

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

OSOBNOSTNÝ ROZVOJ A UPLATNENIE ABSOLVENTOV
KATEDRY REKREOLOGIE AKO NÁSTROJ HODNOTENIA
KVALITY ŠTUDIJNÉHO PROGRAMU

Diplomová práce

(magisterská)

Autor: Andrej Kirchmayer, Rekreologie

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Tomáš Dohnal, CSc.

Olomouc 2010

Jméno a příjmení autora: Andrej Kirchmayer

Název diplomové práce: Osobnostný rozvoj a uplatnenie absolventov Katedry rekreologie ako prostriedok hodnotenia kvality študijného programu

Pracoviště: Katedra rekreologie

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Tomáš Dohnal, CSc.

Rok obhajoby diplomové práce: 2010

Abstrakt:

Práca sa zaoberá hodnotením kvality magisterského päťročného študijného programu Rekreologie na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci. Kvalitu programu hodnotí na základe výskumu osobnostného rozvoja študentov v oblasti kľúčových kompetencií a analýzy úspešnosti uplatnenia absolventov. Výskum bol realizovaný prostredníctvom dotazníkového šetrenia a zúčastnilo sa ho celkom 87 absolventov z celého obdobia existencie katedry. Z výsledkov vyplýva, že úroveň kvality programu je vysoká, čo dokazujú zistenia v oboch oblastiach výskumu. V rámci osobnostného rozvoja študentov sú efektívne rozvíjané kľúčové kompetencie študentov, vrátane najžiadanejších z pohľadu zamestnávateľov. Až 73,5 % percenta respondentov výskumu je uplatnených v odbore svojho štúdia, 1/3 pracuje na vyšších pozíciách a vyše 55 % si našlo prácu v priebehu štúdia pred jeho absolvovaním.

Klíčová slova: Rekreologie, hodnotenie terciárneho vzdelávania, osobnostný rozvoj, uplatnenie absolventov, kľúčové kompetencie

Súhlasím s požičiavaním práce v rámci knižničných služieb od 1. 9. 2010

Author's first name and surname: Andrej Kirchmayer

Title of the master thesis: Personal development and employment of Recreation graduates as a quality evaluation tool of studied master program

Department: Department of Recreation

Supervisor: doc. PaedDr. Tomáš Dohnal, CSc.

Year of presentation: 2010

Abstract:

The Master diploma thesis is aimed to evaluate the quality of Recreation master degree five year program at Faculty of physical culture Palacký University Olomouc. The quality of the program is evaluated through a research based on personal development evaluation and analysis of the graduates employment. The research was realized through a questionnaire investigation. 87 graduates have been participating in the study. According to the results, the program quality is very high, which is represented by the findings in both aspects of the research. Key competencies are effectively developed through personal development – most required by employers included. 73,5 % respondents finds employment in the field of the study , 1/3 works in higher positions and more than 55 % finds their job during the study or before the graduation.

Keywords: Recreation, higher education evaluation, personal development, graduates employment, key competencies

I agree on lending of this thesis in library range from the 1. 9. 2010

Prehlasujem, že som diplomovú prácu spracoval samostatne pod vedením doc. PaedDr. Tomáša Dohnala, CSc., uviedol všetky použité literárne a odborné zdroje a dodržiaval zásady vedeckej etiky.

V Olomouci dňa 28. 4. 2010

.....

Ďakujem doc. PaedDr. Tomášovi Dohnalovi, CSc., za odborné vedenie, rady a pripomienky k práci. Najmä však ďakujem za partnerský a rovnocenný prístup počas celého štúdia na katedre Rekreatológie, nielen voči mne, ale i všetkým ostatným študentom.

Ďalej ďakujem všetkým zúčastneným absolventom, že prispeli nielen k mojej práci, ale i k zisteniu dôležitých informácií o štúdiu Rekreatológie.

OBSAH

1	ÚVOD	9
2	REKREOLOGIE.....	11
2.1	Pojem rekreologie	11
2.2	História Katedry rekreologie	15
2.2.1	<i>Vznik Fakulty tělesné kultury v Olomouci a založení Katedry rekreologie</i>	<i>15</i>
2.2.2	<i>Vývoj štúdia.....</i>	<i>17</i>
3	HODNOTENIE KVALITY TERCIÁRNEHO VZDELÁVANIA V EÚ a ČR	25
3.1	Terciárne vzdelávanie v Európskej únii a jeho hodnotenie	25
3.2	Hodnotenie Vysokých škôl v ČR	32
3.2.1	<i>Štúdia SVP z februára 2010.....</i>	<i>35</i>
4	OSOBNOSTNÝ ROZVOJ	40
4.1	Osobnosť z pohľadu psychológie a pedagogiky.....	40
4.2	Osobnostný rozvoj - súčasť moderného vzdelávania a výchovy.....	42
5	KLÚČOVÉ KOMPETENCIE	45
5.1	Kompetencie a Kľúčové kompetencie.....	45
5.2	Kľúčové kompetencie.....	47
5.3	Štruktúra kľúčových kompetencií	49
5.4	Kľúčové kompetencie v systéme vzdelávacích zmien podľa Európskej únie..	51
5.5	Kľúčové kompetencie ako základ školskej reformy v ČR	52
5.6	Kompetencie v uplatnení z hľadiska požiadaviek zamestnávateľov	54
6	CIELE PRÁCE A VÝSKUMNÉ OTÁZKY	56
7	METODIKA	57
7.1	Metóda zberu dát	57
7.2	Priebeh výskumu	58
7.3	Výskumný súbor.....	59
7.4	Metódy spracovania a vyhodnotenia dát	61

7.4.1	<i>Metódy spracovania a vyhodnotenia dát z oblasti Osobnostný rozvoj</i>	61
7.4.2	<i>Metódy spracovania a vyhodnotenia dát z oblasti Uplatnenie absolventov</i>	63
8	VÝSLEDKY A DISKUSIA	66
8.1	Osobnostný rozvoj	66
8.1.1	<i>Vplyv základných faktorov na osobnostný rozvoj študentov</i>	67
8.1.2	<i>Rozvoj osobnosti na základe kompetencií</i>	68
8.1.3	<i>Kompetencie v uplatnení absolventov</i>	70
8.1.4	<i>Zhrnutie diskusie k oblasti Osobnostný rozvoj</i>	72
8.2	Uplatnenie absolventov	74
8.2.1	<i>Uplatnenie v odbore</i>	74
8.2.2	<i>Jednotlivé oblasti uplatnenia</i>	75
8.2.3	<i>Pracovná pozícia absolventov v uplatnení a riadenie ľudí</i>	77
8.2.4	<i>Zastúpenie podnikateľov</i>	78
8.2.5	<i>Ďalšie zamestnanie</i>	79
8.2.6	<i>Úspešnosť pri hľadaní prvého zamestnania a podiel nezamestnanosti</i>	80
8.2.7	<i>Čistá mesačná mzda</i>	81
8.2.8	<i>Zhrnutie diskusie k oblasti Uplatnenie absolventov</i>	82
9	ZÁVERY A ODPORUČENIA	84
10	SÚHRN	86
11	SUMMARY	87
12	POUŽITÉ SKRATKY	88
13	REFERENČNÝ ZOZNAM	89
14	PRÍLOHY	92
14.1	<i>Príloha 1. Dotazník</i>	93
14.2	<i>Príloha 2. Kľúčové kompetencie v RVPZV</i>	97
14.3	<i>Príloha 3. Dodatky absolventov k hodnoteniu absolvovaného štúdia</i>	104

1 ÚVOD

Katedra Rekreatológie je moderný dynamicky sa rozvíjajúci odbor, ktorý od svojho vzniku v roku 1991 neustále prechádza zmenami. Zameriava sa na oblasť životného štýlu súčasného jednotlivca i spoločnosti z čoho najširšieho uhlu pohľadov. Je multidisciplinárnym odborom, ktorý sleduje danú problematiku z pohľadu antropológie, filozofie, sociológie, anatómie a fyziológie, psychológie, ekonómie, pedagogiky, manažmentu, teórie rekreácie i cestovného ruchu a ďalších. Jeho multidisciplinarita je jeho najsilnejšou stránkou, pretože predstavuje holistický pohľad na tak dôležitú problematiku, akou je život a zdravie človeka v spoločnosti. Zároveň je však tento prístup najviac kritizovanou stránkou. Odboru je vyčítané, že sa zaoberá príliš veľkým množstvom pohľadov, ktoré však nie sú zamerané dostatočne do hĺbky. Je teda otázne aká je kvalita vzdelávania v tomto odbore a takisto aká je úroveň jeho absolventov.

Hodnotenie vysokých škôl a ich kvality je v súčasnosti veľmi aktuálnou témou nielen v Českej republike, ale v celej Európskej únii (ďalej len EÚ). Jedným z dlhodobých cieľov EÚ je vytvoriť moderný, celoeurópsky vzdelávací systém ako silnú základňu pre konkurencieschopnosť celej európskej spoločnosti vo svete. Hodnotenie vysokých škôl je jedným z nástrojov v procese tejto snahy, pretože určuje silné a slabé stránky a prináša podnety na zlepšenie. V súčasnosti sa v krajinách EÚ hodnotením vysokých škôl zaoberá množstvo inštitúcií. Hodnotenia nie sú jednotné a vedú sa spory o ich kvalite. Snahou EÚ je vytvoriť jednotný systém, ktorým by bolo možné hodnotiť kvalitu vzdelávania vo všetkých krajinách EÚ. Táto snaha prebieha aj na národných úrovniach členských štátov i v Českej republike.

Súčasné moderné trendy vo vzdelávaní zdôrazňujú, že pre kvalitnú prípravu človeka na život v spoločnosti nestačí vybaviť ho len poznatkami, ale rovnako dôležitý je i duševný a osobnostný rozvoj človeka. Ten ho má pripraviť na zvládanie viac či menej náročných životných situácií. Je práve úlohou vzdelávania vybaviť mladých ľudí týmito schopnosťami, presnejšie kompetenciami ako sa im v súčasnosti hovorí. Katedra Rekreatológie samotným zameraním a vzdelávacími metódami veľmi významne pôsobí na osobnosť študentov.

Táto práca sa zaoberá hodnotením kvality študijného odboru Rekreatológie na základe hodnotenia kvality rozvoja osobnosti študentov magisterského päťročného denného štúdia a analýzou uplatnenia jeho absolventov. Inak povedané, cieľom bolo zhodnotiť kvalitu „procesu výroby“ na základe kvality „technologického postupu“ a kvality „produktu“.

2 REKREOLOGIE

2.1 Pojem rekreologie

Rekreologie, je pojem, ktorý sa v súčasnosti dožíva svojho druhého guľatého životného jubilea. Jeho existencia je totiž spojená so vznikom nového študijného odboru na Fakulte telesnej kultury Univerzity Palackého v Olomouci v roku 1991. Je teda pojmom relatívne mladým. Bol vytvorený za účelom pomenovania, určenia a vyčlenenia nového odboru a oblasti jeho štúdia a pôsobenia. Pojem teda pomenováva vednú disciplínu, predmet štúdia a vzniknutý študijný odbor.

Základ slova tvorí latinské *creare* a grécke *logos*, teda tvorenie a veda. Nemenej dôležitá je však v samotnom pojme predpona *re*, ktorá dáva pojmu rekreologie plnohodnotný význam. Predpona *re*, má totiž význam, návratu, obnovy, znovu objavenia. Doslovný význam pojmu rekreologie je podľa Hodaňa a Dohnala (2005 a 2008) „Bádání, zaměřené především na problém obnovy (v našem případě lidských) sil, na problém znovu-vytváření něčeho, co zde již bylo, ale bylo nějakou činností ztraceno, zmenšeno, narušeno atd.“.

Hodaň (2005) vidí Rekreológiu predovšetkým ako spoločenskú medziodborovú disciplínu, ktorá sa nachádza na rozmedzí filozofie, sociológie, histórie, sociálnej psychológie, ekonómie a ďalších. Konkrétne definuje predmet výskumu v nasledujúcich oblastiach:

- tvorba a fungování systému tělocvičné rekreace a jeho vazby na systém tělesné kultury,
- tvorba a fungování subsystémů tělocvičné rekreace a jejich vzájemné vazby,
- management rekreace,
- zkoumání vlivu jednotlivých socioprofesionálních rolí na kvalitu života,
- zkoumání životního způsobu a životního stylu a možností jeho optimalizace,
- zkoumání pohybových režimů různých socioprofesionálních skupin a možností intervencí do nich,

- zkoumání problematiky „ volného času " a jeho využívání,
- zkoumání procesu rekreace člověka.
- zkoumání změn pracovní výkonnosti v závislosti na realizované rekreaci,
- zkoumání vztahu rekreace a tvorby zdraví (ve smyslu definice WHO),
- zkoumání podmínek rekreace a jejich vztahu k efektu rekreace,
- zkoumání vztahu rekreace ke změně sociálních a rodinných vztahů,
- zkoumání možnosti rekreace v kultivaci člověka,
- zkoumání vztahu rekreace k životnímu prostředí (Hodaň,2005, 8).

Z uvedenej definície pojmu i vednej disciplíny vyplýva, že Rekreeologie obsahovo vychádza z pojmu rekreácia, ale v skutočnosti sa zaoberá problematikou rekreácie z omnoho širšieho pohľadu. Nezostáva len pri teórii rekreácie, ale za pomoci ďalších vedných disciplín komplexne popisuje celú oblasť problematiky životného štýlu, pohybu, voľného času a rozvoja duševných či fyzických síl človeka.

V publikácii Tři dimenze pojmu rekreologie Dohnal (in press) vysvetľuje chápanie Rekreeologie ako subsystem sociálnej kinantropológie, ale následne ako samostatný systém so svojim vlastným usporiadaním (Obrázok 1.).

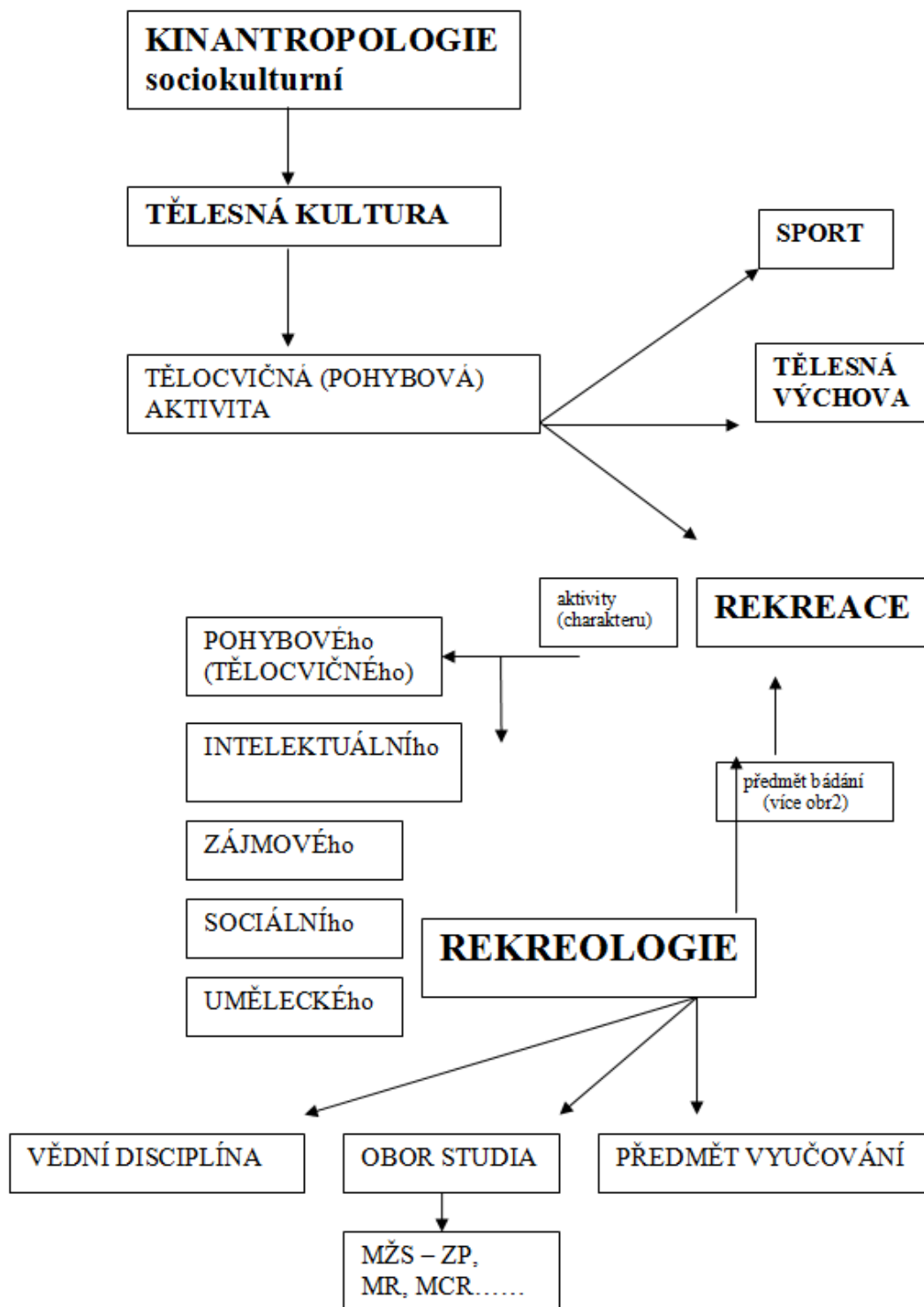
Ako predmet sa Rekreeológia vyvíjala spoločne s rozvojom vedy i odboru. Súčasnú podobu charakterizuje v pripravovanej publikácii Dohnal:

Cílem předmětu je na základě teoretických poznatků vysvětlit (mimo jiné) pojmy životní styl, životní způsob, kvalita života, zdraví, volný čas a rekreace. Zabezpečit základní informovanost o vztahu socioprofesionálních rolí, volného času a zdraví člověka, významu rekreace v kontextu Evropské unie, České republiky a municipality. Rozebrat stěžejní problémy rekreologie jako vědní disciplíny v kontextu vývoje společnosti. Předmět využívá poznatků ze sociologie, filosofie, sociální kinantropologie, ale i předmětů dalších a pokládá tak základ k multiparadigmatickému přístupu rekreologa k řešení profesní problematiky.

Po absolvování tohoto předmětu by student měl být schopen:

- Kriticky interpretovat (mimo jiné) význam pojmů rekreace, životní styl, životní způsob, kvalitu života zdraví, volný čas, člověk, společnost.

- Porozumět a využívat informace o roli, významu a o systému organizace a řízení sportu a rekreace na úrovních EU, ČR a municipality.
- Pochopit a zdůvodnit roli a význam rekreace v životě člověka a společnosti (Dohnal, in press).



Obrázok 1. Rekreatologie v rámci systému sociokulturní kinantropologie (Dohnal, in press)

Obsah predmetu Rekreatologie ako ho uvádza Dohnal:

- Historie oboru
- Pojmy: rekreace, pohybová rekreace, tělocvičná rekreace
- Volný čas – problémy volného času
- Volný čas jako ekonomická kategorie
- Ekonomické aspekty rekreace a cestovního ruchu
- Rekreace v životě člověka
- Rekreace a její význam pro společnost (životní styl, životní způsob)
- Rekreace ve vztahu k prostředí
- Financování rekreační infrastruktury
- Rekreace a tvorba zdraví jako sociokulturní problém
- Rekreace a socioprofesionální role
- Životní a pracovní prostředí a tělocvičná aktivita
- Tendence vývoje rekreace
- Strategie řízení a podpory rekreace
- Role Evropské unie
- Konceptní dokumenty pro řízení rekreace a sportu na úrovni státu, vyššího územního celku a obce
- Globální svět a pohybová (tělocvičná) rekreace jako součást tělesné kultury (Dohnal, in press).

2.2 História Katedry rekreologie

Pri písaní tejto kapitoly som čerpal z obmedzeného množstva materiálov o histórii a založení Katedry rekreologie. Väčšinu informácií som čerpal z osobných rozhovorov s členmi katedry a FTK, z archívnych materiálov študijného oddelenia. Dobrým zdrojom boli informačné brožúry vydávané každoročne pre potreby študentov a vyučujúcich.

2.2.1 Vznik Fakulty telesnej kultury v Olomouci a založení Katedry rekreologie

Vznik Katedry rekreologie je spojený so vznikom Fakulty telesnej kultury na Univerzite Palackého v Olomouci. Fakulta bola oficiálne založená v roku 1991, ale myšlienka jej založení je omnoho staršia. Hodaň (rozhovor, 11.1. 2010) uvádza, že už začiatkom 80 rokov sa uvažovalo o oddelení sa od Pedagogickej fakulty a vytvorení samostatnej fakulty. Jej praktické naplnenie však bolo možné realizovať až po páde komunistického režimu v Československu po roku 1989. Realizácii projektu pomohla pripravenosť a vyčlenenie sa od ostatných fakúlt telesnej výchovy v republike. Už samotný názov fakulty napovedá, že jej pôvodné zameranie bolo iné ako doposiaľ existujúcich fakúlt; FTVS v Prahe a FTVŠ Bratislave. Zámerom bolo vytvoriť fakultu, ktorá sa okrem tradičného cieľa; vychovávať pedagogických pracovníkov v oblasti telesnej výchovy a športu, zameriavala na pohyb a šport zo širšieho uhlu pohľadu. Vznikla tak Fakulta telesnej kultury, ktorej od začiatku dominoval kinantropologický pohľad na pohyb a jeho význam pre človeka.

V prvom akademickom roku existencie fakulty boli otvorené nasledujúce katedry a pracoviská:

- Katedra vied o telesnej kultúre (o rok neskôr premenovaná na Katedru kinantropologie)
- Katedra telesnej výchovy a športu
- Katedra funkčnej antropologie a fyziologie
- Katedra rekreologie
- Katedra učiteľstvá telesnej výchovy
- Katedra telesnej výchovy 1. stupňa ZŠ
- Laboratoň ľudskej motoriky

O rok neskôr pribudli:

- - katedra fyzioterapie a ergoterapie
- - katedra aplikovanej telesnej výchovy

Vznik Katedry rekreologie bol teda iniciovaný snahou o vytvorenie fakulty s širokým uplatnením v oblasti pohybu človeka. Hodaň (rozhovor 11.1. 2010) ďalej uvádza, že pri vytváraní Katedry rekreologie bolo hlavným cieľom vytvoriť pracovisko, ktoré by svojou činnosťou pripravovalo odborníkov na zdravie a životný štýl. Títo špecialisti mali vyplniť medzeru, ktorá existovala v oblasti starostlivosti o ľudské zdravie. Pôvodnou myšlienkou bolo doplniť zdravotníctvo (terapeutický prístup) a kúpeľníctvo (rehabilitačný prístup) o odborníkov na oblasť prevencie a následnej rehabilitácie a ďalšieho zlepšovania po ukončení kúpeľnej liečby.

Katedra rekreologie oficiálne vznikla 1.7. 1991 a jej prvým vedúcim bol RNDr. Bokůvka Jaroslav, CSc. . Prvým dekanom FTK sa stal prof. PhDr. Bohuslav Hodaň, CSc. . Obaja nesú najväčšiu zásluhu na založení katedry. Ďalšími členmi katedry boli: PaedDr.. Dohnal Tomáš, RNDr. Klečková Jindřiška, RNDr. Kostihová Hana, RNDr. Kratochvíl Jiří, Krátká Marta, (sekretárka); Matěj Jaroslav, a PaedDr.. Strobl Karel. Do dnešného dňa na katedre pôsobia PaedDr.. Dohnal Tomáš ako vedúci katedry a RNDr. Kostihová Hana a RNDr. Kratochvíl Jiří, ktorý viedol katedru v rokoch 2003 -2006.

Hlavnými oblasťami, ktorými sa rekreológia mala v rámci rozvoja zdravia zaoberať boli životný štýl, rekreácia a voľný čas. Práve oblasť voľného času mala byť najväčším pôsobiskom pre absolventov pripravovaného odboru. Dohnal (rozhovor 22.2. 2010) popisuje zámer založenia katedry rekreologie:

Katedra vznikla s týmto záměrom: vedení a učitelé nově vzniklé FTK si byli vědomi mezery ve vzdělávání odborníků pro výchovu k zdravému životnímu stylu. Tato mezera se dá nazvat volným časem. Uvědomovali si růst současného a především budoucího podílu volného času ve struktuře dne, týdne, roku a života člověka. Pro nový obor se jevil jako hlavní vztah volný čas – rekreace.

Prezentačný materiál katedry „Historie KRL“ (2000) definuje kompetencie absolventov v nasledujúcich rovinách:

- a) schopnosť voľnočasovej komunikácie a poradenstvá
- b) schopnosť animácie, voľnočasových inštrukcií, utvárania aktívnych rekreačných režimů a programů, interpretácie okolného prostredia
- c) schopnosť organizácie administrácie a plánovania
- d) schopnosť voľnočasovej politiky

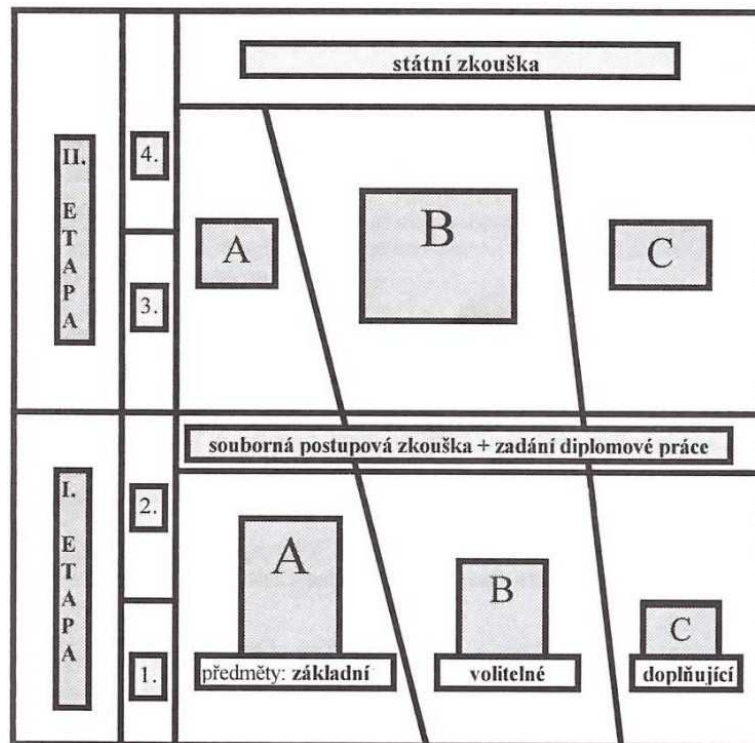
Postupom času sa oblasť štúdia obsahovo rozširovala. Prehlbovali sa najmä oblasti cestovný ruch, management športu a rekreácie, životný štýl a zdravie, čiastočne i žurnalistika.

2.2.2 Vývoj štúdia

Štúdium rekreológie začalo v akademickom roku 91/92 formou štvorročného magisterského štúdia bez špecializácie.

V ak. roku 93/94 nastala prvá dôležitá zmena, kedy sa štúdium rozdelilo na dve etapy, pričom každá trvala 2 roky (obrázok 2):

- I. časť štúdia – všeobecný základ odboru rekreológie
- II. časť štúdia – vybraná špecializácia odboru rekreológie



Obrázok 2. Konceptia štúdia v ak. roku 93/94 (príručka k štúdiu pre KRL 1997 – 1998)

Obsahove zmeny – tvorba špecializácií

Jednotlivé špecializácie vznikali postupne a neustále sa vyvíjali.

- V akademickom roku 93/94 vznikli špecializácie Cestovný ruch a Žurnalistika.
- Špecializácia Cestovný ruch vznikla s cieľom vychovávať špecialistov, ktorí budú schopní samostatne a na vysokej úrovni riadiť, organizovať a vytvárať komplexné rekreačné programy, či už individuálne alebo v rámci inštitúcií zabezpečujúcich služby v oblasti cestovného ruchu. pritom je možné chápať spojenie cestovný ruch ako organizačnú a rekreáciu v prírode ako obsahovú zložku tejto špecializácie.
- Žurnalistika je ako špecializácia obsahovo i organizačne realizovaná v spolupráci s Filozofickou fakultou Univerzity Palackého. Cieľom výučby je zabezpečiť prípravu vysoko kvalifikovaných odborníkov pre žurnalistickú teóriu i prax, najmä v oblasti športu, rekreácie a zdravého životného štýlu.
- O rok neskôr v ak. roku 94/95 bola realizovaná ďalšia špecializácia Manažment telesnej kultúry zameraná na prípravu odborníkov schopných pracovať na riadiacich pozíciách v organizáciách a firmách pôsobiacich v oblasti telesnej kultúry a športu. Táto špecializácia bola zo začiatku realizovaná v spolupráci s Ekonomickou fakultou Vysoké školy baňské – Technické univerzity v Ostrave.
- Poslednou špecializáciou zavedenou v ak. roku 96/97 bola Životný štýl a zdravie. Cieľom tejto oblasti štúdia je pripraviť špecialistov, ktorí budú schopný tvoriť, organizovať, a realizovať poradenstvo i vlastnú pohybovú aktivitu prevádzanú vo voľnom čase rizikových osôb i bežnej populácie v rámci primárnej i sekundárnej prevencie tzv. Civilizačných ochorení.
- V roku 2001 sa počet špecializácií ustanovil na 3 hlavné oblasti. Špecializácia Cestovný ruch sa stala súčasťou základu štúdia. Pre názornosť posunu uvádzam i popis jednotlivých zameraní (prevzaté z prezentačných materiálov katedry z roku 2001):

- Management životního stylu (MŽS)

Absolventi specializace MŽS jsou vysokoškolsky připravení odborníci, kteří v nejrůznějších projektech rekreace, výchovy a vzdělávání analyzují, navrhují, tvoří a realizují programy působící na rozvoj osobnosti, zlepšení kvality života a změnu životního stylu jedince i celých skupin obyvatelstva. Při své práci používají moderní zážitkově pedagogické metody a široké vědomosti, dovednosti z oblasti medicíny, pedagogiky, psychologie, sociologie a programových oblastí a trendů.

- Management rekreace a sportu (MRS)

Cílem specializace je připravit studenty na vytváření a koordinaci služeb v oblasti volného času. Studium specializace připravuje studenty pro práci v sektoru rekreace a sportu, v podnikatelském a v komunálním sektoru a umožní absolventům uplatnění v řídicích funkcích organizací působících v rekreaci a sportu.

- Sportovní žurnalistika (SŽ)

Cílem studia je příprava na profesi redaktorů v tištěných a elektronických médiích a tiskových mluvčích.

(Táto špecializácia postupne zanikla z dôvodu nízkeho záujmu študentov a menšej ochote spolupráce zo strany Filozofickej fakulty UP)

- V rokoch 2005 – 2007 bola realizovaná reštrukturalizácia odboru a jeho curriculí. Výsledkom bolo definitívne oddelenie bakalárskeho a magisterského štúdia, pričom pre bakalárske štúdium bolo vytvorených 9 špecializácií:
 - Obchod a marketing v rekreaci a sportu
 - Management rekreace a cestovního ruchu
 - Management rekreace a sportu
 - Pobyt v přírodě (oudoor recreation)
 - Manažér životního stylu
 - Pedagog volného času

- Regenerace a výživa v rekreaci a sportu
- Trenér
- Animátor pohybových aktivit

Je nutné dodat, že jednotlivé specializácie sa študujú na partnerských univerzitách v rámci projektu (vid' ďalej).

(Definície absolventov bakalárskych programov sú pre rozsiahlosť uvedené v prílohe.)

Magisterské specializácie boli taktiež upravené. Posun v oblasti oboru je opäť viditeľný z definícií absolventov jednotlivých specializácií, ktoré doznali výraznej zmeny (prebraté z materiálov reštrukturalizácie odboru):

- **Manažér životního stylu**

Absolvent magisterského studia „Manažér životního stylu“ je schopen samostatně připravovat, realizovat a kontrolovat účinnost optimalizace životního stylu značně diferencovaných populačních skupin a jedinců záměrnými intervenčními programy jak do životního stylu obecně, tak, a především, do pohybového režimu. Řešení této velmi rozsáhlé problematiky je podmíněno dosaženou úrovní vzdělání biologicko-medicínského, společensko-vědního a kinantropologického s orientací na možnosti manažerského využití. Absolventi najdou svoje uplatnění v organizacích volnočasových, zdravotnických, sportovních i v oblasti soukromého podnikání. Vzhledem k obsahové a úrovňové srovnatelnosti s obdobným vzděláním v zemích EU je schopen s odpovídající jazykovou vybaveností zastávat příslušnou funkci kdekoliv v zahraničí.

- **Management rekreace a sportu**

Absolvent *magisterského studia* „Management rekreace a sportu“ je připraven zastávat manažerské funkce ve sportovních klubech, sportovních asociacích a svazech, olympijském výboru, tělovýchovných jednotách a spolcích, v rekreačních a regeneračních zařízeních, v institucích státní správy, v komunální rekreaci, velkých fit-centrech, hotelech a zařízeních cestovního ruchu apod. Vzhledem k tomuto zaměření je vzdělání orientováno především na management

a marketing. Součástí je i vzdělání společensko-vědní a kinantropologické, zejména ve vztahu ke znalosti prostředí ve kterém se bude pohybovat, a v něm realizovaných činností. Obsahová a úroveň srovnatelnost s podobným studiem v zemích EU umožní absolventovi s odpovídající jazykovou vybaveností zastávat příslušnou funkci kdekoliv v zahraničí.

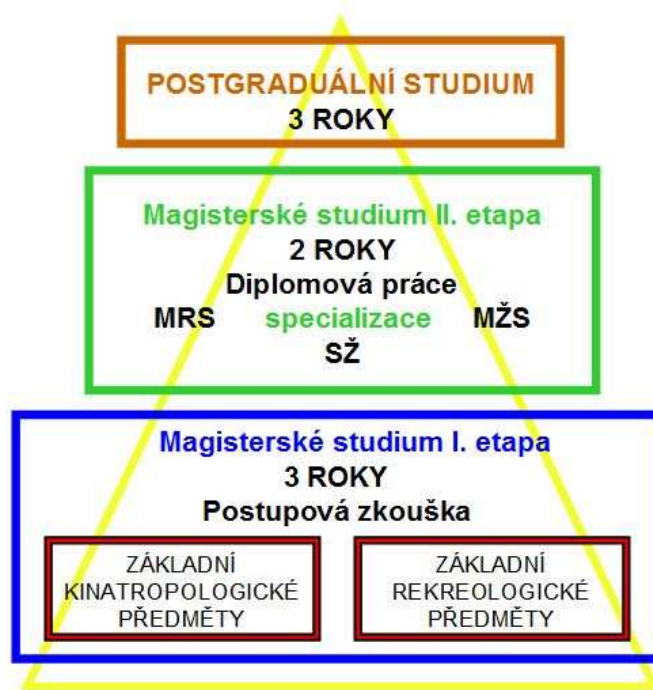
– **Management rekreace a cestovního ruchu**

Absolvent *magisterského studia* „Management rekreace a cestovního ruchu“ je připraven zastávat manažerské funkce v oblasti cestovního ruchu, ve státní správě, v centrálních a regionálních agenturách, ve správách národních parků a rekreačních oblastí. Veškeré činnosti v oblasti cestovního ruchu je schopen koncipovat, organizovat a řídit. Vzhledem k této zaměřenosti je jeho vzdělání orientováno především na management a marketing v aplikaci na cestovní ruch, na vzdělání v oblasti společensko-vědní a kinantropologické, se zaměřením na získání informací o prostředí, ve kterém je cestovní ruch organizován a činnostech, které jsou v jeho rámci organizovány. Obsah a úroveň vzdělání jsou srovnatelné s podobnými studijními obory v zemích EU, takže patřičně jazykově vybavený absolvent je schopen zastávat odpovídající funkci kdekoliv v zahraničí.

Organizačné zmeny štúdia

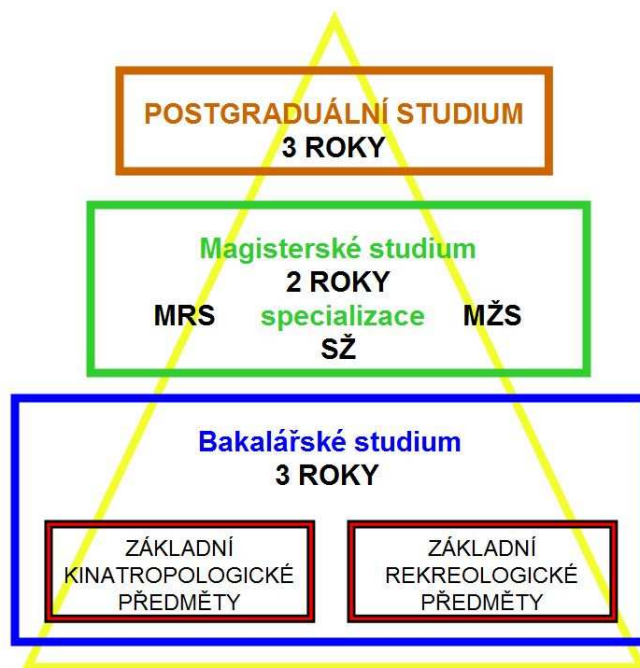
Za ďalšie najdôležitejšie organizačné zmeny v priebehu vývoja KRL, ktoré úzko súvisia s obsahom, môžeme považovať:

- Zavedenie kreditného systému pre prvú etapu štúdia v ak. roku 96/97. Prechod KRL na kreditný systém bol jedným z prvých zavedení kreditného systému v rámci Univerzity Palackého a úplne prvý v rámci FTK. Prechod na kredity pre obe etapy bol dokončený o rok neskôr.
- V ak. roku 98/99 sa uskutočnila ďalšia zásadná zmena organizácie i obsahu a to rozšírenie štúdia zo 4. na 5. rokov. Touto zmenou sa prvá etapa štúdia rozšírila z dvoch na tri roky (Obrázok 3.).



Obrázok 3. Koncepcia štúdia v ak. roku 98/99 (prezentačný materiál KRL, 2001)

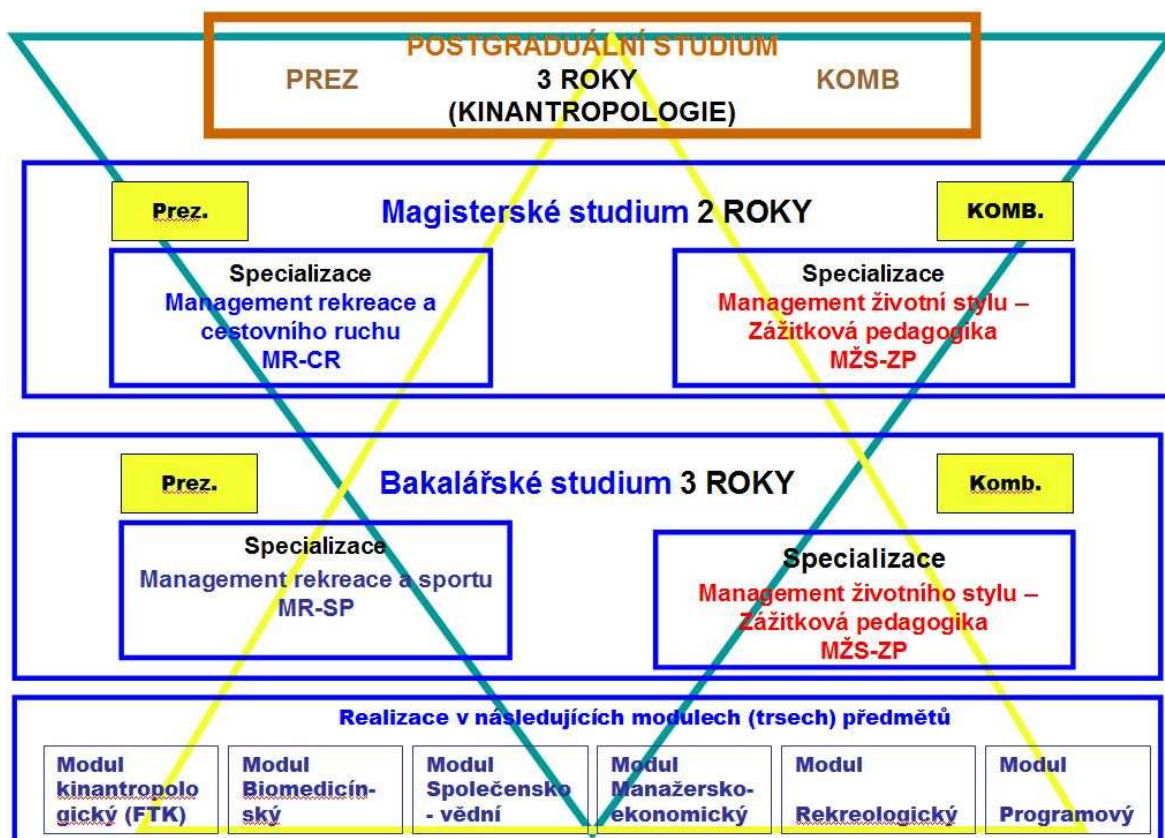
- V roku 2004/05 bola koncepcia štúdia opäť zmenená. Pôvodné päťročné štúdium sa rozdelilo na trojročné bakalárske a dvojročné magisterské nadväzujúce štúdium. Študenti Bc. programu ukončujú štúdium bakalárskou diplomovou prácou a v prípade záujmu pokračujú v štúdiu po úspešnom absolvovaní prijímacích skúšok do magisterského programu. Týmto krokom sa vytvoril základ, pre prijímanie študentov do magisterského programu pre študentov z iných univerzít na ktorých sa podobné programy študujú len v bakalárskych programoch.



Obrázok 4. Koncepcia štúdia v ak. roku 2004/2005 (prezentačný materiál KRL, 2007)

- Poslednou a zároveň asi najväčšou zmenou odboru bolo zahájenie reštrukturalizácie odboru a inovácia jeho curriculí v novembri 2005. Cieľom projektu bolo obsahovo a organizačne reštrukturalizovať odbor Rekreatológie nielen na FTK UP v Olomouci, ale vo vzťahu k ostatným vysokým školám v ČR, kde sa študujú programy s podobným zameraním. Do projektu boli partnersky zahrnuté:
 - Masarykova univerzita, Fakulta sportovních studií,
 - Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta,
 - Univerzita v Hradci Králové, Fakulta informatiky a managementu,
 - Technická univerzita v Liberci, Pedagogická fakulta.

Výsledkom projektu, ktorý trval do októbra 2007 bolo vytvorenie novej koncepcie odboru s novými špecializáciami a vzdelávacím obsahmi (Obrázok 5).



Obrázok 5. Koncepcia štúdia po reštrukturalizácii (Hodaň et al., Restrukturalizace oboru Rekreatologie - klíčová aktivita „D“)

- V ak. roku 2002/2003 bolo po prvýkrát realizované i diaľkové bakalárske štúdium rekreatológie. Štúdium je koncipované ako trojročné s dvoma špecializáciami:

- Management voľného času
- Pedagogika voľného času

Cílem studia je připravit odborníky na úrovni bakalářského studia a to pro oblast volnočasových center (organizace a řízení, vedení programů) a sportovních klubů v rámci tělovýchovné organizace.

3 HODNOTENIE KVALITY TERCIÁRNEHO VZDELÁVANIA V EÚ a ČR

3.1 Terciárne vzdelávanie v Európskej únii a jeho hodnotenie

Hodnotenie kvality vysokých škôl je v súčasnosti v rámci tzv. Bolonského procesu jednou z najdôležitejších problematík v otázkach terciárneho vzdelávania v Európskej únii. Európska únia si v Lisabonskej stratégii stanovila ambiciózny cieľ: „urobiť z EÚ do roku 2010 najkonkurencieschopnejšiu a najdynamickejšiu poznatkovo orientovanú ekonomiku sveta, schopnú trvalo udržateľného rastu s väčším množstvom pracovných miest a väčšou sociálnou kohéziou“. Jednou zo základných podmienok naplnenia tohto cieľa je rozvoj vzdelávania. Súčasné vzdelávanie zaostáva za rýchlo sa rozvíjajúcim technologickým a infromatickým pokrokom, pod vplyvom ktorého sa dnešná spoločnosť dynamicky mení. Snahou EÚ je zjednotiť vzdelávacie systémy jednotlivých krajín a vytvoriť moderný vzdelávací systém, ktorý bude reagovať na nároky týchto zmien. Nástrojom EU pre dosiahnutie tohto cieľa je Bolonský proces.

Bolonský proces

Cieľom Bolonského procesu je vytvoriť systém, ktorý sa stane jedným zo základných kameňov úspešnej a vzdelanej Európy. Systém má zaručiť kompatibilitu v jednotlivých úrovniach štúdia a porovnateľnosť a uznávanie dosiahnutého vzdelania v Európe. Zároveň má byť študentom umožnené bez problémov študovať a absolvovať štúdium kdekoľvek v Európe. Podmienkou takéhoto systému musí byť záruka kvality získaného vzdelania garantovaných jednotlivými inštitúciami a kontrolnými orgánmi na národnej i európskej úrovni.

Bolonskému procesu predchádzala tzv. Sorbonnská deklarácia. Ministri školstva Francúzska, Nemecka, Talianska Veľkej Británie sa zhodli, že pre rozvoj vzdelanosti v EU je nutné vytvoriť podmienky a otvorený priestor pre európsky systém vysokoškolského vzdelávania založený na štruktúrovaných programoch, ktorého základom má byť medzinárodné uznávanie titulov a komplexné hodnotenie terciárneho vzdelávania v integrujúcej sa Európe. Deklarácia identifikoval najväčšiu výzvu, ktorou je potreba vytvorenia takého vzdelávacieho systému, ktorý dokáže pokryť požiadavky

celoživotného vzdelávania, ktoré sa v modernej a dynamicky sa meniacej európskej spoločnosti stáva nutnosťou pre čoraz viac ľudí. Za kľúčovú aktivitu považuje Deklarácia mobilitu študentov i učiteľov, ktorú pokladá za nutnú súčasť skutočnej európskej integrácie. K deklarácii sa pripojila i Česká republika spolu s Belgickom, Bulharskom, Dánskom, Rumunskom a Švajčiarskom.

Na popud Sorbonnskej deklarácie sa v roku 1999 zišli ministri z 29 európskych krajín v Bologni, kde podpísali deklaráciu o vytvorení Európskeho priestoru vysokoškolského vzdelávania do roku 2010. Táto deklarácia sa stal akčným plánom rozvoja vysokého školstva v Európe. Hlavnými výstupmi Bolonskej deklarácie sú nasledujúce ciele:

- Prijat' systém ľahko čitateľných a porovnateľných akademických hodností, ktorého prvá úroveň (bakalár) nebude trvať menej než 3 roky a výstupom bude vysokoškolský diplom,
- prijať systém s dvomi stupňami (pregraduálnym a graduálnym),
- zriadiť systém kreditov na princípe ECTS (European Credit Transfer System) pre podporu mobility študentov a priestupného i do iných systémov (ako podpora celoživotného vzdelávania),
- zlepšiť mobilitu zdolaním prekážok,
- zlepšiť európsku spoluprácu v hodnotení kvality,
- zlepšiť európsku dimenziu vo vysokom školstve,
- ministri sa zhodli na nutnosti stretávania sa každé 2 roky pre potreby plnenia tak náročného programu akým je Bolonský proces.

Ďalšie stretnutia priniesli stanovenie priorít na následné obdobia a koncentráciu úsilia na nasledujúce špecifické oblasti Bolonského procesu, z ktorého je vidieť postupný vývoj v jednotlivých oblastiach procesu:

Praha 2001 (obdobie 2001 – 2003):

- Zaisťovanie kvality,
- rozšírenie spolupráce na uznávaní dokladov a systému ECTS,
- význam celoživotného prístupu k vzdelávaniu,
- angažovanie a vťahnutie študentov do Bolognskeho procesu v zmysle účasti na vytváraní a organizovaní obsahu štúdia,

- zlepšenie atraktívnosti a konkurencieschopnosti Európskeho vysokoškolského priestoru s ostatnými časťami sveta (vrátane aspektu nadnárodného vzdelávania).

Berlín 2003 (obdobie 2003 – 2005)

- dôraz na zabezpečovanie kvality – vytvorenie kritéria a metodológie na hodnotenie kvality a vytvorenie európskeho rámca kvalifikácií,
- zavedenie prvých dvoch úrovní štúdia namiesto dlhého päťročného,
- jednoduchšie uznávanie vzdelávania (i častí) + ratifikácia Lisabonskej dohody o vzdelávaní
- dodatok k diplomu v cudzom jazyku od roku 2005 pre všetkých študentov
- rozšírenie dvoch úrovní o tretiu - doktorandskú

Bergen 2005 (obdobie 2005 – 2007)

- Rozšírenie dohody na 45 štátov,
- pokračovanie v nastavených cieľoch – dôraz na implementáciu schválených dohôd (uznávanie diplomov, dĺžka štúdia, ...),
- nutnosť prepojenia vedy a výskumu s treťou – doktorandskou úrovňou štúdia
- prijatie 2 dokumentov na celoeurópskej úrovni:
- Rámec kvalifikácií pre európsky priestor vysokoškolského vzdelávania
- Súbor štandardov a smerníc pre zabezpečenie kvality
- prijatie princípu Európskeho registru agentúr pre zabezpečenie kvality,
- aplikácia národných rámcov pre kvalifikácie.

Londýn 2007 (obdobie 2007 – 2009)

- Zriadenie Európskeho registru pre agentúry zabezpečujúce kvalitu vo vysokoškolskom vzdelávaní,
- pokračovanie reformy 3 úrovňového vzdelávania,
- dôraz na sociálny rozmer procesu,
- odstránenie prekážok mobility na národnej úrovni – podanie správy v roku 2009,
- spolupráca s mimoeurópskymi krajinami ,
- zamestnanosť absolventov.

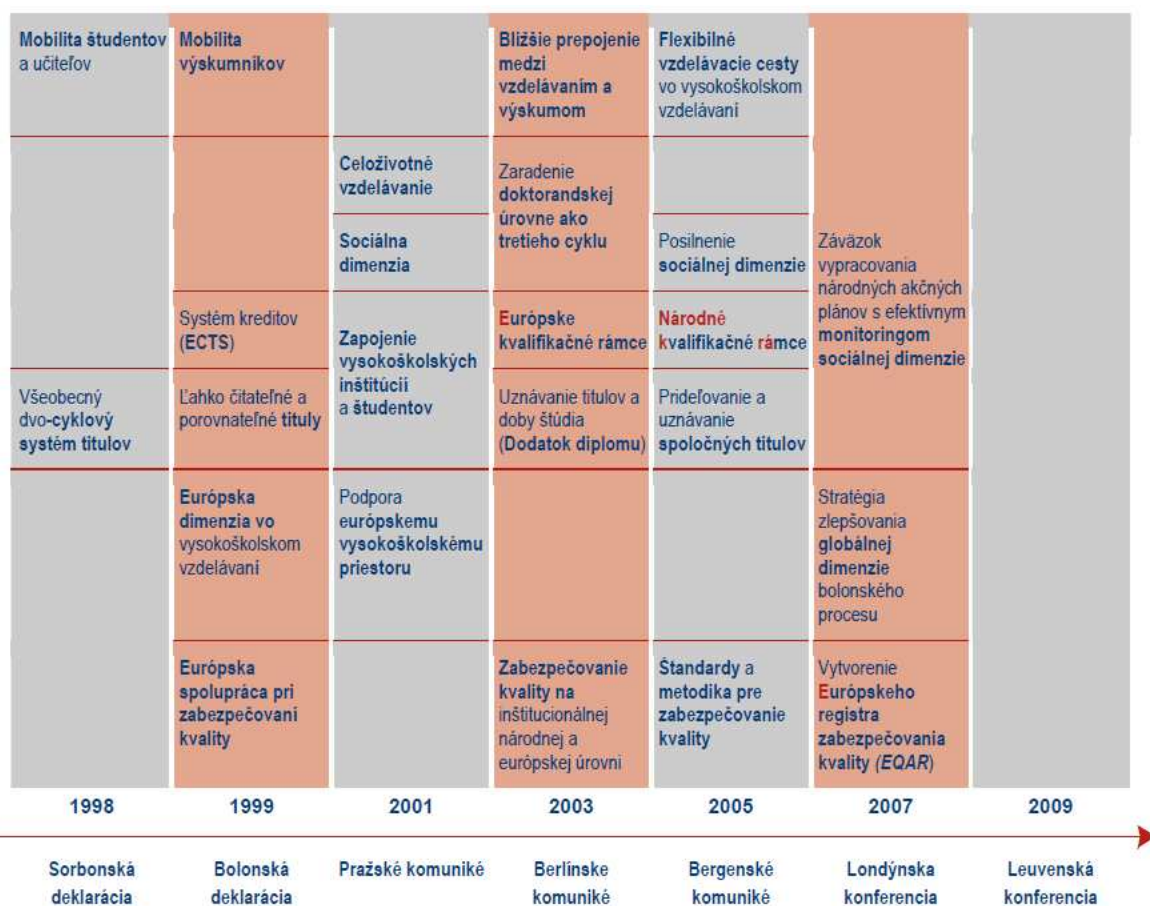
Leuvenu/Louvain-la-Neuve 2009 (obdobie 2009 – 2011)

- pokračovanie procesu až do roku 2020
- motto pre nadchádzajúce desaťročie sa stala vysoká kvalita a excelencia vo všetkých činnostiach vysokých škôl (výuka, výzkum a vývoj, služba regiónu ...) s dôrazom na sociálne aspekty a rozvoj spoločnosti,
- vízia do roku 2020: 20% všetkých absolventov získa skúsenosť so zahraničným štúdiom alebo praxou,
- prezentácia dosiahnutých výsledkov formou hodnotiacich správ – z nich najvýznamnejšia je Stocktaking report 2007 – 2009. ČR je v tejto správe hondotené nasledovne:

Hodnocení České republiky pro tuto konferenci, obsažené v tzv. „Stocktaking report“ v zásadě potvrdilo, že struktury vysokoškolského systému jsou implementovány v souladu s boloňským procesem - ve strukturovaném studiu je implementováno dvoustupňové studium, legislativně uspokojivě je řešen přístup do vyššího cyklu. Není však dosud implementován národní rámec kvalifikací, což je případ většiny zemí. Tato skutečnost vedla i k prodloužení termínu pro jeho zavedení, a to do roku 2012. V systému zabezpečení kvality je třeba dopracovat vnější hodnocení Akreditační komise. V oblasti uznávání Česká republika implementovala principy Lisabonské úmluvy (jsou součástí zákona o vysokých školách), Dodatek k diplomu, potřebuje zkvalitnění aplikace ECTS kreditů na jednotlivých školách (i když je hodnocena poměrně vysoko). Nicméně z hodnocení vyplývá, že Česká republika nemá téměř vůbec řešen systém uznávání předchozího vzdělávání. K řešení problému by mohlo napomoci vytváření národního rámce kvalifikací, zejména popisy studijních programů a jejich částí pomocí výsledků učení a následně na tyto výsledky navázané kredity ECTS. (www.bologna.msmt.cz)

Súhrnne je vidieť vývoj Bolonského procesu od roku 1998 do roku 2009 na obrázku

5.



Obrázok 6. Harmonogram Bolonského procesu (Vysokoškolské vzdelávanie v Európe 2009: Vývoj v bolonskom procese, 2009)

V priebehu vývoja Bolonského procesu vzniklo pre jeho potreby v EU niekoľko významných inštitúcií a organizácií.

Nižšie uvedený zoznam definícií je prebratý z Viacjazyčného slovníka Bolonských termínov(EÚ, 2009).

Eurydice - je informačnou sieťou Európskej Únie o vzdelávacích systémoch. Bola založená v roku 1980. Základom bolo želanie Rady EÚ vytvoriť sieť na výmenu informácií a skúseností o vysokoškolskom vzdelávaní.

(<http://www.europa.sk/eurydice>)

Bolonská odborná skupina (BFUG) - skupina sa skladá zo zástupcov ministerstiev všetkých 46 bolonských signatárskych štátov a Európskej komisie ako plnoprávných členov. Konzultační členovia sú z Rady Európy, asociácie európskych univerzít (EUA), európskej únie študentov (ESU), európskej asociácie na zabezpečenie kvality vo

vysokoškolskom vzdelávaní (ENQA), európskej asociácie vysokých škôl (EURASHE), európskeho strediska UNESCO pre vysokoškolské vzdelávanie (UNESCO-CEPES), európskeho obchodu (predtým známe ako UNICE) a medzinárodného vzdelávania. BFUG sa stretáva najmenej dvakrát ročne a predsedá jej európske predsedníctvo spolu s hostiteľským štátom nasledujúcej (dvojročnej) konferencie ministrov školstva, ako podpredsedom. Úlohou BFUG je postupovať na základe odporúčaní z konferencie ministrov a na základe všeobecnej implementácie všetkých oblastí, ktoré sú zahrnuté v komuniké ministrov.

Európsky systém na prenos a akumuláciu kreditov (ECTS) - ECTS je kreditový rámec, ktorý hodnotí, meria, popisuje a porovnáva výsledky dosiahnuté učením sa. Kredity sú kvantifikovaný prostriedok na vyjadrenie objemu štúdia.... V Bolonskej deklarácii sa chápe ECTS ako vhodný prostriedok na podporu rozsiahlych mobilit študentov. ECTS bol iniciovaný v roku 1989 ako systém na prenos kreditov, ale v súčasnosti sa rozvíja ako systém na zhromažďovanie aj prenos.

Európska asociácia pre zabezpečenie kvality (ENQA) – Európska sieť zabezpečenia kvality vo vysokoškolskom vzdelávaní (ENQA) bola založená v roku 2000 s cieľom podporiť európsku spoluprácu v oblasti zabezpečovania kvality. V novembri 2004 valné zhromaždenie ENQA transformovalo sieť na Európsku asociáciu na zabezpečenie kvality vo vysokoškolskom vzdelávaní.

V roku 2008 spolu s ESU, EUA a EURASHE (dohromady tzv. E4) navrhla vytvorenie Európskeho registra agentúr pre zabezpečenie kvality (EQAR) a Európske štandardy a a

Európska únia štúdia (ESU) – Európska únia študentov (ESU) je združením národných študentských organizácií a je vrcholným orgánom študentského hnutia aktívne zapojeným do bolonského procesu. Zastupuje vzdelávacie, spoločenské a kultúrne záujmy študentov v bolonskom procese. Jeho zástupcovia sa zúčastňujú ministerských konferencií. ESU je poradným orgánom Bolonskej odbornej skupiny (BFUG) a spolupracuje s ENQA, EUA a EURASHE (spolu tvoria tzv. skupinu E4).

Európska asociácia univerzít (EUA) - Zastupujúca európske univerzity, ako aj národné rektorské konferencie, je dôležitým hlasom v oblasti vysokoškolskej komunity v Európe.... EUA je zameraná na dosiahnutie kvality vzdelávania, učenia a výskumu

svojich členov, ako aj ich príspevku pre rozvoj spoločnosti. EUA je konzultačným členom Bolonskej odbornej skupiny (BFUG) a Rady, ktorá pokrýva prácu medzi jednotlivými stretnutiami BFUG.... Tiež spolupracuje s ENQA, ESU a EURASHE (E4) v oblasti zabezpečenia kvality.

Európska asociácia vysokých škôl (EURASHE) - Európska asociácia vysokých škôl bola založená v roku 1990 a jej členmi sú národné a profesionálne asociácie vysokých a odborných vysokých škôl, ako aj individuálne inštitúcie. EURASHE je konzultačným členom Bolonskej odbornej skupiny (BFUG) a Rady, ktorá zabezpečuje prácu medzi jednotlivými stretnutiami BFUG. Spolupracuje so združeniami ENQA, ESU a EUA (E4) v oblasti zabezpečenia kvality.

Európsky register agentúr na zabezpečenie kvality (EQAR) - V rámci Bergenského komuniké (2005) odsúhlasili európski ministri princíp a vytvorenie Európskeho registra agentúr, ktoré zabezpečujú kvalitu vysokoškolského vzdelávania na základe národných hodnotení. EQAR je výsledkom spolupráce E4 (viď vyššie).

3.2 Hodnotenie Vysokých škôl v ČR

Hodnotenie českých vysokých škôl realizujú inštitúcie, agentúry, médiá i samotné univerzity. Každá z nich hodnotí činnosti a kvalitu verejných či súkromných škôl z iného dôvodu a iným spôsobom. Najdôležitejšiu váhu má však Akreditačná komisia, pretože rozhoduje o udelení akreditácií a licencií vysokým školám.

Akreditačná komisia MŠMT

Hodnotením vysokých škôl v Českej Republike je náplňou Akreditačnej komisie (ďalej len AK), ktorá je zriadená Ministerstvom školstva, mládeže a telovýchovy (ďalej len MŠMT). AK má štatút nezávislej inštitúcie a nepodlieha pod správu ministerstva. AK pri hodnotení univerzít neschvaľuje, ale len doporučuje. Svojím pôsobením „pečuje o kvalitu vysokoškolského vzdelávania a všestranné posudzuje vzdelávacie a vedeckou, výskumnou, vývojovou, umeleckou alebo ďalší tvůrčí činnosť vysokých škôl“ (Status akreditačnej komise, 2004)

- a) Hodnotí činnosť vysokých škôl a kvalitu akreditovaných činností a zverejňuje výsledky hodnotení.
- b) Posudzuje ďalšie záležitosti týkajúce sa vysokého školstva, ktoré jí predloží ministr a vydáva k nim stanovisko. (Status akreditačnej komise, 2004, 1)

AK na posudzovanie kvality a činností vytvára pracovné skupiny, ktoré skúmajú z organizačného a obsahového hľadiska nasledujúce oblasti:

- Všeobecnú charakteristiku fakulty (univerzity),
- štúdium a študijné programy,
- vedeckú, výskumnú, vývojovú, umeleckú a ďalšiu činnosť,
- personálne zabezpečenie,
- informačné a prístrojové zabezpečenie,
- finančné zabezpečenie,
- organizačná štruktúra,
- vnútorné hodnotenie. (Vinš; 2004, 9.-11.)

Samotný proces hodnotenia prebieha na základe vypracovania špeciálneho dotazníka, ktorý posudzuje pracovná skupina. Súčasťou by mala byť i návšteva členov skupiny na hodnotenej inštitúcii. AK čelí často kritikám - najčastejšie zo strany univerzít, pre nekompetentnosť, zaujatosť a nedokonalosť hodnotiaceho systému. (napr. kauzy Olomoucká práva, Práva v Plzni a Kritika dekana NF VŠE Praha) Tento problém by mali do budúcnosti vyriešiť pripravované projekty MŠMT:

1. **Národní kvalifikační rámec terciálního vzdělávání**, ktorého cieľom je vytvoriť kvalifikačný rámec terciálneho vzdelávania kompatibilného s EÚ. Systém má popísať očakávané výstupy vzdelávania (znanosti, schopnosti a kompetencie absolventov VŠ a VOŠ) na všetkých úrovniach (Bc., Mgr., PhD. atd.) ako základ prehľadného terciálneho sektoru. Projekt bol spustený 1.8. 2009 a jeho ukončenie je naplánované na december 2011.
2. **Zajišťování a komplexní hodnocení kvality institucí terciálního vzdělávání**. Cieľom tohto projektu, je navrhnúť a uviesť do praxe komplexný systém hodnotenia kvality terciálneho vzdelávania, výskumu a vývoja, ktorý bude plniť funkciu národného vonkajšieho hodnotenia kvality. Projekt má posilniť motiváciu vzdelávacích inštitúcií plniť svoje poslanie vo všetkých hlavných procesoch (vzdelávanie, výskum, vývoj, aplikácia, organizácia výuky, ...). Projekt by mal byť spustený v priebehu júla 2010 a jeho predpokladané trvanie je 36 mesiacov.

Centrum pro studium vysokého školství

Ďalšou inštitúciou zaoberajúcou sa hodnotením vysokých škôl v ČR je Centrum pro studium vysokého školství (ďalej len CSVŠ). CSVŠ bola pôvodne zriadená MŠMT, ale neskôr pretransformovaná do podoby verejnej výskumnej organizácie, čím získala nezávislosť od štátnej správy. Jej cieľom je „zabývať sa výzkumem a vývojom v oblasti terciálního vzdělávání a vytvářet a udržovat infrastrukturu pro tuto činnost nezbytnou... Dále plní úlohu Národního centra distančního vzdělávání a Národního informačního střediska ve smyslu mezinárodních úmluv o uznávání dokladů o vzdělání“. (<http://www.csvs.cz/>).

CSVŠ sa vnútorne delí na 3 oddelenia:

- oddělení výzkumu,

- národní centrum distančního vzdělávání,
- středisko pro ekvivalenci dokladů o vzdělání.

Hodnotením vysokých škol sa zaoberá Oddelení výzkumu. Vo svojej činnosti sa sústreďí na:

- formulace koncepcí a strategií rozvoje terciárního vzdělávání,
- hodnocení kvality systémů terciárního vzdělávání,
- problematika vysokoškolských studentů,
- mechanismy řízení a financování vysokých škol,
- Boloňský proces - vytváření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání,
- spolupráce vysokých škol se zaměstnavateli a poradenská činnost vysokých škol,
- vlivy demografického vývoje na terciární vzdělávání,
- internacionalizace terciárního vzdělávání (<http://www.csvs.cz/>).

Prístup CSVŠ je komplexný. Vo svojej činnosti sa sústreďí na externé i interné faktory, ktoré ovplyvňujú rozvoj systému terciárneho vzdelávania. Rozlišuje faktory vplyvov na úrovni inštitúcií i štátnej správy a delí ich tak na mikroúroveň a makroúroveň.

Činnosť CSVŠ v oblasti hodnotenia výuky je kľúčová nielen z pohľadu národného vzdelávania, ale i z pohľadu EÚ: „Obecně lze říci, že výsledky činnosti CSVŠ přispívají k tomu, že systém českého vysokého školství je na evropské úrovni a v řadě oblastí, jako například restrukturalizace studia nebo hodnocení kvality, je ČR jednou z vůdčích zemí zapojených do boloňského procesu“.(Výzkumný záměr CSVŠ pro období 2005-2011,6)

Výsledky práce CSVŠ boli využité aj pri tvorbe rady kľúčových koncepčných a strategických dokumentov ako napríklad:

- Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), 2001,
- Dlouhodobý záměr vzdělávací, vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na léta 2000-2005 a jeho každoroční aktualizace,

- Strategie rozvoje terciárního vzdělávání do roku 2005 (2010).

Rada vysokých škol

Činností a kvalitou vysokých škol sa takisto zaoberá Rada vysokých škol, (ďalej len RVŠ) ktorá je reprezentačným orgánom vysokých škol daným zákonom o vysokých školách. Členovia RVŠ sú zástupcami univerzít, ktorých deleguje príslušný akademický senát.

Rada sa zaoberá rozvojom, ekonomickým zabezpečením, právnou úpravou, činnosťami, organizáciou a riadením vysokých škol a zásadnými vecami dotýkajúcimi sa rozvoje, činnosti a zájmov vysokých škol a jej učiteľov, študentov a zamestnancov, zaujíma k nim stanoviska a odporúčania pre Ministerstvo školstva, mládeže a telesnej výchovy (ďalej len „Ministerstvo“) a iné orgány a inštitúcie (Statut rady vysokých škol, 1)

Súčasťou RVŠ je i Výbor Fondu rozvoje vysokých škol (FRVŠ), ktorý je spoločným orgánom MŠMT a RVŠ. Organizuje výberové konania na projekty vytvárajúce podmienky pre vzdelávaciu činnosť alebo ovplyvňujúce kvalitu pedagogickej činnosti či kvalitu štúdia. Ďalším spoločným orgánom MŠMT a RVŠ je Rada programov, ktorá posudzuje projekty vysokých škol predložené do rozvojových programov a odporúča MŠMT vybrané projekty.

Stredisko vzdelávaciej politiky PDF UK Praha

Jedná sa o pracovisko (ďalej len SVP) Pedagogickej fakulty Univerzity Karlovej v Prahe, ktorého činnosťou je „poznávanie celkového vzťahu vzdelávania a spoločnosti, jeho zosúladenie do širšieho rámca vývoja ekonomiky a spoločnosti i definovanie nových požiadaviek, ktoré sa kladú na vzdelávanie a rozvoj ľudských zdrojov vôbec“.

(<http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/>)

3.2.1 Štúdiá SVP z februára 2010

SVP s podporou MŠMT pripravilo štúdiu verejných vysokých škol v Českej republike. Štúdiu sa pri vytváraní rebríčku inšpirovala modernými európskymi výskumami. Nezobrazuje univerzity a fakulty v rebríčku ale snaží sa prostredníctvom ukazateľov definovať zameranie univerzity či fakulty a popísať jej silné a slabé stránky,

čím sa približuje vyspelejším hodnoteniam z iných krajín EÚ. Stručné výsledky boli zverejnené v prílohe Akadémie denníka Lidové noviny v dňoch 16. a 23. 2. 2010 (Obrázok 7., 8. a 9.). Štúdia hodnotí 26 českých verejných univerzít a ich 136 fakúlt v oblasti šiestich základných funkcií:

- Študijná (hodnotí orientáciu na Bc. alebo Mgr. štúdium),
- medzinárodná (zapojenie do medzinárodných aktivít, mobility študentov, získavanie zahraničných finančných prostriedkov a počet zahraničných študentov),
- výskumná (rozsah a úroveň vedeckej a výskumnej činnosti, podiel PhD. študentov a kvalifikačnú úroveň ak. pracovníkov),
- podnikateľská (miera spolupráce s vonkajšími partnermi, výšku získaných neverejných prostriedkov),
- regionálna (spolupráca s krajmi a mestami, rozptýlenosť študentov z hľadiska miesta bydliska),
- celoživotná (zameranie na diaľkové a kombinované štúdium, Ďalšie vzdelávanie a vzdelávanie dospelých).

Verejné vysoké školy		Funkcie a profily vysokých škôl					
		Študijní	Mezinárodní	Výskumná	Podnikatelská	Regionální	Celoživotní
Univerzita Karlova v Praze	UK	*****	*****	*****	*****	*	**
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích	JU	**	*	***	***	*****	****
Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem	UJEP	**	***	*	*	*****	****
Masarykova univerzita	MU	****	****	****	****	***	*****
Univerzita Palackého v Olomouci	UP	***	**	**	*****	***	**
Veterinární a farmaceutická univerzita v Brně	VFU	*****	**	**	*****	***	*****
Ostravská univerzita v Ostravě	OU	***	****	**	***	*****	*****
Univerzita Hradec Králové	UHK	**	**	*	*	****	****
Slezská univerzita v Opavě	SU	*	**	*	**	****	****
České vysoké učení technické v Praze	ČVUT	**	*****	*****	***	*	**
Vysoká škola chemicko-technologická v Praze	VŠCHT	**	*****	*****	*****	*	*****
Západočeská univerzita v Plzni	ZČU	**	**	**	***	***	***
Technická univerzita v Liberci	TU	**	*	**	*****	*****	***
Univerzita Pardubice	UPA	**	*	***	*	***	**
Vysoké učení technické v Brně	VUT	***	****	****	****	*	**
Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava	VŠB-TU	**	*	**	****	****	**
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně	UTB	***	*	**	**	*****	**
Vysoká škola ekonomická v Praze	VŠE	****	**	**	*	*	**
Česká zemědělská univerzita v Praze	ČZU	**	**	**	****	***	****
Mendelova univerzita v Brně	MeU	**	*	**	*****	*****	***
Akademie múzických umění v Praze	AMU	*****	*****	**	*	***	*
Akademie výtvarných umění v Praze	AVU	*****	**	**	*	**	*
Vysoká škola uměleckoprůmyslová v Praze	VŠUP	*****	*****	*	*	****	****
Janáčkova akademie múzických umění v Brně	JAMU	*****	*****	**	**	*****	*****
Vysoká škola polytechnická Jihlava	VŠPJ	*	*	*	**	*****	****
Vysoká škola technická a ekonomická v Českých Budějovicích	VŠTE	*	**	*	*	*****	****

Obrázok 7. Štúdia SVP – Funkcie a profily vysokých škôl. (Lidové Noviny – Akadémie, 16.2.2010)

Štúdia pri hodnotení univerzít pokračuje ďalšími indikátormi. Charakterizuje nimi priebeh štúdia od začiatku až po prechod do práce. Na obrázku 8. porovnáva tieto faktory:

1. Zapsáni 2009/2010 - počet prijatých, ktorí sa zapísali na štúdium (k 31. 10. 2009);
2. šance na prijatí - percento prijatých uchádzačov (2009);
3. preference pri zápise - podiel zapísaných prijatých na všetkých prijatých (2009);
4. neúspešne ukončili štúdium – podiel študentov, ktorí do konca roku 2009 ukončili štúdium neúspešne (týkalo sa študentov Bc. zapísaných v roku 2005 a Mgr. zapísaných v roku 2003);
5. prestoupili inam - podiel z vyššie zapísaných študentov (2005 a 2003) ktorí do konca roku 2009 prestúpili na inú fakultu alebo školu;
6. stále ešte studujú - podiel zo zapísaných študentov (2005 a 2003) ktorí boli na konci roku 2009 stále študentmi rovnakého programu;
7. úspešne absolvovali - podiel zo zapísaných študentov (2005 a 2003), ktorí do konca roku 2009 úspešne absolvovali;
8. pokračujú v navazujúcom štúdiu - podiel absolventov z rokov 2008 – 2009, ktorí zahájili ďalšie štúdium a boli v ňom ku konci roku 2009 stále zapísaní;
9. jsou nezaměstnaní - podiel absolventov z rokov 2008 – 2009, ktorí sú nezamestnaní v období pol až jeden rok po ukončení štúdia.

Veřejné vysoké školy		Průběh studia od přijímacího řízení až po přechod na trh práce								
		zapsani 2009/2010	šance na přijetí	preferenze při zápisu	neúspěšně ukončili studium	přestoupili jinam	stále ještě studují	úspěšně absolvovali	pokračují v navazujícím studiu	Jsou nezaměstnaní
Univerzita Karlova v Praze	UK	9046	42 %	84 %	33 %	0 %	20 %	47 %	42 %	2 %
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích	JU	3782	62 %	73 %	32 %	12 %	9 %	47 %	41 %	4 %
Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem	UJEP	3420	59 %	79 %	45 %	2 %	10 %	43 %	41 %	4 %
Masarykova univerzita	MU	9544	43 %	79 %	46 %	0 %	13 %	41 %	52 %	2 %
Univerzita Palackého v Olomouci	UP	5308	42 %	74 %	34 %	2 %	14 %	50 %	39 %	3 %
Veterinární a farmaceutická univerzita v Brně	VFU	478	39 %	80 %	21 %	2 %	13 %	63 %	31 %	3 %
Ostravská univerzita v Ostravě	OU	2666	35 %	90 %	34 %	0 %	12 %	54 %	35 %	3 %
Univerzita Hradec Králové	UHK	2300	37 %	75 %	27 %	9 %	9 %	55 %	35 %	4 %
Slezská univerzita v Opavě	SU	3437	58 %	83 %	48 %	1 %	6 %	45 %	56 %	6 %
České vysoké učení technické v Praze	ČVUT	5819	83 %	79 %	62 %	2 %	6 %	31 %	51 %	3 %
Vysoká škola chemicko-technologická v Praze	VŠCHT	905	89 %	53 %	55 %	2 %	10 %	33 %	71 %	3 %
Západočeská univerzita v Plzni	ZČU	5489	53 %	77 %	51 %	0 %	8 %	40 %	46 %	4 %
Technická univerzita v Liberci	TU	2906	70 %	77 %	43 %	1 %	13 %	43 %	42 %	4 %
Univerzita Pardubice	UPA	3605	70 %	75 %	50 %	0 %	13 %	37 %	54 %	3 %
Vysoké učení technické v Brně	VUT	5227	62 %	81 %	53 %	0 %	5 %	42 %	54 %	3 %
Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava	VŠB-TU	6996	81 %	81 %	46 %	0 %	14 %	40 %	55 %	3 %
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně	UTB	3714	52 %	79 %	32 %	19 %	10 %	39 %	50 %	4 %
Vysoká škola ekonomická v Praze	VŠE	3485	42 %	89 %	34 %	1 %	19 %	46 %	56 %	3 %
Česká zemědělská univerzita v Praze	ČZU	5546	65 %	83 %	46 %	7 %	8 %	39 %	50 %	3 %
Mendelova univerzita v Brně	MeU	3218	47 %	88 %	45 %	0 %	4 %	51 %	56 %	6 %
Akademie múzických umění v Praze	AMU	214	17 %	96 %	15 %	0 %	7 %	78 %	48 %	1 %
Akademie výtvarných umění v Praze	AVU	50	13 %	98 %	-	-	-	-	3 %	8 %
Vysoká škola uměleckopřemyslová v Praze	VŠUP	66	9 %	100 %	-	-	-	-	5 %	9 %
Janáčkova akademie múzických umění v Brně	JAMU	117	29 %	96 %	21 %	1 %	4 %	74 %	44 %	3 %
Vysoká škola polytechnická Jihlava	VŠPJ	1156	51 %	83 %	32 %	0 %	10 %	57 %	63 %	15 %
Vysoká škola technická a ekonomická v Českých Budějovicích	VŠTE	63	90 %	6 %	-	-	-	-	-	-

Obrázok 8. Štúdiá SVP – Priebeh štúdiá na VŠ v číslach. (Lidové Noviny – Akadémie, 16.2.2010)

Rovnako sú hodnotené aj jednotlivé fakulty. Vo funkciách však chýba podnikateľská funkcia z dôvodu absencie údajov od jednotlivých fakúlt. Tieto výsledky sú pre túto prácu zaujímavé pretože v nich vidíme ako si vedie FTK UP Olomouc. Obrázok 9. ukazuje porovnanie pedagogických a športovo orientovaných fakúlt.

Pedagogické fakulty a FTVS		Funkcie a profily fakúlt								
		Studijní	Mezinárodní	Výzkumná	Regionální	Celoživotní				
Pedagogická fakulta	UK	****	***	***	**	****				
Fakulta tělesné výchovy a sportu	UK	***	****	***	*	***				
Pedagogická fakulta	JU	**	*	**	****	****				
Pedagogická fakulta	UJEP	***	***	*	****	****				
Pedagogická fakulta	MU	***	***	***	***	****				
Fakulta sportovních studií	MU	***	***	***	****	****				
Pedagogická fakulta	UP	****	**	***	****	****				
Fakulta tělesné kultury	UP	***	***	**	****	****				
Pedagogická fakulta	OU	***	***	**	****	****				
Pedagogická fakulta	UHK	****	**	*	****	****				
Fakulta pedagogická	ZČU	**	*	**	****	****				
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická	TU	**	*	**	****	****				

Pedagogické fakulty a FTVS		Průběh studia od přijímacího řízení až po přechod na trh práce								
		zapsani 2009/2010	šance na přijetí	preferenze při zápisu	neúspěšně ukončili studium	přestoupili jinam	stále ještě studují	úspěšně absolvovali	pokračují v navazujícím studiu	Jsou nezaměstnaní
Pedagogická fakulta	UK	1091	35 %	78 %	31 %	0 %	19 %	49 %	15 %	1 %
Fakulta tělesné výchovy a sportu	UK	446	35 %	86 %	38 %	0 %	15 %	47 %	27 %	2 %
Pedagogická fakulta	JU	1026	50 %	68 %	40 %	4 %	8 %	48 %	27 %	2 %
Pedagogická fakulta	UJEP	1129	58 %	76 %	53 %	3 %	11 %	33 %	12 %	3 %
Pedagogická fakulta	MU	1848	47 %	77 %	41 %	0 %	7 %	52 %	45 %	2 %
Fakulta sportovních studií	MU	419	39 %	85 %	39 %	0 %	5 %	56 %	58 %	5 %
Pedagogická fakulta	UP	1369	36 %	81 %	20 %	1 %	6 %	73 %	18 %	2 %
Fakulta tělesné kultury	UP	544	40 %	85 %	43 %	0 %	24 %	32 %	38 %	1 %
Pedagogická fakulta	OU	849	38 %	77 %	28 %	0 %	18 %	55 %	26 %	1 %
Pedagogická fakulta	UHK	1289	39 %	78 %	23 %	12 %	9 %	55 %	29 %	3 %
Fakulta pedagogická	ZČU	958	54 %	65 %	48 %	0 %	9 %	43 %	31 %	4 %
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická	TU	974	68 %	68 %	37 %	0 %	7 %	56 %	26 %	2 %

Obrázok 9. Štúdiá SVP - Porovnanie pedagogických a telovýchovných fakúlt (Lidové Noviny – Akadémie, 16.2.2010)

Zhodnotenie UP a FTK

Na prvom obrázku je vidieť, že Univerzita Palackého si v porovnaní s ostatnými univerzitami vedie pomerne dobre. V žiadnej funkcii nezískala menej než 3 hviezdičky. Naopak darí sa jej najmä v podnikateľskej funkcii a regionálnej. Vo funkcii študijnej prevažuje zameranie na magisterské programy. V ďalšom porovnaní vychádza UP vo väčšine hodnotení priemerne. Neexceluje ani neprepadá ani v jednom z hodnotených parametrov.

U hodnotenia FTK je vidieť, že v regionálnej a celoživotnej funkcii nezaostáva za ostatnými univerzitami a získala plné hodnotenie. Výskumná oblasť je u všetkých uvedených fakúlt horšia. Maximálne boli udelené 3 body z piatich, čo svedčí o nižšej úrovni výskumnej činnosti v oblasti pedagogiky a telovýchovy v porovnaní s inými oblasťami (napríklad lekárske a filozofické fakulty). FTK získala v tomto hodnotení len 2 body z 5. V oblasti medzinárodnej funkcie je hodnotená priemerne. 3 body v študijnej funkcii znamenajú približne rovnaké zastúpenie Bc. a Mgr. programov.

Hodnotenie kvality vysokých škôl v ČR

Predstavená štúdia SVP používa na zhodnotenie vysokých škôl 6 základných funkcií VŠ a 9 ďalších indikátorov. Pod jednotlivými funkciami sú započítané ďalšie indikátory, takže výsledný počet kritérií hodnotenia je väčší než súčet vyššie uvedených. Do hodnotenia sú započítané ako vnútorné (počty prihlásených, zapísaných študujúcich v jednotlivých typoch programov, výskumná činnosť, atd.), tak i vonkajšie faktory (spolupráca s regiónmi, zahraničím, externé financie, atd.). Štúdia tým získava pomerne široký rámec. Napriek tomu však nepostihuje to najpodstatnejšie čo zaujíma jak študentov, tak i inštitúcie samotné, čím je samotná kvalita vzdelávania. Objektívne hodnotenie by mali priniesť spomínané pripravované projekty MŠMT. Pre plne účinný systém hodnotenia kvality však bude podľa Mrňovej (2004) nutné omnoho viac: „Pro to, aby byla záležitost kontroly a hodnocení kvality vzdělávání posunuta kupředu, je nezbytné všeobecné přijetí zásad zvoleného postupu a metod všemi aktéry vzdělávacích a hodnotících procesů včetně managementu škol, učitelů, odborníků a studentů, vládních orgánů i veřejností“.

4 OSOBNOSTNÝ ROZVOJ

Osobnostný rozvoj je pojem, ktorý s Rekreatológiou veľmi úzko súvisí. Jedným z hlavných cieľov rekreácie a voľno časových aktivít je fyzický, psychický a duševný rozvoj. Každé vysokoškolské štúdium je pre mladého človeka významnou životnou skúsenosťou, ktorá posúva osobnosť človeka dopredu vo všetkých smeroch. Verím, že štúdium rekreológie má v tomto smere významný náskok. Ten je daný samotným zameraním štúdia na rozvoj človeka, obsahom i vzdelávacími metódami a rozvíja tak osobnosť študentov omnoho výraznejšie ako iné odbory. Ťažko by sme hľadali efektívnejšie vyučovacie metódy pre rozvoj osobnosti ako je zážitková pedagogika, kurzová výučba alebo tvorba a realizácia individuálnych i skupinových projektov. Nepochybujem, že i na ostatných vysokých školách sú zastúpené podobné alebo úplne iné metódy, ktoré rozvíjajú osobnosť študentov. V ekonomickom, právnickom, technickom či lekárskom zameraní štúdia však tieto metódy nedostávajú priestor v takej veľkej miere ako v prípade Rekreatológie. Dohnal (in press) uvádza osobnostný rozvoj ako prvú oblasť kompetencií absolventov Rekreatológie s nasledujúcimi špecifikáciami:

1. Osobnost – osobnostní rozvoj:

- celková kultivovanosť (všeobecný rozhľad, široké všeobecné vzdelanie, vystupovanie, jednanie)
 - vzťah k ľuďom – porozumenie jim (empatie, tolerance, navazovanie kontaktov, diagnostika osobnosti)
 - hodnotový žebříček (motivácia, kreativita, cieľvedomosť, pracovitosť)
 - postoje (orientácia na potreby klienta)
 - práca s ľuďmi (organizácia, riadenie, schopnosť tímovej práce – spolupráce)
- (Dohnal, in press).

4.1 Osobnosť z pohľadu psychológie a pedagogiky

Osobnosť je jedným zo základných predmetov skúmania psychológie. Jednotlivé psychologické smery a disciplíny sa líšia v prístupe k osobnosti a jej skúmaniu. Výklady pojmu osobnosť sú preto odlišné a často i rozsiahle. Hartl a Hartlová (2005) definujú osobnosť v psychologickom slovníku na približne ôsmich stranách. Najčastejšie výklady pojmu osobnosť súhrnne definuje Helus:

Nejčastěji se setkáváme s následujícími důrazy:

- Osobnost je jedinec jako psychologický celek. Tím máme na mysli, že osobnost se skládá z nějakých částí, které neexistují na sobě nezávisle, ale jsou propojeny, navzájem spolu souvisejí, dohromady tvoří jednotu individua.
- Osobnost je člověk jako subjekt. Tím zdůrazňujeme, že hovořit o osobnosti znamená vyzdvihovat do centra pozornosti člověka jako rozhodující se a jednající bytost; jako toho, kdo je zdrojem akce, tvůrcem, iniciátorem, původcem.
- Osobnost je to, čím se člověk liší od druhých lidí. Tím zdůrazňujeme, že se chceme orientovat na individuální svéráz, jedinečnost, sebevyhranění a sebevyjádření jedince v jeho nezastupitelnosti (Helus ,2009, 103).

Palán (2002) definuje osobnost' z pohľadu pedagogiky a oblasti ľudských zdrojov. Do pojmu osobnosť pridáva dynamiku v podobe jej rozvoja a popisuje procesy dozrievania osobnosti v období rannej dospelosti a vstupu do pracovného života. Táto definícia najviac vystihuje osobnosť človeka nachádzajúceho sa v období premeny študenta na absolventa.

Osobnost člověka jako konkrétní jednotky lidské společnosti představuje jednotu biologických (biogenních), psychických (psychogenních) a sociálních (sociogenních) struktur a funkcí. Všechny tyto tři komponenty se v průběhu lidského věku rozvíjejí. Svými psychofyziologickými možnostmi je mladý člověk vstupující do dospělosti připraven k realizaci nové role - subjektu společenské a pracovní činnosti. Jinou otázkou je však dozrávání mladého člověka jako osobnosti. Schopnost jednat na základě osvojených společenských norem, schopnost seberealizace i rozhodování v životně důležitých situacích, schopnost předvídat důsledky vlastního jednání a cítit se za ně odpovědný - všechny tyto regulační mechanismy osobnosti se formují a rozvíjejí jen v činnosti, zejména ve společenské a pracovní činnosti. . Tento rozvoj je spojen:

- a) se změnami hlavních motivů činnosti člověka;
- b) se sebeuvědoměním člověka jako osobnosti;
- c) s vyhlášením společensky i osobně významných životních plánů a hodnotových orientací.

Vlivem těchto skutečností se může stále výrazněji projevovat a rozvíjet u dospělého člověka seberegulace jeho jednání a chování. V dlouhodobém průběhu dospělosti lze sledovat i přechodná období, rozvojové etapy a četné kvalitativní, dialektické proměny (Palán, 2002, 168).

Důležitou součástí rekreologie v rámci obsahu i metod je zážitková pedagogika, ktorej cieľom je rozvoj osobnosti. Dohnal a Hanuš (2001, 15) vnímajú osobnosť v kontexte zážitkovej pedagogiky takto:

Osobností rozumíme charakteristické vzorce myšlení, emocií a chování, které určují osobní styl jedince a ovlivňují jeho vzájemné působení s prostředím. U osobnosti se snažíme:

- popsat a vysvětlit individuální rozdíly, různé způsoby, jimiž se jedinci vzájemně liší,
- spojit procesy, které mohou ovlivňovat vzájemné působení jedince s prostředím, do integrovaného popisu celé osoby.

4.2 Osobnostný rozvoj - súčasť moderného vzdelávania a výchovy

Osobnostný rozvoj, je pojem, ktorý podobne ako osobnosť nachádzame najčastejšie v pedagogike a psychológii. V posledných dvadsiatich rokoch jeho používanie narastá v súvislosti so zmenami spoločnosti po páde totalitného režimu v Československu. Tieto zmeny priniesli nie len veľký rozvoj alternatívnych prístupov vo vzdelávaní, ale zároveň aj identifikáciu potreby modernizácie vzdelávacieho systému, ktorý by na rozdiel od pôvodného systému reagoval na dynamický vývoj spoločnosti. Rozvoj osobnosti sa tak stal v modernom prístupe k vzdelávaniu rovnocenným cieľom vzdelávania ako získavanie poznatkov a vedomostí. Aj reforma českého školstva sa prostredníctvom rámcových vzdelávacích programov zaoberá rozvojom osobnosti, ktorý stavia na rovnakú úroveň ako poznatky. Znova sa tak zrovnoprávňuje výchova so vzdelávaním. Pojem rozvoj osobnosti rovnako úspešne prenikol i do oblasti vzdelávania dospelých a oblasti ľudských zdrojov. Prílev zahraničných firiem, znamenal aj príchod nových metód riadenia a vzdelávania zamestnancov. Pre potreby trhu vzniklo v posledných pätnástich rokoch veľké množstvo firiem zaoberajúcich sa vzdelávaním a rozvojom osobnosti rôznymi metódami. Medzi ne patrí i zážitková pedagogika, ktorá je

významnou súčasťou nielen obsahu vzdelávania na KRL, ale i modernou metódou získavania znalostí a rozvoja osobnosti študentov.

Zelina (1996, 8), definuje stratégie rozvoja osobnosti ako „Metódy, techniky, cesty, spôsoby, prostriedky pomocou ktorých sa dá osobnosť rozvíjať, ovplyvňovať, meniť. V stratégiách ide tiež o prepojenie rozličných vedných disciplín, najmä pedagogiky so psychológiou“.

V pedagogickom slovníku Průcha, Walterová a Mareš, (2009, 184) popisujú osobnostný rozvoj ako „osobnostně rozvíjející model výchovy a vzdělávání“, ktorý odlišuje od klasického frontálneho spôsobu výuky a definuje jeho základné zložky.

Model výchovy a vzdelávania, ktorý klade dôraz na rozvoj možností (potenciálu) žáků a studentů, vytváří vzájemný kooperativní vztah mezi učitelem a žáky v demokratické škole. Žák je chápán jako: 1. svébytná osobnost, nikoli objekt manipulace; 2. osobnost rozvíjející se, nikoli hotová; 3. osobnost, jejíž možnosti je třeba aktualizovat, neboť jinak nebudou plně využívány; 4. osobnost, která má postupně převzít rozvoj do vlastních rukou, nespoléhat na vnější řízení. Mezi základní složky tohoto osobnostně rozvíjejícího modelu patří saturování žákovských potřeb, podpora sebevýchovy, sebevzdělávání a sebezdokonalování, vedení k odpovědnému projektování vlastní životní dráhy, vytváření bohatého spektra zájmů, rozvíjení způsobilosti učit se, zamýšlet se nad sebou samým, rozhodovat se pro hodnotné cíle. V současné době je tento přístup rozvíjen v koncepcích humanizace vzdělávání a je postulován i ve vzdělávacích programech základního vzdělávání (Průcha et. al., 2009, 184).

Podobne sa na rozvoj osobnosti pozerá i Horká (2000, 40) z hľadiska koncepcie globálnej výchovy, ktorá v ňom vidí „základní cíl výchovy“. V jej výklade nachádzame i pojem kompetencie v zmysle kľúčových kompetencií, ktoré kladie významovo pred memorovanie vedomostí.

Mnohostranný rozvoj osobnosti každého žaka je považovaný za základní cíl výchovy - s akcentem na vyváženost, všestrannost osobnostního rozvoje, tzn. vedle intelektuálního rozvoje je stimulován také rozvoj emocionální, volní sociální, etický a estetický. Značný význam je připisován rozvoji autonomie zodpovědnosti, tolerance, solidarity, respektu k různosti, porozumění pro druhé, kooperace, sebedůvěry, rozvoji demokratických hodnot a občanských kvalit,

utváření národního vědomí, výchove k lidským právům a multikulturnímu porozumění. Explicitně je zdůrazňována preference postojů, hodnot, rozvoje nezávislého kritického myšlení i dalších obecnějších kompetencí (zejména utvářet si vlastní úsudek k rozhodnutí o chování za různých životních okolností) před získáním sumy poznatků a vědomostí (Horká, 2000, 40).

Zážitková pedagogika je jedna z množstva pedagogických disciplín, ktorej metódy veľmi úspešne sprostredkujú nové znalosti a zároveň účinne rozvíjajú osobnosť účastníkov zážitkového učenia. Predstavuje tak komplexný systém uceleného rozvoja osobnosti s praktickým presahom do každodenného života človeka.

Podľa Valentu (2000) sú hlavnou obsahovou náplňou zážitkového učenia predovšetkým zmeny osobnostných, sociálnych a morálnych charakteristík klientov. Jednotlivé oblasti definuje autor nasledovne:

- Osobnostní rozvoj (sebepoznání, zdokonalování základních funkcí a kvalit osobnost, řízení a organizace sebe sama, psychohygienu, kreativita).
- Sociální rozvoj (poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikace, kooperace).
- Morální rozvoj (řešení problémů, rozhodovací dovednosti, hodnoty, postoje, praktická etika).
- Rolové a situační jednání (jednání v rolích, jednání ve specifických situacích) (Valenta, 2000, 16).

Hanuš (2000) definuje „osobnostně-sociální rozvoj“ ako systém komplexného rozvoja osobnosti zameraný na oblasť zvládania životných situácií najrozličnejšieho druhu. Vníma ho ako zmenu v podobe osvojovania určitých hodnôt, noriem, schém alebo vzorcov poznávania, myslenia, prežívania situácií, hodnotenia, zaujímajúc postojov, chovania a jednanja.

5 KLÚČOVÉ KOMPETENCIE

Kompetencie a klúčové kompetencie (ďalej len KK) predstavujú moderný prístup vo výchove a vzdelávaní nielen detí a mládeže, ale zohrávajú čím ďalej dôležitejšiu úlohu vo vzdelávaní dospelých, najmä v oblasti pracovného uplatnenia, podnikového vzdelávania a rekvalifikácie nezamestnaných. Predstavujú tak významný prvok v oblasti celoživotného učenia a osobnostného rozvoja v modernom vzdelávaní.

5.1 Kompetencie a Klúčové kompetencie

Pojmy kompetencie a klúčové kompetencie sú v súčasnosti v oblasti vzdelávania často krát brané ako synonymum. Pojem kompetencie je však logicky pojmom nadradeným a širším ako pojem klúčová kompetencia. Najvšeobecnejšiu definíciu poskytuje Palán (2002), ktorý definuje kompetenciu ako súbor spôsobov chovania, ktoré určité osoby ovládajú lepšie ako iné, čo im umožňuje lepšie zvládať dané situácie.

Konkrétnejšiu definíciu uvádzajú Veteška a Tureckiová(2008):

Pojem kompetencie tedy môžeme definovať také jako jedinečnou schopnosť človeka úspešne jednat a ďalej rozvíjať svoj potenciál na základe integrovaného souboru vlastných zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost. (Veteška & Tureckiová, 2008, 27)

Autori chápu pojem kompetencia ako spôsobilosť podať výkon v určitej oblasti, ale odlišujú ho od pojmu schopnosť, ktorú chápu ako predpoklad (potenciál) k výkonu, ktorý sa väčšinou spája s určitou oblasťou. Kompetentnosť v dostatočnej miere je posudzovaná podľa správania sa človeka v konkrétnych situáciách. K základnej definícii pridávajú i charakteristické znaky kompetencie podľa Tremblaya(2002):

Kompetence je vždy kontextualizovaná - to znamená, že je vždy zasadená do určitého prostredia alebo situácie. Ty jsou vyhodnocovány a spoluvytvářeny také předchozími znalostmi, zkušenostmi, zájmy a potřebami ostatních účastníků situace.

Kompetence je multidimenzionální - skládá se z rozličných zdrojů (informace, znalosti, dovednosti, představy, postoje, jiné dílčí kompetence atd.); předpokládá efektivní nakládání s těmito zdroji, které jsou propojeny se základními dimenzemi lidského chování. To zároveň znamená, že kompetence obsahuje chování a v chování se projevuje (obrázek 1).

Kompetence je definovaná standardem - předpokládaná úroveň zvládnutí kompetence je určena předem, zároveň je předem definován soubor výkonových kritérií (měřítek či standardů očekávaného výkonu ve smyslu výsledku činnosti a chování). To umožňuje jedinci, aby svoji kompetenci demonstroval a aby ji také sám dokázal změřit a vyhodnotit.

Kompetence má potenciál pro akci a rozvoj - kompetence je získávána a rozvíjena v procesech vzdělávání a učení. Ty jsou považovány za kontinuální a celoživotní procesy a principiálně odvozeny z konstruktů vstupních (zdrojových) faktorů a z hlediska získávání a rozvíjení kompetencí. Jsou založeny na určitém, předem vymezeném rámci výstupních kategorií, například konceptů, dovedností a postojů, obecné účinného konání (Tremblay in Veteška & Tureckiová, 2002, 31-32).

Vzdělávání prostřednictvím kompetencí

Veteška a Tureckiová (2008) uvádějí, že už začátkem 70. let 20. století vznikl v Severní Americe vzdělávací přístup založený na osvojování a rozvoji kompetencí (competenci-based approach). CBA je oproti tradičnímu vzdělávání zaměřený ne na obsah, tedy učivo daného předmětu, ale na kompetence, které mají být u člověka rozvinuté.

Cílem vzdělávání podle kompetencí (competency-based education) je, aby učící se jedinec byl schopen efektivně zvládat situace a úkoly, které bude aktuálně či ve vzdálenější budoucnosti řešit, a aby se postupně stával autonomnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů (Veteška & Tureckiová, 2008, 36).

Dohnal (in press) vnímá kompetence jako „souhrn oprávnění a povinností, akční pravomoc, být k něčemu povoláný, oprávněný, způsobilý. Kompetence popisuje z pohledu celoživotního vzdělávání a dále zdůrazňuje důležitost terciárního vzdělávání prostřednictvím kompetencí v současné společnosti:

Vzdělávání by mělo jít směrem co nejširšího kvalitního základu obecných kompetencí, aby mohl v budoucnu každý snadněji, v případě potřeby třeba i několikrát, svou kvalifikaci přizpůsobit měnícím se potřebám trhu práce (to zároveň znamená umožnit každému dosáhnout co nejvyššího možného vzdělání, které odpovídá jeho předpokladům). Úzká specializace nepřipravuje absolventa na výkon skupiny povolání, ale pouze na určitou úzce vymezenou profesi (Dohnal, in press).

Viacjazyčný slovník bolonských termínov (2009) reprezentuje pohľad EÚ na význam kompetencií vo vzdelávaní „Kompetencie popisujú, čo učiaci sa vie a je schopný demonštrovať po ukončení procesu vzdelávania. Toto sa týka kompetencií špecifických pre daný predmet, ako aj všeobecných, generických kompetencií, ako sú komunikačné zručnosti a schopnosti riadenia“. Ďalej upozorňuje na dôležitosť kompetencií pri vytváraní učebných osnov a curriculí a takisto zdôrazňuje význam pri hodnotení vzdelávania.

5.2 Kľúčové kompetencie

Siegrist (2001) uvádza, že KK ako prvý popísal Mertens už v roku 1974. KK definuje Siegrist nasledovne:

Myšlienka kľúčových kompetencií je učebným krokom v rozvíjení osobnosti v rámci výchovy a ďalšieho vzdelávania, teda konceptom kompetencie, nikoliv konceptom vzdelávania. Kľúčové kompetencie samy o sobe jsou obsahově neutrální, neboť jsou použitelné na libovolný obsah.... Nabývání kľúčových kompetencií je celoživotní proces, který je udržován dynamikou nového učení a přeučování (Belz & Siegrist, 2001, 27).

Siegrist na tom istom mieste popisuje kľúčové kompetencie z pohľadu vzdelávania dospelých a vychádza pri tom z prostredia pracovného uplatnenia a rekvalifikácie. Pri identifikácii kľúčových kompetencií definuje tri odlišné prístupy:

- **Kognitívny prístup**, ktorý chápe povolanie ako prostredie jednania, v ktorom je primárne vyžadovaný človek ako tvor kognitívny, teda schopný myslieť a riešiť problémy.

Kognice zde tedy označuje schopnost pojmenovat jednotlivé fenomény a události, uspořádat je podle určitých hledisek, rozeznat jejich vzájemné souvislosti, postihnout zákonitosti jejich výskytu, tzn. dělat prognózy, dávat pozor na chyby ve vlastním poznávacím procesu a umět je uplatněním reflexivního postoje odstranit (Belz & Siegrist, 2001, 27).

- **Prístup založený na analýze činností**, sa zakladá na sledovaní vzájomných súvislostí pracovného chovania a definovania základných schopností, ktoré sú potrebné k flexibilnému zvládaniu situácií v zamestnaní. Zdôrazňuje najmä vplyv zmien nových pracovných procesov, ktoré kladú zvýšené nároky na zamestnancov.

Při dnešních rychlých změnách v profesním světě musí být, jak známo, profesně specifické jednání neustále modifikováno, ožívováno, obohacováno, nebo nahrazováno novými prvky. Ke zvládnutí tohoto procesu jsou ovšem potřebné jiné schopnosti, představující trvalou hodnotu v procesu změn - a to jsou klíčové kompetence (Belz & Siegrist, 2001, 28).

Za najdôležitejšie kompetencie v rámci tohto pohľadu považuje:

- samostatnosť – schopnosť samostatne jednať a rozhodovať
- tímové kompetenciu – schopnosť spolupracovať a komunikovať s inými
- systémovú kompetenciu – schopnosť pracovať v organizovaných systémoch a hierarchiách
- reflexivitu – schopnosť hodnotenia a reflexie seba i ostatných

- **Prístup zameraný na spoločnosť** upozorňuje na to, že prístupy orientované na činnosti a chovanie sú často v podnikových konceptoch chápané ako tzv. adaptačné kompetencie, ktoré slúžia len na prispôsobenie zamestnancov podnikovým systémom. Dáva naopak do popredia kompetencie tvorivé, spoločenské a demokratické.

5.3 Štruktúra kľúčových kompetencií

Kľúčové kompetencie tvoria integrovaný systém, ktorý je súčasťou osobnosti. Tento systém je u každého jednotlivca individuálne rozvinutý. Na jeho štruktúru sa dívajú autori rôzne. Mertens sa v roku 1974 ako prvý pokúsil o rozdelenie KK. Jeho delenie vychádza z podstaty myšlienkových operácií a kognitívno-teoretického prístupu správania sa v určitých situáciách. Delí ich na:

- **Základní kompetence:** Základní myšlenkové operace jako předpoklad kognitivního zvládnání nejrůznějších situací a požadavků.
- **Horizontální kompetence:** Získávat informace, porozumět jim, zpracovávat je a chápat jejich specifčnost.
- **Rozšiřující prvky:** Základní vědomosti v rovině fundamentálních kulturních i technik (početní operace) a znalostí důležitých pro určité povolání (technika] měření, ochrana práce, zacházení s nářadím).
- **Dobové faktory:** Doplnovat mezery ve znalostech vzhledem k novým poznatkům (moderní dějiny a literatura, počítání s množinami, ústava) (Mertens, in Belz & Siegrist, 2001, 28).

Beltz (2001) popisuje štruktúru KK na troch úrovniach. Základom pre disponovanie kompetenciami je tzv. individuálna kompetencia k jednaniu. tá sa vyvíja spolupôsobením nasledujúcich troch základných kompetenčných oblastí:

Sociální kompetenci se rozumí:

- schopnost týmové práce,
- kooperativnost,
- schopnost čelit konfliktním situacím,
- komunikativnost.

Kompetenci ve vztahu k vlastní osobě se rozumí:

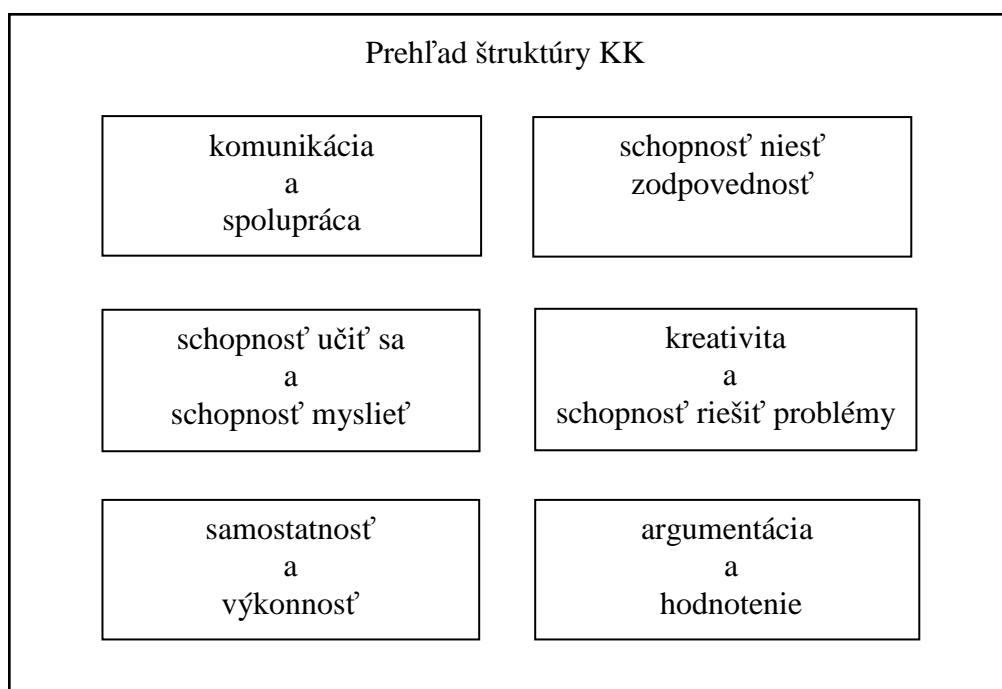
- kompetentní zacházení se sebou samým, tj. nakládání s vlastní hodnotou,
- být svým vlastním manažerem, schopnost reflexe vůči sobě samému,
- vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu,
- schopnost posuzovat sám sebe a dále se rozvíjet.

Kompetencií v oblasti metod se rozumí:

- plánovitě, se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti, tzn. analyzovat (postupovat systematicky),
- vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení (jít mimo vyšlapané cesty),
- strukturovat a klasifikovat nové informace, dávat věci do kontextu, poznávat souvislosti,
- kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací, zvažovat šance a rizika (Belz & Siegrist, 2001, 167).

Samotné KK sú tvorené schopnosťami a ich vzájomnou interakciou. Získavajú sa reflexívne, porovnávaním a spojovaním jednotlivých schopností a ich zhodnotením, najčastejšie v interakcii s druhými. KK väčšinou nevyužívame jednotlivo, ale komplexne, pretože tvoria súvisiace oblasti v ľudskom jednaní (Belz, 2001).

Belz a Siegrist (2001, 168) predstavili dnes už tradičnú štruktúru kľúčových kompetencií, ktorú ukazuje obrázok 10. Definovali v nej 6 základných typov kompetencií, ktoré sa ďalej delia na konkrétne schopnosti a tie na zručnosti (dovednosti).



Obrázok 10. Základná štruktúra kľúčových kompetencií (Belz & Siegrist, 2001).

5.4 Klíčové kompetence v systéme vzdelávacích zmien podľa Európskej únie

V marci 2000 prijala Rada Európy lisabonskú stratégiu pre obdobie 2000 až 2010, s cieľom zvýšiť konkurencieschopnosť ekonomiky EÚ a zaistiť trvalý hospodársky rast pri dosiahnutí väčšieho množstva pracovných príležitostí. Jedným zo základných pilierov tohto cieľa je zvýšenie efektivity vzdelávania. Preto bolo stanovených 13 čiastkových cieľov, z ktorých jeden sa priamo týka KK.

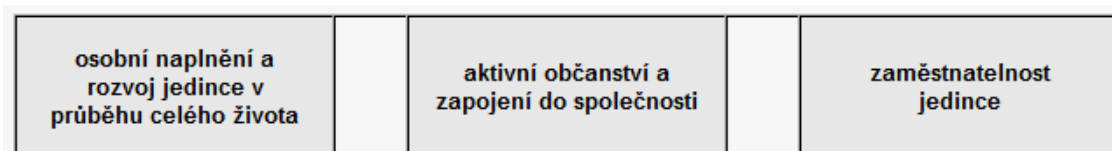
Strategický cieľ 1.2 Lisabonského procesu:

Rozvíjet klíčové kompetence ve společnosti založené na znalostech

- identifikovat klíčové kompetence a zajistit jejich integraci do kurikulí
- zpřístupnit osvojení klíčových kompetencí každému, tedy i méně nadaným žákům, žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, žákům, kteří předčasně opouští vzdělávací systém a dospělým
- podpořit validitu a zhodnocení klíčových kompetencí u veřejnosti a usnadnit tak další vzdělávání a zaměstnatelnost občanů (Hučínová, 2005)

Hučínová (2005) uvádza, že EÚ definuje KK ako „Přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení se do společnosti a úspěšnou zaměstnatelnost“.

V rámci Lisabonského procesu boli stanovené 3 priority pre výber KK (obrázok 11.).



Obrázok 11. Priority Lisabonského procesu pre klíčové kompetencie (Hučínová, 2006)

EÚ na základe vyššie uvedených priorit definovala 8 základných KK pre oblasť základného vzdelávania, ktorou prejde väčšina jedincov. Tieto základné KK sa majú v neskorších etapách vzdelávania ďalej rozvíjať.

KK pre oblasť základného vzdelávania:

1. Komunikácia v materinskom jazyku,
2. komunikácia v cudzích jazykoch,
3. matematická kompetencia a základné kompetencie v oblasti vedy a technológií,
4. kompetencie k práci s digitálnymi technológiami,
5. kompetenciu k učeniu,
6. kompetencie sociálne a občianske,
7. zmysel pre iniciatívu a podnikavosť,
8. kultúrne povedomie a chápanie umeleckého prejavu (Veteška, Tureckiová, 62).

V roku 2006 Európsky parlament a Rada EÚ vydali odporúčenie o KK pre celoživotné vzdelávanie, v ktorom zdôrazňujú potrebu rozvíjania KK nielen v oblasti základného vzdelávania, ale najmä ako prostriedok celoživotného učenia a dosiahnutia všeobecnej gramotnosti. Správa ďalej upozorňuje na nedostatočný progres v oblasti plnenia cieľov Lisabonskej stratégie a upozorňuje na nutnosť reformy vzdelávania prostredníctvom KK kvôli dynamicky rastúcim potrebám trhu (2006, <http://eur-lex.europa.eu>.)

5.5 Kľúčové kompetencie ako základ školskej reformy v ČR

Reforma vzdelávacieho systému ČR je zakotvená v Národnom programe rozvoja vzdelávania, tzv. Bielej knihe, ktorú vydalo MŠMT v roku 2001 ako základný strategický dokument rozvoja vzdelávania. Tento dokument rozpracováva Lisabonskú stratégiu na národnej úrovni a je východiskom pre rámcové vzdelávacie programy (ďalej len RVP), ktoré stanovujú konkrétne ciele, obsah a formy vzdelávania a organizačné podmienky vzdelávania. Legislatívnu platnosť RVP stanovuje školský zákon 561/2004:

Rámcové vzdelávacie programy vymezujú povinný obsah, rozsah a podmienky vzdelávania; jsou závazné pro tvorbu školních vzdelávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů... (Sbírka zákonů, 2004, 10263)

Rámcové vzdělávací programy:

- vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a úplatně získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě;
- vycházejí z koncepce celoživotního učení;
- formulují očekávanou úroveň udělení stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání;
- podporují pedagogickou autonomu škol a profesi odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007, 10).

Základním kameňom RVP je vzdelávanie prostredníctvom KK. RVP (2007) definujú KK ako:

„Souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti“. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007, 14)

Význam a stratégiu vzdelávania podľa KK definujú RVP nasledovne:

Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.... Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci základního vzdělávání, nelze ještě považovat za ukončenou, ale získané klíčové kompetence tvoří neopomenutelný základ žáka pro celoživotní učení, vstup do života a do pracovního procesu. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007, 14)

Hučínová uvádza, že RVP stanovuje pro předškolní, základní i gymnaziální vzdělávání stejné klíčové kompetence. Tyto kompetence na sebe promyšleně navazují a

jejich úroveň, která je popsána v každém z rámcových vzdělávacích programů, postupně graduje s tím, jak vyspěli jsou žáci na jednotlivých stupních vzdělávání. V RVPZV se jako klíčové uvádějí:

- kompetence k učení,
- kompetence komunikativní,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní (Hučinová, 2005).

Kompletný zoznam všetkých KK v rámci RVPZV je uvedený ako príloha 2.

5.6 Kompetencie v uplatnení z hľadiska požiadaviek zamestnávateľov

Súčasná prax ukázala, že na úspešné uplatnenie už dnes nestačia len vedomosti. Úspešné uplatnenie vyžaduje najmä schopnosti duševné a osobnostné, ktoré sú základom pre podanie požadované pracovného výkonu, ktorého požiadavky v tejto oblasti neustále narastajú.

Veteška a Tureckiová (2008) uvádzajú na základe výskumov Vetešku(2005) a Wenera(2003) nasledujúce vlastnosti (tvorené vedomosťami a kompetenciami), ktoré napomáhajú úspešnému uplatneniu:

- umět komunikovat ve smyslu informování, poradenství a projednávání,
- samostatně myslet a jednat formou organizování, plánování a kontrolování,
- vyjít vstříc ostatním formou obsluhy, ošetřování a zaopatření,
- učit se novému, abychom uměli vyřídit věci, se kterými dosud nemáme zkušenosti,
- být tvořivý ve smyslu zdokonalování opakujících se úkonů nebo zkoušení nového,
- snášet a odolávat zatížení, které se projevuje především jako časový a výkonnostní tlak, ale také jako rozmanitá vyrušení při práci a jako nutnost jít až na hranici vlastní výkonnosti (Veteška & Tureckiová, 2008, 36).

Podobne Siegrist(2001) na základe výskumu významu KK pri obsadzovaní pracovných miest vo Švajčiarsku(1995), na základe analýzy 682 inzerátov na pracovné miest identifikoval nasledujúce požiadavky na KK:

1. Komunikativnosť a kooperativnosť: 255 = 37,4 %
2. Schopnosť riešiť problémy a tvořivosť: 106 = 15,5 %
3. Samostatnosť a výkonnosť: 171 = 25,1 %
4. Odpovednosť: 78 = 11,4 %
5. Schopnosť uvažovať a učiť sa: 59 = 8,7 %
6. Schopnosť zdůvodňovať a hodnotiť: 27 = 4,6 % (Belz & Siegrist, 2001, 165).

Výskumy jednoznačne uvádzajú, že komunikatívnosť je na prvom mieste vyžadovaných KK, spolu so schopnosťou riešiť problémy, kreativitou, samostatnosťou, výkonnosťou a učením.

6 CIELE PRÁCE A VÝSKUMNÉ OTÁZKY

Hlavný cieľ:

Zhodnotenie kvality magisterského päťročného študijného programu KRL FT UP v Olomouci na základe osobnostného rozvoja študentov prostredníctvom získaných kompetencií a analýzy uplatnenia absolventov.

Čiastkové ciele:

- zhodnotiť vplyv štúdia na osobnostný rozvoj študentov a identifikovať posun v oblasti kľúčových kompetencií
- analyzovať štruktúru uplatnenia absolventov KRL do roku 2008

Čiastkové úlohy

- analyzovať odbornú literatúru a informačné zdroje k problematike
- vytvoriť a otestovať opytovaciu techniku a metodiku
- realizovať šetrenie a zber dotazníkov
- vyhodnotenie a spracovanie dát

Výskumné otázky:

- Akým spôsobom vplýva štúdium na osobnostne sociálny rozvoj študentov?
- K akému veľkému rozvoju na úrovni kľúčových kompetencií dochádza vďaka štúdiu Rekreatológie a aké je uplatnenie získaných kompetencií v praxi?
- Aké je uplatnenie absolventov Rekreatológie v oblasti odboru?
- Aká je štruktúra a najčastejšie uplatnenie absolventov KRL?
- Aká je úspešnosť absolventov pri hľadaní uplatnenia a v uplatnení na trhu práce?

7 METODIKA

7.1 Metóda zberu dát

Pri zbere primárnych dát som ako metódu opytovania použil dotazník. Na základe definície podľa Šnýdrovej, ktorá rozlišuje dotazník a anketu, považujem použitú formu opytovania za dotazník.

Dotazník je v podstate zprostředkovaná forma dotazování, založená na písemné komunikaci mezi diagnostikem a vyšetřovanou osobou.... Podstatou dotazníku je uspořádaný soubor otázek, předkládaný písemně. Dotazník se většinou člení na tři části, i když to není samozřejmě závazné a podle podmínek může docházet k obměnám.

1. Úvodní část obsahuje informaci o cíli výzkumu a instituci, která výzkum provádí. Je zde také obsažena instrukce, jak dotazník vyplnit.
2. Střední část je těžištěm dotazníku.
3. Závěrečná část mívá demografický charakter. Jde tu o otázky týkající se faktických údajů o respondentovi, jako je pohlaví, věk, povolání apod.

Za zvláštní případ dotazníku se někdy považuje anketa. Rozdíl tkví v tom, že dotazník je předkládán jmenovité, předem určené populaci, kdežto anketa se předkládá předem neidentifikovanému souboru respondentů. Někdy se rozdíl spatřuje ve větší podrobnosti dotazníku, neboť u ankety jde pouze o několik málo otázek, případně o otázku jedinou. Šnýdrová (2008, 110)

Pre potreby výskumu sa ako najvhodnejší javil elektronický dotazník rozosielaný elektronickou poštou, z dôvodu predpokladanej vyššej návratnosti na základe väčšieho pohodlia, jednoduchosti a časových nákladov na oboch stranách procesu.

Tvorba dotazníku trvala približne mesiac. V priebehu procesu boli postupne vytvorené 3 verzie. Prvé 2 verzie boli otestované na vzorke štyroch a ôsmich absolventoch KRL FTK UP. Na základe spätnej väzby od absolventov, bola vytvorená tretia finálna verzia, ktorá bola použitá vo výskume. Pri testovaní bol kladený dôraz na formuláciu a zrozumiteľnosť otázok a jednoznačné vyhodnocovanie odpovedí. Úpravy dotazníku boli konzultované okrem vedúceho práce s ďalšími členmi KRL UP. Z dôvodu lepšieho pochopenia bol dotazník vytvorený v českom jazyku.

Dotazník je koncipovaný do štyroch hlavných oblastí. Prvé tri sa týkajú uplatnenia a posledná sa zaoberá osobnostným rozvojom prostredníctvom získaných kompetencií:

1. Vaša súčasná práca – 4 otázky + 2 doplňujúce otázky.
2. Prvá práca po absolvovaní – 5 otázok +1 doplňujúca otázka.
3. Zamestnanosť – 3 otázky + 3 doplňujúce otázky.
4. Osobnostný rozvoj – 3 otázky s hodnotením bodov na škále od 1-7 pre 45 oblastí.

V závere dotazníka je uvedená posledná dobrovoľná otázka zameraná na čistú mzdu absolventov a na záver je miesto pre uvedenie základných identifikačných údajov. Identifikačné údaje sú cielene uvedené na záver dotazníku, aby prípadná identifikácia v úvode neovplyvnila odpovede na otázky.

Dotazník má 16 hlavných otázok a 6 doplňujúcich otázok, ktoré sa vypisujú len v prípade kladnej alebo zápornej odpovede na predchádzajúcu hlavnú otázku. Z hlavných otázok je 6 uzavretých dichotomických, 1 polytomická, 6 otvorených a 3 otázky s určením odpovedí na škále od 1 do 7. Dotazník je uvedený ako príloha č. 1.

Spolu s dotazníkom dostali respondenti sprievodný list, ktorý obsahoval informácie o cieľoch a význame výskumu aby tak zvýšil motiváciu k vyplneniu dotazníka. Zároveň boli súčasťou základné inštrukcie k vyplneniu dotazníka a zaistenie 100 percentnej anonymity. Anonymita bola zaistená založením elektronickej poštovej schránky absolvent.anonym@seznam.cz, z ktorej mohli respondenti odosielať vyplnené dotazníky bez toho, aby museli použiť osobnú emailovú schránku. Túto možnosť využilo len 0,5% respondentov.

7.2 Pribeh výskumu

Zber dotazníkov bol realizovaný v období marec 2009- február 2010 v niekoľkých etapách. Pôvodný plán výskumu počítal s približne tretinou času. Na dĺžke výskumu sa podpísali nasledujúce faktory:

1. Nedostatok kontaktov na respondentov
2. Nízka návratnosť

Vyššie uvedené faktory nepôsobili oddelene ale súčasne. Hlavným problémom výskumu nebolo len zozbierať dostatočný počet dotazníkov, ale najmä získať kontakty na respondentov, teda absolventov z celého obdobia existencie KRL. Katedra samotná nedisponuje zoznamom kontaktov na svojich absolventov. Pri riešení práce bolo preto nevyhnutné postupne získavať „živé“ emailové adresy, prípadne telefónne čísla. Z tohto dôvodu bol každý oslovený absolvent (prvotné kontakty - zhruba 40 adries, boli získané prostredníctvom osobných kontaktov) požiadaný o poskytnutie kontaktov na svojich spolužiakov. Návratnosť dotazníkov však bola nízka, čo ovplyvnilo i získavanie kontaktov a spomalilo postup práce. Systém neustáleho kontaktovania, kontrolného pripomínania a evidencie kontaktov bol sám o sebe časovo náročný a vyčerpávajúci. V prvej etape, ktorá prebehla v období marec - máj 2009 sa podarilo získať iba okolo 35 dotazníkov z približne 140 oslovených. Po tomto období bol zber dotazníkov prerušený. Ďalšia etapa sa uskutočnila až v období október – november 2009, ktorá priniesla podobné výsledky, ale oslovených bolo väčšie množstvo respondentov, pretože v medzi období sa podarilo nazbierať ďalšie kontakty. Oslovení boli znova i respondenti, ktorý nereagovali v prvej fáze. V poslednej etape výskumu v decembri 2009 a januári 2010 boli znova oslovení všetci nereagujúci respondenti a ďalšie získané kontakty. Oslovených bolo i zhruba 30 telefónnych kontaktov. Zber dotazníkov bol ukončený približne v polovici februára 2010. Pôvodným cieľom výskumu bolo postupne osloviť aspoň 75 % všetkých absolventov a získať 50% dotazníkov. To sa napriek dĺžke trvania výskumu nepodarilo.

Návratnosť

Prostredníctvom záznamov študijného oddelenia FTK UP bolo identifikovaných 418 absolventov magisterského denného štúdia KRL do januára 2009. Vo výskume bolo oslovených 220 respondentov a podarilo sa získať 87 dotazníkov. Celková návratnosť je teda 39,54 % . Z celého súboru všetkých absolventov magisterského štúdia KRL sa jedná o vzorku 20,81%.

7.3 Výskumný súbor

Výskumný súbor bol tvorený absolventmi denného magisterského programu rekreologie FTK UP v Olomouci od roku 1995 do roku 2008. Jednalo sa o študentov,

ktorí zahajovali štúdium do roku 2003. Celkovo bolo oslovených 220 absolventov a získaných 87 odpovedí.

Členenie súboru podľa pohlavia

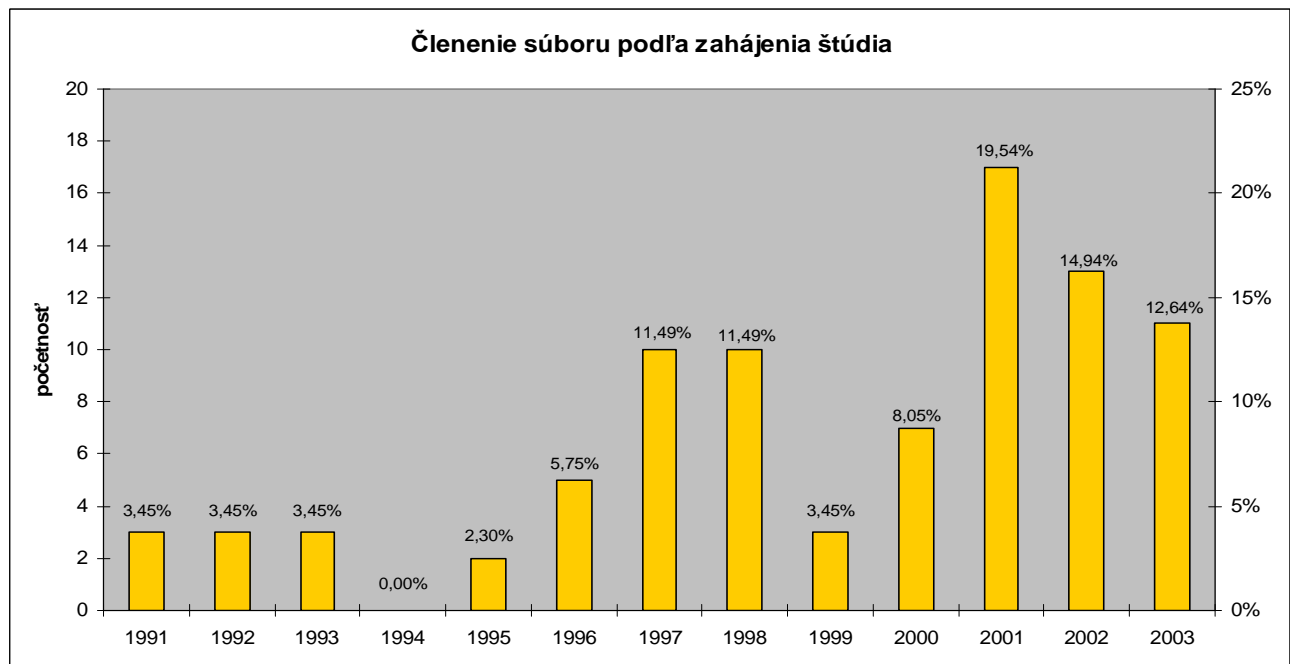
Z hľadiska pohlavia bol výskumný súbor tvorený 51,2% (45) mužov a 8,2% (42) žien.

Členenie súboru podľa roku zahájenia štúdia

Pri práci so súborom som pracoval s rozdelením na základe zahájenia štúdia. Hlavným dôvodom pre toto kritérium je rozdielna dĺžka štúdia jednotlivých absolventov. Tá je spôsobená nasledujúcimi faktormi:

- rozdielna dĺžka programov (pôvodne 4 ročné, neskôr 5 ročné),
- rôzna dĺžka štúdia (niektorí študenti absolvovali až po siedmych rokoch)

Rozdelenie podľa roku absolvovania by bolo nepresné a zavádzajúce. Obrázok 12. ukazuje rozloženie zastúpenia absolventov podľa rokov zahájenia štúdia.



Obrázok 12. Členenie súboru respondentov podľa roku zahájenia štúdia

Členenie súboru podľa špecializácie

Rozčlenenie respondentov (Tabuľka 1.) podľa špecializácie som realizoval na základe vývoja špecializácií. Názvy sú v podobe špecializácií, tak ako boli definované do reštrukturalizácie v roku 2005 a zahrňujú v sebe i vývojovo skoršie formy špecializácií. Bývalá špecializácia Cestovný ruch nie je zahrnutá medzi mladšie

špecializácie, pretože sa nevyhranila samostatne, ale etablovala do ostatných. Bez špecializácie sú uvedení absolventi z prvých ročníkov, kedy špecializácie ešte neexistovali.

Tabuľka 1. Členenie súboru podľa špecializácie

Špecializácia	Početnosť	% súboru
Management životného štýlu	47	54,02%
Management rekreácie a športu	31	35,63%
Sportovní žurnalistika	2	2,30%
Cestovní ruch	5	5,75%
Bez špecializácie	2	2,30%
Celkom	87	100,00%

7.4 Metódy spracovania a vyhodnotenia dát

Pri vyhodnocovaní dát bol použitý softvérový program Microsoft Office Excel 2003.

7.4.1 Metódy spracovania a vyhodnotenia dát z oblasti Osobnostný rozvoj

Získané dáta kvantitatívneho typu boli vyhodnotené metódami popisnej štatistiky. Dáta majú charakteristiku nominálnych a ordinálnych škál, jedná sa o nemetrické škály. Na základné štatistické spracovanie dát boli použité relatívna a absolútna početnosť. Ako miery polohy boli použité modus a medián. Mieru variability vyjadruje kvartilová odchýlka. Na grafické spracovanie výsledkov boli použité histogramy početností a výsečové grafy.

Kategórie v oblasti Osobnostný rozvoj

Pre zachytenie osobnostného rozvoja absolventov boli určené:

- faktory pozitívnych vplyvov v priebehu štúdia
- oblasti rozvoja kľúčových kompetencií

Ako faktory vplývajúca na rozvoj osobnosti študentov v rámci štúdia boli identifikované:

- Obsah výuky – celková náplň štúdia ako celku.
- Zloženie predmetov – skladba jednotlivých predmetov v špecializáciách.

- Odbornosť učiteľov – vedomosti, spôsob výuky, metódy, vedecká činnosť.
- Osobnosť učiteľov – charakterové vlastnosti, prístup k študentom, charizma.
- Atmosféra na katedre – celkové pôsobenie pracoviska, vzťahy medzi všetkými zúčastnenými (učiteľmi a študentmi).
- Spolužiaci – vplyv jednotlivcov a kolektívu.
- Kurzy – vplyv kurzovej výuky.
- Organizovanie akcií – vplyv z organizovania akcií v rámci predmetov a ostatných študentských akcií (ples katedry, pasovanie prvákov a iné)
- Prax – povinná prax študentov

Ako kľúčové oblasti pre zachytenie rozvoja osobnosti boli stanovené nasledujúce kompetencie:

- Komunikačné zručnosti,
- sebavedomie,
- organizačné schopnosti,
- samostatnosť,
- schopnosť spolupráce,
- zodpovednosť,
- schopnosť seberiadenia a vôle,
- kreativita,
- schopnosť riešiť problémy,
- schopnosť učiť sa a premýšľať,
- schopnosť zvládať stres,
- time management,
- riadenie ľudí a práca s nimi,
- schopnosť hodnotenia a spätnej väzby,
- schopnosť aplikácie teórie do praxe,
- vyhľadávanie informácií a práca s nimi,
- športové zručnosti,
- všeobecný prehľad.

Kompetencie boli stanovené na základe analýzy súčasného vnímania kompetencií vo vzdelávaní a zamestnaní. Dôležitým faktorom bolo i samotné štúdium jeho, zameranie,

obsah a vyučovacie metódy. Pre spresnenie dodávam, že respondenti nehodnotili kvalitu výuky v jednotlivých oblastiach, ale posun v jednotlivých kompetenciách vďaka štúdiu.

7.4.2 Metódy spracovania a vyhodnotenia dát z oblasti Uplatnenie absolventov

Kvantitatívne dáta boli spracované a prevedené do grafov. Získané kvalitatívne dáta (druh a popis vykonávanej práce) boli analyzované a prevedené na kvantitatívne prostredníctvom zatriedenia do kategórií.

System kategorizácie oblastí uplatnenia absolventov

Pre potreby zhodnotenia uplatnenia absolventov v jednotlivých oblastiach, bola vytvorená vlastná kategorizácia oblastí uplatnenia. Hlavným dôvodom pre tento prístup bolo nedostatočne efektívne použitie existujúcich klasifikácií pre postihnutie skúmanej problematiky.

Kategorizácia zamestnaní (ďalej len KZAM), ktorú používa Český štatistický úrad hodnotí zamestnania podľa charakteru vykonávaných pracovných úkonov a kvalifikácie, teda potreby stupňa dosiahnutého vzdelania. Na prvej úrovni by sa tak väčšina respondentov dostala do jednej kategórie - Vedeckých a odborne duševne pracujúcich, prípadne malá časť do ďalšej kategórie – Technických, zdravotníckych, pedagogických pracovníkov. Tieto kategórie sa na druhej úrovni členia len minimálne. Ku konkrétnemu členeniu do oblastí sa KZAM dostáva až na tretej úrovni, kde je však oblastí už vyše 100 (celkovo obsahuje vyše 8000 oblastí). Rozdelenie by bolo buď neprehľadné (3. úroveň) alebo malo nízku výpovednú hodnotu (2. úroveň).

Inú kategorizáciu ponúka Klasifikácia ekonomických činností (ďalej len KEČ), ktorá je postavená na medzinárodnej klasifikácii NACE, ktorá je používaná v EÚ. Rozdelenie je na základe jednotlivých oblastí z hľadiska výrobných činností bez pohľadu na kvalifikáciu alebo vlastníctvo. Táto kategorizácia, má na prvej úrovni 21 kategórií a na druhej 99. Je teda použiteľnejšia pre potreby výskumu. Problém je však opäť v nedostatočnosti rozdelenia a popísania výskumného vzorku pre potreby tejto práce.

Cieľom práce z pohľadu definovania uplatnenia, je detailne zachytiť a popísať uplatnenie absolventov z hľadiska zamerania študijného programu a konkrétne definovať tie oblasti, v ktorých sa absolventi uplatňujú najčastejšie. Postup kategorizácie nesmeroval od stanovenia kategórií a následného postupného prideľovania, ale najprv boli zhodnotené uplatnenia respondentov, na základe ktorých boli vytvorené jednotlivé kategórie a potom proces zhodnotenia prebehol ešte raz. Pre tvorbu oblastí boli základom definície absolventov a obsah študijného programu.

Oblasti idú naprieč hierarchiou spomínaných klasifikácií KZAM a KEČ. Z dôvodu detailnejšieho zachytenia skutočnosti sa vedľa seba ocitajú i zdanlivo nelogické a nerovnomerné oblasti. Tento fakt je podriadený snahe identifikovať najčastejšie konkrétne oblasti uplatnenia. Absolventi však boli do kategórií pridelovaní nielen na základe práce v danej oblasti, ale prihliadnuté bolo i ku konkrétnej náplni činnosti. Ak napríklad respondent pracuje v spoločnosti zameranej na výrobu športových potrieb, ale pracuje ako manažér ľudských zdrojov, bol logicky zaradený do kategórie ľudské zdroje. Pokiaľ respondenti udávali ako hlavné (nie druhé) zamestnanie niekoľko rovnocenných uplatnení, boli do uplatnenia započítané obe, v prípade rozdielnosti kategórií.

Celkovo bolo identifikovaných 21 oblastí uplatnenia respondentov na trhu práce:

Šport a fitness - uplatnenie v oblasti športových klubov a jednôt, ďalej poskytovania služieb týkajúcich sa športu, trénerstva, cvičiteľstva, vedenia lekcí pohybových aktivít a športov.

Životný štýl - uplatnenie v oblasti poradenstva životného štýlu jednotlivcov alebo skupín týkajúcich sa poradenstva vo výžive a pohybových aktivitách a plánovaní individuálnych komplexných programov zmeny životného štýlu. Do tejto oblasti nepočítam prácu osobných trénerov vo fitness centrách.

Voľný čas – uplatnenie v organizáciách zameraných špecificky na prípravu a realizáciu voľnočasových aktivít pre deti a mládež, prípadne iné skupiny (okrem fitness centier a športových klubov a jednôt). Napríklad domy detí a mládeže, voľnočasové centrá. Ide o absolventov, ktorých zameraniu nedominuje športová a telovýchovná činnosť, ale tvorba organizácia a riadenie voľnočasových aktivít.

Školstvo – uplatnenie v oblasti školského vzdelávania v štátnom alebo súkromnom sektore.

Mimoškolské vzdelávanie – uplatnenie v organizáciách alebo firmách v oblasti iného ako školského typu vzdelávania. Vzdelávacie agentúry, lektorovanie vzdelávacích seminárov a programov, alternatívne metódy učenia.

Zdravotná a sociálna starostlivosť – uplatnenie v oblasti zdravotníctva a sociálnej starostlivosti.

Farmaceutika a výživové doplnky – uplatnenie, ktoré je vo vzťahu s výrobou, distribúciou alebo predajom farmaceutík alebo výživových doplnkov.

Finančníctvo a poisťovníctvo – uplatnenie v inštitúciách a organizáciách, ktoré sa zameriavajú na tok, zhodnocovanie a zabezpečenie financií a poisťovníctvo. (Banky, poisťovne, finančné poradenstvo...)

Služby v Cestovnom ruchu – uplatnenie v oblasti ubytovania, stravovania, dopravy a iných služieb v oblasti cestovného ruchu, prípadne ich sprostredkovania.

Administratíva – práca v oblasti administratívy, kancelárskej, asistentskej a podpornej činnosti.

Stravovacie služby – stravovanie a pohostinstvo mimo zameranie cestovného ruchu.

Ostatné služby – služby, nezaradené do samostatnej oblasti (napríklad: prekladateľská činnosť).

Marketing a reklama – uplatnenie v marketingových oddeleniach firiem, reklamných agentúrach, poradenstvo v oblasti marketingu a reklamy. Jedná sa o činnosť priamo súvisiacou s tvorbou marketingu a reklamy.

Ľudské zdroje – personalistika a práca s ľuďmi vo firmách, agentúry sprostredkujúce zamestnanie alebo výber zamestnancov, poradenstvo.

Médiá, žurnalistika – uplatnenie v médiách (televízia, rádio, tlačové médiá) a vydavateľská činnosť, ktorá súvisí s poskytovaním aktuálnych informácií alebo s produkciou samotných médií.

Public relations – realizácia, prípadne poradenstvo v oblasti vzťahov a komunikáciou s verejnosťou. Najčastejšie tlačový hovorca, prípadne manažér zamestnanec PR.

IT a komunikácie – oblasť tvorby a predaja služieb v oblasti informačných technológií a komunikačných technológií (telekomunikácie, internet).

Obchod a predaj – uplatnenie v oblasti obchodovania a predaja tovaru a služieb, ktoré nespadá do vyššie vymenovaných oblastí).

Verejná správa – uplatnenie v zložkách štátnej správy alebo samosprávy.

Doktorandské štúdium – absolventi pokračujúci v nadväzujúcom štúdiu.

Nezamestnaní - absolventi bez zamestnania viac ako 6 mesiacov.

8 VÝSLEDKY A DISKUSIA

Cieľom práce je zhodnotiť kvalitu vzdelávania magisterského odboru Rekreologie na základe osobnostného rozvoja študentov a ich následného uplatnenia. Výsledky výskumu sú rozdelené do dvoch hlavných kapitol: Osobnostný rozvoj a Uplatnenie absolventov. Výsledky sú prezentované po jednotlivých vyhodnotených otázkach z dotazníku, ktoré sú zoradené podľa významnosti a previazanosti. Z dôvodu veľkého množstva výsledkov sú prezentované len najdôležitejšie otázky a to priamo s diskusiou. Z hľadiska rozsahu práce a výsledkov to považujem za vhodnejšie riešenie kvôli lepšej prehľadnosti práce. Výsledky sú prezentované v grafoch a tabuľkách a sú následne komentované.

8.1 Osobnostný rozvoj

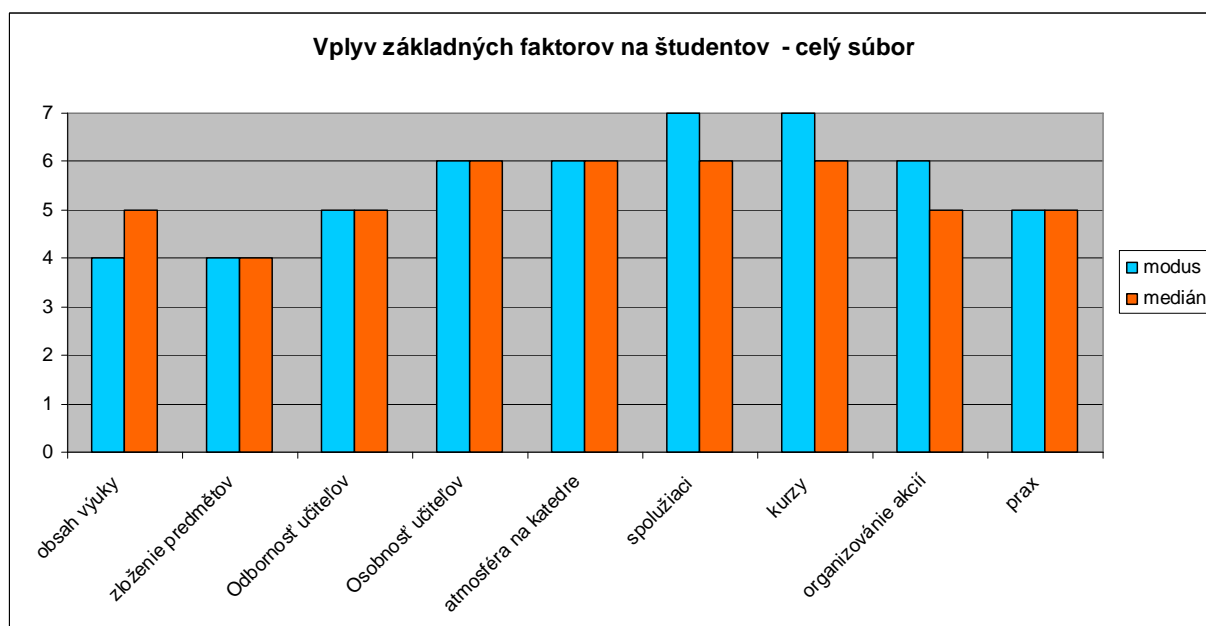
Hodnotenie vplyvu katedry na osobnostný rozvoj študentov prebiehalo v troch základných rovinách.:

- zhodnotene pozitívneho vplyvu základných faktorov pôsobenia štúdia odboru na študentov,
- zhodnotenie posunu v oblasti kľúčových kompetencií v priebehu štúdia,
- praktické využitie kľúčových kompetencií v uplatnení a praxi.

Výsledky sú interpretované najčastejšou hodnotou súboru (modus) a strednou hodnotou súboru (medián) a prezentované v grafoch. Hodnoty modusu sú prezentované v odtieňoch modrej, hodnoty mediánu oranžovej farby. V určení poradia bola ako hlavná miera polohy určený modus. Pre lepšiu charakteristiku súboru znakov sú priložené tabuľky s kvartilovými charakteristikami rozptylu hodnôt (horný a dolný kvartil a odchýlka). Stupnica hodnotenia sa pohybuje od 1 do 7, pričom 7 je maximálne pozitívna hodnota.

8.1.1 Vplyv základných faktorov na osobnostný rozvoj študentov

Obrázok 13. ukazuje mieru pozitívneho vplyvu základných faktorov na osobnostný rozvoj študentov.



Obrázok 13. Graf pozitívneho vplyvu základných faktorov na osobnostný rozvoj

Všetky hodnoty dosahujú minimálne hodnoty 4. Najvyššie hodnoty dosahujú kurzová výučba a spolužiaci, kde najčastejšia hodnota dosahuje maxima (7). Osobnosť učiteľov a atmosféra na katedre hodnotu 6 v oboch popisných interpretáciách. Relatívne najnižšie skóre dosiahli obsah výučby a zloženie predmetov, kde modus dosahuje hodnoty 4, čo predstavuje strednú hodnotu škály.

Tabuľka 2. Popis súboru „Vplyv základných faktorov“ pomocou kvartilov

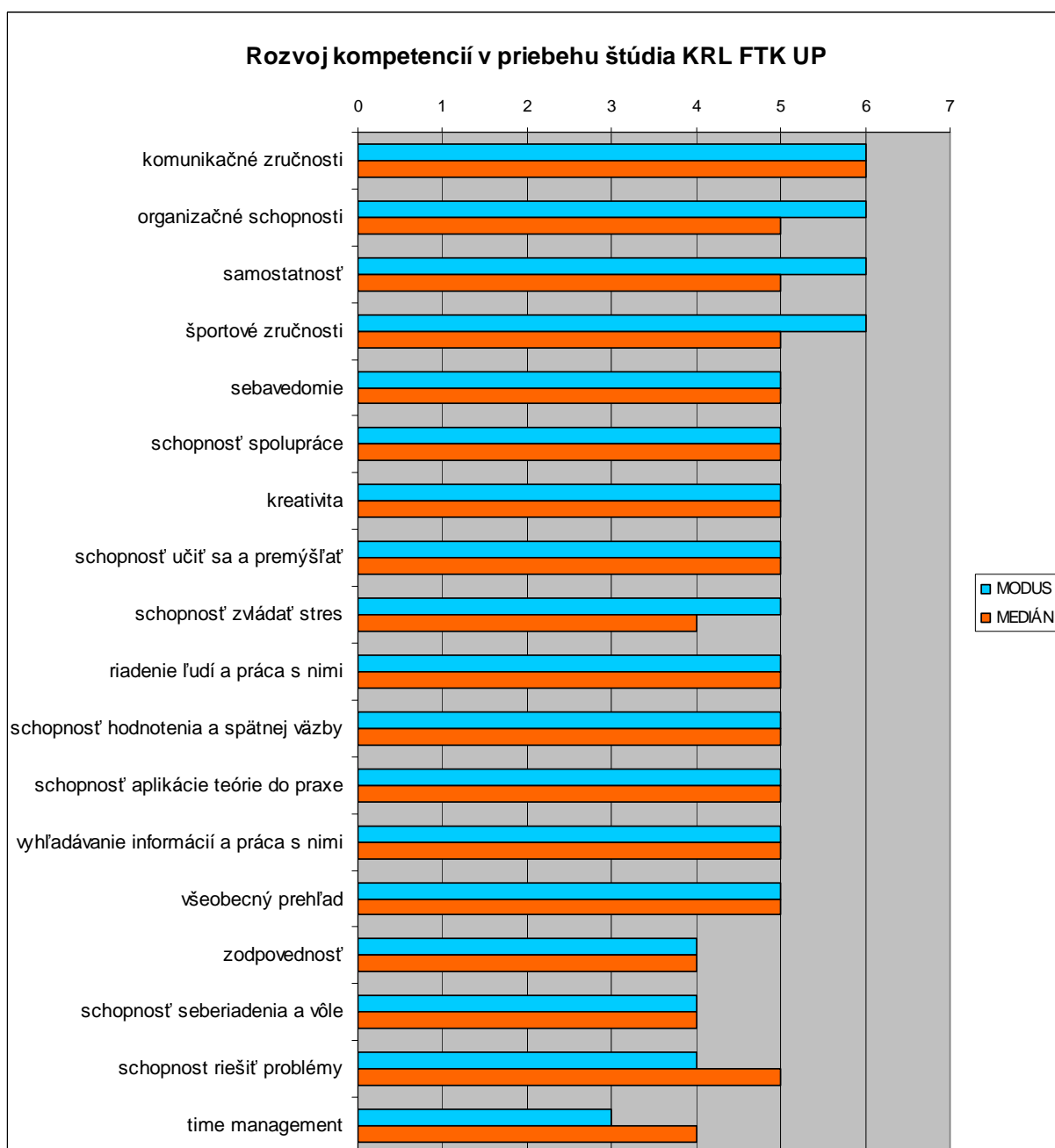
	Q1	Q3	Q
obsah výučby	4	5	0,5
zloženie predmetov	3	6	1,5
odbornosť učiteľov	4	6	1
osobnosť učiteľov	5	7	1
atmosféra na katedre	5	7	1
spolužiaci	5,5	7	0,75
kurzy	5	7	1
organizovanie akcií	4	6	1
prax	3	6	1,5

Q1 dolný kvartil, Q3 horný kvartil, Q kvartilová odchýlka

Na kvartilovom popise hodnôt (Tabulka 2.) vidíme, že najmenší rozptyl mali respondenti pri hodnotení vplyvu obsahu výučby a spolužiakov. Naopak najväčší u zložení predmetov a praxe.

8.1.2 Rozvoj osobnosti na základe kompetencií

Rozvoj kompetencií popisuje priložený graf rozvoja kompetencií v priebehu štúdia (Obrázok 14.). Kompetencie sú zoradené podľa výšky skóre najčastejšej hodnoty (modus).



Obrázok 14. Rozvoj kompetencií v priebehu štúdia

Z grafu vyplýva že nadpriemerný posun v kompetenciách (viac ako 4) sa uskutočnil u 14 z 18 kompetencií. Najvýraznejší rozvoj kompetencií ukazujú výpovede respondentov v oblasti komunikácie, organizačných schopností a samostatnosti, kde dosiahli hodnoty modusu 6. Relatívne najslabší posun sa uskutočnil v oblasti časového manažmentu, ktorý dosiahol hodnotu 3. Na hodnotu 4 sa dostali zodpovednosť, schopnosť sebariadenia a vôle a schopnosť riešiť problémy. Ostatné kompetencie dosiahli hodnoty 5.

Výsledky v grafe dopĺňa opäť tabuľka kvartilového rozdelenia súboru (Tabuľka 3).

Tabuľka 3. Popis súboru rozvoj kompetencií pomocou kvartilov

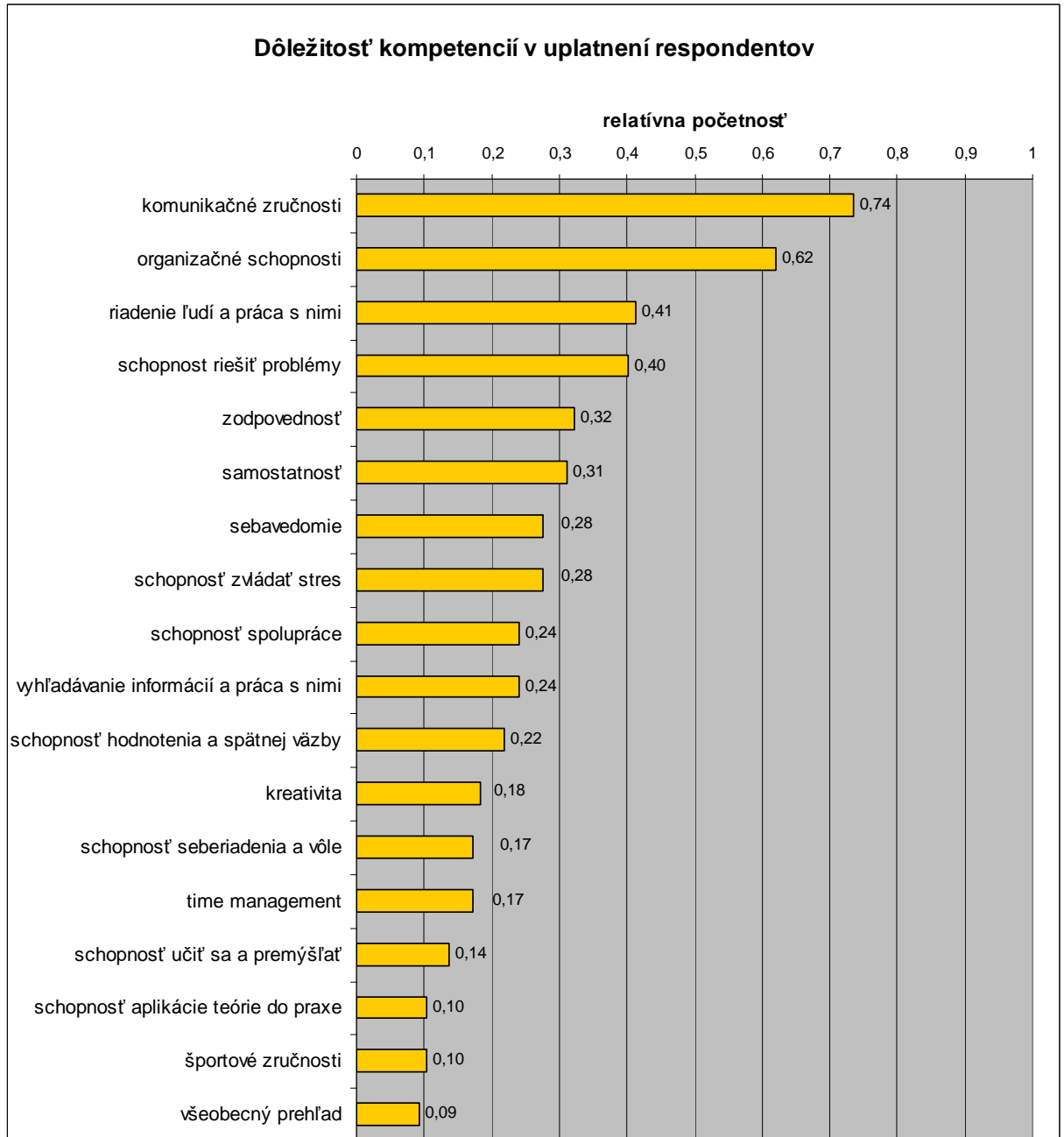
	Q1	Q3	Q
komunikačné zručnosti	5	6	0,5
sebavedomie	4	6	1
organizačné schopnosti	4	6	1
samostatnosť	4	6	1
schopnosť spolupráce	4	6	1
zodpovednosť	3	5	1
schopnosť sebariadenia a vôle	3	5	1
kreativita	4	6	1
schopnosť riešiť problémy	4	6	1
schopnosť učiť sa a premýšľať	4	6	1
schopnosť zvládať stres	3	6	1,5
time management	2,25	5	1,38
riadenie ľudí a práca s nimi	4	6	1
schopnosť hodnotenia a spätnej väzby	4	6	1
schopnosť aplikácie teórie do praxe	3	5	1
vyhľadávanie informácií a práca s nimi	4	6	1
športové zručnosti	4	6	1
všeobecný prehľad	4	6	1

Q1 dolný kvartil, Q3 horný kvartil, Q kvartilová odchylka

Najmenší rozptyl mali respondenti v hodnotení posunu komunikačných zručností (0,5) najväčší v oblasti time managementu (1,38) a zvládania stresu (1,5). U ostatných bol rozptyl na úrovni 1.

8.1.3 Kompetencie v uplatnení absolventov

Nasledujúci graf (Obrázok 15.) radí KK podľa dôležitosti (relatívnej početnosti) uplatnenia v praxi. Respondenti vyberali maximálne 6 kompetencií, ktoré považujú za kľúčové vo svojom zamestnaní.

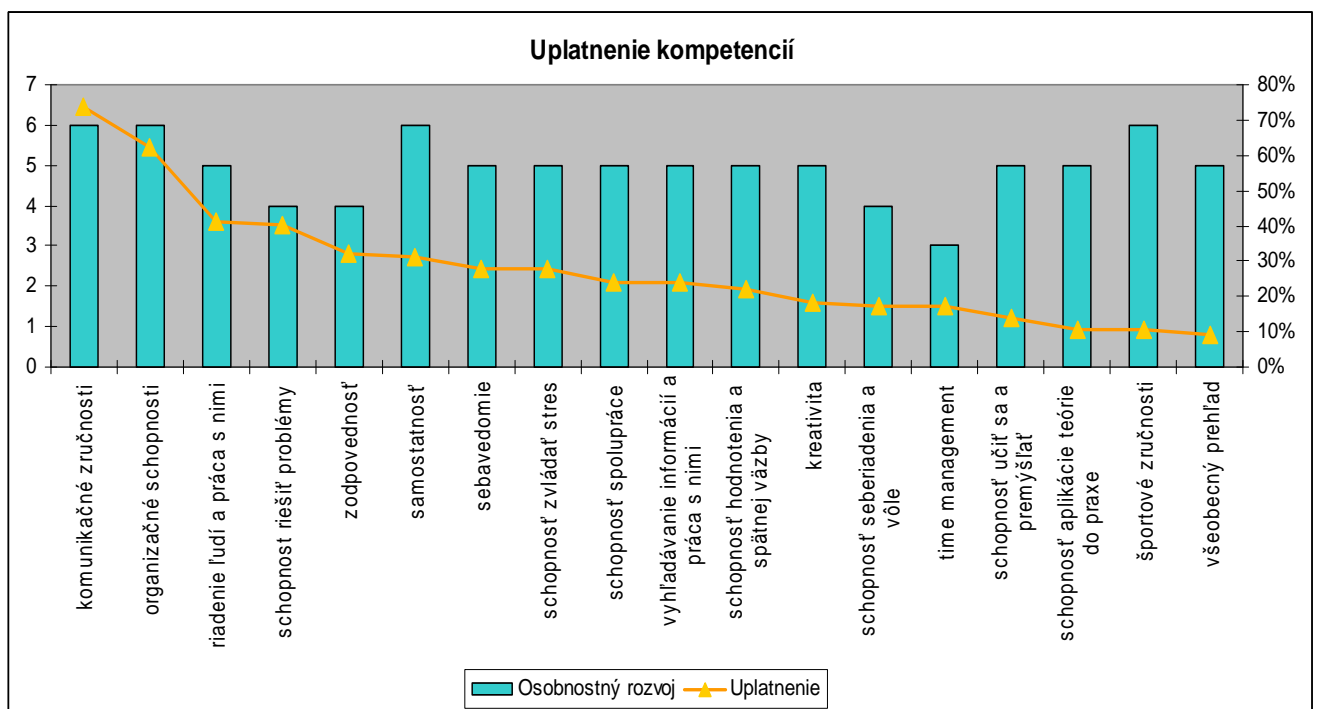


Obrázok 15. Dôležitosť kompetencií v uplatnení respondentov

Najdôležitejšia kľúčová kompetencia v uplatnení rekreológov je podľa respondentov oblasť komunikačných zručností, ktorú označilo 74 % opýtaných respondentov. Vyše polovica respondentov (62 %) označilo organizačné schopnosti. Približne viac ako

tretina označila za najdôležitejšie ďalej riadenie ľudí (41 %), schopnosť riešiť problémy (40 %), zodpovednosť (32 %) a samostatnosť (31 %). Najmenej respondentov (9 %) označilo všeobecný prehľad, športové zručnosti (10 %) a schopnosť aplikovať teóriu do praxe (10 %). Výsledky sa do veľkej miery zhodujú s výskumami Siegrista (2001) a konštatovaním Vetešku a Tureckiovej (2008), kde sa tiež na prvých miestach umiestnila komunikatívnosť, spolupráca, organizačné schopnosti, samostatnosť, a zodpovednosť.

Graf (Obrázok 16.) uplatnenie kompetencií ukazuje ako sa jednotlivé rozvinuté kompetencie u respondentov uplatnili v praxi.



Obrázok 16. Graf porovnania rozvinutia kompetencií s uplatnením v praxi

Výsledky porovnania ukazujú, že komunikačné zručnosti, organizačné schopnosti a riadenie ľudí sú kompetencie, ktoré sú štúdium rekreológie rozvíjané na vysokej úrovni a zároveň sú to najdôležitejšie kompetencie používané v praxi respondentov. Naopak všeobecný prehľad, športové zručnosti a prenos teórie do praxe sú v uplatnení respondentov využívané minimálne, napriek tomu, že štúdium ich výrazne rozvíja.

8.1.4 Zhrnutie diskusie k oblasti Osobnostný rozvoj

Výsledky v oblasti osobnostného rozvoja prostredníctvom KK ukazujú, že štúdium rekreológie veľmi pozitívne vplýva na rozvoj osobnosti študentov. Najväčší podiel na tom má z faktorov vplyvu kurzová výučba, ktorá má ako metóda zážitkovej pedagogiky najsilnejší vplyv na rozvoj osobnosti jednotlivca i skupiny. Práve sociálna skupina, vzťahy a interakcia s druhými sú nutné pre rozvoj kľúčových kompetencií. Spolužiaci, boli identifikovaný ako ďalší faktor najsilnejšieho pozitívneho vplyvu na študentov KRL FTK UP. Prostredníctvom kurzovej výučby a zážitkovej pedagogiky študenti vytvárajú veľmi silne vzťahovo previazaný kolektív, v ktorom sa jednotlivci vzájomne obohacujú o skúsenosti a vedomosti. K tomu prispievajú i ďalšie dva silné faktory, ktorými sú atmosféra na katedre a osobnosť učiteľov. Priateľskejší a otvorenejší prístup založený na partnerstve a rovnocennosti, je dobrým základom vzdelávania. Takto nastavené vzťahy sú skôr výnimkou ako pravidlom vo vysokoškolskom vzdelávaní v ČR. Spoločne tieto faktory vytvárajú fenomén, ktorý veľmi pozitívne formuje mladého človeka pri jeho prechode z mladosti do dospelosti. Výsledky v oblastiach Zloženie predmetov a Obsah výučby ukazujú, že väčšina respondentov hodnotila oblasti priemerne a zvyšok rovnomerne v extrémnejších hodnotách. To svedčí o určitých rezervách týchto oblastí. Najčastejšie sa v pripomienkach študentov objavovali pripomienky k príliš veľkej šírke zamerania odboru, ktorá ide na úkor špecializovania v konkrétnej oblasti. Podľa študentov idú poznatky málo do hĺbky a sú preto horšie uplatniteľné v praxi. Je otázkou, či tieto pripomienky vyriešila reštrukturalizácia odboru v rokoch 2005-2007 a aký by mal byť ďalší vývoj v tejto oblasti.

Výsledky v oblasti KK jednoznačne ukazujú, že u respondentov došlo v priebehu štúdia k významnému rozvoju KK. Štúdium rekreológie veľmi úspešne rozvíja osobnosť prostredníctvom KK. K veľmi silnému posunu došlo u respondentov oblasti komunikácie, organizácie, samostatnosti a športových zručností. V ďalších 10 oblastiach výsledky naznačujú menší, ale taktiež významný posun. Priemerné hodnoty boli dosiahnuté v troch oblastiach a ľahko podpriemerne skončili kompetencie v oblasti Časový manažment.

Z hľadiska uplatnenia KK v zamestnaní sa štúdium rekreológie javí veľmi pozitívne, pretože najviac rozvíja práve tie KK, ktoré sú zamestnávateľmi najviac žiadané:

- komunikatívnosť

- organizačné schopnosti
- riadenie ľudí a prácu s nimi
- samostatnosť
- zodpovednosť
- schopnosť riešiť problémy
- kreativitu

V diskusii k problematike hodnotenia osobnostného rozvoja je nutné zdôrazniť niekoľko zásadných faktov.

Výskum sa priamo nezaobrá negatívnymi vplyvmi štúdia odboru na študentov. Otázky sú kladené na pozitívny vplyv a posun v jednotlivých faktoroch a oblastiach KK. Preto stredné hodné hodnoty na úrovni 4 znamenajú stredne silný pozitívny vplyv. Nebolo teda možné ohodnotiť negatívny vplyv, iba nulový pozitívny vplyv.

Hodnotenie respondentov je subjektívne. Objektívne šetrenie by muselo analyzovať jednotlivé faktory vplyvu a obsahy špecializácií, použité metódy a prístup učiteľov predmet po predmete a stanoviť ich dopad na študentov. Domnievam sa, že šetrenie takého rozsahu je prakticky nerealizovateľné.

Výskum nezahŕňa študentov, ktorí začali študovať po reštrukturalizácii štúdia (2007), pretože ešte nie sú absolventi študujúci po tejto zmene. Bolo by veľmi zaujímavé porovnať tieto faktory s výsledkami za niekoľko rokov.

Problematika formulácie otázky 14. v dotazníku:

14. *Uveďte prosím, (subjektívne) jak moc jste se posunuli díky studiu oboru rekreologie: (Zdůrazňujeme, že otázka nehodnotí jak moc jste v jednotlivých oblastech zruční, ale jak jste se díky studiu rekreologie v dané oblasti rozvinuli.) 1 = vůbec jsem se neposunul(a), spíš naopak 7 = udělal jsem během studia obrovský krok vpřed v dané oblasti*

Otázke bolo niekoľkokrát vyčítané, že nepočíta so vstupnou úrovňou študentov pri zahájení štúdia, takže posun jednotlivcov mohol byť výraznej odlišný. Otázka je však postavená správne, pretože nehodnotí posuny jednotlivcov, ale vplyv štúdia na skupinu respondentov ako celok.

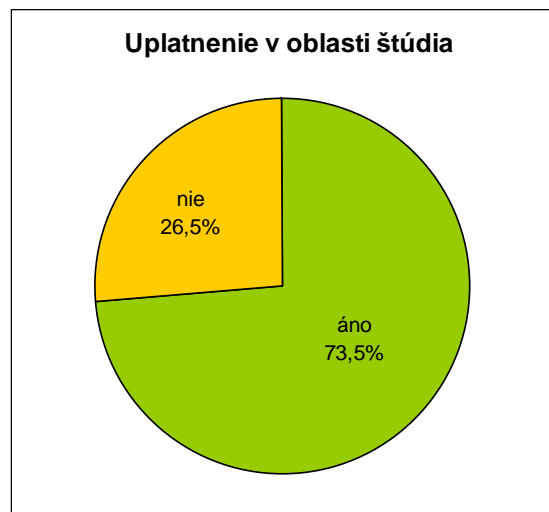
8.2 Uplatnenie absolventov

Cieľom zhodnotenia úspešnosti uplatnenia absolventov KRL bolo zhodnotiť nasledujúce faktory:

- Uplatnenie vo vyštudovanom odbore,
- jednotlivé oblasti uplatnenia,
- pracovnú pozíciu,
- zastúpenie podnikateľov
- počet absolventov s ďalším zamestnaním,
- úspešnosť pri hľadaní prvého zamestnania a podiel nezamestnanosti.

8.2.1 Uplatnenie v odbore

Z výsledkov výskumu vyplýva, že až 73,5 % respondentov považuje svoju prácu za uplatnenie v oblasti vyštudovaného štúdia (Obrázok 17.).



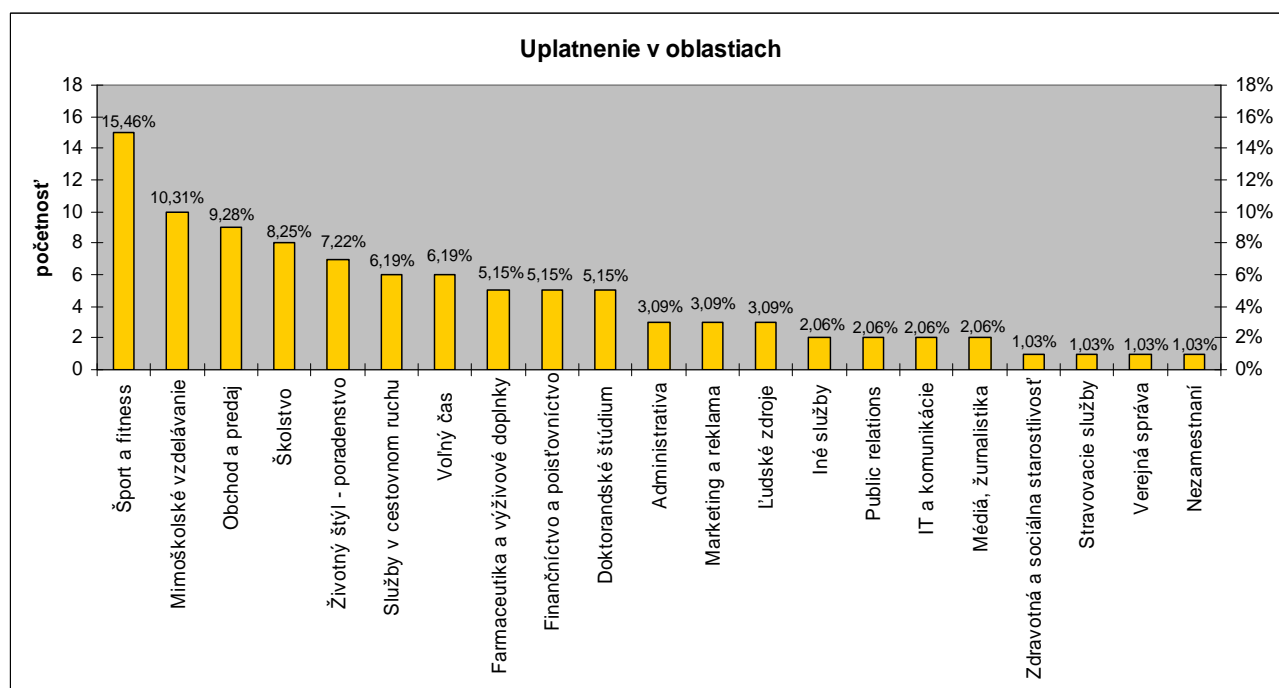
Obrázok 17. Uplatnenie absolventov v oblasti štúdia

Uplatnenie respondentov v oblasti odboru je vysoké. Skoro tri štvrtiny absolventov si našlo prácu, ktorá súvisí s vyštudovaným odborom. V porovnaní s výskumom Tilingera, Jansu a Kováča (2008), v ktorom sa absolventi študijných programov telesná výchova a sport na FTVS UK Praha z rokov 1998 - 2005 uplatnili v oblasti štúdia len z 63,3 %, sa javí výsledok olomoucké rekreologie ako veľmi priaznivý. V spomínanom výskume sa za uplatnenie v oblasti brala práca v školstve a telovýchove. Vysoký výsledok rekreologie môže súvisieť i s šírkou oblasti uplatnenia, ktorá je však daná šírkou samotného štúdia.

Pre výsledok výskumu je dôležitý je však druhý faktor uplatnenia v odbore, ktorým je prvé uplatnenie po absolvovaní. V tomto faktore dosiahli Rekreatológovia rovnaký výsledok, teda 73 % respondentov si hneď po absolvovaní, alebo už v priebehu štúdia našlo prácu v oblasti štúdia. Z uvedeného vyplýva, že absolventi majú vysokú tendenciu zostávať pracovať v oblasti, ktorú vyštudovali.

8.2.2 Jednotlivé oblasti uplatnenia

Významným zhodnotením uplatnenia absolventov sú jednotlivé oblasti (kategórie), ktoré umožňujú konkretizovať uplatnenie vo vyštudovanej oblasti do jednotlivých kategórií. V kapitole metodika sú popísané dôvody použitia vlastnej kategorizácie oblastí i jednotlivé oblasti. Výsledky sú zobrazené podľa početnosti s hodnotou percentuálneho zastúpenia (Obrázok 18.).

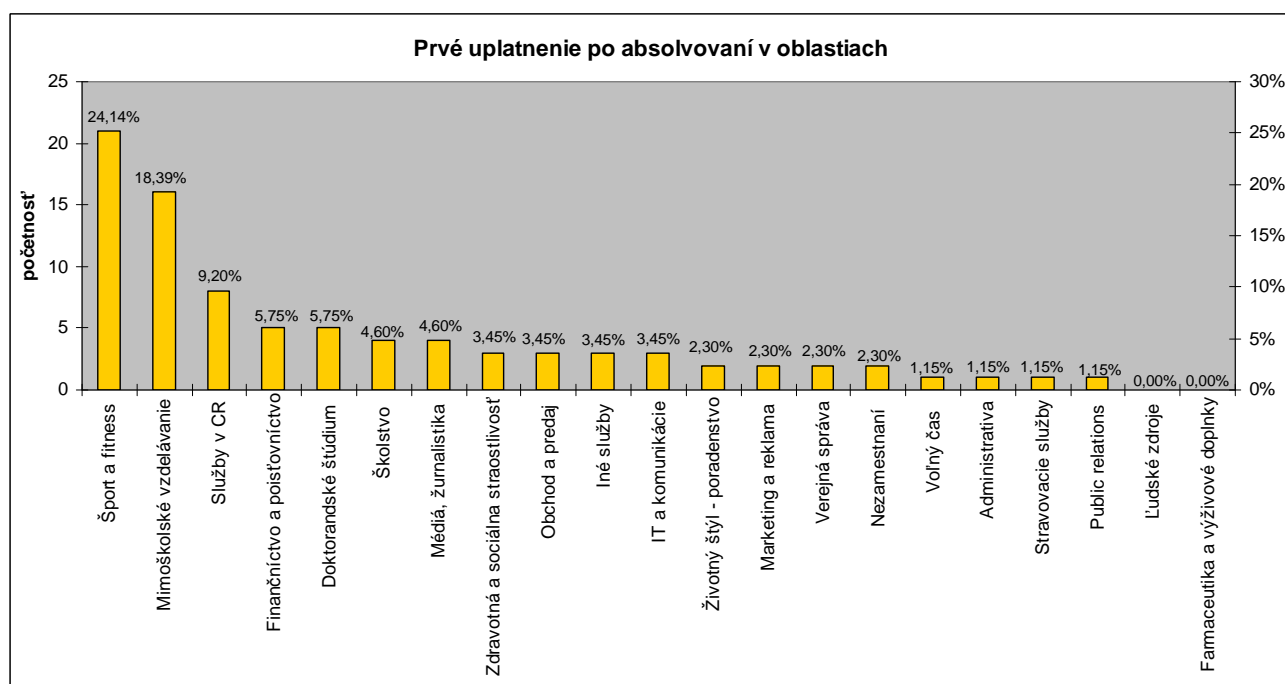


Obrázok 18. Uplatnenie respondentov v jednotlivých oblastiach

Najčastejšie uplatnenie – až 15,5 % respondentov je v oblasti Šport a fitness. Nad hranicou 10 % je už len kategória Mimoškolské vzdelávanie a tesne pod Obchod a predaj. Hranicu 6 % prekročili Školstvo, Životný štýl a Služby v cestovnom ruchu. Častejšie uplatnenie predstavujú nad hranicou 5% oblasti Voľný čas, Farmaceutika a výživové doplnky, Finančníctvo a poisťovníctvo. V tejto kategórii je i voľba následného doktorandského štúdia, ktoré chápem ako súčasť uplatnenia. Medzi

uplatnením sa vymedzili (2 - 3 %) i kategórie ako Marketing a reklama, Ľudské zdroje, Public relations a IT a komunikácie.

Do rovnakých kritérií je rozdelené i prvé uplatnenie respondentov po absolvovaní (Graf X). Respondenti sa v svojom prvom uplatnení orientovali ešte viac do oblastí, ktoré sú najtesnejšie k oblasti štúdia, konkrétne do športu a fitness (24 %), mimoškolského vzdelávania (18 %) a služieb v cestovnom ruchu (9 %). Spoločne tieto tri kategórie tvoria vyše 50 % prvého uplatnenia respondentov po absolvovaní štúdia. Tento výsledok môže byť ovplyvnený tým, že veľké množstvo študentov si našlo prácu už v priebehu štúdia (Obrázok 19.), ktorá bola zároveň v oblasti štúdia a zároveň súvisí s vývojom odboru samotného, kedy prví absolventi mohli na základe vtedajšieho obsahu štúdia preferovať uplatnenie v oblasti športu a fitness, mimoškolského vzdelávania a cestovného ruchu.

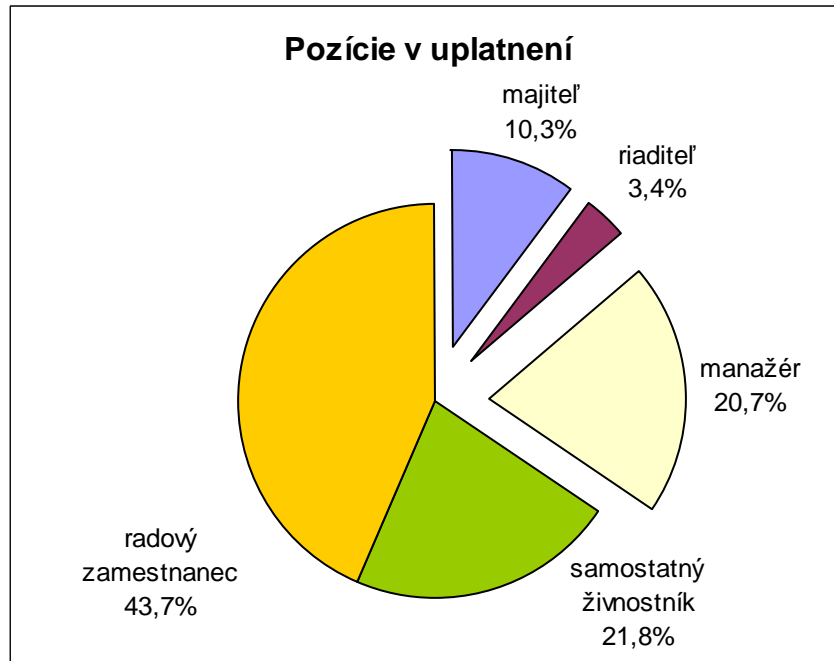


Obrázok 19. Prvé uplatnenie respondentov do oblastí (kategórií)

Výsledky v oboch hodnoteniach oblastí uplatnenia potvrdzujú, vysokú mieru uplatnenia v oblasti štúdia a to vo všetkých špecializáciách. Vysoký výsledok oblasti Šport a fitness v oboch je pravdepodobne ovplyvnený i faktom, že práve v tejto oblasti sa najčastejšie stretávajú absolventi dvoch najväčších špecializácií, teda manažmentu životného štýlu a manažmentu športu a rekreácie.

8.2.3 Pracovná pozícia absolventov v uplatnení a riadenie ľudí

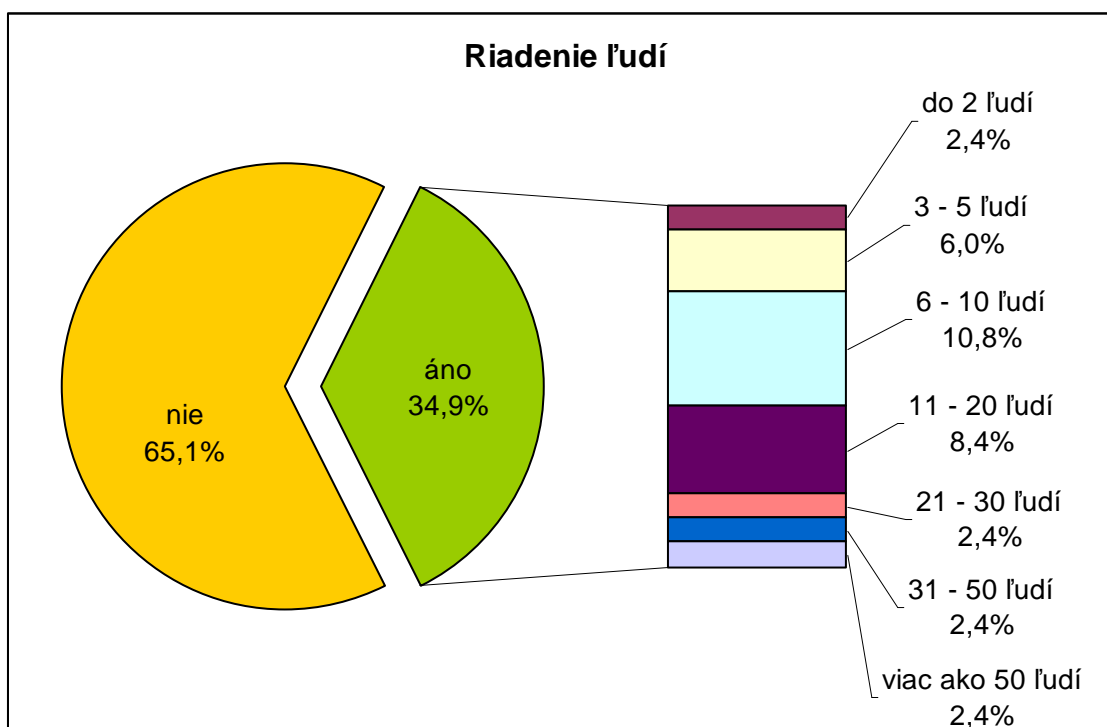
Ďalším faktorom uplatnenia absolventov na trhu práce je pozícia vo firme. Grafika (Obrázok 20.) ukazuje jednotlivé pozície a zároveň zvyrazňuje počet absolventov pracujúcich vo vyššom manažmente firiem a majiteľov firiem od počtu zamestnancov a živnostníkov s vlastným podnikaním bez riadenia ďalších ľudí.



Obrázok 20. Uplatnenie absolventov z hľadiska pracovných pozícií

Z uvedeného grafu je vidieť že približne 34 % respondentov pracuje na pozícii manažmentu, alebo je priamo vlastníkom firmy prípadne podniku. Asi 22 % podniká samostatne a nie je súčasťou žiadnej firemnej štruktúry a 44 % respondentov pracuje ako radový zamestnanec.

S týmto faktorom úzko súvisí i ďalší faktor hodnotenia, ktorým je riadenie ľudí. Zaokrúhlene 35 % respondentov uviedlo, že vo svojom uplatnení priamo riadia ľudí (Obrázok 21.). Z toho skoro polovica riadi pod sebou viac ako 10 ľudí. Najúspešnejší absolventi riadia vyše 30 i 50 ľudí.



Obrázok 21. Riadenie ľudí v uplatnení respondentov

Z uvedených grafov je vidieť, že pracovná pozícia logicky súvisí s riadením ľudí. Tieto dva faktory tak z dvoch uhlov pohľadu potvrdzujú správnosť nameraných hodnôt. Tento fakt podporí aj nasledujúci faktor – zastúpenie podnikateľov.

8.2.4 Zastúpenie podnikateľov

Ďalšie hodnotené faktory súvisia s predchádzajúcimi a dopĺňujú úspešnosť respondentov v uplatnení na trhu. Celkovo je medzi respondentmi 33,7 % percent podnikateľov (Obrázok 22.), čo zdanlivo koreluje s hodnotami riadenia ľudí, ale vzťah je len príbuzný, čo je vidieť na hodnotách zamestnancov (66,3 %) v porovnaní s pozíciou radový zamestnanec (43,7 %).

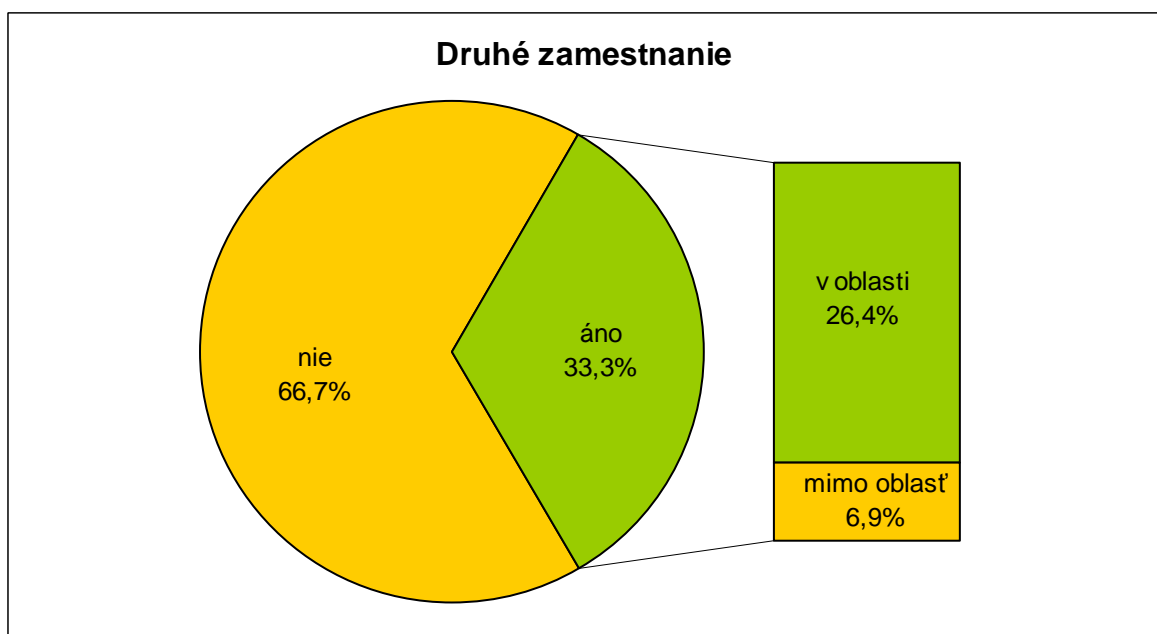
Skupinu podnikateľov totiž tvoria majitelia firiem, samostatný živnostníci a z časti manažéri, ktorí pracujú ako OSVČ.



Obrázok 22. Zastúpenie podnikateľov medzi respondentmi

8.2.5 Ďalšie zamestnanie

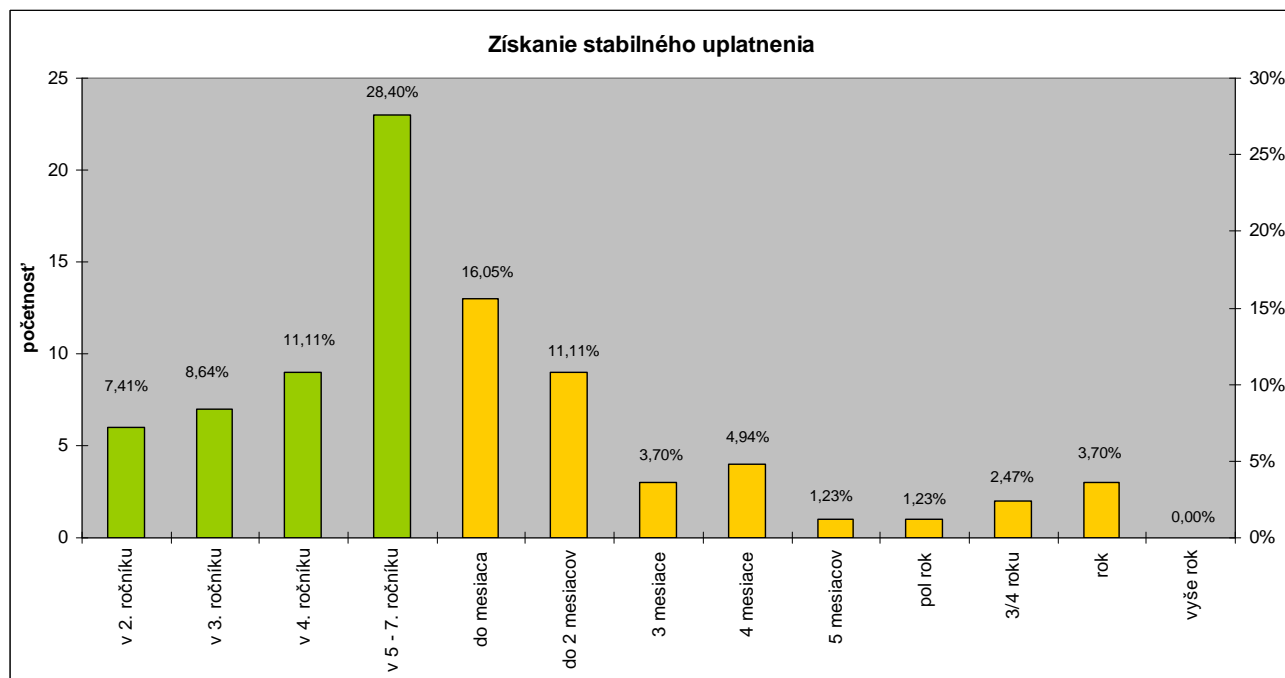
Druhé zamestnanie (Obrázok 23.) udáva 33,3 % respondentov. Z toho približne 80 % (26,4 % z celého počtu druhých zamestnaní) tvorí práca v oblasti štúdia. Je to ďalší dôkaz previazanosti respondentov s oblasťou štúdia.



Obrázok 23. Ďalšie zamestnanie pri hlavnom zamestnaní

8.2.6 Úspešnosť pri hľadaní prvého zamestnania a podiel nezamestnanosti.

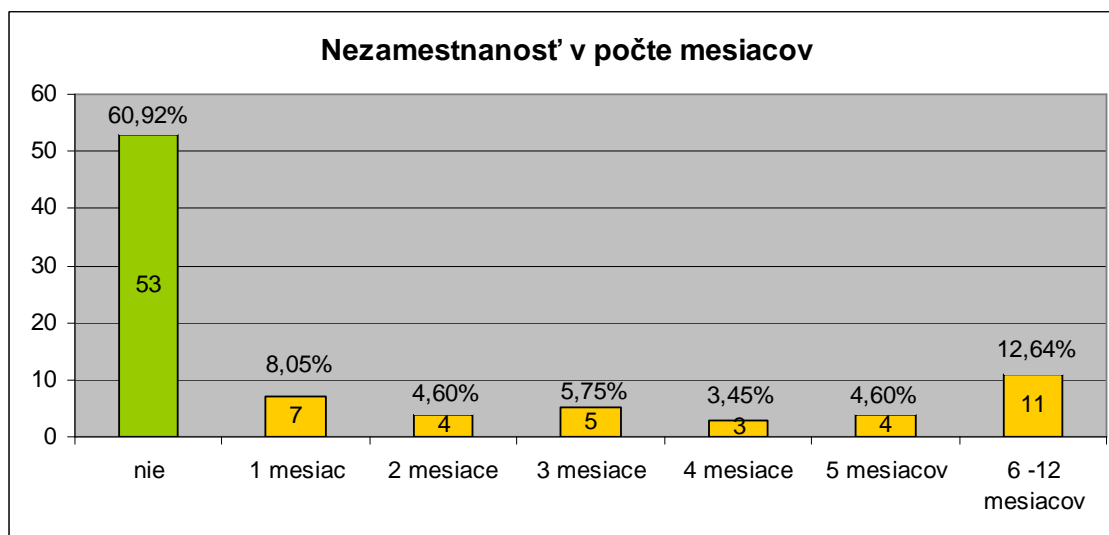
Až 55,6 % respondentov si našlo prácu, ktorú vykonávali po absolvovaní už pri štúdiu (Obrázok 24.). 44,4 % si našlo prácu do roka po absolvovaní. Z toho približne 2/3 si našli uplatnenie do 2 mesiacov od absolvovania



Obrázok 24. Získanie prvého uplatnenia

Graf je farebne odlišený. Zelené stĺpce predstavujú získanie uplatnenia už v priebehu štúdia. Jedná sa o prácu, ktorú vykonávali ďalej i po skončení štúdia. Z grafu je vidieť, že najviac respondentov (28,4 %) našlo svoje uplatnenie na konci štúdia. Údaj v 5. – 7. ročníku predstavuje obdobie od piateho ročníka až po absolvovanie. Jedná sa o obdobie, ktoré niektorých študentov môže presahovať dĺžku troch rokov. Počíta sa doň 5. rok (prípadne 6. rok štúdia) a následné 2 roky (prípadne jeden) obdobia možného pre splnenie štátnic a obhajobu diplomovej práce (možnosť oddeliť obhajobu diplomovej práce a štátnic). Túto možnosť využíva väčšina študentov a dokončuje štúdium často krát i po viac ako roku od ukončenia posledného ročníka. V tomto období si veľké množstvo študentov nachádza svoje uplatnenie. Výskum sa nezaobrá detailnejšou identifikáciou tejto oblasti.

Nezamestnanosť po absolvovaní uvádza (Obrázok 25.) 29 % respondentov. 61 % nebolo po absolvovaní nezamestnaných ani jeden mesiac. Nikto z respondentov nebol nezamestnaný dlhšie ako jeden rok. Podľa grafu X bol v dobe výskumu nezamestnaný jeden respondent, čo predstavuje 1,3 %.



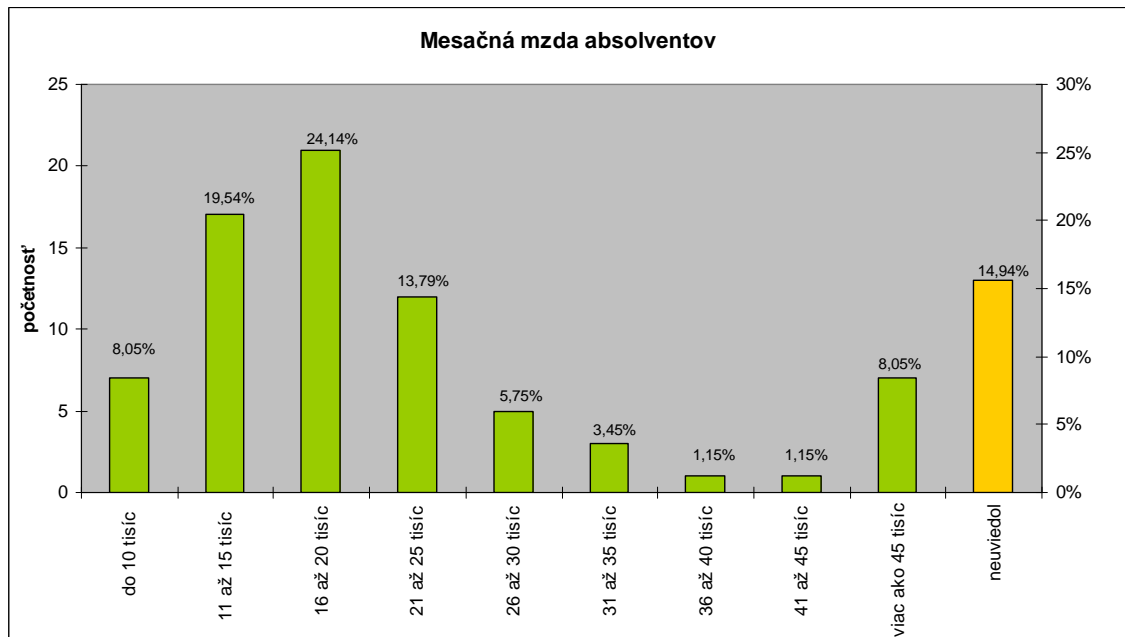
Obrázok 25. Nezamestnanosť podľa počtu mesiacov po absolvovaní

Výskum postihuje len obdobie po úspešnom ukončení štúdia, teda nezahrňuje vyššie spomínané obdobie medzi ukončením posledného ročníka a ukončením štúdia. V tomto období bude pravdepodobne nezamestnanosť vyššia.

8.2.7 Čistá mesačná mzda

Zárobok absolventov je posledným kritériom úspešnosti uplatnenia absolventov. Výsledky (Obrázok 26.) ukazujú, že približne polovica absolventov má čistý príjem do 20 tisíc českých korún. 25 % má príjem od 21 do 40 tisíc a skoro 10 % má príjem nad 40 tisíc českých korún. 15 % respondentov neuviedlo výšku svojho platu.

Vzhľadom k priemernej hrubej mzde, ktorá činila v 4. štvrtroku 2009 v ČR 25 752,- korún (<http://www.czso.cz>) považujem uplatnenie absolventov za ekonomicky atraktívne. Je nutné zdôrazniť, že výskum zisťoval čistý mesačný príjem. Okrem toho je výška hrubej mzdy znižovaná odvodmi sociálnymi, zdravotnými a zálohami na dane. Český statistický úrad uvádza, že 2/3 zamestnancov majú nižšiu hrubú mzdu než je uvádzaná priemerná mzda.



Obrázok 26. Čistá mesačná mzda absolventov

8.2.8 Zhrnutie diskusie k oblasti Uplatnenie absolventov

Zhodnotenie výsledkov uplatnenia v oblasti vyštudovaného odboru je náročné, pretože neexistuje žiaden podobný odbor, s ktorým by bolo možné odbor Rekreatológie porovnať. Štúdium rekreológie je široké a ponúka preto i veľké množstvo príležitostí pre uplatnenie. S porovnaním s odborními telovýchovy preto logicky vychádza rekreológii vyššie uplatnenie v oblasti. Na druhú stranu je však odbor zaujímavejší i z hľadiska možnosti výšky príjmov. Vede totiž študentov k samostatnosti a podnikavosti, o čom svedčí tretina podnikateľov medzi absolventmi z rád respondentov. Je preto logické, že absolventi zostávajú v odbore vo vyššej miere.

Celkovo považujem uplatnenie respondentov magisterského odboru KRL FTK UP na základe vyššie uvedených výsledkov za veľmi úspešné. Dokazujú to výsledky vo všetkých oblastiach, najvýraznejšie v uplatnení v odbore a v hľadaní zamestnania. Úspešnosť a rýchlosť s akou si respondenti našli svoje uplatnenie a takisto nízka nezamestnanosť naznačuje kvalitu a schopnosť absolventov uplatniť sa na trhu. Tým zároveň nepriamo dokazujú kvalitu samotného odboru Rekreatológie a to nielen pri vzdelávaní, ale i výchove, ktorej dôležitou súčasťou je osobnostný rozvoj.

K problematike hodnotenia v oblasti uplatnenia je dôležité uviesť, že výsledky v tejto oblasti by mohli byť ovplyvnené neochotou respondentov odoslať vyplnený dotazník z dôvodu pocitu nespokojnosti so svojím uplatnením, prípadne neuplatnenia v oblasti alebo na trhu vôbec. Zo získaných informácií v priebehu výskumu

o absolventoch, ktorí dotazník neodoslali, bolo zistené i veľké množstvo veľmi úspešne uplatnených absolventov. Tento faktor preto považujem za nepodstatný pri vplyve na celkové výsledky.

9 ZÁVERY A ODPORUČENIA

Hlavný cieľ

Hlavným Cieľom práce bolo zhodnotiť úroveň kvality päťročného magisterského programu Rekreeologie na FTK UP v Olomouci, na základe osobnostného rozvoja študentov prostredníctvom posunu na úrovni kľúčových kompetencií a analýzy uplatnenia absolventov.

Na základe výsledkov práce konštatujem, že v oblasti osobnostného rozvoja i uplatnenia absolventov dosahuje štúdium rekreeologie nadpriemerné výsledky. Z tohto hľadiska ho hodnotím ako veľmi kvalitný odbor. Dokladá to fakt, že štúdium odboru veľmi kvalitne rozvíja 14 z 18 skúmaných kľúčových kompetencií a medzi nimi i kompetencie najviac žiadané na trhu práce. Až 73,5 % respondentov si našlo uplatnenie v oblasti odboru. Tretina respondentov pracuje vo vyšších pozíciách a približne rovnaké množstvo podniká.

Čiastkové ciele:

- zhodnotiť vplyv štúdia na osobnostný rozvoj študentov a identifikovať posun v oblasti kľúčových kompetencií
- analyzovať štruktúru uplatnenia absolventov KRL do roku 2008

Na základe vyššie uvedeného považujem hlavný cieľ a čiastkové ciele považujem za splnené.

Čiastkové úlohy

- analyzovať odbornú literatúru a informačné zdroje k problematike
- vytvoriť a otestovať opytovaciu techniku a metodiku
- realizovať šetrenie a zber dotazníkov
- vyhodnotenie a spracovanie dát

Čiastkové úlohy boli splnené v plnom rozsahu:

- Vykonaná bola analýza odbornej literatúry a informačných zdrojov, ktorá je spracovaná v kapitole 2 Prehľad poznatkov.
- Pre potreby výskumu bol vytvorený a otestovaný dotazník

- v priebehu marec 2009 – február 2010 boli realizované 4 etapy dotazníkového šetrenia
- spracovanie dát prebiehalo postupne v rámci zberu dotazníkov
- vyhodnotenie sa uskutočnilo v marci 2010

V práci neboli použité všetky dáta získané šetrením. Niektoré dáta časového charakteru udávajúce napríklad dĺžku zamestnania v mesiacoch nemohli byť použité z dôvodu príliš dlhého trvania výskumu (marec 2009 – február 2010). Dáta získané na začiatku by neboli pravdivé. Keďže sa výskum natiahol na tak dlhú dobu, môžu byť niektoré dáta neaktuálne, ale ich výpovedná hodnota z hľadiska zamerania práce je rovnako dôležitá a použiteľná pre potreby výskumu.

Odporúčenia

Jedným z pôvodných cieľov práce bolo zachytiť i vývoj v sledovaných oblastiach v priebehu existencie katedry. Z dôvodu rozsiahlosti práce a menšieho počtu respondentov som spomínané porovnanie nezahrnul do výsledkov práce. Posuny sa však javili ako minimálne. Výskum v tejto oblasti by bol veľmi prínosný pre ďalšie hodnotenie odboru. Takisto odporúčam zamerať sa hlbšie na jednotlivé špecializácie. Z výsledkov výskumu je možné získať ďalšie zaujímavé výsledky nastavením iného špecifickejšieho rozdelenia respondentov.

10 SÚHRN

Práca sa zaoberá hodnotením kvality magisterského päťročného študijného programu Rekreatológie na Fakulte telesnej kultúry Univerzity Palackého v Olomouci. Kvalitu programu hodnotí na základe výskumu osobnostného rozvoja študentov v oblasti kľúčových kompetencií a analýzy úspešnosti uplatnenia absolventov.

Prvá časť práce predstavuje v 4 kapitolách syntézu poznatkov. Kapitola číslo 2 sa zaoberá vysvetlením pojmu Rekreatológie a históriou odboru. Kapitola 3 popisuje hodnotenie kvality terciárneho vzdelávania v Európskej únii a Českej republike. Kapitola 4 sa zaoberá vysvetlením pojmu osobnosť a osobnostný rozvoj. Kapitola 5 definuje Kľúčové kompetencie z pohľadu vzdelávania, osobnostného rozvoja a uplatnenia v zamestnaní.

Druhá časť práce predstavuje ciele a metódy práce na ktoré nadväzujú výsledky výskumu spolu s diskúsiou rozdelené na dve základné oblasti: Osobnostný rozvoj a Uplatnenie absolventov. Z výsledkov práce konštatujem, že magisterské štúdium Rekreatológie na FTK UP dosahuje vysokej kvality, čo potvrdzujú výsledky v oboch oblastiach hodnotenia. Druhú časť uzatvárajú závery s odporúčaniami.

11 SUMMARY

The Master diploma thesis is aimed to evaluate the quality of Rekreology master degree five year program at Faculty of physical culture Palacký University Olomouc. The quality of the program is evaluated through a research based on personal development evaluation and analysis of the graduates employment.

First part of the thesis introduces the synthesis of related knowledge in 4 chapters. Chapter 2 explains actual meaning of the term rekreology and the history of the department. Chapter 3 describes the quality evaluation of higher education in European Union and in Czech Republic. Chapter 4 explains the term personality and personal development. Chapter 5 defines the terms competencies and key competencies and relates them with fields of education, personal development and graduates employment.

Second part introduces the aims and methods of the thesis which are followed with results connected with interpretations, divided into two sections: Personal development and Graduates employment. The findings of the research in both main sections lead to the following conclusion: Quality of the Rekreology master degree five year study program at Faculty of physical culture Palacký University Olomouc is very high. Second part is closed by the conclusions and recommendations.

12 POUŽITÉ SKRATKY

AK	Akreditačná komisia
BFUG	Bolonská odborná skupina
CSVŠ	Centrum pro studium vysokého školství
ECTS	Európsky systém na prenos a akumuláciu kreditov
ENQA	Európska asociácia pre zabezpečenie kvality
EQAR	Európsky register agentúr na zabezpečenie kvality
ESU	Európska únia štúdia
EÚ	Európska únia
EUA	Európska asociácia univerzít
EURASHE	Európska asociácia vysokých škôl
FTK UP	Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého
KK	Klíčové kompetencie
KZAM	Kategorizácia zamestnaní
KRL	Katedra rekreologie
KEČ	Kategorizácia ekonomických činností
MŠMT	Ministerstvo školstva, mládeže a telovýchovy
OSVČ	Osoba samostatne výdělečně činná
RVŠ	Rada vysokých škôl
RVP	Rámcové vzdelávacie programy
RVPZV	Rámcové vzdelávacie programy pre základné vzdelávanie
SVP	Stredisko vzdelávacie politiky
FRVŠ	Výbor Fondu rozvoje vysokých škôl

13 REFERENČNÝ ZOZNAM

- Belz, H., & Siegrist M. (2001). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha : Portál.
- Centrum pro studium vysokého školství. (n. d.). *Výzkumný záměr CSVŠ pro období 2005-2011*. Retrieved from 27. 2. 2009 World Wide Web: http://www.csvs.cz/struktura/ov/VZ_CSVS_2005-2011.pdf
- Dohnal, T. (in press). *Tři dimenze pojmu rekreologie*. Olomouc.
- Dohnal, T., & Hanuš, R. (2001). *Manuál projektu „Dokážu to?“*. Kladno: Aisis.
- EUR-Lex (2006). *Odporúčanie Európskeho parlamentu a rady z 18. decembra 2006 o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie (2006/962/ES)*. Retrieved 17.5.2009 from the World Wide Web: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:SK:PDF>
- Eurydice – Information on Education systems and Policies in Europe. (2009). *Vysokoškolské vzdelávanie v Európe 2009: Vývoj v bolonskom procese*. Retrieved 26. 1. 2010 from World Wide Web: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/099SK.pdf
- Hanuš, R. (2000). *Vztah výchovy a přírody*. In Z. Svozil (Ed.), *Celostátní studentská vědecká konference s mezinárodní účastí v oboru kinantropologie: sborník referátů* (pp. 39-43). Olomouc: Polygrafické středisko VUP.
- Hartl, P. & Hartlová, J. (2005) *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí : obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál.
- Hodaň, B. , & Dohnal, T. (2005). *Rekreologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Horká, H. (2000). *Výchova pro 21. století: koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. Brno: Paido.
- Hučínová, L. (2005) *Klíčové kompetence – nová výzva z EU I*. Retrieved from the World Wide Web 15.5.2009: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/10/KLICOVE-KOMPETENCE---NOVA-VYZVA-Z-EU-I.html>
- Hučínová, L. (2004) *Klíčové kompetence – nová výzva z EU II*. Retrieved from the World Wide Web 15.5.2009: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/10/KLICOVE-KOMPETENCE---NOVA-VYZVA-Z-EU-II.html>

- Hučínová, L. (19. 10. 2005). Klíčové kompetence v RVP ZV. Retrieved from the World Wide Web 15.5.2009: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/335/KLICOVE-KOMPETENCE-V-RVP-ZV.html>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2009). *Boloňský proces - Vytváření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání*. Retrieved 26. 1. 2010 from World Wide Web: <http://www.bologna.msmt.cz/?id=BolognaProcess>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2009). *Národní kvalifikační rámec terciárního vzdělávání*. Retrieved 26. 1. 2010 from World Wide Web: <http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/ipn-pro-oblast-terciarniho-vzdelavani-vyzkumu-a-vyvoje/kvalifikacni-ramec-terciarniho-vzdelavani>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2001). *Národní program rozvoje vzdělávání v České Republice – Bílá kniha*. Retrieved 25. 2. 2009 from World Wide Web: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2006) *Standardy Akreditační komise pro posuzování žádostí o akreditaci, rozšíření akreditace a prodloužení doby platnosti akreditace studijních programů a jejich oborů*. Retrieved 25.2. 2009 from World Wide Web: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/doporucene-standardy-pro-studijni-programy>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2004). *Status akreditační komise 2004*. Retrieved 25. 2. 2009 from World Wide Web: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/statut-akreditacni-komise>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2007). *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*. Retrieved 25. 2. 2009 from World Wide Web: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2009). *Zajišťování a komplexní hodnocení kvality institucí terciárního vzdělávání*. Retrieved 26. 1. 2010 from World Wide Web: <http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/ipn-pro-oblast-terciarniho-vzdelavani-vyzkumu-a-vyvoje/hodnoceni-kvality>
- Mrňová, O. (2004) *Perspektivy hodnocení kvality ve vysokoškolském vzdělávání*. [Electronic version]. Scientific Papers of the University of Pardubice, Series C,10/2004 Retrieved 26. 3. 2009 from World Wide Web: <http://dspace.upce.cz/bitstream/10195/32557/1/CL525.pdf>

- Palán, Z. (2007). *Další vzdělávání ve světě změn*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Palán, Z. (2002). *Výkladový slovník : lidské zdroje : výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Praha: Academia.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Rada vysokých škol. (2010). *Statut Rady vysokých škol*. Retrieved 27. 2. 2010 from World Wide Web: <http://www.radavs.cz/clanek.php?c=1075&oblast=0>
- Stašková, J., Farkašová, V. (2009) *Viacjazyčný slovník bolonských termínov*. Retrieved 15. 1. 2010 from World Wide Web: <http://www.nosic.uns.ac.rs/sr/publikacije/vodic3jezika.pdf>
- Středisko vzdělávací politiky PDF UK Praha. (2010). *Co je SVP*. Retrieved 27. 2. 2010 from World Wide Web: <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/default.asp?page=svp&KID=23>
- Středisko vzdělávací politiky PDF UK Praha. (2010). *Typologie českých veřejných vysokých škol*. [Electronic version]. Lidové Noviny – Akademie, 16. 2. 2010. Retrieved 27. 2. 2010 from World Wide Web: http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/default.asp?page=t_typol
- Šnýdrová, I. (2008). *Psychodiagnostika*. Praha: Grada Publishing.
- Tilinger, P., Jansa, P. & Kovář, K. (2008). Hodnocení uplatnění absolventů studijních programů tělesná výchova a sport UK FTVS (1998-2005) na trhu práce. *Telesná výchova a šport, 18/1, 10-14*.
- Valenta, J. (2003). *Učit se být : témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ*. Praha: Agentura Strom; Kladno: AISIS.
- Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing.
- Vinš, V. (2004) *Hodnocení Akreditační komisi*. Retrieved 17. 1. 2010 from World Wide Web: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/hodnoceni-akreditacni-komisi>
- Výskumný ústav Praha. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Retrieved 14. 2. 2009 from World Wide Web: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf
- Zelina, M. (1996). *Stratégie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa: (metódy výchovy)*. Bratislava: Iris.

14 PRÍLOHY

Zoznam príloh

Príloha 1. Dotazník

Príloha 2. Kľúčové kompetencie v RVPZV

Príloha 3. Dodatky absolventov k hodnoteniu absolvovaného štúdia vybrané z dotazníka

14.1 Příloha 1. Dotazník

VAŠE SOUČASNÁ PRÁCE

- 1 Jaké je Vaše současné zaměstnání? Uveďte i samostatně výdělečnou činnost (podnikání). Prosíme, popište Vaši profesi podrobněji a nezapomeňte uvést zaměstnavatele a Vaši pracovní pozici. (V případě, že máte více zaměstnání, popište to, které vnímáte Vy jako Vaše hlavní uplatnění. Necháme na Vás, zda ho určíte dle výšky příjmu, investovaného času nebo osobní zainteresovanosti).

.....
.....

Jaké jsou Vaše hlavní pracovní úkoly nebo vykonávané činnosti? Řídíte pod sebou další lidi? Kolik?

.....
.....

Pracujete v zahraničí? (v rámci této práce)

- a) ano v b) pracuju v ČR a na Slovensku c) pracuju v ČR i v cizině
d) ne

- 2 Děláte tuto práci od absolvování studia rekreologie?

- a) ano b) ne

Jestli ne, jak dlouho již vykonáváte tuto práci?

- 3 Je podle Vás Vaše práce v oboru, který jste vystudoval(a)?

- a) ano b) ne

Uveďte hlavní důvody proč si to myslíte:

.....
.....

- 4 Máte i druhé zaměstnání?

- a) ano b) ne

Jestli ano, prosíme, uveďte jaké a krátce specifikujte:

.....
.....

PRVNÍ PRÁCE PO ABSOLVOVÁNÍ STUDIA

- 5 Jaké bylo vaše první zaměstnání po absolvování studia? Uveďte zaměstnavatele nebo druh podnikání, pozici, stručně hlavní činnosti nebo úkoly a stát, jestli to byla práce v zahraničí: (Neuvádějte prosím brigády, nebo krátkodobé práce.)

.....
.....

- 6 Měl(a) jste už tuto práci v době absolvování (ke konci studia)?

- a) ano

Jestli ano, kdy jste v něm při studiu začal(a) pracovat? (ve kterém ročníku)

.....

- b) ne, musel jsem po ukončení studia hledat

Jestli ne, jak dlouho jste hledal(a) své první uplatnění?

.....

- 7 Jak dlouho jste tuto práci dělal(a), nebo stále děláte? (uved'te počet měsíců/let)

.....

- 8 Jak jste se k této práci dostal(a)?

- a) pokračoval(la) jsem v práci, kterou jsem dělal(la) při studiu
- b) aktivně jsem si práci hledal(la)
- c) práce mi byla nabídnuta

Jestli Vám byla práce nabídnuta (i ta v průběhu studia), bylo to od někoho z

- a) dřívějších absolventů katedry rekreologie
- b) kantorů
- c) oblasti partnerů katedry rekreologie
- d) rodiny
- e) jiné:

- 9 Vztahovala se podle Vás Vaše první práce k oboru absolvovaného studia?

- a) ano
- b) ne

ZAMĚSTNANOST

- 10 Našel(a) jste si práci do jednoho roku po absolvování? (Neuvádějte prosím brigády, nebo krátkodobé práce.)

- a) ano
- b) ne

Jestli ne, co byl hlavní důvod, nebo problém?

- a) nechtěl(a) jsem se hned vázat
- b) výjezd do zahraničí
- c) nemohl(a) jsem najít práci, která by vyhovovala mým představám (náplň, objem, plat)
- d) nemohl(a) jsem najít žádnou vhodnou práci
- e) jiné:

.....

- 11 Kolik zaměstnání (včetně podnikání), jste od absolvování VŠ vystřídal(a)?

12 Byl(a) jste nějakou dobu po absolvování VŠ nezaměstnaný(á)?

- a) ano b) ne

Pokud ano, jak dlouho to bylo? Uveďte počet měsíců:

Byl(a) jste nějakou část z této doby dobrovolně nezaměstnaný(á)?

- a) ano, zhruba měsíců b) ne

OSOBNOSTNĚ SOCIÁLNÍ ROZVOJ

Nášim posledním cílem je zjistit, jakým způsobem a do jaké míry studium ovlivnilo studenty rekreologie v oblasti osobnostně sociálního rozvoje a jestli se tento vliv nějak v průběhu existence katedry měnil.

13 Vyjádřete na bodové škále od 1 do 7 jak moc Vás při studiu pozitivně ovlivnily následující faktory:
(1 = tento faktor na mě neměl žádný vliv - 7 = tento faktor měl na mě velmi významný vliv)

obsah výuky (získané vědomosti):	1	2	3	4	5	6	7
složení předmětů (curriculum)	1	2	3	4	5	6	7
odbornost kantorů:	1	2	3	4	5	6	7
osobnost kantorů:	1	2	3	4	5	6	7
atmosfera na katedře:	1	2	3	4	5	6	7
spolužáci:	1	2	3	4	5	6	7
kurzy:	1	2	3	4	5	6	7
organizování akcí (rekreflám...)	1	2	3	4	5	6	7
praxe:	1	2	3	4	5	6	7

14 Uvedte prosím, (subjektivně) jak moc jste se posunuli díky studiu oboru rekreologie:

(Zdůrazňujeme, že otázka nehodnotí jak moc jste v jednotlivých oblastech zruční, ale jak jste se díky studiu rekreologie v dané oblasti rozvinuli.)

1 = vůbec jsem se neposunul(a), spíš naopak 7 = udělal jsem během studia obrovský krok vpřed v dané oblasti

komunikační dovednosti:	1	2	3	4	5	6	7
sebevědomí:	1	2	3	4	5	6	7
organizační schopnosti:	1	2	3	4	5	6	7
samostatnost:	1	2	3	4	5	6	7
schopnost spolupráce:	1	2	3	4	5	6	7
zodpovědnost:	1	2	3	4	5	6	7
schopnost sebeřízení a vůle:	1	2	3	4	5	6	7
kreativita:	1	2	3	4	5	6	7
schopnost řešit problémy:	1	2	3	4	5	6	7
schopnost učit se a přemýšlet:	1	2	3	4	5	6	7
schopnost zvládat stres:	1	2	3	4	5	6	7
time management:	1	2	3	4	5	6	7
řízení lidí a práce s nimi	1	2	3	4	5	6	7
schopnost hodnocení a zpětné vazby	1	2	3	4	5	6	7
schopnost aplikace teorie do praxe	1	2	3	4	5	6	7
vyhledávání informací a práce s nimi	1	2	3	4	5	6	7
sportovní dovednosti	1	2	3	4	5	6	7
všeobecný přehled	1	2	3	4	5	6	7

15 Prosíme, dále označte barevně ty výše uvedené oblasti(maximálně 6), které považujete za nejvíce klíčové ve vašem současném zaměstnání.

Pokud chcete cokoli upřesnit nebo dodat, zde máte prostor.

Zajímá nás jak celkově hodnotíte Vaše studium. Ve kterých oblastech byly rezervy a naopak co bylo dobře a mělo by se zachovat dál?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Poslední otázka je dobrovolná, nicméně by tato informace byla pro naše šetření užitečná. Děkujeme.

16 Jaká je Vaše čistá měsíční mzda (v Kč)?

- a) do 10 tisíc b) 11 až 15 tisíc c) 16 až 20 tisíc d) 21 až 25 tisíc e) 26 až 30 tisíc
e) 31 až 35 tisíc f) 36 až 40 tisíc g) 41 až 45 tisíc h) více než 45 tisíc

Na závěr Vás prosíme o uvedení:	pohlaví.....	rok zahájení studia
	rok ukončení studia	specializaci studia
	byl(a) jsem navazující student z jiné univerzity (ano/ne)	

Děkujeme za Váš čas!

14.2 Příloha 2. Klíčové kompetence v RVPZV

1. Komunikace v mateřském jazyce	
<i>Schopnost vnímat a interpretovat myšlenky, pocity a informace v ústní i psané podobě, zapojit se do komunikace v různých sociálních souvislostech a prostředích - v práci, doma, ve škole, při volnočasových aktivitách.</i>	
VĚDOMOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • slovní zásoba • gramatická pravidla • základní literární druhy a žánry (pohádka, mýtus, legenda, báseň, lyrická poezie, drama, novela) a jejich hlavní rysy • druhy neliterárních textů (životopis, formulář, zpráva, úvodník, esej, proslov atd.) a jejich hlavní rysy • různé typy slovní interakce (dialog, interview, debata atd.) a jejich hlavní rysy • komunikativní funkce • hlavní rysy slohových stylů
DOVEDNOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • komunikuje v mluvené i psané formě a rozumí různým typům sdělení v různých situacích a s odlišným záměrem • čte s porozuměním různé druhy textů, užívá při čtení různé strategie vzhledem ke svému záměru • (informativní čtení, studijní čtení, čtení pro radost) a k typu textu • naslouchá a rozumí různým druhům promluv v různých komunikativních situacích • zahájí, vede a ukončí konverzaci v různých komunikativních kontextech • vyhledá, utřídí a zpracuje informace, data a pojmy v psané podobě a používá je při studiu a při systematizování svých poznatků • mluví plynule a srozumitelně a zhodnotí, zda ostatní jeho sdělení porozuměli • tvoří různé typy textů s různým záměrem, zhodnotí tento proces (od přípravy textu až po jeho čtení) • zformuluje přesvědčivě své argumenty v psané i mluvené podobě a věnuje plnou pozornost argumentům ostatních • užívá podpůrné prostředky (jako poznámky, schémata, mapy) při tvorbě, prezentaci a interpretaci komplexních textů v psané i mluvené podobě (proslovy, dialog, návod, interview, debata) • při recepci i percepce mluvených i psaných textů rozliší relevantní a irrelevantní informace
POSTOJE:	<ul style="list-style-type: none"> • uvědomuje si jazykovou pestrost a variabilitu forem

	<p>komunikace v různých obdobích a rozdílných geografických a sociálních prostředích</p> <ul style="list-style-type: none"> • sebevědomě hovoří na veřejnosti • je ochotný usilovat vedle spisovného vyjadřování také o jeho estetickou kvalitu • rozvíjí si pozitivní postoj k literatuře • přistupuje otevřeně k názorům a argumentům ostatních, je schopen vést konstruktivní a kritický dialog • rozvíjí si pozitivní postoj k mateřskému jazyku a vnímá ho jako potenciální zdroj osobního a kulturního obohacení • rozvíjí si pozitivní postoj k mezikulturnímu dialogu
--	---

2. Komunikace v cizím jazyce

Obdobně jako u komunikace v mateřském jazyce.

VĚDOMOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • slovní zásoba • gramatika a sloh • literární a neliterární texty (pohádky, mýty, legendy, lyrická poezie, drama, novely, dopisy, zprávy atd.) a jejich hlavní rysy
DOVEDNOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • zahájí, vede a ukončí konverzaci na téma rodina, osobní zájmy a každodenní činnosti • naslouchá a porozumí mluveným projevům v jednodušších situacích (témata: rodina, osobní zájmy, každodenní činnosti) • čte s porozuměním běžné texty a v případě dobře známého tématu i texty odbornějšího charakteru • tvoří text v daném jazyce
POSTOJE:	<ul style="list-style-type: none"> • je citlivý ke kulturním rozdílům • je ochotný navazovat kontakty s lidmi z odlišných kultur • dokáže se bránit předsudkům o kulturních stereotypech

3. Matematická gramotnost a kompetence v oblasti přírodních věd a technologií

Sčítání, odečítání, násobení a dělení a schopnost použít tyto matematické operace při řešení problémů každodenního života; důraz je kladen především na proces řešení než na samotný výsledek a znalosti; v přírodních vědách to jsou znalosti a metodologie použitelné k vysvětlení jevů v okolním světě; technologie je použitím znalostí jako

<i>prostředku, jímž člověk ovlivňuje svůj životní prostor.</i>	
VĚDOMOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • důkladná znalost početních operací a schopnost užívat je v různých každodenních situacích (sčítání, odečítání, násobení, dělení, procenta, poměr, míry a váhy) • matematické termíny a pojmy, základní zásady geometrie a algebry
DOVEDNOSTI:	<p><i>Své vědomosti aplikuje v těchto oblastech:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • domácí rozpočet (vyrovnanost příjmů a výdajů, plánování dopředu, šetření) • nakupování (porovnání cen, míry a váhy, peněžní hodnota) • cestování a volný čas (vztah vzdálenosti a času, měny a ceny) • rozumí symbolickému a formálnímu matematickému jazyku (symboly, vzorce) a rozumí jejich vztahu k přirozenému jazyku • užívá matematické symboly a vzorce • používá matematické jednotky, rozumí různým druhům vyjádření matematických objektů, fenoménů a situací a pracuje s nimi, vybírá si vhodné způsoby matematického vyjádření • sleduje a hodnotí argumentaci, odkrývá hlavní myšlenky argumentace (zvláště důkazy) atd., • matematicky myslí a uvažuje (užívá matematické způsoby myšlení) • abstrahuje a zevšeobecňuje, matematicky modeluje (např. analyzuje a vytváří modely), aplikuje existující modely na blízké problémy • komunikuje o matematice a s použitím matematického jazyka • užívá pomůcky a prostředky (například informační technologie) • ví, na jaké otázky může matematika odpovědět • rozlišuje různé druhy matematického tvrzení (tvrzení a hypotézu atd.) • rozumí možnostem a omezením daného pojmu nebo konceptu • rozumí matematickým důkazům • kriticky uvažuje
POSTOJE:	<ul style="list-style-type: none"> • nemá "strach" z čísel • dokáže používat početní operace při řešení běžných problémů v každodenním životě

	<ul style="list-style-type: none"> • respektuje pravdu • dokáže hledat zdůvodnění určitého tvrzení • přijme nebo odmítne názory druhých na základě pravdivých nebo nepravdivých důkazů
--	---

4. Kompetence v oblasti informační a komunikační technologie

Schopnost využívat multimediálních technologií k vyhledávání, ukládání, vytváření, prezentování, třídění a k výměně informací.

VĚDOMOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • hlavní funkce počítače (práce s textovým editorem, internet, e-mail, databáze, ukládání informací)
DOVEDNOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • zpracuje velké množství informací a rozliší relevantní a irelevantní informace a dezinformaci, objektivní a subjektivní informace • komunikuje pomocí e-mailu • navštěvuje webové stránky, případně je sám tvoří
POSTOJE:	<ul style="list-style-type: none"> • dokáže pracovat samostatně i v týmu • usiluje o kritické zhodnocení dostupných informací • je si vědomý toho, že větší dostupnost informací musí být vyvážena vyšším etickým a uživatelským standardem (schopnost rozlišit, co je dostupné a co je přípustné) • je citlivý vůči soukromí druhých

5. Učit se učit

Organizace a řízení procesu učení - individuálního i skupinového, získávání, zpracovávání, hodnocení a integraci nových znalostí a schopnost použít tyto kompetence v různých situacích a kontextech.

VĚDOMOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • vlastní učební strategie: osvědčené metody učení, vlastní schopnosti a dovednosti i slabé stránky • orientace v dostupných příležitostech k dalšímu vzdělávání
DOVEDNOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • organizuje vlastní učení ("time-management") • získává nové znalosti a propojuje je s již osvojenými poznatky

	<ul style="list-style-type: none"> • učí se samostatně, je vytrvalý • koncentruje se na práci a učení • používá (včetně vlastní produkce) multimediální prostředky • kriticky reflektuje obsah a cíl učení • používá při mluveném projevu vhodné řečové prostředky (intonaci, gesta, mimiku apod.)
POSTOJE:	<ul style="list-style-type: none"> • má pozitivní postoj k učení jako prostředku obohacování života a činností člověka • je motivován k učení a věří ve vlastní schopnosti • je přizpůsobivý, flexibilní • je ochotný pracovat na sobě a dále rozvíjet svoje kompetence • je schopný ujmout se vlastní iniciativy při učení

6. Interpersonální sociální a občanské kompetence

Všechny formy jednání, jejichž osvojení podmiňuje schopnost jedince se efektivně a konstruktivně podílet na dění ve společnosti, řešit problémy v osobním, rodinném i veřejném kontextu.

VĚDOMOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • pravidla chování a jednání, která jsou společností přijímána a vyžadována • zdravý životní styl (zdraví, hygiena, výživa) • občanská práva • národní jazyk • ústava země, ve které žije • činnost institucí, které dělají politická rozhodnutí na místní, regionální, národní, evropské a mezinárodní úrovni • sousedské země v Evropě • hlavní osobnosti v místní samosprávě a vládě, politické strany a jejich programy • hlavní události, trendy a změny na národní, evropské a světové úrovni • principy demokracie, aktivního občanství a typy vlád
DOVEDNOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • důvěřuje a je empatický ve vztahu k druhým • je tolerantní k názorům a jednání druhých • kontroluje vlastní agresivní jednání a násilné nebo sebezničující modely jednání • je schopný odlišit profesní a osobní život a nepřenášet profesní konflikty do osobního života

	<ul style="list-style-type: none"> • zná princip voleb a účasti ve volbách • účastní se aktivit v místních komunitách • dokáže účinně komunikovat s veřejnými institucemi • jedná solidárně, dává najevo zájem o problémy místní nebo širší komunity, ve které žije a pomáhá je řešit
POSTOJE:	<ul style="list-style-type: none"> • má zájem o druhé, respekt k druhým • je schopný kompromisu • je bezúhonný, čestný • jedná asertivně • chápe rozdíly mezi hodnotovými systémy různých náboženství nebo etnických skupin a respektuje je • je tolerantní vůči hodnotám druhých, respektuje jejich soukromí a je schopný vystoupit proti antisociálnímu jednání • pociťuje sounáležitost s místem, kde žije, se svou zemí a se světem • podporuje různorodost a soudržnost ve společnosti • je ochotný zapojit se do rozhodovacích procesů ve své komunitě • je schopný nasadit se dobrovolně v určité činnosti pro společnost a účastnit se občanských aktivit

7. Podnikatelské dovednosti	
<i>Schopnost iniciovat i přijímat a dále rozvíjet změny, zodpovědnost za vlastní jednání, dokončování započatého, schopnost vytyčit si své cíle, jít za nimi.</i>	
VĚDOMOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • orientace ve spektru příležitostí, které může využít k vlastnímu rozvoji v oblasti profesních aktivit
DOVEDNOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • plánuje, organizuje, analyzuje a hodnotí vlastní činnosti • dokáže řídit a zrealizovat společný projekt • spolupracuje v týmu a pracuje flexibilně • dokáže identifikovat vlastní silné a slabé stránky • jedná aktivně, vnímá pozitivně změny a reaguje na ně (schopnost adaptace) • dokáže odhadnout riziko a vzít na sebe riziko tehdy, kdy je to vhodné
POSTOJE:	<ul style="list-style-type: none"> • jedná iniciativě • má pozitivní postoj ke změnám a inovacím • je ochotný hledat a nacházet oblasti, ve kterých bude moci

	uplatnit celé spektrum svých podnikatelských dovedností - doma, v práci, ve společnosti
--	---

8. Kulturní rozhled	
<i>Schopnost vážit si kultury společnosti - nejen v uměleckém smyslu.</i>	
VĚDOMOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • základní projevy umění a kultury, včetně lidové kultury • příklady tvůrčích výrazových prostředků, jejich zvyklosti a historický vývoj
DOVEDNOSTI:	<ul style="list-style-type: none"> • diskutuje o širokém spektru témat patřících do okruhu kultury - v oblasti literatury, hudby, filmu, výrazového umění, sochařství, fotografie, designu, módy, televize, architektury, urbanizace, úpravy krajiny, národního dědictví, stolování a jazyka • porovnává své tvůrčí a výrazové projevy s jinými
POSTOJE:	<ul style="list-style-type: none"> • má silný smysl pro identitu a zároveň respektuje různost • kultivuje své estetické vnímání, které je základem pro udržení zájmu o kulturní život a účast v něm • vnímá vývoj všeobecně líbivého vkusu • má pozitivní postoj ke všem formám kulturních projevů

(Hučínová, 2004, *Klíčové kompetence – nová výzva z EU II.*)

14.3 Příloha 3. Dodatky absolventov k hodnotení absolvovaného štúdia

(vybrané z dotazníkov)

Na studium ráda vzpomínám, ale myslím si, že prví absolventy velice poznamenalo to, že byli prví. Z dnešního pohledu negativně hodnotím zejména výběr a obsah některých předmětů nebo kvalitu některých převážně externích pedagogů u (z mého pohledu) klíčových předmětů např. komunikativních dovedností, ale i jiných. Naopak nejvíce znalostí jsem si odnesla z přednášek předmětů, které jsme měli až v posledním ročníku – na takové mělo být mnohem více času. Maximálně pozitivně hodnotím vynikající atmosféru, kterou zajišťovali zejména naši učitelé – zakladatelé. *Absolventka 1995*

- 1) byl jsem jedním z prvních absolventů a tehdy (bohužel) nebylo vše ještě tak promyšlené a nefungovalo ideálně z pohledu studenta Rekre
- 2) bylo žalostně málo praxe, možností osahat si a vyzkoušet nabrané poznatky v reálných situacích, bylo málo profí externistů, odborníků v dané oblasti (např. marketing, management, komunikace, jazyky, atd).
- 3) naopak mám pocit, že bylo dobře, že bylo málo studentů a bylo na ně relativně víc času, studenti procházeli tvrdším výběrem a jejich kvalita a nároky na ně mohly být vyšší
- 4) byla to těžká doba začátků, ale i tak všechny na katedře chválím, jak se snažili a dělali co mohli :) *Absolvent 1997*

studium...rekreologie...bylo...pro...mne velmi příjemné a ve spoustě věcí v té době i objevné. Já nastoupila ke studiu až po 2 letech praxe ve školství, takže mnoho předmětů bylo pro mne velmi snadných.... U spousty spolužáků byl znát velký rozdíl v praxi, která byla dle mého názoru v rámci studia nedostatečná *Absolventka 1998*

Celkový dojem ze studia mám velmi pozitivní. Oceňuji partnerský přístup kantorů, jejich nadšení pro věc. Vytvoření příjemné atmosféry mezi spolužáky. Sám jsem si ze studia vzal spoustu věcí a praktických příkladů do života a dnes stále doporučuji tento obor jako možnost perfektní přípravy na budoucí jak zaměstnání, tak život. Je mi trochu líto degradace studijního oboru Rekreologie díky dálkařům a obrovskému nepoměru získaných schopností a dovedností studenta řádného denního studia a dálkaře, ale rozumím, holt je tu všudypřítomná ekonomika a ta je neúprosná. Díky tomu, že jsem absolvoval tři tehdejší specializace, musím přiznat, že obor marketing –management byl z tohoto pohledu nejslabší, co se týká odbornosti a ve spoustě předmětů jsem vycházel i z vyšších znalostí ze střední školy, což byla škoda. *Absolvent 2002*

Významná pro mě byla atmosféra, partnerský přístup kantorů, celková otevřenost, široký záběr předmětů, ve kterých jsem si mohl hledat, co mě zajímalo
důraz na kreativitu, osobní rozvoj, zdravý životní styl a zážitkové metody učení, rozvoj komunikačních dovedností a hodně praxe
během studia jsem se hodně otevřel, posunul se osobnostně, získal silný základ a schopnost přizpůsobení a improvizace. V některých oblastech též odbornost, nicméně to vyžadovalo hodně vlastní aktivity navíc, ve škole jsem vnímal, že mi spíše poskytla široký základ.
Se zavedením bakalářských oborů a dálkových studií narostl počet studentů a se vztahy staly anonymnější, celková atmosféra chladnější, (přesto však pořád úžasná v porovnání s jinými obory)
Můj pocit z toho, jak je/bylo studium poskládáno, je, že vyhovuje lidem, kteří si sami dokáží jít za tím, co je zajímavé. V oblasti znalostí poskytuje spíše šířku než hloubku. Současně vytvářela prostor a podporu pro lidi, kteří jsou samostatní a mají vnitřní motivaci jít za tím, co je zajímavé. Ti, kteří chtějí mít všechno naservírováno na talíři, mohou trpět. Současně s šířkou jsem vnímal i velký prostor pro zkoušení a aplikaci poznatků do praxe. Pro mě byla praxe absolutně zásadní pro osobní i odborný růst. Nejvíce jsem ji vnímal v oblasti zážitkové pedagogiky. V některých oblastech bych byl uvítal spojení s praxí ještě větší: management a marketing – větší vhled do reálného světa podnikání, případových studií, apod. Psychologie a sociologie – větší aplikace do praxe, propojení se společenskými tématy. Komunální rekreace a teorie volného času – přál bych si ještě větší vhled do celé oblasti „odshora dolů“ – od politiky, reálných potřeb lidí až po konkrétní projekty, opatření – na reálných projektem, s reálnými lidmi a zpětnou vazbou přímo od lidí zúčastněných.
Dle mého názoru obor trochu trpí tím, že vyrůstá na kmeni tělesné kultury. Teorie tělesné kultury, sportů a tělesnému zdraví je dáván hodně velký prostor. Pro mě bylo studium důležité spíše v oblasti

pedagogicko-psychologicko-sociální s praktickou aplikací skrze znalosti managementu, marketingu, základů podnikání. Jinými slovy – v oblasti zdraví bych dal více prostoru předmětům zabývajícím se zdravím mentálním, emočním, sociálním na úkor zdraví tělesného a pilování dovedností všemožných sportů.

Závěrem už jen dodám, že i s odstupem času mám pocit, že jsem si vybral školu, která nejlépe vyhovovala mým potřebám a že jsem se díky studiu a celkovému přístupu na katedře nasměroval do světa, ve kterém jsem spokojený a dokážu se v něm uplatnit. *Absolvent 2002*

Studium KRL bylo velmi zajímavé, a ze školy jsem odcházel plný ideálů a pocitu, že všichni na mě čekají. Opak je ale pravdou a realita běžného pracovního života je úplně jiná. Maximální sebevědomí je Vám k ničemu, pokud neodvádíte práci, kterou po vás požaduje okolí. Je zbytečné mluvit o tom, jak ste dobří, když jsou to jen řeči a v reálu nic neumíte a všechno se musíte učit od základů a většinou sami. Pozitivním na studiu bylo získání všeobecného přehledu a „okenní“ všech možných témat bez znalostního základu. *Absolvent 2002*

Až moc široké spektrum předmětů a z toho plynoucí malá specializace na konkrétnější oblast – nicméně to může být i výhoda, pokud s tím člověk umí pracovat a bere to pouze jako seznámení a dále si prohlubuje vědomosti a dovednosti sám.

Rezervy byly určitě v odbornosti a přípravách některých vyučujících (za našich dob zejména v oblastech managementu a marketingu), ale to se už snad zlepšilo. Naopak odbornost v oblasti podpory zdraví (biomedicínských předmětech) byla až na takové výši, že to bylo na některé studenty tohoto oboru skoro moc.

Osobně beru studium pro mě jako přínosné, ukázalo mi cesty a já se vydala po těch, které mi z toho sedí. Nabízí možnosti, ale musíme se sami snažit s nimi dál pracovat. Nikdo nás nevede za ručičku konkrétním směrem jako to může být u jiných oborů, ale mně osobně to celkem vyhovovalo. A taky si myslím, že rekreologie je jeden z mála oborů, který působí hodně na osobnostní a sociální rozvoj člověka – asi víc než na přípravu pro zaměstnání. I kdyby člověk nešel pracovat v oboru, rozhodně ta škola pomohla k přípravě na poprání se na trhu práce a celkově na přípravu pro život.

Těžké je hlavně to, že je to pořád ještě natolik mladý obor, že je jen málo míst, kde na absolventy čekají s otevřenou náručí a vědí, co od nich mohou očekávat. Nicméně i to se postupně zlepšuje ☺. *Absolventka 2003*

- obecně mohu říci, že studium rekreologie patří do dnes k mým nejvýznamnějším obdobím mého života a určitě to není jen ten aspekt života vysokoškolského studenta. Během studia platilo více než kde jinde „jaké si to uděláš, takové to máš“ a „kolik do toho dáš, tolik dostaneš“. Pokud bych měl na pomyslnou misku vah dát na jednu stranu teorii, získané vědomosti a znalosti během studia a na druhou můj osobnostně sociální rozvoj, tak by převyšovala ta osobnostní část. Když ve společnosti přijde řeč na to co jsem studoval, tak se nikdy nestydím říci pravdu a pokud se tam vyskytuje někdo ze škarohlídů a kritiků rekre (vidí to jako hru, nejjednodušší způsob získání titulu, pohodu, žádné těžké zkoušky....), tak vždy hájím tento obor, takový jaký jsem je znal, když jsem studoval já.

Na druhé straně si myslím, že by jednotlivé specializace oborů měly být více soustředěny do praxe. Co tím myslím? Když se Vás někdo zeptá, co potom z nás bude až dostudujeme a my řekneme, krom toho že pracovníci ve volném čase, také např. odborník na předpis pohybové aktivity, tak bych více přivítal mít během studia možnost podívat se do praxe konkrétně vázané na tuto problematiku – ordinace diabetologů, lázně Problém je, že samotní lékaři neví, že někdo takový vůbec je a nebo nemají důvěru. V tomto ohledu by i samotní profesori měli šířit osvětu do těchto kruhů. *Absolvent 2002*

- studium hodnotím velmi kladně, zachovala bych kurzy a širokou nabídku sportů, metodiku vedení akcí, komunikační dovednosti apod.
- rezervy vidím ve výuce jazyků, pozdní specializaci, čistě teoretických předmětech jako dějiny umění nebo zdravotní TV. *Absolventka 2002*

Rezervy: fundraising, obecně sféra neziskového sektoru, time management, duševní hygiena, alternativní formy pedagogiky, český jazyk včetně psaní tiskových zpráv, článků, žádostí, hodnocení.

Rozhodně zachovat: Zážitkovou pedagogiku a to s teorií i praxí, všechny kurzy, filozofii na úrovni (Ivo Jirásek), rozsah i náročnost fyziologie a předmět Podpora zdraví.

Celkově hodnotím své studium jako mozaiku podnětů, setkání, podnětů a činností, která mi pomohla vybudovat si dostatečné sebevědomí k tomu, abych se nebála přijímat práci, která s mou odborností nemá

na první pohled moc společného. Víím, že jsem schopna se naučit věci nové, dostatečně do hloubky, informace si sama vyhledat a problémy řešit. *Absolventka 2002*

Studium jsem v průběhu studia hodnotil jako velmi pozitivní, které mi nabízelo široký záběr a přehled. Po nástupu do praxe jsem byl postaven před realitu, kterou jsem ve škole tak úplně nezažil. *Absolvent 2002*

Pokud vzpomínám na studium, opravdu bylo úžasné a líbilo se mi, že se ve většině případů dbalo na opravdové porozumění problematice nikoliv jen zapamatování. Z pohledu tří let v DDM mi připadá, že náš všeobecný přehled je opravdu velký (až naddimenzovaný), protože, kdybych měl u práce využít všechno, pracovní doba by musel být pětinasobná. Bohužel je to v případě příspěvkové organizace hodně omezeno legislativou a časově náročnou administrativou. *Absolventka 2003*

Studium bylo velmi přínosné a kdybych si v současné době měla volit VŠ, volila bych stejně. Přínosné je především v oblasti osobnostně-sociálního rozvoje. Získala jsem dovednosti jako sebevědomí a schopnost prosadit se, což si myslím, že je důležitější než pouhé teoretické znalosti. Jak se říká, naučit se dá všechno, ale člověk to pak musí umět „prodat“. A to si myslím, že rekreologie učí a její absolventi tak mají výhodu oproti jiným školám.

Pamatuji si dodnes, jak jsem šla na několika kolové výběr. řízení na místo regionálního trenéra do společnosti Allianz a o pojištění jsem nevěděla vůbec nic (mojí pracovní náplní pak bylo školit pojistné minimum a certifikovat jednotlivé finanční poradce – dávat jim oprávnění k tomu, aby tuto práci mohli vykonávat, dále školit jednotlivé pojistné produkty a prodejní dovednosti). Na tom jsem si ověřila, že skutečně není úplně důležitá teorie, ale to, jak člověk dokáže prodat sám sebe.

V době, když jsem studovala, tak se teprve začaly rozvíjet zahraniční studijní pobyty – věřím, že v současné době už je to standard, že studenti, kteří chtějí mají možnost studia v zahraničí.

Určitě bych zachovala kurzy – ty byly velmi praktické a tím pádem velmi přínosné pro budoucí práci. *Absolventka 2004*

Kromě fyziologie, podpory zdraví, vyzivy a anatomie a několika malo dalších (ty jsem nikdy nevyužila – např. biomechanika) jsou předměty na nízké odborné úrovni a se zbytečnou siri zaberu – od ekonomie přes všechny sporty až po filozofii – neda se jít do hloubky. *Absolventka 2005*

- co se týká organizační schopnosti, tak díky tomu, že jsem již v průběhu studia pracovala na dohodu o provedení práce jako instruktorka XXXXXXXX, jednak jsem vymýšlela náplň dne a přízpůsobovala XXXXXXXXXXXX, tak i řídila lidi. Tohle mi nejvíce dala praxe v reálu, ne na škole.
- Samostatnost – tu jsem získala už na střední škole a díkyXXXX
- Sportovní dovednosti jsem získala už před nástupem na VŠ, ale díky zdravotní TV, Józe a získaným poznatkům o fyziologii a anatomii, se upravil můj životní styl (obrovský přínos těchto informací)
- Myslím si že každý student si může nalézt svou nit a uplatnění již v průběhu a aplikovat veškeré poznatky v praxi.
- Otázky ekonomické by mohli být lépe podány z praxe, jelikož jsem se setkala s celou teorií v reálu, nadále nemohu spoustu věcí spojit a spíše hledám informace sama *Absolventka 2007*

Zlepšil bych náplň praxí. Když jsem chtěl dělat něco sofistikovanějšího než učit lyžovat, tak to bylo těžké prosadit, kvůli dopředu nasmlouvaným místům u firem. *Absolvent 2005*

Určitě dobré byly praxe, alespoň možnosti praxí- a už záleželo na nás co si vybereme. Dobré byly povinnosti uspořádat rekreflám, pasování...atd. Dobrý byl přístup a atmosféra na katedře. Přístup většiny učitelů-že nás brali jako osobnosti, a že chtěli abychom se vyvíjeli a zlepšovali- tak jsem to cítila já, protože to pro mě osobně asi bylo podstatné. Kvalita výuky- je to těžké srovnávat...pro mě důležité a zajímavé předměty mě dali plno informací a vědomostí. *Absolventka 2006*

Považuji rekre za prodloužení gymnázia, získání obecného přehledu, sebevědomí, komunikačních dovedností, celkem dobrou aplikaci do praxe (ovšem v úzkém okruhu působení). Velkou nevýhodu vidím v nekvalitní výuce marketingů a managementů. (mluvím pouze o své zkušenosti, svých profesorech a svém oboru Management sportu a rekreace). Zvýšení této kvality a kladení důrazu na ni by myslím výrazně pomohlo v získávání zaměstnání.a následném úspěchu v něm. *Absolvent 2007*

Studovat tuto školu byl můj sen, znala jsem spoustu lidí, a kvůli nim jsem se na školu přihlásila. Studium hodnotím z jedné strany pozitivně z druhé strany z těch pěti let se dalo vytáhnout mnohem více. V některých předmětech bych velice kriticky hodnotila přístup kantorů, ať už ve smyslu probíraná látka, nebo nízké nároky na studenty či aktuálnost probírané látky. Hodně mi chyběla vazba na opravdovou praxi, a moje představy byly hodně zkrácené. Velice pozitivně hodnotím kurzy, jsou pro rozvoj studentů velice důležité. *Absolventka 2008*

Studium mě nejvíce pozitivně ovlivnilo v osobnostním rozvoji. Toho si nejvíce cením. Rekreatologie a studium na katedře ze mě udělalo jiného člověka, rozvinulo mě správným směrem. Dalo mi rozhled a pozitivní pohled na svět. Naučilo mě se o sebe postarat a nebát se žádné výzvy. Proto cítím velmi výraznou motivaci a uplatnění v zahraničí. Cítím potřebu se po studiu neustále rozvíjet a vzdělávat. *Absolvent 2008*

Určitě je dobře atmosféra na katedře, budování a rozvoj osobnosti každého studenta, společenské propojení všech ročníků, přístup kantorů – zejména těch „opravdu zapálených pro věc“ a s dostatkem kvalitních znalostí. Chybu vidím v laxním přístupu „těch ostatních“ kantorů. Kromě kamarádů musí být především a v první řadě učiteli. *Absolventka 2008*

Studium hodnotím pozitivně, ale....
Absolvovali jsme spoustu předmětů a podle mého názoru neumíme nic pořádně. V současné době se zavádí nové curriculum a tvoří se nový systém = hodnotím kladně. Rekreatolog by měl být specialista na danou problematiku.
Určitě by se měli dále zachovat kurzy a podílet studentů na nich. Chtělo by to ale zlepšit kvalitu přístupu přípravy akce atd.
Dále se cíleně zaměřit na opravdu užitečné praxe studentů.
Určitě nenabírat jako obor 70 studentů. Mělo by se jednat o max 30 studentů (plus minus) které by měli učitelé rozvíjet aby se z nich staly osobnosti (osobnosti).
Dále bych doporučil jako výstup této školy tzv. projekty studentů (jak se to dělá na uměleckých, technických atd. školách). Jako součást závěrečné zkoušky by měla být obhajoba projektu (kurz, akce, atd.).
Dále v průběhu studia neřešit spoustu zbytečných seminárních prací a nerealizovatelných projektů, ale snažit se tyto projekty realizovat. Viz příklady ze zahraničí... *Absolvent 2008*