

Formy a metody vzdělávání dospělých

Ivana Plšková

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií

akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ivana Plšková**
Osobní číslo: **H118238**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Formy a metody vzdělávání dospělých**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 7/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na:
- problém vzdělávání dospělých osob (úředníků) v menším kolektivu, konkrétně tedy na městském úřadě na malém městě.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.



Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Barešová, A. E-learning ve vzdělávání dospělých. Praha: VOX, 2011.

Barták, J. Vzdělávání ve firmě. Praha: Alfa Publishing, 2007.

Beneš, M. Andragogika. Praha: Eurolex Bohemia, 2003.

Mužik, J. Profesní vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012.

Palán, Z. Lidské zdroje. Praha: Academia, 2002.

Plamínek, J. Vzdělávání dospělých. Praha: Grada, 2010.

Rabušicová, M. Učíme se po celý život? Brno: Masarykova univerzita, 2008.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.**
Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce: **3. října 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. listopadu 2014**

Ve Zlíně dne 3. října 2014


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




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
ředitel ústavu


Prohlašuji, že

- 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;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že 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;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně 17. 11. 2014


.....
podpis diplomanta

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce jsou Formy a metody vzdělávání dospělých. Cílem této práce je poskytnout celkový pohled na metody a formy firemního vzdělávání v samosprávě, tedy v malé sociální skupině, kterou je pracoviště městského úřadu v menším městě. V teoretické části se zabývá formami a metodami vzdělávání obecně a blíže také v oblasti územně samosprávných celků. V praktické části bylo využito dotazníkové šetření mezi respondenty, jimiž byli zaměstnanci uvedeného úřadu.

Klíčová slova: formy, metody, vzdělávání dospělých, státní správa, úředník, podnikové vzdělávání

ABSTRACT

Theme of this thesis is The Forms and Methods of Adult Education. The objective of this thesis is to provide overall view into the methods and forms of company training in self-government, in small social group, which is workplace of municipal bureau in small town. The theoretical section is focused on forms and methods in general and in land autonomous units. In the practical section it was used questionars with respondents such as employees of stated bureau.

Keywords: forms, methods, education of adults, administration office, clerk, company's education, company training

Poděkování

Děkuji panu doc. PhDr. Miloslavu Jůzlovi, Ph.D. za vstřícnost a velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce. Také děkuji panu starostovi Mgr. Lubomíru Doleželovi za odbornou konzultaci při psaní mé bakalářské práce a provádění dotazníkového šetření na Městském úřadě ve Fryštáku. V neposlední řadě i svým dcerám za podporu, shovívavost a trpělivost.

Ivana Plšková

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Formy a metody vzdělávání dospělých“ zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu pramenů a literatury, který je součástí této práce. Odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahrazená do IS/STAG jsou totožné.

Brno 17. 11. 2014

.....
Ivana Plšková

ÚVOD.....	8
I TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	10
2 PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	21
2.1 VYMEZENÍ POJMŮ.....	22
2.2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	25
2.3 DIDAKTIKA.....	30
3 FORMY A METODY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	32
4 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	39
4.1 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	39
4.2 VZDĚLÁVÁNÍ ÚŘEDNÍKŮ VE STÁTNÍ SPRÁVĚ A SAMOSPRÁVĚ	46
4.2.1 Současná legislativní úprava	48
II PRAKTICKÁ ČÁST	53
5 METODOLOGIE.....	54
5.1 CÍL VÝZKUMU	54
5.2 POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU	54
5.3 VOLBA VÝZKUMNÉ METODY: KVANTITATIVNÍ VÝZKUM – DOTAZNÍK.....	56
5.4 STANOVENÍ ZÁKLADNÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	58
5.5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ.....	58
5.6 SHRNUÍ.....	69
ZÁVĚR	71
SEZNAM POUŽITÝCH ZÁKONŮ.....	73
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	74
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	77
SEZNAM OBRÁZKŮ	79
SEZNAM PŘÍLOH.....	80

ÚVOD

Téma mé bakalářské práce je nazváno Formy a metody vzdělávání dospělých. Za cíl této práce jsem si stanovila poskytnout především celkový pohled na metody a formy firemního vzdělávání v samosprávě. Budu se snažit spojit teorii s vlastními zkušenostmi z praxe a poznatky ze studia tak, aby práce v závěru nabídla řešení užitečné pro všechny, kteří se zajímají o vzdělávání dospělých, řízení a rozvoj lidských zdrojů, a případně vnesla jiný pohled na chápání podnikového vzdělávání.

Věnovat se budu sociální skupině malého úřadu, kde bych chtěla pomocí dotazníku dospět k odpovědi na otázku, zda současný rozsah, formy či metody vzdělávání jsou pro úředníky dostatečně motivační a přínosné, zda mají vliv na jejich současnou pracovní situaci, či se stal pouze nutným plněním požadavku zaměstnavatele, který pomáhá stabilizovat vzdělávací proces v Městském úřadě ve Fryštáku. V praktické části bude využito dotazníkové šetření mezi respondenty a na tomto základě budou vysloveny návrhy na zlepšení kvality vzdělávání, které by mohlo být pro zaměstnance přínosnější, a v neposlední řadě také pro management úřadu přispět k efektivnějšímu procesu vzdělávání, který následně ovlivní kvalitnější výkon práce jednotlivých úředníků.

Úředníci ve státní správě či samosprávě jsou průběžně odborně vzděláváni různými formami a metodami, které vždy nepřinášejí požadovaný efekt, jímž by měl být kvalitnější pracovní výkon. Cílem vzdělávacího procesu je změna či zkvalitnění pracovního chování a zvýšení odborné kvalifikace pracovníků.

Vzhledem k povaze problému, který chci popsat, jsem zvolila metodu kvantitativního výzkumu. Šetření proběhlo formou strukturovaného dotazníku s totožnými, uzavřenými otázkami. Výzkumným vzorkem pro mou práci byl vybrán vzorek populace, tedy kolektiv zaměstnanců zařazených do kategorie „úředník“ dle zákona č. 312/2002 Sb. o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

„Každá známá věc připadala tomu, kdo danou znalost měl, systematicky uspořádaná, prokázaná, uplatnitelná a evidentní - zatímco každý systém poznatků, který přicházel odjinud, se naopak jevil jako vnitřně rozporný, neprokázaný, nepoužitelný, fantaskní anebo mystický.“ Ludwik Fleck¹

Koncept „celoživotního učení pro všechny“ vychází z představy, že by „všichni měli být schopni, motivováni a aktivně stimulováni po celý život se učit“ Učení pod tímto úhlem pohledu spojuje individuální i společenský rozvoj ve všech směrech i prostředcích - v rámci formalizovaném, tedy ve školských zařízeních, v zařízeních odborné přípravy, terciárního vzdělávání i vzdělání dospělých, a také v prostředí neformálním, tedy doma, v práci a jiných společenských celcích... Zdůrazňuje potřebu všechny děti od útlého věku připravovat a motivovat k učení po celý život a koordinuje snahy o zajištění příslušných možností pro všechny dospělé, ať zaměstnané, nebo nezaměstnané, kteří se potřebují requalifikovat, popřípadě postoupit na vyšší kvalifikační stupeň.²

V pedagogice i didaktice má pojem vzdělání dlouhou tradici. Obecně lze říci, že jádro problematiky vzdělání se vztahuje k celistvé osobnosti člověka. Výraz vzdělaný člověk vyjadřuje kvalitu osobnosti odpovídající kultuře dané epochy. Dnes za vzdělaného nepokládáme toho, kdo si osvojil pamětně sumy encyklopedických poznatků. Předpokládáme, že spolu s osvojením systému určitých vědomostí chápe vzdělaný člověk vztahy mezi poznatky, získal dovednosti používat svých vědomostí při řešení nových úkolů, dovednosti dalšího sebevzdělávání. Vzdělání zahrnuje i osvojení hodnot estetických a morálních, vytváření určitého postoje k světu, společnosti i sobě samému. Tyto postoje nalézají svůj odraz ve schopnosti kritického uvažování, v praktických životních názorech a jednání.³

Myšlenka nutnosti a přínosu celoživotního učení není samozřejmě vůbec nová. Při pokusu o důkladnou historickou analýzu bychom museli zmínit antickou koncepci *schólé* v čele s díly Platónovými (Ústava) či Aristotelovými (především Etika Nikomachova). Připomenout bychom museli zakladatele moderní pedagogiky J. A. Komenského a jeho systém výchovy pro každý věk (*pampaedia*). Obzvláště intenzivně pak byly podobné koncepty

¹ BURKE, P. Společnost a vědění. Praha: Karolinum, 2007, s. 11

² SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: Grada, 2007, s. 63

³ Tamtéž, s. 27

rozvýjeny v epoše osvícenství. V moderní době zkoumal otázku učení a vzdělávání doprovázejícího celý život na příklad J. Dewey, E. Yeaxlee nebo E. Lindeman.⁴

S určitostí můžeme mluvit o zřejmé výchově a vzdělávání od 9. století n. l. V otázkách výchovy a vzdělávání se české země příliš nelišily od ostatních evropských států. Opravdová změna nastala až s reformami, které nastartovala Marie Terezie a později Josef II.

Rok 863 je z hlediska vzdělanosti důležitý tím, že v tomto roce povolal kníže Rostislav dva bratry - Konstantina a Metoděje. Tito bratři přinesli do naší země nejen křesťanství, ale podíleli se také na šíření vzdělanosti. Konstantin již v roce 860 vytvořil novou slovanskou abecedu, tzv. hlaholici. Dále přepsal Bibli do staroslověnštiny, čímž se stala srozumitelnější většímu počtu obyvatel českých zemí. Staroslověnštinou byli vzděláváni i kněží v prvních školách, které zřejmě oba bratři zřizovali. Prvními školami, které vznikaly pravděpodobně za přispění Konstantina a Metoděje, byly školy u Uherského Hradiště, u Osvětiman, škola při kostele Panny Marie na Pražském hradě, kam podle legendy chodil i kníže Václav. Tyto školy byly určeny pouze úzké skupině obyvatel. Učilo se na nich především náboženství, latina a jiné elementární poznatky. Pokud chtěl jedinec dále studovat, musel vycestovat za vzděláním do zahraničí (Váňa a kol., 1957; Štverák, Čadská, 2001; Štverák, 1988).⁵

Z hlediska českých dějin pedagogiky je z období vzniku středověkých univerzit důležité datum 7. dubna 1348, kdy byla v Praze založena Pražská univerzita (dnes Univerzita Karlova). Povolení založit univerzitu, kde vzdělání na ní získané bude mít platnost všude tam, kde bylo křesťanství, dal již v roce 1347 papež Kliment VI. Pražská univerzita byla 1. univerzitou založenou severně od Alp. Karel IV. se nechal při zakládání Pražské univerzity inspirovat univerzitou v Paříži. Dalším důvodem bylo, že nechtěl, aby čeští studenti nebo učitelé museli putovat daleko na zahraniční univerzity, ale aby mohli studovat doma v Čechách a cítit se vlastenecky.⁶

Z textu Zakládací listiny Univerzity Karlovy v Praze ze 7. dubna 1348:

„A tak, aby naši věrní obyvatelé království, kteří bez ustání lační po plodech vědění, se nemuseli v cizích zemích doprošovat almužny, ale aby našli v království stůl

⁴ ŠERÁK, M. a DVOŘÁKOVÁ, M. Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých. Praha: ČZU, 2009, s. 19

⁵ JANIŠ, K. Vybrané kapitoly z dějin výchovy, Opava: Slezská univerzita, s. 60

⁶ Tamtéž, s. 17

k pohoštění prostřený a aby se ti, jež vyznamená vrozená bystrost a nad ni, stali poznáním věd vzdělanými, a nebyli již více nuceni a za zbytečné mohli pokládat, za účelem vyhledávání věd kraj světa obcházet, k cizím národům se obracet, nebo aby jejich dychtění bylo ukojeno, v cizích končinách žebrat, nýbrž aby za svou slávu považovali, že mohou jiné z ciziny k sobě zvat a účastny je činit té lahodné vůně a tak velikého vděku.“⁷

Nejvýznamnější postavou v období reformace českých zemí je mistr Jan Hus, který svým způsobem ovlivnil výchovu a vzdělání. Několik jeho děl má k výchově přímý vztah. Takovým dílem, které se věnuje výchově nebo vzdělání, je například kniha O pravopise českém, kde poprvé zavádí diakritický pravopis. U tohoto pojednání není zcela doloženo, že jej sepsal sám mistr, ale i přesto odstranění spřežkového pravopisu je práce Jana Husa. Jiným dílem, věnujícím se výchově, je O poznání cesty pravd k spasení alias Dcerka. Spis rozebírá zásady křesťanské výchovy dívek. Mistr Jan Hus byl za své názory prohlášen kacířem a upálen dne 6. července 1415 v Kostnici. Dále můžeme mezi významné postavy tohoto období jmenovat například Jana Milíče z Kroměříže, Tomáše ze Štítného nebo Jeronýma Pražského.⁸

V první polovině 17. století začíná rozvíjet své myšlenky a píše mnoho učebnic a odborných textů, včetně přípravy reformy školství, jeden z nejvýznamnějších pedagogů světových dějin Jan Ámos Komenský, jehož den narození slavíme v České republice jako Den učitelů. Narodil se 28. března 1592 v jihomoravské Nivnici. Studoval na univerzitě v Herbronu a Heidelbergu. V roce 1628 emigroval do Polska a usadil se v Lešně a následně ve Švédsku. Zbytek života strávil J. A. Komenský v Amsterdamu, kde také v roce 1670 zemřel.

Jednou z významných myšlenek Komenského bylo pojednání o celoživotním vzdělávání. Prakticky od narození až po stáří, které rozdělil na čtyři výchovná období, která trvala vždy šest let: dětství, chlapectví, jinošství a mužný věk. Dalším překvapujícím závěrem, který Jan Ámos Komenský zformuloval, je, že nechuť k učení je u žáků zapříčiněna učitelem. Učitel totiž hraje ve vyučovacím procesu velmi důležitou roli, ale rozhodně ne nejdůležitější. Osobnost učitele ovlivňuje žáky jak motivačně, tak i po jejich osobnostní stránce.

⁷ <http://www.cuni.cz/UK-1391.html> - 4. 11. 2014.

⁸ JANIŠ, K. Vybrané kapitoly z dějin výchovy, Opava: Slezská univerzita, s. 18

Z jeho děl můžeme vzpomenout například Informatorium školy mateřské, Orbis pictus nebo Brána jazyků otevřená.

V X. kapitole Velké didaktiky nastiňuje Komenský požadavky na obsah vzdělání. Rozšiřuje obsah vzdělání o celou řadu nových poznatků, které přesahují rámec dřívějšího trivía a kvadrivía. O obsahu vzdělání zahrnuje nový realistický obsah. Projevilo se v něm úsilí spojovat teoretické poznávání s přímou činností, lidskou praxí. Překonával omezenost staré scholastické metody. V souladu s tehdejší novodobou vědou opíral své vyučování o pozorování věcí vlastními smysly, o indukci, o postupy, které zajišťovaly pevné spojení slov a věcí. Poznání zároveň spojoval s vírou v Boha. Ve své Pansofii J. A. Komenský navrhuje univerzální vědění „breviář lidské moudrosti“. Dílo *De rerum humanarum emendatione consulatio catholica* (Všeobecná porada o nápravě věcí lidských) bylo grandiózním pokusem vytvořit univerzální vzdělání, tj. takové, které zahrnuje veškeré lidské vědění a tvoří harmonickou jednotu. J. A. Komenský chtěl, aby se všeobecná harmonie makrokosmu odrážela v mikrokosmu člověka. Toto dílo bylo poprvé přeloženo z latinského originálu do češtiny a vydáno v roce 1990 Pedagogickým ústavem ČSAV v Praze. Pro J. A. Komenského je významný kultivační a demokratický charakter koncepce vzdělání. Usiloval o vytvoření člověka vším, co je třeba k rozvinutí jeho lidství. Při tom měl na mysli všechny, bez rozdílu sociálního postavení, pohlaví a náboženství. Jeho cílem nebylo vytvořit vědecký univerzalismus založený na moderní přírodovědě, jak tomu bylo u F. Bacona a R. Descarta. Chtěl vytvářet nový systém výchovy a vzdělání tak, aby se jejich prostřednictvím realizovala lidskost. Škola má být dílnou lidskosti.⁹

Jedním z nejznámějších a zároveň nejvýraznějších osobností národního obrození byl Josef Jungmann (1773 - 1847). Jeho přínosem je zejména požadavek, aby čeština byla zavedena nejen do škol, ale i na úřady. Sám ze své vůle se bezplatně věnoval výuce češtiny na gymnáziu v Litoměřicích. Na sklonku svého života požadoval zřízení české univerzity. Jungmann vyvozoval právo národa na školu z přirozených práv lidu. Tedy se nedomníval, že je to blahovůle císaře, tak jako někteří jiní. Jungmannův literární přínos tkví v jeho dvou dílech - *O jazyku českém* (1803), *pětídílný Slovník česko-německý* (1835 -1839). (Štverák, 1988).¹⁰

⁹ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007, s. 34

¹⁰ JANIŠ, K. *Vybrané kapitoly z dějin výchovy*, Opava: Slezská univerzita, s. 27

Počátek velkých školských reforem je spjat s císařovnou Marií Terezií. Marii Terezii nezáleželo ani tak na duševním obohacení jejích poddaných, ale do svého státního aparátu potřebovala mnoho úředníků. Další oblastí, která potřebovala stále více lidí, kteří prošli alespoň elementárním vzděláním, byl rozvoj manufaktur či přímo průmyslu. Právě převážná část průmyslu byla soustředěna na území Čech, Moravy a Slezska.

Marie Terezie považovala školu za výraznou politickou záležitost. Pro uskutečnění své reformy si vybrala zkušeného člověka, který byl erudován v oblasti školství. Byl jím Jan Ignác Felbiger (1724 - 1788). Základními dokumenty této reformy byly školní řád a metodická kniha.¹¹

Reformám v oblasti školství se věnoval i Josef II. Tento osvícenský panovník se snažil oblast školství co nejvíce centralizovat a germanizovat, tím však nepřímou napomohl k činnosti českých buditelů, kteří se snažili zachovat a propagovat český jazyk. Dále zřídil generální seminář pro výchovu osvícensky zaměřených duchovních, kteří měli za úkol mezi venkovským lidem šířit myšlenky týkající se racionálnějšího hospodaření, napomáhání zavádění školní docházky podporovat myšlenku náboženské tolerance (Štverák, 1988).¹²

Je zcela nepochybné, že reformy Marie Terezie (1743 - 1780) a Josefa II. (1780 - 1790) byly především vynuceny snahou o upevnění centralizované a absolutistické monarchie, snahou o překonání „nedostatků“ ve vlastním systému, který měl obsáhnout takřka všechny oblasti společenského života. Osvícenské názory, se kterými se oba monarchové seznámili, hráli úlohu prostředku k dosažení centralizace. Pochopení některých tendencí historického vývoje umožnilo vládnoucí feudální třídě odvrátit podstatné narušení feudálního řádu, popřípadě jeho odstranění revoluční cestou, lidovou revolucí. Lidové školství u nás mělo v 18. století svůj vzor i počátek v německém školství, které bylo v té době vyspělejší. Po válečných neúspěších habsburské monarchie, jež osvícenci přičítali nedostatku lidového vzdělání, mělo školství sehrát v posílení absolutistické monarchie značnou úlohu.¹³

¹¹ JANIŠ, K. Vybrané kapitoly z dějin výchovy, Opava: Slezská univerzita, s. 64

¹² Tamtéž, s. 65

¹³ SOMR, M. Dějiny školství a pedagogiky. Praha: Státní pedagog. naklad., 1987, s. 152

V době národního obrození lze z oblasti výchovy a vzdělávání zmínit učitele, skvělého varhaníka a skladatele Jakuba Jana Rybu, který kladl důraz na mravní, citovou a estetickou složku výchovy.¹⁴

Jan Jakub Ryba (1765 - 1815) stojí na hranici mezi josefínským typem učitele a učitelem-vlastencem. K josefínskému typu patří osvětovými tendencemi projevujícími se úsilím o náležitou školní docházku a řádné vyučování, jazykovým vyučováním budovaným na myšlence utrakvismu, uplatňováním industriálního vyučování. Cílem Rybova výchovného působení byl člověk ušlechtilých mravů a občanských cností. Jeho nadšení pro osvícenství, nadšení podložené solidním vzděláním (byl absolventem gymnázia a filozofie, znal latinsky, četl klasické autory), se dostávalo do rozporu s nechápajícím prostředím rozkládajících se feudálních poměrů. V boji s nepochopením se dostal do těžké vnitřní krize, která vedla k jeho dobrovolnému předčasnému odchodu ze života. Obrazem Rybova rozmitálského působení jsou německy psané školní deníky.¹⁵

Kromě Komenského významnou postavou ve vzdělávání dospělých byl i dánský duchovní, učitel, politik a spisovatel Nikolai Frederik Severin Grundtvig (1783-1872), který se zasloužil o vznik dánských lidových vysokých škol - Danish folkehojskole. Usiloval také o univerzitu vzdělávání dospělých, o „školu života“ (autonomní, nezávislý typ univerzity, bez přijímacích a závěrečných zkoušek, otevřený všem dospělým bez jakékoliv diskriminace).¹⁶

V druhé polovině 19. století působila v českých zemích řada významných osobností, které ovlivnily nejen pedagogické myšlení a pedagogy, ale i především veřejný život. Osobnost Gustava Adolfa Lindnera (1828 - 1887), evropského myslitele v oblasti výchovy, je pro naši pedagogiku neobyčejně významná. Byl nesporně největším pedagogickým myslitelem 19. století; účastnil se i veřejného života - působil v učitelských jednotách Budeč a Komenský a také na učitele svými přednáškami. Byl dokonce zástupcem učitelstva v zemské školní radě od roku 1883. Statečně se choval v době Bachova absolutismu a ostře vystupoval proti církevní reakci.

¹⁴ JANIŠ, K. Vybrané kapitoly z dějin výchovy, Opava: Slezská univerzita, s. 27

¹⁵ SOMR, M. Dějiny školství a pedagogiky. Praha: Státní pedagog. naklad., 1987, s. 152

¹⁶ PALÁN, Z. Základy andragogiky. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, s. 38

V Herbartově filozofii rozpoznal realistický systém, který je pro většinu vyučujících pochopitelný, a akceptoval jeho psychologii a praktickou filozofii bez spekulace a také jeho estetiku a etiku. Soudil, že bez etiky a estetiky nemůže být pedagogika skutečnou vědou, převládala by v ní jen teorií nepodložená praxe. Tělesné tresty zavrhl, protože jeho cílem byla výchova sebevědomého a humanisticky zaměřeného člověka. Vycházel tu z Komenského, na jehož ideje navazoval.

Lindner, který dovedl v Herbartově učení najít realistické a pro pedagogickou praxi tehdejší doby použitelné jádro, nemohl přitom ve svém teoretickém a praktickém snažení přehlédnout obsažné pedagogické dílo Komenského ani vědecký přínos velikána vědy, jímž byl jeho současník Charles Darwin (1809 - 1882), který založil materialistickou vývojovou biologii. Také francouzský filozof a sociolog, zakladatel pozitivismu August Comte (1798 - 1857) a anglický sociolog pozitivista Herbert Spencer (1820 - 1903) ovlivnili Lindnerovo myšlení některými novými pohledy na společenskou realitu, zvláště v době jeho působení na univerzitě v Praze.¹⁷

Encyklopedická příručka vychovatelství je pečlivě uspořádaným systémem Lindnerových pedagogických, psychologických, atických, logických a dalších poznatků a názorů. Publikoval i mnoho článků a dalších studií. Kromě toho, že zřídil časopis *Pedagogium* (1879 - 1881), umožnil rozšíření znalostí o Komenském tím, že v německé edici pedagogických klasiků, která vycházela ve Vídni, vydal jeho *Velkou didaktiku*. Obdobně vydal *Helvétioův spis O člověku* a další spisy, výbor z Diesterwega, jehož liberální zaměření korespondovalo s názory Lindnerovými. U Pestalozziho mu imponoval odpor proti reakčnímu smýšlení a úsilí o rozvinutí národní výchovy.

Ve stejné době působící osobnost našeho veřejného života Miroslav Tyrš (1832 - 1884) byl vedle G. A. Lindnera nejvýznamnějším představitelem našeho života nejen v pedagogice. Přednášel jako docent estetiky na technice v Praze a na pražské univerzitě dějiny výtvarného umění jako mimořádný profesor od r. 1883, kdy se vzdal pod nátlakem veřejné práce.

Největší význam měl fakt, že se stal spolu s Jindřichem Fügnerem (1822 - 1865) zakladatelem první české masové tělovýchovné organizace - Sokola pražského. Od r. 1862, kdy byl Sokol 16. února založen, usiloval Tyrš, který první u nás rozpracoval podrobné úkoly

¹⁷ SOMR, M. Dějiny školství a pedagogiky. Praha: Státní pedagog. naklad., 1987, s. 171

tělesné výchovy, základy její teorie, aby Sokol plnil nejen úzce tělovýchovné, ale také zdravotní, národohospodářské, branné, estetické a výchovné úkoly. Starořecká kalokagathia měla být cílem činnosti nově založené organizace. Publikoval o těchto otázkách několik statí, zejména práci *Náš úkol, směr a cíl* v časopise Sokol. Soudil, že hlavní úkoly tělesné výchovy tvoří jednotu. Významný je i jeho spis *Hod Olympský*.¹⁸

V českém dělnickém hnutí můžeme najít mezi jinými také jméno Josef Hybeš (1850 - 1921). Byl významným vůdcem českého a německého dělnictva na Moravě. I on se zabýval nejen zkvalitněním vzdělání dětí, úředníků a celé dělnické tříd ve svých člancích, ale i na schůzích dělnictva organizoval odpor proti zkrácení školní docházky, církevním požadavkům na nadvládu ve školství, proti novele školského zákona z roku 1883, která alespoň částečně splnila reakční požadavky. Těchto schůzí se někdy zúčastňovali i učitelé, kteří dobře znali bídu dětí z dělnických a domkařských rodin, proto měli k dělnickému hnutí blízko. Tuto skutečnost násobil i sociální, většinou dělnický nebo rolnický původ učitelů.¹⁹

Výrazné oživení osvětové práce na konci 19. století se projevilo i v řadách tak početné a poměrně mohovité organizace, jako byl Sokol, resp. Česká obec sokolská (ČOS), vytvořená jako nadstavba instituce spojující všechny sokolské jednoty v letech 1888 - 89. Pro takovou orientaci měl Sokol nesporné dispozice. Sokolové usilovali vždy především o pěstování tělesné zdatnosti. Cvičení však nechápali jen jako samoučelnou činnost, nýbrž i jako prostředek k rozvoji mravních sil národa. Přitom se ovšem - až na výjimky - snažili vyhnout běžnému politickému působení.

Snahy zaměřené spíše na zušlechtění ducha se objevily koncem poloviny 90. let. Za mnoho podnětů k rozvoji vzdělávací a výchovné činnosti vděčilo sokolstvo časopisu *Borec*, vycházejícímu v Kolíně péčí Jiřího Paka a Eduarda Jičínského, kteří na stránky přenesli své zjevné sympatie k pokrokovému hnutí.²⁰

V meziválečném období vypracoval Otokar Chlup (1875 - 1965) základy nové pedagogické teorie. Ve svých pracích *Škola budoucnosti*, *Vývoj pedagogických idejí v novém věku*, *Pedagogika*, *Středoškolská didaktika* a v publikaci *O školu měšťanskou* řešil nejaktuálnější

¹⁸ SOMR, M. Dějiny školství a pedagogiky. Praha: Státní pedagog. naklad., 1987, s. 173

¹⁹ Tamtéž, s. 177

²⁰ POKORNÝ, J. Lidová výchova na přelomu 19. a 20. Století. Praha: Karolinum, 2003, s. 41

problémy pedagogické teorie i praxe, pojetí cílů a obsahu české školy v přímém a ostrém vědeckém i ideovém zápase s pragmatickou pedagogikou pedagogického reformismu. Společenské funkce a poslání školy chápe v duchu budoucí, skutečně pokrokové, marxistické pedagogiky. Z uvedených vědeckých publikací zaujímá přední místo jeho Středoškolská didaktika, vydaná roku 1935. V článku Škola budoucnosti jsou již naznačeny základní rysy komunistické výchovy a jednotné školy.

Cestu ke zlepšení stavu školy, její nápravu spatřoval Chlup v řešení otázek jejího obsahu. V Středoškolské didaktice se již objevují některé teze, které později obsahuje jeho teorie základního učiva. Chlupova teoretická práce navazuje na vlastní vědeckovýzkumnou činnost, na konkrétní problémy našeho školství. Hledání odpovědi na otázky čemu a jak učit je spojeno s jeho prací učitelskou při pokusném vyučování. Pojetí cílů a obsahu vzdělání, jednota a návaznost vzdělání, klíčové postavení světového názoru v tomto procesu, boj proti individualismu buržoazní školy, proti pragmatické a kvantitativní pedagogice a psychologii, to jsou hlavní okruhy činnosti nejvýznamnějšího představitele české demokratické pedagogiky v meziválečném období, Otokara Chlupa.

Vývoj pedagogického myšlení u nás v letech buržoazní republiky výrazně ovlivnil Tomáš Garrigue Masaryk (1850 - 1937), český politik, filozof a od roku 1918 také první prezident nového Československého státu. Masaryk své názory uplatnil na učitelském sjezdu v roce 1920. Ale formuloval je již dávno předtím ve své přednášce Problémy pedagogické a didaktické, která byla v roce 1899 otištěna v Českém učiteli: „vyučování musí být individualizováno, vychování socializováno.“²¹

Masaryk spatřoval ve výchově autonomní sílu, která stojí nad třídami. Jeho termín „sociální výchova“ označoval proces vyrovnání třídních rozporů uvnitř národa. Vyžadoval výchovu v duchu humanity a bratrství na základě neměnné morálky. Jeho názory politické, filozofické i pedagogické ovlivňovaly velkou část učitelů, kteří se hlásili k jeho myšlenkovému odkazu (Somr, 1987).

Teprve po 1. světové válce se začínají objevovat první ucelenější teoretické představy o unikátnosti vzdělávání dospělých. Názorový posun zaznamenaly výzkumy Americké asociace pro vzdělávání dospělých, která vznikla v roce 1926 a která začíná formovat

²¹ SOMR, M. Dějiny školství a pedagogiky. Praha: Státní pedagog. naklad., 1987, s. 222

novou disciplínu - adult education. V roce 1930 vedla potřeba vzdělávat vzdělavatele dospělých k založení oddělení pro vzdělávání dospělých na Teacher College of Columbia Univerzity. Je třeba se zmínit o Eduardu Lendemanovi a jeho práci „The Meaning of Adult Education“ (1926), o E. L. Thorndikovi a jeho práci „Adult Learning“ (1928), „Adult Interests“ (1938) i o jeho zásluze na založení výše zmíněného oddělení pro vzdělavatele dospělých nejen na Columbia Univerzity, ale i v Oxfordu a Cambridgi, odkud se následně rozšířila po celé Evropě.²²

Výstižnou charakteristiku pojetí vzdělání středních škol podává Otokar Chlup ve Středošolské didaktice (1936). Konstatuje, že přírodní vědy pronikaly sice do vzdělávacích obsahů střední školy, nepodařilo se však vytvořit skutečně novou moderní, vnitřně jednotnou koncepci. Přírodní vědy se mechanicky přidávaly ke starému obsahu, který se kvantitativně i kvalitativně nepřiměřeně rozrůstal a nedospíval k syntéze poznání. Utvářel se spíše encyklopedicky pojatý obsah, který charakterizovala poznatková roztržitost. Jednotlivé předměty učebního plánu byly chápány izolovaně. Obsahový nedostatek vnitřní jednoty se spojuje s metodickým. Metoda orientovaná na jazykové vyučování, která v humanistických a novohumanistických gymnáziích odpovídala látce a měla tedy své zdůvodnění, se neadekvátně používala i na přírodovědné obsahy.²³

Mezi význačné pedagogické představitele řadíme také zakladatele a redaktora Sociologické revue a spoluzakladatele Masarykovy sociologické společnosti, profesora sociologie na brněnské univerzitě Inocence Arnošta Bláhu (1879 - 1960), jehož dílo významně ovlivnilo pedagogiku dvacátých i třicátých let u nás. Bláha propracoval sociologii dítěte jako součást sociologie výchovy, pojednávající o vlivu společenského prostředí na dítě a v rodině a ve škole a na dospělého občana v lidovýchově. Vycházel z přesvědčení, že výchova a škola mohou napravit nedostatky nevyhovujícího hospodářsko-sociologického uspořádání státu. Z hlediska pedagogiky je zejména důležitý jeho spis Sociologie dětství (1927).²⁴

²² PALÁN, Z. Základy andragogiky. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003, s. 39

²³ SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: Grada, 2007, s. 39

²⁴ SOMR, M. Dějiny školství a pedagogiky. Praha: Státní pedagog. naklad., 1987, s. 225

Od druhé poloviny 20. století dochází k nové fázi ve vývoji vztahů všeobecného a odborného vzdělání. Sbližují se některé prvky, případně se mění funkce obsahů. Dovednosti pokládané dříve za odborné (řídít auto) se stávají prvky všeobecně vzdělávacími. A naopak. Obsahy pokládané dříve za všeobecně vzdělávací (znalost řečtiny) se stávají pouze věcí odborníků. Vzrůstá význam všeobecného vzdělání, o němž se opírá vzdělání odborné. Nové tendence v utváření jejich vzájemného vztahu změn jak v obsahu všeobecného, tak i obsahu odborného vzdělávání se výrazně prosazují, jak bude dále ukázáno, v současné době na počátku tohoto tisíciletí.²⁵

V nových souvislostech je vnímán vztah všeobecného vzdělání k technice, světu práce a životu v nejširším smyslu v druhé polovině 20. století. Jde o období dynamické „industriální společnosti“, charakterizující se intenzivním rozvojem průmyslu a výroby, založených na vědě a technice. Problém vztahu vědecko-technického pokroku, moderní techniky a tradiční koncepce všeobecného vzdělání se vyhroutil.

Modernizace všeobecného vzdělání prostřednictvím začleňování učiva technologického charakteru se stala od 70. let trvalým předmětem pozornosti UNESCO. Programy UNESCO používaly termínu „technology“. Členskými zeměmi se doporučovalo zařadit látku technologického charakteru jako organickou a nedílnou součást všeobecného vzdělání. Úkolem obsahů technologického charakteru bylo umožnit žákům, aby uměli tvůrčím způsobem používat zdroje, nářadí a nástroje, aby se seznámili s výpočetní technikou, rozvíjeli své praktické dovednosti, byli schopni kvalifikovaně řešit aktuální problémy, aby se lépe seznámili se světem práce.²⁶

²⁵ SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: Grada, 2007, s. 49

²⁶ Tamtéž, s. 50

2 PROBLEMATIKA VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

V současné době se procesu učení a vzdělávání přikládá podobný význam, jaký měla v historii lidstva průmyslová revoluce. O „společnosti znalostí“ (knowledge society) či „učící se společnosti“ (learning society) se hovoří nejen v politických a ekonomických kruzích, ale i v sociální oblasti jako o znaku, který charakterizuje současný rozvoj lidstva. V důsledku toho se rozrostly oblasti využívání teoretických poznatků a výzkumu pedagogiky velmi prudce do té míry, že nestačí uspokojovat nově se objevující potřeby praxe.

„Člověk, i dospělý, se vždy učil, protože musel reagovat jak na své vlastní biografické a vývojové změny, tak i na měnící se společenské situace. Největší nutnost učení vzniká vždy v období společenských změn a krizí. Institucionální podpora tohoto učení byla dříve jenom výjimkou. Dnešní systémy vzdělávání dospělých mají svůj počátek přechodu od feudálních k liberálně konstituovaným společnostem. Emancipace buržoasie a později i ostatních společenských tříd neproběhla ve všech zemích podle stejného vzorce a časově synchronně. Proto mají dnešní systémy vzdělávání dospělých různou historicky danou podobu. Existují země se silnými andragogickými tradicemi, především v západní, severní a částečně střední Evropě, a země s tradičně méně rozvinutými systémy. Vedle zemí s nepřerušovanými tradicemi (Velká Británie, Švédsko) stojí systémy, jejichž vývoj byl vystaven často velmi násilným zvrátům (ČR, Německo). Přesto analýza historických a sociálních souvislostí vzniku a rozvoje andragogiky jako specifické součásti celospolečenské praxe moderní epochy umožňuje nalézt určité společné znaky.“²⁷

V dnešní době se stává klíčovým faktorem produkce ve vyspělých zemích informace a znalosti. Člověk v současnosti pracuje s daty, grafy, znaky, piktogramy, teoriemi a myšlenkami, informace se rychle mění a aktualizují. Díky novým informačním technologiím a internetu jsou rychleji dostupné nové informace a proto můžeme nazvat tuto společnost i analytickou. Jak uvádí také americký ekonom Robert Reich (1995), „symbolický analytik“ je tedy dnešní člověk, který pracuje se znaky, daty, grafy, myšlenkami a teoriemi. Také proto vzdělání či učení musí být dynamické, dlouhodobé a kontinuální. Nestačí již jednou získané vědění po celý zbytek života jedince.

²⁷ BENEŠ, M. Andragogika. Praha: Grada, 2008, s. 19

„Je zřejmé, že tím, kdo určuje obsah vzdělávání, je povaha společnosti, její vývojová úroveň. Ta také ovlivňuje, kdo všechno na vzdělání participuje. ... Kompetence a dovednosti získané na počátku pracovní kariéry nestačí držet krok s požadavky rychle se vyvíjejících technologií, s inovací pracovních postupů, s megabajty nových informací. Existují dohady, že polovina poznatků, které získávají lidé po absolvování vysoké školy, se do pěti let stává tak zastaralými, že jsou nepoužitelné (Miriam, Carfell, Baumgartner, 2007).“²⁸

„Vznik jednotlivých sociálních věd probíhal pod vlivem různých faktorů. Mnoho sociálních věd vzniklo např. jako specializace, odštěpením z filozofického myšlení. Andragogika se etablovala poměrně pozdě. Důvodem jejího vzniku byla společenská poptávka po znalostech z oblasti stále důležitějšího vzdělávání dospělých. Andragogická věda má určitá specifika, především mnohooborový základ a silný vztah k praxi. Jedním z problémů andragogického myšlení je určení vztahu k pedagogice. Andragogika jako věda a oblast výzkumu nevznikla jen v důsledku rozvoje nebo diferenciací stávajících vědeckých disciplín, nedá se tedy považovat jen za odnož pedagogiky, filozofie, sociologie či psychologie. Hlavním důvodem jejího vzniku byla společenská poptávka po nových druzích znalostí a kvalifikacích.“²⁹

2.1 Vymezení pojmů

„**Andragogika** – řecky aner, andros – muž, ago – vésti. 1. Věda o výchově dospělých, vzdělání dospělých a péči o dospělé respektující všestranně zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a akulturací“³⁰

„Relativně samostatná pedagogická vědní disciplína a také studijní obor na vysokých školách. Předmětem andragogiky je učení, vzdělávání, vyučování a výchova (i sebevýchova a sebevzdělávání) dospělých v průběhu jejich životní a profesní dráhy; specifika těchto procesů v různých etapách dospělosti. Základní otázky: vzdělavatelnost dospělých,

²⁸ RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v ČR. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 319

²⁹ BENEŠ, M. Andragogika. Praha: Grada, 2008, s. 31

³⁰ PALÁN, Z. Lidské zdroje: výkladový slovník: výchova, vzdělávání, péče, řízení Praha: Academia, 2002, s.16

specifikum vzdělávání dospělých, organizace a metody vzdělávání (i výchovy) dospělých, vzdělávání v souvislosti se zaměstnáním; specifické aspekty vzdělávání určitých skupin, (např. znevýhodněných dospělých, dospělých ve výkonu trestu – forenzní andragogika). Andragogika je charakteristická interdisciplinárním přístupem (psychologie, sociologie, teorie řízení, ekonomie ...), obsahuje teoretické disciplíny: teorie vzdělávání dospělých, komparativní zřetele; praktické disciplíny; náplň volného času dospělých, vzdělávání seniorů, vzdělávání handicapovaných dospělých.³¹

„**Vzdělávání.** Je to proces organizovaný a realizovaný ve speciálních vzdělávacích zařízeních i proces individuální aktivity. Jde o získávání poznatků (vědomostí), dovedností, postojů a rozvíjení schopností těchto vědomostí, dovednost a postojů užívat v konání, chování, jednání i v dalším vzdělávání sebe i vzdělávání jiných. Vzdělávání má vždy své cíle, konkrétní obsahy a v životě společnosti i jedince plní řadu funkcí: socializační, individuálně rozvíjející, ekonomickou, instrumentální, obecně kultivační, emancipační. Výsledkem procesu vzdělávání je vzdělání.

Celoživotní vzdělávání. Společenský program reagující na základní potřebu společnosti i každého jednotlivce vyrovnávat se se zákonitými změnami v práci i v jiných oblastech člověka. Program představuje zaměření práce školy (vzdělávacích institucí) na vybavení žáků/studentů pro systematické sebevzdělávání, vytváření systému a institucí pro permanentní vzdělávání lidí, vybudování systému zvyšování kvalifikace, rekvalifikace pracovníků ve všech oblastech lidské činnosti, práce. Důležité je vytváření motivace pro vzdělávání u všech lidí a vybavování všech dovednostmi a schopnostmi vzdělávat se. Podstatnou součástí systému celoživotního vzdělávání je využívání masových komunikačních prostředků a informačních systémů. Funkce vzdělávání dospělých lze vyjádřit jako potřeby a zájmy vzdělávání dospělých, jejichž cílovými funkcemi jsou funkce integrační, humanizační a odborně-kvalifikační. Mezi další zařazujeme funkce zaměřené na komunikační, sociálně adaptační a rozvoj sociálních dovedností.³²

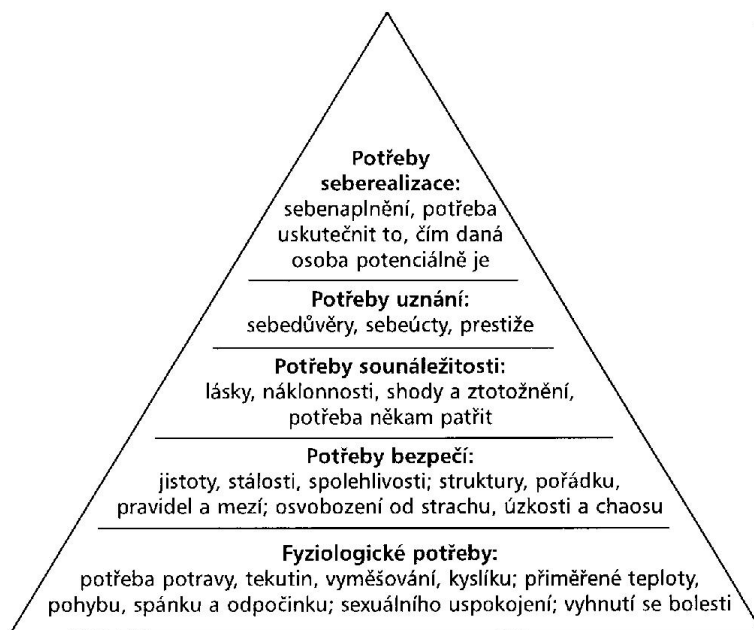
³¹ KOLÁŘ, Z. Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel. Praha: Grada, 2012, s. 15

³² Tamtéž s. 179

„Učení je tedy zásadní evoluční vynález, který usnadňuje adaptaci na měnící se životní podmínky organismů. V tom je jeho smysl a účel. Jak ale probíhá? Hledání odpovědi na tuto otázku nás zavede překvapivě hluboko do nitra lidské osobnosti – až k základním lidským potřebám.

Všichni víme, že my lidé máme určité objektivní potřeby, jejichž naplňování je motorem našich aktivit. Budeme-li sestupovat podél známé Maslowovy hierarchie potřeb (viz obrázek č. 1), zjistíme například, že se chceme cítit hodnotní, chceme mít úspěch, být oblíbení a milovaní, žít v bezpečí a zajišťovat své základní životní potřeby typu metabolismu nebo reprodukce. Později jmenované potřeby jsou předpokladem stabilního uspokojování potřeb jmenovaných dříve – to pro nás objevil Abraham Maslow v polovině minulého století.

Obr. č. 1 Maslowova hierarchie potřeb



Zdroj: (Plamínek, 2010, s. 25)

Součástí socializačních procesů člověka je vzdělávání. Poznatky socializačních teorií, sociologie a psychologie mohou umožnit lépe porozumět učení dospělých a otázek s touto problematikou spojených. Socializace jedince probíhá na různých společenských úrovních a jedince ovlivňuje komunikace a interakce s okolím a společenské instituce či organizace.

Vzdělávání je plánovitá činnost, jež jedinci nebo skupině vzdělávaných pomáhá dosáhnout požadované úrovně, dovednostem a znalostem k využití v jejich praxi.³³

„Pro andragogiku měl socializační výzkum zásadní význam. Právě pod vlivem socializačních teorií se přestal dospělý pozorovat jako nějaký v zásadě hotový a stabilní útvar. Překonáno tedy bylo myšlení, kdy s nástupem dospělosti byl jedinec již v zásadě socializován. K tomuto názoru přispívala i pedagogika, která měla ve svém programu přípravu jednotlivce na život ve společnosti (anticipační socializaci). Cílem a produktem takto pojaté výchovy byla autonomní osobnost, která již nepodléhá pedagogickým zásahům. Vzdělávání dospělých pak často vycházelo z již hotové autonomní osobnosti dospělého (educated man v liberální filozofii výchovy) a zabývalo se především určováním aktuálních a společenských vzdělávacích potřeb nebo efektivitou učení se a vyučování. Stranou zůstávala neustále se rozvíjející a socializující se osobnost dospělého.“³⁴

V důsledku rostoucí dynamiky ekonomického, společenského, informačního i technického vývoje vyvstala potřeba zabývat se socializací dospělých. Rychle se měnící nároky života jedince, který je musí zvládat permanentně a dennodenně, kladou i zcela nové nároky na jeho jednání a chování. Jeho socializace ve společnosti je pak závislá i na jedinci samém, na jeho schopnostech a vlastnostech.

2.2 Vzdělávání dospělých

Vzdělávání dospělých je značně ovlivněno mnoha faktory. Jednou z nich je úroveň a zkušenosti z předchozího institucionálního vzdělávání, kde jde především o vliv školy, ale po té také z tréninku či praktického vyučování, nebo zkušeností z předchozího zaměstnání. Dále je ovlivněno sebevzděláváním a také zhodnocením (diagnostikou) předchozích výsledků a zkušeností z vlastního sebevzdělávání. Výsledek je ovlivněn také mírou motivace jedince. Rodina a rodinné prostředí je dalším významným faktorem z pohledu zkušeností, získaných návyků a příkladů od rodičů či prarodičů, dále z konkrétních podmínek při studiu (což může být podmínka časová, prostorová, vztahová, hodnotová či materiální). Nemalou měrou ovlivňuje vzdělávání také kultura organizace, kde je jedinec zaměstnán

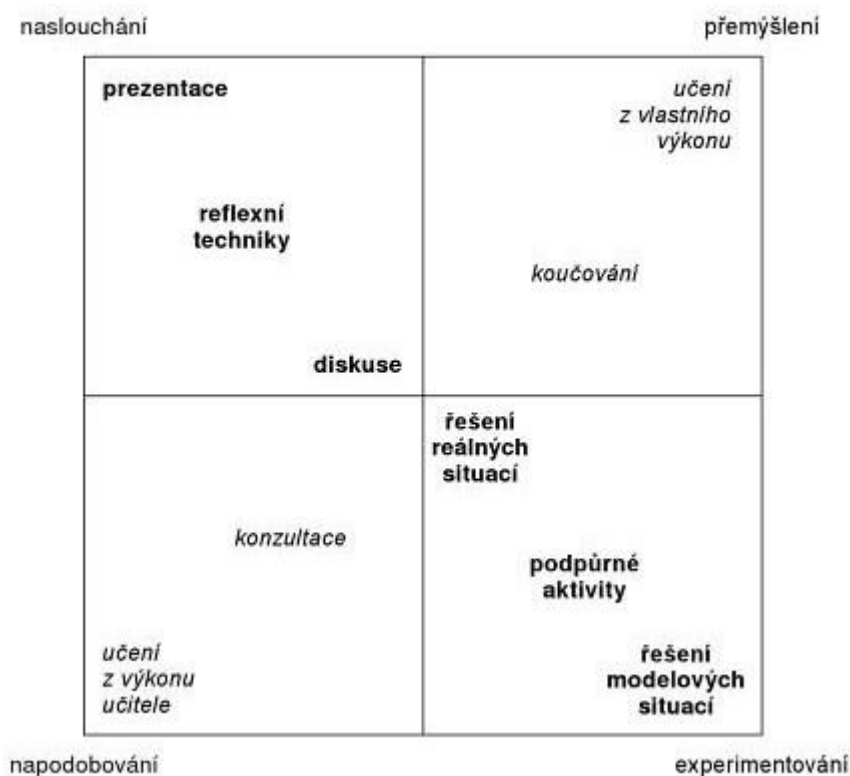
³³ PLAMÍNEK, J. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele. Grada, 2010, s. 25

³⁴ BENEŠ, M. Andragogika. Praha: Grada, 2008, s. 71

a typ organizace podstatně ovlivňuje proces vzdělávání a rozvoj zaměstnanců. Při vzdělávání je také velmi důležitá konkrétní studijní skupina, její jednotliví členové a jejich emoční naladění, aktivita, přístup ke vzdělávání, a ti také mohou ovlivnit, ať už v pozitivním, tak i v negativním smyslu ostatní jedince ve skupině. Dalším vlivem může být širší prostředí, masové sdělovací prostředky, životní styl konkrétního jedince a mnoho dalšího.

„Mužík (2004) uvádí přehled příznivých a nepříznivých vlivů na průběh vyučování a učení dospělých a dochází k závěru, že ontogeneticky podmíněné předpoklady ke studiu většinou nemají záporný vliv na studium. Naopak nejdůležitější bude dovednost učit se, psychicky zvládat situaci, kdy musí studovat a uzpůsobení života – režimu využívání svého volného času.“³⁵

Obr. č. 2 Poloha tréninkových technik v diagramu způsobu osvojování



Zdroj: (Plamínek, 2010, s. 183)

³⁵ EGER, L. Technologie vzdělávání dospělých. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005, s. 57

Úrovně vzdělávání

„Cílem vzdělávání zaměstnanců v organizaci je zvyšování její výkonnosti za efektivního využívání maximálního potenciálu zaměstnanců. Pro souhrnné označení znalostí, schopností a dovedností se používá termín kompetence. Pro určení úrovně kompetencí, které budou odpovídat vzdělávacím cílům, je možné použít čtyřúrovňovou stupnici. Tyto úrovně je dobré použít pro stanovení vzdělávacích cílů při vzdělávání zaměstnanců.

- Úroveň 1: Povědomí

Zaškolený pracovník si je vědom existence základních prvků oboru. Je to úroveň těch, kterým stačí pouhé používání daných nástrojů. Je třeba základní porozumění povaze oboru – v podstatě se jedná o znalost základních termínů a schopnost vykonávat určité přesně vymezené praktické úkoly.

- Úroveň 2: Znalost praxe a pracovních postupů

Zaškolený pracovník je schopen číst a psát o jevech, které studuje. Je schopen komunikovat s odborníky o záležitostech oboru. Toto je první odborná úroveň (použití praktického know how). Pracovník je schopen zacházet se základními nástroji oboru, vykonávat specializované nebo jednotvárné úkony, předat jiné osobě praktické instrukce.

- Úroveň 3: Efektivní využití nástrojů

Zaškolený pracovník si je vědom existence pracovních postupů a jejich efektivního využití. Je schopen analyzovat situace, které vyžadují kritické zhodnocení a úpravu pracovního postupu.

- Úroveň 4: Efektivní využití metodologií

Zaškolený pracovník daný pracovní postup používá, je schopen jej aplikovat i v jiných podmínkách, jinými způsoby a je schopen nalézat nová pole pro jejich aplikaci.³⁶

Pokud si stanovíme cíle, jichž chce vedení podniku dosáhnout prostřednictvím systému vzdělávání, je třeba zvolit vhodnou metodu k jejich uskutečnění. K výběru nejlepší a nejúčinnější metody jednoznačný návod není. Vhodnou volbu výuky budeme hledat v závislosti na zaměření podniku, složení pracovního týmu, a zejména na cíl výuky.

³⁶ BAREŠOVÁ, A. E-Learning ve vzdělávání dospělých. Praha: Vox, 2003, s. 20

Co ovlivňuje vzdělání

„O úspěchu vzdělávání spolurozhodují oba zmíněné zásadní faktory – totiž do jaké míry je užitečný obsah učení a do jaké míry je efektivní jeho způsob. Výpadek byť jednoho faktoru vede k neúspěchu: učíme-li se něčemu užitečnému neefektivně nebo učíme-li se efektivně něčemu neužitečnému, naše úsilí má blízko k marnosti. A ještě je tu faktor třetí – lidé, kteří se kolem vzdělávání vyskytují.“³⁷

Vzdělávání je dnes integrováno do životního plánování jedince a součástí každodenních aktivit a životní praxe. Vzdělávací instituce a jejich vzdělávací programy nabízí nespočet možností k osobnostnímu rozvoji jedince a ten si již může vybírat dle svých potřeb a zájmů. Vzdělanost tvoří soustava technických a vědeckých vědomostí, praktických i intelektuálních dovedností, lidských zkušeností každého jedince, a také proces a formování morálních rysů, zájmů a postojů působících na rozum a cit vzdělané osoby. Celoživotní vzdělávání je jednou z nejvýznamnějších složek vzdělávání dospělých.³⁸

„Náš nejvýznamnější pedagog, „učitel národů“ J. A. Komenský (1592-1670), ve své Vše-nápravě a Vševýchově přichází již ve své době s nadčasovým projektem – s využitím současné terminologie bychom řekli – celoživotního vzdělávání, zdůrazňujícím nepřetržitost, permanentnost vzdělávacího procesu.“³⁹

„Na sklonku života vypracoval Komenský monumentální projekt shrnutý v díle Obecná porada o nápravě věcí lidských, jež zahrnovalo nástin zlepšení společnosti reformou církví, politiky, vědní (pansofie), výchovy (pampaedia) i jazyka. ...

Vzdělání je tedy potřeba k tomu, aby lidé jednali správně, tj. ve prospěch nejen sebe, ale i celé společnosti. Vzdělání člověk sice nabývá zejména v mládí ve škole (a proto je třeba reformovat školy), ale neměl by zapomínat na to, že celý život je školou. Komenský rozvrhl plán vzdělávání po celý lidský život. V tomto smyslu rozdělil proces vzdělávání do několika období. Komenský hovoří o škole zrození, útlého dětství, dětství, dospívání, mladosti, dospělosti a stáří. Avšak jaké vzdělání (otázka obsahu vzdělání) a jak dosáhnou toho, aby si ho všichni osvojili (otázka metody učení)? To byly problémy, jež Komenského

³⁷ PLAMÍNEK, J. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory. Praha: Grada, 2010, s. 13

³⁸ Tamtéž, s. 13

³⁹ BARTÁK, J. Vzdělávání ve firmě. Praha: Alfa Publishing, 2007, s. 19

plně zaměstnávaly. Až mnohem později pak Masaryk zdůrazňoval českobratrskou tradici v českém vzdělání.⁴⁰

„Opravdová demokracie žádá po každém občanovi zájem o věci veřejné a o stát ... Demokracie se opírá o vědu a všestranné a neobecné vzdělání, demokracie je stálým úsilím o politickou výchovu a výchovu občanstva vůbec. Výchova je však do značné míry sebevýchovou – obtíže výchovy nemáme s dětmi, nýbrž s dospělými, sami se sebou. Tomáš G. Masaryk, 1925.“⁴¹

„V historii České republiky byl jedinou zákonnou normou v oblasti vzdělávání dospělých zákon č. 67 ze 7. února 1919 o organizaci lidových kursů občanské výchovy podepsaný T. G. Masarykem. Kompletně koncipovaná právní norma stanovující poslání, funkce, organizaci, řízení a financování vzdělávání dospělých v současné době v ČR neexistuje. Dílčí právní normy, týkající se vzdělávání dospělých z období před rokem 1989, byly převážně zrušeny, nebo přestaly být uznávány.

Poskytovat vzdělání pro dospělou populaci může v současné době v ČR každý, aniž by byl vázán jakýmikoliv předpoklady a podmínkami pedagogické, organizační či personální povahy, kromě základních podmínek ve smyslu zákona o živnostenském podnikání č. 455/1991 Sb.⁴²

Současnou situaci ve vzdělávání dospělých bychom mohli charakterizovat takto: hodnota a prestiž vzdělání roste. Čím dál více jedinců pociťuje potřebu dalšího vzdělávání, zejména pro pracovní uplatnění. Nabídka kurzů, studia a průběžného vzdělávání je široká, ale netvoří tzv. čtvrtý subsystém naší vzdělávací soustavy (vedle všeobecného, odborného a vysokého školství). Vzdělávání dospělých se přesunulo do podnikové sféry a stává se součástí personální politiky nejen v soukromých organizacích, ale i ve státních podnicích a veřejné správě. Hlavní důraz je kladen na vzdělávání zaměřené na získání profesních, odborných kvalifikací, rekvalifikací a profesionálních kompetencí. V soukromé sféře v posledních letech prudce vzrostla nabídka vzdělávání dospělých, komerční vzdělávací nabídky můžeme najít ve všech oblastech. Tedy např. i v kultuře, organizaci volného času

⁴⁰ KASPER, T. a KASPEROVÁ, D. Dějiny pedagogiky. Praha: Grada, 2008, s. 21

⁴¹ BENEŠ, M. Idea vzdělávání v dnešní společnosti. Praha: Eurolex Bohemia, 2002, s. 91

⁴² PALÁN, Z. a RÝZNAR, L. Vzdělávání dospělých a Evropa. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000, s. 26

dospělých apod. Kultivace vlastního životního stylu, učení, zájmové a profesní vzdělávání jsou dnes součástí konzumního způsobu života.

Objevují se nové formy a obsahy vzdělávání dospělých, zaměřené na vzdělávání v rámci nových sociálních hnutí, ať už je to ekologické, feministické, alternativní hnutí, mateřské kluby nahrazující dřívější svazy a spolky. Také se rozšiřuje nabídka na vzdělávací formy zaměřené na vnitřní svět osobnosti, tělesnosti, duchovního světa (např. jóga, terapeutické formy, zvládání stresů, partnerské meditace, východní techniky meditace, sebeléčení, magie). Firmy nabízející vzdělání tohoto druhu a typů mohou měnit a přizpůsobit obsah kurzů poptávce a rychle tak reagovat. Tato situace a změny jsou důsledkem měnící se společnosti, jejího vývoje, vzrůstajícího tlaku na jedince, a také v neposlední řadě na měnící se hodnotových žebříčků současného člověka. Vzdělání tedy reaguje nejen na společenské změny, ale i na měnícího se, vzdělanějšího, kritičtějšího a náročnějšího zákazníka (účastníka).⁴³

„Myšlenka celoživotního vzdělávání a učení není nová, v současnosti ovšem existuje politická snaha ji realizovat. Jedná se o reakci na kompetence vyžadované ve znalostní společnosti a na nemožnost tyto kompetence zprostředkovat jen v rámci stávající školské soustavy. Celoživotní vzdělávání a učení je cílem a koncepcí dnešní vzdělávací politiky na národní i nadnárodní úrovni (OECD, EU atd.) a politiky rozvoje lidských zdrojů.“⁴⁴

2.3 Didaktika

Vzdělávání dospělých se zaměřuje ve většině firem či podniků na uplatňování zákonů, pravidel a postupů, zvyšování pracovního výkonu, rozvoj lidského potenciálu (kariérní postup, zvládání změn), zkvalitňování mezilidských vztahů na pracovišti a přístup k zákazníkům, a na odborné dovednosti a znalosti. V podnikové sféře je nutno se zaměřit i na další faktory, které pracovní výkonnost podporují. Jsou to tyto faktory: vzdělání, výuka, kvalifikace a rekvalifikace, rozvoj osobnosti a profesní kompetence. Další profesní vzdělávání by mělo přispívat k souladu mezi odbornou kvalifikací pracovníka - můžeme rozdělit na subjektivní, což znamená reálná způsobilost jednotlivce, a objektivní - nároky

⁴³ BENEŠ, M. Andragogika. Praha: Grada, 2008, s. 27

⁴⁴ Tamtéž, s. 27

na výkon určité pozice či profese. Toto zahrnuje i rekvalifikační vzdělávání, kdy jedinec musí změnit svou profesní kvalifikaci během své pracovní kariéry.

O úrovni zaměstnanců firmy vypovídají také jejich znalosti, které se dalším vzděláváním zhodnocují a přispívají nejen k dosahování vyšší efektivity firmy. V podnikovém vzdělávání je vhodné využívat kombinaci více metod. Přednášky bývají verbální prezentací určitého tématu, využívané pro velké skupiny posluchačů na zdokonalování vědomostí; zde ovšem chybí možnost interakce účastníků a přednášejících. Semináře formou referátů a diskuzí poskytují možnost výměny informací, názorů na předem určené téma s okamžitou zpětnou vazbou.

Kvalifikaci můžeme vnímat jako profil přípravy na povolání s přihlédnutím délky praxe oboru pro danou pracovní pozici. Tu tvoří kvalita školního vzdělání, stupeň zaměření a v neposlední řadě profesní zkušenosti. Kvalifikace bývá chápána jako určitý předpoklad k rozvoji profesních kompetencí. Kvalifikace se vztahuje ke konkrétní pracovní pozici s potenciálem dalšího rozvoje a zdokonalování jedince.

3 FORMY A METODY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Učení je chápáno podle Beneše (Andragogika, 2008) v pedagogice a andragogice jako schopnost člověka produktivně vytvářet nebo měnit představy, zvyky, chování, schopnosti a dovednosti. V pedagogice je učení odkázáno na pomoc druhých. Andragogika vychází z toho, že dospělý by měl mít možnost tuto pomoc vyžádat nebo odmítnout. Dalšími často používanými pojmy jsou kvalifikace a kompetence, které ovšem nejsou v odborné literatuře a v různých vědních oborech jednotně definovány. Jednou se uvádí kvalifikace jako souhrn kompetencí, podruhé se definuje kompetence jako pojem širšího rozsahu než kvalifikace, jako pojem vyjadřující vztah člověka a práce, což je vztah mezi konkrétními předpoklady pracovní síly a technicko-organizačními pracovními podmínkami. Kvalifikace pak odpovídá, případně neodpovídá, kvalifikačním nárokům konkrétního pracovního místa.⁴⁵

„Koncept celoživotního učení, jenž v posledních desetiletích dominuje pedagogickému a andragogickému uvažování o rozvoji člověka, a také programovým dokumentům vzdělávací politiky, si vyžádal mimo jiné rozlišování různých forem vzdělávání a učení. Vznikla triáda formálního, neformálního a informálního učení. S touto triádou, jako výchozím momentem celoživotního učení, se můžeme setkat ve všech teoretických výkladech tématu i v politických programových dokumentech.

Formy celoživotního učení rozlišuje např. A Memorandum on Lifelong learning (2000) podle tří základních kategorií účelových učebních aktivit:

- Formální učení - vede k získání diplomů a kvalifikací v rámci formálního vzdělávacího systému.
- Neformální učení - děje se vedle formálního vzdělávacího systému, nevede k získání vyššího stupně vzdělání, je poskytováno v rámci pracovního zařazení nebo v rámci aktivit občanské společnosti.
- Informální učení - je přirozenou součástí každodenního života, nemusí se jednat o záměrné učení, nemusí být ani jednotlivci samotnými uznáno za něco, co přispívá k rozvoji jejich znalostí nebo dovedností, přesto se děje.⁴⁶

⁴⁵ Srov. BENEŠ, M. Andragogika, 2008, s. 17

⁴⁶ MUŽÍK, J. Profesní vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012, s. 26

„K základním charakteristikám celoživotního učení patří za prvé, že vzdělávání není již omezeno jen na určitou fázi života – docházky do školy, ale trvá po celý život. Díky tomu by se měl rozvíjet sektor dalšího vzdělávání (vzdělávání dospělých) určený těm, kdo již opustili školu. Je však nutné nejenom dořešit jeho vztah k počátečnímu vzdělávání, tj. tradičnímu školskému systému, rovněž je nutná proměna tradiční školy samé. Ta již nemá jen předat určitý objem znalostí a dovedností, ale také - především – vytvářen nezbytné dovednosti pro samotné učení i dodat motivaci z vlastní potřeby usilovat o co největší úroveň znalostí a dovedností, být schopen převzít odpovědnost za vlastní vzdělávací dráhu.

Za druhé se nejedná jen o formální vzdělávání ve vzdělávacích institucích, ale o všechny formy a typy učení bez ohledu na instituci či prostředí, kterým může být i pracoviště, domov či prostředí obce. Všechny možnosti učení vytvářejí celek, který dovoluje rozmanité a čtené přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami kdykoliv během života.

Za třetí se jedná o poskytnutí příležitosti pro všechny, bez ohledu na věk, zájem, nadání či postavení. Jde tedy o zásadní změnu orientace vzdělávacího systému tak, aby co nejvíce vycházel vstříc odlišným potřebám, zájmům a schopnostem vzdělávaných, o co největší možnou diferenciaci a individualizaci vzdělávání, o zaměření na maximální rozvoj každého jedince a na maximální využití jeho potenciálu. Plné uspokojení vzdělávacích potřeb společnosti, kdy každý její člen má možnost najít si vlastní vzdělávací cestu a v průběhu života ji měnit, vyžaduje, aby pro všechny existovaly vzdělávací příležitosti odpovídající jejich schopnostem, požadavkům a potřebám. Přístup ke vzdělávání musí být tedy zajištěn nejen právně, ale i prakticky, z hlediska dostatečného počtu studijních míst, z hlediska rozmanitosti vzdělávací nabídky i z hlediska rovného přístupu ke vzdělávání.“⁴⁷

Didaktická teorie vyučování zahrnuje tato hlavní téma:

Organizační formy vyučování.

Teorie se zabývá školní edukací, uspořádáváním různých typů vyučování. Klasifikace bývá založena na typu komunikace mezi učiteli a žáky a na typy edukačního prostředí. Podle typu komunikace rozlišujeme: frontální (hromadné) vyučování; skupinové vyučování;

⁴⁷ MUŽÍK, J. Profesionální vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012, s. 26

individuální vyučování. Podle typu edukačního prostředí se rozlišuje: vyučování ve třídě, vyučování ve specializovaných prostorách, např. laboratoře, dílny, pozemky aj.; vyučování v mimoškolních prostorách, zejména firma, muzeum, sportovní zařízení aj. (Průcha, 2009).

Metody vyučování

„V celém historickém vývoji didaktiky se hlavní zájem v oblasti vyučování vždy soustřeďoval na metody. Je to pochopitelné z důvodů praktických – v minulosti stejně jako dnes je metoda, tedy cesta, postup, důležitým faktorem k dosažení nějakého cíle při jakékoliv lidské činnosti. Tak např. již J. A. Komenský vypracoval podrobnou soustavu didaktických metod a principů pro vyučování mateřského jazyka a cizích jazyků, jež je v mnoha ohledech součástí i moderní lingvo-didaktiky.

Klasifikace metod vyučování je velmi obsáhlá (Mojžíšek, 1988; Maňák, 1944; Skalková, 1999 aj.). Obvykle se rozlišují:

- metody verbální (slovní), např. vysvětlování, přednáška, rozhovor, dramatizace, písemná práce, práce s textem aj.;
- metody názorné (demonstrační), např. pozorování obrazů, modelů, pokusů, filmové nebo počítačové projekce aj.;
- metody praktické, např. laboratorní práce, výtvarné činnosti, manuální činnosti v dílnách aj.

Jiné klasifikace metod vyučování se opírají o rozlišování podle stupně aktivity žáků (metody samostatné práce žáků aj.), a také podle kognitivních operací (metody srovnávací, analytické aj.).⁴⁸

„Teorie i vzdělávací praxe dělí didaktické formy podle celé řady různých hledisek. Z. Palán (Výkladový slovník vzdělávání dospělých, DAHA, Praha, 1975) uvádí toto dělení forem vzdělávání:

- a) časové hledisko (základní vyučovací jednotkou je vyučovací hodina, ve vzdělávání dospělých to bývá dvouhodina),

⁴⁸ PRŮCHA, J. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. Praha: Portál, 2009, s. 106

- b) podle prostředí vyučování (výuka ve třídě, laboratoři, dílně, na pracovišti, v terénu a podobně),
- c) podle organizačního uspořádání studujících (vyučování individuální, skupinové apod.) včetně principu interakce mezi studujícím a učitelem (vyučování kooperativní, participativní, individualizované, ev. formy řízené a volné),
- d) podle stavu systémů, v nichž vzdělávání probíhá, tyto systémy se rozdělují na živé (učitel, lektor, konzultant...) a neživé (vyučovací technika a didaktické pomůcky),
- e) podle zaměření pedagogické akce (specializační kurzy, inovační, rekvalifikační apod.).⁴⁹

Praxe ukazuje, že je nutno při definici didaktických forem rozlišovat dvě základní kriteria, a to:

a) charakter vztahu a činnosti vyučujícího a vyučovaného ve vzdělávacím procesu; to znamená umožnit účastníkům soustředit se na výuku a naučit se dle možností v určeném čase maximum poznatků.

b) je to kritérium nákladové (ekonomické), kdy zohledňujeme hospodárné využití vydaných finančních prostředků, určených na výuku, včetně dalších nutných výdajů spojených se mzdovými náklady zaměstnanců (cestovné, stravné, ubytování). Podle těchto kritérií členíme didaktické formy na:

1. přímou výuku,
2. kombinovanou výuku,
3. korespondenční vzdělávání (distanční studium),
4. terénní vzdělávání,
5. sebevzdělávání.

V současném školství se používá tato terminologie forem studia:

- studium prezenční (dříve denní),
- distanční (dříve dálkové, externí)
- kombinované (kombinace dvou výše uvedených)
- kurzy celoživotního vzdělávání.

⁴⁹ MUŽÍK, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. Plzeň: Fraus, 2005, s. 84

„Efektivnější uplatnění jakékoli metody podporují audiovizuální pomůcky, například trhací tabule (flipchart), diaprojektor, zpětný projektor, bílá tabule, různé naučné, případně zábavné filmy, modely nebo podpůrné materiály. Módním hitem je využití počítačů a prezentace vyučovaných témat v programu PowerPoint. Rizikem je tu skutečnost, že se vytrácí interaktivita a při tvorbě prezentace se lektori často zaměřují více na její vizuální stránku, přičemž je podceňován obsah. Není dobré zapomínat ani na vhodné uspořádání místnosti, v níž jsou vzdělávací aktivity realizovány. Uspořádání je třeba přizpůsobit hlavnímu tématu aktivity, používaným metodám, velikosti skupiny, místnosti, časové náročnosti apod.

V budoucnu se vzdělávání nebude uskutečňovat pouze ve třídách nebo v přírodě (outdoor), ale ve vzrůstající míře bude realizováno částečně na pracovištích a částečně ve vzdělávacích institucích, přičemž používány budou i metody založené na přístupu orientovaném na problém. V současnosti se dynamicky šíří e-learning (elektronické vzdělávání), který je rychlejší a levnější než ostatní, klasické formy vzdělávání. Při využití internetu a posunu k vyšší interaktivně je možné posluchače zapojit do konverzace s vybraným lektorem. Tato výuka za pomoci on-line přístupu umožňuje rovněž skupinové diskuze a spolupráci jako součást výuky. Počítačové technologie umožňují i vnik vzdělávání za pomoci virtuální reality. Při této formě výuky je účastník umístěn do trojrozměrného prostoru a může vidět předměty, dotýkat se jich i s nimi manipulovat. V každém případě však nové technologie otevírají ve vzdělávání nové možnosti a příležitosti. Při jejich využití je třeba dbát, aby dokázaly naplnit očekávání jednotlivých účastníků a aby učení bylo dostatečně efektivní. Obecné podmínky a přístupy k učení, stejně jako specifické podmínky podpory učení, jsou obecně platné a je třeba jich dbát i při využití nejmodernějších technologií.⁵⁰

Přednáška, seminář

Základní a nejběžnější vzdělávací forma, jejíž forma je monologická. Přednášející, lektor, přednáší souvislý výklad, informace prezentované na předem určené téma. Přednáška je nejčastěji využívána ve vzdělávání dospělých, neboť klade na posluchače velmi vysoké nároky, co se týká pozornosti, soustředěnosti a spolupráce s lektorem, protože jsou zde

⁵⁰ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: Grada, 2007, s. 99

prezentovány informace obsáhlé, odborné, kompaktní a ve vysoké frekvenci sdělovaných poznatků.

Zde je nutno si vysvětlit i vybavit abstraktní pojmy, obvykle nové či aktualizované informace (například novely zákonů, nové technologie či postupy apod.). Přednášky se obvykle účastní velký počet posluchačů, a jiná forma prezentace proto zde není vhodná či ji nelze použít. Přednášky či jejich výklad, mohou být doplněny například ukázkami videí, projekcí obrázků, grafů, tabulek či v poslední době hodně používaných prezentací vytvořených různými počítačovými programy či jinou technikou.

Na konci každé přednášky bývá obvykle diskuze na dané téma s otázkami k výkladu. Diskuze slouží jako zpětná vazba pro přednášejícího, zda posluchači pochopili výklad, či byl podán dostatek informací.

Konzultace

„Konzultace je slovo latinského původu a znamená radu, pokyn, uvažování, přemýšlení. Jako didaktická metoda se konzultace nechá v širším slova smyslu charakterizovat jako probírání, prodiskutování učební látky mezi lektorem (učitelem) a účastníkem (studentem). Spočívá ve vysvětlení nejasností a nepřesností, doplnění důležitých poznatků, doporučení způsobů řešení problémů v učení a doporučení další odborné literatury. Konzultace jako metoda učební práce se vyskytují ve všech vzdělávacích formách, a to v přímé výuce, kombinované, korespondenčním vzdělávání, terénním vzdělávání i sebevzdělávání.

Podle charakteru těchto forem mají i konzultace v jejich rámci specifickou podobu. Tak např. pro vysokoškolské studium je konzultace typickou doplňující metodou k výuce a je založena buď na individuálním, či skupinovém principu.

Dalším příkladem jsou konzultace i v individuálně řízeném sebevzdělávání. Zde vlastně nahrazují do jisté míry výuku a poskytují učícímu se nejen studijní podporu, ale navíc regulují jeho proces učení. Typickou konzultací v kombinovaném či korespondenčním studiu je situace, kdy účastník požaduje na lektorovi povysvětlení učební látky ze studijního sešitu či potřebuje pomoc při řešení kontrolních nebo zkušebních úkolů.

V podnikové praxi je konzultace využívána nejen jako metoda výuky, ale také jako metoda personálního rozvoje. V podnikovém vzdělávání je metoda konzultace běžná součást výuky. Bývá využívána také pro absolventy škol při jejich nástupní práci

a pracovní adaptaci. Pomáhá řešit kvalifikační růst u mladých talentovaných pracovníků, problémy zvláštních pracovních skupin, jako jsou invalidní pracovníci, příslušníci národnostních menšin, cizinci apod. Význam této metody je velmi široký, její ovládnutí patří dokonce k důležitým manažerským kompetencím.⁵¹

Distanční vzdělávání (DiV)

„Multimediální forma řízeného studia, která poskytuje nové vzdělávací příležitosti a podpůrné vzdělávací služby pro zpravidla samostatně studující dospělé účastníky, kde hlavní odpovědnost za průběh a výsledky vzdělávání spočívá na studujících, kteří jsou odděleni od vyučujících (konzultantů).“⁵²

E-learning

Je nový, moderní způsob vzdělávání. Je to elektronický způsob vzdělávání, prostřednictvím osobních počítačů a počítačových sítí. Výhodou je dostupnost pro zaměstnance i zaměstnavatele a umožňuje v poměrně krátkém čase prostřednictvím informačních technologií (internet nebo intranet) vyškolit velké množství pracovníků. Jde o modifikaci distančního vzdělávání, které neklade nároky na prostory, ale umožňuje aplikovat aktuální informace. Výhodou e-learningové výuky je výrazně nižší investice do nákladů na jejich udržení, rozvoj a obnovu. Pro zaměstnance je to značná časová úspora, neboť nemusí odcházet z pracoviště, a navíc mohou absolvovat toto vzdělávání v době, která jim vyhovuje, a tato výuka je okamžitě k dispozici. Další výhodou této formy je snadnější diferenciací struktury znalostí jednotlivých zaměstnanců a jejich aktuálních vzdělávacích potřeb v návaznosti na jejich konkrétní pracovní zařazení ve firmě.

⁵¹ MUŽÍK, J. Profesionální vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012, s. 128

⁵² BARTÁK, J. Vzdělávání ve firmě. Praha: Alfa Publishing, 2007, s. 139

4 PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

„Vzdělávání není a nemůže být vždy odpovědí na všechny problémy a výzvy existující v podniku. Nedostatek výkonnosti ještě neznamena, že vyvstává potřeba vzdělávání. Ta může být vyvolána mnoha jinými faktory. Chyby ve výkonnosti často vyhlížejí jako mezery v dovednostech, stejně to však mohou být i nedostatky způsobené:

- nedostatečnou kvalitou materiálu;
- nevhodnými pracovními podmínkami;
- nevhodnými pomůckami;
- nevhodně navrženými pracovními metodami;
- nevhodným počtem zaměstnanců;
- nedostatečným zdroji.

Z toho vyplývá, že vzdělávání může být jedním, nikoliv však jediným řešením těchto problémů, bránícím podnikům v naplňování cílů. Pomocí analýzy potřeb jsou identifikovány aktuální mezery v dovednostech spolu s jinými faktory ovlivňujícími výkonnost pracovníků při dosahování požadovaných cílů. Je třeba se proto zabývat otázkami typu:

- Je výkonnost v těchto dovednostech a vědomostech skutečně natolik důležitá?
- Jak je zaměstnanec stimulován k využívání takových dovedností?
- Neodrazuje ve skutečnosti management svým chováním lidi, kteří tyto dovednosti mají?
- Jaké jiné překážky dosažení výkonu ještě existují?⁵³

4.1 Historie vzdělávání dospělých

„Všechno poznání a vědění člověkovu má býti založeno na zkušenostech. Vlastní zkušenost je velikým bohatstvím, protože teprve ona zhodnocuje naše vědomosti. Vědomosti můžeme druhému dáti, ale zkušenost si musí každý vykoupiti vlastním potem a vlastními mozoly.

⁵³ VODÁK J., KUCHARČÍKOVÁ A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: Grada, 2007, s. 62

Jenom zkušenostmi přicházíme k vlastnímu názoru na věci. A jenom ti, kdož se na věci dívají vlastníma očima, mají vyhlídku na úspěch.“ Tomáš Baťa⁵⁴

Při pohledu do historie vzdělávání dospělých zjistíme, že v minulosti bylo u nás přijato několik zákonů, které oblast vzdělávání upravovaly. Jednalo se např. o následující legislativní normy:

- Zákon č. 67/1919, o organizaci lidových kurzů občanské výchovy
- Dekret prezidenta republiky č. 130/1945, o státní péči osvětové
- Zákon č. 52/1959, o osvětové činnosti⁵⁵

„Další osobností, která ovlivnila vývoj a nasměrování dalšího profesního vzdělávání, zvláště v podniku, je významný československý podnikatel Tomáš Baťa (3. dubna 1876, Zlín – 12. července 1932, Otrokovice), zakladatel legendárních Baťových závodů na výrobu obuvi. Po smrti Tomáše Bati byl do vedení firmy dosazen Jan Antonín Baťa, nevlastní bratr zakladatele Tomáše Bati. Je velmi těžké z celého „baťovského managementu“ vyzdvihnout dílčí prvky týkající se profesního vzdělávání. Obecně je možno konstatovat, že Baťa již ve 20. letech minulého století významně předběhl svou dobu nejen v technologiích, výrobě, marketingu, obchodu či logistice, ale také v oblasti práce s lidmi. Vytvořil v této oblasti na trhu velmi moderní systém založený na propojení personálních činností, motivačních systémů, řízení kariéry, vzdělávání a sociální péče o své zaměstnance. (Toto vše je samozřejmě popisováno dnešní terminologií).

Dokonalý průmysl tvoří jen zdatní, vzdělaní a schopní pracovníci. Moderní průmyslový pracovník nemůže vystačit s tím, čemu se kdysi naučil. Musí věnovat stále patřičný čas svému dalšímu vzdělávání. K tomu Baťovy závody poskytovaly nespočetné příležitosti, neboť jen člověk co nejvšestranněji vzdělaný je schopen nových tvůrčích myšlenek.⁵⁶

⁵⁴ ĎURIŠOVÁ, L. Odras rozvoje firmy Baťa ve struktuře vzdělávací soustavy ve zlínském regionu v letech 1894-1948. Zlín: UTB ve Zlíně, 2011, s. 13

⁵⁵ ŠERÁK, M. a DVOŘÁKOVÁ, M. Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých. Praha: Česká zemědělská univerzita, 2009, s. 19

⁵⁶ ĎURIŠOVÁ, L. Odras rozvoje firmy Baťa ve struktuře vzdělávací soustavy ve zlínském regionu v letech 1894-1948. Zlín: UTB ve Zlíně, 2011, s. 143

Ve vzdělávací oblasti kromě učebních oborů v odborné škole vytvořil samostatnou instituci zvanou „Baťova škola práce“, jejíž činnosti vycházely důsledně z potřeb firmy, zejména z rozvoje techniky a technologie. „Baťovi mladí muži“ – to byl v 30. letech minulého století pojem pro elitní odborníky a manažery. ...

Specifickou složkou výchovy a vzdělávání zaměstnanců firmy Baťa byla výchova vedoucích pracovníků, jejíž součástí byly nejen různé doškolovací kurzy, semináře a studijní cesty do zahraničí, ale zejména sobotní konference, jež tvořily přednášky na určené téma a diskuze k němu, např. jednání s lidmi, člověk a práce, umění pochválit, jak využívat volného času, péče o rodinu aj. Výchova a vzdělávání vedoucích pracovníků se vyznačovalo promyšleným přístupem (Almanach, 1992, s. 16).⁵⁷

Tomáš Baťa si velmi brzy uvědomil, že rozkvět, prosperita a konkurenceschopnost jeho podniku neodmyslitelně souvisí s kvalifikací zaměstnanců a že jejich další vzdělávání přispívá ke zlepšení jejich výkonu, k přilákání nových zájemců o zaměstnání, ke zvýšení jejich oddanosti podniku i k vytváření pozitivního prostředí. Proto svým zaměstnancům poskytoval nejen kvalitní bydlení, zaměstnanecké výhody, sociální i zdravotní péči a možnost kulturního i sportovního vyžití ve volném čase, ale hlavně různé příležitosti k dalšímu vzdělávání, neboť si byl vědom, že znalosti nabyté během počátečního vzdělávání rychle zastarávají a pro růst konkurenceschopnosti má další vzdělávání výrazný efekt. Proto ve své firmě založil nejen vlastní podnikové vzdělávání (Baťova škola práce), ale výrazně podporoval i obecné, měšťanské a střední školy, neboť to byla ideální šance, jak působit na budoucí kvalifikace člověka už od útlého dětství. A nejen to. Firma Baťa rovněž přišla s myšlenkou zvyšovat kvalifikaci dospělých formou různých kurzů v dalších vzdělávacích zařízeních. Zlín se tak stal jedním z míst orientujících se na realizaci nových myšlenek a vytváření znalostního podniku.⁵⁸

Co se týká cílů a obsahu kurzů, v této instituci šlo nejen o vzdělávání, ale i o výchovné výsledky výukového procesu. Součástí kurzů bylo i formování žádoucích vlastností osobnosti pracovníků jako skromnost, ctižádost, oddanost firmě, soutěživost, kázeň, zdravá

⁵⁷ ĎURIŠOVÁ, L. Odras rozvoje firmy Baťa ve struktuře vzdělávací soustavy ve zlínském regionu v letech 1894-1948. Zlín: UTB ve Zlíně, 2011, s. 144

⁵⁸ Tamtéž, s. 180

životospráva apod. Pozitivní efekty vzdělávací činnosti byly podporovány a doplňovány rozsáhlým sociálním programem. Jak je obecně známo, pracovníci u Bati ve Zlíně nejen pracovali, ale také spořili, nakupovali a byli pochováni na jeho hřbitovech. Baťa se je snažil „pozitivně edukovat“ i v jejich volném čase. Mohli u něho (včetně rodinných příslušníků) navštěvovat nejen profesní kurzy, ale také zájmové, například vaření, šití, tělesná cvičení, šachy apod. Různými aktivitami Baťa podporoval zdravý životní styl svých zaměstnanců, a to nejen kurzy, ale i finanční motivací a kontrolou v boji proti pití alkoholu a kouření. Kromě životního stylu podporoval Baťa i kulturu bydlení svých zaměstnanců, jeho zaměstnanecké domky byly po stránce vybavenosti na tehdejší dobu něco výjimečného. Až na ojedinělé výjimky se řada lidí po přestěhování do nich setkala poprvé s dřevěnou podlahou či splachovacím WC.

Je nutno připomenout, že všechny tyto výše popsané aktivity realizoval Baťa v 30. letech minulého století, kdy v Evropě i ve světě sílil v podnikové sféře vliv odborů, které se zaměřovaly na boj se zaměstnavateli a na oblast péče o pracovníky. Tuto oblast však Baťa „vykryl“ daleko lépe než odbory a ukázal tím funkčnost „paternalistické koncepce podniku“ uplatňované i v současné době.⁵⁹

Charakteristiky podnikového vzdělávání

„Podnikové vzdělávání zaměstnanců se podle Koubka zaměřuje na formování pracovních schopností v širším smyslu slova, tedy včetně formování sociálních vlastností potřebných při vytváření zdravých mezilidských vztahů osob, které jsou v podniku v pracovním poměru. Podnikové vzdělávání se stává součástí personální činnosti, protože podnik tím, že organizuje a podporuje vzdělávání svých pracovníků, dává najevo, že si jich vysoce váží. Dává jim tím perspektivu a na své náklady jim dokonce umožňuje zvyšovat jejich konkurenceschopnost na trhu práce. Podporou rozvoje svých zaměstnanců přispívá ke zkvalitňování a zvyšování efektivity vnitřních procesů a k rozvoji podniku jako celku.“⁶⁰

⁵⁹ MUŽÍK, J. Profesionální vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012, s. 17

⁶⁰ Srovnej KOUBEK, J., Praha 1997, s. 206

Vzdělávání realizované podniky tvoří významnou součást celoživotního vzdělávání, přičemž za celoživotní vzdělávání pokládáme spojení vzdělávání formálního (vzdělávání v rámci školské soustavy), neformálního, realizovaného v průběhu zaměstnání, a informálního, resp. neinstitucionálního, které tvoří přirozenou součást každodenního života a vůbec nemusí být vnímáno jako vzdělávání.

Aby vzdělávání nebylo náhodné a nepravidelné, aby bylo efektivní a zaručilo podniku návratnost vložených prostředků, musí být systematické a vycházet z celkové podnikové strategie. Vyžaduje to nezbytnou spolupráci více odborů či oddělení v podniku i spolupráci s interními a externími odborníky a vzdělávacími institucemi.⁶¹

System podnikového vzdělávání vychází ze zásad podnikové vzdělávací politiky a je to opakující se cyklus, který sleduje cíle firemní strategie vzdělávacího programu na základech organizačních a institucionálních předpokladů ve vzdělávacím systému. Podnikové vzdělávání se orientuje především na pracovníky, jejich doškolování, přeškolování a rozvoj, iniciované i financované podnikem. System podnikového vzdělávání by měl být připraven tak, aby byla zvýšena jejich schopnost (výkonnost), která také zvyšuje konkurenceschopnost a prosperitu firmy a míru naplňovaných cílů. Cílem podnikového vzdělávání je snaha vytváření vhodných podmínek pro seberealizaci pracovníků.

„Podnikové vzdělávání mohou realizovat interní odborníci nebo vlastní vzdělávací (školicí) centrum, případně externí instituce, ať už veřejné či podnikatelské subjekty. Podnikové vzdělávání není krátkodobou záležitostí; efektivně realizované vzdělávání předabuje dlouhodobý proces, tvořený čtyřmi fázemi. Jsou to:

1. identifikace potřeb a definování cílů vzdělávání;
2. plánování vzdělávání;
3. realizace vzdělávacího procesu;
4. hodnocení výsledků vzdělávání.

⁶¹ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: Grada, 2007, s. 63

Podle teorie lidského kapitálu nejsou podniky na trhu práce všeobecným lidským kapitálem, který se může uplatnit na jakémkoli pracovním místě či v kterémkoli podniku, motivovány investovat do lidského kapitálu formou vzdělávání, neboť existuje riziko zaměstnancova odchodu k jinému zaměstnavateli i s vědomostmi a dovednostmi nabytými výcvikem a školením.⁶²

Cílem každé organizace by měl být strategický rozvoj lidských zdrojů, který by měl vytvářet jednotný rámec pro vytváření prostředí podněcující vzdělávání zaměstnanců a jejich rozvíjení a měl by napomáhat ke zvýšení výkonu. Rozvoj lidských zdrojů je prostředkem k dosahování žádoucích cílů podniku. Odborné vzdělávání pracovníků je předpokladem osobní a společenské prosperity. Představuje formování znalostí, dovedností, odborných vědomostí, dále také jednání a chování v souvislosti s určenou konkrétní profesí, pracovní pozici v systému zaměstnanců. Můžeme jej rozdělit na formalizované a neformalizované složky (vzdělávání v podniku a samoučení).

Motivace zaměstnanců

Velmi významným prvkem vzdělávacího procesu je motivace pracovníků k výuce, učení a zvyšování vlastního potenciálu. Toto ovlivňuje také vytýčení cíle vzdělávání, tedy téma kurzu. Výsledek se promítne do kvantity i kvality výkonnosti podniku či firmy.

„K rozvoji potřebných schopností zaměstnanců podniku přispívají výchova a vzdělávání. Proces výchovy a vzdělávání spolu úzce souvisejí a navzájem se významně ovlivňují. Výchovu chápeme jako proces vytváření osobnosti člověka. Vzdělávání představuje formu dotváření a rozvoje osobnosti. V nejširším slova smyslu je třeba ho chápat jako prvotní, rozšiřující, doplňující a inovační vzdělání; jde o proces získávání a osvojování vědomostí z různých oblastí lidského poznání.

Výchovou (pro potřeby výkladu podstaty podnikového vzdělávání) se rozumí proces tvorby vzdělávacích návyků a schopností transformovat získané poznatky (vzdělání) do požadované normy chování, resp. schopností odevzdávat či využívat získané poznatky

⁶² VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: Grada, 2007, s. 63

při realizaci záměrů a cílů, ať už vlastních nebo podnikových. Proces výchovy a vzdělávání je možno chápat jako spojení těchto atributů:

Kdo? – subjekt vzdělávání;

Jak? – forma vzdělávání;

Co? – obsah vzdělávání a výchovy;

Proč? – motivace ke vzdělávání;

Kdy? – časová dimenze procesu vzdělávání.

Konkretizace těchto atributů je daná aktuálními tržními, podnikovými a celospolečenskými podmínkami. Výchova a vzdělávání představují významnou složku činnosti personálního managementu podniku. Je to prostředek sladění měnících se nároků na pracovní činnosti, kvalifikaci a chování zaměstnanců s cílem efektivně dosáhnout cílů vytýčených strategií podniku. Současně jde o prostředek k dosažení vyššího stupně spokojení pracovníků při výkonu jejich činnosti (schopnosti, dosahování výkonu, funkční postup). Z hlediska zaměstnanců jde o pocit vnitřního uspokojení, který je však u jednotlivých osob značně diferencovaný a závisí na individuálních danostech pracovníka, na charakteru a nárocích vykonávané práce a charakteru pracovního prostředí.⁶³

Vzdělávání dospělých se zaměřuje ve většině firem či podniků na uplatňování zákonů, pravidel a postupů, zvyšování pracovního výkonu, rozvoj lidského potenciálu (kariéerní postup, zvládání změn), zkvalitňování mezilidských vztahů na pracovišti a přístupu k zákazníkům a odborné dovednosti a znalosti. V podnikové sféře je nutno se zaměřit i na další faktory, které pracovní výkonnost podporují, a jsou to tyto faktory: vzdělání, výuka, kvalifikace a rekvalifikace, rozvoj osobnosti a profesní kompetence. Další profesní vzdělávání by mělo přispívat k souladu mezi odbornou kvalifikací pracovníka, kterou můžeme rozdělit na subjektivní, což znamená reálná způsobilost jednotlivce, a objektivní, které představují nároky na výkon určité pozice či profese. Toto zahrnuje i rekvalifikační vzdělávání, kdy jedinec musí změnit svou profesní kvalifikaci během své pracovní kariéry.

Znalosti zaměstnanců firmy vypovídají také o jejich úrovni, tyto znalosti jsou zhodnocovány dalším vzděláváním a přispívají k dosahování vyšší efektivity firmy. V podnikovém

⁶³ VODÁK, J., KUCHARČÍKOVÁ, A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. Praha: Grada, 2007, s. 60

vzdělávání je vhodné využívat kombinaci více metod. Přednášky jsou obvykle verbální prezentací určitého tématu, využívané na zdokonalování vědomostí pro velké skupiny posluchačů. Zde ovšem chybí možnost interakce účastníků a přednášejících. Semináře formou referátů a diskuzí nabízí možnosti výměny názorů a informací na předem určené téma s okamžitou zpětnou vazbou.

Kvalifikace se posuzuje jako profil přípravy na povolání s přihlédnutím délky praxe oboru pro danou pracovní pozici a bývá chápána jako určitý předpoklad k rozvoji profesních kompetencí, které se vztahují ke konkrétní pracovní pozici.

4.2 Vzdelávání úředníků ve státní správě a samosprávě

„Státní správu v České republice vykonává vláda, následovaná ministerstvy, jejími ústředními orgány státní správy a dalšími státními úřady, které vykonávají státní správu na místě a včetně kompetentními jednotkami na celém území státu. Výkon státní správy může být na základě zákona přenesen na obce či kraje. Územní veřejná správa je součástí struktury veřejné správy. Územní veřejná správa je především chápána jako místní správa, která představuje dvoustupňový systém územní samosprávy. Obec je základním celkem, kraj je vyšším územním celkem. Obec a kraje vykonávají kromě svých vlastních činností spadajících do samosprávy také úkoly svěřené jim ve státní správě.“⁶⁴

„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.“⁶⁵

„Veřejná správa představuje výkon veřejné moci a obecně se dělí na moc státní a veřejnou, které je státem svěřována samosprávným subjektům. Stát tedy veřejnou správu vykonává

⁶⁴ MUŽÍK, J. Profesionální vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012, s. 172

⁶⁵ Tamtéž, s. 173

prostřednictvím své státní správy a také prostřednictvím veřejnoprávních subjektů, jimiž jsou orgány územní samosprávy. Pod pojmem samospráva se lze představit výkon vymezených úkolů správy státu samostatnými veřejnými subjekty, které stát zmocňuje. Od státní správy se samospráva odlišuje metodami a formami působení na spravované subjekty. Posláním územní samosprávy je možno charakterizovat jako realizaci vlastní samosprávné moci. Ta v sobě zahrnuje prvotní pravomoc rozhodovat v samosprávných otázkách (tj. takových, do nichž je orgánům státní správy zapovězeno zasahovat) a rovněž samostatný výkon zákonů státu právě v podmínkách působnosti samosprávných orgánů.

Veřejná správa se v moderních vyspělých demokratických státech chápe především jako služba občanům, kteří jsou v postavení uživatelů nebo klientů. Takové chápání má naprosto zásadní význam pro vymezení všech funkcí, forem principů a metod činností veřejné správy jako celku i jejích jednotlivých orgánů a pracovníků.

Termínem úředníci veřejné správy jsou míněni zaměstnanci úřadů a institucí, které vykonávají územní státní správu a samosprávu v České republice. V současné době se musí i úřady veřejné správy, kraje, města a obce přizpůsobit nejen změnám legislativním, ale především změnám ve vnímání standardů veřejných služeb. Klienty institucí veřejné správy jsou převážně občané, kteří vyžadují dobré a kvalitní služby. Zvyšování kvality veřejných služeb není možné bez vzdělaných a schopných zaměstnanců veřejné správy, tj. úředníků. Díky skutečnosti, že úředníci veřejné správy mají legislativně zakotvenou povinnost průběžného a odborného vzdělávání, je reálné vytvoření skutečně kvalitní profesní skupiny zaměstnanců. Úroveň odborných znalostí, dovedností i schopností komunikace a jednání úředníků veřejné správy může následně posoudit či zhodnotit každý občan. K tomu, aby byli tito zaměstnanci skutečně kvalitními reprezentanty své profesní skupiny, je nezbytné a důležité klást především důraz na dodržování etického kodexu a naplňování požadavků na celoživotní vzdělání.⁶⁶

⁶⁶ MUŽÍK, J. Profesionální vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012, s. 171

4.2.1 Současná legislativní úprava

Zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územně samosprávných celků, nabyt účinnosti dnem 1. 1. 2003, a to v návaznosti na ukončení činnosti okresních úřadů. Podle důvodové zprávy k vládnímu návrhu zákona je hlavním účelem:

- Přispět ke zvýšení kvality výkonu veřejné správy územními samosprávnými celky plnou profesionalizací jejich úředníků,
- Omezit politický subjektivismus při rozhodování o personálních otázkách,
- Přispět touto právní úpravou ke změně pojetí státní správy ve službu veřejnosti.

Důležitým cílem zákona je tedy vytvoření profesionálního úřednického sboru, který zajistí kvalitní, odborný, efektivní a nestranný výkon veřejné správy. Profesionalizací se rozumí zvýšení nároků na odbornost zaměstnanců veřejné správy, stanovení povinností odpovídající charakteru jejich práce a poskytnutí záruk (kompenzací), jež by vyvažovaly rozšířené nároky na tyto zaměstnance a jejich povinnosti. Profesionalizace úředníků územních samosprávných celků je důležitým předpokladem rovněž pro vytvoření dostatečných správních kapacit.

Prostředkem pro dosažení vyšší úrovně úředníků územních samosprávných celků je zejména rozšířený systém jejich vzdělávání, který vedle již dříve právem upravené zvláštní odborné způsobilosti zahrnuje ve zmíněném zákoně i nová ustanovení o povinném vstupním vzdělávání a vzdělávání vedoucích úředníků. Požadavky nestrannosti úředníků územních samosprávných celků a posílení jejich existenčních nezávislostí na volených orgánech územních samosprávných celků byl již v době přijetí zákona a stále zůstávají o to naléhavější, že úředníci vykonávají i státní správu v přenesené působnosti nejenom pro občany. Rovněž spojený model institucionálního řešení samosprávy a státní správy na krajské úrovni, spolu se zrušením okresních úřadů a převedením jejich působnosti na územní samosprávné celky, zvýšil nároky na profesionalizaci a nestrannost úředníků.

Systém vzdělávání úředníků územních samosprávných celků vycházející ze zákona č. 312/2002 Sb. je založen na vzájemně provázaných principech:

- Vzdělávání úředníků je povinné a územní samosprávný celek má povinnost zabezpečit prohlubování kvalifikace podle zákona o úřednících včetně vypracování plánu každého úředníka,
- Plán vzdělávání obsahuje časový rozvrh prohlubování kvalifikace úředníků v rozsahu nejméně 18 pracovních dnů v rozmezí následujících tří let,

- Prohlubování kvalifikace úředníka se zajišťuje prostřednictvím vzdělávacích institucí akreditovaných pro příslušný akreditovaný vzdělávací program,
- Akreditační řízení zajišťuje Akreditační komise zřízená při Ministerstvu vnitra ČR,
- Akreditaci mohou získat právnické nebo fyzické osoby a územní samosprávné celky (kraje, obce), pokud o ni požádají,
- Ze zákona je akreditovanou institucí Institut pro veřejnou správu Praha, který je příspěvkovou organizací zřízenou Ministerstvem vnitra ČR,
- Vstupní vzdělávání je povinen nový úředník absolvovat do tří měsíců ode dne nástupu do zaměstnání (vstupní vzdělání se nevztahuje na úředníka, který má zvláštní odbornou způsobilost),
- Vyhláškou č. 511/2002 Sb., o uznávání rovnocennosti vzdělání úředníků územně samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů, se stanoví podmínky pro uznání předcházejícího získaného vzdělání studiem bakalářských nebo magisterských studijních programů na vysokých školách, nebo úředník může požádat o vydání osvědčení o uznání rovnocennosti vzdělávání nebo jeho části podle ustanovení §34 zákona o úřednících, přičemž se na řízení o vydání osvědčení vztahují obecně předpisy o správním řízení,
- Je řešena jednotná certifikace v akreditovaných vzdělávacích programech,
- Současně je nově stanovena odpovědnost a kompetence Ministerstva vnitra ČR v oblasti vzdělání včetně kontrolní činnosti kvality poskytovaných vzdělávacích služeb akreditovanými institucemi.

Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., katalog prací ve veřejných službách a správě.

Nařízení vlády ze dne 7. prosince 2011, kterým se mění nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů.

Další legislativní normy pro územně samosprávné celky:

- Zákon č. 71/1967 Sb., o správním řízení, ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 128/2000 Sb., o obcích, ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 129/2000 Sb., o krajích, ve znění pozdějších předpisů.
- Ústavní zákon ČNR č. 1/1993 Sb., Ústava, ve znění pozdějších předpisů.

- Usnesení předsednictva ČNR o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku ČR č. 2/1993 Sb., ve znění Ústavního zákona č. 162/1998 Sb.
- Zákon ČNR č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy ČR, ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 36/1960 Sb., o územním členění státu, ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 99/1963 Sb., občanský soudní řád, ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 200/1990 Sb., o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů.
- Vyhláška Ministerstva vnitra č. 231/1996 Sb., kterou se stanoví paušální částka nákladů řízení o přestupcích.
- Zákon č. 85/1990 Sb., o právu petičním.
- Vládní vyhláška č. 150/1958 Ú. 1., o vyřizování stížností, oznámení a podnětů pracujících.
- Zákon č. 82/1998 Sb., o odpovědnosti za škodu způsobenou při výkonu veřejné moci rozhodnutím nebo nesprávným úředním postupem a o změně zákona ČNR č. 358/1992 Sb., o notářích a jejich činnosti (notářský řád).
- Zákon č. 314/2002 Sb., o stanovení obcí s pověřeným obecním úřadem a stanovení obcí s rozšířenou působností.
- Zákon č. 150/2002 Sb., soudní řád správní.
- Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů.
- Zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků.
- Zákon ČNR č. 337/1992 Sb., o správě daní a poplatků, ve znění pozd. předpisů.
- Zákon č. 181/1999 Sb. Evropská charta místní samosprávy.
- Vyhláška č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územně samosprávných celků.

System vzdělávání úředníků veřejné správy tedy tvoří čtyři základní úrovně. Jde o vstupní vzdělávání úředníků, průběžné vzdělávání úředníků, zvláštní odborná způsobilost, vzdělávání vedoucích úředníků.

Vstupní vzdělávání úředníků

„Cílovou skupinou jsou všichni nově nastupující zaměstnanci do pracovního poměru. Vstupní vzdělávání je chápáno nejen jako uvedení nového zaměstnance do problematiky

veřejné správy, ale především do problematiky vlastní organizační a pracovní struktury správního úřadu. Zahrnuje znalosti základů a činnosti veřejné správy a územního samosprávného celku, základy veřejného práva, práv, povinností a pravidel etiky úředníka. Dále toto vzdělávání sleduje základní dovednosti, návyky potřebné pro výkon správních činností, znalosti základů užívání informačních technologií, základy komunikační, organizační a další dovednosti vztahující se k pracovnímu zařazení úředníka. V rámci tohoto vzdělávacího programu úředník získává základní informace o úřadu, pracovním místě, legislativě apod. Za absolvování vstupního vzdělávání je vystaveno osvědčení, které je v rozsahu pěti pracovních dní započítáno do plnění plánu vzdělávání.

Průběžné vzdělávání úředníků

Průběžné vzdělávání se zaměřuje na všechny úředníky územního samosprávného celku, kteří vykonávají státní správu v přenesené působnosti nebo tzv. samostatné působnosti. Zahrnuje prohlubující, aktualizací a specializační vzdělávání úředníků zaměřené na výkon správních činností v územním samosprávném celku včetně získávání a prohlubování jazykových znalostí. Průběžné vzdělávání se uskutečňuje převážně formou kurzů. O účasti úředníka na jednotlivých kurzech rozhoduje vedoucí úřadu nebo personalista na základě potřeb územního samosprávného celku a s přihlédnutím k plánu vzdělávání úředníka. Pracovník je povinen se kurzů účastnit. Jedná se o oblast, ve které bylo ponecháno na rozhodnutí jednotlivých úřadů, na jaké formy vzdělávání své zaměstnance vyšlou a které oblasti považují za prioritní či kolik finančních zdrojů k tomuto účelu vyčlení.

Zvláštní odborná způsobilost (ZOZ)

Cílovou skupinu toho vzdělávání tvoří úředníci vykonávající správní činnosti stanovené prováděcím právním předpisem, tj. vyhláškou Ministerstva vnitra ČR č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územně samosprávných celků. Úkolem přípravy ověřování ZOZ je dosažení požadovaných znalostí obecných i speciálních právních norem upravujících výkon státní správy na příslušných úsecích, včetně jejich aplikace v praxi. Systém je rozdělen do dvou částí: obecné a zvláštní. Zvláštní část obsahuje 30 oblastí. Zkouška zvláštní odborné způsobilosti je v systému vzdělávání úředníků územních samosprávných celků považována za klíčovou, protože úředníci se bez ní při výkonu správních činností neobejdou. Přípravu a zkoušky zvláštní odborné způsobilosti zajišťuje

Ministerstvo vnitra ČR prostřednictvím vzdělávacího střediska v Benešově, které je součástí státní příspěvkové organizace Institutu pro veřejnou správu Praha.

Vzdělávání vedoucích úředníků

Pokud je úředník na základě výběrového řízení jmenován do funkce vedoucího úředníka, je povinen do dvou let ode dne, kdy začal vykonávat funkci vedoucího úředníka, absolvovat vzdělávání vedoucích úředníků. Účast na vzdělání se prokazuje osvědčením, toto vzdělání není ukončeno zkouškou. Vzdělávání vedoucích úředníků se skládá ze dvou částí. První, obecná část, zahrnuje znalosti a dovednosti v oblasti řízení úředníků. Druhá, zvláštní část, zahrnuje přehled o činnostech stanovených prováděcím právním předpisem a vykonávaných podřízenými úředníky. V praxi úřadu je pro každé místo vedoucího úředníka vytipován jeden modul tohoto vzdělávání.

Vedoucí úředník, který se zúčastnil výše uvedeného vzdělávání a za něhož náklady spojené s tímto vzděláváním hradil úřad, je povinen setrvat v pracovním poměru po dobu 3 let. Pokud úředník rozváže pracovní poměr dříve, než uplyne tříletá lhůta od ukončení vzdělávání, je povinen uhradit úřadu náklady spojené s tímto vzděláváním. Splní-li vedoucí pracovník svou povinnost pouze z části, povinnost uhradit náklady se poměrně sníží.

Zákon o úřednících v § 33 zavádí institut uznání rovnocennosti vzdělávání, tzn. že příslušný úřad může dle vyhlášky č. 511/2002 Sb., o uznání rovnocennosti vzdělání úředníků územních samosprávních celků, uznat rovnocennost vzdělání úředníkům dle jejich dosaženého vzdělání v bakalářských nebo magisterských studijních programech. Toto uznání však nemůže být provedeno jen na základě jejich dlouholeté praxe. Uznání rovnocennosti se vztahuje jak na vstupní vzdělávání, tak na zkoušky zvláštní odborné způsobilosti a na vzdělávání vedoucích úředníků.⁶⁷

⁶⁷ MUŽÍK, J. Profesionální vzdělávání dospělých. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2012, s. 175

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE

5.1 Cíl výzkumu

Zjištění celkového pohledu na metody a formy vzdělání zaměstnanců úřadu, přínos tohoto profesního vzdělávání pro jednotlivé úředníky, dále jsme zjišťovali, jaká je frekvence navštěvovaných kursů, zda jsou zaměstnanci spokojeni se vzděláváním a jak hodnotí přínos tohoto vzdělávání pro jejich pracovní uplatnění či zařazení. Výzkum se bude týkat všech čtyř odborů Městského úřadu ve Fryštáku, tedy stavebního odboru, ekonomicko-správního odboru, odboru správy majetku a odboru technicko-hospodářského, celkem je do výzkumu zahrnuto 12 úředníků zaměstnaných v uvedeném úřadu. V odboru stavebním jsou zařazeni tři pracovníci, v ekonomicko-správním pět zaměstnanců, v odboru správy majetku dva a v odboru technicko-hospodářském taktéž dva.

5.2 Popis zkoumaného vzorku

Město Fryšták se nachází asi 10 km severně od krajského města Zlín na rozloze 2416 ha. První písemná zmínka o Fryštáku pochází až z roku 1356, avšak archeologické nálezy sahají až do doby neolitické. Dávné osudy města jsou spojeny s nedalekým významným královským hradem Lukovem. Ve městě Fryštáku žije v současné době 3.737 obyvatel. Město je zřízeno na základě Zákona o obcích (obecní zřízení) č. 128/2000 Sb., orgánem města je Městský úřad ve Fryštáku, do něhož je zařazeno celkem 20 pracovníků, z toho 12 úředníků. Součástí zákonem stanovených, povinně zveřejňovaných informací, je mimo jiné i zveřejnění organizační struktury této jednotky na úřední desce příslušné obce.

Úřad je rozdělen do čtyř odborů, není zřízena funkce tajemníka, jehož některé pravomoci převzal starosta. Odbory jsou ekonomicko-správní, odbor správy majetku, odbor technicko-hospodářský a odbor výstavby města - stavební úřad.

Sedm zaměstnanců úřadu absolvovalo úspěšně zkoušku odborné způsobilosti, z toho všichni čtyři vedoucí odborů a také tři jejich podřízení, kteří jsou zařazeni do funkce samostatný odborný referent. To znamená, že v každém odboru pracuje minimálně jeden úředník s kvalifikovanou zkouškou odborné způsobilosti a tito zaměstnanci vykonávají agendy, které příslušný zákon ukládá. Z tohoto pohledu je na Městském úřadě ve Fryštáku tato zákonná povinnost splněna. Všichni zaměstnanci mají absolvovat ročně minimálně tři odborná vzdělávání z oblasti jejich pracovního zařazení, které si vybírají buď sami, nebo

na doporučení svého vedoucího. V převážné většině jsou to distanční formy profesního vzdělávání, jejichž pořadající subjekty obdržely akreditační povolení vzdělávat zaměstnance územně samosprávných celků.

Město Fryšták je spravováno dle zákona č. 128/2000 Sb., o obcích, ve znění pozdějších Zastupitelstvem města Fryštáku, které je nejvyšším řídicím orgánem města. Počet členů zastupitelstva je v tomto volebním období 17. Dalším orgánem, který se podílí na řízení, je pětičlenná Rada města Fryštáku, dále pro výkon funkce dlouhodobě uvolněný starosta a neuvolněný místostarosta. Paragraf 80 zákona č. 128/2000 Sb. uvádí: „Na vztahy vyplývající z výkonu funkce uvolněného člena zastupitelstva obce se vztahují ustanovení zákoníku práce, pokud tento zákon nestanoví jinak. Pro účely pracovněprávní se posuzuje odměna uvolněných členů zastupitelstva obce jako příjem zaměstnanců v pracovním poměru; obec se posuzuje jako zaměstnavatel a uvolnění členové zastupitelstva obce se posuzují jako zaměstnanci“. Starosta města v tomto konkrétním případě vykonává i funkci tzv. podřízeného, jinak řečeno zodpovídá se jemu nadřízenému orgánu, tedy zastupitelstvu města a radě města.

V obvyklých případech v tomto samosprávném uspořádání bývá vedením obecního úřadu pověřena osoba ve funkci tajemníka, který je podřízen orgánům města – tedy starostovi, radě a zastupitelstvu. V případě Města Fryštáku není funkce tajemníka zřízena a jeho pracovní či obsahovou náplň vykonává starosta, což přesně stanovuje zákon č. 128/2000 Sb., o obcích, ve znění pozdějších předpisů, zejména § 103 odst. 4. Jemu jsou ve struktuře podřízeny čtyři odbory, a to ekonomicko-správní, stavební odbor se statusem stavebního úřadu, odbor správy majetku města a odbor technického hospodářství. Tyto čtyři odbory se dále člení na vedoucího odboru a jemu podřízené pracovníky. Každý z odborů se dělí na úseky dle obsahové/agendové náplně práce konkrétních podřízených pracovníků. Odbor ekonomicko-správní se dělí na čtyři úseky (dle počtu jednotlivých funkcí referentů), jejichž název odpovídá hlavní stěžejní obsahové náplni čtyř pracovníků: pokladnu a vnitřní věci, matriku, účtárnu a podatelnu. Stavební odbor se dělí na dva úseky s dvěma referenty, a to na územní plánování a administrativu odboru. Odboru správy majetku města je podřízen úsek majetek s jedním pracovníkem. V roce 2013 nově vzniklý Odbor technického hospodářství s devíti zaměstnanci je rozčleněn do čtyř úseků: a) Referent s agendou administrativy odboru, b) úsek Technických služeb s pěti zaměstnanci,

c) Polyfunkční objekt s hasičskou zbrojnicí s jedním pracovníkem a d) úsek Penzion s dvěma pracovníky.

Organizačními složkami Městského úřadu ve Fryštáku bez právní subjektivity jsou Městská knihovna Fryšták a Jednotka Sboru dobrovolných hasičů. Personálně knihovnu tvoří dva pracovníci, zaměstnanci města, a to knihovník a vedoucí knihovny, který vykonává funkci tiskového mluvčího a vede úsek knihovny. Jednotka Sboru dobrovolných hasičů je financována z rozpočtu města, avšak není personálně obsazena pracovníky města. Jednotku tvoří, jak již napovídá název, dobrovolníci z řad obyvatel města. Zřízenými příspěvkovými organizacemi Města Fryštáku, dle zmiňovaného Zákona o obcích (obecní zřízení) č. 128/2000 Sb. a zákona č. 250/2000 Sb., rozpočtová pravidla územně samosprávných celků, v platném znění jsou Mateřská škola Fryšták a Základní škola Fryšták.

5.3 Volba výzkumné metody: Kvantitativní výzkum – dotazník

Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Tato frekventovanost je často dána (zdánlivě) lehkou konstrukcí dotazníku. Výsledkem někdy bývají dotazníky, které jsou sestaveny nesprávně, nevhodné se zadávají a někdy i nesprávně vyhodnocují. Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů. Myslí se tím získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto se dotazník považuje za ekonomický výzkumný nástroj. Můžeme jím získávat velké množství informací při malé investici času.

Osoba, která vyplňuje dotazník, se nazývá respondent. Jednotlivé prvky dotazníku se nazývají otázky. Otázka dotazníku se však někdy označuje jako položka. Položka je vhodnější označení tehdy, když výrok nemá tázací, ale oznamovací formu. Zadávání dotazníku se nazývá administrace.⁶⁸

Kvantitativní výzkum je metoda pro sběr dat, vědeckého i nevědeckého zkoumání, která má za cíl popsat zkoumanou oblast. Výzkum se dá provádět více metodami, ale kvantitativního průzkumu bývá nejčastěji využíváno pro jeho jednoduchost a nenáročnost. Kvantitativní metodou můžeme rozumět takový sběr dat, který je zaměřen na velké množství

⁶⁸ GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000, s. 66

respondentů. Tito respondenti nejčastěji odpovídají na otázky formou dotazníků, které jsou následně zpracovány a statisticky vyhodnoceny.

Kvalitativní výzkum se zaměřuje na porozumění chování lidí v přirozeném prostředí, vytváří teorii, generuje hypotézy, shromažďuje údaje o konkrétním chování lidí a o jeho kontextu, zaznamenává se a interpretuje, v průběhu výzkumu se vynořují hypotézy, induktivní myšlenkové postupy, menší množství zkoumaných (žák, třída, škola), dlouhodobý terénní výzkum, pozorování s různou mírou zúčastněnosti, o problematice z hlediska výsledků, často subjektivní, triangulace dat, metod, výzkumníků, teorie (porovnání podobných výzkumů, podobných jedinců v podobném kontextu, použití více metod).⁶⁹

Šetření anonymní dotazníkovou formou v tomto případě poskytlo v krátkém čase dostatečný objem informací, názorů a postojů pro určený účel, kdy bylo pracováno s reprezentativním vzorkem úředníků zařazených do Městského úřadu ve Fryštáku. Při tvorbě dotazníku jsme se rozhodovali, zda budou použity jen uzavřené otázky (respondent vybírá z nabídnutých alternativ), otevřené otázky (respondent má volbu vlastního vyjádření), škálované (respondent hodnotí dle stupnice), anebo zda použijí kombinaci všech uvedených druhů.

Tento způsob, tedy dotazníkové šetření, poskytuje minimální personální a materiální požadavky na sběr dat a také jeho anonymní forma umožňuje získání hodnověrnějších odpovědí. Formulace stejných, uzavřených otázek umožnila osloveným respondentům poměrně jednoznačné odpovědi. Dotazník jsme zadávali osobně, respondenty jsme oslovili jednotlivě a vysvětlili jim účel sběru dat. V tomto případě poměrně malého vzorku respondentů byla návratnost dotazníku stoprocentní.

Tato forma šetření však nezaručuje shodné pochopení smyslu otázky všemi respondenty. Také nelze zaručit, že odpovědi respondentů budou skutečně vyjadřovat jejich názory. Předpokládám tedy, že tento dotazník předjímá 90% objektivitu získaných informací.

⁶⁹ <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/g/16283/METODY-PEDAGOGICKEHO-VYZKUMU.html/-11.11.2014>, 11.45 hod.

5.4 Stanovení základní výzkumné otázky

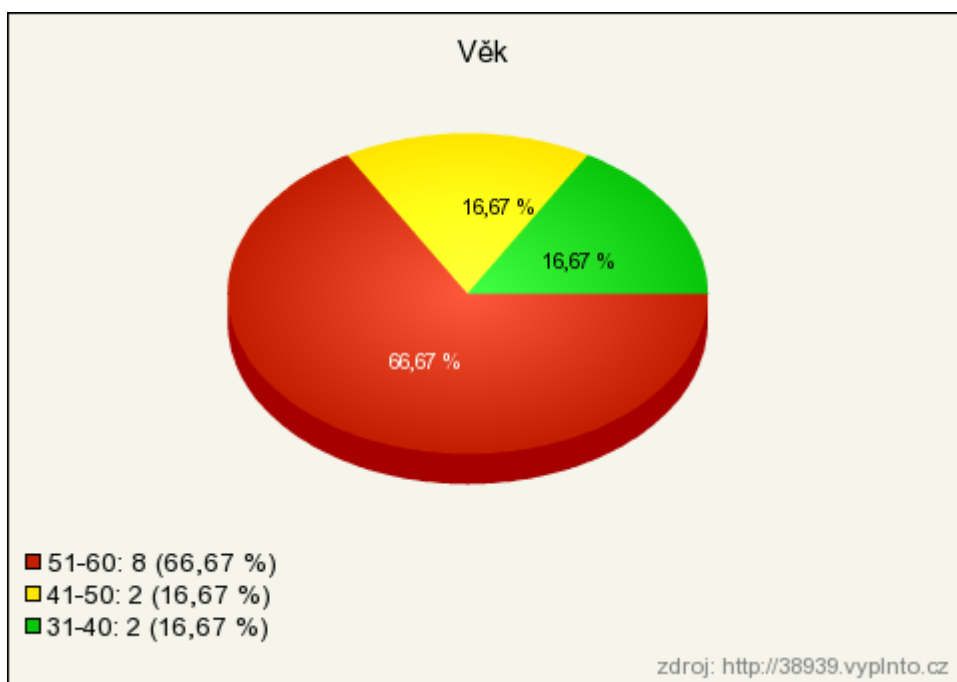
Je současné vzdělávání zaměstnanců v samosprávném orgánu, tedy v Městském úřadě ve Fryštáku, efektivní?

5.5 Analýza a interpretace výsledků

Po zpracování byly výsledky dotazníku vyhodnoceny následovně:

1. Věková struktura respondentů

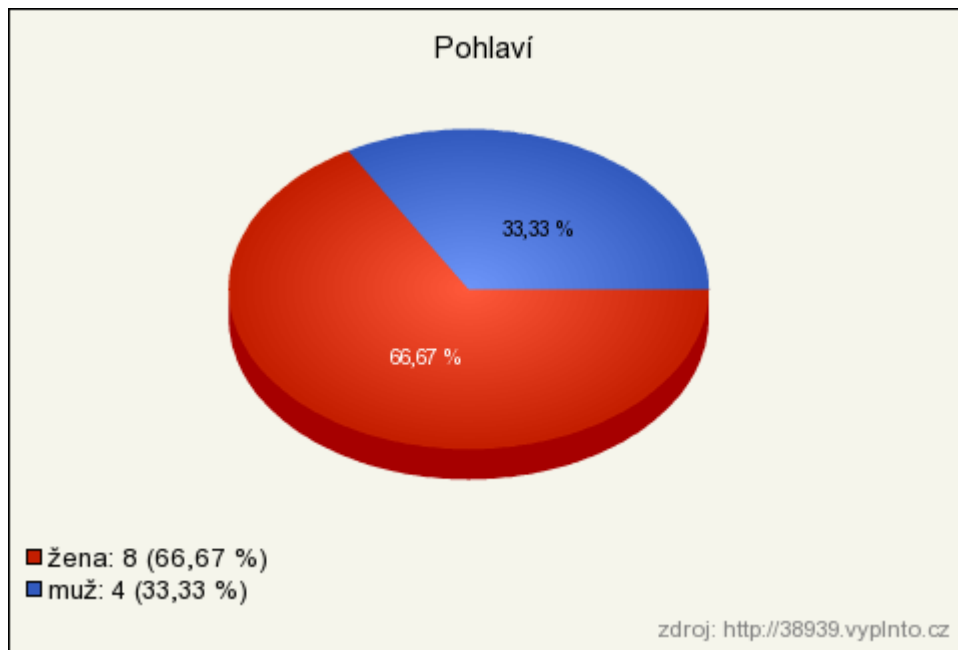
Obr. č. 3 Věkové složení



Z analýzy vyplývá, že se výzkumu zúčastnilo 16,67 % respondentů ve věku 31 až 40 let - dva pracovníci a stejné procento respondentů ve věku 41 až 50 let. Největší procentní podíl, 66,67% dotazovaných osob, náleží do věkové kategorie 51 až 60 let - osm pracovníků. Kolektiv úřadu je tedy věkově starší, pracují zde dvě třetiny zaměstnanců starší padesáti jedna let.

2. Struktura pohlaví

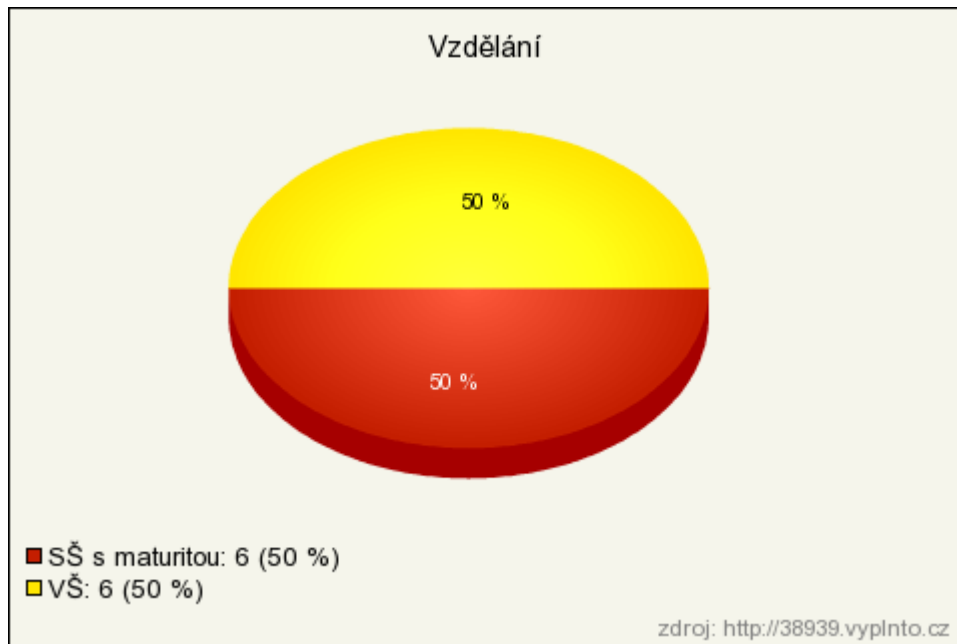
Obr. č. 4 Pohlaví



Výzkum ukazuje zastoupení žen a mužů mezi respondenty dotazníku, že v kolektivu úřadu převažuje ženské pohlaví. Pracuje zde osm žen a čtyři muži, přičemž osloveni pro vyplnění dotazníku byli všichni pracovníci.

3. Nejvyšší dosažené vzdělání

Obr. č. 5 Vzdělání



Z odpovědí vyplývá, že poměr druhu nejvyššího dosaženého vzdělání zaměstnanců je vyvážen; polovina dotázaných (přesně 50%) uvádí dokončené středoškolské vzdělání s maturitou a druhá polovina vysokoškolské.

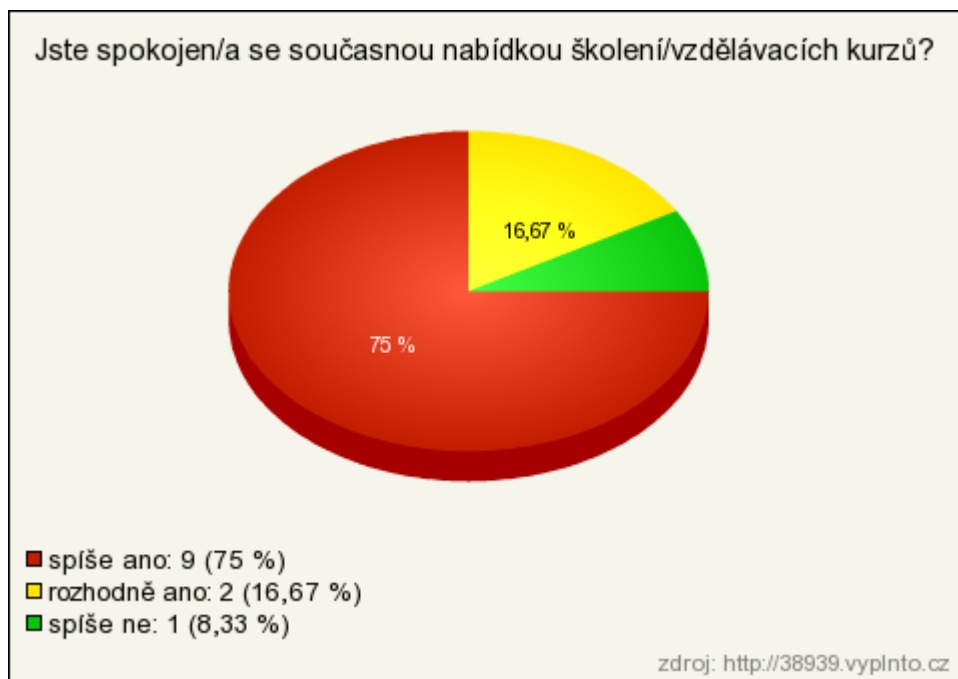
4. Četnost absolvování kurzů

Obr. č. 6 Jak často absolvujete odborné vzdělávací kurzy?



Odborné vzdělávací kurzy jsou navštěvovány oslovenými úředníky většinou 3-4x ročně, což činí 41,67%, stejně tak 41,67% je zastoupeno navštěvování odborných kurzů 1-2x ročně. Pouze dva pracovníci (16,67%) uvádějí návštěvu profesních kurzů 5-6x ročně. Z toho vyplývá, že úředníci navštěvují odborné pracovní kurzy častěji, než nařizuje vnitřní řád organizace. Ten stanovuje minimální počet absolvování odborného školení zaměstnanců dvakrát ročně.

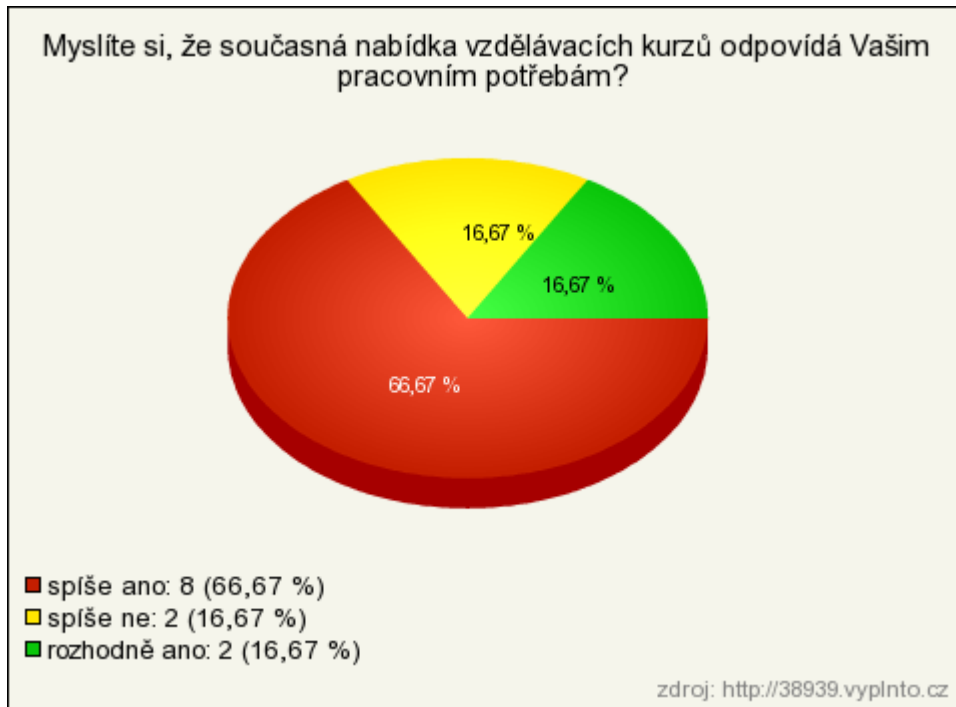
5. Nabídka vzdělávacích kurzů

Obr. č. 7 Jste spokojen/a se současnou nabídkou školení/vzdělávacích kurzů?

Lze usuzovat, že dva pracovníci (16,67%) uvádějí naprostou spokojenost se současnou nabídkou kurzů. Tři čtvrtiny, tedy 9 dotázaných osob (75%), jsou spokojeny s nabídkou, pouze jeden oslovený (8,33%) označil nespokojenost.

6. Hodnocení užitečnosti kurzů

Obr. č. 8 Myslíte si, že současná nabídka vzdělávacích kurzů odpovídá Vaším pracovním potřebám?



Velmi důležitým faktorem je subjektivní hodnocení užitečnosti vzdělávání, tedy zda zaměstnanec považuje nabídku profesního vzdělávání jako přínos pro svůj profesionální rozvoj. Většina respondentů uvádí, že nabídka kurzů odpovídá jejich pracovním potřebám. „Spíše ano“ odpovědělo 66,67% neboli 8 zaměstnanců. Dva pracovníci, což činí 16,67% z celkového počtu oslovených odpovědělo „rozhodně ano“. Dvě odpovědi (taktéž 16,67%) byly negativní.

7. Formy kurzů

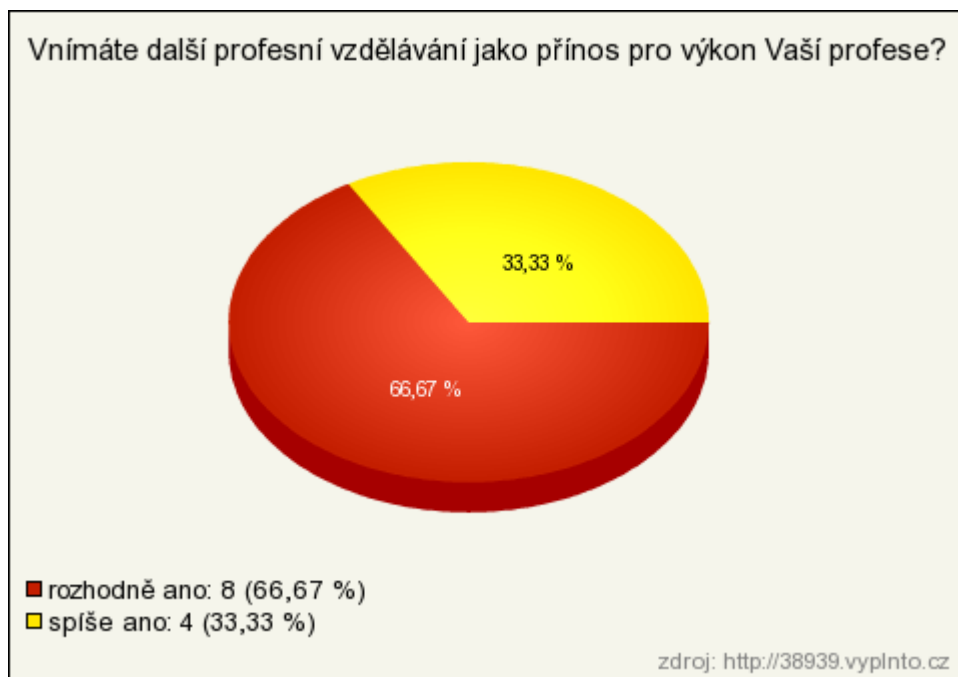
Obr. č. 9 Jaká forma kurzů Vám nejvíce vyhovuje?



Na otázku „Jaká forma kurzů nejvíce vyhovuje“ bylo odpovězeno 91,67% respondenty (celkem 11 osob), že preferují prezenční vzdělávání a pouze jeden pracovník (z celkového počtu je to 8,33%) upřednostňuje vzdělávání distanční.

8. Přínos pro výkon profese

Obr. č. 10 Vnímáte další profesní vzdělávání jako přínos pro výkon Vaší profese?



Další profesní vzdělávání jako přínos pro výkon profese kladně hodnotí všichni respondenti. Číselně vyjádřeno - odpověď „rozhodně ano“ vybralo 66,67% dotázaných úředníků, „spíše ano“ odpověděli čtyři pracovníci, což činí 33,33% oslovených.

9. Preference vzdělávacích metod

Obr. č. 11 Jaké metody profesního vzdělávání preferujete?



Nabízené možnosti odpovědí na preferenci metod vzdělávání byly formulovány takto:

- výkladové (přednáška, prezentace),
- prakticko-názorné (instruktáž, demonstrace)
- použití více metod podle konkrétní situace.

Respondenti svými odpověďmi potvrdili, že osm z dvanácti pracovníků, tedy 66,67%, preferují použití více metod podle situace. 33,33% odpovědí, což jsou čtyři pracovníci, preferují výkladové formy, tedy přednášky či prezentace.

10. Délka odborných školení

Obr. č. 12 Jaká délka školení Vám nejvíce vyhovuje?



Z uvedených výsledků se lze domnívat, že jednodenní odborné školení upřednostňuje sedm oslovených osob (58,33%), vícedenní kurzy (2-3 dny) pak označilo jako vyhovující 41,67% z celkového počtu dotázaných úředníků, což představuje pět osob.

11. Úroveň školení

Obr. č. 13 Jaká je úroveň kurzů dle Vašeho mínění?



Při hodnocení kvality a úrovně nabízených vzdělávacích kurzů bylo zjištěno, že šest úředníků (tedy 50%) uvádí odpověď „dobrá“ a pět osob (41,67%) odpovědělo „velmi dobrá“. Pouze 8,33%, což zastupuje odpověď jednoho pracovníka, je hodnocení jako nedostatečné. Uvedené odpovědi korespondují se známou skutečností, že ne všechny nabízené kurzy jsou akreditovány Ministerstvem vnitra ČR, a tudíž nelze splnit podmínku stanovenou pro úředníky samosprávných celků, kterou je povinná účast na akreditovaném školení minimálně dvakrát ročně.

Otázka č. 12(otevřená): Co byste změnili v systému vzdělávání pracovníků ve Vaší organizaci?

Odpověď (pouze jeden respondent): „Požadavek na akreditaci kurzů, školení, jsou zajímavé a přínosné, ale bez akreditace. Přivítala bych i uzavřený kurz pro celou organizaci (např. k novému Občanskému zákoníku, počítačové dovednosti...), který by se konal přímo ve firmě.“

5.6 Shrnutí

V tomto projektu jsem se pokusila o vytvoření spojení mezi požadovaným sdělením a grafickou formou. Každá odpověď na otázku obsahuje obvykle nějaké porovnání – např. strukturní, podle pořadí, časové porovnání, podle četnosti, korelační porovnání. Kompoziční grafy jsou zde použity kruhové. Vyhodnocení dotazníkové metody přináší zjišťování dopadů vzdělání na výkon práce úředníka, které může být zaměřeno na odstranění problémů v oblasti výkonnosti či naplánování změn.

V tomto případě je doloženo, že téměř 70% zaměstnanců úřadu je ve věkovém rozmezí 51 – 60 let, celkem osm z dvanácti, a čtyři pracovníci jsou mladší padesáti let. Dle diferenciace pohlaví jsou ženy zastoupeny v kolektivu taktéž 70 procenty. Otázka nejvyššího dosaženého vzdělání nabízí odpověď 50% středoškolsky vzdělaných pracovníků a 50% vysokoškolsky vzdělaných. Téměř 42% pracovníků se vzdělává nejčastěji jedenkrát až dvakrát ročně a stejně poměrově zastoupeni jsou pracovníci, kteří absolvují školení třikrát až čtyřikrát ročně. Dva zaměstnanci, což činí 17% z celkového počtu, se vzdělává častěji, tedy pětkrát až šestkrát ročně.

Odpověď „Spíše ano“ se současnou nabídkou školení uvedlo 70% respondentů. Taktéž téměř 70% dotázaných osob si myslí, že současná nabídka vzdělávacích kurzů odpovídá jejich pracovním potřebám (odpověď „Spíše ano“). Hodnocením „Rozhodně ano“ odpovídá na tuto otázku necelých 17% dotázaných.

Prezenční forma kurzů vyhovuje většině dotázaných (jedenácti zaměstnancům), což odpovídá 92%. Také v další otázce většina (téměř 67%) vnímá další profesní vzdělávání jako přínos pro výkon jejich profese. Kombinaci výukových metod, podle konkrétní situace profesního vzdělávání, preferuje také většina respondentů – 70%. Třicet procent vzorku

preferuje výkladové formy výuky (přednášky či prezentace). Jednodenní formu výuky oproti vícedenní upřednostňuje téměř 60% oslovených.

Úroveň vzdělávacích kurzů hodnotí 42% dotázaných (5 osob) jako velmi dobrou a dalších 50% (6 osob) jako dobrou, jeden pracovník (8%) jako nedostatečnou.

Na poslední, nepovinnou a otevřenou, otázku odpověděl pouze jeden oslovený zaměstnanec, kdy upozorňuje na nedostatek v systému profesního vzdělávání. Kurzů a školení pro uvedené profesní vzdělávání je dostatek, avšak nesplňují povinná kritéria pro pracovníky územně správních celků, a to že nejsou akreditovány nadřízenou složkou, tedy Ministerstvem vnitra ČR, a tudíž jejich absolvováním nelze splnit profesní požadavky úředníka.

ZÁVĚR

Výstupy profesního vzdělávání dospělých je možno pojmut jako komplex následujících faktorů. Vzdělávací procesy se zaměřují na rozvoj předchozích schopností účastníků, tj. na určité osobnostní předpoklady k vykonávání profesních činností. Mezi tyto předpoklady patří i vědomosti a dovednosti, které si člověk osvojuje v průběhu učení. Soustavu vědomostí umožňuje účastníkovi pochopit jevy a zákonitosti v poznání. Soustava dovedností umožňuje účastníkovi zdokonalit svoji činnosti či přetvářet stávající praxi. Součástí profesního vzdělávání je i vytváření žádoucích návyků, tj. obvyklých způsobů jednání a chování lidí v určitých situacích.

Závažným činitelem, který stabilizuje myšlení a jednání člověka, jsou postoje. Projevují se v soustavě relativně slabých hodnotících soudů, názorů a přístupů, cílových vztahů a tendencí jednat určitým způsobem v různých situacích. Za výstup profesního vzdělávání pokládáme také transfer hodnot na účastníka spočívající v upřesňování, jaké jevy a chování jsou morální, a jaké ne, jaké jsou důležité, a jaké okrajové apod.

Operacionalizace, tj. tvoření a ověřování pojmů, je v oblasti dalšího profesního vzdělávání nikdy neukončený a neukončitelný proces. Realita vzdělávací oblasti přináší stále nové a nové jevy, které je potřeba „odrazit“ v pojmosloví, a vzniklé pojmy je nutno zpětně ověřovat, co se jejich validity a jejich dalšího použití týče.

Na základě provedeného dotazníkového šetření lze tedy jednoznačně doložit a konstatovat, že systém profesního vzdělávání úředníků na Městském úřadě ve Fryštáku je hodnocen oslovenými respondenty jako kvalitní a vyhovující.

Většina dotazníkových odpovědí na otázky prokazuje, že respondenti jsou převážně spokojeni s prezenční, jednodenní formou s prakticko-názornou či výkladovou metodou nabízených odborných vzdělávacích kurzů a jejich nabídka odpovídá současným pracovním potřebám úředníků. Úroveň kurzů, které úředníci absolvují jedenkrát až čtyřikrát ročně, hodnotí jako dobrou až velmi dobrou, což vnímají jako přínos pro výkon jejich profese.

Výzkumným šetřením bylo potvrzeno, že všichni pracovníci (tedy mladšího i staršího věku, muži i ženy, s různým stupněm dosaženého vzdělání) aktivně využívají nabídky školení, navštěvují více kurzů a školení, než ukládá příslušný předpis zaměstnavatele a lze tedy potvrdit, že systém dalšího profesního vzdělávání úředníků na Městském úřadě ve Fryštáku

je efektivní. Pracovníci jsou průběžně a aktuálně informováni o změnách a novinkách v legislativě pro státní správu a samosprávu, a také si mohou prohlubovat své odborné znalosti, aby úspěšně zvládali svou odbornou práci a byli fundovanými a kvalifikovanými úředníky pro potřeby svého úřadu a své obce.

Tato práce může být přínosem pro vedení úřadu obce. Je pro něj, podle mne, důležité znát názory a potřeby zaměstnanců také v oblasti nabídky a využití dalšího profesního vzdělávání, aby bylo možno v budoucnu plánovat, rozvíjet, případně upravit a využívat nejvhodnější formy a metody dalšího vzdělávání jednotlivých úředníků, zařazených do úřadu, a tím je mimo jiné motivovat k aktivnímu využívání těchto nabízených kurzů k rozvoji osobnosti každého z nich i možnosti jejich dalšího profesního růstu. Vedení úřadu může mít, dle mého názoru, možnost samo aktuálně a opakovaně zjišťovat formou dotazníkového šetření spokojenost svých zaměstnanců se systémem a organizací profesního vzdělávání v úřadu, což může zajistit rychlou zpětnou vazbu pro další plánování vhodných metod a forem vzdělávání úředníků na Městském úřadě ve Fryštáku. Tento názor a návrh na zlepšení systému podnikového vzdělávání byl také prezentován vedení jmenovaného úřadu.

SEZNAM POUŽITÝCH ZÁKONŮ

1. Zákon č. 312/2002 Sb. o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů, http://www.mpsv.cz/ppropo.php?ID=z312_2002o, 12. 4. 2014, 01.13 hod.
2. Nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě.
3. NAŘÍZENÍ VLÁDY ze dne 7. prosince 2011, kterým se mění nařízení vlády č. 564/2006 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů.
4. Zákon č. 71/1967 Sb., o správním řízení, ve znění pozdějších předpisů.
5. Zákon č. 128/2000 Sb., o obcích, ve znění pozdějších předpisů.
6. Zákon č. 129/2000 Sb., o krajích, ve znění pozdějších předpisů.
7. Ústavní zákon ČNR č. 1/1993 Sb., Ústava, ve znění pozdějších předpisů.
8. Usnesení předsednictva ČNR o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku ČR č. 2/1993 Sb., ve znění Ústavního zákona č. 162/1998 Sb.
9. Zákon ČNR č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy ČR, ve znění pozdějších předpisů.
10. Zákon č. 36/1960 Sb., o územním členění státu, ve znění pozdějších předpisů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ADAMEC, Petr et al. *Univerzita třetího věku 1990-2010: Masarykova univerzita: 20 let seniorského vzdělávání na Masarykově univerzitě*. 1. vyd. [Brno]: Masarykova univerzita, 2010. 59 s. ISBN 978-80-210-5156-0.
- BAREŠOVÁ, Andrea. *E-Learning ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha: Vox, 2003, 174 s. ISBN 80-86324-27-3.
- BARTÁK, Jan. *Vzdělávání ve firmě*. 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2007, 162 s. ISBN 978-80-86851-68-6.
- BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 135 s. ISBN 978-80-247-2580-2.
- BENEŠ, Milan. *Idea vzdělávání v dnešní společnosti*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2002, 110 s. ISBN 8086432408.
- BURKE, Peter. *Společnost a vědění*. 1. české vyd. Praha: Karolinum, 2007, 304 s. ISBN 978-80-246-1319-2.
- ĎURIŠOVÁ, Libuše. *Odras rozvoje firmy Baťa ve struktuře vzdělávací soustavy ve zlínském regionu v letech 1894-1948*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2011, 199 s. ISBN 978-80-7454-128-5.
- EGER, Ludvík. *Technologie vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005, 171 s. ISBN 8070433981.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.
- J. Cach, J.B. Čapek, B. Uher a další představitelé dějin české a slovenské pedagogiky 2. poloviny 20. století: materiály z odborné konference, konané 25.-26. června 2003 v Přerově. Přerov: Muzeum Komenského, 2004. 258 s. ISBN 80-239-3958-0.
- JANIŠ, Kamil. *Vybrané kapitoly z dějin výchovy*. Vyd. 1. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2009, 80 s. ISBN 978-80-7248-512-3.
- JEDLIČKA, Richard a HELUS, Zdeněk. *Teorie výchovy - tradice, současnost, perspektivy*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2014, 276 s. ISBN 978-80-246-2412-9.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, 202 s. ISBN 80-7238-220-9.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 263 s. ISBN 978-80-7357-738-4.

PALÁN, Zdeněk a RÝZNAR, Ladislav. *Vzdělávání dospělých a Evropa*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000, 127 s. ISBN 80-7041-879-6.

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje: výkladový slovník : výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2002, 280 s. ISBN 8020009507.

PALÁN, Zdeněk. *Základy andragogiky*. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2003, 199 s. ISBN 80-86723-03-8.

PERHÁCS, Ján. *Personalizačné a socializačné aspekty rozvoja osobnosti dospělých*. 2., upr. vyd. Praha: Rozlet, 2011. 157 s. Česká a slovenská andragogika; sv. 7. ISBN 978-80-904824-4-9.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 318 s. ISBN 978-80-247-3235-0.

POKORNÝ, Jiří. *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2003. 243 s. ISBN 80-246-0508-2.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 271 s. ISBN 978-80-7367-567-7.

RABUŠICOVÁ, Milada a RABUŠIC, Ladislav. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008, 339 s. ISBN 978-80-210-4779-2.

RICHÉ, Pierre a VERGER, Jacques. *Učitelé a žáci ve středověku*. Vyd. 1. V Praze: Vyšehrad, 2011. 270 s. Kulturní historie. ISBN 978-80-7429-028-2.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

SOMR, Miroslav. *Dějiny školství a pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987, 359 s.

STROUHAL, Martin. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 192 s. ISBN 978-80-247-4212-0.

ŠERÁK, Michal a DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. V Praze: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2009. 138 s. ISBN 978-80-213-2001-7.

VODÁK, Jozef a KUCHARČÍKOVÁ, Alžbeta. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ODKAZŮ

<http://clanky.rvp.cz/clanek/k/g/16283/METODY-PEDAGOGICKEHO-VYZKUMU.html/>

11.11.2014, 11.45 hod.

<http://www.cuni.cz/UK-1391.html> - 4. 11. 2014, 17.20 hod.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

č. - číslo

obr. - obrázek

s. - strana

vyd. - vydání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. č. 1 Maslowova hierarchie potřeb.

Obr. č. 2 Poloha tréninkových technik v diagramu způsobu osvojování.

Obr. č. 3 Věk.

Obr. č. 4 Pohlaví.

Obr. č. 5 Vzdělání.

Obr. č. 6 Jak často absolvujete odborné vzdělávací kurzy?

Obr. č. 7 Jste spokojen/a se současnou nabídkou školení/vzdělávacích kurzů?

Obr. č. 8 Myslíte si, že současná nabídka vzdělávacích kurzů odpovídá Vaším pracovním potřebám?

Obr. č. 9 Jaká forma kurzů Vám nejvíce vyhovuje?

Obr. č. 10 Vnímáte další profesní vzdělávání jako přínos pro výkon Vaší profese?

Obr. č. 11 Jaké metody profesního vzdělávání preferujete?

Obr. č. 12 Jaká délka školení Vám nejvíce vyhovuje?

Obr. č. 13 Jaká je úroveň kurzů dle Vašeho mínění?

SEZNAM PŘÍLOH

1. Dotazníkové otázky
2. Organizační struktura Města Fryštáku

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍKOVÉ OTÁZKY

Vážená kolegyně, vážený kolego.

Prosím o vyplnění krátkého, anonymního dotazníku, který poslouží jako podklad pro mou bakalářskou práci, ve které se budu zabývat metodami a formami vzdělávání dospělých v organizaci, konkrétně tedy na Městském úřadě ve Fryštáku. Jednu vybranou otázku, prosím, zakroužkujte.

1) Věk

- a) 31-40
- b) 41-50
- c) 51-60
- d) 61 a více

2) Pohlaví

- a) žena
- b) muž

3) Vzdělání

- a) SŠ s maturitou
- b) VOŠ
- c) VŠ

4) Jak často absolvujete odborné vzdělávací kurzy?

- a) 1-2x ročně
- b) 3-4x ročně
- c) 5-6x ročně
- d) častěji

5) Jste spokojen/a se současnou nabídkou školení/vzdělávacích kurzů?

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

6) Myslíte si, že současná nabídka vzdělávacích kurzů odpovídá Vaším pracovním potřebám?

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

7) Jaká forma kurzů Vám nejvíce vyhovuje?

- a) prezenční
- b) distanční
- c) e-learning

8) Vnímáte další profesní vzdělávání jako přínos pro výkon Vaší profese?

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne

9) Jaké metody profesního vzdělávání preferujete?

- a) výkladové (např. přednáška, prezentace)
- b) prakticko-názorné (např. instruktáž, demonstrace)
- c) preferuji použití více metod podle situace

10) Jaká délka školení Vám nejvíce vyhovuje?

- a) jednodenní
- b) vícedenní (2-3 dny)
- c) vícedenní (např. týdenní)

11) Jaká je úroveň kurzů dle Vašeho mínění?

- a) výborná
- b) velmi dobrá
- c) dobrá
- d) postačující
- e) nedostatečná

12) Co byste změnili v systému vzdělávání pracovníků ve Vaší organizaci?

Děkuji za Váš čas a spolupráci.

Ivana Plšková

PŘÍLOHA P II: ORGANIZAČNÍ STRUKTURA MĚSTA FRYŠTÁKU

Organizační struktura Městského úřadu Fryšták od 1.6. 2013

