

Projektové řízení ve školství

Bc. Martina Spitzerová

Diplomová práce
2011



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Martina SPITZEROVÁ**
Osobní číslo: **H090052**
Studijní program: **N 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Projektové řízení ve školství**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti projektového řízení.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace výzkumu.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ARMSTRONG, M. Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy. 10. vyd. Praha: Grada, 2007. 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.

MAREK, D., KANTOR, T. Příprava a řízení projektů strukturálních fondů Evropské unie. Brno: Barrister & Principal, 2009. 215 s. ISBN 978-80-87029-56-5.

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. Manažerské kompetence. Způsobilost výjimečných manažerů. 1. vyd. Praha: Grada, 2004. 184 s. ISBN 80-247-0698-9.

NEWTON, R. Úspěšný projektový manažer. Praha: Grada, 2008. 264 s. ISBN 978-80-247-25444.

MUŽÍK, J. Management ve vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2000. 107 s. ISBN 80-86432-00-9.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Pavla Andrysová, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

20. ledna 2011

Termín odevzdání diplomové práce:

29. dubna 2011

Ve Zlíně dne 20. ledna 2011



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

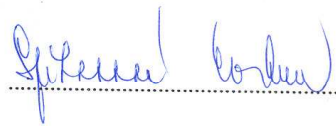
- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně

25. 2. 2011



¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

²⁾ Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tématem práce je projektové řízení ve školství. Teoretická část je zaměřena na oblast celoživotního učení, střední školství, vzdělávání, vzdělávání pedagogických pracovníků a jejich motivaci ke vzdělávání. Závěrečná kapitola teoretické části je věnována vymezení základních pojmů, týkajících se projektového řízení a projektového manažera.

Praktická část je zaměřena na výzkumné šetření, interpretaci výsledků a doporučení pro praxi.

Klíčová slova:

Celoživotní učení, regionální politika, lidské zdroje, střední školství, demografický vývoj, optimalizace, vzdělávání, motivace, kompetence, projektový management, projektové metody, projektové řízení, projekt, projektový manažer.

ABSTRACT

This work focuses on project management in education. The theoretical part is aimed on the area of lifelong learning, secondary education, education, teacher training and their motivation for learning. The final chapter of this part is devoted to the definition of basic concepts relating to project management and project manager.

The practical part is focused on research, interpretation of results and recommendations for practice.

Keywords:

Lifelong learning, regional policy, human resources, secondary education, demographic trends optimization, education, motivation, competence, project management, project methods, project management, project (scheme), project manager.

Motto:

Mark Twain kdysi řekl, že pokud každý den hned ráno sníte živou žábu, můžete pak tento den prožít směle s vědomím, že nic „horšího“ vás už nemůže potkat. Vaše „žába“ je ten nejdůležitější úkol, ten, který budete s největší pravděpodobností odkládat, pokud s ním neuděláte něco hned. Je to také ten úkol, který může v dané chvíli nejpozitivněji ovlivnit váš život a pracovní výsledky. První pravidlo zní: *„Pokud musíte sníst dvě žáby, začněte tou, která je odpornější“*.

Klíčem ke štěstí, spokojenosti, velkému úspěchu a kouzelnému pocitu osobní moci a výkonnosti je zvyknout si sníst každý den na počátku práce svou žábu. Naštěstí se této dovednosti lze naučit opakováním. Jakmile si zvyknete začít práci tím nejdůležitějším úkolem, úspěch se určitě dostaví.

Mark Twain

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Děkuji paní Mgr. Pavle Andrysové, Ph.D. za velmi užitečnou metodickou podporu, kterou mi poskytla při zpracování mé diplomové práce, za její trpělivost a vstřícný přístup.

Martina Spitzerová

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 OBLAST CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ	13
1.1 Hlavní strategické směry celoživotního učení v ČR	14
1.2 Regionální politika Evropské unie	16
2 OBLAST STŘEDNÍHO ŠKOLSTVÍ	18
2.1 Střední školy –Zlínsko	19
2.2 Východiska z propadu žáků ve středních školách - Zlínsko	21
2.2.1 Optimalizace škol.....	21
2.2.2 Střední školy – Střediska celoživotního učení	22
3 VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V ORGANIZACI	24
3.1 Vzdělávání jako proces rozvoje osobnosti	24
3.1.1 Motivace ke vzdělávání.....	25
3.1.2 Vzdělávání jako plánovaná činnost.....	28
3.1.3 Uplatňování kompetenčního přístupu	29
3.1.4 Strategie „učící se organizace“	31
3.2 Vzdělávání pedagogických pracovníků	32
3.2.1 Instituce a projekty podporující vzdělávání pedagogických pracovníků	34
4 PROJEKTOVÉ ŘÍZENÍ	38
4.1 Projektový management.....	38
4.1.1 Historie a současnost projektového managementu	38
4.1.2 Důležitost aplikace metod projektového managementu v ČR	39
4.2 Vymezení základních pojmů projektového řízení	40
4.3 Projektový manažer ve školství.....	45
4.3.1 Projekt „Projektový manažer 250+“	45
II PRAKTICKÁ ČÁST	48
5 EMPIRICKÁ ČÁST	49
5.1 Analýza	49
5.2 Metodologie výzkumu	49
5.2.1 Volba výzkumného tématu, motivace	49
5.2.2 Definování výzkumného problému	50
5.2.3 Stanovení cíle a hypotéz.....	50
5.2.4 Druh výzkumu, metody výzkumu	51
5.2.5 Sběr výzkumných dat	53
5.2.6 Volba výzkumného vzorku	53
5.2.7 Struktura výzkumného vzorku	55
5.2.8 Zpracování a interpretace kvantitativních dat	57
ZÁVĚR	80

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	82
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	86
SEZNAM OBRÁZKŮ	88
SEZNAM TABULEK.....	89
SEZNAM GRAFŮ	90
SEZNAM PŘÍLOH.....	91

ÚVOD

V současné době jsme svědky reformy českého školství, která rozhodně není ani nahodilým ani ojedinělým procesem. Evropské školství reaguje v posledních letech na novou situaci ve světě. Evropské země musí ve větší míře směřovat ke společnosti vzdělání, ve které jsou hlavním zdrojem rozvoje informace a znalosti a kde hlavním „motorem“ tohoto rozvoje je iniciativa lidí.

Protože školám stále chybí strategie pro rozvoj klíčových schopností v kontextu celoživotního učení, je nutné se zabývat procesy, které tento „motor“ rozvoje dostanou do pohybu. Ve středním školství se projevila také rozsáhlá změna oborové struktury, která má vést k pokroku při plnění lisabonských cílů v oblasti vzdělávání a při jejímž uplatňování se využívá některých rozvojových projektů ve spolupráci s Národním ústavem odborného vzdělávání (NÚOV), Ústavem pro informace ve vzdělávání (ÚIV) apod.

Téma mé diplomové práce jsem zvolila „Projektové řízení ve školství“. Pracuji jako učitelka praktického vyučování na „obchodní škole“ ve Zlínském kraji. Vedle mé hlavní pedagogické činnosti se účastním řady aktivit pomocí nichž si zvyšuji svou kvalifikaci. Mezi tyto aktivity patří také účast na projektovém řízení ve škole. Při těchto aktivitách, kde získávám z kolegy znalosti teorie projektového řízení zjišťuji, že tyto znalosti mají jen omezený vliv na ochotu jednotlivce přijmout pověření k řízení projektů. Sebedůvěra a ochota lidí pracovat na projektech je však zřejmě více ovlivněna jinými faktory. Zjistit tyto faktory mě vedlo k výběru tématu.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

V úvodu teoretické části se zabývám celoživotním učením a jeho hlavními směry v České republice. Druhá část je věnována střednímu školství a východisky z problémů při řešení demografické křivky ve Zlínském kraji. Oblast vzdělávání pedagogických pracovníků a jejich motivace ke vzdělávání je popisována v další kapitole teoretické části. Teoretickou část uzavírá kapitola, týkající se projektového řízení.

V úvodu praktické části se zabývám analýzou aktuálního stavu zvyšování úrovně řízení ve středním školství v oblasti projektového řízení. Formulovala jsem výzkumný problém, stanovila cíl a hypotézy. Cílem výzkumu je zjistit znalosti a zájem pedagogických pracovníků v oblasti projektového řízení ve střední škole, zjistit souvislosti zájmu o vzdělávání v oblasti projektového řízení na faktografických údajích pedagogických pracovníků, zjistit

jejich postoje k osobě projektového manažera, zjistit perspektivu projektového řízení a budování středisek CŽU ve středních školách. Pro výzkum jsem použila metodu dotazníku.

Jelikož zjištění vzdělávacích a rozvojových potřeb v oblasti projektového řízení je zatím nevyřešený problém, kterým se zabývá v rámci celé české republiky MŠMT a jím řízené vzdělávací instituce, rozhodla jsem se zvolit toto inovativní téma pro svou diplomovou práci.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OBLAST CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ

Nejvýznamnější pedagog, „učitel národů“, J. A. Komenský (1592-1670) ve své Všenápravě a Vševýchově přichází již v té době s nadčasovým odkazem – při využití současného názvosloví můžeme říct – celoživotního vzdělávání, zdůrazňující nepřetržitost, permanentnost vzdělávacího procesu. Komenský určil jasná pravidla vzdělávání. Především je to pravidlo jasného cíle : „*Cokoliv konáš a konati budeš, měj před očima cíl*“. Pro jakoukoliv zdárnou činnost Komenský vymezuje tři podmínky: „Umět – chtít – moci“.¹

Je obecně známé, že lépe umíme „změnit svět“ než dokážeme změnit sami sebe. Pokud ale máme k dispozici potřebné materiální a finanční zdroje, můžeme poměrně snadno přetvářet technické vybavení a technologie, ale změnit kvalifikaci a zejména potenciál lidí...? Taková změna trvá léta a přitom ještě není úspěch zaručen.

Specifikací triády se zabývá celá řada autorů. Umět, předpokládá aktivní vzdělávání a sebevzdělávání každého zaměstnance v souladu se současnými i budoucími potřebami praxe. Moci, předpokládá takový způsob řízení, který umožní zaměstnanci „dělat správné věci“, vybírat nejvhodnější varianty řešení. Podmínkou rozvoje lidského potenciálu jsou zásadní změny v práci, v organizační struktuře, hlavně ale v samotném pojetí lidských zdrojů.²

Pozornost si zaslouží také pohled na triádu „Umět – chtít – moci“ jak ji definuje Plamínek.³ U pojmu „chtít“, tedy u motivace a víry, je to stimulace a případně i manipulace. Co chtít je zřejmé, chtít naplnit očekávání, snažit se uspět. Dále popisuje pojem „Umět“ jako další podmínku nenáhodného úspěchu. Ta zahrnuje především dvě důležité kategorie – znalosti a dovednosti. Znalosti jsou to, co objektivně víme, dovednosti to, co umíme udělat. Někdy jsou znalosti podmínkou dovedností. Často je výhodné, aby znalosti předcházely dovednostem. Je to například tehdy, když plánujeme nějakou činnost, co uděláme. Úspěchu můžeme dosáhnout náhodou, nicméně „náhoda přeje připraveným“, a připraven je ten, který něco umí. Měl by umět poznat svou příležitost a účinně ji využít. Některé možnosti,

¹ BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Alfa Publishing, 2007. s.14.

² BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. s. 49.

³ PLAMÍNEK, J. *Tajemství úspěchu*. Praha: Grada Publishing, 2010. s. 49, 56.

limity výkonu mohou působit uvnitř člověka, jiné z jeho okolí. Existují případy, kdy lidé chtějí, umějí a mohou, a přesto se nic neděje.

Aby dosáhla Česká republika úspěchu v moderním, globalizovaném a ekonomickém prostředí, které se dynamicky rozvíjí, musí využít schopností našich obyvatel obstát na rychle se měnícím trhu práce.

Tak jako v minulosti, tak i v současné době je naše pracovní síla oceňovaná hlavně pro svoji zručnost, kvalifikaci a schopnost pružně reagovat na nové a neobvyklé problémy. Tomuto pohledu nelze podlehnout a rezignovat tak na další rozvoj lidských zdrojů v České republice. Zvláštní pozornost se musí věnovat také novým možnostem udržitelného rozvoje, které se nám otevírají hlavně v oblasti celoživotního učení.

Celoživotní učení je členitým, nepřilíš jasně ohraničený celek. V této souvislosti je velmi nutné podotknout, že takto komplexní problematiku nelze až tak jednoznačně „plánovat“. Procesy celoživotního učení není možno centrálně řídit, zvláště se musíme vyvarovat byrokratizace této oblasti, musíme se vyvarovat nárůstu administrativy, která bude při řešení těchto procesů rozhodovat. Míra regulace jednotlivých sektorů celoživotního učení závisí především na míře veřejného zájmu o rozvoj konkrétní vzdělávací aktivity. Aby došlo k zásadním změnám v pohledu na rychle se měnící svět a dynamický rozvoj společnosti, musí všichni klíčoví aktéři na úrovni vlády, regionů, podniků i jednotlivců podporovat celoživotní učení jako jeden z rozhodujících faktorů konkurenceschopnosti země. Motivační a právně ekonomické prostředí umožní efektivní vynakládání prostředků v rámci celoživotního učení. Investice do celoživotního učení musí být chápány jako investice s nejvyšší prioritou, které přinesou hlavně výsledky až v dlouhodobém horizontu.⁴

1.1 Hlavní strategické směry celoživotního učení v ČR

Celoživotní učení umožní každému člověku permanentní a celoživotní rozvoj podle jeho schopností a zájmů a umožní mu uplatnit se ve všech sférách života.

⁴ KOLEKTIV AUTORŮ. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: TAURIS, 2008. s. 4, 5.

Umožní mu zprostředkovat vědomí vlastní jedinečnosti bez pocitů ohrožení či vlastní nadřazenosti ve společnosti různých kultur.

Mezi hlavní strategické směry patří: Uznávání, prostupnost; Rovný přístup; Funkční gramotnost; Sociální partnerství; Stimulace poptávky; Kvalita; Poradenství;

Uznávání výsledků všech forem vzdělávání a učení umožní vytvořit otevřený prostor pro celoživotní učení, kde bude usnadněn přechod mezi jednotlivými oblastmi vzdělávání tak, aby některé cesty nekončily ve slepé uličce. Dostupnost příležitostí k celoživotnímu učení pro všechny skupiny populace má výrazný vliv na sociální soudržnost. Nejedná se již pouze o prosazování rovnosti resp. snížení nerovností v přístupu ke školnímu vzdělávání, ale také o rovnost v přístupu k příležitostem dalšího vzdělávání.

Rovnost ve vzdělávání se týká nejen dostupnosti vzdělávacích příležitostí, ale i vybavení klíčovými kompetencemi, které umožňují učit se po celý život. K nim patří zejména tzv. základní dovednosti neboli funkční gramotnost, která je definovaná jako schopnost participovat na světě informací.

Funkční gramotnost tedy ovlivňuje schopnost lidí efektivně se učit a tím je ovlivněna i míra, do jaké může být realizována myšlenka celoživotního učení. Velmi důležité je také rozvíjení klíčových kompetencí dospělých, a to zejména těch, na které nebyli během své školní výuky připravováni.

Pro sladění vzdělávání a potřeb trhu práce je významná podpora různých mechanismů a forem spolupráce sféry vzdělávání a sociálních partnerů na všech úrovních. Na úrovni národní by měly být především koordinovány politiky v oblasti vzdělávání, zaměstnanosti, kvalifikace a podpory podnikání.

Finanční pobídky pro účast v dalším vzdělávání pro jednotlivce je třeba zaměřit jak na podporu celkové účasti v dalším vzdělávání, tak na podporu účasti specifických skupin populace. Pouze tak má ČR šanci se alespoň přiblížit k referenční hodnotě stanovené pro tuto oblast na úrovni EU. Při vytváření konkrétních nástrojů je nezbytné vyjít ze zkušeností zemí EU, ve kterých mají finanční pobídky podobu zejména vzdělávacích poukázek, placené dovolené na další vzdělávání, odpočtu výdajů na další vzdělávání od daňového základu, nabídky dotovaných kurzů.

Kvalita je důležitou dimenzí celoživotního učení a týká se všech jeho složek, tzn. poskytovatelů (škol, vzdělávacích firem), vzdělávacích programů i vzdělavatelů (učitelů, lektorů). Zatímco v počátečním vzdělávání jsou mechanismy zajišťování kvality do určité míry konstituovány a lze spíše uvažovat o tom, do jaké míry plní svou úlohu, v oblasti dalšího vzdělávání žádný mechanismus zajišťování kvality neexistuje kromě akreditace rekvalifikačních programů. Formální procedury chybí zejména v dalším vzdělávání; jejich konstituování by mělo být vázáno zejména na Národní soustavu kvalifikací, která by měla plnit úlohu výstupního standardu. Důležitá jsou také srovnávací mezinárodní šetření, která poskytují cennou zpětnou vazbu o úrovni rozvoje jednotlivých aspektů celoživotního učení v ČR.

Základním úkolem je tedy vytvořit komplexní informační a poradenský systém dostupný všem skupinám populace v průběhu celého života, a to na základě propojení již existujících kapacit. Bude tedy zásadním úkolem podpořit další rozvoj poradenských a informačních služeb o vzdělávání a zaměstnání pro dospělé dostupný pro všechny. Zde by měly hrát hlavní úlohu především regiony.⁵

1.2 Regionální politika Evropské unie

Regionální politika Evropské unie patří mezi její nejdůležitější aktivity.

Co myslíme pod pojmem regionální politika? Hlavním rysem regionální politiky je názor, že veřejný sektor má z ekonomických a sociálních důvodů úkol intervenovat na trhu. Mělo by totiž dojít ke snížení regionálních rozdílů, které vznikají jako následek působení tržních sil. Vláda by se měla pokoušet zde ovlivnit geografické rozdělení ekonomických aktivit.⁶

Pro regionální politiku EU platí několik základních principů. V programovacím období 2007-2013 se jedná především o pět hlavních principů: princip programování, koncentrace (zásada koncentrace úsilí), partnerství, adicionality (doplňkovosti), monitorování a vyhodnocování. V tomto období jsou pro splnění výše uvedených cílů k dispozici tři nástroje:

⁵ KOLEKTIV AUTORŮ. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: TAURIS, 2008. s. 52-63.

⁶ MAREK, D., KANTOR, T. *Příprava a řízení projektů strukturálních fondů Evropské unie*. Brno: Barrister & Principal, 2009. s. 17.

strukturální fondy Evropský fond regionálního rozvoje a Evropský sociální fond, třetím nástrojem je Kohezní fond.⁷

Evropský sociální fond je nejstarším ze všech strukturálních fondů. Soustřeďuje se na klíčové oblasti: zvýšení přizpůsobivosti pracovníků a podniků, lepší přístup k zaměstnání a účast na trhu práce, posílení sociálního začlenění potlačováním diskriminace a usnadnění přístupu znevýhodněným osob na trh práce, podporu partnerství pro reformy v oblasti zaměstnanosti a začlenění. Evropský fond regionálního rozvoje je nástroj pro financování výzkumu inovací, ochrany životního prostředí, investic do infrastruktury, zejména v nejméně rozvinutých regionech. Kohezní fond se soustřeďuje především na ochranu životního prostředí a velké dopravní sítě.⁸

Čerpání finančních prostředků v rámci regionální politiky EU je realizováno pomocí tzv. operačních programů (OP). Vláda České republiky přijala na základě Národního rozvojového plánu ČR pro období 2007-2013 dvacet čtyři operačních programů. Příklady OP, které se týkají vzdělávání: Vzdělávání pro konkurenceschopnost, Lidské zdroje a zaměstnanost. Globálními cíli těchto OP je rozvoj vzdělanostní společnosti za účelem posílení konkurenceschopnosti ČR prostřednictvím modernizace systémů počátečního, terciárního a dalšího vzdělávání, jejich propojení do komplexního systému celoživotního učení a zvýšení zaměstnanosti a zaměstnatelnosti lidí v ČR.⁹

⁷ MAREK, D., KANTOR, T. *Příprava a řízení projektů strukturálních fondů Evropské unie*. Brno: Barrister & Principal, 2009. s. 27.

⁸ Tamtéž, s. 29.

⁹ MAREK, D., KANTOR, T. *Příprava a řízení projektů strukturálních fondů Evropské unie*. Brno: Barrister & Principal, 2009. s. 37.

2 OBLAST STŘEDNÍHO ŠKOLSTVÍ

Střední školy v České republice poskytují buď všeobecné střední vzdělání nebo odborné střední vzdělání. Všeobecné střední vzdělání zajišťují na úrovni úplného středního vzdělání gymnázia. Odborné střední vzdělání zajišťují buď střední odborná učiliště (střední odborné vzdělání) nebo střední odborné školy (úplné střední odborné vzdělání). Školský zákon vymezuje tyto druhy středních škol: gymnázium, střední odborná škola, střední odborné učiliště. Vyhláška o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři vymezuje tyto typy středních škol: gymnázium, hotelová škola, obchodní akademie, odborná škola, odborné učiliště, praktická škola, střední lesnická škola, střední odborná škola, střední odborné učiliště, střední pedagogická škola, střední průmyslová škola, střední rybářská škola, střední uměleckoprůmyslová škola, střední umělecká škola, střední vinařská škola, střední zahradnická škola, střední zdravotnická škola, střední zemědělská škola.

Školský zákon vymezuje tyto stupně středního vzdělání:

Obrázek 1 – Stupně středního vzdělání

Stupeň středního vzdělání	Délka denního studia	Doklad o vzdělání
střední vzdělání	1–2 roky	
střední vzdělání s výučním listem	2–3 roky	výuční list
střední vzdělání s maturitní zkouškou	4 roky *	maturitní vysvědčení

Zdroj: vytvořeno autorem

Poznámka: Obory vzdělání, v nichž lze dosáhnout středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitní zkouškou stanovuje svým nařízením vláda. Studenti, kteří dosáhli středního vzdělání s maturitní zkouškou, mohou pokračovat ve studiu na vysoké škole (univerzitě).¹⁰

¹⁰ <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

Demografický vývoj – střední školy ČR

Obrázek 2 – Počty středních škol v ČR ve školním roce 2006/2007 až 2009/2010

Rok	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
Střední školy	1 482	1 447	1 438	1 433

Zdroj: Vytvořeno autorem za použití databáze ÚIV, Tab. B1.1¹¹

Obrázek 3 – Počty dětí středních škol v ČR ve školním roce 2006/2007 až 2009/2010

Rok – Střední školy	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
Počty žáků	576 585	569 267	564 326	556 260

Zdroj: Vytvořeno autorem za použití databáze ÚIV, Tab. B1.2¹²

2.1 Střední školy –zlínsko

Křivky demografického vývoje jasně ukazují, jak bude v následujících letech v celorepublikovém měřítku razantně ubývat středoškoláků. Tento úbytek se nevyhne ani zlínskému regionu. V průběhu příštích let, nejvýrazněji mezi roky 2008 až 2013 vyvolá nutnost změn v síti středních škol. Úpravy budou směřovat k optimalizaci výkonů středních škol při respektování upotřebitelných zdrojů osob vstupujících do tohoto stupně vzdělávání na jedné straně, tak k zachování potřebného spektra oborů vzdělávání v návaznosti na požadavky trhu práce na straně druhé. Optimalizace musí probíhat při současném zachování územní dostupnosti středních škol.¹³

¹¹ <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vzdelavaniprodospela/30707.aspx>

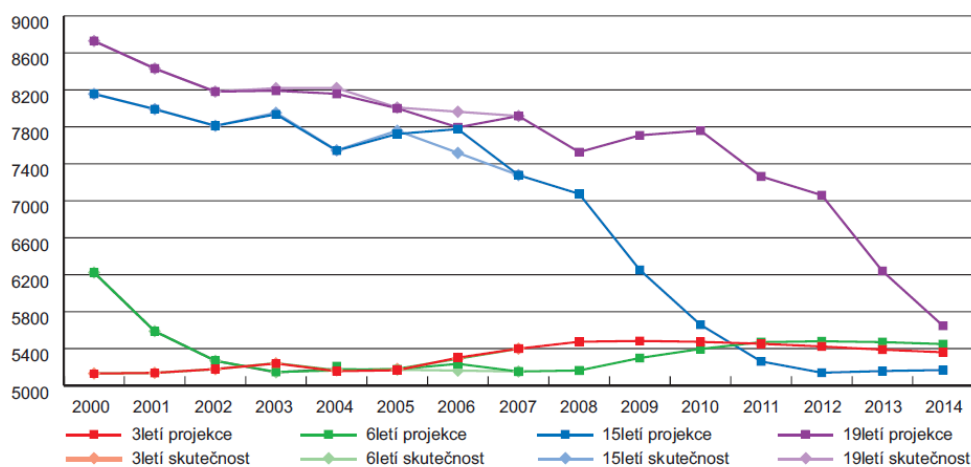
¹² <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vzdelavaniprodospela/30707.aspx>

¹³ <http://www.zkola.cz/zkedu/management/oddelenimladezesportuarozejelidskychzdroju/>

[dlouhodobekoncepciazry/dlouhodobyzamervzdelavaniarozvojevzdelavacisoustavyzlinsehozkrje/26575.aspx](http://www.zkola.cz/zkedu/management/oddelenimladezesportuarozejelidskychzdroju/dlouhodobekoncepciazry/dlouhodobyzamervzdelavaniarozvojevzdelavacisoustavyzlinsehozkrje/26575.aspx)

Obrázek 4 – Vývoj počtu osob ve Zlínském kraji v letech 2000 – 2014

Graf č. 2 Vývoj počtu osob ve Zlínském kraji v letech 2000 až 2014 ve věkových jednotkách 3, 6, 15 a 19 let (2000 až 2006 skutečnost, 2007 až 2014 Projekce ČSÚ)



Zdroj: Internet - Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Zlínského kraje.

Obrázek 5 – Počty středních škol podle ve školním roce 2009/2010 – Zlínský kraj

Rok – Střední školy	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
Počty škol	83	82	78	79

Zdroj: vytvořeno autorem za použití databáze ÚIV, Tab. B5.1.3¹⁴

Obrázek 6 – Vývoj a prognóza 15 až 18 letých v letech 2000-2010 – SŠ – Zlínský kraj

Tabulka č. 7 Vývoj a prognóza v segmentu 15 až 18 letých v letech 2000 až 2014; Oblast využitelnosti – střední školy

	2000	2001*	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Projekce	-	-	32 188	31 917	31 285	30 989	30 956	30 298	29 831	28 359	26 244	24 227	22 296	21 202	20 712
Podíl k 2000 (%)	-	-	97,6	96,7	94,8	93,9	93,8	91,8	90,4	85,9	79,5	73,4	67,6	64,3	62,8
Skutečnost	32 996	32 812	32 188	31 978	31 314	31 066	31 043	-	-	-	-	-	-	-	-
Podíl k 2000 (%)	100,0	99,4	97,6	96,9	94,9	94,2	94,1	-	-	-	-	-	-	-	-

Zdroj: Internet – Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Zlínského kraje.

¹⁴ <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vzdelavaniprodospel/30707.aspx>

2.2 Východiska z propadu žáků ve středních školách - zlínsko

Hlavní důraz v současné době je kladen na potřebu trhu práce a na zachování kvalitní nabídky středního školství. O navrhovaných opatřeních (optimalizace, přeměna škol na Střediska Celoživotního učení) se diskutuje se samosprávou měst, obcí, zástupci zaměstnavatelů a hlavně vedením škol. Opatření mají pomoci školám překonávat výkyvy v počtu dětí i měnící se požadavky mladých lidí i firem na oborovou nabídku.

2.2.1 Optimalizace škol

Kroky vedoucí k optimalizaci středního školství zahájil Zlínský kraj už v roce 2001. Od té doby se počet jím zřizovaných škol snížil z původních 68 na 56. Ve Vsetíně tak například vznikla z několika škol a učilišť Střední škola Josefa Sousedíka Vsetín. V příštích letech bude pokles žáků dále pokračovat v nejbližších pěti letech ve Zlínském kraji ubude na středních školách až 8 tisíc žáků.¹⁵ Další prognóza demografického vývoje je navíc také nepříznivá, podle statistického úřadu až do roku 2030. To znamená, že dětí bude dlouhodobě ubývat. A s tímto vývojem se musí zřizovatelé středních škol, tedy kraje, v celé republice vyrovnat. Zlínský kraj proto připravuje soustavu tzv. páteřních škol, jejímž cílem je vytvořit síť přiměřeně velkých spádových středních škol s širokou nabídkou vzdělávacích oborů, vznik ekonomicky silných a stabilních vzdělávacích zařízení při snazší dosažitelnosti na finanční zdroje a efektivní využití financí zejména při investičních rekonstrukcích a opravách. Minimální počet žáků v jedné střední škole by neměl klesnout pod 400 žáků.¹⁶

Kraj tedy počítá s dalšími 10–14 sloučenými školami. Ve Vsetíně se tato situace dotýká Střední odborné školy obchodu a služeb Vsetín a Střední zdravotnické školy Vsetín.¹⁷

¹⁵ <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vzdelavaniprodospela/30707.aspx>

¹⁶ <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vzdelavaniprodospela/30707.aspx>

¹⁷ <http://www.mestovsetin.cz/nektere-vsetinske-stredni-skoly-ceka-slouceni/d-498750>

2.2.2 Střední školy – Střediska celoživotního učení

Celoživotní učení tvoří rozmanitý a flexibilní systém vzdělávacích příležitostí. Pro jeho účastníky je nutné, aby existoval efektivní informační a poradenský systém, týkající se vzdělávání a zaměstnání, který každému zájemci umožní najít si svou vlastní vzdělávací dráhu. Základní nutností je tedy vytvořit komplexní informační a poradenský systém dostupný všem skupinám populace v průběhu celého života, a to takový, že se propojí již existujících kapacity. Musí se tedy zásadním způsobem zvýšit dostupnost poradenských služeb. Poradenská pracoviště pro vzdělávání dospělých ve středních školách v podstatě neexistují. Často proto využívá široká veřejnost poradenský systém služeb zaměstnanosti. Je tedy zásadním úkolem podporovat další rozvoj informačních a poradenských služeb v oblasti vzdělávání a zaměstnání pro dospělé, podporovat tak, aby byl dostupný pro všechny. Tady musí sehrát hlavní úlohu především regiony. Souběžně s upevňováním sítí institucí vzdělávajících dospělé a podpory regionální vzdělávací nabídky by měly rozšiřovat kapacity informačních a poradenských pracovišť, která budou poskytovat své služby všem dospělým, kteří hledají informace a radu, když si chtějí doplnit vzdělání či kvalifikaci nebo uvažují o změně profese či zaměstnání.¹⁸

Pedagogičtí pracovníci v těchto centrech musí směřovat k prohlubování vybraných profesních kompetencí, tak aby byli připraveni na práci dospělými i na práci ve Středisku ČŽU. Vzdělávání pedagogických pracovníků je potřeba zaměřit na následující oblasti:

- a) základy vzdělávání dospělých – lektorské dovednosti; (zaměřeno na metody formy vzdělávání dospělých, na zjišťování jejich vzdělávacích potřeb a na potřeby trhu práce)
- b) pedagogické projektování; (příprava vzdělávacího programu s využitím modulového systému)
- c) marketing dalšího vzdělávání; (příprava vedoucích center celoživotního učení, vzdělávací programy je potřebné umět nabízet, propagovat, prodat)

¹⁸ KOLEKTIV AUTORŮ. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: TAURIS, 2008. s. 62.

- d) kariérní poradenství pro dospělé; (zprostředkování dospělým zájemcům informace o možném zapojení do vzdělávacích aktivit)
- e) aktuální otázky odborného vzdělávání. (Národní soustava kvalifikací (NSK) a uznávání výsledků předchozího učení)

Učitelé dosud nejsou v rámci svého přípravného vzdělávání cíleně připravováni na práci s dospělým účastníkem vzdělávání. Často potom dochází k tomu, že učitelé přenášejí do vzdělávání dospělých metody a postupy, které odpovídají jiné věkové skupině.¹⁹

¹⁹ www.nuov.cz/o-nas

3 VZDĚLÁVÁNÍ PRACOVNÍKŮ V ORGANIZACI

„Člověk, který je vzdělaný, je ten, co se naučil učit se, člověk, co se naučil adaptovat se a měnit se, člověk, který si uvědomil, že žádné vědomosti nejsou jisté, že jen proces hledání vědomostí poskytuje základ jistoty. Proměnlivost, spoléhání se spíše na proces než na statické vědomosti, je jediným smysluplným cílem vzdělávání v moderním světě.“²⁰

C. R. Rogers

3.1 Vzdělávání jako proces rozvoje osobnosti

Vzdělávání je proces, během kterého určitá osoba získává a rozvíjí nové znalosti, dovednosti, schopnosti a postoje.²¹

Obecně můžeme říci, že podoba, intenzita a šíře vzdělávání pracovníků v organizaci závisí na organizační a personální politice a organizační strategii. Některé organizace přijímají raději pracovníky „hotové“, dostatečně odborně připravené. Další využívají vzdělávání pracovníků jako řešení naléhavé nutnosti a proto je velmi náhodné a nepravidelné. Většina moderních organizací však věnuje vzdělávání svých pracovníků trvalou pozornost, má vypracovanou koncepci vzdělávání a uplatňuje systematické vzdělávání pracovníků v organizaci. Při vzdělávání pracovníků je nejdůležitější odpovědět na následující otázky:

- CO – tedy jaké pracovní schopnosti je musíme formovat
- JAKOU SKUPINU LIDÍ – tedy které pracovníky chceme vzdělávat
- JAK DLOUHO – tedy kolik času vzdělávací akce zabere
- JAK ČASTO – tedy interval a konkrétní doba, kdy by měla vzdělávací akce probíhat
- KDE A KÝM – tedy vlastními silami nebo najdeme externí vzdělávací instituci
- ZA KOLIK – tedy jaké prostředky může organizace uvolnit.²²

²⁰ <http://www.marlin.eu/o-nas/>

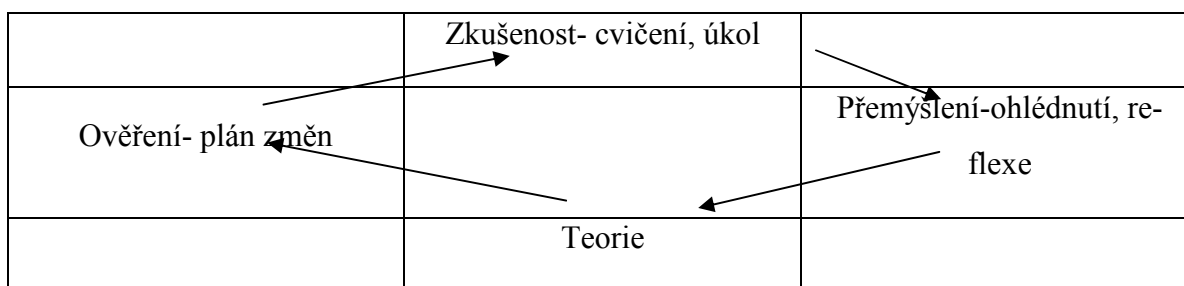
²¹ ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2007. s. 461.

²² ŠUPLEROVÁ, M. *Řízení lidských zdrojů*. Olomouc: UP Olomouc, 2005. s. 84.

Pro systematické vzdělávání pracovníků platí opakující se cyklus čtyř fází: identifikace vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání, realizace vzdělávacího procesu a vyhodnocení výsledků vzdělávání, účinnosti vzdělávacího programu a použitých metod. V procesu vzdělávání pracovníků musí být kladem důraz hlavně na efektivní učení, při kterém můžeme například využít techniku sebeřízení tzv. Kolbyho cyklus.²³

Barták uvádí, že cyklus učení, který se opírá o model Davida Kolba, je založen na pozorování, jak se lidé učí. Kolb se zabýval řešením problémových situací a dospěl ke skladbě čtyř fází: zkušenost, pozorování, – uvažování, závěr, plánování. Každá fáze má v procesu učení svůj význam. To, kterou začneme, závisí na našich osobních vlohách, nicméně každý z nás prochází všemi fázemi cyklu.²⁴

Obrázek 7 – Kolbyho cyklus



Zdroj: vytvořeno autorem za použití publikace (Šupplerová, 2005, s. 85)

3.1.1 Motivace ke vzdělávání

„Nemůžeme změnit svou podstatu, stejně jako neumíme jen tak létat vzduchem nebo dýchat pod vodou. Můžeme se však poznávat a mít sami sebe rádi. Rozumíme-li si, můžeme se rozvíjet a pomáhat druhým. Máme-li v sobě lásku, můžeme mít rádi jiné naše pomoc se pro ně stane přijatelnou. Motivovat znamená dát alespoň tolik, kolik vezmeme.“²⁵

²³ ŠUPPLEROVÁ, M. *Řízení lidských zdrojů*. Olomouc: UP Olomouc, 2005. s. 89.

²⁴ BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. s. 13.

²⁵ PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. Praha: Grada, 2010. s. 27.

K pracovní motivaci lze dojít dvěma způsoby, existují dva typy motivace:

Vnitřní motivace – faktory, které si lidé sami vytvářejí a které je ovlivňují, aby se určitým způsobem chovali nebo aby se vydali určitým směrem. Tyto činitele tvoří odpovědnost (pocit, že práce je důležitá a že máme kontrolu nad svými vlastními možnostmi), autonomie (volnost konat), příležitost využívat svoje dovednosti a schopnosti a rozvíjet je, zajímavá a podnětná práce a příležitost k postupu v hierarchii pracovních funkcí.

Vnější motivace – to, co se dělá pro lidi, abychom je motivovali. Tvoří ji odměny (zvýšení platu, pochvala, povýšení), ale také tresty (disciplinární řízení, snížení platu, kritika).

Vnější motivátory mohou mít bezprostřední a velmi výrazný účinek, ale nemusejí vždy působit dlouhodobě. Vnitřní motivátory, které se týkají kvality pracovního života, mají hlubší a dlouhodobější účinek, protože jsou součástí jedince, a nejsou vnucené zvenčí.²⁶

Lidé by měli být motivováni se učit a vzdělávat. Musí si být vědomi toho, že současnou úroveň jejich znalostí, dovedností nebo schopností nebo jejich současného postoje či chování je nutno rozvinout a zlepšit, aby byli schopni vykonávat svou práci ke své vlastní spokojenosti a ke spokojenosti druhých.²⁷

V praxi jde často jen o to, aby lidé měli zájem se vzdělávat a byli ochotni si na vzdělávání udělat čas. V tom je ale pouze jedna část celého motivačního komplexu vzdělávání. Všechny části motivačního komplexu vzdělávání jsou:

- iniciativa a zájem o sebevzdělávání
- motivace k podpoře vzdělávání u spolupracovníků,
- motivace firmy ke vzdělávání pracovníků,
- motivace vzdělavatelů, tj. těch, kteří zprostředkovávají vzdělávání pracovníků,
- motivace všech zúčastněných k využití výsledků vzdělávání,
- vzdělávání jako motivace sama o sobě.

²⁶ ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2007. s. 221.

²⁷ ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2007. s. 462.

Správné nastavení v oblasti motivace je, když mezi složkami motivačního komplexu je určitá rovnováha. V samotném poznávání – to je ve formě seberealizace nejvyšší příčka v hierarchii potřeb podle Maslowa. Vzdělávání může zasáhnout do všech pater Maslowovy hierarchie potřeb. Důležitý je zde základní postoj ke vzdělávání, zda a v jaké míře dokážeme využít motivační potenciál vzdělávání, jak jsme na tom z pohledu hierarchie potřeb, zda naše vnitřní motivy sahají až k nejvyšší příčce seberealizace. Klíčem k využití motivačního potenciálu vzdělávání je změna postojů. Vzdělávání samo o sobě má obrovský motivující potenciál, který by měl být ve firmě rozpoznán a co nejlépe využit, aby se mohl plně uplatnit a projevit v dlouhodobém pohledu ve výsledcích firmy. Práce na plném využití motivačního potenciálu vzdělávání je práce na zajištění budoucí úspěšnosti firmy. Vzdělávání je konec konců také společnou řečí a nástrojem dorozumění nejen v rámci managementu, ale v celé firmě. Pokud se firma bude chtít stát, v zájmu své budoucí úspěšnosti a konkurenceschopnosti, učící se organizací, stane se vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů ve firmě bez výjimky klíčovou aktivitou.²⁸

Je obecně známé, že úkolem řízení lidských zdrojů v pojetí, je dosáhnout toho, aby byla organizace výkonná a aby se její výkon zlepšoval. Je potřeba orientovat a vzdělávat pracovníky organizace tak, aby byli připraveni zvládat nejen nové požadavky svého stávajícího pracovního místa, ale byli i připraveni na změnu svého pracovního zařazení v rámci organizace, aby tedy byli maximálně flexibilní.²⁹

Dá se říct, že i když uznáváme potřebu investovat do vzdělávání a rozvoje a poskytovat odpovídající příležitosti a zařízení ze strany firmy, primární odpovědnost za rozvoj spočívá na jednotlivých pracovnících, kterým k tomu účelu budou přispívat radou a pomocí jejich manažeři, a pokud to bude nezbytné, i členové personálního útvaru.³⁰

Formování pracovních schopností v moderních systémech personální práce překračuje hranice pouhé kvalifikace – schopnosti vykonávat určité povolání a stále více zahrnuje i for-

²⁸ DOLEŽAL, J., MÁČHAL, P., LACKO, B. a kol. *Projektový management podle IMPRA*. Praha: Grada Publishing, 2009. s. 281.

²⁹ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press, 1995. s. 14.

³⁰ ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2007. s. 446.

mování sociálních vlastností, formování osobnosti pracovníka, tedy vlastností, které hrají tak významnou roli v mezilidských vztazích.³¹

Cílem je vytvářet a rozvíjet motivační procesy a pracovní prostředí, které napomohou tomu, aby jednotliví pracovníci dosahovali výsledků, které odpovídají očekávání managementu. Uplatňování motivační teorie má za cíl získat prostřednictvím lidí přidanou hodnotu v tom smyslu, že hodnota jejich výstupů přesáhne náklady jejího vytváření.

*„I kdybychom nechtěli, ve snaze ovlivnit druhé vždy vycházíme z toho, co motivuje nás. Pochopíme-li, v čem se jiní lidé liší od nás, zjistíme, kde ubrat a co přidat. Pokud k tomu nabídneme ještě upřímné přesvědčení, že druhý má právo se od nás lišit, naše působení bude nejen správné v obsahu, ale i věrohodné formou“.*³²

3.1.2 Vzdělávání jako plánovaná činnost

Vzdělávání je plánovaná činnost, která má jednotlivci nebo skupině vzdělávaných pomoci dosáhnout požadované způsobilosti, má je naučit dělat správné věci správně a využívat osvojených znalostí a dovedností v praxi. K rozvoji vzdělávání napomáhá široká škála vzdělávacích činností. Běžně se využívají školení (kurzy), on-line kurzy (např. učení s využitím výpočetní techniky), školení na pracovišti (např. instruktáže), samostatné řízené učení (např. četba, projektová práce) a širší možnosti učení (např. studijní stáže, praxe). Učení dospělých se podstatně liší od učení dětí. Vyplývá to z odlišných motivů: intelekt, emocionální a akční vybavenost, zkušenost a míra odpovědnosti za vlastní rozvoj. Dále v procesu učení dospělého hrají důležitou úlohu jeho dosavadní znalosti, „mentální mapy“, sociální dovednosti, interakce s ostatními lidmi, jeho hodnotové orientace, jeho postoje, zkušenosti a osobnostní charakteristiky a kompetence.³³

³¹ KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press, 1995. s. 207.

³² PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. Praha: Grada, 2010. s. 13.

³³ BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. s. 11.

3.1.3 Uplatňování kompetenčního přístupu

Kompetence podle Armstronga „competency“ definují schopnosti chování, tzn. očekávané chování, které je zapotřebí k odvádění výsledků v podobě týmové práce, komunikace, vedení lidí a rozhodování. Jde o schopnost člověka chovat se způsobem, který odpovídá požadavkům práce nebo pracovního místa v parametrech daných prostředím organizace, a tak přinášet žádoucí výsledky.³⁴

Začátky uplatňování kompetenčního přístupu sahají poměrně hluboko do minulosti. Důvodem k přehodnocení tehdejších metod v USA bylo právě jejich selhávání, respektive následné selhávání jimi vybraných pracovníků. Současný stav kompetenčního přístupu v USA naznačuje, že cesta kterou se vydal Flanagan (1954) byla správná. Prezentuje sérii několika studií realizovaných v United States Air Force Aviation Psychology Programme v letech 1941 až 1946. Objasňují příčiny selhání bojových pilotů v reálných situacích. Do té doby všichni vojáci procházeli testovou bariérou Army Alfa a Beta. Kdo uspěl v testu, stal se vojákem. Avšak ve skutečném boji tak úspěšní nebyli. Své úvahy uzavřel Flanagan tím, že analýza pracovního místa by měla být založená na identifikování klíčových požadavků (kompetencí) na místo. Ti, kteří splňovali klíčová kritéria, byli ve významném počtu situací úspěšnější než ti, kteří požadavky nespĺňovali. I když uvedená práce se nevěnuje přímo kompetencím, je důležitá tím, že položila základ nového přístupu k hodnocení pracovních činností. Odborníci, zabývající se hodnocením pracovních činností, používali proto, co diskriminuje úspěšné od méně úspěšných nebo selhávajících, různé názvy. Po určitém čase vznikl jakýsi zmatený konglomerát pojmů, složený z kritérií, požadavků, předpokladů, očekávání, nároků, rysů. Až v roce 1959 byl poprvé identifikován lidský rys nazvaný „kompetence“. Autorem této myšlenky byl Robert White.³⁵

Carroll a McCrackin (1997) jej doplňují tak, aby kombinace čtyř skupin kompetencí maximalizovala výkon jednotlivce, týmu a celé organizace.

³⁴ ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2007. s. 152.

³⁵ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence. Způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing, 2004. s. 19.

Kompetence dělí na:

- klíčové – pro všechny zaměstnance (představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti)
- týmové – pro skupiny, které jsou vzájemně závislé a projektově zaměřené
- funkční – finance, vývoj a rozvoj, marketing
- vůdcovské a manažerské.³⁶

Především tři uplynulá desetiletí proběhla ve znamení nebývalého rozmachu kompetenčního přístupu. Komplexnost podnikatelského prostředí nutí organizace ke stále větší dynamice. Kompetence se ukázaly být dobrým nástrojem pro zvládání těchto tlaků. Jejich aplikace se rozšířily do každé oblasti řízení lidských zdrojů. Klíčové místo ve strategickém rozvoji organizace si vydobily manažerské kompetence, tedy schopnosti zvládat manažerskou funkci. Vzniklo množství koncepcí, modelů a přístupů k měření a rozvíjení kompetencí. Přes nahromaděné poznání panuje v této problematice značná nejednotnost, až rozpornost. Tato skutečnost však nijak nesnižuje přínos kompetenčního přístupu pro efektivnější fungování organizací.³⁷

Teorie řízení i management nám předkládají řadu nástrojů, které používají manažeři při řízení, tedy při všech manažerských činnostech: rozhodování, plánování, organizování, vedení lidí a kontrolování a v dalších specifických oblastech managementu. Jednotlivé nástroje řízení, tedy manažerské techniky, jsou nástrojem pro zvyšování efektivity práce manažera, a tím zvyšování konkurenceschopnosti organizace. Zvládání a využívání manažerských technik je jednou z nejdůležitějších kompetencí manažerů.

„Manažeři se učí ze zkušeností“ - může však být pouhá zkušenost tím nejlepším učitelem? Několik spisovatelů vyjádřilo své pochyby nad tímto hodnocením. Tennyson to nazval *„nečestnou chůvou.“* Oscar Wilde zjistil, že *„zkušenost je název, který každý přisuzuje svým chybám“*. Historik Froude napsal, že *„zkušenost učí pomalu a za cenu chyb.“* Zkušenost je

³⁶ KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence. Způsobilosti výjimečných manažerů.* Praha: Grada Publishing, 2004. s.35.

³⁷ Tamtéž, s. 22.

základním způsobem učení vedoucího pracovníka ke zlepšování. Potřebujeme také vedení dobrých manažerů a dalších zdrojů. Francis Bacon napsal: „*studium zlepšuje povahu a samo je zdokonalováno zkušeností.*“³⁸

Manažeři musí ustavičně vyvíjet vliv – na své šéfy, kolegy, personál a klienty, zákazníky či dodavatele. Při ovlivňování musí vědět, jak přesvědčit okolí, jak prezentovat své návrhy a řešit problémy. Až šedesát procent manažerské práce tvoří napravování věcí a nejméně čtyřicet procent jejich prosazování. Manažeři stráví spoustu času přesvědčováním ostatních lidí, aby přijali jejich nápady a návrhy.³⁹

Silným procesem, který existuje ve všech organizacích, je změna. Efektivní organizace úmyslně provádí taková opatření, aby zvládala změny hladce a bez komplikací. Je potřeba hlavně pochopit, že změnu uskutečňují především lidé a že důležité je právě jejich chování a podpora. K úspěšnému zvládnutí změn potřebujeme pochopit: hlavní typy změn, jak změny ovlivňují jednotlivce, proces změny, jak budovat závazek ke změnám. Cílem následné realizace je přijetí změn tak, aby byl jejich účinek evidentní. Nakonec se změna i přes případné úpravy zakotví a stane se nedílnou součástí kultury a činností organizace.⁴⁰

3.1.4 Strategie „učící se organizace“

Tímto pojmem rozumíme cílevědomé úsilí směřující k návratnosti investic vložených do rozvoje lidí, které zahrnuje určení osobních cílů, plány osobního rozvoje, učení a tréninku, plán rozvoje kariéry, řízení výkonu rozvoje požadovaných způsobilostí. Předpokladem vzniku „učící se organizace“ je ochota a schopnost sebeřízení vlastního rozvoje jedincem, který se dokáže na základě sebereflexe samostatně a cíleně rozvíjet a který je schopen postupně přebírat i odpovědnost za svůj rozvoj. Zainteresováním lidí na rozvoji znalostí může firma získat možnost flexibilnějšího (pružnějšího) využívání jejich potenciálů, může rozšířit delegování, zlepšovat pracovní morálku, produktivitu, výkonnost a efektivitu práce,

³⁸ ARMSTRONG, M. *Jak se stát ještě lepším manažerem*. Praha: Ekopress, 2006. s. 26.

³⁹ Tamtéž, str. 107.

⁴⁰ ARMSTRONG, M. *Jak se stát ještě lepším manažerem*. Praha: Ekopress, 2006. s. 141.

snižovat fluktuaci a nemocnost, orientovat se na vyšší přidanou hodnotu výrobků a služeb.⁴¹

Pět disciplín učící se organizace podle P.M Sengeho: systémové myšlení, osobní mistrovství, mentální modely, sdílené vize, týmové učení. Těchto pět disciplín se musí uplatnit najednou, aby se organizace přehoupla přes určitou hranici (kritické množství) a stala se učící se.⁴²

S pojmem učící se organizace velmi úzce souvisí dimenze, prostřednictvím které člověk získá nové zkušenosti, rozvíjí kompetence a realizuje svůj potenciál – kariéra. Naše osobní kariéra je vlastně vnímáním současného postavení, pracovního nasazení z hlediska co bylo a bude. Kariéra je dráha člověka jeho profesním životem. Řízení kariéry pracovníka organizaci vede k vytváření souladu mezi potřebami, možnostmi a očekáváním pracovníka i organizace. Pro sjednocení potřeb a požadavků je třeba vybudovat systém kariérového plánování, jehož nástrojem je kariérový plán.⁴³

3.2 Vzdělávání pedagogických pracovníků

Školský zákon vymezuje, že pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.⁴⁴

Odborná literatura uvádí, že vybavovat učitele novými netradičními výukovými metodami, technikami podporovat je v tvořivosti a snaze inovovat však určitě nestačí. Vzdělávání

⁴¹ BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. s. 103.

⁴² HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2006. s. 78.

⁴³ ŠUPLEROVÁ, M. *Řízení lidských zdrojů*. Olomouc: UP Olomouc, 2005. s. 99.

⁴⁴ <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

v tomto směru může pedagogické pracovníky určitě zaopatřit nezbytnými dovednostmi a znalostmi. Ty jim pak bezesporu pomohou k dobrému výkonu práce a také k tomu, aby neztráceli čas a síly řešením druhotných problémů. Žádné vzdělávání avšak nemůže dát učitelům zázračné prostředky pro zvládnání neustálých proměn školní reality. Často jde také o překonávání hluboce zakořeněných institucionálních strnulostí. Dobře připravený pedagogický pracovník zaujímá k inovacím daleko méně naivní postoj a překážky nebo konflikty, které se objeví, vnímá jako nutnou a často užitečnou součást snahy věci měnit.⁴⁵

Při vzdělávání pedagogických pracovníků je také zásadní jejich angažovanost. Tímto pojmem rozumíme takový pracovní postoj, kterým vyjadřují svoji ochotu a schopnost (kompetenci) podávat výkon nad rámec standardu a dále rozvíjet své kompetence a dosahovat tak úspěchu v různých pracovních situacích. To se týká nejen vlastních pracovních výsledků, ale také projevů pracovního chování, jejichž měřítky jsou zejména dodržování a rozvíjení norem sociálních vztahů, uznávání hodnot firemní kultury, péče o vlastní rozvoj i rozvoj ostatních členů organizace.⁴⁶

Legislativní podpora vzdělávání pedagogických pracovníků:

- ZÁKON č. 563/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů – § 24 další vzdělávání a kariérní systém pedagogických pracovníků škol zřizovaných ministerstvem, krajem, obcí a svazkem obcí a zařízení sociálních služeb.
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků
- Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů
- Školským zákon (zákon č. 561/2004 Sb.)

⁴⁵ LAZAROVÁ, B. a kol. *Vzdělávat učitele*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2001. s. 7.

⁴⁶ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. s. 91.

- Rekvalifikační vzdělávání je upraveno zákonem o zaměstnanosti (zákon č. 435/2004 Sb.) a navazující vyhláškou o rekvalifikaci uchazečů o zaměstnání a zájemců o zaměstnání a o rekvalifikaci zaměstnanců (vyhláška č. 519/2004 Sb.)

3.2.1 Instituce a projekty podporující vzdělávání pedagogických pracovníků

Projektová rizika, která jsou přirozeným průvodním jevem jejich řízení, se ovšem nevyhýbají ani školství. Ba naopak. Nepřípraveností pracovníků škol a školských zařízení, ze kterých se ze dne na den stávají projektoví manažeři, jsou projekty řízeny zbytečně náročnými cestami, bez znalosti využívání efektivních nástrojů, bez možností konzultací v případě nastalých problémů atd. Obecně platným a nejčastěji se opakujícím pochybením popisovaným v odborné literatuře projektového řízení (jako např. nedostatečná podpora ze strany vedení, mlhavý cíl záměru, nedostatky v metodologii, špatné nastavení rozpočtu...) se lze vyhnout právě kvalitní profesionální přípravou. Pozice projektového manažera je vysoce náročná manažerská práce, která zasluhuje pozornost.⁴⁷

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)

Projekt: Vzdělávání pedagogů středních škol ve Zlínském kraji v projektovém řízení

Téměř 170 pedagogických pracovníků středních škol a školských zařízení Zlínského kraje se zapojilo do projektu Vzdělávání pedagogů středních škol ve Zlínském kraji v projektovém řízení. Projekt je zaměřen na zlepšení kompetencí pedagogických pracovníků škol a školských zařízení podporou systému a rozmanitých forem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a dalších pracovníků škol a školských zařízení. Projekt má za cíl poskytnout pedagogům vzdělávání v oblasti získávání nových kompetencí a dovedností, které jsou prakticky orientovány. Jednou z významných oblastí, které jsou dnes od pracovníků v privátním i veřejném sektoru vyžadovány, je projektové řízení. Praktická znalost projektového řízení v současnosti představuje významnou kompetenci, jež je požadována zaměstnavateli na pracovním trhu. Projekt zajistí přenos a schopnost praktického využití dovedností v oblasti přípravy a řízení projektů do středních škol Zlínského kraje, které je budou moci aktivně využívat ve svém dalším rozvoji. Vyškolení pedagogové budou dále tuto pro-

⁴⁷ KOLEKTIV AUTORŮ. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: TAURIS, 2008. s. 53.

blematiku vyučovat v rámci nepovinného předmětu a zajistí tím zvýšení zaměstnanosti studentů těchto škol a jejich lepší uplatnitelnost na trhu práce. Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.⁴⁸

Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV) - Projekt: UNIV

Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV) přispívá již šedesát let k rozvoji odborného školství v České republice. Je organizací přímo řízenou Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a společně s ním zpracovává koncepce pro další rozvoj odborného vzdělávání. NÚOV je otevřeným zdrojem informací o všech oborech vzdělání, středních i vyšších odborných školách i o jejich absolventech. To vše zpřístupňuje v tištěné formě i na internetu pro široké spektrum zájemců z řad veřejnosti, pro orgány veřejné správy, zaměstnavatele a mnohé další organizace. Národní ústav odborného vzdělávání se podílí na celé řadě projektů, na něž přispívá Evropská unie a díky nimž mohou rychleji probíhat potřebné změny v učebních i maturitních oborech, ale také v celoživotním vzdělávání a uznávání jeho výsledků. Národní ústav odborného vzdělávání je partnerem zahraničních institucí zabývajících se odborným vzděláváním, a to jak na úrovni bilaterální spolupráce, tak nadnárodní (zejména organizace CEDEFOP, ETF, OECD).⁴⁹

Projekt UNIV usiluje o to, aby se střední a vyšší odborné školy zapojily ve větší míře do poskytování dalšího vzdělávání. Odborné sítě škol se postupně stávají místem ověřování tzv. procesu uznávání výsledku předchozího učení, tedy znalostí, dovedností a kompetencí, které jedinec získá nebo získal např. v různých kurzech, samostudiem, zájmovou činností apod. Pro potřeby uznávání se postupně tvoří hodnotící standardy a na jejich základe již jsou výsledky předchozího učení ověřovány. Výsledkem projektu byly připraveny nové programy dalšího vzdělávání. Novými poskytovateli dalšího vzdělávání se postupně stávají další střední a vyšší odborné školy. Postupně se rozšiřují možnosti uznávání výsledku

⁴⁸ http://skola.sosotrokovice.cz/Projekty%20ESF/Vzdelavani%20pedagogu/aktivity_projektu.php

⁴⁹ <http://www.nuov.cz/o-nas>

předchozího učení. Pro všechny uvedené činnosti je nezbytné připravit pedagogické pracovníky škol.⁵⁰

Projekt UNIV2 KRAJE řeší jednu z možností, jak mohou školy úbytku žáků čelit tím, že se mnohem více nasměřují na celoživotní vzdělávání dospělých. To zatím realizují hlavně soukromé agentury, které jsou mnohem úspěšnější v „balíčcích“ výběrových řízení na vzdělávací poptávku (např. ze strany úřadů práce). Na samotné vzdělávání si přitom paradoxně často najímají prostory i odborníky právě ze středních škol.

„Během mé práce se výrazně ukazuje, že celá řada vzdělávacích institucí pracuje agenturně a nasmlouvává si školy pro materiální i personální zabezpečení. Jsme přesvědčeni, že to je rezerva škol – tohle mohou dělat samy,“ potvrdila Bydžovská, koordinátora projektu UNIV. Bydžovská také připomněla, že ministerstvo školství je v tuto chvíli odpovědno za další vzdělávání nejenom škol, ale také soukromých vzdělávacích institucí: *„Dnes již připravovaný projekt UNIV3 se má týkat právě škol i soukromých vzdělávacích institucí. Tam bychom se s touto oblastí měli potkat a úřady práce budou jednou z cílových skupin, s nimiž chceme pracovat.“*⁵¹

Národní institut pro dalšího vzdělávání (NIDV) – přednášky, kurzy, semináře

Národní institut pro další vzdělávání (NIDV) připravuje a nabízí přednášky, kurzy a semináře pro další vzdělávání učitelů. Oproti jiným organizacím, které se zabývají podobnou činností, má NIDV výhodu celostátní působnosti a velmi široké lektorské základny. Proto se věnuje především těm tématům ve vzdělávání učitelů, která je třeba řešit pružně a v celostátním měřítku. V současné době priority NIDV tvoří např. vzdělávání týkající se kurikulární reformy, vzdělávání školského managementu nebo vzdělávání v jazycích, jehož potřeba souvisí se zvyšujícími se nároky na jazykovou vybavenost učitelů.

Vzdělávací programy realizované NIDV využívají mj. finančních zdrojů MŠMT (tzv. rozvojové programy) a z Evropského sociálního fondu (tzv. národní projekty). Výhodou takto financovaných programů jsou minimální náklady ze strany učitelů. Toto vzdělávání je totiž

⁵⁰ <http://www.nuov.cz/o-nas>

⁵¹ <http://www.nuov.cz/o-nas>

většinou bezplatné nebo si účastníci hradí pouze základní poplatky. NIDV usiluje o co nejširší využití těchto způsobů financování a tedy o co nejmenší zatížení rozpočtů jednotlivých škol. NIDV je příspěvkovou organizací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Svá pracoviště má ve všech krajských městech ČR.⁵²

⁵² <http://www.nidv.cz/cs/kontakty/uredni-deska/informace-o-nas.ep/>

4 PROJEKTOVÉ ŘÍZENÍ

Projektové řízení není improvizace se spoléháním na šťastnou náhodu a postupy založenými na pokusech a omylech. Projekt není skutečnost, že nějaké akci říkáme projekt, i když nemá příslušné atributy projektu a při jejím řízení není postupováno podle zásad projektového řízení. Projektové řízení se obtížně prosazuje v prostředí, ve kterém převažuje chaos, vládní nevzdělanost a uplatňují se převážně individualistické přístupy vyplývající z osobních zájmů.⁵³

Projektové řízení, projekt, projektový manažer atd., jsou dnes velmi frekventovanými pojmy. Téměř by se mohlo zdát, že projektem může být v podstatě cokoliv.

Co projektové řízení ale ve skutečnosti znamená?

Jsou všechny aktivity, označované jako „projekty“ skutečnými projekty?

A kdo je to vlastně projektový manažer, co dělá, jaká je jeho role, za co zodpovídá?

Je projektovým manažerem opravdu každý, kdo má tuto funkci uvedenu u svého jména na vizitce?

4.1 Projektový management

Projektový management je tedy jednou ze základních složek řízení organizací. Mnohými odborníky je řízení projektů považováno za nejdůležitější "řídící" aktivitu budoucnosti. Zvláště v dnešním dynamicky se měnícím tržním prostředí stále více nabývá na významu a jeho dobré zvládnutí může každé organizaci přinést nezanedbatelnou konkurenční výhodu. To je základní příčinou toho, proč je na něj kladen stále větší důraz.⁵⁴

4.1.1 Historie a současnost projektového managementu

Ve své současné podobě zapustil kořeny na počátku éry šedesátých let, kdy podniky a jiné organizace začaly shledávat přínosy v organizaci práce pomocí projektů a skutečně pocho-

⁵³ <http://www.ipma.cz/web/spr/profil-spolecnosti.php>

⁵⁴ <http://www.systemonline.cz/clanky/projektovy-management-strategie-na-preziti-nebo-chimera-1-dil.htm>

pily urgentní potřebu komunikace a integrace práce napříč podnikovými útvary a různými profesemi. Dále se projektové řízení postupně vyvíjelo a rozšiřovalo v závislosti na tom, jak narůstala složitost řešených projektů, dynamika podnikatelského prostředí a návazně i dynamika podnikání samotných společností. Nastala až paradoxní situace, kdy si všichni uvědomují nutnost a potřebu komplexního pojetí projektového managementu, ale současně se většinou uchylují k povrchním technokratickým přístupům. Faktory, jako jsou rychlé technologické změny, vysoká nasycenost trhu, stoupající nároky na ochranu životního prostředí, aplikace nových manažerských paradigmat, pro která jsou typické virtuální organizace nebo knowledge management, se postupně stávají rozhodujícími pro měření schopnosti podniku přizpůsobit se rychle se vyvíjející ekonomické realitě.⁵⁵

V odborné literatuře se objevuje celá řada definic, s jejich znalostí lze formulovat poměrně jednoduchou definici: Knowledge management se zabývá generováním, šířením, konzerrováním a revizí společné odbornosti. Důraz je kladen na „společnou odbornost“. Knowledge management souvisí s koncepcí učící se organizace.⁵⁶

4.1.2 Důležitost aplikace metod projektového managementu v ČR

Na českém trhu nelze popřít existenci firem, které si uvědomují důležitost aplikace metod projektového managementu, i když jejich podíl je velmi malý (jak dokazuje dotazníkový průzkum ve sto malých a středních firmách zlínského regionu prováděný na jaře 2003, který řešil míru znalosti, resp. neznalosti problematiky projektového řízení a míru zájmu, resp. nezájmu o zavedení postupů a metod této disciplíny). Celkem 95 % SME žije v přesvědčení, že v rámci podniku uplatňují dokonalou formu projektového řízení, nicméně tyto projekty nejsou řízeny dle standardů IPMA ČR (Project Management Czech Republic Body of Knowledge), české firmy nevyužívají techniky a metodiky definování projektu, částečně využívají zdrojového, časového a finančního plánování, podle zásad projektového řízení jsou koncipovány např. kontroly a hlášení stavu projektu, na druhé straně struktura organizace a využívání lidských zdrojů jsou velmi vzdálené zásadám projektového managementu. Řada podniků se také nechce věnovat získávání, popřípadě výchově vlastních projektových

⁵⁵ <http://www.systemonline.cz/clanky/projektovy-management-strategie-na-preziti-nebo-chimera-1-dil.htm>

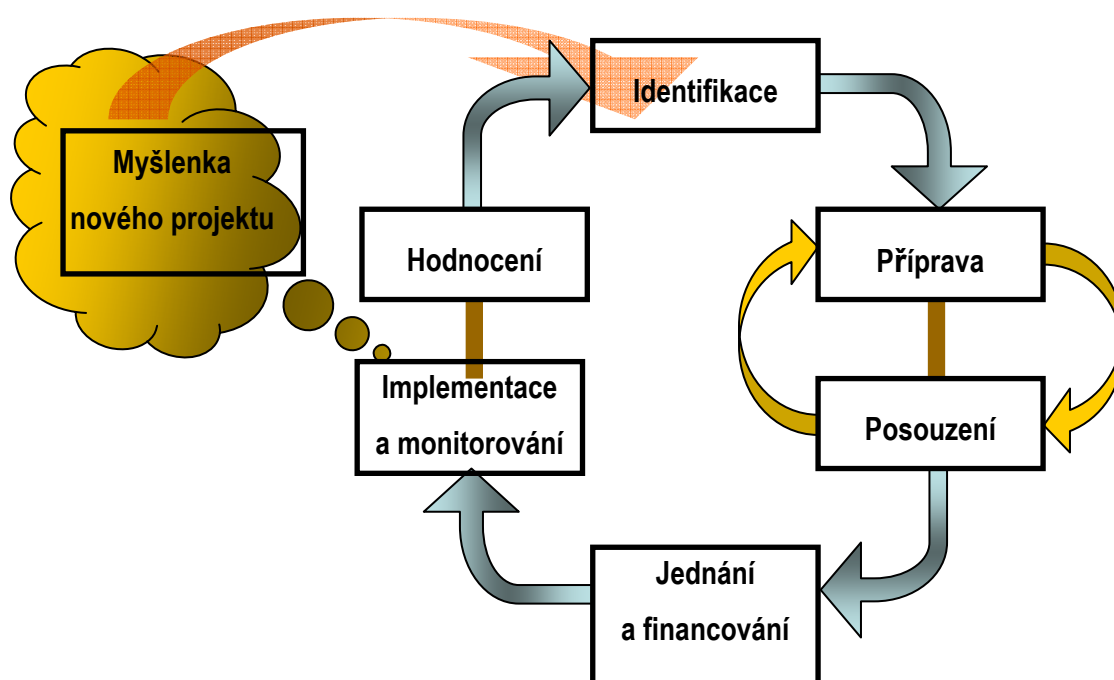
⁵⁶ HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2006. s. 75.

manažerů, starší pracovníci a manažeři nemají chuť učit se něco nového, jsou z hlediska zavádění nových postupů velmi konzervativní. Nebo, což je více pravděpodobné, společnosti odmítají zaměstnávat externí projektové manažery, a to z důvodu jejich poměrně vysokých mzdových požadavků, strachu z úniků informací nebo i jazykové bariéry.⁵⁷

4.2 Vymezení základních pojmů projektového řízení

Je zřejmé, že je potřeba identifikovat a popsat jednotlivé efektivní nástroje a postupy používané v oblasti projektového řízení a definovat nejdůležitější pojmy.

Obrázek 8 – Úplný projektový cyklus



Zdroj: Vytvořeno autorem za použití publikace (Marek – Kantor, 2009, s. 66).

Projektové řízení představuje způsob rozplánování a realizaci složitých, zpravidla jednorázových akcí, které je potřeba uskutečnit v požadovaném termínu s plánovanými náklady tak, aby se dosáhlo stanovených cílů. Stručně můžeme projektové řízení také charakterizovat jako účinné a efektivní dosahování významných změn. Předmětem projektového řízení je projekt, chápaný jako jedinečný proces koordinovaných činností s daty zahájení

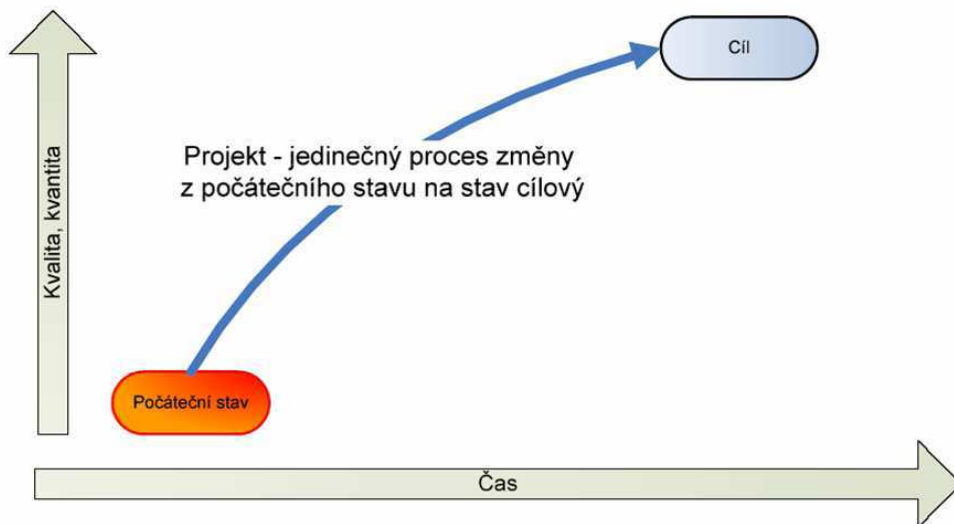
⁵⁷ <http://www.systemonline.cz/clanky/projektovy-management-strategie-na-preziti-nebo-chimera-1-dil.htm>

a ukončení, prováděný pro dosažení cíle, vyhovující specifikovaným omezením v nákladech a zdrojích.

Projekt - série aktivit, které jsou zaměřené na to, aby byly naplněny jasně specifikované cíle do určitého času a v rámci definovaného rozpočtu. Projekt má jen dočasný charakter, pevně daný začátek a konec, jeho výsledkem je vytvoření nějakého unikátního produktu nebo služby a je dokončen, jestliže jsou naplněny cíle a záměry investorů. Existuje mnoho definic projektu, shodují se však v tom, že je to jednoznačná skupina koordinovaných aktivit s jasně daným začátkem a koncem, provedených jednotlivcem nebo týmem za účelem splnění specifických cílů v rámci definovaného času, nákladů a pracovních parametrů. Dobrý projekt se neobejde bez podrobného plánování, podání žádosti o finanční podporu. Přípravě a popřípadě realizaci projektu nezbytně předchází mnoho důležitých aktivit, jako jsou nominace členů týmu, rozdělení odpovědností a návrh podrobného plánu.

Obrázek 9 – Projekt

Citát: „Žádný proces není možný bez odpovídajícího systému. Systém, který svým chováním nezaručuje smysluplný proces je zbytečný. Existuje-li systém, pak nutně následuje proces; probíhá-li proces, pak jedině proto, že existuje právě nějaký systém.“ (Doc.Ing.Alois Fiala, CSc.)



Zdroj: Vloženo autorem - <http://lide.fmk.utb.cz/users/svirakova/files/soubory/opora-svirakova-pm1-v2.pdf>
(originál Doležal a kol., 2006, s. 61).

Projektový management - znamená plánování, dohlížení a kontrolu jakékoliv činnosti, nebo série činností, které vedou k určenému výsledku v předem stanoveném časovém horizontu v souladu se specifickými úkoly nebo standardy kvality dle daného rozpočtu.⁵⁸

Projektový tým - řízení lidských zdrojů je nejdůležitější částí projektového managementu, neboť to jsou právě lidé, kdo naplňují cíle projektu. Realizační tým se skládá ze specialistů s různými kvalifikacemi, kteří se na řízení projektu podílí ve všech fázích. Členové týmu pracují na dílčích úkolech, zajišťují podklady pro kontrolu plnění jednotlivých výstupů projektu, zúčastňují se pravidelných koordinačních schůzek a aktivně přispívají k řešení případných odchylek od plánu projektu. Spolupodílejí se na publicitě projektu v rámci svých organizací. Každý projektový tým potřebuje jasné záměry, jasné cíle a dobré vedení.

Projektový manažer - jedním z hlavních úkolů projektového manažera je řídit projektový tým a motivovat ho k tomu, aby dodal vše, co je od projektu očekáváno. Pouze užitím procesů a metodologií projektového managementu se toho dosáhnou nemůže. Projektový manažer musí především řídit lidi. Je potřeba získat kvalitní lidi, dávat přednost kvalitě před kvantitou.⁵⁹

Projektové techniky - souvisí s projektovou fází, kterou tvoří rozbor vyhodnocení průběhu projektu, identifikace dobrých i špatných stránek projektu. Dále slouží k vyhodnocení přínosu realizovaných projektů apod. Jedná se o konkrétní metody a postupy technického charakteru.

1. **Brainstorming** - vše, co se vysloví je vizualizováno, fantazii se nekladou žádné meze, na začátku (předběžně) rozum a logika nehrají žádnou roli, kvantita místo kvality, kritika je přísně zakázána, nejsou žádná autorská práva, myšlenky se nemají ze široka vysvětlovat, mluvit zřetelně, ne jeden přes druhého.
2. **Zpětná vazba** - popsat, ale nehodnotit, zprostředkovat vlastní dojem, ale nezevšeobecňovat, popsat konkrétní jednání osoby, ne osobu samotnou, nejdříve zprostřed-

⁵⁸ ARMSTRONG, M. *Jak se stát ještě lepším manažerem*. Praha: Ekopress, 2006. s. 169.

⁵⁹ MAREK, D., KANTOR, T. *Příprava a řízení projektů strukturálních fondů Evropské unie*. Brno: Barrister & Principal, 2009. s. 106.

kovat pozitivní ohlasy, poté kritické, na závěr opět pozitivní („metoda sendviče“ +/-/+), „Vážím si Tě!“ – zpětná vazba je nabídka, nikoliv rozsudek, je-li nám poskytována zpětná vazba, neskákejte řečníkovi do řeči, přísná důvěrnost.

3. Metoda 3-N – práce s informacemi - „Need to know“ – vše, co bezpodmínečně musíme vzhledem k danému projektu znát/vědět, „Nice to know“ – vše, co by mohlo být potřeba k provádění úkolů, „Not to know“ – vše, co by nás mohlo dokonce rušit a nemá žádný přínos.
4. SWOT analýza - SWOT je akronym spojující počáteční písmena čtyř faktorů: silné stránky, slabé stránky, příležitosti, rizika. Kvalitní zpracování SWOT analýzy do značné míry ovlivňuje výsledky a úspěch strukturálních projektů. Díky zevrubné předběžné identifikaci všech těchto dimenzí může daný projekt uspokojit stanovené potřeby a dosáhnout požadovaného účinku. Do tabulky SWOT třídíme informace, které jsme získali během analýzy, a jimi se potom řídíme při dalším plánování projektu. Analýza se soustředí na dvě širší kategorie – vnitřní a vnější faktory, které se obě ještě dále dělí na svůj pozitivní a negativní aspekt. Všechna čtyři pole se musí doplňovat a vykazovat použití stejných, jednotných a přísných logických postupů. Tak je nezbytné, aby byly spojovací linie mezi jednotlivými dimenzemi ve výsledném grafu viditelné a pochopitelné

Obrázek 10 – SWOT analýza

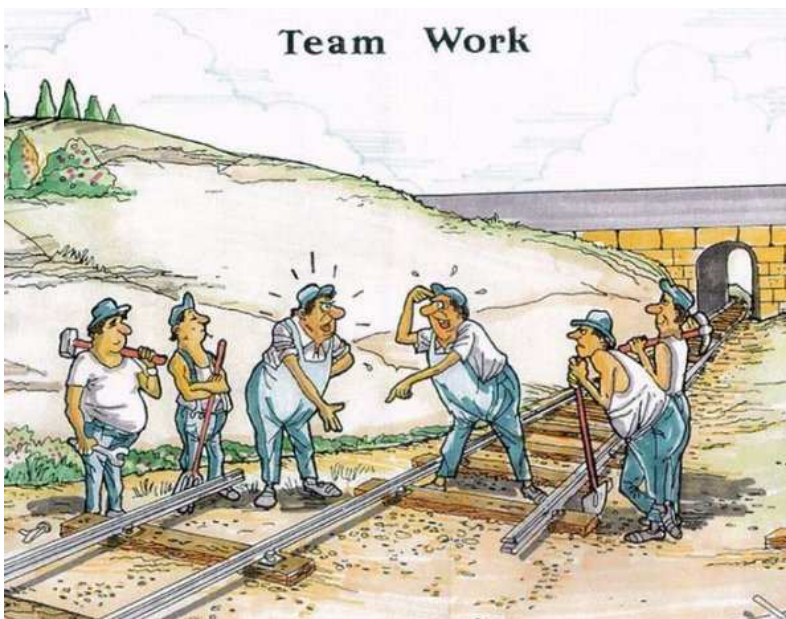
Silné stránky Strengths	Interní faktory Pozitivní aspekty situace, projektu či aktivity, které fungují správně.
Slabé stránky Weaknesses	Interní faktory Věci, které nefungují správně nebo které by bylo možné dělat lépe.
Příležitosti Opportunities	Externí faktory Možnosti, jak z překonaných slabých stránek udělat silné
Rizika Threats	Externí faktory Omezení, která snižují příležitosti k růstu a změnám.

Zdroj: Vytvořeno autorem

5. Logický rámcový přístup

Logický rámcový přístup (LFA) je specifická metodologie strategického plánování při přípravě projektů. Výstupem LFA je matice logických vazeb (LogFrame). Použití LFA bývá povinné pro projekty podporované EU. Každý projekt EU musí být prezentován ve formě Logframu (snadná a přehledná sumarizace projektového návrhu s popisem logických vazeb a projektových parametrů). Využití LFA v přípravě LogFramu je týmovou prací, která zahrnuje: zástupce všech zúčastněných stran v daném projektu; konzultanta, který je obeznámen s tímto typem práce. Jednotliví členové týmu nemusí být nutně obeznámeni s LFA a LogFramem.

Obrázek 11 – Přínosy Logického rámce



Zdroj: <http://lide.fmk.utb.cz/users/svirakova/files/soubory/opora-svirakova-pm1-v2.pdf> (originál Doležal, 2006, s.107).

6. Matice logických vazeb

Obecný cíl (Wider objektiv) - je to cíl vyšší úrovně než ta, kterou řeší náš projekt. Souvisí s klíčovým, obecným problémem, který byl identifikován v rámci LFA. Tento cíl neřeší jen náš projekt, ale mnoho dalších projektů.

Bezprostřední cíl (Project Purpose) - je očekávaný efekt, který projekt dosáhne naplněním plánovaných výstupů. Obvykle je vyjádřen jako jistá kvalitativní změna, která je realizována pomocí plánovaných výstupů.

Výstupy (Outputs) - hmatatelné výsledky, které garantuje pracovní tým, který řídí projekt. Výstupy jsou realizovány v předem stanoveném časovém horizontu.

Vstupy/Aktivity (Inputs/Activities) - vstupy jsou zdroje, které projekt „spotřebovává“ v průběhu realizace jednotlivých aktivit. Obvykle jimi jsou lidské zdroje, finanční prostředky, materiál, technika a čas. Aktivity jsou v projektu realizovány tak, aby bylo dosaženo očekávaných výstupů.

4.3 Projektový manažer ve školství

Náplň práce a požadavky kladené na projektového manažera jsou diametrálně odlišné od náplně práce a požadavků pedagogického pracovníka a mají svá významná specifika i ve srovnání s požadavky na manažera (tedy neprojektového) ve školství. Co všechno práce na projektu ve školství obnáší, zjišťují projektoví manažeři a jejich týmy často až v průběhu realizace projektu. Rozvoj projektového řízení ve školství probíhal doposud bez jakékoli systémové podpory.

4.3.1 Projekt „Projektový manažer 250+“

Národní institut pro další vzdělávání připravil a od dubna 2010 do března 2012 realizuje projekt „Projektový manažer 250+“ financovaný z Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost, jehož hlavním cílem je vytvořit a pilotně ověřit systém rozvoje kompetencí projektových manažerů v oblasti projektového řízení ve školství.

Úvodní aktivitou projektu „Projektový manažer 250+“ je vytvoření kompetenčního modelu projektového manažera ve školství. Na model navazuje vytvoření spektra podpory projektovým manažerům, zahrnující vzdělávání, individuální konzultace, tvorba studijních materiálů a nástrojů pro hodnocení a sebehodnocení úrovně kompetencí projektových manažerů ve školství. V tomto materiálu se autorský tým pokusil sestavit model sestávající se ze 14 kompetencí, kterými by měl být vybaven projektový manažer pro kvalitní řízení projektů ve školství, spolu s přehledem doporučených nástrojů, metod a technik, které jsou obec-

ně v projektovém řízení používány. Vzhledem k tomu, že každý projekt je jedinečný, je obtížné sestavit obecný kompetenční model projektového manažera ve školství.⁶⁰

Cíle a přínosy kompetenčního profilu

Projektové řízení je oborem poměrně mladým, širokým a náročným. O projektovém řízení, jakožto oblasti managementu, resp. o profesi projektového manažera, se hovoří v podstatě teprve od druhé poloviny dvacátého století, v České republice pak prakticky teprve od devadesátých let.

Dnešní doba je synonymem rychle se měnících podmínek v proudu změn. Organizace (firmy, podniky, či instituce) se musí co nejpružněji a zasazovat o plynulé přizpůsobování se těmto změnám, aby přežily a zajistily prosperitu, resp. udržitelnost plnění služby, pro jakou byly ustanoveny. Není proto divu, že právě projektové řízení, jakožto nástroj realizace změn, zaznamenalo takový vzestup a dnes již patrně nenarazíme na oblast lidské činnosti, kde by se v nějaké formě neujalo a nebylo praktikováno. Značným přínosem pro pronikání projektového řízení do širokých oblastí lidské činnosti bylo přirozeně i masové rozšíření informačních a komunikačních technologií, resp. vznik a rozvoj specifických softwarových řešení na podporu projektového řízení. Je naprosto přirozené a správné že v určitém stadiu rozvoje projektového řízení přišla ke slovu určitá formalizace a standardizace projektového řízení. Postupem času vznikly odborné a profesní organizace jako International Project Management Association, Project Management Institute, APM Group, či v rámci České republiky Společnost pro projektové řízení ČR, které se začaly vyjadřovat k otázkám „dobrých mravů“ v oblasti projektového řízení a za přispění mnoha profesionálů - projektových manažerů - začaly formulovat a šířit určité kvalitativní standardy pro projektové řízení, resp. roli projektového manažera.

Není projekt jako projekt – každý projekt je svým způsobem jedinečný a znamená pro svého zadavatele i realizátory určitou „výzvu“. Jestliže hovoříme o tom, že projekt je časově,

⁶⁰ <http://nidv.projevypk.cz/download/kp.pdf>

nákladově a zdrojově omezená aktivita realizovaná za účelem dosažení definovaných cílů v podobě vytvoření, resp. dodání definovaných výstupů co do kvality, standardů a požadavků, pak je to právě projektový manažer, který je tou klíčovou osobou která nese odpovědnost za dosažení stanovených cílů projektu.

Projektoví manažeři, aby ve své roli uspěli, musejí mít odpovídající vzdělání a praxi, resp. vysoce rozvinuté kompetence které pro svoji práci využívají. Jaké kompetence by to měly být, resp. na jaké úrovni by jimi měli projektoví manažeři disponovat, je předmětem tzv. kompetenčních modelů (definicí kompetencí a jejich možných úrovní rozvinutosti). Patrně nejznámějším a nejrozšířenějším standardem v této oblasti je standard IPMA Kompetence Baseline, v České republice lokalizovaný jako Národní standard kompetencí projektového řízení ČR. Tyto standardy definují a popisují kompetence obecné, aplikovatelné v jakékoliv oblasti lidského působení. Kompetenční profil projektového manažera ve školství se zaměřuje na definici specifických kompetencí, kterými by měl disponovat projektový manažer realizující projekty v oblasti školství.⁶¹

Projektová forma práce školy se bude v budoucnu jistě více rozšiřovat, využívat, profesionalizovat. Řízení projektu je náročnou manažerskou rolí, která vyžaduje dlouhodobější a systematickou přípravu.

*„Když při řešení problému uvíznete na místě – když už techniky, které jste minulosti úspěšně používali nefungují – zkuste kreativnější přístup k problému. Možná se snažíte kopat stejnou díru hlouběji a držíte se problému jako teriér, zatímco byste měli kopat někde úplně jinde“.*⁶²

John Adair

⁶¹ <http://www.projektmanazer.cz/>

⁶² ADAIR, J. *Jak se správně rozhodovat a řešit problémy*. Brno: Computer Press, 2007. s. 49.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 EMPIRICKÁ ČÁST

5.1 Analýza

V předcházející části diplomové práce jsem se snažila vytvořit teoretický základ pro realizaci výzkumu v oblasti projektového řízení ve středním školství. Předmětem výzkumu je zjistit, analyzovat a zhodnotit aktuální stav zvyšování úrovně řízení ve středním školství v oblasti projektového řízení. Dále se zabývám potřebností pozice projektového manažera ve střední škole, a tím podpořit profesionalizaci školství prostřednictvím zavádění metod nástrojů a technik projektového řízení. Nepřípraveností pracovníků škol, ze kterých se ze dne na den stávají projektoví manažeři, jsou projekty řízeny mnohdy zbytečně náročnými cestami. Praktická část je zaměřena na objasnění výzkumného problému, výzkumného cíle, hypotéz a jejich operacionalizaci.

5.2 Metodologie výzkumu

5.2.1 Volba výzkumného tématu, motivace

Je dané, že pozice projektového manažera je vysoce náročná manažerská práce, která zasluhuje pozornost. V českém školství zatím bohužel neexistuje systematická podpora v oblasti projektového řízení, která by pomohla projektovým manažerům vyhnout se rizikům, která realizace projektu přirozeně přináší. V souvislosti s tématem „Projektové řízení ve školství“ mne inspirovala situace ve středních školách. Pracuji ve střední škole jako učitelka praktického vyučování, a sama jsem se již několikrát zapojila do projektové činnosti. Podílela jsem se na UNIV 1, UNIV 2, dále jsem prošla školením pro projektové manažery ve středních školách s vizí zavedení nepovinného předmětu do výuky. Podle mých zkušeností, jak již výše uvádím, žádná systematická podpora neexistuje. (Jako příklad uvedu: Byla jsem delegována na pozici vedoucí projektového týmu. Zpracovali jsme projekt v oblasti vzdělávání bez jakéhokoliv školení a přípravy. Projekt byl včas odevzdán a po několika měsících jsme zjistili v software BENEFIT, že tzv. „neprošel“. Nikdy jsme se nedozvěděli, jaké chyby projekt měl, i když po formální stránce to „hlídá“ software BENEFIT a ten nesignalizoval žádné chyby. Po půl roce od odevzdání projektu jsem byla vyslána na první školení s tematikou – projektové řízení.)

5.2.2 Definování výzkumného problému

Jak jsem již uvedla v teoretické části diplomové práce, dochází v současné době k rapidnímu úbytku žáků na středních školách, vzniká otázka využití kapacity středních škol, jak po stránce personální, tak po stránce materiálně technické. Jednou s možností je vytvoření Středisek CŽU, k jejichž úspěšnému chodu je také zapotřebí kvalifikovaných pracovníků v oblasti projektového řízení.

Existují tři typy výzkumných problémů: deskriptivní, relační a kauzální. Zvolila jsem deskriptivní výzkumný problém, který zjišťuje, popisuje situaci, stav nebo výskyt určitého jevu.⁶³

Výzkumný problém musí být formulován konkrétně, jednoznačně zpravidla v tázací formě, hypotéza je tvrzení, které se vyjadřuje oznamovací větou a vyjadřuje vztah mezi dvěma proměnnými.⁶⁴

Formulace výzkumného problému tedy zní:

Jaká je současná připravenost pedagogických pracovníků v oblasti projektového řízení, jaký je současný stav zájmu, znalostí a připravenosti využití dané problematiky do budoucna ve středních školách Zlínského kraje?

5.2.3 Stanovení cíle a hypotéz

Hlavním cílem výzkumu je zjistit znalosti a zájem pedagogických pracovníků v oblasti projektového řízení na středních školách, zjistit souvislost zájmu o vzdělání v této oblasti na faktografických údajích respondentů, zjistit postoje pedagogických pracovníků k osobě projektového manažera a jejich názory na přeměnu středních škol na Střediska celoživotního učení.

⁶³ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2000. s. 26.

⁶⁴ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 17.

Formulovala jsem tyto hypotézy:

H₁ Zájem pedagogických pracovníků o projektové řízení je větší, pokud projekt souvisí z jejich aprobací.

H₂ Střední generace pedagogických pracovníků (30-45 let) má větší zájem o projektové řízení ve střední škole než začínající učitelé.

H₃ Střední generace pedagogických pracovníků (30-45 let) má větší zájem o projektové řízení ve střední škole než učitelé nad 50 let.

H₄ Pedagogičtí pracovníci odborných předmětů mají větší zájem o projektové řízení než učitelé teoretických předmětů.

H₅ Zájem o vzdělávání v oblasti projektového řízení je stejný u mužů i žen.

H₆ Počet pedagogických pracovníků, kteří chtějí především kvalitně učit je méně než počet pedagogických pracovníků, kteří jsou ochotni věnovat se i aktivitám projektového řízení.

H₇ Pedagogických pracovníků, kteří využívají nabyté vzdělávání v oblasti projektového řízení je více než pedagogických pracovníků, kteří nevyužívají nabyté poznatky.

H₈ Pedagogických pracovníků, kteří se domnívají, že přetváření škol na střediska Celoživotního učení je dobrá cesta do budoucna, je více než učitelů, kteří se domnívají, že to dobrá cesta není.

H₉ Pedagogických pracovníků, kteří si myslí, že management školy podporuje projektové řízení je více než počet učitelů, kteří si to nemyslí.

5.2.4 Druh výzkumu, metody výzkumu

V praktické části své diplomové práce jsem se rozhodla realizovat kvantitativně orientovaný výzkum a jako výzkumnou metodu jsem zvolila dotazník. Například Gavora popisuje, že již slovo „dotazník“ se spojuje s „dotazováním“, s otázkami, a že je to způsob kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Dále Gavora uvádí, že dotazník můžeme využít

jako nejfrekventovanější metodu zjišťování údajů také jako efektivní nástroj k získání informací od velkého počtu respondentů v krátkém časovém období.⁶⁵

Prvořadým úkolem v této fázi výzkumu bylo sestavit takový dotazník, který poskytne odpovědi na výzkumný problém a zároveň, musí obsahoval přiměřený počet srozumitelných otázek. Pro sestavení dotazníku jsem se inspirovala analýzou teoretických zdrojů, vlastní zkušeností v oblasti projektového řízení a následnou modifikací dotazníku. Dotazník se skládá s několika částí. Vstupní část, obsahuje hlavičku s názvem práce, pokyny k vyplňování a k jakému účelu je dotazník určený. Dále ve druhé části, vedle položek dotazníku, které jsou vyjádřeny pětistupňovou intervalovou škálou, která předpokládá kontinuitu určitého jevu⁶⁶ (rozhodně ano, spíše ano, nemám vyhraněný názor, spíše ne, rozhodně ne), jsou umístěny i otázky kontaktní a faktografické. Na konci dotazníku je poděkování respondentům za čas strávený vyplňováním a za spolupráci. Pro získání dat jsem použila dotazník anonymní.

Předvýzkum se podle Gavory⁶⁷ uskutečňuje na malém souboru lidí, proto byl proveden se skupinou šesti ochotných učitelů praktického vyučování ve Střední škole obchodu a služeb Vsetín. Předvýzkumem je nutno otestovat formální stránku, zda jsou otázky v dotazníku zadány srozumitelně, zda není dotazník náročný, dlouhý a kladené otázky „příliš citlivé“ apod. Z reakcí respondentů se zdála být „citlivá“ otázka č. 10 (Byl/la byste ochoten vzdát se části svého pracovního úvazku na úkor projektového řízení?) Již v pretestu se klonily odpovědi na tuto otázku spíše do negativních částí škálové stupnice s využitím odpovědi – nemám vyhraněný názor. Přesto jsem tuto otázku v dotazníku ponechala. Dále jsem na základě připomínek upravila otázku č. 16 – věková kategorie. Provedla jsem potřebné úpravy, připravila konečný koncept dotazníku (viz. příloha PI) a přistoupila k samotnému výzkumu.

⁶⁵ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2000. s. 99.

⁶⁶ MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. *Slovník pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2005. s. 89.

⁶⁷ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2000. s. 69.

5.2.5 Sběr výzkumných dat

Sběr výzkumných dat probíhal na školách prostřednictvím mnou oslovené osoby, která tištěné dotazníky kolegům rozdala, nebo jsem je v tištěné podobě rozdala osobně. Také jsem distribuovala dotazníky v elektronické podobě (kdy respondenti značili příslušné odpovědi rovněž křížkem nebo kroužkem). Po vyplnění dotazníku jej zaslali zpět na mou e-mail adresu, která byla součástí dotazníku, jako přílohu k e-mailu. Ve všech školách jsem si musela vyžádat povolení managementu střední školy na provádění dotazníkového šetření. Tímto (dvojm) způsobem se mi podařilo oslovit značné množství pedagogických pracovníků. Po sběru dat k výzkumné části jsem si připravila vyhodnocovací archy (viz. příloha PIII), do kterých jsem značila pomocí „čárkování“ počet příslušných odpovědí. Odpovědi z těchto archů jsem přepracovala do připravené matice dat (viz. příloha PII) a tabulek v MS EXCEL, ze kterých jsem vytvořila grafy s relativní četností. Podle správně sestavené tabulky lze docházet k určitému konstatování a činit závěry.⁶⁸

5.2.6 Volba výzkumného vzorku

Ve Zlínském kraji se ve školním roce 2009–2010 vyučovalo celkem v 77 středních školách, z toho bylo 56 zřizovaných krajem.⁶⁹

Dotazníkové šetření pomocí tištěného dotazníku probíhalo v devíti středních školách. Celkový počet pedagogických pracovníků na těchto školách je přibližně 486 (zdroj: výroční zprávy středních škol, internet), z toho vyplněných dotazníků v tištěné podobě odevzdalo 153. Současně také proběhlo oslovení skupiny pedagogických pracovníků středních škol Zlínského kraje, kteří prošli školením na téma: „Projektové řízení“. Dvacet čtyři respondentů odpovědělo a vrátilo dotazníky v elektronické podobě, takže jsem vycházela z celkového počtu 177 dotazníků. Respondenti byli seznámeni s informacemi o vyplnění

⁶⁸ MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. *Slovník pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2005. s. 90.

⁶⁹ <http://www.zkola.cz/zkedu/management/oddelenimladezesportuarozejelidskychzdroju/dlouhodobekoncepciazamery/vyrocnizpravaostavuarozvojivzdelavacisoustavyvezlinskemkraj/33560.aspx>

dotazníku a souhlasili s anonymním využitím jejich odpovědí pro účely této diplomové práce.

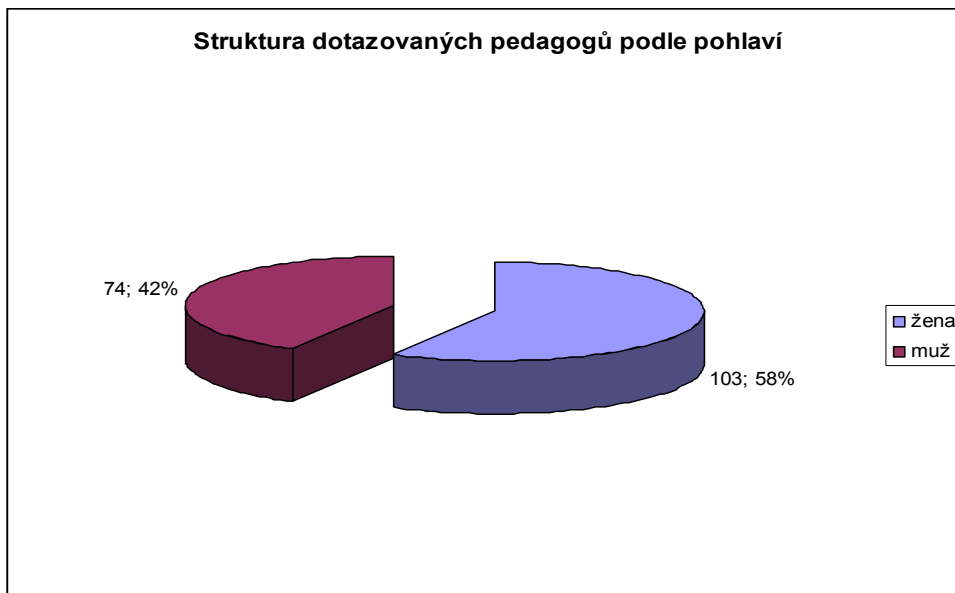
Obrázek 12 – Přehled škol, zapojených do dotazníkového šetření

Název školy	Počet interních PP oslovených škol	Počet odpovědí PP v daných školách a elektronicky
Masarykovo gymnázium a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Vsetín	61	23
Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická Vsetín	29	15
Střední škola obchodu a služeb Vsetín	32	20
Střední škola Kostka s.r.o.	43	15
Střední průmyslová škola strojnická Vsetín	35	8
Střední odborná škola Josefa Sousedíka Vsetín	93	23
Obchodní akademie a Vyšší odborná škola Valašské Meziříčí	46	19
Integrovaná střední škola – Centrum odborné přípravy a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Valašské Meziříčí	88	20
Střední škola nábytkářská a obchodní Bystřice pod Hostýnem	59	10
Pedagogičtí pracovníci, osloveni e-mailem, kteří prošli školením na projektového manažera	-	24
Celkem	486	177

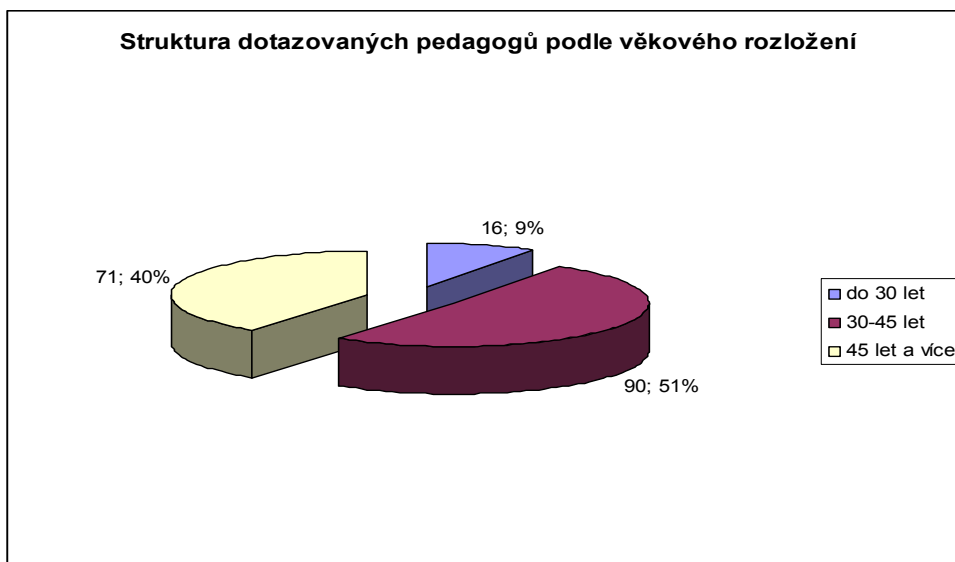
Zdroj: Vytvořena autorem za využití internetových zdrojů z Výročních zpráv.

5.2.7 Struktura výzkumného vzorku

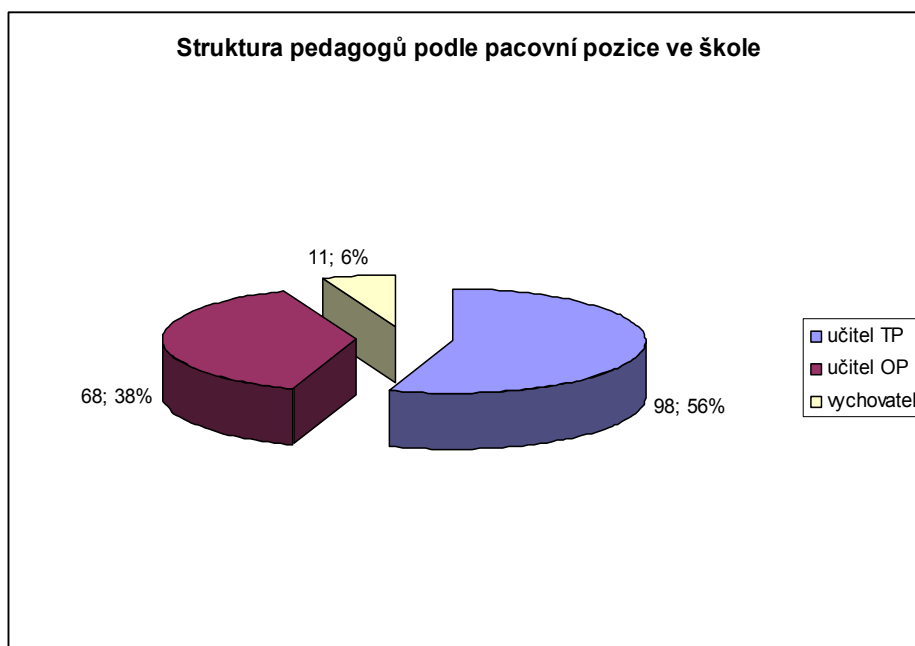
Obrázek 13 – Struktura dotazovaných PP podle pohlaví



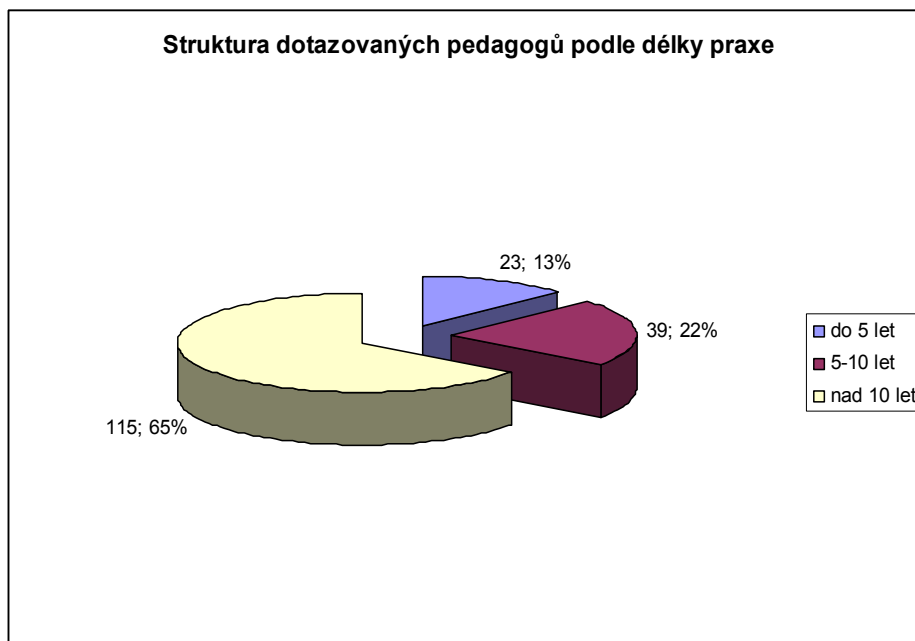
Obrázek 14 – Struktura věkového rozložení dotazovaných PP



Obrázek 15 – Struktura PP podle pracovní pozice ve škole



Obrázek 16 – Struktura PP podle délky praxe



5.2.8 Zpracování a interpretace kvantitativních dat

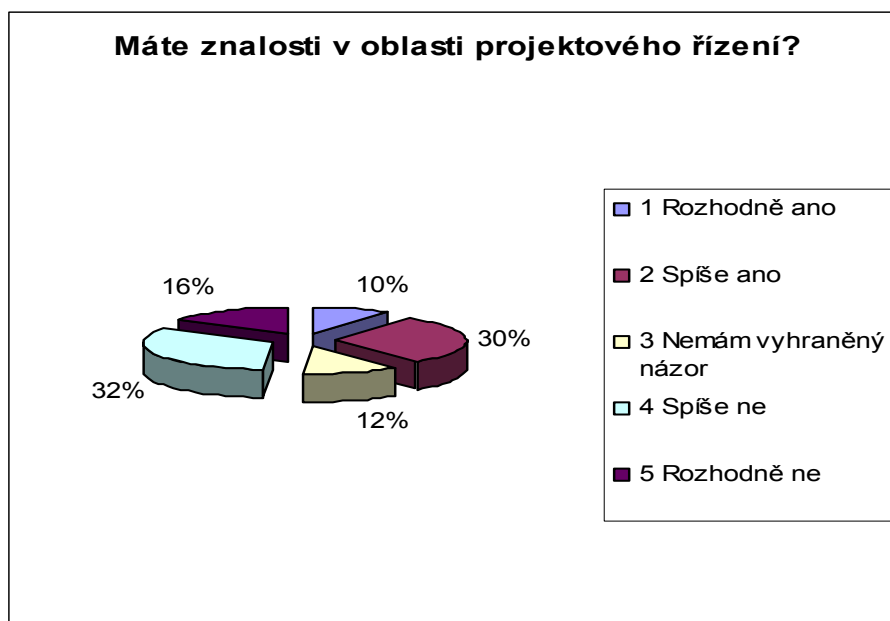
Na základě zpracování dotazníků od 177 pedagogických pracovníků středních škol Zlínského kraje, jejichž odpovědi jsem zpracovala v přehledné matici dat (viz. příloha PII), jsem vytvořila soustavu tabulek (hodnoty s absolutní četností) a grafů (relativní četnost), týkajících se výzkumného problému, cíle a hypotéz. K hypotézám jsem vytvořila otázky v dotazníků, které buď hypotézy potvrzují (verifikují) nebo vyvracejí (falsifikují). Pro zpracování jsem použila statistické metody relativní četnost a testu dobré shody Chí kvadrát pro kontingenční tabulku. Výsledky výzkumu jsem analyzovala a vytvořila z nich závěry.

Otázka v dotazníku č. 3: Máte znalosti v oblasti projektového řízení?

Tabulka 1 – Znalosti PP v oblasti PŘ

Otázka č. 3	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	17
2 Spíše ano	53
3 Nemám vyhraněný názor	21
4 Spíše ne	58
5 Rozhodně ne	28

Graf 1 – Znalosti PP v oblasti PŘ



Závěr k otázce v dotazníku č. 3:

Z výsledků je zřejmé, že téměř polovina dotazovaných přiznává, že nemá znalosti v oblasti projektového řízení. S touto polovinou je možno pracovat formou školení a zapojováním do projektových týmů, ve kterých jsou již zkušení pedagogičtí pracovníci, kterých je podle dotazníku na oslovených středních školách 40%. Také je možno touto formou pracovat s 12% dotazovaných, kteří nemají vyhraněný názor – tedy si nedovedou představit, co všechno oblast projektového řízení ve střední škole zahrnuje. Management školy by měl v rámci analýzy vzdělávacích potřeb zjistit stav znalosti pedagogických pracovníků v oblasti projektového řízení a patřičně reagovat pomocí uvedených forem (školení, kurzy, zaškolení v projektových týmech). Analýza vzdělávacích potřeb znamená zachycení rozdílu mezi stávajícími kompetencemi pracovníka a požadavky jeho funkce. Analýza vzdělávacích potřeb je zaměřena na stanovení požadavků pracovního místa, identifikaci kompetencí pracovníka, a srovnání požadavků pracovního místa s kompetencemi konkrétního pracovníka. Je potřeba zjistit případné nedostatky nebo naopak nevyužitelné kompetence. Důležitou složkou je plánování vzdělávání a vytváření projektu vzdělávání.⁷⁰

⁷⁰ ŠUPPLEROVÁ, M. *Řízení lidských zdrojů*. Olomouc: UP Olomouc, 2005. s. 84.

Hypotéza H₁

H₁ Zájem pedagogických pracovníků o projektové řízení je větší, pokud projekt souvisí z jejich aprobací.

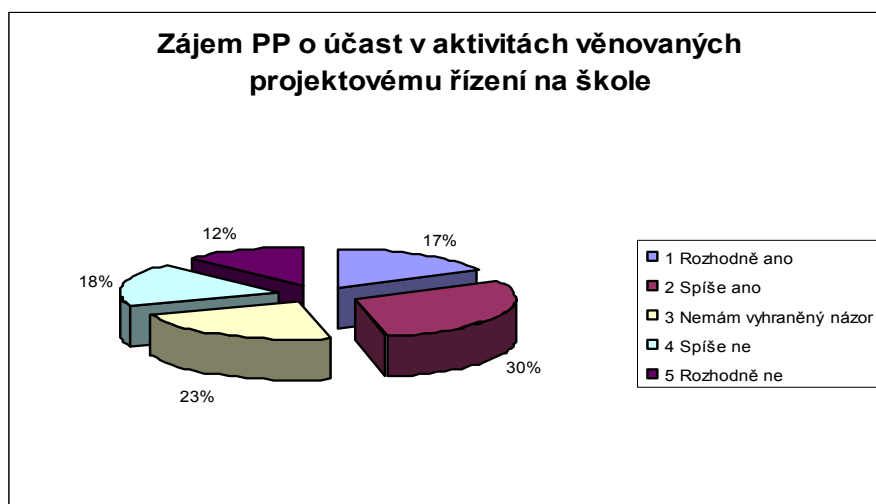
K hypotéze **H₁** se vztahují otázky z dotazníku č. 6, 12, 14.

Otázka v dotazníku č. 6: Máte zájem o účast v aktivitách věnovaných projektovému řízení na vaší škole?

Tabulka 2 – Zájem PP o účast v aktivitách PŘ

Otázka č. 6	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	30
2 Spíše ano	53
3 Nemám vyhraněný názor	40
4 Spíše ne	32
5 Rozhodně ne	22

Graf 2 – Zájem PP o účast v aktivitách PŘ



Výsledky vypovídají, že téměř polovina dotazovaných má obecně zájem o projektové řízení. Téměř ¼ dotazovaných nemá k zájmu vyhraněný názor, ten je třeba podnítit:

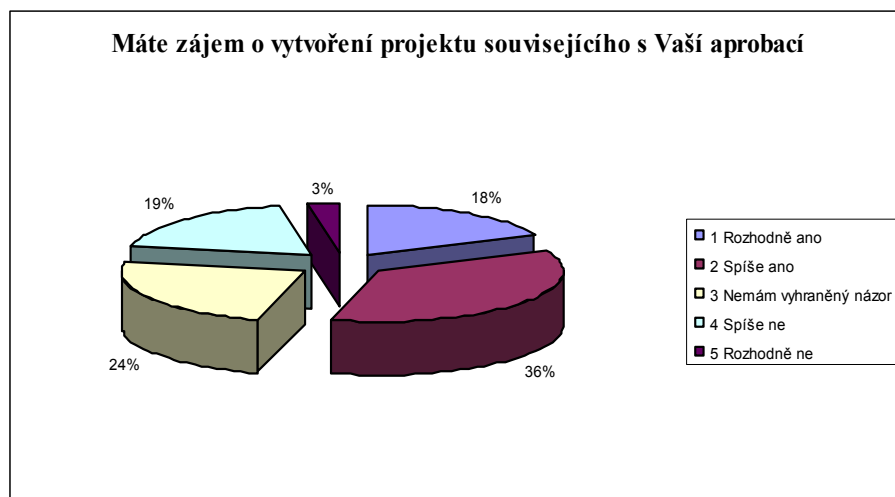
- a) zapojením nerozhodnutých se zkušenými do nových projektů
- b) školením pedagogických pracovníků

Otázka v dotazníku č. 12: *Máte zájem o vytvoření projektu souvisejícího s vaší aprobací?*

Tabulka 3 – Zájem PP o vytvoření projektu související s aprobací

Otázka č. 12	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	32
2 Spíše ano	64
3 Nemám vyhraněný názor	42
4 Spíše ne	34
5 Rozhodně ne	5

Graf 3 – Zájem PP o vytvoření projektu související s aprobací



Pokud se projektové řízení konkretizovalo aprobací, zájem o něj vzrostl ze 47% na 54%. Obecně o PŘ byl nezájem 30% dotazovaných, nezájem související s aprobací byl jen 22%.

Otázka v dotazníku č. 14: *Kolik hodin týdně byste byl/a ochoten/a věnovat práci na projektech?*

Tabulka 4 – Počet hodin týdně věnovaných PŘ

Otázka č. 14	Absolutní četnost
2 hod.	61
5 hod.	64
0 hod.	27
10 hod.	20
21 hod.	5

Graf 4 – Počet hodin týdně věnovaných PŘ



Převážná část 71% dotazovaných pedagogických pracovníků je ochotno věnovat týdně projektovému řízení 2-5 hod. Nezáměr obecně – rozhodně ne: 12% (Graf č. 2), nezáměr v souvislosti s aprobací – rozhodně ne: pouze 3% (Graf č. 4). Není ochotno věnovat projektovému řízení vůbec žádný čas 15% respondentů. Ke snížení těchto procent je nutno snížit procenta úplné neznalosti v oblasti projektového řízení a ta činí 16% (Graf č.1).

Závěr k H₁ :

Na základě výsledků, téměř polovina dotazovaných pedagogických pracovníků má zájem o projektové řízení ve střední škole a pochopila nevyhnutelnost zapojením se do nových forem (vytváření Střediska CŽU apod.), které je tvořeno také oblastí projektového řízení. Je potřeba, aby management školy vytvářel podmínky pro motivování zájmu všech peda-

gogických pracovníků, zvláště těch, kteří ho nemají (30%) a téměř $\frac{1}{4}$, která nemá vyhraněný názor. To, že motivace v této oblasti má význam, řeší otázka z dotazníku č. 12. V okamžiku, kdy se práce na projektu konkretizuje (souvislost s aprobací) zájem o projektové řízení vzrostl o 7%, nezájem klesl o 8%. Pedagogické pracovníky je třeba motivovat také konkrétními úkoly a podle jejich kompetencí směřovat je na konkrétní pozice ve Středisku CŽU. Míru zájmu o vzdělání v oblasti PŘ řešila také dotazníková otázka č. 14. Z ní vyplývá, že valná většina dotázaných je ochotna věnovat PŘ týdně 2-5 hodin. Pouze 15% dotázaných není ochotno pracovat na projektech vůbec, tedy je zřejmé, že při vhodné práci managementu školy pedagogičtí pracovníci jsou ochotni přijímat nové formy v oblasti sebevzdělávání.

Z výsledků grafů č. 2 a č. 3 a porovnáním jejich relativních četností vyplývá, že H_1 se potvrdila.

Hypotéza H₂

H₂ Střední generace pedagogických pracovníků (30-45 let) má větší zájem o projektové řízení ve střední škole než začínající učitelé.

Hypotéza H₃

H₃ Střední generace pedagogických pracovníků (30-45 let) má větší zájem o projektové řízení ve střední škole než učitelé nad 50 let

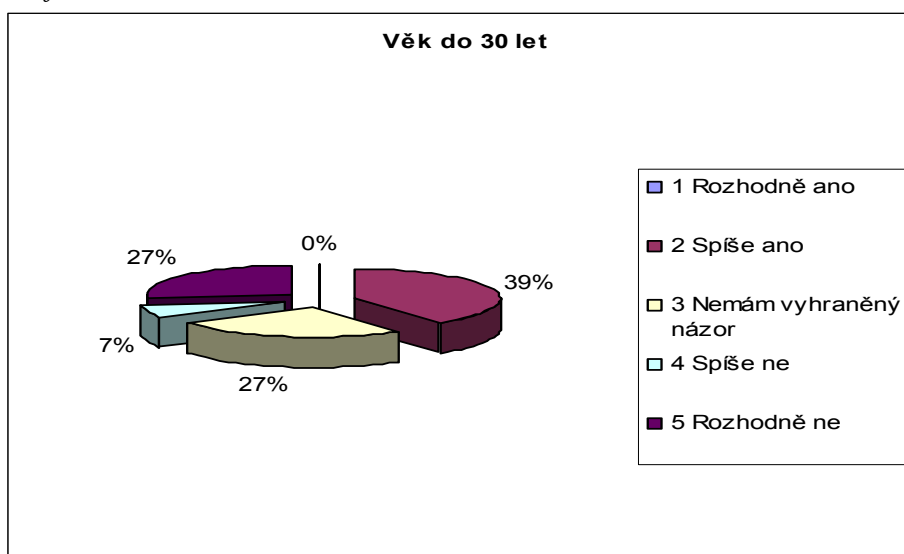
K hypotézám **H₂**, **H₃** se vztahují otázky z dotazníku č. 6, 16.

Otázky v dotazníku č. 6, 16: *Souvisí zájem o vzdělávání v oblasti projektového řízení na věku?*

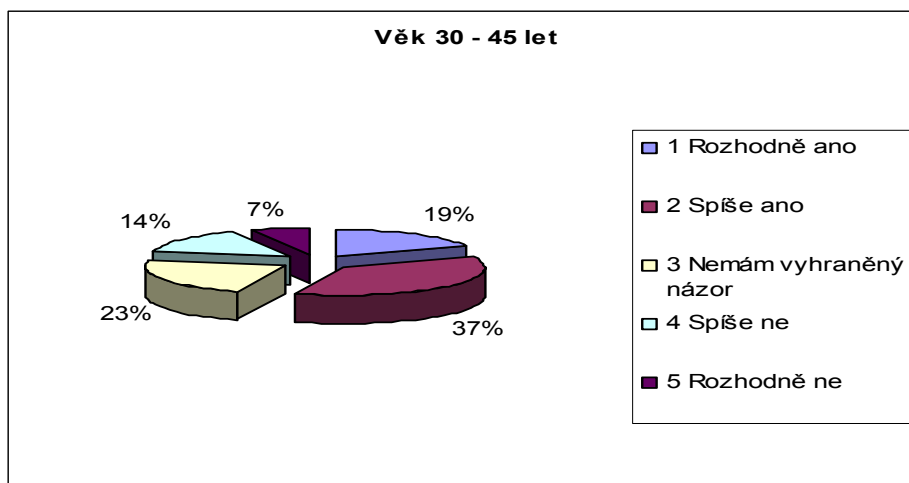
Tabulka 5 – Zájem PP o PŘ v souvislosti s věkem

Otázka č. 6,16	VĚK		
	Do 30	30-45	45 a více
1 Rozhodně ano	0	17	12
2 Spíše ano	6	33	15
3 Nemám vyhraněný názor	4	21	15
4 Spíše ne	1	13	18
5 Rozhodně ne	4	6	12

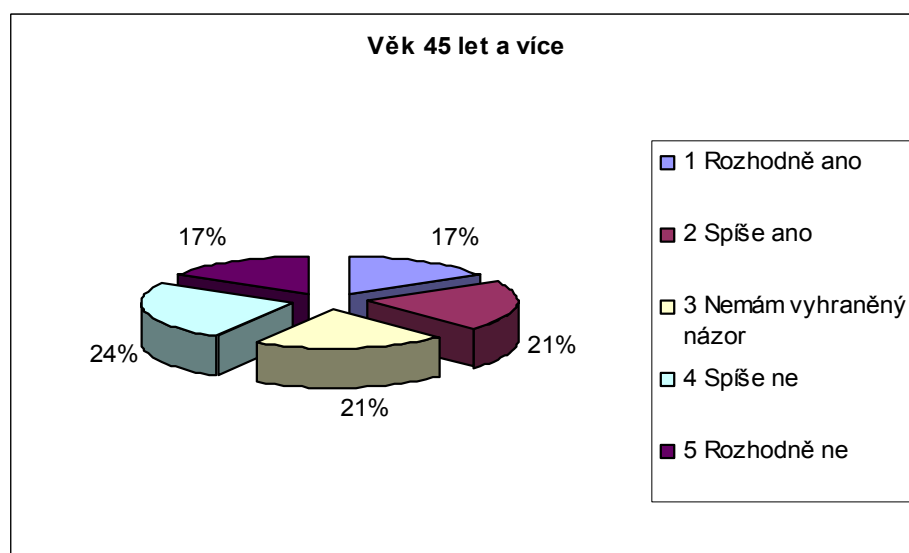
Graf 5 – Věk do 30 let



Graf 6 – Věk 30 – 45 let



Graf 7 – Věk 45 a více



Ve všech třech věkových skupinách je okolo $\frac{1}{4}$ dotazovaných, kteří nemají vyhraněný názor, mladí do 30 let mají v podstatě stejný zájem jako starší pedagogové nad 45 let – těsně pod 40%.

Největší zájem o projektové řízení má věková skupina 30-45 let (56%). Největší nezájem mají pedagogové věkové skupiny 45 let a více, pak nejmladší a nejmenší nezájem má věková skupina 30-45 let. Pedagogové z této věkové skupiny budou zřejmě největšími „ta-houny“ v oblasti projektového řízení ve škole.

Závěr k H₂: Hypotéza H₂ se potvrdila.

Závěr k H₃: Hypotéza H₃ se potvrdila.

Hypotéza H₄

H₄ Pedagogičtí pracovníci odborných předmětů mají větší zájem o projektové řízení než učitelé teoretických předmětů.

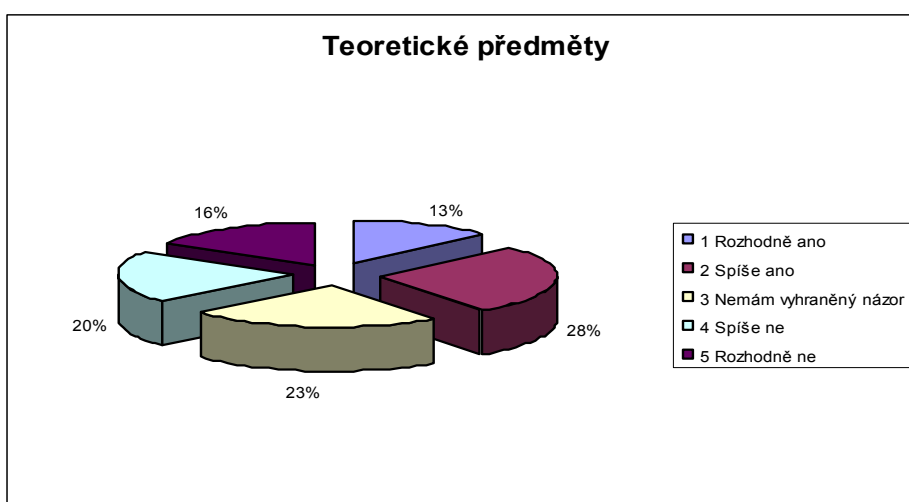
K hypotéze **H₄** se vztahují otázky z dotazníku č. 6, 1.

Otázky z dotazníku č. 6, 1: *Souvisí zájem o vzdělávání v oblasti projektového řízení na odbornosti?*

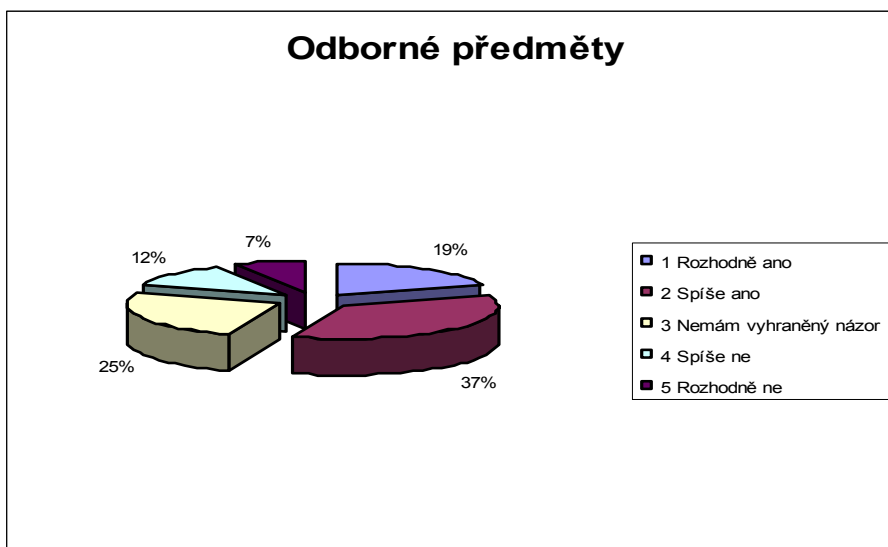
Tabulka 6 – Zájem PP o vzdělávání související s odborností

Otázky č. 6, 1	ODBORNOST		
	TP	OP	V
1 Rozhodně ano	13	13	3
2 Spíše ano	27	24	3
3 Nemám vyhraněný názor	23	17	0
4 Spíše ne	20	8	4
5 Rozhodně ne	16	5	1

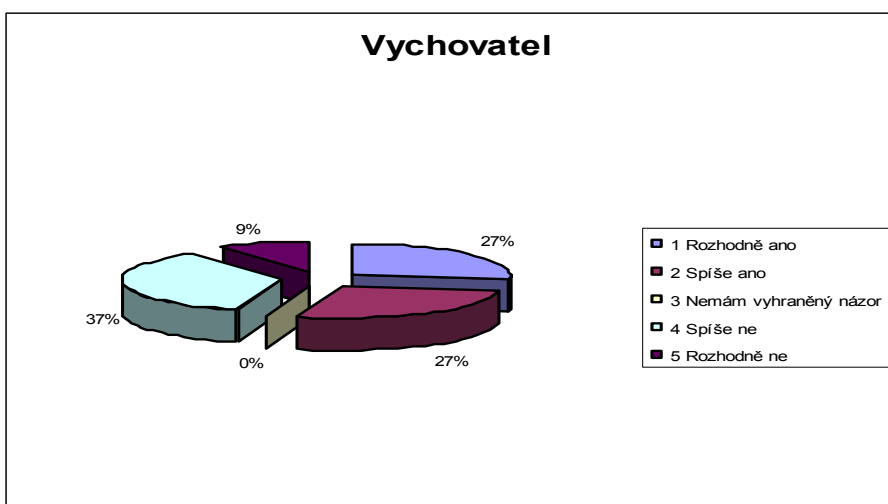
Graf 8 – Učitel teoretických předmětů



Graf 9 – Učitel odborných předmětů



Graf 10 – Vychovatel



Z výsledků je patrné, že učitelé odborných předmětů mají větší zájem o projektové řízení než učitelé teoretických předmětů. U vychovatelů vychází zájem a nezájem o projektové řízení v podstatě stejně.

Závěr k H₄: Hypotéza H₄ se potvrdila.

Hypotéza H₅

H₅ Zájem o vzdělávání v oblasti projektového řízení je stejný u mužů i žen.

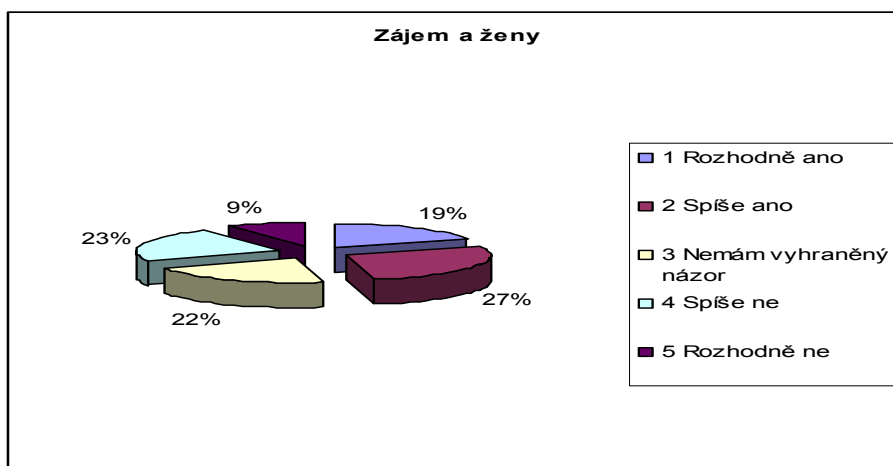
K hypotéze **H₅** se vztahují otázky z dotazníku č. 6, 15.

Otázky z dotazníku č. 6, 15: *Souvisí zájem o vzdělávání v oblasti projektového řízení na pohlaví?*

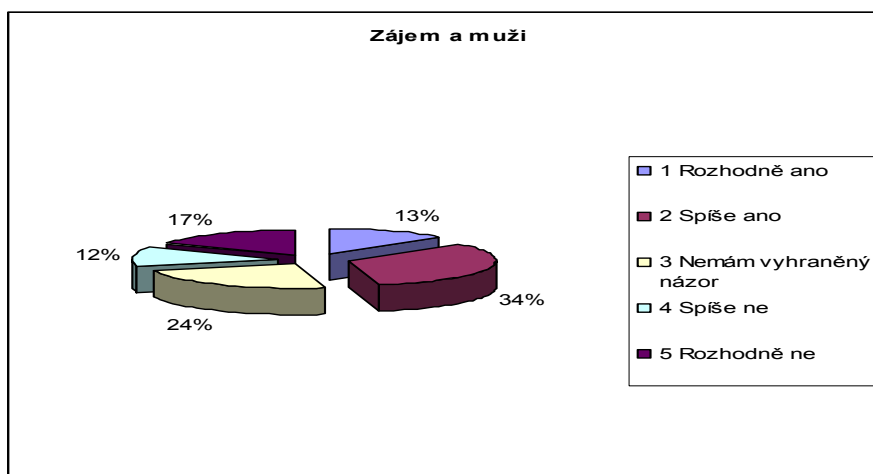
Tabulka 7 – Zájem PP v závislosti na pohlaví

	Pohlaví ŽENA	Pohlaví MUŽ
Otázky č. 6, 15		
1 Rozhodně ano	19	10
2 Spíše ano	29	25
3 Nemám vyhraněný názor	22	18
4 Spíše ne	23	9
5 Rozhodně ne	9	13

Graf 11 – Zájem a ženy



Graf 12 – Zájem a muži



Výsledky, které se týkají zájmu, nezájmu respektive nevyhraněných názorů v oblasti projektového řízení jsou u žen i mužů v podstatě stejné.

Pro potvrzení hypotézy H_5 jsem vedle grafů č. 11, 12, které mi tuto hypotézu potvrzují, zvolila také statistický test významnosti χ^2 pro kontingenční tabulku.⁷¹

Obrázek 17 – Kontingenční tabulka

	Míra zájmu					
	Rozhodně ano	Spíše ano	Nemám vyhraněný názor	Spíše ne	Rozhodně ne	
Muž	10 (12,29)	25 (22,88)	18 (16,95)	9 (13,56)	13 (9,32)	75
Žena	19 (16,71)	29 (31,12)	22 (23,05)	23 (18,44)	9 (12,68)	102
	29	54	40	32	22	177

Vzorku 177 náhodně vybraných pedagogických pracovníků byl předložen dotazník, který obsahoval uzavřené otázky (otázky s nabídnutými odpověďmi). Jedna otázka zjišťovala pohlaví, druhá otázka zjišťovala míru zájmu.

Na základě testu nezávislosti χ^2 rozhodneme, zda je vztah mezi tím, jakého jsou respondenti pohlaví a mírou zájmu o daný problém.

1. Test nezávislosti χ^2 začíná formováním nulové a alternativní hypotézy.

H_0 : Mezi odpovědi na obě uvedené otázky není závislost

H_A : Mezi odpověďmi respondentů na uvedené otázky je souvislost.

2. Dalším krokem je výpočet očekávaných četností O pro každé pole kontingenční tabulky.

$O = (M\check{C} * M\check{C}) / C\check{C}$, kde $M\check{C}$ je odpovídající marginální četnost, $C\check{C}$ je celková četnost.

⁷¹ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. s. 76.

Výpočet očekávaných četností pro každé pole kontingenční tabulky.

Obrázek 18 – Výpočty očekávaných četností

$O = (29 \cdot 75) / 177 = 12,29$	$O = (29 \cdot 102) / 177 = 16,71$
$O = (54 \cdot 75) / 177 = 22,88$	$O = (54 \cdot 102) / 177 = 31,12$
$O = (40 \cdot 75) / 177 = 16,95$	$O = (40 \cdot 102) / 177 = 23,05$
$O = (32 \cdot 75) / 177 = 13,56$	$O = (32 \cdot 102) / 177 = 18,44$
$O = (22 \cdot 75) / 177 = 9,32$	$O = (22 \cdot 102) / 177 = 12,68$

Pro každé pole kontingenční tabulky vypočítáme hodnotu $(P-O)^2/O$. Pro daná pole kontingenční tabulky jsem vypočítala tyto hodnoty: 0,43; 0,20; 0,06; 1,53; 1,45; 0,31; 0,14; 0,05; 1,13; 1,07.

Testové kritérium χ^2 vypočítáme jako součet výše uvedených hodnot pro všechna pole kontingenční tabulky, tedy:

$$\chi^2 = \sum ((P-O)^2 / O)$$

$$\chi^2 = 6,37$$

3. V dané tabulce je řádků $r = 2$, sloupců $s = 5$

Počet stupňů volnosti je: $f = (r-1) \cdot (s-1) = (2-1) \cdot (5-1) = 4$

Pro vypočítaný počet stupňů volnosti $f = 4$ a pro zvolenou hladinu významnosti $0,05$ nalezneme ve statistických tabulkách kritickou hodnotu testového kritéria $\chi^2 = 9,488$.

Srovnáme-li vypočítanou hodnotu testového kritéria 6,37 s hodnotou kritickou 9,488, zjistíme, že vypočítaná hodnota je menší a proto nelze odmítnout nulovou hypotézu H_0 .

H_0 : Mezi odpovědi na obě uvedené otázky není závislost

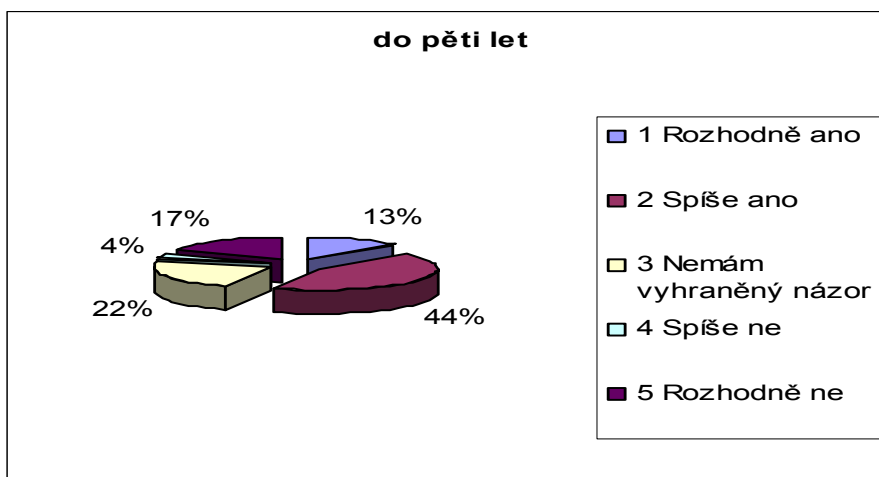
Závěr k H_5 : Hypotéza H_5 se potvrdila.

Otázky z dotazníku č. 6, 2: *Souvisí zájem o vzdělávání v oblasti projektového řízení na délce praxe?*

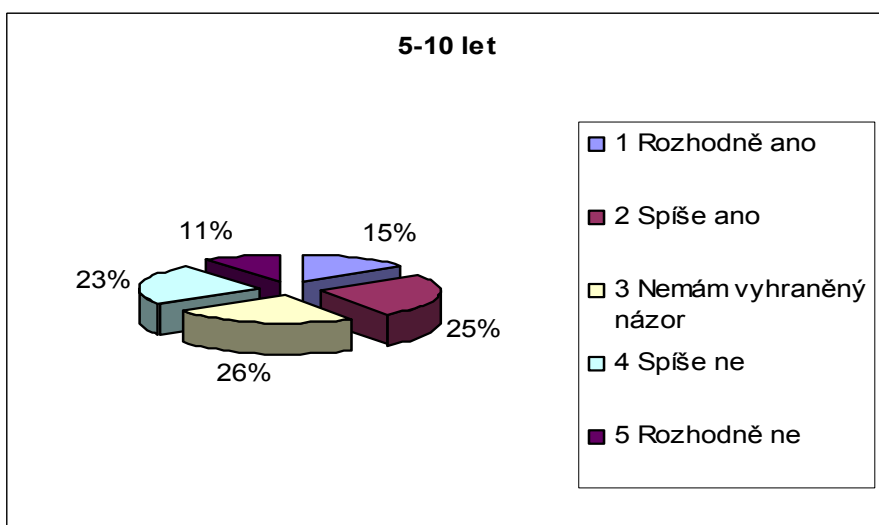
Tabulka 8 – Zájem PP o vzdělávání související s délkou praxe

Otázky č. 6, 2	Délka praxe		
	do 5 let	5-10 let	nad 10 let
1 Rozhodně ano	3	7	19
2 Spíše ano	10	12	32
3 Nemám vyhraněný názor	5	12	23
4 Spíše ne	1	11	20
5 Rozhodně ne	4	5	13

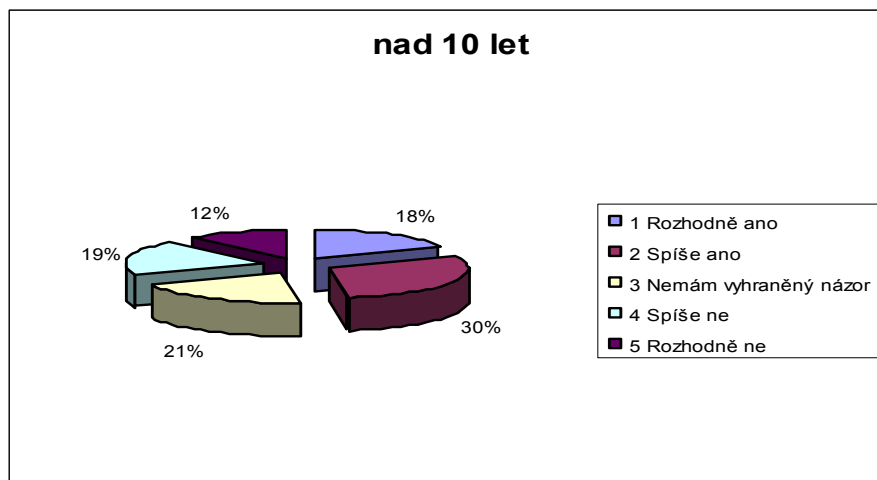
Graf 13 – Délka praxe do 5 let



Graf 14 – Délka praxe 5-10let



Graf 15 – Délka praxe nad 10 let



Z výsledků je patrné, že závislost zájmu o projektové řízení na věku nekoresponduje se závislostí o projektové řízení na délce praxe. Ve všech třech skupinách s různou délkou praxe je procento dotazovaných s nevyhraněným názorem přibližně stejné.

Závěr k otázkám v dotazníku č. 6, 2:

V kariérovém vývoji jedince existuje několik životních etap, které se liší povahou problémů. První je přípravné období, které trvá po dobu dětství a školní docházky, až do prvního nástupu do zaměstnání. Počátek kariéry zahrnuje období od prvního nástupu zhruba do 35 roku věku. Střední věk od 35 do 55 let se vyznačuje jistým vystřízlivěním. Lidé již zkorigovali své ideály a mnozí vědí, že patrně dosáhli hranice svých kariérových možností. Zpomalení platového růstu i růstu postavení znamená Kariérové plató. Obranou proti kariérovému plató mohou být alternativní cesty vzestupu tzv. „druhá kariéra“. Jednou z alternativních cest vzestupu je působení v poradenství, výchově manažerů nebo v reálném podnikání. Krátkodobé poradenské působení opět rozšiřuje obzor. Ve starším věku ubývá pružnosti a energie, na druhé straně však narůstá rozhled a zkušenosti. Je na místě využít starších pracovníků pro pomoc mladým lidem, kteří se začínají zapracovávat a nesnadno pronikají do organizační kultury, struktury a politiky.⁷²

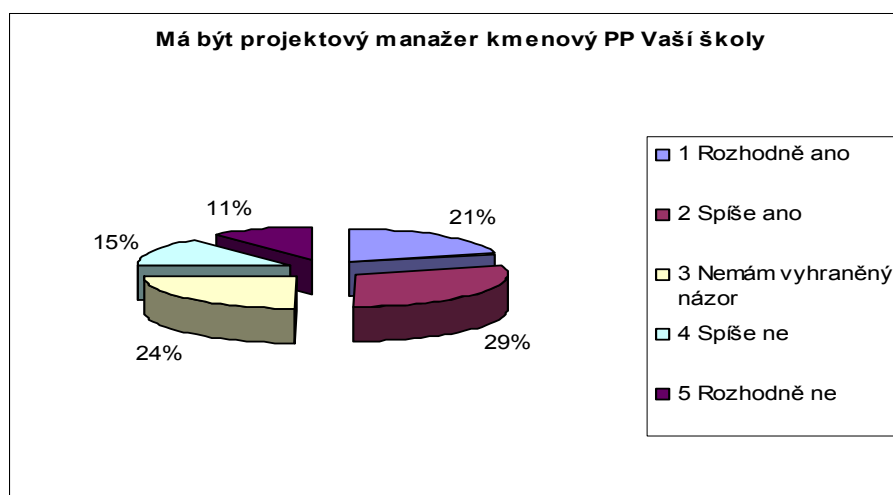
⁷² BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*. Olomouc: Rubico, 1996. s. 289.

Otázka z dotazníku č. 4: *Má být projektový manažer kmenový pedagogický pracovník vaší školy?*

Tabulka 9 – Projektový manažer kmenový pracovník školy

Otázka č. 4	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	37
2 Spíše ano	52
3 Nemám vyhraněný názor	43
4 Spíše ne	26
5 Rozhodně ne	19

Graf 16 – Projektový manažer kmenový pracovník školy



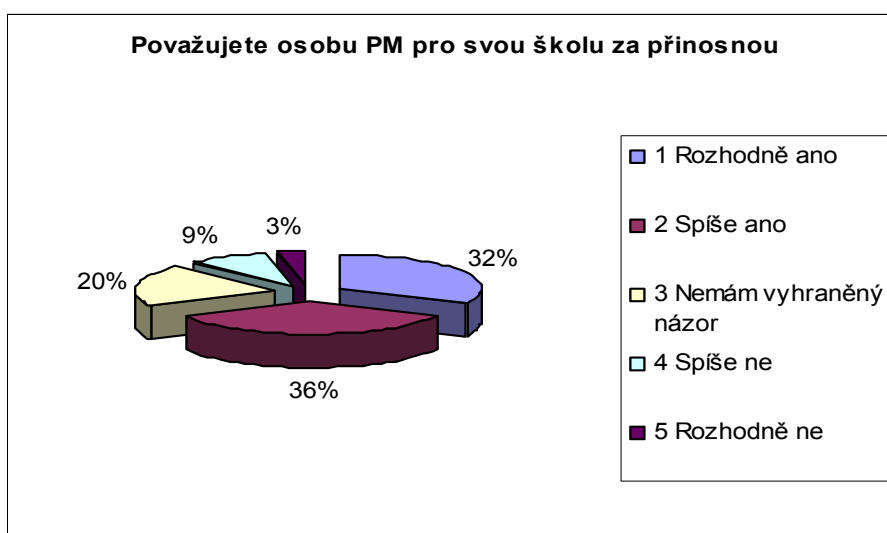
Z výsledků vyplývá, že polovina dotazovaných si myslí, že projektový manažer by měl být kmenovým pedagogickým pracovníkem ve škole, $\frac{1}{4}$ si myslí, že tomu tak být nemá.

Otázka z dotazníku č. 5: *Považujete osobu projektového manažera pro svou školu za přínosnou?*

Tabulka 10 – Přínos osoby projektového manažera pro školu

Otázka č. 5	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	57
2 Spíše ano	62
3 Nemám vyhraněný názor	36
4 Spíše ne	16
5 Rozhodně ne	6

Graf 17 – Přínos osoby projektového manažera pro školu



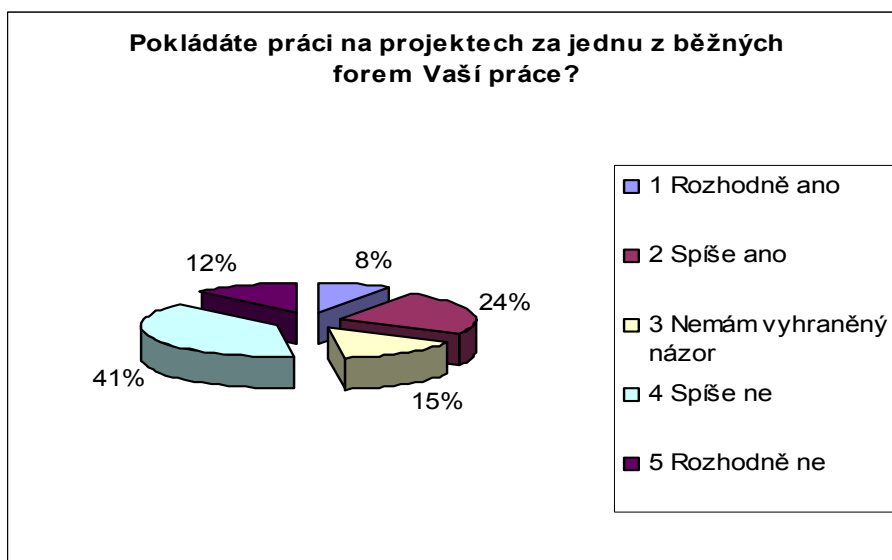
Procenta vypovídají, že zhruba 68% pedagogů považuje osobu projektového manažera za přínosnou pro školu, pouze 12% pedagogů ji nepovažuje za přínosnou.

Otázka z dotazníku č. 7: *Pokládáte práci na projektech za jednu z běžných forem Vaší práce?*

Tabulka 11 – Práce na projektech

Otázka č. 7	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	15
2 Spíše ano	43
3 Nemám vyhraněný názor	27
4 Spíše ne	70
5 Rozhodně ne	22

Graf 18 – Práce na projektech



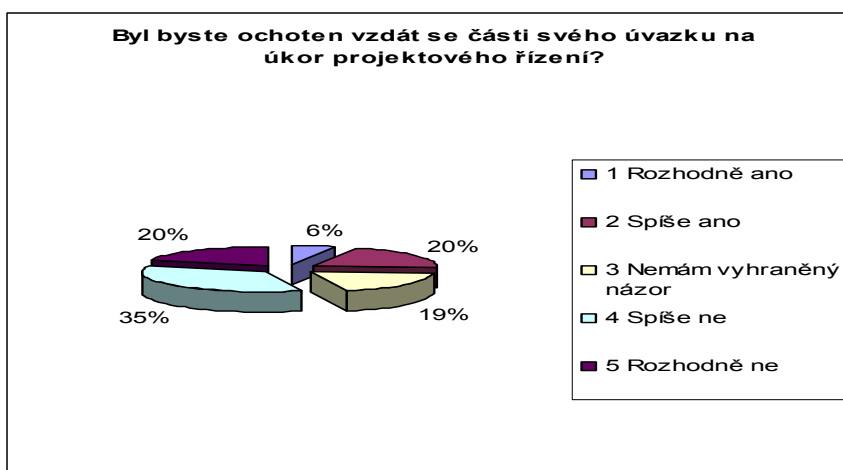
Téměř 1/3 dotazovaných považuje práci na projektech za běžnou formu své práce, více než polovina dotazovaných si to nemyslí.

Otázka z dotazníku č. 10: *Byl/a byste ochoten/na vzdát se části svého pracovního úvazku na úkor projektového řízení?*

Tabulka 12 – Pracovní úvazek a projektové řízení

Otázka č. 10	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	10
2 Spíše ano	36
3 Nemám vyhraněný názor	34
4 Spíše ne	62
5 Rozhodně ne	35

Graf 19 – Pracovní úvazek a projektové řízení



Více než $\frac{1}{4}$ dotázaných je ochotna vzdát se části svého úvazku na úkor projektového řízení, více než jedna polovina dotazovaných ochotna není.

Závěr k otázkám z dotazníku č. 4, 5, 7, 10, 11

Odpovědi z otázek č. 4, 5, 7, 10, 11 nekorespondují se snahou managementu školy o zavedení střediska CŽU: $\frac{1}{4}$ dotazovaných si myslí, že projektový manažer nemá být kmenový pracovník školy, 12% pedagogů dotazovaných středních škol nepovažuje osobu projektového manažera za přínosnou pro svou školu, více než $\frac{1}{2}$ dotazovaných nepovažuje práci na projektech za jednu z běžných forem své práce, více než $\frac{1}{2}$ dotazovaných není ochotna vzdát se části svého pracovního úvazku na úkor projektového řízení, více než $\frac{1}{2}$ dotazovaných si myslí, že by se mělo ve škole především kvalitně učit a netříštit síly na projekty. Tento závěr dává široké pole působnosti pro management školy k navržení systematického vzdělávání pracovníků, což jsem již konstatovala v závěrech k otázkám z dotazníku.

Hypotéza H₆

H₆ Počet pedagogických pracovníků, kteří chtějí jen kvalitně učit je méně než počet pedagogických pracovníků, kteří jsou ochotni věnovat se i aktivitám projektového řízení

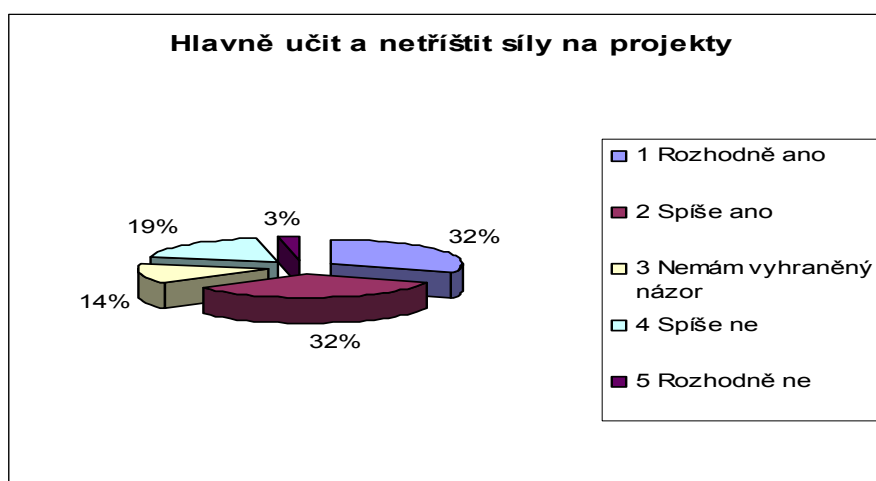
K hypotéze **H₆** se vztahuje otázka z dotazníku č. 11.

Otázka z dotazníku č. 11: *Souhlasíte s možností, že by se na škole mělo především kvalitně učit a netříštit síly na projekty?*

Tabulka 13 – Kvalitní učení

Otázka č. 11	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	56
2 Spíše ano	58
3 Nemám vyhraněný názor	25
4 Spíše ne	33
5 Rozhodně ne	5

Graf 20 – Hlavně učit a netříštit síly na projekty



Z výsledků vyplývá, že 64% dotazovaných si myslí, že by se mělo učit a netříštit síly na projekty, 22% dotazovaných si to nemyslí.

V podstatě to koresponduje s otázkou z dotazníku č. 10: 55% dotazovaných není ochotno vzdát se svého úvazku na úkor projektového řízení, 26% ochotno je.

Závěr k H₆: Hypotéza **H₆** se nepotvrdila.

Hypotéza H₇

H₇ Pedagogických pracovníků, kteří využívají nabyté vzdělávání v oblasti projektového řízení je více než pedagogických pracovníků, kteří nevyžívají nabyté poznatky

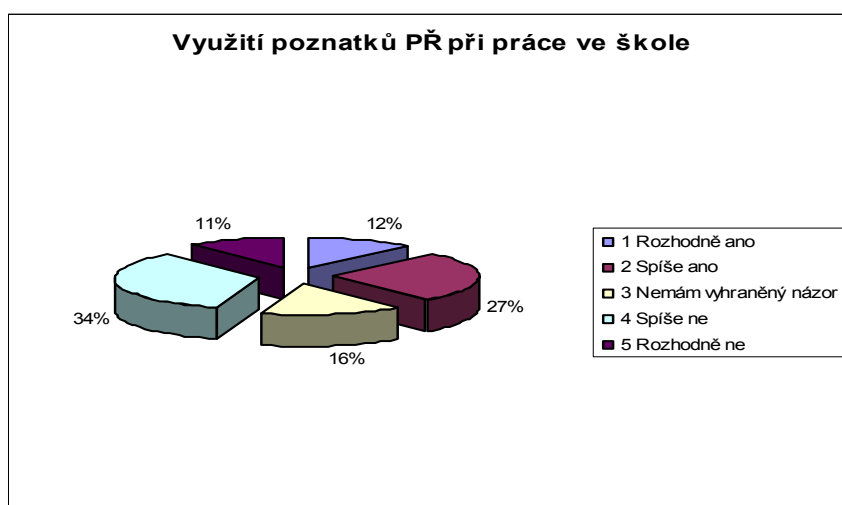
K hypotéze **H₇** se vztahuje otázka z dotazníku č. 8.

Otázka z dotazníku č. 8: *Využíváte poznatky nabyté vzděláváním v oblasti projektového řízení při své práci ve škole?*

Tabulka 14 – Využívání poznatků při práci ve škole

Otázka č. 8	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	21
2 Spíše ano	48
3 Nemám vyhraněný názor	28
4 Spíše ne	61
5 Rozhodně ne	19

Graf 21 – Využívání poznatků při práci ve škole



Z výsledků je zřejmé, že 39% dotazovaných využívá poznatků získaných v projektovém řízení při práci ve škole. 45% nevyžívá poznatků, získaných v PŘ při práci ve škole.

Závěr k H₇: Hypotéza **H₇** se nepotvrdila.

Hypotéza H₈

H₈ Pedagogických pracovníků, kteří se domnívají, že přetváření škol na střediska Celoživotního učení je dobrá cesta do budoucna, je více než učitelů, kteří se domnívají, že to dobrá cesta není.

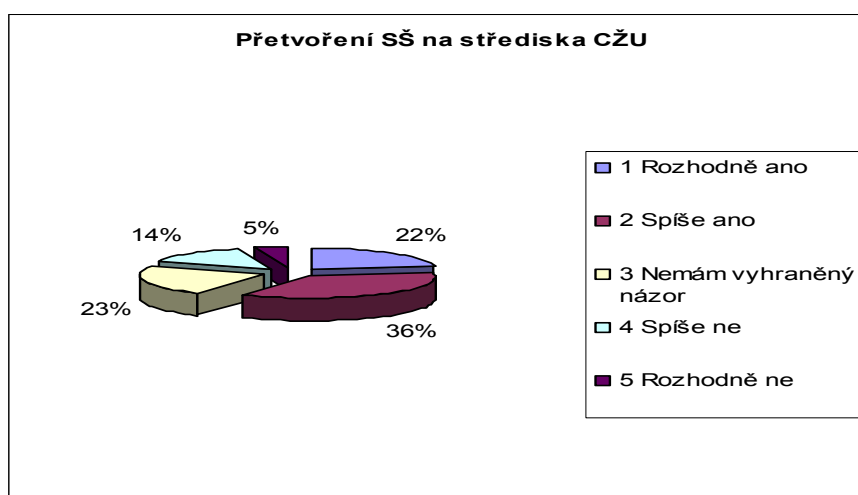
K hypotéze **H₈** se vztahuje otázka z dotazníku 9.

Otázka z dotazníku č. 9: *Domníváte se, že přetváření středních škol na Střediska CŽU je dobrá cesta do budoucna?*

Tabulka 15 – Střediska CŽU

Otázka č. 9	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	39
2 Spíše ano	65
3 Nemám vyhraněný názor	41
4 Spíše ne	24
5 Rozhodně ne	8

Graf 22 – Přetvoření SŠ na střediska CŽU



U této otázky je zajímavé, že téměř 1/5 dotazovaných si nepřeje přeměnu středních škol na Střediska CŽU. 58% dotazovaných si uvědomuje tuto nutnost.

Závěr k **H₈**: Hypotéza **H₈** se potvrdila.

Hypotéza H₉

H₉ Pedagogických pracovníků, kteří si myslí, že management školy podporuje projektové řízení je více než počet učitelů, kteří si to nemyslí.

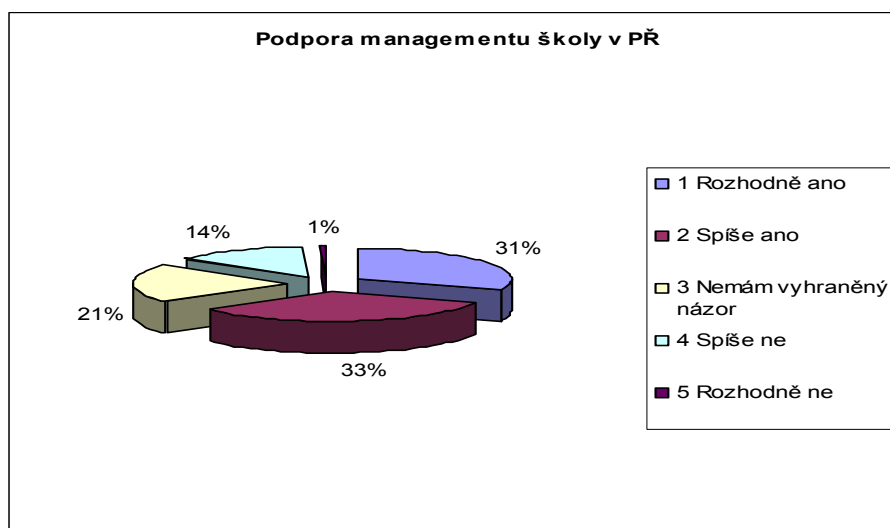
K hypotéze **H₉** se vztahuje otázka z dotazníku č. 13.

Otázka z dotazníku č. 13: *Podporuje management vaší školy dostatečně vzdělávání v oblasti projektového řízení?*

Tabulka 16 – Podpora managementu v oblasti PŘ

Otázka č. 13	Absolutní četnost
1 Rozhodně ano	55
2 Spíše ano	59
3 Nemám vyhraněný názor	37
4 Spíše ne	25
5 Rozhodně ne	1

Graf 23 – Podpora managementu v oblasti PŘ



Managementy středních škol jsou chápány tak, že podporují vzdělávání v oblasti projektového řízení (64%), jen 15% dotazovaných si to nemyslí.

Závěr k H₉: Hypotéza **H₉** se potvrdila.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se zabývala připraveností pedagogických pracovníků středních škol Zlínského kraje v oblasti projektového řízení.

Cílem bylo zjistit jejich znalosti a zájem v oblasti projektového řízení, zjistit souvislost zájmu o vzdělávání v této oblasti na faktografických údajích respondentů, zjistit postoj pedagogů k osobě projektového manažera a jejich názory na přeměnu středních škol na Střediska celoživotního učení.

V úvodní části diplomové práce jsem se zabývala teoretickými základy celoživotního učení a jeho hlavními směry v České republice, dále jsem se věnovala střednímu školství Zlínského kraje a východisky z problémů při řešení demografické křivky. Tato část je zakončena vzděláváním pedagogických pracovníků, a jejich motivací k dalšímu vzdělávání jehož součástí je projektové řízení.

Výzkum jsem provedla formou anonymního dotazníku v devíti středních školách Zlínského kraje, na dotazník odpovědělo 177 respondentů.

Dotazníkem jsem ověřovala hypotézy:

H₁ Zájem pedagogických pracovníků o projektové řízení je větší, pokud projekt souvisí z jejich aprobací. Hypotéza **H₁** se potvrdila.

H₂ Střední generace pedagogických pracovníků (30-45 let) má větší zájem o projektové řízení ve střední škole než začínající učitelé. Hypotéza **H₂** se potvrdila.

H₃ Střední generace pedagogických pracovníků (30-45 let) má větší zájem o projektové řízení ve střední škole než učitelé nad 50 let. Hypotéza **H₃** se potvrdila.

H₄ Pedagogičtí pracovníci odborných předmětů mají větší zájem o projektové řízení než učitelé teoretických předmětů. Hypotéza **H₄** se potvrdila.

H₅ Zájem o vzdělávání v oblasti projektového řízení je stejný u mužů i žen. Hypotéza **H₅** se potvrdila.

H₆ Počet pedagogických pracovníků, kteří chtějí především kvalitně učit je méně než počet pedagogických pracovníků, kteří jsou ochotni věnovat se i aktivitám projektového řízení. Hypotéza **H₆** se nepotvrdila.

H₇ Pedagogických pracovníků, kteří využívají nabyté vzdělávání v oblasti projektového řízení je více než pedagogických pracovníků, kteří nevyužívají nabyté poznatky. Hypotéza **H₇** se nepotvrdila.

H₈ Pedagogických pracovníků, kteří se domnívají, že přetváření škol na střediska Celoživotního učení je dobrá cesta do budoucna, je více než učitelů, kteří se domnívají, že to dobrá cesta není. Hypotéza **H₈** se potvrdila.

H₉ Pedagogických pracovníků, kteří si myslí, že management školy podporuje projektové řízení je více než počet učitelů, kteří si to nemyslí. Hypotéza **H₉** se potvrdila.

Znalosti pedagogů v oblasti projektového řízení nejsou dostatečné a vedení škol mají v této oblasti velké rezervy. Výzkumem jsem dále zjistila, že téměř polovina dotázaných má o aktivity věnované projektovému řízení ve škole zájem. To, že téměř 1/3 pedagogů nejeví zájem o tuto oblast, také ukazuje, že se s pedagogy, zvláště mladými, musí pracovat a hledat formy k jejich aktivitě. Znalost teorie projektového řízení má zřejmě jen omezený vliv, neboť i pedagogové s minimální znalostí teorie by si po určité přípravě „troufli“ na řízení třeba i složitějších projektů.

Největší zájem o projektování mají učitelé středního věku a jejich aktivity může vedení školy využít pro podnícení „mladých pedagogů“. „Tahouny“ ve škole budou v této oblasti učitelé odborných předmětů, věkové kategorie 30-45 let, jejich zájem o tuto problematiku byl největší. Je potěšující, že ženy mají stejný zájem o projektování jako muži.

Pozice projektového manažera je ve škole chápána víceméně kladně.

Více než ½ dotázaných není ochotno vzdát se části svého pracovního úvazku na úkor projektového řízení a to zřejmě koresponduje s 64% dotázaných, kteří tvrdí, že by se ve škole mělo hlavně kvalitně učit a netříštit síly na projekty. Přitom téměř stejné procento souhlasí s přetvořením středních škol na Střediska celoživotního učení a chápe toto přetvoření jako dobrou cestu udržitelnosti škol a udržitelnosti lidských zdrojů na trhu práce.

Tyto rozpory jasně ukazují, že cesta k zavedení Středisek celoživotního učení bude ještě složitá, před managementy škol stojí řada úkolů k prosazení a realizaci této myšlenky. Cestu k jejich řešení jsem ve své práci zjistila a proto si myslím, že cíl mé diplomové práce byl splněn.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ADAIR, J. *Jak se správně rozhodovat a řešit problémy*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1779-8.

ARMSTRONG, M. *Jak se stát ještě lepším manažerem*. Praha: Ekopress, 2006. ISBN 80-86929-00-0.

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

BARTÁK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Alfa Publishing, 2007. ISBN 978-80-86723-34-1.

BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě*. Praha: Alfa Publishing, 2007. ISBN 978-80-86851-68-6.

BARTÁK, J. *Skryté bohatství firmy*. Praha: Alfa Publishing, 2006. ISBN 80-86851-17-6.

BARTOŇKOVÁ, H. *Firemní vzdělávání. Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2914-5.

BAY R., H. *Účinné vedení týmů*. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-247-9068-8.

BAY R., H. *Úspěšný cílový management*. Praha: Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-360-X.

BENEŠ, M., a kol. *Andragogika*. Eurolex Bohemia, 2003. Str. 32. ISBN 80-86432-23-8.

BENEŠ, M., a kol. *Idea vzdělávání v současné společnosti*. Eurolex Bohemia, 2002. ISBN 80-86432-40-8.

BĚLOHLÁVEK, F. *Organizační chování*. Olomouc: Rubico, 1996. ISBN 80-85839-09-1.

CIMBÁLKOVÁ, L. *Manažerské techniky*. Olomouc: UP Olomouc, 2007. ISBN 978-80-244-1748-6.

DOLEŽAL, J., MÁCHAL, P., LACKO, B. a kol. *Projektový management podle IMPRA*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2848-3.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1457-8.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1770-8.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: TAURIS, 2008. ISBN 978-80-254-2218-2.

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press, 1995. Str.14. ISBN 80-85943-01-8.

KUBEŠ, M., SPILLEROVÁ, D., KURNICKÝ, R. *Manažerské kompetence. Způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada Publishing, 2004. ISBN 80-247-0698-9.

LAZAROVÁ, B. a kol. *Vzdělávat učitele*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2001. ISBN 80-7315-013-1.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2004. ISBN 80-85931-79-6.

MAŇÁK, J., ŠVEC, Š., ŠVEC, V. *Slovník pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, edice pedagogické literatury, 2005. ISBN 80-7315-102-2.

MAREK, D., KANTOR, T. *Příprava a řízení projektů strukturálních fondů Evropské unie*. Brno: Barrister & Principal, 2009. ISBN 978-80-87029-56-5.

NEWTON, R. *Úspěšný projektový manažer*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2544-4.

PLAMÍNEK, J. *Tajemství úspěchu*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3658.

PLAMÍNEK, J. *Tajemství motivace: jak zařídit, aby pro vás lidé rádi pracovali*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3447-7-7.

ŠUPPLEROVÁ, M. *Řízení lidských zdrojů*. Olomouc: UP Olomouc, 2005. ISBN 80-244-1184-9.

TRACY, B. *Snězte tu žábu!*. Olomouc: ANAG, 2007. ISBN 978-80-7263-403-3.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

Internetové zdroje:

Kompetenční profil projektového manažera ve školství. [on line]. 2011 [cit. 8.2.2011].
Dostupné z World Wide Web: <http://nidv.projevypk.cz/download/kp.pdf>

Marlin, centrum dalšího vzdělávání. [on line]. 2011 [cit. 12.2.2011]. Dostupné z World
Wide Web: <http://www.marlin.eu/o-nas/>

Moderní vyučování, portál pro podporu rozvoje vzdělání a školství. [on line]. 2011 [cit.
6.2.2011]. Dostupné z World Wide Web:
<http://www.modernivyucovani.cz/temata/projekty-pro-skoly/579-evropskeplany.html>

Národní institut dalšího vzdělávání. [on line]. 2011 [cit. 7.2.2011]. Dostupné z World
Wide Web: <http://www.nidv.cz/cs/kontakty/uredni-deska/informace-o-nas.ep/>

Národní ústav odborného vzdělávání. [on line]. 2011 [cit. 8.2.2011]. Dostupné z World
Wide Web: <http://www.nuov.cz/o-nas>

Projektový manažer 250+. [on line]. 2011 [cit. 15.3.2011]. Dostupné z World Wide Web:
<http://www.projektmanazer.cz/>

Společnost pro projektové řízení, Česká republika. [on line]. 2011 [cit. 8.2.2011]. Dostup-
né z World Wide Web: <http://www.ipma.cz/web/spr/profil-spolecnosti.php>

System On Line. S přehledem ve světě informačních technologií. [on line]. 2011 [cit.
7.2.2011]. Dostupné z World Wide Web: <http://www.systemonline.cz/clanky/projektovy-management-strategie-na-preziti-nebo-chimera-1-dil.htm>

Střední školy. MŠMT. [on line]. 2011 [cit. 11.3.2011]. Dostupné z World Wide Web:
<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

Šviráková, E. Studijní opora k předmětu RIPR1. [on line]. 2011 [cit. 10.2.2011]. Dostupné
z World Wide Web: <http://lide.fmk.utb.cz/users/svirakova/files/soubory/opora-svirakova-pm1-v2.pdf>

Vsetín, oficiální web města. [on line]. 2011 [cit. 9.2.2011]. Dostupné z World Wide Web:
<http://www.mestovsetin.cz/nektere-vsetinske-stredni-skoly-ceka-sloucení/d-498750>

Vzdělávání pedagogů středních škol ve Zlínském kraji v projektovém řízení. [on line].
2011 [cit. 9.2.2011]. Dostupné z World Wide Web:

http://skola.sosotrokovice.cz/Projekty%20ESF/Vzdelavani%20pedagogu/aktivity_projektu.php

Zkola, informační portál zlínského kraje. [on line]. 2011 [cit. 8.2.2011]. Dostupné z World Wide Web: <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vzdelavaniprodospele/30707.aspx>

Zkola, informační portál zlínského kraje. [on line]. 2011 [cit. 9.2.2011]. Dostupné z World Wide Web:

<http://www.zkola.cz/zkedu/management/oddelenimladezesportuarozvojelidskychzdroju/dlouhodobekoncepceaz-ry/dlouhodobyzamervzdelavaniarozvojevzdelavacisoustavyzlinkehokraje/26575.aspx>

Zkola, informační portál zlínského kraje. [on line]. 2011 [cit. 9.2.2011]. Dostupné z WWW World Wide Web:

<http://www.zkola.cz/zkedu/management/oddelenimladezesportuarozvojelidskychzdroju/dlouhodobekoncepceazamery/vyrocnizpravaostavuarozvoji vzdelavacisoustavyvezlinske mkraji/33560.aspx>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika.
EU	Evropská unie.
OP	Operační program.
ÚIV	Ústav pro informace ve vzdělávání.
CŽU	Celoživotní učení.
NSK	Národní soustava kvalifikací.
NSP	Národní soustava povolání.
USA	Spojené státy americké.
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.
NÚOV	Národní ústav odborného vzdělávání.
UNIV	Uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení.
CEDEFOP	Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy.
ETF	(Exchange – Traded Fund) Burzovně obchodované fondy.
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj.
NIDV	Národní institut dalšího vzdělávání.
IMPRA ČR	Project Management Czech Republic Body of Knowledge.
SME	Malé a střední podniky.
3-N	„Need to know“, „Nice to know“, „Not to know“.
SWOT	Strenghts (silné stránky), Weaknesses (slabé stránky), Opportunities (příležitosti), Threats (rizika)
LFA	Logický rámcový přístup.
APM GROUP	Odborná profesní organizace v oblasti projektového řízení.
MS EXCEL	Microsoft Excel – tabulkový procesor.
PP	Pedagogický pracovní, pedagogičtí pracovníci.

PŘ

Projektové řízení.

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obrázek 1 – Stupně středního vzdělání.....</i>	18
<i>Obrázek 2 – Počty středních škol v ČR ve školním roce 2006/2007 až 2009/2010.....</i>	19
<i>Obrázek 3 – Počty dětí středních škol v ČR ve školním roce 2006/2007 až 2009/2010.....</i>	19
<i>Obrázek 4 – Vývoj počtu osob ve Zlínském kraji v letech 2000 – 2014.....</i>	20
<i>Obrázek 5 – Počty středních škol podle ve školním roce 2009/2010 – Zlínský kraj</i>	20
<i>Obrázek 6 – Vývoj a prognóza 15 až 18 letých v letech 2000-2010 – SŠ – Zlínský kraj</i>	20
<i>Obrázek 7 – Kolbyho cyklus</i>	25
<i>Obrázek 8 – Úplný projektový cyklus</i>	40
<i>Obrázek 9 – Projekt</i>	41
<i>Obrázek 10 – SWOT analýza</i>	43
<i>Obrázek 11 – Přínosy Logického rámce.....</i>	44
<i>Obrázek 12 – Přehled škol, zapojených do dotazníkového šetření.....</i>	54
<i>Obrázek 13 – Struktura dotazovaných PP podle pohlaví.....</i>	55
<i>Obrázek 14 – Struktura věkového rozložení dotazovaných PP</i>	55
<i>Obrázek 15 – Struktura PP podle pracovní pozice ve škole.....</i>	56
<i>Obrázek 16 – Struktura PP podle délky praxe.....</i>	56
<i>Obrázek 17 – Kontingenční tabulka</i>	68
<i>Obrázek 18 – Výpočty očekávaných četností</i>	69

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1 – Znalosti PP v oblasti PŘ.....</i>	<i>57</i>
<i>Tabulka 2 – Zájem PP o účast v aktivitách PŘ.....</i>	<i>59</i>
<i>Tabulka 3 – Zájem PP o vytvoření projektu související s aprobací</i>	<i>60</i>
<i>Tabulka 4 – Počet hodin týdně věnovaných PŘ.....</i>	<i>61</i>
<i>Tabulka 5 – Zájem PP o PŘ v souvislosti s věkem</i>	<i>63</i>
<i>Tabulka 6 – Zájem PP o vzdělávání související s odborností.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabulka 7 – Zájem PP v závislosti na pohlaví.....</i>	<i>67</i>
<i>Tabulka 8 – Zájem PP o vzdělávání související s délkou praxe</i>	<i>70</i>
<i>Tabulka 9 – Projektový manažer kmenový pracovník školy</i>	<i>72</i>
<i>Tabulka 10 – Přínos osoby projektového manažera pro školu.....</i>	<i>73</i>
<i>Tabulka 11 – Práce na projektech</i>	<i>74</i>
<i>Tabulka 12 – Pracovní úvazek a projektové řízení.....</i>	<i>75</i>
<i>Tabulka 13 – Kvalitní učení.....</i>	<i>76</i>
<i>Tabulka 14 – Využívání poznatků při práci ve škole</i>	<i>77</i>
<i>Tabulka 15 – Střediska CŽU.....</i>	<i>78</i>
<i>Tabulka 16 – Podpora managementu v oblasti PŘ</i>	<i>79</i>

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1 – Znalosti PP v oblasti PŘ</i>	57
<i>Graf 2 – Zájem PP o účast v aktivitách PŘ</i>	59
<i>Graf 3 – Zájem PP o vytvoření projektu související s aprobací</i>	60
<i>Graf 4 – Počet hodin týdně věnovaných PŘ</i>	61
<i>Graf 5 – Věk do 30 let</i>	63
<i>Graf 6 – Věk 30 – 45 let</i>	64
<i>Graf 7 – Věk 45 a více</i>	64
<i>Graf 8 – Učitel teoretických předmětů</i>	65
<i>Graf 9 – Učitel odborných předmětů</i>	66
<i>Graf 10 – Vychovatel</i>	66
<i>Graf 11 – Zájem a ženy</i>	67
<i>Graf 12 – Zájem a muži</i>	67
<i>Graf 13 – Délka praxe do 5 let</i>	70
<i>Graf 14 – Délka praxe 5-10let</i>	70
<i>Graf 15 – Délka praxe nad 10 let</i>	71
<i>Graf 16 – Projektový manažer kmenový pracovník školy</i>	72
<i>Graf 17 – Přínos osoby projektového manažera pro školu</i>	73
<i>Graf 18 – Práce na projektech</i>	74
<i>Graf 19 – Pracovní úvazek a projektové řízení</i>	75
<i>Graf 20 – Hlavně učit a netříštit síly na projekty</i>	76
<i>Graf 21 – Využívání poznatků při práci ve škole</i>	77
<i>Graf 22 – Přetvoření SŠ na střediska CŽU</i>	78
<i>Graf 23 – Podpora managementu v oblasti PŘ</i>	79

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

Příloha P II: Matice dat

Příloha P III: Vyhodnocovací arch

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK**D O T A Z N Í K****Projektové řízení ve školství – střední školy**

Milí kolegové,

/Projektový manažer/

ráda bych se na Vás obrátila s prosbou o vyplnění dotazníku. Je zcela anonymní, bude vyhodnocen a zpracován jako součást diplomové práce zaměřené na oblast projektového řízení ve středním školství Zlínského kraje. Žádám Vás zdvořile o pečlivé a pravdivé vyplnění dle instrukcí. Předem děkuji za spolupráci. Přeji hodně úspěchů do další pedagogické práce. Studentka FHS UTB Zlín **/Do příslušného políčka vepište křížek – X, nebo zakroužkujte/**

Č.	Otázka					
1.	Vaše pracovní pozice na škole?					
	Učitel teoretických předmětů					
	Učitel odborných předmětů					
	Vychovatel					
2.	Délka praxe?					
	Do 5 let					
	5-10 let					
	Nad 10 let					
1 – Rozhodně ano 2 – Spíše ano 3 – Nemám 4 – Spíše ne 5 – Rozhodně ne vyhraněný názor						
		1	2	3	4	5
3.	Máte znalosti v oblasti projektového řízení? (DVPP, školení apod.)?					
4.	Má být Projektový manažer kmenový pedagogický pracovník Vaší školy?					
5.	Považujete osobu projektového manažera pro svou školu za přínosnou?					
6.	Máte zájem o účast v aktivitách věnovaných projektovému řízení na Vaší škole?					
7.	Pokládáte práci na projektech za jednu z běžných forem Vaší práce?					
8.	Využíváte poznatky nabyté vzděláváním v oblasti projektového řízení při své práci ve škole?					
9.	Domníváte se, přetváření středních škol na střediska celoživotního učení je dobrá cesta do budoucna?					

10.	Byl/byla byste ochoten vzdát se části svého pracovního úvazku na úkor projektového řízení?					
11.	Souhlasíte s možností, že by se na Vaší škole mělo především kvalitně učit a netříštit síly pedagogů na projekty?					
12.	Máte zájem o vytvoření projektu související s Vaší aprobací?					
13.	Podporuje management Vaší školy dostatečně vzdělávání v oblasti projektového řízení?					
14.	Kolik hodin týdně, byste byl/byla ochotna věnovat práci na projektech?	2	5	0	10	21
15.	Zakroužkujte, zda jste žena Žena Muž	16.	Zakroužkujte věkovou kategorii, do které spadáte? Do 30 let 30-45 let 45 let a více			

Děkuji za Váš čas. (Pokud jste dotazník obdrželi e-mailem, prosím zašlete je zpět na

e-mail adresu: Martinica@seznam.cz)

PŘÍLOHA P III: PŘÍKLAD - VYHODNOCOVACÍ ARCH

ORČHOCA VAL 4E2

	1	2	3	4	5	
3	0	HHH (6)	HH (4)	HH (5)	HH (4)	19
4	X (1)	# (2)	HH (5)	HHH (5)	HHH (6)	19
5	0	HH (5)	# (2)	HHHH (9)	HH (3)	19
6	# (2)	HH (3)	HH (5)	HH (5)	HH (4)	19
7	+ (1)	HHH (5)	HHH (5)	HHHH (7)	+ (1)	19
8	+ (1)	HHH (5)	HHH (4)	HHH (7)	# (2)	19
9	+ (1)	HHH (6)	HHH (5)	HHH (5)	# (2)	19
10	# (2)	# (3)	# (2)	HHH (6)	HH (3)	19
11	# (3)	HH (4)	# (2)	HHHH (9)	+ (1)	19
12	0	HH (3)	HHHH (8)	HHH (5)	HH (3)	19
13	# (2)	HH (5)	HHH (6)	HHH (6)	0	
H	2	5	0	10	21	19
	HHH (7)	HHH (5)	HHH (6)	+ (1)	0	
	žena	muž				19
	HHHHH (9)	HHHHH (10)				
	Do 30	30-45	45 a více			
	HH (2)	HHHHHHHH (11)	+ HHH (6)			19
	TP	OP	V			19
	HHHHH (10)	HHHH (8)	+ (1)			
	Do 5	5-10	Nad 10			19
	+ (1)	HHHH (8)	HHHHH (10)			