

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Fakulta tělesné kultury

ANALÝZA PILOTNÍHO PROGRAMU MEZIROČNÍKOVÉ PEER PODPORY NA  
KATEDŘE REKREOLOGIE

Diplomová práce

(bakalářská)

Autor: Nikola Šilhánková, Rekreologie

Vedoucí práce: PhDr. Jana Hoffmannová, Ph.D.

Olomouc 2020

**Jméno a příjmení autora:** Nikola Šilhánková

**Název bakalářské práce:** Analýza pilotního programu meziročníkové peer podpory na katedře rekreologie

**Pracoviště:** Katedra rekreologie

**Vedoucí bakalářské práce:** PhDr. Jana Hoffmannová, Ph.D.

**Rok obhajoby bakalářské práce:** 2020

**Abstrakt :** Bakalářská práce pohlíží na téma fungování meziročníkové podpory při adaptaci nově příchozích studentů na katedře rekreologie. Data na vytvoření analýzy byla získána z rozhovorů, mezi prvním a třetím ročníkem, které vznikly na základě projektu „Strážní andělé“ v rámci předmětu Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ). Cílem projektu bylo pomoci novým studentům prvního ročníku v začátcích studia. První rozhovor proběhl na začátku semestru, aby došlo k seznámení mezi studenty z prvního a třetího ročníku a zjištění očekávání i obav nových studentů. Během celého semestru mohli studenti prvního ročníku žádat o rady a pomoc od jimi vybraných zkušenějších studentů třetího ročníku. Na konci semestru proběhl druhý závěrečný rozhovor, který fungoval jako zpětná vazba. Výsledkem bylo zjištění, zda se studentům prvního ročníku dostala pomoc od studentů třetího ročníku a jestli byl tento projekt užitečný. Druhým rozhovorem interakce mezi studenty neskončila a dále se mohou studenti prvního ročníku obracet s dotazy na studenty třetího ročníku.

**Klíčová slova:** studenti prvního ročníku, studenti třetího ročníku, projekt, pomoc, interakce, semestr, zpětná vazba, rozhovory

**Author's first name and surname:** Nikola Šilhánková

**Title of the master thesis:** Analýza pilotního programu meziročníkové peer podpory na katedře rekreologie

**Department:** Katedra rekreologie

**Supervisor:** PhDr. Jana Hoffmannová, Ph.D.

**Year of defense of the bachelor's thesis:** 2020

**Abstract:** The thesis is focused on the functioning of the year-on-year support in the adaptation of new incoming students at the Faculty of Recreation. The data for creation of the analysis were obtained from interviews between first- and third-year students. The interviews were created on the basis of the project „Guardian Angels“ within the subject Evaluation and feedback. The aim of the project is to help first-year students start their studies. The first interview took place at the beginning of the semester, in order to get acquainted with first- and third-year students and to ascertain the expectations and concerns of new students. Throughout the semester first-year students could ask for advice and help more experienced third-year students. At the end of the semester there was a second final interview, which was supposed to give a feedback. The result was to find out whether first-year students received help from third-year students and whether the project was useful. The second interview was not the end of the interaction between students and any first-year student can still ask third-year student for help.

**Key words:** first-year students, third-year students, project, help, interaction, semester, feedback, interviews

Prohlašuji, že jsem závěrečnou písemnou práci zpracovala samostatně pod vedením PhDr. Jany Hoffmannové, Ph.D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a řídila se zásadami vědecké etiky.

V Olomouci dne 26.6.2020

.....

Děkuji PhDr. Janě Hoffmannové, Ph.D. za cenné rady, které mi poskytla při zpracování závěrečné písemné práce.

# **OBSAH:**

ÚVOD .....	8
2 PŘEHLED POZNATKŮ .....	10
2.1 Vysokoškolské prostředí .....	10
2.2 Vzdělání .....	10
2.2.1 Funkce vzdělávání.....	10
2.2.2 Principy vzdělávání.....	11
2.2.3 Zásady vzdělávání.....	11
2.3 Přizpůsobení se vysokoškolskému prostředí.....	11
2.4 Rizikové faktory spojené se vstupem do univerzitního prostředí .....	12
2.4.1 Fenomén drop-out .....	13
2.5 Motivace.....	14
2.6 Sociální kapitál.....	15
2.7 Individuální přístup .....	16
3 CÍLE.....	17
4 METODY.....	18
4.1 Obecný popis výzkumných strategií .....	18
4.1.1 Případová studie .....	18
4.1.2 Kvalitativní výzkum.....	18
4.2 Popis zkoumaného souboru.....	20
4.2.1 Sběr dat .....	20
4.2.2 Výběr dotazovaných.....	21
4.2.3 Metoda sběru dat .....	21
4.2.4 Polostrukturované rozhovory .....	22
4.3 Data management.....	24
4.3.1 Záznam kvalitativních dat .....	24
4.3.2 Zpracování kvalitativních dat.....	25
4.3.3 Metoda analýzy dat .....	26
4.3.4 Etika výzkumu .....	26
5 VÝSLEDKY .....	28
5.1 Metoda kategorizace .....	28
5.1.1 Očekávání.....	28
5.1.2 Obavy .....	30
5.1.3 Úvodní soustředění.....	31
5.1.4 První semestr.....	33
5.1.5 Spolupráce.....	34

5.1.6	S čím pomoci?.....	35
5.1.7	Užitečnost pomoci.....	37
5.1.8	Důvody nekontaktování .....	39
6	DISKUZE.....	41
7	ZÁVĚR .....	43
8	SOUHRN .....	45
9	SUMMARY.....	46
10	REFERENČNÍ SEZNAM.....	47
11	PŘÍLOHY .....	51

## ÚVOD

Vysokoškolské prostředí je v mnoha případech tvořeno velkým množstvím studentů. Každý student je jiný a má jiné potřeby. S přechodem ze střední školy na vysokou školu přichází nové zkušenosti a nová zodpovědnost. A to i právě kvůli přístupu, který se liší od přístupu na střední škole. Studentovi se dostává při jeho studiu větší zodpovědnosti a volnosti v tom, jak se ke studiu postaví a povinností s ním spojené. Dále pro mnoho studentů začátek prezenčního studia na vysoké škole znamená, že se musí odstěhovat ze svých domovů. Studentovi se společně s větší zodpovědností také dostává volnost, být pánem svého vlastního času a mít svůj život ve vlastních rukách.

Vstup do vysokoškolského prostředí se pojí s množstvím překážek, kterým musí student prvního ročníku čelit a zdat je, povětšinou sám. O rady mohou studenti žádat na studijním oddělení, ale i to má omezenou kapacitu a čerpá informace z daných faktů, což znamená, že radu poskytne, ale ne z hlediska praxe, kterou si studenti sami musí projít. Pokud by o radu požádali někoho ze studentů z řad vyšších ročníků, mohou získat informace již podložené zkušeností. Ovšem nově příchozí studenti se ne vždy dostanou snadno do kontaktu s vyššími ročníky a toto spojení je poněkud obtížnější než v řadách svého vlastního ročníku.

Tato práce se zaměřuje na meziročníkové vztahy a podporu studentů prvního ročníku, při jejich vstupu a adaptaci na vysokoškolské prostředí. Konkrétně se jedná o propojení prvního ročníku se třetím ročníkem, jehož studenti tvořili podporu studentům prvního ročníku v začátcích jejich studia. V zimním semestru v roce 2019 byl vytvořen projekt "Strážní andělé", který pomohl vytvořit spojení mezi studenty prvního a třetího ročníku. Každému z řad třetího ročníku byl přidělen jeden, nejvýše dva studenti z prvního ročníku. Studenti prvního ročníku se mohli obracet na studenty ze třetího ročníku s dotazy, žádat je o rady a pomoc v začátcích studia.

Vysoká škola představuje spoustu výzev i na jejím úplném začátku. Jednou z nich je i orientace v kampusu. Prvním krokem je zorientovat se v označení a umístění budov, učeben, menzy, popřípadě kolejí. Dále je také velmi užitečná orientace ve městě, ve kterém se vysoká škola nachází, které může být pro spoustu studentů nové. Student se musí také vyznat v systému vysoké školy. Jedním z prvních úkolů, který může u



nováčků vyvolat otázky je sestavení rozvrhu. S tímto procesem jsou studenti seznámeni na adaptačním kurzu, ale většinou i poté, je spousta nezodpovězených otázek. Podpora od studentů z vyšších ročníků může působit také jako motivace ke studiu a socializaci ve vysokoškolském prostředí. V prvním semestru studia se nachází také spousta rizik, které mohou začínajícímu studentovi znesnadnit, nebo ho odradit od pokračování a dokončení studia. Navazování kontaktů, vytváří přátelského prostředí může studentům pomoci cítit se na univerzitní půdě příjemně a může být nápomocné i pro psychickou pohodu studenta. To vše se může projevit do kvality jeho studia.

## **2 PŘEHLED POZNATKŮ**

### **2.1 Vysokoškolské prostředí**

Česká republika má strukturované třístupňové vysokoškolské vzdělávání. První stupeň představuje bakalářské studium, druhý stupeň představuje navazující magisterské i nestrukturované magisterské studium a třetím nejvyšším stupněm vzdělání je doktorské studium. Formy vysokoškolského vzdělání jsou prezenční, kombinovaná a distanční. Vysokoškolské vzdělání je poskytováno státními, veřejnými a soukromými vzdělávacími institucemi. Vysoká škola představuje vrcholný pilíř vzdělanosti a podle toho jsou také nastaveny požadavky na studenta. Jednou z podmínek pro přijetí do vysokoškolského studia je dokončení středoškolského vzdělání, k tomu jsou ovšem také od studenta požadovány potřebné akademické způsobilosti v klíčových oblastech učení (Kaleja a Zezulková, 2016).

### **2.2 Vzdělání**

Vzdělání se stalo v dnešní době důležitým faktorem ve společnosti, vzdělanost občanů napomáhá ekonomickému růstu a také výrazně ovlivňuje konkurenceschopnost na trhu práce. Velké množství dospělých touží po vysokoškolském vzdělání a titulu, který tento proces zpečetuje. Hlavním důvodem je právě již zmiňované zařazení na trhu práce, ale také se může jednat o seberozvoj, socializaci ve vysokoškolském prostředí, prodloužení studentského života nebo také naplnění předpokladů vycházejících z rodinného prostředí, které jsou zmíněny v práci (Ergens, 2007). Ve vysokoškolském prostředí dochází k mnohým interakcím mezi studenty a pracovníky dané instituce. Výuka je rozdělena do přednášek, seminářů, praktických cvičení a kurzů. Ve cvičení a na kurzech dochází k interakci mezi studenty samotnými nejen mezi studentem a učitelem, k čemuž jsou výhradně určeny přednášky a semináře. Dále školní projekty realizované ve skupině přinášejí rozvoj nejen vědomostí, ale také komunikace, spolupráce a socializace mezi studenty. Šimoník (2003) popisuje projektovou výuku, ve které se využívají různé výukové metody a formy práce. Studenti řeší projektový úkol, který je propojuje teorii s praxí.

#### **2.2.1 Funkce vzdělávání**

Vzdělávání má řadu funkcí, díky němu člověk získává nové znalosti, zkušenosti, kvalifikace, kompetence, dovednosti a sociální status. Funkce dělíme na humanizační,

kteřá jako enkulturace, představuje část socializačního procesu. Další je funkce integrační, která spočívá v socializaci jedince. Poslední funkcí je kvalifikační, která umožňuje uplatnění na trhu práce (Zormanová, 2017).

### **2.2.2 Principy vzdělávání**

Akademické prostředí je provázeno určitými principy. Princip motivace k učení, který se snaží seznámit studenty s cílem výuky a vytvořit v hodinách přátelské prostředí. Princip interakce studenta a lektora, představuje pracovní proces, řešení problémů, hodnocení a vzájemné ovlivňování. Princip výběru a organizace vzdělávacího procesu, který vychází z potřeb studentů. Princip řízení procesu učení, respektuje specifika a psychologické zákonitosti učení (Zormanová, 2017).

### **2.2.3 Zásady vzdělávání**

Ve vysokoškolské výuce se praktikují určité zásady. Jako je zásada uvědomělosti a aktivity, zásada vědeckosti, zásada spojení teorie s praxí, zásada názornosti, zásada přiměřenosti, zásada trvalosti, zásada soustavnosti a zásada zpětné vazby (Zormanová, 2017).

## **2.3 Přizpůsobení se vysokoškolskému prostředí**

Studenti přijati na vysokou školu si musí osvojit kódy svého nového života a adaptovat se, postupně získávají novou identitu a nové sociální postavení (Pavalache-Ilie & Rioux, 2018). Přizpůsobit se novému prostředí a novým lidem nebývá vždy jednoduché. Nástup do vysokoškolského prostředí bezprostředně po ukončení středoškolského vzdělání zvyšuje pravděpodobnost, že přizpůsobení se vysokoškolskému prostředí proběhne bez problémů (Matějovský, 1968). Park at al. (2019) přichází se studií, která potvrzuje fakt, že pomoc nabídnuta novým studentům, v případě této studie poradenství, přispívá k lepší a rychlejší adaptaci na vysokoškolské prostředí. Podpora přizpůsobení se vysokoškolskému životu je prospěšná pro psychické zdraví nově příchozího studenta. Odbourává stres, úzkost a tlak který je na studenta vyvíjen, jak ze strany rodičů, učitelů a mnohdy i od nich samotných (Xu et al., 2019). Podle Xu et al., (2019) by se tato podpora přizpůsobení studentů prvního ročníku měla dostávat každým nově příchozím studentům a stát se pravidelnou.

V prvním semestru, který studenti absolvují vznikají základní potřeby způsobené nástupem na vysokou školu. První z potřeb je poznat prostor ve kterém se pohybují a

naučit se v něm orientovat. Dále také orientace ve studiu, pochopit, jak funguje vzdělávání na akademické půdě. Dalšími jsou sociální a osobní potřeby (Escolano-Perez et al., 2019). Podle Ferra et al. (2018) ti co nemají bydliště ve svém rodném domě vykazují větší schopnost sociálních dovedností, dokážou si najít nové přátele, spolupracovat s ostatními a komunikovat se svými profesory. Na začátku semestru je nejsilnější potřeba orientace v prostoru a ve studiu, během semestru se důležitost těchto potřeb změní a na konci prvního semestru jsou vyššími potřebami socializace a osobní potřeby (Escolano-Perez et al., 2019). Studie Ferra et al. (2018) také ukazuje, že muži mají více problémů než ženy naplnit tyto potřeby.

Noyens et al. (2019) poukazuje na důležitost vytváření vzdělávacího prostředí, které podporuje sociální integraci studentů na začátku prvního roku studia na vysoké škole. Pomocí studentům začlenit se do společnosti, je pozitivním faktorem a může hrát klíčovou roli při začátcích jejich studia. Lyman et al. (2018) doporučuje používat přístup založený na spolupráci, přizpůsobování a usnadňování.

#### **2.4 Rizikové faktory spojené se vstupem do univerzitního prostředí**

Přechod na vysokou školu podle Tintova modelu lze brát jako určitý rituál k přechodu do dospělosti (Votavová, 2012). Během studia mohou studenti čelit výzvám, které vyžadují adaptační a rozhodovací dovednosti. Se vstupem do univerzitního prostředí se setkají s celou řadou těchto výzev na úrovni osobní, sociální i akademické. Mezi faktory, které mohou způsobit předčasné ukončení studia, patří i faktory vzniklé na základě těchto výzev, dále také nepříjemné prostředí pro absolvování studia a špatná infrastruktura univerzity (Basso et al., 2013). Young et al. (2019) hodnotí akademické faktory více rizikové než osobní nebo sociální, které přináší studentům kritické emoční zkušenosti v období na začátku jejich studia. Sheveleva et al. (2014) uvádí, že úspěšným minimalizováním psychologické bariéry se vytvoří přátelské prostředí pro studenty v jejich počátečním stádiu studia.

Celkové duševní zdraví má dopad na dobré životní podmínky a akademický výkon, často je ovlivňováno přizpůsobením se univerzitnímu životu (Cobo-Rendon et al., 2020). Proto pomoc nabídnuta studentům na začátku jejich prvního akademického roku, může být nejen užitečná, ale také přispěje k duševnímu zdraví studenta, což může mít pozitivní vliv na jeho akademický výkon. Podle studie Tinajero et al. (2020) je

sociální podpora studentů klíčovým faktorem pro snížení rizika psychického utrpení, akademického selhání a ukončení studia na univerzitě. Vzorek studie se skládal z nově vzniklých studentů ve věku průměrně 18,01 let, zapsaných do různých studijních programů. Údaje byli shromažďovány během prvního a třetího akademického roku. Regresní analýza dat ukázala, že různé dimenze sociální podpory vedly k akademickému úspěchu po dobu dvou let. Výsledky studie mohou pomoci univerzitním poradcům zdokonalit programy zaměřené na dosažení akademických výsledků a zlepšení adaptace studentů vysokých škol.

U studentů nastupujících do prvního ročníku se mohou objevit obavy ze sounáležitosti, které mohou být podporou studentů z vyšších ročníků potlačeny. Podle studie Marksteiner et al. (2019) je řešením intervence, která učí, že obavy ze sounáležitosti jsou mezi studenty prvního ročníku běžné a postupem času se zmenšují. Intervence měla na studenty trvalé pozitivní účinky, studenti v intervenční skupině zaznamenali menší fluktuaci a nižší úroveň depresivních symptomů než v kontrolní skupině. Podle Babenko et al. (2017) se studenti prvního ročníku setkávají s pocitem osamělosti kvůli absenci rodičů, sourozenců a přátel z rodného města. Dále také strach z možného odmítnutí společností, nebo strach z toho ukázat sebe zcela odlišného, než ve skutečnosti student je. Také je zcela běžné bát se akademických schopností, které bude muset student prokázat během studia, nedosahovat požadované úrovně. Jedním z faktorů může být také neochota navazovat kontakty s některými novými lidmi kvůli osobním předsudkům. Strach je něco bez čeho lidé nemohou existovat a je důležité ovládat obavy studentů, rozptýlit strach a pochybnosti, podporovat je a nabídnout jim přátelský přístup. Votavová (2012) uvádí, proč studenti ukončují předčasně studium. Mezi těmito důvody se nachází například nespokojenost v průběhu studia, která představuje nespokojenost s podmínkami při studiu, formou a obsahem studia, nenaplnění představ. Dále také situace, ve které se student na vysoké škole nachází. Jestli je studium náročné finančně, časově a psychicky. Student potřebuje pocit smysluplnosti, sebevědomí a spokojenosti. Důležité jsou také strategie jednání a interakce mezi školou, akademickou obcí, vzdělávacím systémem, spolužáky a rodinou.

#### **2.4.1 Fenomén drop-out**

Fenomén drop-out představuje neúspěšné a předčasné ukončení studia. Neúspěšnost se musí odrážet s objektivním a subjektivním náhledem, případně smíšeným a s ohledem na to, který vznikl jako druhý. Tento fenomén s sebou přináší

spoustu dopadů na kvalitu života v různých oblastech, ale není dostatek dílčích studií a výzkumů, které by poukázaly na rozsah těchto dopadů (Kaleja & Zezulková, 2016).

Podle Votavová (2012) může být důvodem nedokončení studia na vysoké škole špatný výběr studijního oboru. Vliv na fenomén drop-out může mít také typ střední školy, kterou student absolvoval před nástupem do univerzitního prostředí.

## 2.5 Motivace

Mimopoznávací faktory jsou faktory ovlivňující akademickou úspěšnost studenta. Řadíme je mezi faktory psychologické a představují především osobnostní charakteristiky jedince. Nachází se zde souvislost mezi osobnostními charakteristikami jednice k akademické úspěšnosti a inteligenci. Vnitřní i vnější motivace je faktorem který můžeme zařadit k mimopoznávacím. Je to motivace ke studiu, ke vzdělání v závislosti na tom, co očekáváme od druhých a od sebe samé. Osobní charakteristiku můžeme rozdělit na extraverci, otevřenost vůči zkušenostem, přívětivost, svědomitost a neuroticismus. Těchto pět širokých osobních dimenzí bylo vymezeno v sedmdesátých letech minulého století. Vztahy, které se nachází mezi zmíněnými dimenzemi mohou vzájemně ovlivňovat akademickou úspěšnost, výkon studenta a dosahování výsledků. Podle posledních studií, které vznikly v minulém desetiletí, je akademická úspěšnost nejvíce ovlivněna svědomitostí. Svědomitost byla považována za dobrý zdroj výsledků pouze až v kombinaci s inteligencí a touhou nového poznání. Motivace ke studiu společně se svědomitostí pomáhá dosáhnout určených cílů (Zapletalová, 2010).

Lidská motivace funguje jako základní stavební kámen ke studiu a výchovně vzdělávacímu procesu, ovlivňuje ve velké míře i efektivitu učení. Velkou část akademického úspěchu tvoří naše přání, pohnutky a plnění očekávání druhých za vyvinutí maximální výkonnosti. Nejsilnějšími vnitřními a vnějšími faktory ovlivňující akademickou úspěšnost je očekávání v dosažení určitého cíle, při čemž student použije různé schopnosti a osobní motivaci. Očekávání a schopnosti mohou studenta přimět k použití vnitřních schopností, které ho dovedou k lepším výsledkům a úspěchům na akademické půdě. Nejedná se jen o známky, ale také o účast na akademickém dění a zapojení se do pořádaných akcí (Tavani & Losh, 2003). Vnitřní motivace pomáhá studentům dokončit ročníky za účelem sebe uznání, seberozvoje a získaných vědomostí, což můžeme také nazvat jako intelektuální zvědavost. Vnější motivací je například

získání vysokoškolského vzdělání a titulu, s tím spojené společenské postavení a lepší umístění na trhu práce. Obě tyto motivace napomáhají studentovy k dokončení vysokoškolského vzdělání a taky se navzájem doplňují (Dennis et al. 2005).

Ozer et al. (2019) charakterizuje studentský život jako náročný, ale zároveň studium usnadňuje budoucí úspěch. Motivace je důležitým nástrojem, jak úspěchu dosáhnout a překonat tak náročnost studia. Existuje přímé a pozitivní spojení autonomní motivace s životní spokojeností (Ozer et al., 2019). Většina studentů se rozhoduje podle aktuálních vlivů, protože si nedokážou představit, co bude za pár let, když z nich budou absolventi. Motivace ale zůstává důležitým faktorem po celou dobu studia, klesá například u oborů s velkým počtem studentů a může ji ovlivnit mimo jiné osobní nastavení i způsob výuky (Švec et al., 2006). Povědomí o tom, že jsou studenti podporováni jim také přináší určitou motivaci k lepším výsledkům. Analýza ukázala, že ženy dosáhly lepších výsledků než muži, protože ženy vnímaly, že se jim dostává podpora více než muži (Kindap-Tepe et al., 2019). Podpora a motivace studentů může také zabránit jejich předčasnému ukončení studia a zlepšení akademických výsledků (Girelli et al., 2018). Motivace pro studium se může u řady studentů různit. Beneš (2008) uvádí typologii motivů, která zahrnuje sociální kontakt, sociální podněty, profesní důvody, spoluúčast na komunálním a politickém životě, vnější očekávání a kognitivní zájmy.

Noyens et al. (2019) poukazuje na fakt, že studenti, kterým se dostalo více sociální integrace na začátku prvního roku jejich vysokoškolského vzdělávání měli větší motivaci ke studiu než studenti s nižší sociální integrací.

## **2.6 Sociální kapitál**

Jedním z hlavních faktorů spokojenosti se vzděláním jsou přátelské mezilidské vztahy. Tyto vztahy nepřímo ovlivňují spokojenost se vzdělávacím procesem a také usnadňují socio-psychologické přizpůsobení se univerzitě. Frustrace způsobené mezilidskými vztahy jsou obvykle jezdím z hlavních důvodů stresu. Pokud je to možné, je vhodné u studentů takovým situacím předejít a eliminovat případné negativní faktory působící frustrace způsobené mezilidskými vztahy. Je nutné podporovat tvorbu přátelského prostředí, navazování přátelských mezilidských vztahů mezi studenty, i mezi studenty a akademickými pracovníky. Napomáháním k tvorbě dobrých vztahů

mezi studenty a akademickými pracovníky, můžeme předejít nespokojenosti se vzdělávacím procesem, stresu a celkově negativním faktorům (Sharok, 2018).

Kvalitní vysokoškolská zkušenost společně s vyvoláním zájmu, pocitu smysluplnosti a motivace, jsou faktory, které pozitivně ovlivňují pokračování ve studiu, pro které je důležité sociální zázemí studentů, ve kterém se vyskytují. Kolektiv vrstevníků, se kterým student či studentka tráví čas na seminářích, přednáškách, v kampusu, popřípadě na kolejích napomáhá sblížení se s univerzitním prostředím. Tyto komunity, ve kterých se studenti pohybují, mohou také zlepšit jejich rozhodnutí ke studiu (Votavová, 2006).

Babenko et al. (2017) poukazuje na začátky studia, které bývají mnohdy stresující. Studenti zmíněni v této studii se účastní v prvním ročníku četných setkání pro ně určených. Jedná se o “prvotřídní čajové večírky” se seznamem “nejvíc nemožných věcí”, které děláte při prvních krocích v nezávislém životě. Cílem je vytvořit přátelské prostředí, které eliminuje obavy a pochyby studentů a ulehčí jim nástup do vysokoškolského prostředí.

## **2.7 Individuální přístup**

Součástí již výše zmiňovaného fenoménu drop-out je prvek masifikace vysokoškolského vzdělání (Votavová, 2012), který znemožňuje individuální přístup ke studentům. Podle Dvořáková et al. (2014) se univerzitní prostředí velice rychle mění, společně s požadavky na akademické pracovníky a stálým nárůstem počtu studentů, ale podoba výuky se během let příliš nezměnila a přednášky zůstávají dominujícím prvkem výuky. Přednáškový typ výuky není přizpůsoben rozdílným typům a potřebám studentů. Nastávají tedy situace, při kterých studenti v posluchárnách tráví čas sledováním filmů na počítači místo věnování své pozornosti výuce (Kratochvílová & Lojdová, 2019).



### 3 CÍLE

Hlavním cílem bakalářské práce je zjistit, jak funguje a jaký má přínos meziročníková podpora od studentů třetího ročníku při adaptaci nově příchozích studentů do prvního ročníku na katedře Rekreatologie.

Dílčím cílem je zjistit s jakými riziky a překážkami se student při adaptaci na univerzitním prostředí setkávají a zda může meziročníková podpora tyto situace ulehčit.

Hlavní výzkumnou otázkou je:

Co studentům prvního ročníku přináší pomoc od studentů třetího ročníku při adaptaci na vysokoškolský systém a prostředí?

Dílčími výzkumnými otázkami jsou:

Jaká jsou očekávání ze studia nově příchozích studentů?

Jaké jsou obavy ze studia nově příchozích studentů?

Proč je důležitá meziročníková podpora studentů?

Čemu můžeme předcházet, když se studentům prvního ročníku dostane pomoc při adaptaci na vysokoškolské prostředí?

Co všechno může podpora studentů právě zahajujících vysokoškolské vzdělání přinést?

Jaký vliv má meziročníková podpora na studenty?

## **4 METODY**

### **4.1 Obecný popis výzkumných strategií**

#### **4.1.1 Případová studie**

Studenty prvního ročníku jsme s projektem seznámili na adaptačním kurzu. Se začátkem výuky jsme s projektem obeznámili studenty třetího ročníku, v předmětu Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ). Vytvořila jsem tabulku v programu Excel se jmény studentů navštěvující předmět Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ). Studenti, kteří absolvovali pobyt v zahraničí (v rámci programu Erasmus) měli za jménem v závorce malé „e“, k těmto studentům se zapisovali studenti prvního ročníku se zájmem o pobyt v zahraničí. Přes portal.upol.cz vznik sdílený soubor, ve kterém se nacházela již zmíněná tabulka. Odkaz na tento soubor jsem spolu s příspěvkem poslala do facebookové skupiny studentů prvního ročníku. Studenti prvního ročníku se zapsali, k již předepsaným jménům studentů třetího ročníku. Protože počet studentů v prvním ročníku byl vyšší než počet studentů navštěvující předmět Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ), k šesti mnou vybraným studentům třetího ročníku byli zapsáni dva studenti prvního ročníku. Po doplnění tabulky studenty prvního ročníku, jsem odkaz nasdílela na facebookovou skupinu studentům třetího ročníku, aby věděli, pro koho se stali „strážným andělem“.

Prvním úkolem „strážných andělů“ bylo kontaktovat studenta prvního ročníku, který se zapsal k jejich jménu a domluvit si s ním schůzku. Na této schůzce proběhl první rozhovor a také bylo jejím účelem seznámit studenta prvního ročníku se studentem třetího ročníku. Rozhovory byly nahrávány a posléze přepsány do dokumentového formátu studenty třetího ročníku. Podobná schůzka se opakovala na konci semestru, kde rozhovory měly také funkci zpětné vazby na projekt „Strážní andělé“. Druhým rozhovorem ovšem studenti prvního ročníku nepřišli o svého „strážného anděla“ a nadále ho mohli s prosbou kontaktovat.

Na základně stanoveného cíle a výzkumné otázky jsme zvolili kvalitativní výzkum.

#### **4.1.2 Kvalitativní výzkum**

Podle Hendla (2005) výzkumník používající kvalitativní výzkum na začátku vybere výzkumné téma a určí výzkumné otázky. V průběhu výzkumu se mohou otázky měnit nebo doplňovat, z tohoto důvodu můžeme kvalitativní výzkum považovat za pružný typ výzkumu. Mimo výzkumné otázky vznikají také hypotézy a cesta výzkumu

se může pozměnit, tak aby se výzkumník dostal k určeným cílům. Sbírání dat a provedení jejich analýzy probíhá v tomto typu výzkumu déle. V případě výzkumu použitého pro tuto práci byl sběr dat zahájen na začátku semestru a ukončen na konci semestru. Zpráva o kvalitativním výzkumu obsahuje řadu citací z rozhovorů a poznámek, které výzkumník získal při práci v terénu (Hendl, 2005). Což je pravdou i v tomto výzkumu. Výsledková část je obohacena o řadu citací studentů prvního ročníku z rozhovorů, které podstoupili. Studenti v rozhovorech zmiňují konkrétní informace, které přispívají k naplnění cílů. Podle Hendla (2005) by měla práce obsahovat detailní popis zkoumaného souboru, kterým se budeme zabývat v kapitole “popis zkoumaného souboru”.

Mezi základní metody patří pozorování, u kterého je zapotřebí delší doba kontaktu a výhodou je pochopení subkultury. V případě výzkumu spojeného s touto prací se výzkumníci i dotazovaní nacházeli ve stejné subkultuře. Interview, které bylo použito jako výzkumná metoda k této práci, bývá relativně nestrukturované, díky němuž můžeme lépe porozumět zkušenosti. Audiozáznamy společně s videozáznamy jsou jednou z metod kvalitativního výzkumu, které nám poskytnou přesnou transkripci přirozených interakcí, což se stává i výhodou u této metody a pomůže nám porozumět průběhu těchto interakcí (Hendl, 2005). V případě výzkumu k této práci byly použity audiozáznamy při rozhovorech se studenty prvního ročníku a posléze byly zpracovány do formy písemného dokumentu.

V této práci byl využit jeden z nich a to je výzkum pomocí případové studie, který je směřován na detailní popis a rozbor jednoho nebo více případů. Jaké jsou charakteristiky určitého případu nebo skupiny srovnávaných případů, se stává základní výzkumnou otázkou. Případovou studii můžeme ještě dělit na osobní případovou studii, studii komunity, studium sociálních skupin, studium organizací a institucí, zkoumání událostí, rolí a vztahů. Další máme výzkum pomocí etnografického přístupu, který popisuje kulturní stránky dané skupiny lidí. Společné hodnoty, normy, postoje a jazyk zde vyznačují kulturu. Jaké jsou kulturní charakteristiky určité skupiny lidí nebo dané kulturní scény, jsou základními výzkumnými otázkami. Etnografická studie se může velmi podobat provedením případové studii, ale k výzkumu v této práci použita nebyla. Delší pobyt v terénu, pružný plán a etnografické psaní jsou znaky charakterizující etnografický výzkum. Oproti tomu akční výzkum, který se provádí v praxi a témata výzkumu s ní musí být úzce stažena. Výzkumník společně se zkoumanými jedinci má

stejný podíl na výsledcích výzkumu. Orientuje se na hodnotově směřovaný výzkum a akci, která by měla způsobit určitou změnu (Hendl, 2005).

Mezi přednosti kvalitativního výzkumu patří detailní popis při zkoumání jedince, skupiny, události, nebo fenoménu. V případě výzkumu k této práci byl soubor zkoumán v přirozeném prostředí. Kvalitativní výzkum také umožňuje pozorovat procesy a navrhnout teorie. Velmi dobře se dokáže přizpůsobit daným podmínkám a situaci. Má zájem o nalezení lokálních souvislostí. Kvalitativní výzkum má ovšem i nevýhody. Jednou z nich je těžko zobecnitelné získané znalosti na populaci nebo na jiné prostředí. Dále dělat kvalitativní predikce se může jevit jako velice obtížné. Nelehký úkol je také testovat hypotézy a teorie. Analýza a sběr dat vyžadují delší časové etapy. Výzkumník také může lehce díky svým osobním přednostem ovlivnit výsledky (Hendl, 2005).

## **4.2 Popis zkoumaného souboru**

### **4.2.1 Sběr dat**

Výzkum se odvíjí od projektu „Strážní andělé“, který vznikl na začátku zimního semestru v roce 2019. Myšlenka tohoto projektu byla vytvořena na adaptačním kurzu pro první ročník studentů rekreologie, který probíhal od 8 do 11.zář.2019. Tvorba meziročníkových vztahů začala již na adaptačním kurzu, protože součástí instruktorského týmu byli čtyři studenti třetího ročníku oboru Rekreologie včetně mě. V průběhu dorazila na kurz další studentka třetího ročníku, podělit se s novými studenty o své zkušenosti a zážitky z pobytu v zahraničí, Erasmus. Adaptační kurz probíhá ještě před zahájením studijních povinností, aby se studenti seznámili s vysokoškolským systémem a možnostmi, které jim univerzita nabízí. Také zjistili podmínky pro úspěšný průběh studia, seznámili se s některými kantory a obsahem pár nejdůležitějších předmětů. Dále se dozvěděli, jak vytvořit rozvrh a co je čeká v následujících letech studia, a také měli možnost seznámit se se svými spolužáky. Celý adaptační kurz představuje přivítání nových studentů a snaží se jim poskytnout pozitivní a příjemný začátek studia na vysoké škole.

Projekt „strážní andělé“ byl uskutečněn v rámci předmětu Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika, jehož semináře vede PhDr. Jana Hoffmannová Ph.D. Předmět nalezneme na katedře rekreologie a je určen pro studenty třetího ročníku oboru

Rekreologie. Předmět navštěvovalo 36 studentů, z toho 30 studentů třetího ročníku, 4 studenti druhého ročníku a 2 studenti čtvrtého ročníku oboru Rekreologie.

Cílem projektu bylo propojit studenty třetího ročníku se studenty prvního ročníku, aby zkušenější studenti mohli pomoci nově příchozím studentům v začátcích studia a orientaci v akademickém prostředí. Student třetího ročníku představoval takzvaného „strážného anděla“ pro studenta prvního ročníku. Noví studenti měli možnost se obracet s dotazy a prosbami ohledně studia na svého „strážného anděla“, který jim tuto pomoc poskytl, pokud to bylo v jeho silách. Mohlo se jednat o rady k průběhu a absolvování určitých předmětů, dále o pomoc zorientovat se v kampusu a sportovištích rozmístěných po městě, nebo také o rady netýkající se přímo univerzitního prostředí, jako například seznámit studenta s oblíbenými kavárnami v Olomouci.

#### 4.2.2 Výběr dotazovaných

	Zúčastnění
<b>Studenti prvního ročníku</b>	35
<b>Studenti druhého ročníku</b>	4
<b>Studenti třetího ročníku</b>	25
<b>Celkem studentů</b>	64

Výběr zkoumaného souboru byl záměrný. Účastníci byli studenti prvního a třetího ročníku katedry rekreologie na Fakultě tělesné kultury, Univerzity Palackého v Olomouci. Studenti prvního ročníku oboru Rekreologie byli požádáni, aby se zapsali do tabulky ke jménům studentů třetího ročníku oboru rekreologie, navštěvujících předmět Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ). Studenti, kteří tak učinili, se stali respondenty pro analýzu pilotního programu meziročníkové peer podpory na katedře rekreologie, Fakulty tělesné kultury, Univerzity Palackého v Olomouci.

#### 4.2.3 Metoda sběru dat

	1.rozhovor	2.rozhovor	všechny rozhovory
<b>celkem rozhovorů</b>	26	24	50
<b>použité rozhovory</b>	15	15	30
<b>počet dotazovaných</b>	26	24	35
<b>počet tazatelů</b>	23	21	29
<b>počet studentů 1.ročníku (dotazovaní)</b>	26	24	35
<b>počet studentů 2.ročníku (tazatelé)</b>	1	3	4

<b>počet studentů 3.ročníku (tazatelé)</b>	22	18	25
<b>počet použitých rozhovorů studentů 1.ročníku</b>	15	15	30
<b>počet použitých rozhovorů studentů 2.ročníku</b>	0	0	0
<b>počet použitých rozhovorů studentů 3.ročníku</b>	15	15	30
<b>počet studentů vedoucí 2 rozhovory</b>	3	3	3

#### 4.2.4 Polostrukturované rozhovory

Polostrukturované rozhovory se vyznačují velkou pružností celého procesu získávání informací, silně strukturované rozhovory se v kvalitativním výzkumu nepovažují za vhodné (Hendl, 2005). Rozhovory studentů byly uskutečněny za účelem získání informací potřebných k analýze, ale také aby došlo k přímému kontaktu a osobnímu seznámení mezi studentem prvního ročníku a jeho “strážným andělem”, tedy studentem třetího ročníku. Kvalitativní rozhovor vyžaduje řadu rozhodnutí, mezi něž patří i uvážit délku rozhovoru (Hendl, 2005). Rozhovory nebyly časově příliš náročné, některé trvali jen pár minut. Jiné naopak mohli rozvinout debatu až na 30 nebo 60 minut. Delší rozhovory mohly být zapříčiněny místem schůzky, pokud se studenti potkali například v kavárně.

V rámci semináře Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ) byla vytvořena témata, která představovala páteř těchto polostrukturovaných rozhovorů. Podle Hendla (2005) je důležité věnovat pozornost začátku a konci rozhovoru, při čemž na začátku je občas nutné prolomit psychické bariéry a získat souhlas se zpracováním dat ze záznamu, na konci při loučení máme možnost získat další informace, pokud nabídneme dotazovanému možnost dodatečného kontaktu. Mimo určené otázky se studenti třetího ročníku mohli ptát studentů prvního ročníku na další otázky, které detailněji rozvinuly odpovědi na ty, které byly předem dané, nebo jiné otázky jež je v průběhu rozhovoru napadli. Polostrukturovaný rozhovor umožňuje v průběhu doplňovat stanovené otázky (Hendl, 2005). Tato poněkud volnější část tvořící rozhovor, mohla pomoci k vytvoření přátelského vztahu mezi studenty, ale také měla za úkol získat detailnější informace, které by mohly přispět k výzkumu. Podle Hendla(2005) by znění otázky mělo minimalizovat vnucování určité odpovědi a otázky by měly být skutečně

otevřené a jasné. Polostrukturovaný rozhovor se studenty prvního ročníku na katedře rekreologie na začátku semestru tvořily tyto otázky:

1. Souhlasíš se zpracováním informací z tohoto záznamu?
2. Jaká jsou tvá očekávání ze studia?
3. Jaké jsou tvoje obavy?
4. V čem ti napomohlo úvodní soustředění?
5. Na jaký předmět se těšíš nejvíce?
6. Jaký předmět v tobě vzbuzuje respekt?
7. S čím bych ti mohla ve studijních záležitostech v tomto semestru pomoci?

Rozhovory probíhající na konci semestru byly taktéž tvořeny základní strukturou otázek, které vznikly v rámci semináře předmětu Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ). Tyto otázky byly vytvořeny za účelem získání dalších dat, které doplňovaly informace vytěžené z prvních rozhovorů. Dále také plnili funkci zpětné vazby na celý projekt “Strážní andělé” a na první semestr, kterým si studenti prvního ročníku právě prošli. Zpětná vazba se také týkala přímo otázek, které zazněly v prvním rozhovoru. Například zda se jim splnila očekávání ze studia a z předmětů na které se těšili, nebo naopak, které v nich vzbuzovaly obavy. I tyto druhé rozhovory byly polostrukturované, tudíž opět obsahovaly volnost v doplňujících otázkách. Zde jsou otázky tvořící strukturu druhého rozhovoru na konci semestru:

1. Souhlasíš se zpracováním informací z tohoto záznamu?
2. Jak se ti dařilo v prvním semestru?
3. Jak ti byla moje pomoc užitečná?
4. Z jakého důvodu si mě (ne) kontaktovala?
5. Jak se naplňují tvoje očekávání?
6. Jak se ti se mnou spolupracovalo?

Kvalita rozhovorů a jejich zpracování se liší. Důvodem může být rozdílný zájem o kvalitu plnění úkolu, časová omezenost, nebo také vzájemný vztah mezi studentem třetího ročníku a studentem prvního ročníku. Roli může hrát také výřečnost studentů. Některé odpovědi jsou strohé a krátké, ale naopak některé rozvinuté do detailů a obsáhlejší. U doplňujících otázek tvořící polostrukturovaný rozhovor, které byly vytvářeny až v průběhu rozhovoru studentem třetího ročníku, záleželo na jeho kreativité

a nápaditosti. Mnohdy samotné odpovědi studentů prvního ročníku mohly vytvořit podnět pro další otázku. Tento fakt se týká spíše rozvinutějších odpovědí.

### **4.3 Data management**

Data kvalitativního výzkumu byla získávána polostrukturovanými rozhovory. V průběhu výzkumu byla data archivována u vedoucí seminářů předmětu Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ), PhDr. Jany Hoffmannové Ph.D., která je zároveň garantkou nynějšího prvního ročníku, ve kterém se nachází všichni dotazovaní studenti. Studenti třetího ročníku navštěvující předmět odesílali své zpracované rozhovory na e-mailovou adresu [jana.hoffmannova@upol.cz](mailto:jana.hoffmannova@upol.cz), jednou po prvních rozhovorech na začátku semestru a znovu na závěr semestru po absolvování a zpracování druhých rozhovorů.

#### **4.3.1 Záznam kvalitativních dat**

Byl použit záměrný výběr respondentů, který představovali studenti prvního ročníku, zapsáni v tabulce k projektu “Strážní andělé”. Studenti třetího ročníku navštěvující předmět Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ) představovali tazatele.

Všichni dotazovaní studenti z prvního ročníku podstoupili rozhovor, vedený studentem třetího ročníku. Student třetího ročníku celý rozhovor zaznamenával, jako audio nahrávku do mobilního telefonu. Dále byl rozhovor z audio nahrávky převeden do písemné podoby. Jednalo se o doslovnou transkripci. Student třetího ročníku přepsal obsah nahrávky do dokumentového formátu docx. Text je členěn na otázky a odpovědi studentů. Obsahuje základní otázky, které držely strukturu rozhovoru a objevují se v každém rozhovoru, nebo otázky reagující na odpovědi studentů prvního ročníku a rozvádějící detailněji některé odpovědi, jejichž součástí jsou data přispívající k cílům výzkumu.

Protože rozhovory probíhaly v rámci předmětu Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ), studenti zaslali rozhovory v dokumentovém formátu PhDr. Janě Hoffmannové Ph.D., která předmět vyučuje. Stejným způsobem probíhal záznam dat z rozhovorů na začátku i na konci semestru. S vědomím studentů absolvujících předmět Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ), mně byly zpracované rozhovory v textové podobě poskytnuty.



Analýza probíhala pouze s rozhovory, které proběhly na začátku i na konci semestru u stejného respondenta. Rozhovory s konkrétním dotazovaným, které proběhly jen na začátku nebo jen na konci semestru nebyly využity. Mezi těmito dvěma rozhovory se nachází souvislosti, které by nebylo možné zaznamenat, pokud jeden z rozhovorů chybí.

#### **4.3.2 Zpracování kvalitativních dat**

Všechna potřebná data k výzkumu byla uložena v rozhovorech studentů z prvního a třetího ročníku. Tyto rozhovory byly vloženy na google disk a sdíleny se mnou PhDr. Janou Hoffmannovou Ph.D., která je vedoucí mé bakalářské práce a zároveň vyučující předmětu Evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika (EVZ) v rámci něhož rozhovory proběhly. Na google disku bylo uloženo 19 rozhovorů, které proběhly na začátku semestru a 17 rozhovorů, které proběhly na konci semestru, takže celkově 36 rozhovorů. Abych mohla s rozhovory dál pracovat, potřebovala jsem od daného studenta první i závěrečný rozhovor. Těchto rozhovorů se na google disku nacházelo 16, proto jsem kontaktovala zbývající spolužáky, od kterých mi jeden z rozhovorů scházel. Většina mi zbývající rozhovor dodala, a nakonec bylo použitelných 30 rozhovorů.

Pro zpracování dat mi byl doporučen program Atlas.ti. Stáhla jsem si zkušební neplacenou verzi tohoto programu, která dokázala pracovat jen s omezeným množstvím souborů. Vytvořila jsem v programu nový projekt, do kterého jsem vložila deset dokumentů ve formátu docx. Původních dokumentů s rozhovory bylo osmnáct, některé z nich jsem spojila a vložila více rozhovorů do jednoho dokumentu, aby se mi počet dokumentů vlezl do kapacity programu. Na youtube jsem se podívala na několik videí s návodem, jak pracovat s programem Atlas.ti. Jako další krok jsem udělala kódování. Prošla jsem postupně každý rozhovor a kodovala informace s ohledem, na výzkumné otázky. Následně jsem vytvořila deset skupin, do kterých jsem kódy tématicky rozdělila. Když jsem chtěla dosavadní práci v programu uložit, bylo mi oznámeno, že jsem vytvořila víc než 100 kódů, které byla zkušební verze programu schopna přijmout. Po znovu otevření programu jsem zjistila, že se mi neuložilo vůbec nic a nenacházela se tam ani složka ve které byl vytvořen můj projekt. Po této zkušenosti s programem Atlas.ti jsem se rozhodla analýzu provést ručně.

Chtěla jsem zachovat podobný postup, kterým mě vedl program. Všechny dokumenty s přepsanými rozhovory jsem vytiskla na papír a provedla kódování.

Vytvořila jsem si osm skupin, do kterých jsem rozřazovala kódy. Napřed jsem začala s kódováním v rozhovorech pomocí zvýrazňování odlišnými barvami podle skupin. Tuto taktiku jsem následně přehodnotila. Informace v rozhovoru jsem rozstříhala na části, které jsem pak zařadila do příslušných skupin (viz příloha č.1). Části rozhovoru, které jsem nezařadila do žádné skupiny a informace v nich nebyly pro analýzu důležité jsem odložila bokem. Nevyhodila jsem je, abych se k nim mohla v průběhu analýzy vrátit, pokud bych přehodnotila důležitost některých informací v nich obsažených.

### **4.3.3 Metoda analýzy dat**

Pro analýzu dat byla zvolena metoda kategorizace. Informace získané z rozhovorů byly rozděleny do osmi kategorií. Kategorie byly označeny podle charakteru obsahu takto: očekávání, obavy, úvodní soustředění, první semestr, užitečnost pomoci, pomoc s čím, důvod nekontaktování a spolupráce. Analýza ve výzkumné části byla provedena metodou kategorizace. Analýza probíhala ručně, všechny rozhovory byly vytisknuté, následně rozstříhány na potřebné a nepotřebné části. Informace nacházející se v potřebné části, které představovali cestu k určeným cílům, byly zařazeny do již zmíněných kategorií. Tyto kategorie byly dále ještě kódovány a v každé byly vytvořeny podkategorie, obsahující odpovědi studentů, zařazené do stejné kategorie podle podobného charakteru odpovědi. Rozdělení proběhlo pomocí zvýraznění odpovědí odlišnými barvami podle jejich zařazení do finální skupiny. Byly vytvořeny diagramy kategorií a grafy ukazující četnost výskytu různých podkategorií (viz výsledková část). Tato část byla zpracována již do elektronické podoby. V programu coogle.it byl vytvořen diagram každé kategorie a jejích podskupin zvlášť. Dále byla zaznamenána četnost jednotlivých odpovědí v každé kategorii. Tyto výsledky byly zpracovány v programu Excel, jejichž výsledkem je výšečový graf četnosti odpovědí u každé kategorie.

### **4.3.4 Etika výzkumu**

Etika má ve společenském výzkumu významnou roli. Každá osoba, která se účastní výzkumu, musí být obeznámena o průběhu a okolnostech studie, musí dát informovaný souhlas (Hendl, 2005). V případě výzkumu k této práci na začátku rozhovoru byl každý ze studentů obeznámen, že data budou dále zpracována a z jeho strany byl poskytnut souhlas. Pokud jsme nevyhnutelně nuceni k zatajení informací účastníkům, na konci výzkumu musí být účastníci plně obeznámeni se všemi okolnostmi. Účastníci musí být informováni, že mohou kdykoliv ukončit svoji účast na

výzkumu i nezletilí. V nejlepším případě je zachována anonymita účastníka a výzkumníkům není jeho identita známá. Pokud musí být identita účastníka odhalena v rámci výzkumu, je nutné ji neodhalovat nikomu dalšímu (Hendl, 2005). Výzkumníkům v případě tohoto výzkumu byla identita účastníků známá, ale při zpracování dat již nebyla použita. Všechny citace z rozhovorů nacházející se ve výzkumné části jsou anonymní.

Sdělovat soukromé informace je pro spoustu lidí mnohem komfortnější a snazší, pokud bude jejich soukromí zachováno. Při kvalitativním výzkumu se může také objevit příležitost, kdy se účastník bude vyjadřovat k emočně citlivé záležitosti. Proto je také důležité snažit se zajistit emoční bezpečí pro účastníka studie. Rozhovory se mohou podobat až terapeutickým sezením, kdy se výzkumník stává terapeutem. Na tuto roli ovšem velice často není připraven. V průběhu celého výzkumu nesmí být poškozeno tělesné či psychické zdraví účastníků (Hendl, 2005). Rozhovory, které proběhly mezi studenty v rámci výzkumu neobsahovali otázky, které by měly narušit či poškodit psychické nebo tělesné zdraví účastníků.

Etické požadavky zahrnují ochranu zkoumaných osob, která byla zajištěna naprostou anonymitou prezentovaných částí výzkumu v práci. Výzkumníci mají odpovědnost vyhýbat se všem druhům plagiátorství, dodržovat zásady duševního vlastnictví a společného vlastnictví údajů, pokud je výzkum prováděn za přítomnosti jedné nebo více dohlížejících osob. Základní etické zásady výzkumu obsahují svobodu výzkumu a odpovědnost za prováděný výzkum, tolerance a respektování rozdílných názorů, respektování lidské důstojnosti, transparentnost, spolupráce a solidární chování k účastníkům výzkumu a každé riziko výzkumu musí být vyváženo jeho přínosem (Svoboda). Rozhovory, které tvořily data k výzkumu v této práci, byly pořízeny za spolupráce se studenty, která byla dobrovolná. Každá odpověď byla tolerována a respektována, jednalo se o svobodné vyjádření účastníků výzkumu.

## 5 VÝSLEDKY

### 5.1 Metoda kategorizace

Na základě analýzy dat vznikly tyto kategorie: očekávání, obavy, úvodní soustředění, první semestr, spolupráce, s čím pomoci, užitečnost pomoci a důvody nekontaktování.

#### 5.1.1 Očekávání

Diagram 1: Očekávání



Tato kategorie představuje souhrn očekávání, která mají studenti prvního ročníku při nástupu na vysokou školu. Kategorie je tvořena kódy jako sport, zážitky, seznámení s lidmi, vzdělání, seberozvoj a kurzy, licence. Tyto kódy představovaly objekt očekávání studentů prvního ročníku oboru Rekreatologie na Fakultě tělesné kultury.

Očekávání, které zahrnují vylepšení sportovních dovedností a aktivnější život, díky větší míře sportů, může ve studentech vzbuzovat již samotný název fakulty. Ale jejich četnost není příliš vysoká. Stejně tak se mezi odpověďmi objevovaly zážitky. U nichž očekávání vyplývalo spíše z pověsti daného oboru. Jeho rozmanitostí, vznikajícími vztahy a zajímavými aktivitami, se kterými se student během studia setká.

Se vstupem do nového prostředí studenti očekávali i seznámení se s novými lidmi, navázání přátelských vztahů, být součástí určitého kolektivu a získání nových kontaktů. Očekávání ovšem neskončila jen u sociálního rozvoje, ale někteří ze studentů očekávají i zásah v oblasti seberozvoje. Konkrétně jde například o to být více spontánní, poznat sám sebe a dospět.

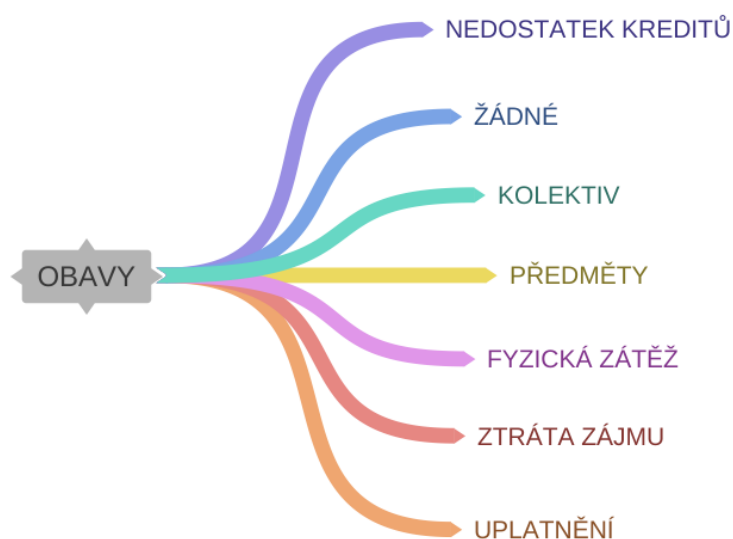
Největší četnost měla kategorie charakteru vzdělání. Studenti očekávají vzdělání v daném oboru, praktické dovednosti, obohacení a rozšíření svých vědomostí, nebo také titul, který získají po úspěšném dokončení studia. Praktická část studia je úzce spjatá s očekáváním absolvování kurzů a získání licencí, které pak mohou využít k budoucímu uplatnění na trhu práce. Tři studenti zmínili přímo rozvoj vlastního podnikání již při studiu, nebo po jeho absolvování.

**Graf 1: Očekávání**



## 5.1.2 Obavy

Diagram 2: Obavy



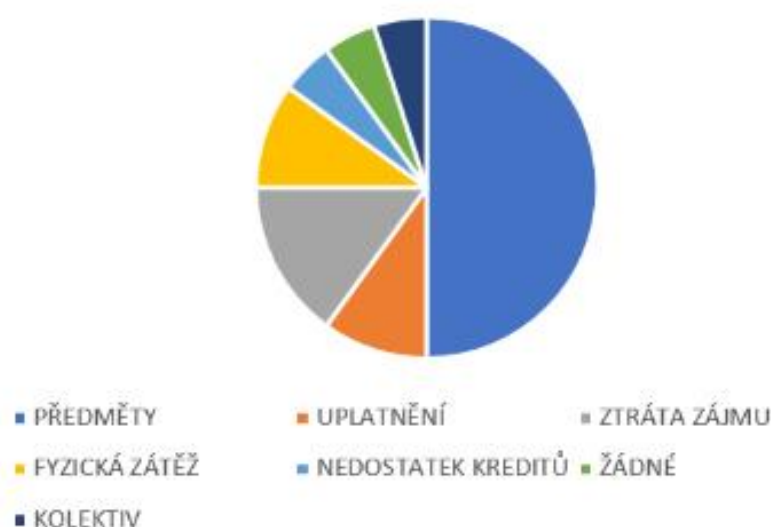
Obavy studentů tvoří jednu z rozsáhlejších kategorií. Skládá se z kódů typu: nedostatek kreditů, kolektiv, předměty, fyzická zátěž, ztráta zájmu, uplatnění a žádné.

Nejčteněji byl zastoupen kód “předměty”. Představuje obavy spíše z teoretických předmětů, které studenty čekají a jejich nedokončení. Konkrétně se nejvíce objevovala filozofická kinantropologie a sociokulturní kinantropologie. Studenti mají strach z obtížnosti těchto předmětů, důvodem může být také složitý název, pověst předmětu, nebo nelibost k tématům, kterými se zabývá.

V souvislosti s nedokončením předmětů mají studenti obavy z nedostatku nasbíraných kreditů, které potřebují, aby mohli studovat dále v dalším akademickém roce. Na druhou stranu se objevuje i strach ze zájmu o studium v budoucnosti, z toho, že studenta nebude bavit náplň některých předmětů a ztratí zájem o studium. Někteří zmiňují ztrátu zájmu v průběhu studia, jiní se obávají, že je obor celkově nebude bavit a nenaplní jejich očekávání.

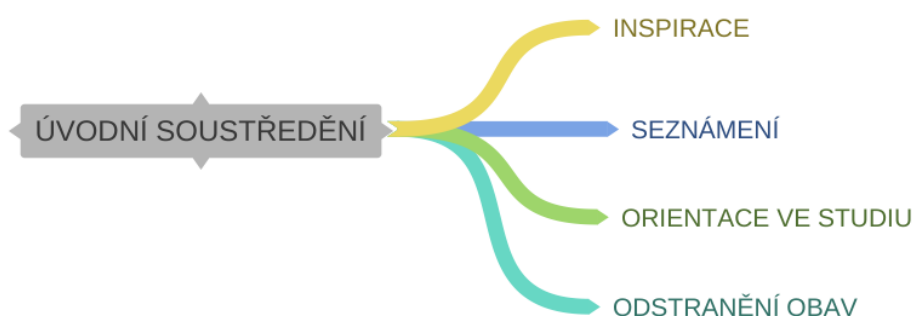
Objevila se i jedna odpověď, která zahrnuje obavy z nepřijetí kolektivem. Což je na začátku studia v novém prostředí a mezi novými lidmi obvyklé, ale při studiu je spousta možností vytvořit dobrý a silný kolektiv, kterého se bude každý ze studentů cítit součástí. Sporty, které mohou být právě přínosem pro kolektiv, souvisí s obavou vysoké fyzické zátěže během studia. Někteří ze studentů se obávají pouze o svou fyzickou zdatnost, jiní o případné zranění, které vzniklo již v minulosti a mohlo by se obnovit, nebo přijít další s vyšší fyzickou zátěží.

**Graf 2: Obavy**



### 5.1.3 Úvodní soustředění

**Diagram 3: Úvodní soustředění**



Kategorie “úvodní soustředění” obsahuje informace o tom v čem bylo studentům prvního ročníku úvodní soustředění nápomocné. Tuto kategorii utváří kódy typu: inspirace, seznámení, orientace ve studiu a odstranění obav.

Nejvíce byla zaznamenána odpověď týkající se seznámení. Jednalo se především o seznámení se spolužáky, navázání vztahů a vytvoření kolektivu. „*Mně stačil první den a věděla jsem, že jsem mezi lidma, mezi kterými chci být a mezi kterými mi bude příjemný být minimálně ty tři roky.*” uvádí v rozhovoru studentka prvního ročníku.

Studenti prvního ročníku ocenili i seznámení se studenty z vyšších ročníků, konkrétně třetího ročníku, kteří byli na kurzu přítomni jako instruktoři. „*seznámili jsme se s třetákama, což bylo dobré, protože jsme potom ten další týden tady s nimi chodili různě po Olomouci.*” zmiňuje jeden ze studentů prvního ročníku v rozhovoru. Další odpovědi ve skupině “seznámení” se týkaly seznámení s některými učiteli. Studenti

měli možnost se setkat na adaptačním kurzu v rámci aktivit, nebo přednášek, s velkou částí pedagogů, které budou později potkávat na akademické půdě. „*Bylo fajn, že tam byli i učitelé, že jsme trošku věděli, co od nich čekat a jací jsou.*” uvádí ve své odpovědi jedna ze studentek prvního ročníku.

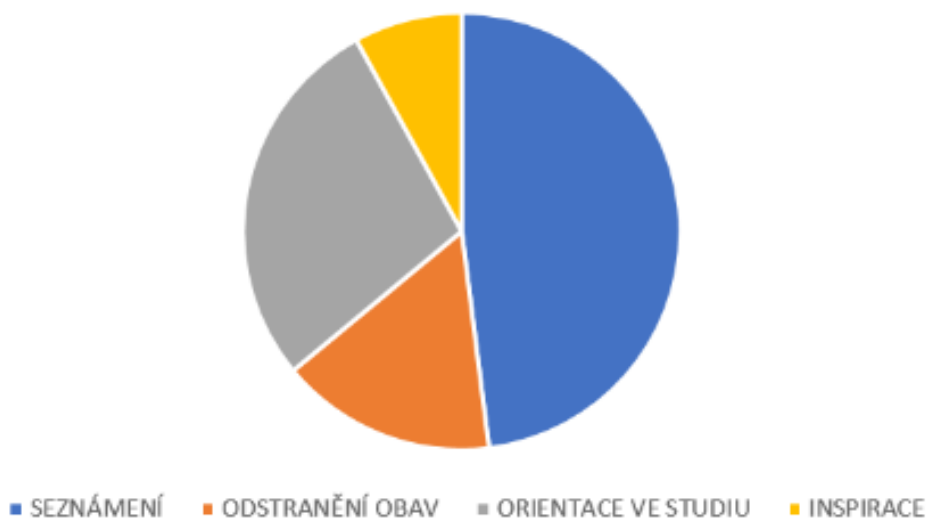
Druhou největší četnost odpovědí obsahovala skupina “orientace ve studiu”. Studenti oceňují přínos informací o tom, jak celkové studium probíhá, jak se tvoří rozvrh, jak se orientovat v portálové aplikaci IS/STAG a informace týkající se studia v zahraničí. Student prvního ročníku v rozhovoru poukazuje na pomoc, která přispěla k vytvoření rozvrhu „*Kdybychom neměli ten seznamovák a ten úvod do všeho, tak bych jako zatím neměl udělanej rozvrh.*”.

Kód “odstranění obav” představuje například utvrzení ve volbě oboru. Studentka v rozhovoru mluví o nejistotě v rozhodnutí pro daný obor, která se jí dostávala z okolí „*Pomohlo mi uvědomit si, že to bylo správné rozhodnutí, že všichni ti lidé a učitelé na střední škole mě odrazovali od toho jít na rekre a uvědomila jsem si, že jsem na správném místě mezi správnýma lidma.*”. Další ze studentek zmiňuje konkrétní pozitiva, které se objevují v přístupu na daném oboru ve srovnání s jejím předchozím studiem na jiné univerzitě „*To jsou prostě maličkosti, jako víš co, já mám v mailu svoje jméno, sice ne celé, ale mám ho tam. Na předchozí škole jsem měla šestimístné číslo a ahoj. To bylo jako všechno. To jsou fakt jen takové drobnosti, které ti ani nedochází a pak si to srovnáš s odstupem času.*”. Objevila se i obava z obtížnosti studia, která byla na adaptačním kurzu odstraněna „*Napomohlo mi to si myslet, že to nebude asi tak těžké, jak jsem předpokládala.*”.

Poslední kód je “inspirace”. Někteří ze studentů vnímali úvodní soustředění inspirující, jak do začátku studia, tak ze strany seberozvoje. Jeden ze studentů zmiňuje rozhodnutí být „více extrovert”.

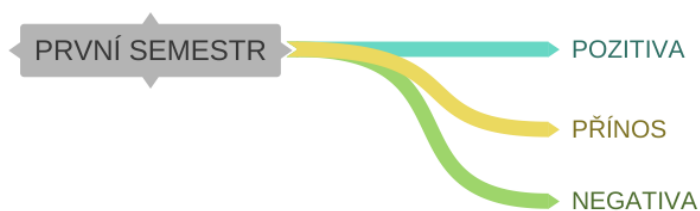


**Graf 3: Úvodní soustředění**



#### 5.1.4 První semestr

**Diagram 4: První semestr**



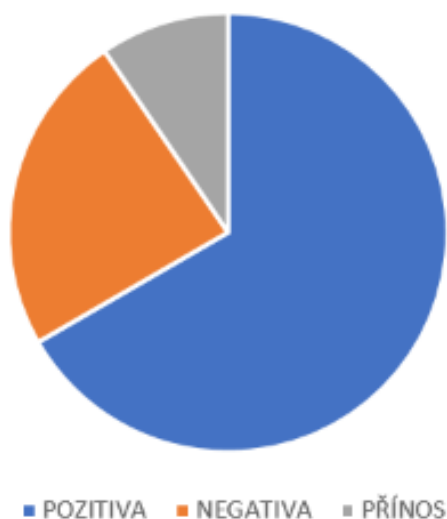
Tato kategorie byla vytvořena z analýzy sekundárních rozhovorů, které se uskutečnily na konci prvního semestru. Kategorie “první semestr” zahrnuje kódy týkající se toho, co přinesl a jak vnímají studenti prvního ročníku první semestr studia na vysoké škole. Kódy jsou rozděleny do tří skupin: pozitiva, negativa a přínos. Skupina pozitivních odpovědí je nejobsáhlejší. Studenti zmiňují úspěšné absolvování prvního semestru, spokojenost a pozitivní prožitek. „Z předmětů jsem příjemně překvapená, je to úplně něco jiného než na střední, je to pecka, že to není jen o sezení v lavici.” uvádí studentka prvního ročníku v rozhovoru.

Negativní komentáře se týkaly především některých předmětů a výuky. Jedna ze studentek v rozhovoru uvádí nespokojenost týkající se obavy z obtížnosti budoucího studia „rozjezd mohl být náročnější, že mi to přijde až moc lehký. Trošku se bojím, že jsme si tu laťku teď nastavili moc nízko.”, nebo příklad z dalšího rozhovoru se stejnou obavou „na jednu stranu je to snadný na druhou stranu se bojím, že to bude těžší, že to bude šok”. Negativní odpovědi se týkaly i některých předmětů „Fila, která mi teda

zatím moc nejde, nenašla jsem si k ní cestu.”, nebo studentka zmiňuje nedostatečný rozsah předmětu „mrzí mě to, že angličtiny je málo”. S nedostatečným rozsahem je spojená ještě jedna z odpovědí studenta „U programových prostředků mě mrzí, že nebyly delší.”, která ovšem obsahuje i pozitivní zájem o předmět.

Jako přínos prvního semestru studenti zmiňovali mimoškolní aktivity, společnost, ve které se pohybují, kolektiv a některé předměty. Odpověď jedné ze studentek „Jsem ráda za ty mimoškolní aktivity, skupiny, jak si rozumíme i celkově co se týče aktivit co rekrouši pořádají, ty jsou fakt bombový.”

**Graf 4: První semestr**



### 5.1.5 Spolupráce

**Diagram 5: Spolupráce**



Kategorie odpovědí “spolupráce” představuje hodnocení spolupráce studentů třetího ročníku se studenty prvního ročníku v průběhu prvního semestru. Otázky v této kategorii byly rozděleny do dvou skupin: pozitiva a přesah.

Reakce od studentů prvního ročníku ohledně spolupráce byli převážně pozitivní, ale ne mezi každou dvojicí, studenta prvního ročníku a jeho “strážným andělem”, došlo ke spolupráci, proto potom těmito studenty nebyla hodnocena. „*Jo jsi příjemná, milá a rychle odpovídáš a byla jsi vstřícná při domlouvání na schůzce.*” takhle zněla jedna z odpovědí v rozhovoru od studentky prvního ročníku. Studenti si schválili i komunikaci, která byla především součástí spolupráce.

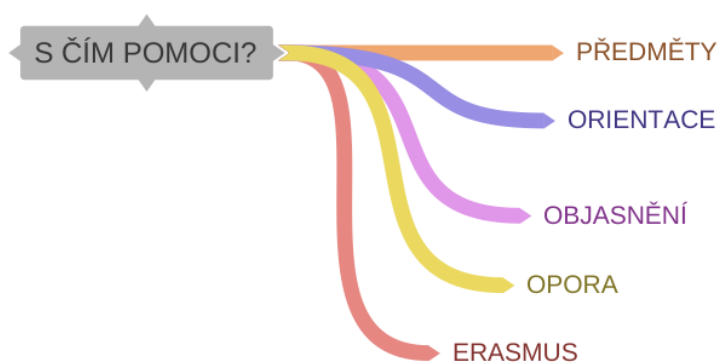
Přesah spolupráce se objevil v rozhovorech u pár studentů. Jednalo se o prohloubení vztahu mezi “strážným andělem” a studentem prvního ročníku, můžeme jej pozorovat například v těchto odpovědích „*Jsem fakt ráda, i vlastně že tě vidám i na těch akcích a že to není jen o tom, že jednou za půl roku napíšeš, že potřebuješ něco do školy a prostě pokecáme i jindy.*” nebo „*Jo, bezvadně, můžeme zas zajít na kafe někdy.*”

**Graf 5: Spolupráce**



### 5.1.6 S čím pomoci?

**Diagram 6: Pomoci s čím?**



V odpovědích v této kategorii se studenti zmiňují, v jakých oblastech potřebovali v na začátku a v průběhu semestru pomoc. Mezi tyto kódy patří: předměty, orientace, objasnění, opora a Erasmus.

Skupina týkající se pomoci v oblasti předmětů obsahuje nejvíce odpovědí. Studenti se ptali na průběh konkrétních předmětů, jak se do nich připravovat, na co se soustředit a některým byly poskytnuty i studijní materiály.

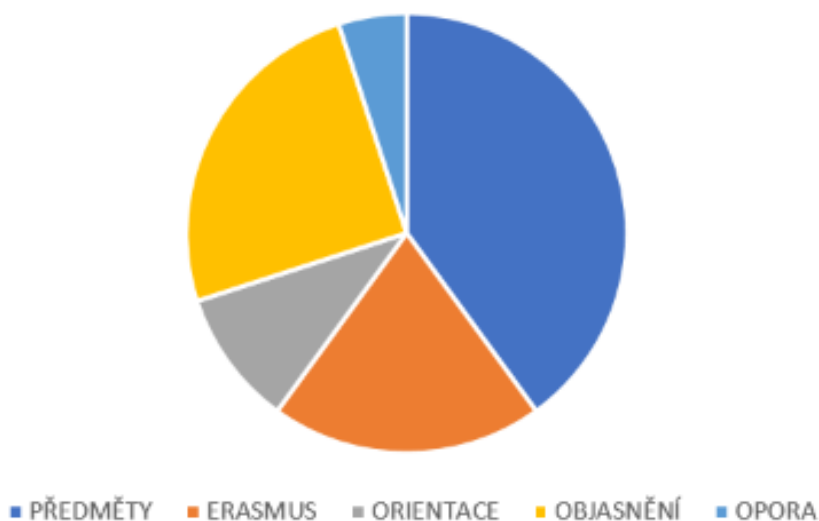
Dále studenti žádali o objasnění některých záležitostí, se kterými se setkali v akademickém prostředí. Jde například o orientaci v portálové aplikaci IS/STAG, nebo jak a kde se zapsat na zkoušky. Objasnění se týkalo i kurzů, nebo praxí „*Mohla by si mi vysvětlit, co je to “vánočnění”, něco takového u nás začali řešit a já vůbec nevím o čem mluví.*”.

V rozhovorech se objevily i dotazy ohledně orientace na fakultních budovách a sportovištích, jak jsou po Olomouci rozmístěny a které budově přísluší jaké označení v rozvrhu. Orientační dotazy se týkaly i volného času tráveného v Olomouci. Studenti se ptali na zajímavá místa nacházející se v okolí „*Asi i tipy na různá kulturní místa než jen info, co se týče studia. Třeba co máš ty ráda tady, okolo Olomouce, kam se ráda podíváš.*”.

Část studentů si svého “strážného anděla” vybrala z důvodu zkušeností se studiem v zahraničí. „*Co se mě týče, tak hlavně ohledně toho erasmu, hodně jsem si tě vybrala kvůli erasmu a co se týče toho, jak řešit třeba i ty byty, prostě kontakty.*” zdůvodňuje svůj výběr jedna ze studentek prvního ročníku.

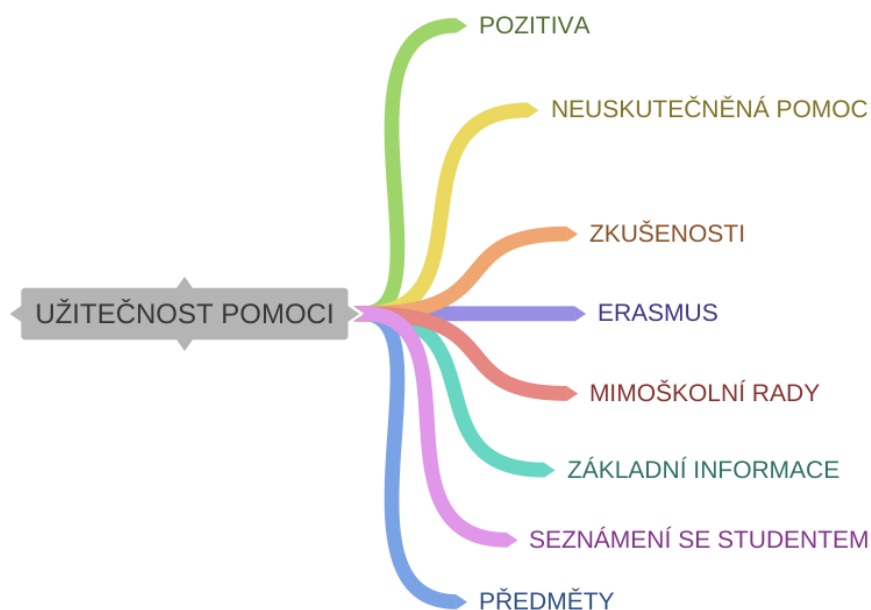
Jedna ze zaznamenaných odpovědí od studentky prvního ročníku zahrnuje žádost o oporu v začátcích studia „*V první řadě by si mě mohla uklidnit, protože už máš nějaké zkušenosti a víš, jak to tady funguje. Poskytnout informace, když nebudu něco vědět nebo v něčem budu tápat. A taky možná nějakou oporu.*”.

**Graf 6: Pomoci s čím?**



### 5.1.7 Užitečnost pomoci

**Diagram 7: Užitečnost pomoci**



Jak můžeme vidět v diagramu, pomoc od studentů z vyšších ročníků byla užitečná v mnoha směrech, ale objevilo se i kategorie odpovědí ve kterých studenti zmiňují, že k pomoci nedošlo. Ve skupinách se vyskytují odpovědi tohoto charakteru: pozitiva, neuskutečněná pomoc, zkušenosti, Erasmus, mimoškolní rady, základní informace, seznámení se studentem a předměty.

*„Mně strašně dalo to, že mám strážného anděla. Prostě takovej dobrej pocit.. Vím, že prostě kdybych potřebovala, mám se na koho obrátit.“, „Bylo fajn mít možnost*

*se na někoho obrátit.*”, nebo *„Pomohla jsi fakt hodně.*”. Tohle jsou pozitivní reakce studentů a studentek prvního ročníku na pomoc, která se jim dostala.

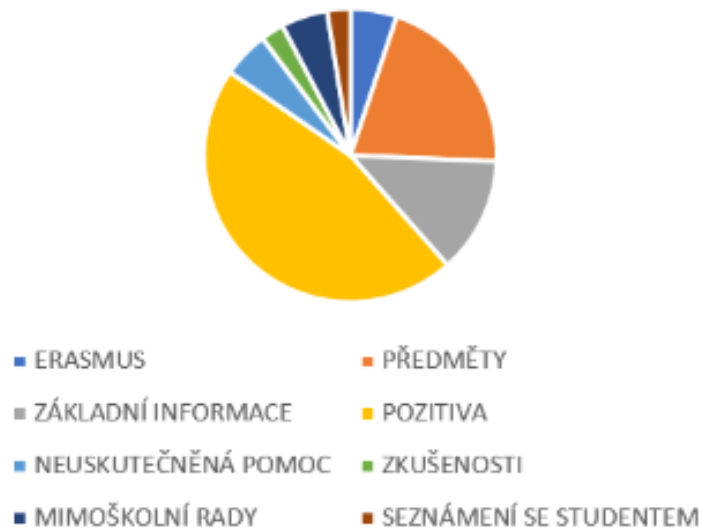
V kategorii “neuskutečněná pomoc” se objevily dvě reakce, kdy nedošlo k žádné pomoci. V případě první studentky byla důvodem její spolubydlící, která byla studentkou druhého ročníku oboru Rekreatologie, proto se s dotazy obracela na ni *„Já mám třeba na pokoji druhačku z rekre a na všechno se zeptám jí, protože ji mám hnedka vedle sebe a nemám potřebu psát někomu dalšímu.*”. V druhém případě student prvního ročníku během semestru studenta třetího ročníku nekontaktoval.

Mnohým byla pomoc užitečná při plnění předmětů. Studenti prvních ročníků získali od studentů z vyšších ročníků cenné rady ke konkrétním předmětům, nebo jim byly poskytnuty studijní materiály. *„Jelikož si mi pomohla s některými předměty, co se týče materiálů a přípravy na zkoušku, takže pomoc byla určitě užitečná, vhodná, dobrá.*” zmiňuje v rozhovoru jedna ze studentek prvního ročníku.

Dvěma studentům byla pomoc užitečná v záležitostech ohledně studijních pobytů v zahraničí. Jeden ze studentů prvního ročníku komentuje pomoc v rozhovoru takto *„Velmi, pomohla jsi mi při řešení erasmu a teď se připravuji na leden na pohovory na erasmus, takže s tím si mi fakt pomohla.*”.

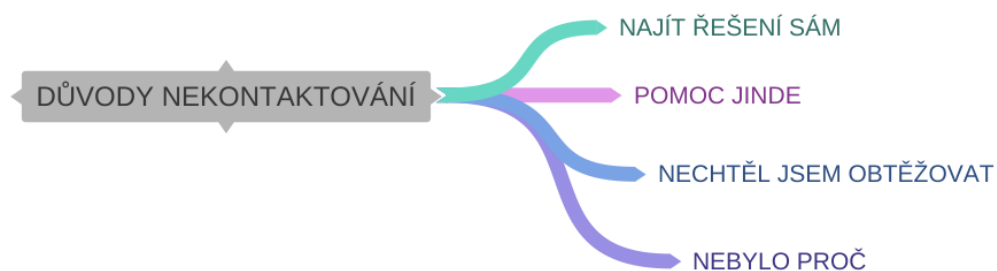
Někteří studenti využili pomoc k zjištění základních informací, jak co funguje, jiní se ptali na využití volného času v Olomouci, nebo kam si večer zajít na jídlo. Pár studentů čerpalo rady ze zkušeností starších studentů. Jedna ze studentek v rozhovoru uvedla, že je ráda za seznámení se studentem z vyššího ročníku *„No jsem ráda, že jsem poznala tebe, jako dalšího člověka z řad rekre. Je sranda, že pracujeme spolu, takže i tam taková “rekre podpora””.*

**Graf 7: Užitečnost pomoci**



### 5.1.8 Důvody nekontaktování

**Diagram 8: Důvody nekontaktování**



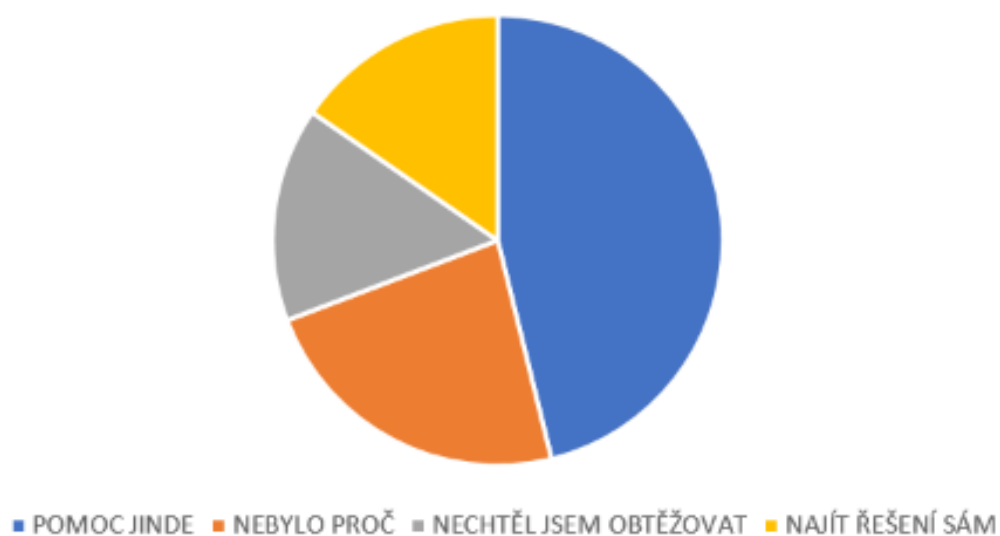
Důvody proč student prvního ročníku během prvního semestru nekontaktoval svého “strážného anděla” charakterizují tyto skupiny: najít řešení sám, pomoc jinde, nechtěl jsem obtěžovat a nebylo proč.

Nejčastěji bylo důvodem znovu nekontaktování, že se studentům prvního ročníku naskytla pomoc jinde a byla také dostupnější. Jedna studentka zmiňuje pomoc poskytnutou studenty vyšších ročníků „*Seznámila jsem se s jinými lidmi z vyšších ročníků, takže jsem se mohla zeptat jich.*”. Další student uvádí v rozhovoru pomoc v řešení problémů v rámci třídy „*Většinou když byl nějaký problém, řešilo se to v rámci naší třídy, ve které jsme si s tím poradili, takže nebyl důvod tě s něčím otravovat.*”. Na konci posledního úryvku z rozhovoru student poukazuje na fakt, že neměl důvod otravovat, podobně jako další ze studentů „*Kdybych potřeboval něco velkého, obrátil by se na tebe, ale přišlo mi zbytečné tě zatěžovat drobnostmi.*”. Někteří studenti se snažili řešit záležitosti sami. Jeden ze studentů zmiňuje, že informace od jednoho “strážného

anděla” byly přenášeny napříč ročníkem „*Jelikož tady se informace hodně dobře přenáší, to znamená, že stačí jenom jeden zdroj od třetáků a ono už to jede potom celkem lavinově.*”.

V poslední skupině se nachází odpovědi studentů, kteří pomoc nepotřebovali. „*Jestli jsem tě nekontaktovala, tak jen proto, že jsem nic nepotřebovala.*” konkrétní příklad z rozhovoru jedné studentky prvního ročníku.

**Graf 8: Důvody nekontaktování**





## 6 DISKUZE

V této části bakalářské práce se zaměříme na souvislosti, které vznikají ve výsledkové části mezi získanými poznatky a výsledky. Budou konfrontovány mezi sebou nebo s poznatky z odborné literatury.

Prvním krokem bude zjistit, zda došlo k naplnění hlavního cíle. Hlavním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak funguje a jaký má přínos meziročníková podpora od studentů třetího ročníku při adaptaci nově přichozích studentů do prvního ročníku na katedře rekreologie. Ve výsledkové části jsme zjistili, že byla poskytována pomoc studentům prvního ročníku od studentů třetího ročníku. Tato pomoc se uskutečnila v rámci projektu “Strážní andělé”, ale ve výsledkové části se objevují i poznatky o vztazích a podpoře studentů prvního ročníku z jiných zdrojů než jen od účastníku projektu “Strážní andělé”. Podpora studentů prvního ročníku fungovala na základě projektu “Strážní andělé”, každému ze studentů prvního ročníku byl přidělen student třetího ročníku, na kterého se student prvního ročníku mohl kdykoliv obrátit s žádostí o pomoc, nebo s dotazem. Studenti prvního ročníku věděli o této podpoře, ale záleželo jen na nich, zda ji využijí a jak. Většina studentů prvního ročníku pomoci využila, především na začátku semestru, pár studentů se rozhodlo dojít k řešení svou vlastní cestou, tedy z jejich strany nebyla využita nabízená pomoc. Některým studentům se dostalo pomoci, ale ne od svých “strážných andělů”, ale od spolužáků, nebo jiných studentů z oboru Rekreologie. Z odborné literatury podle studie Park at al. (2019) podpora nově přichozích studentů působí pozitivně na jejich adaptaci na vysokoškolské prostředí. Adaptace proběhne rychleji a snadněji. Podpora studentů je prospěšná pro jejich psychické zdraví.

Přínos meziročníkové podpory studentům prvního ročníku, který jsme zaznamenali ve výsledkové části se týká především orientace ve studijních záležitostech, která může obsahovat konkrétní rady týkající se výuky, poskytnuté materiály k předmětům, vytvoření rozvrhu a orientace v portálové aplikaci IS/STAG a také jak a kdy se zapisovat na termíny ke zkouškám a zápočtům. Pro větší část studentů byla Olomouc neznámým místem, proto byla pomoc užitečná i při orientaci v samotném univerzitním městě, především v rozmístění fakultních budov a sportovišť, ale také doporučení, kde trávit volný čas. Podle Escolano-Perez et al. (2019) vznikají u studentů prvního ročníku na začátku studia základní potřeby způsobené nástupem na vysokou

školu. Mezi tyto potřeby patří právě orientace týkající se studia a orientace v prostoru, ve kterém se nově nacházejí.

Meziročníková podpora dále přináší i rozvoj přátelských vztahů mezi studenty z rozdílných ročníků. Pokud se obrátíme na zdroje z odborné literatury k tomuto tématu, najdeme pozitivní dopady přátelských vztahů ve vysokoškolském prostředí. V práci Sharok (2018) se nachází informace o spokojenosti studentů ve vysokoškolském prostředí, jejíž hlavním faktorem jsou právě přátelské vztahy vznikající na univerzitní půdě. Doporučuje předejít situacím, kdy dochází k frustraci studenta vznikající z mezilidských vztahů. Může se tak předejít nespokojenosti se vzdělávacím procesem. Tyto poznatky nás přivádí k odpovědím na dílčí cíl, kterým je zjistit s jakými riziky a překážkami se studenti při adaptaci na univerzitní prostředí setkávají a zda může meziročníková podpora tyto situace ulehčit. Obavy studentů se týkaly jak výuky samotné, tak vztahů s vrstevníky, nebo také uplatnění po dokončení vysokoškolského vzdělání, nebo také o dostatek zájmu o obor, který se rozhodli studovat. Ve všech těchto záležitostech studentům prvního ročníku byla poskytnuta podpora. Většinou se jednalo o rady, doporučení, nebo o sdílení zkušenosti, které student vyššího ročníku již nabyl v průběhu studia. Podle Votavová (2006) jsou zájem, pocit smysluplnosti a motivace faktory ovlivňující pokračování ve studiu. Pro tyto faktory je důležité sociální zázemí studenta, ve kterém se vyskytuje. Kolektiv, ve kterém se studenti pohybují může také zvýšit jejich odhodlání ke studiu. V našem případě může tuto funkci zastávat právě i podpora z řad vyšších ročníků.

## 7 ZÁVĚR

Prezentované závěry jsou výsledkem kvalitativního výzkumu, proto je není možné použít, jako všeobecně platné v oblasti meziročníkové podpory a podpory studentů při adaptaci na vysokoškolské prostředí.

Za použití metody kategorizace, při analýze rozhovorů mezi studenty prvního a třetího ročníku jsme zjistili, jak funguje a jaký má přínos meziročníková podpora od studentů třetího ročníku při adaptaci nově příchozích studentů do prvního ročníku na katedře rekreologie. Studenti prvního ročníku byli obeznámeni s možností nabízené pomoci a ve většině případů tato pomoc byla využita a měla pozitivní dopad na adaptaci studenta prvního ročníku. Studenti, kterým byly poskytnuty rady, nebo doporučení od studentů z vyššího ročníku, často sdíleli své poznatky napříč prvním ročníkem.

Přínos meziročníkové podpory se objevuje v zájmu a motivaci studentů ke studiu, kterému přispívá ulehčení začátků studia, podpora a vytvoření přátelského prostředí. Pozitivní přínos se objevuje právě v oblasti přátelských vztahů, vznikajících mezi studenty. Předcházejí rizikům, jako je frustrace způsobená mezilidskými vztahy, nebo stres vzniklý negativními faktory působícími na studenta, při jeho adaptaci na vysokoškolské prostředí. Minimalizací těchto rizik můžeme dojít ke kvalitní a pozitivní vysokoškolské zkušenosti.

Očekávání ze studia nově příchozích studentů jsou rozmanitá. Ve velké míře bylo zaznamenáno očekávání, že se studentům dostane vysokoškolského vzdělání, větší rozhled v oboru Rekreologie a vysokoškolský titul na konci studia. Očekávání byla také směřována na nové zážitky, seznámení se s novými lidmi a vytvoření přátelských vztahů. Studenti také očekávají seberozvoj, že jim vysokoškolské prostředí pomůže rozvinout svou osobnost a dospět.

Na druhé straně byly zjištěny obavy studentů při nástupu do vysokoškolského prostředí. Týkaly se především studijních záležitostí, jako je obtížnost předmětů, dostatek kreditů do dalšího akademického roku, nebo zájem o témata probíraná v předmětech. Další obavy se objevili v oblasti uplatnění na trhu práce, fyzické zátěže spojené s výukou, nebo zařazení do kolektivu.

Meziročníková podpora na katedře rekreologie dává studentům pocit bezpečí a sounáležitosti. Pozitivní dopad má na studenty fakt, že se mají na koho obrátit, že jsou

podporování. Díky meziročníkové podpoře vznikají přátelské vztahy a noví studenti se stávají součástí kolektivu.

## 8 SOUHRN

Práce je zaměřená na meziročníkovou podporu na katedře Rekreatologie. Zajímá se především o její fungování a přínos. Jedná se o podporu studentů prvního ročníku, při jejich adaptaci na vysokoškolské prostředí.

Na začátku zimního semestru akademického roku 2019/2020 vznikl v návaznosti na adaptační kurz projekt “Strážní andělé”, v rámci předmětu evaluace, zpětná vazba a skupinová dynamika, díky němuž vznikla spolupráce mezi studenty prvního, druhého a třetího ročníku. Do projektu bylo zapojeno celkem 64 studentů, z toho 35 studentů z prvního ročníku, 4 studenti druhého ročníku a 25 studentů třetího ročníku. Vzniklo celkem 50 rozhovorů, z toho bylo použito k analýze 30. Byly použity pouze rozhovory studentů prvního a třetího ročníku, pouze od dotazovaných, kteří podstoupili rozhovor na začátku semestru i závěrečný rozhovor na konci semestru. Bylo použito tedy 15 rozhovorů vzniklých na začátku semestru a 15 rozhovorů vzniklých na konci semestru.

Výstupem projektu byly právě rozhovory, které sloužily jako podklad pro analýzu dat v této práci. Rozhovory byly zpracovány do dokumentového formátu. Analýza dat byla prováděna ručně, byl zvolen kvalitativní způsob zpracování dat a ve výzkumné části metoda kategorizace. Výsledkem práce je celkem 8 kategorií. Byly rozřazeny informace čerpané z odpovědí studentů prvního ročníku, ze kterých byly získány poznatky k naplnění výzkumných cílů práce.

Závěry zaznamenané v bakalářské práci nahlíží na meziročníkovou podporu jako na pozitivní jev, který může usnadnit adaptaci studenta na vysokoškolské prostředí, nebo může předcházet rizikům se kterými se student prvního ročníku setkává při adaptaci. Také byly zjištěny obavy a očekávání studentů. Některé obavy mohou být díky meziročníkové podpoře eliminovány a můžeme se tak pokusit předejít jejich naplnění. Vznikající přátelské vztahy a sociální zázemí studenta může pozitivně ovlivnit pokračování ve studiu.

## **9 SUMMARY**

The thesis is focused on the year-on-year support at the Faculty of Recreationology. It follows up its functioning and contribution. It concerns the assistance of first-year students in their adaptation to the university environment.

At the beginning of the winter semester of the academic year 2019/2020, in connection with the adaptation course, a project „Guardian Angels“ was created. It was within the subject of Evaluation, feedback and group dynamic, thanks to which arise a cooperation between first-, second- and third-year students. A total of 64 students were involved in the project - 35 first-year students, 4 second-year students and 25 third-year students. A total of 50 interviews were conducted, of which 30 were used for analysis. Only interviews of first- and third-year students were used, and only from respondents who participated in the interview at the beginning and the end of the semester. Thus 15 interviews conducted at the beginning of the semester and 15 interviews conducted at the end of the semester were utilized.

The output of the project were just interviews, which served as a basis for data analysis in the thesis. The interviews were adapted to a document format. Data analysis was performed manually, a qualitative method of data processing was chosen and in the research part the categorization method was used. The result of the thesis is a total of 8 categories. The information drawn from the answers of first-year students were classified, from which knowledge was obtained to fulfill the research goals of the thesis.

The conclusions recorded in the bachelor's thesis look at the year-on-year support as a positive phenomenon that can facilitate the student's adaptation to the university environment, or can prevent the risks that the first-year student encounters during adaptation. Student 's concerns and expectations were also identified. Thanks to year-on-year support some concerns can be eliminated and we can try to prevent them from being met. The emerging friendships and social background of the student can positively affect the follow-up studies.

## 10 REFERENČNÍ SEZNAM

- Babenko, O., Abrosimova, N., Prosyukova, K., Fominykh, A. (2017). Teaching first-year students collaboration skills and changing academic readiness in multicultural society: Proceedings paper. *11th international technology, education and development conference* 4979-4985.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Cobo-Rendon, R., Perez-Villalobos, M. V., Paez-Rovira, D., Gracia-Leiva, M. (2020). A longitudinal study: Affective wellbeing, psychological wellbeing, self-efficacy and academic performance among first-year undergraduate students: Article. *Scandinavian journal of psychology*. <https://doi.org/10.1111/sjop.12618>
- Basso, C., Mota, A. I., Soares, D. H. P., Bardagi, M. P., Taveira, M. D. (2013). Beliefs about the factors of permanency in graduation courses: a study with brazilian college students: Proceeding paper. *7th international technology, education and development conference* 4528-4534.
- Beneš, M. (2008). *Andragogika*. Havlíčkův Brod: Grada Publishing.
- Dennis, J. M., Phinney, J. S., Chuateco, P. L. (2005). The Role of Motivation, Parental Support, And Peer Support in the Academic Success of Ethnic Minority First-Generation College Students: Article. *Journal of College Student Development* 223-236. <https://doi.org/10.1353/csd.2005.0023>
- Dvořáčková, J., Pabian, P., Smith, S., Stöckelová, T., Šima, K., Virtová, T. (2014). *Politika a každodennost na českých vysokých školách: Etnografické pohledy na vzdělávání a výzkum*. Praha: SLON.
- Ergens, T. (2007). *Vliv rodinného prostředí na vzestupnou intergenerační vzdělanostní mobilitu – hodnota vzdělání v rodině*. Brno. Bakalářská diplomová práce. Masarykova Univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd.
- Escolano-Perez, E., Gil, M. L., Pastor, R. M. S., Lopez, O. C. (2019). Analysis of the needs of beginner students in the Teaching Degrees: Implications for the design of the University Orientation Plan in the Faculty of Education: Article. *Revista complutense de educacion* 545-567. <https://doi.org/10.5209/RCED.57779>

- Ferrá, M. P., Lopez, R. Q., Galiano, I. M. (2018). Transition from Secondary Education to University in the students of the titles of teacher of Infantile and Primary Education of the University of Jaen: Article. *Aula Abierta* 167-175. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1616-9>
- Girelli, L., Alivernini, F., Salvatore, S., Cozzolino, M., Sibilio, M., Lucidi, F. (2018). Coping with the first exams: motivation, autonomy support and perceived control predict the performance of first-year university students: Article. *Journal of educational cultural and psychological studies* 165-185. <https://doi.org/10.7358/ecps-2018-018-gire>
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005.
- Kaleja, M., Zezulková, E. (2016). Drop-out a jeho vysokoškolský kontext v aplikovaném výzkumném projektu. In: Hlad'o, P. *Sborník z mezinárodní vědecké konference ICCOLE 2016*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2016, s. 198-208.
- Kindap-Tepe, Y., Aktas, V. (2019). The Mediating Role of Needs Satisfaction for Prosocial Behavior and Autonomy Support: Article. *Current psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00466-9>
- Kratochvílová, J., Lojdová, K. (2019) Reforma kurikula pedagogicko-psychologického modulu na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity: Hledání kvality v éře masifikace. *Pedagogika*. 2019, 69(3), 293-315. <https://doi.org/10.14712/23362189.2019.1519>
- Lyman, B., Cowan, L. A., Hoyt, H. C. (2018). Organizational learning in a college of nursing: A learning history: Article. *Nurse education today* 134-139. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.11.004>
- Matějovský, A. (1968). Studijní úspěch v 1. ročníku vysoké školy. In: Kolektiv. *Problémy výzkumu osobnosti vysokoškolského studenta*. Olomouc: Universita Palackého v Olomouci. Str. 133–148.
- Marksteiner, T., Janke, S., Dickhauser, O. (2019). Effects of a brief psychological intervention on students' sense of belonging and educational outcomes: The role of students' migration and educational background: Article. *Journal of school psychology* 41-57. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.06.002>

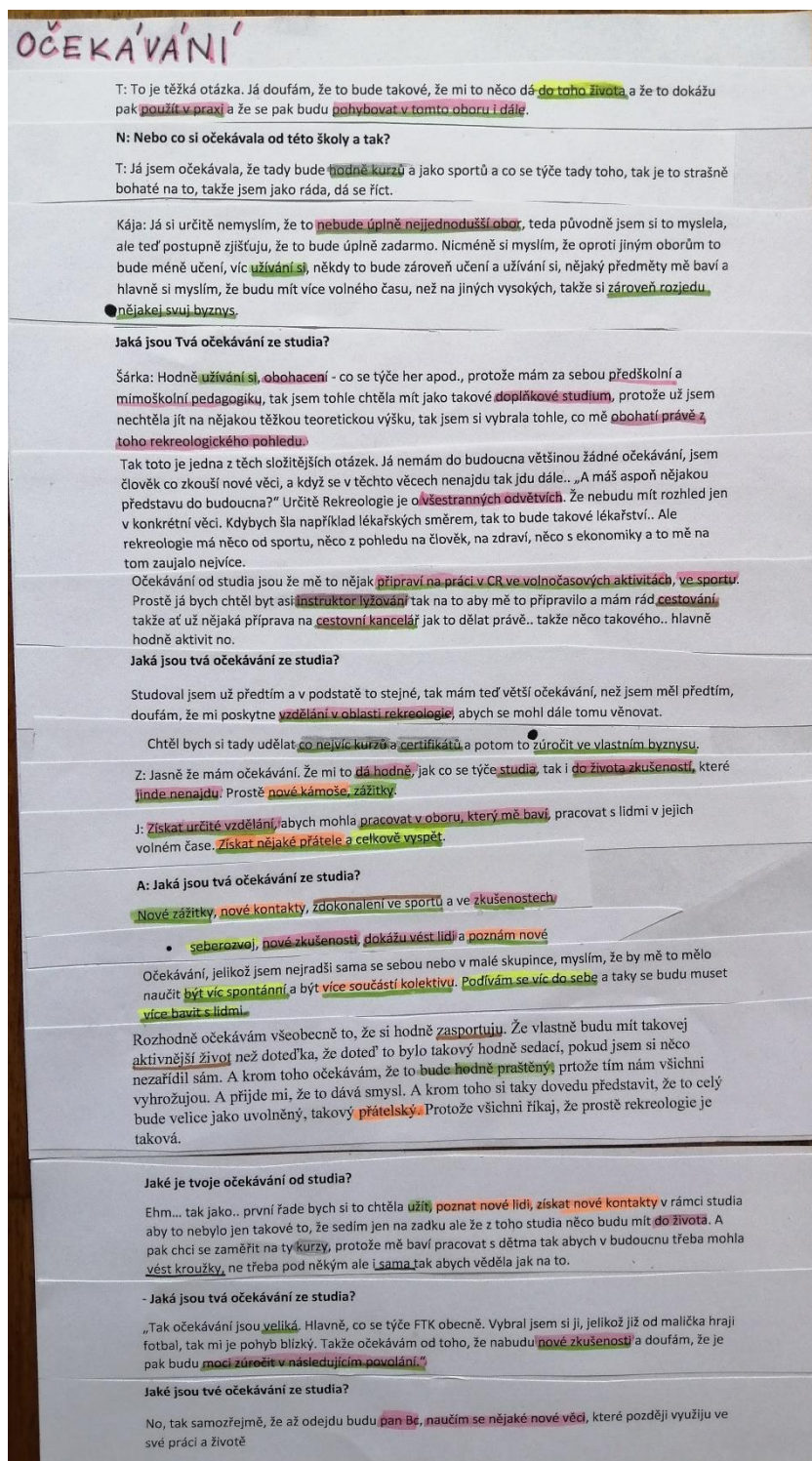


- Noyens, D., Donche, V., Coertjens, L., Van Daal, T., Van Petegem, P. (2019). The directional links between students' academic motivation and social integration during the first year of higher education: Article. *European journal of psychology of education* 67-86. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0365-6>
- Ozer, S., Schwartz, S. J. (2019). Academic motivation, life exploration, and psychological well-being among emerging adults in Denmark: Article. *Nordic psychology*. <https://doi.org/10.1080/19012276.2019.1675088>
- Park, S. Y., Kim, J. H. (2019). Campus Life Adaptation Scale for nursing undergraduates: Development and psychometric evaluation: Article. *Journal production dept*, 56-62. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.05.014>
- Pavalache-Ilie, M., Rioux, L. (2018). Adaptation and Validation of the Inventory of Everyday Hassles of Students in Romanian: Article. *Current psychology* 740-747. <https://doi.org/10.1007/s12144-016-9548-6>
- Sharok, V. V. (2018). Emotional and motivational factors of satisfaction with university education: Article. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal-siberian journal of psychology* 33-45. <https://doi.org/10.17223/17267080/69/2>
- Sheveleva, S., Frantsuzskaya, E., Sivitskaya, L. (2014). Adaptation of foreign students in the system higher professional education in Russia: Tomsk polytechnic university experience: Proceedings paper. *Psychology and psychiatry, sociology and healthcare, education, vol III* 59-66.
- Svoboda, Z. (n.d.). *Základní dokumenty etiky výzkumu*. Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury.
- Šimoník, O. (2003). *Úvod do školní didaktiky*. Brno: MSD, 2003.
- Švec, J., Nováková, Z., Filipová, S. (2006). *Důležité momenty na studákové cestě: sborník vydaný u příležitosti 6. ročníku celostátní studentské konference Současná úloha a postavení studentů na vysokých školách, pořádané Akademickým centrem studentských aktivit : Brno, 14.-15. prosince 2006, Centrum VUT v Brně*. V Brně: Vysoké učení technické, Akademické centrum studentských aktivit, 2006.
- Tavani, C. M., Losh, S. C. (2003). Motivation, self-confidence, and expectations as predictors of the academic performances among our high school students. *Child study journal*, (33), 141–152.

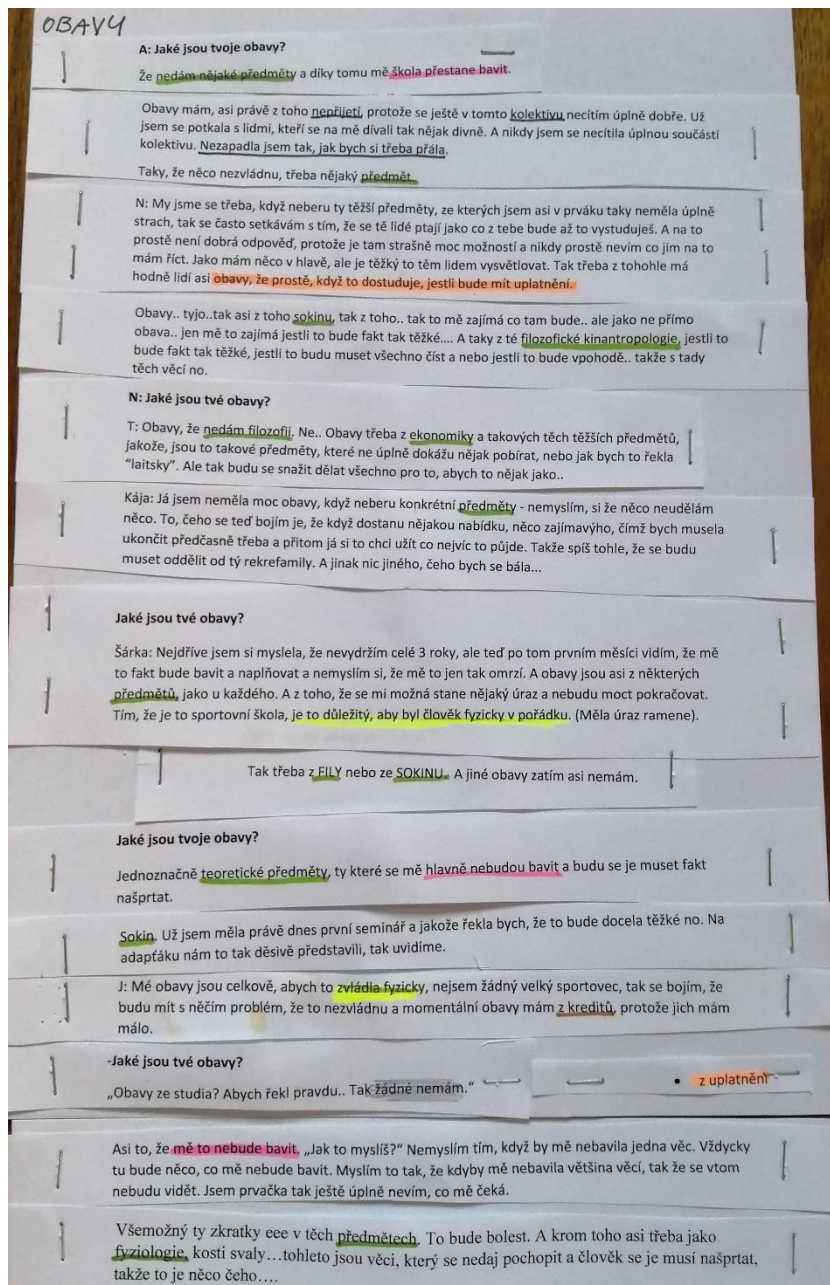
- Tinajero, C., Martinez-Lopez, Z., Rodriguez, M. S., Paramo, M. F. (2020). Perceived social support as a predictor of academic success in Spanish university students: Article. *Anales de psicologia* 134-142. <https://doi.org/10.6018/analesps.344141>
- Votavová, B. (2012). *Vysokoškolské studium bez titulu – fenomén drop-out v kontextu masifikace vysokoškolského vzdělání*. Praha. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Fakulta sociálních věd, Institut sociálních studií.
- Xu, Y. Y., Wu, T., Yu, Y. J., Li, M. (2019). A randomized controlled trial of well-being therapy to promote adaptation and alleviate emotional distress among medical freshmen: Article. *BMC, campus, 4 Crinan St, London N1 9XW, England*, 1472-6920. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1616-9>
- Young, E., Thompson, R., Sharp, J., Bosmans, D. (2019). Emotional transitions? Exploring the student experience of entering higher education in a widening-participation HE-in-FE setting: Article. *Journal of further and higher education*. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1688264>
- Zapletalová, J. (2010). *Faktory akademické úspěšnosti vysokoškolských studentů*. Brno, 2010. Diplomová práce. Masarykova Univerzita, Filozofická fakulta, Psychologický ústav.
- Zormanová, L. (2017). *Didaktika dospělých*. Praha: Grada Publishing.

# 11 PŘÍLOHY

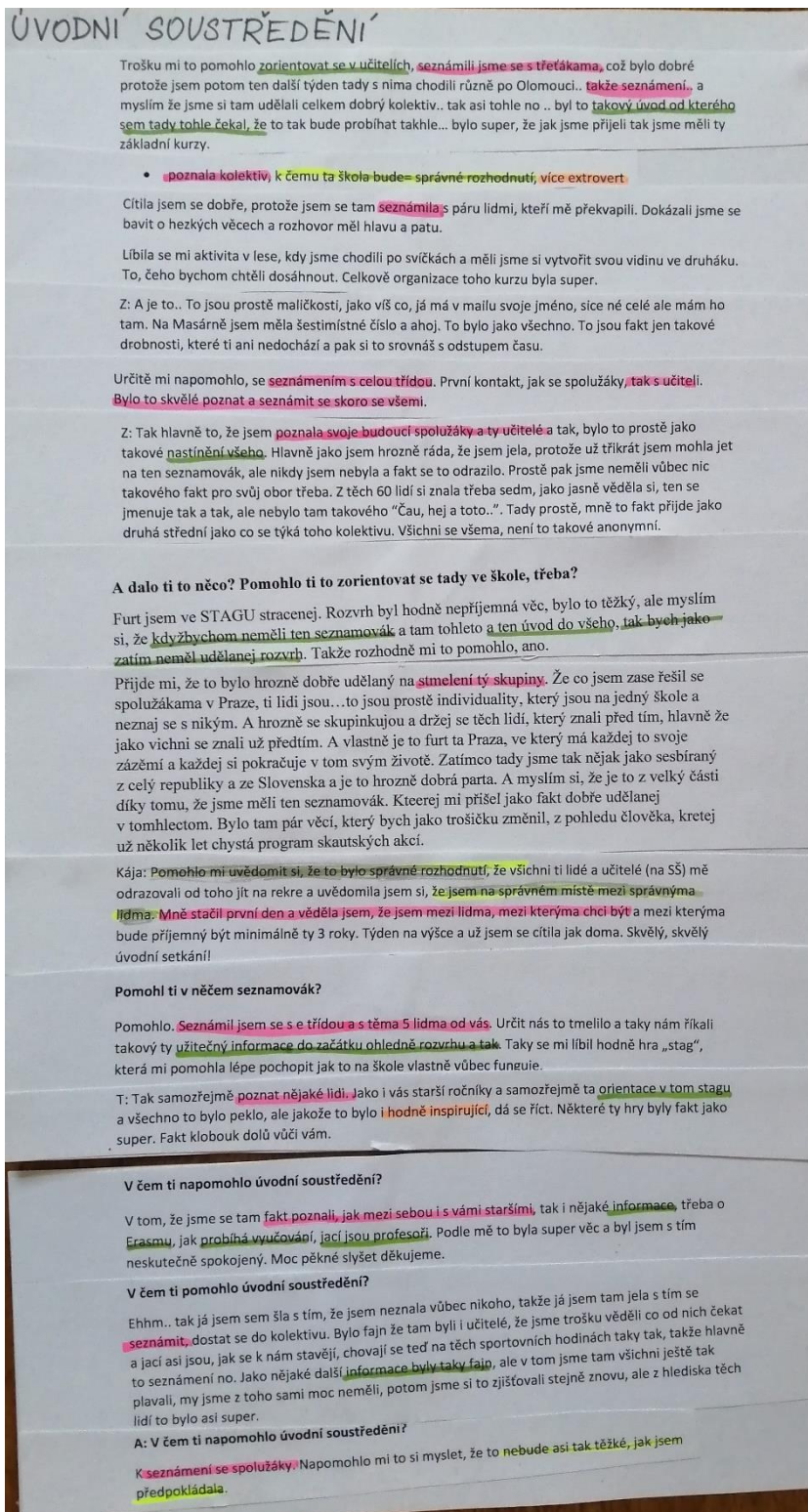
## Příloha 1: Ruční analýza



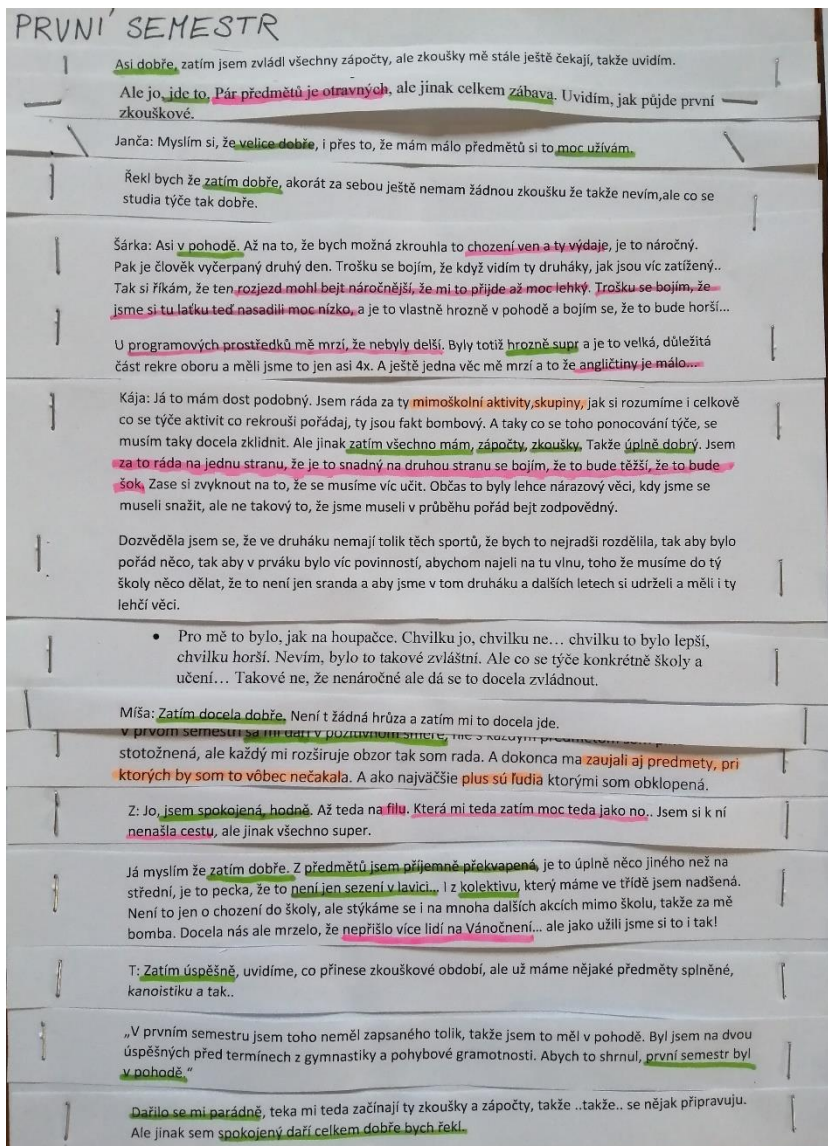
Obrázek 1. Kategorie očekávání



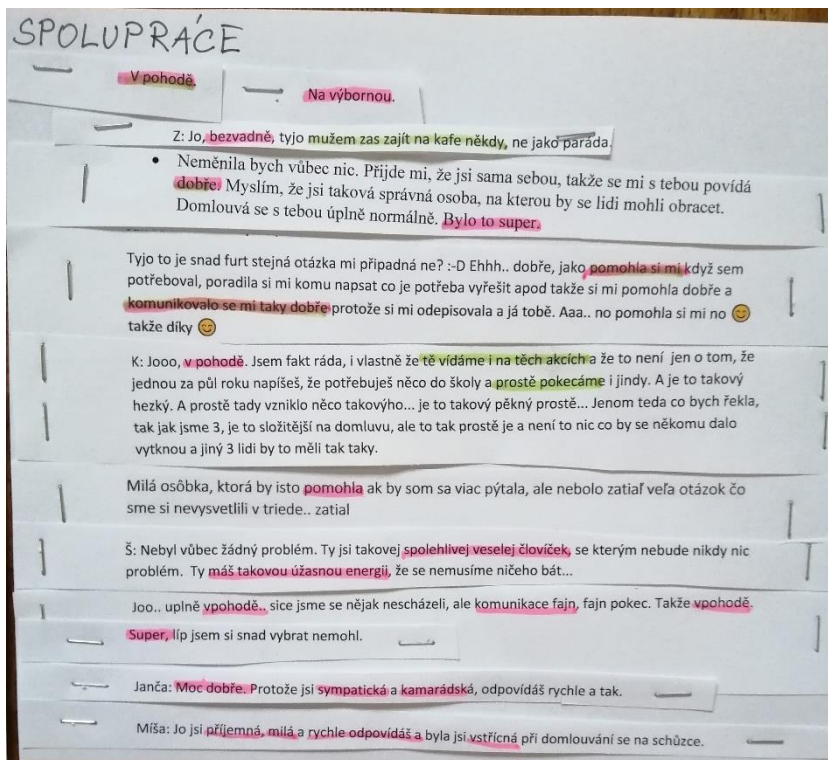
Obrázek 2. Kategorie obavy



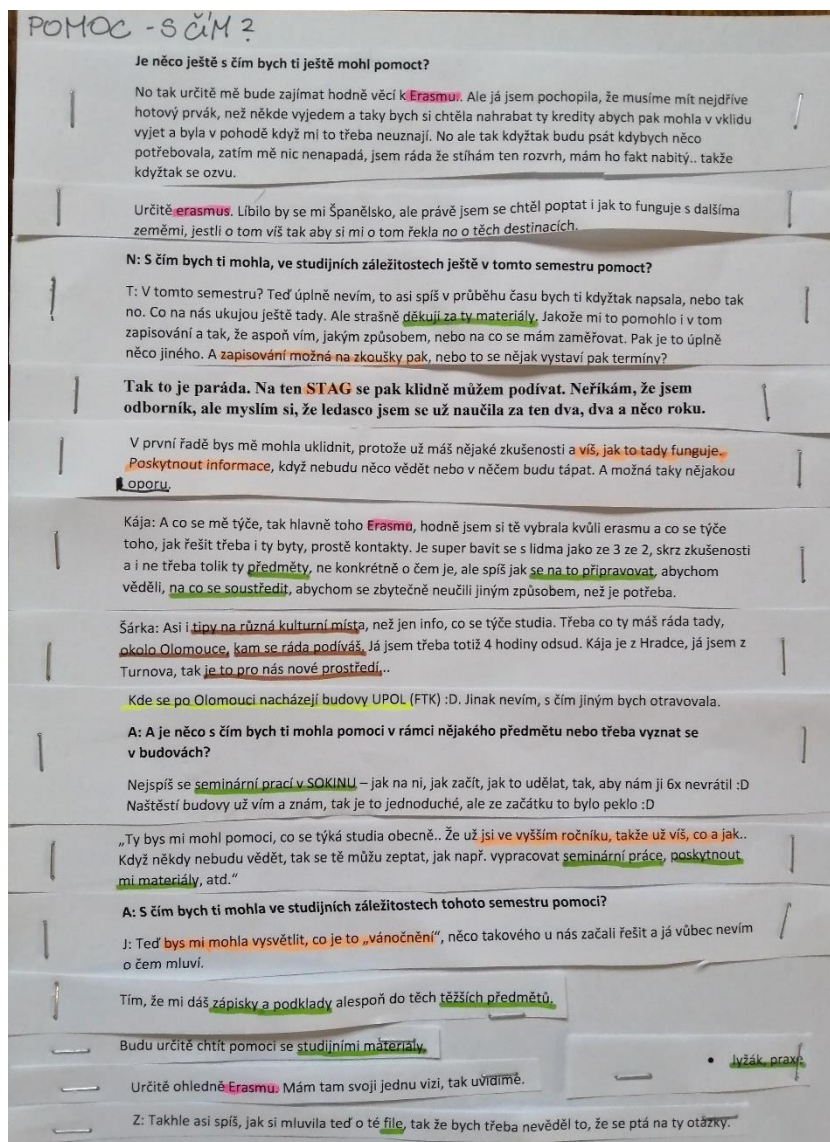
Obrázek 3. Kategorie úvodní soustředění



Obrázek 4. Kategorie první semestr

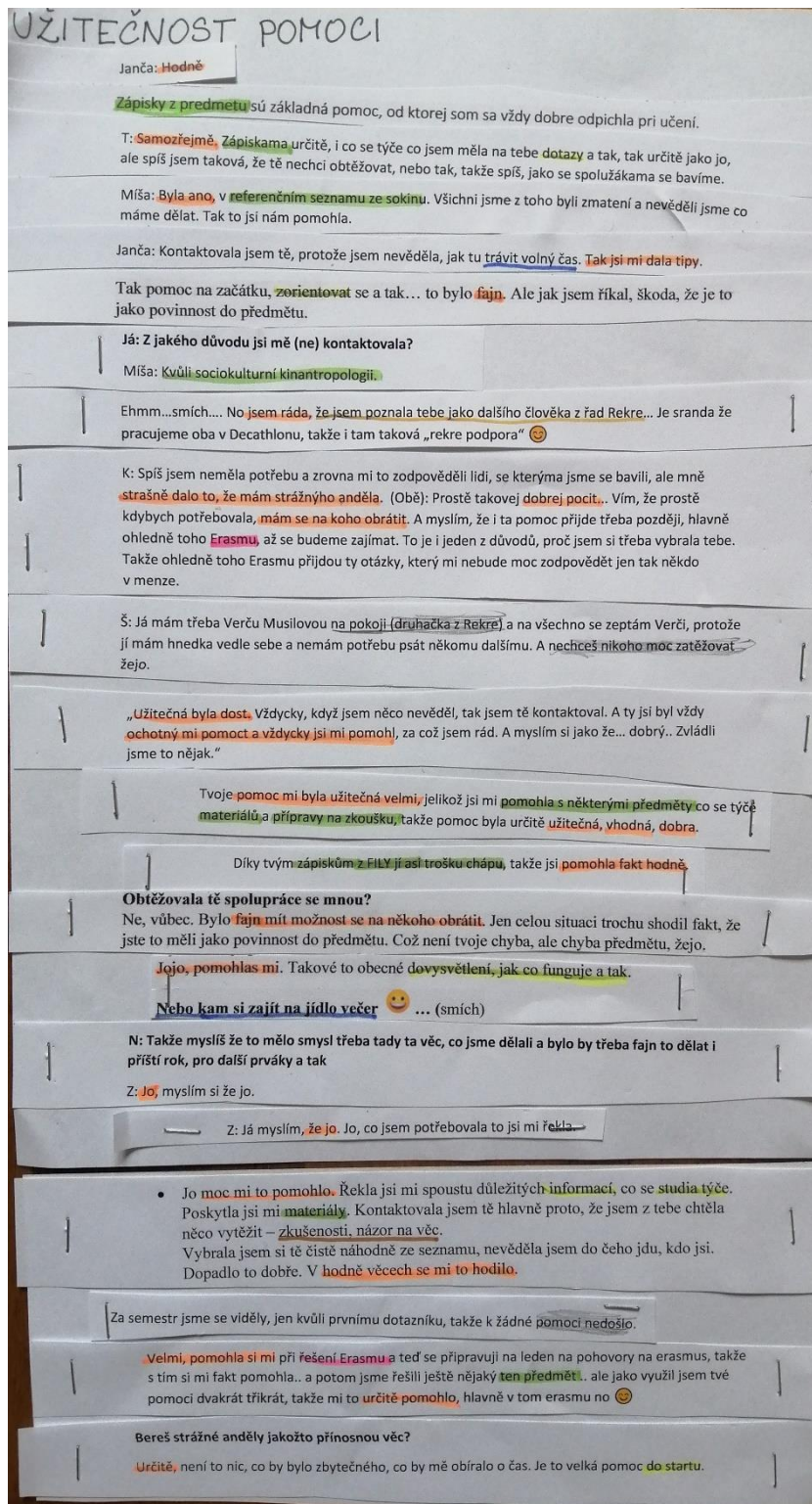


Obrázek 5. Kategorie spolupráce

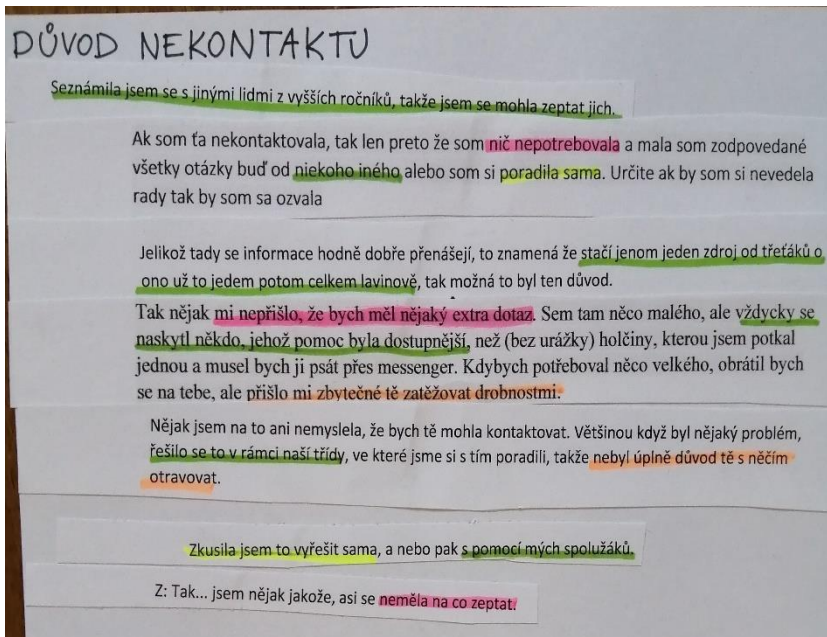


Obrázek 6. Kategorie pomoc s čím?





Obrázek 7. Kategorie užitečnost pomoci



Obrázek 8. Kategorie důvod nekontaktování

PRVNÍ SEMESTR - POZITIVA  
NEGATIVA  
PŘÍNOS

OČEKÁVÁNÍ - VZDĚLÁNÍ  
SEBEROZVOJ  
SEZNAHĚNÍ S LIDMI  
ZAŽITKY  
SPORT  
KURZY, LICENCE  
VLASTNÍ PODNIKÁNÍ

SPOLUPRÁCE - POZITIVA  
PŘESAH

POMOC  
BYLA UŽITEČNÁ? - ERASMUS  
PŘEDMĚTY  
ZÁKLADNÍ INFORMACE  
POZITIVA  
NEUSKUTEČNĚNÁ POMOC  
ZKUŠENOSTI  
MIMOŠKOLNÍ RADY  
SEZNAHĚNÍ SE STUDENTY

Obrázek 9. Barevné rozlišení informací 1/2

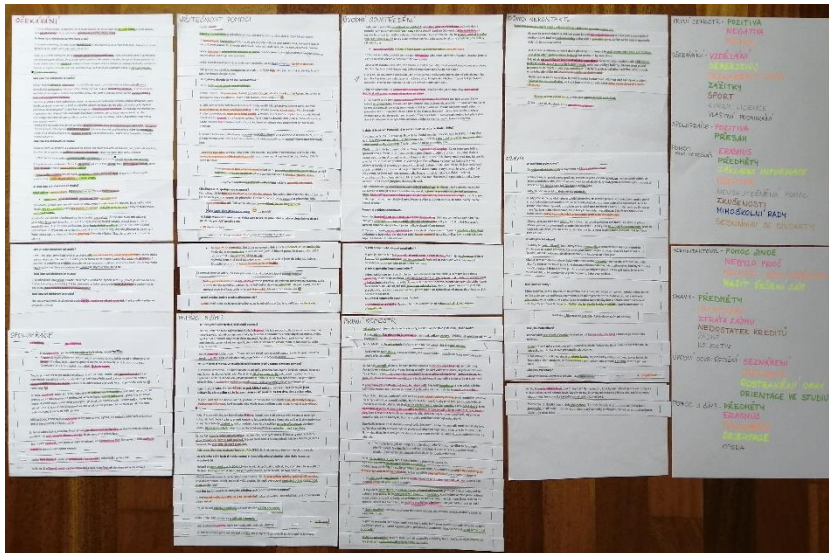
NEKONTAKTOVAL - POMOČ JINDE  
NEBYLO PROČ  
NECHTĚL JSEM OBTEŽOVAT  
NAJIT ŘEŠENÍ SAM

OBAVY - PŘEDMĚTY  
UPLATNĚNÍ  
ZTRÁTA ZÁJMU  
NEDOSTATEK KREDITŮ  
ŽÁDNÉ  
KOLEKTIV

ÚVODNÍ SOUSTŘEDĚNÍ - SEZNÁMENÍ  
INSPIRACE  
ODSTRANĚNÍ OBAV  
ORIENTACE VE STUDIU

POMOČ S ČÍM? - PŘEDMĚTY  
ERASHUS  
OBJASNĚNÍ  
ORIENTACE  
OPORA

Obrázek 10. Barevné rozlišení informací 2/2



Obrázek 11. Všechny kategorie analýzy