dokážou potvrdit či vyvrátit naši domněnku. To umožní shromáždit relevantní informace důležité pro další postup. Volba metod a postupů záleží na velikosti cílové skupiny a rozsahu plánované analýzy. Často je na počátku užitečná malá kvalitativní analýza, která poskytne orientační přehled o tom, kam dále kvantitativní analýzu a její metody směřovat. Velmi důležité je přemýšlet, co je vlastně o cílové skupině známo, a kde o ni lze získat ještě více informací (EMCDDA, 2010).

Konkrétně je možné se setkat například s třífázovým plánem analýzy potřeb:

- 1) **Předběžné zhodnocení:** při tomto kroku vytvoříme plán analýzy potřeb včetně určení způsobu sběru dat, zdrojů dat, výzkumných metod, definování obecného cíle analýzy a identifikování hlavních okruhů potřeb.

- 2) Sběr dat: určíme kontext, účel a hranice analýzy potřeb, následuje sběr, stanovení předběžných prioritních potřeb, provedení analýzy a syntézy dat; výstupem této fáze jsou kritéria pro rozhodování vytvořená na základě potřeb s nejvyšší prioritou.
- 3) Využití výsledků: v posledním kroku si určíme priority všech potřeb na všech úrovních jejich aplikace, uvažujeme o jiných způsobech řešení, plánujeme implementace jednotlivých řešení a zveřejňujeme výsledky (Altschuld & Witkin, 2000).

2.3 Etické otázky

V souvislosti s jakoukoliv evaluací je důležité si pokládat určité etické otázky, kterými je potřeba se zabývat. Je nutné zajistit, aby všichni zúčastnění porozuměli účelu dané evaluace a aby udělili informovaný souhlas s účastí. Dále by měly být zohledněny zájmy potencionálních účastníků, zejména pak otázky ochrany osobních dat. Měla by být zajištěna a dodržována důvěrnost získaných informací a předem vysvětleny a udány důvody, kdy může dojít k jejímu porušení. Světová zdravotnická organizace (2000) uvádí jako příklad vydání záznamů vynucené soudní cestou (Marsden et al., 2000).

2.4 Limity analýzy potřeb

Stejně jako u všech evaluací, je možné při analýze potřeb sledovat jistá omezení a rizika při jejím provádění. I přes to, že analýza potřeb může přinést kvalitní a praktické informace, není schopná poskytnout přesné vyjádření všech potřeb. Při jejím provádění se můžeme setkat s častými problémy, jako například: neochota respondentů odpovídat na dané otázky, nepravdivé odpovědi, malý počet respondentů, záměrně zavádějící odpovědi některých respondentů, špatně napsané nebo pochopené otázky, špatná interpretace výsledků a další (Šťastná, 2010).

Analýza potřeb navrhuje jen pravděpodobné potřeby, ne prokazatelně reálné potřeby. Získávání informací od lidí je komplikované a vytváření otázek je kritické pro validitu a reliabilitu odpovědí. Vážný problém může být případ, kdy respondent nepochopí (či pochopí nesprávně) otázku a pokračuje v odpovídání bez vysvětlení. Tento problém můžeme částečně vyřešit takzvaným pilotním výzkumem, ve kterém bude celá sada otázek předem otestována a případné nejasnosti a nesrovnalosti doopraveny na základě diskuse s respondenty (Šťastná, 2010).

3 Studentské hodnocení výuky

„Pohled studentů na kvalitu absolvované výuky je nenahraditelný, nedá se suplovat ničím jiným.“ (Mareš, 2006)

Studentské posuzování výuky má svou historii v naší zemi již od konce 70. let minulého století, kdy vznikaly na toto téma první výzkumy. Od druhé poloviny 80. let začaly vycházet již podrobnější studie, jednalo se však jen o ojedinělé pokusy. Velký posun ve studentském hodnocení výuky byl zaznamenán až po roce 1989. V té době byla tato forma hodnocení výuky brána s velkým entuziasmem, avšak s určitou dávkou amatérismu, přičemž používané metody byly sestavovány nevhodně a nesplňovaly nároky tehdejšího stavu poznání. Od zmíněného roku se u nás i v mezinárodním měřítku tato forma hodnocení významně posunula kupředu, a to od prostého sestavení a předložení dotazníku, až po zkoumání procesu učení studentů a postavení, které vůči výuce zastávají. I přes to bohužel na některých vysokých školách stále převládají spíše amatérské metody studentského hodnocení výuky (Mareš, 2006).

3.1 Pojetí a význam studentského hodnocení výuky

Studentské hodnocení je v mezinárodním i tuzemském terciálním vzdělávání nejrozšířenějším způsobem hodnocení kvality vzdělávání. Avšak tato forma hodnocení není jedinou metodou, jak lze vysokoškolskou výuku posuzovat (Mareš, 2006). Je potřeba na ni pohlížet spíše jako na jeden ze zdrojů informací, jak výuka na vysoké škole probíhá, jako na určitý pohled z jiné perspektivy. Mareš (2006) dále uvádí, že hodnocení výuky studenty není hlavní a univerzální metodou pro pozorování kvality výuky. Existuje řada dalších metod a výsledky ze studentského hodnocení výuky je třeba vždy konfrontovat s těmito jinými způsoby zjišťování kvality vysokoškolské výuky.

Obecně se lze setkat se dvěma hlavními typy studentského hodnocení, a to z pohledu absolventů studia nebo studentů aktuálně studujícími. Názory na výuku lze zjišťovat různými postupy a způsoby. Samotný postup a výběr metody se pak odvíjí od různých faktorů. Pod těmito faktory si lze představit například samotné studenty, to znamená, jestli jde o studenty v pregraduálním nebo postgraduálním studijním programu, zda se jedná o studenty prezenční, kombinované nebo distanční formy studia, zda jde o již zmiňované absolventy nebo aktuálně studující frekventanty. Důležitým faktorem by mohl být také například fakt, zda budeme hodnocení prováděno na ročníkové, fakultní, nebo celouniverzitní úrovni (Mareš, 2006).

3.2 Podoby studentského hodnocení

Jak uvádí Mareš (2006), hodnocení výuky může mít dvě podoby, a to formativní nebo sumativní, přičemž každá plní jiný účel. Tyto dvě podoby nelze zaměňovat, ani není vhodné je vtěsnat do jediného šetření. Sumativní hodnocení je hodnocení souhrnné, závěrečné, certifikační a pokládá si za cíl roztrždit učitele, katedry, kurzy a vyučované předměty do malého počtu kategorií, jako například kvalitní – nekvalitní, vyhovuje – nevyhovuje a jiné. Závěrečný verdikt o jejich existenci pak vynáší někdo mimo dané pracoviště, nadřízený či kontrolní orgán. Oproti tomu formativní hodnocení je hodnocení dílčí, průběžné, diagnostické a má dát učiteli nebo katedře zpětné hodnocení o tom, zda je předmět vyučován kvalitně, případně napravit zjištěné nedostatky. Na základě mnohaletých praktických zkušeností a podrobném studiu literatury upřednostňujeme spíše podobu formativní. Nepředstavuje hrozbu, je podrobnější a také dává lepší obraz o kvalitě výuky očima studentů (Mareš, 2006).

Další dělení hodnocení na formální a neformální způsoby zjišťování názorů studentů uvádí Vaněčková (2006). Do formálních způsobů řadí například pro naši práci důležitou anketu probíhající na celé škole. Do neformálního způsobu zahrnuje například plánovaný, ale i neplánovaný rozhovor pedagoga se studentem, nebo například schránku, do které mohou studenti anonymně i neanonymně vřazovat svoje připomínky k předmětu (Vaněčková, 2006).

Při hodnocení je možné využít kvantitativní metody (zpravidla dotazníky a posuzovací škály), nebo kvalitativní metody (rozhovory, volné písemné odpovědi, kresby), nebo kombinaci obojího. V praxi se nejčastěji setkáváme s dotazníky s minimem volných odpovědí. Volné odpovědi neuvádějí však vždy všichni studenti. Některé odpovědi u otevřených otázek bývají relevantní, jiné jsou však zavádějící, či emocionální. Chráska (2016) zmiňuje, že výpovědní hodnota otevřených otázek záleží nejen na ochotě studentů je vyplnit, ale i na jejich vyjadřovacích schopnostech, což může ve výsledku odpovědi dát zcela odlišný význam (Chráska, 2016). Vyhodnocování dotazníků je relativně rychlé. Odpovědi jsou k dispozici od všech respondentů a dá se spočítat, nakolik jsou zjištěné názory spolehlivé a reprezentativní pro zkoumaný vzorek studentů (Mareš, 2006).

Analýzy existujících nástrojů pro studentské posuzování kvality výuky, rozhovory se studenty a analýza publikovaných faktorových analýz vedou k závěru, že studentské hodnocení výuky má zřejmě devět dimenzí: hodnota učení pro studenta, učitelovo nadšení, jasnost a organizace výuky, skupinová interakce, individuální vztah učitele a studenta, rozsah učiva a pokrytí učiva výukou, zkoušení a klasifikování, zadávané úkoly, náročnost a obtížnost výuky. Pokud chceme udělat strukturovanější a přesnější

pohled na výuku, měli bychom se jimi alespoň částečně řídit a uvést v dotazníku výčet některých uvedených tematických bloků (Mareš, 2006).

3.3 Metody pro zadávání studentského hodnocení

V praxi se můžeme setkat se dvěma hlavními metodami pro zadávání studentského hodnocení výuky, a to v papírové (tzv. tužka – papír) nebo elektronické podobě. Obě varianty mají jak pozitiva, tak negativa a každý student upřednostňuje dle vlastních preferencí jinou podobu. Pelíšek (2012) považuje přechod z papírové formy na elektronickou na počátku třetího tisíciletí za logický vývoj: „*Svět se točí kolem počítačů (ať se nám to líbí, nebo ne), většina z nás tráví na internetu několik hodin týdně a dostupnost počítačů s připojením k internetu je v dnešní době více než dostatečná.*“ Za nejhlavnější výhody elektronické podoby sběru výsledků se považuje:

- vysokou návratnost
- průběžnou evaluaci
- možnost rychlé reakce vyučujících
- snadnou organizaci ankety
- snadný sběr a uchovávání slovních komentářů
- jednoduché a levné vyhodnocení výsledků (Pelíšek, 2012).

Jsou však také opačné názory a elektronická forma hodnocení má i své odpůrce. Mareš (2006) popisuje její hlavní nevýhody:

- studenti mají obavu z ohrožení anonymity (Dommeyer et al., 2002)
- častěji zapomenou na termín, do kdy má průzkum názoru studentů skončit
- vadí jim nutnost přesně dodržovat pravidla postupu při počítačovém odpovídání
- objevují se problémy technického rázu
- vyplňování počítačové verze považují mnozí studenti za časově náročnější
- ve studentské populaci je relativně početná skupina studentů, kterým počítačové odpovídání celkově nevyhovuje (Dommeyer et al., 2002).

Krom nevýhod uvádí však i jistá pozitiva této podoby, jako například šetření papíru na dotazníky, nenarušení času výuky, zjednodušení přípravy a zpracování dat, nebo také že šetření je rychlejší a pro většinu studentů snadnější (Dommeyer et al., 2002).

Soukup (2012), jakožto zastánce papírové formy hodnocení, nalézá její pozitiva v lepší návratnosti. Uvádí, že rozdíl v návratnosti elektronické a papírové formy hodnocení může být 45–50 %. Důvodem podle něj může být například fakt, že papírová hodnocení bývají vyplňována na přednáškách, či zkouškách, zatímco ta elektronická studenti

často musí vyplnit doma ve svém vlastním volnu, což mnohé od hodnocení odradí. Také zmiňuje vliv neformálního tlaku na vyplnění, který v prostředí domova studenti nepocítují. (Soukup, 2012)

Nejen u nás, ale i v Americe nebo střední Evropě se univerzity setkávají se snížením participace při zavedení elektronické formy hodnocení. Některé školy, jako například Harvard, tak kvůli tomu nabízejí studentům, kteří hodnocení vyplní, různé benefity, jako třeba možnost v předstihu prohlížet známky. V extrémních případech pak univerzity známky nesdělují, dokud student evaluace neodešle (Young, 2012).

3.4 Studentské hodnocení výuky na Univerzitě Karlově

Univerzita Karlova považuje studentské hodnocení výuky za jeden z důležitých nástrojů ke sledování a utváření kvality studia. Pravidla, cíle a hodnocení jsou stanoveny vnitřním řádem pro hodnocení vzdělávací činnosti studenty a absolventy.

Cílem hodnocení vzdělávací činnosti studenty a absolventy je například zlepšování vzdělávací činnosti na univerzitě, poskytnutí zpětné vazby ke kvalitě vzdělávací činnosti a v neposlední řadě také zdokonalování přípravy, organizace, obsahu, průběhu a návaznosti studia ve studijních programech (Univerzita Karlova, 2018).

Hodnocení probíhá třemi druhy:

- Hodnocení výuky ve studijních programech studenty
- hodnocení zabezpečení vzdělávací činnosti a dalších souvisejících podpůrných činností studenty
- hodnocení studia absolventy (Univerzita Karlova, 2018)

Vzhledem k zaměření této práce následující podkapitolu věnuji pouze prvnímu uvedenému typu hodnocení výuky, protože hodnocení zabezpečení vzdělávací činnosti a hodnocení studia absolventy pro nás nejsou relevantní.

3.4.1 Hodnocení výuky v bakalářských a magisterských studijních programech

Hodnocení výuky v bakalářských a magisterských studijních programech je organizováno fakultou jako všeobecně přístupná anketa členěná zejména po jednotlivých studijních programech. Mohou se do ní zapojit všichni studenti, kteří se v daném semestru či akademickém roce účastnili výuky. Hodnocení podléhají všechny předměty bez ohledu na to, zda jsou povinné, povinně volitelné, nebo volitelné. Hodnocení se provádí nejméně jednou za rok a hodnocené období je zpravidla jeden semestr (Univerzita Karlova, 2018).

Subjektivně je možné pozorovat dva sektory hodnocení, a to hodnocení výuky studijního předmětu a hodnocení pedagogické činnosti jednotlivých vyučujících. Předmětem hodnocení je především kvalita zajištění a realizace výuky studijního předmětu, jež se blíže týká hlavně jasného definování cílů a požadavků, organizačního zabezpečení výuky, podnětnosti výuky, otevírání prostoru pro diskusi, návaznosti učiva na další studijní předměty, náročnosti na domácí přípravu a kvality a dostupnosti studijních materiálů. Dále se hodnocení zaměřuje i na schopnosti vyučujících zaujmout a motivovat studenty, jejich organizační schopnosti, schopnost výběru relevantního učiva, jasnost a srozumitelnost výkladu, dovednosti komunikovat se studenty a náročnost požadavků na studenty (Univerzita Karlova, 2018).

Na přípravě obsahu hodnocení se podílejí garanti studijních programů, pověřeni vyučující, studenti pověřeni akademickým senátem fakulty a zaměstnanci pověřeni děkanem fakulty. Všichni studenti mají možnost se zúčastnit hodnocení plně anonymně, je zde však i možnost se pod dané hodnocení podepsat. Pro hodnocení se využívají otázky s danou škálou, poskytuje se však i prostor pro volné slovní hodnocení a vyjádření případných poznámek a připomínek. Forma hodnocení je buď elektronická, nebo písemná (Univerzita Karlova, 2018).

I přes to, že je hodnocení výuky prostřednictvím ankety ve studijním informačním systému dlouholetou tradicí, v některých oblastech nehodnotí stále dostatečné množství studentů, což má z důvodu zachování objektivit za následek možnost zabývat se pouze nejvíce hodnocenými předměty, či pedagogy. Nemůžeme posuzovat kvalitu, či prosazovat jisté změny v případě, kdy došlo k hodnocení pouze od jednotek studentů na předmětu, který je vyučován pro stovky. Studenti z komise pro hodnocení výuky mají za to, že počet hodnotících studentů je nízký z toho důvodu, že studenti mají nejasnosti ohledně vyhodnocování a fungování ankety. Z tohoto důvodu byly vytvořeny facebookové stránky, které se problematikou zabývají a obsahují výsledky ankety, dokonce i kroky, které byly v návaznosti na výsledky podniknuty, avšak kvůli ochraně osobních údajů nemohou být nadále funkční (Svobodová, 2019a).

Další vyjádřené pochybnosti ze stran studentů jsou například ty, že z výsledků ankety nejsou vyvozovány žádné následky. Tento názor studenti mohou zastávat z důvodu, že výsledky během studia nevidí. Špatné výsledky se zlepšují během 2-3 let, a tak studenti nezaznamenají zlepšující se trend (Svobodová, 2019b).

3.4.2 Hodnocení výuky v doktorských studijních programech

I přes to, že pro tuto práci není relevantní, uvedu zde pro celistvost informací stručný popis hodnocení výuky v doktorských programech. To je organizováno fakultou po jednotlivých studijních programech a provádí se na rozdíl od výše uvedeného nejméně

jednou za tři roky. Ustanovení jsou přitom obdobná, jako u hodnocení výuky v bakalářských a magisterských programech (Univerzita Karlova, 2018).

3.5 Studentské hodnocení výuky oboru adiktologie

Stejně jako všichni studenti, mají i studenti adiktologie možnost opakovaně podávat zpětnou vazbu ohledně výuky a průběhu studia. První způsob hodnocení je již výše zmíněná celofakultní možnost hodnocení pomocí ankety ve studijním informačním systému. Studenti zde mohou hodnotit vyučované předměty a absolvované praxe, které mají zapsané v systému jako splněné, vyučující, i ústav Kliniky adiktologie.

Z výsledků ankety lze pozorovat ne příliš velké zapojení studentů do ankety obecně, studentů adiktologie nevyjímaje. Zaměřím-li se podrobněji na výsledky hodnocení z nejbližšího hodnoceného období, například z akademického roku 2018/2019, nalézám pouze útržkovité informace, které mi nedovolí si utvořit reálný a ucelený obraz hodnocení oboru studenty adiktologie (Dostupné výsledky anket, n. d.). Fakta o nedostatečnosti hodnocení vyjádřila i hodnotící komise: *„U předmětů a učitelů bakalářských oborů je vzhledem k malému počtu hodnocení a hodnotících složité dělat závěry. Pokud vůbec tedy lze z jednoosobnostních hodnocení hodnotit, tak vesměs jsou nelékařské předměty i vyučující hodnoceni kladně, známkou prakticky 1, zcela ojediněle 2 a 1x bylo hodnocení 3.“* (Hodnocení výuky studenty za rok 2018/2019, n. d.). Kačírková (2015) ve své práci zmiňuje, že anketa je cenným nástrojem pro vnitřní hodnocení, avšak nepostihuje multidisciplinární specifičnost oboru a nezohledňuje další aspekty studia, které je v rámci evaluace takto mladého a rozvíjejícího se oboru potřeba zmapovat (Kačírková, 2015).

Další možností, jak mohou studenti adiktologie poskytnout zpětnou vazbu, jsou nepravidelně konaná setkání studentů a pedagogů, na něž jsou studenti zváni prostřednictvím e-mailu. Jiný způsob, který je studentům k dispozici, je možnost se s dotazy či připomínkami obrátit na tutora z řad pedagogů Kliniky adiktologie, který má na starosti určitý úsek studentů. Každý tutor má své konzultační hodiny a lze se s ním spojit i prostřednictvím e-mailu. Kromě těchto tutorů, existují ještě tutoři z řad studentů. Ti mají za úkol být studentům k dispozici během prvního ročníku studia (Univerzita Karlova, n.d.).

Posledním zmíněným způsobem hodnocení studentů adiktologie je podání zpětné vazby přímo vyučujícímu, jenž má na starost konkrétní předmět. Student může zpětnou vazbu využít sám, nebo často bývá vyzván přímo příslušným pedagogem, aby ohodnotil výuku buď ústně, či písemně.

4 Praktická část

4.1 Cíle výzkumu

Cílem bakalářské práce je zmapovat oblast vzdělávacích potřeb studentů bakalářského denního programu oboru Adiktologie a také konkrétně zjistit, jaký styl výuky studenti preferují a naopak. Mým cílem bylo také ověřit, zda studentům vyhovuje zpětná vazba ve formě ankety ve studijním informačním systému, případně zda by jim vyhovovala forma jiná.

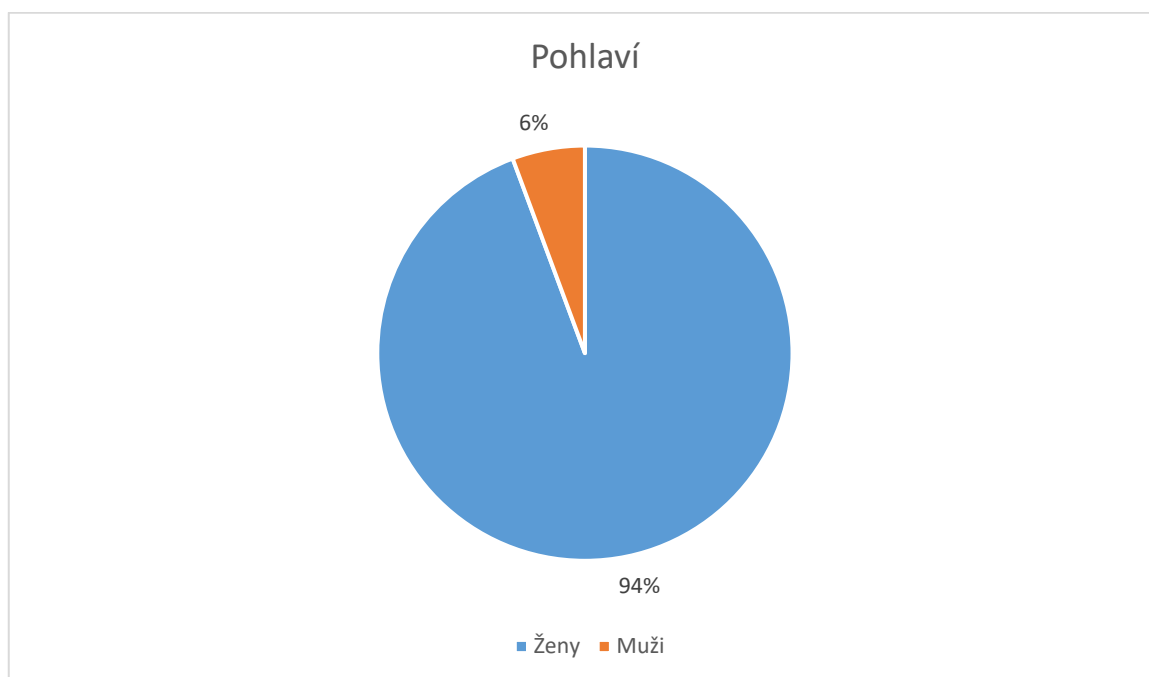
4.2 Výzkumné otázky

- V jaké oblasti cítí studenti oboru adiktologie největší potřebu se vzdělávat?
- Jaký styl výuky studenti preferují?
- Vyhovuje studentům podoba zpětné vazby ve formě ankety ve studijním informačním systému?
- Jaká forma zpětné vazby by případně studentům vyhovovala?

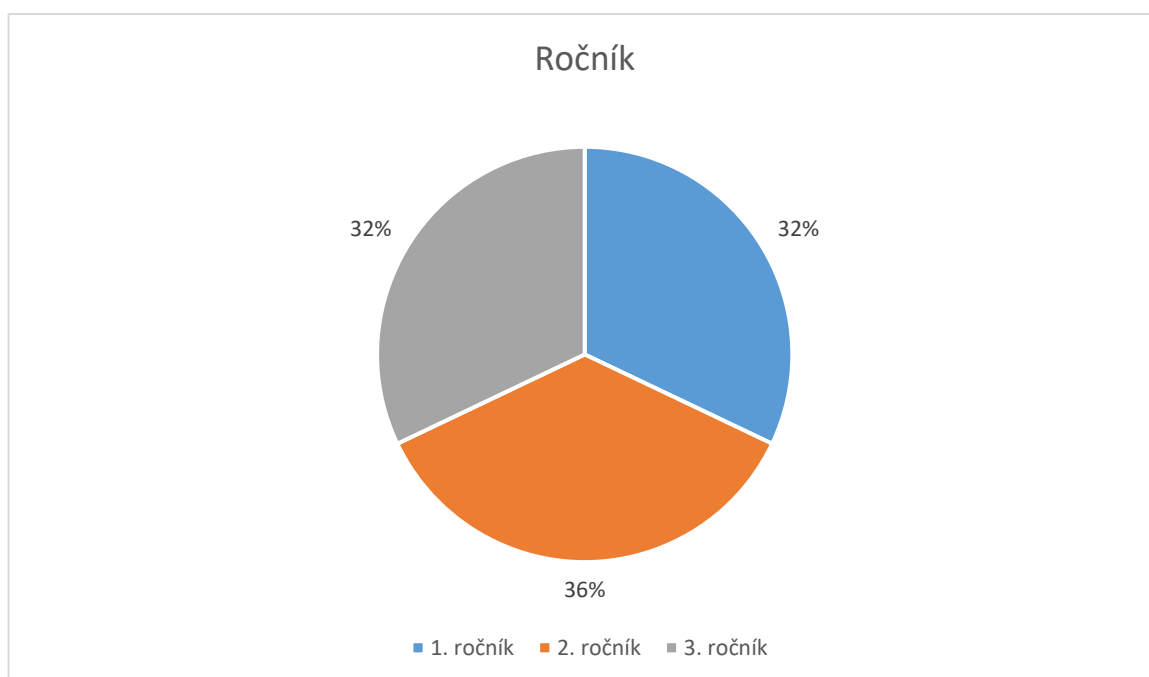
4.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří studenti aktuálně zapsaní v prezenčním bakalářském studijním programu oboru Adiktologie. Já, jakožto autorka práce, jsem se do výzkumu nezapojila, tudíž celkový počet studentů, se kterými pracujeme, je 75 a z toho 68 žen a 7 mužů. Výzkum zahrnuje studenty všech tří ročníků, nejpočetnější je první ročník s počtem 36 studentů, druhý ročník navštěvuje 19 studentů a třetí ročník 20 studentů (počítáno opět beze mě, jakožto autorky výzkumu). Z celkového počtu studentů, kteří byli vyzváni k účasti, dotazník vyplnilo 53, z toho 50 (94 %) žen a 3 muži (graf č. 1). Jednotlivé ročníky jsou zastoupeny rovnoměrně, 17 (32 %) respondentů za první i třetí ročník, 19 (36 %) za druhý ročník (graf č. 2). Nejčastěji volená věková kategorie respondentů je 19–21 let (57 %, N=30). Druhá nejzastoupenější kategorie 22–24 let (41 %, N=22). Jeden respondent hlasoval pro kategorii 25–27 let (graf č. 3).

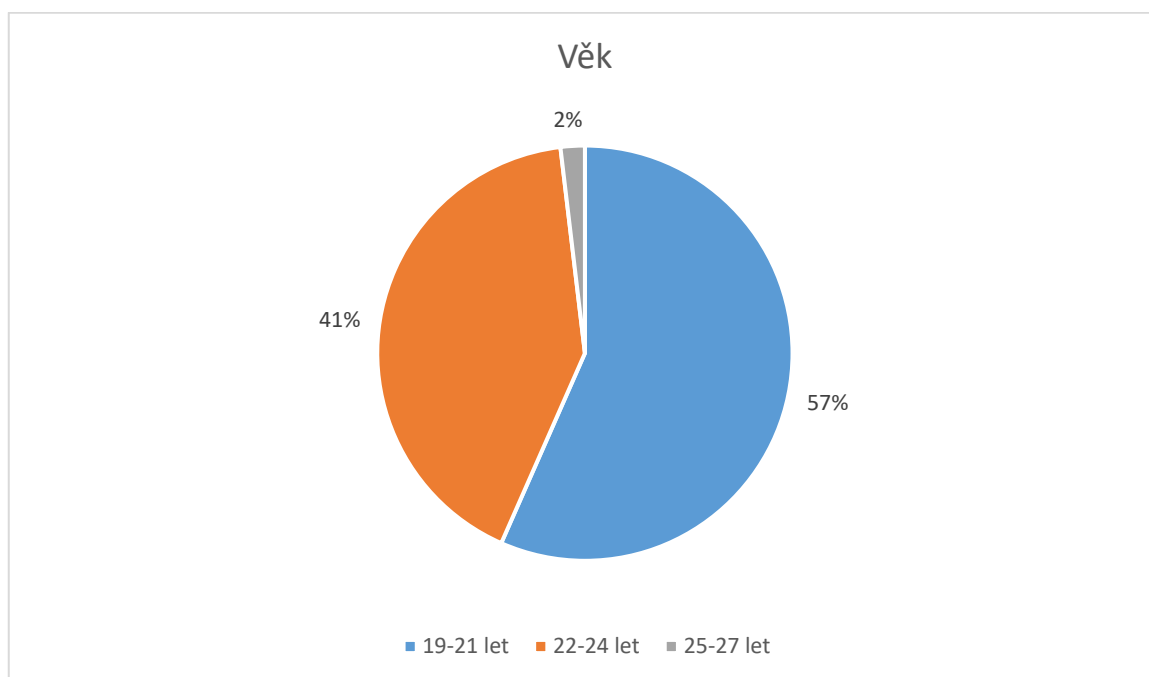
Graf č. 1: Pohlaví respondentů



Graf č. 2: Navštěvovaný ročník



Graf č. 3: Věk respondentů



4.4 Metody tvorby a zpracování dat

Data pro výzkum byla sbírána pomocí semistrukturovaného elektronického dotazníku vytvořeného autorkou práce v aplikaci Google Forms. První tři otázky se týkají pohlaví, věku a ročníku respondenta. Dále je dotazník pomyslně rozdělen do dvou částí, a to první část, týkající se výhradně hodnocení ankety ve studijním informačním systému (17 otázek), a část druhá, zaměřená na samotné vzdělávací potřeby (16 otázek). Toto rozdělení není v samotném dotazníku nijak viditelně označeno, slouží pouze pro zpřehlednění výsledků oddělením těchto dvou hlavních témat. Celý dotazník je k nahlédnutí v příloze č. 1.

Studenti byli vybráni metodou totálního výběru, což je vzhledem ke specifičnosti a velikosti vzorku nejlepší možná metoda, a následně byli osloveni pomocí e-mailové korespondence, konkrétně na společný třídní e-mail. Po ukončení sběru dat byla ošetřena správnost odpovědí provedením jejich kontroly. Vyřazení žádné z nich z důvodu nepoužitelnosti nebylo nutné. Odpovědi na otevřené otázky byly kódovány a následně kategorizovány. Dále byla data vyhodnocena pomocí programu Excel a Google Forms a zpracována metodou deskriptivní statistiky a některé vybrané otázky byly pro lepší vizualizaci zpracovány v podobě grafů.

4.5 Etické aspekty výzkumu

Respondenti byli informováni o účelu výzkumu v krátkém odstavci uvádějícím dotazník. Dále byli informováni o využití získaných dat (tedy pouze pro účely bakalářské práce), přibližném času, který jim vyplňování zabere, o jeho dobrovolnosti a anonymitě. S tím souvisí naprostá anonymizace výsledků, po respondentovi není nikde dotazováno jméno, datum narození, či jiné identifikační údaje, které tedy následně nelze spojit s danými odpověďmi a student se nemusí obávat prozrazení totožnosti. Po ukončení zpracovávání bakalářské práce budou získaná data vymazána. Studenti měli k dispozici mé jméno a e-mailovou adresu pro případ nesrovnalostí a dotazů. Zdůrazněna byla i možnost přeskočit jakoukoliv otázku v případě, že by bylo její vyplňování danému respondentovi nepříjemné, případně možnost ukončit celý dotazník kdykoliv v průběhu vyplňování. Informovaný souhlas byl v podobě upozornění, že odesláním dotazníku potvrzují svou účast ve výzkumu.

4.6 Výsledky výzkumu

Výsledky odpovědí na otázky 4-36 jsou rozděleny do dvou podkapitol podle pomyslného rozdělení dotazníku, a to na výsledky hodnocení ankety ve studijním informačním systému a výsledky vzdělávacích potřeb studentů.

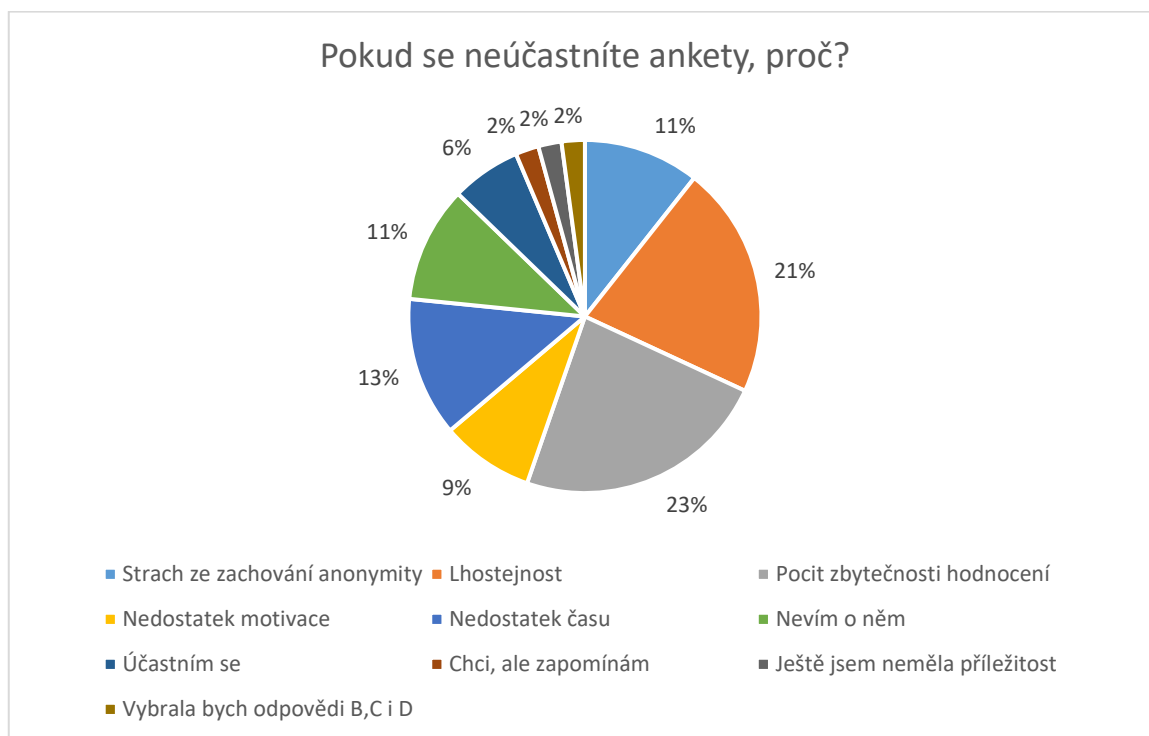
4.6.1 Hodnocení ankety ve studijním informačním systému

Počáteční část dotazníku se zaměřuje na postoj studentů k anketě ve studijním informačním systému. První tři otázky mapují povědomí a účast studentů v této anketě. Jejich výsledky ukázaly, že o anketě ve studijním informačním systému ví 48 (90,6 %) dotázaných a 14 (26,4 %) z celkového počtu respondentů se do ankety v minulosti zapojilo. Z celkového počtu 14 studentů, kteří se v minulosti do ankety zapojili, se jich 8 (57,1 %) zúčastnilo pouze jednou, 5 (35,7 %) nepravidelně/příležitostně a pouze jeden se účastní ankety pravidelně po skončení každého semestru.

Na otázku číslo 7, ve které se studenti vyjadřovali k důvodu, proč se vybraní jedinci ankety neúčastí, odpovědělo 47 studentů (graf č. 4). Respondenti měli na výběr ze sedmi základních odpovědí, plus možnost napsat svou vlastní. Odpovědi byly následující: pocit zbytečnosti hodnocení (23 %, N=11), lhostejnost (21 %, N=10), nedostatek času (N=6), strach ze zachování anonymity (N=5), o hodnocení nevím (N=5), nedostatek motivace (N=4), hodnocení se účastním (N=3). Odpovědi pro vlastní výběr, které studenti napsali do kolonky „jiné“, byly zastoupeny vždy jedním

studentem a jednalo se o: chci, ale zapomínám, vybrala bych odpovědi B, C i D, ještě jsem neměla příležitost.

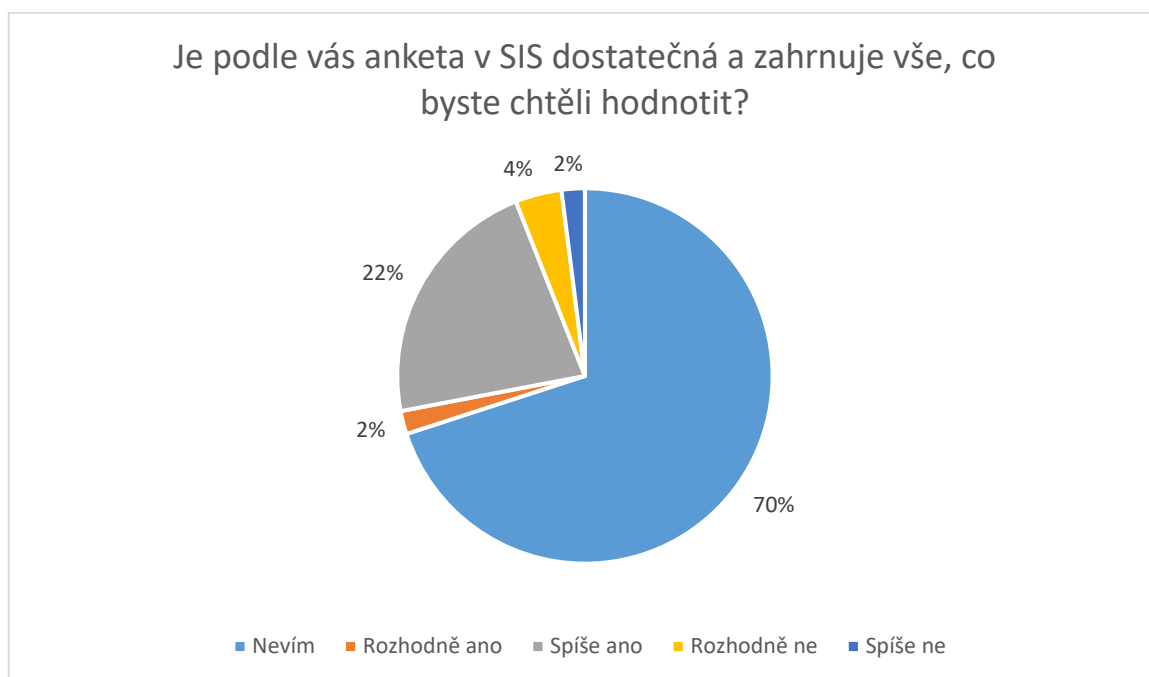
Graf č. 4: Důvody neúčasti na anketě



Další otázka je mířená pouze na studenty, kteří se do vyplnění ankety někdy zapojili, a zjišťuje, zda vůbec a případně z jakého důvodu je podle studentů anketa ve studijním informačním systému přínosná. Na otázku odpovědělo dohromady 10 studentů, z toho 7 kladně a 3 záporně. Důvody, které studenti uváděli u záporných odpovědí, tedy u těch, kdy není dle studentů hodnocení přínosné, byly absurdnost otázek (N=1) a nedostatečný počet hodnotících studentů pro vyvozování výsledků (N=1). Jedna záporná odpověď zůstala bez důvodu. Naopak důvody uvedené v kladných odpovědích byly: zapojení se alespoň v minimálním rozsahu do dění výuky/ fakulty (N=4), kvalitní zpětná vazba pro vyučující/ fakultu (N=2), vypsání subjektivních pocitů z výuky (N=1).

Následující otázka zjišťuje, zda je podle studentů anketa dostatečná a zahrnuje vše, co by studenti hodnotit chtěli (graf č. 5). Na tuto otázku odpovědělo 50 studentů. Většina dotazovaných odpověděla „nevím“ (70 %, N=35) a 12 (24 %) studentů se přiklonilo spíše ke kladné odpovědi a to „rozhodně ano“ (N=1) a „spíše ano“ (N=11). Zbylá část hlasovala záporně pro „rozhodně ne“ (N=2) a „spíše ne“ (N=1).

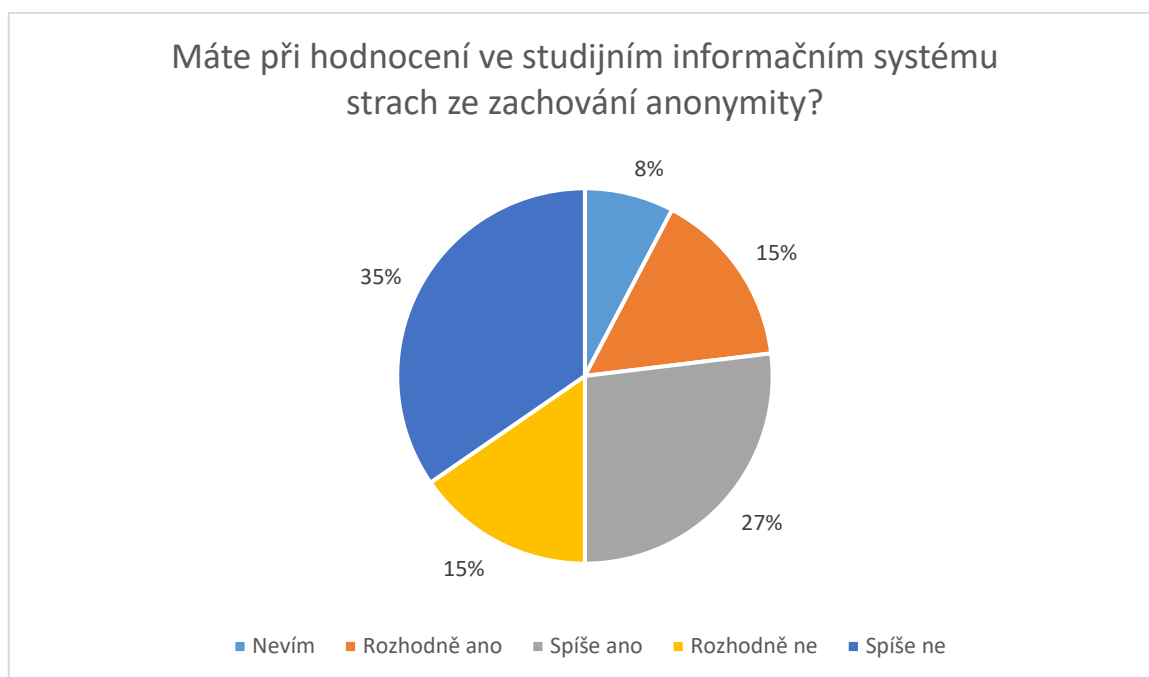
Graf č. 5: Názor studentů na dostatečnost ankety v SIS



Následující část dotazníku navazuje na předchozí otázku a týká se pouze studentů, kteří na ni odpověděli záporně, tedy vybrali odpovědi „spíše ne“ nebo „rozhodně ne“ a ptá se, co v hodnocení podle nich chybí a co by na něm šlo zlepšit. Zde odpověděli 3 respondenti, a to konkrétně takto: „není přehledné, otázky jsou zvláštní“, zjišťování kvality zaměřené na obsah přednášek a vyučujícího, ne na kvalitu učeben“ a „otázky nejsou dostačující a některé zase někdy zbytečné“.

Otázka číslo 11, na kterou odpovědělo 52 dotázaných, se zabývá obavami ze zachování anonymity při vyplňování ankety (graf č. 6). Odpovědi na tuto otázku nejsou znatelně přikloněny na kladnou ani na zápornou stranu. Pouze 4 (8 %) studenti odpověděli na otázku, zda mají při hodnocení strach ze zachování anonymity „nevím“. Dále byly v nabídce kladné odpovědi „rozhodně ano“ (15 %, N=8) a „spíše ano“ (27 %, N=14) a více zastoupené záporné odpovědi „rozhodně ne“ (15 %, N=8) a „spíše ne“ (35 %, N=18).

Graf č. 6: Strach ze zachování anonymity při vyplňování ankety v SIS



Otázka číslo 12 se studentů dotazuje, zda mají pocit, že budou jejich připomínky zapsané do hodnocení vyslyšeny (graf č. 7). Zde odpovědi (N=52) viditelně inklinují k záporu, a to konkrétně 26 (50 %) studentů možnost „spíše ne“ a 4 (8 %) studenti vybrali možnost „rozhodně ne“. Kladná odpověď se objevila jen jedna ze dvou nabízených a to konkrétně „spíše ano“ (17 %, N=9). 13 (25 %) studentů zvolilo odpověď „nevím“.

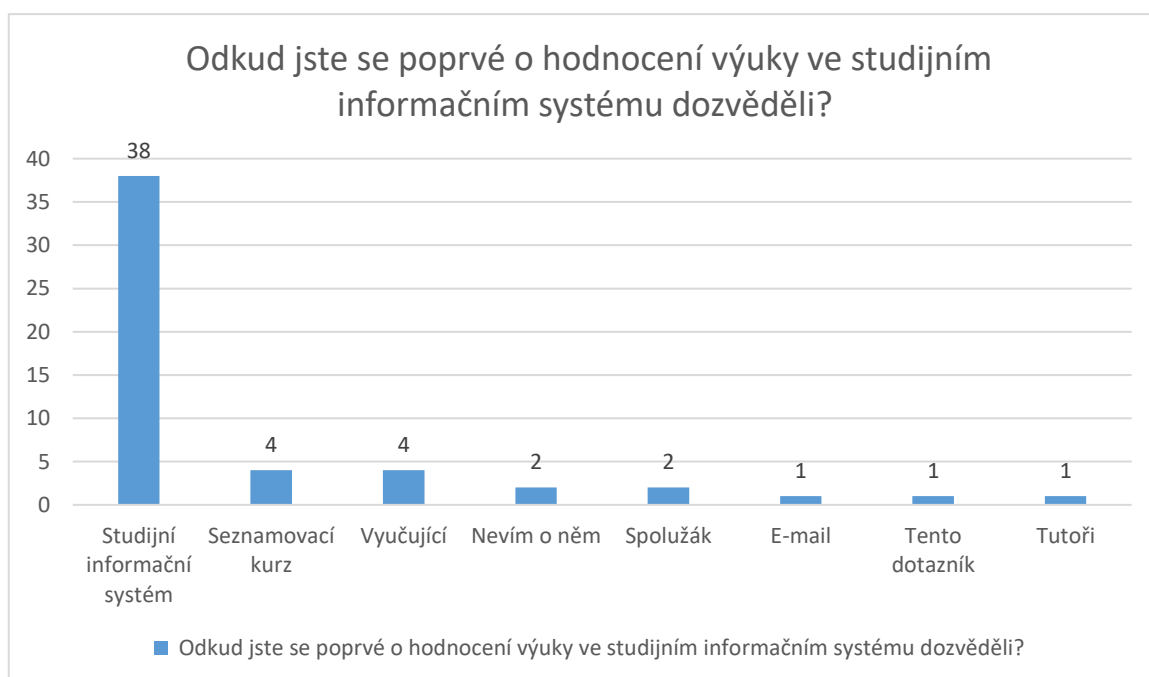
Graf č. 7: Pocit vyslyšení připomínek zapsaných do ankety v SIS



Následující dvě otázky se zabývají propagací ankety ve studijním informačním systému. První z nich se ptá, zda je dle názorů studentů hodnocení dostatečně propagováno. Zde je možné opět pozorovat převahu záporných odpovědí. Z celkového počtu 52 odpovědí na tuto otázku, uvedlo 30 (57,7 %) studentů „spíše ne“ a 9 (17,3 %) „rozhodně ne“. Pouze 2 studenti zvolili odpověď „rozhodně ano“ a 6 studentů zvolilo „spíše ano“. Odpověď „nevím“ se objevila 5krát.

Druhá otázka se ptá, odkud se studenti poprvé o anketě ve studijním informačním systému dozvěděli. Zde odpovědělo 53 studentů a výrazně nejvíce volenou možností ze sedmi nabízených byl samotný studijní informační systém (71,7 %, N=38), následovaly v přibližně stejném počtu odpovědi: e-mailová korespondence (N=1), od spolužáka (N=2), nic z nabídky/nevím o něm (N=2), od vyučujícího (N=4). Studenti také využili možnosti „jiné“ a doplnili odpovědi o vlastní, například „na seznamovacím kurzu“ (N=4) a další. Nikdo z respondentů nevyužil nabídku odpovědi „internetové stránky univerzity či fakulty“ a „studijní oddělení“. Přehled četnosti všech odpovědí znázorňuje graf číslo 8.

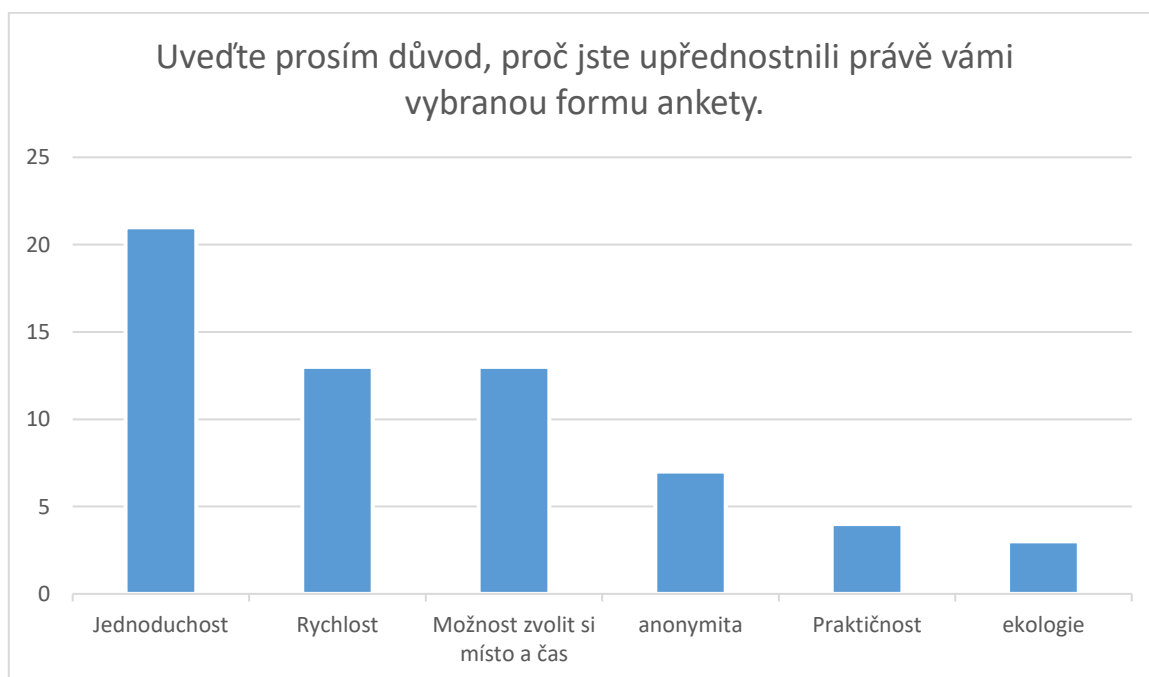
Graf č. 8: Zdroj informace o možnosti hodnocení v SIS



Další otázka se respondentů ptá, zda by dle jejich názoru mělo být hodnocení ve studijním informačním systému povinné. K této se vyjádřilo 53 studentů a většina se přiklonila k názoru, že ne, a proto vidíme převážně hlasování pro odpověď „spíše ne“ (34 %, N=18) a „rozhodně ne“ (18,9 %, N=10). Odpověď „nevím“ zvolilo 10 (18,9 %) studentů. Zbytek hlasů se rozdělil mezi „spíše ano“ (20,8 %, N=11) a „rozhodně ano“ (7,5 %, N=4).

Následující část dotazníku se zabývá formami hodnocení, a to konkrétně papírovou a elektronickou. Otázka číslo 16 se studentů ptá, kterou z těchto dvou upřednostňují. Z 52 odpovědí bylo 51 (98 %) pro elektronickou a jedna pro papírovou formu ankety. Následující otevřená otázka volně navazuje na tu předchozí a zjišťuje, proč studenti vybrali právě tu, či onu odpověď. Odpovědělo 47 dotazovaných a většina odpovědí se skládala z více bodů. Pro papírovou formu hodnocení se rozhodl jeden student a jako důvod uvedl fyzickou přítomnost u hodnocení jakožto motivátor k okamžitému vyplnění. Odpovědi obhajující elektronickou formu byly tvořeny několika různými druhy motivů, které jdou rozdělit do následujících kategorií: jednoduchost (N=21), rychlost (N=13), možnost zvolit si místo a čas (N=13), anonymita (N=7), praktičnost (N=4), ekologie (N=3). Přehled četnosti všech odpovědí znázorňuje graf číslo 9.

Graf č. 9: Důvody upřednostnění vybrané formy hodnocení

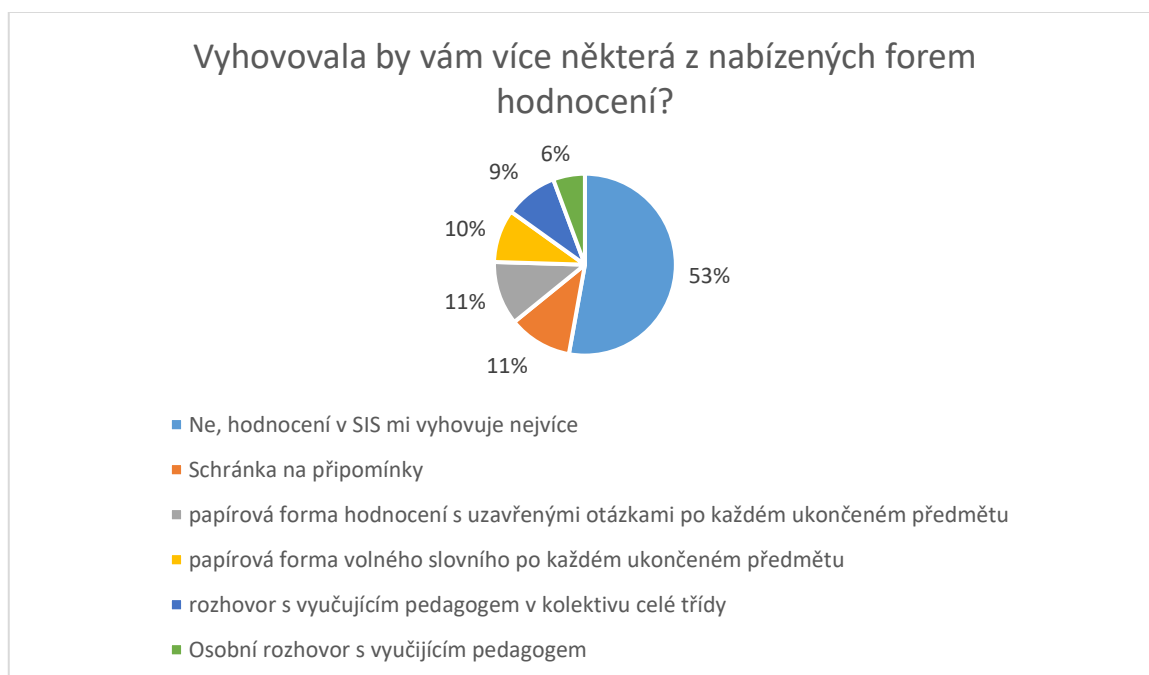


Další dvě otázky zjišťují názor studentů na různé druhy motivace, které by potenciálně zvýšily nebo snížily účast na hodnocení. Jedná se konkrétně o pozitivní a negativní motivaci (viz kap. 3.3). Na otázku, zda by pozitivní motivace zvýšila účast studentů na hodnocení odpovědělo 53 studentů. Většina hlasovala pro kladné odpovědi „spíše ano“ (34 %, N=18) a „rozhodně ano“ (22,6 %, N=12). Odpověď „spíše ne“ se objevila 6krát (11,3 %) a „rozhodně ne“ 5krát (9,4 %). Zbytek studentů hlasoval pro odpověď „nevím“ (22,6 %, N=12).

Odpovědi na otázku zjišťující názor na negativní formu motivace zřetelně přesahují do kladné škály. Zde odpovědělo 24 (45,3 %) studentů pro „spíše ano“ a 11 (20,8 %) studentů pro „rozhodně ano“. 9 (17 %) studentů hlasovalo pro odpověď „nevím“ a pouze 7 (13,2 %) a 2 (3,8 %) pro odpovědi „rozhodně ne“ a „spíše ne“.

Poslední otázka z první části zaměřující se na anketu ve studijním informačním systému se respondentů ptá na formu hodnocení či podávání zpětné vazby, která jim vyhovuje nejvíce (graf č. 10). Odpovědělo 53 studentů a viditelně převahuje odpověď „hodnocení v SIS mi vyhovuje nejvíce“ (52,8 %, N=28). Ostatní z nabízených odpovědí jsou zastoupeny téměř rovnoměrně v následujícím sestupném pořadí: „schránka na připomínky“ (N=6), „papírová forma hodnocení s uzavřenými otázkami po každém ukončeném předmětu“ (N=6), „papírová forma volného slovního po každém ukončeném předmětu“ (N=5), „rozhovor s vyučujícím pedagogem v kolektivu celé třídy“ (N=5) a „osobní rozhovor s vyučujícím pedagogem“ (N=3).

Graf č. 10: Jiné potencionálně více upřednostňované formy hodnocení z pohledu studentů

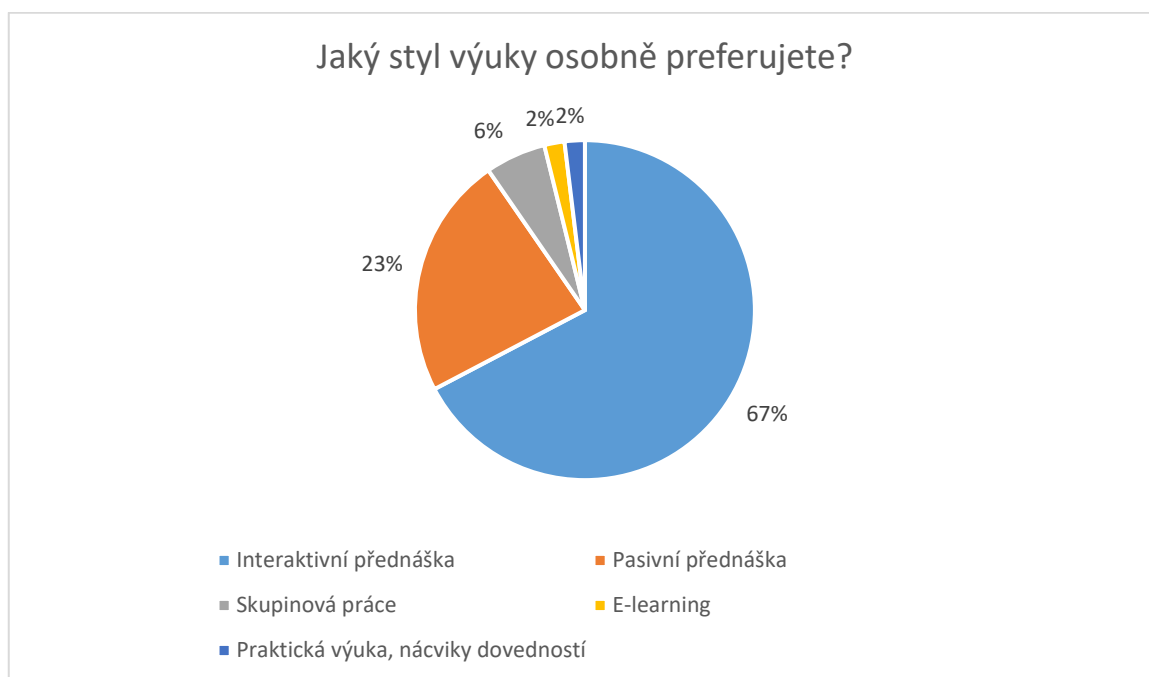


4.6.2 Vzdělávací potřeby studentů

Druhá část dotazníku se zaměřuje na vzdělávací potřeby studentů. Otázky jsou koncipované na preference stylu výuky, konkrétní techniky a dovednosti, vyučující či získávání informací.

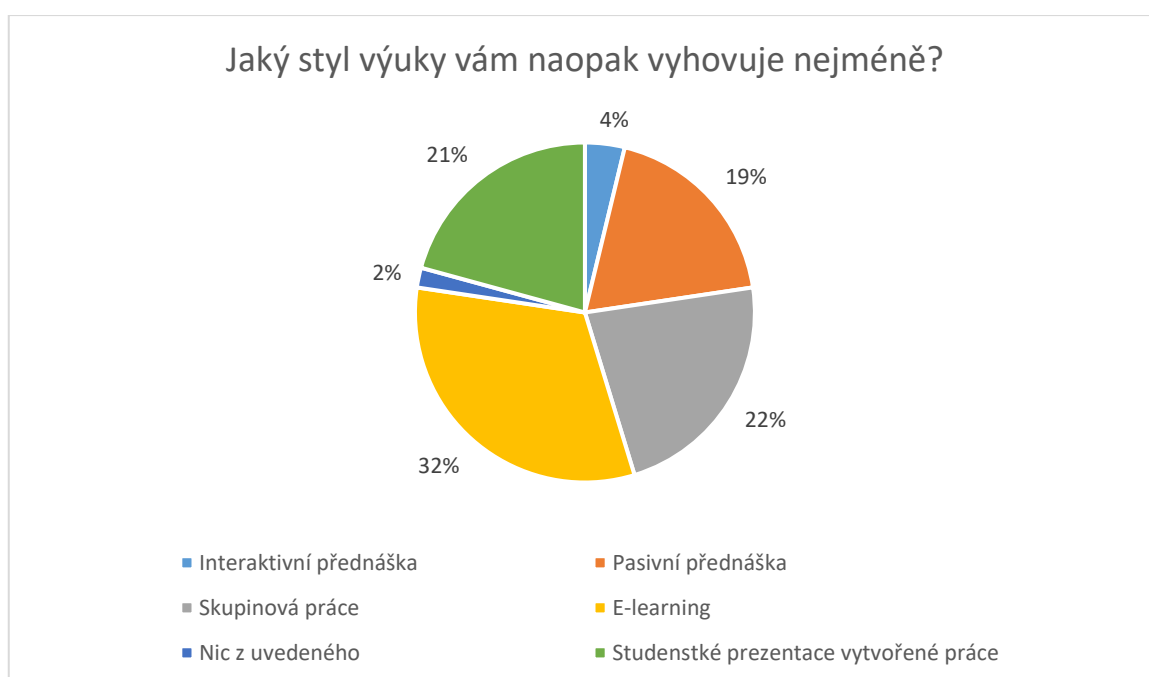
První tři otázky se týkají stylu výuky. Zabývají se preferencí na jedné straně a reálným zastoupením z pohledu studentů na straně druhé. Na otázku „Jaký styl výuky osobně preferujete?“ odpovědělo 52 studentů. Viditelně převládá odpověď „interaktivní přednáška“ (67 %, N=35) Druhá nejvíce zastoupená odpověď je „pasivní přednáška“ (23 %, N=12) následují odpovědi „skupinová práce“ (N=3), „E-learning“ (N=1). Odpovědi „studentské prezentace vytvořené práce“ a „nic z uvedeného“ nebyly zastoupeny. Jeden respondent využil možnost odpovědi „jiná“ a dopsal „praktická výuka, nácviky dovedností“. Přehled četnosti všech odpovědí znázorňuje graf číslo 11.

Graf č. 11: Nejvíce vyhovující styl výuky z pohledu studentů



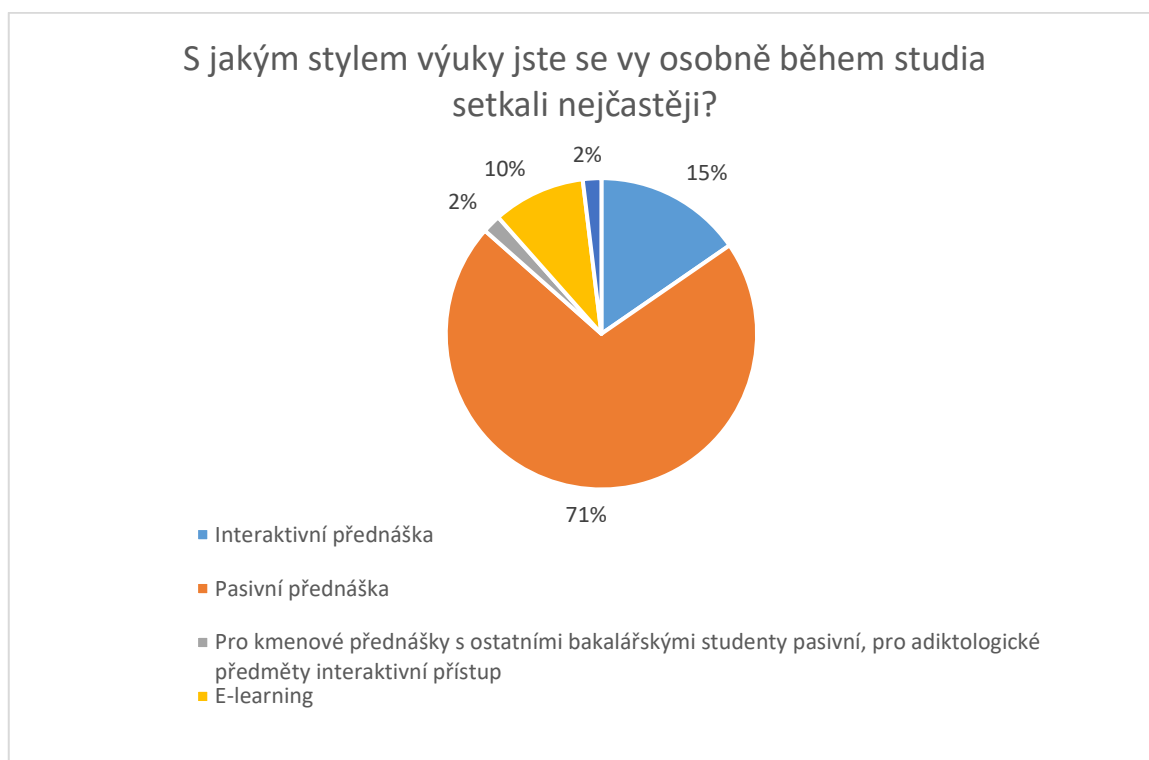
Následující otázka zjišťuje, jaký styl výuky studentům naopak vyhovuje nejméně, přičemž odpovědi v nabídce byly stejné, jako u předchozí otázky (graf č. 12). Zde byly téměř rovnoměrně zastoupeny čtyři z nich. Odpověď „E-learning“ se objevila 17krát (32 %), „skupinová práce“ 12krát (23 %), „studentské prezentace vytvořené práce“ 11krát (21 %) a „pasivní přednáška“ 10krát (19 %). Nejméně se objevila odpověď „interaktivní přednáška“ (N=2) a „nic z uvedeného“ (N=1). Na tuto otázku odpovědělo celkem 53 dotazovaných.

Graf č. 12: Nejméně vyhovující styl výuky z pohledu studentů



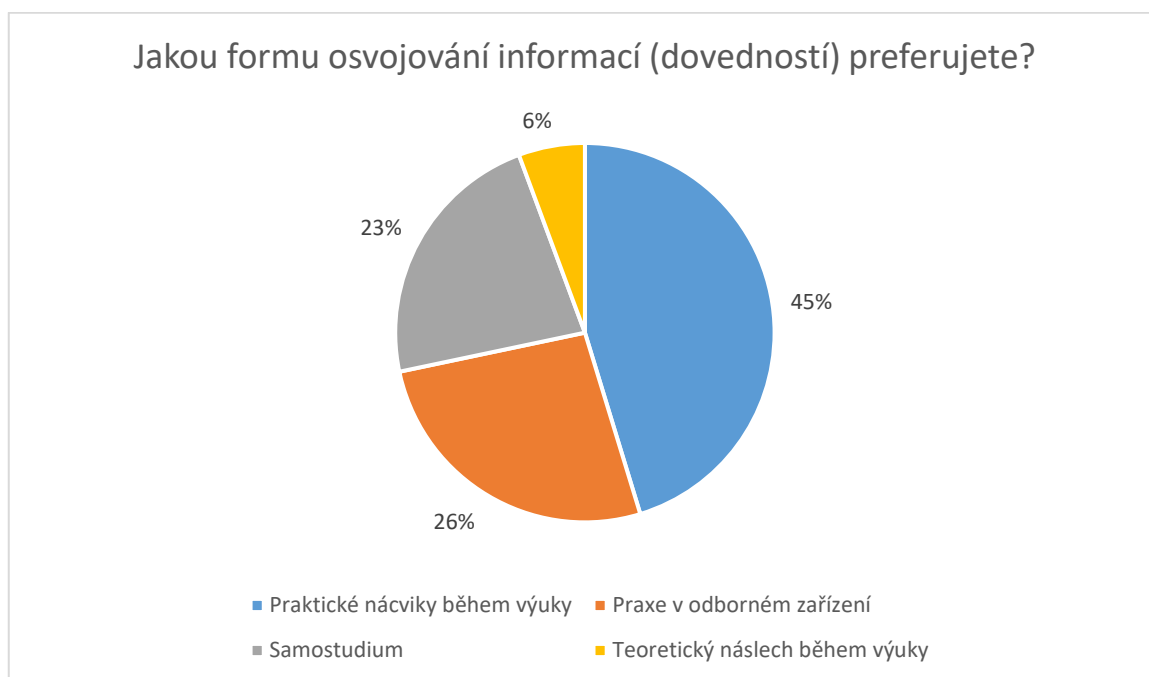
Poslední otázka z trojice zaměřených na styl výuky mapuje reálné zastoupení těch forem, se kterými se studenti během studia setkali nejčastěji. Odpovědi byly i zde totožné s odpověďmi předchozích dvou otázek a odpovědělo na ni 52 studentů. U odpovědí viditelně převažuje odpověď „pasivní přednáška“, kterou zvolilo 37 (71 %) studentů. Následuje „interaktivní přednáška“, která se vyskytla 8krát, „E-learning“ s výskytem u 5 respondentů. V odpovědích se neobjevila ani jednou možnost „skupinová práce“, „studentské prezentace vytvořené práce“ a „nic z uvedeného“. Dva respondenti využili možnost dopsání vlastní odpovědi, přičemž uvedli: „někdy pasivní, někdy interaktivní forma výuky“ a „pro kmenové přednášky s ostatními bakalářskými studenty pasivní, pro adiktologické předměty interaktivní přístup“. Přehled četnosti všech odpovědí znázorňuje graf číslo 13.

Graf č. 13: Nejčastější styl výuky z pohledu studentů



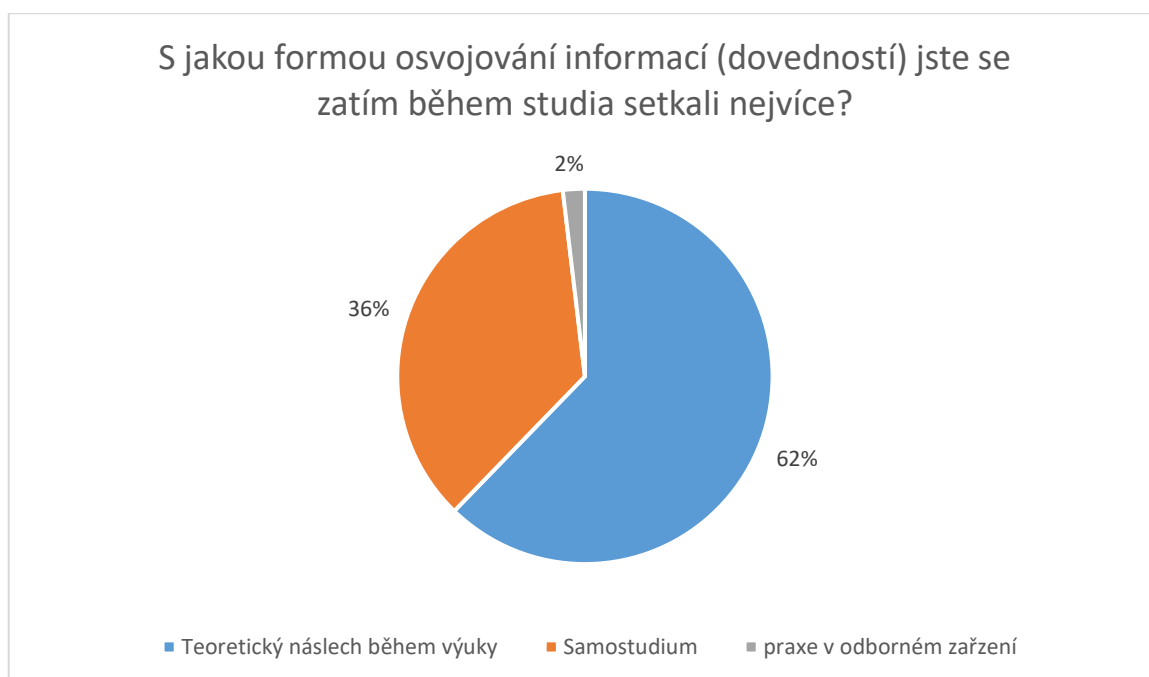
Následující pár otázek zjišťuje, jakou formu osvojování dovedností či informací studenti preferují, a s jakou se během studia nejčastěji setkali. Výsledky naznačují, že co se týče osobních preferencí, razantně převažují u studentů praktické nácviky během výuky (45 %, N=24) a praxe v odborném zařízení (26 %, N=14). Méně zastoupena byla odpověď „samostudium“ (N=12) a nejméně zastoupená byla odpověď „teoretický následek během výuky“ (N=3). Nikdo z respondentů nevybral odpověď „kolokvium“ a „nic z uvedeného“. Celkem odpovídalo 53 studentů, přičemž všechny odpovědi jsou přehledně zaneseny do grafu číslo 14.

Graf č. 14: Studenty upřednostňovaná forma osvojování informací



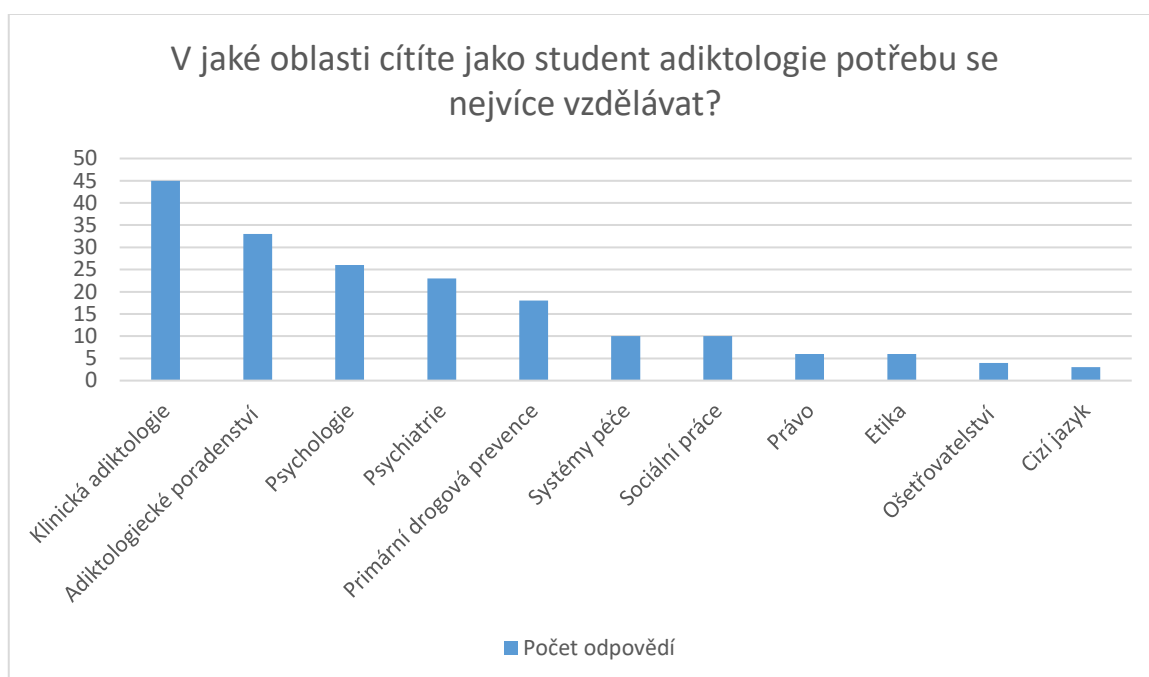
Na otázku, s jakou formou osvojování dovedností či informací se studenti během studia setkali nejčastěji, odpovědělo 53 studentů (graf č. 15). Lze zde pozorovat výskyt pouze tří z nabízených odpovědí, a to převažující teoretický náslech během výuky (62 %, N=33), méně zastoupené samostudium (36 %, N=19) a nejméně zastoupená odpověď „praxe v odborném zařízení“ (N=1). Odpovědi „kolokvia“, „praktické nácviky během výuky“ či „nic z uvedeného“ nezvolil ani jeden student.

Graf č. 15: Nejčastější forma osvojování informací z pohledu studentů



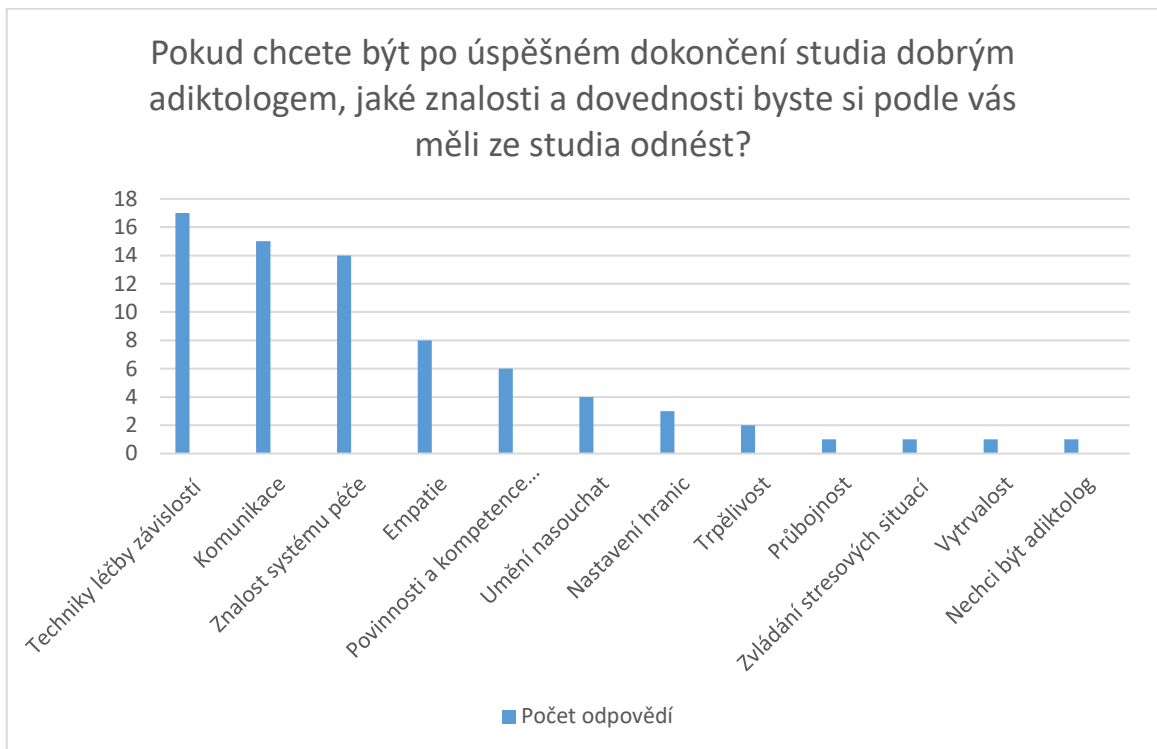
Další otázka se zabývá vzdělávacími potřebami konkrétně přenesenými na ty předměty, které jsou vyučovány v rámci tříletého programu, a dotazuje se, v jaké z nabízených oblastí mají studenti potřebu se nejvíce vzdělávat (graf č. 16). Účastnilo se dohromady 53 respondentů a odpovědi, ze kterých si studenti měli vybrat a zvolit tři, v nabídce byly následující (seřazeno sestupně podle četnosti odpovědí): klinická adiktologie (84,9 %, N=45), adiktologické poradenství (62,3 %, N=33), psychologie (49,1 %, N=26), psychiatrie (43,4 %, N=23), primární drogová prevence (N=18), systémy péče (N=10), sociální práce (N=10), právo (N=6), etika v pomáhajících profesích (N=6), ošetrovatelství (N=4), cizí jazyk (N=3).

Graf č. 16: Oblast největší potřeby vzdělávání studentů



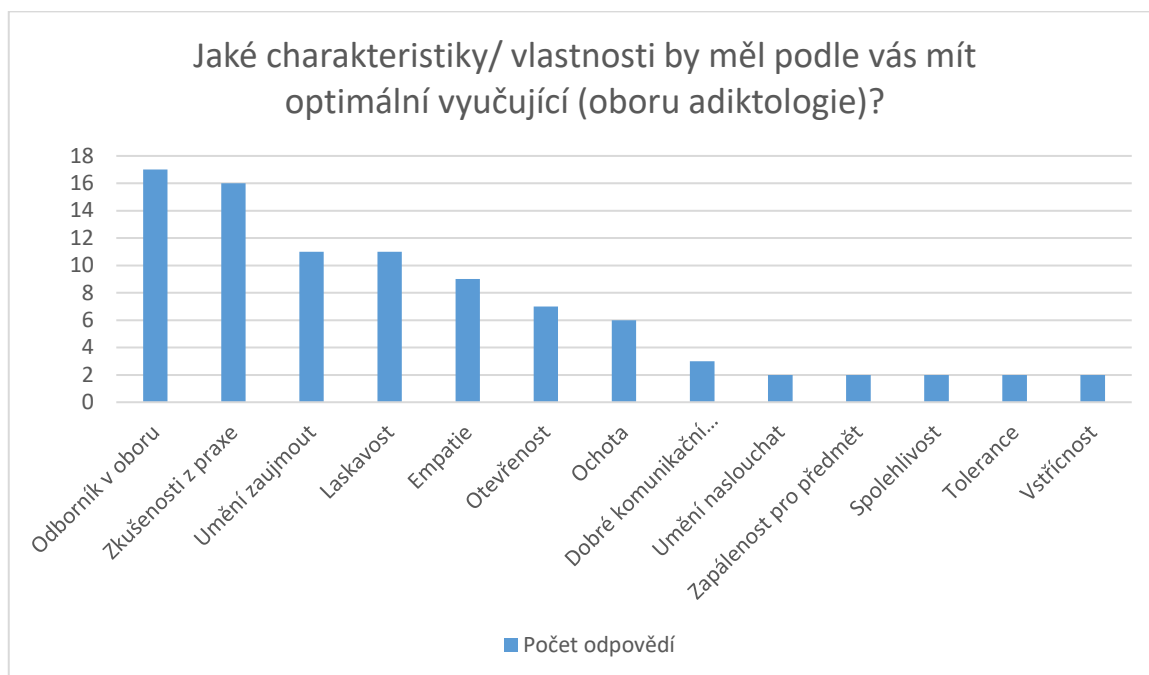
Na otázku číslo 27, která se respondentů ptá na tři znalosti či dovednosti, které by si chtěli po úspěšném ukončení studia jakožto budoucí adiktologové odnést, odpovědělo 43 dotazovaných. Odpovědi jsou podle četnosti výskytu rozděleny do následujících kategorií (seřazeno sestupně podle četnosti odpovědí): základní techniky léčby závislosti (N=17), umění komunikovat (N=15), znalost systému péče (N=14), empatie (N=8), znát práva, povinnosti a kompetence adiktologa (N=6), znalost návykových látek a jejich účinků (N=4), umění naslouchat (N=4), nastavení hranic vůči klientovi (N=3), trpělivost (N=2). Dále se vždy po jedné objevily odpovědi: průbojnost, schopnost zvládat stresové situace, vytrvalost a nechci být adiktolog. Odpovědi jsou přehledně seřazeny v grafu číslo 17.

Graf č. 17: Důležité znalosti a dovednosti budoucího adiktologa z pohledu studentů



Další otázka zjišťuje, jaké vlastnosti by měl mít podle studentů ideální vyučující oboru adiktologie. Respondenti byli vyzváni, aby napsali tři charakteristiky. Odpovědi šly opět rozdělit do těchto základních kategorií (seřazeno sestupně podle četnosti odpovědí): odborník ve svém oboru (N=17), zkušenosti z praxe (N=16), umění zaujmout (N=11), laskavost (N=11), empatie (N=9), otevřenost (N=7), ochota (N=6), dobrá komunikace (N=3). Dále se vyskytovaly odpovědi: umění naslouchat (N=2), zapálenost pro předmět (N=2), spolehlivost (N=2), tolerance (N=2) a vstřícnost (N=2). Odpovědi jsou přehledně seřazeny v grafu číslo 18.

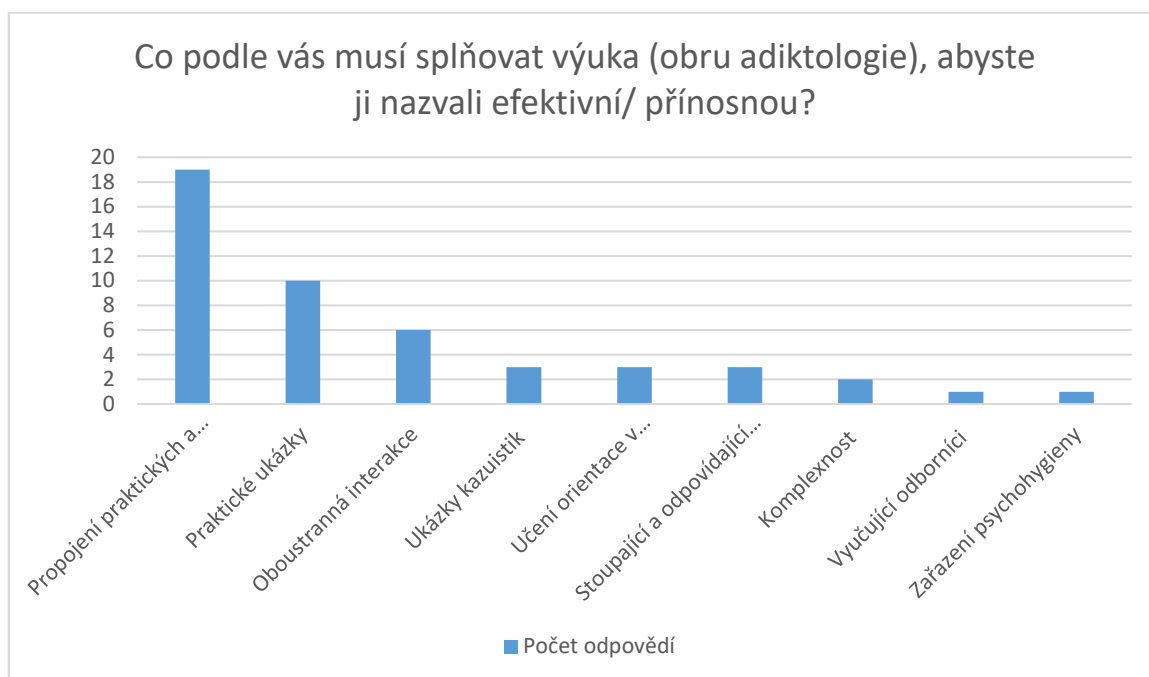
Graf č. 18: Charakteristiky/ vlastnosti optimálního vyučujícího (oboru adiktologie) z pohledu studentů



Dále si dotazník klade za cíl zjistit, zda se studenti s výše jmenovanými vlastnostmi optimálního vyučujícího setkávají během studia. Na tuto otázku odpovědělo 49 respondentů. Většina (75,5 %, N=37) se přiklonila ke kladným odpovědím „spíše ano“ (N=31) a „rozhodně ano“ (N=6). Odpověď „nevím“ zvolili 4 studenti. Záporných odpovědí bylo zaznamenáno 8 (16,3 %) a to pouze pro odpověď „spíše ne“. Odpověď „rozhodně ne“ nezvolil ani jeden student.

Následující otázka se zaměřuje na parametry, které musí podle studentů obsahovat výuka, aby ji nazvali přínosnou (graf č. 19). Odpovědi se většinou skládaly z více bodů a jsou opět rozděleny do kategorií (seřazeno sestupně podle četnosti odpovědí): propojení praktických a teoretických dovedností (N=19), praktické ukázky (N=10), oboustranná interakce (N=6), ukázky kazuistik (N=3), učení orientace v problematice závislostí (N=3), stoupající a odpovídající náročnost (N=3), komplexnost (N=2), vyučující odborníci (N=1) a zařazení psychohygieny (N=1).

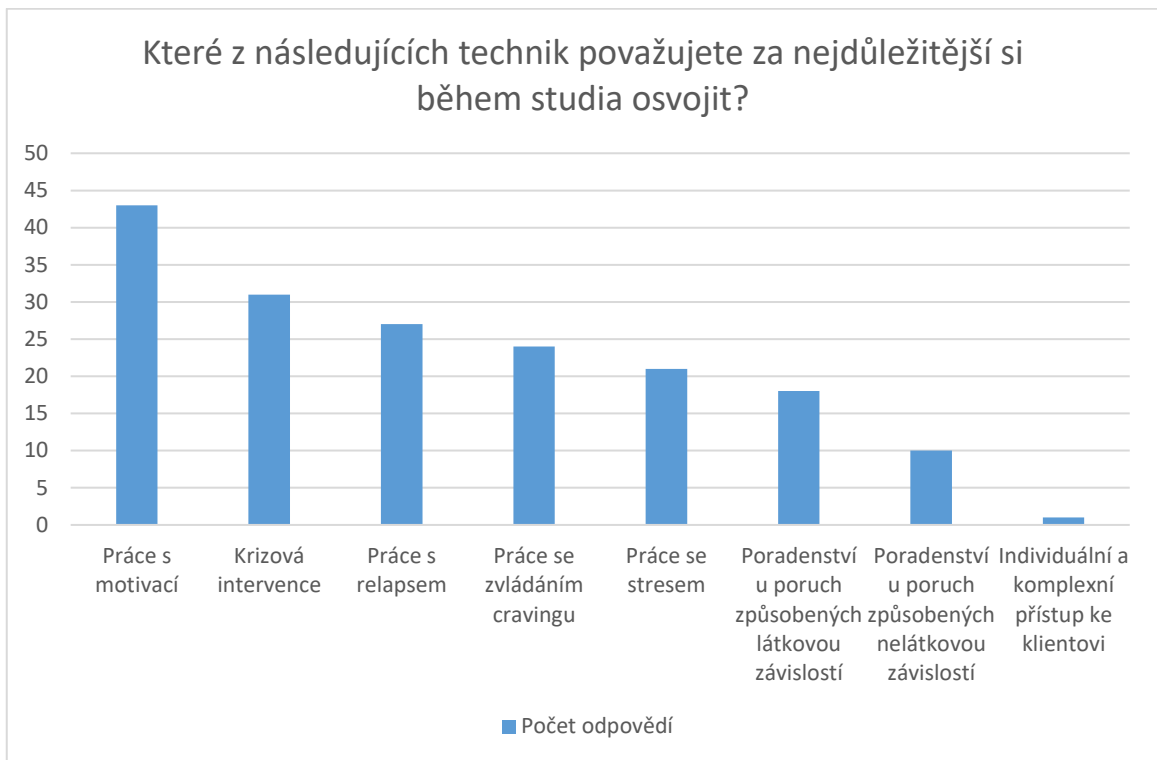
Graf č. 19: Indikátory efektivní výuky z pohledu studentů



Na navazující otázku, která zjišťuje, zda se s výše uvedenými parametry kvalitní výuky respondenti během studia setkávají, odpovědělo 45 z nich. Odpovědi opět inklinují spíše ke kladným hodnotám, a to konkrétně 19krát (42,2 %) pro odpověď „spíše ano“ a 3krát (6,7 %) pro „rozhodně ano“. Odpověď „nevím“ se objevila 7krát (15,6 %). Záporné odpovědi byly zastoupeny 15krát (33,3 %) pro „spíše ne“ a jednou (2,2 %) pro „rozhodně ne“.

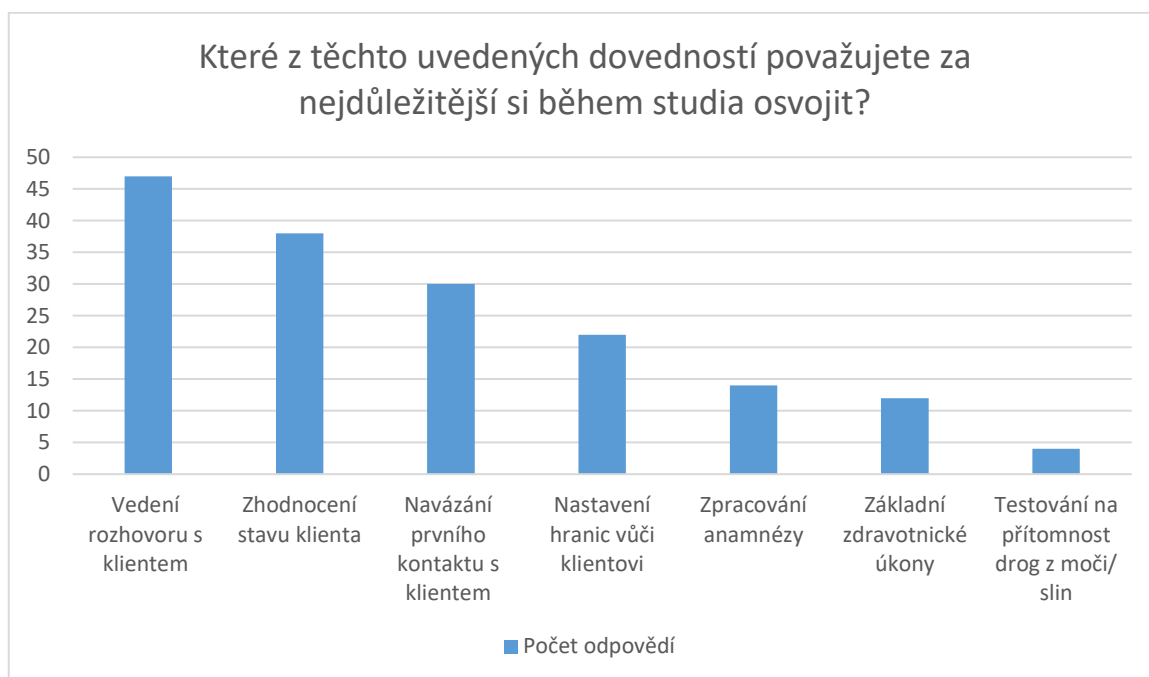
Následující pár otázek mapuje konkrétní techniky a dovednosti, které studenti považují za nejdůležitější si během studia osvojit. Na obě z nich odpověděli všichni respondenti (N=53). První z otázek se ptá na konkrétní techniky (graf č. 20). Respondenti mají zvolit tři z osmi nabízených odpovědí, plus mají možnost napsat svůj vlastní komentář pod odpověď „jiné“. Jedná se o tyto odpovědi (seřazeno sestupně podle četnosti odpovědí): práce s motivací (81,1 %, N=43), krizová intervence (58,5 %, N=31), práce s relapsem (50,9 %, N=27), práce se zvládnutím cravingu (N=24), práce se stresem (N=21), poradenství u poruch způsobených látkovou závislostí (N=18), poradenství u poruch způsobených nelátkovou závislostí (N=10) a nic z uvedeného (N=0). Možnost „jiné“ zvolil jeden respondent a jednalo se o odpověď: individuální a komplexní přístup ke klientovi.

Graf č. 20: Důležitost nabízených technik z pohledu studentů



Druhá z dvojice otázek se zaměřuje na dovednosti důležité pro studenty adiktologie (graf č. 21). Respondenti měli opět zvolit tři odpovědi, tentokrát z devíti možností (seřazeno sestupně podle četnosti odpovědí): vedení rozhovoru s klientem (88,7 %, N=47), zhodnocení stavu klienta/ stanovení diagnózy (71,7 %, N=38), navázání prvního kontaktu s klientem (56,6 %, N=30), nastavení hranic vůči klientovi (N=22), zpracování anamnézy (N=14), základní zdravotnické úkony (N=12), testování na přítomnost drog z moči/slin (N=4), testování na infekční onemocnění (N=0) a nic z uvedeného (N=0).

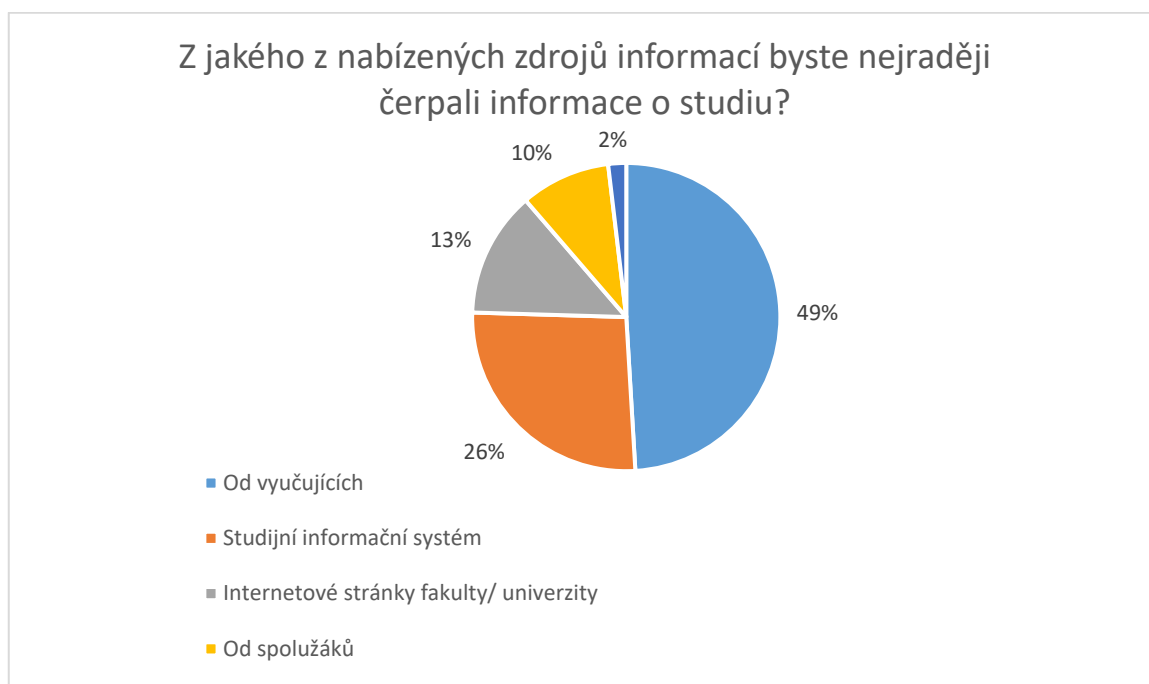
Graf č. 21: Důležitost nabízených dovedností z pohledu studentů



Poslední trojice otázek se zaměřuje na zdroje informací o předmětech. Na všechny tyto otázky odpověděli všichni zúčastnění respondenti (N=53). První z otázek zjišťuje, zda mají studenti dle jejich názoru dostatek informací, konkrétně například o průběhu a ukončení předmětů, nebo doporučení vhodných materiálů ke studiu. Zastoupeny jsou obě kategorie odpovědí v téměř stejném poměru, avšak mírně převažují záporné odpovědi (59,9 %, N= 27) nad kladnými (43,4 %, N=23). Odpověď „spíše ne“ se objevila 20krát (37,7 %), „rozhodně ne“ 7krát (13,2 %), „spíše ano“ 22krát (41,5 %), „rozhodně ano“ 1krát a „nevím“ 3krát.

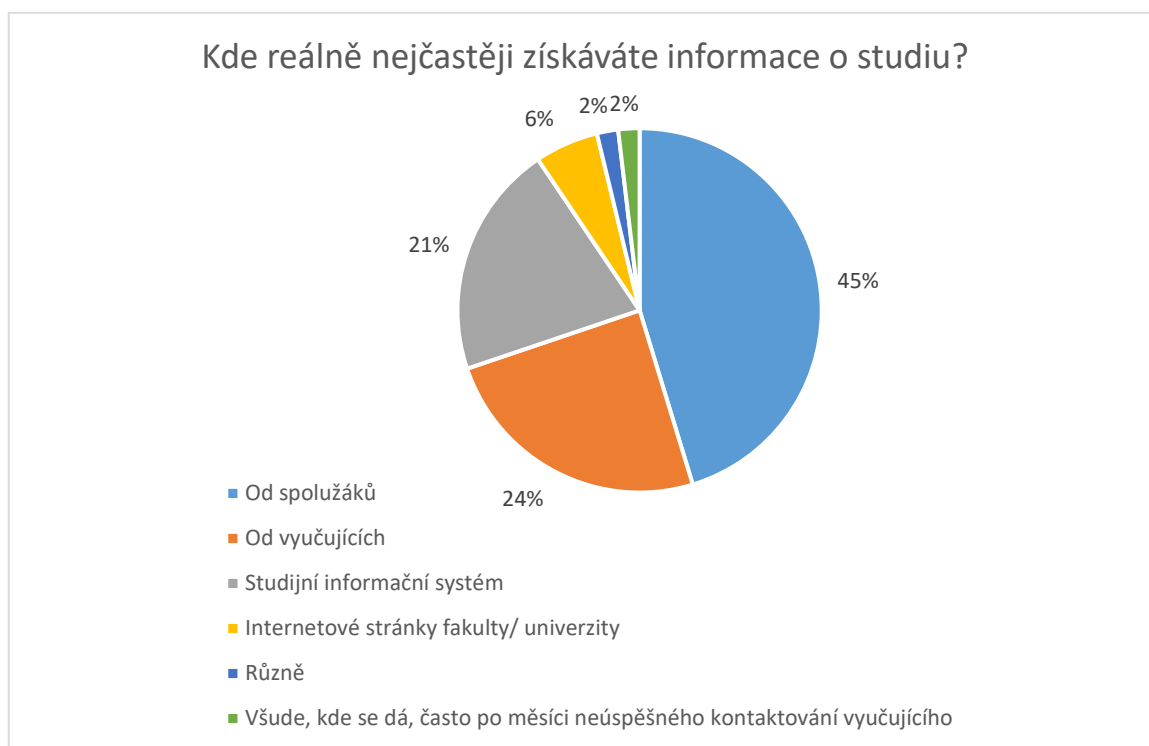
Další dvě otázky mapují rozdíl mezi tím, z jakých zdrojů by studenti nejraději čerpali informace o studiu, a tím ze kterých je opravdu čerpají. Na otázku, z jakých z nabízených zdrojů informací by studenti nejraději čerpali informace o studiu, zvolila téměř polovina respondentů odpověď „od vyučujících“ (49,1 %, N=26). Druhá nejčastější odpověď byla „studijní informační systém“ (N=14). Dále byly v nabídce odpovědi „internetové stránky fakulty/ univerzity“ (N=7), „od spolužáků“ (N=5) a „studijní oddělení“, kterou nezvolil ani jeden respondent. Odpověď „jiné“ s možností dopsat vlastní zdroj informací zvolil jeden respondent a jednalo se o: „Je mi jedno odkud, hlavně aby to bylo jednotné a ne hledat, kde je informace schovaná“. Odpovědi jsou přehledně zobrazeny v grafu číslo 22.

Graf č. 22: Upřednostňovaný zdroj informací o studiu z pohledu studentů



Poslední otázka dotazníku mapuje, kde reálně studenti získávají informace o studiu. Nabízené odpovědi byly stejné jako u předchozí otázky. Nejčastější odpověď byla „od spolužáků“ (45,3 %, N=24). Dále byly téměř stejně zastoupeny odpovědi „od vyučujících“ (N=13) a „studijní informační systém“ (N=11). Nejméně zastoupená odpověď byla „internetové stránky fakulty/ univerzity“ (N=3) a nikdo z respondentů nezvolil odpověď „studijní oddělení“. Nabídku „jiné“ s možností zvolení vlastní odpovědi využili dva studenti. Jednalo se konkrétně o tyto odpovědi: „různě“ a „všude, kde se dá, často po měsíci neúspěšného kontaktování vyučujícího“. Odpovědi jsou přehledně zobrazeny v grafu číslo 23.

Graf č. 23: Nejčastější zdroj informací o studiu



5 Diskuse

Studentské hodnocení je jedním ze základních pilířů hodnocení kvality vysokoškolského vzdělávání a v dnešní době s tímto nástrojem hodnocení pracuje v jakékoli podobě každá vysoká škola. Z tohoto důvodu je důležité nejen pravidelně provádět různé úrovně evaluace pomocí studentského hodnocení, ale i pracovat na nástroji, který by efektivně sbíral názory od studentů. Tato práce předkládá pohled na prezenční formu oboru adiktologie z pohledu studentů aktuálně jej navštěvujících, a také pohled na anketu ve studijním informačním systému, jakožto na aktuální hodnotící nástroj. Evaluace pomocí analýzy potřeb se zaměřovala na rozdíl mezi tím, co je a tím, co by mělo být a mimo to byli studenti dotazováni také na otázky ohledně již zmiňované ankety a vzdělávacích potřeb. Pouze prezenční forma vzdělávání byla zvolena proto, že studenti kombinované formy studia mají velmi pravděpodobně rozdílné potřeby, což by ovlivnilo výsledky nesprávným směrem.

Co se týká počtu respondentů, je potřeba zmínit, že získaný vzorek odpovědí není reprezentativní, avšak podle mého názoru je dostatečný k tomu, abych mohla odvodit jisté závěry. Výsledky by však neměly být zcela generalizovány a je nutno brát v potaz, že ne všichni studenti se do výzkumu zapojili. Nejméně se do výzkumu zapojili studenti prvního ročníku, kterých odpovědělo 17 ze 36. Tento jev si vysvětluji tím, že ne všichni studenti, kteří jsou v tomto ročníku oficiálně zapsáni, opravdu obor nadále studují, což se však u druhého a třetího ročníku říct nedá, a právě tyto měly odezvu největší. V případě druhého ročníku se jednalo o všechny studenty, ve třetím pak 17 ze 20 studentů. Avšak díky neúplné účasti prvního ročníku jsou výsledky za jednotlivé ročníky zastoupeny ve stejném poměru, tedy 17:19:17.

Dále je potřeba brát v potaz aktuální situaci, kvůli které všichni studenti již dva semestry absolvují distanční výuku, což může ovlivnit jejich odpovědi. Jedná se hlavně o první ročník, jehož studenti neměli od počátku studia běžné vyučovací podmínky. Z tohoto důvodu se mohly do závěru promítnout negativní osobní zkušenosti a odpovědi ovlivnit. Je třeba počítat i s faktem vývoje lidské osobnosti, a tudíž se skutečností, že studenti prvního a posledního ročníku mohou mít rozdílné potřeby.

Výsledky dotazníku ukázaly, že 73,6 % studentů se nikdy neúčastnili ankety ve studijním informačním systému, což potvrzuje informaci o velmi nízké účasti v anketě, která se objevuje ve zprávě hodnotící komise za rok 2018/2019 (Hodnocení výuky studenty za rok 2018/2019, n. d.). Ačkoliv si 65 % studentů s vyhraněným názorem myslí, že by anketa neměla být povinná, možnost pozitivní či negativní motivace vnímají jako dostatečný impulz k zapojení se do hodnocení. Ze studentů, kteří se přiklonili k záporným nebo kladným odpovědím, udalo celých 73 % z nich, že případná

pozitivní motivace by zvýšila jejich účast v anketě. Negativní motivace by k hodnocení přesvědčila dokonce 79,5 % z nich. Lze tedy říct, že zavedení jisté formy pozitivní či negativní motivace po vzoru zahraničních vysokých škol, by dle výsledků mohlo vést ke zvýšení účasti na anketě (Young, 2012).

Všichni respondenti se až na jednoho shodli i na formě ankety. Vyhovující je již zavedená forma elektronického hodnocení, oproti méně vyhovující papírové verzi. Hlavní a nejvíce se vyskytující odpovědi podporující tuto variantu byly jednoduchost, rychlost a možnost zvolit si místo a čas vyplňování. Tyto výhody, které studenti uvedli pro elektronickou formu hodnocení, se shodují s výhodami, které uvádí ve svém textu o porovnání těchto dvou forem Dommeyer (Dommeyer et al., 2002).

Během zasedání Akademického senátu 1. LF UK byla vyslovena obava studentů z nevyslyšení případných návrhů na změnu vepsaných do ankety a z tohoto důvodu neúčast na ní (Svobodová, 2019b). Odpovědi získané z dotazníku tuto myšlenku potvrzují. Ukázalo se, že 76,9 % respondentů, kteří se přiklonili ke kladným, či záporným odpovědím, nevěří, že jejich připomínky budou vyslyšeny. Výsledky nelze generalizovat na fakultní úroveň, avšak pro účel této práce jsou dostačující.

Dalším důvodem, proč se studenti ankety ve studijním informačním systému neúčastní, může být strach ze zachování anonymity při vyplňování (Dommeyer et al., 2002). Tuto myšlenku výsledky dotazníku nepotvrdily, protože strach ze zachování anonymity vyjádřilo pouze 42,3 % z celkového počtu dotazovaných.

I přes výše zmíněnou nedostatečnou účast v anketě, 52,8 % respondentů zvolilo tuto formu zpětné vazby jako nejvíc vyhovující a z ostatních nabízených se ani z poloviny žádná svou četností hlasování nepřiblížila k anketě ve studijním informačním systému. Toto zjištění bylo pro mě nečekané a značí, že anketa je potencionálně velmi úspěšným nástrojem pro hodnocení výuky studenty a univerzita (případně fakulta) nemusí hledat alternativy a jiná řešení, stačí studenty vhodně motivovat. Problém by mohl být také na straně propagace ankety, která je podle 75 % studentů nedostatečná, a i přes to, že 90,6 % studentů o anketě ví, 71,1 % z celkového počtu dotazovaných se o ni dozvědělo pouze ze studijního informačního systému, což podle mého názoru není jediná možná a nejlepší cesta pro její propagaci.

Nejvíce volené kategorie charakteristik, které by si po úspěšném dokončení studia chtěli studenti odnést jsou především znalost základních technik léčby závislostí, umění komunikovat a znalost systému péče. Tyto jmenované si opravdu mohou studenti během studia osvojit, avšak objevovaly se i charakteristiky jako empatie, umění naslouchat či trpělivost, které jsou spíše osobnostními charakteristikami a vlastnostmi, které se v případě jejich deficitu budoucí adiktolog musí naučit sám, a nemají se vzděláváním a vzdělávacími potřebami nic společného.

V teoretické části této práce jsou vzdělávací potřeby definovány nejen jako nedostatek, ale i jako žádost něčeho, co daný subjekt postrádá a co se mu jeví jako ideál toho, jenž může být dosaženo prostřednictvím určité formy vzdělávání (Průcha, 2014). Co se tedy studentům adiktologie jeví jako ideál toho, jenž může být dosaženo prostřednictvím této formy vzdělání? Z výsledků je patrné, že ideální absolvent oboru, jakožto budoucí adiktolog, by měl být vzdělaný hlavně v oblasti klinické adiktologie a adiktologického poradenství ale zároveň mít hlubší povědomí i z oblasti psychologie a psychiatrie. Lze tedy říct, že i studenti vnímají obor jako multidisciplinární a mají potřebu se vzdělávat v mnoha odvětvích spoluutvářejících tento obor.

Prvotní vzdělávací potřeby jsou takové, kdy jedinec musí dostat základní znalosti a dovednosti, díky nimž se může dále rozvíjet (Mužík, 2012). S tímto typem vzdělávacích potřeb se pravděpodobně studenti během vzdělávání setkávají nejčastěji a bylo tedy příhodné zjistit, jaké prvotní potřeby shledávají subjektivně nejdůležitějšími. Výsledky ukázaly, že nejvíce upřednostňovaná prvotní vzdělávací potřeba je práce s motivací klienta. Z oblasti dovedností studenti volili nejčastěji vedení rozhovoru s klientem, zhodnocení jeho stavu a navázání prvního kontaktu.

Ideální vyučující oboru adiktologie by měl být dle studentů odborníkem ve svém oboru, mít zkušenosti z praxe a měl by umět zaujmout svým výkladem a podle 82,2 % respondentů s vyhraněným názorem se takovéto charakteristiky u vyučujících reálně vyskytují. Jako ukazatele kvalitní výuky zvolili respondenti propojení praktických a teoretických dovedností, zapojení praktických ukázek z praxe a vzájemnou interakci studentů a vyučujících. Na otázku, zda se studenti setkávají s výše uvedenými ukazateli při výuce, se ke kladným či záporným odpovědím přiklonilo 38 studentů, 57,8 % z nich uvedlo, že se s těmito ukazateli setkávají, zbylých 42,2 % uvedlo, že ne.

Velký rozdíl mezi potřebami studentů a reálným obrazem lze pozorovat u otázek o stylech výuky a získávání dovedností. Z výsledků vyplývá, že 67,3 % všech dotazovaných upřednostňuje interaktivní přednášku jakožto styl výuky. U otázky, s jakým stylem výuky se setkali nejčastěji se však odpověď „interaktivní přednáška“ vyskytla pouze u 15,4 % a nejvíce volenou odpovědí byla „pasivní přednáška“ (71,2 %). Je samozřejmé, že pasivní přednášky jsou u některých předmětů nejlepší (případně jedinou možnou) volbou, navíc momentální situace a s ní spojená distanční výuka tuto formu výuky umocňuje a jsem si vědoma, že za normálních okolností by výsledky mohly být jiné. Momentálně však lze konstatovat, že by studentům vyhovovala jiná forma výuky, než kterou jim obor zprostředkovává.

Totožnou situaci lze pozorovat u otázky ohledně osvojování si informací či dovedností, kde na otázku, jaká forma osvojování dovedností studentům vyhovuje, 45,3 % respondentů vybralo odpověď „praktické nácviky během výuky“ a 26,4 % „praxe

v odborném zařízení“, zatímco na otázku, s jakou formou se během jejich studia nejvíce setkali, vybírali studenti odpovědi „teoretický náslech během výuky“ (62,3 %) a „samostudium“ (35,8 %). Lze tedy říct, že velké většině studentů vyhovuje praktická výuka ve formě praxí, nebo teoretická s přidanými praktickými nácviky, avšak během studia jsou hlavními nástroji k předávání či osvojování informací a dovedností spíše teoretické náslechy a samostudium. I zde opět musím upozornit na nepříznivou situaci, kvůli níž mohou být výsledky zkreslené.

Odpovědi na otázky týkající se získávání informací se na rozdíl od výše zmíněných tolik nelišily. Většina studentů zvolila jako nejvíce žádaným a preferovaným zdrojem informací vyučující osoby (49,1 %) a studijní informační systém (26,4 %). Odpovědi na otázku, kde reálně získávají informace o studiu byly „od spolužáků“ (45,3 %) a „od vyučujících“ (24,5 %). Studijní informační systém byl zde zastoupen téměř stejným počtem hlasů, jako u předchozí otázky (20,8 %). Ostatní odpovědi se u obou otázek vyskytovaly v zanedbatelném množství. Lze tedy konstatovat, že představa studentů o ideálním zdroji informací se velmi přibližuje reálnému obrazu toho, kde jsou opravdu informace o studiu získávány, s mírným rozdílem v podobě zjišťování informací od spolužáků, což je však podle mého názoru naprosto přirozený jev. Výsledky těchto otázek mě překvapily, nečekala jsem, že se budou tolik shodovat. I přes to, že pro mě bylo toto zjištění nové, poslední tři otázky, jež se touto tematikou zabývaly, bych příště do dotazníku nezařadila, protože pro mou práci, její cíl a výsledek dle mého názoru nebyly až tak přínosné.

Ačkoliv se v dotazníkovém setření v praxi vyskytují a doporučují spíše uzavřené otázky, protože ty otevřené mohou být zkreslené například emocemi nebo vyjadřovacími schopnostmi respondenta (Chráska, 2016), zvolila jsem při tvorbě vlastního dotazníku i několik otevřených otázek. Myslím si, že i přes jisté riziko, které v sobě otevřené otázky skrývají, mají v určitých případech větší výpovědní hodnotu, navíc bych určitě nezvládla pokrýt všechny druhy odpovědí a mohlo by se stát, že bych studenty příliš naváděla ke zvolení určitých odpovědí, které by je možná samotné nenapadly. Kdyby situace dovolila, určitě bych zvolila alespoň u jednoho ročníku papírovou formu dotazování, a to především kvůli možnosti alespoň minimální kontroly návratnosti dotazníků, kterou jsem v elektronické formě neměla a byla tak odkázaná na ochotu respondentů. I přes to jsem s návratností dotazníku i v elektronické podobě spokojena.

Závěr

Stanovené cíle bakalářské práce byly naplněny. Práce mapuje základní oblast vzdělávacích potřeb studentů bakalářského denního programu oboru adiktologie. Největší potřebu vzdělávání v průběhu studia cítí studenti v oblasti klinické adiktologie, pro níž v dotazníku hlasovala většina respondentů (84,9 %, N=45) a adiktologického poradenství (62,3 %, N=33). Nejvíce upřednostňovanými dovednostmi, jenž si z výuky chtějí studenti odnést, jsou vedení rozhovoru s klientem (88,7 %, N=47) a zhodnocení jeho stavu (71,7 %, N=38). Za nejdůležitější techniku, kterou si během studia chtějí osvojit, považují studenti práci s motivací, která svým počtem hlasů výrazně převažovala nad ostatními technikami (81,1 %, N=43).

Bylo zjištěno, že studenti preferují interaktivní styl výuky s názornými ukázkami z praxe, kazuistikami a s možností praktických nácviků během výuky i mimo ni, a to například během praxí v odborných zařízeních. Na otázku, jaký styl výuky je u studentů oblíbený nejméně, jsem nedostala jednoznačnou odpověď a všechny varianty nabízených odpovědí byly zastoupeny téměř rovnoměrně. To si vysvětluji tím, že každý student je svým názorem jedinečný, a ačkoliv jsem z výsledků dotazníku byla schopna vyhodnotit, jak přibližně vypadá ideální styl výuky, určit, jak vypadá ten nejméně preferovaný z výsledků nemohu.

Dalším dílčím cílem bylo ověřit, zda studentům vyhovuje zpětná vazba ve formě ankety ve studijním informačním systému, případně zda by jim vyhovovala forma jiná. Ačkoli účast na anketě není příliš vysoká, je tato anketa u 52,8 % studentů preferovanou formou hodnocení a nechtěli by ji měnit. Zbýlých 47,2 % se poměrně rovnoměrně rozdělilo do ostatních pěti odpovědí s nejvyšší četností 11,3 % u jedné. Mohu tedy konstatovat, že není jiná forma zpětné vazby, která by studentům vyhovovala více.

Sestavený dotazník použitý ke sbírání dat byl z důvodu široké škály informací a snahy o získání odpovědí na více okruhů témat spíše povrchní. Vzdělávací potřeby a otázky ohledně ankety jsou velmi širokým tématem. Tato práce může sloužit jako základ pro rozvoj dalšího výzkumu zaměřeného na jedno z těchto konkrétních témat probraného více do hloubky. Může sloužit i jako vhled do názoru studentů pro vyučující při rozmyšlení nad vedením jejich výuky, či jako možné doporučení, jak by se měla či neměla vyvíjet anketa ve studijním informačním systému.

Seznam použité literatury

- Altschuld, J. W. & Witkin, B. R. (2000). *From needs assessment to action*. Transforming needs into solution strategies. London: SAGE Publications.
- Dommeier, C. J., Baum, P., Hanna, R. W. (2002). College Students' Attitudes Toward Methods of Collecting Teaching Evaluations: In-Class Versus On-Line. *Journal of Education for Business*, 9(10), 11–15.
- Dostupné výsledky anket. (n.d.). *Karlova Univerzita*. [vid. 2020-11-22]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/studium/anketa/index.php?do=vysledky&skr=2018>
- EMCDDA (2010). *Prevention and Evaluation Resources Kit (PERK)*. A manual for prevention Professional. Luxembourg: The Publications Office of the European Union.
- Escohotado, A. (2003). *Stručné dějiny drog*. Praha: Volvox Globator.
- Hartl, P. & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník*. 3. dopl. vyd. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2018). *Úvod do psychologie*: 2. dopl. vyd. Praha: Grada Publishing.
- HODNOCENÍ VÝUKY STUDENTY ZA ROK 2018/2019 (2019). *Karlova Univerzita*, [vid. 2020-11-22]. Dostupné z: https://is.cuni.cz/studium/anketa/index.php?do=vysledky&skr=2018&sem=0&fak=11110&co=7&zobraz=Zobraz&fbclid=IwAR3soCDimiwvCM-GtWlJONVFNH4ZMA28MN1Kv44giUT_Z2CXdP5U-GsI3GA
- Chráska, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2. dopl. vyd. Praha: Grada Publishing.
- Kačírková, R., E. (2015). *Evaluce prezenční formy bakalářského studijního oboru adiktologie z pohledu absolventů studia*. (Diplomová práce). Univerzita Karlova v Praze. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/66070/DPTX_2014_2_11110_0_393809_0_142676.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kalina, K. a kol. (2015). *Klinická adiktologie*. Praha: Grada Publishing.
- Klinika adiktologie. (2020). Bakalářské studium adiktologie. *Klinika adiktologie*. [vid. 2020-11-09]. Dostupné z: <https://www.adiktologie.cz/bakalarske-studium-adiktologie>

- Mareš, J. (2006). *Manuál pro tvůrce a uživatele studentského posuzování výuky*. Praha: Karolinum.
- Marsden, J., Ogborne, A., Farrell, M., & Rush, B. (2000). *Mezinárodně platné pokyny k evaluaci služeb a systémů zaměřených na léčbu poruch způsobených užíváním psychoaktivních látek*. Geneva: WHO, UNDCP, EMCDDA.
- Miovský, M. (2014b). *Koncepce vzdělávání v oboru adiktologie pro období 2014-2020*. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze.
- Miovsky, M., Gabrhelík, R., Libra, J., Popov, P., Pavlovska, A., Kalina, K., Miller, P. M., Grund, J.-P. C. (2016). The Prague comprehensive model of academic addictology (addiction science) education. *Adiktologie*, 16(1), 36–49.
- Miovský, M., Kalina, K., Libra, J., Popov, P., Pavlovská A. (2014a). Education in Addictology in the Czech Republic: the Scope and Role of the Proposed System [Rámcová role Koncepce vzdělávání v oboru adiktologie v České republice]. *Adiktologie*, 14(3), 310–328.
- Mužík, J. (2012). *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.
- Pelíšek, M. (2012). Papír versus elektronika. *Forum*, (2), 22-23.
- Průcha, J. & Veteška, J. (2014). *Andragogický slovník*. Praha: Grada Publishing.
- Průcha, J. (2014). *Andragogický výzkum*. Praha: Grada Publishing.
- Soukup, P. (2012). Papír versus elektronika. *Forum*, (2), 23-24.
- Stevens, A. & Raftery, J. (2004). *Implementing joint strategic needs assessment*. Appendix 2. In A.Stevens, J. Raftery, J. Mant, & S. Simpson (Eds.), *Health care needs assessment. The epidemiologically based needs assessment reviews second ed.*, Oxford: Radcliffe Publishing.
- Svobodová, E. (2019a). Zápis 17. 6. 2019. 1. lékařská fakulta Univerzita Karlova. [vid. 2020-11-11]. Dostupné z: <https://www.lf1.cuni.cz/zapis-17-6-2019>
- Svobodová, E. (2019b). Zápis 11. 3. 2019. 1. lékařská fakulta Univerzita Karlova. [vid. 2020-11-11]. Dostupné z: <https://www.lf1.cuni.cz/zapis-11-3-2019>
- Šťastná, L. (2010). *Analýza potřeb klientů nízkoprahových zařízení v Praze*. (Disertační práce). Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z: <https://theses.cz/id/fe8g73/00160659-949256531.pdf>

Univerzita Karlova. (2018). Řád pro hodnocení vzdělávací činnosti studenty a absolventy. *Univerzita Karlova*. [vid. 2020-11-09]. Dostupné z: <https://cuni.cz/UK-8905.html>

Univerzita Karlova. (n.d.). Tutoři. *1. lékařská fakulta Univerzita Karlova*. [vid. 2020-11-22]. Dostupné z: <https://www.lf1.cuni.cz/tutori-studenti>

Vágnerová, M. (2017). *Obecná psychologie*. Praha: Karolinum.

Vaněčková, K. (2006). *Kritéria kvalitní vysokoškolské výuky jako základ pro hodnocení výuky studenty*. In: Sborník z 14. konference ČAPV: *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu*. Plzeň: ZČU.

WHO, UNDCP, & EMCDDA (2000). *Evaluace spokojenosti klientů*. Geneva: WHO, UNDCP, EMCDDA.

Young, M. (2012). Zvyšují evaluace kvalitu vzdělávání ?. *Forum*, (2), 32-34.

Zacharová, E. (2017). *Zdravotnická psychologie: teorie a praktická cvičení*. Praha: Grada Publishing.

Seznam grafů

Graf č. 1: Pohlaví respondentů	24
Graf č. 2: Navštěvovaný ročník.....	24
Graf č. 3: Věk respondentů.....	25
Graf č. 4: Důvody neúčasti na anketě	27
Graf č. 5: Názor studentů na dostatečnost ankety v SIS	28
Graf č. 6: Strach ze zachování anonymity při vyplňování ankety v SIS	29
Graf č. 7: Pocit vyslyšení připomínek zapsaných do ankety v SIS	29
Graf č. 8: Zdroj informace o možnosti hodnocení v SIS	30
Graf č. 9: Důvody upřednostnění vybrané formy hodnocení	31
Graf č. 10: Jiné potencionálně více upřednostňované formy hodnocení z pohledu studentů.....	32
Graf č. 11: Nejvíce vyhovující styl výuky z pohledu studentů.....	33
Graf č. 12: Nejméně vyhovující styl výuky z pohledu studentů.....	33
Graf č. 13: Nejčastější styl výuky z pohledu studentů	34
Graf č. 14: Studenty upřednostňovaná forma osvojování informací.....	35
Graf č. 15: Nejčastější forma osvojování informací z pohledu studentů.....	35
Graf č. 16: Oblast největší potřeby vzdělávání studentů.....	36
Graf č. 17: Důležité znalosti a dovednosti budoucího adiktologa z pohledu studentů.....	37
Graf č. 18: Charakteristiky/ vlastnosti optimálního vyučujícího (oboru adiktologie) z pohledu studentů	38
Graf č. 19: Indikátory efektivní výuky z pohledu studentů.....	39
Graf č. 20: Důležitost nabízených technik z pohledu studentů.....	40
Graf č. 21: Důležitost nabízených dovedností z pohledu studentů	41
Graf č. 22: Upřednostňovaný zdroj informací o studiu z pohledu studentů.....	42
Graf č. 23: Nejčastější zdroj informací o studiu	43

Seznam příloh

Příloha 1: semistrukturovaný dotazník	54
--	-----------

Přílohy

Příloha 1: semistrukturovaný dotazník

Dobrý den. Jmenuji se Tereza Štěřbová a chtěla bych vás požádat o vyplnění následujícího dotazníku ohledně potřeb studentů adiktologie, jehož výsledky jsou zcela anonymní a budou sloužit pouze pro využití v mé bakalářské práci. Dotazník vám zabere přibližně 15 minut, vyplňování je dobrovolné a kteroukoliv otázku můžete přeskočit, pokud vám bude nepříjemné odpovídat. Odesláním dotazníku potvrzujete svou účast ve výzkumu. Předem moc děkuji za váš čas a upřímné odpovědi.

1) Jaké je vaše pohlaví?

- Muž
- Žena

2) Jaký ročník studia (oboru adiktologie) navštěvujete? V případě individuálního studijního plánu uveďte prosím ročník uvedený ve studijním informačním systému.

- 1.
- 2.
- 3.

3) Jaký je váš věk?

- 19-21
- 22-24
- 25-27
- 28-30
- 30 a více

4) Víte o možnosti hodnocení výuky formou ankety ve studijním informačním systému?

- Ano
- Ne

5) Účastnil jste se někdy hodnocení výuky formou ankety ve studijním informačním systému?

- Ano
- Ne

6) Pokud ano, jak často se účastníte?

- Pouze jednou
- Nepravidelně (příležitostně)
- Pravidelně každý rok
- Neúčastním se

7) Pokud ne, proč?

- Strach ze zachování anonymity
- Pocit zbytečnosti hodnocení (nebude vyslyšeno)
- Lhostejnost
- Nedostatek času
- Nedostatek motivace
- Nevím o něm
- Účastním se
- Jiné (uved'te)

8) Pokud ano, považujete ho za přínosné a proč? (Pokud se neúčastníte, nechte pole prázdné)

9) Je podle vašeho názoru hodnocení ve studijním informačním systému dostatečné a zahrnuje vše, co byste chtěli hodnotit?

Rozhodně ano

- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

10) Pokud jste v minulé otázce odpověděli spíše ne nebo rozhodně ne: co v hodnocení podle vás chybí, co by na něm šlo zlepšit?

11) Máte při hodnocení ve studijním informačním systému strach ze zachování anonymity?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

12) Máte z hodnocení pocit, že vaše připomínky budou vyslyšeny?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

13) Je podle vašeho názoru studentské hodnocení výuky v SIS dostatečně propagováno?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

14) Odkud jste se poprvé o hodnocení výuky ve studijním informačním systému dozvěděli?

Internetové stránky univerzity či fakulty

Studijní informační systém (SIS)

Email

Studijní oddělení

Od vyučujícího

Od spolužáka

Nic z nabídky (nevím o něm)

Jiné...

15) Mělo by být podle vás hodnocení výuky v SIS povinné?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

16) Kterou z těchto forem hodnocení upřednostňujete?

- Elektronická forma ankety
- Papírová forma ankety

17) V návaznosti na minulou otázku, uveďte prosím důvod, proč jste upřednostnili právě vámi vybranou formu ankety.

18) Zvýšila by pozitivní motivace (odměny za hodnocení, jako například možnost mít dřívější přístup ke známám) vaši účast na hodnocení?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

19) Zvýšila by negativní motivace (znevýhodnění kvůli nehodnocení) vaši účast na hodnocení?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

20) Vyhovovala by vám více některá z nabízených forem hodnocení?

- Osobní rozhovor s vyučujícím pedagogem
- Rozhovor s vyučujícím pedagogem v kolektivu celé třídy
- Papírová forma **volného slovního** hodnocení po každém ukončeném předmětu
- Papírová forma hodnocení s **uzavřenými otázkami** po každém ukončeném předmětu
- Schránka na připomínky
- Ne, hodnocení v SIS mi vyhovuje nejvíce
- Jiná...

21) Jaký styl výuky osobně preferujete?

- Pasivní přednáška
- Interaktivní přednáška (pedagog zapojuje studenty do přednášky například otázkami, nebo jednoduchými úkoly)
- E-learning
- Skupinová práce
- Studentské prezentace vytvořené práce
- Jiné (uveďte)
- Nic z uvedeného

22) Jaký styl výuky vám naopak vyhovuje nejméně?

- Pasivní přednáška
- Interaktivní přednáška (pedagog zapojuje studenty do přednášky například otázkami, nebo jednoduchými úkoly)
- E-learning
- Skupinová práce
- Studentské prezentace vytvořené práce
- Jiné...
- Nic z uvedeného

23) S jakým stylem výuky jste se vy osobně během studia setkali nejčastěji?

- Pasivní přednáška
- Interaktivní přednáška (pedagog zapojuje studenty do přednášky například otázkami, nebo jednoduchými úkoly)
- E-learning
- Skupinová práce
- Studentské prezentace vytvořené práce
- Jiné...
- Nic z uvedeného

24) Jakou formu osvojování informací (dovedností) preferujete?

- Praktické nácviky během výuky
- Teoretický náslech během výuky
- Praxe v odborném zařízení
- Kolokvia
- Samostudium
- Jiné...
- Nic z uvedeného

25) S jakou formou osvojování informací (dovedností) jste se zatím během studia setkali nejvíce?

- Praktické nácviky během výuky
- Teoretický náslech během výuky
- Praxe v odborném zařízení
- Kolokvia
- Samostudium
- Jiné...
- Nic z uvedeného

**26) V jaké oblasti cítíte jako student adiktologie potřebu se nejvíce vzdělávat?
(vyberte prosím 3)**

- Klinická adiktologie
- Psychologie
- Psychiatrie
- Primární drogová prevence
- Právo
- Etika (v pomáhajících profesích)
- Systémy péče
- Cizí jazyky
- Ošetrovatelství
- Sociální práce
- Adiktologické poradenství
- Jiné...

27) Pokud chcete být po úspěšném dokončení studia dobrým adiktologem, jaké znalosti a dovednosti (jmenujte prosím nejlépe 3) byste si podle vás měli ze studia odnést?

28) Jaké charakteristiky/ vlastnosti by měl podle vás mít optimální vyučující (oboru adiktologie)? Uveďte prosím nejlépe 3:

29) Setkáváte se s vámi jmenovanými charakteristikami u vyučujících?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

30) Co podle vás musí splňovat výuka (oboru adiktologie), abyste ji nazvali efektivní/ přínosnou?

31) Setkáváte se s vámi jmenovanými ukazateli efektivní výuky během studia?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

32) Které z následujících technik považujete za nejdůležitější si během studia osvojit? (vyberte prosím 3)

- Práce s relapsem
- Práce se zvládním cravingu
- Práce s motivací
- Práce se stresem
- Krizová intervence
- Poradenství u poruch způsobených látkovou závislostí
- Poradenství u poruch způsobených nelátkovou závislostí
- Nic z uvedeného
- Jiné...

33) Které z těchto uvedených dovedností považujete za nejdůležitější si během studia osvojit? (vyberte prosím 3)

- Navázání prvního kontaktu s klientem
- Vedení rozhovoru s klientem
- Zhodnocení stavu klienta (stanovení diagnózy)
- Nastavení hranic vůči klientovi
- Zpracování anamnézy
- Testování na přítomnost drog (moč, sliny)
- Testování na infekční onemocnění
- Základní zdravotnické úkony
- Nic z uvedeného
- Jiné...

34) Získáváte podle vás dostatek informací o studiu (například o průběhu, ukončení předmětů, doporučení vhodných materiálů ke studiu atd.)?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Nevím
- Spíše ne
- Rozhodně ne

35) Z jakého z nabízených zdrojů informací byste nejraději čerpali informace o studiu? (například o průběhu, ukončení předmětů, doporučení vhodných materiálů ke studiu atd.)?

- Studijní oddělení
- Internetové stránky fakulty/ univerzity
- Studijní informační systém
- Od vyučujících
- Od spolužáků
- Jiné...

36) Kde reálně nejčastěji získáváte informace o studiu (průběhu, ukončení předmětů, doporučení vhodných materiálů ke studiu atd.)?

- Studijní oddělení
- Internetové stránky fakulty/ univerzity
- Studijní informační systém
- Od vyučujících
- Od spolužáků
- Jiné...