Formy a metody vzdělávání dospělých

Bc. Marcela Zacpalová

Diplomová práce
2013

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Bc. Marcela ZACPALOVÁ**
Osobní číslo:	**H118602**
Studijní program:	**N 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor:	**Sociální pedagogika**
Téma práce:	**Formy a metody vzdělávání dospělých**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách. (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovědního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.
S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena :
- Konkrétní formy a metody vzdělávání ve vybrané organizaci, specifika a cíle vzdělávání dospělých ve vybrané organizaci.
- Vzdělávání v organizaci jako prostředek k rozvoji profesní kompetence.
- Úkoly sociální pedagogiky v oblasti vzdělávání dospělých v organizaci.
Součástí práce bude průzkum zaměřený : Analýzu profesních kompetencí cílové skupiny ve vybrané organizaci, analýzu vzdělávacího procesu jako prostředku k rozvoji profesní kompetence pracovníků a organizace. Zjištění vztahu pracovníků k dalšímu vzdělávání. Hledání odpovědi na otázku do jaké míry ovlivňuje vzdělání výkon profese a úlohu sociální pedagogiky v tomto procesu.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007
Beneš, M. Andragogika.1.vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2003.
Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005
Mužík, J. Andragogická didaktika. 1. Vyd. Praha: Codex Bohemia, 1998.
Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky.1 vyd. Praha: UJAK, 2008
Palán, Z. Výkladový slovník vzdělávání dospělých. 1.vyd. Praha: DAHA, 1997.
Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008
Další literatura bude obsažena v Projektu diplomové práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Mgr. Zdeněk Šigut, Ph.D.**
Skupina managementu a ekonomiky

Datum zadání diplomové práce: **30. listopadu 2011**

Termín odevzdání diplomové práce: **31. března 2013**

V Brně dne 30. listopadu 2011

prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu

INSTITUT MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ * Stud. administrativa * BRNO IČO: 00555670

PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
vedoucí katedry

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 obhajoby [1)];
- 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. 3 [2)];
- podle § 60 [3)] 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 § 60 [3)] 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.

MARCELA ZACPALOVÁ
.....
Jméno, příjmení studenta

V Brně 14. 3. 2013 .....

.....
Podpis

---

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:

(1) Vysoká škola nevýdělečně 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 vzdělávacího 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). Odpírá-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.

Anotace

Diplomová práce se zabývá tématem vzdělávání dospělých, formami a metodami vzdělávání ve vybrané organizaci. Cílem práce je zasadit pojem vzdělávání dospělých do celospolečenského kontextu, vysvětlit jeho význam, objasnit formy a metody vzdělávání dospělých, které jsou východiskem pro empirickou část. Empirická část podává obraz vzdělávání pracovníků vybrané organizace, magistrátu města. V souvislosti se současným směřování činnosti veřejné správy, která klade důraz na kvalitu poskytovaných služeb její modernizaci, profesionalizaci a efektivnost a v souvislosti s naplněním požadavků na vzdělávání úředníků se vzdělávání stalo personální činností strategického významu.

Klíčová slova

celoživotní učení, vzdělávání dospělých, formy vzdělávání dospělých, metody vzdělávání dospělých, lidské zdroje, veřejná správa, vzdělávání úředníků

Annotation

The thesis deals with adult education, forms and methods of education in a selected organization. The goal is to put the concept of adult education in the context of the whole society, to explain its meaning, clarify forms and methods of adults education, which are the basis for the empirical part. The empirical part gives an outline of education of employees of selected organizations, the city hall. In relation to current direction of public administration activities that emphasizes on the quality of service, its modernization, professionalization and efficiency and in connection with the fulfilment of the requirements for servants education, the education has become personal activity of strategic importance.

Keywords

lifelong learning, adults education, forms of adult education, methods of adult education, human resources, public administration, education of servants

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Mgr. Zdeňku Šigutovi, Ph.D. za užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování diplomové práce.

Rovněž děkuji své rodině za podporu a trpělivost v době mého studia.

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

OBSAH

OBSAH 7
ÚVOD 8
1 VZDĚLÁVÁNÍ VE SPOLEČNOSTI A JEHO VÝZNAM 10
1.1 Vzdělání ve společnosti jako rámec rozvoje lidských zdrojů 11
1.2 Celoživotní učení 14
1.3 Vzdělávání dospělých 23
1.4 Specifika vzdělávání dospělých 27
2 DEFINICE A DĚLENÍ FOREM A METOD 32
2.1 Formy vzdělávání dospělých 34
2.2 Metody v subsystému profesního vzdělávání dospělých 38
2.3 Profesní vzdělávání v organizaci a jeho význam 48
3 ROZVOJ LIDSKÝCH ZDROJŮ VE VEŘEJNÉM SEKTORU 58
3.1 Veřejná správa 59
3.2 Systém vzdělávání úředníků veřejné správy 62
3.3 Legislativa a vzdělávání 66
II. EMPIRICKÁ ČÁST 70
1 CÍL VÝZKUMU 70
1.2 Výzkumné otázky 71
1.3 Výzkumná metoda 72
2 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT 73
2.1 Výsledky deskriptivního výzkumu 73
3 VÝZKUMNÉ ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ 96
3.1 Výzkumné závěry týkající se metod a forem vzdělávání úředníků 96
3.2 Výzkumné závěry týkající se vnímání přínosu vzdělávání zaměstnanci organizace 97
3.3 Výzkumné závěry týkající se nejvýznamnějších faktorů ovlivňujících účast na vzdělávacích aktivitách. 98
ZÁVĚR 100
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY 102
SEZNAM OBRÁZKŮ: 106
SEZNAM PŘÍLOH: 107
PŘÍLOHA Č. 1: DOTAZNÍK 108

ÚVOD

Doby, kdy, člověk po celou dobu své ekonomické aktivity vystačil v podstatě s tím, co se naučil během přípravy na povolání, dávno pominula. Požadavky moderní společnosti se neustále mění a člověk musí své znalosti a dovednosti neustále prohlubovat a rozšiřovat. Vzdělávání a formování pracovních schopností se stalo celoživotním procesem. Ideu výchovy a vzdělávání člověka formuloval již Jan Amos Komenský ve spise Pampaedia. Tato myšlenka však byla v minulosti realizována pouze u malé části společnosti, po celý život se vzdělávali zejména vědci. Dřívější společenskoekonomické podmínky celoživotní vzdělávání nevyžadovaly. Celoživotní výchova a vzdělávání se začíná uskutečňovat až pod vlivem potřeb a požadavků soudobé společnosti, změnil se obsah a charakter práce, došlo k prolínání fyzické a duševní práce, zvědečtění výroby i řízení, mechanizaci, automatizaci, inovaci pracovních procesů, nárůstu a racionálnímu využívání volného času, nárůstu účasti občanů na správě veřejných záležitostí, to vše podmínilo požadavek celoživotního vzdělávání. Vzdělání plní ve společnosti důležité poslání, významné místo proto přísluší vzdělávací politice. se vzdělávací politikou souvisí kvalifikace, kterou můžeme chápat jako schopnost vykonávat určitou práci, resp. souhrn schopností, které jsou v určité době pro výkon určitých povolání vyžadovány. V systému celoživotní výchovy a vzdělávání má výchova a vzdělávání dospělých nezastupitelné místo. Vzdělávání dospělých vedle všeobecného, odborného a vysokého školství nevytvořilo čtvrtý subsystém vzdělávací soustavy a součástí personální politiky v organizacích se stalo právě vzdělávání dospělých. Myšlenka celoživotního vzdělávání a učení není nová, existuje politická snaha její realizace. Celoživotní vzdělávání a učení je cílem koncepcí dnešní vzdělávací politiky na úrovni národní i nadnárodní a politiky rozvoje lidských zdrojů. Trend nadnárodní propojenosti nedovolí zaostávat jedné zemi za druhou. Ukazuje se, že nestačí potřebné dovednosti a zkušenosti získat či si je osvojit, nezbytný je jejich další rozvoj a umění je použít, tedy aplikace do profesního, osobního a rodinného života. Nejvýznamnějším dokumentem v rámci EU ke vzdělávání je memorandum o celoživotním učení z roku 2000, v memorandu je kladen důraz na výchovu, vzdělávání k aktivnímu občanství, a rozvoj vzdělávání podporujícího zaměstnatelnost občanů. v návaznosti na téma diplomové práce lze říci, že strategie rozvoje lidských zdrojů doporučuje, aby vláda věnovala mimořádnou pozornost kultivaci zaměstnanců ve veřejné správě, rozvoj a prohlubování znalostí je v zájmu jejich kariér i v zájmu společnosti. Úředníci, kteří zajišťují výkon státní správy,

si tím získávají důvěru občanů a zasloužený respekt, neboť jsou to právě úředníci, kdo implementují zákony do praxe. Diplomová práce se zabývá tématem vzdělávání dospělých ve vybrané organizaci, za kterou jsem zvolila Magistrát města Prostějova. Cílem práce je zasadit pojem vzdělávání dospělých do celospolečenského kontextu, vysvětlit jeho význam, objasnit formy a metody vzdělávání dospělých, které jsou východiskem pro empirickou část. Empirická část se zabývá vzděláváním pracovníků magistrátu města Prostějova, neboť v souvislosti se současným směřování činnosti veřejné správy, která klade důraz na kvalitu poskytovaných služeb její modernizaci, profesionalizaci a efektivnost a v souvislosti s naplněním požadavků na vzdělávání úředníků, se vzdělávání stalo personální činností strategického významu. Úřady místních samospráv financují vzdělávání úředníků z vlastních rozpočtů a zároveň mají zákonem stanovenou povinnost vzdělávání zabezpečit. Každý kvalitní výkon v jakékoliv profesi je založen na širokém spektru kompetencí, kterými je profesionál vybaven, není li tomu tak, nemá dostatek nástrojů k vymodelování dobrého výrobku či poskytnutí kvalitní služby. Každá pozice na úřadě vyžaduje specifické znalosti a dovednosti, předpokládáme, že potřeba vzdělávání je různá v návaznosti na individuální potřeby a potřeby pracovního místa, proto by vzdělávání mělo být realizováno s ohledem na tyto potřeby. V případě úředníků Magistrátu města Prostějova se jedná o stovky pracovníků, pro které je nutné vzdělávání zabezpečit. Není pochyb o tom, že vzdělávání v rozsahu daném legislativou je zabezpečováno. Vzdělávání je nutné směnovat tak, aby korespondovalo s cíli organizace, a zároveň bylo pro pracovníka dostatečně motivující k požadovanému pracovnímu výkonu. Pokud bude v osobním zájmu pracovníka se v určité oblasti vzdělávat, lze předpokládat větší účinnost vzdělávací aktivity. Můžeme si proto položit následující otázky, které budou základními výzkumnými otázkami empirické části. Jaké formy a metody jsou nejčastěji zastoupeny při vzdělávání v organizaci? Jak je zaměstnanci organizace vnímám přínos vzdělávání uskutečňovaného v organizaci? Jaké jsou nejvýznamnější faktory pro účast na vzdělávacích aktivitách. Současně můžeme odpovědět na některé další dílčí otázky. Co pracovníky motivuje, do jaké míry naplňuje vzdělávání požadavky individuální a požadavky pracovního místa, zda jsou pracovníci ochotni podílet se na nákladech na vzdělávání aj. Sběr dat, ke kterým se vážou výzkumné otázky, byly rozpracovány dotazníkem vlastní konstrukce. Dotazníková metoda byla vyhodnocena k tomuto výzkumu jako přiměřená z důvodu relativně velkého množství zkoumaného vzorku. Data byla zpracována do přehledných grafů. Cílem výzkumu je vytvořit obraz vzdělávání pracovníků ve vybrané organizaci, kterou je magistrát města a odpovědět na výzkumné otázky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ VE SPOLEČNOSTI A JEHO VÝZNAM

Vzdělání plní ve společnosti důležité poslání, významné místo proto přísluší vzdělávací politice. Vzdělávání je výsledkem dvou vzájemně souvisejících procesů. Výchovy, která je chápána jako formativní proces, v němž jsou záměrným způsobem utvářeny vlastnosti osobnosti jedince, jeho morální a charakterové vlastnosti a v němž si současně sám jedinec osvojuje určité způsoby normy a chování ve společnosti. Výchova je významná pro rozvoj a kultivaci lidských a občanských kvalit každého člověka, předurčuje také lidské a morální kvality celé populace. Vzdělávání je proces, v němž převažuje informativní aspekt, v němž si jedinec získává a osvojuje soustavu poznatků a dovedností i metodu jejich nabývání. Tyto poznatky mají instrumentální povahu, tj. mají specifické funkční určení (např. poznatky nutné k výkonu povolání lékaře, právníka atd.), dále pak kultivační povahu, tj. poznatky obohacující člověka věděním, poznáním, jeho všeobecnou kultivací. Vzdělání je výsledkem obou uvedených procesů. Nemá hmotnou podstatu, je jen vlastností člověka (může s ním disponovat a dále je rozvíjet), nebo charakteristikou dané populace. Vzdělání je klasickým příkladem netržního zboží. V konkrétních historických podmínkách každé země je vždy rozhodující objem vzdělání (rozsah vzdělání ve vztahu k dané populaci), jeho horizontální (oborové zaměření vzdělání) i vertikální (stupně, úrovně vzdělání) struktura a kvalita vzdělání jeho obsah.

Se vzdělávací politikou souvisí kvalifikace, kterou můžeme chápat jako schopnost vykonávat určitou práci, resp. souhrn schopností, které jsou v určité době pro výkon určitých povolání vyžadovány. Kvalifikace je určována výrobně-technickými a ekonomicko-organizačními podmínkami a také komplexem společenských a sociálních činitelů. Jedná se o kategorii spojenou s fungováním pracovních sil na trhu práce. V praxi jde vždy o konkrétní kvalifikace na konkrétní pracovní místo, které klade určité specifické nároky na schopnosti a předpoklady jeho výkonu. Kvalifikace je relativní pojem, který plyne z toho, že nároky na kvalifikaci se časem mění. Mezi základní prvky kvalifikace (fyzická, smyslová, duševní způsobilost, praktické zkušenosti) patří i teoretické vědomosti všeobecného a odborného charakteru získané vzděláním, jímž v rámci kvalifikace v současné době přísluší stále větší nezastupitelné místo. Pro vzdělávací politiku mají

uvedené pojmy a jejich rozlišení klíčový význam. Kvalifikace (odborná kompetence) se váže k výkonu profese, je spíše ekonomickou kategorií a vedle určitého vzdělání je tvořena i mimovzdělanostními prvky (např. délka praxe, zručnost, schopnosti řídit aj.). Vzdělání je proti kvalifikaci širší pojem a daleko přesahuje potřeby trhu práce, je sociálně kulturní hodnotou. Proto nelze rozvoj vzdělanosti podřizovat pouze trhu práce a vzdělávací politiku zaměňovat za politiku sloužící jen k přípravě kvalifikovaných pracovníků.[1]

1.1 Vzdělání ve společnosti jako rámec rozvoje lidských zdrojů

Význam vzdělání pro zdravý hospodářský život a prosperitu a pro kulturní rozvoj každé civilizované země byl a je značný a nadále bude sílit. Vzděláním člověk získává schopnosti k výkonu profese, dispozice pro další vzdělávání, sebevzdělávání a absorbování nových vědeckých a odborných poznatků, umožňuje pohotověji získat praktické zkušenosti a efektivně je využívat, vytváří předpoklady pro vyšší adaptabilitu pracovníků, zvyšuje jejich mobilitu. Svými účinky se projevuje nejen v oblasti ekonomické, ale je významným nástrojem utváření sociální struktury společnosti, ovlivňuje hodnotové orientace lidí, politicko morální profil jednotlivců a celé společnosti, je hodnotou pro společnost a každého jejího člena. Poskytuje celkovou životní orientaci, jejíž součástí je schopnost vyrovnávat se s budoucími změnami, zejména s těmi, které přináší vědecko-technický pokrok a jeho zvládání. Vzdělání není jen zdrojem inovací a změn v kvalitě pracovní síly, ale má zásadní význam pro rozvoj lidské osobnosti a kvality života. Udržuje kontinuitu lidského poznání, umožňuje člověku samostatně a tvořivě myslet, rozhodovat se a ovládat stále nové situace v pracovním a osobním životě. Vzdělání je významnou strategickou komponentou, bez níž se neobejde žádný zdravý hospodářský život a všeobecně kulturní rozvoj každé země. Je jedním ze spolehlivých identifikátorů ekonomické a kulturní úrovně. v literatuře je možné setkat se s různým vymezováním funkcí vzdělání. Hovoří se o funkci preventivní a nápravné. Preventivní funkce se spojuje s významem vzdělání pro profesní uplatnění a výkon dalších společenských rolí. Rozumí se jím to, že vzdělání je nástrojem

[1] KREBS, Václav. a kol. *Sociální politka.* 4. vyd. Praha: ASPI, a.s., 2007, s. 417-420.

ISBN 978-80-7357-276-1.

toho, aby člověk získal zaměstnání a zajistil si životní existenci a byl schopen plnit své další role, v rodině, obci, zájmových spolcích a tím se podílel na svém osobním rozvoji.

Preventivní funkce vzdělání je v širokém smyslu chápana jako funkce celospolečenská, zaměřená na všestrannou kultivaci jedince a jeho integraci do společnosti. Nápravná funkce vzdělávání je chápána jako korekce již existujících problémů. Jeho potřeba je pociťována, až když problémy nastanou. Často se hovoří o vlivu vzdělávání na formování člověka jako společenské bytosti (pracovní síly i lidské osobnosti), socializační funkci vzdělávání. Funkcí kvalifikační, profesionalizační, produktivní či ekonomickou se rozumí vliv vzdělání na formování předpokladů pro výkon povolání a růst produktivity práce a tvorbu hodnot v ekonomickém slova smyslu. Časté je rozlišování funkce ekonomické a sociálně kulturní. Ekonomická funkce je spojená s teorií o znalostech jako výrobním faktoru. Spočívá v tom, že vzdělání není pouze efektem ekonomického růstu, ale je i významným ekonomickým faktorem. Tuto instrumentální funkci plní vzdělání především prostřednictvím znalostí, kvalifikace.[2] Rozlišování funkcí vzdělání závisí na tom, jaké efekty jsou různými autory zdůrazňovány, jednotlivé funkce vzdělání jsou teoretickou abstrakcí, které se v reálném životě navzájem propojují a doplňují. Vzdělání jako předpoklad výkonu složité práce a adaptace na ni se v ekonomice projevuje tím, že umožňuje vyšší růst produktivity práce a vyšší tvorbu hodnot. S rozvojem vědy a techniky a s růstem složitosti práce narůstá závislost ekonomického růstu a kvality pracovních sil. Vzdělání je strategickou komponentou, neboť na něm závisí ekonomická výkonnost a konkurenceschopnost každé země. Vzdělání ovlivňuje pracovní schopnosti a předpoklady šířeji i tím, že významně působí na postoj k práci, schopnost tvůrčí práce, invenci, schopnost neustále se učit, adaptovat se a adekvátně reagovat na nové neočekávané situace. Vzdělání také mění vztah člověka k práci, práce již není chápána jako základní prostředek, který slouží k uspokojování jiných potřeb, ale je významná pro seberealizace člověka, která řadu jeho potřeb uspokojuje sama o sobě. Sociálně-kulturní funkci vzdělání lze charakterizovat jako škálu vztahů a vazeb mezi rozvojem vzdělání a řadou mimoekonomických oblastí života společnosti. Vzdělání ovlivňuje lidskou osobnost, má význam pro univerzální lidské hodnoty jako jsou spolupráce, úcta k druhým, tolerance, má vliv na rodinný život, výchovu dětí, kvalitu populace, ovlivňuje společenskou iniciativu, politickou iniciativu, postoje, podílí se na formování morálky,

[2] KREBS, Václav a kol. *Sociální politka*. 4. vyd. Praha : ASPI, a.s., 2007, s. 417. ISBN 978-80-7357-276-1.

kulturně společenské kvality jednotlivců, morálního klimatu společnosti. Vzdělání je významným činitelem, který formuje vztah lidí ke spotřebě, utváří diferenciaci v příjmech a v životní úrovni obyvatelstva. Má vliv na způsob trávení volného času, sebevzdělávání, aktivní přístup ke kultuře a sportu, uplatňuje vliv na hodnoty současného člověka a na hodnoty budoucnosti, předurčuje hierarchii hodnot jednotlivce a společnosti jako celku. Význam ekonomických i sociálně kulturních souvislostí vzdělávání narůstá. Pouze ekonomické zřetele samy o sobě nestačí, proto vzdělání jako takové se stává hlubší strategickou podmínkou rozvoje každé společnosti. Investice do vzdělání jsou bezesporu perspektivní a jejich návratnost je vysoká za předpokladu, že investice jsou orientovány na adekvátní vzdělávání a jsou v dané společnosti dostatečné ve vztahu k současným a budoucím podmínkám, prostředky na vzdělání jsou efektivně vynakládány, vzdělávací proces je racionálně řízen, investice jsou produktivně využity. Kvantitativní aspekt vzdělání není tolik významný, významné jsou jeho kvalitativní důsledky. To je úkolem vzdělávací politiky. Vzdělávací politikou tedy rozumíme souhrn opatření, kterými zejména stát a další subjekty usilují o naplnění rolí, které vyplývají z postavení vzdělání ve společnosti.[3] Od vzdělávací politiky se očekává, že vyřeší řadu problémů jako je např. gramotnost, ekonomická prosperita, krize rodiny, zmírnění chudoby, nezaměstnanost, etnické spory, konflikty, očekává se, že pomůže společnosti překonat současné problémy a zvládnout ty, které před ní staví budoucnost, vzdělávací politika vychází z národní a historické tradice společnosti, nemůže stát vně společnosti a nemůže stát ani mimo nadnárodní kontext, trendy vývoje vzdělávacích systémů vyspělých zemí. Pro každou vzdělávací politiku jsou důležité principy (myšlenky) z nichž vychází, které jsou obvykle součástí moderních vzdělávacích politik. Za jeden z takových principů je považován princip celoživotního vzdělávání. [4]

[3] KREBS, Václav a kol. *Sociální politka.* 4. vyd. Praha: ASPI, a.s., 2007, s. 420. ISBN 978-80-7357-276-1.

[4] KREBS, Václav a kol. *Sociální politka*. 4. vyd. Praha: ASPI, a.s., 2007, s. 422.

ISBN 978-80-7357-276-1.

1.2 Celoživotní učení

V březnu 2012 Evropská rada na svém zasedání konaném v Lisabonu stanovila za hlavní strategický cíl vytvořit z Evropské Unie společenství, které bude vykazovat největší konkurenceschopnost ze všech ekonomik na světě. Evropská unie by se měla stát společenstvím s nejdynamičtější ekonomikou opírající se o znalosti, společenstvím, které je schopné zajistit trvale hospodářský růst s větším množstvím pracovních míst v lepší kvalitě, a zajistit sociální soudržnost. Celoživotní učení má být základním kamenem této strategie.[5]

Pojem celoživotní učení je obsažen v nejvýznamnějším dokumentu EU ke vzdělávání, který vypracovala Evropská komise v roce 2000, v Memorandu o celoživotním učení. je v něm kladen důraz na výchovu vzdělávání k aktivnímu občanství a rozvoj vzdělání podporujícího zaměstnatelnost občanů, neboť člověk nemůže být po ukončení první vzdělávací cesty připraven pro celý svůj další život. [6]

Potřeba vzdělávání v dospělém věku je odrazem dynamiky vývoje společnosti, pro úspěšné vřazení do života společnosti a setrvání v ní je třeba, aby člověk svou vybavenost pro život ve společnosti stále rozvíjel, aktualizoval, zdokonaloval. [7]

V Memorandu o celoživotním učení je pojem celoživotního učení definován jako *„Veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů“*.[8]

Evropská komise přijala v roce 2011 *Memorandum o celoživotním učení*, které navazuje na Lisabonskou strategii.

---

[5] KREBS, Václav a kol. *Sociální politka*. 4. vyd. Praha : ASPI, a.s., 2007, s. 422.

ISBN 978-80-7357-276-1.

[6] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006. s. 8

[7] MÜHLPACHR, Pavel. *Andragogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010. s. 19

[8] *Memorandum o celoživotním učení.* [online] Brusel: Evropská komise, 2000. [cit. 3.3.2013]. Dostupné z: http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm

Celoživotní učení jako rámec rozvoje lidských zdrojů

Celoživotní učení je předpokladem a rámcem rozvoje lidských zdrojů. (Učení chápeme v širokém slova smyslu jeho součástí je vzdělávání). [9]

Lidské zdroje - jsou pojmenováním toho, co je pro existenci každé společnosti nejdůležitější. Pokud hovoříme o lidských zdrojích, hovoříme o lidech, o jejich vlastnostech, dovednostech a znalostech. Tento termín bývá nahrazován pojmy jako lidský kapitál, nebo potenciál, nelze jej však nahradit pojmem pracovní síla, neboť pracovní síla pouze vykonává uloženou práci, kdežto lidský zdroj při své činnosti využívá své znalosti, zkušenosti, dovednosti.

Znalostní společnost (informační společnost) je označením současné společnosti, kdy je třeba budoucnost hledat v nových informačních technologiích a znalostech, nikoliv na neudržitelném čerpání neobnovitelných zdrojů. Informací stále přibývá, snižuje se jejich cena, tím více nabývá na významu schopnost pracovat s informacemi. Existují však některé problémy, které právě ztěžují přechod k vyspělé znalostní společnosti. Nízký počet vysokoškolsky vzdělaných lidí, nízká ekonomická, občanská a jazyková gramotnost lidí, nedostatek zájmu o další vzdělávání a také podceňování významu dalšího vzdělávání, financování vzdělávání, apod. To vše ztěžuje cestu těm, kteří mají zájem o zvyšování kvalifikace. Proto rozvoj lidských zdrojů a jejich řízení je v současnosti jedním z aktuálních problémů, který by měl zajistit přechod ke společnosti znalostní, ten mohou provést lidé kvalifikovaní sebejistí a konkurenceschopní.

Rozvoj a řízení lidských zdrojů

Rozvojem lidských zdrojů rozumíme zdokonalování znalostí, schopností, dovedností a postojů. Na kvalitě celého procesu rozvoje lidských zdrojů má zájem ne jen člověk, kterého se rozvoj týká, ale také rodina, zaměstnavatel, společnost. Investice do rozvoje lidských zdrojů jsou považovány za ekonomicky nejvýhodnější.

Řízení lidských zdrojů je ovlivňování a usměrňování lidí s cílem uspokojení zájmů společnosti, organizace, pracovníka. Moderní personalistika jako součást řízení lidských

[9] MÜHLPACHR, Pavel. *Andragogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s. 19

zdrojů se snaží dostat správné lidi na správné místo ve správnou dobu, tudíž harmonizovat počet a strukturu pracovních míst s počtem a strukturou pracovníků. [10]

Celoživotní učení zahrnuje *formální vzdělávání*, realizované ve vzdělávacích institucích, kde jsou definovány a legislativně vymezeny cíle, funkce, obsah prostředky a způsoby hodnocení.

*Neformální vzdělávání***,** které se realizuje mimo formální vzdělávací systém, organizují jej např. instituce pro vzdělávání dospělých, podniky, nadace, kluby a zaměřují se na určité skupiny populace.

Informální vzdělávání, které je na rozdíl od formálního a neformálního neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované. Jedná se o získávání vědomostí a dovedností, postojů z každodenních zkušeností.

Celoživotní učení je specifickou oblastí strategie rozvoje lidských zdrojů, je běžnou skutečností člověka 21. století, kdy vzdělání získané ve škole je nedostačující, současná společnost a rychlý rozvoj moderních technologií před nás staví neustálou potřebu se učit a zvyšovat svoji odbornost. Je důležité, aby v České republice existovala široká nabídka vzdělávání a každý, kdo se rozhodne pro jakékoliv vzdělávání, by měl mít možnost získat potřebné informace, kde může vzdělání získat a jak je může uplatnit, proto je nutné budovat informační systém. Lidé musí sami pochopit proč je celoživotní učení nezbytné, význam celoživotního učení musí chápat i zaměstnavatelé, vedoucí pracovníci, školy, které připravují lektory apod. [11] Výchova a vzdělávání je procesem celoživotním, ideu výchovy a vzdělávání člověka formuloval již Jan Amos Komenský ve spise Pampaedia. Tato myšlenka však byla v minulosti realizována pouze u malé části společnosti, po celý život se vzdělávali zejména vědci. Dřívější společenskoekonomické podmínky celoživotní vzdělávání nevyžadovaly. Celoživotní výchova a vzdělávání se začíná uskutečňovat až pod vlivem potřeb a požadavků soudobé společnosti. Změnil se obsah a charakter práce, došlo k prolínání fyzické a duševní práce, zvědečtění výroby i řízení, mechanizaci, automatizaci, inovaci pracovních procesů, nárůstu a racionálnímu využívání volného času, nárůstu účasti

[10] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006, s. 3

[11] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006, s. 22

občanů na správě veřejných záležitostí, to vše podmínilo požadavek celoživotního vzdělávání.

Koncepce celoživotního vzdělávání pokládá učení za normální nutnou činnost člověka v každém věku, zahrnuje možnost i nutnost doplňovat, obnovovat a používat dříve osvojené znalosti a dovednosti, rozvíjet pozitivní vlastnosti osobnosti, získávat odbornost a zdokonalovat se v ní, získávat novou odbornost a specializaci.

Ve vyspělých zemích vznikaly a vznikají různé reformistické koncepce celoživotního vzdělávání, které vytvářejí iluzi, že základní sociální problémy soudobé společnosti je možné řešit cestou reforem vzdělávání, zakrývají však skutečnost, že pro tyto změny je třeba vytvářet adekvátní ekonomické a politické podmínky. Pouze v takovém případě lze používat vzdělávání jako nástroj společenských přeměn. [12]

V systému celoživotní výchovy a vzdělávání má výchova a vzdělávání dospělých nezastupitelné místo. Vzdělání bylo vždy výsadou vyšších společenských tříd a bylo nástrojem třídní diferenciace. V osmnáctém století, s rozpadem feudalismu a nástupem kapitalismu, začaly státy zavádět povinné vzdělání. V současnosti povinné vzdělání poskytují všechny evropské země, rodiče jsou povinni posílat své děti do škol. Stejně jako zaměstnanost, tak vzdělanost je statistickým pojem, který vyjadřuje míru vzdělanosti ve společnosti v určitém časovém období. Celý proces získávání vzdělání lze označit jako činnost, jako vzdělávání, celoživotní vzdělávání apod. Nevzdělanost je považována za jedno ze základních společenských zel, které musí řešit stát. [13]

Právo na vzdělání je základní lidské právo zakotvené v *Listině základních práv a svobod*. Podle čl. 33 každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu stanovenou zákonem. Občané mají právo na bezplatné vzdělání na základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách. Zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem; na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu. Zákon stanoví, za jakých podmínek mají občané právo na pomoc státu. [14] Vzdělání je jedním ze zdrojů

[12] SKALKA, Jarolím a kol. *Základy pedagogiky dospělých*. Praha: SPN, 1989, s. 80. ISBN 80-04-21636-6.

[13] TOMEŠ, Igor. *Úvod do teorií a metodologie sociální politiky.* 1. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 297

ISBN 978-80-7367-680-3.

[14] Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod, ve znění ústavního zákona č. 162/1998 Sb.

společenského bohatství. Jeho nedostupnost či absence může být hlavním zdrojem chudoby. Negramotností rozumíme absolutní nevzdělanost, v současné době je negramotnost průvodním jevem bídy, negramotných lidí jsou ve světě miliony, zejména v zaostalých částech Afriky, Asie a latinské Ameriky, najdou se i v euroatlantické civilizaci. Nevzdělaností (je širší pojem než negramotnost), rozumíme nedostatek vzdělání, nedostatek znalostí dovedností, které jsou potřebné pro život v určitém společenském prostředí na určitém stupni vývoje. Nevzdělanost je také jedním z nástrojů, udržování nadvlády v totalitních režimech a zdrojem terorismu v současném světě. Vzdělávání je důležitým předpokladem rozvoje společnosti a patří mezi nástroje aktivní politiky v boji proti sociálnímu vyloučení. K tomu, aby člověk mohl být považován za gramotného stačila znalost čtení, psaní a počítání téměř v průběhu celého dvacátého století. Dnešní znalostní společnost však klade na lidi vyšší požadavky. K uplatnění ve společnosti člověk potřebuje spoustu dalších schopností, osobní odpovědnost k sobě samému, rodině, společnosti, spolupracovníkům, zájem o vlastní rozvoj, schopnost sdílet individuální a kolektivní hodnoty, mít úctu k životu, proto v dnešní době gramotností rozumíme soubor znalostí, dovedností, které by měl mít každý občan proto, aby na trhu práce nebyl znevýhodněn.[15]

Strategie rozvoje lidských zdrojů a „nové" gramotnosti

V současné době se hovoří o nových gramotnostech, gramotnosti informační, občanské, ekonomické, gramotnosti pro udržitelnost rozvoje a jazykové gramotnosti. Informační gramotností rozumíme schopnost člověka informace identifikovat, vyhodnotit, na základě informací rozhodovat, nejedná se pouze o ovládání moderních technologií, ale o jejich používání.

Občanskou gramotností rozumíme schopnost člověka orientovat se v současném prostředí, znát svá práva a povinnosti, cítit odpovědnost nejen za sebe a svou rodinu, ale za celou společnost, respektovat různost názorů, toleranci k menšinám, vyznavačům jiných náboženství apod. Protože občanská gramotnost byla totalitním režimem deformována, stojí úloha výchovy k občanské gramotnosti na současných politicích, sdělovacích prostředcích, veřejné správě, profesních komorách, občanských sdruženích, odborových

[15] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006, s. 16

organizacích, zaměstnavatelích, neboť na této půdě je utvářena občanská společnost, z níž vyrůstají jednotlivci schopni prosazovat své zájmy a svá práva ne na úkor ostatních, jednotlivci chápající zásady demokracie a ochrany lidských práv. Občanská gramotnost by se měla stát jedním z hlavních pilířů vzdělávání ve školách, přičemž u střední a starší generace je situace v získávání občanské gramotnosti komplikovanější právě proto, že vzdělávací úlohu zde plní neformální vzdělávání, které se realizuje mimo formální vzdělávací systém, plní ji různé občanské organizace, hromadné sdělovací prostředky, ale také mladá generace ovlivňuje generaci starší.

Ekonomická gramotnost byla poznamenána minulým režimem, proto cílem strategie rozvoje lidských zdrojů v ČR je posílení ekonomické gramotnosti občanů, tak aby občan dokázal rozumně investovat a hospodařit se svým rozpočtem a nesl odpovědnost za hmotné zabezpečení v současnosti i v budoucnosti. Pro dospělou populaci je v tomto směru třeba zvolit vhodnou osvětu, kterou mohou plnit profesní organizace, odbory, místní samospráva apod.

Gramotnost pro udržitelnost rozvoje znamená znalost aktuálních globálních a regionálních problémů lidstva a způsobilost občanů se aktivně účastnit řešení těchto problémů, ať už na úrovni globální, státní, regionální nebo místní. Jedná se o zájem lidí o dění kolem sebe, budoucnost o odpovědnost za své rozhodování. Evropská unie se věnuje programu udržitelnosti rozvoje již řadu let. Do České republiky se problematika dostala koncem 90. let, kdy byl přijat zákon č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí. Cílem strategie rozvoje lidských zdrojů je posílení aktivní účasti občanů na řešení problémů spojených s udržitelným rozvojem, tím dochází také ke zvyšování občanské gramotnosti, což pomáhá rozvoji mezilidských vztahů. U dospělé populace hraje významnou roli ve zvyšování gramotnosti podnikový management, samospráva, poslanci, senátoři, významné osobnosti společenského života.[16]

Jazyková gramotnost souvisí se schopností komunikovat, a je předpokladem pro fungování v globálním světě, na trhu práce v EU apod. Nelze opominout kvalitní úroveň používání češtiny, jak v psané tak mluvené podobě. Přičemž stále platí Masarykovo: *„Kolik řečí umíš, tolikrát jsi člověkem“*. Za účelem splnění záměru zvýšení jazykové gramotnosti

[16] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006, s. 18-20

je možné čerpat finanční prostředky z Evropského sociálního fondu na realizaci Operačního programu - Rozvoj lidských zdrojů. Významnou úlohu by měla zastávat podniková sféra a vycházet svým zaměstnancům vstříc v oblasti učení cizím jazykům. [17] Bill Clinton (prohlásil): "Je podstatné, že globální obchod nemůže existovat bez globální ekonomické politiky, globální politiky zdravotní péče, globální vzdělávací politiky, globální politiky ochrany životního prostředí a globální bezpečnostní politiky. Zda bude toto začínající století, které Clinton nazval věkem celosvětové vzájemné závislosti pro lidstvo dobré nebo špatné, závisí mimo jiné na tom, zda se podaří dosáhnout tak vysoké úrovně uvědomění mezi národy, aby chápaly své vzájemné závazky a odpovědnost. V tomto procesu právě vzdělání bude hrát důležitou roli, protože nevzdělaný vzdělanému neporozumí, a proto také neuvěří."[18] V souvislosti s celoživotním učením si objasněme některé související pojmy.

Vzdělání je souhrn vědění, znalostí, dovedností, postojů a hodnotových orientací, které subjekt získává jako produkt vzdělávání a to jednak formálního (školního) a neformálního. Úroveň dosaženého vzdělání se dokládá prostřednictvím vysvědčení, diplomů, certifikátů, ve skutečnosti nelze přesně rozlišit, ze kterých zdrojů se vzdělání vytváří jako celek. Velkou roli hraje prostředí rodinné, společenské, v němž jedinec vyrůstá, v průběhu života je vzdělání utvářeno na základě sebevzdělání, celoživotního učení/vzdělávání.

Vzdělanost je chápána jako souhrnná úroveň vyspělosti populace (národa, etnika, profesní skupiny) vznikající v důsledku kvalitního vzdělávání. Vzdělanost českého národa se považuje za vysokou, protože Češi mají vyspělé školství, kvalifikované pracovní síly, mezinárodně uznávané umělecké obory, bohatou historii apod. Česká republika patří v rámci EU k zemím s vysokou vzdělaností, vzhledem k podílu obyvatel, kteří dosahují vyššího sekundárního vzdělání (80%). Vzdělanost se stanovuje jako míra funkční gramotnosti dospělých obyvatel v zemi. Ukazuje se, že stupeň funkční gramotnosti populace není v korelaci[19] s mírou dokončení určitého stupně školního vzdělávání, tudíž

[17] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, s. 22

[18] TOMEŠ, Igor. *Úvod do teorií a metodologie sociální politiky.* 1. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 298.

ISBN 978-80-7367-680-3.

[19] *Korelace – vzájemný vztah mezi dvěma procesy nebo veličinami, pokud se jedna mění mění se i druhá.*

vzdělanost nelze odvozovat jen z produktů formálního vzdělávacího systému.[20] Funkční gramotnost zahrnuje nejen znalost čtení, psaní a počítání. v rámci mezinárodních výzkumů IALS/SIALS byla funkční gramotnost definována jako schopnost aktivně participovat na světě informací. Současná společnost je založena na rozvoji informačních a komunikačních technologií, nejčastěji bývá označována jako společnost informační (také znalostní, učící se), ovlivňuje celou šíři společenských procesů. Za jeden z indikátorů současné společnosti je považována míra gramotnosti. Úroveň funkční gramotnosti se nemusí nutně krýt s dosaženým vzděláním. [21]

Vzdělávací politika je praktická činnost týkající se plánování zásadních strategických koncepcí, dílčích nebo celkových reforem vzdělávacího systému, je vytvářena na nejvyšších úrovních státní správy a řízení vzdělávacího systému (vláda, parlament, MŠMT) a přenášena na nižší úrovně státní správy (obce, kraje). Česká vzdělávací politika vypracovala dokument *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha (2001)* a řadu dalších s celostátní působností (Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje v ČR, 2005, 2007). K vytváření vzdělávací politiky přispívají mimo politiků na nejvyšší úrovni také další subjekty (organizace učitelů, rodičovská veřejnost, zaměstnavatelé, pedagogičtí experti).[22]

Vzdělávání je proces řízeného učení a vyučování (edukace), k němuž dochází v prostředí školy nebo v jiném prostředí např. v podnikovém vzdělávání, zájmovém vzdělávání dospělých. Jedna z forem vzdělávání je také individuální sebevzdělávání. Vzdělávání je jedna z podmínek přežití a vývoje společnosti, proto se vysoká důležitost připisuje celoživotnímu vzdělávání/učení.

Kvalifikace je úroveň odborných předpokladů, které nám vyjadřuje stupeň vzdělání, ale i další podmínky a okolnosti např. využívání vzdělání v pracovním procesu, změny odborné kompetence, k nimž dochází v průběhu pracovní praxe. Problém kvalifikace

[20] PRŮCHA, Jan., VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, s. 270. ISBN 978-80-247-3960-1.

[21] *INFORUM 2012: 18. ročník konference o profesionálních informačních zdrojích*, Praha 22.-24. května 2012 [online]. Praha: Albertina icome Praha, 2012. [cit. 3.1.2013] Dostupné: www: http://www.inforum.cz/cs/sbornik. ISSN 1801–2213

[22] PRŮCHA, JAN., VETEŠKA, JAROSLAV. *Andragogický slovník.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, s. 273. ISBN 978-80-247-3960-1.

sledujeme s přihlédnutím k základnímu kvalifikačnímu znaku vzdělání – sleduje shodu, mezi zaměřením odborného vzdělání a oborem v němž pracuje – znak práce v oboru je využíván ke rovnání na kolik je odborné vzdělání využíváno nebo realizováno v pracovním zařazení, nebo naopak nakolik je znehodnoceno - dekvalifikováno[23]

Andragogika (z řeckého andros-muž, ago-vésti) bývá někdy nesprávně chápána jako synonymum pojmu vzdělávání dospělých. Nahradit pojem andragogika vzděláváním dospělých nelze. V pojetí andragogiky jako vědy o výchově a vzdělávání dospělých je nejpřesnějším vymezením, že andragogika jako vědní disciplína je teorií o vzdělávání dospělých, vzdělávání dospělých je pojem pro praxi. Je vědou o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péči o dospělé respektující všestranné zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací.[24] V oblasti vzdělávání a výchovy se zabývá zvláštnostmi působení pedagogických zákonitostí na dospělou populaci, definuje osobnost dospělého ve výchovném a vzdělávacím procesu, definuje systém výchovy a vzdělávání dospělé populace, zvláštnosti ve vztahu k ostatním společenským a pedagogickým vědám. Proti ostatním humanitním vědám, které jsou vědami o člověku je andragogika vědou pro člověka, má člověku sloužit a pomáhat při řešení některých životních situací. Pokud budeme andragogiku chápat v tomto pojetí jako péči o člověka, bude vzdělávání dospělých pouze jednou ze součástí. Otázkami zůstanou začlenění personální práce, personální péče, pracovního poradenství, sociální péče do andragogiky jako obecné vědy o péči o člověka. Realizací andragogiky v praxi je vše, co se dělá pro člověka. Utváření člověka pomocí výchovy a vzdělávání. Praxe je chápána jako lidská forma zabezpečující existenci, vývoj společnosti, každodenní zasahování do skutečnosti a její změny. Andragogika pomáhá člověku zasahovat tvůrčím způsobem do praxe, a současně člověku pomáhá, aby se s změnami, které sám inicioval vyrovnal. [25]

[23] ALAN, Josef. *Společnost, vzdělání, jedinec.* Praha: Svoboda, 1974, s. 157

[24] MÜHLPACHR, Pavel. *Andragogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s .4

[25] PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2002, s. 7-21

1.3 Vzdělávání dospělých

Současná situace ve vzdělávání dospělých

V současné době hodnota a prestiž vzdělání roste. Stále více lidí má potřebu dalšího vzdělávání, dostupnost nabídky, ale není pro všechny stejná. Vzdělávání dospělých vedle všeobecného, odborného a vysokého školství nevytvořilo čtvrtý subsystém vzdělávací soustavy a součástí personální politiky v organizacích se stalo právě vzdělávání dospělých. Těžiště vzdělávání dospělých se přesunulo od zájmového a všeobecného ke vzdělávání zaměřenému na získání profesních kvalifikací a kompetencí. Také podíl nestátní nabídky vzdělávání dospělých prudce roste, jelikož již neplatí představa, že vzdělávání dospělých je zabezpečeno státní politikou. Vzdělávání se stává potřebou lidí a zbožím, které může vydělávat peníze, má svůj trh, není pouze spotřebou veřejných statků. Trh vzdělávacích komerčních nabídek stále roste. Učení se stává součástí konzumního způsobu života a kultivace vlastního životního stylu.

Tradice vzdělávání dospělých jako svépomocného sociálního hnutí nabývají jiného obsahu. Zaměřují se na účastníky v rámci nových sociálních hnutí (ekologického, feministického) a rozmáhají se vzdělávací formy zaměřené na vnitřní svět osobnosti (sebepoznání, jóga, zvládání stresu, mediace apod.). Tyto změny jsou důsledkem změn společenského vývoje, měnících se nároků na člověka, změn v hodnotovém a vzdělanostní úrovni a hodnotových zaměření současného člověka. Vzdělávání dospělých reaguje na společenské změny a společně s nimi se mění i účastník vzdělávání. [26]

Myšlenka celoživotního vzdělávání a učení není nová, existuje politická snaha její realizace. Celoživotní vzdělávání a učení je cílem koncepcí dnešní vzdělávací politiky na úrovni národní i nadnárodní a politiky rozvoje lidských zdrojů. Nejvýznamnějším dokumentem v rámci EU ke vzdělávání jak již bylo výše uvedeno je *Memorandum o celoživotním učení* z roku 2000, v memorandu je kladen důraz na výchovu, vzdělávání k aktivnímu občanství, a rozvoji vzdělávání podporujícího zaměstnatelnost občanů.[27] Vzdělávání dospělých zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované dospělými jedinci v rámci formálního a neformálního vzdělávání, je součástí vzdělávacího systému, spolu

[26] BENEŠ, Milan. *Andragogika.* 1. vyd. Praha: Grada, 2008, s. 28. ISBN 978-80-247-2580-2.

[27] MÜHLPACHR, Pavel. *Andragogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010, s.19.

se vzděláváním dětí a mládeže tvoří součást celoživotního učení. Vzdělávání dospělých se týká nejdelšího období v životě člověka, důležitou roli hraje zjištěný rozpor mezi aktuálními znalostmi dospělého a tím co by umět a vědět měl, potřeboval. To vede k uspokojování vzdělávacích potřeb, které se v průběhu života mění s ohledem na vnější prostředí. Vzdělávání dospělých v praxi je charakterizováno rozšiřováním forem vzdělávání, tlakem trhu, kdy vzdělávat se může každý, ovšem vzdělání je orientováno především na potřeby kvalifikační a ekonomické. Dospělí jsou nejčastěji motivováni ke vzdělávání z důvodu profesního růstu, ekonomického/společenského prospěchu, uspokojení potřeb a zájmů, vnějšího očekávání kladeného na jedince.[28] Evropská společnost je spojena s budováním systému celoživotního vzdělávání. Vzdělávací soustava prochází změnami od základního po vysokoškolské vzdělávání, ale především v dalším vzdělávání v rámci celoživotního vzdělávání. Motivace lidí ke vzdělávání tento systém oživuje. Jaký je význam vzdělání pro českou populaci a proč se Češi vzdělávají lze zařadit do skupin podle charakteru motivace:

- vzdělávání není prostředkem k něčemu, ale je cílem uspokojuje samo o sobě;
- vzdělání není cíl, ale prostředkem k odlišným cílům;
- cíl je směřován k vlastní osobnosti, rozvoji a udržení rozumových schopností, k poznání sebe sama, chtění být vzdělaný;
- cíl je směřován k společenskému atributu ideového zaměření (pro orientaci ve vědě a kultuře, vstup do EU klade požadavky na vzdělávání);
- vzdělávání je zaměřeno k pragmatickému cíli (diplom o vzdělání, možnosti vykonávat profesi, uplatnění na trhu práce).[29]

Vzdělávání dospělých je subsystémem celoživotního učení, je celoživotním procesem, ve kterém se člověk přizpůsobuje změnám kulturního, společenského a ekonomického života. Procesy akulturace, socializace, resocializace, personalizace se stávají neustálými celoživotními procesy, proto vzdělávání dospělých se subsystémem celoživotního učení. Přičemž „Celoživotní učení chápeme jako změnu pojetí celého vzdělávání, kdy všechny možnosti učení - ať v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně - jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné

[28] PRŮCHA, Jan., VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, s. 275. ISBN 978-80-247-3960-1.

[29] SAK,Petr, et al. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 130. ISBN 978-80-7367-230-0.

přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života.“

Vzdělávání dospělých se uskutečňuje jako *náhradní školní vzdělávání* (příležitost získat stupeň vzdělání, které se běžně nabývá v průběhu počátečního vzdělávání v mládí, proto se nazývá druhou vzdělávací cestou, vzděláním druhé šance) a *další vzdělávání*.[30]

Další vzdělávání

Další vzdělávání zahrnuje pouze takové vzdělávání, které navazuje na ucelené školní vzdělávání. Další vzdělávání dospělých je pokračováním vzdělávání, anebo opětovným zařazením dospělých do organizovaného vyučování po skončení první fáze jejich vzdělávání, přičemž první fáze vzdělávání končí vstupem a zařazením se jednotlivce na pracovním trhu, když začne být výdělečně činnou osobou, je tedy ukončena získáním příslušného vzdělání základního, středoškolského, vysokoškolského. Pokud není první fáze vzdělávání úspěšně ukončena, poskytuje se zájemcům možnost vzdělávat se v rámci druhé šance školního vzdělávání, dostanou možnosti získat stupeň vzdělání, který z různých důvodů nezískali v mládí.

Další vzdělávání zahrnuje *a/ profesní vzdělávání*, kterému jsou podřazeny kvalifikační vzdělávání a přeškolení (rekvalifikace) *b/ neprofesní vzdělávání.*

Další profesní vzdělávání souvisí s kvalitou pracovní činností jednotlivce, tudíž strategickým místem vzdělávání se stává samotné pracoviště. Dochází k integraci vzdělávacího a pracovního procesu.[31]

Další vzdělávání je součástí celoživotního vzdělávání, lze říci, že se sebedokonalejším školním vzděláním nemůžeme vystačit, chceme li obstát na trhu práce a dosáhnout úspěchu, proto je třeba vydat se na cestu dalšího vzdělávání. Vstupem České republiky do EU se otevřela možnosti financovat další vzdělávání z Evropských fondů. Jde o Evropský sociální fond, který v rámci operačního programu – Rozvoj lidských zdrojů poskytuje na prioritu č. 1 - aktivní politiku zaměstnanosti 136,8 mil EUR a na prioritu č. 3 - rozvoj celoživotního učení 143,64 mil EUR. Dále Evropskou komisí schválený – společný

[30] PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha. Vysoká škola J. A. Komenského, 2002, s. 22

[31] MACHALOVÁ, Mária. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých.* Bratislava: Gerlach Print, 2006, s. 78. ISBN 80-89142-07-9.

regionální operační program- Priorita 3 – místní rozvoj lidských zdrojů, kde jsou k dispozici investiční a neinvestiční prostředky ve výši 107.5 mil. EUR.[32]

Firemním neboli podnikovým vzděláváním rozumíme vzdělávací proces, který je organizovaný podnikem, firmou, zahrnuje vzdělávání v podniku, jedná se tedy o interní vnitropodnikové vzdělávání, které je realizované podnikem přímo na pracovišti, nebo ve vlastním vzdělávacím zařízení. Firemním nebo li podnikovým vzděláváním rozumíme také proces, který je organizován mimo podnik, jedná se o externí vzdělávání, které je realizováno na zakázku ve specializovaném zařízení nebo ve škole. Jde o systematický proces změny chování, úrovně znalostí a dovedností také motivace zaměstnanců organizace, kterým se snižuje rozdíl mezi kvalifikací objektivní a subjektivní, přičemž subjektivní kvalifikací rozumíme soubor schopností, dovedností, návyků, postojů, klíčových kvalifikací, zkušeností získaných během života s potenciální možností využití pro výkon určité činnosti. Objektivní kvalifikací rozumíme kvalifikovanost práce, tj. požadavky na kvalifikaci pracovníka, které vyplývají z náročnosti, charakteru, tempa a odbornosti vykonávané práce. [33]

V procesu vzdělávání a formování pracovních schopností sehrává stále větší roli organizace a vzdělávací aktivity organizované právě organizací. Základem úspěšnosti každé organizace je flexibilita a připravenost na změny. Flexibilitu dělají flexibilní lidé, kteří jsou na změnu připraveni a podporují ji. Proto se formování pracovních schopností pracovníků stává nejdůležitějším úkolem personální práce. Soudobý charakter práce vyžaduje pracovníky nejen připravené, ale schopné osvojovat si znalosti nové a pracovníky s žádoucími rysy osobnosti, proto již nestačí tradiční způsoby vzdělávání (např. zácvik doškolení, přeškolení, ale je třeba vyvíjet na aktivity zaměřené na rozvoj a formování širšího rejstříku znalostí a dovedností než je vyžadováno pracovním místem, formování osobnosti pracovníků, hodnotové orientace a přizpůsobení jejich kultury kultuře organizace.[34] Podnikové vzdělávání jako hlavní nástroj rozvoje zaměstnanců, je příspěvkem k vyšší výkonnosti pracovníků i firmy jako celku. Existují tři přístupy

[32] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006, s. 25-26

[33] BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 13. ISBN 978-80-244-1859-9.

[34] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2001, s. 237.

ISBN 80-7261-033-3.

ke vzdělávání pracovníků – *organizování jednotlivých vzdělávacích akcí* reagující na momentální potřeby jednotlivců nebo firmy, jsou nahodilé nesystematické a proto nemohou mít ani rozvojový efekt, *systematický přístup* – propojuje firemní a personální strategii se systémem podnikového vzdělávání, v tomto procesu dochází ke změnám ve struktuře znalostí, pracovním chování, motivaci zaměstnanců, je jedním ze systémů personální práce a *koncepce učící se organizace* – je komplexním modelem rozvoje lidí v rámci organizací různého typu. Jedná se o učení z každodenní zkušenosti, jde o cílený proces, který umožňuje, aby učení probíhalo rychleji, než změny vynucené okolím. [35]

Profesním vzděláváním rozumíme veškerou přípravu na povolání, přípravu školskou, všechny formy vzdělávání dospělých, které jsou obsahově spojené s výkonem povolání či zaměstnání.

Další profesní vzdělávání je součást vzdělávání dospělých, tento pojem je označením pro jakékoliv profesní vzdělávání pracovníků v průběhu jejich pracovního života. Má přímou vazbu na profesní zařazení dospělého a tím na jeho ekonomickou aktivitu. Podstatou dalšího profesního vzdělávání je vytváření a udržování optimálního souladu mezi subjektivní a objektivní kvalifikací, tj. mezi kvalifikací pracovníka a kvalifikovaností práce.[36]

1.4 Specifika vzdělávání dospělých

Vzdělávací systém se mění, dříve pevně strukturovaný vzdělávací systém se stále více přizpůsobuje a jde vstříc učícímu se. Potřeba poznání jako jedna z hlavních lidských potřeb zaujímá stále významnější místo ve struktuře vzdělávacích cílů. Potřeba poznávat se rozvíjí od dětství a je zdrojem aktivity, která se realizuje při setkání s předmětem vedoucím k jejímu uspokojení. Tímto předmětem jsou vědomosti, které umožňují řešit problémy a úkoly s nimiž se člověk v životě setkává, cílem poznávací činnosti člověka je tedy osvojení vědomostí. Vzdělávací potřeby jsou základním prostředkem výchovy, výchovné

[35] TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách.* Praha: Grada, 2004, s. 89

[36] BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007, s. 13. ISBN 978-80-244-1859-9.

a vzdělávací působení je vázáno na komplex potřeb. U vzdělávání dospělých v podnikové sféře pod vzdělávací potřebou rozumíme určitý deficit informací, vědomostí, dovedností, návyků, způsobů jednání schopností, kterými pracovník disponuje a který vyžaduje jeho profese, pracovní pozice, role. Potřeba aktivizuje člověka a zaměřuje ho k naplnění pracovních požadavků zaměstnavatele.[37] Dospělý člověk přenáší do svého vzdělávání svoji profesní a osobní pozici, zvláštnosti vyučování a učení dospělého se projevují v následujících směrech:

- Dospělý člověk si uvědomuje požadavky na své vědomosti, je zainteresován na jejich prohlubování a rozvoji.
- Do vzdělávání se zapojuje z vnitřních pohnutek, sám volí osvojovaní jakých vědomostí považuje za nezbytné.
- Dospělý člověk přijímá učivo do té míry, v jaké je považuje za prostředek k řešení úkolů vyplývajících z profese, srovnává osvojené vědomosti se svými dosavadními profesními a životními zkušenostmi.
- Ve vyučovacím procesu musí mít možnost aktivně se podílet na řešení úkolů, mít příležitost používat (aplikovat) osvojené vědomosti, rozvíjet praktické dovednosti a svoji osobnost.
- Dospělý člověk přistupuje k poznávání racionálně a je ovlivněn svými dosavadními zkušenostmi, které využívá jako subjektivní filtr.

Specifika dospělého člověka jako objektu výuky jsou fyziologické zvláštnosti, které se projevují jako sestupné tendence senzorických a tělesných funkcí, psychické odlišnosti vnímání času a hospodaření s ním, hlubší pocity odpovědnosti, promýšlení životních plánů, stabilizovaný systém hodnot a norem. Dospělý člověk jako objekt výuky se nachází v nové životní situaci, má složitější okolnosti sociálního podmiňování studia, soukromý život, režim, volný čas přizpůsobuje studijním povinnostem. Tato specifika mají vliv na průběh vyučování a učení dospělých. Mezi příznivé vlivy lze zařadit kritičnost zaměřenou k přijímaným poznatkům, schopnost k osvojování poznatků v relaci k jiným, třídění a utváření poznatkové základny, vyšší motivace k učení a k užití získaných poznatků, vyplývající z potřeby sebeuplatnění. Mezi nepříznivé vlivy lze zařadit odlišné názory

[37] MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika.* Praha: 2. vyd. ASPI Publishing, 2004, s. 17-18. ISBN 80-7357-045-9.

získané na základě praktických zkušeností, stereotypy, konfrontace výukové situace s reálnými vztahy v praxi, hledání odpovědi na praktické nebo životní otázky. [38]

Praktické otázky ve vzdělávání dospělých lze vidět z hlediska, jak hluboce je osobnost ve vzdělávací činnosti angažována. Dospělý se rozhodne pro vzdělávání tehdy, jestliže mu získané vzdělání v jeho představě něco přinese. Úspěch vzdělávání podmiňuje právě motivace. Psychologický výzkum sociálních rolí objevil zajímavý fakt o možnostech vzdělávání dospělých. se sociálními rolemi jsou spojeny způsoby chování, úkoly, povinnosti, které se jedinec učí vykonávat a jimiž se adaptuje. v tomto období se objevují příznivé momenty vzdělavatelnosti, předpokládá se, že tyto momenty působí i při změně zaměstnání a nástupu výkonu vyšších funkcí, v tomto období mohou nastupovat určité formy vzdělávání dospělých.[39] Fenomén vzdělávání je stejný u dítěte i dospělého, rozdíly mohou být v biologické a sociální zralosti, v motivaci, zkušenostech nikoliv ve formách. Každá výchova se opírá o vědecké poznání potřeb, od potřeb se odvozují výchovné prostředky, výchovné působení se uskutečňuje cestou vzájemných vztahů pedagoga a žáka. v dětství člověk získává strukturu informací a tvoří si zásobu představ. Potřeba poznávání se postupem let u člověka modifikuje a zdokonaluje, pociťuje rozdíl mezi tím, čím si přeje být a čím je, zvláště v dospělosti, kdy nepostačuje nárokům kladeným zaměstnavatelem, rodinou, prostředím. v dospělém věku se ze vzdělávání stává nástroj ke zvládnutí proměnlivých podmínek života. Vzdělávání v dětství a dospělosti jsou nezastupitelné, probíhají v návaznosti s určitými specifiky, která spočívají v charakteru vzdělávacího procesu. u vzdělávání dětí je typické formativní působení vzdělání jako přípravy na život, univerzalita, disciplinární moc učitele, důraz na vzdělávací normativy, snaha o zavedení systému a řádu do poznání, učení potenciálního, nápodoba a kontrola chování. Ve vzdělávání dospělých je kladen důraz na sociálně-charitativní funkci (péče o člověka, pomoc při řešení problémů), důraz je kladen na uspokojení vzdělávacích potřeb, konkrétních potřeb a požadavků účastníků, jejichž realizace probíhá ve vzájemné spolupráci a partnerském prostředí, důraz je kladen na aktivní přístup dospělého ve vyučovacím procesu. Dospělí by měli mít možnost ovlivňovat cíle, obsah, formy a metody výuky. v současné době lze pozorovat určité sbližování vzdělávání dětí a dospělých, společné rysy výuky dětí a dospělých i forem a metod. Konečně role učitele (lektora) ve

[38] MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika.* 2. vyd. Praha: ASPI Publishing, 2004, s. 25-28. ISBN 80-7357-045-9.

[39] KOTÁSEK Jiří. *Formy a metody mimoškolského vzdělávání dospělých.* Praha: Osvětový ústav, 1965.

vzdělávání a vyučování. Učitel by měl vystupovat jako režisér, ředitel i řadový herec, lektor ve vzdělávání dospělých jako partner účastníků. [40]

Vzdělávání dospělých je procesem, který se odehrává mezi dvěma činiteli v interakci vzdělavatele (lektorů) a vzdělávaných (dospělých účastníků vzdělávacího procesu), v tomto procesu lze charakterizovat trojdimenzionální model výuky dospělých. Výuka je charakterizována hierarchií učení vzdělávaného dospělého. Základnu tvoří informace získané ve výuce a přetvářené na vědomosti, další vrstvu tvoří porozumění získaným vědomostem a jejich aplikace v praxi (tvorba dovednosti), vrcholem pyramidy je tvůrčí nadstavba, kdy dospělí účastníci přidávají k výsledkům výuky něco specificky svého. Člověk rozpracovává a inovuje své vědomosti získané ve výuce směrem k praktickým potřebám své profese. Této hierarchii učení musí odpovídat způsoby učení a didaktické metody lektora (učitele) ve vyučování, v tom spočívá podstata vzdělávání.

Trojdimenzionální model výuky tvoří:

- *dimenze kognitivní* – proces zaměřený na osvojení vědomostí, dovedností, návyků, jedná se o koncept učení v němž se používají všechny existující metody výuky (tradiční, moderní). K tradičním metodám řadíme individuální studium, kurzy, semináře tréninky, koučování. k učení založenému na elektronické bázi řadíme CBT (výukové programy založené na nosičích informací);
- *dimenze pragmatická* – získání nové kvality jednání a chování (jedná se zejména o nácvik vzorců a modelů chování a jednání vedoucích k ovládnutí profese), z konkrétního pracoviště, pracovního místa vyplývá pracovní pozice a jí odpovídající pracovní role, které musí odpovídat standardy pracovního jednání a chování přičemž k úspěšnému plnění pracovní role přispívají odborné kompetence, kvalifikace pracovníka a rozvoj osobnosti. *Odbornou kompetencí* rozumíme schopnost řešit pracovní situace, problémy praxe, zahrnuje charakteristiky nezbytné k pracovnímu a společenskému uplatnění člověka (znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a další). *Kvalifikací* rozumíme předpoklad k formování kompetencí (školní vzdělání, odborná praxe, další vzdělávání), *rozvoj osobnosti* dotváří zvládnutí pracovní role, pracovní výkon je tedy ovlivňován

[40] KOTÁSEK Jiří. *Formy a metody mimoškolského vzdělávání dospělých.* Praha: Osvětový ústav, 1965. s.29-37

procesem učení a vzdělávání zaměřeným na zvyšování a prohlubování kvalifikace, formování kompetencí a rozvoj osobnosti;

- *dimenze kreativní* – tvůrčí modifikace poznání a zkušenosti, nadstavba, kdy účastníci výuky přidávají k výsledkům výuky něco svého.

Uvedené dimenze jsou vzájemně propojeny a ovlivňují se.[41]

Tři dimenze výuky dospělých se vzájemně ovlivňují a tvoří výsledný efekt. Kognitivní dimenze je základnou pro pracovní způsobilosti, pragmatická dimenze je prostředkem k rozvoji profesní kompetence a kreativní k osobnímu rozvoji.

Hierarchii učení musí odpovídat způsoby učení a didaktické metody lektora ve vyučování a to nejen z hlediska logiky, ale zejména efektivity procesů vzdělávání a učení.[42]

Proto jedním z nejdůležitějších aspektů efektivního vzdělávání dospělých je správná volba forem a metod.

[41] MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika.* Praha: 2. vyd. ASPI Publishing, 2004, s. 37-41. ISBN 80-7357-045-9.

[42] MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika.* Praha: 2. vyd. ASPI Publishing, 2004, s. 41. ISBN 80-7357-045-9.

2 DEFINICE A DĚLENÍ FOREM A METOD

Formy a metody vzdělávání dospělých jsou specifickými prostředky (technologiemi) výchovně vzdělávací činnosti, jsou také rozhodujícími determinantami efektivnosti výuky dospělých.[43] Často dochází k zaměňování pojmu forma a metoda. Například v rámci jedné formy jako je exkurze může být využito několik metod – vysvětlování předvádění, instruktáž, rozhovor.[44]

Prostředky (technologie) výchovy a vzdělávání dospělých lze rozdělit na hmotné a nehmotné (formy a metody) činitele. Nehmotné činitele – formy a metody jsou záměrné, cílevědomé postupy úpravy vzájemných vztahů mezi subjektem (lektorem) a objektem (účastníkem vzdělávání) výchovně vzdělávacího procesu. Řadí se sem metody, formy a obsah vzdělávání, tedy nositel informací (mluvené slovo, psané slovo, znakové systémy apod.).

Forma vzdělávacího procesu představuje organizační uspořádání podmínek průběhu výuky, jeho organizaci v čase (následnost), prostoru (prostředí v němž výchovně vzdělávací proces probíhá, např. učebny, studovny, laboratoře, dílny, zemědělské pozemky apod.), vzhledem k systémům, mezi kterými procesy probíhají (živé systémy lektoři a účastníci, neživé systémy jako jsou učební pomůcky, didaktická technika. Forma se skládá z výukových jednotek, které se nemusí krýt se školní vyučovací jednotkou, kterou představuje vyučovací hodina, může se jednat o soustředění v rámci širší formy, kterou může být kurz. Organizační uspořádání podmínek průběhu výuky.

Metoda je cesta k dosažení výchovně vzdělávacího cíle, je nástrojem, který řídí učení se účastníka, přičemž lektor vkládá do interakce lektor – účastník informace s učivem a stanoví strategii pro dosažení cíle. (Forma je organizačním rámcem tohoto procesu).[45]

V průběhu rozvoje vzdělávání dospělých se vyvinula řada forem a metod, procházejí vývojem, obměňují se a zanikají a podléhají módním trendům. *Formy vzdělávání*

[43] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 54.
ISBN 978-80-7368-489-1.

[44] HRONEK, Roman. *Formy a metody vzdělávání dospělých.* Brno, 2010, Bakalářská práce. IMS Brno.

[45] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 54-60. ISBN 978-80-7368-489-1.

dospělých jsou ovlivňovány specifikou jednotlivých subsystémů výchovy a vzdělávání dospělých a lze je dělit podle mnoha kritérií. Nejobecnější dělení forem vychází z faktu, že se uskutečňuje jako *náhradní školní vzdělávání*, tj. příležitost získat takový stupeň vzdělání, které se běžně nabývá v mládí tzv. druhá vzdělávací cesta a *další vzdělávání*, které se uskutečňuje ve formě dalšího profesního vzdělávání, občanského vzdělávání a zájmového vzdělávání.[46] v rámci formy profesního vzdělávání hovoříme o *podnikovém vzdělávání*, které formuje pracovní schopnosti pracovníků konkrétní organizace.[47]

Další vzdělávání členíme

Další profesní vzdělávání - jeho cílem je rozvíjení znalostí, dovedností, postojů, které jsou potřebné pro výkon určitého povolání, je poskytované osobám, které ukončily řádné odborné vzdělávání v průběhu počátečního vzdělávání, zahrnuje všechny formy odborného a profesního vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života po skončení odborného vzdělání a přípravy na povolání ve školském systému (zahrnuje kvalifikační vzdělávání, pravidelná školení, rekvalifikační vzdělávání). Má přímou vazbu na profesní zařazení a ekonomickou aktivitu dospělého, přizpůsobuje kvalifikovanost pracovníka kvalifikovanosti práce, udržuje a vytváří soulad mezi subjektivní a objektivní kvalifikací. Subjektivní kvalifikací rozumíme reálnou způsobilost jedince, objektivní kvalifikací rozumíme nároky na výkon profese.

Občanské vzdělávání – zaměřuje se na formování vědomí práv a povinností osob v jejich občanských, rodinných, společenských a politických rolích a způsobů jak tyto role naplňovat. Zahrnuje vzdělávání v otázkách veřejných (státních, regionálních, místních), které se orientují na uspokojování potřeb a zájmů občanů, posilují společenskou soudržnost, podílí se na zdokonalování společenského života občanů, pomáhají občanům adaptovat se na měnící se společenské podmínky. Občanské vzdělávání zahrnuje problematiku právní, etickou, ekologickou, estetickou, všeobecně vzdělávací, zdravotní, tělovýchovnou, filosofickou, náboženskou, politickou, občanskou a sociální, proto by mělo být státem podporováno.

Zájmové vzdělávání - uspokojuje vzdělávací potřeby jednotlivce směrem k jeho osobnímu zaměření, kultivuje osobnost na základě zájmů, umožňuje seberealizaci jednotlivce, proto

[46] PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2002, s. 23-24.

[47] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2001, s. 239. ISBN 80-7261-033-3.

obsah zájmového vzdělávání je velmi široký. Vzhledem k jeho významné funkci kultivace osobnosti je ve světě preferováno stejně jako další profesní vzdělávání a podílejí se na něm i podniky, neboť vychází z předpokladu, že jakákoliv kultivace osobnosti zkvalitňuje lidské zdroje.[48]

Vzdělávání jako záměrné učení musí probíhat organizovaně a být pod kontrolou, proto musí nabývat popsatelných forem.[49] Podejme si nyní přehled organizačních forem vzdělávání.

2.1 Formy vzdělávání dospělých

Formy výchovy a vzdělávání pracovníků vznikaly pod tlakem praxe značně živelně. Podruhé světové válce se stalo základní formou školení (krátkodobé, dlouhodobé), uplatňovaly se také speciální formy seminář, sympozium, konference, sjezd a další formy vzdělávání pracovníků porady, stáže, exkurze, nebo konzultace a korespondenční studium.[50]

Jak jsme výše uvedli, vzdělávání jako záměrné učení musí probíhat organizovaně a být pod kontrolou, proto musí a nabývat popsatelných forem.[51] Podejme si nyní přehled organizačních forem vzdělávání dle Plamínka, se kterými se při vzdělávání dospělých můžeme setkat, které jsou dostatečně významné a časté a umožní výběr povahy výukového programu. Plamínek uvádí šest základních forem, které se od sebe liší vzdáleností od reality. Jedná se o školení, trénink, konzultace, koučování, učení z výkonu učitele, učení z vlastního výkonu. Formy dělí na triády, triáda s praktickou podstatou (do jaké míry je účastník zapojen do praktického dění, podává reálné praktické výkony - cvičí, přemýšlí, pracuje) a teoretickou podstatou (je posluchačem, dotazovatelem a pozorovatelem). Triáda teoretických forem - školení, konzultace učení z výkonu učitele je zaměřena na znalosti (školení), dodání informací vedoucích k řešení (konzultace), vzor, ukázka jak má výkon reálně vypadat (učení z výkonu učitele). Triáda praktických forem – zaměřena

[48] PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha. Vysoká škola J. A. Komenského, 2002, s. 23

[49] PLAMÍNEK, Jiří. Vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 38. ISBN 978-80-247-3235-0.

[50] SKALKA, Jarolím. *Základy pedagogiky dospělých.* Praha. SPN, 1989, s. 191-192. ISBN 80-04-21636.

[51] PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 38. ISBN 978-80-247-3235-0.

na dovednosti (trénink), na stimulování schopností jež umožní vyřešit problém stejného typu i v budoucnosti (koučování) a poskytnutí informací k výkonu, který účastník podal, který umožní pracovat s pozitivy a negativy a přemýšlet o nich (učení z vlastního výkonu). Dvojice forem jsou popsány v souvislosti teorie a praxe.

Školení – předávání teoretických znalostí, posluchači jsou pasivní otázky do diskuse se objevují zřídka.

Trénink – získávání praktických dovedností a nácvik určitých postupů.

Užití je vhodné ve většině vzdělávacích situací, hodí se pro účastníky, kteří jsou schopni samostatně využít modelových situací a znalostí v praktických situacích.

Konzultace – učitelům říkáme konzultant (poradce), který navrhuje řešení reálné situace, je vybaven zkušenostmi a znalostmi z jiných firem. Účelem konzultace je vždy růst způsobilosti, při konzultacích se setkávají odborníci na proces a obecné záležitosti (konzultanti) a odborníci na věci a specifika daného prostředí, společně dojdou k řešení, na které by nedošli samostatně, což bývá doprovázeno pocity, že řešení jste věděli od začátku. Výsledkem by tedy neměla být práce, kterou by mohl odvést kdokoliv z firmy, ale růst způsobilosti potom jed o vzdělávání.

Koučování – jde o rozvoj schopností zvládat reálné kauzy, vzdělávání je zaměřeno na budoucí způsobilost, na pochopení principu zvládnutí situace určitého typu. Ve srovnání se školením a tréninkem jde o opačnou formu úsudku schopnost postupovat od jednoduchého k obecnému.

Učení z výkonu - má dvě podoby, učení z výkonu učitele, kdy vzdělávaný přihlíží k výkonu učitele, jedná se o demonstraci a učení z vlastního výkonu (učitel přihlíží výkonu vzdělávaného). Jedná se o účinné způsoby vzdělávání, kde se řeší skutečné reálné situace rozdíl je pouze v aktivitě účastníka. Učení z výkonu učitele je reálnou ukázkou následovanou objasňující diskusí a radami má blízko k poradenství. Učení z vlastního výkonu znamená přítomnost učitele při reálném výkonu následované zpětnou vazbou má blízko ke koučování.[52]

[52] PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 40-46. ISBN 978-80-247-3235-0.

Formy výuky ve školském subsystému vzdělávání dospělých

- *prezenční formy*: přednáška, cvičení, seminář, exkurze, konzultace, odborná praxe, stáž, kolokvium, konference, ateliér, konference, kongres, sympozium, workshop, výměnný studijní pobyt apod.;
- *distanční forma*: řízené samostatné studium;
- *kombinované formy*: kombinace prezenčního studia s řízeným samostudiem za pomoci literatury, e-learningu. [53]

Formy výuky v subsystému dalšího profesního rozvoje dospělých

Subsystém dalšího profesního rozvoje dospělých zabezpečuje zejména další profesní růst pracovníků ve firmách, závodech, podnicích, nevýrobních organizacích, k základním organizačním formám tohoto subsystém řadíme:

- školení, kurzy a semináře prezenčního typu (mohou se členit na menší součásti jako soustředění, každá forma se skládá z výukových jednotek);
- prezenční výcvik, zácvik, zaškolení, zaučení, vyučení trénink, exkurze, stáž, studijní pobyt, workshop, sympozium, kongres, kolokvium, konference, konzultace;
- distanční řízené individuální studium, korespondenční distanční studium, video-konference, skype-konference, telefonické konzultace
- kombinované, kdy převládá prezenční forma, která je doplněna skype-konzultací.[54]

V rámci profesní formy vzdělávání hovoříme o podnikovém vzdělávání, které je zabezpečováno různými formami.

[53] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 65.
ISBN 978-80-7368-489-1.

[54] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 66.
ISBN 978-80-7368-489-1.

Charakteristika vybraných forem v subsystému vzdělávání dospělých

- *Kurz* – z *lat. cursus - běh*

  Komplex přednášek, lekcí, soubor předmětů, problémů, které jsou součástí učebního programu. Je to forma složená s výukových jednotek, které na sebe navazují, mohou být tematicky rozmanité. (Podle funkcí lze rozpoznat kurzy doškolovací, specializační, aktualizační, funkční, rekvalifikační, přípravné, zaškolovací, postgraduální, negraduální, pomaturitní kurzy, jazykové kurzy, korespondenční, distanční. Z časového hlediska kurzy krátkodobé, dlouhodobé, cyklické, večerní, letní.
- *Forma řízeného samostudia* – (netradiční forma) systematicky organizované a řízené sebevzdělávání, proces zaměřený na zdokonalení konkrétních profesních vědomostí návyků, kdy se subjekt sám vzdělává na základě plánu zpracovaného ve spolupráci se vzdělavatelem.[55] Vzdělávací proces je plánovitý, záměrný, cílený s rozpracovanými dílčími cíli, obsahem, rozvrhem, prostředky, zahrnuje metodickou pomoc, průběžné a závěrečné hodnocení ze strany vzdělavatele. Samostudium, self - vzdělávání je proces, kdy tvůrci vědomě a aktivně řídí kognitivní a vzdělávací úkoly, směrem k rozšíření a doplnění vzdělávání a výchovy, není provedeno pod vedením učitele ale dle vlastního směřování, jako vzdělávací proces patří do bohaté tradice v Polsku. [56]
- *Distanční studium* – samostatná studijní aktivita na základě různých studijních pomůcek, studijních textů, opor, CD, DVD, může být kombinována s konzultacemi dle subjektivní potřeby vzdělávaného, nebo skupinovými soustředěními, interakce vzdělavatel a vzdělávaný využívá moderní komunikační technologie.

[55] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika.* Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 66.

[56] KARÁS, Stanislav. *Dydaktyka óswiaty pozaszkolnej.* Warszawa: Radom, 1995, s. 33.

ISBN 83-86148-31-4.

- *Forma otevřeného studia (open learning systém)* – forma totožná s distanční, kde jsou navíc odstraněny jakékoliv bariéry zápisu do studia termínů zkoušek, poplatků, lektorská podpora je poskytována přes síť akčních stanic (subsidieres).
- *Korespondenční forma studia* – forma studia realizována výhradně sebevzděláváním za pomoci studijních materiálů zasílaných elektronickou poštou, stejně tak je zajištěna zpětná vazba (konzultace, korekce, zkoušky) ze strany organizátora.[57]
- *E-learning* – nejužívanější pojem v oblasti informatiky a vzdělávání, jeho vymezení není jednotné a ustálené pohybuje se od obecné podoby vzdělávání, které využívá informační a komunikační technologie až po systémové pojetí pedagogicky a didakticky připraveného kurzu, virtuální třídu s komunikací mezi lektorem a studenty, vedení žáka, zpětnou vazbou zakončenou certifikátem. Je to forma vzdělávání využívající elektronická média, zprostředkovává přístup ke vzdělání a informacím, umožňuje aktivní učení a dálku s využitím různých vyučovacích metod. je chápán také jako vzdělávací metoda, kdy jsou studijní materiály zpřístupněny prostřednictvím PC a internetu.[58]

2.2 Metody v subsystému profesního vzdělávání dospělých

Termín metoda, z latinského *methodos,* znamená cestu za určitým cílem. v žádné oblasti lidské činnosti se nelze obejít bez promyšleného postupu, o výchově a vzdělávání to platí tím více. Bez vhodné metody je realizace výchovně vzdělávacích cílů nemyslitelná. Metoda je vázána na cíl a obsah jemuž se podřizuje. V pojetí vzdělávání dospělých je metoda učebním nástrojem k řízení učební činnosti účastníka vzdělávání. Je to promyšlený proces, kterého vzdělavatel (lektor, instruktor, učitel) v procesu vytváření nových vědomostí, dovedností, návyků, vlastností účastníků vzdělávání užívá.[59] v průběhu rozvoje vzdělávací činnosti vzniklo mnoho metodických postupů v klasifikaci metod

[57] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 66.
ISBN 978-80-7368-489-1.

[58] SAK,PETR. et al. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 147-149. ISBN 978-80-7367-230-0.

[59] SKALKA, Jarolím a kol. *Základy pedagogiky dospělých*. Praha: SPN, 1989, s. 182. ISBN 80-04-21636-6.

nebylo dosaženo jednoty, v literatuře se proto setkáváme s mnoha přístupy k třídění metod. Třídění metod usnadňuje orientaci v metodických postupech a volbu optimálních metod. Nejčastěji se při klasifikaci uplatňuje hledisko zdroje poznání a typu poznatků, aktivity a samostatnosti účastníků, logické postupy, fáze procesu vyučování.[60]

Mezi běžně uplatňované metody v subsystému vzdělávání dospělých řadíme metody přednášky, semináře, kurzy, diskuse, praktického řešení problémů, instruktáže, mezi typické metody profesního vzdělávání dospělých patří případová metoda, inscenační metoda, panelová diskuse, brainstorming, brainwriting, hobo-metoda, metoda delfská, metoda došlé pošty (*basket metod*), metoda ekonomické hry, metoda řídící hry, metody na bázi scoiologicko-psychologické bázi (metoda aktivního sociálního učení), metoda asertivity, metoda persuace (přesvědčování), metoda empatie, dále metody uplatňované při přípravě manažerů.[61]

V dalším se omezíme na metody vzdělávání pracovníků v organizaci, budeme se věnovat těmto metodám blíže. *Při vzdělávání pracovníků v organizacích* se uplatňují různé skupiny metod, dále představujeme jejich třídění dle Bednanříkové a nejfrekventovanější metody si uvedeme.

Výkladové - přednáška

Dialogické – rozhovor, diskuse

Problémové – brainstorming, případové studie, inscenační metody[62]

Charakteristika nejfrekventovanějších metod

Výklad

Prezentovaný pod názvy přednáška, kurz, lekce, aj. je pasivní metodou, která má mezi edukačními metodami nezastupitelnou funkci, jedná se o monologickou metodu působení

[60] SKALKA, Jarolím a kol. *Základy pedagogiky dospělých*. Praha: SPN, 1989, s. 183. ISBN 80-04-21636-6.

[61] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 69-74. ISBN 978 -80-7368-489-1.

[62] BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 2*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2006. ISBN 80-244-1193-8.

na účastníky bez zpětné vazby, kterou lektor prezentuje poznatky a informace logicky utříděné, aby účastníci získali ucelený obraz o skutečnostech, které jsou předmětem vzdělávání a uměli je zařadit do vlastního poznatkového systému v souladu s vlastními praktickými zkušenostmi na základě kritického přístupu, účinnost metody je vykazována zejména procenty zapamatované látky. Metoda umožňuje působení na vysoký počet účastníků v určitém čase probrat velký rozsah učební látky jakéhokoliv tématu, klade důraz na mistrovství lektora s cílem podnítit zájem účastníků.

Skladba výkladu:

- Úvod (záměr, osnova, posílení motivace)
- Jádro (informace, údaje, myšlenky a jejich rozbor)
- Shrnutí (zdůvodnění myšlenek jejich praktická aplikace)
- Závěr (zobecnění, kontrola efektivnosti, zhodnocení očekávání účastníků).[63]

Didaktická etuda

Je startem pro práci s participačními metodami, na něž je potřeba účastníky připravit, jedná se o krátké zadání malého problému, které lektor vybere z praxe, cílem je probuzení pléna - pro práci s náročnějšími metodami.

Panelová diskuse

Principem metody je diskuse pléna účastníků s panelem odborníků, který tvoří experti a specialisté z různých disciplín. Volí se v případě široké tématiky, kteří vyžadují více hledisek, která by měla být konfrontována plénem. V diskusi přispívají k řešení určité problematiky, motivují účastníky a obohacují jejich vědomosti. Do panelu mohou být přizváni také laici, jichž se řešení vytyčeného problému netýká, tím účastníci získávají široký přehled o dané problematice, který by jeden kvalifikovaný lektor nemohl zajistit. Cílem je umožnit účastníkům aktivně zasahovat do konfrontace různých hledisek na danou tématiku, akceptovat různé přístupy a názory na problém. Efektem této metody je také obohacení vědomostí členů panelu expertů. Při panelové diskusi lektor seznámí účastníky se zásadami, které je nutné dodržovat, sám do diskuse zasahuje jen v případech, kdy došlo

[63] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 76.
ISBN 978-80-7368-489-1.

k porušení zásad, nebo vázne diskuse, může pokládat úvodní otázku, má právo přerušit diskutéra, pokud odbočil od tématu. V závěru diskuse je třeba ověřit zda u účastníků došlo ke změnám názorů na diskutovaný problém. [64]

Brainstorming

Participační výuková metoda s vícesměrnou interakcí, založena na využití kolektivního ovlivňování myšlenkového procesu analogiemi, oživováním paměti, fantazií, asociacemi, obrazotvorností. Metoda brainstormingu se snaží od sebe oddělit kritiku a hodnocení myšlenek, které často zmenšují prostor pro tvořivost a nápaditost a využít rodící se představy (burzu nápadů) a myšlenkový rozlet reflexí kritiky. Volnou produkci nových nápadů a myšlenek kriticky posoudit, prověřit a zhodnotit až po jejich vyčerpání uplatněním logické stránky myšlení. Lektor přesně formuluje problém, s nímž seznámí plénum, přesně vymezí k čemu se mají účastníci vyjadřovat a podávat návrhy řešení ve stanoveném limitu. Lektor zajistí přesný záznam návrhů, které jsou zapisovány, nebo jinak zaznamenávány. K zásadám této metody patří zákaz jakéhokoliv hodnocení nebo komentování (mimikou, gesty, poznámkou). V čase vznášení návrhů, účastníci se nemusí hlásit o slovo, mohou se překřikovat, skákat si do řeči. Po uplynutí limitu dochází k třídění návrhů do skupin a zvažování možností jejich uplatnění při řešení zadaného problému. Při uplatnění této metody jde o využití tvořivého potenciálu většího počtu pracovníků a nespoléhání se na omezenou kapacitu jednoho, neboť týmový efekt bývá 6-8 krát vyšší než u nejvýkonnějšího jedince.

Brainwriting

Podobná metoda využívání nápadů účastníků založená na uplatnění jiných zásad. Účastníci sedí vedle sebe a svoje nápady si zapisují sami, rozvíjí nápad, který k nim přišel od předchozího účastníka o jeden krok. Metodu je možné realizovat v plénu, pokračovat ve skupinách, poté následuje rozbor hodnocení, formulace závěrů. Efektem jsou tvořivé originální návrhy řešení zadaného problému.

[64] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 77-80. ISBN 978-80-7368-489-1.

Metoda delfi

Metoda expertního posuzování, jejíž podstata spočívá v posupném zjišťování a srovnávání názorů expertů. Za experta se považuje odborník příslušné oblasti, který ovládá teoretické poznatky a má bohaté praktické zkušenosti.

Jedná se o učební metodu, nácviku skupinového řešení a rozhodování, kdy dospělí účastníci mají za úkol kvalifikovaně a odpovědně předpovědět, zda se daný jev stane, může se stát, za jakých okolností a s jakými důsledky.

Realizace probíhá prostřednictvím volného systému otázek k problému, které jsou kladeny skupině „expertů" (ve výuce si na „experty" hrají dospělí účastníci) formou ankety, u členů skupiny by měla být zachována anonymita, optimální velikost skupiny je 10 -20 účastníků. Delfská metoda je při dodržení anonymity výhodná v tom, že jsou vyloučeny sklony ke konformismu, vědomému či nevědomému uznání dominantního čelena skupiny a k bezvýznamné komunikaci, která se odchyluje od cíle. za dodržení anonymity odpovídá delfista – organizátor a hodnotitel získaných názorů ze skupiny. Optimálně se realizují tři zjišťovací cykly otázek a odpovědí. V prvním cyklu se získávají podstatné informace od členů skupiny, přičemž u členů skupiny zůstávají ještě informace skryté, neprojevené, které se získávají zpětnou vazbou na základě výsledků z prvního cyklu tak, že se jednotlivé názory oznamují všem osobním účastníkům s výzvou ke zpřesnění přehodnocení. Tato řízená zpětná vazba je zásadním prostředkem k získání nových informací a závisí na kvalitě delfisty, aby vybral podstatné pro sledovaný a řešený jev.[65]

Případové metody

Uplatňují se tam, kde je třeba rozvíjet týmové řešení problému a utvářet si návyky rozhodování až poté, když je vytvořena dostatečná představa o všech okolnostech daného problému, nebo situace. Předpokladem k uplatnění ve výuce je existence vhodného problému, ten by měl odpovídat cílům, kvalifikaci, zkušenostem, funkčním zařazení, úrovni a možnostem účastníků. Problém k řešení může být skutečný nebo fiktivní.

Jedná se tedy o organizování diskusí, které mají charakter řešení problému a vzhledem k cíli mají charakter tvořivé aktivity, v diskusi jde o výměnu názorům účelem dosažení

[65] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 80-85. ISBN 978-80-7368-489-1.

schody a dopracování se k novému poznatku. Z metodologického hlediska mají výchovný význam, protože učí, zdokonalují dospělé účastníky v jasném a srozumitelném vyjadřování, učí správné argumentaci, schopnosti přesvědčování o správnosti vlastních názorů a pozornosti k názorům druhých. Učí sbírat informace a třídit je na podstatné a nepodstatné, selektovat, charakterizovat, analyzovat případ z hlediska příčin vzniku, hledat varianty řešení, uvažovat o jejich výhodách a nevýhodách a rozhodnout za daných podmínek o optimální variantě, analyzovat důsledky řešení. Učí správně klást otázky a odpovídat na ně, podávat informace, diskutovat, efektivně pracovat v kolektivu a tvořivě myslet a řešit problémy v návaznosti na proměnlivé podmínky.

Nejznámější případová metoda rozborová, známá také jako harvardská. Lektor předkládá písemně zpracovanou případovou studii skupině účastníků (max. do 30 lidí) k prostudování. Po prostudování jsou účastníci rozděleni do skupin a musí se v zadaném časovém limitu dopracovat k jednotnému postupu řešení, po uplynutí limitu přednese mluvčí stanoviska skupiny v plénu a stanoviska jsou zaznamenána, následuje postupný rozbor variant skupin. Rozbor vede lektor, asistent, nebo zkušený účastník. Rozborová diskuse v plénu by měla vést ke stanovení závěrů a zobecnění, poučení z řešení případu.[66]

Inscenační metody

Orientované na řešení problémů na základě procvičování reálných situací z praxe, umožňuje účastníkům jednat tak, jako by se v dané situaci nacházeli, prostředí je nereálné, osoby jednají podle scénáře, hrají reálné role, metodu lze realizovat s využitím videonahrávek a následnou analýzou. Přínosem je rozvoj interpersonálních vztahů, schopnosti rozhodovat analyzovat, pomáhá odhalit mezery ve znalostech účastníků jejich potřeby a zájmy, ukazuje jakým směrem orientovat další vzdělávání v budoucnosti.[67] Zatímco případové metody a diskusní metody napomáhají didaktickými postupy analyzovat problémové situace a hledat jejich řešení ve verbální rovině, podstatou inscenační metody je nácvik jednání. Situace je řešena odehráním návrhů způsobů lidského jednání na základě zadání inscenace-scénáře. Inscenační metoda staví účastníky do zadané

[66] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 86-89. ISBN 978-80-7368-489-1.

[67] BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 2.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2006. ISBN 80-244-1193-8.

situace, kterou účastníci musí zvládnout žádoucími modely jednání dle svých schopností, dovedností, intuice, fantazie, citového naladění, umožňuje vniknout do mezilidských vztahů a zvládat jednání v zátěžových, stresových i standardních situacích. Ústředním tématem zadání inscenační metody je problémová situace, řešení problémové situace umožní analýzu jednání v pronajatých rolích, nositeli informací jsou nejen slova, ale také intonace, tempo řeči, gesta, mimika. Důležitou etapou inscenační metody je závěrečná analýza, v níž dochází k pochopení potřeb, pocitů, chování a postojů ostatních. Opírá se o zjištění, že člověk si nejvíce zapamatuje, co sám prožil.[68]

Balík dodané pošty (Basket metod)

Metoda málo rozšířená zejména pro časovou náročnost a nároky na přípravu lektora. Je metodou problémovou, která zvyšuje efektivitu výuky aktivizací účastníků v činnostech, se kterými se setkávají nebo budou setkávat v životě. Je náročnější variantou případové metody – nakumulování několika případů. Aktéři jsou postaveni do simulované situace, v níž mají řešit množství problémů z okruhu vybrané řídící pracovní pozice. Prověřuje organizační a rozhodovací schopnosti účastníka, předpoklady, flexibilitu v adaptaci na nové podmínky. Balík obvykle obsahuje 10-30 úkolů různé náročnosti. Sestavení balíku vyžaduje náročnou odbornou práci, stejně tak jeho vyhodnocení, po níž následuje závěreční diskuse v plénu.[69]

Sebevzdělávání

V souvislosti s výčtem metod je třeba zmínit také formu sebevzdělávání - samostatný rozvoj sebe samého, je založeno na vytvoření potřeby na sobě pracovat a změnit se, jeho základem je poznání sebe sama.

Jedním z nejdůležitějších kroků plánování vzdělávání je volba metod vzdělávání. Metody vzdělávání v organizaci lze řadit do dvou velkých skupin:

Metody „on the job" používané při *vzdělávání na pracovišti při výkonu práce*, tedy při výkonu běžných pracovních úkolů.

[68] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 93-95. ISBN 978-80-7368-489-1.

[69] KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2007, s. 90-92. ISBN 978-80-7368-489-1.

Metody „off the job“používané při *vzdělávání mimo pracoviště*, ať už v organizaci nebo mimo ni.

Hroník člení metody *podle rozvíjených oblastí*. Vymezuje tři okruhy formující pracovníka: rozvoj znalostí, dovedností a postojů a praktických aplikací.[70]

Nyní si charakterizujeme skupiny metod používaných při vzdělávání na pracovišti při výkonu práce a skupiny metod používaných ke vzdělávání mimo pracoviště.

Metody používané při výkonu práce na pracovišti:

- *Instruktáž při výkonu práce*, jedná se spíše o jednorázovou instruktáž, způsob zácviku méně zkušeného pracovníka, kdy zkušený pracovník nebo bezprostřední nadřízený předvede pracovní postup a vzdělávaný pracovník si při plnění vlastních pracovních úkolů pozorováním a nápodobou postup osvojí. Tato metoda umožňuje nácvik zejména jednoduchých pracovních úkolů a pod tlakem pracovních úkolů, což leze považovat za nevýhodu, umožňuje však rychlý zácvik a vytváří pozitivní vztahy spolupráce na pracovišti.
- *Koučování* jedná se o dlouhodobější instruování spojené s periodickou kontrolou pracovníka ze strany nadřízeného nebo vzdělavatele, soustavné podněcování k vlastní iniciativě a směřování k žádoucímu pracovnímu výkonu s ohledem na individualitu pracovníka. Dochází k oboustranné úzké komunikaci mezi vzdělavatelem (nadřízeným) a vzdělávaným, přenosu informací o hodnocení pracovního výkonu a formulování cílů pracovní kariéry. Takové formování pracovních schopností opět probíhá pod tlakem pracovních povinností.
- *Mentoring* je obdobou coachingu, kdy iniciativa a odpovědnost leží na vzdělávaném pracovníkovi, který si sám vybírá mentora jako poradce a svůj osobní vzor, ten ho usměrňuje a pomáhá mu i v jeho kariéře. Metoda mentoringu je proti předchozí příznivější vnesením prvku vlastní iniciativy a uvědomělé volby, hrozí zde nebezpečí volby nevhodného mentora.
- *Counselling* metoda vzájemného ovlivňování a formování pracovních schopností, vzájemné poradenství konzultování, neexistuje zde jednosměrnost vztahu mezi vzdělavatelem a vzdělávaným, podřízeným a nadřízeným. Metoda je časově

[70] HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 135-151. ISBN 978-80-247-1457-8.

náročná, může se dostat do rozporu s plnění běžných pracovních úkolů. Na druhou stanu vzdělávaný pracovník vnáší do vztahu aktivitu a iniciativu, předkládá návrhy řešení problémů, vzniká zpětná vazba, která poskytuje také vzdělavateli (nadřízenému) obohacení a náměty pro vlastní práci.

- *Asistence* je metoda formování pracovních schopností, kdy vzdělávaný pracovník je přidělen zkušenému pracovníkovi jako pomocník, učí se pracovním postupům, pomáhá při plnění úkolů a stále větší měrou se podílí na práci samostatně, až je schopen vykonávat práci sám. Používá se zejména tam, kde osvojení žádoucích pracovních schopností vyžaduje delší dobu. U této metody je kladen důraz na praktickou stránku, hrozí zde nebezpečí osvojení i nežádoucích návyků a oslabení vlastního tvůrčího přístupu dělat věci jinak, neboť informace jsou pouze z jednoho zdroje.
- *Pověření úkolem* bývá také součástí předchozí metody, vzdělávaný pracovník má všechny podmínky a pravomoci ke splnění úkolu, vychovává k rozhodování a k samostatnému a tvůrčímu řešení úkolů, pracovník si své schopnosti sám otestuje a je motivován k jejich rozvoji. Je třeba vzít v úvahu možnost neúspěchu a chyb.
- *Rotace práce* je metoda, kdy je pracovník na určité období pověřován úkoly v různých částech organizace. Dochází k rozšiřování zkušeností, rozvoji schopnosti vidět problémy organizace komplexně, metoda přispívá k celkové flexibilitě pracovníka i organizace.
- *Pracovní porady* jsou vhodnou metodou formování pracovních schopností, kdy se účastníci seznamují s problémy a fakty vlastního pracoviště, celé organizace, nebo jiné oblasti zájmu.

Skupiny metod používaných ke *vzdělávání mimo pracoviště*:

- *Přednáška* je metoda zaměřená na zprostředkování teoretických znalostí, faktických informací. Jedná se o jednostranný tok informací přijímaných pasivně, vyznačuje se rychlostí přenosu informací a nenáročností podmínek.
- *Seminář* je přednáška spojená s diskusí zprostředkovává znalosti, účastníci jsou během diskuse aktivně stimulováni, objevují se nové nápady, metoda náročnější na organizaci.

- *Demonstrování* zprostředkovává znalosti a dovednosti názorným způsobem za použití audiovizuální techniky, počítačů, trenažérů s důrazem na praktické využívání znalostí, kdy účastníci si mohou bez rizika vyzkoušet dovednosti.
- *Případová studie* je rozšířenou metodou zejména vzdělávání manažerů a tvůrčích pracovníků, kdy účastníci navrhují řešení skutečné nebo smyšlené situace. Metoda rozvíjí analytické myšlení, klade mimořádné nároky na přípravu a vzdělavatele.
- *Workshop* je variantou případových studií, kdy se praktické problémy řeší týmově z různých hledisek, v širších souvislostech.
- *Brainstorming* je varianta případových studií, kdy je skupina účastníků vyzvána k řešení problému, každý navrhne řešení, které je diskutováno a hledá se optimální návrh či kombinace návrhů. Jedná se o velmi účinnou metodu, která přináší nové nápady a přístupy k řešení problémů, podporuje kreativní myšlení.
- *Simulace* je velmi účinná metoda k formování vyjednávacích a rozhodovacích schopností. Týká se běžných situací týkajících se v práci vedoucích pracovníků.
- *Hraní rolí* metoda orientovaná na rozvoj praktických schopností účastníků zaměřená na aktivitu a samostatnost, osvojení určité sociální role a žádoucích vlastností osobnosti, učí samostatně myslet, reagovat a ovládat emoce. Účastníci řeší konkrétní situaci, v níž berou na sebe určitou roli, v ní poznávají povahu mezilidských vztahů, střetů a vyjednávání. Metoda náročná na organizační přípravu a vzdělavatele.
- *Assessment centre* – diagnosticko - výcvikový program sloužící k výběru a vzdělávání manažerů, spočívá v plnění úkolů představujících každodenní náplň práce, úkoly a jejich řešení jsou často generovány počítačem, účastníci si mohou svá řešení srovnat s optimálním řešením. Jedná se o účinnou metodu osvojování znalostí, dovedností, zvládání stresu, řešení úkolů různé povahy, jednání s lidmi, hospodaření s časem.
- *Outdoor training* metoda učení se hrou, jedná se o akce spojené se sportovními výkony, při nichž se učí manažerským dovednostem - hledání optimálního řešení nějakého úkolu, koordinovat činnost, komunikovat se spolupracovníky aj. Úkol má podobu hry nebo pohybové aktivity, řeší se v kolektivu, vedení se ujímá jeden účastník spontánně, nebo je pověřen. Metoda je náročná na přípravu, často je třeba překonat předsudky, obavy účastníků ze zesměšnění, nebo nechuť k pohybovým aktivitám.

- *Vzdělávání pomocí počítačů* – počítače umožňují simulovat pracovní situaci, poskytují obrovské množství informací, nabízejí testy a cvičení a bezprostřední zpětnou vazbu (průběžné hodnocení osvojování znalostí a dovedností). Metoda časově efektivní avšak náročná na vybavení.

Jedná se o metody uspořádané od pasivních orientovaných na znalosti k aktivním orientovaným na dovednosti.[71] Předmětem práce je vzdělávání pracovníků v organizaci. Uvedené metody je možné využít při vzdělávání úředníků.

2.3 Profesní vzdělávání v organizaci a jeho význam

Uplatnění na trhu práce souvisí se vzděláním. Vzdělání je součást procesu sloužícího k získání, udržení a rozvíjení kvalifikace. Nezbytnou součástí kvalifikace je proces získávání znalostí a dovedností. Ke kvalifikaci řadíme profesní zkušenost, k ochotě vzdělávat se řadíme ochotu stále se učit, celoživotně se vzdělávat, což je důležité v době rychlého technického a znalostního vývoje. K opatřením směřujícím k dosažení vyšší vzdělanosti můžeme zařadit mimo jiné rozšíření přístupu k vyššímu a odbornému a vysokoškolskému vzdělání a podporu spolupráce zaměstnavatelů, zaměstnanců a vzdělávacích a odborných profesních institucí, zlepšení propojení systému počátečního a dalšího vzdělávání s cílem umožnit rozvoj celoživotního vzdělávání všem, podporu prostupnosti mezi jednotlivými stupni terciárního vzdělávání, kdy základem schématu je přístup v jakémkoliv věku, na jakékoliv úrovni vstoupit do vzdělávacího systému, podpora dalšího vzdělávání ve firmách, propojení cílů vzdělávání s cíli podniků.[72]

Profesní vzdělávání dospělých je významnou složkou celoživotního učení, je předmětem zájmu na mnoha úrovních. Lze rozlišit tři úrovně, na kterých hlavní aktéři profesního vzdělávání dospělých vyjadřují a realizují své zájmy. Úroveň individuální neboli zájem jednotlivce o udržení a obnovu vlastní kvalifikovanosti, která zajistí udržení pracovního místa případně možnost změnit zaměstnavatele. Úroveň organizační či podniková, která

[71] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2001, s. 250-258. ISBN 80-7261-033-3.

[72] TOMEŠ, Igor. *Úvod do teorií a metodologie sociální politiky.* 1. vyd. Praha: Portál, 2010, s. 300.

ISBN 978-80-7367-680-3.

vyjadřuje potřebu přizpůsobit pracovníka potřebám podniku a zvýšit produktivitu práce. Celospolečenská úroveň, tento zájem reprezentuje stát a je spojen s ekonomickým, sociálním rozvojem, vyvažováním negativních stránek demografického vývoje (stárnutí populace).[73]

Doba, kdy si člověk po celou dobu své ekonomické kariéry vystačil s tím, co se naučil během přípravy na povolání, dávno pominula. V moderní společnosti je vzdělávání a formování pracovních schopností celoživotním procesem, v němž stále významnější roli sehrávají organizace a jí organizované aktivity. Základem úspěšnosti každé organizace je flexibilita a připravenost na změny, flexibilitu organizace dělají flexibilní lidé, kteří jsou připraveni na změnu, změnu respektují a podporují. Proto péče o formování pracovních schopností pracovníků organizace je významným úkolem personální práce. Současný charakter práce v organizacích vyžaduje nejen pracovníky odborně na výši, schopné osvojovat si nové znalosti, ale také pracovníky s žádoucími rysy osobnosti. Proto se stále více se mimo tradiční metody vzdělávání pracovníků používají rozvojové aktivity zaměřené na formování širšího spektra znalostí a dovedností než vyžaduje pracovní místo, ale na formování osobnosti a hodnotových orientací pracovníka ve vztahu k organizaci. Uveďme si nyní důvod, proč se organizace musí věnovat vzdělávání a rozvoji svých pracovníků.

- Objevují se nové poznatky a technologie, mění se technika a technologie v organizacích, znalosti a dovednosti lidí rychle zastarávají.
- Mění se trh zboží a služeb v návaznosti na změny potřeb lidí, dochází k výraznější orientaci na kvalitu zboží a služeb, což vyžaduje pružné reakce organizace.
- Mění se organizace práce, povaha práce, způsoby řízení, častější jsou organizační změny, snižují se náklady a využívají technická zařízení a nové technologie, rozvíjí se informační technologie a jejich užívání.
- Organizace musí reagovat na proměnlivost podnikatelského prostředí, také v souvislosti s globalizací nejen hospodářských aktivit vzniká nutnost pohybovat se a komunikovat v mezinárodním prostředí.[74]

[73] RABUŠICOVÁ, Milada., RABUŠIC, Ladislav. *Učíme se po celý život*. 1. vyd. Masarykova Univerzita, 2008, s. 122-123. ISBN 978-80-210-4779-2.

[74] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. Vyd. 3. Praha: Management Press, 2001, s. 237. ISBN 80-7261-033-3.

Na procesu vzdělávání v organizaci se zpravidla podílejí následující subjekty, které spolu musí nutně kooperovat z důvodu správného nastavení vzdělávacích aktivit. Personální útvar, vrcholový management, liniový vedoucí pracovník, zaměstnanec.[75]

Cílem vzdělávání pracovníků je pomoci organici dosáhnout jejich cílů pomocí lidí, které zaměstnává. Vzdělávání znamená investici do lidí jako rozhodujícího zdroje organizace za účelem dosažení lepšího výkonu a efektivního využití jejich schopností.[76] Vzdělávání a rozvoj by měly být integrální součástí procesu řízení, tento proces řízení pracovního výkonu vyžaduje sledování výkonu z hlediska dohodnutých cílů, zkoumání faktorů ovlivňujících výkon a odhalování potřeby rozvoje a vzdělávání, řízení pracovního výkonu vyúsťuje do plánů osobního rozvoje a dohod a smluv o vzdělávání.[77]

Kroky, které vedou v organizaci k zajištění efektivního vzdělávání, jsou označovány jako systematické vzdělávání. Systematické vzdělávání je vytvořeno specificky k uspokojení definovaných potřeb je plánované, zabezpečované odborníky na vzdělávání, kteří vědí jak vzdělávat. Dopad vzdělávání je pečlivě vyhodnocován. Systematické vzdělávání je neustále přítomné v organizaci, nejen zdokonaluje a formuje schopnosti pracovníků potřebné k aktuálnímu výkonu práce, ale připravuje pracovníky na budoucnost, na změny, činí je flexibilními. Jedná se o cyklus, který má několik fází.

Armstrong uvádí čtyřfázový model vzdělávacího cyklu, který umožňuje východisko pro plánování vzdělávacích programů.

- *Definování potřeb vzdělávání.*
- *Rozhodnutí jaký druh vzdělávání je k uspokojení potřeb zapotřebí.*
- *Využití školených vzdělavatelů při plánování a realizaci vzdělávání.*
- *Monitorování a vyhodnocení za účelem zjištění efektivnosti.*[78]

Koubek uvádí podobně fáze systematického vzdělávání:

- *Fáze identifikace.*

[75] BŘEZÍKOVÁ, Eva. *Vzdělávání úředníků veřejné správy: teorie a praxe.* Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova univerzita, ekonomicko-správní fakulta.

[76] ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů.* Praha: Grada, 2005, s. 491. ISBN 80-247-0469-2.

[77] ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů.* Praha: Grada, 2005, s. 493. ISBN 80-247-0469-2.

[78] ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů.* Praha: Grada, 2005, s. 496. ISBN 80-247-0469-2.

- *Fáze plánování.*
- *Fáze vlastního vzdělávacího procesu, jeho realizace.*
- *Fáze vyhodnocování vzdělávacího programu a použitých metod.*[79]

Jedná se o čtyřfázový model vzdělávacího cyklu, který umožňuje východisko pro plánování vzdělávacích programů. Tyto fáze rozhodují o tom, jak bude vypadat vlastní vzdělávací proces a jaká bude jeho účinnost v dalších cyklech vzdělávání. Nyní si přiblížíme jednotlivé fáze podrobněji.

Identifikace vzdělávacích potřeb

Vzdělávací potřeby by měly být analyzovány jako podnikové potřeby, u útvarů v rámci organizace (skupinové potřeby), u jednotlivých pracovníků (individuální potřeby), kdy všechny tyto oblasti jsou vzájemně propojeny. Analýza podnikových potřeb povede k identifikaci potřeb u různých útvarů v rámci organizace, analýza skupinových potřeb povede k identifikaci vzdělávacích potřeb jednotlivců. Tento proces funguje i obráceně.[80]

První fázi vzdělávacího cyklu představuje identifikace vzdělávacích potřeb. Potřeba v oblasti kvalifikace a vzdělání představuje určitou disproporci mezi znalostmi dovednostmi, porozuměním, pracovním přístupem na straně pracovníka a požadavky pracovního místa, nebo toho co vyplývá z organizačních a jiných změn. V této fázi jsou uváděny do souladu individuální subjektivní a objektivní potřeby pracovníka s potřebami organizace tak, aby bylo možné plynule přejít do další fáze cyklu. Potřeby vzdělávání pracovníků organizace však lze obtížně stanovit z důvodu obtížné měřitelnosti úrovně vzdělání a potřebných kompetencí. Zdrojů informací pro účely identifikace potřeby vzdělávání je značné množství, může vyplynout ze soustavného sledování pracovního výkonu, kvality výrobků, produktů, služeb, využívání zdrojů, pracovní doby, stability pracovníků v organizaci, důležitým podkladem jsou materiály pravidelného hodnocení pracovníků. Při identifikaci potřeby vzdělávání je také třeba znát profesně kvalifikační strukturu pracovních zdrojů v území, kde organizace působí a čerpá pracovní síly.[81] na identifikaci potřeby vzdělávání je třeba nahlížet z pohledu potřeb organizace

[79] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2001, s. 244. ISBN 80-7261-033-3.

[80] ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů.* Praha: Grada, 2005, s. 499. ISBN 80-247-0469-2.

[81] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2001, s. 247. ISBN 80-7261-033-3.

a individuálních potřeb jednotlivce, kdy je třeba sladit zájmy organizace a jednotlivců, k tomu je třeba znát strategii organizace (její směřování a možnosti).[82] Pokud se týká identifikace mezery a potřeb organizace bereme v úvahu dvě hlediska, kde jsme a kam směřujeme s jakými lidmi a jaké lidi potřebujeme k naplnění strategie firmy. Základní metodou identifikace mezery a potřeb organizace je *benchmarking, spočívá ve srovnávání výsledků na úrovni jednotlivých částí firmy, nebo srovnáním s jinými firmami. Srovnáním toho kam firma směřuje a jaké má lidi, lze směřovat její další vývoj.* [83]

Individuální rozvojové a vzdělávací potřeby lze identifikovat ze tří různých hledisek:

- *Subjektu vzdělávání jeho individuálních potřeb a přání;*
- *Požadavků vyplývající z pracovního místa;*
- *Budoucnosti, tedy plánování profesního a kariérového růstu.*

Individuální potřeby lze identifikovat z hlediska subjektivního na základě sebeposouzení, z hlediska objektivního, kdy nadřízený hodnotí soulad a nesoulad mezi očekávaným a skutečným výkonem. K analýze používáme čtyři otázky - může, zná, umí a chce, formou řízeného strukturovaného rozhovoru.

- *Může, zjišťuje, zda má pracovník podmínky k požadovanému výkonu.*
- *Zná, zjišťuje, zda má znalosti potřebné k očekávanému výkonu.*
- *Umí, identifikuje dovednosti.*
- *Chce, pokud má pracovník potřebné podmínky, znalosti a dovednosti a očekávaný výkon nepodává, lze usuzovat na problémy s motivací, nebo přenosem znalostí a dovedností do praxe*.[84]

Dobře provedená analýza vzdělávacích potřeb napomáhá k dosažení cílů organizace a efektivnosti vzdělávání, tato fáze plynule přechází do fáze plánování vzdělávání. Již ve fázi identifikace vzdělávacích potřeb se objevují návrhy plánů, formulují se úkoly a priority, z nich vyplývající návrhy programů a rozpočtů, které se dále upřesňují až do definitivní podoby rozpočtu a programu. V definitivní podobě jsou vymezeny oblasti,

[82] HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 135-142. ISBN 978-80-247-1457-8.

[83] HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 140. ISBN 978-80-247-1457-8.

[84] HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 135-142. ISBN 978-80-247-1457-8.

na které bude vzdělávání zaměřeno, počty a kategorie pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat, metody a prostředky vzdělávání a časový plán. Dobře propracovaný plán vzdělávání by měl odpovědět na tyto otázky:

- *Jaké vzdělávání má být zabezpečeno, jeho obsah.*
- *Komu je směřováno, (jednotlivci, skupiny, zaměstnání, povolání, kategorie, kritéria výběru).*
- *Jakým způsobem bude vzdělávání zabezpečeno (na pracovišti při výkonu práce, mimo pracoviště, metody vzdělávání, didaktické pomůcky, učební texty).*
- *Kým bude zabezpečeno (interní nebo externí vzdělavatelé, organizační zabezpečení).*
- *Kdy (časový plán).*
- *Kde (místo konání, může se jednat o konkrétní organizační jednotku v organizaci, vzdělávací zařízení jiné organizace, vzdělávací instituce, ubytování, stravování, doprava).*[85]

Armstrong hovoří o systémovém přístupu k plánovanému vzdělávání, který vyžaduje lidi, kteří se budou zabývat přípravou plánů a přitom brát v úvahu všechny faktory uvnitř i vně podniku, jimiž může být vzdělávací program ovlivněn. Tedy jestliže budou propojeny vztahy, struktura a vzájemné souvislosti práce v organizaci, tak aby bylo možné poznatky o efektu vzdělávání využít ke zlepšení následujícího.

Plánované vzdělávání jsou potom promyšlené kroky vedoucí k dosažení vzdělání nezbytného pro zdokonalení pracovního výkonu. Proces plánovaného vzdělávání se skládá z několika kroků.[86]

Jedním z nejdůležitějších kroků plánování vzdělávání je volba metod vzdělávání. Metody vzdělávání v organizaci a jejich členění jsme si uvedli výše.

Realizace vzdělávací aktivity

Realizací vzdělávací aktivity vrcholí vzdělávací cyklus. Za realizaci vzdělávací aktivity bývá odpovědný pracovník personálního útvaru, který rozhoduje o dodavateli vzdělávací

[85] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2001, s. 250. ISBN 80-7261-033-3.

[86] ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů.* Praha: Grada, 2005, s. 498. ISBN 80-247-0469-2.

aktivity, o výběru lektora, vyjednávání podmínek a uzavření smluv, zabezpečení učeben, materiálů, pomůcek, zajištění dopravy a ubytování účastníků, komunikace s účastníky před i po vzdělávací akci, zajišťuje distribuci organizačních informací o kurzu, eviduje účast zaměstnanců na kurzech, zabezpečuje přípravu hodnotících aktivit, získání zpětné vazby od účastníků, které bývají prováděny v závěru akce. Monitoruje kurzy z hlediska časového plánu, harmonogramu a rozpočtu. Po ukončení kurzu zpracovává zprávu o stavu plnění plánu a čerpání finančních prostředků.[87] Cílem každé vzdělávací aktivity je zvýšit pracovní výkon, proto, je třeba vědět, do jaké míry naplnila vzdělávací aktivita cíl. Získání zpětné vazby o efektivitě vzdělávacích aktivit lze považovat za nejdůležitější část vzdělávacího cyklu. Je těžké měřit, jak se vzdělávací program projevuje v pracovních výsledcích, neboť vzdělávání působí s velkým zpožděním, při němž není možné ovlivnit podíl jiných možných vlivů. „Pokud chceme měřit efekt vzdělávací aktivity, balancujeme mezi něčím tak iracionálním jako je hodnocení spokojenosti a něčím, co je faktickým, ale zároveň v málo výlučném vztahu k vzdělávací aktivitě.“[88] Měření spokojenosti i měření vztahu vzdělávací aktivity k pracovnímu výkonu je třeba provádět za pomocí metod měření, které můžeme členit z různých hledisek. Například dle autora a časového horizontu. Autorem může být subjekt – účastník vzdělávací aktivity, nebo objekt – pozorovatel, který se vzdělávání neúčastnil. Subjektivní hodnocení je realizované dotazníkem spokojenosti a následuje bezprostředně po vzdělávací akci. Objektivní hodnocení je realizováno druhými lidmi, (nadřízeným pracovníkem), vychází se z předpokladu, že k jakékoliv změně je třeba mít poznatkovou základnu důležitou pro osvojování nových dovedností, z nichž pak změna v úrovni výkonu práce může vyplývat.[89] Proces vyhodnocování vzdělávací aktivity je porovnáním cílů s výsledky, který přináší do řízení rozhodnutí o tom, zda vzdělávání mělo smysl z hlediska poměrů nákladů a přínosů, přičemž stanovení cílů a metod vyhodnocování by mělo být podstatou součástí plánování vzdělávacího programu. Je třeba vytvořit kritéria pro hodnocení. Vzdělávání je dobré vyhodnocovat na čtyřech úrovních:

[87] BŘEZÍKOVÁ, Eva. *Vzdělávání úředníků veřejné správy: teorie a praxe.* Brno, 2008. Diplomová práce. Masyrykova univerzita, ekonomicko-správní fakulta.

[88] HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 177. ISBN 978-80-247-1457-8.

[89] HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* 1. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 176-183. ISBN 978-80-247-1457-8.

Úroveň 1 – reakce, zkoumá se bezprostřední spokojenost zákazníka (vzdělávaného účastníka), kdy účastníci jsou bezprostředně po skončení vzdělávací akce dotazováni formou vyplnění dotazníku.

Úroveň 2 – hodnocení poznatků je třeba zjistit, jaké kolik znalostí si účastníci osvojili, jaké dovednosti zlepšili, do jaké míry se změnily jejich postoje v požadovaném směru apod. Doporučuje se test znalostí před a po absolvování vzdělávací aktivity.

Úroveň 3 – hodnocení do jaké míry se změnilo chování na pracovišti

Úroveň 4 – hodnocení prospěšnosti z pohledu nákladů, cílem je hodnocení, jak přispěl vzdělávací program ke zvýšení pracovního výkonu organizace.[90]

Stanovení kritérií hodnocení výsledků vzdělávacího programu je problémem, neboť kvalita vzdělání a kvalifikace jsou obtížně kvantifikovatelné (vyčíslitelné), lze je zjišťovat pouze nepřímo. Existují jisté hranice možností vyhodnocování, které vyvolávají řadu obtížně řešitelných otázek. V případě porovnávání výsledků vstupních testů s testy po ukončení programu, většinou nebereme v úvahu působení jiných vlivů, úspěch programu připisujeme účinkům vzdělávání s neúspěchem si nevíme rady. Hodnocení vhodnosti zvolených metod a práce vzdělavatelů bývá dosti subjektivní jak ze strany odborníků, tak účastníků vzdělávací akce. Hodnocení spokojenosti ze strany účastníků bývá subjektivní, je problematické měřit praktický přínos vzdělávání z hlediska produktivity a kvality a tím více u vedoucích pracovníků je otázka jak měřit změny v chování, rozhodování, v organizaci práce, řešení problémů, neboť efekt vzdělávání se může projevovat postupně a jeho výsledek závisí na dalších faktorech, jako jsou motivace pracovníků, klima v organizaci ve vztahu vzdělávání, kvalifikace, pracovní doba, kontrola aj.[91]

Důležitým faktorem pro vzdělávání je vlastní vůle, touha poznání, učení, po změně pohledů na svět, tato vůle souvisí s poznáním sebe sama, poznat jak působím na své okolí a okolí na mne, co je pro mne důležité, jak se chovám v určitých situacím čeho se mohu vzdát. v souvislosti s výčtem metod je třeba zmínit také **s**ebevzdělávání - samostatný rozvoj sebe samého, je založeno na vytvoření potřeby na sobě pracovat a změnit se, jeho základem je poznání sebe sama, mimo nové znalosti a dovednosti přináší člověku pocit

[90] ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů.* Praha: Grada, 2005, 514-516. ISBN 80-247-0469-2.

[91] KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2001, s. 250-259. ISBN 80-7261-033-3.

uspokojení, sebejistotu, pochopení sebe sama a druhých, zlepšení vzájemných vztahů, kontrola nad sebou samým, je důležité probudit v sobě potřebu, která nás nutí jít dál, rozvíjet se. K takové změně nás obvykle donutí vnější okolnosti hrozba, odměna, neúspěch z dosavadního způsobu jednání, pozitivní i negativní osobní zážitky, touha po poznání, zvědavost.[92] Výkonnost firmy (organizace) je dána výkonností procesů a výkonností lidí, tyto procesy jsou na sobě závislé. Výkonné procesy, které realizují nevýkonní lidé, si lze těžko představit. Proto řízení výkonnosti je významnou personální činností, která zahrnuje hodnocení, odměňování a rozvoj, tvoří kostru řízení pracovního výkonu. Dosažení souladu hodnocení, odměňování a rozvoje závisí na celkové strategii, kultuře a organizační struktuře organizace. Rozvoj je spojený s hodnocením, tedy s pohledem do budoucnosti, kdy hodnotíme, co chceme a co potřebujeme, odměňováním a vzděláváním (v mnoha firmách je rozvoj pojatý jako benefit pro zaměstnance nikoliv jako vynucená samozřejmost). Strategie rozvoje a vzdělávání závisí na personální strategii a business strategii. Hroník rozlišuje koncepci rozvoje a vzdělávání organizace na jedno použití a revitalizující organizace. Organizace na jedno použití jsou organizace bez vývoje a s ohledem na záměr s omezenou životností, proto pracují s hotovými lidmi, které není třeba rozvíjet a vzdělávat, investují do vstupního zácviku a udržení kvalifikace. Proti tomu revitalizující se organizace reaguje na vnější podmínky, má propracovanější strategie rozvoje a vzdělávání, složitější strukturu (specialisty), která zabezpečuje rozvoj a vzdělávání. Rozvoj organizace a jejich lidí vede ke zvýšení výkonnosti celé firmy. Hroník hovoří o strategii organizačního rozvoje (od organizace k jedinci) a o strategii rozvoje jednotlivců (od jedince k organizaci). Strategie organizačního rozvoje se soustřeďuje na změnu fungování celé organizace a jejích částí (protože prostředí organizace je důležité pro uplatnění individuálních kvalit a jejich rozvoj), strategie rozvoje jednotlivců vychází z předpokladu, že organizace je na dobré úrovni, pokud má dobře odborně a personálně připravené jedince (jedince s vhodným kompetenčním profilem). v souvislosti s účinnou strategií rozvoje a vzdělávání upozorňuje na paradox dnešní doby, na vztah mezi diferencujícím a bezbariérovým přístupem k rozvoji a vzdělávání, neboť efektivní řízení výkonnosti je možné na základě diferenciace, jejíž podstatou je koncepce rozvojového programu na základě potřeb organizace, kdy pozornost je zaměřena buď na ty, kteří mají problémy s naplnění minimálního standardu, na odstranění nedostatků (strategie minimální laťky), nebo se pozornost zaměřuje na ty nejlepší (strategie maximální

[92] *Meritum personalistika.* .4. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2011. s. 456. ISBN

laťky), kteří překonávají laťky, na něž ostatní nedosáhnou, není čas se zabývat těmi méně schopnými. V této souvislosti upozorňuje na paradox dnešní doby, kdy je třeba přiřadit k diferenciaci paradoxního partnera, a sice bezbariérový přístup ke vzdělávání, který znamená uvolnit možnosti rozvoje pro všechny bez ohledu na pozici a výkonnost, neboť diferenciace bez integrace vytváří odcizenou společnost. Tento paradox je třeba překonat tím, že sociální systém, který je charakterizován vstupní nerovností, nahradit rovností šancí a příležitostí.[93]

[93] HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* 1.vyd. Praha: Grada, 2007, s. 13-21. ISBN 978-80-247-1457-8.

3 ROZVOJ LIDSKÝCH ZDROJŮ VE VEŘEJNÉM SEKTORU

Veřejná správa prošla po roce 1989 změnami, o potřebě reformy veřejné správy se hovořilo od roku 1990, v roce 1999 vláda ČR schválila Koncepci reformy veřejné správy v České republice. Na tento materiál navázal dokument koncepce vzdělávání ve veřejné správě (1999), v roce 2000 „Systém přípravy pracovníků veřejné správy". V roce 2001 vznikla pravidla, kterými se stanoví způsob přípravy zaměstnanců ve správních úřadech. V roce 2002 byl přijat zákon o státní službě, zákon o úřednících územních samosprávných celků. V roce 2002 zahájil činnost Institut státní správy, který společně s Institutem pro místní správu zajišťuje vzdělávání pracovníků ve veřejné správě.

Strategie rozvoje lidských zdrojů doporučuje, aby vláda věnovala mimořádnou pozornost kultivaci zaměstnanců ve veřejné správě, rozvoj a prohlubování znalostí je v zájmu jejich kariér i v zájmu společnosti. Úředníci, kteří zajišťují výkon státní správy, si tím získávají důvěru občanů a zasloužený respekt, neboť jsou to právě úředníci, kdo implementují zákony do praxe. V oblasti vzdělávání státní správy leží těžiště práce na Institutu státní správy, vzdělávání samospráv, zaměstnanců obecních, městských, krajských úřadů je svěřeno Institutu pro místní správu se školicím střediskem v Benešově, který je odpovědný za složení zkoušek zvláštní odborné způsobilosti pracovníků, kteří v rámci výkonu přenesené působnosti státní správy, dále strategie rozvoje lidských zdrojů předpokládá existenci celé řady vzdělávacích zařízení, která se budou podílet na zvyšování odborné způsobilosti osob působících ve veřejné správě.[94] Koncepce příprav pracovníků veřejné správy se stala základem pro dva rozhodující zákony, služebního zákona a zákona o úřednících samosprávných celků.[95]

Zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících úředních samosprávných celků upravuje pracovní poměr úředníků územních samosprávných celků a jejich vzdělávání. Úředníkem podle tohoto zákona se rozumí zaměstnanec územního samosprávného celku podílející se na výkonu správních činností, zařazený do obecního úřadu, městského úřadu, do magistrátu statutárního města, nebo magistrátu územně členěného statutárního města, do

[94] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006, s.29

[95] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006, s.53

úřadu městského obvodu nebo úřadu městské části územně členěného statutárního města, do krajského úřadu, do magistrátu hlavního města Prahy nebo do úřadu městské části hlavního města Prahy.

3.1 Veřejná správa

Veřejná správa představuje výkon veřejné moci, dělí se na moc státní a veřejnou, která je státem svěřována samosprávným subjektům. Stát vykonává veřejnou moc prostřednictvím státní správy a prostřednictvím veřejnoprávních subjektů, jimiž jsou orgány územní samosprávy. Samospráva představuje realizaci vlastní samosprávné moci, která zahrnuje rozhodování v otázkách, do nichž stát nemá pravomoc vstupovat a výkon vymezených úkolů správy státu samostatnými veřejnoprávními subjekty. Veřejná správa je služba občanům, kteří jsou v postavení uživatelů služeb nebo klientů, což má zásadní význam pro vymezení funkcí, principů a metod činností veřejné správy jako celku i jednotlivých orgánů a pracovníků.

Úředníkem veřejné správy je zaměstnanec úřadů a institucí, které vykonávají v České republice územní státní správu a samosprávu. Úřady veřejné správy, kraje, města a obce se musí neustále přizpůsobovat aktuálním legislativním změnám a také změnám ve vnímání standardu veřejných služeb, neboť občané jako klienti institucí veřejné správy vyžadují dobré a kvalitní služby. Zvyšování kvality těchto služeb není možné bez schopných a vzdělaných zaměstnanců veřejné správy. Vzhledem k tomu, že vzdělávání úředníků je legislativně zakotveno, je předpoklad vytvoření kvalitní profesní skupiny zaměstnanců. Každý občan může posoudit úroveň odborných znalostí, dovedností a jednání úředníků. Proto, aby zaměstnanci byli dobrými reprezentanty své profesní skupiny, je nezbytné klást důraz na etický kodex a naplnění požadavků celoživotního vzdělávání. Z odborného hlediska představuje veřejná správa interdisciplinární problematiku, je chápána jako druh činností provázaných právním řádem, které jsou uskutečňované ve veřejném zájmu institucemi státní správy, výkon státní správy může být ze zákona přenesen na obce či kraje - přenesená působnost státní správy. Územní veřejná správa je chápána jako místní správa (vyšší územně samosprávné celky – kraje, základní

územně samosprávné celky obce).[96] Úřady musí využívat potenciál svých zaměstnanců a hledat účinnější formy jejich vzdělávání a rozvoje, neboť úředníci, jejich kvalifikace a profesní kompetence jsou významným ukazatelem kvality veřejné správy. V návaznosti na ukončení činnosti okresních úřadů nabyl dnem 1. 1. 2003 účinnosti zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územně samosprávných celků. Jehož účelem je mimo jiné přispět ke zvýšení kvality výkonu veřejné správy profesionalizací úředníků a přispět ke změně v pojetí veřejné správy ve službu veřejnosti. Cílem zákona je tedy vytvořit nestranný profesionální úřednický sbor, který zajistí kvalifikovaný efektivní výkon veřejné správy, tudíž neustále zvyšující se nároky na odbornost zaměstnanců veřejné správy. *Prostředkem k zajištění vysoké úrovně úředníků veřejné správy je systém jejich vzdělávání.* Který zahrnuje zvláštní odbornou způsobilost, vstupní vzdělávání a vzdělávání vedoucích úředníků. [97]

Úředníkem - dle zákona o úřednících se rozumí zaměstnanec územně samosprávného celku podílející se na výkonu správních činností zařazený do obecního úřadu, městského úřadu, do magistrátu statutárního města, nebo do magistrátu územně členěného statutárního města, do krajského úřadu nebo do Magistrátu hlavního města Prahy. Zákon se nevztahuje na pracovníky, kteří vykonávají pomocné, servisní nebo manuální práce, nebo kteří výkon takových prací řídí.[98] Systém vzdělávání úředníků je založený na těchto vzájemně provázaných principech.

- *Územní samosprávný celek má povinnost zabezpečit prohlubování kvalifikace podle tohoto zákona včetně vypracování plánu vzdělávání každého úředníka.*
- *Plán obsahuje časový rozvrh prohlubování kvalifikace v rozsahu 180 pracovních dnů v průběhu 3 let.*
- *Prohlubování kvalifikace se zajišťuje prostřednictvím vzdělávacích institucí akreditovaných pro vzdělávací program.*
- *Akreditační řízení zajišťuje akreditační komise ministerstva vnitra ČR.*
- *Akreditaci mohou získat právnické osoby, fyzické osoby a územní samosprávné celky pokud o ni požádají.*

[96] MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých.* 1. Vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká Republika, 2012, s. 172. ISBN 978-80-7357-738-4.

[97] MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých.* 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká Republika, 2012, s. 171-173. ISBN 978-80-7357-738-4.

[98] Zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územně samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů.

- *Ze zákona je akreditovanou institucí Institut pro veřejnou správu Praha, který je příspěvkovou organizací zřízenou ministerstvem vnitra ČR.*
- *Nový úředník je povinen absolvovat vstupní vzdělávání do 3 měsíců ode dne nástupu (vstupní vzdělávání se nevztahuješ úředníka, který má zvláštní odbornou způsobilost).*
- *Vyhláška 511/2002 Sb., o uznávání rovnocennosti vzdělávání úředníků územně samosprávných celků stanoví podmínky pro uznání předchozího získaného vzdělání v bakalářských nebo magisterských studijních programech na vysokých školách, úředník může požádat o uznání vzdělání nebo jeho části podle § 34 zákona o úřednících, na řízení o vydání osvědčení se vztahují předpisy o správním řízení.*
- *Je stanovena odpovědnost a kompetence ministerstva vnitra v oblasti vzdělávání včetně kontrolní činnosti kvality poskytovaných vzdělávacích služeb poskytovaných akreditovanými institucemi.*[99]

Zaměstnanec územně samosprávného celku – úředník je povinen zúčastnit se ve lhůtě a za podmínek, které zákon o úřednících stanoví:

- vstupního vzdělávání;
- průběžného vzdělávání;
- přípravy a ověření zvláštní odborné způsobilosti;
- vzdělávání vedoucích úředníků a vedoucích úřadů;

[99] MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých.* 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká Republika, 2012, s. 174. ISBN 978-80-7357-738-4.

3.2 Systém vzdělávání úředníků veřejné správy

Systém vzdělávání úředníku veřejné správy tvoří čtyři úrovně:

Vstupní vzdělávání

Je prvním stupněm v rámci profesního vzdělávání úředníků územních samospráv, je chápáno jako uvedení nového zaměstnance do problematiky organizační a pracovní struktury úřadu. Zahrnuje znalosti základů veřejné správy, obecné zásady organizace a činnosti veřejné správy a územního samosprávného celku, základy veřejného práva, práv povinností a pravidel etiky úředníka. Dále zahrnuje základní dovednosti a návyky potřebné pro výkon správních činností, znalosti komunikační, organizační, užívání informačních technologií. v rámci vstupního vzdělávání je vystaveno osvědčení, které je v rozsahu pěti pracovních dní započítáno do plnění plánu vzdělávání.

Průběžné vzdělávání

Zahrnuje prohlubující, aktualizační, specializační vzdělávání úředníků zaměřené na výkon správních činností v územním samosprávném celku včetně získávání a prohlubování jazykových znalostí. Uskutečňuje se převážně formou kurzů. O účasti úředníka na jednotlivých kurzech rozhoduje vedoucí úřadu nebo personalista na základě potřeb územního samosprávného celku, přihlíží se k plánu vzdělávání úředníka. Jednotlivé úřady sami rozhodují na jaké formy vzdělávání své zaměstnance vyšlou, které oblasti vzdělávání považují za prioritní, kolik finančních zdrojů pro tento účel vyčlení.

Zvláštní odborná způsobilost

Zvláštní odborná způsobilost (dále jen ZOZ) je upravena zákonem o úřednících a vyhláškou Ministerstva vnitra ČR č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územně samosprávných celků. Cílovou skupinou jsou úředníci vykonávající správní činnosti stanovené touto vyhláškou. Zvláštní odbornou způsobilost jsou povinni prokázat do 18 měsíců od vzniku pracovního poměru, nebo ode dne, kdy začal úředník vykonávat činnost, pro jejíž výkon je prokázání odborné způsobilosti předpokladem. Úkolem přípravy ověřování ZOZ dosažení požadovaných znalostí obecných i speciálních právních norem upravujících výkon státní správy na příslušných úsecích včetně jejich aplikace v praxi. Zkouška se skládá ze dvou částí obecné a zvláštní prokazuje

se osvědčením. Zvláštní obsahuje 30 oblastí. Zkouška je považována za klíčovou, protože se bez ní úředníci při výkonu správních činností neobejdou. Přípravu a zkoušky zajišťuje Ministerstvo vnitra ČR prostřednictvím vzdělávacího střediska v Benešově, které je součástí státní příspěvkové organizace Institutu pro veřejnou správu Praha. Územní samosprávný celek je povinen přihlásit úředníka, který vykonává správní činnosti stanovené prováděcí vyhláškou, vykonání zkoušky do 6 měsíců od vzniku pracovního poměru nebo do 3 měsíců ode dne, kdy začal vykonávat správní činnost, pro jejíž výkon je prokázání zvláštní odborné způsobilosti předpokladem. Povinnost prokázat zvláštní odbornou způsobilost nezúčastnit se povinného vstupního vzdělávání nemá úředník, který získal vzdělání v bakalářských nebo magisterských studijních programech stanovených vyhláškou č. 511/2002 Sb., o uznání rovnocennosti vzdělání úředníků územních samosprávných celků.[100]

Vzdělávání vedoucích úředníků

Vedoucí úředník a vedoucí úřadu jsou povinni prohlubovat si kvalifikaci. Vzdělávání zahrnuje obecnou část a zvláštní část. Obecná část je zaměřena na znalosti a dovednosti v oblasti řízení úředníků, zvláštní na činnosti vykonávané podřízenými pracovníky. Povinností vedoucího úředníka je ukončit vzdělávání do dvou let od začátku výkonu funkce vedoucího úředníka.[101]

Silnou stránkou systému vzdělávání úředníků je silné institucionální zajištění, systém však není zcela nastaven pro praktické užití, zejména odborné okruhy nejsou nastaveny pro všechny správní činnosti, je finančně nákladné, systém je nastaven k formálnímu splnění zákona a jeho přínos je malý, vzdělání by mělo být směřováno pro konkrétní potřeby zaměstnanců a pracovní náplně jednotlivých zaměstnanců. Systém by neměl vyrábět univerzální úředníky, ale specializované odborníky, kteří umějí poskytovat služby na vysoké úrovni, měl by se zaměřovat na praktické využití získaných poznatků. Systém vzdělávání úředníků veřejné správy představuje důležitou součást vzdělávací politiky státu v oblasti dalšího vzdělávání. Česká veřejná správa nemůže zaostávat pod tlakem

[100] Vyhláška č. 511/2002 Sb., o uznání rovnocennosti vzdělání úředníků územních samosprávných celků.

[101] BŘEZÍKOVÁ, Eva. *Vzdělávání úředníků veřejné správy: teorie a praxe.* Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova univerzita, ekonomicko-správní fakulta.

konkurence v rámci evropských zemí, ale systém není samospasitelný, avšak může přispět ke zlepšení práce na úřadech směrem k občanům. [102]

Protože empirická část práce bude směřovat ke vzdělávání pracovníků Magistrátu města Prostějova, uveďme si na tomto místě příklady směrnice tajemníka k zabezpečení vzdělávání a analýzu vzdělávacích potřeb zaměstnanců zařazených do odborů dříve městského úřadu Prostějov (v současnosti Magistrátu města Prostějova) a návrhy na realizaci kurzů:

Směrnice tajemníka zabezpečuje vzdělávání dle platné legislativy

Vstupní vzdělávání

Obsahuje základy veřejné správy, základy veřejného práva, veřejných financí, evropského správního práva, práv a povinností úředníka, etické normy. Dále zahrnuje základní dovednosti a návyky potřebné pro výkon práce, znalosti základů ICT a výcvik v komunikativních, organizačních a dalších dovednostech.

Průběžné vzdělávání

Zahrnuje prohlubující, aktualizační a specializační vzdělávání úředníků realizované různými vzdělávacími formami. Zvláštní postavení zaujímá příprava ke složení zkoušky zvláštní odborné způsobilosti. Zkouškou pracovník prokazuje zvláštní odbornou způsobilost k výkonu správních činností stanovenou zvláštním předpisem. Zkouška je povinná.[103]

Příklad: Magistrát města Prostějova vydal *Směrnici k zajištění odborného rozvoje (vzdělávání) zaměstnanců Magistrátu města Prostějova, směrnice specifikuje v podmínkách zaměstnavatele prohlubování a zvyšování kvalifikace zaměstnanců, úředníků i neúředníků, kteří jsou zařazeni do Magistrátu města Prostějova.*

Odborný rozvoj zaměstnanců, jejich vzdělávání, je jednou z nejdůležitějších personálních činností, která má mimořádný strategický význam. Především odborné vzdělávání

[102] MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých.* 1. Vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká Republika, 2012, s. 179-181. ISBN 978-80-7357-738-4.

[103] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006, s.54

představuje formování specifických znalostí a dovedností orientovaných na určité zaměstnání a přizpůsobování se měnícím se požadavkům na pracovní místo. Odborné profesní vzdělávání má svou formální a neformální složku. Formální složku tvoří vzdělávání ve vzdělávacích institucích nebo lektory, kteří jsou odborníky pro danou oblast. Neformální složkou je pak formování kvalifikace praxí a dalším odborným sebevzděláváním. Výsledkem odborného vzdělávání je kvalifikace zaměstnance pro konkrétní pracovní pozici.

Vzdělávání zaměstnanců se řídí obecnou pracovněprávní úpravou (viz hlava II Odborný rozvoj zaměstnanců, §227 až § 235 zákoníku práce). Zákoník práce označuje čtyři formy péče o odborný rozvoj, a to zaškolení a zaučení, odbornou praxi absolventů škol, prohlubování kvalifikace, zvyšování kvalifikace.

Zaškolení a zaučení je požadováno u zaměstnance, který vstupuje do zaměstnání bez odpovídající kvalifikace pro danou práci; u zaměstnance, který přechází z důvodu na straně zaměstnavatele na nové pracoviště nebo na nový druh práce na nový druh práce jen pokud je to nezbytné. Jedná se o jednoduchý způsob nabytí potřebné kvalifikace, k němuž dochází zásadně přímo výkonem práce pod dozorem nadřízeného nebo jiného zaměstnance, je ukončeno v průběhu zkušební doby sjednané mezi zaměstnavatelem a zaměstnancem.

Odborná praxe zaměstnance, který je podle zákoníku práce považován za absolventa, k získání praktických zkušeností a dovedností potřebných pro výkon, je zaměstnavatelem zabezpečována v souladu se směrnicí a druhem práce, který má zaměstnanec pro zaměstnavatele vykonávat.

Prohlubování kvalifikace a zvyšování kvalifikace jsou nejvýznamnější z uvedených forem péče zaměstnavatele o odborný rozvoj zaměstnanců. Oblast vzdělávání úředníků je upravena zákonem č. 312/2002 Sb., o úřednících územně samosprávných celků ve znění pozdějších předpisů.

Prohlubováním kvalifikace se rozumí průběžné doplňování, udržování a obnovování, kterým se nemění podstata a které umožňuje zaměstnanci výkon sjednané práce.

Způsoby prohlubování kvalifikace se rozumí *vstupní vzdělávání, průběžné vzdělávání, příprava a ověření zvláštní odborné způsobilosti a vzdělávání vedoucích pracovníků.* Vstupní vzdělávání absolvuje každý nový zaměstnanec, je povinen vzdělávání ukončit do

3 měsíců od vzniku pracovního poměru. Průběžné vzdělávání se uskutečňuje formou kurzů, má povahu celoživotního vzdělávání. Zvláštní odbornou způsobilost absolvuje každý úředník dle předpisu č. 312/2002 Sb., o úředních územních samosprávných celků a o změně některých zákonů. Zaměstnanci magistrátu jsou individuálně odpovědní za splnění zákonné povinnosti prohlubování své kvalifikace a to v průměru 6 vzdělávacích dnů v kalendářním roce, v souladu s tříletým rozhodným obdobím.

Zvyšováním kvalifikace se rozumí změna hodnoty kvalifikace, zvyšováním kvalifikace je studium, vzdělávání, školení, nebo jiná forma přípravy k dosažení vyššího vzdělání, jestliže je v souladu s potřebou zaměstnavatele. Doba strávená zaměstnancem zvyšováním kvalifikace není výkonem práce, ale překážkou v práci na straně zaměstnance. Zaměstnavatel poskytuje pracovní úlevy podle příslušných právních předpisů. Zvyšování kvalifikace musí být zaměstnavatelem dohodnuto kvalifikační dohodou a zaměstnanci náleží náhrada platu v rozsahu stanoveném příslušnými právními předpisy. [104]

Veškerou metodickou a poradenskou činnost v záležitostech vzdělávání zaměstnanců vykonává personální oddělení magistrátu města.

3.3 Legislativa a vzdělávání

V březnu 2012 Evropská rada na svém zasedání konaném v Lisabonu stanovila za hlavní strategický cíl vytvořit z Evropské Unie společenství, které bude vykazovat největší konkurenceschopnost ze všech ekonomik na světě. Evropská unie by se měla stát společenstvím s nejdynamičtější ekonomikou opírající se o znalosti, společenstvím, které je schopné zajistit trvale hospodářský růst s větším množstvím pracovních míst v lepší kvalitě, a zajistit sociální soudržnost. Celoživotní učení má být základním kamenem této strategie.[105] V nejvýznamnějším dokumentu EU ke vzdělávání, který vypracovala Evropská komise v roce 2000, v Memorandu o celoživotním učení je kladen důraz na výchovu vzdělávání k aktivnímu občanství a rozvoj vzdělání podporujícího

[104] *Směrnice tajemníka Magistrátu města Prostějova č. 8/2010*

[105] KREBS, Václav a kol. *Sociální politka*. 4. vyd. Praha : ASPI, a.s., 2007, s. 422.

ISBN 978-80-7357-276-1.

zaměstnatelnost občanů, neboť člověk nemůže být po ukončení první vzdělávací cesty připraven pro celý svůj další život. [106]

Potřeba vzdělávání v dospělém věku je odrazem dynamiky vývoje společnosti, pro úspěšné vřazení do života společnosti a setrvání v ní je třeba, aby člověk svou vybavenost pro život ve společnosti stále rozvíjel, aktualizoval, zdokonaloval. [107]

V Memorandu o celoživotním učení je pojem celoživotního učení definován jako *„Veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů“*.[108]

Evropská komise přijala v roce 2011 *Memorandum o celoživotním učení*, které navazuje na Lisabonskou strategii. Memorandum obsahuje tyto základní myšlenky a cíle:

1. Nové základní dovednosti pro všechny

Cílem je zaručit všeobecný a neustálý přístup k učení pro získávání a obnovování dovedností potřebných pro trvalou účast ve společnosti znalostí.

2. Více investic do lidských zdrojů

Cílem je znatelně zvýšit míru investování do lidských zdrojů a vyjádřit tak prioritu nejvýznamnějšího bohatství Evropy - jejich lidí.

3. Inovace ve vyučování a učení

Cílem je vyvinout účinné metody vyučování a učení pro celoživotní učení a pro učení v celé šíři života.

4. Oceňovat učení

Cílem je významně zlepšit způsoby pojímaní a hodnocení účasti na učení a hodnocení jeho výsledků, zejména u neformálního a informálního učení.

5. Přehodnotit poradenství

---

[106] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006. s. 8

[107] MÜHLPACHR, Pavel. *Andragogika*. Brno: Institut mezioborových studií, 2010. s. 19

[108] *Memorandum o celoživotním učení.* [online] Brusel: Evropská komise, 2000. [cit. 3.3.2013]. Dostupné z: http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm

Cílem je zajistit, aby se každý mohl snadno dostat ke kvalitním informacím a radám, které se týkají vzdělávacích možností, a to v průběhu celého života a v celé Evropě.

6. Přiblížit učení domovu

Cílem je poskytovat příležitost k celoživotnímu učení co nejblíže k učícím se osobám [109]

V první polovině devadesátých let dvacátého století zahájilo ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky legislativní proces k ošetření oblasti vzdělávání dospělých, rozpracovalo zákon o vzdělávání dospělých, ale tato snaha nebyla realizována. V současné době však existuje řada zákonů, které vzdělávání dospělých částečně zakotvují.[110]

V České republice existuje rozsáhlá legislativa upravující počáteční vzdělávání, další vzdělávání, rekvalifikace, odborné vzdělávání apod. Níže uvedené předpisy patří k nejzákladnějším normám upravující oblast rozvoje lidských zdrojů. [111]

- *Zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod.*
- *Memorandum o celoživotním učení EU.*
- *Zákon č. 65/1965 Sb., zákoník práce ve znění pozdějších předpisů.*
- *Zákon č. 312/2002 Sb., o úředních územních samosprávných celků a o změně některých zákonů.*
- *Zákon č. 218/2002 Sb., o službě státních zaměstnanců ve správních úřadech a odměňování těchto zaměstnanců ve správních úřadech (služební zákon).*
- *Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon.*
- *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.*
- *Zákon č. 111/1998Sb., o vysokých školách, ve znění pozdějších předpisů.*
- *Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti.*

[109] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006. s. 23

[110] RABUŠICOVÁ, Milada., RABUŠIC, Ladislav. *Učíme se po celý život*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2008, s. 127-128. ISBN 978-80-210-4779-2.

[111] SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006, s. 49

- *Zákon č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů upravuje předškolní zařízení a školská zařízení.*
- *Vyhláška č. 442/1991o ukončování studia ve středních školách a učilištích.*
- *Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání č. 179/2006 Sb.*
- *Vyhláška č. 315/2002 Sb., o ověřování zvláštní odborné způsobilosti vybraných pracovníků.*
- *Vyhláška č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územních samosprávných celků.*
- *Zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.*
- *Zákon č. 128/2000 Sb., o obcích, ve znění pozdějších předpisů.*
- *Vyhláška č. 511/2002 Sb., o uznání rovnocennosti vzdělání úředníků územních samosprávných celků.*

II. EMPIRICKÁ ČÁST

Cílem teoretické části bylo objasnit formy a metody vzdělávání dospělých, které byly východiskem pro empirickou část. V empirické části bylo provedeno dotazníkové šetření. Výběrovým souborem byli pracovníci Magistrátu města Prostějova, o velikosti souboru 166 zaměstnanců (ze vzorku byli vyjmuti pracovníci městské policie, kteří tvoří specifickou skupinu pro samostatný výzkum). Sběr dat, ke kterým se vážou výzkumné otázky, byly rozpracovány dotazníkem vlastní konstrukce. Dotazníková metoda byla vyhodnocena k tomuto výzkumu jako přiměřená z důvodu relativně velkého množství zkoumaného vzorku. Data byla zpracována do přehledných grafů.

1 CÍL VÝZKUMU

V souvislosti se současným směřování činnosti veřejné správy, která klade důraz na kvalitu poskytovaných služeb její modernizaci, profesionalizaci a efektivnost a v souvislosti s naplněním požadavků na vzdělávání úředníků se vzdělávání stalo personální činností strategického významu, úřady místních samospráv financují vzdělávání úředníků z vlastních rozpočtů a zároveň mají zákonem stanovenou povinnost vzdělání zabezpečit. Každý kvalitní výkon v jakékoliv profesi je založen na širokém spektru kompetencí, kterými je profesionál vybaven, není li tomu tak, nemá dostatek nástrojů k vymodelování dobrého výrobků či poskytnutí kvalitní služby. Každá pozice na úřadě vyžaduje specifické znalosti a dovednosti. Předpokládáme, že potřeba vzdělávání je různá v návaznosti na individuální potřeby a potřeby pracovního místa, proto by vzdělávání mělo být realizováno s ohledem na tyto potřeby. V případě úředníků magistrátu města se jedná o stovky pracovníků, pro které je nutné vzdělávání zabezpečit. Není pochyb o tom, že vzdělávání v rozsahu daném legislativou je zabezpečováno. Můžeme si však položit některé otázky. Existují důležité faktory ovlivňující účast na vzdělávacích aktivitách, mohou jimi být motivace úředníků, organizační kultura daného úřadu, podpora ze strany vedení aj. Při hledání vhodných vzdělávacích aktivit by měly být důležité nejen potřeby a zájmy organizace, ale také potřeby a zájmy pracovníka. Vzdělávání je nutné směnovat tak, aby korespondovalo s cíli organizace, a zároveň bylo pro pracovníka dostatečně

motivující k požadovanému pracovnímu výkonu. Pokud bude v osobním zájmu pracovníka se v určité oblasti vzdělávat, lze předpokládat větší účinnost vzdělávací aktivity. Cílem výzkumu je vytvořit obraz vzdělávání pracovníků ve vybrané organizaci, kterou je magistrát města. Odpovědět na otázky jaké formy a metody jsou nejčastěji zastoupené při vzdělávání pracovníků magistrátu. Jaký přínos má vzdělávání v organizaci pro její pracovníky, co je motivuje, do jaké míry naplňuje požadavky individuální, zda jsou ochotni podílet se na nákladech na vzdělávání a jaké jsou pro pracovníky nejvýznamnější faktory pro účast na vzdělávacích aktivitách.

1.2 Výzkumné otázky

Cíl výzkumu byl rozpracován do konkrétních výzkumných otázek. Z výzkumných otázek nebyly formulovány hypotézy, výzkum byl pojat jako deskriptivní, který má za úkol vytvořit obraz vzdělávání pracovníků ve vybrané organizaci. Při zpracování empirické části diplomové práce byly čerpány informace z elektronické učebnice pedagogického výzkumu.[112] Výzkumné otázky byly formulovány následujícím způsobem:

1. Jaké formy a metody jsou nejčastěji zastoupené při vzdělávání pracovníků magistrátu města.
2. Jaký je zaměstnanci vnímán přínos vzdělávání uskutečňovaného v organizaci.
3. Jaké jsou pro pracovníky nejvýznamnější faktory pro účast na vzdělávacích aktivitách.

[112] GAVORA, Peter a kol., *Elektronická učebnica pedagogického výskumu.* [online]. Bratislava. Univerzita Komenského, 2010. Dostupné: http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/ISBN 978-80-223-2951-4.

Výzkumné otázky rozpracované do jednotlivých položek dotazníku uvádí následující tabulka. Součástí tabulky jsou identifikační údaje.

Výzkumné otázky	Otázky
Jaké formy a metody jsou nejčastěji zastoupené při vzdělávání v organizaci	**6,7,8,9,10,11,12**
Jak zaměstnanci vnímán přínos vzdělávání uskutečňovaného v organizaci	**14,16,17,19**
Jaké jsou nejvýznamnější faktory pro účast na vzdělávacích aktivitách	**14,15,16,17,20,22,24**
Identifikační údaje	**1,2,3,4,5,13**

1.3 Výzkumná metoda

Pro sběr dat byla použita metoda dotazníkového šetření. Dotazník obsahoval celkem 24 otázek, které byly vyhodnoceny s výjimkou otázky č. 23 a č. 21, které byly při vyhodnocování vypuštěny. Výzkumné otázky byly rozpracovány do jednotlivých položek dotazníku. Výzkum byl proveden s předchozím souhlasem tajemníka magistrátu města. Výběrový soubor činil 166 respondentů. Respondentům byl dán dostatečný časový prostor k vyplnění. Návratnost dotazníku - poměr počtu vyplněných dotazníků k počtu odeslaných byla 47%. Struktura respondentů odpovídala struktuře plánovaného výzkumného souboru. Ve vytvořeném dotazníku byly využity otázky identifikační, uzavřené, otázky k měření názorů a postojů pomocí Likertovy škály tvořily výrok formulovaný v pozitivním tvaru a stupnici, byl dán též prostor pro prezentaci vlastního názoru. Při kladení otázek jsem předpokládala jistou znalost dotazované problematiky, otázky obsažené v dotazníku měly obsáhnout podrobnější zjištění informací o zastoupených formách a metodách vzdělávání v organizaci, o nejvýznamnějších faktorech majících vliv na účast pracovníků na vzdělávacích aktivitách. Respondentům byly položeny otázky zpracované do jednotlivých položek dotazníku. Plné znění dotazníku je uvedeno v příloze č.1.

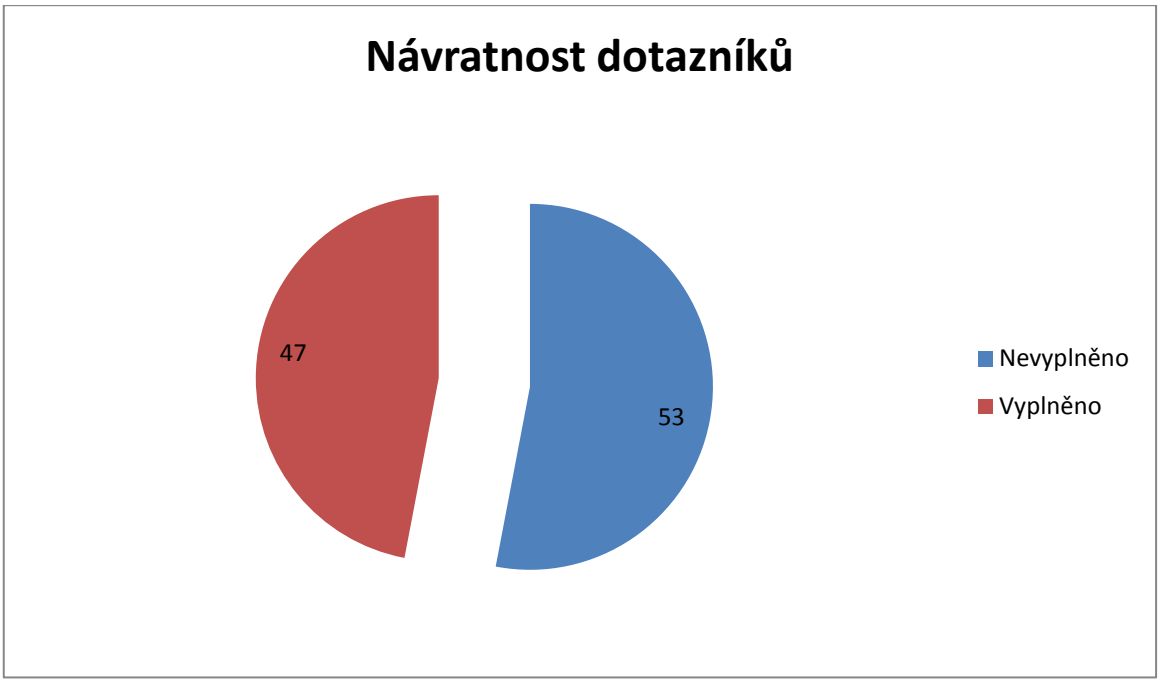
2 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT

U získaných dat byl proveden výpočet absolutních a procentuálních četností odpovědí. v případě, že respondenti vybírali více než jednu odpověď, tyto odpovědi byly sečteny a celkově z nich vypočten procentuální podíl. Vyhodnoceny byly odpovědi z nabízených alternativ i individuální doplňky a komentáře k jednotlivým otázkám.

Výsledky provedeného výzkumu byly zpracovány do přehledných grafů, ke každé otázce byl uveden počet procentuálních četností odpovědí. Při vyhodnocování získaných dat byly hledány odpovědi na formulované výzkumné otázky. Nejprve byly zpracovány otázky zahrnující všeobecné informace týkající se rozložení pracovníků dle věku, délky praxe, vzdělání. Následně otázky zaměřené na zjištění zastoupení forem a metod využívaných ke vzdělávání v organizaci, otázky zaměřené na zjištění důvodů účastnit se vzdělávacích aktivit a otázky zaměřené na zjištění názorů jaký přínos má vzdělávání pro zaměstnance.

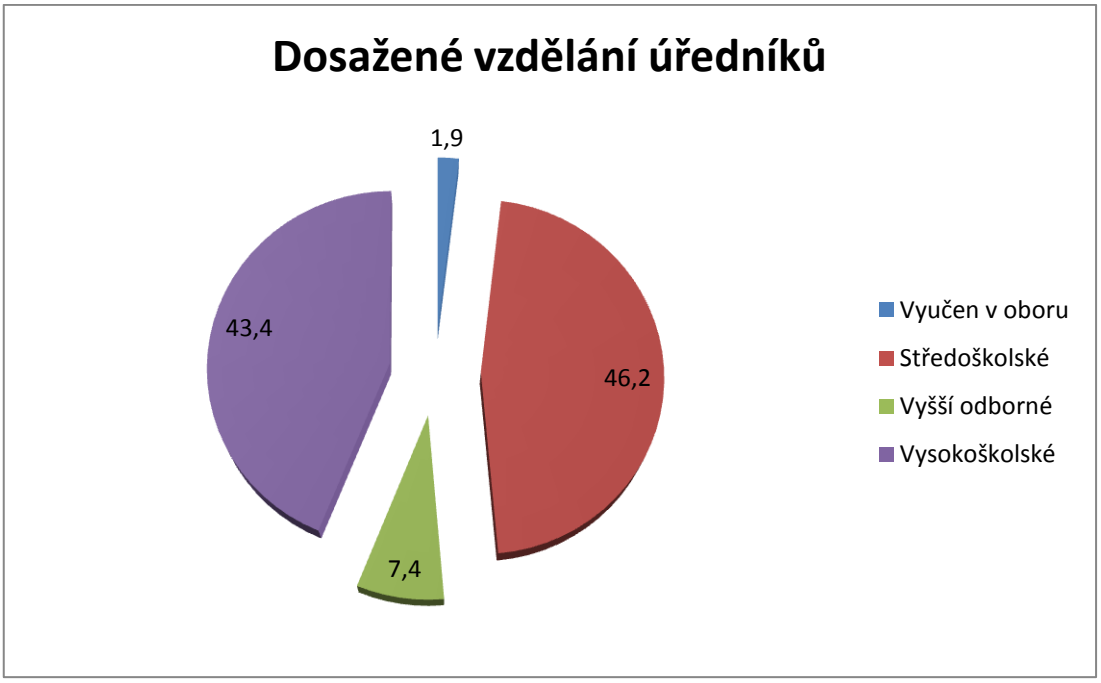
2.1 Výsledky deskriptivního výzkumu

Zkoumaným souborem byli zvoleni pracovníci Magistrátu města Prostějova. Statutární město má podle zákona o obcích postavení obce a jeho území se může dále členit na městské obvody a městské části s vlastními orgány samosprávy. Statutární město je spravováno zastupitelstvem a dalšími orgány města (rada města, primátor, magistrát, zvláštní orgány města). Státní správu, jejíž výkon byl zákonem svěřen orgánu obce, vykonává tento orgán jako svou přenesenou působnost. Základní dotazovaný soubor byli zaměstnanci magistrátu města, kteří byli oslovení písemnou formou po předchozím souhlasu tajemníka magistrátu. Celkem bylo osloveno 166 zaměstnanců s výjimkou zaměstnanců městské policie, kteří tvoří specifickou skupinu zaměstnanců. Respondentům byl dán dostatečný časový prostor k vyplnění. Návratnost dotazníku – poměr počtu vyplněných dotazníků k počtu odeslaných byla 47%. Struktura respondentů, kteří vrátili vyplněný dotazník, odpovídá struktuře plánovaného výzkumného souboru. Návratnost vyplněných dotazníků je graficky znázorněna na obrázku č. 1.

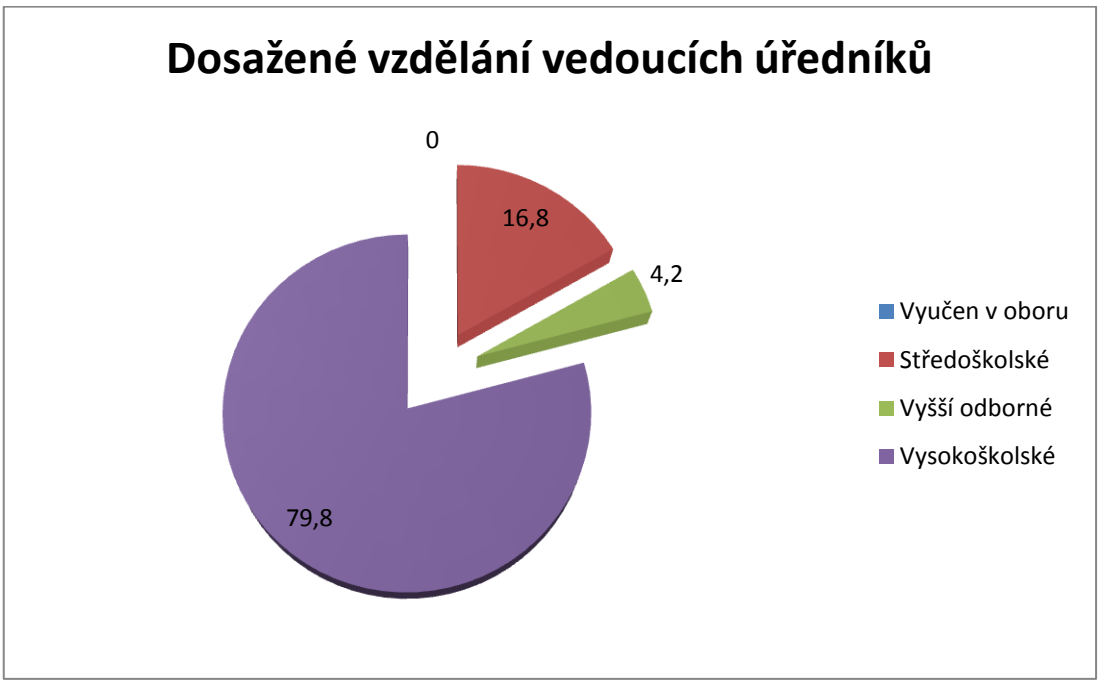


Obr. 1. Návratnost dotazníků.

Výzkumné výsledky jsou níže členěny v souladu s výzkumnými otázkami. Na úvod byly zjištěny identifikační údaje. Graf č. 2 a graf č. 3 zachycuje identifikační údaje týkající se dosaženého vzdělání vedoucích pracovníků a pracovníků mimo vedoucí pozice. V grafu je zachyceno rozložení pracovníků dle dosaženého vzdělání. U vedoucích úředníků jsou zastoupeni pracovníci s dosaženým vysokoškolským vzděláním z 79,8%, pracovníci s vyšším odborným vzděláním 7,4%, pracovníci se středoškolským vzdělání 43,4%, pracovníci vyučeni mezi vedoucími úředníky zastoupení nejsou. Mezi pracovníky, kteří nejsou na vedoucích pozicích je 46,2% zastoupení pracovníků s vysokoškolským vzděláním, 43,4% zastoupení je pracovníků se středoškolským vzděláním, 7,4% zastoupení pracovníků s vyšším odborným vzděláním a 1,9% pracovníků vyučených.



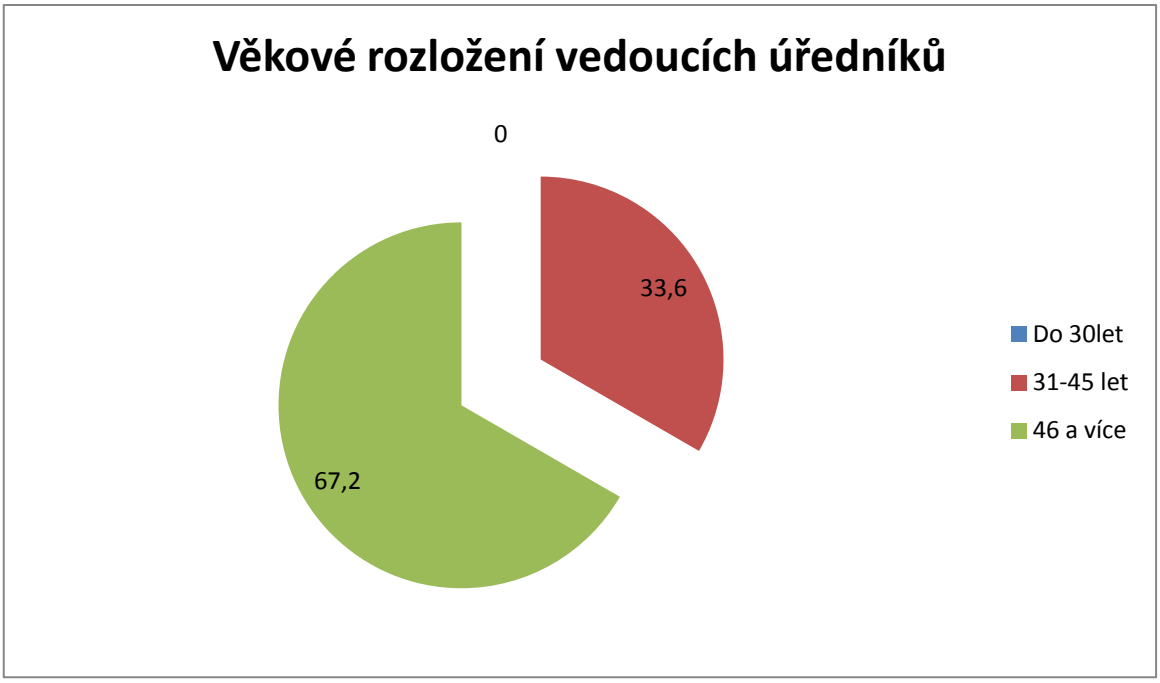
Obr. 2. Dosažené vzdělání úředníků.



Obr. 3. Dosažené vzdělání vedoucích úředníků.

Věkové rozložení vedoucích pracovníků a pracovníků na ostatních pozicích zachycují obrázky č. 4, 5. Rozložení vedoucích pracovníků podle věku je následující. Pracovníci ve věku od 31- 45 let tvoří 33,6% zastoupení, pracovníci ve věku od 46 let jsou zastoupeni 42%, pracovníci do 30 let mezi vedoucími pracovníky zastoupeni nejsou. Věkové

rozložení pracovníků mimo vedoucí pozice je ve věku do 30 let 8%, ve věku od 31 let do 45 let 46% a ve věku od 46 let 46%.

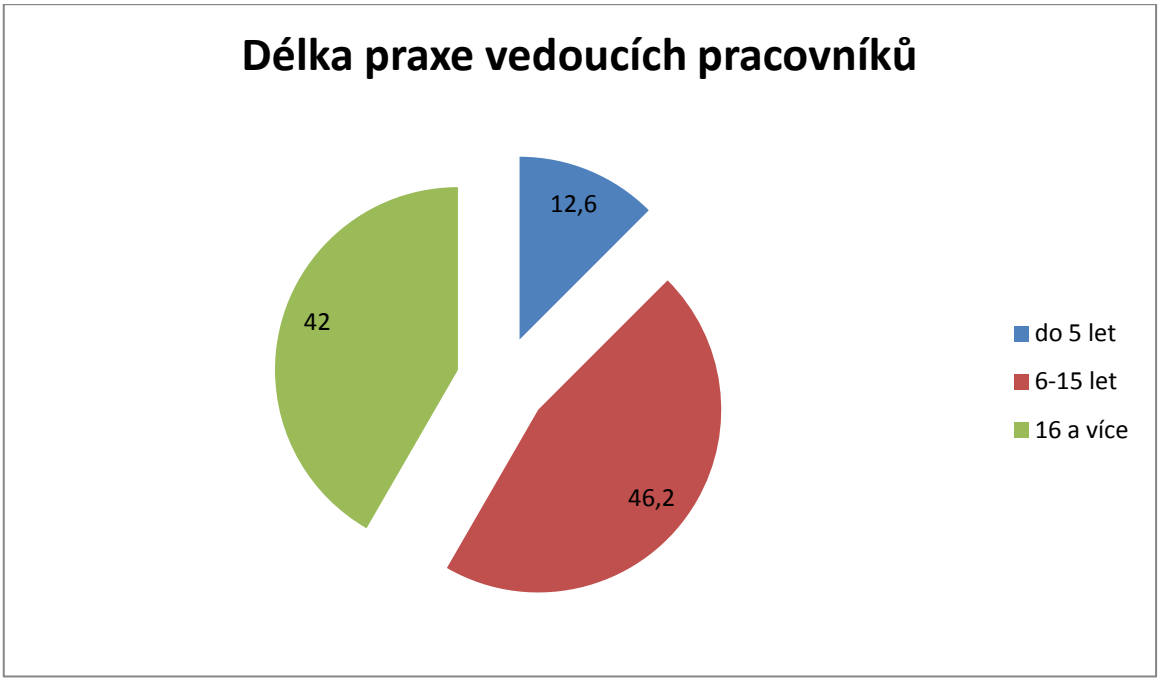


Obr. 4. Věkové rozložení vedoucích úředníků.

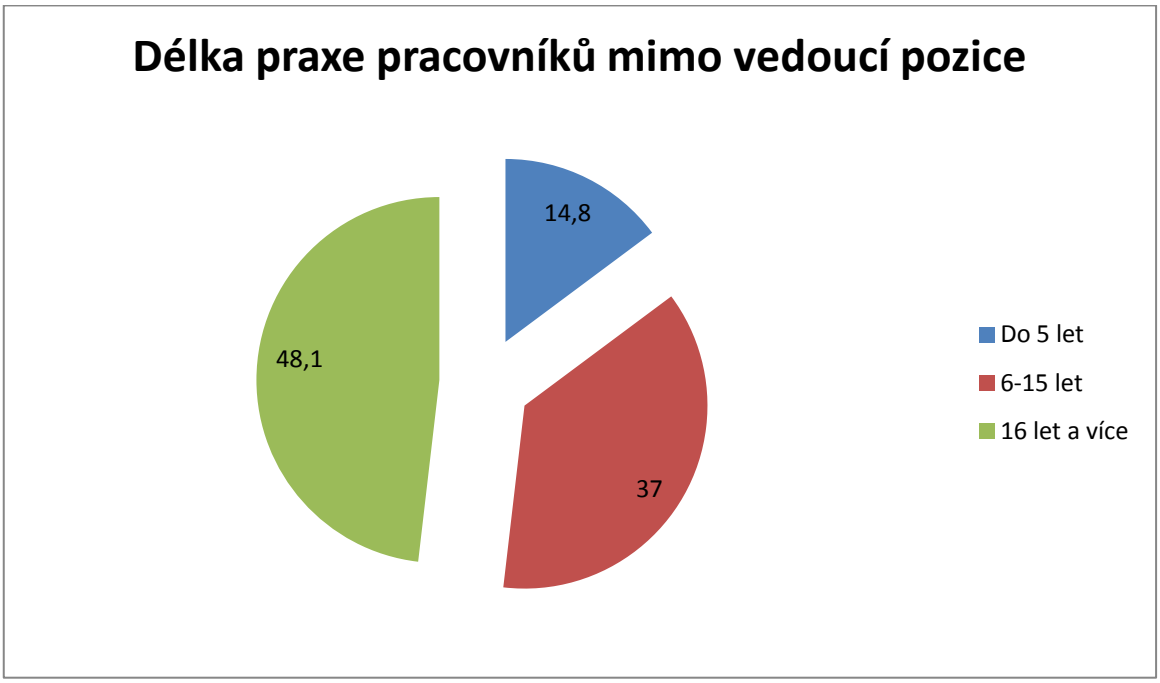
Obr. 5. Věkové rozložení úředníků a pracovníku mimo vedoucí pozice.

Délku praxe vedoucích pracovníků a pracovníků mimo vedoucí pozice znázorňují níže uvedené obrázky z nich je patrné, že mezi vedoucími pracovníky převažují pracovníci praxí od 6-15 let 46,2%, pracovníci s praxí 16 let a více jsou zastoupeni 42% a pracovníci

s praxí do 5 let 12%. U pracovníků mimo vedoucí pozice je 14,8 pracovníků s praxí do 5 let, 37% pracovníků s praxí od 6-15let a 48,1 pracovníků s délkou praxe na magistrátu města 16 let a více.



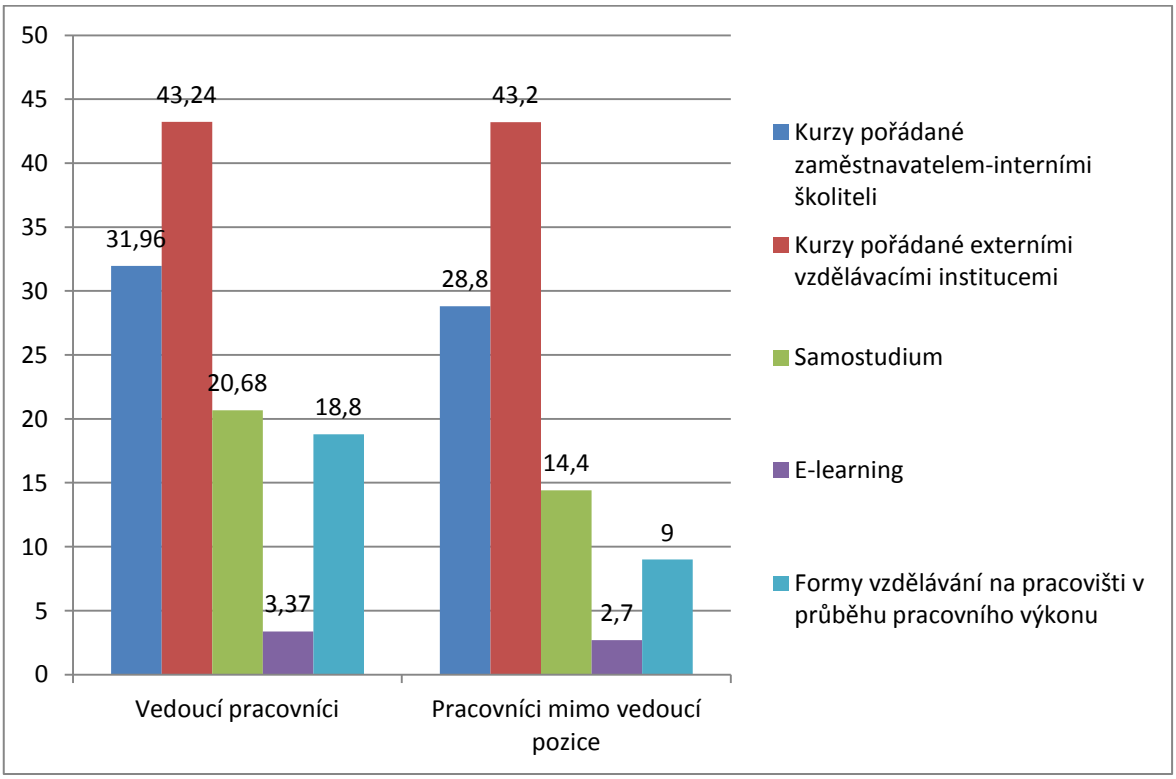
Obr. 6. Délka praxe vedoucích pracovníků.



Obr. 7. Délka praxe pracovníků mimo vedoucí pozice.

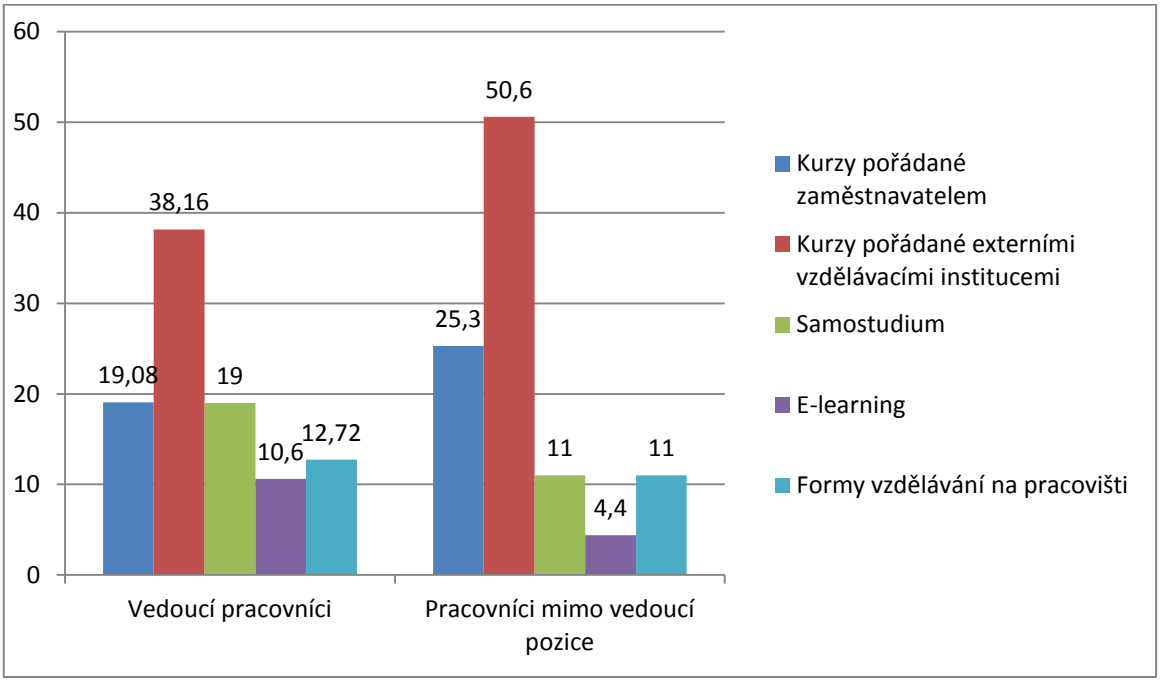
Výzkumná otázka č. 1. Jaké formy a metody jsou nejčastěji zastoupeny při vzdělávání v organizaci.

Další část zpracovávaných výsledků je zaměřená na zastoupení forem a metod vzdělávání v organizaci u vedoucích pracovníků a pracovníků mimo vedoucí pozice. Ke zpracování byly vyhodnoceny následující položky dotazníku. Položka č. 6,7,8,9,1,11,12. V grafu jsou uvedeny procentuální podíly nejvíce využívaných forem vzdělávání u pracovníků vedoucích a u pracovníků mimo vedoucí pozice. U vedoucích pracovníků jsou 43,24% zastoupeny kurzy pořádané externími vzdělávacími institucemi, 31,96% jsou zastoupeny kurzy pořádané interními školiteli, 20,68% samostudium, 3,37% e-learning, 18,% formy vzdělávání na pracovišti v průběhu pracovního výkonu. U pracovníků mimo vedoucí pozice jsou 43,2% zastoupeny kurzy pořádané externími vzdělávacími institucemi, 28,8% kurzy pořádané interními školiteli, 14,4% samostudium, 2,7% e-learning, 9% formy vzdělávání na pracovišti v průběhu pracovního výkonu. Respondenti mohli z nabízených forem uvést libovolný počet forem, které využívají. Graf naznačuje, že u vedoucích úředníků se objevuje větší využívání forem vzdělávání na pracovišti v průběhu pracovního výkonu. Ostatní rozdíly jsou nepatrné.



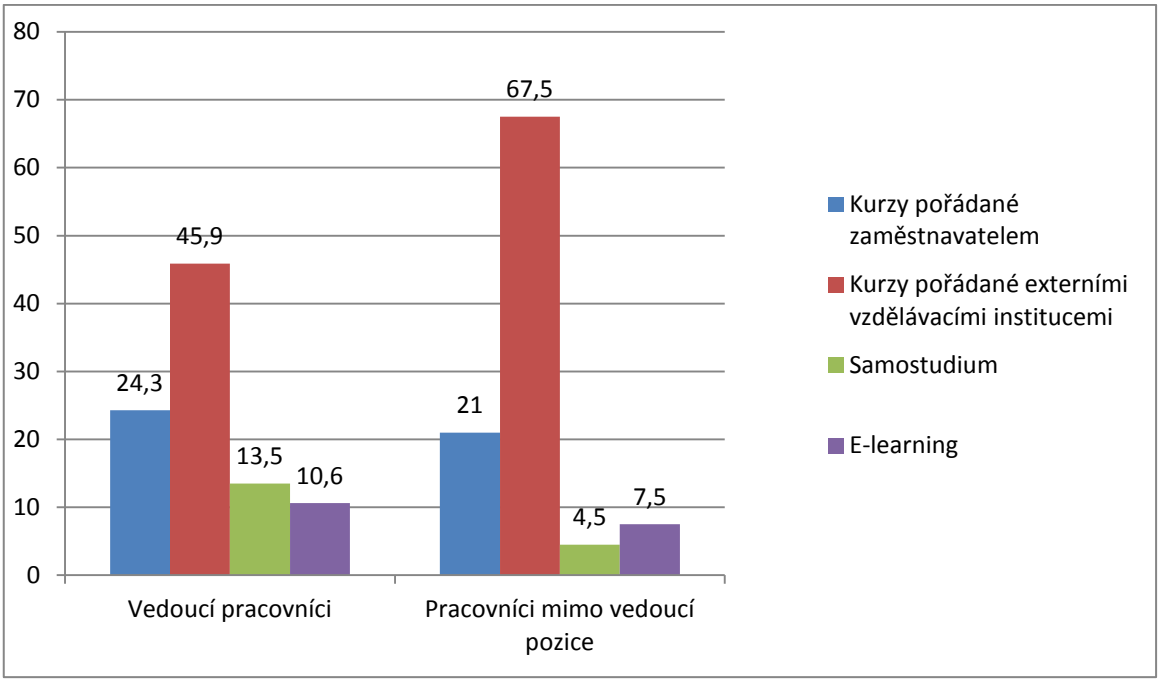
Obr. 8. Formy vzdělávání využívané v organizaci.

Obrázek č. 9 ukazuje, jaké formy vzdělávání pracovníkům nejvíce vyhovují, graf je opět rozdělen na pracovníky vedoucí a pracovníky mimo vedoucí pozice. Vedoucím pracovníkům stejně tak pracovníkům mimo vedoucí pozice jednoznačně nejvíce vyhovují formy vzdělávání pořádané externími vzdělávacími institucemi, nejméně e-learning. E-learning je zřejmě forma vzdělávání, která není doceněná, výhody e-learningu lze spatřovat zejména v možnosti zvolit tempo a místo pro studium, ve snížení cestovních nákladů, omezení nepřítomnosti úředníků na pracovišti, snadné dostupnosti, aktuálnosti informací a jednoduchosti testování znalostí. U vedoucích pracovníků poukažme na význam formy samostudia, která je zastoupena 19% stejně jako kurzy pořádané interními školiteli zastoupené 19,08%.



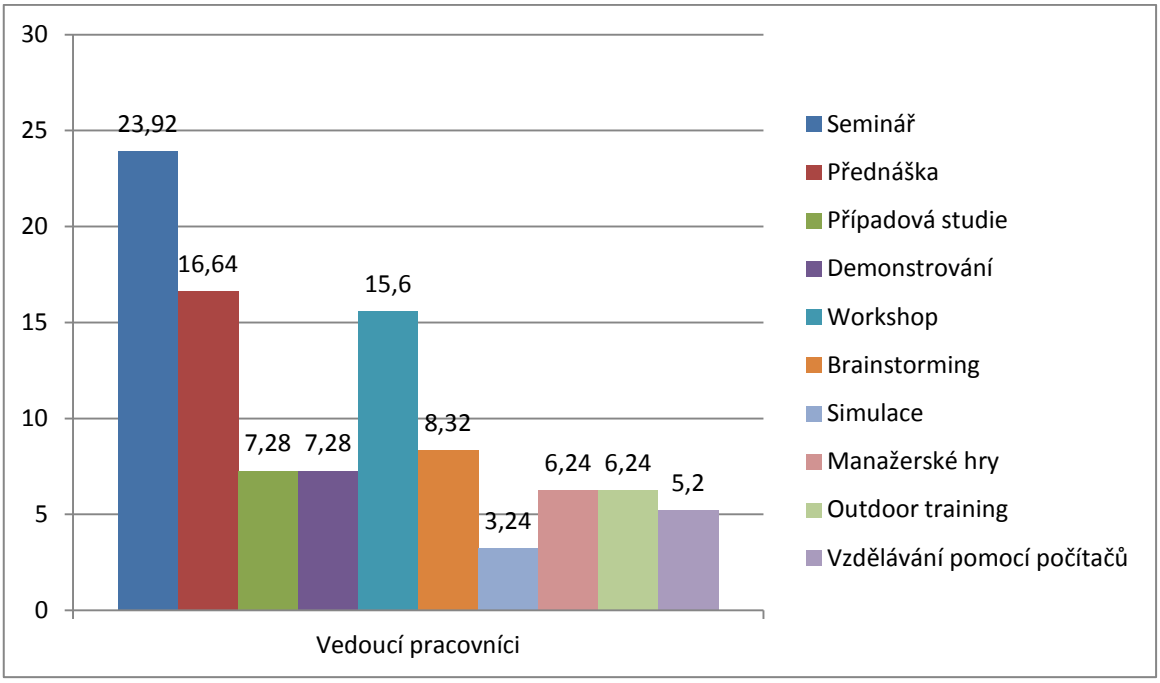
Obr. 9. Zastoupení forem vzdělávání dle kritéria - nejvíce vyhovuje.

Zájem o vybrané formy vzdělávání ukazuje obrázek č. 10. Největší zájem mají pracovníci o kurzy pořádané externími vzdělávacími institucemi a kurzy pořádané zaměstnavatelem. Samostudium a e-learning jsou zastoupeny nejméně.

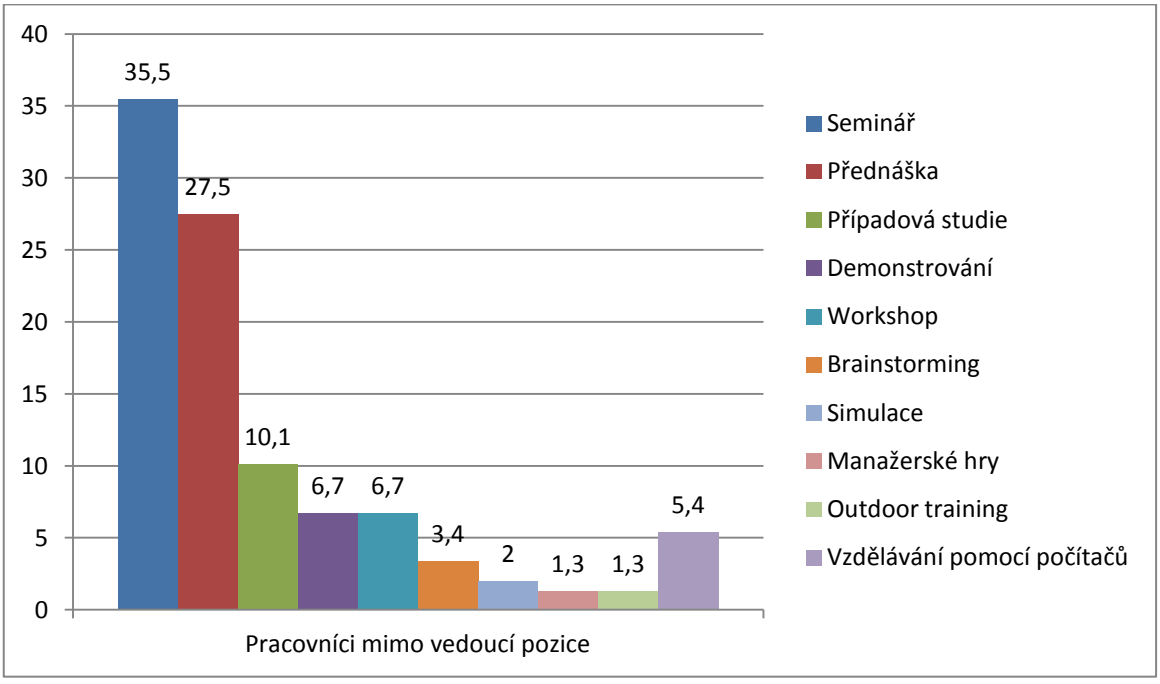


Obr. 10. Zájem o vybrané formy vzdělávání.

Zastoupení metod vzdělávání pracovníků znázorňuje obrázek č. 11 a 12. V grafu jsou uvedeny procentuální podíly nejvíce využívaných metod vzdělávání vedoucích pracovníků a pracovníků mimo vedoucí pozice. Respondenti mohli z nabízených metod uvést libovolný počet metod, které nejvíce využívají ke vzdělávání. Obrázek č.11 a 12 naznačuje, že mezi nejvíce používané metody u vedoucích pracovníků patří seminář zastoupený 23,92%, přednáška zastoupená 16,6%, workshop 15.6%, případová studie 7,28%, demonstrování 7,28%, brainstorming 8,32%, manažerské hry 6,24%, outdoor training 6,24%, vzdělávání pomocí počítačů 5,2% a simulace 3,24%. Nejvíce používané metody jsou metody, které rozvíjí znalosti a dovednosti. U vedoucích pracovníků se objevuje větší využití i jiných metod jako je outdoor training, manažerské hry, brainstorming a workshopu, které kladou důraz na změnu dovedností (workshop, případové studie, brainstorming), postojů a praktických aplikací (manažerské hry outdoor training), tyto metody jsou pracovníky, mimo vedoucí pozice využívány málo jednoznačně převažují metody zaměřené na rozvoj znalostí a dovedností nikoliv metody zaměřené na změnu postojů a praktických aplikací.



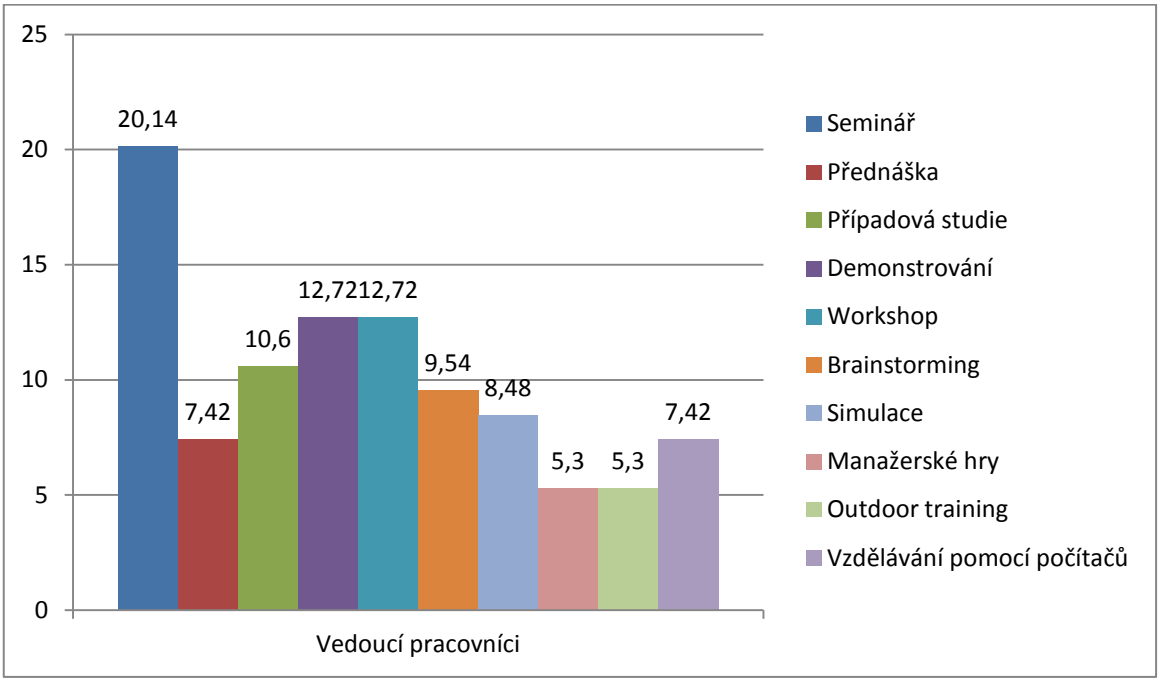
Obr. 11. Zastoupení metod vzdělávání u vedoucích pracovníků.



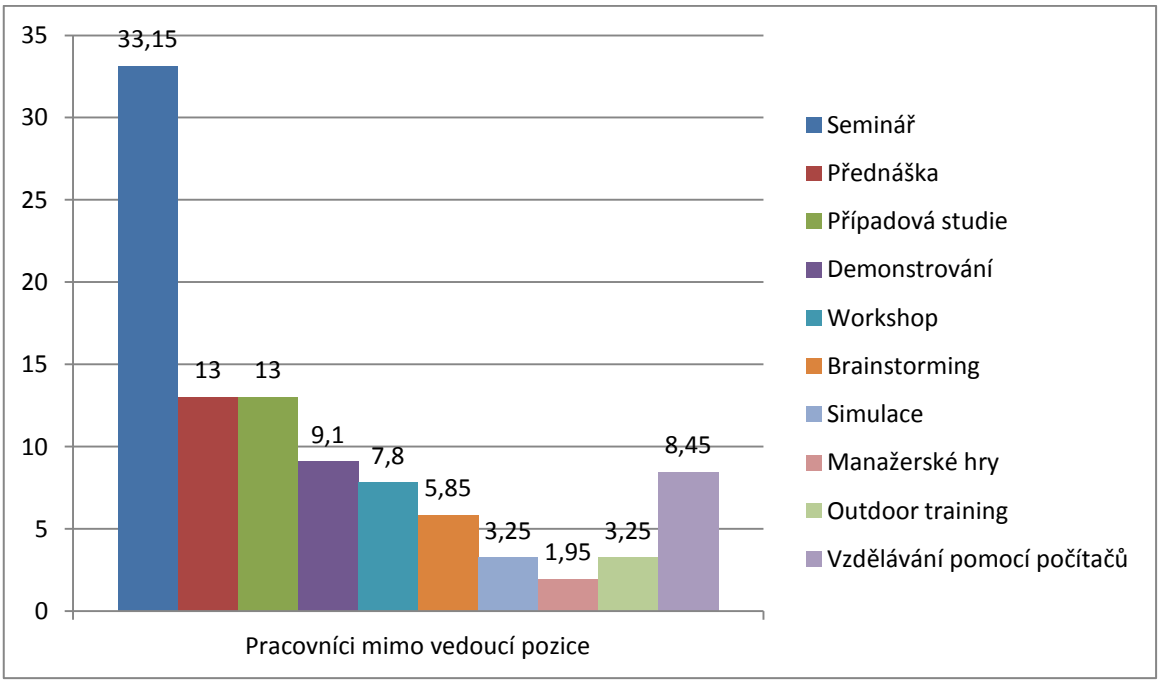
Obr. 12. Zastoupení metod vzdělávání u pracovníků mimo vedoucí pozice.

Zastoupení metod, které pracovníkům nejvíce vyhovují, ukazuje obrázek č. 13 a 14. V grafu jsou uvedeny procentuální podíly metod, které pracovníkům nejvíce vyhovují. Respondenti mohli opět volit libovolný počet metod, při vyhodnocení byli respondenti rozděleni na pracovníky vedoucí a pracovníky mimo vedoucí pozice. Z grafů vyplývá,

že pracovníkům mimo vedoucí pozice jednoznačně nejvíce vyhovuje seminář metoda zaměřená na rozvoj znalostí, metody zaměřené na rozvoj praktických aplikací a změnu postojů zaostávají. U vedoucích pracovníků je skutečnost odlišná, oblíbenosti se těší metody zaměřené nejen na rozvoj znalostí, ale ve větší míře také na rozvoj postojů a praktických aplikací.

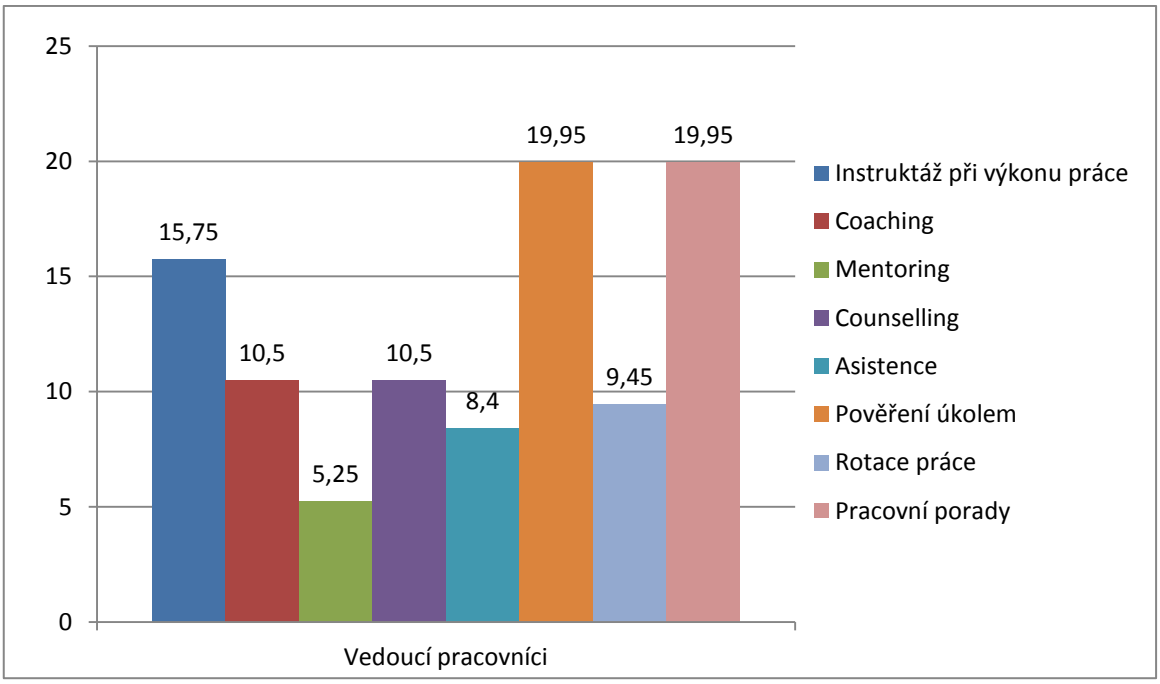


Obr. 13. Zastoupení metod vzdělávání, dle kritéria nejvíce vyhovuje u vedoucích pracovníků.

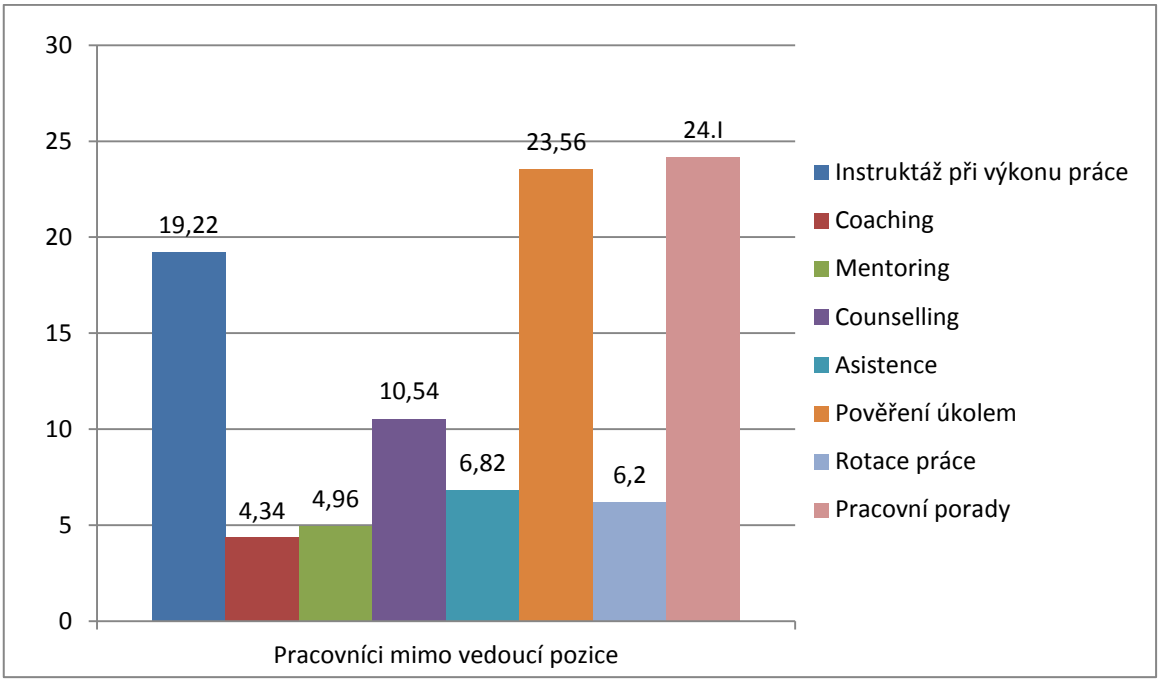


Obr. 14. Zastoupení metod vzdělávání, dle kritéria nejvíce vyhovuje u pracovníků mimo vedoucí pozice.

Další položky v dotazníku zjišťovaly podrobněji využívání metod vzdělávání na pracovišti v průběhu pracovního výkonu. Respondenti mohli volit libovolný počet metod, rozděleni byli na pracovníky vedoucí a pracovníky zařazené mimo vedoucí pozice. Zastoupení metod vzdělávání ukazuje obrázek č. 15 a č. 16. Procentuální zastoupení nejvíce využívaných metod naznačuje, že nejvíce používanou metodou jsou pracovní porady zastoupené 19,95% u vedoucích pracovníků, 24,1% u ostatních pracovníků, metoda pověření úkolem zastoupená u vedoucích pracovníků 19,95%, u ostatních pracovníků 23,56%, instruktáž při výkonu práce zastoupení a vedoucích pracovníků 15,75%, u ostatních pracovníků 19,22%. Další metody jsou přiměřeně využívány, rozdílu si lze všimnout u využití coachingu, této metody ve větší míře využívají vedoucí pracovníci 10,5%, u ostatních pracovníků je zastoupena 4,34%.

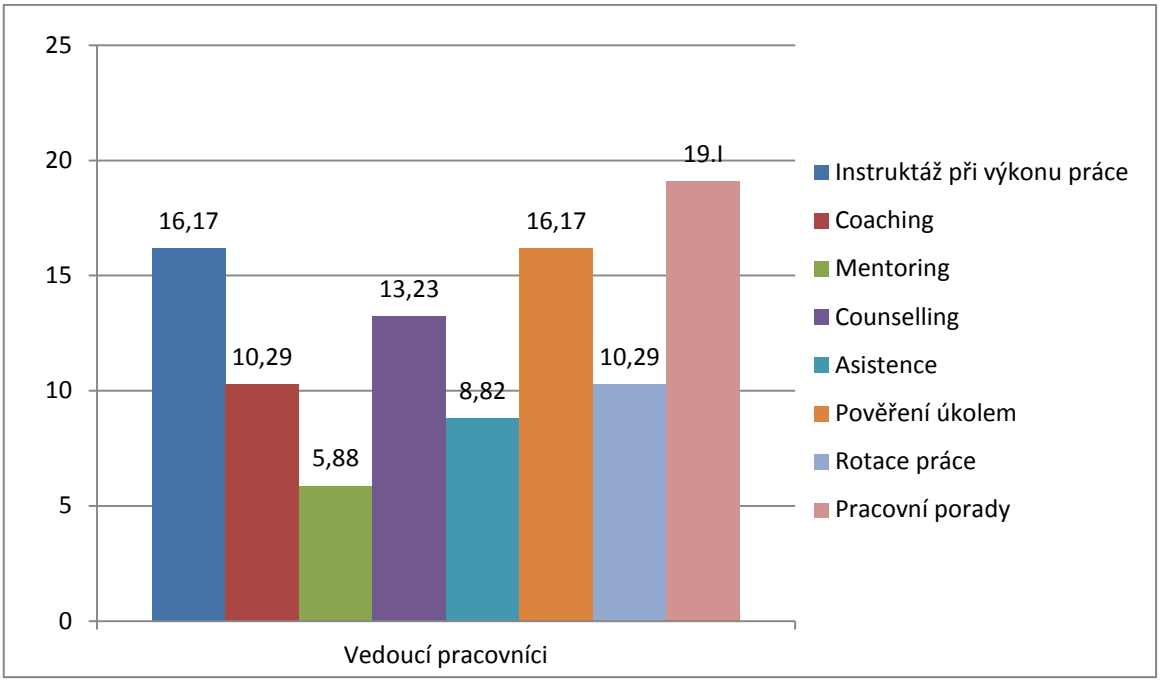


Obr. 15. Zastoupení metod vzdělávání v průběhu pracovního výkonu - vedoucí pracovníci.

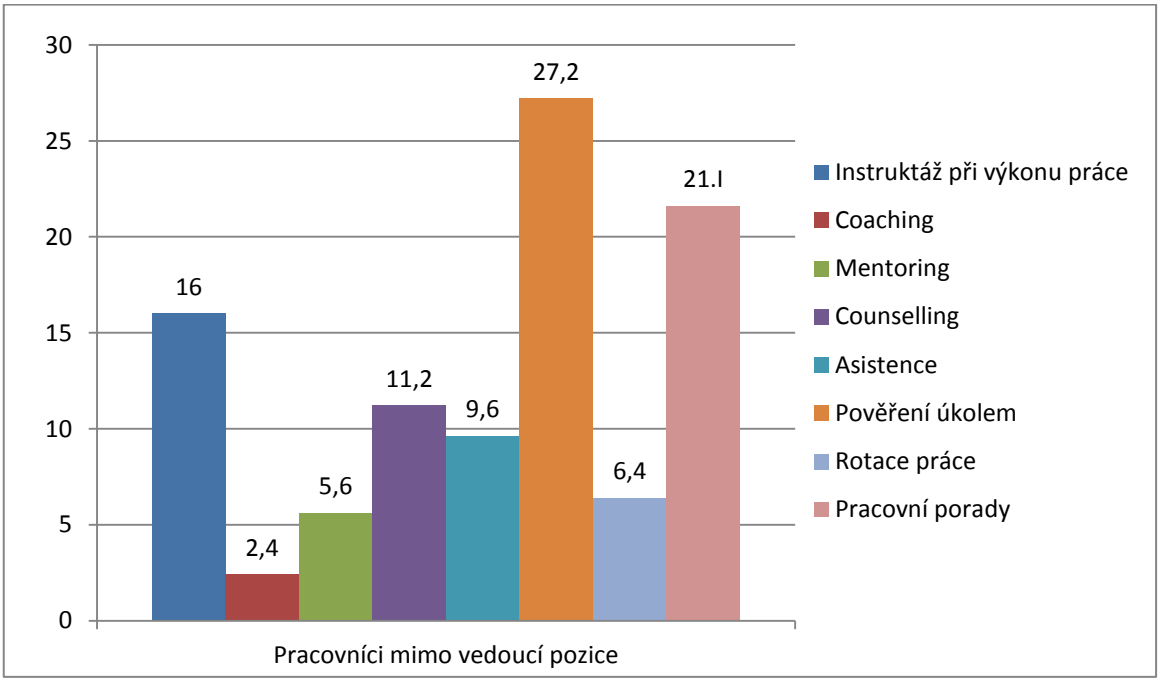


Obr. 16. Zastoupení metod vzdělávání v průběhu pracovního výkonu - pracovníci mimo vedoucí pozice.

Obrázek č. 17 a 18 ukazuje, jaké formy vzdělávání pracovníkům nejvíce vyhovují, graf je opět rozdělen na pracovníky vedoucí a pracovníky mimo vedoucí pozice. Vedoucím pracovníkům stejně tak pracovníkům mimo vedoucí pozice jednoznačně nejvíce vyhovují instruktáž při výkonu práce, která je zastoupená u vedoucích pracovníků 16,17%, u pracovníků mimo vedoucí pozice 16%, pověření úkolem zastoupené u vedoucích pracovníků 16,17%, u pracovníků mimo vedoucí pozice 23,56%, pracovní porady zastoupené u vedoucích pracovníků 19%, u pracovníků mimo vedoucí pozice 27,2%. Další metody vzdělávání používané v průběhu pracovního výkonu jsou u vedoucích pracovníků a také u pracovníků mimo vedoucí pozice zastoupené rovnoměrně, za pozornost stojí rozdíl ve využití coachingu u vedoucích pracovníků 10,29%, u pracovníků mimo vedoucí pozice 4,34%.



Obr. 17. Do jaké míry vyhovují metody vzdělávání - vedoucí pracovníci.



Obr. 18. Do jaké míry vyhovují metody vzdělávání - pracovníci mimo vedoucí pozice.

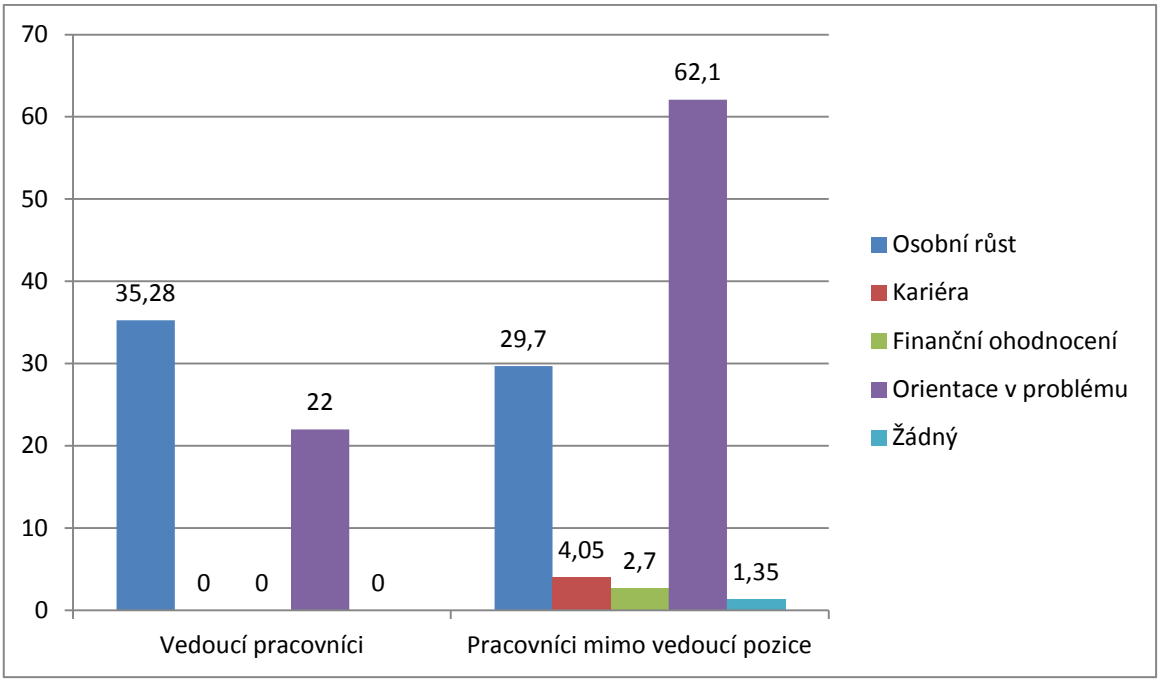
Výzkumná otázka č. 2. Jak je zaměstnanci organizace vnímám přínos (význam) vzdělávání uskutečňovaného v organizaci.

Další část zpracovávaných výsledků je zaměřená na zjištění přínosu vzdělávání pro zaměstnance. Při hledání vhodných vzdělávacích aktivit by měly být důležité nejen potřeby a zájmy organizace, ale zejména potřeby a zájmy pracovníka. Vzdělávání je třeba usměrňovat tak, aby korespondovalo nejen s cíli organizace, ale bylo pro pracovníka dostatečně motivující k dosažení požadovaného výkonu. Pokud bude v profesním a osobním zájmu pracovníka se vzdělávat, lze u vzdělávací aktivity předpokládat větší účinnost.[113] Pro poznání významu vzdělávání je třeba poznat důvody vzdělávání. Tedy motivace. Co se týká motivace ke vzdělávání lze motivace rozdělit do skupin podle charakteru motivace. Vzdělávání je buď samo o sobě cílem, nebo je prostředkem k jinému cíli, vzdělávání může směřovat k vlastní osobnosti, k udržení a rozvoji rozumových schopností, vzdělávání můžeme chápat jako nutnost, může být zaměřeno na orientaci ve vědě a kultuře, konkrétním problému, může být zaměřeno pragmaticky existenčně (např. získání diplomu, uplatnění na trhu práce, k výkonu profese). [114] Ke zpracování byly vyhodnoceny následující položky dotazníku. Položka č. 14,16,17,19. V grafu jsou uvedeny procentuální podíly odpovědí z nabízených variant. Z grafu vyplývá, že vzdělávání směřuje zejména k vlastní osobnosti, k udržení rozumových schopností, je zaměřeno na orientaci v problému, také nutností při výkonu profese. U vedoucích pracovníků byl osobní růst hlavním přínosem vzdělávání, zastoupení odpovědí 35,28%, orientace v problému 22%. Ostatní nabídnuté odpovědi kariéra, finanční ohodnocení se vůbec v odpovědích nevyskytly. Podobné výsledky ukazují odpovědí pracovníků mimo vedoucí pozice, orientace problému je jednoznačně převažujícím přínosem vzdělávání. Zastoupení odpovědí 62,1%, osobní růst 29,7%, kariéra 4% a finanční ohodnocení 2,7%, žádný přínos 1,35%.

[113] BŘEZÍKOVÁ, Eva. *Vzdělávání úředníků veřejné správy: teorie a praxe*. Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova univerzita, ekonomicko-správní fakulta. Brno, 2008.

[114] SAK,Petr. et al. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 130.

ISBN 978-80-7367-230-0.

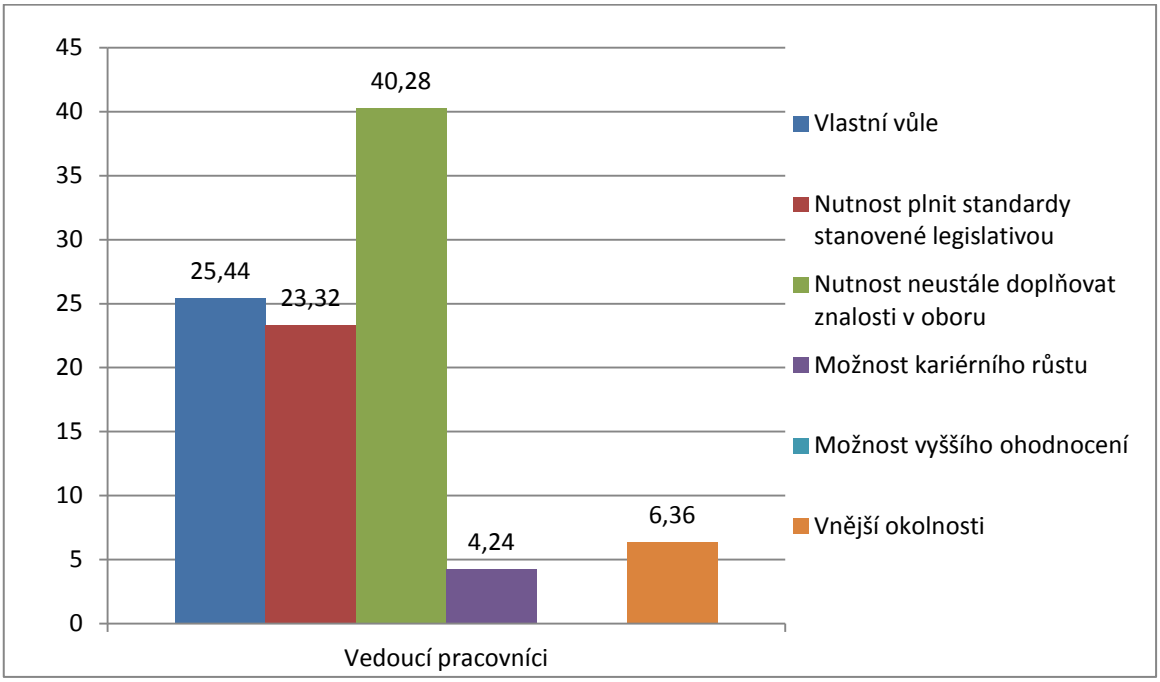


Obr. 19. Přínos vzdělávání.

Výzkumná otázka č. 3 Jaké jsou nejvýznamnější faktory pro účast na vzdělávacích aktivitách.

Výsledky ukazuje obrázek č. 20. v grafu jsou uvedeny procentuální podíly odpovědí z nabízených variant. Naznačuje důvody, proč se pracovníci vzdělávají. Výsledky naznačuje komparace důvodů vzdělávání vedoucích pracovníků a pracovníků mimo vedoucí pozice. Jednoznačně převažuje nutnost doplňovat znalosti v oboru, u vedoucích pracovníků 40,28% zastoupení odpovědí, u pracovníků mimo vedoucí pozice 61,2% zastoupení odpovědí, vlastní vůle u vedoucích pracovníků 25,44% zastoupení odpovědí, u pracovníků mimo vedoucí pozice 21,76%. Nutnost plnit standardy stanovené legislativou odpovědělo 23,32% vedoucích pracovníků a 28,56% pracovníků mimo vedoucí pozice, vzdělávání jako možnost kariérního růstu 4,24% odpovědí u vedoucích pracovníků, 2,72% u pracovníků mimo vedoucí pozice. Finanční ohodnocení nebylo důvodem pro vzdělávání u vedoucích pracovníků, u pracovníků mimo vedoucí pozice byly odpovědi zastoupeny minimálně 1,36%. Důvody vzdělávání jsou především zaměřeny k vlastní osobnosti, méně se vyskytují důvody pragmatické (finanční ohodnocení, kariéra). Zastavme se u procentuálního podílu odpovědí respondentů vlastní vůle, je důležitým faktorem pro účast na vzdělávacích aktivitách. Tento důvod ke vzdělávání může mít mnoho rovin „chci být vzdělaný," abych rozuměl světu, společnosti, sobě a druhým, byl lépe profesně

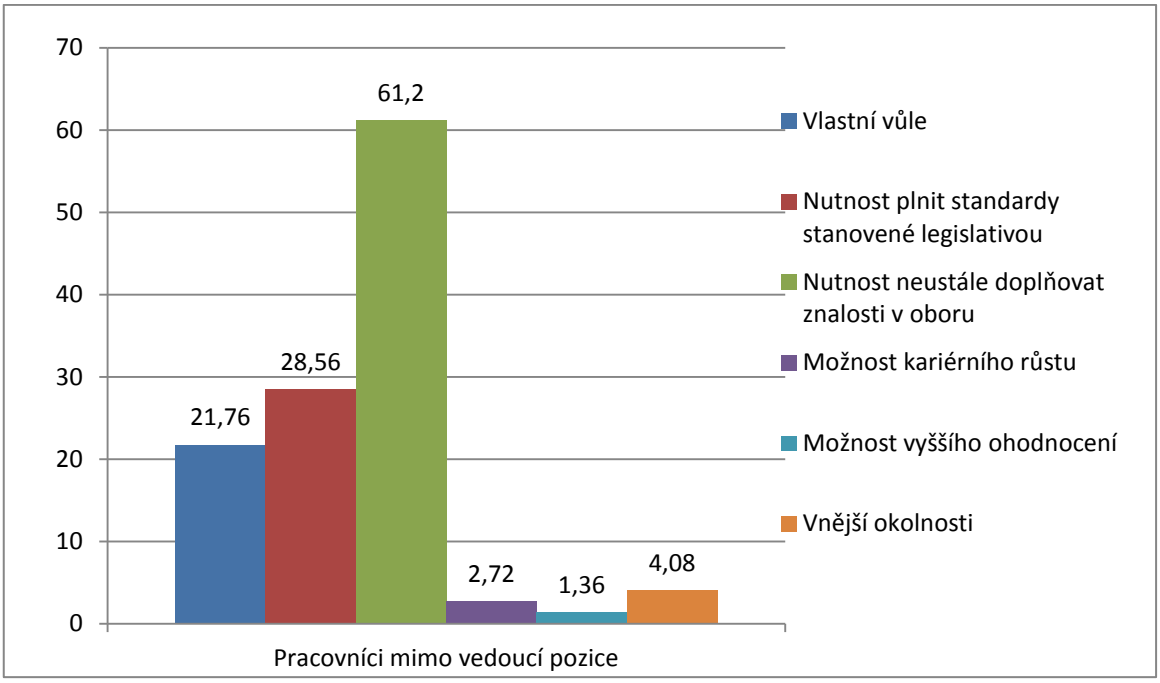
vybaven, lépe se uplatnil na trhu práce, měl společenskou prestiž. Výsledky tohoto výzkumu korespondují s výsledky výzkumu publikovaného v publikaci Člověk a vzdělání v informační společnosti, kdy nepragmatické důvody vzdělávání u české populace převážily před pragmatickými s výjimkou mladší generace, u které má vzdělávání instrumentální charakter a je spíše nástrojem k dosahování jiných cílů.[115]



Obr. 20. Faktory ovlivňující účast na vzdělávacích aktivitách.

[115] SAK,Petr. et al. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 132.

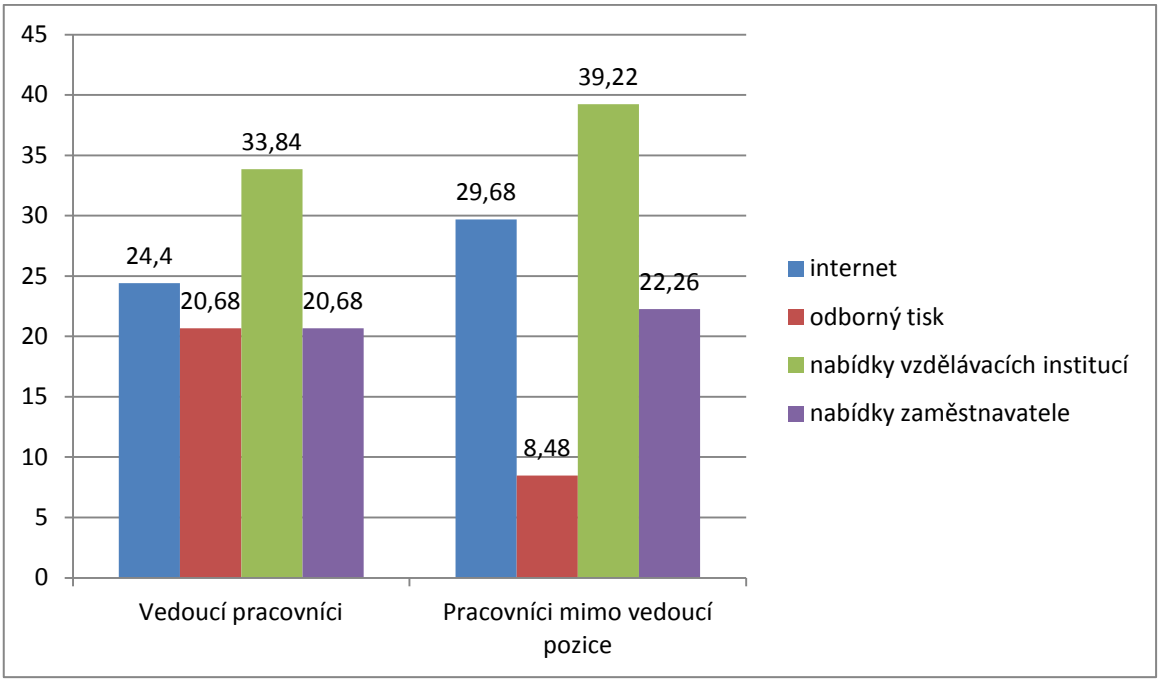
ISBN 978-80-7367-230-0.



Obr. 21. Faktory ovlivňující účast na vzdělávacích aktivitách.

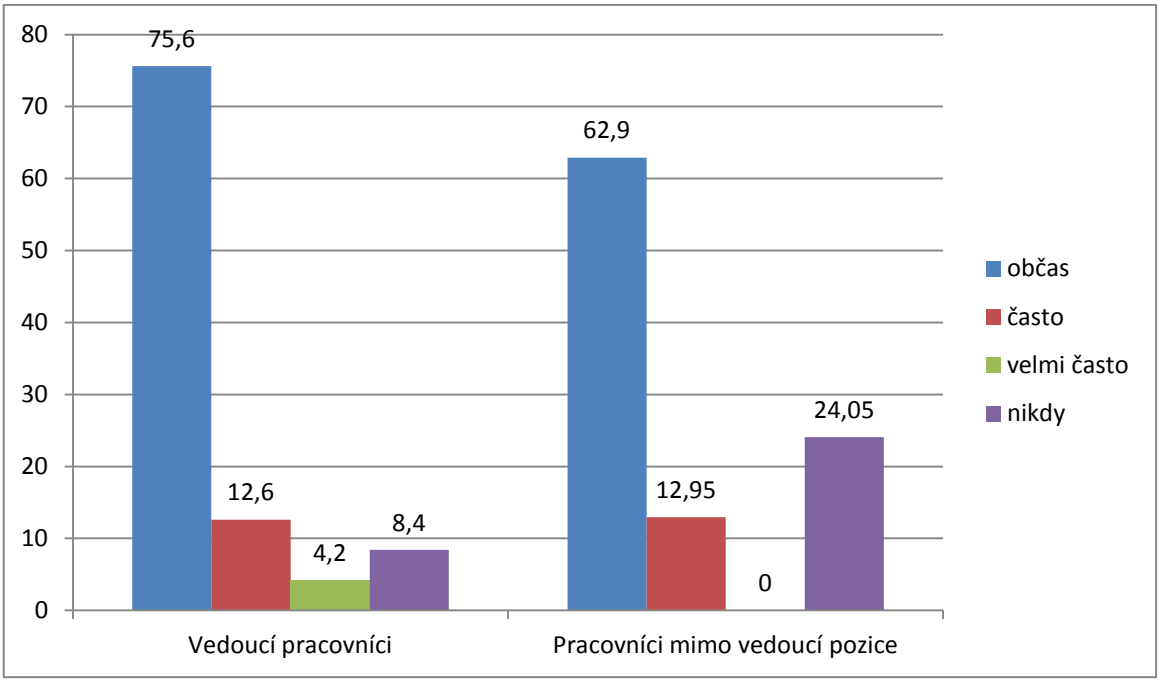
Další zpracované otázky doplňují hlavní výzkumné otázky.

Otázka zaměřená na zjištění zdrojů při hledání vhodné nabídky pokrytí vzdělávacích potřeb. Výsledky ukazuje obrázek č. 22. Vedoucí pracovníci využívají nabídky vzdělávacích institucí 33,84%, internetu 24,4%, nabídky zaměstnavatele 20,68%, odborný tisk 20,68%. Pracovníci mimo vedoucí pozice využívají taktéž nejvíce nabídky vzdělávacích institucí 39,22%, internetu 29,68%, nabídky zaměstnavatele 22,26%, odborného tisku využívají méně 8,48%.

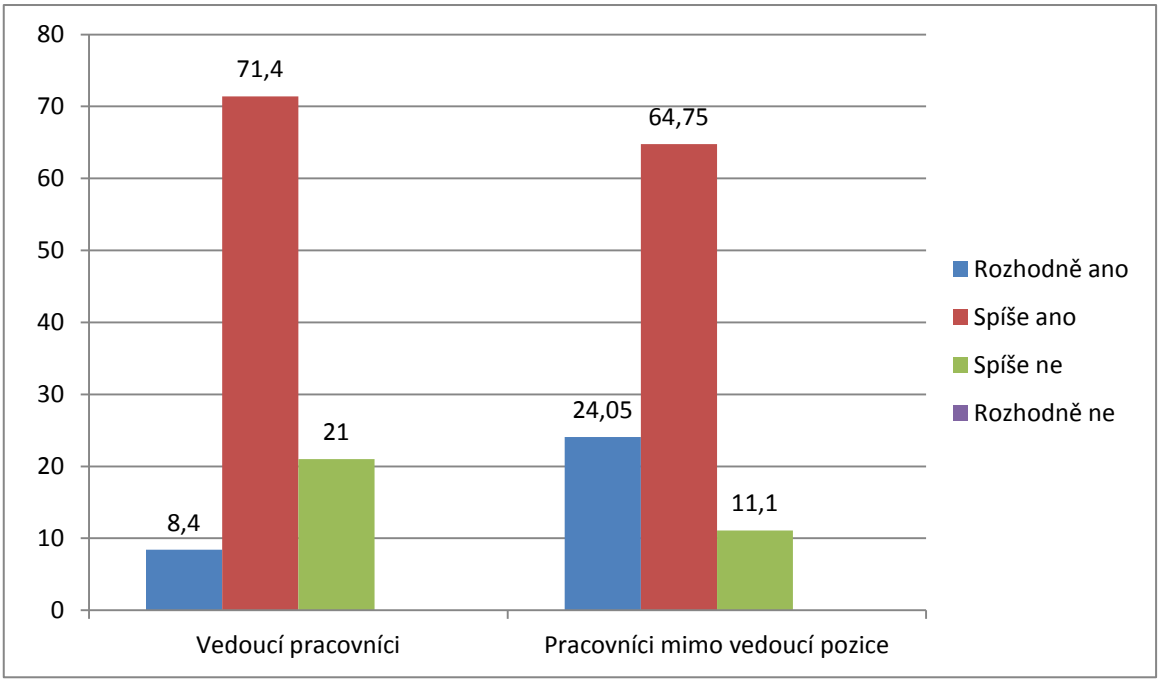


Obr. 22. Využívání zdrojů při hledání nabídky pokrytí vzdělávacích potřeb.

Otázka č. 15 a 16 zaměřená na zjištění pokrytí vzdělávacích potřeb. Výsledky znázorněné na obrázku č. 23 a č. 24 ukazují na skutečnost, že vzdělávací akce ve velké míře pokrývají vzdělávací potřeby pracovníků, zřídka se pracovníci účastní vzdělávací akce, která nezahrnuje potřeby jejich profesního zařazení nebo nepokryje vzdělávací potřeby.

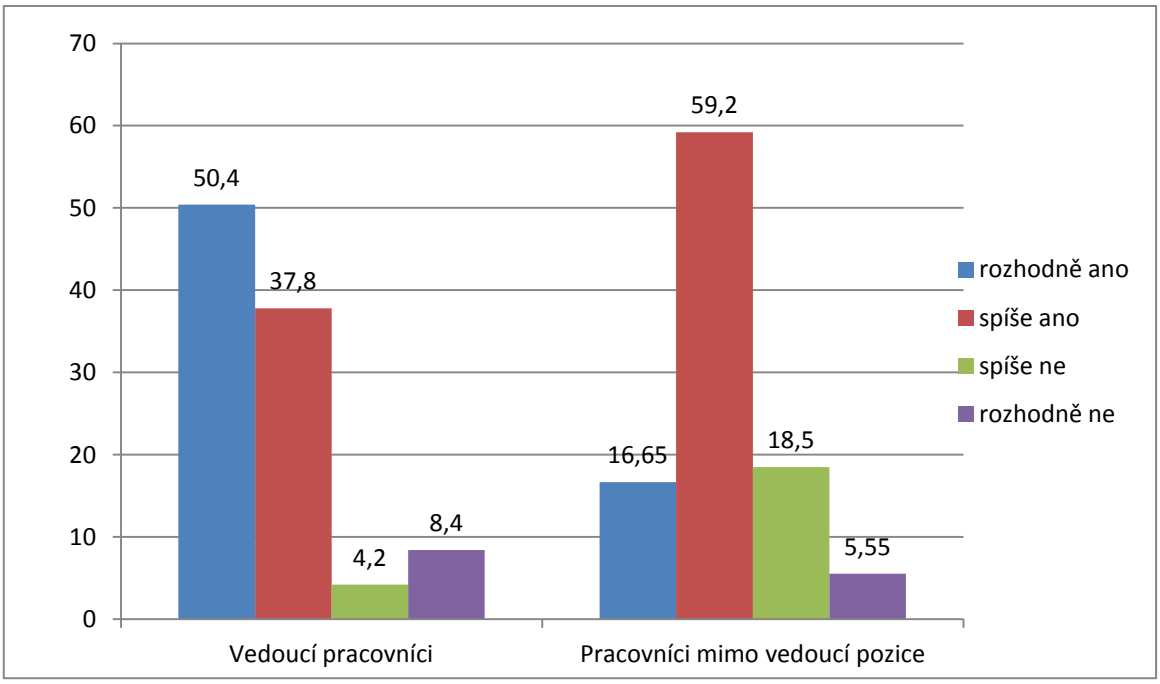


Obr. 23. Vzdělávací akce - potřeby profesního zařazení.

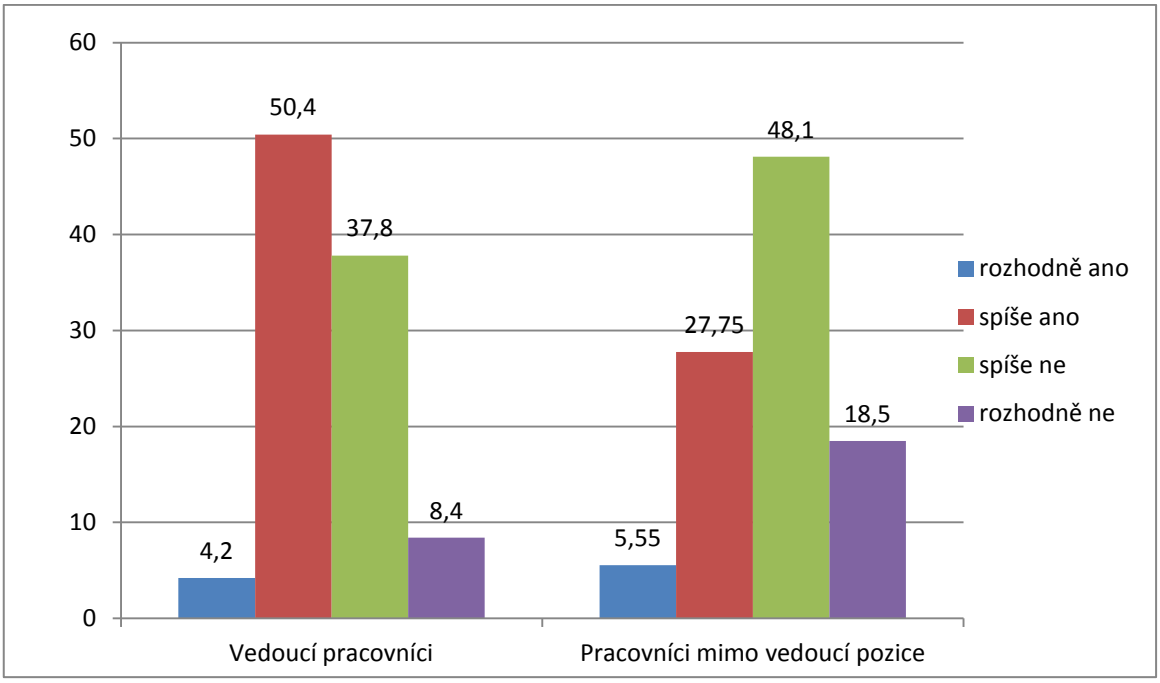


Obr. 24. Pokrytí vzdělávacích potřeb.

S předchozí otázkou souvisí také otázky č. 18, 20, 22, zjišťují, zda si pracovníci mohou sami navrhnout vzdělávací aktivitu, kterou vyhodnotí jako žádoucí pro svůj další rozvoj, zda jsou ochotni podílet se na nákladech na vzdělávání. Cílem bylo zjistit, zda jsou pracovníci zapojeni do procesu identifikace potřeb vzdělávání a zda se mohou vyjádřit ke svému vzdělávání. Z výsledků, které znázorňuje obrázek č. 25 vyplývá, že pracovníci si mohou do jisté míry navrhnout sami vzdělávací aktivitu, kterou vyhodnotí jako potřebnou pro svůj další rozvoj. Nepatrné procento se vyjádřilo ve smyslu, že aktivitu sice navrhnout lze, ale již nedojde k její realizaci. Graf na obrázku č. 26 ukazuje ochotu podílet se na nákladech na vzdělávání 50,4% odpovědí vedoucích pracovníků se pohybovalo na škále odpovědí spíše ano, 37,8% odpovědí spíše ne, u pracovníků mimo vedoucí pozice se 27,75% odpovědí pohybovalo na škále spíše ano, 48,1% odpovědí na škále spíše ne.

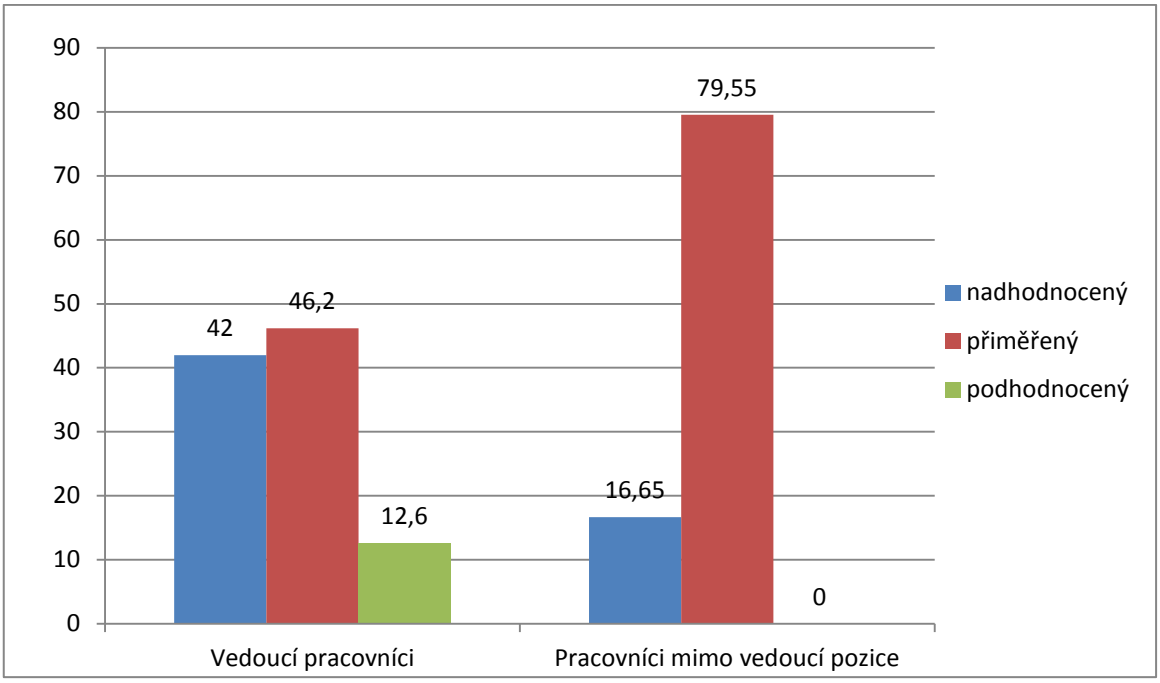


Obr. 25. Zapojení do procesu identifikace potřeb vzdělávání.



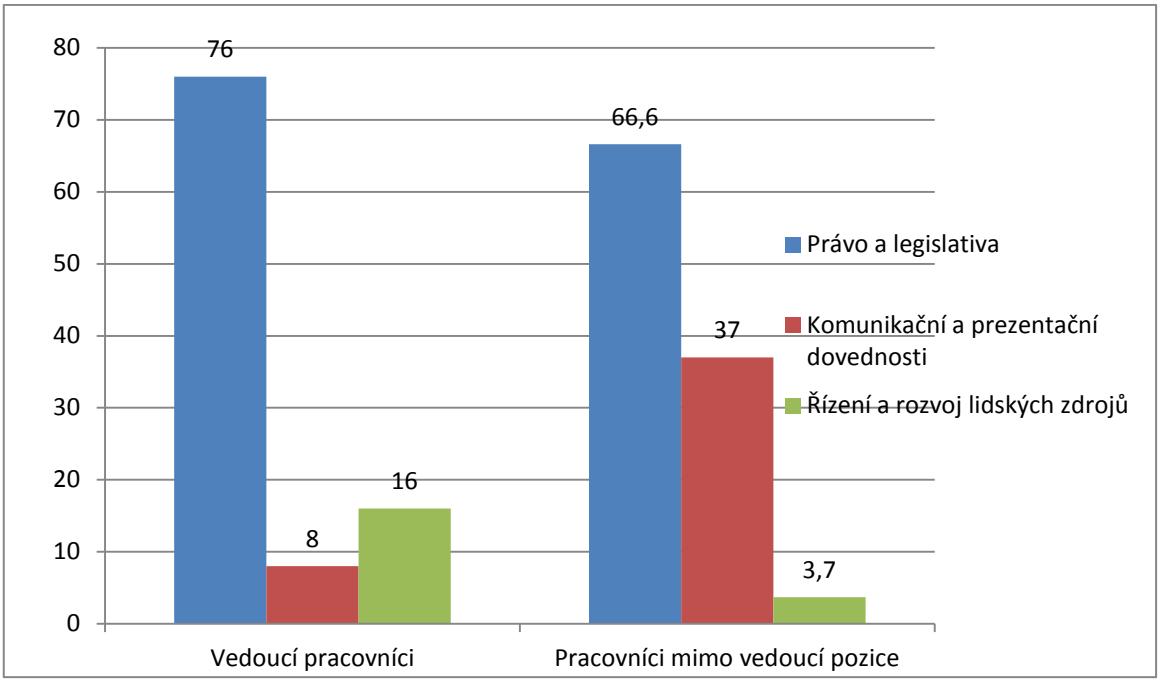
Obr. 26. Ochota podílet se na nákladech na vzdělávání.

Cílem otázky č. 20 je zjistit názory na rozsah vzdělávání dle platné legislativy (zákona č. 312/2002 Sb). Většina respondentů vnímá zákonem stanovený počet dní jako přiměřený, popřípadě jako nadhodnocený. U vedoucích pracovníků vnímání počtu dní jako nadhodnocených překvapivě převažuje nad stavem odpovědí pracovníků mimo vedoucí pozice. Naopak určité procento vedoucích pracovníků 12,6 % vnímá počet dní, jako podhodnocený u ostatních pracovníků se tato odpověď vůbec nevyskytla.

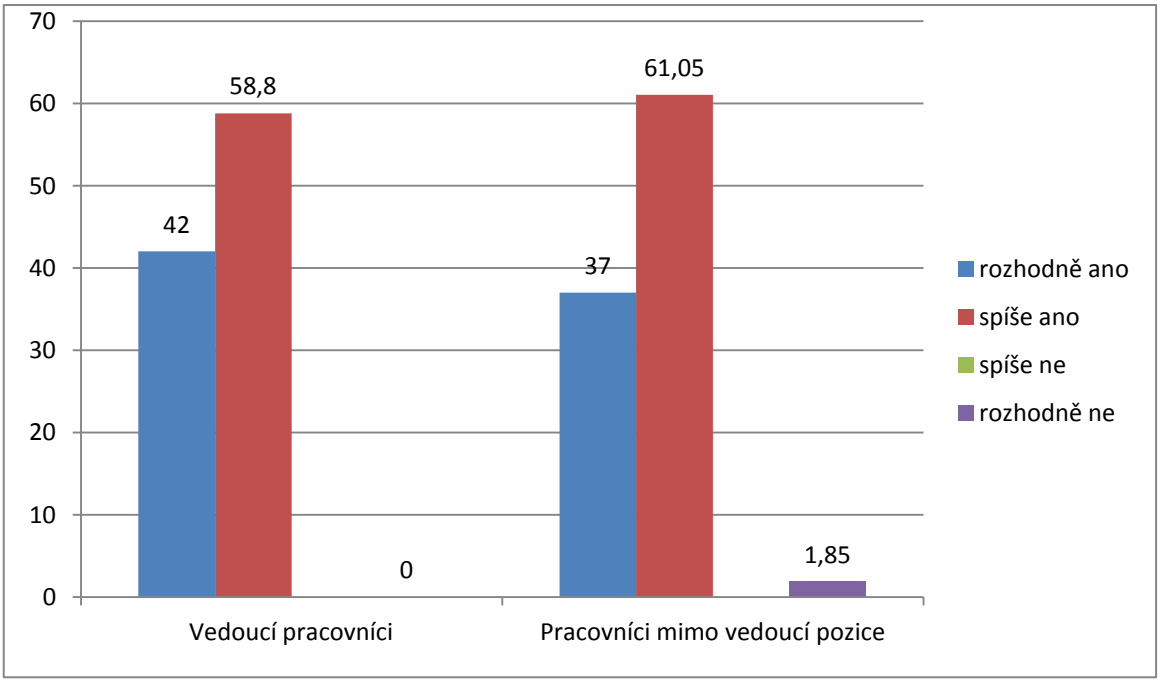


Obr. 27. Počet dnů vzdělávací aktivity 18 dnů/3 roky.

Otázka č. 19 zjišťuje preferované oblasti vzdělávání. Graf na obrázku č. 28 zachycuje preferované oblasti vzdělávání. Jednoznačně převažuje oblast práva a legislativy, překvapivě malé procento vedoucích úředníků preferuje vzdělávání v oblasti komunikačních a prezentačních dovedností 8%, u pracovníků mimo vedoucí pozice o tuto oblast vzdělávání projevuje zájem 37% pracovníků. Poslední vyhodnocená otázka dotazníku vypovídá o spokojenosti s vykonávanou prací, obr. č. 29. Pracovníci jsou angažování při vzdělávání, s tím také souvisí spokojenost s prací, kterou vykonávají, vysoké procento respondentů se pohybovalo na škále odpovědí rozhodně jsem spokojen se svou prací, nespokojenost se vyskytla pouze u 1,85%.



Obr. 28. Preferované oblasti vzdělávání.



Obr. 29. Spokojenost s vykonávanou prací.

3 VÝZKUMNÉ ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ

Výzkumné závěry byly porovnány s teoretickými poznatky o vzdělávání a rozvoji pracovníků. Na základě výsledků výzkumu byly zpracovány následující návrhy a doporučení. Souhrnná prezentace výzkumných závěrů je členěna podle jednotlivých výzkumných otázek.

3.1 Výzkumné závěry týkající se metod a forem vzdělávání úředníků.

Metody by měly být voleny pečlivě tak, aby vzděláváním byly rozvíjeny správné kompetence, znalosti a dovednosti konkrétního pracovníka. Ve vzdělávání úředníků a vedoucích úředníků jsou převážně využívány metody zaměřené na přenos znalostí s více či méně aktivním zapojením úředníků (přednáška, seminář). Velmi málo je využíváno metod, které by rozvíjely dovednosti úředníků a napomáhaly změnám postojů. Dobré by bylo vypracovat na úřadě pravidla a podmínky pro vzdělávání přímo na pracovišti s větším využitím metod vzdělávání přímo na pracovišti v průběhu pracovního výkonu jako coaching, mentoring, asistence, rotace práce. Dále by bylo možné doporučit větší zapojení e-learningu do vzdělávání, e-learning by mohl pokrýt znalostní učení s velkým množstvím účastníků, e-learning může přinést úřadu snížení nákladů na vzdělávání, a omezí nepřítomnost pracovníka na pracovišti z důvodu nutnosti se vzdělávat.

Vzdělávání na úřadech je financováno z rozpočtu obce, samotné vzdělávací aktivity jsou finančně náročné, stejně tak jako příprava a tvorba vhodných podmínek pro realizaci účinného vzdělávání na úřadě. Vzhledem k tomu, že finanční prostředky z rozpočtu města a jejich použití na vzdělávání jsou omezené, bylo by žádoucí, aby se město zaměřilo na využití finančních prostředků z Evropské unie. Jednu z možností by mohly představovat zdroje z operačního programu Lidské zdroje a zaměstnanost.

Zákonem stanovený časový rozvrh prohlubování kvalifikace úředníka nejméně v rozsahu 18 pracovních dnů v průběhu 3 let je na základě vyhodnocení výzkumu považován za přiměřený. Vzhledem k rozdílným potřebám a charakteru určitých pracovních pozic na úřadě, lze předpokládat, že zákonem stanovený počet dní je pro některé skupiny pracovníků nadhodnocen pro jiné podhodnocen. Tímto způsobem může docházet

k neefektivnímu využívání prostředků na vzdělávání. Vhodným řešením by mohlo být ponechání rozhodnutí o počtu dní vzdělávání v kompetenci úřadů.

Při plánování vzdělávacích akcí je nejvíce využíváno nabídek externích vzdělávacích institucí, internetu a méně odborného tisku. Vzdělávací akce jsou realizovány prostřednictvím externích vzdělávacích institucí, menší zastoupení má realizace prostřednictvím interních lektorů.

3.2 Výzkumné závěry týkající se vnímání přínosu vzdělávání zaměstnanci organizace

Při hledání vhodných vzdělávacích aktivit by měly být důležité nejen potřeby a zájmy organizace, ale zejména potřeby a zájmy pracovníka. Vzdělávání je třeba usměrňovat, tak aby korespondovalo nejen s cíli organizace, ale bylo pro pracovníka dostatečně motivující k dosažení požadovaného výkonu. Pokud bude v profesním a osobním zájmu pracovníka se vzdělávat, lze u vzdělávací aktivity předpokládat větší účinnost.[116] Pro poznání významu vzdělávání je třeba poznat důvody vzdělávání. Tedy motivace. Co se týká motivace ke vzdělávání, lze motivace rozdělit do skupin podle charakteru motivace. Vzdělávání je buď samo o sobě cílem, nebo je prostředkem k jinému cíli, vzdělávání může směřovat k vlastní osobnosti, k udržení a rozvoji rozumových schopností, vzdělávání můžeme chápat jako nutnost, může být zaměřeno na orientaci ve vědě a kultuře, konkrétním problému, může být zaměřeno pragmaticky existenčně (např. získání diplomu, uplatnění na trhu práce, k výkonu profese). [117] Při vyhodnocení položek dotazníku č. 14,16,17,19 vyplynulo následující zjištění, které je možné interpretovat v tom smyslu, že vzdělávání v organizaci směřuje zejména k vlastní osobnosti, k udržení rozumových schopností, je zaměřeno na orientaci v problému, také nutností k výkonu profese. U vedoucích pracovníků byl osobní růst hlavním přínosem vzdělávání, zastoupení odpovědí 35,28%, orientace v problému 22%. Ostatní nabídnuté odpovědi kariéra, finanční

[116] BŘEZÍKOVÁ, Eva. *Vzdělávání úředníků veřejné správy: teorie a praxe.* Brno, 2008. Diplomová práce. Masarykova univerzita, ekonomicko-správní fakulta.

[117] SAK,Petr. et al. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 130.

ISBN 978-80-7367-230-0.

ohodnocení se vůbec v odpovědích nevyskytly. Podobné výsledky ukazují odpovědi pracovníků mimo vedoucí pozice, orientace problému je jednoznačně převažujícím přínosem vzdělávání. Zastoupení odpovědí 62,1%, osobní růst 29,7%, kariéra 4% a finanční ohodnocení 2,7%, žádný přínos 1,35%.

3.3 Výzkumné závěry týkající se nejvýznamnějších faktorů ovlivňujících účast na vzdělávacích aktivitách.

Výsledky naznačují důvody proč, se pracovníci vzdělávají. Komparace důvodů vzdělávání vedoucích pracovníků a pracovníků mimo vedoucí pozice ukazuje, že jednoznačně převažuje nutnost doplňovat znalosti v oboru, u vedoucích pracovníků 40,28% zastoupení odpovědí, u pracovníků mimo vedoucí pozice 61,2% zastoupení odpovědí, vlastní vůle u vedoucích pracovníků 25,44% zastoupení odpovědí, u pracovníků mimo vedoucí pozice 21,76%. Nutnost plnit standardy stanovené legislativou odpovědělo 23,32% vedoucích pracovníků a 28,56% pracovníků mimo vedoucí pozice, vzdělávání jako možnost kariérního růstu 4,24% odpovědí u vedoucích pracovníků, 2,72% u pracovníků mimo vedoucí pozice. Finanční ohodnocení nebylo důvodem pro vzdělávání u vedoucích pracovníků, u pracovníků mimo vedoucí pozice byly odpovědi zastoupeny minimálně, 1,36%. Důvody vzdělávání jsou především zaměřeny k vlastní osobnosti, méně se vyskytují důvody pragmatické (finanční ohodnocení, kariéra). Zastavme se u procentuálního podílu odpovědí respondentů, že důvodem ke vzdělávání je vlastní vůle. Tento důvod ke vzdělávání může mít mnoho rovin „chci být vzdělaný“, abych rozuměl světu, společnosti, sobě a druhým, byl lépe profesně vybaven, lépe se uplatnil na trhu práce, měl společenskou prestiž. Výsledky tohoto výzkumu korespondují s výsledky výzkumu publikovaného v publikaci Člověk a vzdělání v informační společnosti, kdy nepragmatické důvody vzdělávání u České populace převážily před pragmatickými s výjimkou mladší generace, u které má vzdělávání instrumentální charakter a je spíše nástrojem k dosahování jiných cílů.[118]

[118] SAK,Petr. et al. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, s. 132. ISBN 978-80-7367-230-0.

Cílem empirické části práce bylo přinést obraz vzdělávání pracovníků ve vybrané organizaci. Ze získaných informací vyplynulo, že pracovníci magistrátu jsou si plně vědomi toho, že vzdělávání napomáhá odbornému i osobnímu růstu, vzdělávání kladou přiměřený význam, jsou angažování při vzdělávání, s tím také souvisí spokojenost s prací, kterou vykonávají, vysoké procento respondentů se pohybovalo na škále odpovědí rozhodně jsem spokojen se svou prací, nespokojenost se vyskytla pouze u 1,85%.

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá tématem vzdělávání dospělých ve vybrané organizaci, za kterou jsem zvolila Magistrát města Prostějova, zabývá se formami a metodami vzdělávání v organizaci. V návaznosti na téma diplomové práce lze říci, že strategie rozvoje lidských zdrojů doporučuje, aby vláda věnovala mimořádnou pozornost kultivaci zaměstnanců ve veřejné správě, rozvoj a prohlubování znalostí je v zájmu jejich kariér i v zájmu společnosti. Úředníci, kteří zajišťují výkon státní správy, si tím získávají důvěru občanů a zasloužený respekt, neboť jsou to právě úředníci, kdo implementují zákony do praxe. Cílem práce bylo zasadit pojem vzdělávání dospělých do celospolečenského kontextu a kontextu vzdělávání v organizaci, vysvětlit jeho význam, objasnit formy a metody vzdělávání dospělých, které byly východiskem pro empirickou část. Empirická část se věnuje vzdělávání pracovníků Magistrátu města, neboť v souvislosti se současným směřování činnosti veřejné správy, která klade důraz na kvalitu poskytovaných služeb její modernizaci, profesionalizaci a efektivnost a v souvislosti s naplněním požadavků na vzdělávání úředníků se vzdělávání stalo personální činností strategického významu, úřady místních samospráv mají zákonem stanovenou povinnost zabezpečit vzdělávání úředníků, které financují z vlastních rozpočtů. Vzdělávání ve veřejné správě je legislativně upraveno zákonem č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků. Tento zákon představuje klíčovou právní normu pro oblast vzdělávání úředníků územně samosprávných celků. Není pochyb o tom, že vzdělávání úředníků probíhá v souladu s tímto právním předpisem, avšak v souvislosti se vzděláváním byly položeny následující otázky, které byly základními výzkumnými otázkami empirické části. Jaké formy a metody jsou nejčastěji zastoupeny při vzdělávání v organizaci. Jak je zaměstnanci organizace vnímám přínos vzdělávání uskutečňovaného v organizaci. Jaké jsou nejvýznamnější faktory pro účast na vzdělávacích aktivitách. Metody by měly být voleny pečlivě tak, aby vzděláváním byly rozvíjeny správné kompetence, znalosti a dovednosti konkrétného pracovníka. Ve vzdělávání úředníků a vedoucích úředníků jsou převážně využívány metody zaměřené na přenos znalostí s více či méně aktivním zapojením úředníků (přednáška, seminář). Velmi málo je využíváno metod, které by rozvíjely dovednosti úředníků a napomáhaly změnám postojů. Dobré by bylo vypracovat na úřadě pravidla a podmínky pro vzdělávání přímo na pracovišti s větším využitím metod vzdělávání přímo na pracovišti v průběhu pracovního výkonu jako coaching, mentoring, asistence, rotace

práce. Dále by bylo možné doporučit větší zapojení e-learningu do vzdělávání. Při hledání vhodných vzdělávacích aktivit by měly být důležité nejen potřeby a zájmy organizace, ale zejména potřeby a zájmy pracovníka. Vzdělávání je třeba usměrňovat, tak aby korespondovalo nejen s cíli organizace, ale bylo pro pracovníka dostatečně motivující k dosažení požadovaného výkonu. Vzdělávání úředníků směřuje zejména k vlastní osobnosti, k udržení rozumových schopností, je zaměřeno na orientaci v problému, což je nutností při výkonu profese. Hlavním přínosem se jevil osobní růst a orientace v problému, finanční ohodnocení a kariéra se ukázaly jako nevýznamný vnímaný přínos vzdělávání. Důvody vzdělávání jsou především zaměřeny k vlastní osobnosti, méně se vyskytují důvody pragmatické (finanční ohodnocení, kariéra). Vlastní vůle tedy „chci být vzdělaný“ může mít mnoho rovin, chci být vzdělaný, abych rozuměl světu, společnosti, sobě a druhým, byl lépe profesně vybaven, lépe se uplatnil na trhu práce, měl společenskou prestiž. Dílčí výsledky tohoto výzkumu korespondují s poznatky publikovanými odborníky, kdy nepragmatické důvody vzdělávání u české populace převážily před pragmatickými s výjimkou mladší generace, u které má vzdělávání instrumentální charakter a je spíše nástrojem k dosahování jiných cílů. Cílem empirické části práce bylo přinést obraz vzdělávání pracovníků ve vybrané organizaci, výsledky byly podrobně rozpracovány do přehledných grafů, ze získaných informací vyplynulo, že pracovníci Magistrátu města Prostějova jsou si plně vědomi toho, že vzdělávání napomáhá odbornému i osobnímu růstu, vzdělávání kladou přiměřený význam, jsou angažování při vzdělávání, s tím také souvisí spokojenost s prací, kterou vykonávají. Domnívám se, že stanovené cíle byly naplněny, a současně jsem si vědoma jistých úskalí své práce. V průběhu zpracování diplomové práce také došlo k odchýlení se od původního záměru, zabývat se pouze vymezenou skupinou pracovníků organizace, konkrétně pracovníků v sociální oblasti, cílová skupina byla přehodnocena směrem ke všem pracovníkům magistrátu.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Legislativa

Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod, ve znění ústavního zákona č. 162/1998 Sb.

Zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 128/2000 Sb., o obcích, ve znění pozdějších předpisů

Vyhláška č. 511/2002 Sb., o uznání rovnocennosti vzdělání úředníků územních samosprávných celků.

Vyhláška č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územně samosprávných celků.

Monografie

ALAN, Josef. *Společnost, vzdělání, jedinec.* Praha: Svoboda, 1974.

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů.* 10. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1407-3.

BARTÁK, Jan. *Personální řízení současnost a trendy*. 1.vyd. Praha: 2011. ISBN 978-80-

7452-020-4.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1859-9.

BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 2*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2006. ISBN 80-244-1193-8.

BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Kapitoly z andragogiky 1*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc, 2006. ISBN 80-244-1192-X.

BENEŠ, Milan. *Andragogika.* 1.vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2580-2.

BOČKOVÁ, Věra. *Vzdělávání-průvodní jev života.* Olomouc, 2002. Andragogé – Centrum otevřeného a distančního vzdělávání Univerzity Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0441-9.

BŘEZÍKOVÁ, Eva. *Vzdělávání úředníků veřejné správy: teorie a praxe.* Diplomová práce. Brno, 2008. Masarykova univerzita, ekonomicko-správní fakulta.

HALBERŠTÁT, Ladislav. *Organizační chování.* 1. vyd. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského. s.r.o., 2005. ISBN 80-86723-11.

HRONÍK, Zdeněk. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* Vyd.1. Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1457-8.

KALNICKÝ, Juraj. *Systémová andragogika.* 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7368-489-1.

KARÁS, Stanislaw. *Dydaktyka óswiaty pozaszkolnej.* Warszawa: Radom, 1995. ISBN 83-86148-31-4.

KELLER, Jan. *Nová sociální rizika.* Praha: Slon, 2011. ISBN 978-80-7419-059-9.

KELLER, Jan. *Vzdělanostní společnost. Chrám, výtah a pojišťovna.* Praha: Slon, 2008. ISBN 978-80-86429-78-6.

KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese.* Praha: Portál, 1997. ISBN 80-717178-150-9.

KREBS Václav a kol. *Sociální politka.* 4. vyd. Praha: ASPI, a.s., 2007. ISBN 978-80-7357-276-1.

Lidské zdroje v České republice. Praha, 1999. ISBN 80-211-0325-6.

KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů*. 3. vyd. Praha: Management Press, 2001. ISBN 80-7261-033-3.

MACHALOVÁ, Mária. *Psychológia vo vzdelávaní dospelých.* Bratislava: Gerlach Print, 2006. ISBN 80-89142-07-9.

MUŽÍK, *Jaroslav. Androdidaktika*. 2. vyd. Praha: Aspi, 2004. ISBN 80-7357-045-9.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých.* 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká Republika, 2012. ISBN 978-80-7357-738-4.

MUŽÍK, Jaroslav. *Management ve vzdělávání dospělých.* Praha: Eurolexbohemia, 2000. ISBN 80-86432-00-9.

PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2002.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-2473235-0.

PRŮCHA, JAN., VETEŠKA, JAROSLAV. *Andragogický slovník.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.

RABUŠICOVÁ, Milada., RABUŠIC, Ladislav. *Učíme se po celý život*. 1. vyd. Brno: Masarykova Univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

SAK,PETR. et al. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-230-0.

SKALKA, Jarolím a kol. *Základy pedagogiky dospělých*. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-04-21636-6. ¨

SPORKOVÁ, Jaroslava. *Moderní strategie rozvoje a řízení lidských zdrojů.* Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2006.

STÝBLO, Jiří., URBAN, Jan., VYSOKAJOVÁ Margerita. *Personalistika*. 4. vyd. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s., 2011. ISBN 978-80-7357-627-1.

TOMEŠ, Igor. *Úvod do teorií a metodologie sociální politiky.* 1. vyd. Praha: Portál, 2010 ISBN 978-80-7367-680-3.

TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách.* Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-04-05-6.

TURECKIOVÁ, Michaela., VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání.* Praha: Grada, 2004. ISBN 978-80-247-1770-8.

Ostatní zdroje

Směrnice tajemníka Magistrátu města Prostějova č. 8/2010

BŘEZÍKOVÁ, Eva. *Vzdělávání úředníků veřejné správy: teorie a praxe*. Diplomová práce. Brno, 2008. Masarykova univerzita, ekonomicko-správní fakulta.

HRONEK, Roman. *Formy a metody vzdělávání dospělých.* Brno, 2010, Bakalářská práce. IMS Brno.

Internetové zdroje

Memorandum o celoživotním učení. [online] Brusel: Evropská komise, 2000. [cit. 3.3.2013]. Dostupné z: http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm

Institut pro veřejnou správu Praha. Vzdělávání pro státní správu. Dostupné: http://www.institutpraha.cz/vzdelavani/vzdelavani-pro-statni-spravu

Koncepce přípravy pracovníků veřejné správy. [online] Vytvořeno 9.6.2000. Dostupné: http://www.europeum.org/cz/integrace/25-integrace--3/550-koncepce-pripravy-pracovniku-verejne-spravy

Efektivní veřejná správa a přátelské veřejné služby. Strategie realizace. [online] Dostupné: www.mvcr.cz/soubor/modernizace-dokumenty-strategie-pdf.aspx

Usnesení vlády České republiky ze dne 30. Listopadu 2005 č. 1542 o Pravidlech vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech. [online] Dostupné: www.mvcr.cz/soubor/14-pravzd-pdf.aspx

INFORUM 2012: 18. ročník konference o profesionálních informačních zdrojích, Praha 22.-24. května 2012 [online]. Praha: Albertina icome Praha, 2012. [cit. 3.1.2013] Dostupné: www: http://www.inforum.cz/cs/sbornik. ISSN 1801–2213

GAVORA, Peter a kol., *Elektronická učebnica pedagogického výskumu.* [online]. Bratislava. Univerzita Komenského, 2010. Dostupné: http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/ISBN 978-80-223-2951-4.

SEZNAM OBRÁZKŮ:

Obr. 1. Návratnost dotazníků. 74
Obr. 2. Dosažené vzdělání úředníků. 75
Obr. 3. Dosažené vzdělání vedoucích úředníků. 75
Obr. 4. Věkové rozložení vedoucích úředníků. 76
Obr. 5. Věkové rozložení úředníků a pracovníku mimo vedoucí pozice. 76
Obr. 6. Délka praxe vedoucích pracovníků. 77
Obr. 7. Délka praxe pracovníků mimo vedoucí pozice. 77
Obr. 8. Formy vzdělávání využívané v organizaci. 78
Obr. 9. Zastoupení forem vzdělávání dle kritéria - nejvíce vyhovuje. 79
Obr. 10. Zájem o vybrané formy vzdělávání. 80
Obr. 11. Zastoupení metod vzdělávání u vedoucích pracovníků. 81
Obr. 12. Zastoupení metod vzdělávání u pracovníků mimo vedoucí pozice. 81
Obr. 13. Zastoupení metod vzdělávání, dle kritéria nejvíce vyhovuje u vedoucích pracovníků. 82
Obr. 14. Zastoupení metod vzdělávání, dle kritéria nejvíce vyhovuje u pracovníků mimo vedoucí pozice. 82
Obr. 15. Zastoupení metod vzdělávání v průběhu pracovního výkonu - vedoucí pracovníci. 83
Obr. 16. Zastoupení metod vzdělávání v průběhu pracovního výkonu - pracovníci mimo vedoucí pozice. 84
Obr. 17. Do jaké míry vyhovují metody vzdělávání - vedoucí pracovníci. 85
Obr. 18. Do jaké míry vyhovují metody vzdělávání - pracovníci mimo vedoucí pozice. 85
Obr. 19. Přínos vzdělávání. 87
Obr. 20. Faktory ovlivňující účast na vzdělávacích aktivitách. 88
Obr. 21. Faktory ovlivňující účast na vzdělávacích aktivitách. 89
Obr. 22. Využívání zdrojů při hledání nabídky pokrytí vzdělávacích potřeb. 90
Obr. 23. Vzdělávací akce - potřeby profesního zařazení. 91
Obr. 24. Pokrytí vzdělávacích potřeb. 91
Obr. 25. Zapojení do procesu identifikace potřeb vzdělávání. 92
Obr. 26. Ochota podílet se na nákladech na vzdělávání. 93
Obr. 27. Počet dnů vzdělávací aktivity 18 dnů/3 roky. 94
Obr. 28. Preferované oblasti vzdělávání. 95
Obr. 29. Spokojenost s vykonávanou prací. 95

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha č 1: Dotazník

PŘÍLOHA Č. 1: DOTAZNÍK

Vážené kolegyně, kolegové,

se souhlasem tajemníka Magistrátu města Prostějova se na Vás obracím s žádostí o spolupráci. Prosím o vyplnění dotazníku, který bude sloužit ke zpracování empirické části diplomové práce na téma „Formy a metody vzdělávání dospělých v organizaci“. Prosím o předání vyplněného dotazníku vnitřní poštou. Předem děkuji za Váš čas, který vyplnění věnujete.

Marcela Zacpalová - odbor sociálních věcí

1. **Pohlaví**
   - Žena
   - Muž
2. **Věk**
   - Do 30 let
   - Od 30 let do 45 let
   - 45 let a více
3. **Pracovně zařazen**
   - Odbor …….
   - Úředník
   - Vedoucí úředník
   - Jiné
4. **Dosažené vzdělání**
   - Vyučen v oboru
   - Středoškolské
   - Vyšší odborné
   - Vysokoškolské
5. **Délka praxe na Magistrátu města Prostějova**
   - Do 5 let
   - 5-15 let
   - 15 a více

6. **Které z níže uvedených metod vzdělávání využíváte ke vzdělávání v organizaci (lze zaškrtnout více variant)**
   - Seminář (přednáška spojená s diskusí)
   - Přednáška (jednostranný tok informací pasivní přijetí)
   - Případová studie (řešení skutečných nebo smyšlených situací)
   - Demonstrování (názorné zprostředkování znalostí a dovedností, důraz na praktické využití)
   - Workshop (týmové řešení praktických problémů)
   - Brainstorming (hledání optimálního řešení ve skupině, které je diskutováno- burza nápadů
   - Simulace (metoda zaměřená na praxi s aktivní účastí školených pro učení vyjednávat a rozhodovat se)
   - Manažerské hry (zaměřeny na rozvoj praktických dovedností účastníků od kterých je vyžadován vysoký stupeň samostatnosti – myšlení, ovládání emocí)
   - Outdoor training (spojení her a sportu s procesem zdokonalování pracovních schopností vedoucích pracovníků, může se odehrávat např. ve volné přírodě, v tělocvičně)
   - Vzdělávání pomocí počítačů (počítač simuluje různé pracovní situace, usnadňuje učení pomocí obrázků, schémat, grafů, nabízí testy, cvičení)
7. **Které z níže uvedených metod vzdělávání vám nejvíce vyhovují (lze zaškrtnout více variant)**
   - Seminář (přednáška spojená s diskusí)
   - Přednáška (jednostranný tok informací pasivní přijetí)
   - Případová studie řešení skutečných nebo smyšlených situací)
   - Demonstrování názorné zprostředkování znalostí a dovedností, důraz na praktické využití)
   - Workshop týmové řešení praktických problémů)
   - Brainstorming (hledání optimálního řešení ve skupině, které je diskutováno- burza nápadů)
   - Simulace (metoda zaměřená na praxi s aktivní účastí školených pro učení vyjednávat a rozhodovat se)
   - Manažerské hry (zaměřeny na rozvoj praktických dovedností účastníků od kterých je vyžadován vysoký stupeň samostatnosti – myšlení, ovládání emocí)

- Outdoor training (spojení her a sportu s procesem zdokonalování pracovních schopností vedoucích pracovníků, může se odehrávat např. ve volné přírodě, v tělocvičně)
- Vzdělávání pomocí počítačů (počítač simuluje různé pracovní situace, usnadňuje učení pomocí obrázků, schémat, grafů, nabízí testy, cvičení)

8. Které z níže uvedených metod vzdělávání (jedná se o metody používané na pracovišti v průběhu pracovního výkonu) využíváte na vašem pracovišti (lze zaškrtnout více variant)

- Instruktáž při výkonu práce (způsob zácviku méně zkušeného pracovníka)
- Coaching (dlouhodobější instruování spojené periodickou kontrolou)
- Mentoring (osobní vzor, poradce volený z iniciativy vzdělávaného)
- Counselling (poradenství a konzultace mezi vzdělávaným a vzdělavatelem)
- Asistence (orientace na praktickou stránku osvojení žádoucích návyků)
- Pověření úkolem (samostatné řešení zadaného úkolu)
- Rotace práce (pověřování úkoly v různých oblastech na pracovišti)
- Pracovní porady

9. Které z níže uvedených metod vám nejvíce vyhovují

- Instruktáž při výkonu práce (způsob zácviku méně zkušeného pracovníka)
- Coaching (dlouhodobější instruování spojené periodickou kontrolou)
- Mentoring (osobní vzor, poradce volený z iniciativy vzdělávaného)
- Counselling (poradenství a konzultace mezi vzdělávaným a vzdělavatelem)
- Asistence (orientace na praktickou stránku osvojení žádoucích návyků)
- Pověření úkolem (samostatné řešení zadaného úkolu)
- Rotace práce (pověřování úkoly v různých oblastech na pracovišti)
- Pracovní porady

10. Jaké formy vzdělávání v organizaci převážně využíváte

- Kurzy pořádané zaměstnavatelem – jeho interními školiteli
- Kurzy pořádané externími vzdělávacími institucemi
- Samostudium
- E-learning
- Vzdělávání na pracovišti v průběhu pracovního výkonu

11. Které z nabízených forem vám nejvíce vyhovují

- Kurzy pořádané zaměstnavatelem – interními školiteli

- Kurzy pořádané externími vzdělávacími institucemi
- E-learning
- Samostudium
- Vzdělávání na pracovišti v průběhu pracovního výkonu

12. O jaké formy vzdělávání máte největší zájem

- Kurzy pořádané zaměstnavatelem
- Kurzy pořádané externími vzdělávacími institucemi
- E-learning
- Samostudium

13. Jaké zdroje při hledání vhodné nabídky pokrytí vzdělávacích potřeb nejvíce využíváte

- Internet
- Odborný tisk
- Nabídky vzdělávacích institucí
- Nabídky zaměstnavatele (interní školitelé)

14. **Co je pro vás důležitým faktorem pro účast na vzdělávacích aktivitách**.

- Vlastní vůle
- Nutnost plnit standardy stanovené legislativou a zaměstnavatelem
- Nutnost neustále doplňovat znalosti v oboru
- Možnost kariérního růstu
- Možnost vyššího ohodnocení
- Vnější okolnosti

15. Absolvoval jste někdy vzdělávací akci, která nezahrnovala potřeby vašeho profesního zařazení

- Často
- Občas
- Nikdy
- Velmi často

16. Pokrývají absolvované vzdělávací akce vaše vzdělávací potřeby?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Rozhodně ne

17. Jaký přínos má pro Vás osobně vzdělávání

- Osobní růst
- Kariéra
- Finanční ohodnocení
- Orientace v problému
- Žádný

18. Byl byste ochoten podílet se na nákladech na vzdělávání

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Rozhodně ne
- Spíše ne

19. Kterou z následujících oblastí vzdělávání preferujete při své práci

- Právo a legislativa
- Komunikační a prezentační dovednosti
- Řízení a rozvoj lidských zdrojů

20. Zákonem stanovený počet dní vzdělávání 18 dní za 3 roky je dle Vašeho názoru

- Nadhodnocený
- Přiměřený
- Podhodnocený

21. Myslíte si, že dosaženým vzděláním jste limitován ve svém kariérním růstu?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Rozhodně ne
- Spíše ne

22. Můžete si sami navrhnout vzdělávací aktivitu, kterou vyhodnotíte jako potřebnou pro další rozvoj

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Rozhodně ne
- Spíše ne

23. V současné době se vzděláváte

- Průběžnými školeními
- Studuji VŠ

- Studují Vyšší odbornou školu
- Jiné

24. Jste spokojen/a se svojí prací

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Rozhodně ne
- Spíše ne