

Spokojenost studentů se studijními podmínkami na vybraných fakultách Mendelovy univerzity v Brně

Bakalářská práce

Vedoucí práce:

PhDr. Jana Dundelová, Ph.D.

Adam Nosek

Brno 2017

Poděkování

Tímto bych chtěl poděkovat vedoucí bakalářské práce, paní PhDr. Janě Dundelové, Ph.D. za její rady a odborné znalosti, které mi poskytla při tvorbě práce. Rovněž bych chtěl poděkovat studentům a všem účastníkům výzkumu z Provozně ekonomické a Agronomické fakulty za vstřícnou spolupráci a ochotu podělit se o své názory a návrhy.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci: **Spokojenost studentů se studijními podmínkami na vybraných fakultách Mendelovy univerzity v Brně**

vypracoval/a samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědom/a, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 22. května 2017

Abstract

Nosek, Adam. The satisfaction of students with study conditions on selected faculties of Mendel university. Bachelor thesis. Brno: Mendel University in Brno, 2017. The topic of this bachelor Thesis is focused on the satisfaction of students with study conditions on faculty of business and economics and faculty of AgriSciences at Mendel University in Brno. The objectives of these thesis are to evaluate a current study conditions and propose changes, which leads to better satisfaction of students. This work consists of two parts. The first part subscribes the already known knowledge of the areas of life, such as satisfaction, customer satisfaction, educational psychology, developmental psychology, focusing on the period of adolescence and early adulthood, ergonomics, corporate culture, corporate image, management culture, to provide the theoretical basis for my own research. The second part of the thesis consists of own research, in which the questionnaire is used to collect relevant answers and information which is processed and evaluate. This research results in recommendations and improvements. All recommendations are economically analysed and evaluated. The possibility of realisation of the improvements are also discussed with a management of these two faculties and financially evaluated.

Keywords

Satisfaction, students, psychology, pedagogy, corporate culture, image, management.

Abstrakt

Nosek, Adam. Spokojenost studentů se studijními podmínkami na vybraných fakultách Mendelovy univerzity v Brně. Bakalářská práce. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2017.

Téma této bakalářské práce je zaměřené na spokojenost studentů se studijními podmínkami na provozně-ekonomické fakultě a fakultě agronomické na Mendelově univerzitě v Brně. Cíle této práce jsou: zhodnotit současné studijní podmínky a navrhnout změny, které povedou k větší spokojenosti studentů. Tato práce se skládá ze dvou částí. První část obsahuje znalosti v již známých oblastech života, jako je spokojenost, spokojenost zákazníků, psychologie, vývojová psychologie, se zaměřením na období dospívání a v rané dospělosti, ergonomie, firemní kultury, firemní image, management kultury. Poskytují teoretický základ pro vlastní výzkum. Druhá část práce zahrnuje vlastní výzkum, ve kterém je ke sběru relevantních odpovědí a informací použit dotazník. Ty jsou dále zpracovávány a vyhodnoceny. Výsledkem výzkumu je návrh doporučení a zlepšení. Všechny doporučení jsou zhodnoceny z ekonomického hlediska. Možnosti realizace zlepšení budou diskutována rovněž s managementem fakult a finančně ohodnoceny.

Klíčová slova

Spokojenost, studenti, psychologie, pedagogika, firemní kultura, image, management.

Obsah

1	Úvod	11
2	Cíl práce	12
3	Odborná východiska výzkumu	13
3.1	Období adolescence.....	13
3.1.1	Vymezení věku a sociokulturní pohled na adolescenci.....	13
3.1.2	Vývoj v období adolescence	13
3.1.3	Adolescent a škola.....	14
3.2	Období rané dospělosti	15
3.2.1	Vymezení věku a sociokulturní pohled na ranou dospělost.....	15
3.2.2	Vývoj v období rané dospělosti.....	16
3.2.3	Problémy v rané dospělosti.....	17
3.3	Osobnost člověka a její formování.....	18
3.3.1	Charakteristika osobnosti.....	18
3.3.2	Vlastnosti osobnosti.....	19
3.3.3	Školní prostředí a jeho vliv na formování osobnosti.....	20
3.4	Sociální pojetí studenta a školy	21
3.4.1	Sociální skupiny ve škole	21
3.4.2	Důsledky sociálních rozdílů	23
3.5	Studijní motivace.....	24
3.6	Učení.....	25
3.6.1	Typy učení.....	25
3.6.2	Elektronické učení	27
3.7	Kultura školy	28
3.7.1	Zjištění kultury školy	30
3.7.2	Kulturní změna.....	31
3.7.3	Identita a image školy.....	32
3.7.4	Struktura organizace	33
3.7.5	Psychosociální klima školy	34

3.7.6	Psychosociální klima třídy	35
3.7.7	Vztahy mezi studenty a vyučujícími.....	35
3.8	Hodnocení vysokých škol.....	37
3.8.1	Témata boloňského procesu	38
3.8.2	Přehled hodnocení veřejných vysokých škol	39
3.8.3	Financování veřejných vysokých škol	39
3.9	Ergonomie ve školním prostředí.....	40
3.9.1	Práce v sedě	42
3.9.2	Základní ergonomické požadavky na správné pracovní sedadlo.....	43
3.9.3	Práce s počítačem.....	44
3.9.4	Stres	45
4	Vlastní výzkum	49
4.1	Cíl výzkumu	49
4.2	Metodika	49
4.3	Realizace výzkumu.....	49
4.4	Charakteristika Provozně ekonomické fakulty.....	50
4.4.1	Studijní programy	50
4.4.2	Orgány fakulty	51
4.4.3	Ústavy fakulty	52
4.4.4	Významné odborné akce	53
4.4.5	Vybavení	53
4.5	Charakteristika Agronomické fakulty	53
4.5.1	Možnosti studia.....	54
4.5.2	Orgány fakulty	54
4.5.3	Ústavy fakulty	54
4.5.4	Významné odborné akce	55
5	Výsledky výzkumu a jejich interpretace	56
6	Diskuse	86
6.1	Odpověď na hlavní výzkumnou otázku	86
6.2	Odpovědi na dílčí výzkumné otázky	86

7	Shrnutí výsledků výzkumu	89
8	Návrhy a doporučení	93
8.1	Shrnutí a vyhodnocení návrhů respondentů.....	93
8.2	Ekonomické zhodnocení vybraných doporučení.....	97
8.2.1	Nákup kopírovacích zařízení.....	97
8.2.2	Nákup židlí a lavic pro učebny Q 16 a Q 43.....	98
8.2.3	Doporučení kurzů.....	100
8.2.4	Poradenství pro studenty.....	103
9	Závěr	105
10	Použité zdroje	107

Seznam obrázků

Obrázek 1 Hodnocení veřejných vysokých škol z roku 2016,	39
Obrázek 2 Vliv psychické tenze na výkonnost (Yerkes, Dodson, 1908), zdroj: http://challengingcoaching.co.uk/the-tension-builds/	46
Obrázek 3 Názor na počet volitelných předmětů	56
Obrázek 4 Názor na adekvátnost informatických předmětů	57
Obrázek 5 Hodnocení výuky jazyků	58
Obrázek 6 Hodnocení dostupnosti skript	59
Obrázek 7 Názor na e-learningové materiály	59
Obrázek 8 Zastoupení spokojenosti s počtem kopírovacích zařízení	60
Obrázek 9 Názor na vybavenost učeben	60
Obrázek 10 Faktory, týkající se prostor fakulty PEF	62
Obrázek 11 Faktory, týkající se prostor fakulty AF	63
Obrázek 12 Názor na kvalitu informačního systému	64
Obrázek 13 Spokojenost s výběrem vedoucího bakalářské práce	65
Obrázek 14 Názor na přehlednost poukázek a kreditů	66
Obrázek 15 Spokojenost s možnostmi sestavení rozvrhu	66
Obrázek 16 Míra obtížnosti skloubení studijního, pracovního a osobního života	68
Obrázek 17 Graf ukazující, kolik procent respondentů zvažovalo změnu oboru, či fakulty	68
Obrázek 18 Hodnocení vztahů mezi studenty	70
Obrázek 19 Hodnocení vztahů studentů a vyučujících	71
Obrázek 20 Hodnocení přístupu studijního oddělení	72

Obrázek 21 Názor na vstřícnost ze strany vyučujících při potřebě konzultace	73
Obrázek 22 Je studium stresující?	74
Obrázek 23 Aspekty psaní týmových prací u studentů PEF	76
Obrázek 24 Aspekty psaní týmových prací u studentů AF	77
Obrázek 25 Názor na dostatečnost počtu termínů zkoušek	78
Obrázek 26 Názor na kapacitu nabízených sportovních aktivit	78
Obrázek 27 Kterou fakultu studujete?	82
Obrázek 28 Graf zobrazující zastoupení pohlaví respondentů	82
Obrázek 29 Graf zobrazující věkové rozložení respondentů	83
Obrázek 30 Zastoupení nejvyššího dosaženého vzdělání	83
Obrázek 31 Graf zobrazující zastoupení jednotlivých ročníků v rámci bakalářského studia	84
Obrázek 32 Graf zobrazující zastoupení jednotlivých ročníků v rámci magisterského studia	84

Seznam tabulek

Tabulka 1 Přehled českých studijních programů a oborů	51
Tabulka 2 Přehled studijních programů v anglickém jazyce	51
Tabulka 3 Přehled cen nákupu kopírek od dvou prodejců	98
Tabulka 4 Zhodnocení celkových nákladů	100
Tabulka 5 Náklady na školení a dopravu	102
Tabulka 6 Přehled cen odborníků na psychoterapii a poradenství	104

1 Úvod

Oblastí životní spokojenosti je mnoho, stejně tak jako faktorů, které ji ovlivňují. Spokojenost je zároveň subjektivní záležitost. Spousta těchto faktorů se projevuje v běžném životě a pochopitelně i při studiu na vysoké škole.

Téma práce se týká spokojenosti studentů se studijními podmínkami na Provozně ekonomické a Agronomické fakultě Mendelovy univerzity. Jelikož se Mendelova univerzita skládá z mnoha fakult, lze očekávat určitou nejednotnost v otázce postojů studentů, přístupu vyučujících i ve fungování a výbavy dané fakulty. To je důvod, proč se práce zabývá dvěma fakultami. Druhým motivem je zjištění rozdílnosti názorů studentů dvou fakult Mendelovy univerzity. Práce se zabývá otázkami týkajícími se předmětů, informačního systému, ale také materiálním zázemím obou fakult a psychosociálním klimatem. Cílem práce je navrhnout doporučení dílčích zlepšení, které povede ke zlepšení celkové situace a tím i spokojenosti na fakultách.

Práce je rozdělena do dvou částí. V první části práce, která se nazývá odborná východiska výzkumu vycházím především z dostupné literatury, jak v tištěné, tak elektronické formě. Jsou využity i publikace, které se zabývají otázkami spokojenosti obecně, nicméně všechny tyto otázky jsou vztaženy do souvislosti s faktory, které ovlivňují spokojenost s fakultním zázemím. Jsou využity například publikace, které vychází z psychologie, jak vývojové, tak pedagogické, dále se v práci řeší otázky spokojenosti zákazníka, spokojenosti a hodnot v závislosti na vývojových etapách člověka, spokojenosti v oblasti korporátní sféry, ale hlavně v oblasti pedagogiky a sféry studentské.

Druhá část práce se nazývá vlastní výzkum. Je zde zhodnocen současný stav a zjištěny názory studentů, týkajícími se problémů na výše zmíněných fakultách. K naplnění cíle je tedy nejdříve provedeno zhodnocení současného stavu, zjištění dílčích nedostatků. Tyto nedostatky jsou ověřovány formou dotazníku, na jehož základě je možné ověřit výzkumné otázky. K tomu je nezbytné využít některou z kvantitativních metod výzkumu. Dotazník byl elektronickou formou rozeslán studentům obou fakult. K návrhu dotazníku a zjištění adekvátnosti otázek posloužila konzultace s vedoucím bakalářské práce a s pěti nezávislými studenty.

2 Cíl práce

Cílem bakalářské práce je zaměřit se na spokojenost s úrovní studijních podmínek na dvou vybraných fakultách Mendelovy univerzity v Brně, z pohledu jejich současných studentů. Zjištěné poznatky mi poslouží k návrhu konkrétních doporučení pro zlepšení podmínek fakultního zázemí ovlivňující studijní spokojenost.

První část práce obsahuje odborná východiska výzkumu, založená na zpracování relevantních a dostupných odborných zdrojů, které se týkají dosavadních poznatků z oblastí životní spokojenosti, zákaznické spokojenosti, pedagogické psychologie, ergonomie, vývojové psychologie se zaměřením na období adolescence a mladé dospělosti, firemní kultury, image firmy, manažerské kultury. Poskytuje tak východiska pro vlastní výzkum.

Druhým cílem je za spolupráce se studenty ze dvou vybraných fakult Mendelovy univerzity v Brně provést výzkum zaměřený na analýzu spokojenosti studentů se studijními podmínkami a se zázemím na těchto fakultách, vyhodnotit výsledky a navrhnout doporučení pro zkvalitnění studijních podmínek a zázemí na vybraných fakultách. Vybrané návrhy a doporučení poté ekonomicky vyhodnotit, a diskutovat (za spolupráce s managementem fakult, příp. univerzity) možnosti jejich realizace.

3 Odborná východiska výzkumu

Do odborných východisek výzkumu byly záměrně přidány dvě podkapitoly, týkající se období adolescence a mladé dospělosti. Adolescence je právě období, kdy se člověk rozhoduje o volbě vysoké školy a budoucím směřování a prolíná se s mladou dospělostí, kdy už člověk zpravidla vysokou školu studuje. Vzhledem k věkovému rozložení respondentů ze zkoumaného souboru a vzhledem k rozličnosti názoru na vymezení začátku a konce období adolescence a mladé dospělosti lze usuzovat, že většina dotazovaných studentů, kteří se podíleli na výzkumu, patří právě do věkové kategorie odpovídající adolescenci nebo mladé dospělosti.

3.1 Období adolescence

3.1.1 Vymezení věku a sociokulturní pohled na adolescenci

Názory na délku trvání adolescence se liší. Odborníci se obecně shodují na počátek kolem patnáctého roku života, nicméně názory o věku konce tohoto období se liší.

Říčan (2004) uvádí, že období adolescence začíná zpravidla 15. rokem života a končí 20-22. rokem života. Hranici tohoto období je ovšem podle Říčana nutné brát pouze orientačně, protože dívky dospívají dříve než hoši. To platí i pro konec tohoto období, které rovněž není přesně ohraničeno. Je to dáno tím, že se nenabízí žádný předěl v biologickém vývoji a tím méně v sociálním vývoji. Individuálně je rovněž významným přelomem vstup do povolání. Tento mezník je však značně individuální. Z toho důvodu u vysokoškoláků automaticky přidáváme 3 roky, protože předpokládáme, že pokračuje jejich ekonomická závislost na rodičích.

Například americká psycholožka Hurlocková rozlišuje tři fáze adolescence. Preadolescence, která trvá od 10 do 12 let, raná adolescence, která trvá od 13 do 16 let a pozdní adolescence, od 17 do 21 let.

Příhoda používá pojem postpubescence na období od 15 do 20 let. (Hurlocková, Příhoda, in Novotná, Hříchová, Miňhová, 2012)

„Ještě ve dvaceti letech je mnohý mladý člověk sice již tělesně zralý, ale citově, rozumově a sociálně nehotový, závislý na rodičích.“ (Říčan, 2004, str. 193).

3.1.2 Vývoj v období adolescence

Období adolescence je typické tím, že se člověk vyvíjí, a to jak po stránce fyzické, tak psychické.

Podle Říčana (2004) je toto období typické především tím, že člověk, který se v něm nachází je nejkrásnější, tělesně i duševně nejsvěžejší, nejdychtivější a nejbystřejší. Období adolescence je tako typické touhou se společensky uplatnit a sexuálně žít, spokojenost s těmito oblastmi života je bohužel uměle odkládána kvůli existenční závislosti, podřízenosti dospělým a biologicky nezdůvodnitelné omezování pohlavního života. U adolescenta rovněž dochází k dosažení vrcholu

inteligence. Rozdíl je patrný v porovnání s pubescenty v tom smyslu, že adolescent myslí rychleji, spolehlivěji, zkušeněji než pubescent. Rozdíl oproti čtyřicátníkovi je v tom, že čtyřicátník uvažuje naopak opatrněji, opírá se o své zkušenosti a osvědčené metody, je trpělivější, moudřejší.

„Adolescentovy úsudky budou bystřejší, rychlejší, originálnější, přímočařejší a také ukvapenější.“ (Říčan, 2004, str. 200)

Linhartová (1988) ovšem podotýká, že rozvoj intelektuálních schopností se vlivem nedostatku vědomostí a zkušeností ještě definitivně nedokončuje.

Vývoj inteligence se projevuje nárůstem počtu úspěšně řešených problémů, ale i radikální změnou myšlenkových operací a jejich kvality. (Langmajer, Krejčířová, 2006)

„Na druhou stranu je to období zároveň velmi těžké a plné rozporů. Toto období je tedy rovněž velmi problémové a je to dáno především tím, že adolescent se má vyznat sám v sobě a najít své místo ve světě, ověřit si co dokáže a co vydrží, sám sebe najít v nějakém přesvědčení a životním programu. Má dokončit přípravu ke společenskému uplatnění v práci nebo udělat důležitá rozhodnutí, v tomto směru. Ve vztahu k druhému pohlaví má prožít něco víc než pouhé okouzlení, něco, co bude přinejmenším vážným hledáním, pokusem poznat a dát se poznat. Je zřejmé, že toto období bývá spojeno s vážnými osobními krizemi, kotrmelci a vylomeninami, které jako vnější pozorovatelé těžko chápeme a jako rodiče těžko odpouštíme. Teprve koncem období se obvykle projevuje radostnější ladění, převládá pocit vnitřní síly, mládí a krásy, dochází k citovému a rozumovému prohloubení a uklidnění.“ (Říčan, 2004, str. 191)

Dospívání je boj o sebeutvoření, sebeocenení a konečně sebeuskutečnění. Mládež chce, potřebuje a musí realizovat své psychické a fyzické síly. Cítí potřebu nejen společenského uznání, ale i sebeuplatnění. (Friedenberg, 1967)

3.1.3 Adolescent a škola

Pro období adolescence je typické hledání identity, otázky toho, co dokážu. Identita není úplná bez realistického poznání vlastních schopností. Jedná se o všechny složky, ať už o abstraktní inteligenci či vlastní vzhled a tedy přitažlivost. Jedná se prakticky o všechny osobnostní schopnosti, především psychologické, tedy jakou mám odvalu, vytrvalost atd. V období adolescence dochází často ke konfliktu generací, tedy mezi dospívajícím a rodiči. *„V mladých lidech vidíme vždy čerstvou naději na obnovení, slibujeme si od nich, že se podívají na svět z nové perspektivy, že odmítnou pochybné kompromisy a rutiny, do nichž jsme zabředli, že budou svobodní, tvořiví, v nejlepším smyslu revoluční.“* (Říčan, 2004, str. 213)

K mladému člověku se obrací tolik vzájemně si odporujících očekávání, že nehotová ještě osobnost je často nucena hrát hned několik protichůdných rolí, v nichž se nakonec nedokáže orientovat. (Friedenberg, 1967)

Především fakt týkající se abstraktního myšlení a nestability osobnosti může podle Mareše (2013) vyústit v problémy a konflikty jak ve škole, tak v rodině. Stabilita osobnosti žáků je totiž důležitá pro učitelovu práci. Je důležitá

k předvídání žakových reakcí a chování. Neočekávané chování žáka naopak učitele zaskočí, vyburcuje jeho pozornost z každodenní rutiny, takže začne pátrat po možných důvodech.

S tímto faktem souhlasí i Langmajer a Krejčířová (2006), kteří jsou toho názoru, že výuka dospívajících by neměla být příliš opřena jen o názornost, protože by to mohlo brzdit vývoj abstraktního myšlení. Rovněž poukazují na interindividuální variabilitu dospívání. Existuje totiž značná diskrepance mezi změnami somatickými, psychickými a sociálními. Mnohé děti, které nevykazují dosud žádné změny pohlavního zrání, začínají již myslet abstraktním způsobem. Naopak jiní jedinci, u nichž zřetelně nastalo pohlavní dospívání, jsou stále ještě emočně, intelektuálně a sociálně dětinští. S tím spjatá emoční nestabilita a neporozumění svým prožitkům může vést k psychické tenzi.

Linhartová (1988) tuto tenzi vysvětluje jako úzkost, která je charakterizována stísněním, zúžením, které proniká až do oblasti tělových citů.

Tyto stavy jsou podle Říčana (1987) často v rozporu s rostoucími požadavky kladené na dospívajícího člověka, což může vyústit v to, že adolescenti často hledají nějaký prozatímní způsob existence, aby získali čas k vnitřnímu dozrání. Do jisté míry tak mladí lidé činí celým svým způsobem života, trávením volného času, zábavou, vytváří jakési prozatím. Pro tento jev se používá odborný termín, který zavedl Erickson, tzv. moratorium, což je jakési zmrazení, pozastavení. Takzvané generační moratorium je typické zejména tím, že se mezi mladými šíří jakýsi kult nezralosti. Přirovnáno by to mohlo být ke vzdorovitému dětskému křiku: nechte nás na našem písečku. Netahejte nás do světa dospělých.

Může se jednat o tzv. osobní moratorium, které je možné vnímat kladně. *„Může to být například přehnaná píle a vášnivé zaujetí studiem cizího jazyka, sportem, hifi elektronikou, hrou na hudební nástroj, vztahy a vývojové úkoly jdou stranou, každá chvílka volna je vyplněna, není třeba myslet na napětí ve vztahu k rodičům, na sex, na „zbytečné problémy“, jako je politika, filozofie či víra. Moratoriem může být i členství v určité pochybné partě, kam adolescent zapadne.“* (Říčan, 2004, str. 224)

A přece podle Friedenberga (1967) potřebuje mladý člověk ke svému dospívání také svou specifickou mikrosocietu, organickou součást strukturované a diferencované subkultury, svoji skupinu, svůj kruh, z něhož vychází, když vstupuje do širší společnosti.

3.2 Období rané dospělosti

3.2.1 Vymezení věku a sociokulturní pohled na ranou dospělost

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) trvá toto období zhruba od 20 do 25-30 let. Jedná se o přechodné období mezi adolescencí a plnou dospělostí. Konec tohoto období je značně individuální, protože dospělost se vymezuje s přihlédnutím k převzetí určitých vývojových úkolů a k dosažení určitého stupně osobní zralosti.

V tomto období je podle Říčana (2004) rozmanitost cest jednotlivých lidí značná. Srovnáváme totiž životní cesty různých skupin lidí po dvacátém roce, lékařů, horníků, učitelů atd. Je tedy zřejmá značná rozmanitost. Tato rozmanitost se dokonce s přibývajícím věkem ještě zvětšuje. Jednotící vliv, který působil v období puberty na jednotlivé chlapce a dívky a stavěl je před stejné možnosti a nové úkoly je nyní zanedbatelný. Nabídnuté varianty vzdělávání byly již v adolescenci různé a možnosti pracovního uplatnění ve třetím desetiletí života jsou ještě rozmanitější.

„Dvacátá léta, případě jejich první polovinu lze označit za mladou dospělost. Je ovšem obtížné odpovědět na otázku, zda je člověk skutečně dospělý, nejen počtem dosažených let, ale i stupněm duševního a osobnostního vývoje, zralostí své osobnosti.“ (Říčan, 2004, str. 230)

Obecně se dá určit výčet, kterým se podle Říčana (2004) většinou vyznačuje dospělý člověk:

1. Koná produktivní práci, což ho činí existenčně soběstačným, případně se připravuje na náročné povolání vysokou školou
2. Je schopen spolupracovat bez konfliktů
3. Samostatně hospodaří
4. Jedná vyspěle vůči nadřízeným v práci nebo při studiu, není přehnaně submisivní, umí prosadit svoji vůli
5. Má do budoucna realistické plány
6. Bydlí samostatně, není-li to možné má alespoň samostatný prostor ve společném bytě
7. Je schopen trávit volný čas sám, má však jednoho nebo více blízkých přátel, kteří stojí o jeho společnost
8. Je schopen se stýkat s příslušníky druhého pohlaví bez přílišných zábran a plachosti
9. Cílevědomě rozšiřuje svoji orientaci v prostředí, v němž žije a pracuje
10. Aktivně se zajímá a pečuje o blaho rodiny

3.2.2 Vývoj v období rané dospělosti

Vývojová etapa mezi dvacátým a třicátým rokem života je obdobím významných změn a lidé jej subjektivně vnímají jako zlomové. Období dospívání je v současné době delší a některé charakteristiky, které jsou tradičně vztahovány do období adolescence, např. sebeobjevování, experimentování, orientace na zábavu zůstaly přitažlivé i pro lidi ve věku od dvaceti do třiceti let. (Vlčková a kol., 2015)

„Dvacátá léta jsou dobou největší tělesné síly, energie, vitálního elánu, robustního zdraví.“ (Říčan, 2004, str. 232)

Pozitivním jevem je rovněž také to, že pravděpodobně stále roste výkonnost mozku. Dalším pozitivem je, že vlasy jsou v této době nejhustší a nejsilnější. Fakt je

ovšem ten, že v tomto věku, již člověk musí vzít své tělo realisticky na vědomí a přizpůsobit se možnostem, které nám nabízí. Týká se to síly, vytrvalosti, půvabu, zdraví i nervové odolnosti. Přesto i v tomto období jsou někteří jedinci nespokojeni se svými duševními, popřípadě fyzickými vlastnostmi. V prvním případě je takový člověk často nabádán k sebevýchově, není-li spokojen se svým tělesným vzhledem bývá doporučováno zlepšení postavy a zvýšení výkonnostního tréninku. (Říčan, 2004)

K tomu je zapotřebí tzv. aktivita osobnosti. Ta sestává z temperamentové, motivační a charakterové aktivity. Temperamentová aktivita se projevuje reagováním člověka, živostí citových projevů. Motivační aktivita se projevuje v činnostech, v jejich množství a v emočních projevech spojených s činnostmi. Jedinec se silnou motivační aktivitou musí např. ve volném čase stále něco dělat. Charakterová aktivita se projevuje v jednání člověka, které vidíme v souvislostech s cíli, překážkami a společenským významem. Člověk s charakterovou aktivitou je činný, cílevědomý a vzdoruje překážkám, realizuje určité životní cíle. Sebevýchova vede k tomu, aby i v dospělosti a v pokročilém věku dokázal udržet tempo s novými požadavky a se změnami ve způsobu práce i celého života. Sebevýchova závisí na poznání sebe sama a sebehodnocení. Neadekvátní obraz sebe sama vede mladého člověka k nepřiměřeným cílům, k příliš vysoké nebo nízké úrovni aspirací, k nespokojenosti, ke konfliktům s druhými lidmi, k nejrůznějším chybám a obtížím v životě. (Čáp, 1987)

„Sebepoznání a sebehodnocení, obraz sebe sama se formuje zejména v činnostech a ve styku s lidmi. Pod vlivem toho, jak druzí lidé hodnotí mne a výsledky mé činnosti, podle srovnávání s druhými lidmi, s jejich chováním a výsledky jejich činnosti.“ (Božovič, 1972, in Čáp, 1987, str. 329)

3.2.3 Problémy v rané dospělosti

Jak již bylo v předchozím odstavci uvedeno, jedná se o období dokončování studií, hledání zaměstnání, popřípadě již budování kariéry. Dvacátník se z hlediska tělesné a duševní konstituce může snadno dostat na vrchol a získává tak špičkovou výkonnost. Většinou je však v tomto věku normální, že pracovník ještě sbírá zkušenosti a mění zaměstnání. (Říčan, 2004)

Podle Příhody je výsledkem dobře naplněných dvacátých let „niterní sebejistota“, která je nepochybně důležitá v pracovním uplatnění a v podstatě ve všech oblastech života. (Příhoda, in Říčan, 2004)

Adler vysvětluje snahu o uplatnění, prosazení se, vyniknutí pocitem méněcennosti, který vzniká nejen u jedinců tělesně postižených ale i u lidí, zejména mladých, kteří se srovnávají se staršími, silnějšími a zkušenějšími osobami. (Adler, in Čáp, 1993)

I Období rané dospělosti s sebou však přináší určité problémy, např. chybná volba vysoké školy. U někoho je vůbec chybou, že se přihlásil na vysokou školu, buď z toho důvodu, že mu chybí studijní nadanosti (intelekt a motivace), nebo proto, že dlouhodobý odklad samostatnosti a zahájení produktivní činnosti pokříví jeho osobnost. Jiní si vyberou vysokou školu, pro kterou se nehodí, a co je nejhorší

zůstanou na ní. Nemusí totiž najít v sobě potřebné osobnostní vlastnosti, zvláště vztah k lidem. V tomto období se rovněž projevují problémy, které musí vyústit v určitý kompromis a konkrétně u žen, v podobě volby mezi slibnou kariérou a rodinou. Samozřejmě je možné, že i žena s rodinou se může stát vynikající lékařkou, učitelkou, soudkyní apod. Někdy i muži musí volit mezi vysněnou životní dráhou a zajištěním rodiny. Stává se tak zvláště v případech zplození dítěte ještě v průběhu studií. (Říčan, 2004)

Podle Arnetta (2004, in vlčková a kol., 2015) lze vynořující se dospělost popsat pěti charakteristikami: hledáním identity, nestabilitou, zaměřením se na sebe, pocitem mezi (ani adolescent ani dospělý).

Farková (2009) uvádí, problémy týkající se socializace profesní, kdy mladý člověk vstupuje do ringu profesního uplatnění. Setkává se například se změnami vnímání své hodnoty, jelikož již není symbolicky hodnocen jako ve škole, nýbrž skutečnou odměnou za práci. Často tak dochází ke konfrontaci s teoretickou výbavou, která se mu dostala a realitou. Dalším z problémů je hodnocení v pracovní skupině, kde je vnímán jako začátečník a jeho pozice je slabá. Dalším problémem je úbytek volného času.

3.3 Osobnost člověka a její formování

3.3.1 Charakteristika osobnosti

Pro psychologii je osobností každý člověk jako biopsychosociální celek se všemi svými vlastnostmi. Přesněji můžeme osobnost definovat jako organizaci, soubor, jednotu zděděných, vrozených a pod tlakem společnosti a výchovy v určitém prostředí vytvořených zvláštností (tělesných, psychických procesů, postojů, vztahů a vlastností, které řídí činnost člověka. Lze také říci, že osobnost je celek duševního života člověka. (Linhartová, 1988)

Osobnost je individuální jednota člověka, je to jednota jeho duševních vlastností a dějů založená na jednotě těla, utvářená a projevující se v jeho společenských vztazích. (Tardy, in Balcar, 1983)

Základními tématy, kterými se psychologie zabývá jsou podle Pauknerové a kol. (2012)

1. Vývoj osobnosti – jak osobnost vzniká, jak se vyvíjí.
2. Struktura osobnosti – jaké je její vnitřní uspořádání, důraz na trvalejší charakteristiky osobnosti, vlastnosti a vztahy mezi nimi.
3. Dynamika osobnosti – jaké jsou faktory způsobující změny prožívání a chování obecně, patří sem také motivace.
4. Pojem osobnost označuje psychiku člověka a zdůrazňuje na jedné straně celistvost na druhé straně pak odlišnost každého člověka.

Podle Linhartové (1988) jsou nejdůležitějšími znaky osobnosti jednota, individuálnost, společenská podmíněnost, trvalost, rozpornost.

3.3.2 Vlastnosti osobnosti

Pauknerová a kol. (2012) rozlišuje tyto vlastnosti osobnosti:

- **Jedinečnost, individuální svéráz**
Na světě nejsou dva stejní lidé. I když mohou mít naprosto totožnou genetickou výbavu, jejich osobnost bude jiná vlivem jiných než genetických faktorů.
- **Vnitřní integrita, celistvost, jednota, strukturovanost.**
Veškeré psychické a fyziologické charakteristiky a projevy člověka tvoří ucelený a provázaný systém, vše souvisí se vším.
- **Relativní stálost**
Každý člověk je ve svých projevech poznatelný v průběhu času, určité rysy jeho osobnosti mají trvalejší charakter. Ty pak umožňují ostatním odpovědět na otázku „Jaký je to člověk“.
- **Vývoj a přizpůsobení**
Neustále jsme předmětem vlastní proměny. Proces tělesného zrání nás proměňuje, interakce s okolím nás neustále nutí učit se novému, ale také sami usilujeme o změnu sebe sama.

Pauknerová a kol. (2012) rozlišují tyto faktory formování osobnosti:

- **Biologické**
Je třeba brát v potaz provázanost tělesné a duševní stránky člověka, přičemž to biologické, vrozené, tvoří základ osobnosti, který pak další faktory rozvíjejí či jinak utvářejí, a který jen spjat s procesem zrání.
- **Sebeutváření**
Člověk je sám aktivním prvkem interakce, který do značné míry ovlivňuje dopady působení ostatních vlivů, sám některé vlivy vyhledává a jiným se vyhýbá.
- **Sociální**
Člověk je společenská bytost, ke svému zdravému rozvoji potřebuje společnost lidí. Vrůstání člověka do společnosti se označuje jako socializace.
Podle Balcara (1983) má socializace podobu programu, resp. sledu vývojových úkolů, které má jedinec v určitém čase zvládnout. pokud některý z dílčích úkolů jedinec nezvládne, snižují se jeho šance na zvládnutí úkolů následujících.

3.3.3 Školní prostředí a jeho vliv na formování osobnosti

Podle Pauknerové a kol. (2012) vzdělávání formuje zejména poznávací procesy a s nimi související vlastnosti osobnosti, výchova pak usměrňuje prožívání a chování člověka.

Školní prostředí má skutečnost ovlivňovat, měnit. *„Dokážeme si snadno představit případy, kdy její poznatky přispívají ke změně školního kurikula, učebních úloh, vyučovacích metod, učebnic nebo počítačových programů. Může však obor přispívat i ke změně lidí? tj. učitelů a žáků?“* (Salomon, 2000, in Mareš 2007, str. 27)

Heatherton a Nicholsová (1994) připomínají, že změna osobnosti je pro život důležitá. Člověk je v kontaktu s rodinou, vrstevníky, spolužáky, spolupracovníky. Referenční skupiny, o jejichž stanovisko člověk stojí mu poskytují zpětnou vazbu, jak pozitivní, posilující mezilidské vztahy a chování k druhým lidem, tak negativní, když jsou mezilidské vztahy ohroženy a jedinec se chová nevhodně. (in Mareš, 2013)

Jak vyplynulo z výše uvedených tvrzení, na vývoji osobnosti dítěte se podílí řada faktorů, mimo školu. Tyto faktory jsou mnohdy ve vzájemném protikladu s požadavky a snahou školního prostředí o formování osobnosti dítěte. (Pauknerová a kol. 2012)

Podle Weinbergera (1994, in Mareš, 2013) s tvárností lidské osobnosti počítá jak sám jednatel, tak rodina i celá společnost. Kdyby tomu tak nebylo, nevznikaly by instituce typu škola, školní poradenské pracoviště, pedagogicko-psychologická poradna, sportovní klub, rehabilitační zařízení, psychoterapeutická ambulance či psychiatrická léčebna.

Například Smékal (2005) rozlišuje šest složek osobnosti:

1. Stavba těla: jak tělo vypadá
2. Temperament: jak rychle a intenzivně prožívá, reaguje a jedná
3. Zaměřenost: co chce a co nechce, za čím jde a co odmítá,
4. Schopnosti a dovednosti: co umí a dovede, co neumí a nedovede
5. charakter: jaký ten člověk je, co je zač? (jeho mravní zásady, jeho pocit odpovědnosti, jeho ohleduplnost, poctivost, čest)
6. Životní dráha: odkud a kam jde

Jak je vidět prostor pro změny v uvedených složkách je značný. Snad jen u stavby těla a temperamentu nemůže dojít k podstatným změnám. (Smékal, 2005, in Mareš, 2013)

„Osobnost je dynamický zdroj chování, identity a jedinečnosti každé osoby. Výraz chování v sobě zahrnuje procesy myšlení, emoce, rozhodování, tělesné činnosti, sociální interakce“. (Drápela, 1997, str. 13-14)

Hicks (1996, in Brooks, 2003) zastává 2 rozdílné přístupy ve věci, zda je osobnost daná, tedy vrozená či určována faktory prostředí. Tyto dva rozdílné přístupy jsou nazývány přístupem nomotetickým, respektive idiografickým.

Nomotetický přístup: osobnosti jsou zafixované, determinuje je dědičnost a nelze je významně měnit faktory prostředí.

- Nomotetický přístup: osobnosti jsou zafixované, determinuje je dědičnost a nelze je významně měnit faktory prostředí.
- Idiografický přístup: uznává, že jednotlivci mají jedinečné vrozené vlastnosti, zároveň tvrdí, že osobnost lze tvarovat, a že osobnost i chování jsou ovlivňovány specifickými zážitky, které vycházejí z prostředí.

Mareš (2013) uvádí tři způsoby, jak může dojít ke změnám:

- Systematické úsilí lidí kolem jedince (rodičů, učitelů, psychologů, trenérů)
- Jednorázově, vlivem těžké životní události, zažitého traumatu (nemoc, úraz, vážná nemoc či úmrtí v rodině, dopravní neštěstí, přírodní katastrofa apod.)
- Z iniciativy samotného jedince, který se snaží sám na sobě pracovat.

V posledním případě mívá jedinec delší dobu pocit, že něco není v pořádku, až v něm dozraje rozhodnutí ke změně. Odborníci potom mluví o vykrystalizování nespokojenosti s dosavadním stavem. Člověk se ocitá ve fázi, kdy prohlédne a vidí sám sebe, svoje jednání, lidi kolem, situace a svět jinak než dříve. Změní se jeho pohled a hodnocení, začne uvažovat odlišně.

3.4 Sociální pojetí studenta a školy

3.4.1 Sociální skupiny ve škole

Existence rozdílných sociálních vrstev mezi žáky by podle Čápa (1987) měla vyústit v zájem vyučujícího o zjištění povolání rodičů dítěte, čímž získá důležitý údaj pro pochopení mnoha souvislostí a skutečností v žákově či studentově životě či osobnosti.

Dle výzkumu Olšanského, příslušníci jednoho povolání se navzájem v mnohých aspektech podobají, nejen v pracovních charakteristikách, ale často i ve způsobu života a ve využívání volného času, ve způsobu myšlení a hodnocení i v některých rysech osobnosti, v hierarchii hodnot apod. Různý způsob života zahrnuje i mimovýrobní oblast lidského bytí, vztahy s vrstevníky, ale i dospělými v místě bydliště. (Olšanský, in Čáp, 1987)

„Působení rodiny na dítě závisí v mnoha případech na tom, ke které třídě a vrstvě profesionální nebo jiné „velké“ skupině patří rodiče. To ukazují také údaje o volbě povolání a studia, o hodnocení vzdělání a různých profesí podle toho, z jaké rodiny pochází dítě.“ (Čáp, 1987, str. 249)

„Vztah mezi jedincem a jeho sociálním prostředím je vzájemný. V počátečních fázích procesu socializace je postavení jedince ve společnosti dáno objektivními faktory, které existují mimo sféry jeho vlivu (člověk se rodí v určité zemi, rodiče jsou

členy určité politické strany, a v duchu jejich zásad ovlivňují své děti.“ (Chyba, 1979, str. 7)

Učitelé často usilují o to, aby se jejich třída stala opravdovým kolektivem a pomohla jim působit na jednotlivé žáky, zejména na ty, které se dosud nepodařilo účinně ovlivnit. Proto, jak již bylo uvedeno výše, je nutné položit si určité otázky, vedoucí ke skutečnému poznání mladého člověka a k porozumění jeho jednání. Snažíme se zjistit, k jakým skupinám mladých lidí patří, klademe si také otázku, zda měl od dětství potřebné zkušenosti ve styku se skupinou vrstevníků nebo zda mu tyto zkušenosti chyběly, a jak se s tím vyrovnával, když přišel do školy. Často se tak řeší rozpor mezi požadavky, které na mladého člověka klade skupina jeho vrstevníků a požadavky jeho rodičů i učitelů. (Čáp, 1987)

S tímto tvrzením souhlasí i Mareš (2013), který tvrdí, že výchova, vzdělávání ani výcvik žáků neprobíhají ve skleníku. Jsou do značné míry determinovány sociálním prostředím, ve kterém školy fungují. Školy navštěvují žáci, kteří žijí v určité lokalitě, pocházejí z určitých typů rodin. To vše vtiskuje učení a vyučování určité zvláštnosti, přesněji svébytnou sociální situovanost a sociální podmíněnost.

Matza a jeho spolupracovníci (2004) připomínají, že sociální kontext dítěte je odlišný od kontextu dospělých lidí, neboť dítě nemá možnost ho změnit, navíc kontext působí po dlouhou dobu. Dítě se pohybuje v mnoha rozdílných sociálních prostředích, jež ovlivňují jeho vnímání a hodnocení školy a učení. Je to například rodina, kamarádi, vrstevníci, spolužáci, lidé v místě bydliště apod. Můžeme tedy konstatovat, že názory dětí i dospívajících vznikají a mění se vlivem sociálně – kulturního prostředí, jsou tedy sociálně konstruované. Jedním ze základních úkolů školy je socializace dětí. Škola by měla rovněž naučit dítě způsobům chování, které jsou potřebné pro úspěšné učení, vést je ke spolupráci s jinými dětmi, předat jim znalosti a dovednosti předchozích generací, vést je k porozumění a osvojení hodnot i norem dané společnosti. (Matza a spol., 2004, in Mareš, 2013)

Mareš (2013) toto tvrzení vysvětluje ve třech bodech:

1. Obyvatelé naší země nejsou na tom ze sociálního hlediska stejně, už teď mezi nimi existují rozdíly ve vzdělání, sociálním postavení, zaměstnanosti, finančních příjmech, způsobu bydlení, stravování, životním stylu atd.
2. Volný pohyb služeb i osob v rámci Evropské unie a změny pracovních příležitostí způsobují, že se sociální heterogenita naší populace bude zřejmě zvětšovat.
3. S větším pohybem kapitálu a globalizací podnikání se bude proměňovat spektrum naší výroby, budou se zvyšovat požadavky na výkonnost a produktivitu práce, porostou nároky na kvalifikaci a výkonnost lidí, nastanou větší změny v zaměstnanosti, hospodářské výkyvy způsobí omezování výroby i propouštění, ekonomické rozdíly mezi lidmi se patrně budou zvětšovat.

To vše vyúsťuje v situaci, kdy se ve třídách setkávají žáci, kteří se navzájem liší ekonomickou a sociální úrovní svých rodin, tedy i svým postojem ku učení,

možnostmi učit se doma, trávit volný čas, oblékat se podle módy, jezdit na školní akce apod. Tyto rozdíly jsou největší na základních školách.

Děti, které zapadají do kategorie sociálních případů, jsou většinou děti se slabším ekonomickým a sociálním zázemím.

3.4.2 Důsledky sociálních rozdílů

Děti, které se ve třídě ocitají nejnižší na sociálním žebříčku bývají ve své třídě outsidersy, nosí nemoderní, „sociální“ oblečení atd. Slovenský výzkum zjistil, že žáci z nižších sociálních skupin trpí větším počtem subjektivních zdravotních potíží, hodnotí své zdraví hůře, vyznačují se menší vitalitou, cítí se náchylnější k onemocnění. Je třeba podotknout, že jedinci, kteří patří do sociálně slabší skupiny, bývají znevýhodněni celým souborem rizikových faktorů, zdravotních, enviromentálních, psychologických, behaviorálních, nejenom sociálních. Uvedené faktory zprostředkovávají vztah mezi socio-ekonomickou pozicí a vzděláváním. Chovají se rizikově a tím si zhoršují své zdraví. Konkrétně více kouří, častěji konzumují alkohol, častěji experimentují s drogami. Tito dospívající jsou vystaveni rizikovějšímu prostředí po stránce sociální i zdravotní (Gecková, 2002, in Mareš 2013).

Dále se přidává stres doma i ve škole, hostilita, neurovnané sociální vztahy, nedostatečné sociální opora, absence pocitu, že mohou rozhodovat o svém životě, že něco umím, že mám na to, abych zvládl zátěžové situace, které život přináší. (Mareš, 2013)

Takové děti často trpí citovou deprivací, a dochází u nich ke zpoždění intelektového vývoje, hůře se sociálně adaptují a vytváří se psychopatický, bezcitný charakter, bez potřeby vzájemných pozitivních vztahů s lidmi. Tyto nedostatky údajně nelze napravit. (Čáp, 1993)

Francouz Bourdieu (1974) upozorňuje na podvojnost fungování školy. Na jedné straně dává děti z různých společenských vrstev dohromady, učí je společnému jazyku a řeči, vede je k dorozumění, učí je vyrovnávat se s problémy. Funkce školy však nekončí předáváním kulturních statků. Souběžně s tím provádí také sociálně reprodukční funkci: předává dětem filosofické názory té společenské vrstvy, která ve společnosti dominuje. Podle Bourdieua navíc dětem vštěpuje myšlenku, že úspěch nebo neúspěch ve škole je pouze věcí jejich individuálních schopností, dovedností nebo nadání. Za neúspěch si mohou samy. Tento selektivní mechanismus dopadá negativně právě na děti z nižších sociálních skupin, neboť ty se potýkají s řadou znevýhodnění, i když předpoklady ke studiu mohou mít. Je zřejmé, že negativní důsledky působení okolí se mohou projevit zhoršením prospěchu, což může souviset s prožíváním zkouškové situace.

Čálek (1995) zjistil, že nejčastěji žáci uvádějí pocity: jsem nervózní, mám nervy, mám trému. To provází i somatické příznaky.

Willise (2004) se na fungování školy dívá kriticky. Nechápe děti ze sociálně znevýhodněných rodin jako pasivní jedince, kteří podléhají tlaku dominantní kultury, a nakonec obviňují sami sebe ze selhávání. Naopak tvrdí, že děti ze sociálně slabých rodin aktivně vystupují proti establishmentu. Odmítají duševní

práci a preferují práci fyzickou, kouří a pijí alkohol, provokují učitele nekonformním oblékáním, okázale ignorují školní normy chování. Odmítají kulturu, kterou jim vnucuje škola jako něco „cizího“ a vytvářejí si novou opoziční subkulturu. Uvědomují si, že ani absolvování školy jim výrazně nezlepší jejich situaci.

Jobst a Skrobanek (2009) říkají, že má-li škola prolomit sociálně reprodukční funkci, musí nastat změny ve společnosti na makroúrovni a současně na mikroúrovni.

Towsend (2010) se domnívá, že vzdělání v 21. století musí mít jinou koncepci. Měla by zahrnout ne velkou většinu lidí, ale všechny lidi, musí mít charakter globální zkušenosti. Lidé musí spolupracovat na zdokonalování sebe sama, své komunity, své země a celého světa. (Bourdieu, 1974, Čálek, 1995, Willise, 2004, Jobst a Skrobanek, 2009, Towsend, 2010, in Mareš, 2013)

3.5 Studijní motivace

„Motivace vysvětluje, proč je člověk aktivní a proč se chová tím nebo oním způsobem. Pro motivované chování je charakteristická zaměřenost na nějaký cíl, určité množství energie, které odpovídá síle motivu, délce trvání, která je většinou dána momentem dosažení cíle. Ne vždy je však zvoleného cíle dosaženo. Chování se pak utlumí, i když motivace může přetrvávat, nebo dochází k volbě náhradního cíle.“ (Pauknerová a kol, 2012, str. 92)

Učení na školách musí být také smysluplné. Smysluplné učení je efektivní tehdy, když má žák alespoň rámcovou představu, co ho čeká za činnosti a co on sám očekává od učení. Očekávání „naladuje žáka pozitivně“ nebo negativně. (Mareš, 2013)

Podle Křivohlavého (2004) se projevuje vyšší míra smysluplnosti v celkově vyšší míře radosti.

Zahrnuje afektivní cíle (žák se těší či netěší na učení), zahrnuje kognitivní cíle (žák se připravuje na průměrně obtížné, či velmi obtížné úkoly), zahrnuje i zvažování vlastních možností (žák posuzuje svou osobní zdatnost, self-efficacy a připravuje se na úspěch či selhání). Má-li dojít k učení, žák by měl vynaložit potřebné úsilí a vytrvat, dokud nejsou úkoly zvládnuty. (Mareš, 2013)

K tomu je zapotřebí motivace, kterou Linhartová (1998) definuje jako zájem studenta a činnost s ním spojená, která vede k soustředění pozornosti a k rychlému a lehkému osvojení látky. U motivů hrají velmi důležitou roli perspektivy, protože jedinec si vlastní motivaci většinou uvědomuje prostřednictvím cílů, kterých chce dosáhnout.

Jedinci musí být motivováni se učit. Měli by si sami uvědomovat to, že současnou úroveň jejich znalostí, dovedností a schopností je třeba pravidelně vylepšovat tak, aby neustrnuli a byli schopni vykonávat práci ke své vlastní spokojenosti i ke spokojenosti jiných. (Barešová, 1978)

Motivů proč se žák chce nebo nechce učit je mnoho. V zásadě jsou vůči žákovi vnější (dílčí známka, vysvědčení, pokračování ve studiu, radost rodičů, vyhnutí se

nepříjemnostem apod.) anebo vnitřní (zájem o dané téma či vyučovací předmět, potřeba být v něčem kompetentní apod.) (Mareš, 2013)

Nežádoucí motivací může být pocit úzkosti, strachu, trvalá psychická tenze. Pozitivní motivací ke zvládnutí různých stresů může být sebevědomí, schopnost přizpůsobit se ztíženým pracovním podmínkám, sebeuplatnění, optimismus, snaha o uznání a splnění osobní aspirace. (Gilbertová a Matoušek, 2002)

Brooks (2003) tvrdí, že jestliže člověk cítí vysoký stupeň kontroly nad tím, co se s ním děje, říkáme, že má vnitřní těžiště kontroly, zatímco o člověku, jenž cítí, že je primárně ovlivňován jinými lidmi nebo organizacemi, říkáme, že má vnější těžiště kontroly. Lidé s vnitřním těžištěm kontroly mají tendenci k vyšší motivaci a oddanosti věci, jelikož věří, že mohou ovlivnit budoucnost své kariéry. Podle Brookse je zásadní činnost, která formuje celý charakter, protože se díky ní získávají návykové komponenty, komponenty volní, motivační a intelektové. Vytrvalost, sebeovládání a další volní vlastnosti se formují především zdoláváním překážek v činnostech, jak bylo odedávna známo v praxi, pedagogice, v etice.

„V nejširším smyslu motivace zahrnuje individuální úsilí, vytrvalost a určité zaměření tohoto úsilí. Jednoduše řečeno, motivace je vůle k výkonu.“ (Brooks, 2003, str. 42)

Podle Alderferova (1972, in Brooks, 2003) motivací může být například úsilí o dosažení tří kategorií potřeb:

- existence (základní potřeby pro přežití)
- sounáležitost (včetně společenských vztahů a uznání okolí)
- růst (seberealizace, nezávislost, úspěch)

Alderferův model naznačuje, že potřeby lze aktivovat simultánně, na rozdíl od přísné hierarchické sekvence Maslowova modelu. Typickým příkladem může být vysoká škola – člověk se hlásí proto, že úspěch ve škole vede k lepším pracovním příležitostem (existence). Na škole studenti potkají mnoho jiných studentů a pravděpodobně si tam užijí kvalitního společenského života (sounáležitost) a zároveň se naučí novým poznatkům a dovednostem a projdou osobním vývojem (potřeba růstu).

3.6 Učení

Učení znamená získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu jeho života. Naučené je pak opakem vrozeného. Je to záměrné a systematické získávání vědomostí, dovedností, návyků, jakožto i forem chování a osobnostních vlastností, a to zpravidla pod vedením učitele v organizovaných podmínkách. (Linhartová, 1988)

3.6.1 Typy učení

Mareš (2013) rozlišuje tyto typy učení:

1. Senzomotorické učení

Patří zdánlivě k nejjednodušším typům učení, neboť spočívá v nácvičku pohybových dovedností. Jak ovšem ukazují zkušenosti s nácvikem např. ve škole (rýsování, psaní, kreslení, dále pak například osvojování si složitějších úkonů a pracovních činností), jde převážně o náročný typ učení.

2. Paměťní učení

V současné době víme, že učení paměťové je nezbytnou prerekvizitou pro učení objevování a pro řešení problémů. Paměť ovšem není úplně spolehlivá, časem dochází k změnám v zapamatovaném materiálu, k postupnému zapomínání, k pozměňování už zapamatovaného materiálu, k bezděčnému či vědomému vytěsňování.

2.1. Okamžitá (senzorická paměť)

Tento typ paměti si můžeme představit jako vstupní bránu do dalších dvou typů pamětí. Lidské vědomí je stále zahrnováno mnoha vjemy a podržení oněch vjemů je proto velmi krátké, řádově milisekundy. Senzorická paměť je přizpůsobena vnímání mnoha smyslových modalit: paměť vizuální, akustická, čichová, hmatová, chuťová, pohybová.

2.2. Krátkodobá, pracovní paměť

Umožňuje podržet informaci po dobu 15 až 30 vteřin. Protože získanou informaci déle nepotřebujeme, po chvíli se z krátkodobé paměti ztratí.

2.3. Dlouhodobá paměť

Nejsložitější. Její funkcí je organizovat informace do složitých sítí, propojovat nové poznatky se starými, udržovat informace v dostupibilní podobě řádově měsíce, roky až desetiletí. Představuje jakýsi promyšlený archiv, z něhož je možno rychle získat potřebnou informaci.

3. Učení z textu

Rozumíme jím záměrné činnosti, které provádí čtenář s textem, aby porozuměl sdělení obsaženému v textu a integroval textové informace do svých dosavadních znalostí. Produktem porozumění textu je mentální reprezentace, textu, která odráží individuální rozdíly v mentálních operacích čtenářů. (Kintsch, 1996, str. 519)

Učení z textu je proces vnímání, chápání, zpracování a zapamatování didaktické informace sdělované didaktickým textem. Učení z textu je tedy součástí didaktické komunikace.

3.1. Didaktická komunikace

Specifický druh lidské komunikace, v níž jsou ve společné činnosti začleněni vyučující a učící se. Předmětem činnosti jsou didaktické informace sdělované buď učitelem nebo didaktickým textem.

3.1.1. Didaktická informace

Druh informace, který je svými specifickými vlastnostmi uzpůsoben k didaktickým účelům. Může to být informace verbální (text, mluvený projev učitele), nonverbální (obraz, schéma, mapa)

4. Učení z obrazového materiálu

Složka verbální a nonverbální. Často se mluví o vizuální gramotnosti. Chápe se buď jako schopnost nebo jako získaná dovednost. Je vymezena jako schopnost porozumět, číst obrazy a používat vytvářet je, myslet a učit se v termínech obrazů. (Hortin, 1980, str. 43)

5. Elektronické učení

3.6.2 Elektronické učení

Je to typ učení, při němž je získávání a používání znalostí primárně rozšiřováno, a usnadňováno elektronickými zařízeními. Tento typ učení využívá počítačů a počítačových sítí, jeho technická základna se bude zřejmě dále vyvíjet. Elektronické učení se může opírat o časově synchronní nebo asynchronní přístupy, může být distribuováno z geograficky i časově nezávislých zdrojů. (Wentling, 2000, Meyen, 2000, in Mareš, 2013)

Van Dijk (1999, in Zounek, 2009) vnímá elektronické sítě jako nervový systém společnosti, přičemž podle něj lze očekávat, že právě tyto sítě ovlivní život lidí daleko více, než tomu bylo v minulosti, např. u dopravních komunikací.

„E – learning je neustálý nikdy nekončící proces vzdělávání. Čtyřicet let studia. Každodenní získávání nových znalostí. Práce se stává vzděláváním, vzdělávání prací, konec studia prakticky neexistuje.“ (Abernathy, 2000, in Barešová, 2012, str. 28)

„Vzdělávání lidí ve stále větší míře ovlivňuje informační a komunikační technika, počítače, počítačové sítě, multimédia.“ (Mareš, 2007, str. 21)

E-learning zahrnuje jak teorii a výzkum, tak i jakýkoliv reálný vzdělávací proces. (Zounek, 2009)

Laurillardová (2007, in Zounek, 2009) uvádí, že procesy vyučování a učení musejí probudit zájem studentů, aby měli radost z učení. Znalosti a dovednosti musejí být propojeny s jejich zájem, aby byli motivováni se učit. To vyžaduje mimo jiné různé formy podpory, ale především změnu přístupu k vyučování a učení.

Výhody e-learningu přináší též po odborné stránce, a to nejen studujícím, ale i vyučujícím. Vzdělávací instituce mají možnost získat nejlepší odborníky z oboru. Ti potom mohou předat své znalosti a zkušenosti velkému počtu studentů s minimální časovou ztrátou. Neustálé opakování těžké látky, i přes výhody osobního kontaktu se studenty ubírá pedagogovi čas na další výzkum a jeho další profesní rozvoj. (Barešová, 1978)

Barešová (1978) uvádí následující výhody e-learningu:

- efektivita výuky
- personalizace – propojení s portfolii, blogy, komunitami
- individuální přístup k uživateli

- menší náklady vzdělávání
- modularizace – členění do modulů, přehlednost
- aktuálnost informací
- rychlejší vstřebávání informací
- lépe zapamatovatelná forma informací
- větší množství testování znalostí
- shodný obsah pro všechny studenty
- vyšší míra interaktivity
- snadná administrace

Nevýhody:

- závislost na technologiích
- nekompatibilita jednotlivých komponent
- nevhodnost pro určité typy kurzů – kurzy práce v týmu, komunikačních dovedností
- nevhodné pro určité typy studentů – komunikativní, staré lidi
- princip dobrovolnosti – není přímo vyžadována, závisí na sebekázni, motivaci.
- špatné řešení interaktivity
- vysoké počáteční náklady
- závislost na lidské podpoře – IT oddělení, vývojáře obsahu e – learningových kurzů, lektory atd.

3.7 Kultura školy

Inspirace pochází z managementu. Management je mezioborovou disciplínou a jeho oborová profilace se odvíjí od toho, kdo řídí a co je řízeno. Z oblasti managementu se přibližuje pedagogice a školství pojmy kultura organizace, ale také organizační kultura, podobně pak kultura podniku. (Pol a kol., 2005)

Samotný pojem kultura školy se postupně vynořoval od druhé poloviny 20. století a konstituoval se v 80. letech. (Mareš, 2013)

Hovoříme také o zvyklostech a rituálech využívaných v dané instituci, i o hodnotách, které se projevují v obecných vzorcích chování a jednání všech pracovníků a studentů. (Vysekalová, Mikeš, 2009)

Na kulturu školy existuje mnoho názorů a pohledů, jeden z nich říká, že škola je organizace, která má určité kulturní poslání, tj. má vychovávat a vzdělávat lidi. Druhý pohled říká, že škola je společenstvím lidí. Kultura vyjadřuje určitý charakter, celkovou atmosféru, ovzduší, vnitřní život ovlivňující myšlení a chování jednotlivých aktérů instituce. Podle prvního pohledu je nutné na školu nahlížet jako na organizovanou instituci a inspirovat se způsoby jakými jsou vedeny, jakými pravidly se řídí a jak fungují, bez ohledu na to, co produkují. Zásady managementu

a poznatky o kultuře organizace jsou to, co musí pracovníky ve školství zajímat. Druhý přístup zase tvrdí, že je nutné zabývat se specifiky daného společenství lidí, o hodnoty, na nichž záleží, o vize, které chtějí ve škole naplňovat, o normy, jimiž se řídí i nepsaná pravidla která dodržují, o rituály, které provozují, o tradice. (Mareš, 2013)

Kultura je společným jevem a sdílení hodnot se koná na úrovni organizace. Jednotlivci se v kultuře liší, a to nejméně do jisté míry produktem rozdílnosti povah. Kultura může vést k tomu, že jedna skupina lidí se chová, myslí, a dokonce vypadá jinak než druhá. Tyto odlišné skupiny mohou mít rozdílné názory, rozdílné hodnoty, a rozdílnou interpretace věcí okolo sebe. (Brooks, 2003)

Pfeifer a Umlaufová (1993) uvádí výhody firemní kultury, která podporuje strategie v tom smyslu, že vhodná firemní kultura pozitivně ovlivňuje organizační energie, pracovní návyky a operativní praktiky. Poskytuje hodnoty, které vychovávají a motivují lidi, aby své činnosti prováděli tak, aby bylo dosaženo implementace strategií, posiluje identifikaci pracovníků se společností a vede je k plnění jejich cílů a strategií.

Dean a Kennedy (1982, in Brooks, 2003) tvrdili, že kultury poskytují systém neformálních pravidel, která poučí zaměstnance a motivuje lidi, aby měli lepší pocit z toho, co dělají.

Kapoun (2008, in Vysekalová a Mikeš, 2009) uvádí, že důležitým důvodem pro vypracování, zavedení a udržování kultury je to, že zvyšuje kvalitu soužití a spolupráce všech zaměstnanců. Zlepšuje i jejich motivaci a tím i produktivitu práce, inovační potenciál, potažmo celkové výsledky.

Mareš (2013) rozlišuje v zásadě dvě tradice fungování škol:

- Anglo – americká: zdůrazňuje efektivitu fungování škol, opírá se o výzkumy, teorii řízení škol, o výzkumy podnikové kultury, včetně norem, tradic a hodnot.
- Německá: rozlišuje např. rovinu řízení škol, rovinu vzdělávání, rovinu výchovy žáků. Upozorňuje, že kultura školy je ovlivněna ideologicko-normativními požadavky společnosti i vzdělávací politikou státu. Obecně se dá říci, že se snaží o určitý kompromis, který dává každé škole trochu jinou, specifickou podobu.

Dalín, Rolff, Kleelamp (1993, in Pol a kol., 2005) zdůrazňují komplexnost kultury školy a strukturují tento koncept do tří úrovní, které nazývá:

1. Transracionální – hodnoty jsou vnímány jako metafyzické, založené na přesvědčeních, etických kódech a morálních vhladech.
2. Racionální – hodnoty jsou vnímány jako cosi, co je závislé na kolektivním posouzení v rámci sociálního kontextu norem, zvyků, očekávání a standardů.
3. Subracionální – hodnoty jsou prožívány jako osobní preference a pocity, které jsou zakořeněny v emocích, jsou základní, přímé, afektivní, behaviorální, ve svém základu asociální a amorální.

3.7.1 Zjištění kultury školy

Hloušková, Novotný, Zounek (2005, in Mareš, 2013) uvádí 6 možných účelů, které diagnostika kultury školy může plnit:

1. Diagnostika a zhodnocení kultury jediné školy.
2. Identifikace faktického stavu jednotlivých dílčích oblastí chodu školy a projevů jejich kultury.
3. Poznání vlastností úspěšné školy, zobecnění poznatků o mnoha úspěšných školách.
4. Hledání takových vlastností kultury školy a subkultur školy, které podporují individuální učení.
5. Hledání takových vlastností kultury školy a subkultur školy, které podporují kolektivní učení.
6. Poznání obrazu kultury školy u aktérů školy, či poznání způsobů, jak vnímají kulturu školy její aktéři.

Freiberg (1999, in Vysekalová, Mikeš, 2009) uvádí důležité otázky, které musí organizátor změn klimatu zodpovědět:

- Které přímé a nepřímé metody zjišťující klima školy by bylo vhodné zvolit jako základ?
- Které změny klimatu by se měly udělat, kdybychom chtěli, aby si jich všichni lidé všimli a současně, aby byly proveditelné během krátké doby?
- Které skupiny osob, a kteří konkrétní lidé by měli být především osloveni, aby se podíleli na prosazení a uskutečňování změn školního klimatu?

Průzkum kultury školy může být způsobem, jak zachytit určitá témata – učinit je přístupnými náhledu, a tím i změně. Výsledky analýzy mohou být podkladem pro personální práci tak, aby se firemní kultura posunula žádoucím směrem. Výhodou průzkumů firemní kultury je především možnost systémového řízení a cílených opatření personální práce – průzkum firemní kultury může vhodně doplňovat průzkum pracovní spokojenosti zaměstnanců. (Vysekalová, Mikeš, 2009)

Účelem zkoumání kultury školy je průzkum např. efektivity a produktivity práce na škole, o využití potenciálu spolupráce a komunikace, o řešení problémů na škole, o řízení změn, o prožívání spokojenosti, motivaci, identifikaci lidí uvnitř školy i okolo školy. (Peterson, 1999, Prosser, 1999, Purkey, Smith, 1983, Schein, 1985, in Pol a kol., 2005)

Podle Pauknerové a kol. (2012) je jednou z metod analýzy firemní kultury metoda dotazování. To může být uskutečněno formou rozhovoru, dotazníku nebo anketou. Řadíme je k tzv. exploračním metodám. Posláním těchto metodických postupů je sběr relevantních údajů pomocí otázek předkládaných zkoumaným osobám. Rozhovor bývá někdy označován jako pomocná psychologická metoda. Nevýhodou bývá značná časová náročnost. Dotazník eliminuje zmíněnou nevýhodu rozhovoru, převedením ústních otázek do písemné podoby. Uplatnění prvního

psychologického dotazníku bývá připisováno anglickému antropologovi F. Galtonovi, který jej využil při zkoumání představivosti již v roce 1880.

Práce Halpina a Crofta (1963, in Pol a kol., 2005) zahrnovala dotazník vytvořený a zaměřený na popis klimatu školy: Organisational Climate Description Questionnaire (OCQD). Dotazník nabídl několik instrumentů zaměřených na kognitivní, afektivní a sociální charakteristiky školy.

3.7.2 Kulturní změna

Kulturní změny lze podle Dobsona (1988) dosáhnout kombinací personálních, strukturálních a systémových změn. Avšak politická moc požadovaná k zahájení a uskutečnění takové změny ho přivedla k tvrzení, že změna je řízena z nejvyšší úrovně a je vnucena. (Dobson, 1988, in Brooks, 2003)

Kulturní změna může nastat, jsou-li v účinnosti následující nezbytné předpoklady: jasná strategická představa, věrnost nejvyššímu řízení, symbolické vedení, podporující organizační změny a měnící se organizační členstvo. (Cumplings a Huse 1989, in Brooks, 2003)

Jiné tvrzení je, že základní je pochopit, jak je existující kultura podporována před tím, než může být změněna. Analýzy hodnot, předpokladů a názorů, které tvoří základ organizační činnosti, odhalují podle jeho názoru kulturu jako přizpůsobivý studijní proces. (Schein, 1985, in Brooks, 2003)

Kapoun (2008, in Vysekalová a Mikeš, 2009) uvádí mechanismy, jak se dá nová kultura ve společnosti docela pohodlně zavést. Jedním z nich je tzv. lavinový efekt, který vznikne samovolně po dosažení tzv. kritické masy propagátorů nové kultury. Jedná se o dostatečný počet zaměstnanců, kteří byli získáni pro akceptování a zavedení nové kultury. Pro projektanty kultury je také důležité rozpoznat, kdo může být ve firmě šířitelem a nositelem nové kultury a s jakou rychlostí je možné sestavit kritickou masu. V této souvislosti se také hovoří o tzv. organizačním učení. Je zřejmé, že jednotlivci se v organizacích mohou učit a učit se, nicméně máme důkaz, že organizace jako celek stále opakují činnosti, které někdy vedou k disfunkci a nedostatku úspěchu.

Brooks (2003) hovoří o tom, že většina organizací je uzavřena v tzv. jednosmyčkovém učení. To nastává tam, kde se organizace učí organizovat práce jakoby bezmyšlenkovitě nebo řídit sama sebe konkrétním očekávaným způsobem. Dvousmyčkové učení obsahuje větší, nepřetržité a postupné dotazování na organizační cíle a metody jejich dosažení. Organizace by tak měla využít předcházejících zkušeností, učit se z nich, inovovat a experimentovat s jinými možnostmi.

Jednou z variant, jakým způsobem se lidé učí je prosté pozorování. Je to nejobecnější a základní metoda psychologie. Spočívá v záměrném, cílevědomém, systematickém a plánovitém vnímání vnějších, objektivních projevů jedince či sociální skupiny pozorovatelem a v evidenci pozorovaných jevů. (Pauknerová a kol., 2012)

„Efektivní jsou ty vzdělávací organizace, které více experimentují, mají zájem přijímat nové věci a provádět změny. Jsou to organizace, které mají jasný cíl a

koncepti. Škola bez cíle a bez koncepce nikdy nebude efektivní." (Eger, 1998, str. 120)

„Pokud chceme uskutečnit změnu klimatu určité školy, pak musíme předpokládat tyto kroky: diagnostika aktuálního a preferovaného stavu, zpětná vazba pro aktéry klimatu, reflexe a diskuse s aktéry klimatu, intervenční zásahy, opakovaná diagnostika stavu po intervenci.“ (Fraser, 1999, str. 72-73, in Mareš, 2013)

Způsob, jakým škola vytváří a řeší problémy, je jedním z hlavních prvků, jimiž je tvořena její kultura. Ta má zásadní dopad na přístup ke změnám. Podle kvality kultury dané školy a v závislosti na jejich schopnosti zhodnotit předešlé zkušenosti získávají školy postupně celou sérii kompetence, které jim umožňují stále účinněji vyhodnocovat a řešit problémy, jímž musí čelit. Účinné řešení problémů nemusí mít vždy za následek zásadní změnu. Mnohdy stačí úpravy dílčí, avšak patřičné. (Pol a kol., 2005)

Student je objektem i subjektem vzdělávání a jako takový by měl mít právo spolurozhodovat o náležitostech, které se ho týkají. Současně však má nebo by měl mít povinnost nést spoluodpovědnost za tato rozhodnutí. (Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Ústí nad Labem, 2000)

Mareš (2013) tvrdí, že možnosti intervence, vedoucí ke změně jsou v zásadě dvě. První je rovina celostátní a reprezentují ji opakované snahy o reformu celého školství. Druhá rovina je lokální a týká se konkrétní školy. V tomto případě platí základní teze: kultura školy působí jako stabilizující, tedy do jisté míry jako konzervativní síla. Uchovává to, co se v minulosti na této škole osvědčilo a dává tomu podobu lokálních hodnot, i norem chování. Kultura školy říká učitelům i žákům, co je správné, a co nikoliv, co je možné dělat a co ne.

„Jeden ze zásadních zdrojů neúspěchu reformy spočívá především v odporu, který učitelé projevují vůči jakékoli změně svých praktik, avšak nikoli nutně ze špatných důvodů. Vyzývat je, aby opustili rutinu, která je relativně efektivní, ve prospěch inovace bezesporu slibné, avšak doposud nevyzkoušené, znamená žádat je, aby vyvinuli úsilí a podstoupili rizika – s čímž oni zásadně nesouhlasí.“ (Gather – Thurlerová, 2005, str. 115, in Mareš, 2013, str. 620)

3.7.3 Identita a image školy

„Firemní identita je důležitou součástí firemní strategie a představuje to, jak se firma prezentuje prostřednictvím jednotlivých prvků. Představuje něco jedinečného, vyjádření sebe sama, svého charakteru a podobně jako každá osoba mývá svoje specifické charakteristiky a vlastnosti. Firemní identita zahrnuje historii firmy, filozofii firmy, i vizi, lidi patřící k firmě i její etické hodnoty.“ (Vysekalová, Mikeš 2009, str. 14)

Tuto definici je možné aplikovat i na školu jako organizaci, která má rovněž své strategie, cíle. Image a identita studentů i zaměstnanců s danou organizací je stejně důležitá.

Každá škola má svoji identitu. Ta je aktéry považována za cosi trvalého, neměnného, až nedotknutelného. Nejdříve je nutné identifikovat jádro problému a

poté další vrstvy kultury školy, které už nejsou pro aktéry tolik zásadní. (Mareš, 2013).

Image je souhrn představ, poznatků a očekávání spojených s daným vzdělávacím subjektem, s učiteli nejen současnými, ale i s bývalými, se studenty nejenom současnými, ale i s absolventy a jejich předpokládanými znalostmi (Štefko, 1999, online)

Prestiž školy je jedním z rozhodujících faktorů pro rozhodování zájemců o studium. Diagnostikou můžeme poznat, jak se jednotlivým skupinám respondentů jeví silné a slabé stránky instituce, a doplnit tak např. SWOT analýzu školy o další pohled, hodnocení skupinami respondentů. (Průcha, 1997, Rýdl, 1998, online)

Podle Bedrnové a Nového (2002, in Vysekalová, Mikeš, 2009) jde o cílevědomě utvářený strategický koncept vnitřní struktury, fungování a vnější prezentace konkrétního podniku v tržním prostředí. Stručně řečeno identita dané instituce je to, jaká je nebo chce být, zatímco image je veřejným obrazem této identity.

3.7.4 Struktura organizace

„Tradiční pohled na organizační strukturu popisuje způsob, jakým je organizace konfigurována do pracovních skupin a do vztahu podávání zpráv a do pravomocí, které spojují jednotlivce a skupiny dohromady.“ (Brooks, 2003, str. 159)

Strukturální typy podle Brookse (2003):

- Multifunkční struktury

Hannah (1976) tvrdí, že v USA se objevily velké korporace dříve než v Evropě a koncem devatenáctého století byly běžné. Vysvětluje to existencí centralizované řízení a oddělených funkčních oddělení, například pro nákup, výrobu, marketing atd.

- Multidivizní struktury

Chander (1976) tvrdí, že v 70. letech dvacátého století bylo vzneseno mnoho otázek ohledně funkcionálních struktur, protože se zdály být nákladné a nepohyblivé, když čelily sílící konkurenci nových výrobních trhů a výrobcům, kteří měli nižší náklady.

Multidivizní struktura tak začala nahrazovat centralizovanou formu. V této struktuře byly divize vytvořeny proto, aby se staraly o všechny aspekty výroby jednotlivého výrobku, to je od nákupu materiálu, přes výrobu a distribuci. Multidivizní struktury se soustředily na výstupy firmy, spíše než na její vstupy. Překonaly nebezpečí slabé komunikace a koordinace, zděděné multifunkčními strukturami, a umožnily dát rychlejší odpověď na změny trhu. Rychlejší reakce je možná proto, že každá divize má přístup k potřebným klíčovým zdrojům a také kontroluje předpověď potřeb trhu a výrobní zařízení.

- Maticové struktury

Zaměstnanci mají dvě a někdy více linií autority, často funkční oblast, která bude použita pro řízení formální strany zaměstnanecké smlouvy.

Jedná se o docházku, vyjednávání platů a přehled výkonu. Ostatní linie autority se používají k zapojení zaměstnanců do probíhajících projektů a iniciativ, ke kterým se zavazují. Hlavním cílem matice je schopnost ukázat kdo komu podává zprávy, ukázat priority, které by měly být spojeny s různými cíli, odpovědnost, a efektivní informace managementu. Maticové struktury nemusí být aplikovány na celou organizaci a mohou se použít jen v jejich části.

Podle Brookse (2003) může být příkladem maticové struktury fakulta, kde děkan je odpovědný za práci 100 vědeckých pracovníků, kteří jsou organizováni do tří malých fakult, pokrývajících různé oblastní předměty. Vedoucí programu jsou odpovědní za vývoj zaměstnanců v dobře definovaných oblastech, jako je organizační chování. Lektoři mají zvláštní odpovědnost za pomoc zaměstnancům dosáhnout cílů výzkumu. Takže pro většinu vedení jde linie autority přes vedoucího předmětové skupiny k vedoucímu fakulty a děkanovi.

3.7.5 Psychosociální klima školy

Podle Ellise (1998, in Mareš, 2013) je klima školy soubor agregovaných indikátorů, které vyjadřují celkový pocit nebo dojem, který člověk o dané škole nabývá.

Zjišťování klimatu školy se velmi často využívá dotazníků. Rutinní používání dotazníků pro zjišťování psychosociálního klimatu školy otevírá naléhavé metodologické i praktické problémy. Nejlepší je ovšem kombinovat diskusi v ohniskové skupině s dotazníkovým šetřením. Diskusi potom můžeme zaměřit na témata, která v dotazníku nevyšla jasně, nebo se u nich objevily extrémní názory. Pokud chceme uskutečnit změnu klimatu školy, pak musíme předpokládat tyto kroky. Diagnostika aktuálního a preferovaného stavu – zpětná vazba pro aktéry klimatu (např. identifikování největšího rozdílu mezi preferovaným a aktuálním stavem – reflexe a diskuse s aktéry, intervenční zásahy – opakovaná diagnostika stavu po intervenci. (Mareš, 2013)

Různé studie dále prokázaly, že přístup vedoucích pracovníků k podřízeným by měl vést k prožitku jejich vlastní hodnoty, významu a důležitosti pro organizaci. (Pauknerová a kol., 2012)

Tyto to poznatky úzce souvisí s pracovní motivací a tvorbou řídicí filozofie na úrovni managementu organizace.

Podle Egera (1998) je úkolem rozvoje organizace pomoci dosáhnout změn a motivace k maximálnímu výkonu.

V této souvislosti se podle Pauknerové a kol. (2012) jeví jako podnětné následující poznatky:

- Psychologická, sociální atmosféra bývá často pokládána za nejvýznamnější podmínku efektivnosti organizace.
- Nejdůležitějším činitelem jejího utváření je vrcholový management.

- Vzorce chování a postoje vrcholového managementu jsou pak napodobovány na všech stupních řízení – šíří se odshora dolů.
- Na tvorbu podnikové atmosféry má vliv především koncepce řízení přijatá vrcholovým vedením.
- Které změny dlouhodobého charakteru jsou potřebné, aby ve škole vzniklo zdravé psychosociální klima, a to pro všechny aktéry.

3.7.6 Psychosociální klima třídy

Tye (1974) a Dellar (1999) říkají, že klima školy i třídy představuje zprůměrované vnímání toho, co jedinci vidí na sociálním prostředí, v němž pracují.

Základním principem je podle Fraserova přístupu to, že klima třídy se popisuje nikoli na základě přímého pozorování, ale na základě výpovědí produkovaných o tomto prostředí jeho účastníky. (Fraser, in Průcha, 2009)

např. výzkum Gilla et al. (2004, in Mareš, 2013) tvrdí, že se přehlížela skutečnost, že studenti i učitelé se mohou lišit vnímáním psychosociálního klimatu.

„Psychosociální klima školní třídy označuje ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení toho, co se ve třídě už odehrálo nebo právě odehrává, jsou to názory jednotlivých aktérů školního vyučování.“ (Fraser, 1998; Dunn, Harris, 1998; Mareš, 2001, Průcha, 2002, in Mareš, 2013)

Psychosociální klima třídy vytváří aktéři třídy, tzn. všichni žáci dané třídy, skupiny žáků v dané třídě, žáci jako jednotlivci. Ve vyučovacích hodinách se spolutvůrcem klimatu stává vyučující dané třídy (Mareš, Lašek, 1990, in Mareš, 2013)

Čtyři hlavní důvody, proč se podle Mareše (2013) zabývat psychosociálním klimatem školní třídy:

- Jak se v dané třídě cítí žáci a jak se tam cítí učitel, jak klima prožívají
- Motivaci žáků učit se a motivaci učitelů v této třídě vyučovat
- Výchovné i vzdělávací výsledky žáků
- Chování žáků v hodinách i mimo ně, tedy příp. výskyt kázeňských problémů

Haertel, Walberg (1981, in Mareš, 2013) konstatovali, že výsledky žáků prokazatelně souvisí s psychosociálním klimatem třídy.

3.7.7 Vztahy mezi studenty a vyučujícími

Podle Linhartové (1998) je předpokladem kladného vlivu učitele na studenta autorita. Studenti zpravidla oceňují kladný a spravedlivý postoj k nim, teprve potom odborné znalosti a schopnosti. Osobnost učitele je charakterizována více znaky, vlastnostmi, které podmiňují jednak volbu povolání učitele, jednak se utvářejí v průběhu výkonu učitelského povolání.

Komunikace mezi vyučujícími a studenty by měla být rovnocenná. Vyučující by se neměl v žádném případě nad studující nadřazovat, měl by si naopak dávat

pozor na slovník, který zvolí, aby zamezil vytvoření negativního dojmu. Pozor by si měl dát na ironii, kterou si může dovolit jen sám k sobě. Vytvořit neformální přátelskou atmosféru by mělo být obecně cílem komunikační strategie vyučujícího (Barešová, 2012)

Význam komunikace monitoruje reálné děje, jimiž je vyučování neseno a konkrétními subjekty, které se těchto dějů, této interakce zúčastňují. Bez analýz komunikace mezi učiteli a žáky bychom nebyli schopni objevit, jakou strukturu vlastně vyučování má. (Průcha, 2009)

Podle Slezáčkové (2012) je třeba nácviku a osvojení komunikačních dovedností. Kromě běžných nácviků základů asertivity a nácviku empatie může být využito i poznatků a doporučení pozitivní psychologie. O kvalitě mezilidských vztahů svědčí kvalita našich reakcí na úspěchy a dobré zprávy. Význam převažujícího aktivně-konstruktivního reagování nad pasivně-destruktivním či aktivně destruktivním byl potvrzen i v mnoha kontextech lidské komunikace i ve školní.

Zde jsou uvedeny některé žádoucí psychologické zvláštnosti osobnosti učitele podle Linhartové (1998):

1. Psychologické zvláštnosti projevované ve vztahu k jiným lidem
 - 1.1. Sociální zaměřenost (učitel je osobnost sociálního typu, vyznačující se citlivým přístupem k jinému člověku s tendencí stýkat se s ním, ochotu pomáhat mu, obětovat se)
 - 1.2. Tvořivý přístup k sociálním vztahům (úsilí jiného formovat, budit, a uspokojovat touhu po poznání, sebevýchově, sebezdokonalování, učitel má zvýšený zájem o rozumový, citový a mravní vývoj jiných)
 - 1.3. Trpělivost v sociálních vztazích
 - 1.4. Láska k dětem a mládeži
2. Psychologické zvláštnosti projevované ve vztahu k sobě samému
 - 2.1. Soustavná sebekontrola
 - 2.2. Zvýšené úsilí o sebevzdělání
 - 2.3. Zvýšené úsilí o sebevýchovu
 - 2.4. Morální bezúhonnost
3. Psychologické zvláštnosti v myšlení a vyjadřování
 - 3.1. Zvýšený stupeň inteligence
 - 3.2. Schopnost přizpůsobovat své myšlení myšlení studenta
 - 3.3. Dobré vyjadřovací schopnosti
4. Psychologické zvláštnosti v povahových rysech
 - 4.1. Duševní svěžest
 - 4.2. Ochota přijímat nové podněty

- 4.3. Cit pro spravedlnost
- 4.4. Životní optimismus
- 4.5. Smysl pro humor

Kvalita sociálních vztahů mezi učitelem a žákem, mezi žáky navzájem, a z toho plynoucí atmosféra třídy, její tvořivé prostředí, aktivita a zainteresovanost žáků, jsou výraznými faktory efektivního procesu učení. (Linhartová, 1998)

Mareš (2013) hovoří o takzvaném skrytém kurikulu, které je nezáměrné, implicitní. Zahrnuje vlivy, které utvářejí především žáky, ale i učitele ve škole, a učí je tomu, co není zajišťováno přímo školou. Je to subjektivní pohled na průběh, okolnosti a důsledky. Tím se liší od formálního kurikula, kterým se rozumí obsah vzdělávání a činnosti, které souvisí se školou. Školní vyučování se sice odehrává za určitých pravidel, která jsou specifikována ve školním řádu. Kromě toho si každý z učitelů vytváří svá vlastní pravidla toho, co po žácích bezpodmínečně vyžaduje, co u žáků toleruje, a co mu vůbec nevádí. To je pochopitelně dáno učitelovou motivací, profesní zdatností, učitelovým pojetím výuky, čímž rozumíme komplex pedagogických názorů, postojů a učitelových argumentů, které je zdůvodňují. Rovněž zde hraje roli pojetí výuky, respektive míru vyhraněnosti pojetí výuky.

Helus (1982, in Mareš, 2013) mluví o škále prostírající se od učitelových představ až po vyhraněné učitelovo pojetí (někdy až v podobě učitelových zásad doložených argumentací).

Mareš (2013) hovoří také o originalnosti pojetí výuky. Občas se totiž setkáváme se zvláštní skupinou učitelů, kteří sami nehledají, ale zvolí hotové pojetí výuky. Přihlásí se k práci jedné pedagogické autority, a to akceptují v definitivní podobě. Nechtějí vidět klady jiných pojetí, přehlížejí protiargumenty. Přijaté pojetí výuky u nich není záležitostí reflexe a sebereflexe, nýbrž postojů a emocí. Součástí školního vzdělávání se mohou stát určité ideologie, ty pak prostupují hodnotami, které škola preferuje, vstupují do učiva atd. Jde o skryté dlouhodobé manipulování s psychikou člověka.

Linhartová (1998) uvádí také jako problém přeplněnost tříd, tím se snižuje individuální kontakt s žáky, dále může být problémem tzv. koedukační třídy, tedy takové, s rozdílnou úrovní nadání studentů a soustavné stupňování nároků na studenty.

3.8 Hodnocení vysokých škol

Boloňský proces byl zahájen podpisem tzv. Sorbonnské deklarace v květnu 1998 ministry čtyř zemí, Francie, Itálie, Německo a Velké Británie. Boloňská deklarace o vytvoření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání se stala společně s Pražským summitem v květnu 2001 významným mezníkem. (Adámek, 2012)

Boloňský proces a zjišťování kvality byl prvním impulsem k rozvoji aktivit pro zjišťování kvality. V Boloňském procesu byl zastřešující Rámec kvalifikací přijat společně se standardy a směrnicemi pro zajišťování kvality v Evropském prostoru vysokoškolského vzdělávání. (Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Ústí nad Labem, 2000)

3.8.1 Témata boloňského procesu¹

- Má studijní program stanoveny srozumitelné, koherentní a ověřitelné výstupy učení?

Výstupy učení by měly být vyjádřeny způsobem dostatečně konkrétním, který současně bude pochopitelný, nejen akademickým pracovníkům v daném oboru, ale i uchazečům, studentům a zaměstnavateli.

- Odpovídají výstupy z učení ve studijním programu náročnosti dané úrovně vysokoškolského vzdělávání?

Je zapotřebí, aby náročnost očekávaného výstupu z učení odpovídala náročnosti dané úrovně vysokoškolského vzdělávání (bakalářského, magisterského, doktorského).

- Naplňují výstupy jednotlivých předmětů výstupy z učení na úrovni studijního programu jako celku?

V rámci studijního programu by struktura předmětů měla být taková, aby studenti mohli na úrovni programu, jako celku dosáhnout stanovených výstupů učení. Jedná se zejména o povinné předměty a jejich strukturu. Každý povinný předmět by měl výstupy prokazatelně směřovat k naplnění jednoho nebo více vstupů z učení studijního programu.

- Jsou používány metody výuky, které podporují dosažení stanovených výstupů učení?

Předmětem vnitřního systému zajištění kvality musí být sledování toho, zda výuka je organizována a uskutečňována tak, aby vytvořila efektivní podmínky pro osvojení příslušných znalostí a dovedností.

Hodnocení kvality orientované na výstupy (outcomes – based assesment) se zabývá mimo jiné právě formami a metodami výuky, ale obecněji také všemi podmínkami, které vytváří studijní prostředí, mezi něž se také řadí i různé podpůrné služby mimo vlastní výuku (Bresciani, 2006)

- Poskytuje hodnocení studentů věrohodnou informaci o tom, zda a do jaké míry studenti dosáhli stanovených výstupů učení?

¹ Zdroj: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Ústí nad Labem, 2000.

3.8.2 Přehled hodnocení veřejných vysokých škol

Výsledky hodnocení veřejných vysokých škol v ČR 2016

Hodnocení dimenzí a profilů VVŠ ČR 2016	Vědecká, výzkumná a tvůrčí orientace	Mezinárodní otevřenost a atraktivita	Regionální rozvoj a sociální inkluze	Zájem uchazečů a úroveň studentů	Hodnocení studia, kurzů a učitelů	Zaměření na praxi a další vzdělávání	Uplatnění absolventů na trhu práce
Univerzita Karlova v Praze	****	*****	*	*****	****	***	*****
Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích	***	**	*****	***	**	***	**
Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem	**	**	*****	**	**	***	***
Masarykova univerzita	****	*****	***	****	****	***	***
Univerzita Palackého v Olomouci	***	***	***	****	***	****	***
Veterinární a farmaceutická univerzita Brno	***	*****	*	*****	***	****	***
Ostravská univerzita v Ostravě	**	**	*****	****	***	***	***
Univerzita Hradec Králové	**	**	****	**	***	***	***
Slezská univerzita v Opavě	**	**	*****	**	*	**	**
České vysoké učení technické v Praze	****	****	*	***	***	***	****
Vysoká škola chemicko-technologická v Praze	*****	****	*	***	****	****	****
Západočeská univerzita v Plzni	***	**	***	***	***	***	***
Technická univerzita v Liberci	**	**	*****	**	**	***	***
Univerzita Pardubice	***	**	****	**	**	**	**
Vysoké učení technické v Brně	****	***	**	***	***	****	***
Vysoká škola báňská - Technická univerzita Ostrava	***	**	****	**	**	**	**
Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně	***	**	*****	**	**	***	***
Vysoká škola ekonomická v Praze	**	*****	*	*****	****	**	****
Česká zemědělská univerzita v Praze	***	***	**	**	**	**	***
Mendelova univerzita v Brně	***	****	***	***	**	**	*
Vysoká škola polytechnická Jihlava	*	*	****	*	**	****	**
Vysoká škola technická a ekonomická v Č. Budějovicích	*	**	****	*	*	*****	**

Obrázek 1 Hodnocení veřejných vysokých škol z roku 2016,

Zdroj: dostupné na: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/2026984-zebricek-vysokych-skol-jedina-karlova-univerzita-boduje-ve-trech-ze-sedmi-kategorii>

3.8.3 Financování veřejných vysokých škol

Veřejné vysoké školy předkládají Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy každoročně výroční zprávu o hospodaření, která obsahuje standardní finanční

výkazy jako je rozvaha, výkaz zisku a ztrát, výkaz hotovostního toku (Bartoš, Neubauerová, 2009)

Podle Havlana patří sestavení výroční zprávy v termínu a formě, kterou stanoví ministr k významným povinnostem. (Havlan, in Adámek, 2012)

Veřejné vysoké školy jsou financovány především z příspěvků ze státního rozpočtu na vzdělávací, vědeckou, výzkumnou, vývojovou, uměleckou nebo další tvůrčí činnost. Pro stanovení výše příspěvků je typ a finanční náročnost akreditovaných studijních programů a programů celoživotního vzdělávání, počet studentů, dosažené výsledky ve vzdělávací a vědecké činnosti a její náročnosti. Dalšími příjmy mohou být obdržené dotace, na rozvoj, ubytování, stravování studentů. Dalšími výnosy mohou být poplatky za studium, výnosy z majetku, příspěvky z Národního fondu, z rozpočtu obcí, krajů, z darů a dědictví. V neposlední řadě jsou to také tržby z doplňkové činnosti. Veřejné vysoké školy mohou zůstatek z příspěvku ze státního rozpočtu na vzdělávání, vědeckou, výzkumnou a vývojovou činnost převést do fondu účelově určených prostředků. (Bartoš, Neubauerová, 2009)

Vysoká škola dále zřizuje fond rezervní, který je určený zejména na krytí ztrát v následujících účetních obdobích, fond reprodukce investičního majetku, stipendijní fond, fond odměn, fond účelově určených prostředků, fond sociální, fond provozních prostředků. Zdroje financování veřejných vysokých škol tedy pochází z veřejných rozpočtů České republiky, z fondů Evropské unie, z příjmů od studentů, z příjmů a výnosů a fondů. (Adámek, 2012)

3.9 Ergonomie ve školním prostředí

Ergonomie se zabývá vztahem mezi člověkem a pracovními prostředky, včetně pracovního prostředí, jak v rovině výzkumné, tak v rovině aplikační. Pro účely práce se budeme zabývat ergonomií v prostředí vysoké školy.

Podle Linhartové (1998) se nejčastěji jedná o nedostatečné materiálně-didaktické vybavení školy: osvětlení, teplota, konstrukce nábytku, vybavení školy učebními pomůckami, zasazení školy do okolního prostředí.

Pro ergonomickou úpravu pracovních prostředků a pracovních stanovišť jsou nezbytné znalosti o anatomických charakteristikách budoucích uživatelů. Z nich vychází konstrukce pracovních nábytků, sedadel, strojů, rozmístění ovladačů v prostoru atd. (Hrubá, 1986)

Pauknerová a kol., (2012) rozlišuje:

- Korektivní ergonomie – využívá ergonomických kritérií a přístupů při zdokonalování stávajících technických systémů, se kterými se setkávají někteří pracovníci v každodenní praxi, např. nové řešení nevhodných pracovních poloh, snížení množství nadbytečných pohybů pracovníka.
- Projektivní neboli systémová ergonomie – využívá ergonomických kritérií a přístupů již v prvních etapách projekce vzniku nového sociotechnického

systému, kdy jsou plně respektovány jak možnosti techniky, tak možnosti a omezení člověka.

Podle Linhartové (1998) rozlišujeme:

1. Mikroklima prostředí

1.1. Teplota

Teplota místnosti musí být přizpůsobena tomu, zda se jedinec věnuje studování nebo si rozvíjí určitou senzomotorickou dovednost. V prvním případě je vhodná teplota od 18 do 20 °C, ve druhém pak kolem 16 °C. V přetopené místnosti stoupá únava, pokud je jedinci chladno, obtížně se na proces učení koncentruje. Pokud místnost není klimatizovaná je zapotřebí zajistit dostatek kyslíku častým větráním.

Podle Hrubé (1986) je tepelný stav dán jak vnějšími klimatickými podmínkami, stavebním stavem budovy, zdroji tepla, úpravami vnitřního mikroklimatu topením, větráním, klimatizací. Velký důraz přitom klade na větrání, které má význam epidemiologický. Snižuje koncentraci mikroorganismů v uzavřeném prostoru. K tomu je možno dospět i tzv. umělým větráním, vzduchotechnikou. Je však provozně velmi nákladná, protože zvyšuje nároky na vytápění a příkon energie.

1.1.1. Vzduchotechnika přetlaková, větší objem vzduchu přivádí.

Využívá se především v místnostech výpočetní techniky.

1.1.2. Vzduchotechnika podtlaková, větší množství vzduchu odvádí.

Využívá se v místech, kde potřebujeme odvádět škodliviny.

1.1.3. Vzduchotechnika vyrovnaná.

Poměr odváděného a přiváděného vzduchu je stejný.

1.2. Hlučnost

Nad 40 decibelů narušuje pozornost a zvyšuje únavu.

1.3. Osvětlení

Ideální je přirozené denní světlo, které má k jedinci přicházet z levé strany. Hodnoty osvětlení musí být adekvátní vykonávané činnosti.

Hrubá (1986) dodává, že světlo rovněž stimuluje produkci hormonů, a proto jedna z teorií, vysvětlující sekulární trend považuje akceleraci růstu a dospívání dětí za důsledek prodloužení světelné části dne elektrickým osvětlením. Světlo má i svůj význam při ovlivňování psychického stavu. Vzbuzuje pocity optimismu, radosti, zvyšuje výkonnost.

1.4. Konstrukce nábytku

Má odpovídat věku a tělesné konstituci jedinců.

2. Uspořádanost prostředí

2.1. esteticky působící prostředí

Květiny, vybavení interiéru a jeho barevné řešení, to vše vytváří příznivou pohodu a působí kladně na náladu studenta. Vymalování tříd by mělo být v souladu s poznatky o správném rozptýlení světla.

3. Uspořádání pracovního místa

Významná při domácí přípravě studenta, ale i při učení ve škole. Před začátkem učení je nutné mít po ruce vše co bude potřeba.

3.9.1 Práce v sedě

Ergonomie se zabývá pracemi jak v poloze ve stoje, tak i v sedě. Pro účely fakulty jsou uvedeny jen ergonomické požadavky při práci v sedě.

Charakteristickým projevem současné civilizace je nedostatečná pohybová aktivita. Současný trend technického rozvoje vede k tomu, že stále přibývá profesí se sedavým charakterem zaměstnání, doba strávená sezením se neustále zvyšuje, a to jak v práci, tak i během mimopracovní činnosti. Z hlediska zatížení pohybového aparátu a páteře má dlouhodobé sezení řadu negativních důsledků, a to ve smyslu změn držení těla, přetížení svalového a vazivového systému, ovlivnění tlaků na meziobratlové ploténky, a z toho vyplývajících nejrůznějších potíží, např. bolestí v zádech. (Gilbertová, Matoušek, 2002)

Běžný, v kanceláři zaměstnaný člověk většinu dne prosedí. Není tak překvapivé, že nevhodná forma sezení není zdravá. Navíc nic, jako zdravé sezení neexistuje. Dlouhodobě sedět zkrátka zdravé není. (Dočkal, 2015, online)

Kelseyová tvrdí, že ti, jež seděli více než polovinu pracovní doby, po dobu nejméně 5 let, měli o 50-60 % zvýšené riziko výhřezu meziobratlové ploténky bederní páteře. V prevenci onemocnění páteře, při práci v sedě se uplatňují jednak ergonomické požadavky na správnou pracovní židli, dále rehabilitační přístupy ve smyslu vhodného kompenzačního pohybového režimu, nácviku správného sezení apod. Typicky nesprávné držení těla se projevuje jako kulaté držení s předsunutými rameny, omezeným dýcháním, stlačením břišních orgánů a přetížením některých svalů a vazů.

Brügger hovoří o tzv. sternálním syndromu. Ten se projevuje zvýšenou citlivostí až bolestí v oblasti spojení kosti hrudní se žebry a klíční kostí. V důsledku nedostatečné aktivity při dlouhodobém sezení obecně dochází k oslabování řady svalů a s tím souvisejícímu snížení fyzické zdatnosti. (Kelseyová, Brügger, in Gilbertová a Matoušek, 2002)

Podle Gilbertové a Matouška (2002) špatné sezení a tím způsobené špatné držení těla přináší řadu zdravotních potíží. Jedná se nejčastěji o bolesti hlavy, které mohou být buď tenzního charakteru (ze svalového napětí), nebo anteflexního (v důsledku přetížení vazů při předklonu hlavy). Tenzní bolesti hlavy vznikají při zvýšené psychické zátěži či v důsledku přetížení horních trapézových svalů. Anteflexní bolesti hlavy vznikají přetížením vazů při dlouhodobém sezení s předklonem hlavy, např. u školní mládeže. Takové sezení způsobuje zvýšenou hrudní kyfózu, které vede k citlivosti i hrudní kosti a mezižeberních svalů v této

oblasti. Negativním důsledkem je pak dále omezené dýchání, resp. jeho nesprávný stereotyp. (tzv. horní typ dýchání) Tento typ dýchání přetěžuje krční páteř a ramenní pletence. Důsledkem toho může být i nedostatečné zásobení mozku kyslíkem a tím horší koncentrace, soustředění i výkonnost.

3.9.2 Základní ergonomické požadavky na správné pracovní sedadlo

Chundela (2007) rozlišuje sedadla pracovní, která nalezneme typicky na pracovišti, v kuchyni, v kině a odpočinková, v odpočinkovém koutě apod. Základní je tvar a konstrukční řešení, pohyblivost, nastavitelnost nosných a opěrných ploch.

Gilbertová a Matoušek (2002) uvádí, že správné sedadlo je základním požadavkem každého dobrého pracoviště. Konstrukce sedacího nábytku by měla respektovat antropologické parametry naší populace a dále anatomické, fyziologické a biomechanické aspekty pohybového aparátu. Odlišné požadavky jsou v administrativě, dílnách, dopravních prostředcích či v zemědělských a dopravních strojích. Například při práci, která vyžaduje časté otáčení trupu, bude výhodnější zádová opěrka kratší, při práci spojené s dlouhodobým sledováním obrazovky naopak vyšší. Přesto nemůžeme vystihnout některé individuální antropometrické a somatické zvláštnosti, nehledě na to, že některé požadavky do norem prostě začlenit nelze. Obecně by mělo být sedadlo stabilní a bezpečné. Židle kancelářského typu by měla být vybavena protiskluzovými kolečky, přizpůsobena charakteru podlahy. Kvalitu sedadla ovlivňují také nastavitelné parametry – čím více jich je, tím lépe židle umožňuje přizpůsobení individuálním antropometrickým rozměrům. Nastavitelné prvky musí být také lehce dosažitelné (výška a hloubka sedací plochy, výška zádové opěrky a loketních opěrek apod.).

Jednotlivé parametry ergonomické sedací plochy:

- **Výška sedací plochy**
Neměla by být tak vysoká, aby stlačovala spodní část stehen, ani tak nízká, aby nedošlo ke zkulacení zad. Správná výška se určuje podle výšky podkolenní rýhy. Obecně se doporučuje taková výška, která je přibližně o 3-5 cm nižší, než je podkolenní rýha. Doporučená nastavitelnost výšky sedací plochy činí obvykle 38-50 cm, pro pevné sedadlo se uvádí 43 cm. Správnou výšku sedací plochy ovlivňuje též výška pracovního stolu a rozdíl mezi výškou sedací a pracovní plochy, který má být cca 27-29 cm.
- **Šířka sedací plochy**
Měla by zajistit dostatečný prostor pro boky a spodní část trupu. Pro delší sezení je výhodnější větší šířka pro změnu polohy. Doporučovaná šířka sedací plochy činí přibližně 38-42 cm.
- **Hloubka sedací plochy**
Správné nastavení má na jedné straně zabránit stlačení podkolenní oblasti a na druhé straně umožnit využití zádové opěrky.

Zásady: při plném opření zad má být mezi přední hranou sedadla a podkolenní oblastí mezera 5-10 cm. Kromě hýždí mají na sedadle spočívat ještě dvě třetiny délky stehen. Doporučovaná hloubka sedadla se pohybuje od 35 cm do 50 cm, pro fixní sedadlo pak 42 cm.

Chundela (2007) dodává, že při správné výšce sedáku spočívají chodidla na podlaze. Jestliže rozměrové řešení vyžaduje vyšší polohu sedáku, nebo výška postavy je menší, než odpovídá výšce sedáku, je nutné vybavit pracovní místo podnožkou.

- Sklon sedací plochy

U většiny pracovních židlí je sklon sedací plochy řešen v úhlu 3-5 stupňů směrem dozadu. V poslední době se vyrábějí i sedadla s regulovatelným sklonem dopředu. U takových sedadel musí být brán zřetel na to, aby nedocházelo ke sklouzávání trupu dopředu.

- Zádová opěrka

Optimální jsou tzv. dynamické židle, tj. židle s dorzokinetickým opěradlem, které umožňují synchronní pohyb opěradla v závislosti na změnách polohy.

Přesto Burandt (1963) uvádí, že řada osob pracujících v sedě oporu zad nevyužívá, a že její význam může být přeceňován, a to zejména u činností s předním typem sezení. Opěra zad má zde pouze význam v mikro pauzách, které slouží k relaxaci. (in Gilbertová a Matoušek, 2002).

Podle Chundely (2007) je ideální sklon zádové opěrky větší než 90 stupňů, vůči sedací ploše. Čím je úhel větší, tím více působí posed odpočinkověji.

3.9.3 Práce s počítačem

Gilbertová a Matoušek (2002) uvádí následující problémy při práci s počítačem:

- Svalově kosterní

Podle studií není závislé přímo na práci s počítačem, ale sezení, délka práce, ergonomie židle (sedací plochy a opěradla).

- Bolesti páteře

Způsobeno nevhodnou polohou obrazovky, umístěním a tvarem klávesnice, nesprávně umístěný držák dokumentace, dlouhodobé používání myši, zejména při jejím špatném umístění.

- Přetížení horních končetin

Vysoká frekvence úderů na klávesnici, přesčasová práce, nevyužívání opěrky rukou, nesprávně umístění ramene, ruky, předloktí v důsledku ergonomických nedostatků atd.

K tomu je důležitá správná volba pracovní plochy, tedy stolu, aby bylo možné veškeré vybavení správně rozmístit. Délka stolu by měla být alespoň 120 cm a šířka 75 cm. Výška stolu by měla být v rozmezí 62 až 82 cm. Rovněž

klávesnice by měla být umístěna níže, než je pracovní plocha stolu. To stejné platí pro myš. Tvar myši by navíc měl respektovat ergonomii ruky.

- Zrak

Pálení očí, mžitky před očima, zarudlé oči, škubání očí, rozmazané vidění atd. Vzdálenost od monitoru je proto doporučována minimálně 0.5 metru.

- Účinky na reprodukci

V důsledku elektromagnetického záření. Negativní vliv na průběh těhotenství, či porod neprokázala ani světová zdravotnická organizace, ani další epidemiologické studie.

- Kožní vyrážky

Svědění kůže, zarudnutí, vyrážky zejména na tváři či na ruce. Tento jev není jednoznačně vysvětlen, ale existují předpoklady o tom, že někteří lidé jsou hypersenzitivní na elektřinu. Nelze vyloučit ani vliv pracovního stresu.

- Psychosociální aspekty

Vyplývá ze zvýšených požadavků na psychické procesy. Zda, a jak uživatel práci s počítačem zvládne závisí na jeho individuálním profilu, koncentrace pozornosti atd.

3.9.4 Stres

Ergonomie se zabývá rovněž psychologickými požadavky při práci a stresovými faktory (Gilbertová, Matoušek, 2002).

Stresem se obecně rozumí odezva organismu na působení určitého činitele, faktoru (stresoru). Psychologickou podstatou stresu je subjektivní prožitek, který má značně velkou interindividuální rozlišnost. V současné době je stres chápán jako integrovaný soubor buněčných, tkáňových, orgánových a psychických změn, jejichž cílem je dosažení rovnováhy organismu, které při působení stresorů či mikrostressorů zabraňují desintegraci jedince. (Čáp, 1987)

Badatelé upozorňují, že je vhodné rozlišovat stres na eustres a distres. Eustres je zapříčiněn pozitivními událostmi, zatímco distres negativními (Mareš, 2013).

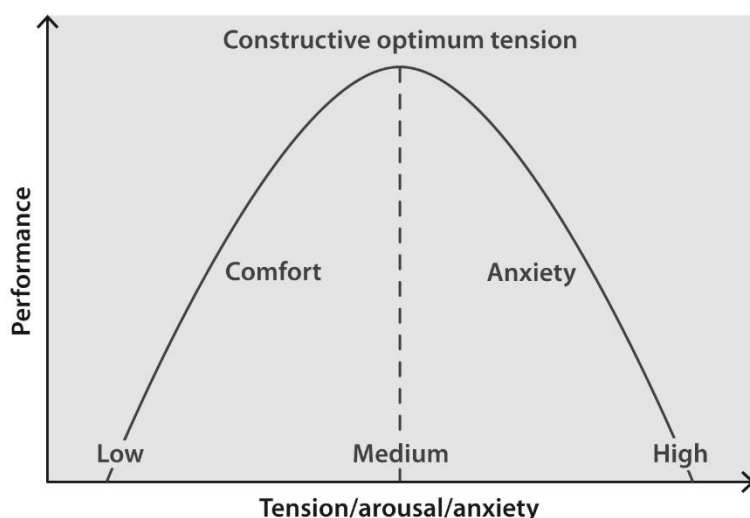
Vyplývá to z faktu, že stres, který vzniká na podkladě stresoru významně ovlivňuje produktivitu i efektivitu zejména duševní práce, stejně tak jako jiné faktory, kterými se ergonomie zabývá. Cílem by mělo být dosáhnout produktivity a efektivity, a přitom si uchovat zdraví tělesné i duševní. (Křivohlavý, 2004).

Zejména v prostředí vysoké školy se setkáváme zejména s náročnou duševní prací a s mnoha stresory. Stres je charakteristická fyziologická odpověď na poškození nebo ohrožení organismu, která se projevuje prostřednictvím adaptačního syndromu. Je důsledkem zvýšené zátěže (Selye, 1950, in Pauknerová a kol., 2012)

Stresor je příčinou vzniku stresu a je ovlivněn osobnostními rysy, objektivně fyzikálními či sociálními podmínkami. Rozlišují se mikrostressory a stresory. Rozdíl mezi nimi je dán jejich povahou, intenzitou a dobou jejich působení. Poměrně málo pozornosti je však věnováno stresorům souvisejícím s pracovní činností a

podmínkami, za nichž je vykonávána, jako je např. monotónnost práce, časový tlak, směnová a noční práce, nutnost zvládnutí nových pracovních postupů, využívání informačních technologií, velká hmotná a morální zodpovědnost a další atributy současného pracovního života. (Mareš, 2013)

V pracovním procesu pochopitelně vzniká řada stresových situací i na základě nedostatku jednoznačných příkazů či přetížení informacemi. Ne každá profese je však ohrožena stejnou mírou stresu. Pracovním stresem bývají ohroženi především vedoucí pracovníci a další profese, ve kterých se pracovníci dostávají do styku s lidmi. (Pauknerová a kol., 2012)



Obrázek 2 Vliv psychické tenze na výkonnost (Yerkes, Dodson, 1908), zdroj: <http://challengingcoaching.co.uk/the-tension-builds/>

S tímto tvrzením souhlasí i Hrubá (1986), psychické individuální vlastnosti jsou důležitým kritériem zatím pro výběr osob k výkonu takových profesí, které jsou spojeny s vysokým emocionálním napětím, vyplývajícím z velké materiální zodpovědnosti.

Gilbertová a Matoušek (2002) rozlišují zátěž nadlimitní a podlimitní, kdy při plnění úkolu člověk nevyužívá naplno svůj pracovní potenciál. Nepřiměřená zátěž je vždy funkcí konkrétní podnětové situace a lidského subjektu s jeho osobnostními rysy, aktuálním zdravotním stavem, životními hodnotami, postoji, názory, zkušenostmi atd. Typem stresoru bývá často časový tlak či vnucené pracovní tempo, do skupiny sociálně psychologických příčin nepřiměřené pracovní zátěže, tj. stresorů, patří intenzivní interpersonální aktivity, jako je časté jednání s lidmi, výskyt častých interpersonálních konfliktů, narušené sociální klima, výskyt konfliktů rolí, kdy dochází ke střetu protichůdných názorů apod. Prevence je v tomto případě zaměřena na exponované pracovníky a je předmětem intervenčních programů. Cílem těchto programů je vyhledávat osoby, které pracují v podmínkách, jež jsou stresogenní a soustavné uplatňování zásahů vedoucích ke změně chování, pracovního a životního stylu.

Zvládání je vědomé adaptování se na stresor. Tím se liší obranné stresové reakce, která bývá neuvědomovaná. Zvládání zahrnuje buď reagování na bezprostřední stresor nebo konzistentní způsob jímž se jedinec vyrovnává se stresory působícími v různé době a v různých situacích. (Mareš, 2013)

Podle Pauknerové a kol. (2012) řešení zátěže probíhá většinou ve třech fázích:

1. Mobilizace psychických sil – vytváření pohotovosti k činnosti na základě orientace v nových podmínkách, kdy se jedinec dostává obvykle do určité připravenosti.
2. Řešení zátěžové situace – uskutečňuje se dvěma základními způsoby: pasivní odolávání nepříznivým vlivům, tam kde není v dané době možné okolnosti změnit je toto řešení vhodnější.
3. Aktivní vyrovnávání se – v závislosti na charakteru situace a na charakteristikách osobnosti daného jedince, neboť za určitých situací někteří jedinci volí aktivní přístup a vyvolávají alespoň konfrontaci tedy střet.
4. Způsoby vyrovnání se se zátěží:
 - 4.1. Vyřešení zátěže – projevuje se určitou euforií následovanou dočasným poklesem energie a situačním útlumem a posléze zotavením, obvykle provázeným pozitivním zážitkem uspokojení z vyřešené situace.
 - 4.2. Situace selhání – na začátku je silný útlum, který je vyvolán zážitkem neúspěchu, dále následuje určité psychické zotavení, v jehož rámci si někteří jedinci hledají vyrovnávací mechanismy, které nepomáhají, a posléze ve většině případů dochází k zážitku absolutního selhání, kdy se oslabuje celková odolnost jedince proti zátěži.

Typologie stresu podle Gilbertové a Matouška (2002):

- Akutní stres
Dochází většinou k rychlému zvýšení emoční tenze nad klidovou úroveň. Průběh zklidnění, tj. doba návratu do klidové fáze, je závislý na závažnosti události. Nejčastější příčinou bývá závažná dopravní nehoda, těžší pracovní úraz, požár, exploze, průmyslová havárie.
- Anticipační stres
Typická zpočátku mírná emoční tenze, která se však zvyšuje s přibližující se kritickou událostí. Návrat do klidové fáze bývá rychlý. Je obvykle provázen pocity strachu, nejistoty, úzkosti, sníženou sebedůvěrou.
- Chronický stres
Vzniká při trvalém působení jednoho či více mikro stresorů. Zvýšení emoční tenze je většinou mírnější, její úroveň kolísá v průběhu dlouhých časových fází. Chronický stres se projevuje pocity nespokojenosti, nasycenosti, únavovými příznaky, zvýšeným výskytem pracovních úrazů, a skoro nehod. Může být příčinou narušeného sociálního klimatu nebo je důsledkem vnějších pracovních podmínek.

- Posttraumatický stres

Se označuje jako psychické či nervové trauma, které se nemusí objevit bezprostředně po kritické události, ale až s jistým odstupem času. Je charakterizován psychickým napětím vyvolaným vzpomínkami, kolísající intenzitou v nepravidelných časových intervalech, neschopností událost racionálně zpracovat a vyrovnat se s ní. Objevují se pocity marnosti, bezvýhodnosti, ztráta sebedůvěry, obavy z budoucnosti.

Důležitá je sociální opora, což je takové působení ze strany kolegů, nejlépe stejného postavení, popřípadě partnera, členů rodiny, a nejbližších přátel, jehož cílem je pomoci postiženému zhodnotit a změnit postoj ke kritické události, posílit jeho sebedůvěru, a sebeuplatnění, motivovat jej pro určitou činnost a posílit jeho aspirace. V podstatě jde o individuální formu psychoterapie. (Čáp, 1987)

4 Vlastní výzkum

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je provést analýzu současných podmínek pro studium na dvou vybraných fakultách Mendelovy univerzity. Porovnávají budou provozně ekonomická fakulta a agronomická fakulta. K výzkumu bude použita kvantitativní metoda dotazování. Ještě před zahájením dotazování budou vyhodnoceny aktuální podmínky na fakultách, současný stav, popis struktury, přehled oborů atd. Tato charakteristika poslouží k lepšímu přehledu a poskytne tak obraz možných nedostatků. Znalost oborů je pro dotazník důležitá, protože některé problémy mohou být právě s konkrétními obory úzce spjaty. Znalost faktů a aktuálního stavu tedy povede k účelnější a přesnější tvorbě otázek, což by mělo vést k celkové vyšší vypovídací schopnosti dotazníku jako celku i následné diskusi a doporučení.

4.2 Metodika

Jak již bylo uvedeno v úvodu, práce se skládá ze dvou částí, nazvaných odborná východiska výzkumu a vlastní výzkum. Po zpracování odborné literatury je nutné zvolit postup vlastního výzkumu.

Prvním a nezbytným krokem je stanovení výzkumných otázek, které má výzkum ověřit. Výzkumné otázky se dělí na dvě části a sice hlavní výzkumná otázka a dílčí výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka zní: Jak studenti hodnotí jednotlivé faktory studia na Provozně ekonomické a Agronomické fakultě?

Dále je nutné stanovit dílčí výzkumné otázky, které jsou konkrétněji zaměřené na stěžejní faktory, kterými se výzkum zabývá.

Zde je uveden seznam dílčích výzkumných otázek:

1. Jak hodnotí studenti infromatické předměty?
2. Jsou studenti spokojeni s praktičností a využitím předmětů?
3. Ocenili by studenti větší vybavenost učeben pro účely studia?
4. Jak studenti hodnotí fungování informačního systému?
5. Jak studenti hodnotí slučitelnost studia s jinými oblastmi života?
6. Jak studenti hodnotí atmosféru a mezilidské vztahy na fakultě

4.3 Realizace výzkumu

Nejefektivnější metody k realizaci výzkumu jsou kvantitativní metody, proto jsem zvolil dotazování. Vzhledem k charakteru zkoumaného vzorku bylo nejefektivnější a ekonomicky nejvýhodnější využít elektronickou formu dotazování. K tomu byl využit dotazník na internetové adrese www.survio.cz. Před zasláním dotazníků

jsem adekvátnost a množství otázek zkonzultoval s vedoucím práce a s 5 nezávislými osobami z řad studentů.

Dotazník začíná základními informacemi, záměrem, který mě vedl k vytvoření dotazníku, informováním o časové náročnosti vyplnění a poděkováním. Celý dotazník se skládá z 33 otázek.

Tyto otázky jsou rozčleněny celkem do 2 hlavních bloků. První blok byl rozčleněn do několika „podbloků“ či skupin otázek, které jsou tematicky podobné. Nejdříve byly pokládány otázky, týkající se obecně předmětů, poté technického zázemí a ergonomie, dále informačního systému, poté otázky psychosociálního klimatu školy a stresu.

Dále byly zařazeny dvě doplňující otázky, a nakonec otevřená otázka, kde respondenti měli prostor pro vlastní vyjádření či návrhy. Na úplný konec byly záměrně umístěny segmentační otázky.

Segmentačních otázek bylo celkem 6 a týkali se pohlaví, věku, nejvyššího dosaženého vzdělání, fakulty, ročníku studia bakalářského a ročníku studia magisterského. Celkem bylo použito 15 uzavřených otázek, 13 uzavřených s otevřenou podotázkou a 5 otevřených otázek, z nichž jedna poskytovala prostor pro vlastní návrhy.

4.4 Charakteristika Provozně ekonomické fakulty

Provozně ekonomická fakulta Mendelovy univerzity v Brně byla založena roku 1959. To z ní činí nejstarší ekonomickou fakultu na Moravě. Fakulta se řadí mezi 21 nejlepších ekonomicky zaměřených fakult na našem území ČR a zároveň patří mezi 3 nejlepší na našem území a nejlepší na Moravě. Každoročně se na ni hlásí téměř 4000 uchazečů.

Absolventi PEF nacházejí uplatnění v oblasti managementu, obchodu, evropských institucích, ve finančním sektoru, veřejné správě, i jako informační manažeři a projektanti informačních systémů.

Studenti PEF mají možnost absolvovat část svého studia na prestižních univerzitách po celém světě. Výuka probíhá v moderním pavilonu Q, který je plně klimatizován, posluchárny jsou vybaveny moderní multimediální technikou a učebny nabízí přístup ke špičkovým informačním a komunikačním technologiím. Budova Q byla navržena studiem Atelier Chlup a získala ocenění Stavba roku 2005.

4.4.1 Studijní programy

PEF má akreditovány všechny typy studijních programů, bakalářské, magisterské i doktorské. Studovat je možno i v anglickém jazyce.

V následující tabulce je vidět, které studijní programy zahrnují, jaké obory a také, které lze studovat na všech třech úrovních.

České studijní programy a obory

Tabulka 1 Přehled českých studijních programů a oborů

Studijní program	Studijní obor	Typ studia		
		Bc.	Ing.	Ph.D.
Ekonomika a management	Management cestovního ruchu (MCR)	✓		
	Manažersko ekonomický (ME)	✓	✓	
	Ekonomika zemědělství a potravinářství (EZP)	✓		
	Řízení a ekonomika podniku (ŘEP)			✓
	Management obchodní činnosti (MO)	✓		
	Sociálně-ekonomický (SE)	✓		
	Řízení a ekonomika obchodu (ŘEO)		✓	
Systémové inženýrství a informatika	Ekonomická informatika (EI)	✓	✓	✓
Inženýrská informatika	Automatizace řízení a informatika (ARI)	✓	✓	
Hospodářská politika a správa	Účetnictví a daně (UAD)		✓	
	Finance (F)	✓		✓
	Veřejná správa (VS)	✓	✓	
	Finance a investiční management (FIM)		✓	

Zdroj: Dostupné na: <http://www.pef.mendelu.cz/studium>

Anglické studijní programy

Tabulka 2 Přehled studijních programů v anglickém jazyce

Studijní program	Typ studia		
	Bc.	Ing.	Ph.D.
Business Economics and Management (ME-AJ)	✓	✓	✓
System Engineering and Informatics		✓	✓
Economic policy and administration			✓

Zdroj: Dostupné na: <http://www.pef.mendelu.cz/studium>

4.4.2 Orgány fakulty

- Akademický senát

Akademický senát fakulty je demokraticky voleným samosprávným orgánem celé akademické obce fakulty, jeho členy jsou zaměstnanci i studenti. Pravomoc akademického senátu jsou vymezeny §§ 26 a 27 zákona č.111/1998 Sb., o vysokých školách v platném znění a Statutem PEF MENDELU. Akademický senát je volen a jedná podle Jednacího a volebního

řádu AS PEF MENDELU. K jeho nezastupitelným úlohám patří zejména volba kandidáta na funkci děkana, schvalování a kontrola čerpání rozpočtu fakulty, schvalování vnitřních předpisů fakulty, schvalování členů Vědecké rady a Disciplinární komise.

- Děkan

Je jmenován rektorem MENDELU na základě návrhu AS. Působnost děkana vychází ze zákona a Statutu PEF.

- Vědecká rada

Vědecká rada Provozně ekonomické fakulty Mendelovy univerzity v Brně má 29 členů z toho 14 interních a 15 externích. Vědecká rada je samosprávným akademickým orgánem a jejím předsedou je děkan fakulty. Vědecká rada schvaluje návrhy žádostí o získání akreditace pro studijní obory, podílí se na habilitačním řízení a řízení ke jmenování profesorem, schvaluje dlouhodobý záměr tvůrčí činnosti fakulty, děkan s Vědeckou radou konzultuje veškeré otázky rozvoje v oblasti vzdělávání a tvůrčí činnosti.

- Disciplinární komise

Disciplinární komise projednává disciplinární přestupky studentů, navrhuje děkanovi udělení příslušných sankcí, popř. přijetí preventivních opatření.

- Tajemník

Je dalším orgánem fakulty, který je jmenován a odvoláván děkanem. Při výkonu funkce je přímo řízen děkanem a jemu odpovídá za svěřené činnosti. Tajemník zejména:

V souladu s právním řádem a vnitřními předpisy MENDELU a PEF řídí hospodaření a vnitřní správu PEF, zajišťuje hospodaření s prostředky PEF v souladu s platnými předpisy a v souladu se schváleným rozpočtem, zajišťuje správu majetku, který byl svěřen do užívání PEF a nebyl svěřen do užívání fakultních pracovišť, poskytuje metodické vedení vedoucím ústavů a jejich sekretariátům při správě majetku a finančních prostředků, vytváří podmínky pro zajišťování jednotlivých agend PEF, odpovídá za dodržování právních předpisů souvisejících s výkonem jednotlivých agend PEF, odpovídá za výplatu stipendií studentům PEF a výběr poplatků za studium, vyplývajících ze zákona a vnitřních předpisů MENDELU, odpovídá za personální stabilitu a kvalifikační růst pracovníků děkanátu, zajišťuje či osobně provádí další činnosti stanovené děkanem.

4.4.3 Ústavy fakulty

Ústav ekonomie, ústav podnikové ekonomiky, ústav managementu, ústav statistiky a operačního výzkumu, ústav účetnictví a daní, ústav marketingu a obchodu, ústav informatiky, ústav práva a humanitních věd, ústav financí, výzkumné centrum, děkanát, studijní oddělení.

4.4.4 Významné odborné akce

- Mezinárodní konference Firma a konkurenční prostředí
- Mezinárodní konference studentů doktorského studia PEFnet
- Mezinárodní konference Plagiarism across Europe and Beyond
- Dvoudenní informačně-zábavná akce pro nastupující studenty Prvákoviny
- Kontakt s absolventy v rámci Klubu absolventů
- Tradiční reprezentativní ples fakulty
- Pravidelné přednášky odborníků v rámci organizace Lidé z praxe
- Akce pro studenty SŠ: Informatika naostro a Výška nanečisto
- Mezinárodní konference What is Eurozone's Future
- Mezinárodní konference Econometrics

4.4.5 Vybavení

- Laboratoř virtuální reality (vizualizace geodat, augmented reality, virtuální helma, mračna bodů apod.)
- Eye trackingová laboratoř (sleduje chování spotřebitele, odborníci na marketing tak sledují, jaké zboží dotyčného zaujalo)
- Laboratoř inteligentních systémů (robotika, manipulační technika, programovatelné Lego, pneumatická linka apod.)
- Síťová laboratoř (routing, switching, síťová bezpečnost, bezdrátové sítě, VoIP apod.)

4.5 Charakteristika Agronomické fakulty

Agronomická fakulta má dlouholetou tradici. V roce 2014 oslavila 95. výročí. Fakulta má dlouholetou tradici ve výzkumu, specializovaného zemědělského, environmentálního a potravinářského a aplikovaného výzkumu.

Fakulta také spolupracuje s univerzitami v tuzemsku i zahraničí. Typická je vysoká odborná úroveň řady akademických pracovníků a jejich uznání ve vědecké komunitě i odborné veřejnosti.

Má dlouhodobý vysoký podíl na řešených výzkumných projektech od externích poskytovatelů, dále je typická tradiční široká spolupráce s praxí, realizace výstupů aplikovaného výzkumu prvovýrobci a zpracovateli.

V rámci kontinuálního zajišťování kvality výzkumné činnosti je kladen důraz na aktivity spojenou s odbornou a vědeckou činností a na prezentaci výsledků výzkumu odborné a laické veřejnosti.

V souvislosti se změnami ve společnosti i v zemědělství a potravinářství rozšířila Agronomická fakulta nabídku svých studijních oborů, které připraví absolventy pro jejich dobré uplatnění v praxi.

V rámci přiblížení se standardům zahraničních univerzit probíhá studium na Agronomické fakultě Evropského kreditního systému. Nový kreditní systém umožňuje rozsáhlejší výběr volitelných předmětů hlavně ve vyšších ročnících, a tedy zvýšený podíl studentů na utváření vlastního osobního odborného profilu, včetně širokých možností na mezinárodní mobilitu studentů.

4.5.1 Možnosti studia

- Bakalářské studijní obory: Agroekologie, Odpadové hospodářství, Technologie potravin, Fytotechnika, Biotechnologie rostlin, Všeobecné zemědělství, Zootechnika, Rostlinolékařství, Pozemkové úpravy, Provoz techniky, Agrobyznys
- Navazující magisterské studijní obory: Technologie a management odpadů, Technologie potravin, Jakost a zdravotní nezávadnost potravin, Ekotrofologie, Fytotechnika, Genetika a šlechtění rostlin, Biotechnologie rostlin, Zemědělské inženýrství, Zootechnika, Chov koní a agroturistika, Krmivářství, Rybářství a hydrobiologie, Živočišné biotechnologie, Agroekologie, Rozvoj venkova, Automobilová doprava, Management techniky, Agrobyznys.
- Doktorské studijní programy: Zemědělská chemie, Agricultural Chemistry, Anatomie a fyziologie rostlin, Aplikovaná a krajinná ekologie, Molekulární biologie a genetika živočichů, Obecná produkce rostlinná, Obecná zootechnika, Rostlinolékařství, Speciální produkce rostlinná, Speciální zootechnika, Technika a mechanizace zemědělství, Technologie odpadů, Chemie a technologie potravin

4.5.2 Orgány fakulty

- Akademický senát
- Vědecká rada
- Poradní orgány
- Disciplinární komise

4.5.3 Ústavy fakulty

Ústav biologie rostlin, ústav aplikované a krajinné ekologie, ústav agrosystémů a bioklimatologie, ústav pěstování, šlechtění rostlin a rostlinolékařství, ústav agrochemie, půdoznalství, mikrobiologie a výživy rostlin, ústav výživy zvířat a pícninářství, ústav morfologie, fyziologie a genetiky zvířat, ústav zoologie, rybářství, hydrobiologie a včelařství, ústav molekulární biologie a radiobiologie, ústav zemědělské, potravinářské a environmentální techniky, ústav techniky a automobilové dopravy, ústav technologie potravin, ústav chovu a šlechtění zvířat, ústav chemie a biochemie, CEITEC MENDELU.

4.5.4 Významné odborné akce

Tradiční listopadová Konference MendelNet je určena především pro studenty doktorského studia.

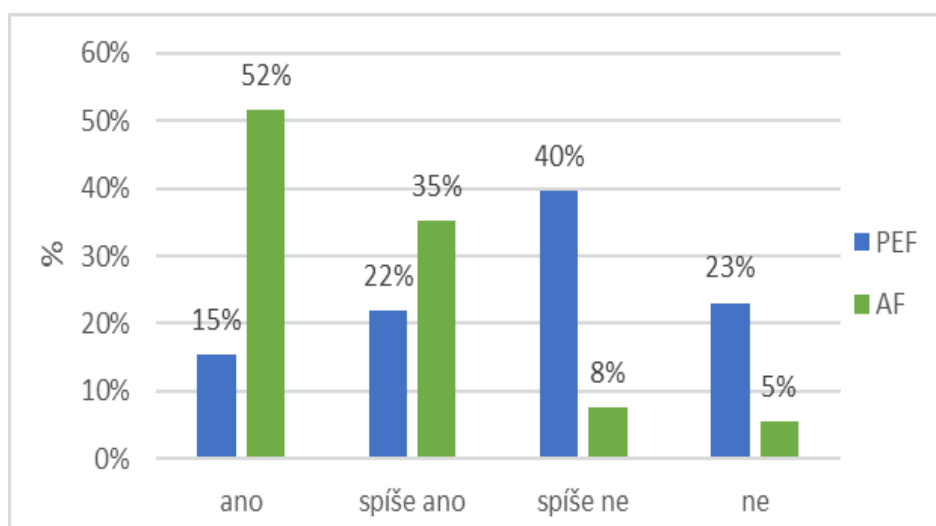
Hlavním cílem konference je umožnit studentům vystoupit s příspěvkem, který studenti samostatně zpracovali a na jehož výzkumné realizaci se aktivně podíleli. Velkým přínosem pro budoucí práci jsou diskuze mezi účastníky konference a prezentujícími studenty. Příspěvky zpracované na konferenci MendelNet Agro jsou dobrým základem pro budoucí publikaci ve vědeckém časopise. Uvedená akce si během několika málo let získala významné místo, s aktivní účastí 80 až 100 studentů, především doktorandů.

Příležitosti pro fakultu do blízké budoucnosti je možné spatřovat v prohloubení základního výzkumu v oblasti genetiky a molekulární biologie tvorbě excelentních pracovišť, jako např. Centrum kompetence pro inovativní využití a posílení konkurenceschopnosti českých pivovarských surovin a výrobků partnerství fakulty na projektu excelentní vědy CEITEC, prohloubení výzkumných aktivit v oblasti vlivu klimatických změn na řízené ekosystémy - realizovaná smlouva fakulty s centrem excelence Czech Globe, modernizaci a rozšíření výzkumného zázemí fakulty realizací výstavby Mendelova biotechnologického pavilonu, motivaci talentovaných studentů doktorského studia k rychlejšímu profesionálnímu a kariéernímu růstu.

5 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

Dotazník navštívilo celkem 544 respondentů, z nichž 239 dotazník dokončilo a odeslalo. To činí 44 %. Některé dotazníky však musely být kvůli neuvedení stěžejních informací vyřazeny z výzkumu. Ve výsledku se podařilo získat 182 plnohodnotně vyplněných dotazníků z obou fakult dohromady. Každá fakulta tedy poskytla 91 responzí. Dotazník byl veřejně přístupný od začátku března, do konce dubna 2017. Dotazník se skládal ze 33 otázek, a byl zaměřen na konkrétní nedostatky na PEF a AF. Zde jsou graficky zobrazeny výsledky výzkumu, doplněny o komentáře respondentů.

Otázka č. 1: Je dle Vašeho názoru počet volitelných předmětů dostačující?

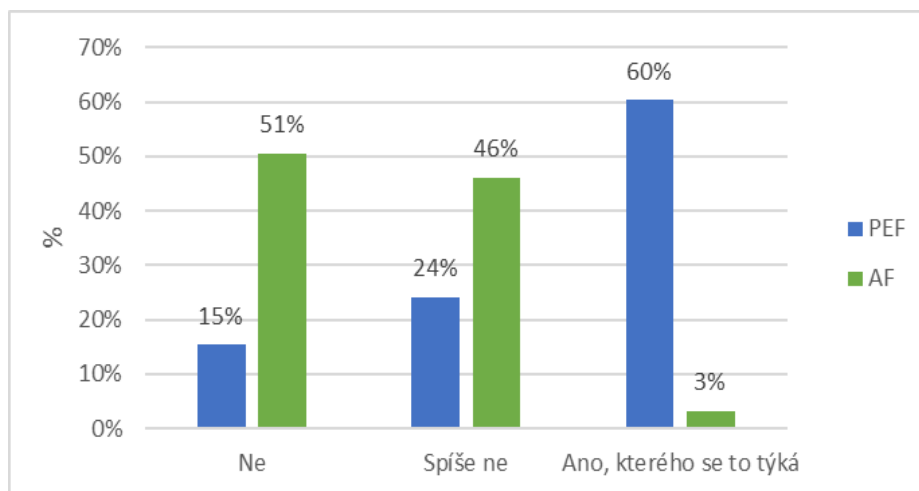


Obrázek 3 Názor na počet volitelných předmětů

Výsledek tohoto grafu jasně ukazuje kontrast mezi Provozně ekonomickou fakultou (dále jen PEF) a Agronomickou fakultou (dále jen AF). Jak ukazuje graf studenti PEF jsou ze 40 % názoru spíše nedostatečného počtu předmětů a 23 % uvádí nedostatečný počet předmětů. Situace na AF je přesně opačná. 52 % respondentů uvedlo spokojenost s počtem volitelných předmětů a 35 % je spíše spokojeno.

Z pohledu spokojenosti studentů z hlediska počtu volitelných předmětů je na tom lépe AF.

Otázka č. 2: Zdá se Vám, že na Vašem oboru jsou nároky informatických předmětů přehnané a neadekvátní?



Obrázek 4 Názor na adekvátnost informatických předmětů

Zvláštní pozornost v dotazníku byla věnována informatickým předmětům. Tato otázka byla zařazena vzhledem k častým stížnostem studentů na adekvátnost a náročnost informatických předmětů zejména na PEF, konkrétně na oboru manažersko-ekonomický. Otázka posloužila k ověření, zda se toto mínění šíří i mezi jinými obory a zda tento problém s nároky na informatické předměty vnímají i studenti AF. Předpoklad se pro PEF bohužel naplnil. Jak je z grafu vidět, 51 % respondentů AF nevidí problém v neadekvátnosti či přehnaných nárocích, 46 % uvádí spíše ne. Pouze 3 % studentů AF se chtějí k problému vyjádřit. Naopak 60 % studentů PEF vyhodnotilo otázku kladně a přidala své názory.

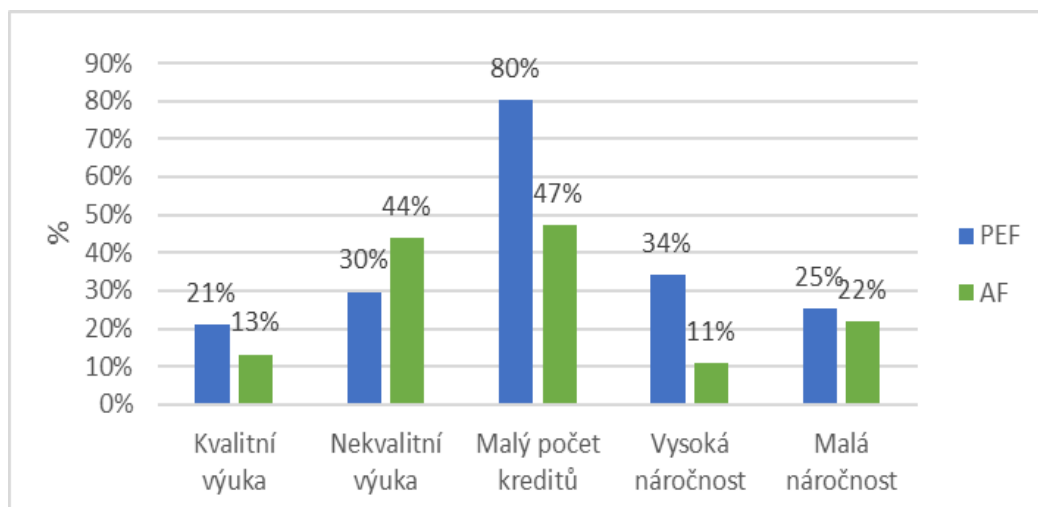
Zde jsou nejčastěji uváděné názory studentů PEF: Celkem 45 % respondentů uvádí obor manažersko-ekonomický, celkem 10 % uvádí management obchodní činnosti, celkem 10 % uvádí management cestovního ruchu, celkem 23 % uvádí obor finance a pouze 1,8 % uvádí obor sociálně ekonomický. Zbylé odpovědi, kterých bylo 10,2 % neodpovídají na otázku.

Studenti AF uvedly pouze: Pozemkové úpravy, Zootechnika, Agrobyznys.

Otázka č. 3: Pokud jste v předchozí otázce zvolili ano, napište prosím, kterých předmětů se to týká

Na tuto otázku odpovídali studenti PEF následovně: Výpočetní technika a algoritmizace 1 a 2, Informatika pro ekonomy 1 a 2.

Na tuto otázku odpovídali studenti AF následovně: Hydraulika

Otázka č.4: Co podle Vás platí pro výuku jazyků?

Obrázek 5 Hodnocení výuky jazyků

Graf ukazuje, že u respondentů PEF převažuje negativní názor na kvalitu výuky jazyků, jedná se o 30 %, dále vysokou náročnost výuky, tedy 34 % a hlavně malý počet kreditů, na kterém se shodlo 80 % dotázaných.

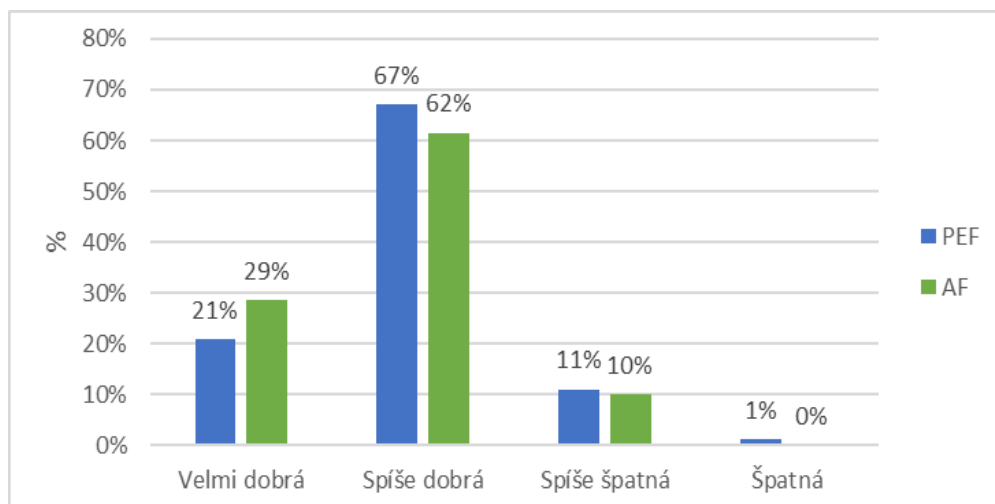
Studenti AF jsou ještě více nespokojeni s kvalitou výuky, 44 % zastoupení, nicméně považují výuku jazyků za méně náročnou, jak uvedlo 22 % respondentů. Podobně jako studenti PEF i studenti AF (47 %) se shodují na malém počtu kreditů za odstudování předmětu.

Z hlediska respondentů je výuka jazyků kvalitnější na PEF.

Otázka č. 5: Do prázdného pole prosím uveďte povinný/é předmět/y, který/é hodnotíte jako příliš náročný/é vzhledem k jeho využitelnosti v praxi

Nejhůře se na PEF umístily: Makroekonomie a Výpočetní technika a algoritmicizace 1 a 2, Ekonomicko-matematické metody.

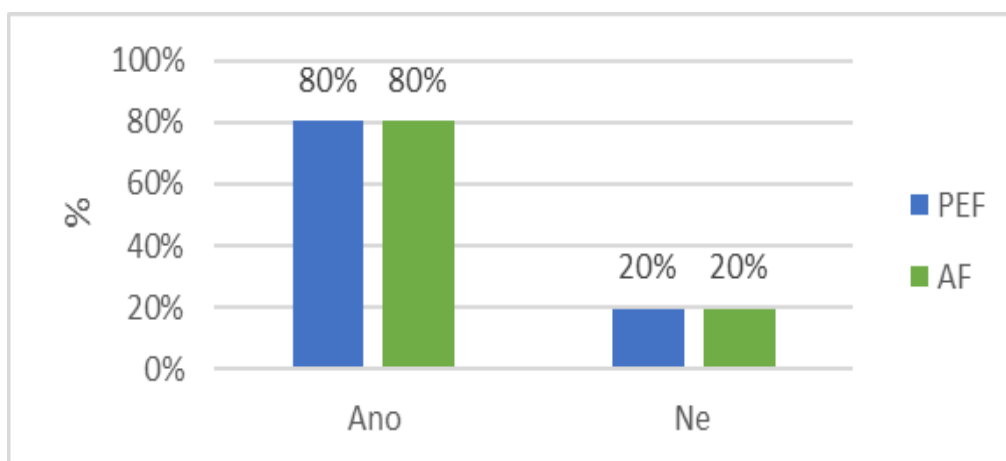
Nejhůře se na AF umístily: jsou to Základy vyšší matematiky, Chemie anorganická a organická, Hydraulika, Termomechanika, Mechanika tekutin.

Otázka č. 6: Jak hodnotíte dostupnost skript?

Obrázek 6 Hodnocení dostupnosti skript

Ze studentů PEF hodnotí 67 % respondentů dostupnost skript jako spíše dobrou a 21 % jako velmi dobrou.

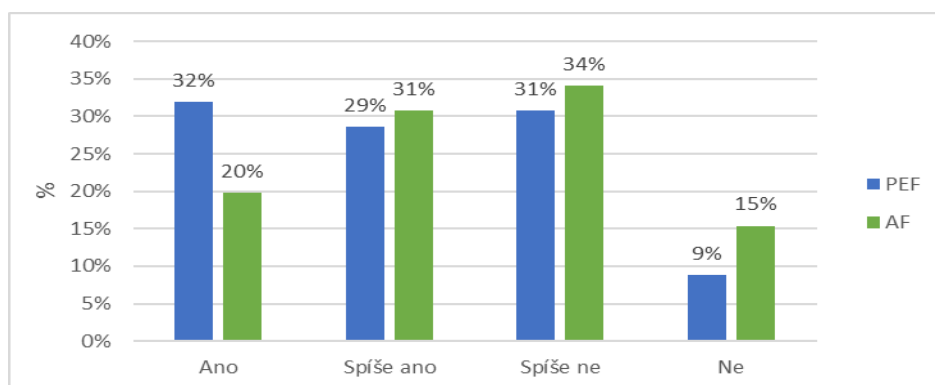
Ze studentů AF 62 % spíše dobrou a 29 % jako velmi dobrou. Vyloženě nespokojeno s dostupností skript není téměř nikdo, přesto podle výsledků grafu existuje prostor pro zlepšení.

Otázka č. 7: Ocenili byste více e-learningových materiálů?

Obrázek 7 Názor na e-learningové materiály

Na tuto otázku překvapivě odpověděli ve stejném poměru jak studenti PEF, tak AF. 80 % studentů obou fakult by ocenilo více e-learningových materiálů a 20 % je spokojeno se stávajícími elektronickými materiály.

Otázka č. 8: Ocenili byste více kopírovacích zařízení na Vaší fakultě?

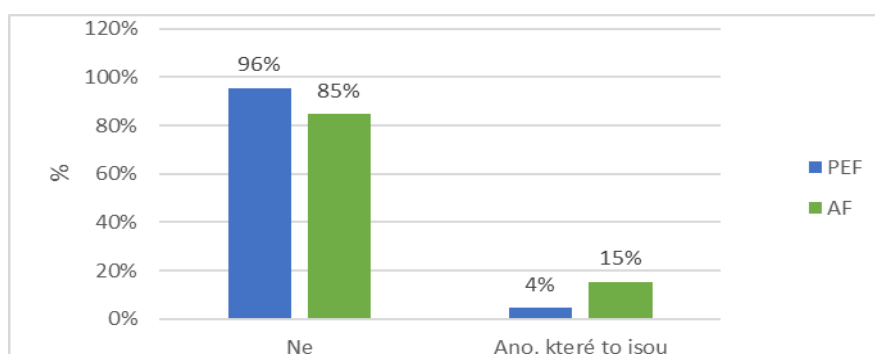


Obrázek 8 Zastoupení spokojenosti s počtem kopírovacích zařízení

Důvodem pro zařazení této otázky byl můj osobní pocit nedostatku těchto zařízení v budově Q. Tyto zařízení jsou dostupné pouze v knihovně, kam ovšem nemají všichni studenti přístup. Z výsledku výzkumu vyplynulo, že z respondentů PEF by 32 % ocenilo více kopírovacích zařízení, 29 % uvedlo spíše ano. Spíše ne odpovědělo 31 % studentů a ne 9 %. Více respondentů tedy odpovědělo kladně čili i zde je možný prostor pro zlepšení.

Ze studentů AF odpovědělo ano 20 %, spíše ano 31 %, spíše ne 34 % a ne 15 %. Podíl studentů AF, který by ocenil více zařízení, a který je spokojený je téměř vyrovnaný.

Otázka č. 9: Máte pocit, že některé učebny na Vaší fakultě nejsou dostatečně vybaveny pro potřeby studia?



Obrázek 9 Názor na vybavenost učeben

Tato i následující 2 otázky jsou těsně spjaty s oborem zvaným ergonomie, který byl popsán v podkapitole odborných východisek výzkumu.

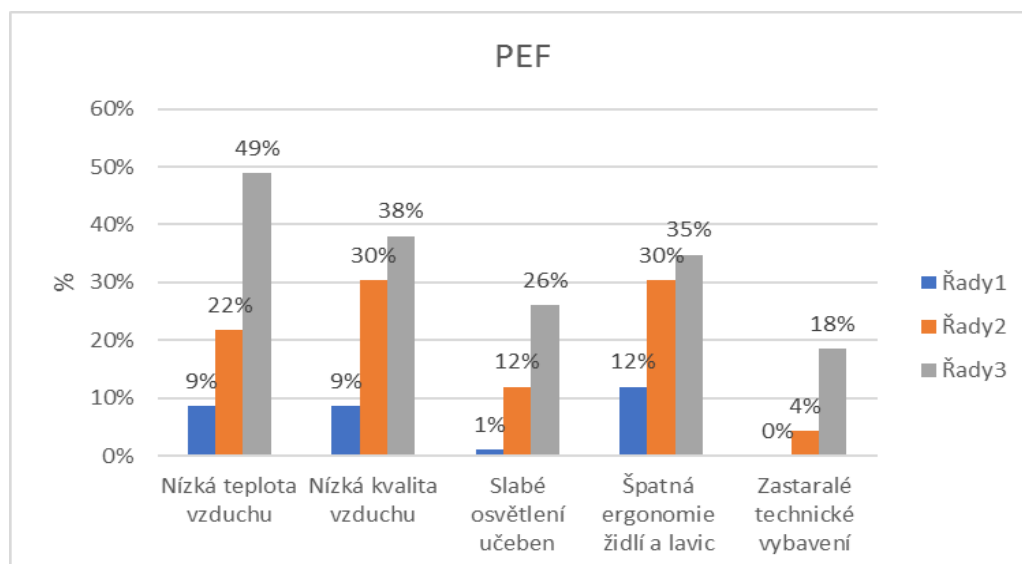
Jak graf ukazuje, drtivá většina (96 % studentů PEF) je spokojena s výbavou učeben, pouze 4 % jsou nespokojena. AF je na tom hůře, 85 % je spokojeno a 15 % nespokojeno.

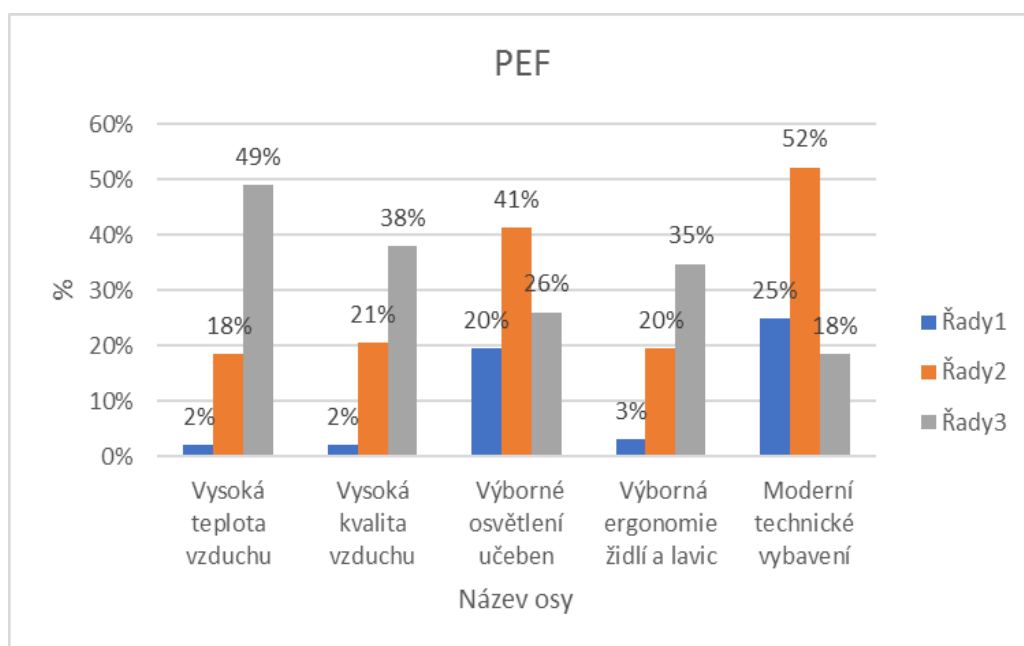
Nejčastěji uváděné nedostatky PEF: Q16 a Q43, příliš malý stůl a nepohodlné židle, v Q43 jsou příliš vzdáleny od stolu, bolesti zad. Studovna Q se neustále zavírá kvůli testům, nedostatek tiskáren, nutnost chodit do budovy A. Nefunkční přehrávače na cd v hodinách jazyků, některé potřebné programy si musí student sehnat sám, protože v těchto učebnách nejsou: Studovna a Q04.

Učebny Q 16 a Q 43 jsou skutečně vybaveny velmi neergonomickými židlemi a lavicemi. Problém s psaním testů ve studovně pravděpodobně z kapacitních důvodů řešit nelze. Tvrzení, týkající se tiskáren je ovšem pravdivé. Stížnost na některé programy v učebnách bohužel nemohu zhodnotit, jelikož respondent neuvádí, o které programy se jedná.

Nejčastěji uváděné nedostatky AF: jde spíše o příliš malý prostor místa k sezení. Muži se do dětských lavic ze ZŠ nevejdou kolena; budova C01 i C02; Q112 Q111, Q113 počítače se při práci v programech neustále zasekávají, staré verze programů; A12 – projektor; některé učebny A, A01; učebny v budově N pro teoretická cvičení; chemické laboratoře, C22.

Otázka č. 10: Ohodnoťte prosím uvedené faktory týkající se prostor fakulty





Obrázek 10 Faktory, týkající se prostor fakulty PEF

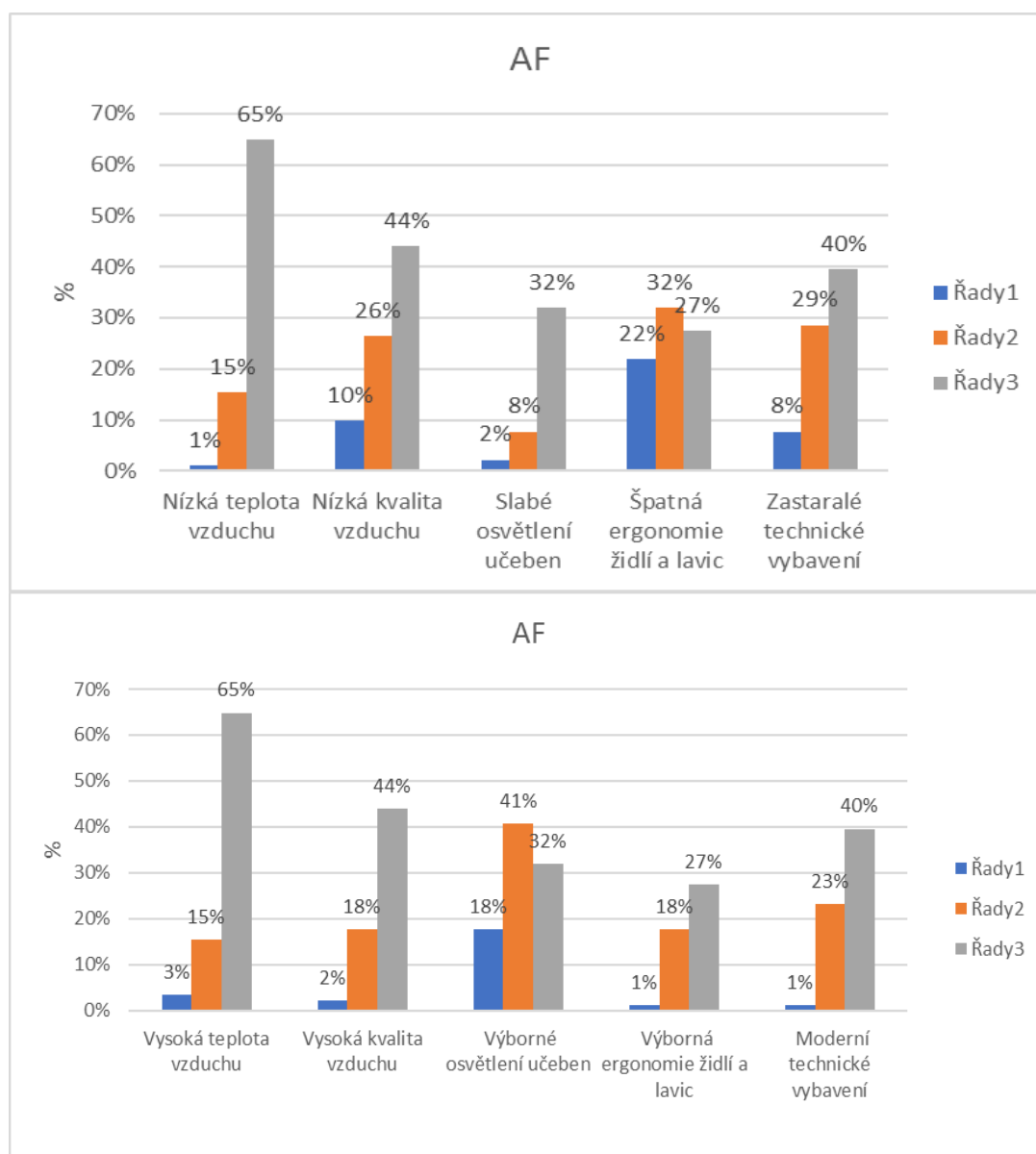
Graf ukazuje, že teplotu vzduchu považuje za velmi nízkou 9 % respondentů, nízkou 22 % respondentů, naproti tomu velmi vysokou považuje pouze 2 % respondentů a vysokou 18 %. 49 % uvádí, teplotu přiměřenou.

Kvalitu vzduchu uvádí 9 % jako velmi nízkou, 30 % jako nízkou, naproti tomu za velmi vysokou pouze 2 % a za vysokou 21 %. 38 % hodnotí kvalitu vzduchu jako dobrou.

Osvětlení učeben hodnotí jako velmi slabé pouze 1 % dotazovaných, jako slabé 12 %, naproti tomu jako výborné 20 %, velmi dobré 41 % a dobré 26 %.

Ergonomii židlí a lavic hodnotí jako velmi špatnou 12 % respondentů, jako špatnou 30 % respondentů, naproti tomu jako výbornou hodnotí ergonomii jen 3 % dotázaných, jako velmi dobrou hodnotí 20 % a 35 % jako dobrou.

Technické vybavení nehodnotí nikdo jako velmi zastaralé, pouze 4 % jako zastaralé a naproti tomu za velmi moderní považuje vybavení 25 % dotázaných a za moderní 52 %. 18 % dotázaných nehodnotí vybavení ani jako moderní ani jako zastaralé.



Obrázek 11 Faktory, týkající se prostor fakulty AF

Graf ukazuje, že teplotu vzduchu považuje za velmi nízkou 1 % respondentů, nízkou 15 % respondentů, naproti tomu velmi vysokou považuje pouze 3 % respondentů a vysokou 15 %. 65 % uvádí, teplotu přiměřenou.

Kvalitu vzduchu uvádí 10 % jako velmi nízkou, 26 % jako nízkou, naproti tomu za velmi vysokou pouze 2 % a za vysokou 18 %. 44 % hodnotí kvalitu vzduchu jako dobrou.

Osvětlení učeben hodnotí jako velmi slabé pouze 2 % dotazovaných, jako slabé 8 %, naproti tomu jako výborné 18 %, velmi dobré 41 % a dobré 32 %.

Ergonomii židlí a lavic hodnotí jako velmi špatnou 22 % respondentů, jako špatnou 32 % respondentů, naproti tomu jako výbornou hodnotí ergonomii jen 1 % dotázaných, jako velmi dobrou hodnotí 18 % a 27 % jako dobrou.

Technické vybavení hodnotí jako velmi zastaralé 8 % dotázaných, pouze 29 % jako zastaralé a naproti tomu za velmi moderní považuje vybavení jen 1 % dotázaných a za moderní 23 %. 40 % dotázaných nehodnotí vybavení ani jako moderní ani jako zastaralé.

Otázka č. 11: Pokud se některý z faktorů z předchozí otázky týká konkrétní místnosti, uveďte jej a danou místnost

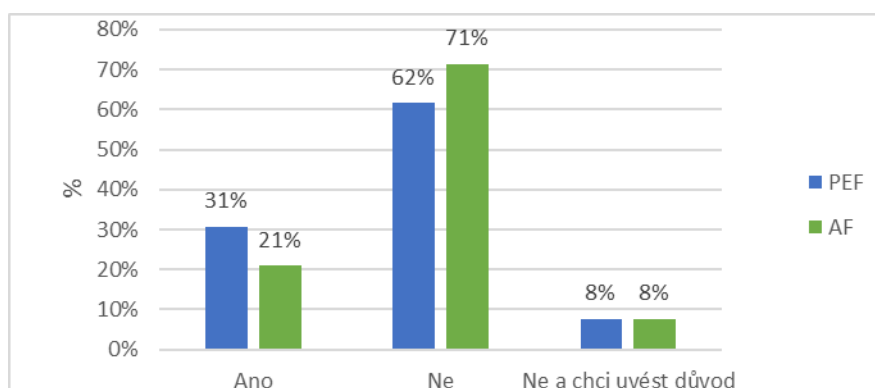
Tato otázka navazuje na předchozí dvě otázky.

Nejčastěji uváděné nedostatky na PEF: týkají se učeben q 25, Q16 a Q 43, auly Q01/02/03- velká místnost s mnoha lidmi – v létě vydýchaný vzduch a zápach, v zimě velmi nízká teplota plus neergonomické stoličky a málo prostoru pro psaní. V Q 16 špatná ergonomie stolů a židlí.

Uvedené problémy jsou relevantní, zejména týkající se teploty a kvality vzduchu v posluchárnách. Problémy týkající se ergonomie stoliček jsou řešitelné, ovšem návrh na zlepšení vzduchotechniky v posluchárnách jsou již nad rámec této práce.

Nejčastěji uváděné nedostatky na AF: učebna D02, C01, C02 – špatná ergonomie; pocitace-Q111; malé lavice + špatná vzduchotechnika v A01, A01, J04.

Otázka č. 12: Je dle Vaše názorů informační systém bezchybný?



Obrázek 12 Názor na kvalitu informačního systému

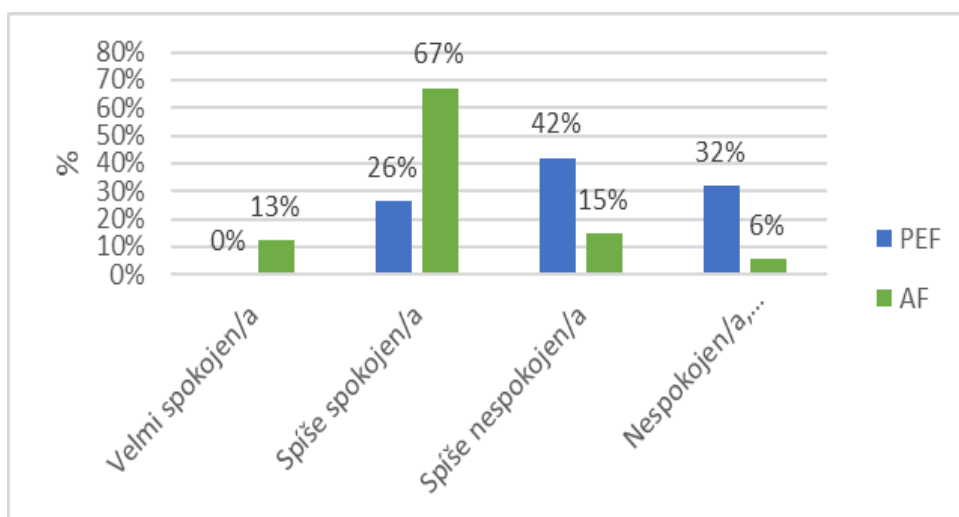
Graf ukazuje nespokojenost s informačním systémem ze 62 % u respondentů PEF a 71 % AF. Spokojeno je u PEF pouze 31 % a u AF 21 %. K problémům se vyjádřilo stejné množství studentů PEF i AF.

Uvedené důvody u respondentů PEF: malý prostor pro dotazy, aktuálně se řeší dotazy např. přes Facebook profil univerzity, nemožnost si přečíst dokument na dokumentovém serveru, aniž by nemusel být stažen, problémy s wifi a získávání certifikátu, nepřehlednost, složitost, problémy s odevzdávacími.

Komunikace přes Facebookový profil univerzity nemohu potvrdit, jelikož respondent pravděpodobně měl na mysli komunikaci studentů v jimi vytvořených skupinách. Co se týče problémů s odevzdávacími, opět zde není uveden konkrétní důvod a není možno navrhnout zlepšení.

Uvedené důvody u respondentů AF: informační systém je nepřehledný, chaotický; systém nenabízí mnoho informací; informační systém je nedotažený, občas se v něm ztratí data; na stránkách fakulty se špatně orientuje; ocenila bych přehlednost a jednoduchost.

Otázka č. 13: Jste spokojen/a se systémem výběru témat a oslovování vedoucího bakalářské práce?



Obrázek 13 Spokojenost s výběrem vedoucího bakalářské práce

Se systémem výběru vedoucího bakalářské práce není na PEF velmi spokojen nikdo, na AF 13 % respondentů. Spíše spokojeno je na PEF 26 % a na AF 67 %, spíše nespokojeno je na PEF 42 % a na AF 15 %. Na PEF je nespokojeno 32 % a uvádí konkrétní důvody, na AF je to jen 6 %.

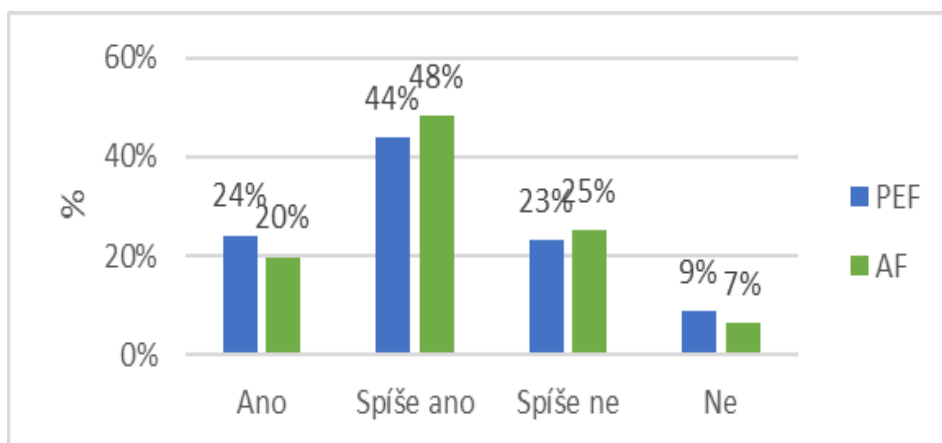
Z grafu je zřejmé, že nespokojenost studentů PEF značně převažuje.

Konkrétní důvody nespokojenosti respondentů PEF: chození za vedoucím a prosení se o možnost psát bakalářskou práci, málo vedoucích; málo témat-nutnost vymýšlet; oslovování vedoucích v době bakalářského semináře – v tuto dobu už bývá zaplněno; nedostatečné informace; dlouho trvá hledání vedoucího, není zde žádný řád, vedoucí je pak stejně k ničemu a práci nevede; velký počet studentů a malý počet profesorů, neochota profesorů, neuvěřitelný stres.; rezervy v e-mailové komunikaci, neodpovídání na žádosti o konzultace; v osnovách je, že se mají vedoucí hledat až v září 3. ročníku, není tomu tak; nesmyslné omezování počtu vedených prací u daného vedoucího; seznam možných témat se špatně hledá; nedostatek informací pro nezkušené studenty nižších ročníků; škola by měla vždy zajistit dostatečný počet vedoucích bakalářských prací; nepřehlednost výběru témat a obsazenosti vedoucích;

Konkrétní důvody nespokojenosti respondentů AF: výběr/podpis BP je povinný začátkem 2. ročníku. Vybraná témata BP jsou úplné hlouposti;

v UIS nejsou vypsána všechna témata; špatná informovanost o probíhajících výzkumech; vadí mi, že téma závěrečné práce musí být v systému 2 roky před odevzdáním.

Otázka č. 14: Považujete za přehledný systém poukázek a kreditů?



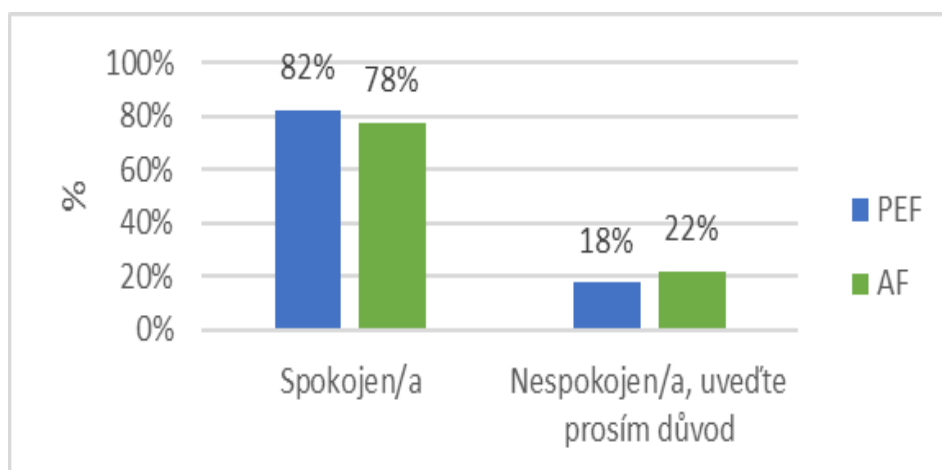
Obrázek 14 Názor na přehlednost poukázek a kreditů

Respondentů z PEF je spokojeno 24 %, spíše spokojeno 44 %, spíše nespokojeno 23 % a nespokojeno 9 %.

Studentů AF je spokojeno 20 %, spíše spokojeno 48 %, spíše nespokojeno 25 % a nespokojeno 7 %.

Jak je vidět hodnoty jsou více méně vyrovnané pro obě fakulty. Většina studentů obou fakult nemá potíže s přehledností systému poukázek a kreditů.

Otázka č. 15: Jste spokojen/a s možnostmi sestavení rozvrhu?



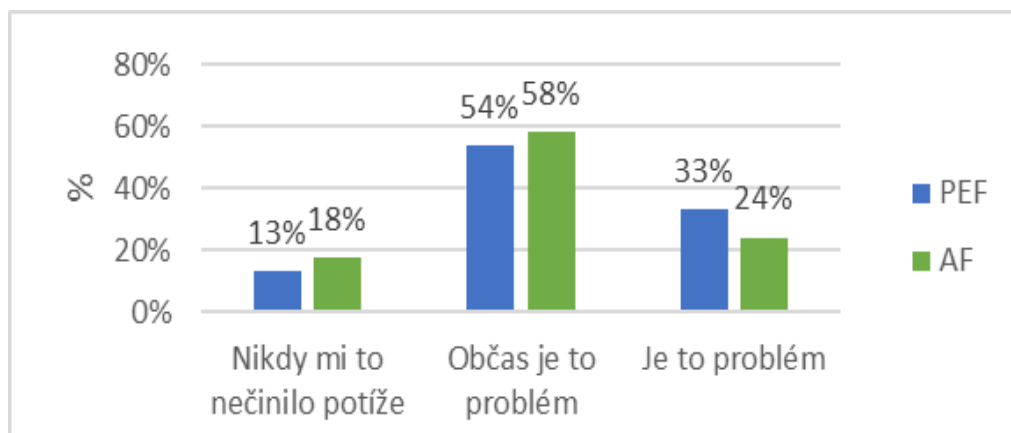
Obrázek 15 Spokojenost s možnostmi sestavení rozvrhu

S možnostmi sestavení rozvrhu je spokojeno 82 % studentů PEF a 78 % studentů AF. Nespokojených studentů, kteří uvedli důvod nespokojenosti je v případě PEF 18 % a v případě AF 22 %

Odpovědi respondentů z PEF: znevýhodnění studentů, kterým se nepodaří odstudovat předmět; krytí cvičení a přednášek; lidé co nastupují v půlce roku se přihlašují jako poslední; pokud je studentovi zpřístupněn rozvrh později, nemá šanci se dostat na dobré termíny cvičení; nezobrazování zaplněnosti předmětů; špatný průměr znevýhodňuje studenty při sestavování rozvrhu, pozdní čas na přihlášení a následný výběr profesora; nemožnost si sestavit rozvrh například jako nějaká skupina osob; složitost a vracení se k předchozím krokům; příliš termínů cvičení a přednášek v pátek, ne v seznamu; horší studenti vždy dostanou horší vyučující, problém cyklení, demotivace ke studiu; špatné nastavení systému času.

Odpovědi respondentů z AF: pokud se na volitelný předmět nehlásí dost studentů, přijde informace o jeho zrušení až po sestavení rozvrhu; nepřehlednost při volení nevidím, jak se mi plní rozvrh, musím mít otevřená dvě okna s rozvrhem; omezení z důvodu špatného prospěchu. Poslední 3 roky si nemůžeme vybírat z více termínů a máme pevně daný 1 termín, který musíme navštěvovat; nemožnost krytí přednáška X cvičení omezená kapacita ve cvičení (i když tak posléze fyzicky není!); jednoznačně ne, velké mezery a roztahaný na celý týden; málo hodin na hodně předmětů, jen 2 cvičení na předmět a ještě je dávají hned po sobě, není možné vybrat si (málo znaků na odpověď; v našem oboru ABY, není možnost si vybírat, jak nám to nastaví, tak je to pro všechny; na začátku semestru se zobrazí rozvrh, ale výuka ve finále probíhá stejně jinak; malý výběr termínů; předměty jsou navoleny ve velkých časových rozdílech a velmi často se kryjí což je největší problém.; stává se, že některá cvičení zasahují do přednášek a pokud si nevybíráte včas, nemáte šanci; špatné časy některých přednášek (například ve čtvrtek odpoledne); málo variant pro výběr a rozházené po celém týdnu; změny termínů předmětů již po zápisu, spuštění zápisu v noci třeba ve 3 ráno, krytí předmětu s přednáškou; zapisování přednášek, když si stejně nemohu vybrat termín; často se kryjí cvičení s přednáškami a to i z povinných předmětů; cvičení se kryjí s přednáškami.

Otázka č. 16: Jak je pro Vás těžké skloubit studijní, soukromý, popřípadě pracovní život



Obrázek 16 Míra obtížnosti skloubení studijního, pracovního a osobního života

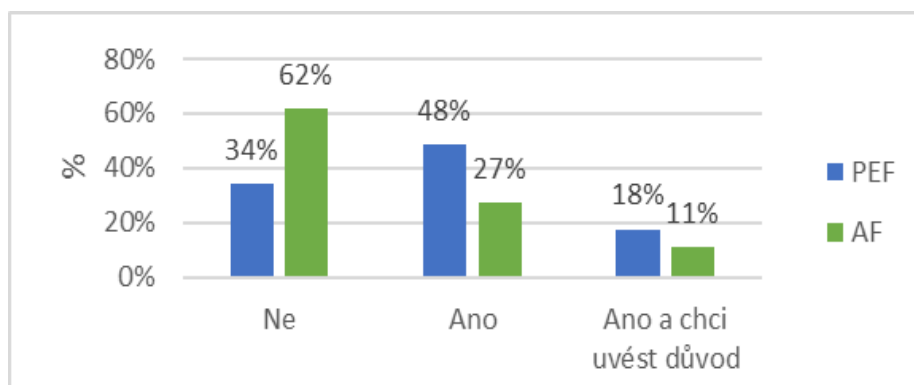
Je zřejmé, že časová náročnost studia je značná. To, zda někomu činí skloubit různé oblasti života závisí na nadání, motivaci ke studiu, k lepšímu výsledku a tím pádem větší časové zátěže, finanční situace a nutnost pracovat při škole apod.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že skloubit uvedené oblasti života nečinilo 13 % respondentů PEF, občasné problémy se vyskytly již u vyššího počtu respondentů (54 %) a jako problém vidí skloubení studia, práce či osobního života 33 % studentů PEF.

V případě AF 18 % respondentů uvádí, že jim to nikdy nečinilo potíže, 58 % že občas a 24 % s tím má problémy.

Z toho vyplývá, že až na nepatrné procento studentů, kterým to nikdy nečinilo potíže mají o něco větší problém studenti PEF než AF.

Otázka č. 17: Zvažoval/a jste někdy změnu fakulty či oboru?



Obrázek 17 Graf ukazující, kolik procent respondentů zvažovalo změnu oboru, či fakulty

Jak již bylo uvedeno v teoretické části, mnoho mladých se může dostat do situace, kdy zjistí, že nemá dostatek motivace, vůle, volných vlastností či nadání na studování vysoké školy, kterou si zvolil. Dále může být problém ve špatné volbě oboru a nenaplnění předpokládaných požadavků.

Z výsledků můžeme vidět, že 48 % respondentů z PEF někdy zvažovalo změnu oboru či fakulty, 18 % k tomu dokonce uvedlo důvod. 34 % respondentů nikdy nezvažovalo změnu.

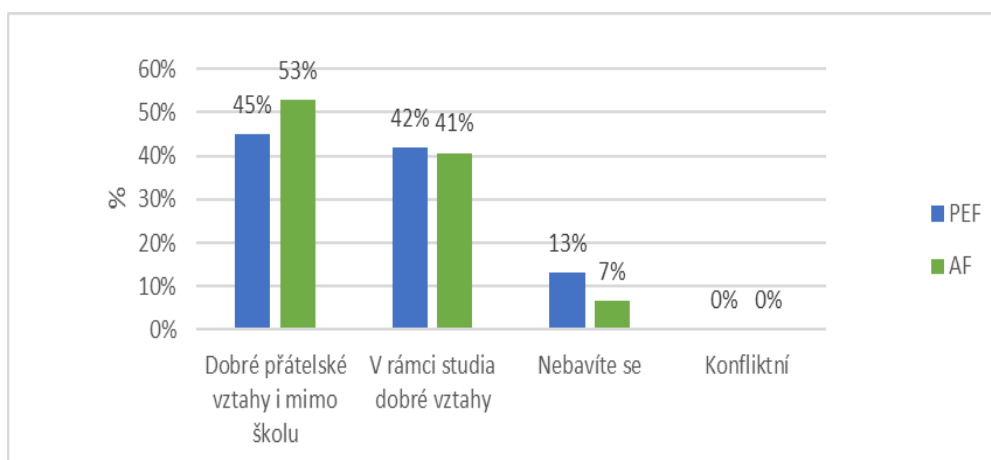
Z respondentů AF o změně uvažovalo jen 27 % a 11 % uvedlo i konkrétní důvody. Nikdy nezvažovalo změnu 62 % dotazovaných z AF.

Je tedy zřejmé, že respondenti PEF obecně častěji zvažovaly změnu oboru než studenti AF

Uváděné důvody studentů PEF: příliš náročné, učitelé nerespektují, že člověk veškerý svůj čas nemůže věnovat jen škole, ale i práci a mít osobní život; nezáměr ze strany učitelů, fakulta se studenty nekomunikuje efektivně, nebere v potaz jejich názor; neschopnost projít informatickými předměty; PEF je zbytečné, ale opravdu zbytečně náročná a plná neochoty ze strany profesorů. Studium je stresující; při studiu nemohu pracovat, jelikož jsou cvičení povinná a rozvrh rozkouskovaný; nelze skloubit s prací; arogance učitelů, kteří nechtějí pomáhat, ale spíše škodit. Pozdní opravy prací, nezdravení; zbytečná náročnost nepraktických předmětů; málo praktické výuky. Neosobní přístup; náročnost předmětů; nepraktická výuka, vše je příliš obecné, učení nazpaměť nepoužitelných teorií.

Problémy v komunikaci se s největší pravděpodobností vyskytují. Pravděpodobně se vyskytují i problémy v rozvrhu, což souvisí se znevýhodněním některých studentů, kteří mají horší prospěch a poté nemají možnost volby preferovaných termínů cvičení či profesorů. Je ovšem nutné podotknout, že pro pracující lidi je určeno studium kombinované. Pro účely výzkumu však předpokládám, že respondent má na mysli nějakou formu brigády při studiu.

Uváděné důvody studentů AF: málo oborů k tématu v oboru Molekulární biologie a Biotechnologie; náročnost oboru Agrobiznys na AF je někdy až směšně nízká; předměty zajímavé ale pro praktický život nepoužitelné. Všechno v obecné rovině; po bakalářovi jsem uvažovala o fakultě životního prostředí v Praze kvůli detailnějšímu zaměření oboru; kvůli Chemii anorganické a organické, když se vás někdo snaží psychicky zničit; v magisterském oboru ABY mi přijde jeho využití do praxe nulové, neustále se opakuje to stejné; větší zaměření a odbornost v oboru, více praxe; přechod na dálkové studium; bojím se, zda získaná úroveň vzdělání z mého oboru Agrobiznys bude pro praxi dostatečnou; není to nedostatkem kvality oboru, ale změnil se mi preference, čím se chci zabývat.

Otázka č. 18: Jak hodnotíte vztahy mezi studenty?

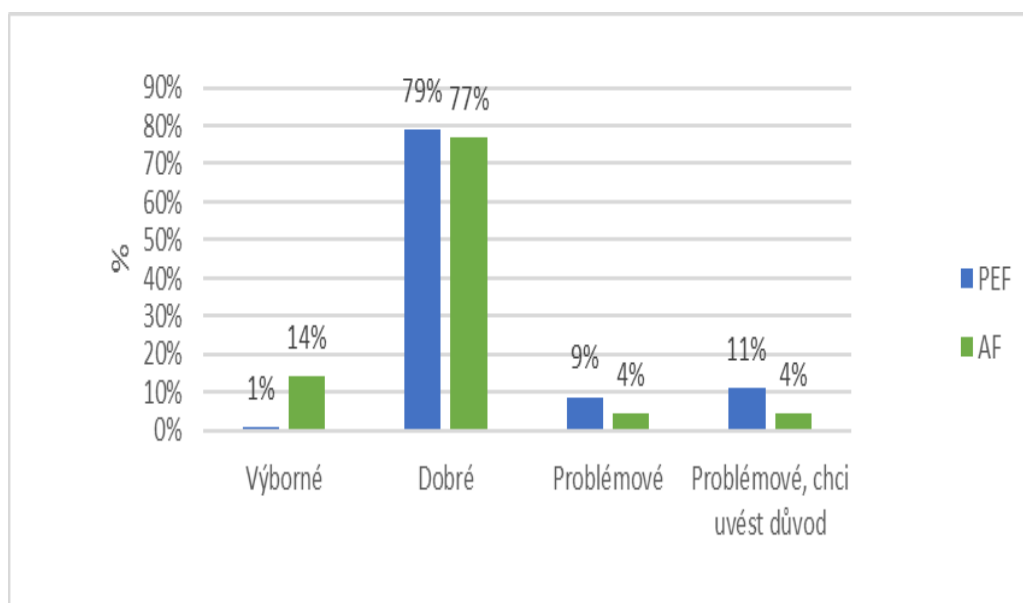
Obrázek 18 Hodnocení vztahů mezi studenty

Tato otázka je důležitá a navazuje na sociální pojetí studenta a školy a psychosociální vztahy ve třídě či ve škole. Vztahy jsou také jedním z ukazatelů kultury školy.

Vztahy mezi studenty jsou dobré a přátelské i mimo školu v případě PEF (45%) i AF (53%).

Vztahy dobré, ale pouze v rámci školy uvádí v případě PEF 42 % dotazovaných a v případě AF 41 % dotazovaných.

Neutrální vztahy, tedy možnost nebavíte se uvádí 13 % respondentů PEF a 7 % AF. Vyloženě konfliktní vztahy nejsou zaznamenány na žádné z fakult.

Otázka č. 19: Jak hodnotíte vztahy mezi studenty a vyučujícími?

Obrázek 19 Hodnocení vztahů studentů a vyučujících

Podobně jako předchozí otázka, vztahy nejen mezi studenty, ale i mezi vyučujícími a mezi studenty a vyučujícími navzájem jsou důležitým faktorem kultury školy a psychosociálního klimatu. V neposlední řadě také motivace, výkonnost a prospěch studentů a uspokojení studijních i některých lidských potřeb. Svou roli tu hraje i v teoretické části zmíněné formální a neformální kurikulum a identita učitele a jeho vztah a postoj k problémům.

Jak z grafu vyplývá vyloženě za výborné vztahy s vyučujícími považuje na PEF pouze 1 % respondentů, na AF 14 %. Jako dobré vztahy hodnotí na PEF 79 % a na AF 77 %. Na PEF hodnotí vztahy jako problémové 9 % respondentů, kdežto na AF pouze 4 %. 11 % dotazovaných studentů PEF dokonce uvádí konkrétní důvody, zatímco u AF pouze 4 %. Graf by se dal slovně vyhodnotit tak, že dobré vztahy značně převyšují ty výborné, kterých je o něco více na AF, dokonce ani na jedné z fakult není významné procento problémových vztahů, přesto v tomto ohledu PEF mírně převyšuje AF.

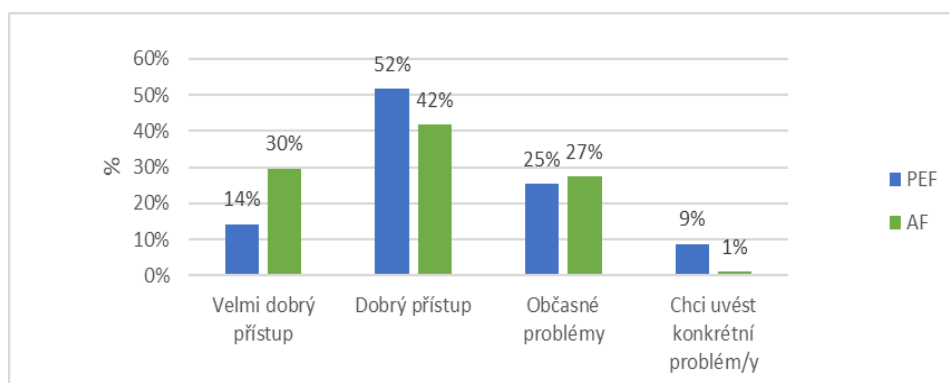
Důvody problémů s vyučujícími, které uvádí respondenti PEF: Arogance až ponižování studentů. Student je nepříjemnost v práci, ne člověk, kterému pomáhám se vzděláním; nezájem o kontakt z obou stran; je to značně individuální, je to hodně o tom, jaký je to profesor. Jsou i tací, kteří nás fakt chtějí něco naučit; studentů je hodně, komunikace je pak náročná; záleží na vyučujícím, s některými je to super, s jinými se téměř nedá rozumně mluvit; někteří jsou neochotní podstoupit jakoukoli změnu; povyšování, ironický přístup, zesměšňování; učitelé berou studenty jako pořadové číslo, podráží je.

Procento responzí uvádějící vztahy jako problematické je opravdu malé, většina respondentů je spokojena se vztahy s vyučujícími. Uvedené problémy se mohou vyskytovat, nicméně je to velmi individuální.

Důvody problémů s vyučujícími, které uvádí respondenti AF: Některé jsou problémové, zvláště s vyučujícími na PEF, kteří AF neuznávají a mají nás za blbce; jak kteří, někteří vyučující mají pocit, že si ke studentům mohou dovolit vše; s někým výborné, s někým problémové. O problémech se ale na fakultě dobře ví; Hrdlička a Švec neuvěřitelně zlí lidé (ostatní super).

Opět je nutné brát s rezervou, jak bylo výše zmíněno, záleží na vyučujícím. Problémy v komunikaci mohou být oboustranné a každý ji hodnotí z vlastní perspektivy.

Otázka č. 20: Jak hodnotíte přístup a vstřícnost studijního oddělení ke studentům?



Obrázek 20 Hodnocení přístupu studijního oddělení

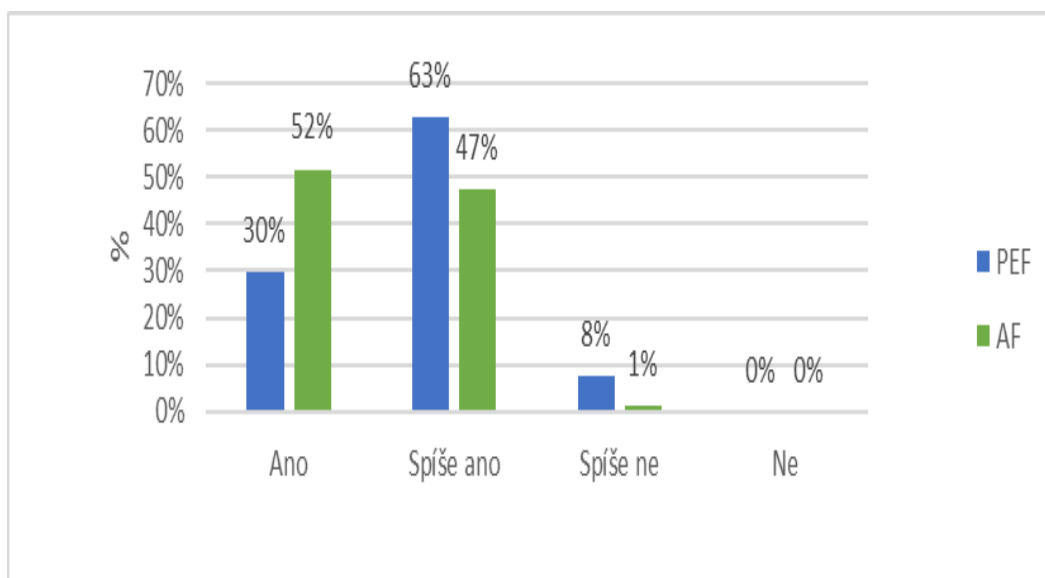
Z respondentů PEF hodnotí přístup jako velmi dobrý 14 %, dobrý 52 %, občasné problémový 25 % a konkrétní důvody problémů chce uvést 9 %.

Z respondentů AF hodnotí přístup jako velmi dobrý 30 %, dobrý 42 %, občasné problémový 27 % a konkrétní důvody problémů chce uvést 1 %.

Pokud zhodnotíme váhu kladných odpovědí u obou fakult, zjistíme, že i přes vyšší procento dobrého přístupu u PEF vychází v porovnání AF lépe, díky vysokému procentu velmi dobrého přístupu, který má navíc jistě vyšší váhu než pouze dobrý přístup. Na výsledku nic nemění i o něco vyšší procento občasných problémů v případě AF.

Stížností u dotazovaných studentů z PEF: neochota, povýšenost; studijní oddělení často poskytovalo dezinformace; nevstřícné vystupování; přehlcnost, ale paní na studijním dělá maximum a dobrou práci.

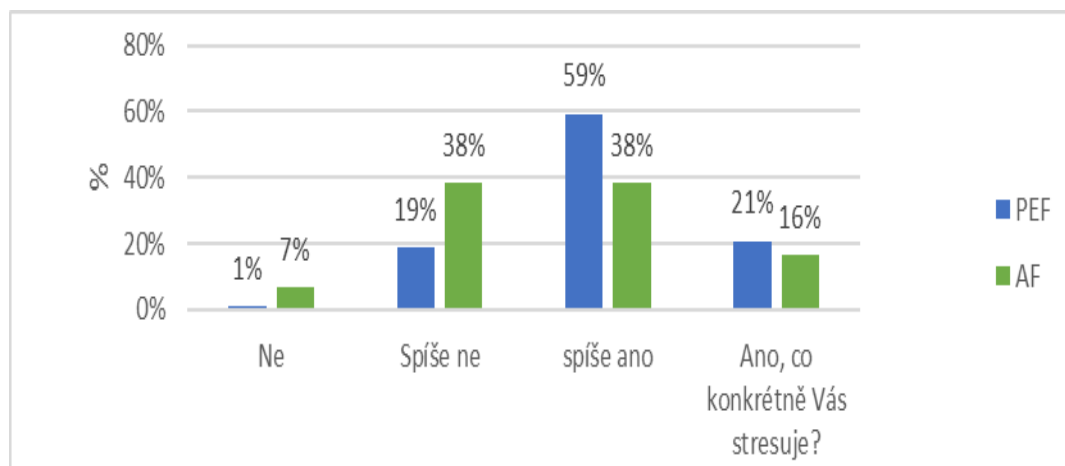
Stížnosti studentů AF: velmi špatný přístup studijní referentky, několikrát mi odmítla vyhovět, chovala se neslušně.

Otázka č. 21: Vychází vyučující vstříc potřebám konzultace?

Obrázek 21 Názor na vstřícnost ze strany vyučujících při potřebě konzultace

30 % respondentů z PEF uvádí, že vyučující vychází potřebám konzultace, u AF je to 52 %. Spíše ano uvádí 63 % respondentů PEF a 47 % AF. Spíše ne uvádí 8 % u PEF a 1 % AF. Studenti ani z jedné fakult se nesetkávají s tím, že by učitelé neposkytovaly konzultace. Dalo by se říci, že v tomto ohledu se fakulty příliš neliší, přesto více kladně hodnotí studenti AF.

Otázka č. 22: Je pro Vás studium stresující?



Obrázek 22 Je studium stresující?

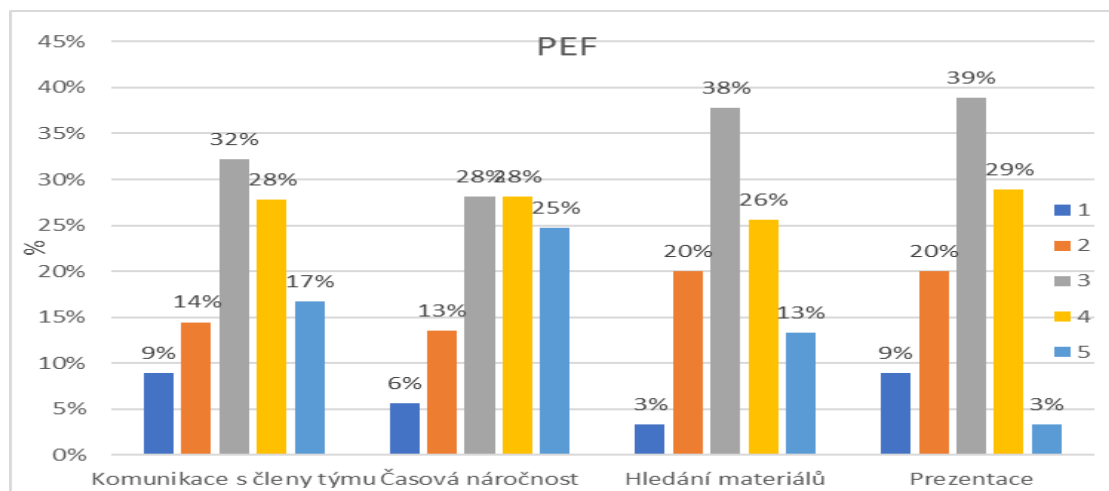
Otázka stresu byla probrána v teoretické části práce. Zabývá se jím jak psychologie obecně, tak i pedagogická psychologie a manažerská psychologie. Téma stresu řeší i ergonomie. Obecně se setkáváme se stresem prakticky neustále a stále častěji. Výsledek této otázky nám ukáže, co je pro studenty nejvíce stresující, jelikož konkrétní důvod uvedlo 21 % respondentů PEF a 16 % respondentů AF.

Z grafu je zřejmé, že studium mnohem více stresuje studenty PEF. Spíše ano udává 59 % respondentů a jen 38 % respondentů AF. Větší procento s respondentů udává možnost spíše ano než spíše ne v případě PEF. V případě AF jsou tyto hodnoty vyrovnané.

Konkrétní důvody, které udávají respondenti PEF: Mnoho seminárních prací a zápočtů k tomu, během zkouškového systém odečítání bodů za špatnou odpověď; nemožnost práce při studiu, hromadné projekty s těmi, kteří nejsou ochotni spolupracovat; diskuze s vyučujícím, zkoušky s příklady, které se neprobíraly na výuce; shazování studentů některými cvičícími pro nesprávné odpovědi; skupinové projekty, prezentace projektů, zkouškové - skoro všechny předměty je třeba zvládnout na první pokus; nezaregistrování nějaké informace (přihlašování, termíny odevzdání,..), věci ohledně bakalářské práce; mnoho zápočtů naráz, málo času ve zkouškovém období v poměru k počtu zkoušek; zkouškové období, zápočty, odevzdání práci v termínech; zápočty se píší i v půlce semestru, na všechno jsou limity. Např. na VUT se dají body poskládat; v některých předmětech je nutné splnit zápočtový test na 100% (IE2, Excel,...); i přesto, že se hodně snažím, nemám jistotu, že to zvládnou; všechny testy v jeden zápočtový týden - málo času na naučení, neustálé podrazy a nevědomost, zda si zas něco nevymyslí a nesdělí nám to na poslední chvíli; přístup většiny profesoru a celkové házení klacku pod nohy studentům; moc projektů, seminárek, učení, nároků a kdy má člověk pracovat a občas relaxovat?; všechno beze srandy.

Konkrétní důvody, které udávají respondenti AF: Náročnost některých předmětů, příliš mnoho věcí ke zpracování a málo času na to. Je toho moc; někteří zkoušející mají neúměrně vysoké nároky; chemie anorganická a organická; samá historie, šprtání nekonečných počet stran, státnice z otázek, které nebyly probrány; učení se teoretických, často zbytečných informací jen kvůli zkoušce; termíny zkoušek; málo času; protokoly, které se dělají tím způsobem, že se jich 3/4 opíše ze skript (postup, atd.); dodržení termínů, kterých je mnoho a překrývají se zkoušky; jazyk; špatně přehledné informace na stránkách; každý týden testy na známky a ještě do určitého průměru + systém zkoušení; zkouškové období, termíny odevzdání seminárních prací; zvládání soukromého života a školy; Chemie.

Otázka č. 23: Jak hodnotíte náročnost jednotlivých aspektů psaní týmových prací na stupnici od 1 do 5 (vzestupně)?



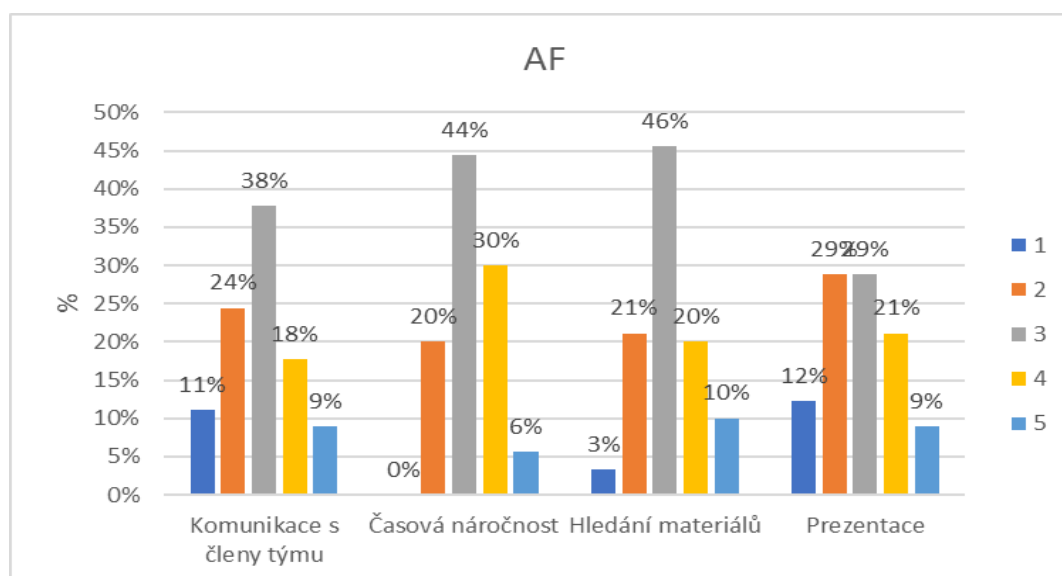
Obrázek 23 Aspekty psaní týmových prací u studentů PEF

Graf nám říká, že komunikace s členy týmu je pro třetinu respondentů středně náročná, pro 28 % náročná a pro 17 % velmi náročná.

Co se týče časové náročnosti, výsledky jsou velice podobné až na to, že větší podíl, více než čtvrtina hodnotí jako náročné, 28 % jako středně náročné a přesně čtvrtina jako velmi časově náročné.

Hledání materiálů hodnotí 38 % respondentů jako středně náročné, 26 % jako náročné a 13 % jako velmi náročné.

Poslední je hodnocení prezentace, které je pro podle 39 % respondentů středně náročné, zhruba stejně jako hledání materiálů, jako náročnou hodnotí prezentaci 29 % respondentů a jako velmi náročnou jen 3 %. Je tedy jasné, že největší potíže mají studenti s časovou náročností a s komunikací s členy týmu



Obrázek 24 Aspekty psaní týmových prací u studentů AF

Graf nám říká, že komunikace s členy týmu je pro 38 % respondentů středně náročná, pro 18 % náročná a pro 9 % velmi náročná.

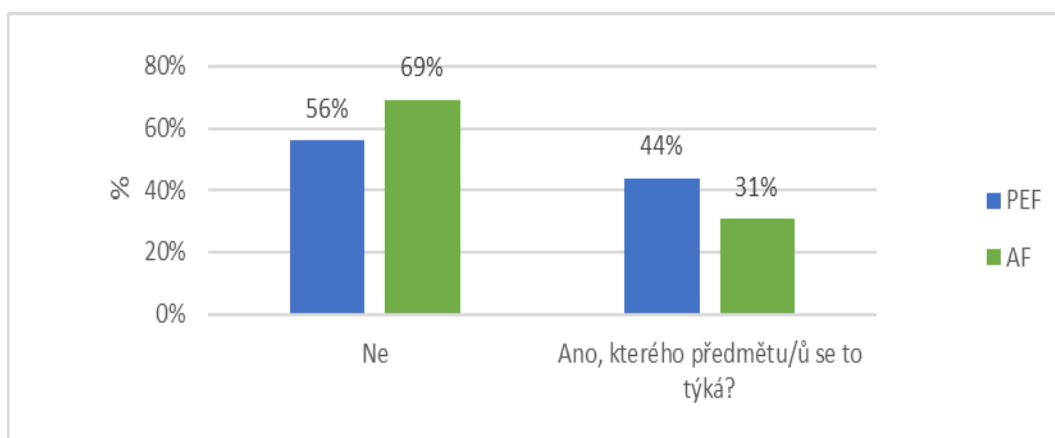
Co se týče časové náročnosti, 30 % hodnotí jako náročnou, 44 % jako středně náročnou a pouze 6 % jako velmi časově náročnou.

Hledání materiálů hodnotí 46 % respondentů jako středně náročnou, 20 % jako náročnou a 10 % jako velmi náročnou.

Poslední je hodnocení prezentace, které je pro podle 29 % respondentů středně náročnou, jako náročnou hodnotí prezentaci 21 % respondentů a jako velmi náročnou jen 9 %.

U respondentů z agronomické fakulty je komunikace s členy týmu lepší podobně je to i s časovou náročností. Oproti respondentům PEF zde nejsou extrémní hodnoty, celkově větší podíl respondentů hodnotí všechny aspekty týmových prací jako středně náročnou, nebo spíše jednodušší, méně náročnou.

Otázka č. 24: Měli jste někdy u některého z předmětů pocit nedostatečného počtu termínů zkoušek?



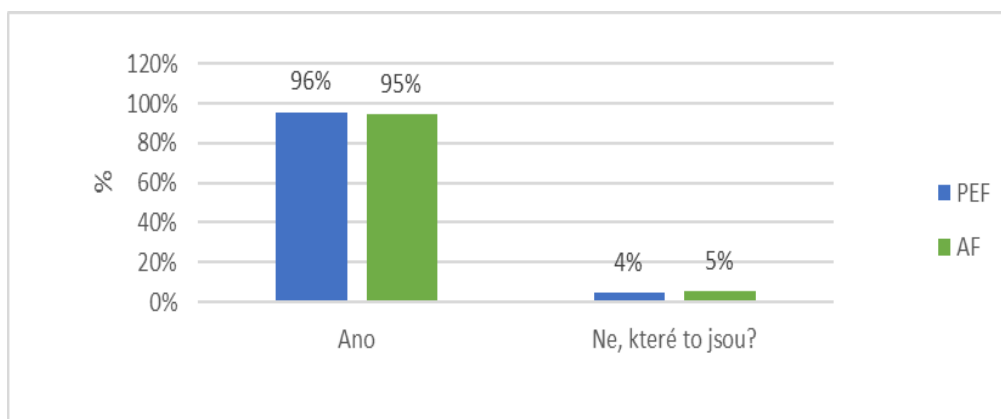
Obrázek 25 Názor na dostatečnost počtu termínů zkoušek

Graf ukazuje, že více problémů s nedostatkem termínů zkoušek pociťují studenti PEF (44 %), AF (31 %). Přesto však více než polovina dotázaných z obou fakult tento problém nepociťuje.

Předměty, u kterých respondenti PEF pociťovali nedostatečný počet termínů zkoušek: Mikroekonomie, Statistika, Informatika pro ekonomy 2, Makroekonomie.

Předměty, u kterých respondenti AF pociťovali nedostatečný počet termínů zkoušek: Organická a anorganická chemie; spíše šlo o shodu dvou a více zkoušek z různých předmětů jen v jeden den. Často.; Anatomie a fyziologie rostlin; Organická chemie; Termomechanika.

Otázka č. 25: Je kapacita nabízených sportovních aktivit dostačující?



Obrázek 26 Názor na kapacitu nabízených sportovních aktivit

Tato otázka byla do dotazníku zařazena, protože sportovní aktivita je vcelku kvalitní formou relaxace, odbourávání stresu a udržování tělesné i duševní kondice. Cílem bylo zjistit, zda podle studentů škola poskytuje dostatek

sportovních aktivit. Na tuto otázku odpovědělo 96 % respondentů PEF a 95 % respondentů AF kladně. Zbytek respondentů udává, které aktivity jsou nedostatečné.

Podle respondentů PEF (4 %) jsou to: TRX, kruhový trénink, canoe.

Podle respondentů AF (5 %) jsou to: Oproti ostatním malý výběr; Softball; plavání; házená.

Otázka č. 26: Která z kolejí dle Vašeho názoru nemá dostatečnou kapacitu? Uveďte prosím název ubytovacího zařízení.

Respondenti PEF, kteří jsou ubytovaní na kolejích tvrdí, že jsou spokojeni s kapacitou kolejí, ostatní na kolejích nebydlí.

Respondenti AF: JAK

Otázka č. 27: Zde máte prostor pro vlastní návrhy či doporučení pro zlepšení stávající situace

Studenti PEF uvádí následující vlastní návrhy a doporučení

Student PEF uvádí, že by se měli přehodnotit informatické předměty, protože jsou pro studenty ekonomie příliš náročné. Doslovně uvádí, že nešel studovat ekonomii, aby musel „prolézt“ každý semestr některým z těchto předmětů. Ostatní věci na univerzitě hodnotí kladně a předměty přiměřené. Netvrdí, že by se měli informatické předměty zrušit, ale mohli by být jednodušší.

Další studentka PEF, studující druhý ročník bakalářského studia navrhuje zlepšení komunikace mezi učiteli a studenty, zvážit, zda někteří učitelé by měli vůbec učit. Podle něj by se měly uznávat jazykové znalosti, bez nutnosti absolvovat předmět. Dále navrhuje videozáznamy přednášek některých náročných a důležitých předmětů, např. statistika, makroekonomie, matematika... Dále navrhuje zveřejňování veškerých dokumentů potřebných ke studiu ihned na začátku semestru. Dále má problém vyznat se v UIS, informace, které potřebuje musí hledat na googlu nebo se je dozvídá od více informovaných studentů. Dále navrhuje více nepovinných cvičení a začátek výuky nejdříve od 8 hodin. Dále hodnotí velmi kladně koncepcí předmětů finanční trhy a základy světové a evropské integrace.

Dalším respondentem je studentka PEF, studující první ročník magisterského studia. Ta vidí jako největší problém absenci studovny na kolejích JAK. Dále uvádí, že by si profesori neměli studenty shazovat, ale jejich motivací by mělo být něco studentům předat, naučit je maximum co pak mohou v praxi využít a být jedničky ve svém oboru. Není dobře, aby studenti vyšli ze školy a neuměli totálně nic, byly „zadupaní do země“, neprůbojní a ustrašení. Takto by to podle ní vypadat nemělo.

Student PEF, který studuje bakalářské studium a prodlužuje z důvodu začátku v letním semestru a pobytu na Erasmu. Některé předměty lze totiž zapsat jen jednou za dva semestry. Podle něj by na škole měl být odborný asistent, který by studentům pomáhal řešit různé životní situace, které se prolínají se školou. Tím

myslí někoho, koho by se dalo nazvat například univerzitním poradcem, za kterým by například mohl přijít s prosbou o radu student, který má potíže skloubit práci se studiem apod.

Další příspěvek je od studenta PEF, který studuje magisterský stupeň studia. Podle něj by škola měla řešit nedostatek parkovacích míst u školy.

Další student PEF, studující třetí ročník bakalářského studia uvádí, že by uvítal platformu aktuální komunikace studentů s vedením, popřípadě, alespoň se studijním oddělením. Mnoho studentů totiž podle jeho názoru nemá přehled o ohromném množství podmínek na škole a obvykle se o nich dozvídá až z diskuse s ostatními studenty. Má na mysli fungování poukázek, nutnost splňování 40 kreditů v posledním semestru, zda je možné se odhlásit ze státnic při nedostatečném počtu kreditů apod.

Další příspěvek přidal student PEF bakalářského stupně studia, který prodlužuje kvůli neodstudování předmětu Němčina. Ten uvádí, že by se měl zlepšit přístup vyučujících ke studentům. dokazují to podle něj i studijní pobyty v zahraničí.

Poslední příspěvek od studentů PEF je od studentky druhého ročníku bakalářského studia. Ta by ocenila zkvalitnění výuky a poskytnutí více relevantních materiálů ke složení zkoušky, zaměřující se na problematiku oblasti v předmětech, se kterými mají studenti problém, dále pak snížení náročnosti některých zkoušek.

Studenti AF uvádí následující vlastní návrhy a doporučení

První responze je od studentky, která studuje prvním rokem magisterský stupeň a podle ní by fakultě prospělo zlepšení přístupnosti pomocí ISIC.

Další příspěvek z řad respondentů AF přidal studentka druhého ročníku magisterského stupně. Navrhuje zlepšit akreditace, zaměřit se více na perspektivní obory a tomu přizpůsobit předměty. Většinou je vše probráno příliš povrchově.

Podle studentky třetího ročníku bakalářského studia AF by bylo vhodné zlepšit technické vybavení v budově N, a to nejen v učebnách, ale i v laboratořích.

Student druhého ročníku magisterského stupně z AF doporučuje vytvořit šablony pro psaní bakalářských/ diplomových prací, která by měla naformátované písmo, úvodní stranu, okraje, nadpisy, číslování stran.

Další student AF studující 2. ročník bakalářského studia považuje za znepokojující celkově nízkou náročnost oboru Agrobyznys. Na agronomických a zootechnických předmětech často slyší, že studenti Agrobyznysu nejsou agronomové ani zootechnici, a že proto nepotřebují vše znát, protože mají více ekonomických předmětů. v ekonomických předmětech zase, že nejsou ekonomové a nepotřebují znát tolik co oni. Student podotýká, že tento pocit sdílí s více studenty. Dále student popisuje jistou nevraživost mezi AF a PEF. Osobně si myslí, že obor Agrobyznys má velký potenciál, je jen třeba klást větší důraz na kvalitu, a s tím související náročnost výuky, aby se nestal lákavým jen z důvodu snadného nabytí akademického titulu. Dále je podle něj podivný způsob uznávání předmětů z jiných škol. Dále popisuje jako problémovou úroveň výuky angličtiny 1 a 2, která

je na takové úrovni, že ho snad v dané míře ovládají snad všichni studenti VŠ. Odborný jazyk hodnotí jako vyhovující.

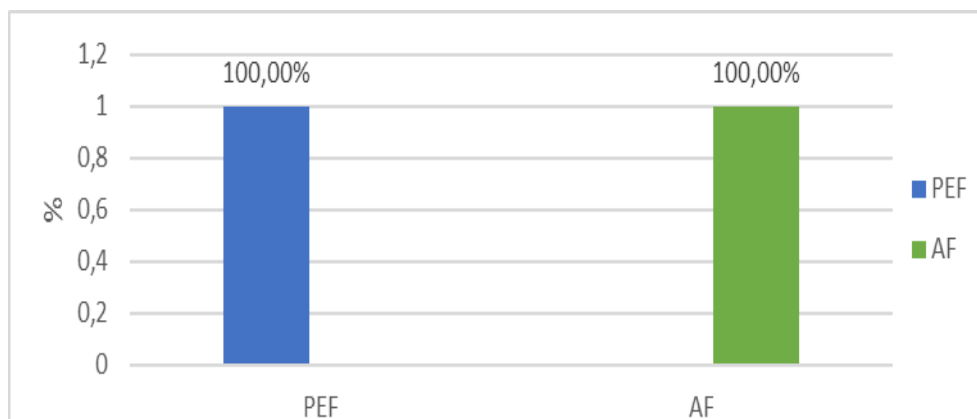
Podobný názor vyjádřil student 2. ročníku bakalářského studia AF. Ten uvádí, že obor Agrobyznys má velký potenciál, bohužel nevyužitý. V jistém smyslu vidí i mezifakultní napětí podobně jako předchozí respondent. Lidé z PEF studenty Agrobyznysu za zemědělce, kteří nepotřebují znát ekonomické a business záležitosti a pro zemědělce zase ekonomové co se soustředí na grafy, statistiky a problematika podrobnějšího zemědělství je nemusí zajímat. Předměty jsou probírány příliš povrchně, kromě klíčových předmětů jako je produkce rostlin nebo podniková ekonomika a matematika. Student by ocenil podrobnější látku, přestože se jedná o obor „2v 1“, je přesvědčen, že studenti by toho zvládli více.

Další příspěvek je od studentky AF, která studuje 1. ročník magisterského stupně studia. Ta tvrdí, že někteří staří profesori a docenti by neměli tolik lpět na svém duševním vlastnictví a poskytovat více e-learningových materiálů. Je to podle ní možné na jiných fakultách, tak by to mohlo být možné i na AF. Tento názor obhájí tím, že pokud profesor podává obsah výuky nudně, stejně na přednášku nepřitáhne dostatečné množství studentů. Jako problém také vidí zapisování prezenze a zadávání úkolů do cvičení na přednáškách. Uvádí, že pokud jsou přednášky nepovinné a v některých případech opravdu k ničemu, je přece na studentovi, jestli se dokáže na zkoušku připravit bez nich nebo s nimi. dále by podle ní bylo vhodné vyučovat práci s důležitým softwarem, který je vyžadován praxí, namísto starých „ručních“ metod. studentka dále vidí problém v potlačování kreativity a zájmu u studentů, když má někdo zájem a dotazy je to považováno za otravné a nežádoucí. Ironicky uvádí, že nejlepší je učit se zpaměti tabulky, hodnoty, věci, které si lze snadno dohledat, a ne principy, jak věci fungují, aby byl člověk schopen sám něco vymyslet.

Dále si studentka 2 ročníku bakalářského studia ztěžuje na nedostatečné praktické zaměření předmětů.

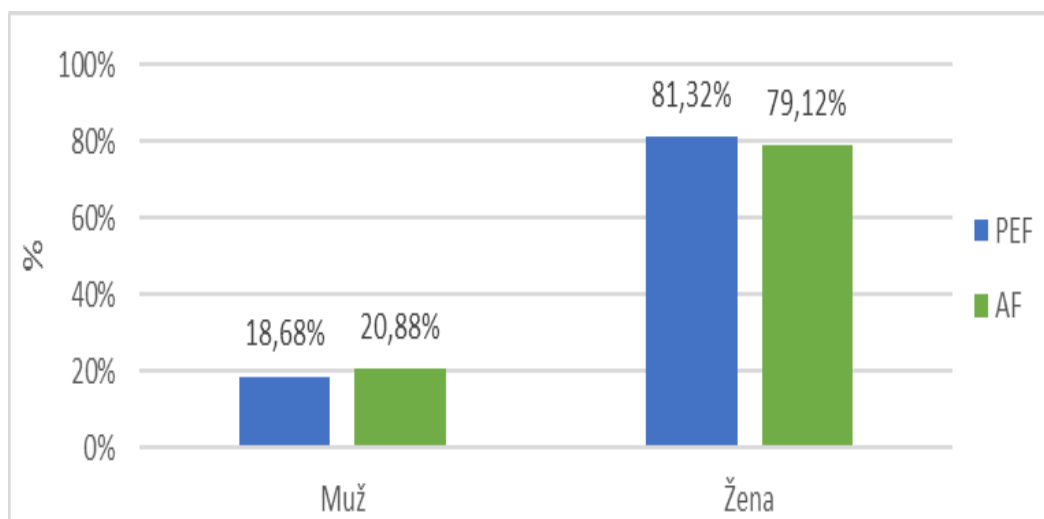
Další studentka 2. ročníku magisterského stupně AF by ocenila lepší mezifakultní i mezioborovou komunikaci, zejména v oblasti výzkumu. Mohlo by to prospět jménu Mendelu.

Poslední příspěvek je od studenta AF, který studuje druhým rokem na bakalářském stupni. Ten vidí jako největší problém tvorbu rozvrhů a tvrdí, že není sám. Stalo se mu totiž, že si zapsal povinně volitelný předmět, na který byl pouze jeden termín cvičení a angličtina také pouze jeden termín a ve stejný čas.

Otázka č. 28: Kterou fakultu studujete?

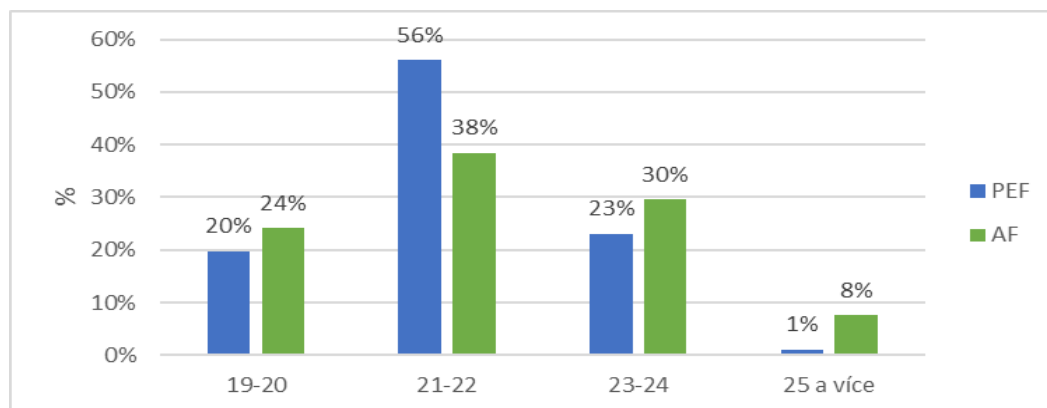
Obrázek 27 Kterou fakultu studujete?

Tento graf pouze zobrazuje stejný počet dotazníků od studentů obou fakult. 100 % v tomto případě znamená číslo 91. Tolik dotazníků bylo využito z každé fakulty.

Otázka č. 29: Vaše pohlaví

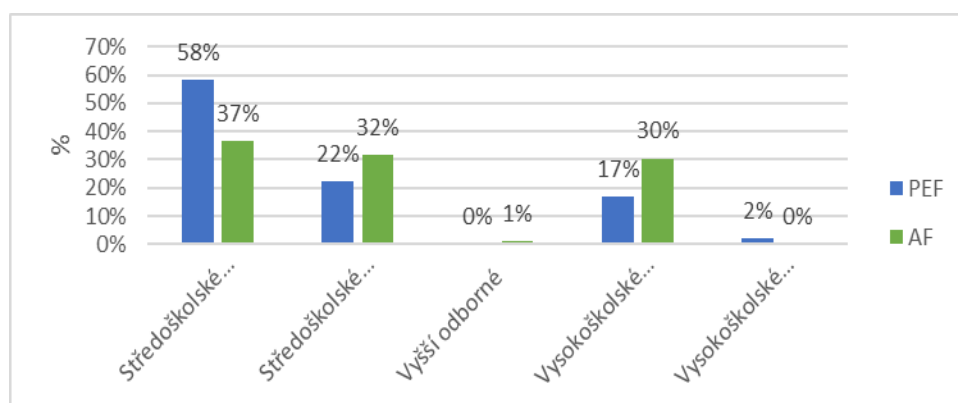
Obrázek 28 Graf zobrazující zastoupení pohlaví respondentů

Jak je z grafu vidět výzkumu se účastnily více ženy než muži, a to na obou fakultách. Na PEF to bylo 18,68 % mužů a 81,32 % žen. Na AF to bylo 20,88 % mužů a 79,12 % žen.

Otázka č. 30: Uved'te prosím, do jaké věkové kategorie se řadíte

Obrázek 29 Graf zobrazující věkové rozložení respondentů

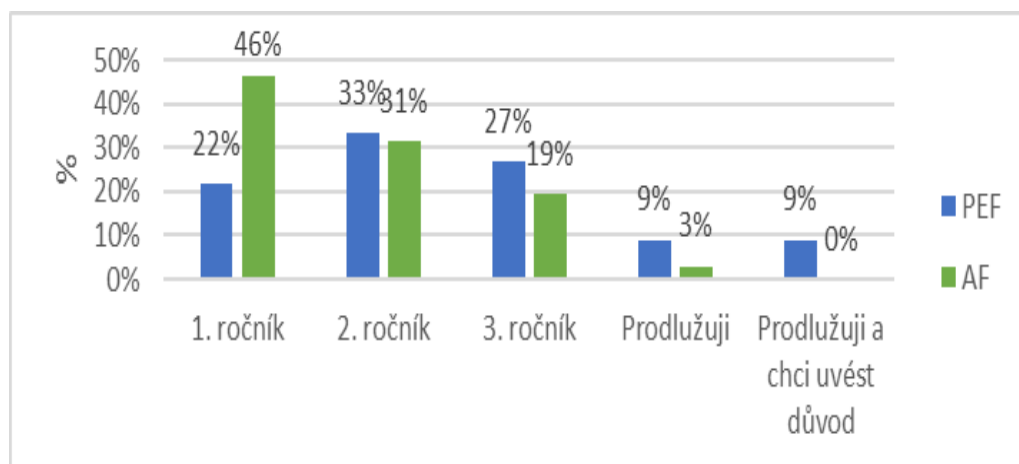
Tento graf ukazuje věkové rozložení respondentů z obou fakult. Je zřejmé, že věkové rozložení je podobné. Nejvíce respondentů se pohybovalo ve věkové kategorii 21 až 22 let, poté 23 až 24 let, 19 až 22 let a nejméně bylo ve věku 25 let a více.

Otázka č. 31: Uved'te prosím Vaše nejvyšší dosažené vzdělání

Obrázek 30 Zastoupení nejvyššího dosaženého vzdělání

Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů činilo většinou středoškolské všeobecné: PEF – 58 %, AF – 37 %. Středoškolské odborné uvedlo 22 % respondentů PEF a 32 % respondentů AF. Vyšší odborné uvedlo pouze 1 % dotazovaných z AF a vysokoškolské bakalářské 17 % PEF a 30 % AF a vysokoškolské magisterské 2 % respondentů PEF.

Otázka č. 32: Pokud studujete bakalářské studium, vyberte ročník

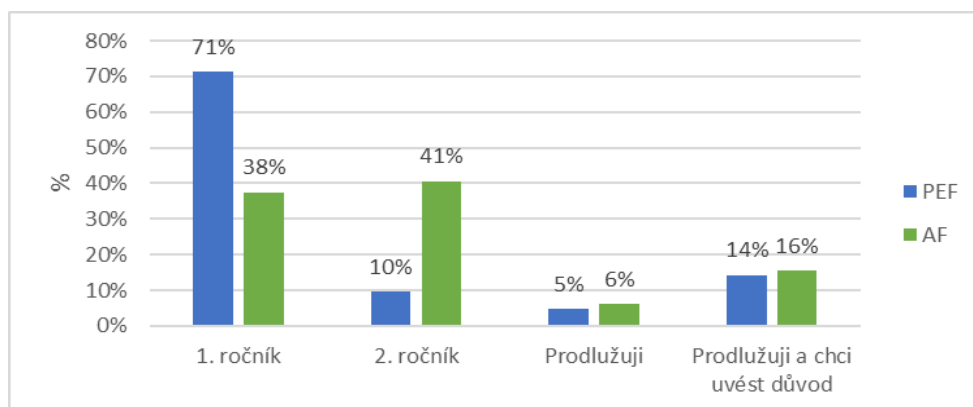


Obrázek 31 Graf zobrazující zastoupení jednotlivých ročníků v rámci bakalářského studia

Graf ukazuje, že nejvíce respondentů PEF se v rámci bakalářského studia nachází ve 2. ročníku, dále ve 3. ročníku, dále v 1. ročníku a 9 % respondentů prodlužuje studium a zároveň 9 % prodlužuje a uvádí důvod.

Nejvíce respondentů AF se nachází v 1. ročníku, poté v 2. ročníku a 3. ročníku, prodlužují pouze 3 % bez uvedení důvodu.

Otázka č. 33: Pokud studujete navazující magisterské studium, vyberte ročník



Obrázek 32 Graf zobrazující zastoupení jednotlivých ročníků v rámci magisterského studia

Graf ukazuje, že nejvíce respondentů PEF se v rámci magisterského studia nachází v 1. ročníku, dále 19 % respondentů prodlužuje studium a 10 % se nachází ve 2.

ročníku. Ze respondentů AF je největší zastoupení v 2. ročníku, poté v 1. ročníku a 22 % respondentů prodlužuje a uvádí důvod.

6 Diskuse

Před provedením výzkumu byla stanovena hlavní výzkumná otázka a 6 dílčích výzkumných otázek týkajících se faktorů, které ovlivňují spokojenost se studijními podmínkami na dvou fakultách Mendelovy univerzity. Nyní je možné odpovědět na tyto otázky.

6.1 Odpověď na hlavní výzkumnou otázku

Jak studenti hodnotí jednotlivé faktory studia na Provozně ekonomické (dále jen PEF) a Agronomická fakultě (dále jen AF)?

V případě PEF se jedná převážně o výhrady k náročnosti některých předmětů, zejména informatických. To se týká hlavně studentů oboru manažersko-ekonomický, nedostatečný počet termínů zkoušek, dále nespokojenost s ergonomickými vlastnostmi některých učeben, nespokojenost s přístupem některých vyučujících, fungováním informačního systému a systému výběru vedoucího bakalářské práce. Rovněž trpí stresem z přemíry požadavků, projektů, zkoušek a zápočtů.

V případě AF se jedná o nespokojenost kvůli povrchně probírané látce, nevyužití potenciálu oboru Agrobiznys, nedostatek e-learningových materiálů, nesplnění ergonomických požadavků v některých učebnách, dále se objevily stížnosti k tvorbě rozvrhů, nedostatečnému počtu termínů zkoušek.

Nadpoloviční většina respondentů obou fakult by ocenila nákup kopírovacích zařízení.

6.2 Odpovědi na dílčí výzkumné otázky

1. Jak hodnotí studenti informatické předměty?

Odpověď na otázku není příliš uspokojivá. Potvrdil se předpoklad nespokojenosti s adekvátností informatických předmětů, zejména u studentů PEF, konkrétně u oboru manažersko-ekonomický. Z výzkumu jasně vyplynulo, že studenti PEF považují informatické předměty na neinformatických oborech za neadekvátní, přehnaně náročné a nepraktické. 60 % studentů PEF se k problému vyjádřilo. Někteří studenti kvůli tomu dokonce zvažovali ukončení studia.

Z výzkumu AF vyplývá, že 51 % respondentů AF nevidí problém v neadekvátnosti či přehnaných nárocích, 46 % uvádí spíše ne. Pouze 3 % studentů AF se chtějí k problému vyjádřit.

2. Jsou studenti spokojeni s praktičností a využitím předmětů?

V případě PEF jsou studenti nespokojeni i v tomto směru se všemi povinnými informatickými předměty. Méně respondentů uvedlo makroekonomii a ekonomicko-matematické metody.

V Případě AF dotazovaní odpovídali: Základy vyšší matematiky, Chemie anorganická a organická, Hydraulika, Termomechanika, Mechanika tekutin.

Studenti jsou relativně spokojeni s praktičností předmětů až na výše zmíněné. Vyšší nespokojenost v tomto směru byla shledána spíše u fakulty Agronomické, což potvrdilo i vyhodnocení vlastních návrhů a doporučení studentů.

3. Ocenili by studenti větší vybavenost učeben pro účely studia?

Studenti obou fakult jsou v drtivé většině spokojeni s vybavením učeben. O něco větší nespokojenost (15 %) byla zaznamenána u studentů AF. Respondenti AF by například ocenili lepší přístupnost pomocí ISIC karty, hlavně však uvádí: špatná ergonomie lavic a židlí, vzduchotechnika v A01, J04, A01, c01 a c 02, software v některých počítačových učebnách.

Jen 4 % respondentů z řad studentů PEF uvádí: špatná ergonomie v některých učebnách (Q 16, Q 43), omezení přístupnosti některých učeben kvůli testům, málo kopírovacích zařízení, nefunkční přehrávače cd ve výukách jazyků, nutnost shánění si některých programů, které nejsou pro potřeby studia k dispozici. Dále uvádí problémy s větráním v aulách Q 01- Q03.

Z výsledků je zřejmé, že vybavenost fakult je dostačující, přesto je podle respondentů prostor pro zlepšení některých nedostatků.

4. Jak studenti hodnotí fungování informačního systému?

Studenti jsou velmi nespokojeni s fungováním UIS. Konkrétně u respondentů AF je nespokojenost vyšší než u PEF, uváděné problémy se týkají chaotičnosti, problémů s odevzdávací, absence nějakého systému výběru vedoucího bakalářské práce. Zde je však uváděna větší nespokojenost u studentů PEF, kde bylo zaznamenáno celkem 74 % negativních odpovědí, kdežto u AF pouze 21 %.

5. Jak studenti hodnotí slučitelnost studia s jinými oblastmi života?

Z výzkumu vyplynulo, že respondenti hodnotí slučitelnost s jinými oblastmi života negativně, to platí pro obě fakulty. Procentuální zastoupení respondentů je u obou fakult téměř vyrovnané. Většině studentů dělá občas potíže skloubit různé oblasti, především práci se studiem. Některým studentům dokonce velmi často.

Studenti PEF pociťují přehnané požadavky na psaní seminárních prací, mnoho zkoušek během zkouškového období, některé zápočty je třeba zvládnout na první pokus – excel, IE 2. Dále často uvádí skupinové projekty, prezentace, nezáměr učitelů, arogance až ponižování. To je podle 80 % studentů stresující.

Podobné problémy a příčiny stresu pociťují i respondenti z řad AF, nicméně v menší míře než u studentů PEF (54 %). Studenti tyto nároky, požadavky a přístup ze strany vyučujících, zejména nepochopení, že studenti mají i svůj soukromý život, práci apod. jako velmi stresující.

6. Jak studenti hodnotí atmosféru a mezilidské vztahy na fakultě

Vztahy mezi studenty navzájem jsou dobré a přátelské v případě obou fakult.

Co se týče vztahů s vyučujícími, studenti PEF je hodnotí jako dobré ze 79 % a AF ze 77 %.

V případě AF více studentů 14 % hodnotí vztahy jako výborné, zatímco v případě PEF pouze 1 %. Více studentů PEF uvádí problémy (11 %), AF pouze 4 %. Jedná se zejména o již výše zmíněnou aroganci ze strany některých vyučujících, nezájem, špatnou komunikaci, a to ze strany studentů i vyučujících.

7 Shrnutí výsledků výzkumu

Hlavním smyslem dotazníkového šetření bylo zjistit celkovou spokojenost se studentským životem a studijními podmínkami a zázemím na dvou fakultách Mendelovy univerzity. Na základě zhodnocení současného stavu a názorů respondentů bylo možné odpovědět na výzkumné otázky a zajistit podklady pro návrh možných zlepšení. Návratnost dotazníku se pohybovala okolo 44 %. Je to dáno charakterem zkoumaného vzorku čili studentů. Je nutno brát v potaz jejich časovou vytíženost, zvláště v období zápočtů, dokončování seminárních prací a přípravy na zkoušky či státní závěrečné zkoušky. Pozitivním faktem je, že dotazníky byly studenty vyhodnoceny poctivě a bylo zaznamenáno mnoho postojů a názorů u otevřených a polootevřených otázek. Je ovšem nutné brát tyto názory s jistou rezervou, jelikož některé mohou být z různých subjektivních příčin dotazovaného zkreslené. Rovněž také ne všechny uzavřené otázky musely být zodpovězeny zcela pravdivě.

V rámci šetření byly v první části dotazníků zjišťovány tematické celky otázek, kdy bylo zjišťována spokojenost s předměty, technickým zázemím fakult, informačním systémem, psychosociálním klimatem školy, stresem, dále byl ponechán prostor pro vlastní vyjádření a návrhy. Nakonec byly použity dvě doplňující otázky týkající se sportovních aktivit a kapacity kolejí.

Na otázky týkající se předmětů uvádí studenti PEF převážně nedostatečný počet volitelných předmětů. Opačně tomu bylo u studentů AF, kteří jsou s počtem volitelných předmětů spokojeni. Velmi negativně hodnotí inženýrské předměty studenti PEF, především ti, kteří studují obory manažersko-ekonomický, obor finance, management cestovního ruchu a management obchodní činnosti. Studenti AF v drtivé většině problém nevidí. Jen malé procento uvádí jako neadekvátní Pozemkové úpravy, Zootechnika a Agrobyznys. Dále respondenti uváděli konkrétní předměty, kterých se to týká a v případě PEF se jednalo o Výpočetní techniku a algoritmizaci 1 a 2, Informatiku pro ekonomy 1 a 2. Studenti AF odpovídali hydraulika.

Další diskutovanou otázkou na fakultách, především na PEF je otázka výuky jazyků. U respondentů PEF převažuje negativní názor na kvalitu výuky jazyků, vysokou náročnost výuky, a hlavně malý počet kreditů, na kterém se shodlo 80 % dotázaných. Studenti AF jsou ještě více nespokojeni s kvalitou výuky, nicméně považují výuku jazyků za méně náročnou. Podobně jako studenti PEF i studenti AF se shodují na malém počtu kreditů za odstudování předmětu, i když v mnohem menší míře (47 %).

Další otázka se snažila zjistit, jak vnímají studenti PEF a AF předměty z hlediska přílišné náročnosti, vzhledem k jeho významnosti a využitelnosti v praxi. Studenti PEF odpovídali: Makroekonomie a Výpočetní techniku a algoritmizaci 1 a 2, Ekonomicko-matematické metody.

Respondenti AF uváděli: Základy vyšší matematiky, Chemie anorganická a organická, Hydraulika, Termomechanika, Mechanika tekutin.

Předposlední otázkou týkající se předmětů se snažila zjistit názory na dostupnost skript. Dostupnost skript hodnotí kladně jak studenti PEF, tak AF.

Poslední otázka z tematického celku se týká e-learningových materiálů. Na tuto otázku odpovědělo stejné množství respondentů jak z PEF, tak AF. 80 % by skutečně ocenilo více těchto materiálů.

Další blok otázek se týkal technického zázemí na fakultách a ergonomie.

První z otázek se snažila zjistit spokojenost s počtem kopírovacích zařízení na fakultě. Důvodem pro zařazení této otázky byl můj osobní pocit nedostatku těchto zařízení v budově Q. Tyto zařízení jsou dostupné pouze v knihovně, kam ovšem nemají všichni studenti přístup. Z výsledku výzkumu vyplynulo, že z respondentů PEF by skutečně mnoho studentů ocenilo více kopírovacích zařízení. Procento kladných odpovědí naznačuje, že zde je možný prostor pro zlepšení. V případě studentů AF je podíl respondentů, kteří by si přáli více kopírovacích zařízení a kteří ne téměř vyrovnaný. V případě tohoto výsledku jsou s počtem kopírovacích zařízení více spokojeni studenti AF. Co se týče výbavy učeben, více jsou nespokojeni studenti AF.

Co se týče ergonomie, respondenti v rámci této části hodnotili ergonomické faktory prostor fakult a uváděli konkrétní nedostatky. Nejčastěji se jednalo o ergonomii židlí v učebnách, zejména Q16 a Q43, teplotu vzduchu a kvalitu vzduchu v posluchárnách na PEF a špatnou ergonomii v C01 a C02 nedostatečné softwarové vybavení v případě AF.

Následující blok otázek se zabývá kvalitou informačního systému. Na tom, že není bezchybný se shodla drtivá většina respondentů z obou fakult. Nejčastěji uváděným problémem je chaotičnost, a nepřehlednost.

Mnoho studentů PEF je velmi nespokojeno s volbou tématu a vedoucího bakalářské práce. Oproti AF si tento fakt vysvětlují tak, že studenti AF si volí povinně začátkem 2. ročníku. Na fakultě PEF není prakticky žádný řád ani transparentní systém volných vedoucích a témat v UIS. Zde je dle názorů respondentů velký potenciál ke zlepšení.

Systém poukázek a kreditů je pro většinu studentů obou fakult přehledný.

Drtivá většina respondentů je spokojena i se sestavováním rozvrhu, pouze malé procento studentů obou fakult uvádí konkrétní nedostatky, jako je nepřehlednost, špatná aktualizace kapacity daného cvičení, problém znevýhodnění prospěchově horších studentů, krytí přednášek a cvičení.

Ve výzkumu byly dále zjišťovány názory na psychosociální klima školy a stresové faktory.

Z výzkumu vyplynulo, že pro respondenty a studenty obou fakult je problém skloubit pracovní, studijní a osobní život. Kvůli náročnosti některých předmětů a kvůli obtížnosti skloubení s jinými oblastmi života mimo školu zvažovali někteří respondenti změnu fakulty či oboru. Právě z výše uvedených důvodů bylo těchto responzí z řad studentů PEF. Oproti AF, kde byl uváděn jako hlavní důvod pocit

nízkého využití v praxi. U respondentů z PEF se jednalo o náročnost informatických předmětů, neochotu a nezájem o studenty, neosobní přístup.

Vztahy mezi studenty jsou dobré v rámci studia a často i v rámci mimoškolních aktivit u respondentů obou fakult.

Co se týče vztahů mezi vyučujícími, na PEF i AF jsou převážně dobré, až na některé neosobní přístup a aroganci často uváděnou respondenty z PEF.

Co se týče přístupu studijního oddělení, pokud zhodnotíme váhu kladných odpovědí u obou fakult, zjistíme, že i přes vyšší procento dobrého přístupu podle respondentů PEF vychází v porovnání AF lépe. Je to dáno vysokým procentem uváděného velmi dobrého přístupu, který má jistě vyšší váhu než procenta dobrého přístupu. Na výsledku nic nemění i o něco vyšší procento občasných problémů v případě AF. To pravděpodobně vysvětluje větší procento stížností u dotazovaných studentů z PEF.

Potřebám konzultace vychází vstříc vyučující obou fakult. V tomto směru tedy respondenti nespátřují žádný problém.

Další faktor, který stojí za zmínku je stres, který je se studiem vysoké školy nepochybně spojen. Z výsledků vyplynulo, že studenti trpí stresem, konkrétně studenti PEF více než studenti AF. Největším zdrojem stresu jsou termíny odevzdání prací, týmové práce, málo volného času, obtížné skloubení studia s prací, zkoušky, zápočty atd.

Otázka číslo dvacet čtyři se snažila zjistit, zda mají studenti pocit dostatečného počtu zkoušek, a pokud ne tak uvést který. Tato otázka mohla být zařazena i do tematického celku týkající se předmětů, ale na základě předchozích otázek, které se snažily zjistit příčiny stresu jsem ji pojal jako dotaz na jeden z možných faktorů stresu. Více než polovina respondentů PEF uvádí, že pocit nedostatečného počtu neměli, u studentů AF je zastoupení studentů se stejným názorem ještě vyšší. 44 % respondentů PEF a 31 % respondentů AF má opačný názor a uvádí konkrétní předměty. U PEF se jednalo hlavně o Makroekonomii, Mikroekonomii, Statistiku a Informatiku pro ekonomy 2. Respondenti z řad AF uvádí převážně jen o Organickou a anorganickou chemii.

Poslední dvě otázky, které patří do hlavní části jsou pouze doplňkové.

První se dotazuje na množství sportovních aktivit. Byla zařazena, protože je známo, že sport je dobrou metodou odbourávání stresu a způsobem udržení si fyzické i psychické kondice. Drtivá většina studentů je s nabídkou sportů spokojena. Otázkou však je, zda není výsledek daný právě nedostatkem volného času, který uvádí většina studentů, a který je na provozování sportu nezbytný. Hypoteticky by totiž mohla nastat situace, že kdyby $\frac{3}{4}$ studentů nemělo problémy se sladěním studia a volnočasových aktivit, více by sportovali a zaplňovali tak kapacitu jednotlivých sportů. Kapacita by pak mohla být nedostatečná.

Poslední otázka se týkala také kapacity a sice kapacity kolejí. Většina respondentů obou fakult, která je ubytována je spokojena, až na jednu responzi z řad AF, která tvrdí, že koleje JAK nemají dostatečnou kapacitu a stálo by za zvážení vybudování studovny.

Poslední otázka hlavní části dotazníku je otevřená a dává prostor pro vlastní návrhy. Některé příspěvky budou zmíněny a diskutovány v následující kapitole.

Naposledy byly umístěny tzv. segmentační otázky. Byla zjišťována skladba respondentů podle věku, pohlaví, dosaženého vzdělání, fakulty, typu studia a ročníku daného studia, tedy celkem 6 segmentačních otázek. Počet respondentů činil 91 u obou fakult. Z PEF vyplnilo dotazník 81,32 % žen a z AF 79,12 % žen, zbytek muži. Nejvíce respondentů se pohybovalo ve věkové kategorii 21-22 let, poté 23-24 let, 19-22 let a nejméně bylo ve věku 25 let a více. Většina respondentů, tedy uvedla nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské všeobecné, ve kterém převažovala PEF. Studenti AF uváděli větší procento středoškolského odborného oproti PEF a také měli ve svých řadách větší zastoupení lidí s vysokoškolským bakalářským vzděláním. Jen malé procento uvedlo magisterské studium a ti kteří tak učinili se nacházejí zpravidla v prvním ročníku studia v případě respondentů PEF. U respondentů z AF se přibližně stejný počet nachází v 1. i ve 2. ročníku studia.

8 Návrhy a doporučení

Návrhů, které by mohly vést ke zlepšení situace a studijních podmínek byla navržena celá řada. Ne každý návrh je však jednoduše realizovatelný a ekonomicky vyhodnotitelný. Některé návrhy slouží pouze jako doporučení nebo jako podnět k zamyšlení nad některými aspekty týkající se zlepšení studijních podmínek. Tyto návrhy se týkají zejména předmětů a informačního systému.

8.1 Shrnutí a vyhodnocení návrhů respondentů

Po vyhodnocení všech uvedených dotazovaných faktorů a jejich vlivu na spokojenost se studijními podmínkami je třeba navrhnout příslušná opatření, či doporučení vedoucí k eliminaci některých nepříznivých faktorů a celkovému zlepšení současného stavu. Vzhledem k charakteru dotazníku a počtu jednotlivých aktérů fakultního prostředí je potřeba navrhnout některá řešení, jak pro studenty, tak pro vyučující a vedení školy. V neposlední řadě se doporučení týkají také materiálního zázemí fakult. Bylo proto navrženo několik opatření, které by měly být zváženy. Dále byly navrženy a ekonomicky zhodnoceny opatření, týkající se zlepšení technického vybavení a ergonomických požadavků v učebnách Q 16 a Q 43. Pro zaměstnance, především tedy pro studijní referentky byly navrženy kurzy, jejichž náplní je time management a stress management. Tyto kurzy mohou být prospěšné i pro vyučující i studenty. Dále byl zhodnocen návrh příspěvku na odborné poradenství či psychoterapii pro studenty, kteří mají problémy skloubit některé oblasti života se studiem nebo se nachází v jinak tíživé životní situaci.

Z hodnocení faktorů uvedených v dotazníku týkajících se předmětů by studenti PEF nejvíce ocenili snížení náročnosti informatických předmětů. Jedná se především o studenty studující obor manažersko-ekonomický. V případě předmětu Výpočetní technika a algoritmizace 1 je návrhem snížení hranice ze 75 % správných odpovědí na 50 %. V případě předmětu Výpočetní technika a algoritmizace 2 by mohla být zvážena větší váha průběžných testů, ovlivňujících výslednou známku. Vzhledem k náročnosti těchto předmětů by mělo být zváženo zvýšení počtu kreditů za odstudovaný předmět. Rovněž se to týká zápočtů, které jsou nutnou prerekvizitou k účasti na zkoušce u výše zmíněných předmětů. Jedná se o předměty Word a Excel, kde je nutná 100 % správnost odpovědí. Tato hranice by měla být snížena na 75 %. Předmět Informatika pro ekonomy 1 a zápočet by měl být více zaměřen na praktické zpracování obrazové informace a principy technického provedení prezentace. I zde bylo navrženo zvýšení počtu kreditů. V případě předmětu Informatika pro ekonomy 2 by mohlo být zváženo zrušení rozdělení zkoušky do jednotlivých okruhů, v nichž je u každého nutné správně zodpovědět 50 % odpovědí a dále zvýšit počet pokusů na zápočet a snížit hranici 100 % správných odpovědí na 75 %. Studenti AF nepociťují problém s náročností informatických předmětů v takové míře, že by to stálo za změnu.

Dále by dle výsledků výzkumu stálo za zvážení zvýšení počtu kreditů za odstudování jazykových předmětů. Dalším návrhem, který by stál za zvážení je zjištění jazykových dovedností formou testu na začátku semestru a na základě výsledku prominutí absolvování předmětu. I studenti AF uvádí, že úroveň výuky jazyků je velmi nízká a cvičení mají mnohdy pouze charakter opakování látky, kterou si většina studentů osvojila již na střední škole.

Z výzkumu vyplynulo i přání některých respondentů snížení náročnosti předmětů Makroekonomie, Ekonomicko-matematické metody, nicméně tento návrh nepovažuji za relevantní, protože se jedná o čistě ekonomické předměty a jejich zvládnutí je nezbytné k pochopení ekonomických souvislostí.

Respondenti AF dále uváděli jako nepraktické a příliš náročné předměty Chemie organická a anorganická, Hydraulika, Termomechanika a Mechanika tekutin.

Někteří respondenti z řad AF, tedy konkrétně z oboru Agrobiznys uváděli naopak přání zvýšení náročnosti a prohloubení problematiky předmětů, jelikož v oboru spatřují značný potenciál. Návrhem je tedy prohloubení probírané látky a větší zaměření na ekonomii a hodnotím jej jako reálný.

Podle některých respondentů AF je vhodné zvážit vyučování práce s důležitým softwarem, který je vyžadován praxí, namísto starých „ručních“ metod. Předmět se tak dá hodnotit jako nedostatečně prakticky zaměřený. Tento návrh je určitě relevantní, ale bohužel respondent přesně neuvedl, kterých předmětů se to týká čili není možné navrhnout zhodnocení pořízení softwaru.

Ve studentů, kteří by ocenili více e-learningových materiálů na fakultách PEF i AF. Tento návrh hodnotím jako nereálný, jelikož by to mělo za následek snížení účasti na přednáškách a snížení prodeje skript a odborné literatury. Přesto by více e-learningových materiálů mohlo posloužit jako doplňující zdroj, nad rámec požadovaných znalostí.

Zveřejňování veškeré látky probírané v průběhu semestru již na začátku semestru by jistě ocenila řada studentů PEF, ale poté by zcela ztrácelo smysl chodit na přednášky, proto tento návrh není zcela vhodný.

Dalším podobným návrhem z řad respondentů PEF je pořizování videozáznamů z přednášek, což by mělo ještě silnější efekt než předčasné zveřejňování studijních materiálů a zároveň by mohl nastat problém s autorskými právy. Proto i tento návrh není realizovatelný.

Dalším návrhem respondenta AF je vytvoření přesných šablon bakalářských a diplomových prací. Tento návrh opět není zcela vhodný, jelikož by student měl být schopen úpravy dokumentu v textovém editoru.

Posledním návrhem studentky AF je nezapisování prezence a nezadávání úkolů na přednáškách. S tímto návrhem souhlasím, protože přednášky jsou nepovinné, a studenti, kteří se nedostaví přijdou o důležitou informaci pro následující cvičení. Úkoly by se rozhodně měly zadávat na cvičeních.

Technické zázemí a ergonomické požadavky jsou dle dotazníku uspokojující v případech obou fakult. Přesto je zde prostor pro zlepšení ergonomických

požadavků na sezení v určitých učebnách a posluchárnách. Jedná se o učebny Q16 a Q 43, kde je dle mého názoru prostor pro zlepšení a pořízení nového vybavení.

Prostor Q01,02,03, kde je často problém s kvalitou a teplotou vzduchu. Doporučení tedy zní zvážení zadání veřejné zakázky na rekonstrukci nebo inovaci stávající vzduchotechniky. Vzhledem k charakteru a velikosti místností by se však jednalo o finančně náročný projekt, který je nad rámec této práce. Dále je možné zvážit nákup ergonomicky více vyhovujících stoliček do poslucháren PEF, rovněž formou veřejné zakázky.

V případě AF se jedná o Q111, Q113 se zastaralými počítači, a softwarovým vybavením, ovšem zde respondent neuvedl, o jaký software se jedná. Ergonomické požadavky C01 i C02, kde není dostatečný prostor pro sezení. V případě těchto prostor platí stejný návrh jako pro místnosti Q01, Q02 a Q03 technické vybavení v budově N, a to nejen v učebnách, ale i v laboratořích. Zde bohužel respondent neuvedl konkrétní vybavení, proto nelze ekonomicky zhodnotit ani navrhnout příslušné opatření.

Podle více než poloviny respondentů z obou fakult chybí také kopírovací zařízení a je nutné chodit z tohoto důvodu do budovy A. Proto byla navržena a ekonomicky zhodnocena koupě dvou multifunkčních kopírovacích zařízení.

Dílní návrhem respondenta AF je zlepšení přístupnosti pomocí ISIC, což je návrh, který by usnadnil pohyb na fakultě, nicméně respondent uvedl návrh příliš obecně. Nicméně jsem názoru, že by bylo vhodné zjistit, které prostory postrádají čtecí zařízení k usnadnění přístupu a zvážit jejich pořízení.

Dále respondent AF uvedl nutnost vybudování studovny na kolejích J. A. Komenského (dále jen JAK). Po osobní prohlídce a konzultaci s vedením SKM mi ovšem bylo sděleno, že zde žádné prostory pro vybudování studovny nejsou.

Mnoho studentů PEF navrhuje zlepšení fungování, přehlednosti a celkové funkčnosti a kvality informačního systému. Tento návrh je příliš obecný, potenciálním řešením však může být systematické zdokonalování informačního systému.

Prvním opatřením, na které by bylo vhodné se zaměřit je podle studentů PEF i AF vytvoření transparentního systému, kde by bylo možné volit z nabídky volných vedoucích bakalářské práce a jednotlivých témat. To je skutečně problém, jehož řešení stojí za zvážení, jelikož spolu s nepřehledností informačního systému se jedná z pohledu studentů o největší problém.

Studenti PEF navrhli využití komunikace přes UIS, nikoliv využívání facebookového profilu fakulty. V tomto návrhu je rovněž prostor pro zlepšení, přestože respondent pravděpodobně myslel komunikaci skrze studenty vytvořené facebookové skupiny. Stálo by za zvážení vytvoření určité sítě, v rámci UIS, která by umožňovala efektivní komunikaci studentů s vyučujícími nebo alespoň studijním oddělením. Toto opatření by sice přispělo k efektivnější komunikaci, nicméně náklady na vytvoření univerzitní (fakultní) „sociální sítě“ by bylo pravděpodobně příliš nákladné. Proto tento návrh nehodnotím jako dobře realizovatelný a s největší pravděpodobností bude lepší využívat stávající komunikační kanály.

Studenti PEF nejsou spokojeni s časovým znevýhodněním, respektive časovým zpožděním, kdy si mohou sestavit rozvrh. Týká se to studentů, kteří mají horší prospěch, kterým se nepodaří zdárně odstudovat předmět apod. Čas, kdy si student může začít sestavovat rozvrh je určen podle rovnice, kde proměnné vyjadřují jednotlivé faktory, které ovlivňují výsledné pořadí a čas k sestavení rozvrhu. Opatřením by mohla být revize rovnice, podle které probíhá určování pořadí při sestavování rozvrhu, zvážení úpravy jednotlivých proměnných, či použití zcela jiného systému určování pořadí.

Zajímavým návrhem respondenta PEF je zpřehlednění sestavování rozvrhu. Jedná se o vytvoření přehlednější grafické podoby, kdy by studenti vybírali a přetahovali volná cvičení přímo do rozvrhu, bez nutnosti vybírání ze seznamu a z nutnosti mít otevřené druhé okno, kde se již v rozvrhu daný předmět zobrazuje.

Studenti AF navrhují totéž, ale také navrhují podání aktualizované informace o zrušení termínu cvičení, z důvodu nedostatečného počtu přihlášených, ještě před sestavením rozvrhu. Tento návrh není příliš opodstatněný, jelikož po zápisu předmětu je možné po určitou dobu provádět změny v zápisech předmětů, což může mít za následek odhlášení velkého počtu studentů z daného cvičení. V takovém případě se cvičení ruší.

Studenti dále uváděli návrhy na zlepšení psychosociálního klimatu fakulty a snížení stresu. Je třeba zabránit i stresu, který je spojen s náročností a požadavky v průběhu semestru. Řešením by mohla být realizace návrhu na snížení náročnosti některých zkoušek, či podmínek pro splnění zápočtu. Tyto návrhy však již byly uvedeny výše. Přesto by bylo vhodné zvážit osobnější přístup ke studentům, jak ze strany vyučujících, tak ze strany studijního oddělení. Na trhu je mnoho společností poskytujících kurzy asertivity, efektivní komunikace a stres managementu. V části ekonomické zhodnocení návrhů jsem několik kurzů uvedl.

Respondent z PEF tvrdí, že by ocenil univerzitního nebo fakultního poradce. Institut celoživotního vzdělávání však nabízí různé formy poradenství, přesto jsem v části ekonomické zhodnocení návrhů doporučil odborné psychologické poradce, kteří působí mimo univerzitní půdu, ale zabývají se problémy studentů.

Podle studentky AF je rovněž prostor pro zlepšení mezifakultní i mezioborové komunikaci PEF a AF, zejména v oblasti výzkumu. Mohlo by to prospět jménu Mendelu. Tento návrh by mohl prospět zejména zmiňovanému oboru agrobyznys, kde si studenti stěžují na jeho nevyužitý potenciál.

Kapacitě nabízených sportovních aktivit nelze nic vytknout. Co se týče kapacity kolejí problém byl shledán jen u kolejí JAK, v podobě absence studovny

8.2 Ekonomické zhodnocení vybraných doporučení

8.2.1 Nákup kopírovacích zařízení

Celkem 61 % studentů PEF odpovědělo kladně na otázku, že by si přáli více kopírovacích zařízení na fakultě, jelikož je nutné v případě potřeby chodit do knihovny v budově A. Zde je potřeba vlastnit čipovou kartu. Mnohem praktičtější by bylo pořízení tiskárny a její umístění v budově Q. U respondentů z AF bylo toto procento nižší, 51 %. Přesto hodnotím toto číslo dostatečně vysoké k doporučení koupě tiskárny.

Z výzkumu trhu potenciálních dodavatelů zařízení se ukázalo jako nejefektivnější pořízení přístroje od firmy KENAST s. r. o. sídlící v Pečkách u Kolína.

Firma se specializuje na vybavování škol a kanceláří. Výběr sortimentu je možný na e – shopu firmy (<http://www.kenast.cz/>). Firma se specializuje na prodej a distribuci tiskáren značky KYOCERA a dále poskytuje záruční i pozáruční autorizovaný servis.

Z průzkumu jednotlivých zařízení v poměru cena a funkčnost se jeví ideální, multifunkční zařízení, barevná kopírka A4 Kyocera M6035cidn za cenu 18985 Kč včetně DPH. Nákup tonerů celé palety CMYK od stejného dodavatele je za cenu celkem 22 563 Kč. Cena dopravy činí 150 Kč. V úvahu by připadala i doprava s instalací, kdy se počítá 12 Kč za ujetý kilometr a v závislosti na rozsahu instalace 700-3700 Kč.

Nejkratší cesta z obce Pečky u Kolína do Brna má 172 km. Cena zařízení, bez využití služby instalace by tedy byla 41698 Kč na jedno zařízení. V případě instalace je cena 44462 Kč s využitím minimálních požadavků na instalaci a 47462 Kč včetně komplexní instalace. V případě nákupu dvou zařízení bez instalace je cena 83 246 Kč, V případě nákupu dvou zařízení, v závislosti na rozsahu instalace je v rozmezí 86710-96174. V úvahu by připadla i koupě podstavce a zásobníku na 500 listů za 2239 Kč. (<http://www.proskolyakancelare.cz/nakup-doprava>)

Obdobné zařízení, nabízí také firma TONER-ONLINE s.r.o., (<http://www.toner-online.cz/p/kyocera-tiskarna-ecosys-m6035cidn>) významný a spolehlivý internetový dodavatel výrobků značky Canon, Konica, Minolta a Kyocera, v celém sortimentu kancelářské techniky. Firma nabízí tento kopírovací stroj za 22239 Kč a tonery v barevné škále CMYK za celkem 19558. Celkem se tedy jedná o částku 41797. Způsob platby nabízí dvojího typu. Jedním způsobem je úhrada hotově a druhým připsáním na účet na základě zálohové faktury. Cena dopravy je pak 120 Kč. Celkové náklady na jeden stroj včetně toneru jsou 41917 Kč a v případě dvou 83834 Kč.

Je zřejmé, že výhodnější je nabídka firmy KENAST s.r.o., jelikož nabízí servis a instalaci a cena bez instalace je 83 246 Kč, což je o 438 korun méně než v případě Toner – online, s.r.o.

K větší úspoře spotřebních nákladů poslouží nákup toneru od jiného dodavatele a sice od firmy TEXPO-CZ s.r.o., která nabízí celou paletu

kompatibilních tonerů za cenu 9 384 Kč. Doprava je navíc zdarma, pokud je provedena platba na účet. V hotovosti se jedná o dobírku 30 Kč. (<http://www.texpo-cz.cz/serie-ecosys/ecosys-m6035cidn-t22873.html>)

Tabulka 3 Přehled cen nákupu kopírek od dvou prodejců

Nákup kopírky i toneru v KENAST, s.r.o		
Cena bez instalace	Cena s minimální instalací	Cena s plnou instalací
83246 Kč	86710 Kč	96174 Kč
Nákup kopírky v KENAST, s.r.o a toneru v TEXPO-CZ, s.r.o		
Cena bez instalace	Cena s minimální instalací	Cena s plnou instalací
56888 Kč	60352 Kč	69816 Kč

Zdroj: Dostupné z: <http://www.kenast.cz/barevne-tiskarny-kopirky-kyocera>, <http://www.texpo-cz.cz/serie-ecosys/ecosys-m6035cidn-t22873.html>

8.2.2 Nákup židlí a lavic pro učebny Q 16 a Q 43

V otázce týkající se ergonomických požadavků uvádělo nejvyšší procento studentů nespokojenost s ergonomickými parametry židlí a lavic zejména v učebnách Q 16 a Q 43 na PEF. Po dlouhém sezení na těchto židlích studenti trpí bolestmi zad a krční páteře. V učebně Q 16 jsou lavice pevně připevněné ke stolům a zcela neúčelně se vytáčejí do stran. Ideální není ani příchod k lavicím v učebně Q 43. Tato místnost má charakter posluchárny a je nevhodná pro účely jejího využití jako učebny. Sedací plocha je sklopná a připevněna k předchozí řadě. Není zde prakticky žádná možnost variability pracovního místa.

Stížnosti respondentů mě přinutili navrhnout změnu, doporučení nákupu psacích stolů a židlí, které jsou dostatečně jednoduché, ergonomické a korespondující s designem místnosti. Je při tom nutné vycházet z požadavků na plochu a počet míst k sezení. Průzkum trhu poskytl několik variant řešení a dodavatelů. Z hlediska praktičnosti a cenové dostupnosti bude vybrán ideální dodavatel nových židlí a lavic. Prvním dodavatelem je opět KENAST s.r.o., který nabízí širokou škálu kancelářského a školního vybavení. Dále byly hodnoceny produkty z internetového obchodu SKOLAMARKET E-SHOP (<https://www.skolamarket.cz/>), dále firma MULTIP MORAVIA s.r.o. (<http://www.multip.cz/>)

Cenově nejdostupnější produkty nabízí společnost MULTIP MORAVIA s.r.o.

Ideální se jeví lavice GABI, za cenu 1504 Kč za kus. Jedná se o dvoumístnou nastavitelnou lavici, dostupnou v barvě kovových částí, hodící se k designu učebny. Lavice disponuje nastavitelností 5–7 což odpovídá nastavitelné výšce pracovní plochy 71-82 cm. to je pro lidi vzrůstu od 150 do 207 cm. Tato lavice je ve variantě

i jednomístného provedení, která je ovšem za vyšší cenu 1745 Kč, což je cena za vyšší komfort v individuální nastavitelnosti, nicméně vykoupena úbytkem prostoru pro sezení.

Dvoumístná lavice je nabízena za bezkonkurenční cenu 1504 Kč za kus. V případě nákupu nad 50 000 Kč prodejce dopraví zboží zdarma. Při respektování požadavku míst pro 80 lidí a výměry učebny 107,9 m². Při koupi 40 lavic (při respektování požadavku na plochu 107,9 m²) tedy cena činí 60160 Kč. V případě jednomístného provedení, tedy koupi 80 lavic, by šlo o částku 139600 Kč. (<http://www.multip.cz/skolni-lavice-gabi-dvoumistna>)

K nastavitelným lavicím je nabízena jako příslušenství také židle GABI, rovněž velikosti 5–7, což umožňuje nastavení výšky sedací plochy v rozmezí 43–51 cm, což přesně odpovídá ergonomickým požadavkům na pracovní místo, uvedené v odborných východiscích výzkumu. Tato židle je nabízena za cenu 88240 Kč za 80 kusů. Celková suma nákladů za nákup dvoumístných lavic a židlí pro učebnu Q 16 je 148400 Kč. (<http://www.multip.cz/skolni-zidle-gabi-stavitelna>).

Pro učebnu Q 43 bych dokonce doporučoval jednomístnou verzi lavic GABI, jelikož jsou zde menší nároky na počet posluchačů. Náklady na lavice tedy jsou 111680 Kč, při nákupu lavic pro 64 osob za 1745 Kč. Po přičtení ceny 64 židlí po 1103 Kč se celkové náklady vyšplhají na 182272 Kč, v případě volby dvoumístných lavic by to bylo 118720 Kč. Židle ani lavice nevyžadují žádnou speciální montáž. Není proto nutné najímat specializované montéry, spíše bych navrhl. Pokud předpokládáme koupi dvoumístných lavic do učebny Q 16 a jednomístných lavic do učebny Q 43, celková suma bude rovna 330 672 Kč. V případě pořízení dvoumístných lavic do učebny Q 43 by cena činila 267120 Kč.

V případě stejného nákupu u firmy KENAST s.r.o. by cena stejného produktu vyšla draž o cenu dopravy, což činí 150 Kč. Nicméně výhodou je, že firma KENAST s.r.o. nabízí možnost výnosu do vyšších pater budov za cenu 80 Kč za každou započatou čtvrt hodinu práce + doprava 8 % z ceny zakoupeného nábytku. Při objednávce za 330 672 Kč by doprava činila 26 453 Kč + instalace 80 Kč za 15 minut práce. (<http://www.proskolyakancelare.cz/nakup-doprava>)

Poslední hodnocenou nabídkou je stejný produkt z e-shopu ŠKOLA MARKET, který provozuje na základě živnostenského oprávnění Ing. Jan Bažacký. Ten ovšem nabízí dvoumístnou lavici GABI za příliš vysokou cenu 2298 Kč. Za stejnou cenu nabízí i jednomístnou verzi. Židli GABI nabízí za 1463 Kč. Při výpočtu celkových nákladů v případě 40 dvoumístných stolů + 64 jednomístných + 144 židlí se dostáváme na cenu 449 664 Kč a již je zřejmé že e-shop SKOLA MARKET není nejlepší volbou. (<https://www.skolamarket.cz/Skolni-lavice-Gabi-2M-nastavitelna-d306.htm>). Ideální volbou tedy je MULTIP MORAVIA s.r.o.

Tabulka 4 Zhodnocení celkových nákladů

MULTIP MORAVIA s.r.o.					
Q 16	cena	Q 43, 1. varianta	cena	Q 43, 2. varianta	cena
40*dvoumístné lavice	60160 Kč	64* jednomístné lavice	111680 Kč	32* dvoumístné lavice	48128 Kč
80* židle	88240 Kč	64* židle	70 592 Kč	64* židle	70592 Kč
Celkové náklady	148400 Kč	Celkové náklady	182272 Kč	Celkové náklady	118 720 Kč
Celkové náklady na vybavení učebny Q 16 a vybavení učebny Q 43 jednomístnými lavicemi činí					330672 Kč
Celkové náklady na vybavení učebny Q 16 a vybavení učebny Q 43 dvoumístnými lavicemi činí					267120 Kč

Zdroj: <http://www.multip.cz/skolni-zidle-gabi-stavitelna>, <http://www.multip.cz/skolni-lavice-gabi-dvoumista>, <http://www.multip.cz/skolni-lavice-gabi-2041>

8.2.3 Doporučení kurzů

Jak z dotazníku vyplynulo, studenti hodnotí vztahy mezi sebou navzájem jako dobré a přátelské. Ve vztahu s vyučujícími uvádí rovněž dobré vztahy, ale přesto uvádí, že jim chybí osobnější přístup ze strany vyučujících a občas se objevují problémy s komunikací jak ze strany studentů, tak ze strany vyučujících. Respondenti rovněž uvádí spokojenost s fungováním studijního oddělení, přesto 34 % z respondentů PEF a 28 % z respondentů AF uvedlo občasné problémy. Problémy ze strany studijního oddělení se údajně týkají nepříjemného a povýšeného chování a občasných desinformací. Tento problém je dle názoru některých respondentů způsoben velkou vytížeností studijních referentek, které mohou pociťovat stres. Řešením takového problému mohou být různé metody relaxace, jógy, či podobných cvičení, dodržování životosprávy, pravidelného a kvalitního spánku a dostatek volného času. Faktory týkající se komunikace, stresu se významně podílí na utváření psychosociálního klimatu školy a celkové atmosféry, která se dotýká jak vyučujících a ostatních zaměstnanců tak studentů. Z toho důvodu jsem provedl průzkum trhu a snažil se najít takový kurz, který se zaměřuje na zmiňovanou problematiku.

Řešením a návrhem je tedy uvolnění 6 studijních referentek PEF a 8 referentek AF a poskytnutí možnosti účasti na kurzu společnosti VOX, a.s., sídlící na Senovážném náměstí 978/23 v Praze. Na kurzu přednáší Mgr. Jana Wiesner (psycholožka, vysokoškolská pedagožka, poradkyně LARRA CZ s.r.o. (<http://www.vox.cz/lide-a->

jejich-rozvoj/seminar-efektivni-time-management-a-stress-management-0021.htm).

Programem kurzu je time management, stress management a krizová komunikace, komunikace jako stresogenní činitel, asertivní komunikační techniky, komunikace ve vypjatých situacích, umění odmítat, žádat o laskavost atd., antimanipulační techniky jako nástroj v boji se stresem, interpersonální konflikty jako psychická zátěž a cesty z nich.

Následující tabulka ukazuje cenu kurzu v závislosti na počtu osob a způsobu dopravy. Vzhledem k většímu počtu studijních referentek by bylo vhodné zvážit možnost firemního kurzu na míru, který společnost VOX, a.s. rovněž nabízí. V případě kurzu pro veřejnost je nutné zvážit možnosti dopravy.

Po zvážení nabídek a cen dopravců Student Agency, Flixbus, LEO Express a RegioJet se jeví jako ideální dopravce nabízí společnost Flixbus, jejíž cenová nabídka je uvedena v tabulce (<https://shop.flixbus.cz>).

Dalším poskytovatelem školení je například Gradua-CEGOS,s.r.o. (<http://www.gradua.cz/katalog-kurzu/vedeni-tymu-osobni-a-manazerske-kompetence/stress-management-work-life-balance.html>) Ten nabízí školení Stress Management, Work-life balance. Tento kurz je určen těm, kteří se, vytrženi z každodenního shonu, chtějí naučit pečovat o své duševní i tělesné zdraví. Účastník bude schopen poznat základní stresové faktory ve svém životě a práci, ujasnit si své životní hodnoty, změnit některé návyky, které mu stres způsobují, hledat možnosti nového přístupu k dosavadním stresorům, změnit neproduktivní způsoby reagování ve stresové situaci, kvalitně relaxovat a tím eliminovat účinky stresu. Také bude schopen najít cestu k rovnováze mezi osobním a pracovním životem. Kurz se koná v Praze a je dvoudenní a za cenu 9559 Kč za osobu.

Tabulka 5 Náklady na školení a dopravu

VOX, a.s.					
Efektivní time a stres management	1 osoba	2 osoby	3 osoby	4 osoby	14 osob
Cena kurzu	4586 Kč	8713 Kč	12382 Kč	15592 Kč	54572 Kč
Doprava flibus (Brno Grand Hotel-Praha Florenc) a zpět	358 Kč	716 Kč	1074 Kč	1432 Kč	5012 Kč
Celkem	4944 Kč	9429 Kč	13456 Kč	17024 Kč	59584 Kč
Gradua-CEGOS, s.r.o.					
Stress Management, Work-life balance	1 osoba	2 osoby	3 osoby	4 osoby	14 osob
Cena kurzu	9 559 Kč	18162 Kč	25809 Kč	32501 Kč	113752 Kč
Doprava flibus (Brno Grand Hotel-Praha Florenc) a zpět	358 Kč	716 Kč	1074 Kč	1432 Kč	5012 Kč
Celkem	9917 Kč	18878 Kč	26883 Kč	33933 Kč	118764 Kč

Zdroj: <http://www.vox.cz/lide-a-jejich-rozvoj/seminar-efektivni-time-management-a-stress-management-0021.htm>, <https://www.flixbus.cz>, <http://www.gradua.cz/katalog-kurzu/vedeni-tymu-osobni-a-manazerske-kompetence/stress-management-work-life-balance.html>

Celkové náklady při účasti všech studijních referentek z obou fakult by školení včetně dopravy stálo 59584. V případě firmy Gradua-CEGOS, s.r.o. je to 118764. Je tedy zřejmé, že výhodnější je nabídka firmy VOX, a.s. Školení by mohlo být například financováno z dotace na podporu a vzdělávání zaměstnanců, výnosů z doplňkových činností apod.

Vzhledem k vysokým nákladům na dopravu a čas, lze využít nabídku tzv. zakázkového školení, které nabízí individuální přístup. To se doporučuje především při nutnosti proškolení většího počtu zaměstnanců, kladení požadavku proškolení v prostorách organizace. V případě zakázkového kurzu je také nutné zvážit, kde se kurz bude konat. Realizace kurzu může probíhat přímo v prostorách

firmy. Pokud firma nemá dostatečně velké prostory, může kurz probíhat v prostorách školících firem, popř. také v pronajatých prostorách. V případě fakulty by to mohla být například posluchárna.

8.2.4 Poradenství pro studenty

Celkově se však potýkají se stresem hlavně studenti, kteří pociťují nedostatek volného času nebo mají potíže skloubit studium, volnočasové a pracovní aktivity. Někteří studenti by ocenili fakultního, či univerzitního poradce, či psychologa, který by jim pomáhal řešit tíživé situace spojené se studiem.

Z příspěvku je zřejmé, že ne všichni studenti vědí o možnostech poradenství, které je nabízeno studentům Mendelovy univerzity. Poradenské centrum je součástí vysokoškolského ústavu Institutu celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně. Na webových stránkách (<http://icv.mendelu.cz/poradenske-centrum>) je možné vybrat si z nabídky možných poradenství a přihlásit se pomocí formuláře. Doporučení je minimálně rozšířit dostupnými prostředky fakult informace o této možnosti. Vyhledávání odborníka v případě psychických problémů je stále zahalené mnoha stigmaty, a mnoho lidí proto pomoc v případě potíží nevyhledá. Řešením by mohl rovněž být například příspěvek na psychoterapeutickou poradnu, zřízením vlastního stipendijního fondu pro tento účel nebo jako doplněk k sociálnímu stipendiu, či jako mimořádné stipendium, jelikož je zřejmé, že v řadách studentů pobírající sociální stipendia bude velké zastoupení těch, kteří potřebují psychickou oporu v tíživé životní situaci. Doporučením by mohla být například psychoterapeutická a psychologická praxe na kterou odkazují hypertextové odkazy v tabulce

Tabulka 6 Přehled cen odborníků na psychoterapii a poradenství

http://www.psychoprofi.cz/yvonne-holcakova-psychoterapeut.html			
Cena za 50 min.	Cena za 100 min.	Cena 10 sezení	Sleva studenti, nezaměstnaní, důchodci atd.
600 Kč	1000 Kč	5000 Kč	100 Kč
http://psychoterapeut-brno.cz/cz			
Cena psychoterapie 50 min. (1)	Terapie partnerského vztahu (2)	Psychologické poradenství/krizová intervence (3)	Sleva pro studenty, nezaměstnané a osoby bez vlastních příjmů nabízím až 25% slevu
750 Kč	900 Kč	1000 Kč	188 Kč (1) 225 Kč (2) 250 Kč (3)
http://www.psycho-poradna.cz/			
Cena Poradenská konzultace, úvodní terapeutické sezení, 50 min.	Systematická psychoterapie, 50 min.	Párové a rodinné sezení, 90 min.	Sleva pro studenty a ženy na MD.
500 Kč	700 Kč	556 Kč	individuálně

Zdroj: <http://www.psycho-poradna.cz/>, <http://psychoterapeut-brno.cz/cz>, <http://www.psychotherapieporadna.cz/page/1-info>., přepočítání ceny podle času, upraveno autorem

9 Závěr

Tématem této bakalářské práce bylo zjištění spokojenosti studentů se studijními podmínkami na vybraných fakultách Mendelovy univerzity. Konkrétně byly zjišťovány studijní podmínky na dvou fakultách, a to na Provozně ekonomické a Agronomické.

Hlavním cílem práce bylo zhodnotit studijní podmínky a navrhnout možná zlepšení. Podmínky na fakultách nejsou ideální a mnohé oblasti vyžadují zlepšení. Na výzkumu, který měl odhalit slabé stránky obou fakult se ochotně podíleli studenti, vyučující i ostatní zaměstnanci.

V kapitole Odborná východiska výzkumu byl vytvořen přehled základních pojmů, souvisejících se spokojeností, který se vztahuje k období adolescence a období ranné dospělosti, jelikož je to právě období, kdy člověk volí vysokou školu a připravuje se na budoucí povolání. Spokojenost v tomto období je tedy v přímé závislosti na prostředí vysoké školy. Dále práce pojednává o kultuře školy, přičemž vychází i z firemní kultury, jsou zmíněny struktury organizace a image, dále pak psychosociální klima školy a třídy, ergonomie a stresu, který je spojen se studiem, typů učení, kritérií hodnocení fakult apod. Na teoreticky získané poznatky ve výše uvedených oblastech navazuje část vlastní výzkum. Cílem této kapitoly bylo zhodnotit současný stav, charakterizovat zkoumané prvky shromáždit co nejvíce informací o současném stavu.

Stěžejní část této práce představuje průzkum spokojenosti studentů se studijními podmínkami na dvou fakultách, a sice PEF a AF. Výzkum byl realizován na základě elektronického dotazníkového šetření. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že studenti nejsou spokojeni s některými faktory na fakultě. Na PEF se jedná především o neadekvátnost infortických předmětů, vzhledem k oborům studia. Na AF studenti tyto problémy pocítují v mnohem menší míře. Některé předměty jsou podle respondentů vzhledem k využitelnosti v praxi zbytečně náročné. Většina studentů by ocenila více e – learningových materiálů. Dále bylo navrženo uznání znalostí jazyků bez nutnosti absolvování předmětu.

S technickým vybavením jsou až na drobné nedostatky studenti spokojeni, přesto se vyskytují problémy s ergonomií, a to v případě obou fakult. Zhruba polovina respondentů by uvítala více kopírovacích zařízení v budově fakulty.

Na základě dotazníku byla navržena koupě dvou multifunkčních kopírovacích zařízení pro budovu Provozně ekonomické a Agronomické fakulty. Dále byly vyhodnoceny náklady na koupi ergonomických židlí a lavic pro učebny Q 16 a Q 43.

Pravděpodobně největší nespokojenost byla uváděna v souvislosti s informačním systémem. Největším uváděným problémem byla nepřehlednost a neexistence systému volby vedoucího bakalářské práce, zejména v případě PEF. Bylo tedy navrženo vytvoření transparentního systému volby témat a vedoucího bakalářské práce přímo v UIS. Studenti často trpí stresem v souvislosti s problémy času, práce a osobního života při studiu. Dalšími zdroji stresu jsou pak hlavně vysoké nároky, termíny seminárních prací, mnoho zkoušek a zápočtů, málo času.

Z návrhu studentů také vyplynulo, že by ocenili univerzitního poradce. Institut celoživotního vzdělávání však nabízí různé formy poradenství, z čehož vyplývá neinformovanost studentů. Bylo tedy navrženo, aby byli s tímto faktem obeznámeni dostupnými prostředky, například e-mail v UIS², či některou z forem propagace. Dále bylo navrženo vynaložení prostředků formou zřízení účelového stipendijního fondu, či jako doplněk mimořádného či sociálního stipendia na psychologickou podporu studentů.

Psychosociální klima školy se jeví jako dostatečně dobré. Vztahy mezi studenty jsou kvalitní v rámci fakulty, mezifakultní vztahy jsou podle některých respondentů napjaté. Studenti jsou relativně spokojeni se vztahy s vyučujícími, i když uvádí, že by mohli být více osobní. Malé procento respondentů si stěžuje na aroganci a nezájem některých vyučujících. Přístup studijního oddělení je vcelku dobrý, i když zhruba čtvrtina respondentů uvádí občasné problémy, které ovšem vysvětlují vytížeností studijního oddělení. Vytíženost studijních referentek pak někdy vede k nepříjemnému chování a povýšenosti vůči studentům.

Z výzkumu také vyplynulo, že některé problémy se studijním oddělením mohou být způsobeny nadměrnou vytížeností a stresem studijních referentek. Byl tedy navržen kurz efektivního time a stress managementu, určený primárně pro studijní referentky provozně ekonomické i agronomické fakulty, pro které je i vyčíslen. Kurz by však mohl být doporučen i studentům pocítujícím problémy se stresem.

Na úplný závěr bych chtěl upozornit, že možných zlepšení na fakultách je mnoho. V této práci byly zahrnuty a ekonomicky zhodnoceny jen ty nejzásadnější a poměrně snadno realizovatelné. Některé náročné projekty, například týkající se vzduchotechniky, či zřízení studovny byly nad rámec této práce. Práce by mohla zahrnovat více řešení a rozsáhlejší řešení a jsem si jist, že by mohla posloužit jako podklad pro další zpracování.

² UIS – univerzitní informační systém

10 Použité zdroje

ADÁMEK, VLADIMÍR. *Financování veřejných vysokých škol*. Brno: Tribun EU, 2012. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-263-0234-6.

BAREŠOVÁ, ANDREA. *E-learning ve vzdělávání dospělých*. Praha: 1. VOX, 2011. ISBN 978-80-87480-00-7.

BARTOŠ, VOJTĚCH A IVANA NEUBAUEROVÁ. *Hodnocení výkonnosti veřejných vysokých škol*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2009. ISBN 978-80-7204-666-9.

BERG, GUNNAR A MILAN POL. *Kultura školy: příspěvek k výzkumu a rozvoji*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3746-6.

BROOKS, I. *Firemní kultura: jedinci, skupiny, organizace a jejich chování*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2003. 296 s. Business books. ISBN 80-7226-763-9.

ČÁP, JAN. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:b22e6e00-8744-11e3-bd09-005056827e51>

ČÁP, J. *Psychologie pro učitele*. Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.

DRAPELA, VICTOR J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-134-7.

EGER, LUDVÍK. *Efektivní školský management*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1998. ISBN 80-7082-430-1.

FARKOVÁ, MARIE. *Dospělost a její variabilita*. Praha: Grada, 2009. Psyché. ISBN 978-80-247-2480-5. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:b9a34960-de7a-11e4-97af-005056827e51>

FRIEDENBERG, EDGAR ZODIAG. *Dospělost bez dospívání*. Praha: Mladá fronta, 1967. Ypsilon. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:c4f7c7a0-98ba-11e5-ac67-005056827e51>

GILBERTOVÁ, S. -- MATOUŠEK, O. *Ergonomie: optimalizace lidské činnosti*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2002. 239 s. ISBN 80-247-0226-6.

Hodnocení kvality vysokých škol: sborník příspěvků z .. semináře z cyklu "Hodnocení kvality vysokých škol": Ústí nad Labem, .. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2000.

HRUBÁ, DRAHOSLAVA. *Ergonomie*. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1986.

CHUNDELA, LUBOR. *Ergonomie*. Vyd. 2. Praha: Nakladatelství ČVUT, 2007. ISBN 978-80-01-03802-4.

CHYBA, MILOŠ. *Funkce sociální skupiny v kulturním životě: dílčí podkladová studie*. Praha: Ústav pro výzkum kultury, 1979.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Pozitivní psychologie*. Praha: Portál, 2004. 195 s. ISBN 80-7178-835-X.

LANGMEIER, J. -- KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 978-80-247-1284-02011.

LINHARTOVÁ, D. *Psychologie pro učitele*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. 257 s. ISBN 978-80-7375-222-4.

MAREŠ, J. *Pedagogická psychologie*. 1. vyd. 702 s. ISBN 978-80-262-0174-8.

NOVOTNÁ, LENKA, MILOSLAVA HŘÍCHOVÁ A JANA MIŇHOVÁ. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. ISBN 978-80-261-0115-4.

PAUKNEROVÁ, D. a kol. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 3. vyd. Praha: Grada, 2012. 259 s. Management. ISBN 978-80-247-3809-3.

PRŮCHA, JAN. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 390 s. ISBN 80-7367-124-7.

SLEZÁČKOVÁ, A. *Průvodce pozitivní psychologií*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012. 304 s. ISBN 978-80-247-3507-8

UMLAUFOVÁ, M. -- PFEIFER, L. *Firemní kultura, síla slíbených cílů, hodnot a priorit*. Praha: Grada, 1993.

VLČKOVÁ, KATEŘINA, KATEŘINA LOJDOVÁ, JOSEF LUKAS, JAN MAREŠ, ZUZANA ŠALAMOUNOVÁ, TOMÁŠ KOHOUTEK, JARMILA BRADOVÁ A STANISLAV JEŽEK. *Z posluchárny za katedru: mocenské vztahy ve výuce studentů učitelství*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8096-6.

VYSEKALOVÁ, J. -- MIKEŠ, J. *Image a firemní identita*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 190 s. ISBN 978-80-247-2790-5.

ZOUNEK, JIŘÍ. *E-learning - jedna z podob učení v moderní společnosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. Spisy Masarykovy univerzity v Brně. Filozofická fakulta. ISBN 978-80-210-5123-2. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:fc2821c0-5f6d-11e4-8214-005056827e51>

Internetové zdroje:

Agronomická fakulta [online]. 2017 [cit. 2017-05-16]. Dostupné z: <http://af.mendelu.cz/>

BAŽACKÝ, JAN. *Www.skolamarket.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-05-13]. Dostupné z: (<http://www.proskolyakancelare.cz/nakup-doprava>)

BORKOVEC, ŠTĚPÁN. <http://psychoterapeut-brno.cz> [online]. 2017 [cit. 2017-05-18]. Dostupné z: <http://psychoterapeut-brno.cz/cz/psycholog-a-terapeut-v-brne-cenik>

Ceskatelevize [online]. 2017 [cit. 2017-05-16]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/2026984-zebricek-vysokych-skol-jedina-karlova-univerzita-boduje-ve-trech-ze-sedmi-kategorii>

DOČKAL. *Flek.cz. Metodický portál RVP* [online]. 2015 [cit. 2017-05-14]. Dostupné z: <https://flek.cz/clanky/dalsi-tipy-a-informace/ergonomie-prace-s-pc-a-zdrave-sezeni-v-kancelari>

DOKOUPILOVÁ, HELENA. [Http://www.psycho-poradna.cz/](http://www.psycho-poradna.cz/) [online]. 2017 [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: <http://www.psycho-poradna.cz/>

- Challengingcoaching* [online]. 2012 [cit. 2017-05-16]. Dostupné z: <http://challengingcoaching.co.uk/the-tension-builds/>
- Gradua-CEGOS* [online]. 2017 [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: <http://www.gradua.cz/katalog-kurzu/vedeni-tymu-osobni-a-manazerske-kompetence/stress-management-work-life-balance.html>
- HOLČÁKOVÁ, YVONNE. [Http://www.psychoprofi.cz](http://www.psychoprofi.cz) [online]. 2017 [cit. 2017-05-18]. Dostupné z: <http://www.psychoprofi.cz/yvonne-holcakova-psychotherapeut.html>).
- Institut celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně* [online]. 2017 [cit. 2017-05-16]. Dostupné z: <http://icv.mendelu.cz/poradenske-centrum>
- KENAST Pečky-kancelářský nábytek a vybavení pro školy* [online]. 2017 [cit. 2017-05-9]. Dostupné z: <http://www.kenast.cz/>
- MULTIP MORAVIA S.R.O.* [Http://www.multip.cz/](http://www.multip.cz/) [online]. 2017 [cit. 2017-05-13]. Dostupné z: <http://www.multip.cz/skolni-zidle-gabi-stavitelna>
- Provozně ekonomická fakulta* [online]. 2017 [cit. 2017-05-10]. Dostupné z: <http://www.pef.mendelu.cz/>
- Www.survio.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-05-10]. Dostupné z: www.survio.cz.
- ŠTEFKO, PRŮCHA A RÝDL. *Metodický portál RVP* [online]. 2007 [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/gs/1721/IMAGE-SKOLY-A-JEJI-DIAGNOSTIKA.html/>
- Texpo.cz* [online]. 2017 [cit. 2017-05-12]. Dostupné z: <http://www.texpo.cz.cz/serie-ecosys/ecosys-m6035cidn-t22873.html>
- TONER-ONLINE s.r.o.* [online]. [cit. 2017-05-19]. Dostupné z: <http://www.toner-online.cz/p/kyocera-tiskarna-ecosys-m6035cidn>
- [Http://www.vox.cz](http://www.vox.cz) [online]. 2017 [cit. 2017-05-15]. Dostupné z: <http://www.vox.cz/lide-a-jejich-rozvoj/seminar-efektivni-time-management-a-stress-management-0021.htm>