

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU

**Úspěšnost studentů studijního programu Management TV a sportu ve
vybraných předmětech v době prezenční a distanční výuky**

Bakalářská práce

Vedoucí práce

doc. PhDr. Jan Šíma, Ph.D.

Vypracoval

Daniel Náhlovský

Praha, březen 2023

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci zpracoval samostatně a že jsem uvedl všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne

Podpis

Poděkování

Tímto bych rád poděkoval panu doc. PhDr. Janu Šímovi, Ph.D. za vedení mé bakalářské práce, jeho ochotu, odbornou pomoc cenné rady během výzkumného šetření. Dále bych rád poděkoval své rodině za podporu během psaní své práce.

Abstrakt

Název: Úspěšnost studentů studijního programu Management TV ve vybraných předmětech a sportu v době prezenční a distanční výuky

Cíle: Hlavním cílem této bakalářské práce bylo porovnat úspěšnost studentů bakalářského studia studijního programu Management tělesné výchovy a sportu v době prezenční a následně distanční výuky, přičemž pozornost byla zaměřena na studenty 1. ročníků studijního programu Management tělesné výchovy a sportu bakalářského studia.

Metody: V první části práce byla aplikovaná kvantitativní výzkumná metoda, tj. komparace. K realizaci výzkumu, bylo nejprve nutné získat data o studijních výsledcích studentů 1. ročníků v akademických letech 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 a 2020/2021 u konkrétních povinných předmětů akreditace. Tato data mi poskytl v anonymizované formě vedoucí bakalářské práce pomocí Studijního informačního systému UK. Výzkumný a zároveň základní soubor představoval studenty 1. ročníků, kteří měli zapsaný konkrétní povinný předmět akreditace ve sledovaných akademických letech, nezávisle na tom, zda uspěli či nikoliv. V druhé (kvalitativní) části výzkumu byl prováděn polostrukturovaný hloubkový rozhovor s učiteli těch předmětů, kde byly zpozorovány výrazné odchylky a rozdíly ve výsledcích studentů ve sledovaných akademických letech.

Výsledky: Výsledky, kterých jsem ve své práci u sledovaných předmětů dosáhl, jsou nejednoznačné. Není tedy možné jednoznačně konstatovat, zda je určitá forma výuky benefiční či nikoliv.

Úspěšnost předmětu Základní management byla z pohledu procentuální úspěšnosti (studenti, kteří řádně splnili zápočet i zkoušku) nejvyšší během distanční výuky, ale dle statistických ukazatelů průměrného počtu zkouškových pokusů a průměrné výsledné známky dopadl výsledkově nejhůř v porovnání s akademickými roky, kdy se vyučovalo prezenčně.

Úspěšnost předmětu Mikroekonomie byla z pohledu procentuální úspěšnosti studentů až předposlední během distanční výuky, avšak jen o pár procent, tudíž lze konstatovat, že úspěšnost zde byla obvyklá v porovnání s akademickými roky, kdy se vyučovalo prezenčně. Průměrný počet zkouškových pokusů byl nejnižší právě v distanční výuce a průměrná výsledná známka pak naopak nejvyšší.

Úspěšnost předmětu Aplikovaná matematika byla z pohledu procentuální úspěšnosti studentů dokonce nejhorší během distanční výuky. Obdobně na tom byly i další dva statistické ukazatele

(průměrný počet zkouškových pokusů a průměrná výsledná známka), které se pohybovaly na předposledních místech.

V předmětech Makroekonomie a Statistika, které byly vyučovány ve dvou po sobě jdoucích akademických letech distanční formou (předměty, vyučované v letním semestru), jsme ale zjistili, že studenti v prvním roce (2020) byli paradoxně výrazně úspěšnější z hlediska procentuální úspěšnosti, průměrného počtu pokusů a průměrné výsledné známky než v roce druhém (2021).

Lze tedy konstatovat, že není možné jednoznačně určit, zda je určitá forma výuky benefitní či nikoliv.

Klíčová slova: pandemie, studijní výsledky, online výuka

Abstract

Title: Success rate of students of the TV and Sport Management study programme in selected subjects during full-time and distance learning

Objectives: The main goal of this bachelor's thesis was to compare the success rate of students of the bachelor's degree study program Management of physical education and sports during face-to-face and then distance learning, while focus was on students of the 1st year of the bachelor's degree program Management of physical education and sports.

Methods: In the first part of the thesis, it was applied a quantitative method, i.e. comparasion. To carry out the research, it was first necessary to obtain data on the study results of 1st-year students in the academic years 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 and 2020/2021 for specific obligatory accreditation subjects. This data was provided to me in an anonymized form by the supervisor of the bachelor's thesis using the Study Information system of the Charles University. Research and core set represented 1-st year students who had enrolled specific obligatory accreditation subject in the monitored academic years, regardless of whether they passed or not.

In the second (qualitative) part of the research was conducted semi-structured in-depth interview with teachers of those subjects, where significant deviations and differences in student results were observed in the monitored academic years.

Results: The results I have achieved in my work for the subjects I have studied are ambiguous. It is therefore not possible to state unequivocally whether a particular form of teaching is beneficial or not.

The success rate of the Basic Management subject was highest in terms of percentage success rate (students who duly completed the credit and exam) during distance learning, but according to the statistical indicators of the average number of exam attempts and the average final grade, it was the worst compared to academic years when it was taught face-to-face.

The success rate of the Microeconomics course was second to last terams of student success percentage during distance learning, but only by a few percent, so it can be concluded that success rate here was normal compared to academic years when it was taught face-to-face. The average number of exam attempts was lowest in distance learning and the average final grade was the highest.

The success rate of the Applied Mathematics course was even the worst in terms of percentage of students' success during distance learning. Similarly, the other two statistical indicators (average number of exam attempts and average final grade) ranked second to last.

However, in Macroeconomics and Statistics, which were taught in two consecutive academic years in distance learning (subjects taught in the summer term), we found that students in the first year (2020) were paradoxically significantly more successful in terms of percentage success rate, average number of attempts and average final grade than in the second year (2021).

Thus, it can be concluded that it is not possible to clearly determine whether a particular form of teaching is beneficial or not.

Keywords: pandemic, learning outcomes, online learning

Obsah

1	Úvod.....	10
2	Teoretická východiska.....	12
2.1	Vysokoškolská pedagogika.....	12
2.2	Organizace studia na Univerzitě Karlově	15
2.2.1	Příjímací řízení	15
2.3	Evropský kreditní systém pro vysokoškolské vzdělávání, implementace ČR.....	16
2.4	Obecná ustanovení o organizaci studia.....	17
2.5	Koronavirová krize a její vliv na vysoké školství.....	19
2.6	Způsoby distanční výuky	22
2.6.1	Rozdělení elektronického vzdělávání dle vybavení	23
3	Cíl a úkoly práce	25
3.1	Dílčí úkoly práce.....	25
3.2	Hypotézy.....	25
4	Metodika práce.....	27
4.1	Zdroj dat.....	27
4.2	Metody a techniky sběru dat.....	27
4.2.1	Komparace.....	27
4.2.2	Hlubkový rozhovor.....	28
4.3	Základní a výzkumný soubor.....	29
4.4	Sběr dat	29
4.5	Zpracování a prezentace dat.....	29
5	Analýza dat a výsledky kvantitativní části výzkumu	32
5.1	Základní management.....	34
5.2	Mikroekonomie.....	36
5.3	Aplikovaná matematika	38
5.4	Makroekonomie	40
5.5	Statistika.....	43
6	Kvalitativní část výzkumu – výsledky hlubkového rozhovoru.....	45

6.1	Rozhovor č.1 – Základní management	45
6.2	Rozhovor č. 2 – Mikroekonomie	46
6.3	Rozhovor č. 3 – Makroekonomie	48
7	Diskuse.....	49
8	Závěr.....	53
9	Seznam literatury.....	54
10	Seznam tabulek.....	59
11	Seznam obrázků.....	60

1 Úvod

Virové onemocnění SARS-COV-2 neboli COVID-19 zasáhlo celý svět. Lidé se nemohli sdružovat se svojí rodinou, přáteli a známými. Na ústech jsme museli nosit ochranu v podobě roušky či respirátoru, abychom nevystavovali nebezpečí ostatní lidi a zároveň chránili sami sebe. Dospělí lidé pracovali z domova a děti a studenti se vzdělávali prostřednictvím distanční výuky. Na každou skupinu lidí tato doba a podmínky v ní vzniklé kladly mimořádné pracovní a osobnostní nároky, jak v soukromém, tak i pracovním životě. Pro studenty je jejich pracovní náplní studium, jakožto nezbytný předpoklad k jejich budoucímu profesnímu fungování. Jelikož se mně tato problematika osobně dotkla, kladu si následující otázky:

Byli studenti úspěšní spíše v době, kdy školu navštěvovali prezenčně, nebo naopak v době distanční výuky? Mnoho studentů a mnohdy i vyučujících by mi dalo za pravdu, že prezenční výuka lépe stimuluje studenty k soustředění, motivuje je k týmové spolupráci, brainstormingu a k přítomnosti nejen fyzické ale i mentální. Dalším důležitým faktorem je osobní kontakt studenta s vyučujícím. Studenti se aktivně účastní přednášek a cvičení, která jsou ve většině případů povinná a nutí studenta aktivně se zapojovat do hodiny. Student má možnost konzultací, pokud nerozumí probírané látce, může kdykoliv navštívit školní knihovnu a má možnost se zúčastnit školních akcí, kde může informace sdílet s ostatními studenty, což mu může napomoci k úspěšnému zvládnutí řešené problematiky v daném předmětu. Prezenční výuka má na rozdíl od distanční formy výuky jiné výhody a nevýhody. Jakožto student závěrečného ročníku vysoké školy musím konstatovat, že prezenční forma výuky je mnohdy velmi náročná. Školu jsem navštěvoval téměř každý den a trávil v ní poměrně mnoho času. Celkový čas na učení se mi zdál o mnohem kratší než v době distanční formy výuky. Cestování mezi školou a domovem mi zabralo poměrně dost času a mnohdy mi další významnou časovou ztrátu způsobil i ne úplně optimálně zvolený rozvrh. Jako většina dnešních studentů se snažím si při studiu přivydělat alespoň na zkrácený pracovní úvazek nebo brigádou, což je také mnohdy časově náročné.

Posledním důležitým faktorem, který bych rád zmínil je osobní kontakt studenta s vyučujícím. Učitelů se lépe učí před třídou, která je plná studentů, kteří se chtějí dozvědět nové informace než mluvit do prázdné obrazovky. Někteří vyučující potvrzují, že bývali v době prezenční výuky přísnější a měli vyšší nároky na splnění daných předmětů akreditace, protože mnohdy neměli pocit dostatečného odpřednášení.

Distanční forma výuky má své benefity, ale i nevýhody. Studenti sedící u počítačů či chytrých mobilních telefonů pozorují učitele, kteří prezentují učivo prostřednictvím různých elektronických platforem. Umím si představit, že plná koncentrace studenta během online výuky, je mnohdy pouze iluzí vyučujícího. Přístup studenta určují zejména jeho volní vlastnosti, ale také podmínky, ve kterých žije. Někteří studenti jsou schopni souběžně se sledováním výuky vykonávat celou řadu činností nesouvisejících se studiem. To pouze dokazuje, že jejich chuť a vášeň dozvědět se nové poznatky může být během distanční výuky slabší, neboť nejsou motivováni skupinou a někteří své myšlenky nechávají odvést rušivými faktory, což se může podepsat na jejich okamžitém výkonu a následně na studijních výsledcích. Na druhou stranu distanční forma výuky během koronavirové pandemie měla i své nesporné benefity. Studenti měli obecně více času, netrávili čas cestou ze školy domů či do práce nebo brigády, na společenských akcích a to bohužel ani na těch sportovních. Já osobně vidím největší benefit distanční výuky právě v možnosti opakovaného si přehrání záznamu z online přednášky, semináře nebo cvičení, dále v možnosti naplánovat si svůj čas efektivněji a vnímám celou situaci, ve které jsme se nacházeli, jako příležitost ke změně svých studijních a pracovních návyků. Nad touto problematikou jsem se zamýšlel opakovaně a to mě přivedlo k myšlence, že by bylo velice zajímavé ověřit skutečnost pomocí výzkumných metod a sepsat na toto téma bakalářskou práci. Každá doba má své výhody a nevýhody a záleží pouze na tom, jak k tomu daný student přistupuje a jak je ochotný se adaptovat v rámci možností.

Ve své bakalářské práci jsem se zabýval měřením a porovnáním úspěšnosti studentů Fakulty tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy, studijního programu Management tělesné výchovy a sportu v bakalářské formě studia. Porovnány byly výsledky všech povinných předmětů v době prezenční a následně distanční výuky.

2 Teoretická východiska

2.1 Vysokoškolská pedagogika

Vysokoškolská pedagogika je disciplína, která se věnuje edukačním procesům a jevům na terciálnímu stupni vzdělávacího systému (Slavík, 2012). Terciální vzdělávání je definováno mezinárodní klasifikací ISCED a užívají se pro něj kódy 5A, 5B a 6. V České republice je poskytují univerzity, vysoké školy a vyšší odborné školy.

Na evropské úrovni zasáhl vývoj terciálního vzdělávání proces zahájený roku 1998. Během výročí založení pařížské Sorbonny byla podepsána Sorbonnská deklarace čtyřmi evropskými zeměmi. Tím se odstartoval řetězec aktivit evropských zemí, které usilovaly o harmonizaci a spolupráci mezi zeměmi Evropy na terciální úrovni. V roce 1999 byl v Bologni přijat akční plán rozvoje vysokého školství do roku 2010. To znamenalo počátek změny ve většině studijních programů a k zavedení právě třístupňové struktury studia. Struktura studia byla rozdělena do bakalářského, magisterského a doktorského stupně. Dále je umožněno studujícím během studia přecházet mezi školami a volit flexibilně trajektorii svého studia a v neposlední řadě došlo k uplatnění evropského kreditového systému ECTS, který umožňuje srovnatelná kritéria pro každého studenta (Slavík, 2012).

V kontextu budoucího směřování vysokého školství v Evropě i v České republice přispěl k jeho transformaci zajímavý mezinárodní projekt OECD – *Thematic Review of Tertiary Education*. Projekt probíhal za účasti 22 zemí v letech 2005-2007. Projekt spočíval v tom, že každá země zpracovala podkladovou zprávu, kterou poté prostudoval tým expertů. Projekt se zaměřoval hlavně na ekonomické a sociální cíle terciálního vzdělávání, na způsob, kterým mohou země zajistit ekonomicky udržitelný a dostatečně kvalitní systém terciálního vzdělávání s vhodnou strukturou. Dále, jak mohou země mobilizovat příslušné zdroje pro systém terciálního vzdělávání a jaké mechanismy potažmo politika na národní úrovni mohou zajistit efektivní řízení vzdělávání jako celku (Slavík, 2012). Na závěr autoři projektu uvádějí, že klíčové pro vývoj terciálního vzdělávání je, aby se vysoké školy více otevřely možnostem Evropy a světa, snažily se o inovace a tvorbu inovačních projektů a v neposlední řadě o spolupráci se zahraničními zaměstnavateli v rámci praktické přípravy studentů (OECD, 2005).

Dne 22. dubna 1998 byl Parlamentem České republiky přijat návrh zákona o vysokých školách. Zákon č. 111/1998 Sb., stanovuje, že k poslání vysoké školy, patří být vrcholným centrem vzdělanosti, nezávislého poznání a tvůrčí činnosti (Slavík, 2012). V České republice rozeznáváme tedy dva typy vysokých škol – státní a soukromé. Podle zákona č. 111/1998

Sb., je vysoká škola zřizována či rušena prostřednictvím zákona. To se týká pouze státní vysoké školy, protože soukromá vysoká škola je definována jako právnická osoba, která byla založena se souhlasem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (Slavík, 2012). Podle studijního a zkušebního řádu části 1, čl. 2 je poskytováno vysokými školami několik studijních programů (UK, 2023):

- Bakalářský – tříleté studium, podmínkou je splnění maturitní zkoušky, po úspěšném absolvování je studentovi udělen titul Bc.
- Magisterský – dvouleté studium, podmínkou je úspěšné absolvování bakalářského studia. Může ale i nemusí navazovat na bakalářský studijní program dané vysoké školy. Po ukončení a úspěšném absolvování je studentovi udělen titul Mgr. či Ing.
- Doktorský – čtyřleté studium, podmínkou je úspěšné absolvování a ukončení magisterského studia. Po ukončení a úspěšném absolvování je studentovi udělen titul Ph.D.

Profil bakalářského nebo magisterského studijního programu může být (UK, 2023):

- profesně zaměřený s důrazem na zvládnutí praktických dovedností potřebných k výkonu povolání podložených nezbytnými teoretickými znalostmi
- akademicky zaměřený s důrazem na získání teoretických znalostí potřebných pro výkon povolání včetně uplatnění v tvůrčí činnosti a poskytující rovněž prostor pro osvojení nezbytných praktických dovedností.

Studium může student absolvovat prostřednictvím určitých forem výuky, přičemž právě koronavirová pandemie umožnila dočasně využívat distanční formu výuky. Proto rozlišujeme základní formy výuky následovně (UK, 2023):

- a. Prezenční forma studia – student denně navštěvuje budovu školy či aktivity s ní spojené. Studium je organizováno formou přednášek, seminářů, cvičení či praxí. Účast na nich je buď kontrolována či nikoliv.
- b. Kombinovaná forma studia – lze ji znát pod pojmem dálkové studium, které je určené spíše pro pracující studenty mnohdy i s rodinou a dítětem. Výuka probíhá jednou za 14 dní na půdě univerzity formou přednášek a konzultací s větším těžištěm v samostudiu, protože tito studenti jsou často pracovně vytížení.
- c. Distanční forma studia – tato forma studia byla využívána hlavně během koronavirové pandemie, kdy se nejen v České republice, ale i po celém světě snažily vlády o co nejvyšší omezení kontaktů. Studenti navštěvovali povinná cvičení a přednášky online pomocí různých elektronických platforem. Výjimkou mohly být povinné praxe, které si každá škola stanovila dle vlastních potřeb a možností.

V roce 2008 vydala pracovní skupina MŠMT první verzi *Bílé knihy terciálního vzdělávání* (MŠMT, 2008).

Jednalo se o návrh strategického a koncepčního dokumentu, který poukazoval na určité možné směry dalšího vývoje vysokých škol. Tento dokument definuje, že posláním vysokých škol je být nejen institucemi vzdělávacími a vědeckými, ale také sociálními, socializačními, kulturními, politickými a stát se zároveň důležitou a nedílnou součástí národního ekonomického sektoru, hlavně sektoru služeb (Slavík, 2012).

Plán realizace Strategického záměru pro oblast vysokých škol v ČR každoročně tvoří MŠMT.

Dokument „*Plán realizace Strategického záměru pro oblast vysokých škol pro rok 2023*“ zpracovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy představuje nedílnou součást strategického řízení systému vysokoškolského vzdělávání a implementační nástroj Strategického záměru pro oblast vysokých škol na období od roku 2021 (MŠMT, 2022).

Plán realizace strategického záměru pro rok 2023 zahrnuje hlavní výzvy v roce 2023 – tedy dynamickou reakci na měnící se svět, zahrnující zejména reakci na odeznívající pandemii COVID-19 a přetrvávající konflikt mezi Ukrajinou a Ruskou federací, jež přinesl pro školství v ČR úplně nové výzvy, mezi které patří především příliv lidí přechajících před válkou, mezi kterými je i řada současných nebo potenciálních studentů VŠ, proměny mezinárodní spolupráce na úrovni vysokého školství nebo výrazné finanční náklady na podporu ukrajinských studentů, akademických a výzkumných pracovníků (MŠMT, 2022).

Plány realizace jednotlivých vysokých škol by měly reflektovat implementaci tzv. „očekávaných opatření na úrovni VŠ“, a to v souladu s misí a profilem konkrétní vysoké školy. Plán realizace pro rok 2023 obsahuje Osnovu plánu investičních aktivit vysoké školy pro rok 2023 (MŠMT, 2022). Celým Plánem realizace Strategického záměru pro oblast vysokých škol se vine jako jeden ze stěžejních cílů rozvoj a podpora budování infrastruktury pro interaktivní vzdělávání, inovace metod flexibilních forem vzdělávání, vyhodnocování zkušeností i ověřování výsledků učení dosažených těmito novými formami vzdělávání, které se v návaznosti na události z posledních 3 let stále více uplatňují i ve vzdělávání (MŠMT, 2022). S ohledem na téma této bakalářské práce zde ostatní cíle tohoto dokumentu nezmiňuji.

2.2 Organizace studia na Univerzitě Karlově

Tato kapitola byla zaměřena na organizaci studia na Fakultě tělesné výchovy a sportu Univerzity Karlovy, studijního oboru Management tělesné výchovy a sportu. Bylo zde postupováno chronologicky, tj. od přijímacího řízení až po konec studia. Bylo zde detailně popsáno pouze bakalářské studium s ohledem na zkoumanou problematiku, na kterou se tato bakalářská práce zaměřuje.

2.2.1 Přijímací řízení

V souladu s ustanovením čl. 4 odst. 5 Řádu přijímacího řízení pro uchazeče Univerzity Karlovy zašle uchazeči fakulta pozvánku k přijímací zkoušce prostřednictvím informačního systému univerzity nejpozději 30 dní před datem jejího konání. Pokud by došlo ke změně a zaslání oznámení o náhradním termínu, pak je tato lhůta zkrácena. Vstup do informačního systému je podmíněn heslem, které uchazeč obdrží po podání přihlášky (FTVS UK, 2023).

Přijímací zkoušku musí absolvovat každý uchazeč. Přihláška ke studiu na FTVS UK musí být pouze v elektronické formě, aby bylo možné ji vložit do informačního systému UK a je zpoplatněna. Přijímací zkoušky jsou dle studijních programů rozděleny do:

1. Jednokolových – konkrétní studijní program vyžaduje pouze jedno kolo přijímacího řízení. Zkouška může být formou písemné, talentové či ústní zkoušky. Příkladem může být studijní program Management tělesné výchovy a sportu, který vyžaduje pouze písemnou zkoušku formou testu z matematiky a obecných studijních předpokladů.
2. Dvoukolových – konkrétní studijních program vyžaduje dvě kola přijímacího řízení. Zkouška v prvním kole je talentová. Pokud uchazeč úspěšně dosáhne alespoň požadovaného minima bodů, pak je připuštěn do druhého kola přijímací řízení, které ve většině případů probíhá formou písemné zkoušky.
3. Tříkolových – konkrétní studijní program vyžaduje až tři kola přijímacího řízení. Na Fakultě tělesné výchovy a sportu se jedná v bakalářské prezenční formě studia pouze o studijní program Tělesná výchova a sport se zaměřením na vzdělávání (pouze u historie). Zkouška se skládá z talentových zkoušek. Pokud uchazeč úspěšně dosáhne alespoň požadovaného minima bodů, pak je připuštěn do druhého kola přijímacího řízení, tj. písemné zkoušky. Pokud uchazeč dosáhne požadovaného minima, je připuštěn do třetího kola přijímacího řízení, tj. ústní zkouška (FTVS UK, 2023).

Přijímací zkoušky jsou hodnoceny metodou bodového ohodnocení ve škále 0 – 50 bodů či 0 – 100 bodů. Uchazeč musí dosáhnout požadovaného minima bodů, aby úspěšně absolvoval přijímací řízení. Po absolvování zkoušek by měl uchazeč obdržet výsledky do tří pracovních dnů v informačním systému UK. Pokud uchazeč prospěl v přijímacím řízení, pak dalšími kritérii pro přijetí, je předložení lékařské prohlídky od tělovýchovného lékaře, zda je schopen zvýšené zátěže spojené se studiem tělesné výchovy a sportu a zaslání úředně ověřené kopie dokladu o ukončení vzdělání, tj. maturitní vysvědčení (UK, 2023).

2.3 Evropský kreditní systém pro vysokoškolské vzdělávání, implementace ČR

Evropský systém pro přenos a akumulaci kreditů má počátky v roce 1999, kdy se stal součástí programu Erasmus, který funguje jako projekt, jehož cílem je podpořit vzájemné vztahy mezi školami napříč Evropou, zkvalitnit jazykovou výuku a dát vzdělávání mezinárodní rozměr. Erasmus byl schválen již v červnu roku 1987 a ještě v témže roce jej absolvovalo více než 3 000 studentů (Svobodová, 2017).

Systém vysokého školství v České republice odstartoval řádně až v 90. letech 20. století, kdy se začal transformovat vlivem Boloňského procesu a aktivit Evropské unie. Deklarace z Boloně je považována za hlavní program rozvoje evropského vysokoškolského vzdělávání do roku 2010. Od roku 1999 se každé dva roky schází ministři zodpovědní za oblast vysokého školství v některé ze signatářských zemí, aby trvale podporovali proces započatý Boloňskou deklarací a zhodnotili realizaci cílů této deklarace za uplynulé období. Dosud se uskutečnilo devět setkání evropských ministrů – v Praze, Berlíně, Bergenu, Londýně a Lovani, Budapešti a Vídni, Bukurešti, Jerevanu a Paříži, která jednak pomohla stanovené cíle uvést do praxe a zároveň se zasloužila o vytvoření nových prioritních oblastí v rámci evropského vysokoškolského vzdělávání. Cíle Boloňského procesu se staly součástí Dlouhodobého záměru pro oblast vysokých škol na období 2006 – 2010 i součástí dlouhodobých záměrů jednotlivých vysokých škol. Tyto záměry stanovili ministři jednotlivých evropských zemí a jednalo se konkrétně o šest cílů, s jejichž splněním se počítalo do roku 2010 (MŠMT, 2009):

1. Přijmout systém srozumitelných a srovnatelných stupňů/titulů vysokoškolského vzdělávání
2. Přijmout existenci tří stupňů studia – bakalářského, magisterského a doktorského
3. Zavést systém kreditů podporujících studentskou mobilitu
4. Podpora mobility studentů, akademických, výzkumných a administrativních pracovníků VŠ.
5. Podporovat evropskou spolupráci v oblasti kvality vysokoškolského vzdělávání

6. Posilování evropské dimenze ve vysokoškolském vzdělávání např. prostřednictvím programů typu joint degree nebo double degree

Významný podíl na transformaci a modernizaci vysokého školství v České republice měl také mezinárodní program Evropské unie *Tempus*, který byl uplatněn v zemích východní Evropy, centrální Asie, západního Balkánu a Středozemního moře (Šebková, 2006).

V roce 2018 přijala Rada Evropské unie doporučení o podpoře uznávání kvalifikací, v němž se členské státy EU zavázaly podniknout potřebné kroky k umožnění vzájemného uznávání kvalifikací do roku 2025. Automatické uznávání je klíčové pro vzdělávací mobility (nejen v rámci programu Erasmus+), vytvoření Evropského prostoru vzdělávání a figuruje také jako jedna z hlavních iniciativ Evropské strategie pro univerzity (Rada Evropské unie, 2018).

Evropská komise dne 23.2.2023 zveřejnila novou zprávu mapující dosavadní vývoj v oblasti automatického vzájemného uznávání kvalifikací získaných v rámci vysokoškolského vzdělávání, vyššího sekundárního vzdělávání a odborné přípravy a výsledků z období studia v zahraničí (Evropská komise, 2023).

Česká republika je momentálně v procesu přizpůsobování legislativy a společně s dalšími zeměmi V4 připravuje novou multilaterální dohodu. V současné době z 27 členských zemí Evropské unie již 22 zavádí nástroje automatického uznávání vysokoškolské kvalifikace prostřednictvím agentur registrovaných v EQAR (The European Quality Assurance Register for Higher Education). Česká republika se o registraci v síti EQAR zatím uchází. Registrace agentur v EQAR je garancí souladu s ESG (European Standard and Guidelines for Quality Assurance). Kreditový systém ECTS je rozšířen ve všech členských zemích EU (Dům zahraniční spolupráce, 2023).

2.4 Obecná ustanovení o organizaci studia

Akademický rok trvá dvanáct kalendářních měsíců. Dělí se zpravidla na zimní a letní semestr. Součástí akademického roku jsou také zkouškové období, prázdniny, děkanské či rektorské dny. Harmonogram a průběh akademického roku stanoví rektor, tj. začátek výuky, zkouškového období, praxe, období pro zápis předmětů a další podrobnosti, které poté schvaluje děkan fakulty (UK, 2020).

Uchazeč se stává studentem dnem zápisu do studia. Zápis se koná na fakultě. Zároveň se zápisem do studia student skládá imatrikulační slib. Bakalářské i magisterské studium se

uskutečňuje formou kreditního systému (ECTS). Dle studijního a zkušebního řádu univerzity podle čl. 5 odst. 11 v bakalářských studijních programech jsou stanovené minimální počty kreditů, které jsou nutné pro zápis do jednotlivých úseků studia (UK, 2020). Za každý semestr je nutné, aby student získal standardně 30 kreditů. Znamená to, že za letní a zimní semestr by student měl získat 60 kreditů. Pro bakalářské studium tedy 180 kreditů, pro navazující magisterské pak 120 kreditů (UK FTVS, 2022).

- a. Pro zápis do druhého úseku studia, by student měl získat 60 kreditů, přičemž povolené minimum je 54 kreditů, tj. 90 % z normálního počtu kreditů.
- b. Pro zápis do třetího úseku studia, by student měl získat 120 kreditů, přičemž povolené minimum je 106 kreditů, tj. 88 % z normálního počtu kreditů.
- c. Pro zápis do čtvrtého úseku studia, by student měl získat celkem 180 kreditů, přičemž povolené minimum je 154 kreditů, tj. 86 % z normálního počtu kreditů.

Obsah studia je dán studijním plánem univerzity. Student si volí svůj vlastní studijní plán pomocí předmětů. Každý předmět je ohodnocen určitým počtem kreditů (1 – 6), které vyjadřují míru náročnosti. Přidělování kreditních bodů je založeno na míře studijní zátěže, složitosti náročnosti předmětu. Nejvyšší hodnotu vyjádřenou kredity mají zpravidla předměty povinné, které jsou v hodnocené v rozmezí 3 – 6 kreditů. Povinně volitelné předměty jsou poté hodnocené obvykle 3 kredity. V neposlední řadě jsou předměty volitelné, které jsou hodnoceny 2 - 4 kredity. Každý předmět má jiné podmínky pro splnění a proto je dělíme na:

- a. Povinné předměty – jsou předměty, které student musí úspěšně absolvovat v rámci svého oboru.
- b. Povinně volitelné předměty – jsou předměty seskupované do bloků v rámci daného studijního programu. Student povinně volí tak, aby získal předepsané minimum počtu kreditů z daného bloku.
- c. Volitelný předmět – jsou předměty, které nejsou součástí žádného bloku a univerzita je nabízí studentovi, který vybírá dle svého zájmu.

Student úspěšně absolvuje předmět, tak, že splní podmínky a kritéria pro splnění daného předmětu. Kritéria mohou být formou získání kolokvia, zápočtu, klasifikovaného zápočtu, klauzurní prací, zkouškou či kombinací uvedených forem (UK, 2020). Student má nárok na podle čl. 8 odst. 7 Studijního a zkušebního řádu Univerzity Karlovy na jeden řádný termín a dva opravné termíny (UK, 2020).

Pokud student úspěšně získal požadovaný počet kreditů, tak studium ukončuje státními závěrečnými zkouškami. Konkrétně u studijního programu Management tělesné výchovy a sportu je to ekonomická státní zkouška, obhajoba bakalářské práce a společensko-vědní státní zkouška. Po úspěšném absolvování student získává titul (v rámci naší bakalářské práce Bc.) po konání promocích.

2.5 Koronavirová krize a její vliv na vysoké školství

V prosinci 2019 se objevil první případ infekce způsobené koronavirem SARS-CoV-2 v čínském městě Wu-Han. Dle definice WHO (World Health Organization) jsou koronaviry skupinou virů, která je hlavním původcem onemocnění, jako je kašel, rýma, kýchaní, horečka a některé respirační příznaky (WHO, 2019). Onemocnění způsobené virem SARS-CoV-2, pojmenované COVID-19, se postupně šířilo přes asijské státy do Spojených států amerických a na začátku roku 2020 se objevily první případy v Evropě. Díky zvyšujícímu se počtu aktivních případů, prohlásila Světová zdravotnická organizace (WHO) dne 11. března 2020 onemocnění COVID-19 za pandemii (Aristovnik a spol., 2020).

Již 1. března 2020 byly v České republice zaznamenány první 3 případy tohoto onemocnění. Ministerstvo školství pružně reagovalo prostřednictvím mimořádných opatření, aby tak zmírnilo jeho šíření (Trnka a spol., 2020). MŠMT se domnívalo, že největším ohniskem nákazy jsou základní, střední a vysoké školy. Tudíž mezi první a zásadní opatření vydané Ministerstvem zdravotnictví (MZDR 10676/2020-1/MIN/KAN) s účinností od 11. března 2020 patřilo omezování kontaktu studentů na základních, středních, vyšších odborných a vysokých školách (Aristovnik a spol., 2020).

K omezení prezenční výuky na vysokých školách došlo v návaznosti na Usnesení vlády České republiky č. 201 ze dne 12. března 2020, s účinností od následujícího dne. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy proto vysokým školám doporučilo v maximální možné míře využít nástrojů distančního vzdělávání (MŠMT, 2020).

Již 1. dubna 2020 celosvětově počet studentů, kteří vykonávali svá studia doma díky uzavření jejich vzdělávacích institucí, dosáhl 1,598 miliardy ze 194 zemí (Aristovnik a spol., 2020).

Před pandemií COVID-19 byla obvykle využívána pouze kombinovaná forma studia, tzv. dálkové studium, kdy student docházel do vzdělávací instituce v pravidelných intervalech (1 x za 14 dní, 1x do měsíce), při samostudiu a přípravě na konzultace využíval e-learningovou podporu. E-learning je označení pro používání digitálních nástrojů ve výuce (Kumar, 2021).

Pandemie však donutila jednotlivé vzdělávací instituce po celém světě, aby přešly z tradiční prezenční výuky na výuku distanční a aby tak substituovaly prezenční formu výuky (Yahya et al., 2021). „Distanční výuka je proces učení, při kterém existuje fyzická vzdálenost mezi zdrojem znalostí a příjemcem znalostí.“ (Miličević a kol., 2021, s. 2). Během března roku 2020 všechny formy studia postupně přešly do online režimu, plně distanční formy bez fyzické přítomnosti na fakultě za využití e-learningu (Černý, 2020).

Velkou výhodou vysokých škol bylo, že převážná většina z nich již měla rozsáhlé zkušenosti s poskytováním vzdělávání online a disponovala řadou nástrojů, které k tomuto účelu mohly být okamžitě využity (Lee, K., 2020). Skokový přechod od prezenční k distanční výuce s ohledem na dlouhodobost nicméně vyžadoval přehodnocení koncepce organizace výuky a zajištění celé řady souvisejících činností, zejména v oblasti komunikace, plánování vzdělávacích aktivit a výběru vhodných metod a nástrojů (MŠMT, 2020).

Změny způsobené koronavirovou pandemií však nezasáhly jen chod vzdělávacích institucí, ale i samotné studenty, učitele a celkový způsob vzdělávání. Vyučující i studenti si museli zvyknout na distanční formu výuky a přechod do online režimu, naučit se komunikovat prostřednictvím sociálních sítí, využívat vzdělávací aplikace a přijmout nové metody hodnocení (Aristovnik a spol. 2020, Trnka a spol., 2020).

Tento bezprostřední obrat je označován jako nouzová distanční výuka (emergency remote teaching) (Bozkurt & Sharma, 2020; Cameron-Standerford et al., 2020). Zatímco dříve byly online kurzy pro učitele i studenty dobrovolnou záměrnou volbou a spuštění těchto kurzů předcházela intenzivní příprava, v nouzovém stavu nebyl prostor pro plánování ani pro zvažování, zda k online výuce přistoupit (Cameron-Standerford et al., 2020).

Přechod na plně distanční výuku byl velice rychlý a v tomto ohledu pro pedagogy vyučující do této doby téměř výhradně prezenčně i velmi náročný. Průměrná doba přípravy přechodu na distanční výuku byla dle mezinárodního šetření mezi vysokoškolskými pedagogy necelých sedm dnů (Scherer et al., 2021).

Na straně pedagogů bylo tedy nutné velmi rychle implementovat celou řadu nových nástrojů a postupů, osvojit si je a prakticky je využívat. Naproti tomu studenti byli většinou již vybaveni technikou i dovednostmi, které sice v předchozím období nevyužívali ke studiu,

ale nebylo pro ně problémem přizpůsobit se. U studentů úspěšnost studia závisela tedy především na volných vlastnostech, nicméně i materiální zázemí mohlo být limitující. Ze zkušenosti některých mých přátel vím, jak je náročné být v jedné místnosti se sourozencem vzdělávajícím se online ve stejném čase, přičemž v dalších místnostech bytu pracují rodiče též v distančním režimu.

Navzdory dostupnosti vzdělávacích technologií mělo online vzdělávání své výhody i nevýhody (Xie et al., 2020). To se často odráželo na studijních výsledcích studentů. Bylo provedeno mnoho srovnávacích studií, které dokazují, že je třeba prozkoumat, zda byly metody výuky formou prezenčního studia produktivnější než online či hybridní formy výuky (Lockman & Schirmer, 2020; Pei & Wu, 2019; González-Gómez et al., 2016; González-Gómez et al., 2016). Výsledky studií ukazují, že z velké části studenti dosahují mnohem lepších výsledků v online výuce než v tradiční výuce (Gopal, R., Singh, V. & Aggarwal, 2021). Na druhou stranu výsledky nemusí být vždy validním zdrojem informací, který determinuje kvalitu e-learningu a nabitých vědomostí. Lojda (2008) konstatuje, že hodnotit kvalitu e-learningu technickými možnostmi současných technologií a mírou jejich využívání ztrácí na významu. Současné IT technologie natolik překračují schopnosti běžného vysokoškolského pedagoga, že ho nemohou nijak omezovat.

Přesto velké poděkování patří hlavně vzdělávacím technologiím, které umožňují studentům učit se na dálku a na mobilních či počítačových zařízeních (Yahya et al., 2021).

Ve snaze pomoci vyučujícím i studentům s přechodem na distanční výuku různé vzdělávací instituce a organizace zabývající se technologiemi využitelnými při distanční výuce připravily celou řadu doporučení týkajících se metod, typů kurzů, upozornění na problematické situace při přechodu na distanční výuku, přehledy nástrojů, platforem a zdrojů pro tento typ vzdělávání.¹²³

Základní doporučení pro organizaci distanční výuky velmi zdařile v grafické podobě poskytli specialisté ze Západočeské univerzity.

¹ Zdroj: <https://teachremotely.harvard.edu/best-practices>

² Zdroj: <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response>

³ Zdroj: <https://www.iste.org/explore/learning-during-covid-19/10-strategies-online-learning-during-coronavirus-outbreak>

Synchronní výuka, kdy vyučující i studenti prostředí online využívají současně, probíhá prostřednictvím sdílení obrazovky, videokonferencí, audiokonferencí nebo chatu na platformách, které umožňují komunikaci v menších skupinách, jako je například Messenger, What's App, Skype, Zoom nebo BigBlueButton. Pro větší skupiny lze využívat platformy s větší kapacitou účastníků, např. Google Meet, Adobe Connect či Microsoft Teams). Přednášky pro neomezený počet uživatelů je možné realizovat i přes Youtube. Další variantou pro poskytování přednášek online je vytváření videokonferencí např. pomocí Jitsi Meet, Livestorm, Jami, Element a některých dalších (Nocar, D. a kol, 2004).

Výhodou těchto nástrojů je, že jsou open-source a nevyžadují registraci účastníků - studenti si tedy kvůli sledování přednášky nemusí zakládat vlastní účet, stačí jim zaslat odkaz (MŠMT, 2020).

Asynchronní výuka představuje komunikaci studenta s vyučujícím, ale i dalšími studenty v rozdílném čase a to prostřednictvím diskusního fóra, případně e-mailu. Studijní materiály jsou přenášeny do PC a je tedy možné pokračovat ve studiu i offline formou.

2.6.1 Rozdělení elektronického vzdělávání dle vybavení

Z hlediska použitého hardwarového a softwarového vybavení se elektronické vzdělávání rozděluje do tří úrovní.

První úroveň, kterou představuje **CBT** (Computer-Based Training), nevyžaduje připojení k síti, je tedy považována za offline formu výuky. Využívá zejména multimediálnosti elektronického studijního materiálu, která zvyšuje atraktivitu a názornost učiva, míru porozumění a zapamatovatelnosti učiva. (Nocar, D. a kol. 2004)

Druhá úroveň elektronického vzdělávání je založena na podpoře webu a vyžaduje připojení k internetu. Jedná se tedy o online výuku a je označována zkratkou **WBT** (Web-Based Training). Studijní materiály jsou distribuovány prostřednictvím internetu, což přináší úsporu času i nákladů a umožňuje jejich rychlou aktualizaci. Umožňuje také komunikaci studentů s vyučujícím i mezi sebou navzájem (Nocar, D. a kol. 2004).

Třetí úroveň elektronického vzdělávání je **LMS** (Learning Management System) a představuje komplexní systém pro podporu výuky především v režimu distanční výuky (Nocar, D. a kol. 2004).

V systému LMS může být aktivita studentů a vyučujících časově oddělena. Součástí LMS jsou nástroje umožňující tvorbu, správu a užívání kurzů a také testování a hodnocení studijních výsledků a jejich administraci a archivaci (MŠMT, 2020).

Zřejmě nejrozšířenějším příkladem je LMS Moodle, některé vysoké školy ale využívají jiné obdobné platformy. Podporu pro využívání LMS zpravidla poskytují určená pracoviště jednotlivých vysokých škol, z nichž některá zde uvádím jako příklady.

Na půdě jednotlivých univerzit vznikla celá řada nástrojů a postupů, které umožnily vyučujícím přípravu studijních materiálů pro distanční výuku. Stručný přehled základních kroků pro vytvoření kurzů v Moodle vytvořilo pro pedagogy např. Centrum pro podporu e-learningu UK. Oddělení celoživotního a distančního vzdělávání na Západočeské univerzitě v Plzni poskytuje kurz “Autorská příprava kurzů v LMS Moodle”, který je realizován ve formě prezenční i online.

Vysoké školy, které disponují G Suite for Education mohou pro poskytování výuky využívat nástroje Google Classroom. Obdobným způsobem lze využít i Microsoft Teams, které poskytují i videotutoriál pro školy (MŠMT, 2020).

3 Cíl a úkoly práce

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo porovnat úspěšnost studentů bakalářského studia studijního programu Management tělesné výchovy a sportu ve vybraných předmětech v době prezenční a následně distanční výuky, přičemž pozornost byla zaměřena na studenty prvních ročníků studijního programu Management tělesné výchovy a sportu bakalářského studia. Výzkum má dvě části. První část byla provedena formou kvantitativního šetření. K jeho dosažení bylo nejprve nutné získat data o studijních výsledcích studentů prvních ročníků v akademických letech 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 a 2020/2021, které mi poskytl v anonymizované formě vedoucí bakalářské práce. Zdrojem dat byl Studijní informační systém UK. Následná analýza dat byla provedena pomocí metody komparace tak, abych zjistil, jak se lišila úspěšnost studentů prvních ročníků během jednotlivých akademických let u konkrétních povinných předmětů akreditace. Díky tomu bylo možné vyvodit závěr o tom, zda studenti byli úspěšní spíše v době, kdy probíhala výuka prezenčně či v době, kdy výuka probíhala distančně.

Ve druhé části výzkumu bylo provedeno kvalitativní šetření pomocí hloubkového rozhovoru s učiteli konkrétních povinných předmětů akreditace. Předmětem otázek byly hlavně sledované odchylky a rozdíly ve výsledcích studentů u vybraných povinných předmětů akreditace v konkrétních akademických letech. Dále byly otázky směřovány na to, jakou formu výuky osobně preferují, jak náročný byl pro ně přechod na distanční výuku a v neposlední řadě, zda snížili nebo naopak zvýšili nároky na studenty. Tímto bychom měli dostat kýžený pohled na řešenou problematiku z obou stran.

3.1 Dílčí úkoly práce

Mezi dílčí úkoly této bakalářské práce patří:

- Definování základních teoretických pojmů vztahující se k danému tématu
- Sběr dat z primárního zdroje a příprava otázek do kvalitativní části výzkumu
- Zpracování a analýza dat získaných kvantitativním šetřením
- Realizace hloubkových rozhovorů
- Diskuse a vyvozování závěrů na základě získaných dat

3.2 Hypotézy

- H1: Procento úspěšných studentů, tj. těch, kteří řádně splnili zápočet i zkoušku, bylo nejvyšší během distanční výuky.

- H2: Průměrná výsledná známka dosažená v době distanční výuky byla horší než v době prezenčního studia.
- H3: Průměrný počet zkouškových pokusů byl v době distanční výuky nižší.

4 Metodika práce

V této kapitole byla pozornost věnována především samotné struktuře prováděného výzkumu. Zároveň zde byly uvedeny jednotlivé kroky, které byly nezbytné k provedení výzkumu a získání výsledků.

4.1 Zdroj dat

Hlavním zdrojem dat pro kvantitativní část výzkumu byly studijní výsledky studentů, které mi vedoucí bakalářské poskytl v anonymizované formě ze Studijního informačního systému Univerzity Karlovy, kde jsou jednotlivé studijní výsledky zapisovány a evidovány.

V kvalitativní části výzkumu, bylo nutné získat určité informace od učitelů těch povinných předmětů akreditace, kterým jsem se v rámci této bakalářské práce věnoval. K získání dat byl použit hloubkový rozhovor.

4.2 Metody a techniky sběru dat

4.2.1 Komparace

Pojem komparace pochází z latinského slova *compare* neboli porovnání, srovnání. Komparovat mohou cokoliv, např. odborné texty, číselné údaje, výzkumy či metody. Šanderová (2005) uvádí, že je třeba předem zvolit vhodná kritéria komparace, aby nedošlo ke zkreslení srovnávaných objektů a jejím cílem je najít odlišnosti, díky kterým mohou být vyvozovány závěry.

Pro tuto bakalářskou práci byla zvolena metoda komparace, jejímž prostřednictvím budou porovnávány studijní výsledky studentů 1. ročníků studijního programu Management tělesné výchovy a sportu v akademických letech 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 a 2020/2021 u vybraných povinných předmětů akreditace. Porovnány byly mezi sebou výsledky vždy za celý akademický rok u předmětů Základní management, Mikroekonomie, Makroekonomie, Aplikovaná matematika a Statistika. Zabýval jsem se celkovou úspěšností, která byla rozdělena podle následujících statistických ukazatelů:

- počet studentů, kteří úspěšně zvládli zápočet a zkoušku vyjádřený v procentech
- počet studentů, kteří zvládli zápočet, ale neuspěli u zkoušky vyjádřený v procentech
- počet studentů, kteří nezvládli zápočet vyjádřený v procentech
- průměrný počet zkouškových pokusů
- průměrná výsledná známka

Po podrobné analýze dat jsem porovnal jednotlivé akademické roky s ohledem na formu výuky, která v konkrétním období probíhala (prezenční, distanční nebo kombinovaná forma). Na základě získaných výsledků jsem poté vyvozoval závěry. Dále jsem sledoval jednotlivé odchylky a rozdíly v úspěšnosti studentů u vybraných povinných předmětů akreditace v již zmíněných akademických letech. Tam, kde byly odchylky velké, byl poté prováděn hloubkový rozhovor s učitelem daného předmětu.

4.2.2 Hloubkový rozhovor

Hloubkový rozhovor je jednou z nejdůležitějších a nejvíce používaných metod sběru dat. Švaříček (2007) definuje hloubkový rozhovor jako nestandardizované dotazování obvykle jednoho informačního partnera jedním tazatelem. Hloubkový rozhovor dává prostor respondentovi se ke zkoumané problematice vyjádřit, díky čemuž poté tazatel získává výsledky a informace o zkoumaném jevu.

Švaříček (2007) popisuje sběr dat v sedmi částech:

1. výběr metody – mnou zvolená metoda je hloubkový rozhovor a má charakter kvalitativní výzkumné metody
2. příprava rozhovoru – zahrnuje výběr, tvorbu otázek a volbu způsobu dotazování, které může být prováděno formou osobního, telefonického, písemného nebo elektronického dotazování
3. vlastní dotazování
4. přepis rozhovoru – formální část
5. reflexe rozhovoru – obsahová část
6. analýza dat
7. prezentace výzkumné zprávy

Respondenty polostrukturovaných hloubkových rozhovorů byli vyučující těchto předmětů, u kterých kvantitativní šetření odhalí výrazné odchylky ve výsledcích v době prezenční a distanční výuky. Respondenti byli dotazováni na důvody těchto významných rozdílů, a to jak v případě, kdy se výsledky zhoršily, tak v situaci, kdy se výsledky během distanční výuky naopak zlepšily. V obou případech byli respondenti z řad akademických pracovníků a lektorů tázáni na zvolený způsob distanční výuky a zkušenost s touto formou či jejich osobní preferenci formy výuky. Cílem těchto rozhovorů byla identifikace příčin lepších či horších výsledků, přičemž si uvědomuji, že tyto rozdíly nemusely být primárně způsobeny změnou formy výuky, ale mohly být důsledkem např. větší nebo naopak menší tolerance

pedagoga (zejména v zimním semestru 2019/2020), změnou způsobu kontroly úrovně znalostí u zápočtových testů a zkoušek.

4.3 Základní a výzkumný soubor

Základní soubor představoval ty studenty 1. ročníku, kteří měli zapsaný konkrétní povinný předmět akreditace ve sledovaných akademických letech nezávisle na tom, zda uspěli či nikoliv a je shodný s výzkumným souborem.

4.4 Sběr dat

Zdrojem primárních dat byl soubor anonymizovaných studijních výsledků studentů 1. ročníků studijního programu Management tělesné výchovy a sportu bakalářského studia v povinných předmětech akreditace (Základní management, Mikroekonomie, Aplikovaná matematika, Makroekonomie a Statistika) ve sledovaných akademických letech 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 a 2020/2021. Tato data mi poskytl vedoucí mé bakalářské práce, pocházela ze SIS UK.

Statistickým zpracováním primárních dat jsem získal soubory se sekundárními daty, které jsem převedl do tabulek.

Na základě analýzy výsledků kvantitativního šetření byla provedena kvalitativní část výzkumu prostřednictvím hloubkového rozhovoru. Respondenty hloubkových rozhovorů byli vyučující těchto předmětů, u kterých byly zaznamenány výrazné rozdíly a odchylky ve studijních výsledcích studentů mezi jednotlivými akademickými roky. Rozhovory byly realizovány bez nahrávací techniky na osobní schůzce. Jejich písemný záznam byl proveden tazatelem.

4.5 Zpracování a prezentace dat

Data byla zpracována a prezentována prostřednictvím tabulek. Rozhovory byly buď nahrávány na diktafon a poté převedeny do písemné podoby v autentické verzi nebo v případě nesouhlasu s nahráváním byly zapisovány důležité poznámky rozhovorů a zkonstruovány v odpověď.

Tabulka č. 1: Ilustrace možných výsledků studentů

Název předmětu	Zápočet	1. termín zkoušky	2. termín zkoušky	3. termín zkoušky	Úspěšně zakončil	Počet pokusů
Student 1	Ne	-	-	-	ne	
Student 2	Ano	4	4	4	ne	
Student 3	Ano	4	4	1	ano	3
Student 4	Ano	4	1		ano	2
Student 5	Ano	1			ano	1

Zdroj: Vlastní zpracování

Pro každý předmět byla v Excelu vytvořena samostatná tabulka. K ilustraci její podoby slouží tabulka č.1., která obsahuje možné výsledky studentů. Od toho, kdy student nezáskal ani zápočet, po ten, kdy uspěl hned na první pokus. Vzniklo tedy celkem 20 tabulek, jelikož sledujeme 5 povinných předmětů akreditace v celkem 4 sledovaných akademických letech.

Tabulka č. 2: Předměty v 1. ročníku se zkouškou v bakalářském studiu studijního programu Management tělesné výchovy a sportu

Ročník	Zimní semestr		Letní semestr	
1. ročník	Základní management	Z + Zk	Makroekonomie	Z + Zk
	Mikroekonomie	Z + Zk	Statistika	Z + Zk
	Aplikovaná matematika	Z + Zk		

Zdroj: Vlastní zpracování

Tabulka č.2 obsahuje jednotlivé povinné předměty akreditace v 1. ročníku bakalářského studia studijního programu Management tělesné výchovy a sportu v letním a zimním semestru, kterými se náš výzkum zabývá.

Tabulka č. 3: Způsoby výuky v jednotlivých semestrech akademického roku

Akademický rok	Zimní semestr	Letní semestr
2017/18	Prezenční	Prezenční
2018/19	Prezenční	Prezenční
2019/20	Prezenční	Online
2020/21	Online	Online

Zdroj: Vlastní zpracování

Tabulka č.3 prezentuje způsoby výuky v jednotlivých semestrech akademického roku, tedy zda se vyučovalo na fakultě formou prezenční výuky či distanční.

5 Analýza dat a výsledky kvantitativní části výzkumu

Do analýzy dat byly zahrnuty předměty prvního ročníku bakalářského studia, které byly zakončeny zápočtem i zkouškou. Studenti tak k získání kreditů za předmět museli absolvovat zkoušku i zápočet, a to buď písemnou formou, ústním zkoušením, nebo kombinací obojího.

S ohledem na dostupnost dat byly předmětem analýzy pouze předměty se vstupním kódem PMNG, tedy jen ty předměty, které personálně zajišťuje Katedra managementu sportu. Zároveň se jedná o stěžejní předměty prvního ročníku, které mají statisticky nejhorší studijní výsledky v průběhu jednotlivých akademických let, což znamená, že s nimi mají obvykle studenti největší problémy během studia.

Po dosažení cíle studie bylo po konzultaci s vedoucím katedry stanoveno celkem šest statistických ukazatelů, které se staly předmětem porovnání mezi jednotlivými akademickými roky:

1. Procento úspěšných studentů

Tento statistický údaj představoval základní ukazatel pro porovnání mezi předměty a byl nejdůležitějším také pro dosažení cíle bakalářské práce. Úspěšné zdolání předmětu a získání kreditů za předmět je i pro studenty nejdůležitějším hlediskem úspěchu ve studiu. Bez ohledu na to, zda se tak stalo napoprvé, nebo až při třetím pokusu. Pokud student není příjemcem stipendia, výsledná známka pro něj není příliš důležitá a spokojí se i se známkou „3 – dobře“. Důležitý je i fakt, že tento statistický ukazatel je vstupním údajem pro 2. a 3. následující statistický údaj.

2. Průměrný počet zkouškových pokusů a úspěšných studentů

Tento statistický ukazatel je vedle procenta úspěšných studentů dalším údajem, který vypovídá o náročnosti předmětu. V úvahu přicházelo sledovat průměrný nebo celkový počet všech zkouškových pokusů, tedy i pokusy těch studentů, kteří v předmětu nakonec úspěšní nebyli. Tento statistický údaj byl po konzultaci s vedoucím práce nakonec vyjmut, neboť se jevil jako zavádějící. Při vyhodnocování údajů bylo totiž zřejmé, že v mnoha případech neúspěšní studenti nevyužili všech třech pokusů ke zkoušce. Velmi pravděpodobně jim ani nebyly poskytnuty. Připomeňme, že student může, nikoliv musí, absolvovat zkoušku třikrát. Ne všichni zkoušející vypisují tolik termínů zkoušek, aby ji neúspěšní studenti mohli absolvovat třikrát. Při hlubší analýze by bylo možné dohledat, že o možnost absolvovat zkoušku třikrát se připravili sami neúspěšní studenti. To však nebylo cílem této studie.

3. Průměrná výsledná známka úspěšných studentů

Tento ukazatel doplňuje předchozí a taktéž vypovídá o náročnosti předmětu. Do statistiky byly zahrnuty pouze konečné známky 1, 2 a 3, nikoliv průběžné známky 4. Pokud by byly zahrnuty i tyto „nedostatečné“ známky, výsledek by byl ovlivněn počtem pokusů a nebyl by zcela spolehlivý.

4. Procento neúspěšných studentů

Procento neúspěšných studentů jen opticky doplnilo procento úspěšných studentů. Součet těchto dvou položek (1 a 4) tak musel být 100 %. Absolutní počet neúspěšných studentů byl dále analyzován v bodě 5 a 6.

5. Procento neúspěšných studentů bez zápočtu

Údaj sleduje, jaké procento neúspěšných studentů nezískalo ani zápočet. Bylo zřejmé, že většina těchto studentů se o získání zápočtu ani nepokusila. Důvodem mohla být skutečnost, že studium ukončili brzy po zahájení studia dobrovolně, nebo proto, že nesplnili stanovené podmínky (například požadované procento docházky) pro možnost ucházet se o získání zápočtu. Dle mé zkušenosti menší procento neúspěšných studentů se o zápočet pokusilo (obvykle formou zápočtového testu) a neuspěli v něm. Z výsledků v SIS však bohužel nelze identifikovat příčiny tohoto studijního neúspěchu. I proto, že ne všichni vyučující využívají v SIS písmenko „K“, které vyjadřuje, že se student o zápočet alespoň pokusil.

6. Procento neúspěšných studentů se zápočtem

Tato statistika měla odhalit, jaké procento neúspěšných studentů neuspělo u zkoušky. Evidentně se jedná o studenty, kteří se skutečně snažili v předmětu uspět, neboť získali zápočet. O jejich neúspěchu rozhodla až ústní či písemná zkouška.

Tabulka č. 4: Vzor tabulky ilustrující prezentaci výše uvedených statistických údajů

	Procento úspěšných studentů	Průměrný počet zkouškových pokusů	Průměrná výsledná známka	Procento neúspěšných studentů	Procento neúspěšných bez zápočtu	Procento neúspěšných se zápočtem
2017/18						
2018/19						
2019/20						
2020/21						

Zdroj: Vlastní zpracování

Tabulka č.4 slouží jako vzor, její pomocí budou jednotlivé uvedené statistické údaje zapisovány a prezentovány. Zvýrazněny jsou akademické roky, ve kterých se vyučovalo distančně neboli online.

V následujících podkapitolách jsem se věnoval konkrétním povinným předmětům 1. ročníku akreditace, které jsou součástí předmětu zkoumání v jednotlivých sledovaných akademických letech.

5.1 Základní management

Jako první předmět, kterému jsem se věnoval, byl předmět Základní management, který byl vyučován v zimním semestru 1. ročníku bakalářského studia. Předmětem výuky je schopnost studenta naučit se aplikovat jednotlivé manažerské činnosti, tj. plánování, organizování, výběr a rozmisťování pracovníků, vedení lidí a kontrolu v oblasti sportu. Mimo jiné se student zabývá i dalšími specifickými činnostmi v oblasti nevyrobní sféry.

Pro splnění tohoto předmětu, musí student nejprve splnit zápočtové požadavky, tj. alespoň 75% úspěšnost u zápočtového testu, zpracování praktických projektů, které student prezentuje. Poté je student připuštěn ke zkoušce, která se skládá z písemné části.

U studentů patří k obtížnějším předmětům. Studenti zde musí hlavně prokázat schopnost kvalitně se připravit na závěrečnou písemnou zkoušku, ale kamenem úrazu bývají již zápočtové požadavky, tj. prezentace praktických projektů a zápočtový test.

Realitu úspěšnosti studentů během jednotlivých sledovaných akademických let zobrazuje Tabulka č. 5: Úspěšnost studentů v předmětu Základní management v akademických letech 2017 až 2021.

Tabulka č. 5: Úspěšnost studentů v předmětu Základní management v akademických letech 2017 - 2021

Základní management	Procento úspěšných studentů	Průměrný počet zkouškových pokusů	Průměrná výsledná známka	Procento neúspěšných studentů	Procento neúspěšných bez zápočtu	Procento neúspěšných se zápočtem
2017/18	51 %	1,45	2,39	49 %	78 %	22 %
2018/19	46 %	1,35	2,31	54 %	50 %	50 %
2019/20	45 %	1,31	2,60	55 %	83 %	17 %
2020/21	53 %	2,00	2,61	47 %	42 %	58 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Na základě výsledného percentilu úspěšnosti studentů mohu konstatovat, že počet studentů, kteří úspěšně absolvovali předmět Základní management, tedy řádně splnili zápočet a zkoušku, byl nejvyšší v akademickém roce 2020/2021, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo až 53 %. Na fakultě tehdy probíhala výuka distančně, takže dle mého názoru, je důvodem pozitivního výsledku fakt, že studenti měli více času na studium, jelikož byli nuceni studovat online a zároveň jim byly prostřednictvím různých elektronických platforem poskytnuty přednášky a semináře, takže v případě nedostatečného pochopení probírané látky, si přednášku či cvičení mohli zpětně přehrát.

Na druhou stranu nejméně úspěšný akademický rok z pohledu procentuální úspěšnosti počtu studentů, kteří úspěšně absolvovali předmět Základní management, byl akademický rok 2019/2020 s výsledkem 45 %. Dle mého názoru, je důvodem právě začínající plošné uzavírání škol v březnu 2020 a individuální rychlost adaptace na distanční výuku na straně studentů i vyučujících.

Co se týče průměrného počtu zkouškových pokusů, tak paradoxně byl na tom nejhůře právě akademický rok 2020/2021 s výsledkem 2,00, a nejlépe akademický rok 2019/2020 s výsledkem 1,31. Příčinu výsledku mohu pouze odhadovat, ale dle mého uvážení mohla být v akademickém roce 2020/2021 paní docentka Čáslavová vstřícnější nebo měla menší požadavky na splnění předmětu Základní management.

Průměrná výsledná známka znázorňuje realitu, jak si studenti během akademického roku vedli. Tento statistický údaj zahrnuje pouze studenty, kteří řádně splnili zkoušku za 1 – výborně, 2- chvalitebně a 3 – dobře. Z tabulky č. 5 lze vidět, že nejvyšší průměrné výsledné známky byly dosaženy v akademickém roce 2020/2021 s výsledkem 2,61. Znamená to, že

v tomto akademickém roce měli studenti průměrně nejhorsí výsledné známky. Naopak nejlepších výsledků dosáhli v akademickém roce 2018/2019 s nejnižší výslednou průměrnou známkou 2,31.

Procento neúspěšných studentů, tj. těch studentů, kteří sice splnili zápočet, ale nikoliv písemnou zkoušku, bylo nejvíce v akademickém roce 2019/2020, tedy 55 %, nejméně pak v akademickém roce 2020/2021 s výsledkem 47 %. Příčinu výsledku mohu odhadovat jako z předešlého statistického ukazatele.

Procento neúspěšných bez zápočtu, poskytuje údaj o studentech, kteří nesplnili ani zápočtové požadavky (prezentace a písemný test). Bylo zřejmé, že část studentů se o získání zápočtu ani nepokusila, protože své působení na fakultě ukončili předčasně.

Nejlepšího výsledku bylo dosaženo v akademickém roce 2020/2021 s výsledkem 42 %. Naopak nejhůře dopadl akademický rok 2019/2020. Z výsledků je zřejmé, že studentům mohla více vyhovovat distanční forma výuky, kdy skládali zápočtové požadavky z velké části online, naopak v akademickém roce 2019/2020 ještě nikoliv, jelikož se jedná o předmět, který byl vyučován v zimním semestru a plošné uzavírání škol začalo až v březnu 2020.

V poslední řadě pak předešlý statistický údaj (procento neúspěšných bez zápočtu), řešící procento neúspěšných studentů se zápočtem, opticky doplnil procento neúspěšných bez zápočtu.

5.2 Mikroekonomie

Studijní předmět Mikroekonomie je vyučován v zimním semestru 1. ročníku bakalářského studia. V rámci výuky tohoto předmětu se student seznamuje s analýzou chování jednotlivých ekonomických subjektů, chování spotřebitele v podobě poptávky a chování výrobců v podobě nabídky, cenou, optimálním rozsahem produkce firem v různých strukturách, trhy výrobních faktorů, selhání trhu a mezinárodního obchodu.

U studentů patří mezi nejobtížnější předměty během studia vůbec. Pro splnění tohoto předmětu, musí student nejprve splnit zápočtové požadavky, tj. aktivní účast na seminářích (75 %) a úspěšné absolvování zápočtového písemného testu alespoň na 70 %. Poté je student připuštěn ke zkoušce, která se skládá z písemné a ústní části.

Student musí prokázat znalost v dané problematice teoreticky ale i prakticky prostřednictvím konstrukce grafů a výpočtem příkladů. Hlavním kamenem úrazu je ale zkouška, která se skládá z písemného testu, který je složen z pěti otázek, kdy u každé otázky student může

dosáhnout maximálně 2 bodů. Maximální počet bodů, které lze získat je 10, přičemž povolené minimum je 6,5 bodu. V případě nenapsání písemného testu má student nárok na dva opravné termíny. Pokud student dosáhne dostatečného počtu bodů z písemného testu, čeká ho ústní zkouška, kde si losuje 1 z 50 možných otázek.

Tabulka č. 6: Úspěšnost studentů v předmětu Mikroekonomie v akademických letech 2017 - 2021

Mikroekonomie	Procento úspěšných studentů	Průměrný počet zkouškových pokusů	Průměrná výsledná známka	Procento neúspěšných studentů	Procento neúspěšných bez zápočtu	Procento neúspěšných se zápočtem
2017/18	49 %	1,91	2,50	51 %	42 %	58 %
2018/19	48 %	1,58	2,40	52 %	36 %	64 %
2019/20	32 %	1,68	2,52	68 %	43 %	57 %
2020/21	46 %	1,60	2,57	54 %	57 %	43 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Na základě výsledného percentilu úspěšnosti studentů z tabulky č. 6 mohu konstatovat, že počet studentů, kteří úspěšně absolvovali předmět Mikroekonomie, tedy řádně splnili zápočet a zkoušku, byl nejvyšší v akademickém roce 2017/2018, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo až 49 %. Podobně na tom byl pak akademický rok 2018/2019, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo 48 %, a zároveň akademický rok 2020/2021, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo 46 %. Naopak nejhůře na tom byl akademický rok 2019/2020, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo pouze 38 %.

Co se týče průměrného počtu zkouškových pokusů, tak nejhůře dopadl akademický rok 2017/2018, kdy hodnota průměrného počtu zkouškových pokusů byla 1,91. Naopak nejlépe na tom byl akademický rok 2018/2019, kdy studenti průměrně skládali zkoušku na 1,58 pokusu. Podobně dopadl akademický rok 2020/2021 s výsledkem 1,60 a akademický rok 2019/2020 s výsledkem 1,68. Z výsledků lze konstatovat, že studenti se snažili zkoušku z předmětu Mikroekonomie zvládnout hned na první pokus a připravili se na ní dostatečně, což u jiných předmětů říct nelze.

Průměrná výsledná známka znázorňuje realitu, jak si studenti během akademického roku vedli. Tento statistický údaj zahrnuje pouze studenty, kteří řádně splnili zkoušku za 1 – výborně, 2- chvalitebně a 3 – dobře. Z tabulky č. 6 lze vidět, že nejvyšší průměrné výsledné známky bylo dosaženo v akademickém roce 2020/2021 s výsledkem 2,57. Znamená to, že

v tomto akademickém roce měli studenti průměrně nejhorší výsledné známky. Naopak nejlépe na tom byl akademický rok 2018/2019 s nejnižší výslednou průměrnou známkou 2,40. Třetí místo obsadil akademický rok 2017/2018 s výslednou průměrnou známkou 2,50 a akademický rok 2019/2020 s téměř podobnou průměrnou výslednou známkou 2,52 dopadl nejhůře.

Procento neúspěšných studentů, tj. těch studentů, kteří sice splnili zápočet, ale nikoliv písemnou zkoušku, bylo nejvíce v akademickém roce 2019/2020, tedy 68 %. Nejméně pak v akademickém roce 2017/2018 s výsledkem 51 %, a poté v akademickém roce 2018/2019 s téměř podobným výsledkem 52 %. Třetí místo obsadil akademický rok 2020/2021 s výsledkem 54 %.

Procento neúspěšných bez zápočtu, tj. těch studentů, kteří nesplnili ani zápočtové požadavky (získání požadovaného minima bodů součtem získaných bodů z menších zápočtových testů).

Nejlepšího výsledku dosáhl akademický rok 2018/2019 s výsledkem 36 %. Hned na druhém místě se umístil akademický rok 2017/2018, kdy se počet neúspěšných studentů zvýšil jen na 42 % a poté akademický rok 2019/2020 s 43 %. Naopak nejhůře na tom byl akademický rok 2020/2021 s výsledkem 57 %.

Z výsledků je zřejmé, že studentům mohla více vyhovovat prezenční forma výuky, kdy skládali zápočtové požadavky prezenčně a mohli přímo konzultovat nedostatečně pochopenou látku s učitelem. Dalším důvodem může být i psychické rozpoložení studentů, kdy během pandemického akademického roku 2020/2021 mohli být skeptičtí a demotivovaní z události ohledně pandemie COVID – 19, což mohlo zapříčinit jejich předčasné opuštění fakulty či neschopnost úspěšně zdolat zápočtové požadavky.

V poslední řadě pak předešlý statistický údaj (procento neúspěšných bez zápočtu), řešící procento neúspěšných studentů se zápočtem, opticky doplnil procento neúspěšných bez zápočtu.

5.3 Aplikovaná matematika

Třetím studijním předmětem, kterému jsem se věnoval, je předmět Aplikovaná matematika, který je vyučován v zimním semestru v 1. ročníku bakalářského studia. Cílem výuky je, aby se student seznámil s teorií reálných funkcí jedné reálné proměnné, tj. elementární funkce a jejich grafy, spojitost, limita, derivace, integrál. Dále pak s lineární algebrou, tj. vektory, maticemi, determinanty, řešením soustav lineárních rovnic a základy teorie síťových grafů.

U studentů patří mezi obtížnější předměty během studia, díky své vysoké náročnosti. Pro splnění tohoto předmětu, musí student nejprve splnit zápočtové požadavky, tj. aktivní docházka (75 % na seminářích) a úspěšné absolvování zápočtového písemného testu alespoň na 60 %. Poté je student připuštěn ke zkoušce, která se skládá z písemné a ústní části.

Tabulka č. 7: Úspěšnost studentů v předmětu Aplikovaná matematika v akademických letech 2017 - 2021

Aplikovaná matematika	Procento úspěšných studentů	Průměrný počet zkouškových pokusů	Průměrná výsledná známka	Procento neúspěšných studentů	Procento neúspěšných bez zápočtu	Procento neúspěšných se zápočtem
2017/18	52 %	1,55	2,09	47 %	38 %	62 %
2018/19	51 %	1,23	1,96	49 %	83 %	17 %
2019/20	60 %	1,20	2,09	40 %	87 %	13 %
2020/21	49 %	1,38	1,98	51 %	89 %	11 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Na základě výsledného procenta úspěšnosti studentů z tabulky č. 7 mohu konstatovat, že počet studentů, kteří úspěšně absolvovali předmět Aplikovaná matematika, tedy řádně splnili zápočet a zkoušku, bylo procentuálně nejvíce v akademickém roce 2019/2020, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo až 60 %. O něco hůře na tom je pak akademický rok 2017/2018, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo 52 %, a zároveň akademický rok 2018/2019, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo 51 %. Naopak nejhůře na tom byl akademický rok 2020/2021, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo pouze 49 %.

Co se týče průměrného počtu zkouškových pokusů, tak nejhůře byl na tom akademický rok 2017/2018, kdy hodnota průměrného počtu zkouškových pokusů byla 1,55. Naopak nejlépe na tom byl akademický rok 2019/2020, kdy studenti průměrně skládali zkoušku na 1,20 pokusu. Podobně na tom byl poté akademický rok 2018/2019 s výsledkem 1,23. Třetí místo obsadil akademický rok 2020/2021, kdy studenti průměrně skládali zkoušku na 1,38 pokusu.

Z výsledků lze konstatovat, že studenti se snažili zkoušku z předmětu Aplikovaná matematika zvládnout hned na první pokus a připravili se na ní dostatečně, což u jiných předmětů říct nelze.

Průměrná výsledná známka znázorňuje realitu, jak si studenti během akademického roku vedli. Tento statistický údaj zahrnuje pouze studenty, kteří řádně splnili zkoušku za 1 – výborně, 2- chvalitebně a 3 – dobře. Z tabulky č. 7 lze vidět, že nejvyšší průměrné výsledné známky dosahoval akademický rok 2017/2018 a akademický rok 2019/2020 se stejným výsledkem 2,09. Znamená to, že v těchto akademických letech měli studenti průměrně nejhorší výsledné známky. Naopak nejlépe na tom byl akademický rok 2018/2019 s nejnižší výslednou průměrnou známkou 1,96. Třetí místo obsadil akademický rok 2020/2021 s výslednou průměrnou známkou 1,98.

Procento neúspěšných studentů, tj. těch studentů, kteří sice splnili zápočet, ale nikoliv písemnou zkoušku, bylo nejvíce v akademickém roce 2020/2021, tedy 51 %. Nejméně pak v akademickém roce 2019/2020 s výsledkem 40 %. Druhé místo obsadil akademický rok 2017/2018 výsledkem 47 %. Třetí místo pak obsadil akademický rok 2018/2019 s výsledkem 49 %. Příčinou výsledku bohužel nemohu konstatovat, protože pan doktor, již nevyučuje na fakultě.

Procento neúspěšných bez zápočtu, tj. těch studentů, kteří nesplnili ani zápočtové požadavky (zápočtový test a aktivní docházku na seminářích viz výše).

Nejlepšího výsledku dosáhl akademický rok 2017/2018 s výsledkem 38 %. Hned na druhém místě se umístil akademický rok 2018/2019, kdy se počet neúspěšných studentů zvýšil značným způsobem až na 83 %. Na třetím místě se umístil poté akademický rok 2019/2020 s 87 % a nejhůře na tom byl akademický rok 2020/2021 s výsledkem 89 %.

V neposlední řadě pak předešlý statistický údaj (procento neúspěšných bez zápočtu), řešící procento neúspěšných studentů se zápočtem, opticky doplnil procento neúspěšných bez zápočtu.

Příčinou právě enormního vzrůstu neúspěšného absolvování zápočtu by bylo velmi zajímavou částí v mém kvalitativní části výzkumu, bohužel se ale nedozvíme, proč tomu tak skutečně bylo.

5.4 Makroekonomie

Jako čtvrtý předmět, kterému jsem se věnoval je předmět Makroekonomie, který je vyučován v letním semestru v 1. ročníku bakalářského studia. Předmětem výuky je, aby se student seznámil s makroekonomickou teorií, základními principy fungování ekonomiky a interakcí mezi jednotlivými jevy a procesy makroekonomické reality.

U studentů patří mezi nejtěžší předměty během studia vůbec. Pro splnění tohoto předmětu, musí student nejprve splnit zápočtové požadavky, tj. aktivní účast na seminářích (75 %) a úspěšném absolvování zápočtového písemného testu alespoň na 70 % (jeden velký test, nikoliv více menších testů, tudíž má student nárok na dva opravné termíny).

Poté je student připuštěn ke zkoušce, která se skládá z písemné a ústní části. Písemná test se skládá z pěti otázek, přičemž z každé otázky může student získat maximálně 2 body. Maximálně může student získat 10 bodů, přičemž povolené minimum je 6,5 bodů. V případě nenapsání písemného testu má student nárok na dva opravné termíny. Pokud student dosáhne dostatečného počtu bodů z písemného testu, čeká ho ústní zkouška, kde si losuje 1 z 50 možných otázek. Mohu tedy konstatovat, že předmět je podobně náročný jako předmět Mikroekonomie, avšak více nám ukážou výsledky.

Tabulka č. 8: Úspěšnost studentů v předmětu Makroekonomie v akademických letech 2017 - 2021

Makroekonomie	Procento úspěšných studentů	Průměrný počet zkouškových pokusů	Průměrná výsledná známka	Procento neúspěšných studentů	Procento neúspěšných bez zápočtu	Procento neúspěšných se zápočtem
2017/18	50 %	1,59	2,33	50 %	74 %	26 %
2018/19	46 %	1,43	2,40	54 %	79 %	21 %
2019/20	56 %	1,22	2,28	44 %	72 %	28 %
2020/21	38 %	1,62	2,49	62 %	72 %	28 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Na základě výsledného procenta úspěšnosti studentů z tabulky č. 8 mohu konstatovat, že počet studentů, kteří úspěšně absolvovali předmět Makroekonomie, tedy řádně splnili zápočet a zkoušku, bylo procentuálně nejvíce v akademickém roce 2019/2020, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo až 56 %. O něco hůře na tom je pak akademický rok 2017/2018, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo 50 %, a zároveň akademický rok 2018/2019, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo 46 %. Naopak nejhůře na tom byl akademický rok 2020/2021, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo pouze 38 %.

Co se týče průměrného počtu zkouškových pokusů, tak nejhůře byl na tom akademický rok 2020/2021, kdy hodnota průměrného počtu zkouškových pokusů byla 1,62. Naopak nejlépe na tom byl akademický rok 2019/2020, kdy studenti průměrně skládali zkoušku na 1,22

pokusu. Druhé místo obsadil akademický rok 2018/2019 s výsledkem 1,43. Třetí místo obsadil akademický rok 2017/2018, kdy studenti průměrně skládali zkoušku na 1,59 pokusu. Průměrná výsledná známka znázorňuje realitu, jak si studenti během akademického roku vedli. Tento statistický údaj zahrnuje pouze studenty, kteří řádně splnili zkoušku za 1 – výborně, 2- chvalitebně a 3 – dobře. Z tabulky č. 8 lze vidět, že nejvyšší průměrné výsledné známky dosahoval akademický rok 2020/2021 s výsledkem 2,49. Na druhém místě umístil akademický rok 2018/2019 s výsledkem 2,40. Znamená to, že v těchto akademických letech měli studenti průměrně nejhorší výsledné známky. Naopak nejlépe na tom byl akademický rok 2019/2020 s nejnižší výslednou průměrnou známkou 2,28. Třetí místo obsadil akademický rok 2017/2018 s výslednou průměrnou známkou 2,33.

Mohu tedy konstatovat, že studenti měli podobně z převážně většiny výsledné známky chvalitebné či dobré výsledky jako v předmětu Mikroekonomie.

Procento neúspěšných studentů, tj. těch studentů, kteří sice splnili zápočet, ale nikoliv písemnou zkoušku, bylo nejvíce v akademickém roce 2020/2021, tedy 62 %. Nejméně pak v akademickém roce 2019/2020 s výsledkem 44 %. Druhé místo obsadil akademický rok 2018/2019 s výsledkem 54 %. Třetí místo pak obsadil akademický rok 2017/2018 s výsledkem 50 %.

Procento neúspěšných bez zápočtu, tj. těch studentů, kteří nesplnili ani zápočtové požadavky (zápočtový test a aktivní docházku na seminářích viz výše).

Nejlepšího výsledku dosáhl akademický rok 2018/2019 s výsledkem 21 %. Hned na druhém místě se umístil akademický rok 2017/2018, kdy se počet neúspěšných studentů zvýšil mírně na 26 %. Nejhorší výsledky byly zaznamenány v akademických letech 2019/2020 2020/2021 a to shodně 28 %.

V neposlední řadě pak předešlý statistický údaj (procento neúspěšných bez zápočtu), řešící procento neúspěšných studentů se zápočtem, opticky doplnil procento neúspěšných bez zápočtu.

Nejvíce mě zaujal akademický rok 2019/2020, ve kterém studenti dosáhli nejlepší průměrné výsledné známky při nejnižším průměrném počtu zkouškových pokusů s nejvyšším percentilem úspěšných studentů, avšak v následujícím akademickém roce tomu bylo naopak.

5.5 Statistika

Pátým předmět, kterému jsem se věnoval, je předmět Statistika, který je vyučován v letním semestru v 1. ročníku bakalářského studia. Předmětem výuky je, aby se student seznámil s problematikou statistické analýzy dat, popisnou statistikou, základy teorií pravděpodobnosti, postupy nejvyužívanějších metod testování hypotéz a odhadu parametrů a realizací metod pomocí statistického softwaru.

Pro splnění tohoto předmětu, musí student nejprve splnit zápočtové požadavky, tj. aktivní docházka (75 % na seminářích) a vypracování všech zadaných úloh v seminářích. Poté je student připuštěn ke zkoušce, která se skládá z tří částí:

- a) Řešení statistického problému pomocí počítače – provedení potřebných výpočtů
- b) Písemná část – interpretace výsledků získaných v první části a řešení úloh ze statistiky a teorie pravděpodobnosti
- c) Ústní část – statistická teorie

Mohu tedy konstatovat, že předmět je značně náročný obdobně jako předmět Aplikovaná matematika.

Tabulka č. 9: Úspěšnost studentů v předmětu Statistika v sledovaných akademických letech

Statistika	Procento úspěšných studentů	Průměrný počet zkouškových pokusů	Průměrná výsledná známka	Procento neúspěšných studentů	Procento neúspěšných bez zápočtu	Procento neúspěšných se zápočtem
2017/18	62 %	1,04	1,77	38 %	69 %	31 %
2018/19	55 %	1,00	1,58	45 %	71 %	29 %
2019/20	64 %	1,16	1,75	36 %	60 %	40 %
2020/21	45 %	1,14	1,95	55 %	83 %	17 %

Zdroj: Vlastní zpracování

Na základě výsledného procenta úspěšnosti studentů z tabulky č. 9 mohu konstatovat, že počet studentů, kteří úspěšně absolvovali předmět Statistika, tedy řádně splnili zápočet a zkoušku, bylo procentuálně nejvíce v akademickém roce 2019/2020, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo až 64 %. O malinko hůře na tom byl pak akademický rok 2017/2018, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo 62 %. Na třetím místě se umístil akademický rok 2018/2019, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo 55 %. Naopak

nejhůře na tom byl akademický rok 2020/2021, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo pouze 45 %.

Co se týče průměrného počtu zkouškových pokusů, tak nejhůře byl na tom akademický rok 2019/2020, kdy hodnota průměrného počtu zkouškových pokusů byla 1,16. Naopak nejlépe na tom byl akademický rok 2018/2019, kdy studenti průměrně skládali zkoušku na 1,00 pokusu. Druhé místo obsadil akademický rok 2017/2018 s výsledkem 1,04. Třetí místo pak obsadil akademický rok 2020/2021, kdy studenti průměrně skládali zkoušku na 1,14 pokusu.

Mohu tedy konstatovat, že ale v předmětu Statistika, studenti skládali na průměrně nejnižší počet průměrných pokusů ze všech předmětů.

Průměrná výsledná známka znázorňuje realitu, jak si studenti během akademického roku vedli. Tento statistický údaj zahrnuje pouze studenty, kteří řádně splnili zkoušku za 1 – výborně, 2- chvalitebně a 3 – dobře. Z tabulky č. 9 lze vidět, že nejvyšší průměrné výsledné známky dosahoval akademický rok 2020/2021 s výsledkem 1,95. Na druhém místě umístil akademický rok 2017/2018 s výsledkem 1,77. O dvě setiny méně měl poté akademický rok 2019/2020 s výsledkem 1,75. Znamená to, že v těchto akademických letech měli studenti průměrně nejhorší výsledné známky. Naopak nejlépe na tom byl akademický rok 2018/2019 s nejnižší výslednou průměrnou známkou 1,58.

Procento neúspěšných studentů, tj. těch studentů, kteří sice splnili zápočet, ale nikoliv písemnou zkoušku, bylo nejvíce v akademickém roce 2020/2021, tedy 55 %. Nejméně pak v akademickém roce 2019/2020 s výsledkem 36 %. Druhé místo obsadil akademický rok 2017/2018 s výsledkem 38 %. Třetí místo pak obsadil akademický rok 2018/2019 s výsledkem 45 %.

Procento neúspěšných bez zápočtu, tj. těch studentů, kteří nesplnili ani zápočtové požadavky (vypracování všech zadaných úloh a aktivní docházku na seminářích viz výše).

Nejlepšího výsledku dosáhl akademický rok 2019/2020 s výsledkem 60 %. Hned na druhém místě se umístil akademický rok 2017/2018, kdy se počet neúspěšných studentů zvýšil na 69 %. Na třetím místě se umístil akademický roky 2018/2019 s výsledkem 71 % Na posledním místě se pak umístil akademický rok 2020/2021 s výsledkem 83 %, který na tom byl nejhůře.

V neposlední řadě pak předešlý statistický údaj (procento neúspěšných bez zápočtu), řešící procento neúspěšných studentů se zápočtem, opticky doplnil procento neúspěšných bez zápočtu.

6 Kvalitativní část výzkumu – výsledky hloubkového rozhovoru

V kvalitativní části výzkumu byl realizován polostrukturovaný hloubkový rozhovor s vyučujícími předmětů 1. ročníku studijního programu Management tělesné výchovy a sportu bakalářského, kde došlo k výrazným odchylkám a rozdílům v úspěšnosti studentů během akademických let 2017/2018, 2018/2019, 2019/20 a 2020/2021. Týkalo se to následujících předmětů: Mikroekonomie, Makroekonomie a Základní management.

Výjimkou jsou pouze předměty Aplikovaná matematika a Statistika, kde se během akademických let 2021/2022 až 2022/2023 vyměnil vyučující, takže u těchto předmětů nebyl proveden hloubkový rozhovor.

Respondenty polostrukturovaných hloubkových rozhovorů byli vyučující těchto předmětů, u kterých kvantitativní šetření odhalí výrazné odchylky ve výsledcích v době prezenční a distanční výuky. Respondenti byli dotazováni na důvody těchto významných rozdílů, a to jak v případě, kdy se výsledky zhoršily, tak v situaci, kdy se výsledky během distanční výuky naopak zlepšily. V obou případech budou respondenti z řad akademických pracovníků a lektorů tázáni na zvolený způsob distanční výuky a zkušenost s touto formou či jejich osobní preferenci formy výuky.

Mým záměrem bylo celý rozhovor vždy nahrát na diktafon a převést do písemné podoby v autentické verzi. V případě nesouhlasu nahrávání, jsem dostal svolení pouze se zápisem poznámek a na základě těchto poznámek jsem se snažil zkonstruovat odpověď.

6.1 Rozhovor č.1 – Základní management

Tento rozhovor byl prováděn s vyučujícím předmětu Základní management docentkou Čáslavovou.

Otázka č. 1: Který typ výuky vám osobně vyhovuje nejvíce?

„Osobně mi více vyhovovala prezenční forma výuky, jednak proto, že stihnu odpřednášet více probírané látky, lépe a rychleji vysvětlím pojmy v konkrétní problematice, mohu pružně reagovat na dotazy studentů a ilustrovat je prostřednictvím interaktivní tabule. Online výuka mi připadá celkově pomalejší, hlavně z pohledu studentovy reakce a možné menší soustředěnosti. Během online výuky jsem nemohla naplno využívat nástrojů učitele, které bych normálně v prezenční formě využívala, tj. kontrola kázně, soustředěnosti, plného nasazení studentů apod.“

Otázka č. 2: Jak náročný se Vám zdál přechod na distanční, resp. kombinovanou výuku a proč?

„Po technické stránce se mi nezdála náročná, fakulta to zvládla dobře, tudíž jsem žádný problém neměla. Osobně mi nejvíce chyběl osobní kontakt studenta s vyučujícím.“

Otázka č. 3: Byla jste nucena nějak změnit způsob zkoušení, hodnocení nebo nároky na studenty?

„Ne, obsahově jsem neměnila nic. Je pravda, že organizačně to bylo náročnější než prezenční forma, jelikož jsem musela vypsat více termínů s nižším počtem studentů.“

Otázka č. 4: Na základě porovnání studijních výsledků v akademických letech 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 a 2020/2021 jsme zjistili, že v akademickém roce 2020/2021, kdy výuka na fakultě probíhala především distančně, byla úspěšnost studentů v porovnání se shora uvedenými ostatními akademickými roky nejvyšší, přičemž ale průměrný počet zkouškových pokusů se zvýšil o 30 až 50 %, zatímco dosažená známka byla nejhorší. Jaká byla podle vás příčina těchto výsledků?

„Jednak jsem vypisovala více termínů, sice po menších počtech studentů, ale pořád měli studenti možnost vyčerpat všechny 3 pokusy, pokud byli neúspěšní, ale hlavně záleží na studentech a jejich zápalu pro studium. V akademickém roce 2020/2021 jsem zaregistrovala, že značnou část studentů buď nebaví náplň předmětu a studia vůbec, nebo měli možná jiné představy o studiu na fakultě, či neměli dostatečný potenciál pro studium. Takže zůstalo jen tzv. zdravé jádro, které má chuť a baví je studium na FTVS. Tento a předešlý akademický rok byl ale z hlediska studentů o hodně pozitivnější než akademický rok 2020/2021 a předešlé. Je vidět, že je studium baví a jsou celkově lepší než v předešlých letech.“

6.2 Rozhovor č. 2 – Mikroekonomie

Tento rozhovor byl prováděn s vyučujícím předmětu Mikroekonomie panem profesorem Kraftem.

Otázka č. 1: Který typ výuky Vám osobně vyhovuje nejvíce?

„Nejvíce prezenční klasická forma výuky.“

Otázka č. 2: Jak náročný se Vám zdál přechod na distanční, resp. kombinovanou výuku a proč?

„Velmi náročný, hlavně kvůli nahrávání přednášek, což bylo časově opravdu náročné. Potýkal jsem se hlavně s technickými problémy, kdy jsem zkoušel nahrávat přednášky prostřednictvím notebooku. Nejlepší řešení ale bylo nahrávání prostřednictvím kamery. Sám bych to ale nezvládl, katedra mi zajistila pomoc konkrétně od pana doktora Voráčka, který mi pomáhal a kontroloval poté kvalitu nahraných videí. Katedra to zvládla výborně.“

Otázka č. 3: Byl jste nucen nějak změnit způsob zkoušení, hodnocení nebo nároky na studenty?

„Ne, vůbec ne, hned ze dvou důvodů. Za prvé proto, že se jedná o předmět, který je součástí státní zkoušky, tak nemohu zejména snižovat nároky na studenty. Za druhé, studenti měli nahrané přednášky, což jim mohlo substituovat přípravu na státní zkoušku.

Háček je v tom, že jsem během distanční výuky neviděl reakci studenta, pokud třeba nechápe probíranou látku. V ten moment se snažím studentovi vysvětlit jiným způsobem danou problematiku tak, aby ji správně pochopil. Zkrátka chyběla zpětná vazba. Studenti se během distanční výuky mohli dotazovat pouze omezeně.“

Otázka č. 4: Na základě porovnání studijních výsledků v akademických letech 2017/2018, 2018/2019 a 2020/2021 jsme zjistili, že v roce 2020/2021, kdy výuka na fakultě probíhala především distančně, byla úspěšnost studentů v porovnání se shora uvedenými ostatními roky stejná, přičemž při téměř nejnižším průměrném počtu zkouškových pokusů studenti dosáhli nejhorší průměrné výsledné známky. V čem spatřujete příčinu tohoto výsledku?

„Průměrná výsledná známka a počet zkouškových pokusů vychází pravděpodobně z toho, že studenti se učili pomocí nahrávaných přednášek a nemohli se vyučujícího ptát na nesrovnalosti. Probíranou látku tedy mohli špatně pochopit a učili se ji chybně. Bezkontaktní výuka má své mínusy, ale zároveň přinesla i mnoho výhod, o kterých se studentům v době před pandemií mohlo jen zdát. Jedna z největších výhod jsou právě nahrávané přednášky, které zajisté zkvalitnily stávající studium, a navíc studenti nemusí docházet prezenčně na přednášky. Paradoxně jsem ale nezaregistroval, že by studenti v minulém a stávajícím akademickém roce navštěvovali přednášky méně, spíše stejně.“

6.3 Rozhovor č. 3 – Makroekonomie

Tento rozhovor byl také prováděn s panem profesorem Kraftem.

Otázka č. 1: Který typ výuky vám osobně vyhovuje nejvíce?

Viz odpověď č. 1 v rozhovoru č. 2. Odpovědi se vztahují k oběma předmětům.

Otázka č. 2: Jak náročný se Vám zdál přechod na distanční, resp. kombinovanou výuku a proč?

Viz odpověď č. 2 v rozhovoru č. 2. Odpovědi se vztahují k oběma předmětům.

Otázka č. 3: Byla jste nucena nějak změnit způsob zkoušení, hodnocení nebo nároky na studenty?

Viz odpověď č. 3 v rozhovoru č. 2. Odpovědi se vztahují k oběma předmětům.

Otázka č. 4: Na základě porovnání studijních výsledků v akademických letech 2017/2018, 2018/2019, 2019/2020 a 2020/2021 jsme zjistili, že v letech 2019/2020 a 2020/2021, kdy výuka na fakultě probíhala především distančně, bylo dosaženo významně jiných studijních výsledků. V roce 2019/2020 studenti dosáhli nejlepší průměrné výsledné známky při nejnižším počtu zkouškových pokusů s nejvyšším percentilem úspěšných studentů. V roce následujícím pak naopak dosáhli nejhorší průměrné výsledné známky při nejvyšším počtu zkouškových pokusů s nejnižším percentilem úspěšných studentů. Máte pro to nějaké vysvětlení?

„V letním semestru studenti poprvé zažili online výuku, takže první předmět, který byl vyučován online, byla Makroekonomie. Sám jsem výsledky překvapen, protože studenti již byli seznámeni s náročností tohoto předmětu, díky absolvování Mikroekonomie. Klíčová zde asi byla akomodace studenta s formou výuky. Studenti si zkrátka museli zvyknout na jiný způsob výuky. V následujícím zimním semestru 2020 už studenti online výuku zvládali dobře a, jak jsem spatřil, na výsledcích to bylo zřejmé.“

7 Diskuse

Jelikož se jedná o výzkum, ve kterém navazuje kvalitativní část výzkumu na výsledky, získané z kvantitativní části výzkumu, bude většina pozornosti v diskuzi věnována datovým výstupům. V další části diskuze jsem se věnoval tomu, zda stanovené hypotézy byly potvrzeny či vyvráceny. V poslední části diskuze budou shrnuty výstupy z kvalitativního šetření a tyto výstupy budou konfrontovány s výstupy z kvantitativní části výzkumu.

V jednotlivých sledovaných předmětech jsme dostali nehomogenní výsledky, není tedy možné konstatovat, že určitá forma výuky je jednoznačně benefiční. Důvody získání tohoto výsledku mohou být různorodé, neboť do procesu vstupuje hned několik proměnných jak na straně vyučujících, tak i u studentů. Adaptace na nové formy výuky byla ovlivněna jednak materiálními podmínkami a zároveň schopností přizpůsobit vlastní proces výuky., respektive studia. Relevantnější výsledky by pravděpodobně mohly být získány, kdyby se respondenty stali také studenti. Vzhledem k rozsahu bakalářské práce, jsem však přistoupil pouze k využití hloubkových rozhovorů s pedagogy.

Diskuze k výsledkům pro předmět Základní management

Na základě výsledného percentilu úspěšnosti studentů mohu konstatovat, že počet studentů, kteří úspěšně absolvovali předmět Základní management, tedy řádně splnili zápočet a zkoušku, byl nejvyšší v akademickém roce 2020/2021, kdy procento úspěšných studentů dosahovalo až 53 %. Na fakultě v té době probíhala výuka distančně, takže dle mého názoru, je důvodem pozitivního výsledku fakt, že studenti měli více času na studium, díky absenci nutnosti cestovat do školy a zároveň mohli využívat možnosti opakovaného shlédnutí e-learningových materiálů.

Na druhou stranu nejméně úspěšný akademický rok z pohledu procentuální úspěšnosti počtu studentů, kteří úspěšně absolvovali předmět Základní management, byl akademický rok 2019/2020 s výsledkem 45 %, ve kterém se distanční výuka tohoto předmětu nedotkla.

Průměrný počet pokusů, které vedly k úspěšnému složení zkoušky v akademickém roce, kdy probíhala výuka distančně, byl nejvyšší za celé sledované období. Jeho hodnota dosáhla 2,00.

Dalším sledovaným parametrem byla průměrná hodnota výsledné známky. Nejvyšší hodnoty 2,61, tedy nejhoršího výsledku, studenti dosáhli právě v době distanční výuky.

Hypotézy 1 a 2 byly potvrzeny, zatímco hypotéza 3 nikoliv.

Výstupy z kvalitativní části výzkumu v podstatě korelují s výsledky z kvantitativní části, neboť pedagog v rozhovoru uvedl, že přechod na distanční formu mu nečil obtíže, ale zaznamenal zhoršenou compliance u studentů, což se pravděpodobně projevilo ve zvýšeném množství pokusů, které potřebovali k úspěšnému složení zkoušky, byť s nejhorší dosaženou průměrnou známkou.

Diskuze k výsledkům pro předmět Mikroekonomie

Ze získaných dat pro předmět Mikroekonomie vyplývá, že v době distanční výuky, tj. v akademickém roce 2020/2021, studenti dosáhli úspěšného složení zkoušky v obvyklém percentilu (46 %) při téměř nejnižším průměrném počtu pokusů (1,60), avšak s nejhorší průměrnou dosaženou známkou, která je však pouze o 0,17 (7 %) vyšší než nejlepší dosažený výsledek ve sledovaném období. Mohu tedy konstatovat, že distanční výuka neměla vliv na tyto sledované parametry.

Hypotéza 1 se nepotvrdila, nicméně odchylka od obvyklých výsledků nebyla signifikantní, jak jsem již zmínil v předchozím textu. Hypotéza 2 se ukázala jako platná. U hypotézy 3 mohu konstatovat, že se v podstatě naplnila, neboť výsledek ve sledovaném parametru se jen nepatrně lišil od limitní hodnoty.

Výstupy z kvalitativní části výzkumu v podstatě korelují s výsledky z kvantitativní části, neboť pedagog v rozhovoru uvedl, že přechod na distanční formu výuky pro něj nebyl snadný. Pomoc kolegů a jeho vlastní úsilí však dokázaly překlenout počáteční problémy s implementací nových nástrojů a procesů výuky.

Diskuze k výsledkům pro předmět Aplikovaná matematika

Ze získaných dat pro předmět Aplikovaná matematika vyplývá, že v době distanční výuky druhé nejlepší průměrné výsledné známky (1,98) dosáhl nejnižší počet studentů (49 %) při průměrném počtu zkouškových pokusů 1,38, který odpovídá i statistickému průměru za sledované období. Za zmínku určitě ještě stojí fakt, že v akademickém roce 2020/2021 naprosto nejvyšší procento studentů, kteří vyhověli zápočtovým požadavkům, úspěšně složilo i zkoušku z tohoto předmětu. Zápočtové požadavky tedy maximálně odpovídaly požadavkům na úspěšné složení zkoušky.

Ani jedna z hypotéz pro předmět Aplikovaná matematika nebyla potvrzena.

Kvalitativní šetření nebylo provedeno, neboť vyučující již na FTVS nepracuje.

Diskuze k výsledkům pro předmět Makroekonomie

Ze získaných dat pro předmět Makroekonomie vyplývá, že v době distanční výuky, tj. v akademických letech 2019/2020 a 2020/2021, studenti dosáhli diametrálně odlišných výsledků. V roce 2019/2020, kdy distanční výuka startovala právě v letním semestru a vyučující i studenti se teprve adaptovali na nové podmínky, byli studijní výsledky absolutně nejlepší ve všech sledovaných parametrech. Nejlepší průměrné známky (2,28) dosáhlo nejvyšší procento studentů (56 %) při nejnižším průměrném počtu zkouškových pokusů (1,22). Naproti tomu v letním semestru roku 2020/2021 bylo dosaženo úspěšného složení zkoušky ve zcela nejnižším percentilu (38 %) při nejvyšším průměrném počtu pokusů (1,62), s nejhorší průměrnou dosaženou známkou (2,49).

Tento nesoulad se přirozeně projevil ve vyhodnocení platnosti hypotéz. Pro akademický rok 2019/2020 se hypotéza 1 potvrdila, zatímco pro rok 2020/2021 se ukázala neplatnou. Hypotéza 2 byla pro rok 2019/2020 potvrzena, a naopak pro následující akademický rok 2020/2021 byla vyvrácena. Stejně rozporuplné výsledky jsem získal i pro hypotézu 3, kdy v roce 2019/2020 byl můj předpoklad shodný s realitou, zatímco v následujícím roce 2020/2021 byl výsledek negativní.

Výstupy z kvalitativní části výzkumu nekorelují s výsledky z kvantitativní části, neboť pedagog v rozhovoru uvedl, že výsledek kvantitativního šetření jej samotného překvapil, vzhledem k tomu, že předpokládal, že v letním semestru 2020/2021 již proběhla dostatečná adaptace na distanční výuku a zhoršené výsledky by očekával v akademickém roce 2019/2020. Zde se nabízí vysvětlení, že studenti mohli být demotivováni dlouhým trváním období s distanční výukou, omezováním kontaktů jak s pedagogem, tak i navzájem mezi sebou a chybějící zpětnou vazbou. Ani implementace nových nástrojů a procesů ve výuce nedokázala nahradit kontakt se spolužáky a pedagogem.

Diskuze k výsledkům pro předmět Statistika

Ze získaných dat pro předmět Statistika jsou patrné velké rozdíly v percentilu úspěšných studentů. V roce 2019/2020, kdy se všichni zúčastnění potýkali s adaptací na distanční výuku, dosáhlo největší procento studentů za celé sledované období (64 %) druhé nejlepší průměrné výsledné známky (1,75) s přibližně stejným průměrným počtem zkouškových pokusů (1,14) jako v roce následujícím. Paradoxně v době, kdy bychom přirozeně očekávali, že došlo k plné adaptaci na nové podmínky, neboť distančně se již vyučovalo ve druhém akademickém roce, studenti dosáhli nejhorší průměrné výsledné známky (1,95) v nejnižším

percentilu za celé sledované období (45 %) při nejvyšším průměrném počtu zkouškových pokusů (1,16).

Vzhledem k tomu, že tyto výsledky v podstatě kopírují výsledky předmětu Makroekonomie, kterého se distanční výuka také dotkla ve dvou po sobě následujících letech, a byl vyučován jiným pedagogem, je velice pravděpodobné, že příčina těchto rozporuplných výsledků byla na straně studentů. Významnou roli tak mohli sehrát podmínky socioekonomické stejně tak, jako rozdílnost úrovně vzdělanosti a vzdělavatelnosti těchto dvou skupin studentů.

Tento nesoulad se přirozeně projevil ve vyhodnocení platnosti hypotéz. Pro akademický rok 2019/2020 se hypotéza 1 potvrdila, zatímco pro rok 2020/2021 se ukázala neplatnou. Hypotéza 2 byla pro rok 2019/2020 vyvrácena, naopak pro následující akademický rok 2020/2021 byla potvrzena. Shodné výsledky jsem získal jen pro hypotézu 3, kdy můj předpoklad byl shodný s realitou v obou akademických letech vyučovaných v režimu distanční výuky.

Kvalitativní šetření nebylo provedeno, neboť vyučující již na FTVS nepracuje.

8 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabýval úspěšností studentů prvních ročníků SP Management TV a sportu v konkrétních povinných předmětech akreditace. Hlavním cílem práce bylo porovnat úspěšnost studentů v době prezenční a následně distanční výuky v období akademických let 2017/2018 až 2020/2021.

V jednotlivých sledovaných předmětech byly získány nehomogenní výsledky a v návaznosti na ně pak i hypotézy byly potvrzeny, respektive vyvráceny nejednoznačně. Není tedy možné paušálně konstatovat, že určitá forma výuky byla benefiční. Důvody tohoto jevu mohou být různorodé, neboť do sledovaného procesu vstupovalo hned několik proměnných jak na straně vyučujících, tak i u studentů. Adaptace na nové formy výuky byla ovlivněna jednak materiálními podmínkami, ale zároveň i schopností přizpůsobit vlastní proces výuky, respektive studia. Fakt, že ve studijních předmětech, ve kterých se distanční výuka realizovala ve dvou po sobě následujících letech, se objevily paradoxní výsledky, mě přivedl k úvaze o možných příčinách tohoto jevu. Vzhledem k tomu, že se u těchto předmětů v průběhu sledovaného období pedagogové neměnili, lze předpokládat kontinuum v používání osvojených nástrojů a postupů pro distanční výuku. Příčina by tedy spíše mohla být na straně studentů. K získání relevantnějších výsledků by bylo zapotřebí výrazně rozšířit sledované parametry v oblasti spektra studijních předmětů, rozšířit sledované období, nebo například porovnat výsledky dosažené u přijímacích zkoušek s výsledky předmětů, na ně navazujících, což by pomohlo identifikovat úroveň vzdělanosti v těchto předmětech v době předcházející vysokoškolskému studiu. Relevantnější výsledky by pravděpodobně mohly být získány, kdyby se respondenty stali také studenti. Odpovědi na vhodně formulované otázky směřované ke studentům by mohly poskytnout informace o jejich volných vlastnostech a psychickém rozpoložení, které v době striktních omezení mohly významně utrpět. V současné době se vědci z oblasti neurologie a psychiatrie věnují zkoumání vlivu nadužívání elektronických zařízení na kognitivní funkce a celkové zdraví člověka, což by mohl být další pomyslný kámen do mozaiky. V neposlední řadě by bylo dobré vzít v úvahu i socioekonomické aspekty současnosti, které mohou být pro některé studenty limitující a mohou vést k omezení času na studium ve prospěch výdělečné činnosti. Pokusil jsem se v závěru práce zamyslet nad proměnnými, jejichž sledování a analýza dat by mohly vést k zodpovězení otázky z úvodu bakalářské práce - zda je distanční výuka efektivnější než prezenční. Zkoumání, rozšířené o celou řadu parametrů a metod, by se mohlo stát tématem některé bakalářské nebo diplomové práce v budoucnu.

9 Seznam literatury

1. **ARISTOVNIK, Alexander et al.** Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability* [online]. **2020**. Dostupné z:
<https://www.mdpi.com/2071-1050/12/20/8438>
2. **BOZKURT, Aras a SHARMA, Ramesh.** *Education in normal, new normal, and next normal: Observations from the past, insights from the present and projections for the future* [online]. **2020**. Dostupné z:
https://www.researchgate.net/publication/347505955_Education_in_normal_new_normal_and_next_normal_Observations_from_the_past_insights_from_the_present_and_projections_for_the_future
3. **CAMERON-STANDEFORD, Abby et al.** *The phenomenon of moving to online/distance delivery as a result of COVID-19: Exploring initial perceptions of Higher Education Faculty at a Rural Midwestern University.* *Frontiers in Education* [online]. **2020**. Dostupné z:
<https://doi.org/10.3389/educ.2020.583881>
4. **ČERNÝ, Michal.** *Univerzitní vzdělávání a jeho reakce na pandemii COVID-19.* *e-Pedagogium*, **2020**.
5. *Dům zahraniční spolupráce* [online]. **2023**. Dostupné z:
<https://www.dzs.cz/clanek/prectete-si-jaky-je-soucasny-stav-vzajemneho-automatickeho-uznavani-diplomu-v-evrope>
6. **EVROPSKÁ KOMISE,** *Zpráva komise radě o provádění doporučení rady o podpoře automatického vzájemného uznávání kvalifikací získaných v rámci vysokoškolského vzdělání a vyššího sekundárního vzdělání a odborné přípravy a výsledků z období studia v zahraničí COM (2023) 91 final* [online]. **Únor 2023**. Dostupné z:
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H1210\(01\)&from=EN.%20In:%20.%20C%2044/1](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H1210(01)&from=EN.%20In:%20.%20C%2044/1)
7. **GONZÁLEZ-GÓMEZ, David., JEONG, Jin Su., RODRÍGUEZ, Diego. a CAÑADA CAÑADA, Florentina.** *Performance and Perception in the Flipped Learning Model: An*

Initial Approach to Evaluate the Effectiveness of a New Teaching Methodology in a General Science Classroom. *Journal of Science Education and Technology* [online]. **2016**, 18.12.2017, **25**(3), 10. ISSN ISSN-1059-0145. Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/290982430_Performance_and_Perception_in_the_Flipped_Learning_Model_An_Initial_Approach_to_Evaluate_the_Effectiveness_of_a_New_Teaching_Methodology_in_a_General_Science_Classroom

8. **Gopal, Ram., Singh, Varsha. a Aggarwal, Arun.** Impact of online classes on the satisfaction and performance of students during the pandemic period of COVID 19. *Education and Information Technologies* [online]. **2021**. Dostupné z:

<https://doi.org/10.1007/s10639-021-10523-1>

9. **KUMAR, Vikas a SHARMA, Deepika.** E-Learning Theories, Components and Cloud Computing-Based Learning Platforms. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies* [online]. **Únor 2021**. Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/349238664_E-Learning_Theories_Components_and_Cloud_Computing-Based_Learning_Platforms

10. **LEE, Kyungmeel.** *The conversation* [online]: The Conversation Media Group. **Březen 2020**. Dostupné z:

<https://theconversation.com/coronavirus-universities-are-shifting-classes-online-but-its-not-as-easy-as-it-sounds-133030>

11. **LOCKMAN, Alison S. a SCHIRMER, Barbara R.** Online Instruction in Higher Education: Promising, Research-Based, and Evidence-Based Practices [online]. *Journal of Education and e-Learning Research, 2020 - ERIC* [online]. **2020**, **7**(2), 23 [cit. 2023-05-24]. ISSN ISSN-2518-0169. Dostupné z:

<https://eric.ed.gov/?id=EJ1258655>

12. **LOJDA, Jan.** *Umíme měřit kvalitu E-learningu?*. **2008**.

13. **MILIČEVIĆ, Violeta et al.** *E-learning perspectives in higher education institutions. Technological Forecasting and Social Change.* **2021**.

14. **MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY.** *Bílá kniha terciárního vzdělávání* [online]. **2008**. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/bila-kniha>

15. **MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY.** *Doporučení pro zajištění výuky distanční formou v době omezení činnosti vysokých škol* [online]. **2020.**

Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/doporuceni-pro-zajisteni-vyuky-distancni-formou-v-dobe>

16. **MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY.** *Náměstkyně Wildová k zajišťování kvality ve vysokém školství* [online]. **2022.** Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/namestkyne-wildova-zahajila-mezinarodni-setkani-k-tematu>

17. **MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY.** *Plán realizace Strategického záměru pro oblast vysokých škol pro rok 2023* [online]. **2022.** Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/vysoke-skolstvi/strategicky-zamer>

18. **MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY.** *Podkladová analýza k Implementaci Evropského kreditového systému (ECTS) ve vzdělávací činnosti veřejných, soukromých a státní vysokých škol v České republice a Joint/double/multiple degree* [online]. **2009.** Dostupné z:

https://www.msmt.cz/file/8888_1_2/

19. **MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY.** *Vysoké školy* [online]. **2020.** Dostupné z:

<https://nadalku.msmt.cz/cs/vysoke-skoly>

20. **MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY.** *Zásady vzdělávání na dálku* [online]. **2020.** Dostupné z:

<https://nadalku.msmt.cz/cs/15-zasad-on-line-pedagogiky>

21. **NOCAR, David, Irena HOBLÍKOVÁ, Lucie SNÁŠELOVÁ a Monika VŠETULOVÁ.** *E-Learning v distančním vzdělávání.* Olomouc: Univerzita Palackého, **2004.** ISBN 80-244-0802-3

22. **PEI, Leisi. a WU, Hongbin.** Does online learning work better than offline learning in undergraduate medical education? A systematic review and meta-analysis. *Medical Education.* [online]. **2019.** Dostupné z:

<https://doi.org/10.1080/10872981.2019.1666538>

23. **RADA EVROPSKÉ UNIE**, *Doporučení Rady ze dne 26. listopadu 2018, o podpoře automatického vzájemného uznávání kvalifikací získaných v rámci vysokoškolského vzdělání a vyššího sekundárního vzdělání a odborné přípravy a výsledků z období studia v zahraničí* (2018/c 444/01) [online]. **2018**. Dostupné z:

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H1210\(01\)&from=EN.%20In:%20.%20C%20444/1](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H1210(01)&from=EN.%20In:%20.%20C%20444/1)

24. **SCHERER, Ronny., HOWARD, K. Sarah., TONDEUR, Jo., SIDDIQ, Fazilat.** Profiling teachers' readiness for online teaching and learning in higher education. *Computers in Human Behavior* [online]. **2021**. Dostupné z:

<https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106675>

25. **SLAVÍK, Milan.** *Vysokoškolská pedagogika*. První vydání. Praha: Grada, **2012**. ISBN 978-80-247-4054-6

26. **STÁTNÍ ZDRAVOTNICKÝ ÚSTAV, ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR.** *COVID-19: úvod, inkubační doba, původce a sezónnost onemocnění* [online]. **2022**. Dostupné z:

<https://www.nzip.cz/clanek/447-covid-19-zakladni-informace>

27. **SVOBODOVÁ, Johana.** Erasmus slaví třicet let. Podívejme se, jak se mu dařilo. *Studenta* [online]. **2017**, 18.12.2017, 11(12), 1. Dostupné z: <https://www.studenta.cz/poweredbyexperts/erasmus-slavi-tricet-let-podivejme-se-jak-se-mu-darilo/r~st:article:3409/>

28. **ŠANDEROVÁ, Jadwiga. a MILTOVÁ, Alena.** *Jak číst a psát odborný text ve společenských vědách: několik zásad pro začátečníky*. Praha: Sociologické nakladatelství, **2005**. ISBN 80-8629-407

29. **ŠEBKOVÁ, Helena et al.** *Tertiary education in the Czech Republic*. Country Background Report for OECD Thematic Review of Tertiary Education. Prague: Center for Higher Education Studies, Praha: Center for Higher Education Studies, **2006**, ISBN: 80-86302-37-7

30. **ŠEĎOVÁ, Klára, Barbora NEKARDOVÁ a Katarína ROZVADSKÁ.** Výzva, nebo nemožná mise? Tranzice k online výuce v době pandemie covid-19 očima vysokoškolských učitelů. *Studia paedagogica*. 51-82. ISSN 1803-7437

31. **ŠVAŘÍČEK, Roman. a ŠEĎOVÁ, Klára.** *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, **2014**. ISBN 978-80-262-0644-6.
32. **TRNKA, Radek a LORENCOVÁ, Radmila.** Fear, anger, and media-induced trauma during the outbreak of COVID-19 in the Czech Republic. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy* [Online]. **2020**. Dostupné z:
33. **UNIVERZITA KARLOVA, FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU.** *Podmínky přijímací řízení pro akademický rok 2023/2024* [online]. **2023**. Dostupné z:
https://ftvs.cuni.cz/FTVS-35-version1-2023_2024.pdf
34. **UNIVERZITA KARLOVA, FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU.** *Příručka prváka*. Praktický průvodce pro studenty UK FTVS [Online]. Praha, **2022**. Dostupné z:
https://ftvs.cuni.cz/FTVS-43-version1-prirucka_prvaka_2022_23.pdf
35. **UNIVERZITA KARLOVA, FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU.** *Řád přijímacího řízení* [online]. **2018**. Dostupné z:
<https://cuni.cz/UK-8919.html>
36. **UNIVERZITA KARLOVA, FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU.** *Studijní a zkušební řád UK*. Úplné znění studijního a zkušebního řádu UK [online]. Praha, **2020**. Dostupné z:
<https://cuni.cz/UK-8916.html>
37. **UNIVERZITA KARLOVA.** *Studijní a zkušební řád UK*. Úplné znění studijního a zkušebního řádu UK [online]. Praha, **2023**.
38. **XIE, Bo, et al.** When going digital becomes a necessity: Ensuring older adults' needs for information, services, and social inclusion during COVID-19. *Journal of Aging & Social Policy*. **2020**.
39. **YAHYA, Wildan B. M. H. M., RAHMAN, Taqia., SIDDIQ, Asep Ahmad. & PARIHAT.** Online výuka v hodinách čtení koránu během pandemie Covid-19. *International Journal of Learning Teaching and Educational Research* [online]. **2021**. Dostupné z:
<https://doi.org/10.26803/IJLTER.20.5.8>

10 Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Ilustrace možných výsledků studentů.....	30
Tabulka č. 2: Předměty v 1. ročníku se zkouškou v bakalářském studiu studijního programu Management tělesné výchovy a sportu.....	30
Tabulka č. 3: Způsoby výuky v jednotlivých semestrech akademického roku.....	31
Tabulka č. 4: Vzor tabulky ilustrující prezentaci výše uvedených statistických údajů	34
Tabulka č. 5: Úspěšnost studentů v předmětu Základní Management ve sledovaných akademických letech.....	35
Tabulka č. 6: Úspěšnost studentů v předmětu Mikroekonomie ve sledovaných akademických letech.....	37
Tabulka č. 7: Úspěšnost studentů v předmětu Aplikovaná matematika ve sledovaných akademických letech.....	39
Tabulka č. 8: Úspěšnost studentů v předmětu Makroekonomie ve sledovaných akademických letech.....	41
Tabulka č. 9: Úspěšnost studentů v předmětu Statistika ve sledovaných akademických letech.....	43

11 Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Doporučení pro organizaci výuky	22
--	-----------