

# Preference forem a metod vzdělávání úředníků veřejné správy

Pavla Pavlůsková

---

Bakalářská práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Pavla Pavlůsková**  
Osobní číslo: **H11937**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Andragogika v profilaci na řízení lidských zdrojů  
v neziskové sféře**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Preference forem a metod vzdělávání úředníků  
veřejné správy**

Zásady pro vypracování:

**Studium odborné literatury a zpracování rešerše.**

**Vymezení teoretických východisek z oblasti vzdělávání dospělých a vzdělávání úředníků veřejné správy.**

**Příprava metodiky výzkumné části.**

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Vyvození závěrů na základě výsledků, shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**KOUBEK, Josef. Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-168-3.**

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

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

**PRUSÁKOVÁ, Viera. Základy andragogiky I. Bratislava: Gerlach print, 2005. ISBN 80-89142-05-2.**

**ŠERÁK, Michal a Miroslava DVOŘÁKOVÁ. Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých. Praha: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2009. ISBN 978-80-213-2001-7.**

**VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3651-8.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Jan Kalenda, Ph.D.**

Centrum výzkumu FHS


Datum zadání bakalářské práce:

**22. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**2. května 2014**

Ve Zlíně dne 22. ledna 2014



doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.  
děkanka





Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 28.2.2014



.....

*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 nevydělečně 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). *Odporá-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 výdělků jim 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 výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se věnuje formám a metodám vzdělávání úředníků veřejné správy. Teoretická část se zabývá formami a metodami vzdělávání dospělých a jejich klasifikací, dále vzděláváním úředníků veřejné správy, systémem a úrovněmi vzdělávání úředníků. Praktická část se v úvodu věnuje metodám a formám vzdělávání úředníků Městského úřadu ve Valašských Kloboukách a následně výzkumnému projektu s tématem „Preference forem a metod vzdělávání úředníků veřejné správy“, realizovaném na uvedeném úřadě. Záměrem projektu, a tedy i cílem bakalářské práce, je zjistit, které formy a metody vzdělávání jsou preferovány úředníky v prostředí tohoto úřadu. Výzkumný projekt je kvantitativně orientovaný s využitím dotazníkového šetření.

Klíčová slova:

vzdělávání dospělých, formy vzdělávání, metody vzdělávání, vzdělávání úředníků, veřejná správa, preference

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with the forms and methods of education of office workers in public administration. In theoretical part, the bachelor thesis covers forms and methods of adult education and its classification, the education of office workers in public administration, and looks into the system and levels of clerk education. The practical part speaks first about the methods and forms of education of office workers at Valašské Klobouky municipality, and then it deals with the research project called “Preferences of forms and methods of education of office workers in public administration”, which was carried out there. The purpose of the project, and thus the aim of the bachelor thesis, is to find out which forms and methods the office workers and clerks at the municipality prefer. The research project is quantitatively oriented and used the questionnaire survey.

Keywords:

adult education, forms of education, methods of education, clerk education, public administration, preference

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Janu Kalendovi, Ph.D. za odborné vedení a poskytnuté cenné rady, náměty a připomínky, které jsem při vypracování této bakalářské práce prakticky uplatnila.

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

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>13</b>
1.1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ČESKÉ REPUBLICE.....	15
<b>2 FORMY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>19</b>
2.1 PŘÍMÁ FORMA (PREZENČNÍ) .....	19
2.2 FORMA DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	20
2.3 FORMA KOMBINOVANÉHO STUDIA .....	21
2.4 FORMA SEBEVZDĚLÁVÁNÍ .....	22
2.5 E-LEARNING .....	23
2.5.1 Blended learning .....	24
<b>3 METODY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH</b> .....	<b>26</b>
3.1 KLASIFIKACE METOD VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	27
3.1.1 Dle jejich vztahu k praxi účastníků .....	27
3.1.1.1 Metody teoretické .....	27
3.1.1.2 Teoreticko-praktické metody .....	27
3.1.1.3 Metody praktické .....	27
3.1.2 Dle jejich podoby pomoci směrem k učení účastníka.....	28
3.1.2.1 Metoda transferu .....	28
3.1.2.2 Metoda facilitace.....	28
3.1.3 Dle prostředí edukace.....	28
3.1.3.1 Metody používané ke vzdělávání na pracovišti.....	28
3.1.3.2 Metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště.....	31
<b>4 VZDĚLÁVÁNÍ ÚŘEDNÍKŮ VEŘEJNÉ SPRÁVY</b> .....	<b>37</b>
4.1 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ.....	38
4.2 ÚROVNĚ VZDĚLÁVÁNÍ ÚŘEDNÍKŮ VEŘEJNÉ SPRÁVY .....	40
4.2.1 Vstupní vzdělávání .....	40
4.2.2 Průběžné vzdělávání.....	41
4.2.3 Zvláštní odborná způsobilost .....	41
4.2.4 Vzdělávání vedoucích úředníků .....	42
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>44</b>
<b>5 METODY A FORMY VZDĚLÁVÁNÍ ÚŘEDNÍKŮ MĚSTSKÉHO ÚŘADU VE VALAŠSKÝCH KLOBOUKÁCH</b> .....	<b>45</b>
5.1 PŮSOBNOST A ORGANIZACE ÚŘADU .....	45
5.2 VZDĚLÁVÁNÍ ÚŘEDNÍKŮ .....	46
5.3 METODY A FORMY VZDĚLÁVÁNÍ ÚŘEDNÍKŮ .....	47
<b>6 METODOLOGICKÁ ČÁST</b> .....	<b>50</b>
6.1 STANOVENÍ PROBLÉMU .....	50
6.2 FORMULACE HYPOTÉZ.....	51
6.3 METODA SBĚRU DAT .....	52
6.4 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ .....	53
<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>75</b>



<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>81</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>83</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ .....</b>	<b>84</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>85</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>86</b>

## ÚVOD

Vzdělávání dospělých je oblastí, která v posledních letech přitahuje mimořádnou pozornost. Žijeme v době, kdy jednou ze zásadních a neodmyslitelných potřeb každého člověka je jeho aktivní zapojení do procesu celoživotního učení. Vzdělání a další vzdělávání lze zařadit do životního stylu každého jedince a zároveň také představuje významnou oblast společenského a ekonomického života. Učení se už dnes stává fenoménem, který ustavičně doprovází nejen pracovní, ale také i soukromý život člověka.

Lidé si stále více uvědomují význam a důležitost kvalitního vzdělávání. Ve společnosti je stále více zřejmé, že bez kvalitních znalostí, a tedy i dalšího vzdělávání v dospělém věku, není možné dosáhnout potřebné prosperity a blahobytu, které určitým způsobem patří k dnešní době. Nelze se spoléhat na to, že již dříve získaná kvalifikace pro konkrétní profesi vystačí člověku na celý jeho život tak, jak tomu bylo v minulosti. Lidé se naopak musí připravit na častější změnu nejen zaměstnání, ale i profese. Dospělý člověk, který chce úspěšně na trhu práce obstát, je vlastně nucen se neustále vzdělávat, učit a zdokonalovat, neboť vysoká nestálost prostředí, ve kterém žijeme, způsobuje rychlé zastarávání doposud získaných znalostí a dovedností. Lze tedy předpokládat, že potřeba vzdělávání dospělých bude i tématem budoucím.

Vzdělávání dospělých všeobecně, konkrétně pak vzdělávání úředníků veřejné správy a metodám a formám vzdělávání, je věnována tato bakalářská práce. Cílem této práce je zjistit, které metody a formy vzdělávání jsou preferovány úředníky veřejné správy.

Teoretická část této práce je rozdělena na dvě části. První z nich, uvedená kapitolou, jejímž cílem je podat vymezení hlavních pojmů, souvisejících se vzděláváním dospělých, se zabývá nejen současnou situací vzdělávání dospělých v České republice, ale především didaktickými formami a metodami vzdělávání dospělých a jejich klasifikací. V textu jsou přehledně uvedeny základní charakteristiky nejrozšířenějších a nejznámějších metod vzdělávání, spolu s uvedením výhod a nevýhod jejich použití v praxi. Druhá kapitola se zabývá ve smyslu zvoleného tématu pochopitelně také vzděláváním dospělých, ovšem v podmínkách a prostředí soudobé české veřejné správy. Součástí této kapitoly je rovněž vymezení základních pojmů v souvislosti s veřejnou správou, dále pak uvedení systému vzdělávání úředníků územních samosprávných celků a také stupňů vzdělávání těchto úředníků.

Praktická část je uvedena kapitolou, která ve stručnosti charakterizuje Městský úřad Valašské Klobouky – jeho působnost a organizaci, dále se zabývá vzděláváním jeho úředníků a uvádí metody a formy vzdělávání využívané při jejich vzdělávání. Obsahem praktické části je výzkumný projekt s tématem „Preference forem a metod vzdělávání úředníků veřejné správy“, realizovaný na Městském úřadě Valašské Klobouky. Záměrem projektu, a tedy i cílem této bakalářské práce, je zjistit, které formy a metody vzdělávání jsou preferovány úředníky tohoto úřadu při jejich vzdělávání. Tento výzkumný projekt je kvantitativně orientovaný s využitím dotazníkového šetření.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

**Vzdělávání** je proces uvědomělého, cílevědomého a aktivního osvojování a utváření vědomostí, intelektuálních a praktických dovedností, morálních rysů a osobitých zájmů a postojů (Palán, 2003, s. 11). Dle Mužíka (2012, s. 23) vzdělávání nelze chápat pouze jako prostředek k získání kvalifikace k profesi. Jeho cílem je především osobnostní rozvoj a růst, začlenění do společnosti cestou předávání společenského a kulturního dědictví, sdílením určitých společenských hodnot a formování člověka k sebeuvědomění a odpovědnosti. Prusáková (2005, s. 25-26) charakterizuje vzdělávání jako záměrný proces, při kterém dochází k působení na člověka s cílem získávání vědomostí, utváření návyků, postojů, způsobů chování a jednání, intelektuální a fyzické připravenosti. Je nejefektivnějším nástrojem mobilizace lidských zdrojů v oblasti ekonomiky a stejně tak patří i do oblasti sociální práce, jako významná prevence disfunkčních jevů. Podle Vodáka, Kucharčíkové (2011, s. 76) vzdělávání představuje formu dotváření a rozvoje osobnosti. Jde tedy o proces získávání a osvojování vědomostí z různých oblastí lidského poznání.

Z pohledu vzdělavatele jde o vyučování, z pohledu vzdělávaného o učení. **Vyučování** je činnost lektora, který motivuje, usměrňuje a iniciuje učení účastníka tak, aby dosáhl určitých žádoucích vědomostí, dovedností a návyků. **Učení** je naopak činnost účastníka, která spočívá v kvalitativním a kvantitativním nárůstu osvojených poznatků a taky potenciální změně hodnot, postojů a zájmů, směřujících k jeho dalšímu rozvoji (Mužík, 2004, s. 14).

Pojem **dospělý** – dospělost – nelze jednoznačně charakterizovat. Palán (2003, s. 9) uvádí, že *„dospělý je ten, kdo je vyspělý a „zralý“ sociálně, citově, biologicky, sociologicky a mentálně a absolvoval minimálně základní vzdělání.“*

**Vzdělávání dospělých** je obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů. Jde o proces systematického a cílevědomého osvojování a upevňování schopností, znalostí a dovedností, návyků, postojů i společenských forem jednání a chování osob, které ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupily na trh práce (Palán, 2003, s. 12). Dle Bartáka (2008) představuje vzdělávání dospělých celoživotní proces, jež umožňuje člověku „držet krok“ se změnami v oblasti ekonomického, politického, kulturního a společenského života. Z filosofického hlediska usiluje o poznávání světa, jeho smyslu a poslání člověka v něm, jeho bytí a vědomí.

Pod pojmem výchova a vzdělávání dospělých dále rozumíme komplexní systém institucionálně organizovaných a individuálních vzdělávacích aktivit, které jsou buď cestou pro získání vzdělání nebo nahrazují, inovují, doplňují nebo jinak obohacují vzdělání dospělých osob, které si záměrně rozvíjejí dovednosti a znalosti, hodnotové postoje, zájmy a jiné sociální a osobní kvality, potřebné pro plnohodnotnou práci i mimopracovní život. Vzdělávání dospělých je dle současných potřeb chápáno jako celoživotní proces. Proces, ve kterém se člověk neustále přizpůsobuje změnám ekonomického, společenského, kulturního a politického života. Procesy socializace, personalizace a enkulturace se stávají neustálými, trvalými a celoživotními procesy. Proto vzdělávání dospělých je jen subsystémem **celoživotního učení** (Palán, 2003, s. 21-22).

*„Celoživotní učení chápeme jako zásadní 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 přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života.“* (Palán, 2003, s. 22)

Věda o výchově, vzdělávání dospělých a péči o dospělé, zabývající se rovněž jejich personalizací, socializací a enkulturací, se nazývá **andragogika**. Andragogiku chápeme tedy jako vědu o edukaci dospělých. Často bývá nesprávně chápána jako synonymum pojmu vzdělávání dospělých nebo jako věda o vzdělávání dospělých.

Andragogika se zabývá intencionální socializací dospělého člověka, problémy pomoci dospělému člověku andragogickými prostředky ve všech oblastech jeho života. Vědeckými metodami poznává realitu výchovy a vzdělávání dospělých, zabývá se dospělým člověkem ve výchovných a vzdělávacích situacích. Andragogika je vědou živou, vědou, která se neustále vyvíjí. Je vědou pro člověka, nikoliv o člověku, která má člověku sloužit a pomáhat mu při řešení některých životních situací. Většina autorů ji chápe jako vědu převážně praktickou, tzn., že z praxe nejen vychází, ale pro praxi vytváří poznatky, které se přenáší do reálného života těch, kteří to potřebují (Prusáková, 2005, s. 8-15). Rozvoj vzdělávání dospělých byl v posledních letech dosti výrazný. Společenská praxe vyžadovala utváření nových metod, forem, vznik nových vzdělávacích institucí, strategií. To všechno byly dosti významné důvody pro rozvoj teorie. Významným důvodem je i rostoucí důležitost vzdělávání dospělých jako specifického prvku politiky rozvoje hospodářských a sociálních oblastí. Bez výzkumu, bez tvorby teoretického základu, který nám pomáhá orientovat se v principech a konkretizovat na vlastní podmínky, by nebylo možné přinášet inovační

trendy. Hledání poznatků v nepřetržité konfrontaci s empirickou realitou je potřebné či dokonce nevyhnutelné. Síla poznatků byla potvrzena a je stále potvrzovaná v praxi (Prusáková, 2005, s. 69).

## 1.1 Vzdělávání dospělých v České republice

Novodobé dějiny České republiky se nesou v duchu překotných změn, které se promítaly do života společnosti a snad i všech oblastí lidské činnosti. Politické změny, transformace ekonomiky, podnítily řadu společenských změn, z nichž některé stále dosud probíhají. (Bureš, 2012) Jednou z oblastí, která se výrazně proměnila a stále se mění, je i oblast vzdělávání, resp. školství. Orientace celé společnosti směrem k západním zemím, otevření hranic a světu vůbec, transformace na tržní hospodářství, nárůst konkurence i na trhu práce, růst nezaměstnanosti – to, a mnoho dalších vlivů, se promítlo do školství a vzdělávání. Lidé si čím dál více uvědomují význam a důležitost kvalitního vzdělávání. Ve společnosti je stále více patrnější, že bez kvalitních znalostí, a tedy dalšího vzdělávání i v dospělém věku, není možné dosáhnout žádoucí úrovně prosperity a blahobytu, která je jakousi mantrou dnešní doby. Podobně v tomto duchu se vyjadřuje Vychová (2008, s. 9), která uvádí, že dynamický vývoj a změny, kterými společnost prochází, generuje ve výsledku vyšší nároky na dílčí členy. Aby mohli lidé takové nároky zvládat či plnit, pak se musí nově nastalé situaci, resp. změnám, přizpůsobovat, tzn. soustavně aktualizovat svůj soubor poznání o nové informace a poznatky, a to v různé míře. Počínaje krátkodobým kurzem, školením, až po absolvování několikaletého studia. Nelze se tak spoléhat na to, že již získaná kvalifikace pro konkrétní profesi, vystačí člověku na celý jeho život, jako tomu bylo v minulosti. Naopak se lidé musí připravit na častější změnu nejen zaměstnání, ale i profese.

Poněkud problematické se jeví, že dospělý člověk v produktivním věku na trhu práce je vlastně nucen okolnostmi a situací se vzdělávat. Pochopitelně by byl mnohem příhodnější stav, kdy by lidé mohli ke vzdělání a vzdělávání přistupovat svobodněji a volněji. Vychová (2008, s. 9) dále upozorňuje, že potřeba vzdělávání dospělých bude i tématem budoucím, neboť vysoká proměnlivost prostředí, ve kterém žijeme, způsobuje rychlé zastarávání již získané kvalifikace, což iniciuje nutnost získané vzdělání aktualizovat.

*„Ve značně proměnném prostředí, jež vyvolávají dokonalejší a sofistikovanější objevy technického pokroku a dochází tak k zrychlenému zastarávání dosud získaných znalostí a dovedností a naopak roste potřeba získávat nové, může úspěšně obstát jen ten, kdo bude ochoten a schopen se neustále učit, osvojovat si nové kvalifikace. Významnost postavení*

*počátečního vzdělávání v celoživotním učení dokládají i závěry výzkumu OECD, jenž se zabýval vzděláváním dospělých ve vybraných zemích. Zjištěné výsledky ukazují na skutečnost, že důležitým faktorem účasti v dalším vzdělávání je dosažený stupeň vzdělání, kdy vyšší míru účasti ve vzdělávání vykazovali dospělí s vyšší úrovní vzdělání.“ (Vychová, 2008, s. 9)*

Tedy lidé s vyšším vzděláním a vyšší úrovní poznání si uvědomují nutnost dalšího vzdělávání více než ti, kteří dosáhli nižšího stupně vzdělání. Obecnou snahou by proto měla být podpora lidí s nižším vzděláním se dále vzdělávat, učit a zdokonalovat.

Je tedy nutné zařadit další vzdělávání do životního stylu člověka jako součást konceptu celoživotního učení. Koncepce celoživotního učení představuje v současnosti převažující přístup k řešení otázek v celé vzdělávací oblasti (Mužík, 2012, s. 8). Na druhou stranu se lze ale domnívat, že někteří jedinci přistupují ke vzdělání většinou s tím, že sledují spíše získání formálního osvědčení dosažené úrovně vzdělání (titul), než faktické osvojení nových poznatků, znalostí a dovedností. S tímto souvisí i proměna vysokoškolského systému z elitního na univerzální. Právě charakter doby, rychlost proměn a s tím související rychlost zastarávání získaného vzdělání vede k tomu, že školy musí vzdělávat spíše univerzálněji, obecněji než dříve. V současné době se vysokoškolské vzdělání masově zpřístupnilo nejširším vrstvám. Prudký, Pabian, Šima (2010, s. 21) uvádí, že ve srovnání s daty z 90. let jde o více než trojnásobný nárůst studujících. Právě to také dokladuje kontinuálně se zvyšující zájem o další vzdělávání v dospělém věku. Dle Mužíka (2012, s. 10) bylo v České republice v roce 1989 přes 100 tisíc studentů vysokých škol, nyní je to více než 400 tisíc. Podle posledního sčítání lidu v roce 2010 je v České republice přes 1,3 milionu lidí s vysokoškolským vzděláním a od roku 2005 vstupuje do některé z forem terciárního vzdělávání více než polovina z populačního ročníku. Za bývalého režimu byla jen 4% vysokoškolsky vzdělaných obyvatel, nyní se má do roku 2020 ještě zdvojnásobit. Prudký, Pabian, Šima (2010, s. 35) dále uvádí, že nárůst počtu studentů různého věku o vysokoškolské vzdělání jde ruku v ruce s nárůstem počtu vysokých škol, zejména se vznikem soukromých vysokých škol. Od roku 1990 se počet vysokých škol v ČR ztrojnásobil. Z hlediska regionální dostupnosti je vysokoškolské studium rovněž velmi dobře dostupné, ovšem školy se vzájemně liší co do vybavenosti – technické, sociální, kulturní s tím, že tradičně je situace pro uchazeče o studium, resp. studenty, nejpříhodnější v hlavním městě Praze.



Vysoké školy se stávají přirozenými centry vzdělání dospělých, rozšiřují se možnosti kurzů celoživotního vzdělávání. Především z ekonomických důvodů se snaží rozšiřovat portfolio nabízených vzdělávacích kurzů a programů. Lidé se vzdělávají ale i ryze individuálně, neformálně – například jazykově, neboť prohlubující se evropská integrace, migrace osob na trhu práce, přirozeně nutí a motivuje k dalšímu jazykovému vzdělávání, a to nejen v angličtině, ale i v dalších významných jazycích. Lidé se také čím dál více zabývají problematikou managementu, neboť právě tato oblast byla v minulosti silně zanedbávána a neblahé důsledky absence kvalitního manažerského vzdělání jsou často patrné i v současnosti v prostředí mnoha firem i institucí. Na vzdělávacím trhu se rozšiřuje nabídka profesního vzdělávání pro zkušené pracovníky a manažery. Jedná se o MBA vzdělávací programy, které jsou však neuniverzitními vzdělávacími formami mimo vysokoškolské prostředí a mimo zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách. Na základě vlastních zkušeností lze uvést, že celkově je v současné době situace velmi příhodná, lidem se nabízí velmi pestrá škála vzdělávacích možností v různých oblastech. Proto ti, kteří jsou vnitřně motivováni se vzdělávat a rozšiřovat si své obzory, mají dříve nevídané možnosti se uplatnit. Lze předpokládat, že podobný trend nutnosti se dále vzdělávat, bude pokračovat i v budoucnu. Lidé budou jistě i nadále nuceni si osvojovat nové a nové poznatky v souvislosti s vědecko-technickým rozvojem. Důležité ovšem bude, aby se udržela určitá kvalita vzdělání a nedocházelo pouze k formálnímu plnění požadavků, namísto osvojování skutečných znalostí a dovedností. Klíčové je zaměřit se spíše na technické, technologické oblasti a v těchto se vzdělávat. Nepochybně tak bude platit myšlenka celoživotního vzdělávání a učení.

Šerák, Dvořáková (2009, s. 48) konstatuje, že i když je význam vzdělávání dospělých v České republice vysoce oceňován a opatření směřující k optimalizaci této sféry se stále objevují v řadě politických dokumentů, i přesto tato oblast vykazuje ve srovnání se situací ve vyspělých zemích mnohé nedostatky. Důvodem tohoto stavu byly překotné a neuspořádané změny po roce 1989, jako např. rušení, reorganizace či privatizace mnohých institucí ve sféře občanského a zájmového vzdělávání, kdy došlo takřka k úplné likvidaci systému kulturních a osvětových zařízení, dále pak malý zájem české politické reprezentace o vzdělávání dospělých i samotných občanů - potenciálních klientů. Jako hlavní problém se jeví především malá účast dospělé populace na aktivitách dalšího vzdělávání v porovnání s průměrem Evropské unie. Menší míru zapojení mají hlavně lidé se středním a se základním vzděláním, starší věkové skupiny a ženy nejmladší a nejstarší věkové kategorie. Na

rozdíl od většiny států Evropské unie netvoří v České republice vzdělávání dospělých jednotný a vzájemně provázaný systém. V současnosti není k dispozici žádný platný zákon, který by se danou oblastí zabýval. Stále více členských států Evropské unie má samostatný zákon o dalším vzdělávání, v České republice taková základní právní norma chybí. Další vzdělávání je tak regulováno řadou právních norem, které většinou řeší jen vybrané a specifické problémy (rozvoj zaměstnanců, rekvalifikace, prokazování odborné způsobilosti apod.). V souladu s naplňováním konceptu celoživotního učení byl pak přijat v roce 2006 zákon č. 179/2006 Sb., který umožňuje formální uznávání neformálně a informálně získaných kvalifikací.

## 2 FORMY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

„*Formy vzdělávání chápeme jako souhrn organizačních opatření a uspořádání výuky (tj. vyučování a učení), tedy způsob řízení a organizace didaktického procesu.*“ (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 93) Dle Mužíka (2004, s. 55) jsou to vlastně různé způsoby řízení a organizace didaktického procesu. V tradiční didaktice jsou chápány jako vnější stránka vyučovací metod (Eger, 2005, s. 25).

Tyto formy dělíme podle různých hledisek. Jedním z nejobvyklejších je členění podle počtu zúčastněných jedinců:

- **hromadné:** frontální výuka s hlavním přednášejícím
- **skupinové:** aktivita na straně účastníků, lektor má pouze roli motivační a organizační
- **individuální:** vysoce individualizovaná interakce v horizontu účastník – lektor (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 93).

Dle Mužíka (2004, s. 55-58) rozlišujeme formy vzdělávání z hlediska interakce mezi vyučujícím a účastníky:

- ❖ **přímá forma (prezenční)**
- ❖ **distanční forma**
- ❖ **kombinovaná forma**
- ❖ **sebevzdělávání**
- ❖ **e-learning**

### 2.1 Přímá forma (prezenční)

Jde o formu studia, kdy jsou studující i vyučující fyzicky přítomni ve výuce („face to face“ – „tváří v tvář“). Dle Šeráka, Dvořákové (2009, s. 93) to znamená, že jsou studující v přímém kontaktu s vyučujícími. Mužík (2004, s. 56) uvádí, že jde o klasický způsob výuky, kdy se lektor i účastník musí plně uvolnit ze svých pracovních povinností a setkají se v učebně. Tato forma je založena na přímém partnerství ve výuce. Lektor si musí vytvořit svoji autoritu odbornou i komunikační úrovní svého vystoupení.

Z klasického pohledu jsou klíčové cíle vzdělávacího procesu. Obsah učiva je tvořen na základě vzdělávacích potřeb a řízen plánem studia, jsou vytvářeny osnovy nebo jiné standardy. Ty jsou většinou ve vzdělávání dospělých a zejména v dalším a celoživotním vzdě-

lávání volnější než v graduálním vzdělávání. Vlastní výuka je spojena s pedagogickou diagnostikou a respektováním studijních předpokladů cílové skupiny dospělých, které mohou být v praxi hodně rozdílné a pestré. Součástí prezenční výuky je i vytváření vhodné studijní atmosféry a také motivace studujících (Eger, 2005, s. 26-27).

## 2.2 Forma distančního vzdělávání

Jedná se o formu vzdělávání, která se vyznačuje tím, že podstatná část výuky je prováděna někým, kdo je v prostoru i čase vzdálen od studujícího.

*„Představuje multimediální formu řízeného studia, která poskytuje nové vzdělávací příležitosti a podpůrné vzdělávací služby zpravidla pro samostatně studující dospělé účastníky.“* (Barták, 2008, s. 94)

**Multimediálnost** přitom znamená využití všech komunikačních prostředků, kterými lze prezentovat učivo – např. tištěné materiály, počítačové programy, telefony, faxy, e-mail, televizní a rozhlasové přenosy.

Hlavní odpovědnost za průběh a výsledky vzdělávání spočívá na studujících. Komunikace mezi lektorem i účastníkem probíhá buď prostřednictvím studijních materiálů nebo formou krátkodobých seminářů či individuálních konzultací. Distanční vzdělávání často tvoří víkendová soustředění, úvodní přednášky a semináře (Mužík, 2004, s. 57).

Charakteristickým znakem distančního studia je, že poskytuje velkou volnost v přístupu ke vzdělávání. Účastník má možnost individuální volby místa, času a intenzity – rychlosti osvojování si učiva. Bezprostřední komunikace je nahrazena přenosem informací pomocí různých komunikačních médií, jak je uvedeno výše (Barták, 2008).

Palán (2003, s. 139) uvádí, že kvalita distančního vzdělávání je závislá i na poskytování podpůrných vzdělávacích služeb ve studijních a konzultačních střediscích, které jsou dostupné všem účastníkům studia. Distanční vzdělávání není způsobem studia, ale jeho formou, která umožňuje uplatnění ve všech druzích a stupních studia, od úzce zaměřených kurzů až po ucelené studium magisterské. V poslední době se prosazuje tzv. hybridní forma distančního vzdělávání, která je vlastně kombinací distanční a prezenční formy studia.

Distanční studium má většinou dvě části:

- **samostatné studium**, které je plně individualizováno, studující se učí samostatně ze speciálně připravených textů a tvoří více než 90 % celkové časové dotace studia,

- **prezenční setkání** - nejčastěji v podobě několikadenního prezenčního setkání studujících za účelem získání dovedností, které se nelze naučit samostatným studiem nebo tzv. tutoriálu, což je jedno až dvoudenní soustředění studujících (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 112).

**Studující v distančním vzdělávání** jsou většinou dospělí lidé, kteří jsou schopni na odpovídající úrovni samostatně studovat a lidé, jimž je vlastní zodpovědnost za vzdělávací postup a cíl, kterého chtějí dosáhnout (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 115).

Mezi výhody distančního vzdělávání Eger (2005, s. 37) řadí:

- místní a věková dostupnost
- možnost souběžných ekonomických aktivit studujících
- individualizace studia
- značné rozčlenění studijních příležitostí i programů
- flexibilita a možnost interaktivních postupů při učení
- rozvinutý servis pro studující

mezi nevýhody:

- vyšší cena studijních pomůcek
- izolovanost studujících
- problém kombinace s prezenčními formami studia
- nemožnost studovat některé obory – např. lékařství
- vysoké vstupní náklady při zavádění kurzů.

### 2.3 Forma kombinovaného studia

**Kombinované studium** je spojením prezenční a distanční formy studia. Jedná se o velmi rozšířenou formu studia. Spočívá v převedení části výuky do individuálního, ale lektorem řízeného samostudia účastníků (Barták, 2008).

Dle Mužíka (2004, s. 57-58) může být výuka realizována formou:

- **vstupního semináře**, kdy lektor seznámí účastníky s učební látkou a sdělí, jak budou účastníci prokazovat dosažené znalosti,
- **individuálního studia**, které může mít podobu distančního vzdělávání v korespondenční podobě,

- **tréninkových kurzů**, kdy v rámci studia probíhají tréninky s přímým působením lektora a jsou zaměřené na problematiku, kterou si účastník osvojil při individuálním studiu,
- **závěrečných zkoušek**, kterými se ověřují dosažené znalosti účastníků. Mohou mít podobu testů, projektů, písemných prací apod.

V České republice nastává rozmach tohoto studia po roce 1998, kdy byl novelizován zákon o vysokých školách. Vychází z hojných zkušeností s tzv. dálkovým studiem.

## 2.4 Forma sebevzdělávání

Forma sebevzdělávání se vyznačuje tím, že lektor a účastník jsou vlastně spojeni v jednu osobu. **Sebevzdělávání** je „*záměrná a cílevědomá činnost jedince, podmíněná vynaložením vlastního úsilí. Jedinec přebírá iniciativu v diagnostikování svých učebních potřeb, formování učebních cílů, identifikování zdrojů potřebných pro učení, výběr a realizaci vhodných učebních strategií a zhodnocení svých učebních výsledků*“. (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 93) Jde tedy o vzdělávání, kdy si jedinec většinou sám stanovuje cíle, učivo, volí metody, motivuje sám sebe, řídí a kontroluje své učení. Bez této formy studia nemůže být dosaženo úspěchu v osobnostním rozvoji dospělého člověka.

Prokopenko, Kubr (1996, s. 201) uvádí **dvě základní charakteristiky** sebevzdělávání:

1. **rozvoj vlastní osoby**
2. **rozvoj svépomocí**, prostřednictvím sebe sama

a **dva základní principy** sebevzdělávání:

- sami si najdeme, jak postupovat nebo
- nám někdo pomáhá tím, že nám poskytuje vhodnou techniku.

Základem této formy vzdělávání je testování. Provádějí se různá přezkoušení vědomostí, dovedností, motivace ke studiu apod. Testy bývají zařazeny na úvod i na závěr učebních etap. Dále následuje přenos informací a jejich úprava v průběhu zpracovávání a dalšího využití v procesu učení se. Jde vlastně o upevňování, osvojování a použití získaných informací. Závěrem sebevzdělávání bývá často výsledná zpráva o průběhu, výsledcích a závěrech učení (Mužík, 2004, s. 58-59).

V této souvislosti velmi roste význam e-learningu.

## 2.5 E-learning

Pojem e-learning, jako nová forma vzdělávání, se poprvé objevil v roce 1999. I když je tato forma poměrně nová, patří v současnosti mezi velmi populární a všeobecně využitelné, přestože se hovoří o krizi e-learningu, která se pro Evropu datuje do let 2000-2001.

Jednoznačná definice e-learningu neexistuje. Můžeme jej jednoduše definovat jako elektronické vzdělávání nebo taky vzdělávací proces spojený s počítačem a se sítí. Asi nejvíce zajímavá, jednoduchá, avšak výstižná, se jeví definice Barešové (2003, s. 27) –

*„E-learning je vzdělávací proces, využívající informační a komunikační technologie“.*

V širším pojetí ho můžeme chápat jako multimediální podporu vzdělávacího procesu za použití moderních informačních a komunikačních technologií, jejichž cílem je zvýšit dostupnost a kvalitu vzdělávání. V užším pojetí jde pouze o vzdělávání, které je realizováno prostřednictvím počítačových sítí - internetu, intranetu (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 120).

Význam e-learningu roste s klesajícím věkem a s rostoucím vzděláním (Sak, 2007).

### Výhody e-learningu:

- flexibilita a individuální přístup
- individuální tempo samostudia
- neomezený přístup k informacím
- dostupnost kdykoli a kdekoli je zapotřebí
- efektivnost výuku srovnatelná s výukou prezenční
- úspora času a nákladů na cestování a ubytování
- omezení stresu a nebezpečí cestování
- úspora času a nákladů na zajištění klasických školení, porad apod.
- větší aktuálnost informací
- rychlejší vstřebání informací než při klasickém školení
- větší možnosti testování znalostí
- opakovatelnost, automatizace (Barešová, 2003, s. 28-32).

Podle Koubka (2007, s. 273) lze e-learning využít jak ke kolektivnímu, tak i individuálnímu vzdělávání, umožňuje okamžitou zpětnou vazbu. Tempo studia lze přizpůsobit potřebám a schopnostem účastníka. Jedná se o atraktivní formu vzdělávání a umožňuje vzdělávat se zábavnou a velmi názornou formou. Z hlediska organizace je to forma časově efektivní, neboť ke vzdělávání mohou pracovníci využívat období, kdy mají méně práce, a

kromě toho lze přenést vzdělávání mimo pracovní dobu do soukromí pracovníka. Lze jej tedy použít ke vzdělávání na pracovišti i mimo pracoviště.

### Nevýhody e-learningu

E-learning není vhodný pro všechny oblasti vzdělávání – např. pro nácvik dovedností. Dále není vhodný pro všechny cílové skupiny – např. pro ty, kdo vyžadují aktivní práci s tištěným textem nebo starší lidi, kteří se již nechtějí či nejsou schopni naučit nové technologie ovládat. Nespornou nevýhodou je nepřítomnost vzdělavatele, disciplína i fakt, že samostudium nemusí vyhovovat každému. Chybí motivující živé prostředí – lidská komunikace, fyzický kontakt s ostatními uživateli i lektorem. Dále je to nechuť ke vzdělávání touto formou po celodenní práci na počítači. Specifikem je vliv rušivých elementů, jakými jsou pracovní záležitosti, kolegové, telefony apod. Nevýhodou jsou také vysoké počáteční náklady (Barešová, 2003, s. 33-36).

### **2.5.1 Blended learning**

**Blended learning** je vzdělávací proces, kde e-learning využíváme většinou jen jako doplněk pro prezenční a distanční formu výuky. E-learning je tedy součástí blended learningu. Jeho nástup je spojen hlavně s překonáváním určitého zklamání z e-learningu a i samotnou krizí e-learningu, jak je již uvedeno výše (Eger, 2005, s. 30).

Právě od e-learningu si původně mnozí odborníci slibovali zlepšení efektivity učení ve formálním a neformálním vzdělávání. Někteří autoři při snaze o definování blended learningu uvádějí, že se jedná o „starého přítele v novém hávu“. Dávají tím najevo, že vlastně každé vzdělávání probíhá jako kombinace – „mix“ (blend) – didaktických technik a přístupů k učení či vzdělávání (vyučování). Blended learningem se tedy rozumí především propojení stále ještě nejtypičtější, tj. prezenční formy studia, s možnostmi, které nabízí e-learning, případně nejrůznější formy elektronických a mobilních komunikačních zařízení, které mohou sloužit též pro výuku a učení. Kromě využití informačních a komunikačních technologií se v něm jedná také o jiné vhodné kombinace, jež vedou k dosažení dílčích cílů vzdělávání. Mezi takové kombinace patří například:

- tradiční workshopy a semináře ve spojení např. s telekonferencí
- kurzy, které využívají propojení se sociálními sítěmi (facebook, badoo atd.) a profesními portály pro podporu dialogu mezi účastníky



- tradiční semináře doplněné živým (aktuálně probíhajícím) či připraveným video-televizním vysíláním (Tureckiová, Veteška, 2011, s. 28-29).

Blended learningem se dosahuje vyšší efektivity vzdělávání hlavně tam, kde není žádoucí, aby absolventi jenom rychle zvládli osvojování základních informací, ale naopak je žádoucí, aby se u nich rozvinuly také schopnosti, kompetence, dovednosti a eventuálně, aby účastníci vzdělávání byli motivováni k praktické činnosti, tedy k využívání nových způsobů (Tureckiová, Veteška, 2011, s. 29).

Pro tento termín nemáme v České republice český ekvivalent a je možné, že bude anglický pojem blended learning používán podobně jako pojem e-learning. Nemůžeme jej však překládat jako kombinovaná výuka, neboť pod tímto pojmem chápeme kombinaci distanční a prezenční výuky (Eger, 2005, s. 31).

Výběrem vhodné didaktické formy je možno dosáhnout toho, aby se účastníci naučili v určitém čase do nejvíce a co nejekonomičtějším způsobem. V rámci jedné didaktické formy může být použita celá řada různých didaktických metod.

### 3 METODY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

„*Metodou vzdělávání rozumíme cílevědomý, koordinovaný a záměrný postup, kterým se podle principů pedagogiky (andragogiky) a didaktiky realizuje edukační proces, orientovaný na dosažení určeného cíle*“. (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 93)

Dle Mužíka (2004, s. 69) spočívá didaktická metoda ve vytvoření souboru postupů, kterými lektor předává poznatky a formuje dovednosti, eventuálně návyky účastníků. Rovněž lze zde zahrnout i postupy účastníka, kterými si vědomosti, dovednosti nebo návyky osvojuje. Současně lze tyto metody označit jako výrazný rozvojový prvek teorie i vzdělávací praxe. Jsou důležitým nástrojem zajišťujícím vzdělávací proces.

Eger (2005, s. 70) považuje za **hlavní funkce didaktické metody**:

- zprostředkování vědomostí a dovedností,
- aktivizace studujících a
- komunikace, která je součástí a předpokladem smysluplné a efektivní interakce.

**Výběr vhodné metody** závisí především:

- na cíli vzdělávací akce
- na složení a charakteru účastníků výuky
- na charakteru obsahu výuky
- na charakteru formy výuky
- na odborné úrovni a zkušenostech lektora
- na časových, místních a finančních dispozicích kurzu (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 94).

Mezi **faktory ovlivňující volbu metod** podle Prokopenka, Kubra (1996, s. 378) patří:

- **principy učení** – motivace, individuální přístup, aktivní zapojení, řazení a členění, zpětná vazba, přenos
- **cíle učení** – znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty
- **předmět a obsah** – specifický předmět, interdisciplinární problémy
- **lidské faktory** – vzdělavatel, účastníci, prostředí
- **materiální a časové faktory** – čas, finance, vzdělávací zařízení.

Eger (2005, s. 71) upozorňuje, že „*neexistuje „jediná správná“ nebo univerzální metoda!*“ Každá metoda má své výhody a nevýhody, silné a slabé stránky.

Jednotlivé metody je dobré kombinovat tak, aby byly potlačeny jejich nevýhody a zvýrazněny výhody, aby byla udržena pozornost účastníků a hlavně, aby bylo dosaženo stanovených cílů (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 94).

### 3.1 Klasifikace metod vzdělávání dospělých

Ve vzdělávání dospělých se setkáváme s různým členěním metod vzdělávání.

#### 3.1.1 Dle jejich vztahu k praxi účastníků

Jedním z nejznámějších je členění *podle jejich vztahu k praxi účastníků výuky* podle Mužíka (2004, s. 69):

- ❖ **teoretické** – klasická přednáška, přednáška ex katedra, přednáška s diskuzí, cvičení, seminář
- ❖ **teoreticko-praktické** – diskuzní metody, problémové metody, programované výuky, diagnostické a klasifikační metody, projektové metody
- ❖ **praktické** – instruktáž, koučink, mentoring, counseling, rotace práce, stáž, exkurze.

##### 3.1.1.1 Metody teoretické

**Metody teoretické** jsou nejvhodnější pro předávání teoretických poznatků, pro objasnění pojmů, principů, teorií. Seznamují účastníky vzdělávání s novými poznatky, obnovují vědomosti, doplňují je a aktualizují. Zejména ovlivňují osvojování poznatků, tvorbu duševních dovedností, působí na rozumovou stránku lidské osobnosti. Procvičují logické uvažování, teoretické operace s pojmy (Mužík, 2004, s. 69-70).

##### 3.1.1.2 Teoreticko-praktické metody

**Teoreticko-praktické metody** poskytují nejenom poznatky, ale zaměřují se především na získání předpokladů k úspěšnému jednání v praxi. Jejich základním účelem je výcvik rozumových dovedností. Nejvyšším jejich cílem je však výcvik ke koncepčnímu myšlení a rozhodování, k formování předpokladů úspěšného stylu práce a ke komplexnímu pohledu na řízení organizace (Mužík, 2004, s. 70).

##### 3.1.1.3 Metody praktické

**Metody praktické** jsou postupy zácviku – praktického zaučení, které jsou zaměřené na rozvoj dovedností a návyků, které pak formují pracovní chování. Zlepšují pracovní schop-

nosti, které jsou nutné pro výkon dané činnosti, utvářejí kladný postoj k práci, podněcují k dobrému pracovnímu výkonu a učí rozmanitým formám mezilidské interakce. Probíhají z velké části přímo v praktickém životě organizace (Mužík, 2004, s. 70).

### 3.1.2 Dle jejich podoby pomoci směrem k učení účastníka

Mužík (2004, s. 70) dále člení metody vzdělávání dospělých *podle jejich podoby pomoci* či podpory, *kteřou vyvíjí lektor směrem k učení účastníka*. „Tato klasifikace se snaží propojit psychologické prvky přípravy lektora na vyučování se zákonitostmi psychologie učení dospělého“.

- ❖ **metody transferu** – přednáška, seminář, dialogické metody, problémové metody, konzultace, exkurze, ověřování výsledků výuky
- ❖ **metody facilitace** – instruktáž, koučink, workshop, Open Space, studijně-řešitelská činnost, výcviková firma, e-learning (Mužík, 2004, s. 71).

#### 3.1.2.1 Metoda transferu

**Metoda transferu** je metoda, při které lektor „shora“ přenáší na účastníka vědomosti, dovednosti, návyky (Mužík, 2004, s. 71).

#### 3.1.2.2 Metoda facilitace

**Metoda facilitace** je metoda, kdy se lektor soustřeďuje spíše na podporu učebních aktivit a veškerého procesu učení účastníka (Mužík, 2004, s. 71).

### 3.1.3 Dle prostředí edukace

Nejrozšířenějšími a neznámějšími jsou podle Koubka (2007, s. 265-266):

- ❖ **metody používané ke vzdělávání na pracovišti**
- ❖ **metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště.**

K dosahování vyšší efektivity vzdělávání je vhodné jednotlivé metody kombinovat.

#### 3.1.3.1 Metody používané ke vzdělávání na pracovišti

**Metody používané ke vzdělávání na pracovišti** při výkonu práce, tedy přímo na pracovním místě, při výkonu obvyklých pracovních úkolů – metody „*on the job*“. Tyto metody bývají považovány za metody vhodnější pro vzdělávání dělníků (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 113).

Koubek (2007) mezi tyto metody řadí:

**INSTRUKTÁŽ PŘI VÝKONU PRÁCE** je nejčastěji používanou metodou. Jde o běžnou a vlastně nejjednodušší formu obvykle jednorázového zácviku nového pracovníka, kdy zkušený pracovník či přímý nadřízený předvede pracovní postup, případně i opakovaně, a nový pracovník si pozorováním a napodobováním tento pracovní postup postupně osvojí při plnění svých pracovních úkolů. Tato metoda umožňuje rychlý zácvik a vytváří pozitivní vztah mezi pracovníky (Koubek, 2007, 267). Je však vhodná jen u jednodušších pracovních postupů, nehodí se pro všechny činnosti. Nevýhodou je rovněž to, že zácvik probíhá často v hlučném, rušivém prostředí a pod tlakem pracovních úkolů (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 95).

**KOUČINK** naopak představuje dlouhodobější instruování, vysvětlování. Používá se k rozvoji individuálních způsobilostí, znalostí a postojů, k celkovému rozvoji potenciálu vzdělávaného pracovníka. Podstatou je tedy soustavné podněcování a směřování vzdělávaného k žádoucímu výkonu práce a k vlastní iniciativě. Výhodou této metody je umožnění úzké oboustranné spolupráce vzdělávaného se vzdělavatelem, zlepšuje komunikaci mezi nimi. Nevýhodou je pak skutečnost, že formování pracovních schopností probíhá pod tlakem pracovních úkolů, v rušivém prostředí a může být tak nesoustavné (Koubek, 2007, s. 267). Podle Šeráka, Dvořákové (2009, s. 95) bývá někdy koučink označován jako individuální poradenství či psychoterapie. Dle Egera (2005, s. 84) jde o velmi vhodnou metodu pro individuální zlepšování.

**MENTORING** se podobá koučinku, jen v tom rozdílu, že určitá iniciativa a odpovědnost spočívá na vzdělávaném pracovníkovi samotném. Ten si sám volí rádce, mentora a sám si určuje i způsob a frekvenci spolupráce. Eger (2005, s. 84) upozorňuje na důležitost zainteresovanosti na pomoci a blízkém vztahu mentora a mentorovaného. Jedná se o individualizované a neformální vzdělávání. Na rozdíl od koučinku je zaměřen spíše na poskytování odborných rad na základě vlastních zkušeností. Nevýhody jsou obdobné jako u koučinku, navíc zde existuje nebezpečí volby nevhodného mentora. Mentoring je často využíván k adaptaci nových zaměstnanců (Koubek, 2007, s. 267).

**COUNSELLING** se řadí k nejnovějším metodám formování pracovních schopností pracovníků. Jde o vzájemné konzultování a ovlivňování, které překonává jednostrannost vztahu mezi vzdělavatelem a vzdělávaným nebo nadřízeným a podřízeným. Vzdělávaný pracovník se sám iniciuje, vyjadřuje se ke všem problémům své práce a taky k procesu vzdě-

lávání, předkládá své návrhy řešení problémů a tak mezi ním a vzdělavatelem vzniká zpětná vazba. Vzdělavatel si tak sám prověřuje své pracovní schopnosti, zejména pak v oblasti práce s lidmi. Nevýhodou je větší časová náročnost a to, že se vzdělávání může dostat do jistého rozporu s plněním běžných pracovních úkolů. Někteří vzdělavatelé tuto metodu přijímají s nevolí a nedůvěrou (Koubek, 2007, s. 268).

**ASISTOVÁNÍ** je tradiční a často používaná metoda k utváření pracovních schopností pracovníků. Jedná se o dlouhodobější vzdělávání, kdy je vzdělávaný přidělen jako pomocník ke zkušenému pracovníkovi, pomáhá mu při plnění jeho úkolů a přitom se je postupně učí sám vykonávat až k získání samostatnosti. Tato metoda se používá nejenom při vzdělávání pro manuální zaměstnání, ale taky při přípravě řídicích pracovníků a specialistů, kde si osvojení potřebných schopností vyžaduje delší dobu. Mezi výhody této metody patří soustavnost působení a důraz na praktickou stránku vzdělávání. Mezi nevýhody pak to, že vzdělávaný má instrukce pouze z jednoho zdroje, může se naučit i ne zcela vhodným pracovním návykům a napodobování vzdělavatele může vést k oslabení jeho kreativity i nadání dělat věci jinak (Koubek, 2007, s. 268).

**POVĚŘENÍ ÚKOLEM** je rozvinutím metody asistování, popř. její závěrečnou fází, kdy je vzdělávaný pracovník svým vzdělavatelem pověřen splnit určitý úkol. Má pro jeho splnění vytvořeny potřebné podmínky a příslušné pravomoce. Jeho práce je sledována. Pracovník je motivován k samostatnosti, může si vyzkoušet své schopnosti. Na druhé straně se však pracovník takto může dopustit chyb, protože jeho průběžné usměrňování není pokaždé možné a neúspěch pak může ohrozit důvěru nadřízených v jeho schopnosti a taky narušit jeho sebedůvěru. Tato metoda se používá zejména při formování pracovních schopností řídicích a tvůrčích pracovníků (Koubek, 2007, s. 268).

**ROTACE PRÁCE** je metoda, při které je vzdělávaný pracovník postupně na určitou dobu pověřován pracovními úkoly v rámci různých útvarů, poboček či pracoviště organizace. Na rozdíl od stáže, kdy je pracovník spíše jako pozorovatel, předpokládá rotace práce výkon konkrétních pracovních činností, spojených se získáním určitých pravomocí (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 96). Tato metoda rozvíjí flexibilitu pracovníka i organizace, pomáhá pracovníkovi osvojit si množství rozmanitých zkušeností a pochopit fungování organizace. Pracovník však nemusí na každém pracovišti či ve funkci uspět, což vede k jeho frustraci a může se to odrazit v jeho hodnocení nadřízenými, což je nevýhoda této metody. Je vhodná ke vzdělávání hlavně řídicích pracovníků a při seznamování absolventů škol s organizací, osvědčila se i u vzdělávání řadových pracovníků (Koubek, 2007, s. 269).

**PRACOVNÍ PORADY** jsou vhodnou metodou formování pracovních schopností pracovníků. Pracovníci se během nich seznamují s problémy a fakty týkajícími se nejenom vlastního pracoviště, ale také celé organizace. Dochází při nich k vzájemné výměně zkušeností, informací, prezentaci názorů, posilování pocitu sounáležitosti s organizací. Jedná se o neformální metodu, která přispívá k rozšíření znalostí nových i méně zkušených pracovníků. Nevýhoda či problém je zde v časovém umístění porady. Pokud je svolána v pracovní době, zkracuje se tak doba určená k plnění pracovních úkolů. Jestliže je uspořádána mimo pracovní dobu, naráží na neochotu pracovníků se této porady zúčastnit a většinou se objevují tendence ji maximálně zkrátit (Koubek, 2007, s. 269). Podle Šeráka, Dvořákové (2009, s. 96) můžeme poradou rozumět plánovitě organizované setkání více jedinců s konkrétně vytýčenými cíli. Lze je rozlišovat z hlediska *časového* (stálé, periodické, příležitostné) nebo z hlediska *zaměření* (koordináční, kontrolní, hodnotící, informativní apod.).

### 3.1.3.2 *Metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště*

**Metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště**, ať už v organizaci nebo mimo ni – metody „*off the job*“. Jsou realizovány v režimu podobném školnímu (kurzy ve vzdělávacích institucích, na školách), ve zvláštních zařízeních (trenažerových, počítačových učebnách), na vývojových pracovištích apod. Většinou se jedná o metody používané k hromadnému vzdělávání skupin účastníků. Jsou vhodnější pro vzdělávání manažerů a specialistů (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 113).

Mezi výše uvedené metody Koubek (2007) dále řadí:

**PŘEDNÁŠKA** je nejběžnější a tradiční metoda vzdělávání. Je verbální prezentací určitého tématu (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 113). Podstatou je systematický, souvislý výklad tématu větší nebo menší skupině účastníků. Obvykle je zaměřena na zprostředkování faktických informací nebo teoretických znalostí. Dovoluje zvolit teoreticky náročnější téma, poskytnout co nejúspěšněji a ve velkém rozsahu utříděné poznatky. Mezi její hlavní výhody patří nenáročnost na podmínky a vybavení. Mezi nevýhody pak absence zpětné vazby mezi lektorem a účastníky (Koubek, 2007, s. 270).

**PŘEDNÁŠKA S DISKUZÍ** je spojením dvou metod, které umožňují ucelený výklad určitého tématu a zároveň podněcuje účastníky k diskuzi o sporných otázkách. Diskuze může být zařazena během přednášky nebo až na jejím konci. Na otázky neodpovídá jen lektor, ale účastníci je mohou řešit mezi sebou. Lektor má za úkol jejich myšlenky pouze utřídít, vyvodit závěry apod. Umění naslouchat a vystupovat v diskuzi je nezbytnou součástí vzdě-

lávání dospělých. Diskuze totiž stimuluje účastníky k aktivitě, což je výhoda této metody. K nevýhodám pak patří větší organizační náročnost a také náročnost na moderátorské schopnosti lektora. Diskuze může mít několik podob: řízená diskuze, skupinové řešení problému, diskuze v plénu, panelová diskuze (Koubek, 2007, s. 270).

**SEMINÁŘ** navazuje na přednášku, avšak mnohem intenzivněji rozvíjí schopnosti k tvořivému myšlení a práci a k aplikaci znalostí. Účastníci se učí vybírat a studovat literaturu, učí se zpracovávat písemně danou problematiku, osvojují si vystupování před skupinou, musí diskutovat a hájit svá stanoviska. Jeho použitím dochází ke vzniku interakcí mezi samotnými účastníky a mezi účastníky a lektorem. Pod pojmem seminář se občas ve vzdělávání dospělých rozumí něco jiného – krátký cyklus přednášek, monotematicky zaměřený a doplňovaný diskuzí (Mužík, 2004, s. 74). Podle Vodáka, Kucharčíkové (2011, s. 113) je zaměřen na výměnu informací a názorů účastníků na předem známé téma. Výhodou je podpora a rozvoj myšlenek a okamžitá zpětná vazba. Kvalita učení však závisí na vědomostní úrovni účastníků.

**DEMONSTROVÁNÍ/NÁZORNÉ VYUČOVÁNÍ** zprostředkovává dovednosti a znalosti názorným způsobem, a to za použití audiovizuální techniky, počítačů, тренаžérů, předvádění postupů a zařízení ve výukových dílnách, vývojových pracovištích apod. Účastníci si mají možnost vyzkoušet praktické dovednosti v bezpečném (nepracovním) prostředí bez rizika způsobení závažnějších škod. Tato metoda zprostředkovává nejen znalosti, ale i dovednosti. Obvykle jsou však podmínky ve vzdělávacím zařízení a na skutečném pracovišti rozdílné. Jako nedostatek se dále jeví i určitá schematičnost výuky nebo zjednodušení problémů (Koubek, 2007, s. 270).

**PŘÍPADOVÉ STUDIE** jsou rozšířenou a oblíbenou metodou vzdělávání. Umožňuje učení o situacích, které nastanou. Charakteristickým znakem učení je tedy schopnost racionálně analyzovat danou situaci. Případová studie je zaměřena spíše na přemýšlivé pozorování a abstraktní představu (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 313). Jedná se o skutečná nebo smyšlená vylíčení nějakého organizačního problému, který pak mají jednotliví účastníci nebo jejich malé skupiny prostudovat, rozebrat situaci a navrhnout pak řešení problému. Pokud jsou dobře připraveny, pomáhají rozvíjet analytické myšlení a schopnost řešit problémy, podporují kreativitu. Nevýhodou jsou mimořádné požadavky na přípravu i na vzdělavatele (Koubek, 2007, s. 270). Šerák, Dvořáková (2009, s. 98) navíc uvádí různé podoby této metody: rozborová situace, konfliktní situace, metoda incidentu, postupné seznamování s případem.



**WORKSHOP** je populární metoda určená k prodiskutování konkrétních situací a hledání možných přístupů k jejich pozitivnímu zvládnutí. Použití je možné ve skupině s maximálně 15 účastníky (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 115). Někdy se o něm mluví jako o skupinovém cvičení – groupexercise). Při této metodě se praktické problémy řeší týmově a z komplexnějšího hlediska, obsah bývá většinou zadán předem. Jedná se tedy o komplexní případové studie. Umožňuje posoudit problém z různých pohledů, dále umožňuje týmovou práci a učí týmové práci. Stejně jako u případových studií jsou nevýhodou mimořádné požadavky na přípravu studií i moderátora (Koubek, 2007, s. 271).

**BRAINSTORMING** je taktéž variantou případových studií. Jedná se o techniku skupinové – týmové práce, jež má formu neomezené diskuze s nápady plnými fantazie vyústit v kreativní myšlení (Eger, 2005, s. 80). Skupinka 4–12 účastníků je vyzvána, aby každý navrhl řešení daného problému. Po podání těchto návrhů proběhne diskuze o navrhovaných řešeních a hledá se nejvhodnější řešení nebo nejvhodnější kombinace návrhů. Jde o velice účinnou metodu, která přináší nové nápady a jiné, náhradní přístupy k řešení problémů. K jejím výhodám patří především podpora kreativního myšlení. Nevýhodou jsou, stejně jako u případových studií, mimořádné požadavky na přípravu i na vzdělavatele (Koubek, 2007, s. 271).

**SIMULACE** je metoda, která je ještě více zaměřena na praxi a aktivní účast vzdělávaných. Je účinnou metodou vzdělávání, při které lze dosáhnout změny v chování účastníků. Umožňuje jim jednat tak, jako by byli v reálné situaci. Dovoluje také vyzkoušet jiné dovednosti, povzbuzuje k učení (Eger, 2005, s. 79). Simulace umožňuje účastníkům porozumět reakcím na danou situaci a typům odpovědí, vyvolávaných určitými typy chování. Dává účastníkovi zkušenost tím, že je realizována v dané situaci. Případy jsou hrány tak, že často přinášejí neočekávané scénáře (Prokopenko, Kubr, 1996, s. 313). Účastníci obdrží hodně podrobný scénář a jsou vyzváni, aby v daném čase provedli řadu rozhodnutí. Většinou se jedná o řešení obvyklé životní situace, která se objevuje v práci vedoucích pracovníků. Většinou se řeší nejdříve jednodušší problémy a postupně se přechází ke složitějším. Tato metoda je velmi vhodná pro formování schopnosti vyjednávat a rozhodovat se (Koubek, 2007, s. 271). Mezi hlavní cíle simulace Prokopenko, Kubr (1996, s. 289-290) řadí: změnit postoje, rozvinout dovednosti a identifikovat reálné potřeby a problémy účastníků. Jak ale uvádí Koubek (2007, s. 271) tato metoda je však velmi náročná na přípravu. Problémem je též nalezení vhodné formy působení a usměrňování účastníků vzdělavatelem.

**HRANÍ ROLÍ (manažerské hry)** je metodou výhradně zaměřenou na rozvoj praktických schopností účastníků, od nichž se žádá samostatnost a velká aktivita, s potřebnou dávkou hravosti. Účastníci hrají role různých osob, jež vystupují v dané problémové situaci a mají svým improvizovaným jednáním na sebe vzájemně reagovat tak, jako by šlo o skutečnou. Cílem není pouze řešení dané situace, ale také poznání a ověření různých variant řešení, pochopení svých činů i činů ostatních účastníků. Metoda učí účastníky samostatně myslet, reagovat, ovládat své emoce. Nevýhodou je náročná organizační příprava a mimořádná náročnost na lektora. Je vhodná spíše pro vedoucí pracovníky k osvojení si určité sociální role a žádoucích sociálních vlastností (Koubek, 2007, s. 271).

**ASSESSMENT CENTRE** (též **development centre**), česky pak **diagnosticko-výcvikový program**, což je velmi vysoce hodnocená a moderní metoda určená nejen ke vzdělávání, ale i k výběru zaměstnanců. Účastník sám nebo v týmu plní rozmanité úkoly a řeší problémy, jež tvoří jeho každodenní náplň práce, a to v časovém stresu nebo v neobvyklém pořadí. Účastník vzdělávání si tak osvojuje nejen znalosti, ale zejména dovednosti, které jsou potřebné k jeho každodenní práci, učí se zvládat stres, zároveň řešit úkoly rozličné povahy, jednat s lidmi, spolupracovat, hospodařit s časem atd. Assessment centre jsou vlastně metody případových studií, simulace a hraní rolí dovedené k určité dokonalosti. Jedná se o velmi účinnou metodu vzdělávání, ale zároveň i o velmi náročnou metodu na přípravu a technické vybavení (Koubek, 2007, s. 271-272).

**OUTDOOR TRAINING/LEARNING** nebo též „**adventure education**“, kterou lze označit jako „**učení se hrou či pohybovými aktivitami**“. Tato metoda se v poslední době stále častěji uplatňuje ve vzdělávání manažerů. Jde opravdu o hry, úkoly či akce, jež jsou spojené se sportovními výkony. Tato metoda tedy využívá pohybové aktivity jako zdroje poznání a zkušeností. Účastníci se zábavnou formou učí manažerským dovednostem, zdokonalují je, dále se učí tyto dovednosti uvědomovat si a rozpoznávat, umět je pak uplatnit při obvyklé manažerské činnosti. Vzdělávání může probíhat buď přímo ve volné přírodě nebo také tělocvičně, ale i v poněkud upravené učebně. Jde o velmi efektivní metodu, při které vlastně dochází k propojení hry a sportu s procesem zdokonalování pracovních způsobilostí manažerů. Nevýhodou ovšem může být obava manažerů ze zešměšnění, neochota si hrát nebo i nechuť k pohybovým aktivitám (Koubek, 2007, s. 272).

Šerák, Dvořáková (2009, s. 99) doplňuje metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště o další metody, a to:

**EXKURZE** je forma vzdělávání dospělých, která je organizovaná jako návštěva místa, kde se v přirozeném prostředí objevují činnosti a skutečnosti, které se přímo vztahují k obsahu vzdělávací akce. Plní funkci *poznávací*, jejímž cílem je praktická demonstrace už dříve teoreticky vysvětlených skutečností, nebo *praktickou*, kdy se jedná o upevnění vědomostí a dovedností, týkajících se přímé praktické činnosti účastníků. Musí být racionálně plánovaná a organizovaná, měla by být ukončena diskuzí, uspořádáním poznatků, dojmů apod. (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 99).

**STÁŽ** je studijní či studijně-pracovní pobyt v cizí organizaci. Pracovník je delegován do jiné organizace s tím, že se bude účastnit na její činnosti a tím se bude vzdělávat. Většinou bývá zaměřena na určitou, specifickou oblast problémů a předpokládá předběžnou přípravu stážisty (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 99). Dle Palána (2003, s. 203) „*Umožňuje získání přímých zkušeností a poznatků o jiných možných přístupech k řešení situace či problému.*“ Častou formou je stáž zahraniční. Její úspěch závisí na organizační přípravě a taky na připravenosti stážisty.

**BRAINWRITING (metoda 6 – 3 – 5)** je písemná obdoba brainstormingu. Každý z 6 účastníků napíše 3 možná řešení daného problému během 5 minut, pak předá list dalšímu účastníkovi, který se seznámí s jeho myšlenkami a nápady a napíše své tři návrhy či nápady. Takto se postupuje, dokud každý list neprojde všemi účastníky (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 99).

**PROJEKTOVÁ VÝUKA** spočívá v zadání komplexní praktické úlohy účastníkům, která je spojena s životní realitou, a kterou je nutné řešit teoreticky i prakticky. Proces řešení má několik etap – stanovení cíle – vytvoření plánu řešení – realizace plánu – vlastní vyhodnocení. Smyslem je tedy vytvoření uceleného řešení praktického úkolu pomocí osvojení si nezbytných vědomostí a dovedností, dále pak snaha spojovat život, práci a učení a zapojit nejenom účastníky, ale také širší okolí (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 99).

**OPEN SPACE TECHNOLOGY** je metoda postavená na diskuzích ve skupinkách fungující na principu „efektu přestávek na kávu“. Účastníci navrhnou pro ně důležité téma či problém, ke kterým pak hovoří ti účastníci, kteří jsou pro konkrétní oblast nejvíce kompetentní. V období 1 – 2 dnů jsou všechny nejdůležitější nápady, doporučení, plány a závěry písemně zpracovány a předány účastníkům. Tyto pak mohou být využity pro diskuzi ostatních skupin a po ukončení projednávání i v dalších skupinách jsou výsledky k dispozici

nejenom účastníkům, ale také jiným zájemcům o uvedenou problematiku (Šerák, Dvořáková, 2009, s. 100).

## 4 VZDĚLÁVÁNÍ ÚŘEDNÍKŮ VEŘEJNÉ SPRÁVY

Tato kapitola se zabývá ve smyslu zvoleného tématu pochopitelně také vzděláváním dospělých, ovšem v podmínkách a prostředí soudobé české veřejné správy.

Soudobá česká společnost a soudobý český stát není nikterak indiferentní vůči změnám, kterými v různé intenzitě prochází celý svět, ať se již jedná o postupující a stále více intenzivnější globalizaci a na ni navazující, prohlubující se integraci na mnoha úrovních, prudké a dynamické změny v technologickém pokroku apod., jakožto vnějším vlivovým faktorům (Cihelková, 2012, s. 20-22). Česká společnost se od roku 1989 pod tlakem nejen těchto změn mění i vnitřně (Gillernová, Kebza, Rymeš, 2011, s. 106-108). Podle Mládkové, Jedínáka (2011, s. 91) lze tak uvést, že na celý státní sektor a veřejnou správu působí velké množství různorodých faktorů, tlaků a změn.

Celkově tak jde o poměrně náročné prostředí, ve kterém je obtížné se již jen zorientovat, natož dlouhodobě působit a podávat žádoucí výkon směrem k těm, pro které tu státní sektor a veřejná správa je ze své podstaty zřízena. Výše uvedené se netýká dílčích institucí, ale veřejné správy jako celku. Z tohoto tedy vyplývají přirozené potřeby a požadavky na vzdělávání všech, kteří ve veřejné správě působí. Je tedy mimořádně žádoucí všestranné vzdělávání a všeobecný rozvoj úředníků.

**Veřejná správa** představuje výkon veřejné moci a obecně se dělí na moc státní a veřejnou, jež je státem svěřována samosprávným subjektům. Stát tak veřejnou správu vykonává prostřednictvím své státní správy a též prostřednictvím veřejnoprávních subjektů, kterými jsou orgány územní samosprávy. Veřejná správa je v moderních demokratických státech chápána jako služba občanům, kteří jsou v postavení klientů (Mužík, 2012, s. 171).

Čeští občané přirozeně žádají co nejefektivnější nakládání s prostředky, které veřejné správě prostřednictvím svých daní, odvodů, poplatků a jiných plateb směřují. A právě všestranně vzdělaní, rozvinutí lidé, kteří chtějí sloužit zájmům státu a jeho občanů, jsou zárukou maximálně možné efektivity veřejného sektoru a uplatňování principů hospodárnosti a účelnosti, kterými spíše oplývá sektor soukromý.

Vzdělaní, schopní a nezávislí úředníci veřejné správy jsou zárukou hospodárného fungování státního sektoru, což představuje důležitý základ ekonomické prosperity celého státu, který pro svůj rozvoj potřebuje právě co nejúspornější a nenákladnou správu. (Čechák, 2010, s. 58-60)

**Úředníkem veřejné správy** je zaměstnanec územního samosprávného celku – obce, kraje, který vykonává územní státní správu a samosprávu v našem státě.

**Vedoucím úředníkem** je úředník, který je vedoucím zaměstnancem.

**Vedoucím úřadu** se rozumí vedoucí úředník, který vykonává funkci tajemníka. V obcích, městských obvodech a městských částech, kde není funkce tajemníka zřízena nebo kde není tajemník ustanoven, plní úkoly vedoucího úřadu starosta (Břeň, 2011, s. 61).

V současné době se musí všechny úřady a instituce veřejné správy přizpůsobovat nejenom legislativním změnám, ale zejména změnám ve vnímání úrovně a kvality veřejných služeb. Klienty těchto institucí jsou z velké části občané, kteří žádají kvalitní a dobré služby. Zvyšování kvality těchto služeb však není možné bez schopných a vzdělaných úředníků, tj. zaměstnanců veřejné správy. Úředníci veřejné správy mají legislativně zakotvenou povinnost odborného a průběžného vzdělávání a díky tomu je tedy reálné vytvoření opravdu kvalitní profesní skupiny zaměstnanců. Kvalitu odborných znalostí, jednání a schopnost komunikace úředníků veřejné správy pak může posoudit každý občan. Aby se ze zaměstnanců stali vskutku kvalitní reprezentanti ve své profesi, je nevyhnutelné a velmi důležité, klást důraz na dodržování etického kodexu a naplňování požadavků na celoživotní vzdělávání (Mužík, 2012, s. 171).

#### 4.1 Systém vzdělávání

*„Systém vzdělávání vykonavatelů územní veřejné správy, tj. úředníků, odráží proměny, kterými prošla Česká republika od roku 1989, a tyto změny se promítají také ve veřejné správě, jejíž role se v průběhu více než dvaceti let zásadně změnila. Úřady musí využívat potenciál svých zaměstnanců a hledat nové, účinnější formy jejich vzdělávání a rozvoje, zkvalitňování řízení, komunikace, motivace a stimulace pracovníků. Úředníci, jejich kvalifikace a profesní kompetence představují významný ukazatel kvality veřejné správy.“* (Mužík, 2012, s. 173)

Systém vzdělávání úředníků územních samosprávných celků vychází ze **zákona č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků** a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „zákon č. 312/2002 Sb.“) ze dne 13. 6. 2002, který nabyl účinnosti dnem 1. 1. 2003. Účelem tohoto zákona je přispět ke zvýšení kvality výkonu veřejné správy celkovou profesionalizací jejich úředníků a ke změně pojetí veřejné správy ve službu veřejnosti.

Podstatným záměrem tohoto zákona je tedy vytvoření **profesionálního úřednického sboru**, jenž zabezpečí odborný, kvalitní, nestranný a efektivní výkon veřejné správy. Profesionalizací rozumíme zvýšení nároků na odbornost úředníků veřejné správy a stanovení povinností, které odpovídají charakteru jejich práce. Profesionalizace je také důležitým předpokladem pro vytvoření dostatečných správních kapacit. Nástrojem pro dosažení vyšší úrovně úředníků územních samosprávných celků je především rozšířený systém jejich vzdělávání. Výše citovaný zákon totiž, vedle již dříve právem upravené zvláštní odborné způsobilosti, zařazuje nově i ustanovení o povinném vstupním vzdělávání a také o vzdělávání vedoucích úředníků. Tímto se také podstatně zvýšil počet úředníků, kterým tato právní forma ukládá povinnost se vzdělávat (Mužík, 2012, s. 173).

**Systém vzdělávání úředníků územních samosprávných celků** vychází tedy ze zákona č. 312/2002 Sb. a je založen na vzájemně propojených zásadách a to:

- vzdělávání úředníků je povinné a územní samosprávný celek má povinnost zajistit prohlubování kvalifikace podle tohoto zákona, včetně vypracování plánu vzdělávání pro každého úředníka, tento musí být vypracován do 1 roku od vzniku pracovního poměru úředníka,
- plán vzdělávání úředníka obsahuje časový rozvrh prohlubování kvalifikace úředníka v rozsahu nejméně 18 pracovních dnů v rozmezí následujících tří let,
- prohlubování kvalifikace je zajišťováno pomocí vzdělávacích institucí akreditovaných pro náležitý akreditovaný vzdělávací program,
- akreditační řízení provádí Akreditační komise, která je zřízena při Ministerstvu vnitra České republiky,
- akreditovanou institucí je ze zákona Institut pro veřejnou správu Praha,
- vstupního vzdělávání je povinen se nový úředník zúčastnit do tří měsíců ode dne nástupu do zaměstnání (toto se nevztahuje na úředníka, který má již zvláštní odbornou způsobilost),
- vyhláškou o uznávání rovnocennosti vzdělání úředníků územních samosprávných celků se stanoví podmínky pro uznání již získaného vzdělání v bakalářských nebo magisterských studijních programech na vysokých školách nebo může úředník požádat ministerstvo o vydání osvědčení o uznání rovnocennosti vzdělání nebo jeho části, získaného úředníkem v jiném studijním programu, než který je stanoven prováděcím předpisem nebo vzdělání získaného v jiném oboru, popř. kurzu, když

úředník prokáže, že rozsah a obsah vzdělávání jsou rovnocenné danému vzdělávacímu programu pro prohlubování kvalifikace,

- nově je stanovena odpovědnost a pravomoc Ministerstva vnitra České republiky v oblasti vzdělávání včetně kontrolní činnosti kvality poskytovaných vzdělávacích služeb akreditovanými institucemi (Mužík, 2012, s. 174).

Silnou stránkou systému vzdělávání úředníků veřejné správy je nepochybně jeho institucionální zajištění. K 1. červenci 2001 byl zřízen **Institut státní správy** jako centrální metodická a koordinační vzdělávací instituce pro realizaci vzdělávání zaměstnanců státní správy. V roce 2009 se uvedený institut sloučil s **Institutem pro veřejnou správu Praha**. Tento patří mezi nejstarší a rovněž nejdůležitější vzdělávací instituce u nás. Záměrem institutu je poskytování kvalitního vzdělávání zaměstnancům správních úřadů a napomáhat tak ke zvyšování kvality celé státní správy. Cílovou skupinu tvoří zaměstnanci zabezpečující státní správu v přenesené působnosti (Mužík, 2012, s. 178).

## 4.2 Úrovně vzdělávání úředníků veřejné správy

Zaměstnanec územního samosprávného celku – úředník – je dle § 18 zákona č. 312/2002 Sb. povinen prohlubovat si kvalifikaci účastí na:

- ❖ vstupním vzdělávání
- ❖ průběžném vzdělávání
- ❖ přípravě a ověření zvláštní odborné způsobilosti
- ❖ vzdělávání vedoucích úředníků a vedoucích úřadů, jedná-li se o vedoucího úředníka či vedoucího úřadu.

**System vzdělávání úředníků veřejné správy tvoří tedy 4 základní úrovně:**

### 4.2.1 Vstupní vzdělávání

**Vstupní vzdělávání** je určeno všem nově nastupujícím zaměstnancům do pracovního poměru. Je chápáno nikoliv jen jako uvedení těchto zaměstnanců do problematiky veřejné správy, ale hlavně do problematiky organizační a pracovní struktury správního úřadu. Toto vzdělávání zahrnuje znalosti základů veřejné správy, zejména obecných zásad organizace a činnosti veřejné správy a územního samosprávného celku, základy veřejného práva, dále práv a povinností a pravidel etiky úředníka. Dále sleduje základní dovednosti a návyky, které jsou nutné pro výkon správních činností, znalosti základů užívání informačních technologií, základní komunikační, organizační a další dovednosti, vztahující se k pracovnímu



zařazení úředníka. Během tohoto vzdělávání získává úředník také základní informace o úřadu, legislativě apod. Úředník je povinen toto vzdělávání ukončit nejdéle do 3 měsíců ode dne vzniku pracovního poměru. Po jeho absolvování obdrží úředník osvědčení, které je v rozsahu pěti pracovních dnů započítáno do plnění plánu vzdělávání. Vstupní vzdělávání nemusí absolvovat úředník, který má zvláštní odbornou způsobilost (Mužík, 2012, s. 175).

#### 4.2.2 Průběžné vzdělávání

Cílovou skupinou jsou všichni úředníci územního samosprávného celku, kteří vykonávají státní správu v přenesené působnosti nebo tzv. samostatné působnosti.

Průběžné vzdělávání zahrnuje prohlubující vzdělávání, dále pak aktualizací a specializační vzdělávání zaměřené na výkon správních činností v územním samosprávném celku, spolu se získáváním a prohlubováním jazykových znalostí. Toto vzdělávání je realizováno z velké části formou kurzů. O účasti úředníka na těchto kurzech rozhoduje vedoucí úřadu či personalista na základě potřeb územního samosprávného celku a s ohledem na plán vzdělávání každého úředníka. Ten je povinen se těmto kurzům účastnit. Po absolvování kurzu obdrží úředník osvědčení, které vydala vzdělávací instituce, která tento kurz organizovala. Na jaké formy vzdělávání jsou úředníci vysláni, které oblasti jsou považovány za prvořadé nebo kolik finančních prostředků bude k tomuto účelu vyčleněno, to vše je ponecháno na rozhodnutí jednotlivých úřadů (Mužík, 2012, s. 175).

#### 4.2.3 Zvláštní odborná způsobilost

Toto vzdělávání je zaměřeno na úředníky, kteří vykonávají správní činnosti stanovené vyhláškou Ministerstva vnitra České republiky č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územně samosprávních celků. Cílem je dosažení požadovaných znalostí jak obecných, tak i speciálních právních norem upravujících výkon státní správy na příslušných úsecích, včetně jejich použití v praxi. Zvláštní odborná způsobilost má obecnou a zvláštní část. Dle § 21 odst. 3 zákona č. 312/2002 Sb., „*Obecná část zahrnuje znalost základů veřejné správy, zvláště obecných principů organizace a činnosti veřejné správy, znalost zákona o obcích, zákona o krajích, zákona o hlavním městě Praze a zákona o správním řízení, a schopnost aplikace těchto znalostí. Zvláštní část zahrnuje znalosti nezbytné k výkonu správních činností stanovených prováděcím právním předpisem, zvláště znalost působnosti orgánů územní samosprávy a územních správních úřadů vztahující se k těmto činnostem, a schopnost jejich aplikace.*“

Zvláštní odborná způsobilost se ověřuje zkouškou a prokazuje osvědčením. Povinností územního samosprávného celku je přihlásit úředníka k vykonání této zkoušky do 6 měsíců od vzniku jeho pracovního poměru nebo do 3 měsíců ode dne, kdy úředník začal vykonávat správní činnost, pro jejíž výkon se prokázání zvláštní odborné způsobilosti vyžaduje. Úředník je pak povinen tuto způsobilost prokázat do 18 měsíců od vzniku pracovního poměru nebo rovněž ode dne, kdy začal vykonávat činnost, kde je prokázání této způsobilosti předpokladem. Vedoucí úřadu prokazuje zvláštní odbornou způsobilost jen z obecné části, vedoucí úředník z obecné části a ze zvláštní části alespoň pro jednu ze správních činností, kterou vykonávají jím řízení úředníci. Tuto pak určí vedoucí úřadu. Zkouška zvláštní odborné způsobilosti je v systému vzdělávání úředníků považována za hlavní a nejdůležitější, neboť bez ní se úředníci při výkonu správních činností neobejdou (Mužík, 2012, s. 176).

#### 4.2.4 Vzdělávání vedoucích úředníků

Cílovou skupinu tohoto vzdělávání tvoří vedoucí úředníci, kteří byli do této funkce jmenováni na základě výběrového řízení. Tito úředníci jsou povinni absolvovat vzdělávání vedoucích úředníků do dvou let ode dne, kdy začali vykonávat funkci vedoucího úředníka. Toto vzdělávání není ukončeno zkouškou. Účast na tomto vzdělávání se prokazuje osvědčením vydaným vzdělávací institucí, která kurz pořádala. Vzdělávání vedoucích úředníků sestává z obecné a zvláštní části. Obecná část zahrnuje znalosti a dovednosti v oblasti řízení úředníků. Zvláštní část pak přehled o činnostech stanovených prováděcím právním předpisem vykonávaných podřízenými úředníky. Vedoucí úředník, který absolvoval uvedené vzdělávání a náklady spojené s tímto vzděláváním za něj hradil úřad, je povinen setrvat v pracovním poměru po dobu 3 let. Pokud úředník pracovní poměr ukončí dříve, je povinen uhradit úřadu náklady spojené s tímto vzděláváním (Mužík, 2012, s. 176).

Zákon 312/2002 Sb. zavádí institut **uznání rovnocennosti vzdělání**. Příslušný úřad může tedy podle vyhlášky č. 511/2002 Sb., o uznání rovnocennosti vzdělání úředníků územních samosprávních celků uznat rovnocennost vzdělání úředníkům podle jejich dosaženého vzdělání v bakalářských nebo magisterských studijních programech. Vztahuje se jak na vstupní vzdělávání, tak i na zkoušky zvláštní odborné způsobilosti a také na vzdělávání vedoucích úředníků. Uznání nelze provést jen na základě dlouholeté praxe úředníka (Mužík, 2012, s. 176).

System vzdělávání úředníků veřejné správy nyní představuje velmi důležitý prvek politiky českého státu v oblasti dalšího vzdělávání. Může tak přispět ke zlepšení práce na úřadech, především směrem k jejich klientům, tj. občanům (Mužík, 2012, s. 181). Vzdělávání úředníků veřejné správy nemůže ale vyplývat jen z přirozených požadavků společnosti, resp. občanů, ale musí vycházet i z vlastní vnitřní motivace jednotlivých úředníků. Každý sám musí přirozeně cítit, chtít a vědět, že pro udržení vlastní pracovní pozice musí svým dílem přispět ke svému rozvoji. Žádný z úředníků veřejné správy nemůže sám pouze očekávat a spoléhat se, že mu jeho zaměstnavatel vybere a zaplatí konkrétní vzdělávání. Nejen vzhledem ke stavu veřejných financí, ale ve vztahu ke zmíněným proměnám celé české společnosti si každý musí své místo na trhu práce kontinuálně obhajovat, z čehož nelze úředníky veřejné správy jakkoli vyjímat. (Čechák, 2010, 58-67)

Závěrem k problematice vzdělávání úředníků české veřejné správy je nutno uvést, že je přímo žádoucí jejich kontinuální vzdělávání, školení, rozvoj a zvyšování informovanosti, odbornosti, případně i kvalifikace, a to u úředníků na všech řídicích úrovních co nejúčelněji, efektivněji, hospodárněji a i mimo oblast působnosti toho kterého úředníka a nikoliv jen podle časových, finančních a jiných možností jeho zaměstnavatele, ale i v jeho vlastním zájmu, v rámci jeho volného času a na jeho vlastní náklady.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 METODY A FORMY VZDĚLÁVÁNÍ ÚŘEDNÍKŮ MĚSTSKÉHO ÚŘADU VE VALAŠSKÝCH KLOBOUKÁCH



Obr. 1 Městský úřad Valašské Klobouky (vlastní zdroj, 2013)

Na úvod této kapitoly bude stručně charakterizován Městský úřad Valašské Klobouky, jeho působnost a organizace, dále pak vzdělávání jeho úředníků a metody a formy vzdělávání, které jsou na tomto úřadě při jejich vzdělávání využívány.

### 5.1 Působnost a organizace úřadu

**Městský úřad Valašské Klobouky** má dle zákona č. 128/2000 Sb., o obcích (obecní zřízení) postavení obce s rozšířenou působností. Vykonává státní správu pro 20 obcí a měst svého územního obvodu. V rámci přenesené působnosti odpovídá za výkon státní správy v činnostech, jejichž rozsah je vymezen zvláštními zákony. Jedná se především o oblast zdravotnictví, školství, sociální péče, územního plánování, agendy stavebního úřadu, matričního úřadu, živnostenského úřadu, orgánu silničně-správního, vodohospodářského, ochrany životního prostředí apod.

Městský úřad Valašské Klobouky, jako nositel titulu Efektivní uživatel modelu CAF, je členěn na 11 organizačních jednotek - odborů a má 61 zaměstnanců – úředníků, kteří vykonávají státní správu a samosprávu jak pro město Valašské Klobouky, tak i pro obce a města jeho územního obvodu, jak je již uvedeno výše.

## 5.2 Vzdělávání úředníků

Městský úřad věnuje svým zaměstnancům maximální pozornost, usiluje o jejich spokojenost, ale v první řadě aspiruje o zvyšování jejich výkonu. Vychází při tom z Etického kodexu a Vize, ze kterých pak vyplývá potřeba a snaha o to, aby zaměstnanec byl především vzdělaný, dále pak motivovaný a spokojený. Vzděláním se zabývají také kompetenční modely. Systémem kompetenčních modelů úřad získává možnost účinně vzdělávat své zaměstnance, což přispívá k jejich rozvoji.

Systém vzdělávání úředníků Městského úřadu Valašské Klobouky vychází ze zákona č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, jehož účelem je přispět ke zvýšení kvality výkonu veřejné správy celkovou profesionalizací jejich úředníků. Dle výše uvedeného zákona má městský úřad vypracován **Plán vzdělávání úředníků**, který obsahuje časový rozvrh prohlubování kvalifikace jednotlivých úředníků v rozsahu nejméně 18 pracovních dnů v rozmezí tří let.

Od účinnosti tohoto zákona, tj. od 1. ledna 2003, by se měl každý nový zaměstnanec do tří měsíců ode dne nástupu do zaměstnání povinně účastnit **vstupního vzdělávání**, které by ho mělo seznámit s problematikou veřejné správy a uvést do problematiky organizační a pracovní struktury úřadu. Tento stupeň vzdělávání je však na městském úřadě nahrazen zcela individuální formou vzdělávání, a to proškolením nově nastupujícího zaměstnance jeho přímým nadřízeným, který ho uvede do problematiky organizační a pracovní struktury úřadu. Se základy, činností a problematikou veřejné správy je pak nový zaměstnanec seznámen v rámci přípravy k ověření zvláštní odborné způsobilosti. Tyto znalosti by jinak získal právě účastí na vstupním vzdělávání. K vykonání zkoušky zvláštní odborné způsobilosti je tento zaměstnanec přihlášen co nejdříve, maximálně však do 3 měsíců ode dne vzniku jeho pracovního poměru, namísto 6 měsíců, jak ukládá zákon o úřednících územních samosprávných celků.

S ohledem na Plán vzdělávání úředníků se všichni úředníci úřadu pak povinně účastní **průběžného vzdělávání**. Jde o prohlubující vzdělávání, dále pak aktualizací a specializační, které je zaměřeno na výkon správních činností, společně se získáváním nebo prohlubováním jazykových znalostí. Toto vzdělávání je realizováno většinou formou seminářů, prohlubování jazykových znalostí formou kurzu.

Na městském úřadě byl vytvořen **Plán školení na rok 2013**, dle kterého si může každý úředník sám vybrat, kterých dvou vzdělávacích akcí se v daném roce zúčastní, a to

v celkové výši 3.000 Kč na osobu a rok. O účasti na těchto vzdělávacích akcích si tedy rozhoduje sám úředník, svou účast na nich pak navrhne svému přímému nadřízenému. Po jejich absolvování obdrží úředník osvědčení, které vydá vzdělávací instituce, která tuto akci organizovala.

Informace o připravovaných vzdělávacích akcích se úředníci dozvídají především prostřednictvím e-mailové schránky nebo také přímo od svého nadřízeného. Pravidelně jednou ročně jsou všichni úředníci úřadu povinni se zúčastnit školení „Bezpečnosti ochrany a zdraví při práci“ a „Požární ochrany“.

Zaměstnancům úřadu je umožněno v rámci dalšího profesního vzdělávání také studium na vysokých školách. Většina úředníků si v předcházejících letech či v současné době tímto studiem zvyšuje svou kvalifikaci.

Všichni úředníci úřadu, kteří vykonávají správní činnost stanovenou vyhláškou Ministerstva České republiky č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územně samosprávních celků, pak povinně prokazují **zvláštní odbornou způsobilost**. Úředníci tuto způsobilost musí prokázat do 18 měsíců od vzniku jejich pracovního poměru nebo ode dne, kdy začali vykonávat činnost, pro jejíž výkon se prokázání zvláštní odborné způsobilosti požaduje. Tato způsobilost je ověřována zkouškou a dokládána osvědčením a je považována vlastně za nejdůležitější, protože bez ní se žádný úředník při výkonu správních činností neobejde.

### 5.3 Metody a formy vzdělávání úředníků

Při dalším vzdělávání úředníků městského úřadu jsou využívány různé metody a formy vzdělávání.

Nejběžnější metodou **průběžného vzdělávání** úředníků městského úřadu jsou bezesporu semináře, jak tyto vzdělávací akce nazývají vzdělávací instituce. Jak ale uvádí Mužík (2004, s. 74), pod pojmem seminář se ve vzdělávání dospělých rozumí něco jiného – přednáška či krátký cyklus přednášek, monotematicky zaměřený a doplňovaný diskuzí. Pak je tedy nejběžnější metodou využívanou úředníky úřadu **přednáška s diskuzí**. Z hlediska vztahu k praxi účastníků se jedná o metodu teoretickou, neboť slouží pro předávání jen teoretických poznatků. Podle podoby pomoci směrem k učení účastníka jde o metodu transferu, kdy lektor jen shora přenáší na účastníka vědomosti. Většinou se konají mimo pracoviště úředníků a lze je zařadit, dle edukace prostředí, do metod používaných ke vzdě-

lávání mimo pracoviště. Lektor a účastníci jsou ve výuce fyzicky přítomni – „face to face“, jsou v přímém kontaktu, jde o **prezenční formu** vzdělávání. Jak je již výše uvedeno, úředníci se o těchto vzdělávacích akcích dozvídají převážně prostřednictvím své e-mailové schránky. Úředníci tak využívají nabídky mnoha vzdělávacích akreditovaných institucí. Mezi osvědčené patří Vzdělávací centrum pro veřejnou správu ČR, o. p. s. se sídlem v Praze, Vzdělávací centrum Morava s. r. o. se sídlem v Ostravě a NOVEKO 96 spol. s r.o. se sídlem v Brně.

V roce 2012 bylo vzdělávání úředníků realizováno i prostřednictvím nové formy vzdělávání, a to **e-learningu**. Jedná se o elektronické **distanční vzdělávání**, kdy je lektor v prostoru a čase vzdálen od účastníka. Lze jej zařadit mezi metody používané ke vzdělávání na pracovišti. Služby v oblasti e-learningového vzdělávání zajišťovala pro městský úřad společnost RENTEL a.s. a Institut pro veřejnou správu Praha. Cílem následného výzkumu je mimo jiné i zjistit, zda mají úředníci i v budoucnu zájem tuto formu vzdělávání využívat.

Mezi další metody používané ke vzdělávání na pracovišti patří **pracovní porady**, při nichž se úředníci seznamují s problémy a skutečnostmi, týkajícími se nejenom svého pracoviště, ale také celého úřadu. Probíhají na úrovni – vedoucí úřadu a vedoucí úředníci nebo také vedoucí úředníci a řadoví úředníci. Jedná se o neformální metodu, při které dochází ke vzájemné výměně zkušeností, informací, prezentaci názorů apod. Jak vedoucí úředníci, tak i řadoví úředníci se pravidelně účastní také pracovních porad, organizovaných nadřízeným orgánem, což je pro Městský úřad Valašské Klobouky Krajský úřad Zlínského kraje. V tomto případě se však jedná o metodu používanou ke vzdělávání mimo pracoviště.

Úředníci, kteří si zvyšují kvalifikaci studiem na vysokých školách, ti pak využívají **kombinovanou formu** vzdělávání, což je propojení prezenční a distanční formy studia. Tato forma spočívá v převedení části výuky do individuálního, lektorem řízeného **samostudia**. V rámci prezenční formy pak úředníci využívají při studiu nejběžnější a klasickou metodu vzdělávání, a to **přednášku**, jejíž podstatou je souvislý výklad tématu skupině účastníků, a pak také **seminář**, který navazuje na přednášku, avšak mnohem intenzivněji rozvíjí schopnosti k tvořivému myšlení a k uplatnění znalostí. Obě tyto metody patří mezi metody teoretické, mezi metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště a jedná se o metody transferu.

Nejen úředníci, kteří se dále vzdělávají na vysokých školách a mají část výuky převedenou do individuálního samostudia, ale i ostatní úředníci k rozvoji a prohloubení svých znalostí



využívají formu **sebevzdělávání**. Při této formě vzdělávání si většinou sami stanovují cíle, učivo, volí metody a sami řídí učení. Jde vlastně o propojení lektora a účastníka v jednu osobu. Zda tuto formu vzdělávání úředníci ve skutečnosti opravdu využívají, je rovněž předmětem následného výzkumu.

Ověření **zvláštní odborné způsobilosti** zajišťuje Institut pro veřejnou správu Praha, příspěvková organizace, kterou zřídilo Ministerstvo vnitra ČR. Veškerá příprava k ověření zvláštní odborné způsobilosti je realizována **prezenční formou** a probíhá několikadenními soubory **přednášek**, kterých se úředníci účastní. **Kombinovaná forma** je úředníky využívána pouze pro některé specifické kurzy přípravy k ověření zvláštní odborné způsobilosti. Součástí této formy jsou pak **tutoriály**, na kterých se úředníci setkávají s lektory a řízené **samostudium** s pomocí tutora prostřednictvím e-mailu.

Z výše uvedeného je patrné, že při vzdělávání úředníků Městského úřadu Valašské Klobouky jsou bezesporu využívány všechny dostupné formy vzdělávání. Co se týká metod vzdělávání, tam už jsou to pak jen ty tradiční a nejběžnější metody jako je přednáška, přednáška s diskuzí, seminář a pracovní porada. Jak toto ale vnímají samotní úředníci, zda jim uvedené metody a formy vzdělávání vyhovují a jsou pro ně dostačující nebo zda mají zájem i o nové metody vzdělávání a do jaké míry preferují užívané metody a formy vzdělávání, to vše je předmětem následného výzkumu a cílem této bakalářské práce.

## 6 METODOLOGICKÁ ČÁST

K napsání této bakalářské práce mě vedla moje dlouholetá praxe ve státní správě a potřeba či nutnost se neustále vzdělávat. Posledních 21 let pracuji jako referentka obecního živnostenského úřadu, nejdříve Městského úřadu Brumov-Bylnice a po reformě veřejné správy, tj. od 1. 1. 2003, Městského úřadu Valašské Klobouky.

Jedná se o poměrně náročné prostředí, ve kterém je obtížné se již jen zorientovat, natož dlouhodobě působit a podávat žádoucí výkon směrem k těm, pro které tu státní sektor a veřejná správa je ze své podstaty zřízena. Z tohoto tedy vyplývá přirozená potřeba a požadavek na vzdělávání všech, kteří ve veřejné správě působí. Je tedy mimořádně žádoucí všestranné vzdělávání a všeobecný rozvoj úředníků.

### 6.1 Stanovení problému

Z předcházející kapitoly, která se věnuje metodám a formám vzdělávání úředníků Městského úřadu Valašské Klobouky, je patrné, že při vzdělávání úředníků jsou bezesporu využívány všechny dostupné formy vzdělávání. Co se týká metod vzdělávání, tam už jsou to pak jen ty tradiční a nejběžnější metody jako je přednáška, přednáška s diskuzí, seminář a pracovní porada. Jak ale toto vnímají samotní úředníci, zda jim uvedené metody a formy vzdělávání vyhovují a jsou pro ně dostačující nebo zda mají zájem i o jiné, nové metody vzdělávání a do jaké míry preferují užívané metody a formy vzdělávání, to vše je předmětem tohoto výzkumu.

### VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Výzkumný problém lze převést do následujících otázek:

- ❖ **Mají mladší úředníci větší zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání než starší úředníci?**
- ❖ **Mají vysokoškolsky vzdělaní úředníci větší zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání než středoškolsky vzdělaní úředníci?**
- ❖ **Preferují přednášku s diskuzí více muži než ženy?**
- ❖ **Mají služebně mladší úředníci větší zájem o jiné metody vzdělávání než služebně starší úředníci?**

Tento výzkumný projekt je **kvantitativně** orientovaný s využitím dotazníkového šetření.

**Základní soubor** je tvořen všemi úředníky Městského úřadu Valašské Klobouky. Bude zkoumán celý tento základní soubor, jedná se tedy o **vyčerpávající výběr**.

## 6.2 Formulace hypotéz

Hypotézy tvoří jádro kvantitativně orientovaných výzkumů. Hypotéza musí být vždy formulována jako tvrzení o rozdílech, vztazích či následcích. Musí vyjadřovat vztah mezi dvěma proměnnými, kdy proměnnými jsou jevy nebo vlastnosti, které ve výzkumu vystupují a mezi kterými hledáme existenci vztahů (Chráška, 2007, s. 16-17).

Rozlišujeme dva druhy proměnných:

- nezávisle proměnná – vlastnost (jev), která je příčinou nebo podmínkou vzniku jiné vlastnosti nebo jevu,
- závisle proměnná – vlastnost (jev), která je výsledkem (důsledkem, následkem) působení nezávisle proměnné (Chráška, 2007, s. 16).

### STATISTICKÉ HYPOTÉZY

Hypotéza 1

**H<sub>0</sub>** Četnosti mladších i starších úředníků, kteří mají zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání, **jsou stejné**.

**H<sub>A</sub>** Četnosti mladších a starších úředníků, kteří mají zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání, **jsou rozdílné** (mladší úředníci mají větší zájem než starší).

Hypotéza 2

**H<sub>0</sub>** Četnosti středoškolsky i vysokoškolsky vzdělaných úředníků, kteří mají zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání, **jsou stejné**.

**H<sub>A</sub>** Četnosti středoškolsky a vysokoškolsky vzdělaných úředníků, kteří mají zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání, **jsou rozdílné** (vysokoškolsky vzdělaní úředníci mají větší zájem než středoškolsky vzdělaní).

Hypotéza 3

**H<sub>0</sub>** Četnosti mužů a žen, kteří preferují přednášku s diskuzí, **jsou stejné**.

**H<sub>A</sub>** Četnosti mužů a žen, kteří preferují přednášku s diskuzí, **jsou rozdílné** (muži preferují přednášku s diskuzí více než ženy).

Hypotéza 4

**H<sub>0</sub>** Četnosti služebně mladších úředníků i služebně starších úředníků, kteří mají zájem o jiné metody vzdělávání, **jsou stejné**.

**H<sub>A</sub>** Četnosti služebně mladších úředníků a služebně starších úředníků, kteří mají zájem o jiné metody vzdělávání, **jsou rozdílné** (služebně mladší úředníci mají větší zájem než služebně starší).

Při testování (verifikaci) hypotéz bude použito **testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku**.

Dle Chrásky (2007, s. 82) se jedná o tabulku se dvěma řádky a dvěma sloupci, kde se testové kritérium počítá přímo z pozorovaných četností. Použití čtyřpolní tabulky přichází v úvahu v případech, kdy proměnné (jevy), mezi nimiž máme ověřovat vztah, mohou nabývat pouze dvou alternativních kvalit.

Čtyřpolní tabulka má **jeden stupeň volnosti**. Testování významnosti bude provedeno na **hladině významnosti 0,05**.

Vypočítanou hodnotu testového kritéria je vždy nutno srovnat s hodnotou kritickou, která je uvedena ve statistických tabulkách. Pokud je tato hodnota vyšší nebo rovna kritické hodnotě pro určitý stupeň volnosti, odmítáme nulovou hypotézu ( $H_0$ ) a přijímáme hypotézu alternativní ( $H_A$ ). Pokud je však menší, přijímáme (nelze odmítnout) nulovou hypotézu. (Chráska, 2007, s. 70-83).

### 6.3 Metoda sběru dat

Pro tento kvantitativní výzkum byla zvolena jako metoda sběru dat **dotazník**, což je velmi frekventovaná metoda získávání dat v pedagogických výzkumech. Chráska (2007, s. 163) charakterizuje dotazník jako soustavu předem připravených otázek, na které dotazovaná osoba odpovídá písemně. Výhodou dotazníku je poměrně rychlé a ekonomické shromáždění dat od velkého počtu respondentů.

Při sestavování dotazníku a návrhu jeho jednotlivých položek bylo dbáno na jasnost, jednoduchost a srozumitelnost položek. Dotazník obsahoval jasné pokyny k vyplňování a 13 položek, majících charakter uzavřených (strukturovaných) položek. Tato volba byla záměrná, neboť respondenti ochotněji vyplňují dotazník s již připravenými odpověďmi. U dvou položek, které mají zjistit preferenci jednotlivých forem a metod vzdělávání, bylo použito tzv. škálových položek. U těchto položek respondent odpovídá tak, že vybírá urči-

tý bod na předložené škále. V tomto případě se jednalo o čtyřbodovou škálu. Dotazník byl anonymní, což je větší předpoklad, že budou získány pravdivější údaje.

Administrace dotazníků byla uskutečněna v polovině měsíce října roku 2013. Dotazník byl osobně předán všem 61 úředníkům městského úřadu a ponechán 1 týden k odevzdání vyplněného dotazníku. Tato doba byla zvolena záměrně, aby měli všichni úředníci dostatečný prostor k jeho vyplnění a odevzdání. Pro zachování anonymity dotazníkového šetření nebyly dotazníky již přebírány osobně, ale z každého odboru byla pověřena jedna osoba, u které byly dotazníky v zalepených obálkách shromažďovány, a u této pak byly po uplynutí stanovené doby vyzvednuty.

Návratnost dotazníků byla poměrně vysoká. Před zahájením administrace byla stanovena očekávaná návratnost kolem 60 %, což je považováno za průměrnou návratnost. Skutečná návratnost však byla 90 %. Z celkového počtu 61 předaných dotazníků tak bylo vráceno **55 dotazníků**. V uvedeném počtu se nevyskytoval žádný nevyplněný dotazník.

## 6.4 Vyhodnocení výsledků

Shromážděná data byla vložena do přehledné tabulky v programu **Microsoft Excel**, která umožňuje analýzu kvantitativních dat a manipulaci s těmito daty. Při testování (verifikaci) hypotéz bude použito **testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku**. Pořadí vyhodnocovaných položek je totožné s jejich pořadím v dotazníku. Data budou prezentována v tabulkách nebo graficky.

### 1. Pohlaví respondentů

*Tab. 1 Pohlaví respondentů*

Pohlaví respondentů	Pozorovaná četnost
Žena	41
Muž	14

Z uvedené tabulky si lze učinit základní představu o složení základního souboru. Tento soubor tvoří převážně ženy, a to celých 75 %, muži jenom 25 %, což je pouhá čtvrtina.

## 2. Věk respondentů

Tab. 2 Věk respondentů

Věk respondentů	Pozorovaná četnost
méně než 30 let	2
30 – 45 let	22
více než 45 let	31

Nejvíce zastoupenou skupinou jsou respondenti věkové kategorie 45 let a výše, tvoří více jak polovinu z celkového počtu respondentů, a to 56 %. Pouze 4 % tvoří respondenti mladší než 30 let. Tato skupina má velmi nízké zastoupení, nebude proto při dalším hodnocení posuzována samostatně, ale spolu se skupinou respondentů věkové kategorie 30 – 45 let, která tvoří zbývajících 40 %.

## 3. Délka praxe ve státní správě nebo samosprávě

Tab. 3 Délka praxe ve státní správě nebo samosprávě

Délka praxe	Pozorovaná četnost
méně než 5 let	5
5 – 12 let	17
více než 12 let	33

Pouze 9 % respondentů základního souboru uvádí délku praxe ve státní správě nebo samosprávě kratší než 5 let. Tato skupina má velmi nízké zastoupení, nebude proto při dalším hodnocení posuzována samostatně, ale spolu se skupinou respondentů s délkou praxe 5 – 12 let. Délku praxe 5 – 12 let uvádí 31 % respondentů a 60 % jich uvádí více než 12 let praxe. V souboru tedy převažují respondenti s dlouholetou praxí.

#### 4. Nejvyšší ukončené vzdělání

Tab. 4 Nejvyšší ukončené vzdělání

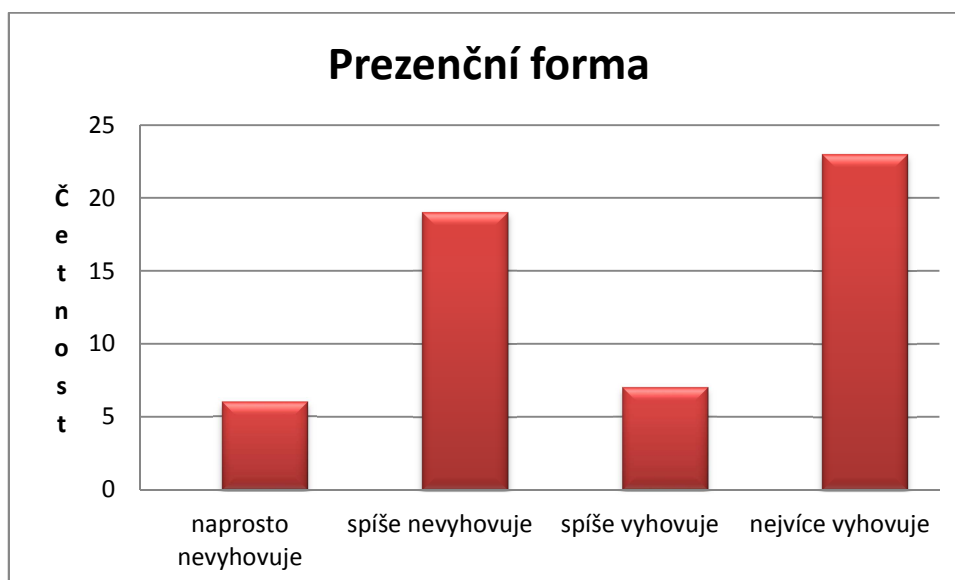
Vzdělání	Pozorovaná četnost
středoškolské	19
vyšší odborné	3
vysokoškolské	33

Z uvedené tabulky je patrné, že největší zastoupení mají respondenti s ukončeným vysokoškolským vzděláním. Tvoří 60 % souboru, což je více jak polovina. 35 % respondentů má ukončeno středoškolské vzdělání a 5 % vyšší odborné vzdělání.

#### 5. Preference forem vzdělávání

U této položky respondenti k uvedeným formám vzdělávání vyjadřovali stupeň svého souhlasu s prezentovaným tvrzením na hodnotící čtyřbodové škále (1 – naprosto nevyhovuje...4 – nejvíce vyhovuje).

#### PREZENČNÍ FORMA VZDĚLÁVÁNÍ



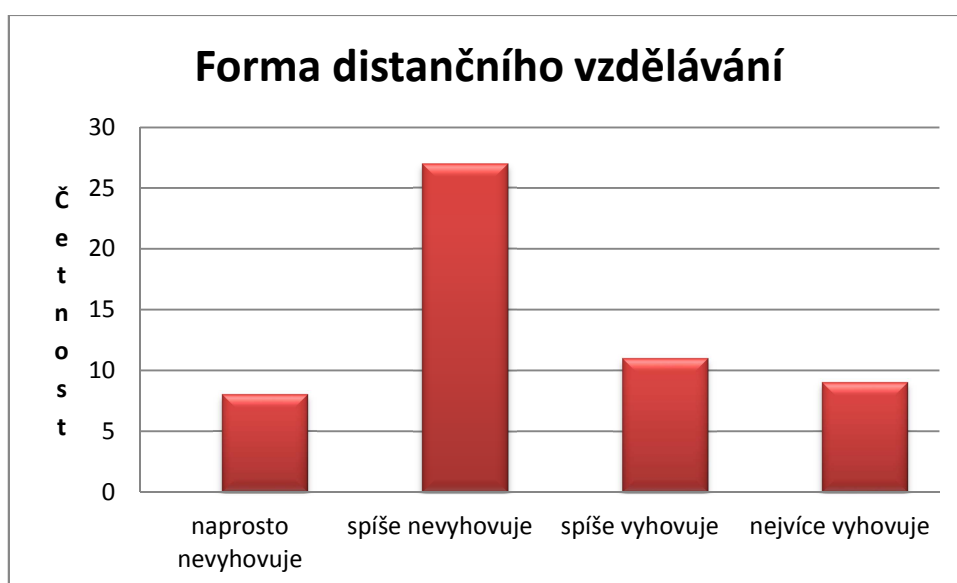
Graf 2 Histogram četností – vhodnost prezenční formy vzdělávání

Prezenční forma je klasická forma vzdělávání, která je založena na přímém partnerství ve výuce, kdy jsou lektor a účastník ve výuce fyzicky přítomni, jsou tedy v přímém kontaktu.

Z uvedeného grafu je patrné, do jaké míry tato forma vzdělávání vyhovuje respondentům. Jako „**nejvíce vyhovuje**“ hodnotilo tuto formu vzdělávání 23 respondentů. „**Spíše vyhovuje**“ uvedlo 7 respondentů. Jako „**spíše nevyhovuje**“ hodnotilo tuto formu vzdělávání 19 respondentů. „**Naprosto nevyhovuje**“ uvedlo u této formy vzdělávání jen 6 respondentů.

Nejvíce respondentů uvedlo souhlas u tvrzení „**nejvíce vyhovuje**“, lze tedy považovat tuto klasickou formu vzdělávání za naprosto vyhovující respondentům. Důvodem může být právě již zmiňované přímé partnerství ve výuce, tedy fyzická přítomnost lektora a účastníků, fyzický kontakt s ostatními účastníky i s lektorem, přímý kontakt s lektorem, dále pak motivující živé prostředí, lidská komunikace, jak uvádí i Mužík (2004, s. 56).

### FORMA DISTANČNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ



Graf 3 Histogram četností – vhodnost distanční formy vzdělávání

Forma distančního vzdělávání je forma vzdělávání, která se vyznačuje tím, že podstatná část výuky je prováděna někým, kdo je v prostoru i čase vzdálen od studujícího. Hlavní odpovědnost za průběh a výsledky vzdělávání spočívá na studujících. Uvedený graf znázorňuje, do jaké míry tato forma vzdělávání vyhovuje respondentům.

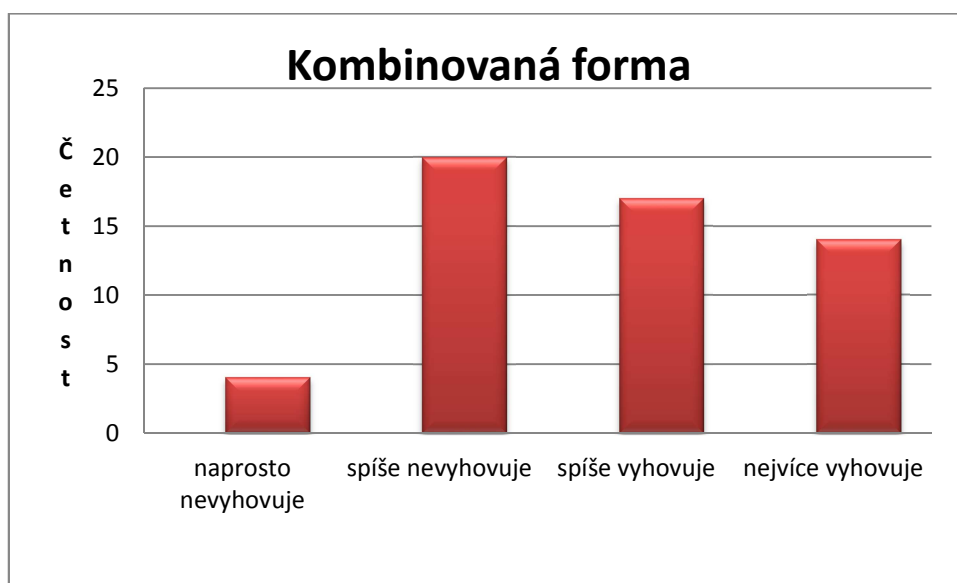
Tato forma „**nejvíce vyhovuje**“ pouze 9 respondentům. Jako „**spíše vyhovuje**“ hodnotilo tuto formu 11 respondentů. Nejvíce, a to 27 respondentů, ji hodnotilo jako formu, která jim „**spíše nevyhovuje**“ a 8 respondentů uvedlo „**naprosto nevyhovuje**“.

Z výše uvedeného je patrné, že celá polovina respondentů zkoumaného souboru uvedla souhlas u tvrzení „**spíše nevyhovuje**“. Tuto formu vzdělávání lze tedy považovat za formu, která je pro respondenty spíše nevhodná. Jedním z důvodů může být absence fyzické



přítomnosti lektora a přímého kontaktu účastníků s lektorem a nahrazení této bezprostřední komunikace přenosem informací prostřednictvím informačních a komunikačních technologií, studijních materiálů. Dalším důvodem, proč respondentům forma distančního vzdělávání nemusí rovněž vyhovovat, může být i fakt, že se z velké části jedná převážně o samostatné, plně individualizované samostudium a hlavní odpovědnost za průběh a výsledky vzdělávání spočívá na samotných účastnících, což uvádí také Mužík (2004, s. 57).

### KOMBINOVANÁ FORMA VZDĚLÁVÁNÍ



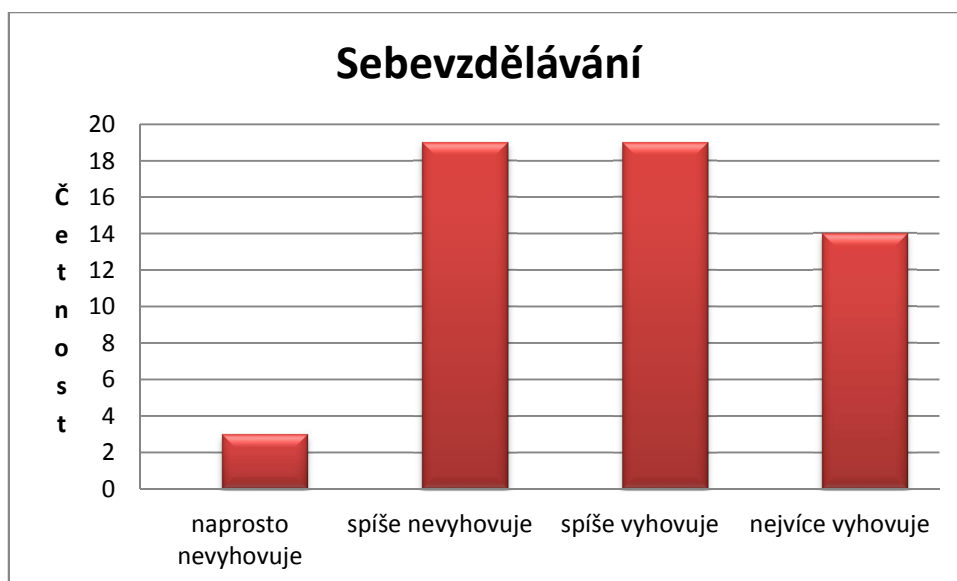
Graf 4 Histogram četností – vhodnost kombinované formy vzdělávání

Jako „**nejvíce vyhovuje**“ hodnotilo tuto formu vzdělávání 14 respondentů. „**Spíše vyhovuje**“ uvedlo 17 respondentů. Jako „**spíše nevyhovuje**“ hodnotilo tuto formu vzdělávání nejvíce, a to 19 respondentů. „**Naprosto nevyhovuje**“ uvedli u této formy vzdělávání pouze 4 respondenti.

Z uvedeného grafu je zřejmé, že nejvíce respondentů zkoumaného souboru uvedlo souhlas u tvrzení „**spíše nevyhovuje**“. I když se jedná o velmi rozšířenou formu vzdělávání, která je vlastně spojením prezenční a distanční formy studia, lze ji tedy považovat za formu, která respondentům příliš nevyhovuje. Důvodem může být právě skutečnost, že u této formy vzdělávání je část výuky převedena do samostatného, individuálního, i když lektorem řízeného, samostudia účastníků, které nemusí každému vyhovovat. (Barták, 2008)

Toto individuální studium právě může mít podobu distančního vzdělávání v korespondenční podobě, které hodnotili respondenti u předcházející položky rovněž jako „spíše nevyhovující“.

## SEBEVZDĚLÁVÁNÍ

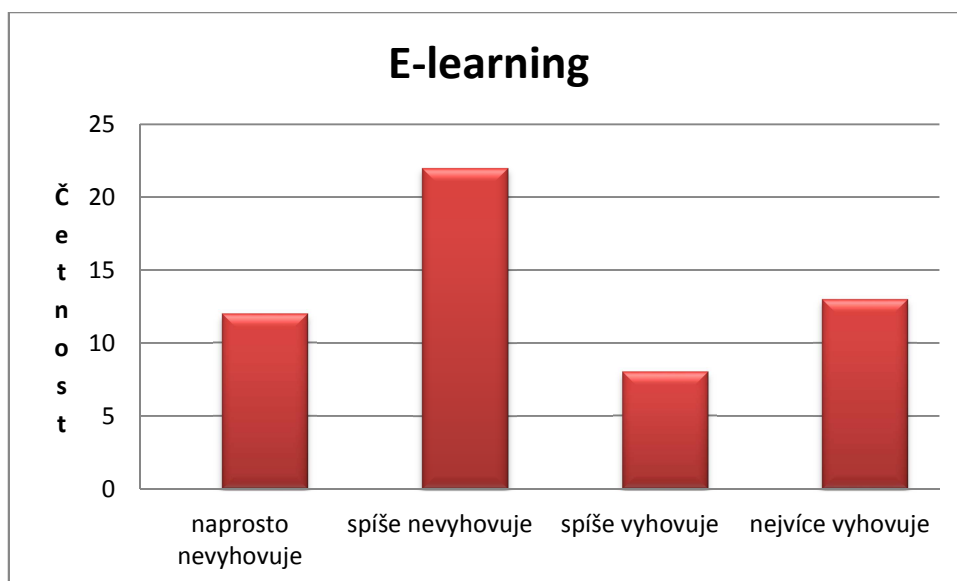


Graf 5 Histogram četností – vhodnost formy sebevzdělávání

Sebevzdělávání, které se vyznačuje tím, že lektor a účastník jsou spojeni v jednu osobu, kdy si jedinec sám stanovuje cíle, učivo, volí metody, motivuje sám sebe, řídí a kontroluje své učení „**nejvíce vyhovuje**“ 14 respondentům. Jako „**spíše vyhovuje**“ hodnotilo tuto formu vzdělávání nejvíce, a to 19 respondentů. Stejný počet respondentů ji však hodnotil jako formu, která jim „**spíše nevyhovuje**“, 3 respondenti uvedli „**naprosto nevyhovuje**“.

Z grafu je patrné, že stejný počet respondentů uvedl souhlas u tvrzení „**spíše vyhovuje**“ i u tvrzení „**spíše nevyhovuje**“. Aby bylo možno posoudit, zda respondentům tato forma vzdělávání spíše vyhovuje či nikoliv, bude přihlédnuto k počtu respondentů, kterým tato forma „**nejvíce vyhovuje**“ nebo „**naprosto nevyhovuje**“. Jelikož více respondentů uvedlo souhlas u tvrzení „**nejvíce vyhovuje**“, lze tedy považovat sebevzdělávání za formu, která je pro respondenty spíše vyhovující, tudíž ne zcela vhodná. Příčinou může být skutečnost, že při této formě studia jedinec musí vynaložit vlastní úsilí a převzít na sebe veškerou iniciativu. Jak uvádí i Šerák, Dvořáková (2009, s. 93) sám si tedy musí stanovit cíle, učivo, sám si musí zjišťovat zdroje nezbytné k učení, vybírat techniky, způsoby a postupy učení, sám musí hodnotit a kontrolovat své učební výsledky, což nemusí vyhovovat každému. I když se uvádí, že bez této formy vzdělávání nemůže být dosaženo úspěchu v rozvoji dospělého člověka, není tato forma vzdělávání u respondentů zcela oblíbená. Zřejmě je to otázka jejich slabé vůle a chybějící či nejasné motivace sebe sama.

## E-LEARNING

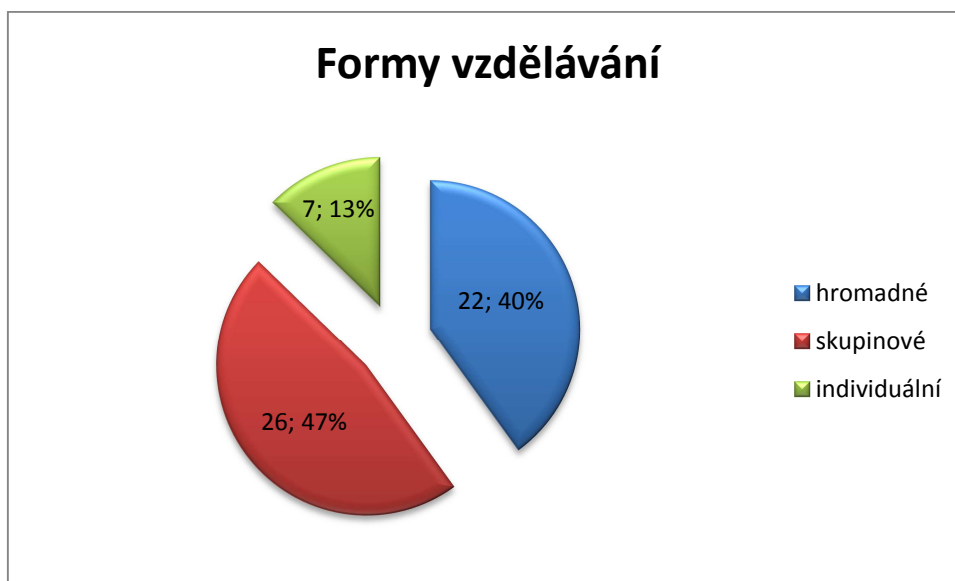


Graf 6 Histogram četností – vhodnost e-learningu

Tato poměrně nová forma vzdělávání, která je realizovaná prostřednictvím počítačových sítí, „**nejvíce vyhovuje**“ 13 respondentům. Jako „**spíše vyhovuje**“ hodnotilo tuto formu vzdělávání pouze 8 respondentů. Nejvíce, a to 22 respondentů, ji hodnotilo jako formu, která jim „**spíše nevyhovuje**“. „**Naprosto nevyhovuje**“ uvedlo u této formy vzdělávání 12 respondentů.

Z výše uvedeného je zřejmé, že nejvíce respondentů zkoumaného souboru uvedlo souhlas u tvrzení „**spíše nevyhovuje**“. Tuto novou a interaktivní formu vzdělávání lze tudíž považovat za formu, která respondentům příliš nevyhovuje. Důvodem může být absence fyzické přítomnosti vzdělavatele a motivujícího živého prostředí, lidská komunikace, fyzický kontakt s ostatními uživateli i lektorem, disciplína i skutečnost, že samostudium nemusí vyhovovat každému. Dále může jít o nechuť ke vzdělávání touto formou po celodenní práci na počítači a také působení rušivých prvků, jako jsou pracovní záležitosti, kolegové, klienti, telefony, jak uvádí také Barešová (2003, s. 35). Důvody, proč tomu tak skutečně je, budou pak následně vyhodnoceny u položky, která má za úkol zjistit u těch respondentů, kteří uvedli nesouhlas s opětovným zařazením e-learningu mezi formy vzdělávání, z jakého konkrétního důvodu tedy nemají již o tuto formu vzdělávání zájem.

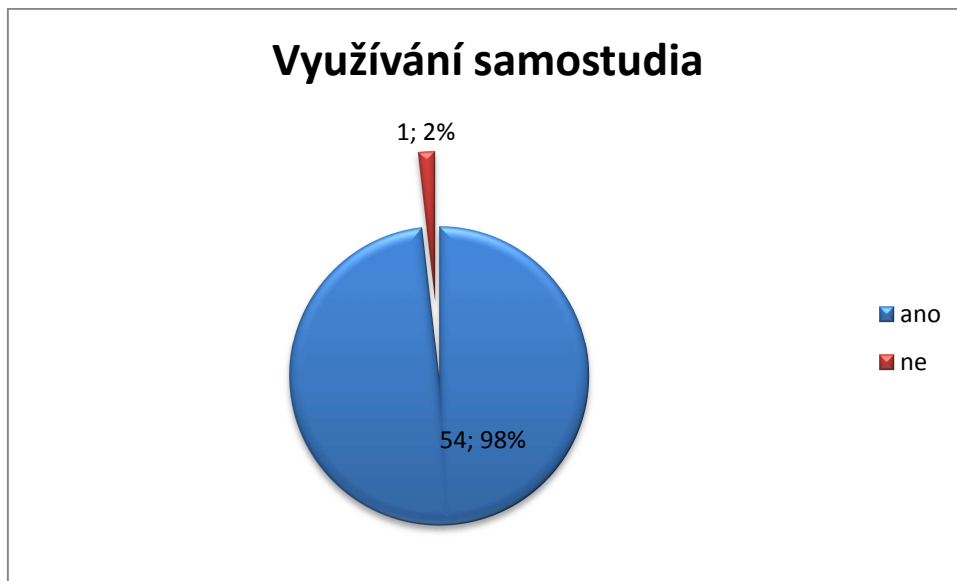
## 6. Nejvhodnější forma vzdělávání dle počtu zúčastněných jedinců



*Graf 7 Formy vzdělávání*

Záměrem této položky bylo zjistit, kterou formu vzdělávání, dle počtu zúčastněných jedinců, respondenti nejvíce preferují. Z uvedeného grafu je zřejmé, že nejvíce respondentů, a to téměř celá polovina, preferuje spíše **skupinové vzdělávání**. Respondentům tedy vyhovuje nejvíce vzdělávání ve skupinách s maximálním počtem 20 účastníků. Dle Šeráka, Dvořákové (2009, s. 93) je při této formě vzdělávání aktivita zcela na straně účastníků a lektor zastává pouze roli organizační a motivační. Výhodu vzdělávání ve skupinách mohou respondenti spatřovat ve spojení individuálního přístupu se skupinovým, ve větší možnosti pro konverzaci, větší možnosti výměny názorů a sdílení zkušeností s ostatními účastníky, intenzivní individuální i skupinové procvičování znalostí, které jsou průběžně rozvíjeny lektorem. Hromadné vzdělávání, jako hromadnou výuku s hlavním přednášejícím, upřednostňuje 40 % respondentů. Zbývajících 13 % respondentů preferuje spíše individuální vzdělávání, tj. vysoce individualizovanou výuku v horizontu účastník – lektor.

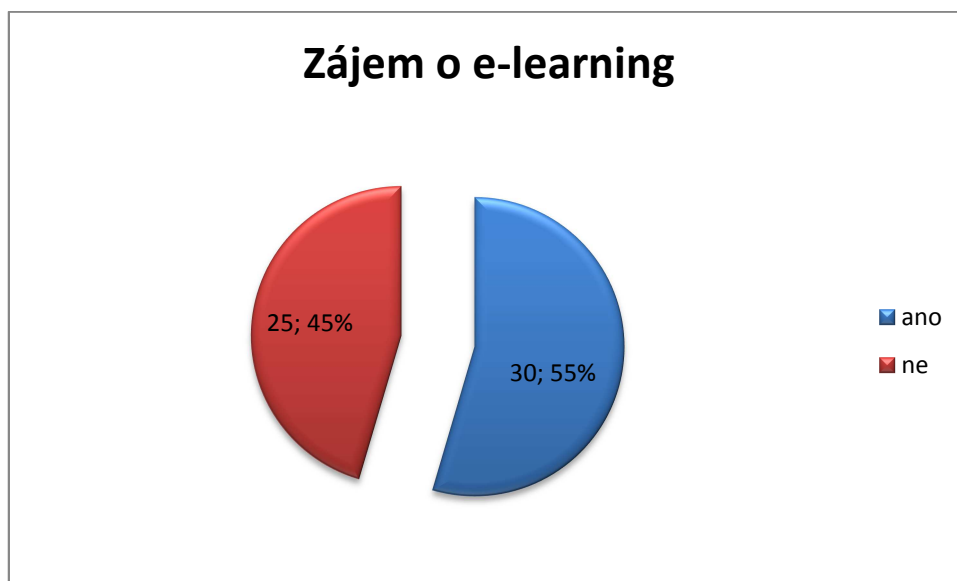
## 7. Využívání samostudia k rozvoji profesních vědomostí a znalostí



*Graf 8 Využívání samostudia*

Na otázku, zda respondenti využívají k rozvoji svých znalostí i samostudia, odpovědělo kladně 54 respondentů. Pouze 1 respondent uvedl, že samostudium nevyužívá. Z uvedených výsledků lze konstatovat, že rozšiřování a upevňování odborných znalostí samostudiem je pro respondenty samozřejmostí, přirozenou potřebou či nutností, neboť se musí neustále přizpůsobovat legislativním změnám a také změnám ve vnímání standardů veřejných služeb. Každý z nich zřejmě sám musí cítit a vědět, že pro udržení vlastní pracovní pozice musí svým dílem přispět ke svému rozvoji a že je přímo žádoucí jeho kontinuální vzdělávání a to nejen podle časových, finančních a jiných možností zaměstnavatele, ale především v jeho vlastním zájmu a mnohdy také v rámci jeho volného času, a to právě samostatným studiem zákonů, nařízení, metodických stanovisek apod.

## 8. Zájem o opětovné zařazení e-learningu mezi formy vzdělávání



*Graf 9 Zájem o e-learning*

Záměrem této položky bylo zjistit, zda mají respondenti zájem znovu zařadit e-learning mezi dosud využívané formy vzdělávání. Z uvedeného grafu je patrné, že 45 % respondentů o tuto formu vzdělávání již zájem nemá. Více jak polovina zkoumaného souboru, a to 55 % respondentů, však má zájem znovu zařadit tuto formu vzdělávání, která je realizovaná prostřednictvím počítačových sítí, mezi dosud využívané formy vzdělávání. Zájem o tuto formu vzdělávání mohou mít respondenti zejména z důvodu její dostupnosti kdekoli a kdykoli je potřeba, dále její flexibility a individuálního přístupu, neomezeného přístupu k informacím, okamžité zpětné vazby a taky skutečnosti, že se jedná o interaktivní a atraktivní formu vzdělávání, která umožňuje vzdělávat se velice zábavnou a názornou formou, což uvádí i Koubek (2007, s. 273). Skutečné důvody, proč mají respondenti o tuto formu vzdělávání opět zájem, budou pak vyhodnoceny u následující položky.

Statistickým testem bude ověřováno, zda mají mladší úředníci větší zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání než starší úředníci.

**Mladší úředníci** tvoří skupinu respondentů věkové kategorie 30 – 45 let. V této skupině bude zastoupena i skupina respondentů mladších než 30 let, neboť má velmi nízké zastoupení a nebude proto posuzována samostatně. **Starší úředníci** tvoří skupinu respondentů věkové kategorie 45 let a více.

Tab. 5 Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 1

	ano	ne	$\Sigma$
mladší	15	9	24
starší	15	16	31
$\Sigma$	30	25	55

$H_0$  Četnosti mladších i starších úředníků, kteří mají zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání, **jsou stejné**.

$H_A$  Četnosti mladších a starších úředníků, kteří mají zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání, **jsou rozdílné** (mladší úředníci mají větší zájem než starší).

Vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2 = 1,045$ . Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Vypočítaná hodnota testového kritéria je tedy menší než hodnota kritická, proto **přijímáme** (nelze odmítnout) **nulovou hypotézu**. Znamená to tedy, že věk úředníků nemá vliv na zájem o opětovné zařazení e-learningu mezi formy vzdělávání, že mladší úředníci mají stejný zájem jako starší úředníci.

Dále bude statistickým testem ověřováno, zda mají vysokoškolsky vzdělaní úředníci větší zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání než středoškolsky vzdělaní úředníci.

Tab. 6 Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 2

	ano	ne	$\Sigma$
SŠ	12	7	19
VŠ + VOŠ	18	18	36
$\Sigma$	30	25	55

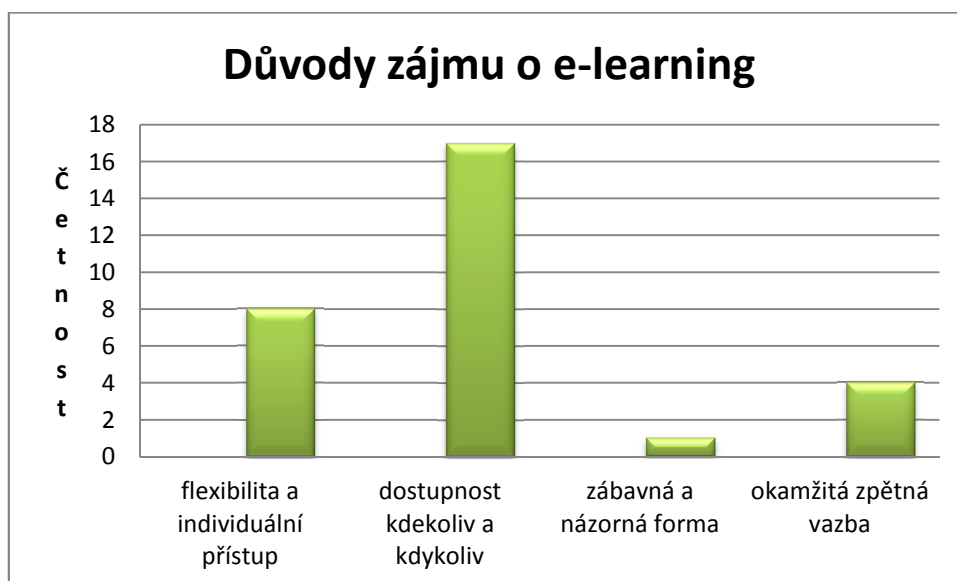
$H_0$  Četnosti středoškolsky i vysokoškolsky vzdělaných úředníků, kteří mají zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání, **jsou stejné**.

$H_A$  Četnosti středoškolsky a vysokoškolsky vzdělaných úředníků, kteří mají zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání, **jsou rozdílné** (vysokoškolsky vzdělaní úředníci mají větší zájem než středoškolsky vzdělaní).

Vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2 = 0,88$ . Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Vypočítaná hodnota testového kritéria je tedy menší než hodnota kritická, proto **přijímáme** (nelze odmítnout) **nulovou hypotézu**. Znamená to tedy, že vzdělání úředníků nemá vliv na zájem o zařazení e-learningu mezi formy vzdělávání, že vysokoškolsky vzdělaní úředníci mají stejný zájem jako středoškolsky vzdělaní úředníci.

### 9. Důvody zájmu o e-learning



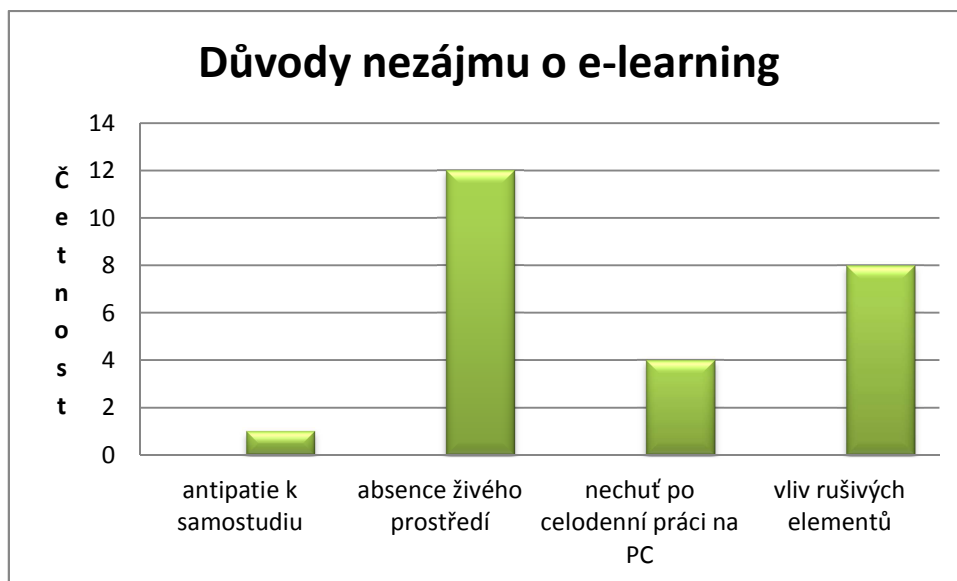
Graf 10 Histogram četností - důvody zájmu o e-learning

Z vyhodnocení předcházející položky je zřejmé, že více jak polovina zkoumaného souboru, a to 55 % respondentů, má zájem znovu zařadit tuto novou formu vzdělávání, která je realizovaná prostřednictvím počítačových sítí, mezi formy vzdělávání. Účelem této položky je tedy zjistit, z jakého důvodu mají respondenti o tuto formu vzdělávání znovu zájem, proč jim tato forma vzdělávání vyhovuje či v čem spatřují výhody této formy. Výhodu dostupnosti kdekoliv a kdykoliv hodnotilo nejvíce, a to 17 respondentů. Respondenti tedy oceňují zejména to, že ke vzdělávání mohou přistupovat kdykoliv během pracovní doby,



mohou využívat především období, kdy mají méně práce, a navíc si mohou přesunout vzdělávání i mimo pracovní dobu do jejich soukromí, jak uvádí i Koubek (2007, s. 273). Flexibilita a individuální přístup pak vyhovuje 8 respondentům. Okamžitou zpětnou vazbu oceňují 4 respondenti. Jako zábavnou a velmi názornou formu vzdělávání hodnotí e-learning pouze 1 respondent.

### 10. Důvody nezájmu o e-learning



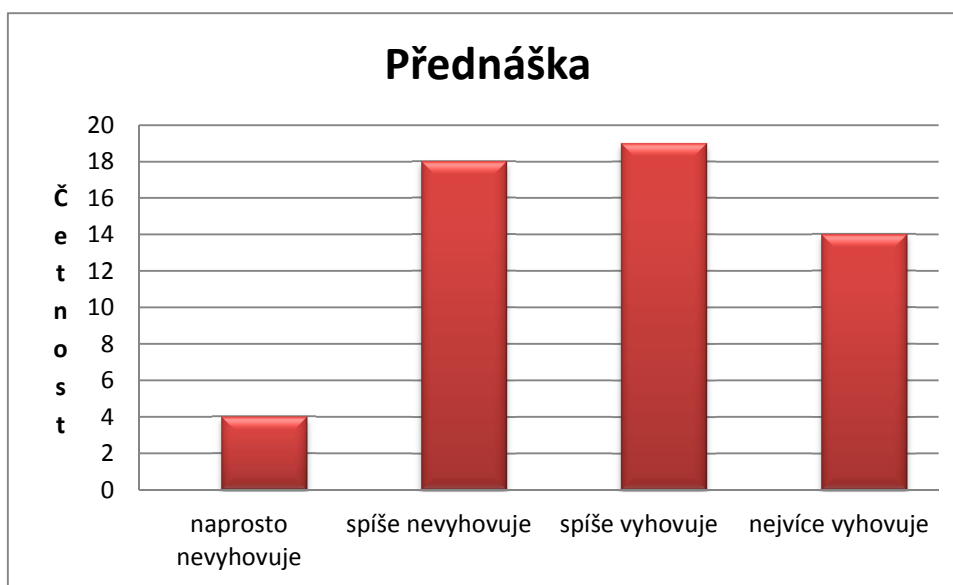
Graf 11 Histogram četností - důvody nezájmu o e-learning

Z vyhodnocení položky č. 8 je zřejmé, že necelá polovina zkoumaného souboru, a to 45 % respondentů, nemá již zájem znovu zařadit tuto formu vzdělávání, která je realizovaná prostřednictvím počítačových sítí, mezi formy vzdělávání. Účelem této položky je proto zjistit, z jakého důvodu už nemají respondenti v budoucnu o tuto formu vzdělávání zájem, proč jim tato forma vzdělávání nevyhovuje. Největšímu počtu respondentů výzkumného souboru chybí u této formy vzdělávání fyzická přítomnost lektora a motivující živé prostředí, jako je lidská komunikace a fyzický kontakt s lektorem i ostatními účastníky, což také uvádí jako nevýhodu této formy vzdělávání i Barešová (2003, s. 35). Z tohoto důvodu již nemá o tuto formu vzdělávání zájem těchto 12 respondentů. Dalším důvodem je pak vliv rušivých elementů, jakými jsou například pracovní záležitosti, kolegové, telefony. Ten pak uvedlo 8 respondentů. Z důvodu nechuti ke vzdělávání touto formou po celodenní práci na PC nevyhovuje tato forma vzdělávání 4 respondentům. Pouze 1 respondent uvedl jako důvod nezájmu o e-learning antipatii k samostudiu.

## 11. Preference metod vzdělávání

U této položky respondenti k uvedeným metodám vzdělávání vyjadřovali stupeň svého souhlasu s prezentovaným tvrzením na hodnotící čtyřbodové škále (1 – naprosto nevyhovuje ...4 – nejvíce vyhovuje).

### PŘEDNÁŠKA



Graf 12 Histogram četností – vhodnost přednášky

Přednáška je nejběžnější a tradiční metoda vzdělávání, jejíž podstatou je systematický a souvislý výklad tématu větší nebo menší skupině účastníků. Z uvedeného grafu je patrné, do jaké míry tato metoda vzdělávání vyhovuje respondentům. Jako „**nejvíce vyhovuje**“ hodnotilo tuto metodu vzdělávání 14 respondentů. „**Spíše vyhovuje**“ uvedlo nejvíce, a to 19 respondentů. Jako „**spíše nevyhovuje**“ hodnotilo tuto metodu vzdělávání 18 respondentů. „**Naprosto nevyhovuje**“ uvedli u této metody vzdělávání jen 4 respondenti.

I když se jedná o nejběžnější a tradiční metodu vzdělávání, uvedlo nejvíce respondentů souhlas u tvrzení „**spíše vyhovuje**“, není tedy pro respondenty zcela vhodná. Jako nevýhodu této metody vzdělávání mohou respondenti spatřovat v tom, že jde vlastně jen o jednostranný, souvislý přenos konkrétních informací, které účastníci jen pasivně přijímají, většinou ztrácejí orientaci v rozsáhlém výkladu a podléhají únavě. Mohou postrádat i vzájemnou interakci nejen lektora s účastníky, ale také mezi samotnými účastníky, nemají tedy možnost od lektora požadovat objasnění nejasných informací a obdržet od něj další jeho názory či stanoviska, jak uvádí i Koubek (2007, s. 270).

## PŘEDNÁŠKA S DISKUZÍ



Graf 13 Histogram četností – vhodnost přednášky s diskuzí

Přednáška s diskuzí je vlastně spojením dvou metod, které umožňují ucelený výklad určitého tématu, a současně podněcuje účastníky k diskuzi o problematických otázkách.

Jako „**nejvíce vyhovuje**“ hodnotilo tuto metodu vzdělávání nejvíce, a to 27 respondentů, což je polovina zkoumaného souboru. „**Spíše vyhovuje**“ uvedlo 21 respondentů. Jako „**spíše nevyhovuje**“ hodnotilo tuto metodu vzdělávání 7 respondentů. Žádný z respondentů neuvedl souhlas u tvrzení „**naprosto nevyhovuje**“.

Z výše uvedeného je zřejmé, že celá polovina respondentů zkoumaného souboru uvedla souhlas u tvrzení „**nejvíce vyhovuje**“, lze tedy považovat tuto metodu vzdělávání za metodu, která respondentům zcela vyhovuje. Tato metoda, na rozdíl od té předcházející, právě stimuluje účastníky k aktivitě a k diskuzi o problematických otázkách, jež vyvstaly během přednášky. Tyto sporné otázky pak mohou účastníci řešit nejen s lektorem samotným, ale mohou je řešit i vzájemně mezi sebou, vyměňovat si informace a názory, mohou interpretovat své vlastní názory, což respondenti zřejmě vnímají jako výhodu či přednost této metody, což uvádí i Koubek (2007, s. 270).

Statistickým testem bude ověřováno, zda přednášku s diskuzí preferují více muži než ženy.

Aby bylo možno při testování nulové hypotézy použít testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku, což je tabulka se dvěma řádky a dvěma sloupci, budou souhlasy respondentů u tvrzení „**nejvíce vyhovuje**“ a „**spíše vyhovuje**“ posuzovány spolu a uvedeny v tabulce pod tvrzením „**spíše vyhovuje**“. Stejně tak budou souhlasy u tvrzení „**spíše ne-**

vyhovuje“ a „naprosto nevyhovuje“ posuzovány dohromady a uvedeny v tabulce jako „spíše nevyhovuje“.

Tab. 7 Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 3

	spíše vyhovuje	spíše nevyhovuje	$\Sigma$
ženy	36	5	41
muži	12	2	14
$\Sigma$	48	7	55

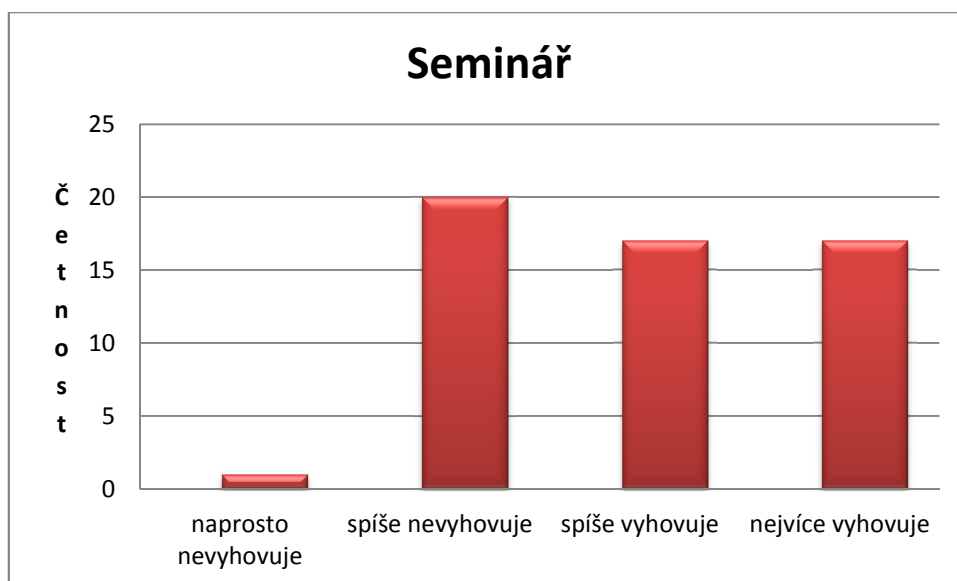
$H_0$  Četnosti mužů a žen, kteří preferují přednášku s diskuzí, **jsou stejné**.

$H_A$  Četnosti mužů a žen, kteří preferují přednášku s diskuzí, **jsou rozdílné** (muži preferují přednášku s diskuzí více než ženy).

Vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2 = 0,055$ . Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Vypočítaná hodnota testového kritéria je tedy menší než hodnota kritická, proto **přijímáme** (nelze odmítnout) **nulovou hypotézu**. Znamená to, že muži preferují přednášku s diskuzí stejně jako ženy, že tedy pohlaví nemá vliv na zájem respondentů o uvedenou metodu vzdělávání.

## SEMINÁŘ



Graf 14 Histogram četností – vhodnost semináře

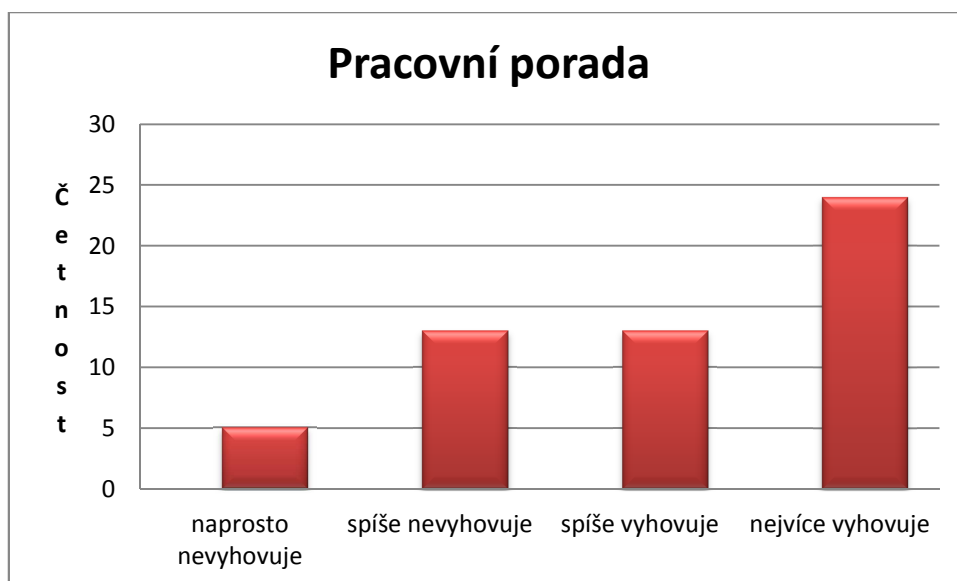
Tato metoda navazuje na přednášku, ale mnohem intenzivněji rozvíjí schopnosti k tvořivému myšlení a práci a k aplikaci znalostí. Uvedený graf znázorňuje, do jaké míry tato metoda vzdělávání vyhovuje respondentům.

Jako „**nejvíce vyhovuje**“ hodnotilo tuto metodu vzdělávání 17 respondentů. Stejný počet respondentů ji však hodnotil i jako metodu, která jim „**spíše vyhovuje**“. Nejvíce, a to 20 respondentů, ji hodnotilo jako metodu, která jim „**spíše nevyhovuje**“. Pouze 1 respondent uvedl souhlas u tvrzení „**naprosto nevyhovuje**“.

Z uvedeného je patrné, že tuto metodu vzdělávání lze považovat za metodu, která respondentům příliš nevyhovuje.

Jak již bylo uvedeno, a jak uvádí i Mužík (2004, s. 74), seminář navazuje na přednášku, ale mnohem více podporuje rozvoj schopnosti k tvořivému myšlení a k aplikaci znalostí. Účastníci se učí nejenom pracovat s literaturou, písemně zpracovávat danou problematiku, ale především se učí vystupovat před skupinou, musí diskutovat a hájit své vlastní názory, což respondenti zřejmě vnímají spíše jako nevýhodu této metody vzdělávání než její výhodu. Ne každý totiž s oblibou vystupuje, diskutuje a hájí své názory před skupinou jiných, zpravidla cizích, účastníků.

## PRACOVNÍ PORADA



Graf 15 Histogram četností – vhodnost pracovní porady

U této metody, která je vhodná pro formování pracovních schopností pracovníků, uvedlo nejvíce respondentů souhlas u tvrzení „**nejvíce vyhovuje**“, a to 24 respondentů. Jako „**spíše vyhovuje**“ hodnotilo tuto metodu vzdělávání 13 respondentů. Stejný počet respondentů ji hodnotil i jako metodu, která jim „**spíše nevyhovuje**“. Souhlas u tvrzení „**naprosto nevyhovuje**“ uvedlo pouze 5 respondentů.

Z výše uvedeného lze usoudit, že tato metoda vzdělávání je pro respondenty nejvíce vhodná. Jako vhodnou metodu pro formování pracovních schopností pracovníků ji uvádí i Koubek (2007, s. 269), neboť pracovníci se během nich seznamují s problémy i skutečnostmi, které se týkají nejen jejich vlastního pracoviště, ale taky celé organizace. Tyto problémy, které vyvstaly v praxi, mohou řešit nejen se svým přímým nadřízeným, ale i vzájemně mezi sebou, mohou si mezi sebou vyměňovat pracovní zkušenosti, informace a názory a také prezentovat vlastní názory. Výhodou pro respondenty, obzvláště pro ty méně zkušené, může být právě tato vzájemná výměna zkušeností, informací, názorů, řešení pracovních problémů svého pracoviště a také získání přehledu o chodu celé organizace.

## 12. Zájem o jiné metody vzdělávání



Graf 16 Zájem o jiné metody vzdělávání

Záměrem této položky bylo zjistit, zda mají respondenti v budoucnu zájem i o jiné metody vzdělávání, než které byly doposud využívány. Z uvedeného grafu je patrné, že 38 % respondentů o jinou metodu vzdělávání nemá zájem, ale více jak polovina zkoumaného souboru, a to 62 % respondentů, tento zájem má. Které metody vzdělávání by tedy byly pro respondenty nejvíce přínosné a vyhovující, bude vyhodnoceno v následující položce.

Statistickým testem bude ověřováno, zda mají služebně mladší úředníci větší zájem o jiné metody vzdělávání než služebně starší úředníci.

**Služebně mladší úředníci** tvoří skupinu respondentů s délkou praxe ve státní správě nebo samosprávě 5 – 12 let. V této skupině bude zastoupena i skupina respondentů s délkou praxe méně než 5 let, neboť má velmi nízké zastoupení a nebude proto posuzována samostatně. Jde tedy o zaměstnance, kteří ve veřejné správě nebo samosprávě působí maximálně 12 let, a to po provedené reformě veřejné správy.

**Služebně starší úředníci** tvoří skupinu respondentů s délkou praxe více než 12 let. Jedná se o zaměstnance, kteří byli zaměstnáni ve státní správě nebo samosprávě již před reformou veřejné správy, jde tedy o zaměstnance s dlouholetou praxí v této oblasti. Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že tito tvoří celých 60 % zkoumaného souboru.

Tab. 8 Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 4

	ano	ne	$\Sigma$
služebně mladší	14	8	22
služebně starší	20	13	33
$\Sigma$	34	21	55

$H_0$  Četnosti služebně mladších úředníků i služebně starších úředníků, kteří mají zájem o jiné metody vzdělávání, **jsou stejné**.

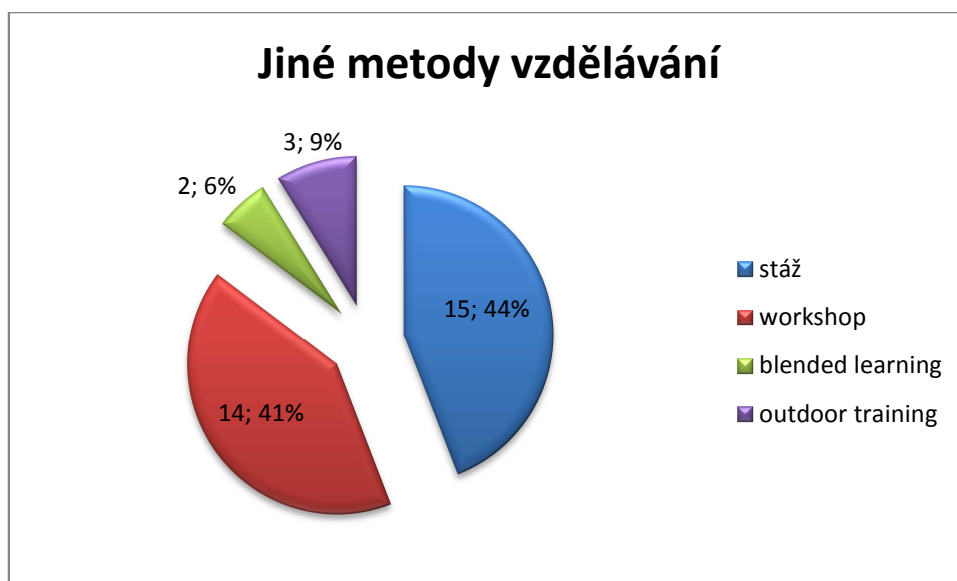
$H_A$  Četnosti služebně mladších úředníků a služebně starších úředníků, kteří mají zájem o jiné metody vzdělávání, **jsou rozdílné** (služebně mladší úředníci mají větší zájem než služebně starší).

Vypočítaná hodnota testového kritéria  $\chi^2 = 0,055$ . Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát pro hladinu významnosti 0,05 a 1 stupeň volnosti  $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$ .

Vypočítaná hodnota testového kritéria je tedy menší než hodnota kritická, proto **přijímáme** (nelze odmítnout) **nulovou hypotézu**. Znamená to tedy, že délka praxe nemá vliv na zájem o jiné metody vzdělávání, že služebně mladší úředníci mají stejný zájem jako služebně starší úředníci.



### 13. Jiné metody vzdělávání



Graf 17 Jiné metody vzdělávání

Z vyhodnocení předcházející položky je patrné, že více jak polovina zkoumaného souboru, a to 62 % respondentů, má zájem v budoucnu i o jiné metody vzdělávání, než které byly doposud využívány. Záměrem této položky bylo tedy zjistit, o jakou metodu vzdělávání by tito respondenti měli zájem, která by pro ně byla nejvíce přínosná a vyhovující. Ze zázorného grafu je zřejmé, že respondenti mají větší zájem o ty klasické, tradiční metody vzdělávání, než o nové, modernější metody.

Z 34 respondentů, kteří u předcházející položky projevili zájem i o jiné, nové metody vzdělávání, nejvíce, a to 15 respondentů, tak projevilo zájem o **stáž**. Stáž lze chápat jako vzdělávání praxí. Všeobecně jde o studijně-pracovní pobyt v cizí organizaci, v konkrétních podmínkách pak o studijně-pracovní pobyt v prostředí jiného městského úřadu, případně magistrátu, a na stejném odboru či oddělení respondenta, na kterém jinak působí. Jak již bylo uvedeno, veřejná správa je poměrně náročné prostředí, ve kterém je obtížné se již jen zorientovat, natož tak dlouhodobě působit. Zaměstnanci se musí neustále přizpůsobovat novým a novým legislativním změnám a mnohdy nestačí ani pracovní porada či seminář k dané problematice organizovaný nadřízeným orgánem či metodická stanoviska zasílaná příslušnými ministerstvy. Uplatnit tyto teoretické poznatky přímo v praxi bývá totiž opravdu obtížné, někdy na první pohled skutečně až nereálné. Jako vhodná možnost, jak by tuto situaci šlo řešit, se jeví právě uvedená stáž, kdy by mohli pracovníci přímo v konkrétních podmínkách jiného městského úřadu, na stejném odboru či oddělení, řešit mezi sebou pro-

blémy, které právě uvedenými legislativními změnami vyvstaly v praxi, spolu by se pak mohli snažit najít jiné vhodné či možné přístupy řešení dané situace či problému, mohli by si mezi sebou vyměňovat třeba již získané zkušenosti, informace a názory k uvedené problematice, prezentovat vlastní názory. Právě tato vzájemná výměna zkušeností, informací, názorů určitou měrou pozitivně přispívá k řešení různých pracovních problémů obou zúčastněných stran, pracovníci nabývají nových zkušeností a díky svým kvalitám se stávají pak i atraktivnější pro zaměstnavatele. Na závěr k této metodě vzdělávání by bylo vhodné uvést stručnou, ale pro tuto problematiku výstižnou, charakteristiku stáže, kterou uvádí Palán (2013, s. 203): „*Umožňuje získání přímých zkušeností a poznatků o jiných možných přístupech k řešení situace či problému.*“

Přibližně stejně velký zájem mají respondenti o **workshop**, který definuje Koubek (2007, s. 271) jako skupinové cvičení, při kterém se praktické problémy řeší týmově a z komplexnějšího hlediska. Jde o velmi populární metodu, která umožňuje posoudit daný problém z různých aspektů, umožňuje týmovou práci a učí týmové práci.

O metodu, která bývá označována jako „učení se hrou či pohybovými aktivitami“, tedy **outdoor training**, velký zájem respondenti neprojevují. Zřejmě je to způsobeno neochotou respondentů si hrát, jejich nechutí k pohybovým činnostem či obavou respondentů ze zešměšnění.

Nejmenší zájem z řad respondentů je o **blended learning**, kde je většinou využíván jako doplněk pro prezenční a distanční formu výuky e-learning. Tento nezájem může pramenit právě ze samotného e-learningu, který respondenti v dotazníkovém šetření hodnotili taktéž jako formu vzdělávání, která jim spíše nevyhovuje, která je pro ně tedy spíše nevhodná.

## ZÁVĚR

Lidé si stále více uvědomují význam a důležitost kvalitního vzdělávání. Dospělý člověk, který chce úspěšně na trhu práce obstát, je vlastně nucen se neustále vzdělávat, učit a zdokonalovat, neboť vysoká nestálost prostředí, ve kterém žijeme, způsobuje rychlé zastarávání doposud získaných znalostí a dovedností. Jinak tomu není ani v prostředí soudobé české veřejné správy. Celkově tak jde o poměrně náročné prostředí, ve kterém je obtížné se již jen zorientovat, natož dlouhodobě působit a podávat žádoucí výkon směrem k těm, pro které tu státní sektor a veřejná správa je ze své podstaty zřízena. Z tohoto tedy vyplývají přirozené potřeby a požadavky na vzdělávání všech, kteří ve veřejné správě působí. Je tedy mimořádně žádoucí všestranné vzdělávání a všeobecný rozvoj úředníků.

Cílem této bakalářské práce bylo tedy zjistit, které formy a metody vzdělávání jsou preferovány úředníky veřejné správy při jejich vzdělávání. Z kapitoly, která se věnuje metodám a formám vzdělávání úředníků je patrné, že při jejich vzdělávání jsou bezesporu využívány všechny dostupné formy vzdělávání, nejvíce však prezenční forma vzdělávání. Co se týká metod vzdělávání, nejčastěji využívanou metodou je přednáška s diskuzí a pracovní porada, méně pak už klasická přednáška a seminář. Jak toto ale vnímají samotní úředníci, zda jim uvedené metody a formy vzdělávání vyhovují a jsou pro ně dostačující nebo zda mají zájem i o jiné, nové metody vzdělávání a do jaké míry preferují užívané metody a formy vzdělávání, to vše bylo předmětem výzkumného projektu.

Obsahem této části bakalářské práce je **prezentace výsledků** provedeného dotazníkového šetření, kterého se zúčastnilo 55 úředníků.

Z hlediska interakce mezi lektorem a účastníkem úředníci nejvíce preferují klasickou formu vzdělávání, která je založena na přímém partnerství ve výuce, a to **prezenční formu vzdělávání**. Důvodem může být právě již zmiňovaná fyzická přítomnost lektora a účastníků, přímý kontakt s ostatními účastníky, dále pak stimulující živé prostředí a lidská komunikace.

Jako spíše vyhovující, tedy ne zcela vhodná, je pro úředníky **forma sebevzdělávání**. Příčinou může být skutečnost, že při této formě studia je nutno vynaložit vlastní úsilí a převzít na sebe veškerou iniciativu. Sám si stanovit cíle, učivo, sám si zjišťovat zdroje nezbytné k učení, vybírat způsoby a postupy učení, sám hodnotit a kontrolovat své výsledky v učení, což nemusí vyhovovat každému.

**Forma distančního vzdělávání** však úředníkům spíše nevyhovuje. Jedním z důvodů může být absence fyzické přítomnosti lektora a přímého kontaktu účastníků s lektorem a nahrazení této bezprostřední komunikace přenosem informací prostřednictvím informačních a komunikačních technologií, studijních materiálů. Dalším důvodem může být i fakt, že se z velké části jedná převážně o individualizované samostudium a hlavní odpovědnost za průběh a výsledky vzdělávání spočívá na samotných účastnících. Stejně tak je úředníky vnímána i **kombinovaná forma vzdělávání**. I když se jedná o velmi rozšířenou formu vzdělávání, lze ji tedy považovat za formu, která úředníkům spíše nevyhovuje. Důvodem může být právě skutečnost, že u této formy vzdělávání je část výuky převedena do samostatného, individuálního, i když lektorem řízeného, samostudia účastníků, které nemusí každému vyhovovat, tak jako u formy distančního vzdělávání.

**E-learning**, jako poměrně nová a interaktivní forma vzdělávání, úředníkům spíše nevyhovuje, stejně tak jako distanční a kombinovaná forma vzdělávání. Je však zajímavé, že i přes tuto skutečnost má více jak polovina úředníků v budoucnu zájem o opětovné zařazení e-learningu mezi formy vzdělávání, a to nejvíce z důvodu dostupnosti kdekoli a kdykoli, dále pak flexibility a individuálního přístupu, okamžité zpětné vazby a nejméně uváděným důvodem je zábavná a názorná forma vzdělávání. Úředníci tedy nejvíce oceňují skutečnost, že ke vzdělávání mohou přistupovat kdykoli během pracovní doby, mohou využívat zejména období, kdy mají méně práce, kromě toho si mohou přenést vzdělávání i mimo jejich pracovní dobu, a to do svého soukromí. Nutno podotknout, že necelá polovina úředníků, která nemá v budoucnu již zájem znovu zařadit tuto formu vzdělávání mezi formy vzdělávání, uvádí jako hlavní důvod nezájmu absenci živého prostředí, dále pak vliv rušivých elementů, následuje nechut' ke vzdělávání touto formou po celodenní práci na počítači a nejméně uváděným důvodem je antipatie k samostudiu.

Statistickým testem významnosti bylo ověřeno, že věk ani vzdělání úředníků nemá vliv na zájem o opětovné zařazení e-learningu mezi formy vzdělávání.

Dle počtu zúčastněných jedinců preferují úředníci nejvíce **skupinové vzdělávání**. Výhodu tohoto vzdělávání mohou úředníci spatřovat ve spojení osobního přístupu se skupinovým, ve větší možnosti výměny názorů a sdílení zkušeností s ostatními účastníky, v individuálním i skupinovém procvičování znalostí, které jsou rozvíjeny lektorem.

Z dotazníkového šetření dále vyplynulo, že téměř všichni úředníci využívají k rozvoji svých profesních vědomostí a znalostí **samostudia**. Lze tedy konstatovat, že rozšiřování a

upevňování odborných znalostí samostudiem je pro úředníky samozřejmostí, přirozenou potřebou či nutností, neboť se musí neustále přizpůsobovat legislativním změnám a také změnám ve vnímání standardů veřejných služeb. Každý z nich zřejmě sám musí cítit a vědět, že pro udržení vlastní pracovní pozice musí svým dílem přispět ke svému rozvoji a že je přímo žádoucí jeho kontinuální vzdělávání a to nejen podle časových, finančních a jiných možností zaměstnavatele, ale především v jeho vlastním zájmu a mnohdy také v rámci jeho volného času, a to právě samostatným studiem zákonů, nařízení, metodických stanovisek apod.

Co se týká metod vzdělávání, úředníci nejvíce preferují **přednášku s diskuzí**. Tato metoda stimuluje účastníky k aktivitě a k diskuzi o problematických otázkách, které vyvstaly během přednášky. Tyto sporné otázky pak mohou účastníci řešit nejen s lektorem samotným, ale mohou je řešit i vzájemně mezi sebou, vyměňovat si informace a názory, mohou interpretovat své vlastní názory, což úředníci zřejmě vnímají jako výhodu či přednost této metody.

Statistickým testem významnosti bylo ověřeno, že muži preferují přednášku s diskuzí stejně jako ženy, že tedy pohlaví nemá vliv na oblíbenost této metody vzdělávání.

Ve stejné míře, jako přednášku s diskuzí, preferují úředníci i **pracovní porady**. Během nich se seznamují s problémy i skutečnostmi, které se týkají nejen jejich vlastního pracoviště, ale taky celé organizace. Výhodou pro úředníky, obzvláště pro ty méně zkušené, může být právě tato vzájemná výměna zkušeností, informací, názorů, řešení pracovních problémů svého pracoviště a také získání přehledu o chodu celé organizace.

**Přednášku**, jako tradiční metodu vzdělávání, úředníci už preferují méně jak přednášku s diskuzí. Jako nevýhodu této metody vzdělávání mohou úředníci spatřovat v tom, že jde vlastně jen o jednostranný, souvislý přenos konkrétních informací, které účastníci jen pasivně přijímají. Mohou postrádat i vzájemnou interakci nejen lektora s účastníky, ale také mezi samotnými účastníky, nemají tedy možnost od lektora požadovat objasnění nejasných informací a obdržet od něj další jeho názory či stanoviska.

Nejméně oblíbenou metodou se stal **seminář**, který navazuje na přednášku, ale mnohem více podporuje rozvoj schopnosti k tvořivému myšlení. Účastníci se učí nejenom pracovat s literaturou, ale především se učí vystupovat před skupinou, musí diskutovat a hájit své vlastní názory, což úředníci zřejmě vnímají jako nevýhodu této metody vzdělávání. Ne

každý totiž s oblibou vystupuje, diskutuje a hájí své názory před skupinou jiných, zpravidla cizích, účastníků.

Z dotazníkového šetření dále vyplývá, že více jak polovina úředníků má v budoucnu zájem i o jiné, nové metody vzdělávání, než které byly dosud využívány.

Statistickým testem významnosti bylo ověřeno, že délka praxe nemá vliv na zájem o jiné metody vzdělávání, že tedy služebně mladší úředníci mají stejný zájem jako služebně starší úředníci.

Nejvíce úředníků tak projevilo zájem o **stáž**, tedy o studijně-pracovní pobyt v prostředí jiného městského úřadu, kde by mohli úředníci v konkrétních podmínkách řešit mezi sebou problémy, které různými legislativními změnami vyvstaly v praxi, spolu by se pak mohli snažit najít jiné vhodné či možné přístupy řešení dané situace či problému, mohli by si mezi sebou vyměňovat třeba již získané zkušenosti, informace a názory k uvedené problematice, prezentovat vlastní názory. Právě tato vzájemná výměna zkušeností, informací, názorů určitou měrou pozitivně přispívá k řešení různých pracovních problémů obou zúčastněných stran.

Přibližně stejně velký zájem mají úředníci o **workshop**, tedy o skupinové cvičení, při kterém se praktické problémy řeší týmově a z komplexnějšího hlediska. O metodu, která bývá označována jako „učení se hrou či pohybovými aktivitami“, tedy **outdoor training**, velký zájem úředníci neprojevují. Zřejmě je to způsobeno neochotou si hrát nebo jejich nechutí k pohybovým činnostem. Nejmenší zájem úředníci projevili je o **blended learning**, kde je většinou využíván jako doplněk pro prezenční a distanční formu výuky e-learning. Tento nezájem může pramenit právě ze samotného e-learningu, který úředníci v dotazníkovém šetření hodnotili taktéž jako formu vzdělávání, která jim spíše nevyhovuje.

## SHRNUTÍ

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit, které formy a metody vzdělávání jsou preferovány úředníky veřejné správy při jejich vzdělávání. Z kapitoly, která se věnuje metodám a formám vzdělávání úředníků je patrné, že při jejich vzdělávání jsou bezesporu využívány všechny dostupné formy vzdělávání, nejvíce však prezenční forma vzdělávání. Co se týká metod vzdělávání, nejčastěji využívanou metodou je přednáška s diskuzí a pracovní porada, méně pak už klasická přednáška a seminář. Jak toto ale vnímají samotní úředníci, zda jim uvedené metody a formy vzdělávání vyhovují a jsou pro ně dostačující nebo zda mají zájem i o jiné, nové metody vzdělávání a do jaké míry preferují užívané metody a formy vzdělávání, to vše bylo předmětem výzkumného projektu.

Z provedeného výzkumu tedy vyplývá, že úředníci nejvíce preferují právě ty metody a formy vzdělávání, které jsou také v praxi nejčastěji využívány při jejich vzdělávání. Z metod vzdělávání jde tak o přednášku s diskuzí a pracovní poradu, z forem vzdělávání pak o prezenční formu vzdělávání. Tímto lze tedy konstatovat, že uvedené metody a formy vzdělávání úředníkům při jejich vzdělávání naprosto vyhovují. Jako dostačující se však nejeví, neboť úředníci projeví zájem i o jiné metody vzdělávání, než které jsou doposud využívány. Nejvíce úředníků tak projevilo zájem o studijně-pracovní pobyt v cizí organizaci, tedy stáž. Z forem vzdělávání pak mají úředníci zájem o opětovné zařazení e-learningu mezi doposud využívané formy vzdělávání. Do jaké míry úředníci preferují jednotlivé užívané metody a formy vzdělávání je podrobně uvedeno ve vyhodnocení výsledků dotazníkového šetření a následně pak v prezentaci výsledků v závěru této práce.

## DOPORUČENÍ PRO PRAXI:

Na základě uvedených výsledků je možno doporučit vedoucímu úřadu, aby umožnil svým zaměstnancům studijně-pracovní pobyty, tedy stáže, v prostředí jiného městského úřadu, případně magistrátu, a na stejném odboru či oddělení, na kterém zaměstnanec jinak působí. Pracovníci by tak mohli přímo v konkrétních podmínkách řešit mezi sebou problémy, které neustálými legislativními změnami vyvstaly v praxi, spolu by se pak mohli snažit najít jiné vhodné či možné přístupy řešení dané situace či problému, mohli by si mezi sebou vyměňovat třeba již získané zkušenosti, informace a názory k uvedené problematice, prezentovat vlastní názory. Právě tato vzájemná výměna zkušeností, informací, názorů určitou měrou pozitivně přispívá k řešení různých pracovních problémů obou zúčastněných stran,

pracovníci nabývají nových zkušeností a díky svým kvalitám se pak stávají i atraktivnější pro zaměstnavatele.

Dále lze doporučit opět začít využívat služeb v oblasti e-learningového vzdělávání společnosti RENTEL a.s. a Institutu pro veřejnou správu Praha, které tyto služby dříve pro městský úřad zajišťovaly, neboť zaměstnanci úřadu mají opět zájem těchto služeb využívat, zejména pak z důvodu dostupnosti této formy vzdělávání kdykoliv během pracovní doby, mohou využívat zejména období, kdy mají méně práce, kromě toho si mohou přenést vzdělávání i mimo jejich pracovní dobu, a to do svého soukromí.



**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BAREŠOVÁ, Andrea, 2003. *Elearning ve vzdělávání dospělých*. Praha: VOX. ISBN 80-863-2427-3.
- [2] BARTÁK, Jan, 2008. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa. ISBN 978-80-87197-12-7.
- [3] BŘEŇ, Jan, 2011. *Základní charakteristika veřejné správy*. Praha: Institut pro místní správu Praha. Skripta (Institut pro místní správu). ISBN 978-80-86976-22-8.
- [4] BUREŠ, Jan, 2012. *Česká demokracie po roce 1989: institucionální základy českého politického systému*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4283-0.
- [5] CIHELKOVÁ, Eva, 2012. *Aktuální otázky světové ekonomiky: proměny a governance*. Praha: Professional Publishing. ISBN 978-80-7431-104-8.
- [6] ČECHÁK, Vladimír, 2010. *Problematika vzdělávání úředníků veřejné správy*. In *Veřejná správa 2010*. Pardubice: Univerzita Pardubice.
- [7] EGER, Ludvík, 2005. *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 80-704-3398-1.
- [8] GILLERNOVÁ, I.,V. KEBZA a M. RYMEŠ, 2011. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4727-981.
- [9] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [10] KOUBEK, Josef, 2007. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-168-3.
- [11] MLÁDKOVÁ, Ludmila a Petr JEDINÁK, 2011. *Vybrané aspekty systému řízení státních organizací: základy moderní personalistiky*. Zlín: Verbum. ISBN 978-80-87500-10-1.
- [12] MUŽÍK, Jaroslav, 2004. *Androdidaktika*. Vyd. 2., přeprac. Praha: ASPI. ISBN 80-735-7045-9.
- [13] MUŽÍK, Jaroslav, 2012. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7357-738-4.
- [14] PALÁN, Zdeněk, 2002. *Lidské zdroje: Výkladový slovník*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.

- [15] PALÁN, Zdeněk, 2003. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského. ISBN 978-808-6723-037.
- [16] PROKOPENKO, Joseph a Milan KUBR, 1996. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada. ISBN 80-716-9250-6.
- [17] PRUDKÝ, L., P. PABIAN a K. ŠIMA, 2010. *České vysoké školství: na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3009-7.
- [18] PRUSÁKOVÁ, Viera, 2005. *Základy andragogiky I*. Bratislava: Gerlach print. ISBN 80-89142-05-2.
- [19] SAK, Petr, 2007. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-230-0.
- [20] ŠERÁK, Michal a Miroslava DVOŘÁKOVÁ, 2009. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Praha: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství. ISBN 978-80-213-2001-7.
- [21] TURECKIOVÁ, Michaela a Jaroslav VETEŠKA, 2011. *Trendy v oblasti profesního vzdělávání dospělých*. Praha: Rozlet. ISBN 978-80-904824-3-2.
- [22] VODÁK, Jozef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ, 2011. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3651-8.
- [23] VYCHOVÁ, Helena, 2008. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. Praha: VÚPSV. ISBN 978-80-7416-017-2.

### PRÁVNÍ PŘEDPISY

- [24] ČESKO. Zákon č. 312 ze dne 13. června 2002 o úřednicích územních samosprávných celků a o změně některých zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2002, částka 114. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-312>.
- [25] ČESKO. Zákon č. 128 ze dne 12. dubna 2000 o obcích (obecní zřízení). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2000, částka 38. Dostupný také z <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-128>.
- [26] ČESKO. Vyhláška č. 512 ze dne 28. listopadu 2002 o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územních samosprávných celků. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2002, částka 177. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-512>.

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
CAF	nástroj zvyšování kvality ve veřejné správě
č.	číslo
ČR	Česká republika
MBA	vysokoškolský program celoživotního vzdělávání
např.	například
obr.	obrázek
o. p. s.	obecně prospěšná společnost
popř.	popřípadě
resp.	respektive
s.	strana
Sb.	sbírky
s. r. o.	společnost s ručením omezeným
tab.	tabulka
tj.	to je
tzn.	to znamená
tzv.	takzvaně, takzvaný

**SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ**

Obr. 1 Městský úřad Valašské Klobouky

Graf 2 Histogram četností – vhodnost prezenční formy vzdělávání

Graf 3 Histogram četností – vhodnost distanční formy vzdělávání

Graf 4 Histogram četností – vhodnost kombinované formy vzdělávání

Graf 5 Histogram četností – vhodnost formy sebevzdělávání

Graf 6 Histogram četností – vhodnost e-learningu

Graf 7 Formy vzdělávání

Graf 8 Využívání samostudia

Graf 9 Zájem o e-learning

Graf 10 Histogram četností – důvody zájmu o e-learning

Graf 11 Histogram četností – důvody nezájmu o e-learning

Graf 12 Histogram četností – vhodnost přednášky

Graf 13 Histogram četností – vhodnost přednášky s diskuzí

Graf 14 Histogram četností – vhodnost semináře

Graf 15 Histogram četností – vhodnost pracovní porady

Graf 16 Zájem o jiné metody vzdělávání

Graf 17 Jiné metody vzdělávání

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1 Pohlaví respondentů

Tab. 2 Věk respondentů

Tab. 3 Délka praxe ve státní správě nebo samosprávě

Tab. 4 Nejvyšší ukončené vzdělání

Tab. 5 Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 1

Tab. 6 Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 2

Tab. 7 Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 3

Tab. 8 Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti chí-kvadrát – hypotéza 4

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Dotazník

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

### DOTAZNÍK URČENÝ ZAMĚSTNANCŮM MĚSTSKÉHO ÚŘADU VALAŠSKÉ KLOBOUKY

(autor: Pavla Pavlůsková)

Vážená kolegyně, vážený kolego,

dovoluji si Vás tímto oslovit, a zároveň požádat, o vyplnění níže uvedeného dotazníku z oblasti vzdělávání úředníků územních samosprávných celků. Toto dotazníkové šetření je součástí výzkumného projektu, který je zpracováván na téma „**Preference forem a metod vzdělávání úředníků veřejné správy**“.

Vaše **odpovědi budou vyhodnoceny anonymně** a budou použity pouze pro účely již zmiňovaného výzkumného projektu.

U jednotlivých otázek vyznačte, prosím, zakroužkováním odpověď, se kterou nejvíce souhlasíte, či která nejvíce vystihuje Váš současný stav nebo zkušenost z oblasti vzdělávání úředníků.

---

#### 1. Jakého jste pohlaví?

- a) *žena*
- b) *muž*

#### 2. Jaký je Váš věk?

- a) *méně než 30 let*
- b) *30 – 45 let*
- c) *více než 45*

#### 3. Jaká je délka Vaší praxe ve státní správě nebo samosprávě?

- a) *méně než 5 let*
- b) *5 – 12 let*
- c) *více než 12 let*

#### 4. Jaké máte nejvyšší ukončené vzdělání?

- a) *středoškolské*
- b) *vyšší odborné*
- c) *vysokoškolské*

**5. Uved'te, do jaké míry preferujete uvedené formy vzdělávání.**

Forma vzdělávání
<b>Prezenční</b> <i>naprosto nevyhovuje 1 2 3 4 nejvíce vyhovuje</i>
<b>Distanční</b> <i>naprosto nevyhovuje 1 2 3 4 nejvíce vyhovuje</i>
<b>Kombinovaná</b> <i>naprosto nevyhovuje 1 2 3 4 nejvíce vyhovuje</i>
<b>Sebevzdělávání</b> <i>naprosto nevyhovuje 1 2 3 4 nejvíce vyhovuje</i>
<b>E-learning</b> <i>naprosto nevyhovuje 1 2 3 4 nejvíce vyhovuje</i>

**6. Které vzdělávání je pro Vás nejvhodnější?**

- a) *hromadné (hromadná výuka s hlavním přednášejícím)*
- b) *skupinové (aktivita na straně účastníků, lektor má roli organizační, motivační; max. 20 účastníků)*
- c) *individuální (individualizovaná výuka - účastník – lektor)*

**7. Využíváte samostudia k rozvoji svých profesních vědomostí a znalostí?**

- a) *ano*
- b) *ne*

**8. Máte zájem znovu zařadit e-learning mezi formy vzdělávání?**

- a) *ano*
- b) *ne*

**9. Pokud jste zvolil/a kladnou odpověď, uved'te, z jakého důvodu Vám tato forma vzdělávání nejvíce vyhovuje.**

- a) *flexibilita a individuální přístup*
- b) *dostupnost kdekoliv a kdykoliv*
- c) *zábavná a velmi názorná forma*
- d) *okamžitá zpětná vazba*



**10. Pokud jste uvedl/a zápornou odpověď, uveďte, z jakého důvodu již o tuto formu vzdělávání nemáte zájem.**

- a) *antipatie k samostudiu*
- b) *absence motivujícího živého prostředí – lidská komunikace, fyzický kontakt s ostatními uživateli i lektorem*
- c) *nechuť ke vzdělávání touto formou po celodenní práci na PC*
- d) *vliv rušivých elementů jako např. pracovní záležitosti, kolegové, telefony*

**11. Uveďte, do jaké míry preferujete doposud využívané metody vzdělávání.**

Metoda vzdělávání
<b>Klasická přednáška</b> <i>naprosto nevyhovuje 1 2 3 4 nejvíce vyhovuje</i>
<b>Přednáška s diskuzí</b> <i>naprosto nevyhovuje 1 2 3 4 nejvíce vyhovuje</i>
<b>Seminář</b> <i>naprosto nevyhovuje 1 2 3 4 nejvíce vyhovuje</i>
<b>Pracovní porady</b> <i>naprosto nevyhovuje 1 2 3 4 nejvíce vyhovuje</i>

**12. Máte zájem i o jiné metody vzdělávání, než které byly doposud využívány?**

- a) *ano*
- b) *ne*

**13. Pokud jste zvolil/a kladnou odpověď, uveďte, která metoda vzdělávání by pro Vás byla nejvíce přínosná a vyhovující.**

- a) *stáž*
- b) *workshop (skupinové cvičení, při kterém se praktické problémy řeší týmově a z komplexnějšího hlediska)*
- c) *blended learning (propojení prezenční formy studia s informačními a komunikačními technologiemi – e-learning, telekonference, sociální sítě, video-televizní vysílání apod.)*
- d) *outdoor training (učení se hrou či pohybovými aktivitami)*

**Děkuji Vám za ochotu a Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku.**