

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**  
**FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ**  
**Institut mezioborových studií Brno**

**Vzdělávání dospělých ve firmě**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Vedoucí diplomové práce:**

**PhDr. Mgr. Zdeněk Šigut, Ph.D., MPH**

**Vypracoval:**

**Bc. Hronek Roman**

**Brno 2012**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Vzdělávání dospělých ve firmě“ zpracoval samostatně a použil jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této diplomové práce.

Elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné.

Brno 29.3.2012

.....  
Roman Hronek

## **Poděkování**

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

Roman Hronek

# OBSAH

<b>Úvod</b>	<b>1</b>
<b>1. Pojem a specifika vzdělávání dospělých</b>	<b>3</b>
1.1 Rozdíly mezi vzděláváním dospělých a dětí	6
1.2 Účastníci vzdělávání dospělých a jejich specifika	8
1.3 Učení a motivace dospělých	14
<b>2. Vzdělávání a výuky a vzdělavatel dospělých</b>	<b>18</b>
2.1 Problematiky výuky dospělých	19
2.2 Vzdělavatel dospělých	21
2.3 Typologie vzdělavatele dospělých	25
2.4 Vzdělavatel dospělých z pohledu firmy	27
<b>3. Formy a metody vzdělávání dospělých</b>	<b>30</b>
3.1 Formy vzdělávání dospělých	31
3.1.1 Dělení forem vzdělávání dospělých	31
3.1.2 Formy studia dospělých ve školách	34
3.1.3 Univerzální formy vzdělávání dospělých	39
3.2 Metody vzdělávání dospělých	42
3.2.1 Definice a dělení metod vzdělávání dospělých	43
3.2.2 Vybrané metody vzdělávání dospělých	45
3.2.3 Výběr metod pro výuku dospělých	52
3.3 Specifické formy a metody vzdělávání dospělých ve firmě	54
3.3.1 Specifické formy vzdělávání dospělých ve firmě	54
3.3.2 Specifické metody vzdělávání dospělých ve firmě	61

<b>4. Firemní vzdělávání jako forma vzdělávání dospělých</b>	<b>66</b>
4.1 Pojem firemní vzdělávání a jeho vztah k vzdělávání dospělých	68
4.2 Systém, strategie a systematika firemního vzdělávání	74
4.3 Analýza vzdělávací nabídky firmy se zaměřením na vzdělávání ve volném čase	81
4.3.1 Přiblížení firmy, jejího prostředí a vzdělávací nabídky	82
4.3.2 Analýza dalšího vzdělávání ve volném čase a identifikace představy o volnočasovém vzdělávání	90
<b>Závěr</b>	<b>105</b>
<b>Resumé</b>	<b>107</b>
<b>Anotace</b>	<b>108</b>
<b>Seznam použité literatury</b>	<b>109</b>
<b>Seznam příloh</b>	<b>113</b>

# Úvod

Vzdělávání už dávno není chápáno jako něco, co se týká pouze dětí a mladých lidí. Nejde jen o přípravu na život, ale je jeho součástí a neustále život doprovází. Průběh lidského života, přebírání nových odpovědností, rozličné úspěchy i neúspěchy a měnící se podoba společnosti trhu práce, politiky, kultury, rychlý rozvoj technologií atd., vyvolává potřebu na pocíťované problémy a příležitosti adekvátně reagovat. S kompetencemi, které získá člověk v průběhu formálního vzdělávání, si už dnes v souvislosti s proměnlivostí životních podmínek nevystačí. Jednou z cest, jak lze zvládat úkoly, které před něj život staví, je systematicky se učit, vzdělávat se a to i v dospělém věku.<sup>1</sup> Vzdělávání a rozvoj schopností člověka se tak stává celoživotním procesem a hraje roli významného společenského a kulturního jevu v moderní společnosti.

Vzdělávání dospělých je zaměřeno na různé spektrum vědomostí, dovedností a postojů důležitých pro uplatnění v pracovním, občanském, ale i osobním životě. Analogicky z toho vyplývá i široké spektrum důvodu, proč se vzdělávat. Patří k nim faktory, jako je snaha uniknout nudě, vidina nových přátel a sociálních kontaktů, odhodlání splnit očekávání nějaké autority, nebo prostě jen ochota učit se pro radost a svoji vlastní potřebu. Nicméně za posledních dvacet let se stala nejvýraznější pobídkou změna ekonomiky doprovázená změnou trhu práce. Na všech trzích roste konkurence a podoba práce se rychle mění. Hlavním důvodem je globalizace a dynamický rozvoj technologií nejen informačních. To způsobuje rychlé zastarávání dříve získané kvalifikace. Dokonce můžeme zaznamenat zánik mnoho tradičních oborů a nahrazení novými, zcela odlišnými obory. Vzdělávání dospělých se proto častěji než dříve tematizuje na schopnost podávat výkon a vyrovnávat se s novými nároky v oblasti zaměstnání.<sup>2</sup>

Z tohoto pohledu se stává vzdělávání dospělých základním nástrojem rozvoje člověka ve smyslu zdokonalování, rozšiřování a prohlubování jeho profesní způsobilosti. Pomáhá mu snižovat obavy z jeho nepoužitelnosti a zvyšuje mu cenu na trhu práce. Pokud se edukačním prostředím stává firma, hovoříme o firemním

---

<sup>1</sup> [http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/dalsi\\_vzdelavani\\_letak.pdf](http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/dalsi_vzdelavani_letak.pdf), 10. 1. 2012

<sup>2</sup> Srov. Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012, s. 6 a [http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/dalsi\\_vzdelavani\\_letak.pdf](http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/dalsi_vzdelavani_letak.pdf), 10. 1. 2012.

vzdělávání. Toto označení se běžně používá pro souhrn vzdělávacích akcí zajišťovaných organizací, případně k tomu vyhrazeným podpurným útvarem. Přispívá k vyšší efektivitě a lepší výkonnosti pracovníků i firmy, protože mezi vzděláváním zaměstnanců a výsledky organizace existuje kauzální (příčinný) vztah.<sup>3</sup> Právě oblasti vzdělávání dospělých ve spojitosti s firemním prostředím se chci ve své práci zabývat.

Cílem práce je přiblížit oblast vzdělávání dospělých a její specifika. Dále pak objasnit roli lektora a vysvětlit formy a metody používané ve vzdělávání dospělých. Všechny zmiňované prvky budou zohledněny v souvislosti s firemním vzděláváním a proloženy praktickými zkušenostmi a postřehy. V závěrečné části se zaměřím na firemní vzdělávání jako jednu z forem vzdělávání dospělých.

V rámci empirické části pak provedu analýzu vzdělávací nabídky firmy a zaměřím se na vzdělávání ve volném čase. Poté provedu evaluaci této nabídky. Ta bude probíhat na základě identifikace představy zaměstnanců o volnočasovém vzdělávání za pomoci dotazníkové metody a její porovnání s reálnou nabídkou. Zaměřím se na zjištění požadavků na školení vzhledem k formě, metodě, lektorovi a časovému rozložení. Výsledky budou sloužit k reflexi této vzdělávací nabídky a k jejímu případnému dalšímu zkvalitňování z pohledu zaměstnanců.

---

<sup>3</sup> Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

# 1. Pojem a specifika vzdělávání dospělých

Slovo vzdělávání si v běžném životě často spojujeme se školou. To je výstižné jen z části. Dopustili bychom se velkého zjednodušení, pokud bychom tvrdili, že vzdělávání je to, co se odehrává ve škole. Vzdělávání se totiž odehrává i na mnoha dalších místech a také v průběhu jiných etap života, než v jakých navštěvujeme školu.<sup>4</sup>

Vzdělávání není tedy jen přípravou na dospělost, je to nepřetržitý proces. Škola nám dá nástroje duševního růstu, ostatní závisí na přijetí a výkladu zkušenosti. Vzdělávání pomáhá člověku zvládnout všechny životní jevy a dospělí pociťují tuto potřebu mnohem více. Důvodem je se skutečnosti, že si nevědí rady nebo se neorientují ve stále složitějším světě a mezilidských vztazích, průmyslové výrobě atd. Schopnost učit se přetrvává i v dospělém věku a může být efektivně využita. Dospělí se chce učit, chce se zdokonalovat, protože cítí rozdíl mezi tím, čím si přeje být, a tím, čím v současnosti je. V mnoha směrech nepostačuje nárokům, které na něho klade jeho profese, zaměstnavatel, prostředí, rodina, veřejná činnost. Proměnlivost životních podmínek v dospělém věku, neustálá změna, která je charakteristická pro informační dobu, činí ze vzdělání nástroj umožňující člověku získat postup v zaměstnání, větší prestiž, výkonnost, vyjádřit svoji osobnost a řešit úspěšně problémy a konflikty. Dospělostí není výchova a vzdělávání ukončeno, protože člověk není připraven na vše, co jej v životě potká, učíme se celý život.<sup>5</sup>

Vzdělávání dospělých se týká tedy lidí, kteří již zpravidla dokončili počáteční vzdělání ve škole a přejali odpovědnost za svůj život. To kromě jiného znamená, že většinou pracují a přijímají závazky ke druhým lidem. Smysl slova dospělost se v tomto pojetí překrývá se smyslem slova zralost a proces vzdělávání pak vede k rozvoji lidského potenciálu.<sup>6</sup>

Abychom lépe pochopili pojem vzdělávání dospělých, je nutné na něj nahlížet z pohledu celoživotního učení. To lze členit do dvou základních etap, které jsou označovány jako počáteční vzdělávání a další vzdělávání.

---

<sup>4</sup> [http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/Dalsi\\_vzdelavani\\_letak.pdf](http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/Dalsi_vzdelavani_letak.pdf), 10. 1. 2012

<sup>5</sup> Srov. Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004 a [http://www.eamos.cz/amos/kat\\_ped/externi/kat\\_ped\\_40129/02.pdf](http://www.eamos.cz/amos/kat_ped/externi/kat_ped_40129/02.pdf), 4. 2. 2012.

<sup>6</sup> [http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/Dalsi\\_vzdelavani\\_letak.pdf](http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/Dalsi_vzdelavani_letak.pdf), 10. 1. 2012



Počáteční vzdělávání zahrnuje veškeré formální vzdělávání v rámci vzdělávací soustavy (primární, sekundární a terciární) a probíhá zejména v mladém věku. Může být ukončeno kdykoliv po splnění povinné školení docházky, a to buď vstupem na trh práce, nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele. Zahrnuje tedy základní vzdělání, které má všeobecný charakter a kryje se zpravidla s dobou plnění povinné školení docházky, střední vzdělání, které má všeobecný nebo odborný charakter a je ukončeno maturitní zkouškou, výučním listem nebo závěrečnou zkouškou a terciární vzdělání, které tvoří široké spektrum vzdělávací nabídky následující zpravidla po vykonání maturitní zkoušky. Poskytuje specializované odborné nebo umělecké vzdělání na vysokých či vyšších odborných školách.<sup>7</sup>

Další vzdělávání probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání, resp. po prvním vstupu vzdělávajícího se jedince na trh práce. Další vzdělávání může být zaměřeno na různorodé spektrum vědomostí, znalostí, zkušeností a kompetencí důležitých pro uplatnění v pracovním, občanském, ale i osobním životě. Další vzdělávání je proces zaměřený na poskytování vzdělávání po absolvování určitého školského vzdělávacího stupně.<sup>8</sup> V posledních letech se hovoří o trojí podobě tohoto vzdělávání a to formální, neformální a informální. Formální vzdělávání má vysoce standardizovaný obsah a směřuje k získání vysvědčení, diplomu či certifikátu a je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Neformální vzdělávání tyto rysy nemá, přesto je řízené a kontrolované. Realizuje se formou kurzů, seminářů apod. a je zaměřeno na získávání vědomostí, dovedností, zkušeností a kompetencí, které mohou jedinci zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění. Informální vzdělávání bývá neplánované a většinou není ani uvědomované. Označuje se jím nepřetržité zpracování zkušeností, které získáváme v každodenním životě. Zahrnuje rovněž sebevzdělávání, ale učící se jedinec, nemá možnost si ověřit nabyté znalosti. Na rozdíl od předcházejících typů vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované. V praxi se všechny tři jmenované formy zpravidla vzájemně prostupují a doplňují.<sup>9</sup> Další vzdělávání je tedy z pohledu celoživotního učení vzděláváním dospělých, které se dělí se na profesní, občanské a zájmové vzdělávání.

---

<sup>7</sup> Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 10.

<sup>8</sup> Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 11.

<sup>9</sup> Srov. Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 10 – 11 a [http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/Dalsi\\_vzdelavani\\_letak.pdf](http://respektinstitut.cz/wp-content/uploads/prilohy/Dalsi_vzdelavani_letak.pdf), 10. 1. 2012.

Profesní vzdělávání - užívá se i termín další profesní vzdělávání, které zahrnuje kvalifikační vzdělávání, periodické vzdělávací akce a rekvalifikační vzdělávání - označuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému. Do této oblasti patří i podnikové (firemní) vzdělávání, jako základní nástroj rozvoje pracovníků ve smyslu zdokonalování, rozšiřování, prohlubování anebo změny struktury a obsahu jejich profesní způsobilosti.<sup>10</sup>

Občanské vzdělávání je zaměřené na formování vědomí práv a povinností osob v jejich rolích občanských, politických, společenských i rodinných a způsobů, jak tyto role zodpovědně a účinně naplňovat. Zahrnuje vzdělávání ve veřejných otázkách (státních, regionálních), orientované na uspokojování společenských potřeb, ale i uspokojování zájmů občanů, na zkvalitňování života a na vytváření skupinové integrity. Vytváří širší předpoklady pro kultivaci člověka jako občana, pro jeho adaptaci na měnící se společenské a politické podmínky (proto je rovněž používán pojem politické vzdělávání), slouží k urychlení a dotváření socializace a občanské hodnotové orientace. Zahrnuje problematiku etickou, estetickou, právní, ekologickou, všeobecně vzdělávací, zdravotnickou, tělovýchovnou, filozofickou, náboženskou, politickou, občanskou a sociální. Na rozdíl od zájmového vzdělávání by mělo být jednoznačně v zájmu státu a státem podporováno. Náboženské a politické vzdělávání je rovněž organizováno politickými a náboženskými uskupeními k podpoře jejich politiky a názorů.<sup>11</sup>

Zájmové vzdělávání, také sociokulturní vzdělávání, vytváří širší předpoklady pro kultivaci osobnosti na základě jejích zájmů, uspokojuje vzdělávací potřeby v souladu s osobním zaměřením. Dotváří osobnost a její hodnotovou orientaci a umožňuje seberealizaci ve volném čase. V souladu s rozmanitostí lidských zájmů je i obsahová orientace zájmového vzdělávání velmi široká. Zahrnuje problematiku všeobecně vzdělávací, kulturní, etickou, filozofickou, náboženskou, zdravotnickou, sportovní apod. Vývojové trendy směřují k posilování specifík zájmového vzdělávání (v souladu se všeobecnou tendencí k individualizaci učení). Vzhledem k jeho významné funkci kultivace osobnosti je ve světě preferováno stejně jako další profesní vzdělávání

---

<sup>10</sup> Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 11 – 13.

<sup>11</sup> Srov. Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 11 a <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/obcanske-vzdelavani>, 27. 1. 2012.

a podílejí se na něm i podniky - vychází se z logiky, že jakákoliv kultivace osobnosti zkvalitňuje lidské zdroje.<sup>12</sup>

Souhrnně můžeme říci, že pojem vzdělávání dospělých zahrnuje jak vzdělávací proces, tak i vzdělávací systém. Vzdělávání dospělých, ve smyslu procesu, je obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých, získání určitého stupně vzdělání, nebo jako další vzdělávání a vzdělávání seniorů. Jde o proces cílevědomého a systematického zprostředkování, osvojování a upevňování schopností, znalostí, dovedností, návyků, hodnotových postojů i společenských forem jednání a chování osob, jež ukončily školní vzdělání a přípravu na povolání a vstoupily na trh práce. Ve smysl vzdělávacího systému jde o systém institucionálně organizovaných i individuálních (sebevzdělávacích) vzdělávacích aktivit, které nahrazují, doplňují, rozšiřují, inovují, mění nebo jinak obohacují počáteční vzdělání dospělých osob, které záměrně a intencionálně rozvíjejí své znalosti a dovednosti, hodnotové postoje, zájmy a jiné osobní a sociální kvality potřebné pro plnohodnotnou práci a plnění životních a společenských rolí. S jistým zjednodušením bývá pojem vzdělávání dospělých ztotožňován s pojmem další vzdělávání. Pojem nahradil do roku 1989 užívaný pojem výchova a vzdělávání dospělých s tím, že výchova je obsažena již v pojmu vzdělávání. Do jisté míry se tento pojem přibližuje anglickému adult education, protože v angličtině jsou pojmy výchova i vzdělávání zahrnuty v pojmu education. Navíc pojem adult education slouží pro teorii i praxi, protože pojem andragogika se v anglosaských zemích zatím nevžil.<sup>13</sup> V literatuře se často pro tento pojem užívá zkratka VD.

## **1. 1 Rozdíly ve vzdělávání dospělých a dětí**

Vzdělávání, tak jako každá činnost, je vedeno snahou člověka uspokojit své potřeby. Lze vyslovit tezi, že vzdělávání v mládí a dospělosti jsou vzájemně nezastupitelné. Z tohoto vyplývají určitá specifika obou oblastí, která však nepopírají návaznost těchto vzdělávacích procesů. Výuka dětí a mládeže a dospělých se liší zejména pojetím výchovné a vzdělávací péče a vlastním charakterem vzdělávacího procesu.<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/zajmove-vzdelavani>, 27. 1. 2012

<sup>13</sup> <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelavani-dospelych>, 10. 1. 2012

<sup>14</sup> Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 30.

Ve vzdělávání dětí je učivo koncipováno z hlediska budoucího eventuelního využití a převládá určitá univerzalita, formativní působení a disciplinární moc učitele. Děti berou cíle, obsah, formy a metody výuky jako dané a uplatnění poznatků, případně dovedností v praxi je dlouhodobé, v některých případech hypotetické. Vzdělávání dospělých je zaměřeno na péči o člověka, ve smyslu pomoci při řešení jeho problémů. Je zde zdůrazněný individuální přístup vedoucí k uspokojení vzdělávacích potřeb účastníků. Jde vyloženě o praktickou aktivitu, založenou na řešení situativních problémů, na interakci a na participaci účastníka na vyučování. Aktivní přístup dospělého je jednou z nezbytných podmínek v tomto procesu, který se zaměřuje na řešení konkrétních potřeb a požadavků účastníka. Když se zaměřím na taxativně jmenované odlišnosti, jde například o posuzování životních problémů, které jsou ze strany dospělého brány z více hledisek a odpovědi jsou nejisté a váhavé, přičemž děti odpovídají jistě, většinou dle naučeného nebo černobílého vidění. Dospělý je vázán stereotypy, tradicí a nové pohledy a postoje u něj podvědomě vyvolávají vzdělávací odpor. Vzdělávání je pro dospělého oproti dítěti cestou, kde hledá odpovědi na problémy, kdežto dítě má problémy jiné, nebo nejsou vyhraněné. Dítě se přizpůsobuje škole, učí se, co mu předloží, dospělý už má pevná a často odlišná stanoviska od předpokládaného nebo od lektora a mohou tak vznikat konflikty. Z toho vyplývá, že dospělý je spíše partner, než žák, který by měl mít možnost ovlivňovat cíle výuky, učební látku, formy a zejména metody výuky.<sup>15</sup>

Obr. č. 1 Rozdílnost v pojetí výchovné a vzdělávací péče

<b>Děti, Mládež</b>	<b>Dospělí</b>
Vzdělávání jako příprava na život	Vzdělávání jako nutný doprovodný jev života
Zaměření na vzdělávací normativy	Zaměření na potřeby účastníka
Učení potencionálního	Učení potřebného
Nápodoba a kontrola chování	Pomoc při řešení profesních a životních problémů

Zdroj: Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 30.

<sup>15</sup> Srov. Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004 a [http://www.eamos.cz/amos/kat\\_ped/externi/kat\\_ped\\_40129/02.pdf](http://www.eamos.cz/amos/kat_ped/externi/kat_ped_40129/02.pdf), 4. 2. 2010.

Obr. č. 2 Vybrané hlavní rozdíly v procesu vzdělávání dětí a dospělých

Vzdělávání dětí a mládeže	Vzdělávání dospělých
Převážně institucionální a stabilizované vzdělávací aktivity	Převážně decentralizované a flexibilní vzdělávací aktivity
Cíle, obsah a formy výuky jsou unifikované	Cíle, obsah a formy výuky jsou diverzifikované podle vzdělávacích potřeb
Tradiční didaktické metody výuky	Tvorba operativních metodických soustav podle skladby účastníků a dalších podmínek
Získané vědomost a dovednosti jsou využívány až za určité časové období	Získané vědomost a dovednosti jsou využívány hned nebo za krátkou dobu

Zdroj: Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 30.

## 1. 2 Účastníci vzdělávání dospělých a jejich specifika

Účastníci vzdělávání dospělých představují zvláštní skupinu lidí v různých společenských pozicích. Tato skupina je značně heterogenní, pokud hovoříme o úrovni psychického vývoje, motivech, předchozí úrovni dosaženého vzdělání a dalších okolností. Společným jmenovatelem je určitá životní dráha, kterou ovlivňují faktory, jakým je sociálně historický čas, respektive společenské změny a adaptace jedince, dále vliv sociálně historického prostoru, ve kterém jedinec žil či žije. Zde je podstatným determinantem vliv kultury v nejširším smyslu. Dále hovoříme o postavení jedince ve společnosti, případně změny tohoto postavení v průběhu života a v neposlední řadě je to faktor hodnocení okolím a sebehodnocení jako takové.<sup>16</sup> Spojuje je však jedno a to je účast ve vzdělávacích akcích a aktivitách a dospělost.

Za dospělého člověk budeme v souvislosti se vzděláváním dospělých považovat jedince, který dosáhl biologické, psychické ale zejména sociálně-ekonomické zralosti. To znamená, že půjde o člověka, který je schopen rodičovství, je odpoután od citové závislosti na rodičích, je schopen přijímat odpovědnost za výkon rolí jako například otec, manžel, pracovník, kolega apod., člověk, který je schopen identifikovat a uspokojovat své individuální sociální potřeby, jakým je například potřeba přátelství,

<sup>16</sup> Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005.

uznání, sounáležitost apod. a je ekonomicky nezávislý, který vstoupil po ukončení počátečního vzdělávání na trh práce případně do domácnosti. Dospělý člověk se v průběhu svého života ocitá v různých situacích, které ho ovlivňují a mění u něj naučené způsoby chování a zároveň se utvářejí nové. Na rozdíl od dětství a dospívání neprovázejí vývojové etapy dospělosti natolik výrazné změny, tak jak ty bylo v bouřlivém období zrání. Přesto lze zaznamenat značné rozdíly v myšlení, citění a chování člověka dvacetiletého, padesátiletého a osmdesátiletého. V této souvislosti můžeme hovořit o věku kalendářním (chronologickém), který není však exaktním určovatelem, nemůže totiž vyjádřit všechny změny, ke kterým v psychice člověka dochází a o věku funkčním, který označuje míru zdatnosti určitého člověka. Nepochybným aspektem je, jak každý člověk své stárnutí vnímá a prožívá, jak se sám cítí.<sup>17</sup>

Z hlediska psychologie je možné charakterizovat skupinu dospělých, jako skupinu lidí, kteří mají celkem široký základ zkušeností. To na jedné straně je určitá výhoda, protože mohou lépe na základě zkušeností chápat potřebné učivo, nicméně na straně druhé je to i nevýhodou, protože u některých jejich dosavadní zkušenosti brzdí v osvojování si nových poznatků. Další znakem je bezprostřední časová orientace, což znamená, že oproti mladším, se dospělí orientují raději na ty obory a druhy učení, které přinášejí podle možností okamžitý zisk. V neposlední řadě je to reálnější a nezávislejší sebepojetí, samostatnost a řízení sebe sama v procesu vzdělávání. Nezávislé sebepojetí účastníků je úzce propojeno se samostatností při vzdělávání. Předpokládá to ovšem schopnost stanovit si cíle svého učení, schopnost učit se různými způsoby a hlavně mít dostatek vůle vzdělávat se a dosahovat stanovených cílů. Sebehodnocení a sebevnímání je charakteristické zejména obavou, jak studium zvládnou. Nicméně úspěšné plnění rolí u nich vede pocitu sebeúcty a nezávislosti. Naopak, nejsou-li úspěšní, ztrácejí jisto a nedůvěřují si. Proto potřebují chválit, povzbuzovat a vytvářet atmosféru kooperace a partnerství. Co se týká sebeřízení, často můžeme vidět, že dospělí účastníci mají mnohem lepší výsledky než jejich mladší studující. Jsou pečlivější, důslednější a zodpovědnější. Potřebují vše srozumitelně a jasně vysvětlit, konkretizovat a uvést požadavky, limity pro splnění.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>18</sup> Křesťan, V. Celoživotní vzdělávání dospělých a distanční formy studia. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

K dalším psychologickým specifickým dospělého účastníka vzdělávání patří:<sup>19</sup>

- dobrovolný a aktivní vztah ke vzdělávání,
- vyšší úroveň pozornosti, ale zároveň s věkem rostoucí významné odlišnosti v této schopnosti,
- významné rozdíly v pružnosti myšlení, vždy v závislosti na celkové úrovni vzdělanosti a intelektu,
- důraz na praktické myšlení, jehož rozvoj počítáme od 25 let, kulminuje kolem 35 – 40 let věku. Dospělí se vyznačují praktickým až pragmatickým přístupem k vzdělávání, hledají vždy účel, cíl, smysl i materiální efekt vzdělávání. Vyžadují spojení vzdělávání s vlastními potřebami, potřebami ve vazbě na motivační systém firmy i postavení své a své rodiny,
- zvláštnosti v průběhu rozvoje logického myšlení, jehož rovnoměrný rozvoj nastává po 26 roku. Nad logickým myšlením však dominuje praktická orientace, což pro praxi znamená tlak na výběr metod. Slovní monologické metody vyhovující logickému myšlení versus dialogové, skupinové metody vlastní praktickému myšlení,
- zvláštnosti v průběhu paměti, kdy od 26 věku začíná postupně převládat krátkodobá paměť nad pamětí dlouhodobou,
- snižování rozvoje paměťových schopností, ke kterému dochází od 36 – 40 let, samozřejmě s velkými individuálními rozdíly v souvislosti s trénovaností každého z nás,
- nastupují rozdíly v odolnosti a stabilitě vnímání - nejvyšší stabilita a odolnost vůči rušivým vlivům je mezi 27 - 33 rokem, pak postupně klesá,
- nárůst celkové nejistoty při prezentacích či zkouškových situacích - roste obava ze selhání, strach udělat chybu,
- nárůst vnějších tlaků, okolností umocňující problémy - pracovní, rodinné či jiné obtíže bránící v intenzivním studiu.

---

<sup>19</sup> Barták, J. Základní kniha lektora/trenéra. 1. vyd. Praha: Votobia, 2003, s. 13.

## Specifika vzdělávání dospělých dle věkových skupin

Ve vzdělávání dospělých je důležité rozlišovat i specifika (věkové zvláštnosti) typické pro jednotlivá období dospělosti. Při realizaci vzdělávací akce se v praxi setkáme s účastníky různých věkových skupin. Nejčastěji jde o věkově smíšené účastníky, což bývá pro vzdělávací proces výhodou. Nicméně věková různorodost je oproti homogenním skupinám těžší pro vzdělavatele – lektora a klade na něj mnohem vyšší nároky.<sup>20</sup>

V této souvislosti je nutné podotknout, že křivka tělesného a duševního vývoje není totožná. Duševní vývoj se nesnižuje dosažením tělesné dospělosti, naopak, rozvoj rozumových, mravních i emocionálních kvalit člověka pokračuje a v mnohých směrech se prohlubuje. Nyní si stručně přiblížíme charakteristiku vzdělávání dospělých dle věkových skupin.

Mladší dospělý věk (20 - 30 let) účastníků vzdělávání vykazuje ještě dobře zažitou výukovou situaci a mají dobré předpoklady pro studium. Hlavním důvodem je odstup od posledního vzdělávání, který je relativně malý a proto tyto dospělí nemají většinou problém se zapojovat do nejrůznějších zaměstnání, aktivně pracovat a reagovat, dělat si poznámky. Dobře snášejí i zkouškové situace a akceptují dominantní postavení lektora. Nevýhodou proti starším účastníkům bývá menší životní i odborná zkušenost a někdy i menší samostatnost v uvažování a jednání. Lidé tohoto věku vítají větší rozmanitost výukových metod a organizačních forem. Nemají také problém s rychlou adaptabilitou na výukové prostředí.<sup>21</sup>

Starší dospělý věk (30 - 45 let) charakterizuje stabilita duševního rozvoje. Mají již zpravidla jasně vytýčené cíle, ale současně i určitý vyhraněný sklon k prakticismu. Zájem o učení a další vzdělávání bývá u nich často úzce spjata s jich funkčním a pracovním postavením. Zpočátku dobře přijímají nové poznatky, mohou být kreativní a většinou dosahují vrcholu intelektuální a pracovní výkonnosti. Po 35. roce však dochází k postupnému poklesu lehkosti a trvalosti učení a adaptability. Vzdělávací akce a její struktura by tudíž měla být kompaktnější. Oproti shora uvedenému stoupá stabilita vnímání. Účastníci se dokáží lépe a déle soustředit na jeden typ činnosti. Pro tuto

---

<sup>20</sup> Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>21</sup> Srov. Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a. Křesťan, V. Celoživotní vzdělávání dospělých a distanční formy studia. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.



věkovou kategorii bývá charakteristické, že dochází k postupnému ztracení výukových návyků a musí se naučit učit se. Mohou být ostýchaví a méně aktivní při zapojování do herních a inscenačních činností. Dominantnější z nich obvykle hůře akceptují roli lektora. Většina však dokáže úspěšně pracovat samostatně i na složitějších úkolech a lze jim také zadávat samostudium. Jejich výhodou je celkový přehled a životní zkušenost. Nevýhodou jsou problémy při osvojování si teorie a to zejména z již zmiňovaného důvodu - sklonu k prakticismu. Vzdělávání může také komplikovat určitý společenský status, obavy ze selhání a strach z ohrožení.<sup>22</sup>

Střední věk (45 – 65 let) představuje stabilitu v názorech a postojích, nicméně někdy až strnulost. Tito dospělí jsou charakterističtí bohatými životními pracovními zkušenostmi a často mají i vědomí potřeby hlubšího vzdělávání. Zpravidla studují individuálně a vyznačují se hlubšími zájmy o kulturu, filozofii, vědecké poznatky apod. Co se týká učení a přijímání nových poznatků jde již i proces zdlouhavější a pracnější. Padesátiletý člověk potřebuje v průměru o 10 až 15% více času než dvacetiletý. Také úspěšnost učení po padesátce klesá, nicméně vliv věku se objevuje spíše u osvojování manuálních dovedností než vědomostí a intelektuálních dovedností. Významnou hodnotou účastníků tohoto věku je emoční vyrovnanost a zkušenosti umožňující srovnávání. Pro lektora mohou být ve věkově smíšené skupině účastníci tohoto věku výhodou. Lze je s úspěchem požádat o spolupráci při výměně zkušeností, odvolat se na jejich názory a využít jejich podporu při vzdělávání nejmladších účastníků. Často se ale může vzdělavatel setkat s nejistotou, kterou tito lidé vstupují do vzdělávání. Lze to však kompenzovat povzbuzováním, oceněním jejich příspěvků a aktivit, nicméně bez nenucení do různých her, scének pohybových aktivit pokud jsou neoblomní. Uvítají spíše pasivnější činnosti. K upevnění učiva potřebují delší čas a více opakování. Vhodné je volit pro ně různé metody pro osvojování vědomostí, protože jejich schopnost pro dlouhodobé soustředění klesá a unavitelnost roste. Mohou se objevit i zdravotní problémy a proto je důležité dbát na zásady psychohygieny, zařazovat častější přestávky, respektovat fyziologii učení.<sup>23</sup>

---

<sup>22</sup> Srov. Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a Křesťan, V. Celoživotní vzdělávání dospělých a distanční formy studia. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>23</sup> Srov. Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a Křesťan, V. Celoživotní vzdělávání dospělých a distanční formy studia. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

## Fyziologie učení dospělých

Při popisování středněvěkových účastníků vzdělávání jsem narazil na pojem fyziologie učení. Tento atribut do vzdělávání dospělých také patří, protože právě fyziologický stav jedince může mít výrazný vliv na průběh a výsledky učení. Je skutečností, že vzdělávání je spíše otázkou psychologických procesů, nicméně tyto procesy jsou při vytváření znalostí a dovedností závislé na stavu smyslových orgánů a psychomotoriky. Tento stav účastníků je těžko ovlivnitelný, avšak výuka obsahuje mnoho prvků, které jsou přípustné změně. Je to například učební plán, počet a délka výukových hodin v jednom dni, výběr a náročnost metod, vhodných forem apod. Vše může být uspořádáno tak, aby odpovídaly fyziologickým možnostem účastníků a přispívaly k efektivnímu učení. Často se této skutečnosti nevěnuje náležitá pozornost a to ani ze strany účastníka ani ze strany lektora. Vše do doby, než dospělý prožije první neúspěch při učení, i když důvody mohou být různé. Nicméně nelze opominout právě i příčiny fyziologické. Každé učení začíná vnímáním podnětu, který zprostředkovává prostřednictvím zraku a sluchu a proto snížení smyslové ostrosti si nutně vyžaduje zesílení učebních podnětů. Vliv fyziologických změn je nejvýraznější na rychlost učení nikoliv na schopnost učení. Výzkumy zabývající se učením dospělých prokazují, že věkové změny na schopnost učit se – docilitu<sup>24</sup>, jsou malé a pro většinou případů nepodstatné.

Zdravý dospělý člověk je při učení daleko více závislý na zraku než na ostatních smyslech. Více jak 85% učení se totiž uskutečňuje prostřednictvím zraku. Proto má zraková výkonnost ve vzdělávání dospělých mimořádný význam. Můžeme se také setkat s případy, že se jedinec brání stárnutí tím, že odmítá z ješitnosti nosit brýle. Lektor by si měl tyto skutečnosti uvědomovat a snažit se překonávat takovéto potíže účastníků. Ať už jde o správnou vizualizaci, zajištění optimální světelné pohody, využívání kontrastu a výraznějších barevných odlišení atd. Důležitá je také skutečnost, že zrakově potíže starších studujících prodlouží dobu, za kterou jsou schopni účastníci mladšího věku opsat informaci z tabule téměř o dvojnásobek. Proto je lepší potřebné údaje rozdat všem ve fotokopiích.<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 10.

<sup>25</sup> Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

Vlivem stárnutí organismu dochází také k poklesu slyšení. Zvláště u mužů je tento pokles výraznější. K vyrovnání poklesu sluchu ve vzdělávání dospělých je důležité, aby lektor mluvil pomalu, srozumitelně a dostatečně hlasitě. Vyhybat by sem měl neznámým a neobvyklým výrazům, případně cizí slova a letopočty psát na tabuli, aby zrak kompenzoval zhoršené slyšení. Na učení má záporný vliv rovněž hlučné prostředí, který ovlivňuje potřebnou koncentraci, rozptyluje, snižuje pozornost, způsobuje zvyšování chyb a únavu. Hlučné prostředí znesnadňuje komunikaci při výuce, může nepříznivě ohrozit mechanismus krátkodobé paměti a způsobit ztrátu informace.<sup>26</sup>

Kromě zhoršování zraku a sluchu, dochází zvláště v průběhu střední a pozdní dospělosti k výraznějším změnám v psychomotorice. Dospělí se stávají pomalejšími i v pracovních aktivitách a všude tam, kde je vyžadována určitá zdatnost, obratnost a pohybová koncentrace. To má vliv na osvojování si především dovedností. Zpomalení se také týká rozhodovacích procesů, nicméně snížená reaktivita je nahrazována pečlivostí.<sup>27</sup>

### **1. 3 Učení a motivace dospělých**

V učení dospělých sehrává největší roli zkušenost. Učí-li se dospělý skrze každodenní zkušenosti z práce, rodinného života, skrze své zájmy apod. jde o učení spontánní, nezáměrné. Jde například o případ, kdy se dospělí dívá na nějaký dokument, cestopis, nebo jinou naučnou relaci. Může jít také o návštěvu divadla, výstavy apod. Člověk takto získává spoustu informací, aniž si uvědomuje, že se učí. Řídí-li tento proces organizace, vzdělavatel, jedná se o záměrné, řízené učení. Nejčastějším příkladem je právě profesní vzdělávání, prohlubování kvalifikace pro řádný výkon svěřeného úkolu, nicméně může jít o cestu, kdy ze zájmu o nějakou věc se budu účastnit přednášek, besed, stanu se členem klubu apod. Člověk však může řídit své učení i sám. V tomto případě se jedná o autoregulaci učení neboli sebeučení. Klasickým příkladem je studium jazyka, který jsem dlouho nepoužíval. Místo návštěvy kurzu, nebo vyhledání soukromého učitele si mohou koupit speciální učebnici pro samostudium, k němu interaktivní CD s cvičením a výslovností, videokazety s nahrávkami rodilých mluvčích a začnu studovat. Naplánuji si vlastní postup, harmonogram, kdy se budu učit, jak,

---

<sup>26</sup> Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>27</sup> Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

prostě abych došel k cíli, který jsem si dal sám. Proces učení budu tedy regulovat já sám. "Na závěr je nutné dodat, že univerzální způsob učení neexistuje. Vždy záleží na situaci a okolnostech, ve kterých učení probíhá.<sup>28</sup>

Právě ve vzdělávání dospělých je třeba zdůraznit jev, který má pro tuto kategorii obrovský význam a tím je transfer – přenos neboli skutečnosti, že předchozí učení usnadňuje a někdy také znesnadňuje člověku učení v budoucnosti. Pokud předchozí učení ovlivňuje další učení pozitivně, jde o transfer pozitivní, pokud ho naopak komplikuje, jde o transfer negativní neboli interferenci. Rozeznáváme také transfer specifický, kde hraje především roli podobnost učebních situací. Příkladem je řidič motocyklu, který jde dělat řidičský průkaz. Člověk se znalostí latiny bude snadněji studovat medicínu, hráč na klavír se snadněji naučí hrát na varhany atd. Druhou variantou je nespecifický transfer, který znamená zobecňování vztahů a principů a jejich přenos na odlišné situace. Tento typ transferu je základem učení umění se učit.<sup>29</sup>

Úspěšnost učení závisí na mnoha faktorech, k těm nejdůležitějším ale patří schopnosti se učit, motivace a jak jsme poznali v předchozí kapitole i fyziologický stav organismu. Schopnosti učit se jsou ovlivněny prvky fyziologickými, což je například kapacita mozku, výkonnost paměti, prvky psychologickými, jakým je například emoce, postoje, vlastnosti osobnosti a neposlední řadě prvky sociálními, spočívající mimo jiné i v řešení profesní kariéry jedince či hledání jeho místa ve společenském životě.<sup>30</sup> K nejvýznamnějším prvkům tohoto procesu patří motivace k učení, kterou můžeme definovat jako soubor faktorů, které aktivují, posilují a řídí způsoby chování související s nějakým cílem učení.<sup>31</sup> Ve vzdělávání dospělých můžeme rozlišit dva základní motivační faktory, které ovlivňují výkon jedince a to vnitřní, které jsou ovlivněny zejména potřebami a vnější, které jsou ovlivněny tzv. incentivami.

Vnitřní motivace je závislá na tom, zda vzdělávací činnost a její výsledky jsou pro studujícího smysluplné a potřebné. Velmi motivující je, když se studující může podílet na výběru cílů, metod i hodnocení výsledků. Především u dospělých je důležitá souvislost vzdělávání s praxí a vliv životní zkušenosti.

---

<sup>28</sup> Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>29</sup> Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>30</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 12.

<sup>31</sup> Armstrong, M. Řízení lidských zdrojů. 10. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

Vnější motivace je spojena se získáním určité odměny za výsledek činnosti. Těž sem patří i vyhnutí se trestu například neudržení si pracovní pozice. V souvislosti s vnější motivací mluvíme o problému tzv. pragmatické strategie, což v oblasti vzdělávání dospělých znamená dosažení výsledku s co nejmenším odporem.<sup>32</sup> Na motivaci je v mnohém závislý i konečný efekt výuky. Motivaci zahrnují takové duševní procesy, jako jsou přání, úsilí, touha, zájem, snaha atd. Dospělí musí být ale nejprve motivováni k účasti na vzdělávacím procesu a pak i k vlastnímu učení. Vzhledem k jejich pracovnímu vytížení, nedostatku času a energii je důležité u nich navodit zejména počáteční motivaci. Jejím základem je vyprovokování zájmu. Lektor musí informovat účastníky vzdělávání o míře jejich pokroku a úspěšnosti ve studiu, protože právě úspěch je pro dospělého největším motivačním nástrojem.<sup>33</sup> Účastníci vzdělávání se navzájem liší, mají odlišné znalosti, dovednosti, zkušenosti, zvyky a postoje, zážitky z prostředí, ve kterém vyrostli a ve kterém žijí. Liší se zejména i prostředím, ve kterém pracují, statusem povolání, které vykonávají, a rolí, které vykonávají.<sup>34</sup> Lektor nemůže předpokládat, že to, co motivuje jeho, bude motivovat i posluchače. Je potřeba zohlednit fakt, že na každého dospělého člověka působí motivačně něco jiného. Proto je nutná vstupní diagnostika účastníků vzdělávání, respektovat rozdíly a zvláštnosti, protože co platí pro jednoho, to nemusí platit pro druhého. Pro upevnování motivace je významné, aby výukové cíle byly reálně. Příliš náročné nemotivují a mohou vyvolat až nechuť k učení, ty snadné nebo málo náročné nemotivují a nedávají pocit rozvoje. Pro zvýšení zájmu o učivo a jeho význam pro účastníka je nutné odvolávání se na příklady z praxe lektora i negativní a pozitivní zkušenosti účastníků. Nezpochybnitelná je i přátelská a partnerská atmosféra mezi lektorem a účastníky a lektorova odbornost, angažovanost a entusiasmus.<sup>35</sup>

Můžeme tedy konstatovat, že učení dospělých je založeno na motivaci, emocích a schopnostech člověka a směřuje k trvalé změně myšlení, chování a jednání člověka. Tímto je sledován hlavní cíl vzdělávání dospělých. Tento proces lze znázornit takto:<sup>36</sup>

---

<sup>32</sup> Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005.

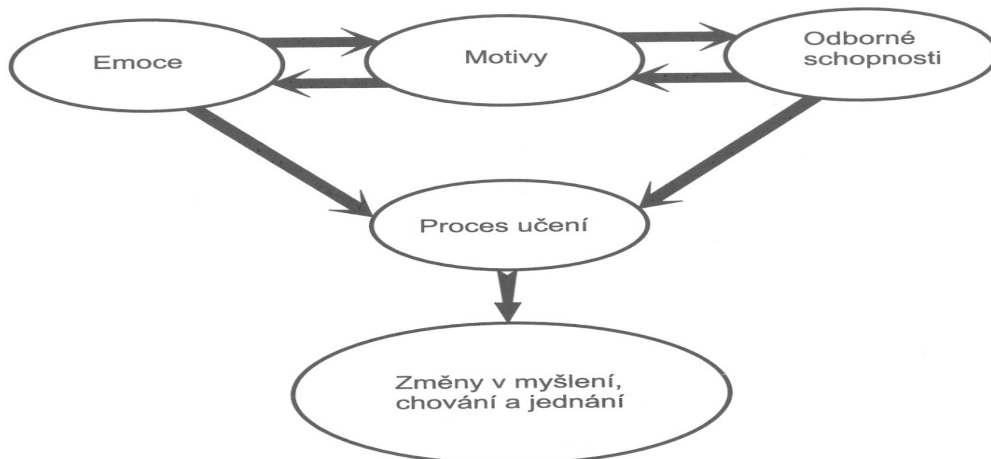
<sup>33</sup> Srov. Bednařiková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

<sup>34</sup> Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 51.

<sup>35</sup> Srov. Bednařiková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

<sup>36</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

Obr. č. 3 Formování schopnosti učení



Zdroj: Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 12.

V souvislosti s motivací účastníků vzdělávání mě zaujal pohled, který vychází z faktu, že vzdělávání dospělých je založeno na potřebě získávání informací a formování odborných vědomostí, dovedností či návyků. Cílem vzdělávacích procesů je pak zvýšení výkonnosti pracovníků, což v konečném důsledku zvyšuje jejich pozici na trhu práce. Tento fakt má v konečném efektu zprostředkující dopady na sociální stránku a dochází k posílení sociální jistoty. Nejvyšším bodem tohoto modelu je individuální užitek.<sup>37</sup> S tímto modelem nazývaným „pyramida učebních motivů“ se ztotožňuji jednak jako pasivní účastník procesu vzdělávání i jako jeho aktivní tvůrce v rámci své profese.

Obr. č. 4 Pyramida motivace učení



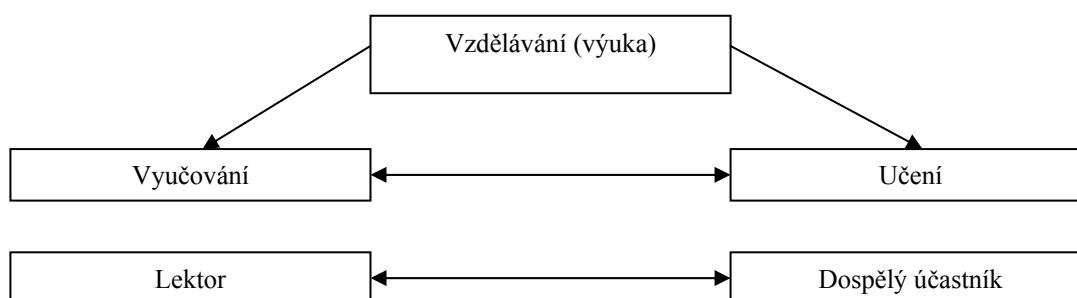
Zdroj: Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005. s. 10.

<sup>37</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

## 2. Výuka a vzdělavatel dospělých

Vzdělávání dospělých lze tedy charakterizovat jako proces, v němž si prostřednictvím vyučování člověk osvojuje soustavu poznatků a činnosti, kterou vnitřním zpracováním, zejména interiorizací – učením – přetváří ve vědomosti, dovednosti a návyky.<sup>38</sup> Vzdělávání se odehrává mezi dvěma činiteli. Na jedné straně je to vzdělavatel, pro oblast vzdělávání dospělých ho budeme nazývat lektorem, a na straně druhé je to vzdělávaný, kterého budeme nazývat účastníkem. Z pohledu lektora-vzdělavatele jde o vyučování, z pohledu účastníka-vzdělávaného jde o učení. Mezi těmito činiteli je vzájemné interakce.

Obr. č. 5 Procesy vzdělávání, vyučování a učení



Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 13.

Účastníkem lépe řečeno skupinou dospělých účastníků se nebudeme zabývat, protože to není cílem této části práce. V této kapitole se budeme zabývat druhou stránkou vzdělávání a to vyučováním, jehož hlavním subjektem je lektor. Proto můžeme vyučování definovat jako činnost lektora, který iniciuje, motivuje a usměrňuje účastníka tak, aby dosáhl žádoucího, cílového, stavu. To znamená určité soustavy vědomostí, dovedností a návyků.<sup>39</sup> Lektor a ani obecný rámec výuky nejsou hlavním tématem této práce, ale oba tyto faktory považují za nutné zmínit, protože ovlivňují jak organizační rámec vzdělávání dospělých a tak i výběr a aplikaci postupů k dosažení výukového cíle.

<sup>38</sup> Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 13.

<sup>39</sup> Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 14.

## 2. 1 Problematika výuky dospělých

V souvislosti s výukou dospělých a jejím směřováním se setkáme s pojmy kvalifikace a kompetence. Oba pojmy vyjadřují určitý okruh schopností k dosahování určitých cílů a standardů<sup>40</sup> a jsou proto jedním z cílů vzdělávání dospělých. Zmíněné pojmy jsou charakteristické nejenom pro profesní vzdělávání, ale jsou důležité i pro posuzování například lektora vzdělávacích akcí. I on musí být kvalifikovaný a kompetentní a to je předpoklad dosažení určitého požadovaného výkonu.

Kvalifikaci můžeme definovat jako soustavu schopností - vědomostí, dovedností, návyků, zkušeností - potřebných k získání oficiálně potvrzené způsobilosti k výkonu určité činnosti.<sup>41</sup> Je chápána jako spíše předpoklad k formování kompetencí. Tvoří ji školní vzdělání, odborná praxe a další profesní vzdělávání.

Kompetence je souhrn formálních, neformálních a informálních lidských produktivních schopností, různě získaných v průběhu života. V pojmu kompetence se odráží také dosavadní zkušenost a schopnost vykonávat různé činnosti. Vyvíjí se v průběhu života, mění se a nedají se získat profesní přípravou. Kompetence jsou teoriemi praktiků, jejich vlastním kapitálem, který nelze zprostředkovat jen v rámci vzdělávacích programů. Kompetence se nezíská profesní přípravou, protože se vyvíjí a mění. Je výsledkem vrstvení zkušeností, znalostí a know – how při dosahování požadovaného výkonu.<sup>42</sup> Kompetence zahrnují i dovednosti, postoje, zvnitřněné hodnoty a další charakteristiky, které jsou nezbytné k pracovnímu a společenskému uplatnění.<sup>43</sup> Zjednodušeně můžeme říci, že kompetence je schopností se určitým způsobem chovat a výsledkem je úspěšné zvládnutí úkolu.<sup>44</sup>

Na začátku považuji také za nutné zdůraznit, že neexistuje žádné obecně uznávané didaktické pojetí výuky dospělých. Na základě praxe, pedagogických zkušeností lze stanovit jen určité dimenze pro profesní vzdělávání dospělých. Tento přístup nazýváme trojdimenzionální model výuky dospělých. Jak už jsem zmínil, jde o dimenze, které můžeme rozdělit na 3 části, přičemž všechny jsou úzce spojeny a jedna ovlivňuje druhou, případně ji podmiňuje. Jedna tvoří základ pro pracovní způsobilost, druhá umožňuje zprostředkování kompetencí a třetí ovlivňuje zejména rozvoj osobnosti

---

<sup>40</sup> Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 54.

<sup>41</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=335>, 15. 2. 2010

<sup>42</sup> [http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod\\_do\\_vzdelavani\\_dospelych.pdf](http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod_do_vzdelavani_dospelych.pdf), 4. 2. 2010

<sup>43</sup> Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

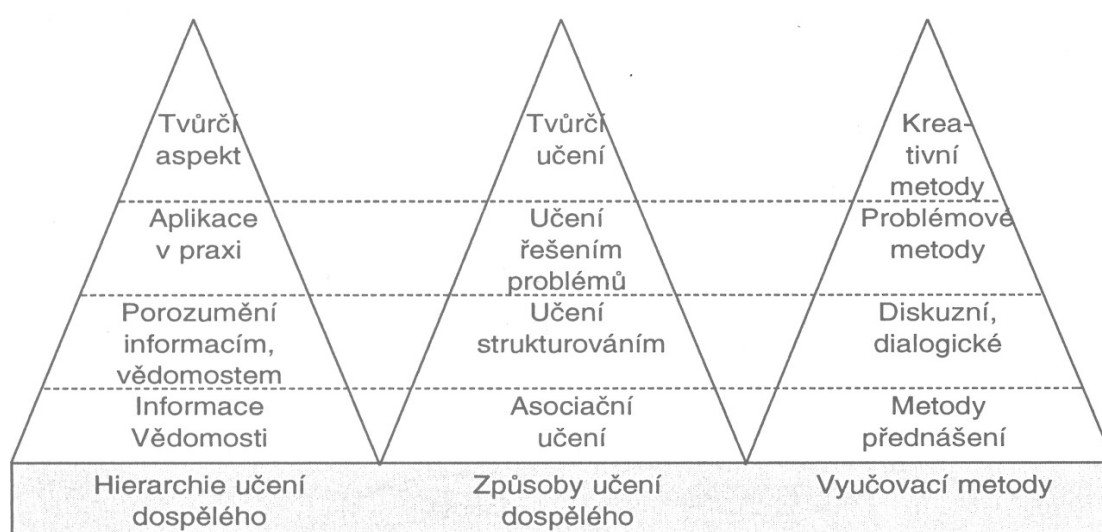
<sup>44</sup> Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.



člověka. Hovoříme tedy o kognitivní dimenzi, která bere výuku jako proces zaměřený na osvojování si vědomostí, dovedností a návyků. Dále pak pragmatická dimenze, která bere výuku jako prostor, kde účastník získává nové kvality v oblasti jeho chování a jednání. Tato dimenze vychází ze skutečnosti, že dospělý člověk není hotovým subjektem. Zejména v oblasti profesního vzdělávání se objevuje potřeba výcviku určitých vzorců chování a jednání vedoucích k ovládnutí určité profese a profesních standardů. Například jde o manažera, obchodního zástupce apod. Pracovní pozice vyplývá z konkrétního pracoviště, konkrétního pracovního místa. To předpokládá určitou pracovní roli a té musí odpovídat očekávané, můžeme také říci z pohledu zaměstnavatele vyžadované, standardy jednání a chování. Pragmatická dimenze výuky umožňuje zprostředkování kompetencí člověka. Poslední dimenzí je kreativní, která bere výuku jako tvůrčí modifikaci poznání a zkušeností. Vyučování v tomto aspektu nemá vést jen k osvojování poznatků či ke zdokonalování praktické činnosti, ale k takovému zpracování poznatků vedoucí k tvůrčí práci a k dalšímu rozvoji myšlení.<sup>45</sup>

Výuka musí počítat s určitou hierarchií učení dospělého. Základnou jsou informace, které jsou ve výuce přetvářené na vědomosti. Další vrstvu tvoří porozumění vědomostem a jejich aplikace v praxi neboli tvorba dovednosti a vrcholem pyramidy učení je jakási tvůrčí nadstavba, kdy účastníci přidávají něco specificky svého.

Obr. č. 6 Vyučování a učení jako kreativní proces



Zdroj: Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 40.

<sup>45</sup> Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

Ze shora uvedeného vyplývá, že jedním z nejdůležitějších aspektů pro efektivní výuku dospělých je správná volba formy a metody vzdělávání dospělých. K podstatným faktorům ovlivňujících vhodnost volby by měla také patřit znalost vnímání informací vzdělávaného, jejich pochopení a zapamatování si. Pro učení a vzdělávání dospělých v plné míře platí: Slyším a zapomenu, vidím a vzpomenu si, jednám a osvojuji si.<sup>46</sup> Je proto nutné znát, nakolik a z čeho jsme schopni si zprostředkované informace zapamatovat.

Obr. č. 7 Pyramida učení

<b>10%</b>	z toho co	čteme
<b>20%</b>	z toho co	slyšíme
<b>30%</b>	z toho co	vidíme
<b>50%</b>	z toho co	slyšíme a vidíme
<b>70%</b>	z toho co	sami říkáme
<b>90%</b>	z toho co	sami děláme

Zdroj: Hauser, J. Vzdělávání zaměstnanců. 1 vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 22.

## 2. 2 Vzdělavatel dospělých

Vzdělavatel dospělých je souhrnné označení pro ty pracovníky, kteří vstupují do bezprostřední interakce s účastníky vzdělávání dospělých a řídí jejich učební procesy. Mají rozhodující úlohu v tomto procesu a nejčastěji se pro ně užívá pojmu lektor.<sup>47</sup> Lektor je vzdělavatel, pedagogický pracovník, který řídí výukový proces v dalším vzdělávání. Pojem se vžil v dalším vzdělávání až v poválečném období k odlišení školního a mimoškolního vzdělávání.<sup>48</sup> Příbuznou profesí lektora je profese učitele, avšak od učitele se liší v různých specifikách. Odlišností není jen to, že může soukromě podnikat (popřípadě nabízet své služby vzdělávací společnosti, která s ním pracuje na základě externí spolupráce), ale především skutečnost, jakou má cílovou skupinu, respektive s jakou cílovou skupinou při vzdělávání pracuje. Lektor, jak již bylo naznačeno při vyjasňování pojmu, pracuje s dospělými, což přináší řadu úskalí, rizik i výhod.<sup>49</sup>

Pro lektora, jakožto vzdělavatele dospělých, existuje mnoho označení. Můžeme se setkat například s pojmem tutor, jenž bývá chápán jako lektor distančního

<sup>46</sup> Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 27.

<sup>47</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>48</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=348>, 8. 2. 2010

<sup>49</sup> [http://is.muni.cz/th/231592/ff\\_m/DP.txt](http://is.muni.cz/th/231592/ff_m/DP.txt), 2. 2. 2012

vzdělávání, rádce studenta, který jej doprovází na vzdělávací cestě, hodnotí jeho úspěšnost a motivuje k další aktivitě. Pracuje individuálně s jednotlivcem i s malou skupinou a moderuje sporadická prezenční setkání studujících - tutoriály. Původně byl pojem používán pro vysokoškolské pedagogické pracovníky, kteří řídili přípravu studentů, často v průběhu celého ročníku nebo celého studia. Používán byl především v britském vysokoškolském systému.<sup>50</sup> Rovněž bývá lektor často označován jako konzultant, jenž je v českém prostředí spíše než vzdělavatel brán jako odborný poradce podávající vysvětlení, návody či prezentující svá stanoviska. Používá se také pojem trenér, kdy cílem tréninku je vzdělávat, instruovat, rozvíjet a zejména procvičovat v oblasti konkrétních dovedností. Zabývá se metodami praktického osvojování dovedností - intelektových, motorických a senzomotorických, až do úrovně žádoucích návyků, postojů a jednání. V tomto smyslu je uplatňovaný též pojem instruktor, kterého chápou spíše jako odborného poradce, odborného vedoucího, který vede praktickou přípravu v určitém oboru. Snahou je prostřednictvím učební zkušenosti zefektivnit výkon v dané oblasti. Očividně je trénování a instruování mechaničtější, méně zaměřené na osobnost člověka, více na přístup k práci, přičemž výsledky jsou rychleji pozorovatelné.<sup>51</sup>

Posledním pojmem užívaným správně v souvislosti s lektorem je facilitátor. Pojem je odvozen od slova facilitace neboli usnadnění. Osoba facilitátora ovlivňuje vnitřní i vnější podmínky pro optimální průběh učebního procesu - je mistrem v komunikaci. Prostřednictvím naslouchání, dotazování a usměrňování, se zaměřuje zejména na změnu postoje nebo vzorce chování účastníků a na psychické procesy jako jsou motivace a výkonnost. Nutné je navázat s účastníky dlouhodobější vztah, jelikož se jedná o velmi otevřený proces, který nemá pevně dané osnovy.<sup>52</sup> Můžeme ho chápat i jako odborníka, který pomáhá skupině porozumět jejich hlavním cílům, plánovat jejich dosažení a dosahovat shody.<sup>53</sup>

Bohužel ne vždy se označení lektora užívá v souladu s jeho skutečným významem. Například pojmů mentor a kouč je užíváno nad rámec kompetencí lektora. Úlohou vybraného mentora, většinou zkušeného kolegy, je totiž pomáhat vzdělávanému při jeho adaptaci na zaměstnání, při sebepoznávání, seznámení se s pravidly nebo při

---

<sup>50</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

<sup>51</sup> Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a [http://is.muni.cz/th/215658/ff\\_b/Bakalarska\\_prace\\_-\\_finalni\\_verze.doc](http://is.muni.cz/th/215658/ff_b/Bakalarska_prace_-_finalni_verze.doc), 14. 2. 2010

<sup>52</sup> [http://is.muni.cz/th/215658/ff\\_b/Bakalarska\\_prace\\_-\\_finalni\\_verze.doc](http://is.muni.cz/th/215658/ff_b/Bakalarska_prace_-_finalni_verze.doc), 14. 2. 2010

<sup>53</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

usměrňování rozvoje jeho kariéry. Mentor pracuje na základě zpětné vazby i na základě informací z klientova osobního života s jeho motivací a působí zároveň jako neformální rádce. Podobně, avšak na formálnější úrovni, funguje taktéž koučování, které se uskutečňuje nejčastěji pod dohledem nadřízeného, kouče specialisty nebo liniových manažerů a to v každodenních činnostech. Koučing představuje proces osvojování zkušeností na pracovišti pro spokojenost a lepší zvládnání pracovních úkolů. V obou případech se tudíž jedná o průběžné, dlouhodobé a velmi individualizované vzdělávání v pracovním procesu, pro které slovo lektor není příhodným ani výstižným označením.<sup>54</sup> Jak už ze shora uvedených skutečností vyplývá, jde v podobě kouče a mentora spíše o rádce, který může radit nejenom v oblasti profesní, ale i například soukromé-rodinné oblasti, jelikož i ta výrazně ovlivňuje oblast pracovní. Na rozdíl od předcházejících typů lektorů si rádce, mentora vybírá vzdělávaný sám, má k němu důvěru.<sup>55</sup>

V oblasti vzdělávání dospělých se setkáme ještě s jedním pojmem a tím je moderátor. Toto slovní označení je používáno zejména ve spojitosti s medií a označuje průvodce pořadem, obvykle besedy, diskuse nebo magazínu, který pořad uvádí a řídí. Je prostředníkem mezi přímými účastníky televizního pořadu a televizními diváky.<sup>56</sup> Ve spojitosti se vzděláváním dospělých jde o osobu, která pracuje moderační interaktivní metodou, která je postavena na principu týmové práce, aktivního zapojení všech zúčastněných, sdělování informací pomocí názorové vizualizace s podporou různých moderačních pomůcek. Zároveň dochází ke kombinaci či střídání různých učebních metod. Moderátor vlastně optimalizuje skupinovou práci s tím, že všichni účastníci jsou přímo vtaženi do problému a přejímají odpovědnost za jeho řešení a podílejí se tak na úspěšnosti práce celé skupiny. Setkáme se s ním například při workshopech, konferencích, v řízených diskusích atd.<sup>57</sup>

Předpokladem pro výkon lektorské činnosti je odborná znalost v přednášeném oboru, základní znalost problematiky vzdělávání dospělých – andragogické znalosti a tzv. pedagogické mistrovství, které znamená hlubokou úroveň teoretických znalostí i praktických zkušeností doplněné lektorskými dovednostmi. Základem lektorské práce jsou analytické informace o skupině. Vzdělavatel obecně by si měl před vzdělávací akcí

---

<sup>54</sup> [http://is.muni.cz/th/215658/ff\\_b/Bakalarska\\_prace\\_-\\_finalni\\_verze.doc](http://is.muni.cz/th/215658/ff_b/Bakalarska_prace_-_finalni_verze.doc), 14. 2. 2010

<sup>55</sup> [http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod\\_do\\_vzdelavani\\_dospelych.pdf](http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod_do_vzdelavani_dospelych.pdf), 4. 2. 2010

<sup>56</sup> [http://www.cojeco.cz/index.php?detail=1&id\\_desc=60859&s\\_lang=2&title=moder%E1tor](http://www.cojeco.cz/index.php?detail=1&id_desc=60859&s_lang=2&title=moder%E1tor), 16. 2. 2010

<sup>57</sup> Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

zjistit velikost skupiny, její sociální strukturu, to znamená věk, pohlaví, vzdělání, dále pak poměr mužů a žen, motivaci k účasti, potřeby a zájmy vzhledem k obsahu a v neposlední řadě stupeň profesionality ve vztahu k tématu. Co účastníci o tématu už vědí, jaké dosavadní školení ve vztahu k tématu již navštívili. Pro určitá témata je také vhodné si zjistit, zdali jsou ve skupině účastníci ve vztahu nadřizený a podřizený nebo zastoupení různých etnik či jiných zvláštností vzhledem k tématu. Nezbytným krokem je poznávání skupiny. Pro tuto činnost při prvním setkání lze použít vstupní rozhovor, skupinovou diskusi, párové interview nebo kombinované ústní a písemné představování. Cílem poznávání skupiny je zjistit očekávání jednotlivých účastníků, stanovit vhodný styl komunikace a vytvořit pozitivní atmosféru otevřenosti a důvěry. Účastníci nejsou žáci, nýbrž partneři, kteří vyžadují spíše kooperativní než autoritativní přístup. Lektor se podílí na procesu plánování, organizování, řízení a kontrolování výuky. Jeho nezbytným úkolem je motivovat účastníky. V procesu plánování lektor analyzuje dostupné informace a vytyčuje cíle. Na základě analýzy informací o účastnících volí vhodné didaktické pomůcky. V procesu organizování vybírá formy a metody, připravuje studijní materiály, didaktické pomůcky a rozvrhuje si čas i prostor. Řízení výuky předpokládá řídit činnosti účastníků a prezentovat učivo. Dále je nutné, aby vzdělavatel upevňoval znalosti, procvičoval je a aplikoval. Součástí výuky je i aktivizace účastníků, jejich stimulace a průběžná motivace. Protože základním rámcem vzdělávání dospělých jsou emoce, měl by vzdělavatel působit i emocionálně a ovlivňovat postoje účastníků. V rámci kontroly vzdělavatel průběžně reguluje vzájemné interakce a komunikaci, dále pak vyhodnocuje, ověřuje a hodnotí osvojení poznatků.<sup>58</sup>

Shrnutím lze říci, že lektor musí být kvalifikovaný a kompetentní. Nicméně stanovit kompetence lektora je velmi těžké. Často se nejžádanějšími školiteli v praxi stávají „šoumeni“, což činí tuto službu a požadavky na ni téměř neuchopitelnou. Takový lektor nenechá účastníka pouze poslouchat, ale svým živým výkladem a metodami ho neustále vtahuje do výuky, což nesmírně zvyšuje její efektivitu. Překvapivá je i skutečnost, že pro úspěšnou výukovou činnost je na straně lektora nejdůležitější charisma (38 %), rétorické umění (35 %) a přístup k účastníkům kurzu (17 %). Odborná erudice vyučujícího je až na čtvrtém místě (9 %). Tudíž nelze jednoznačně u lektora předpokládat, že aby byl kvalitním lektorem, stačí být především

---

<sup>58</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

odborníkem na danou problematiku. Dokonce ani nestačí být dobře didakticky (andragogicky) vybaven. Ve vzdělávacím procesu evidentně hrají důležitou roli osobnostní charakteristiky a také první dojem. Až 65 % účastníků spojuje první dojem z učitele s jeho úspěšností. Velmi zásadní informací je, že 40 % účastníků nemění první dojem, jaký na ně lektor udělal, ani po určité době.<sup>59</sup>

Z mého pohledu, koordinátora vzdělávání dospělých, by se měl lektor co nejvíce přiblížit ideálnímu modelu, který obnáší fakt, že vzdělavatel je expert v daném oboru, který je schopný o tomto oboru přednášet či diskutovat a zároveň má pochopení a porozumění k cílové skupině. Navíc má charisma, je komunikativní a umí nalézt vhodný přístup k účastníkům. Tyto kompetence bych shrnul do níže uvedeného výčtu:

- technické (odborné) kompetence,
- podnikatelsko – manažerské kompetence,
- interpersonální kompetence
- intelektuální kompetence,
- osobnostní kompetence - osobnostní charakteristika lektora, jako je např. jeho temperament, vůle, charakter, empatie atd.,
- andragogické kompetence, kam patří osvojení si andragogického taktu a již zmiňovaného mistrovství, zvládnutí didaktických zásad, forem a metod výuky, znalost užití didaktických pomůcek a techniky apod.<sup>60</sup>

## 2.3 Typologie vzdělavatele dospělých

Úroveň většiny školení stojí a padá s lektorem. Ten si musí pro úspěch vzdělávací akce získat účastníky. Cesty k tomu jsou různé a sama osoba lektora může být motivátorem ke vzdělávání se. Podle zvoleného přístupu vznikla následující lektorská typologie, která zdůrazňuje význam přístupu lektora k účastníkům vzhledem k jejich vnímání a pocitové složce. Například neformálnost přístupu může mít obrovský úspěch právě při vzdělávání mistrů, proti tomu být fiaskem u TOP managementu. Pocit, že se cítím na semináři dobře a příjemně může stimulovat jeho opětovnou návštěvu. Hovoříme tedy o lektoru, který je:<sup>61</sup>

<sup>59</sup> [http://is.muni.cz/th/231592/ff\\_m/DP.txt](http://is.muni.cz/th/231592/ff_m/DP.txt), 2. 2. 2012

<sup>60</sup> Srov. Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005, s. 63 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 119 - 120.

<sup>61</sup> <http://www.aperta.cz/aperitiv/typologie-lektoru.html>, 10. 1. 2012

Sympat'ák/ sympat'anda – pryč s formálností a formalitami, vždyť jsme přátelé, kteří si jsou blízcí. Lektor dokáže se mnou mluvit o různých věcech, hodně se ptá. Umí udělat dobrý dojem.

Vědec/ vědkyně – před jeho rozsahem znalostí klobouk dolů. Poznání je jako magnet a je-li silný, ani tolik nevádí, že nebere v potaz posluchače, kteří se buďto přizpůsobí, anebo jim ujede vlak.

Psycholog/ psycholožka – světlé oblečení, volné kalhoty a halena. Opticky něco mezi lékařem a náboženským guru. Z pohledu, gest, postoje je patrné, že ví více, než říká. Tajemství přitahují a to bude i důvod, proč se budu chtít s lektorem vidět i na dalším školení.

Jeden z nás – začalo to tím, že všichni sedíme v kruhu, symbolu rovnosti. První, nevyřčená tréninková aktivita: kdo je lektor? Oblékl se stejně jako my, chová se jako my.

Bavič – Tohle školení bude show. Máme stejný smysl pro humor? Pokud ano, budeme se bavit a možná dostaneme i prostor pro svůj příspěvek do všeobecného veselí.

Všechnoví (a všechny zná) – nepochopitelné, není otázka, na kterou by nevěděl odpověď. Není jména odborníka, kterého by neznal (s některými jsou i přátelé).

Krásný/ krásná – z hlediska orientace v typologii asi nejsnazší typ. Stačí jeden pohled (raději dva pro potvrzení) a víte. Být v přítomnosti krásných lidí je pro mnohé podmanivé, a když se navíc naše oči potkají. Tohle školení bude mít svůj vizuální rozměr. Je téměř jedno, co je za téma, kvůli němu tu už nejsme.

Mě už vlastně znáte – asociuje vám lektor/ka učitelku z mateřské školky či základní školy, tetu z družiny či trenéra z házené. Musíte doufat, že je to příjemný výlet do minulosti. Člověk se většinou rád vrací do dětství.

Praktik – jak využít získané poznatky ze školení v praxi? Od tohoto lektora nebude převod příliš obtížný. Ukazuje, vysvětluje, uvádí příklady. Dokonce může vznikat dojem, jak je to snadné.

Vítejte u nás doma - díky příběhům a příkladům lektora z rodinného prostředí máte pocit, že jste na návštěvě v rodině, jež je podobná té vaší. Dokážeme se s ním identifikovat.

Podle zaměření můžeme rozdělit lektory na ty, kteří preferují sebe a proces, dále pak preferující lidi a vztahy nebo případě věc a užítky. V prvním případě jde o lektora, který je dokonalý, strojově přesný, přestávky jsou skutečně tehdy, kdy byly plánovány, pokud slíbí tři argumenty, jsou skutečně tři a ne více či méně atd. Zdůrazňuje znalost na úkor dovedností a ve zvýšené míře prezentuje vlastní znalosti. Vytváří propast mezi ideálem a účastníkem a výsledkem bývá často minimální schopnost účastníků uvést poznatky do praxe.<sup>62</sup> Platí za experta, který je schopen nevyhýbavým způsobem odpovědět na konkrétní, věcné otázky. Není však tím, kdo aktivně pracuje se skupinovou dynamikou. Jsou vhodné při tématech, kde jsou jednoznačné odpovědi, jak co dělat.<sup>63</sup> Pokud není šikovný, působí jako „vejtahové“. V druhém případě jsou-li lektori šikovní, výsledkem jejich působení jsou dobré vztahy mezi nimi a účastníky. Kladou obvykle důraz na dovednosti. Poskytují spíše náměty k úvahám než návody k jednání. Jejich výkon má tedy často rysy koučování. Lektor při tomto zaměření nesleduje odpovědi, klade otázky a účastníci hledají odpovědi. Je tedy zaměřen na proces tvorby odpovědi, kterým prochází účastníci. Tato preference nebývá vždy plně oceňována těmi, kdo hledají jednoznačné návody a jasné, konkrétní odpovědi. Pokud se těmto lektorům nedaří, končí s pověstí „chaota“.<sup>64</sup> Ve třetím případě jde o lektory, kteří preferují tah na branku. V extrémním případě bývá vysoké nepochopení účastníků a přehlcenost daty. U tohoto typu lektora mají šanci ti, kteří o situaci již něco vědí či mají snahu studovat samostatně, jsou chápaví a zvědaví. Naopak prodělají ti, kteří jsou pomalejší a pasivní. Ze strany účastníků je, zda velký respekt ke znalostem, nicméně pokud bude lektor nešikovný, bude označen jako „pošuk“.<sup>65</sup>

## 2. 4 Vzdělavatel dospělých z pohledu firmy

V rámci systematického podnikového vzdělávání má i lektor svůj klíčový význam. Vstupuje zejména do fáze přípravy, realizace a vyhodnocování vzdělávání, které často představují komplikovaný proces kladoucí na lektora v jednotlivých etapách různé nároky. Lektor realizující vzdělávání musí vykonávat různé činnosti, které nejsou vždy manažery a někdy ani samými lektory doceňovány. Existuje celá škála specifických znalostí potřebných pro školení skupin, facilitaci či poradenství a přípravu

---

<sup>62</sup> Plamínek, J. Vzdělávání dospělých. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele, 1. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 271.

<sup>63</sup> Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 163.

<sup>64</sup> Srov. Plamínek, J. Vzdělávání dospělých. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele, 1. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 271 a , R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 163.

<sup>65</sup> Plamínek, J. Vzdělávání dospělých. Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele, 1. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 271.



potřebných materiálů. Často však dochází k tomu, že lektori jsou k realizaci vzdělávacích aktivit v rámci podnikových vzdělávacích programů vybíráni spíše na základě svých technologických znalostí a méně na základě osobnostních a pedagogických předpokladů. Jejich vědomosti a technické znalosti bývají často na dostatečné úrovni. Až pak se ke slovu dostává primární požadavek, aby věděli, jak přistupovat k výuce skupiny. Dobrý lektor a domnívám se, že u firemního vzdělávání je to zvláště důležité, musí být zralou a vnitřně integrovanou osobností. Jen tak si může zajistit respekt a důvěru svých klientů a zastávat potřebné role. Díky lidské zralosti si dokáže zachovat odstup i ve vypjatých a konfliktních situacích.<sup>66</sup> Právě tento typ vzdělávání má charakter určité nedobrovolnosti, může být i nařízen či být povinný z pohledu pracovní způsobilosti pro výkon určité kvalifikace nebo profese. Lektor se tak může setkat s určitým nezájmem nebo naopak se stává prostředníkem mezi problematickými vztahy mezi nadřízeným a podřízeným. Svým vhodným postojem a profesionalitou pomáhá jak zaměstnavateli, tak i samotnému zaměstnanci.

Lektory v rámci firemního vzdělávání můžeme rozdělit do dvou typů. A to na lektory interní a externí, přičemž každý disponuje trochu jinými kvalitami a hodí se na jiné vzdělávací aktivity. Interní lektori zabezpečují především standardizované kurzy, produktová školení, která se vztahují k nosným produktům firmy. Interních lektorů využívají zejména velké firmy z důvodů nákladových, ale také odborných. Například kurz v bance zaměřený na bankovní produkty nemůže lektorovat nikdo zvenčí, ale ideální je právě interní lektor.<sup>67</sup> Interní lektor je zaměstnancem firmy, která vzdělávání organizuje. Jeho výhodou bývá znalost podniku, vzdělávacích obsahů, možností účastníků a nižší náklady pro firmu.<sup>68</sup> Oproti tomu externí lektori zajišťují taková odborná školení, která nesouvisí s hlavním předmětem podnikání. Může tak jít o lektory podnikatele nebo o lektory přicházející k zákaznické firmě ze vzdělávací společnosti, pro kterou pracují a pro zákazníka jsou externím lektorem.<sup>69</sup>

Významnou úlohou lektora je přispět k pochopení vzdělávání jako velmi důležitého nástroje dosažení podnikových cílů. Pak je šance, že lektor dosáhne vyššího uspokojení ze své práce a podnik získá vyšší návratnost svých investic do vzdělávání personálu. Dynamika doby klade zvýšené nároky i na roli lektora, který musí být

---

<sup>66</sup> Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 101.

<sup>67</sup> Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 163.

<sup>68</sup> Barták, J. Jak vzdělávat dospělé. 1. vyd. Praha: Alfa, 2008, s. 118.

<sup>69</sup> [http://is.muni.cz/th/231592/ff\\_m/DP.txt](http://is.muni.cz/th/231592/ff_m/DP.txt), 2. 2. 2012

aktivní, dívat se na svůj úkol z nadhledu a pomáhat podniku v rozvíjení jeho nejdůležitějších aktiv – lidí, zaměstnanců. V procesu vzdělávání se lektor ocitá ve více rolích, které musí úspěšně zvládat. Měl by umět zejména:

- plánovat, organizovat a kontrolovat vývoj a průběh vzdělávání,
- pomáhat podniku dosáhnout změny a vyřešit problémy s výkonností,
- doporučit vhodné řešení vzdělávacích akcí,
- navrhovat, aktualizovat a adaptovat školicí programy,
- zajistit přípravu a kontrolu učebny, zařízení, techniky a pomůcek,
- předem seznámit účastníky se záměry a cíli kurzu a připravit se na případné úpravy programu v závislosti na požadavcích účastníků,
- v průběhu kurzu být pozitivní a ochotný přijímat podněty od účastníků, pomáhat posluchačům učit se,
- používat různé druhy metod a jejich kombinace, nezapomínat přizpůsobovat tempo výuky účastníků a neustále poskytovat přiměřenou zpětnou vazbu,
- starat se o zvyšování hodnoty vlastního lidského kapitálu, dbát o svůj vlastní rozvoj.<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 103-104.

### 3. Formy a metody vzdělávání dospělých

Veškeré vzdělávání, tedy i vzdělávání dospělých, se odehrává v určitých formách a metodách. Tyto atributy vzdělávání jsou důležitým nástrojem, který zajišťují vzdělávací proces. Jejich výběr a vhodné použití by měly odrážet individuální potřeba a požadavky a zároveň by měly také reagovat na současné celosvětové trendy technického a ekonomického vývoje.<sup>71</sup> Formy a metody vzdělávání jsou také jedním z důležitých prvků, v nichž se zásadně rozcházejí přístupy andragogiky a pedagogiky na poli praxe. Je nutné také podotknout, že jsou to právě formy a metody, které prošly a stále procházejí bouřlivým vývojem. Obměňují se, transformují, vytvářejí se nové a některé zanikají. Můžeme tedy říci, že tato oblast patří k těm oblastem, které rovněž výrazně podléhají módním vlivům a trendům. Ano, i ve vzdělávání dospělých jsou formy a metody, které jsou soudobou terminologií nazývané „in“. V současnosti k nim můžeme řadit například outdoorové tréninky, e-learning nebo koučování. Na stranu druhou existují ty formy a metody, které jsou zatracovány, jakým je například přednáška.<sup>72</sup>

V této souvislosti bych také rád podotknul, že dochází často k zaměňování pojmů forma a metoda. Některá literatura ještě specifikuje navíc typ (druh) vzdělávání,<sup>73</sup> techniky ve vzdělávání či speciální didaktické postupy ve vzdělávání.<sup>74</sup> Zatímco formou je myšleno vnější organizační uspořádání vzdělávací akce, která určuje podmínky, okolnosti, způsobu uspořádání, metodou rozumíme konkrétní nástroje využitelné v konkrétním vzdělávání neboli prostředek či algoritmus postupů, který řídí proces učení.<sup>75</sup> Pro bližší vysvětlení uvedu příklad. Je snadné si představit atraktivní formu vzdělávání dospělých, kterou je exkurze. Pro představu to může být exkurze do pivovaru, nebo do jiného firmy za účelem poznání výrobních procesů, používané technologie, přístupu k lidem atd. V rámci této formy může být však využito hned několik metod. Například vysvětlování, předvádění, instruktáž, rozhovor atd.

---

<sup>71</sup> Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

<sup>72</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

<sup>73</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 152.

<sup>74</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 159.

<sup>75</sup> Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

### 3. 1 Formy vzdělávání dospělých

Pojem didaktická forma vzdělávání dospělých je jedním ze základních androdidaktických pojmů.<sup>76</sup> Lze ji chápat jako organizační rámeček vzdělávání dospělých, stavbu vzdělávacího procesu, jež se účastní dospělý, souhrn organizačních opatření a uspořádání výuky dospělých při realizaci určitého vzdělávacího procesu nebo jako konkrétní podobu vzdělávací akce – promyšleného, plánovitého a organizovaného vzdělávacího působení, jehož cílem je předání edukační informace. Tímto je myšleno předání vědomostí, dovedností, názorů a postojů. Ze shora uvedeného můžeme tedy pojem forma definovat jako organizační rámeček vzdělávání dospělých, který vyjadřuje vnější uspořádání vzdělávacího procesu s dospělými z hlediska času, prostoru a vztahu k jednotlivým aktérům a systému vzdělávání.<sup>77</sup>

Formy vzdělávání dospělých mají svoji historii a vývoj. Z těch nejstarších jsou známé besedy a tzv. polní kázání, která byla zaměřena na zemědělství. Dalších forem lze zmínit výlety, přednáškové večery a kurzy. Později se vyvinuly takové formy jako večery otázek a odpovědí, cyklické vzdělávání, korespondenční studium atd. Většina z nich je realizována i v současnosti, nicméně podléhají již zmiňovaným trendům a módním vlivům.<sup>78</sup>

Při výběru konkrétní formy vzdělávání hraje roli kritérium didaktické, tj. umožnit účastníkům soustředit se na výuku a naučit se v daném čase co nejvíce, a kritérium ekonomické, zejména pro oblast firemního vzdělávání, kde jde především o hospodárné využívání nákladů spojených s uvolňováním účastníků z pracovního procesu, jejich cestováním, ubytováním, s náklady spojenými například na tvorbu e-learningového prostředí atd.<sup>79</sup>

#### 3. 1. 1 Dělení forem vzdělávání dospělých

Vzdělávací teorie i praxe rozlišuje dělení forem podle mnoha kritérií. Vždy záleží na tom, jaká kritéria ten který autor upřednostňuje. Ty nejvýznamnější si zde uvedeme. Kritérium klasifikace forem může být:

---

<sup>76</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=200>, 19. 2. 2011

<sup>77</sup> Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007 a Mužik, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

<sup>78</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 25.

<sup>79</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 150.

- délka trvání, kdy je brána za základní časovou jednotku vyučovací hodina, ve vzdělávání dospělých jde spíše o dvouhodinu, nebo základní časovou jednotku tvoří delší časový úsek (den, týden apod.), popřípadě frekvence aktivity (jednorázové či opakované, krátkodobé či dlouhodobé),
- prostředí vzdělávání, tím je myšleno na pracovišti, mimo pracoviště, v místnosti, v přírodě, v laboratoři, dílně, doma, virtuální prostředí apod.,
- organizační uspořádání studujících, kam patří vyučování individuální, párové, skupinové apod., včetně typu interakce vzdělavatel a vzdělávaný, kterou rozdělujeme na přímou, kam patří vyučování kooperativní, participativní, individualizované a nepřímou (zprostředkovaná), kam patří například forma vzdělávání pomocí internetu,
- zaměření vzdělávací akce, kam spadají kvalifikační či rekvalifikační kurzy, zájmové vzdělávání, speciální kurz, inovační kurzy apod.,
- stav systému, v nichž vzdělávání probíhá. Tyto systémy se rozdělují na živé, kam spadá lektor, učitel, konzultant a neživá, tím je míněna vyučovací technika a didaktické pomůcky,
- specifika subsystému vzdělávání, který rozděluje/diferencuje formy na školskou výuku, mimoškolskou výuku a firemní vzdělávání,
- složení účastníků vzdělávání, které rozděluje formy dle trvalého složení účastníků, kam spadá například stálá skupina studentů na vysoké škole apod. a nestálé složení účastníků, kam patří například beseda v knihovně, přednáška na veřejnosti atd.,
- ekonomické, respektive nákladové, které spočívá v hospodárném využívání finančních prostředků, jež jsou k dispozici a které jsou vynakládány nejen na výuku, ale na nezbytné další výdaje spojené s úhradou mzdy pracovníků, jejich cestováním, ubytováním a stravováním. To kritérium je bráno v potaz zejména u firemního vzdělávání.<sup>80</sup>

---

<sup>80</sup> Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 152 a Mužik, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 84.

Zcela jiné pojetí přináší Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách, který stanovuje formu presenční (přímá), kombinovanou a distanční.<sup>81</sup> Toto dělení můžeme rozšířit o:

Terénní vzdělávání, které představuje zcela specifickou formu vzdělávání a v podstatě zahrnuje všechny prvky forem prezenčního, distančního a kombinovaného studia, nicméně je realizováno ve specifických podmínkách. Jde tedy o vzdělávání mimo rámec standardních vzdělávacích zařízení, institucí a prostor. Nicméně tyto zmíněné standardní zařízení nejsou zcela z terénního vzdělávání vyjmuty. Jejich účast pak spočívá v pořádání určité části, zejména u dlouhodobých kurzů, případně v metodickém řízení vzdělávacích aktivit nebo v personální podpoře různých projektů a programů. Tato forma je realizována například v podobě kurzů v přírodě, seminářů, konferencí, studijní skupiny, studijních zájezdů apod.<sup>82</sup>

Sebevzdělání (autodidaxe), které je považováno za významnou formu, v níž se ztotožňují v jedné osobě dva hlavní činitele výukového procesu, a to účastník – student a lektor - učitel.<sup>83</sup> Proces sebevzdělávání probíhá bez přímé interakce s učitelem, lektorem, instruktorem, konzultantem. Řídícím činitelem je sám učící se subjekt (dospělý člověk), který při studiu používá různé metody a pomůcky. Samostudium je komplexní edukační proces, který má za cíl osvojit si a upevnit soustavu trvalých vědomostí, dovedností či návyků. Efektivnost je podmíněna tím, zda učící se má jednoznačně ujasněny cíle, schopnost sebehodnocení, schopnost a možnost porovnávat své studijní výsledky se studijními cíli, zda má schopnost sebemotivace, zda má k dispozici vhodnou studijní oporu, zda má možnost konzultace a poradenství. Ideální je řízené samostudium prováděné formou distančního vzdělávání, které splňuje všechny výše uvedené podmínky efektivnosti. Efektivnost samostudia je podmíněna dodržováním určitých zásad řízení a regulace samostudia, mezi které patří odpovědnost, soustavnost, koncentrace, individuálnost, systémovost.<sup>84</sup>

Poslední klasifikace, kterou zde budu představovat, je z hlediska celoživotního vzdělávání. Z tohoto pohledu může rozdělit formy dle níže uvedeného schématu na školní vzdělávání dospělých, další vzdělávání dospělých a vzdělávání seniorů. Toto dělení je z mého pohledu nejpřehlednější a mě osobně nejbližší.

---

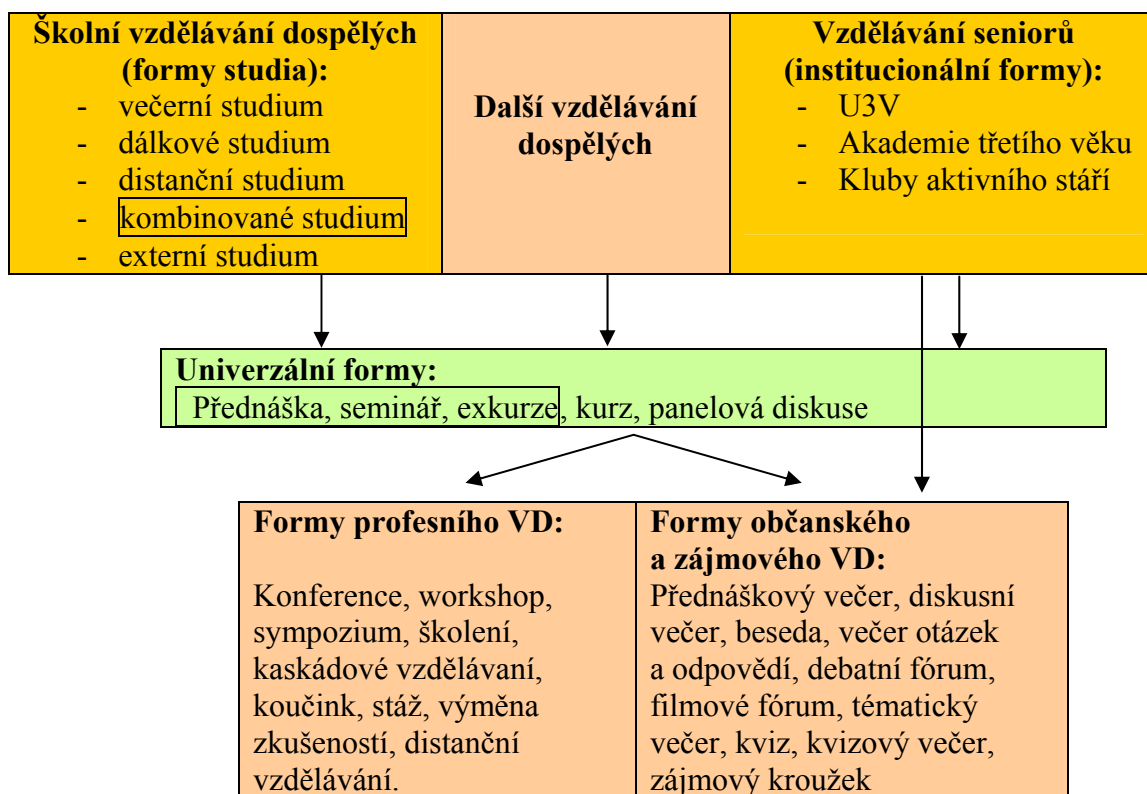
<sup>81</sup> Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005.

<sup>82</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

<sup>83</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

<sup>84</sup> <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/samostudium>, 10. 2. 2012

Obr. č. 8 Přehled vzdělávání dospělých



Zdroj: Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 25.

### 3. 1. 2 Formy studia dospělých ve školách

V této kapitole se budu zabývat formami tzv. náhradního školního vzdělávání dospělých.<sup>85</sup> Z jiného pohledu jde o formální vzdělávání, které je realizováno ve školách, jedná se o institucionalizované vzdělávání, které vede k získání stupně vzdělání a je ukončeno výučním listem, vysvědčením nebo diplomem.<sup>86</sup> V soustavě státních i soukromých škol jsou nabízeny dospělým, ekonomicky aktivním osobám především tyto formy studia: večerní, dálkové, distanční, kombinované, externí. Jednotlivé formy budu rozebírat nejen z pohledu typu studia ve vztahu ke školnímu vzdělávání. Budu brát v potaz i pohledy těch andragogů, kteří pod pojmy presenční, kombinované a distanční studium vidí širší, obecnější rámeček, který se nevztahuje pouze ke školskému vzdělávání ale i mimoškolskému.

První formou, kterou se budu zabývat, je forma presenční, kterou jsem na začátku taxativně neuváděl. Z pohledu školního vzdělávání jde totiž o studium, jehož

<sup>85</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 26.

<sup>86</sup> Srov. Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=201>, 19. 2. 2011.

podstatou je denní docházka studujících do vzdělávacího zařízení. Typická je například u vysokoškolského studia.<sup>87</sup> U ekonomicky aktivního dospělého člověka je prakticky tato forma nereálná. Nicméně pokud hovoříme i o mimoškolním vyučování, je tato forma přímé výuky reálná. Příkladem z praxe je školení svářečů, které se skládá kromě praktické zkoušky z 5 týdenního intenzivního prezenčního studia. Jak už z této formy vyplývá, vyznačuje se přímým, osobním kontaktem lektora a účastníkem. Účastník i lektor se musí ke vzdělávací činnosti plně uvolnit ze svých pracovních i rodinných povinností a setkají se v učebně. Teorie i praxe ukazuje, že tato forma práce lektora je postavena na přímém partnerství ve výuce. Je také nucen si k úspěšnému splnění vzdělávacího cíle vybudovat autoritu odbornou, didaktickou i komunikační úrovní svého vystoupení. Obsah učiva je v tomto případě většinou dán učebním plánem, který zahrnuje seznam předmětů, hodinové dotace a osnovami, které specifikují jednotlivé tématické celky. Pro vzdělávání dospělých je charakteristické, že jsou osnovy relativně volnější než ve škole. Mnohdy záleží i na lektorovi, co do nich zahrne, ale tím zvýší odpovědnost za obsah výuky.<sup>88</sup> Je ale logické, že přímá forma výuky je ekonomicky náročná a její nákladovou stránku zahrnuje nejen mzdy lektorů a účastníků, ale i přímé či nepřímé položky, jako je například pronájem výukových místnosti, vybavení apod. Z pedagogického pohledu může velké náklady vyrovnat kontakt lektora a účastníka tváří v tvář, který je v některých oblastech výuky nezastupitelný. Například manažerské či obchodní dovednosti.<sup>89</sup>

Distanční studium je založené na samostudiu, neboli mluvíme o řízeném sebevzdělávání. Studující a vyučující jsou fyzicky odděleni a to jak v čase, tak i v prostoru. K interakci mezi vzdělávaným a vzdělavatelem dochází většinou zprostředkovaně za pomoci nejrůznějších médií. Můžeme tedy říci, že tato forma vzdělávání využívá multimédia jak pro prezentaci učiva, kam patří speciální tištěné učební materiály, audionahrávky, videonahrávky, programy v sítích, speciální interaktivní CD, TV, internet, intranet atd., tak pro komunikaci se studujícími, kam patří různé informace, konzultace, podpora, poradenství skrze telefon, fax, e-mail apod. Subjektem tohoto vzdělávání je celá vzdělávací instituce zastoupená řadou specialistů (manažer, administrátor, logistik, garant, autor, tutor, examinátor apod.), kteří poskytují studujícím podporu a pomoc. Postup studia se sleduje prostřednictvím kvality portfolia

---

<sup>87</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

<sup>88</sup> Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

<sup>89</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.



studenta. Tím je myšlen soubor odevzdaných samostatných úkolů a prací, které posuzují a na něž písemně reagují tutoři. Zkoušky vykonávají studenti stejně jako studující prezenčně. Hodnocení výsledků studia se děje zpravidla odevzdáním písemných prací či on-line testováním, kdy je fyzická přítomnost účastníka vzdělávání zatím nezbytná. V rámci této formy je pro nácvik praktických dovedností a pro sociální kontakty účastníků zařazována další forma, tzv. tutoriál. Tutoriálem jsou myšleny konzultační dny, kdy mají studující možnost se osobně setkat mezi sebou navzájem a také se svými tutoři. V rámci kterého probíhá řada činností a aktivit, jakým je například diskuse, výcvik, řešení úkolů apod. Pomocí tutoriálů dochází ke zmírnění negativ čistě zprostředkované výuky, neboť za základní nedostatek distančního vzdělávání je považována absence kontaktu tváří v tvář. Hlavní odpovědnost za průběh a výsledky vzdělávání spočívá na studujících.<sup>90</sup> V praxi vzdělávání dospělých se můžeme setkat s různými variantami distančního vzdělávání. Příkladem je korespondenční studium (vzdělávání), které je chápáno jako první generací distančního vzdělávání. Provádí se většinou prostřednictvím tištěných studijních materiálů zasílaných poštou. Je založeno na individuálním studiu zpravidla modulárně strukturovaných studijních materiálů a převážně písemném spojení mezi učitelem a studujícím.<sup>91</sup> Jde o klasickou formu vzdělávání dospělých, která vznikla v Německu a je prováděna již od roku 1856. Toto studium je svojí podstatou organizačně velmi náročnou formou vyžadující vždy dobře fungující institucionální základnu. Výhody jsou převážně v tom, že účastník studuje ve svém volném čase, může se kdykoliv ke studiu přihlásit, individuálně volí svůj postup ve studiu a ověřuje si své studijní výsledky. Nicméně jako každá forma vzdělávání i tato má hranice svých možností. Je efektivně použitelná na při tvorbě znalostí účastníků, obtížněji pak při tvorbě dovedností a její použití v pracovním výcviku. Stěžejním bodem této formy je kvalitní studijní materiál, který by měl být zpracován jasným a jednoduchým způsobem s ilustracemi, příklady a testy pro ověřování znalostí včetně modelových odpovědí.<sup>92</sup>

Kombinované studium je kombinací distančního studia s prezenční výukou. Tato forma vznikla ze snahy zvýšit podíl individuálního studia na celkovém objemu vzdělávání. Aktivit přímé výuky je méně, část tvoří řízené samostudium. Je typické pro vysokoškolské vzdělávání a studium probíhá především distančně za podpory speciálně

---

<sup>90</sup> Srov. Bednařiková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 26 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 152.

<sup>91</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=328>, 19. 2. 2011

<sup>92</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

upravených studijních materiálů či webových aplikací, CD/DVD, zároveň je však doplněno o prezenční setkání studentů s vyučujícími. Toto se realizuje většinou dvěma způsoby. Buď tak, že se některé konkrétní disciplíny uskutečňují v celistvosti formou čistě prezenční, jiné jako čistě distanční. Další možností je v rámci konkrétní jedné disciplíny některé tématické celky nebo moduly realizovat v prezenční formě, jinou část v distanční formě.<sup>93</sup> Kombinovanou výuku obvykle tvoří: 1) Vstupní seminář, kde lektor uvede problematiku a seznámí účastníky s učební látkou a způsobem ověření jejich znalostí. Průběh vstupního semináře a ohlas u účastníků často podstatně ovlivní celou vzdělávací akci. 2) Individuální studium, které může mít znaky distančního vzdělávání v korespondenční či moderní e-learningové podobě. Pro tuto část jsou důležité speciálně připravené studijní texty. Tyto texty se liší didaktickým zpracováním od odborných textů určených pro přímou výuku nebo od učebnic. K přímé výuce patří totiž výhody, jakým je rétorické působení lektora, zpětná vazba, využívání učebních pomůcek a didaktické techniky. Tyto výhody u dálkového studia být nemohou. 3) Tréninkové kurzy, výcvikové semináře, kdy se v rámci studia konají tréninky s přímou formou práce lektora. Oproti prezenčnímu studiu jsou ale zaměřeny na problematiku, kterou si účastník měl osvojit v individuálním studiu. V mnohých modelech kombinovaného studia jsou výcvikové semináře povinné, popřípadě část těchto seminářů. Jedná se většinou o jednodenní až třídenní studijní soustředění. 4) Závěrečný seminář, který se organizuje především ke shrnutí učiva a ověření znalostí účastníků. Závěrečné zkoušky mohou být ústní, písemné či praktické, jako například obhajoba písemné práce, test, obhajoba a prezentace projektu apod.<sup>94</sup>

Další formou vzdělávání dospělých na školách je dálkové studium. Pojem vymezuje vzdělávací formu, ve které se studující připravuje převážně mimo školu na základě studijního plánu, který kombinuje samostudium s konzultacemi (většinou povinnými).<sup>95</sup> Školský zákon vymezuje tuto oblast nepřesně, zpravidla o něm hovoříme v souvislosti s doplňování počátečního vzdělávání.<sup>96</sup> Vyhláška o středních školách přímo určuje, že dálkové studium se organizuje u studijních oborů v rozsahu maximálně 220 hodin ve školním roce a u učebních oborů v rozsahu 160 konzultačních hodin. Pojem dálkové studium není možné zaměňovat s pojmem distanční studium (distanční

<sup>93</sup> Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 27 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 153.

<sup>94</sup> Srov. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005 a Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004.

<sup>95</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=115>, 19. 2. 2011

<sup>96</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 153.

vzdělávání), které má jiné charakteristiky.<sup>97</sup> V podstatě jde o zhuštěné prezenční studium při zaměstnání. Realizuje se podle učebních plánů většinou ve vybrané dny v měsíci nebo v týdnu. Účastníci absolvují prezenčně v daném dnu několik vyučovacích jednotek (většinou 45 – 90 minutových). Rozšířilo se v 50. letech na všech druhích a stupních škol. Na vysokých i středních školách jeho význam ustupuje po změně společensko-ekonomických podmínek. Dálkovému studiu je vytýkáno, že bylo de facto redukcí studia denního. V současnosti se využívá v omezené míře, spíše na vyšších odborných školách, ale už i tam je nahrazováno distančním nebo kombinovaným studiem. V klasickém dálkovém studiu, které již vysokoškolský zákon nepřipouští, jde zejména o „skupinové konzultace“, přednášky, semináře a cvičení. Studující se připravují převážně samostatným studiem a využívají klasická skripta a učebnice, stejná jako studenti v denním studiu.<sup>98</sup>

Velmi podobnou formou vzdělávání je večerní forma studia. Uplatňuje se nejčastěji na středních školách. Realizuje se v odpoledních a večerních hodinách. Tato forma má v českých zemích svoji historii. Zpopularizovaná byla filmem „Marečku, podejte mi pero“. Jde o studium prezenční, s povinnou účastí, přímým kontaktem mezi účastníky a vyučujícími. Studující využívají stejné klasické učebnice jako jejich, v odpoledních hodinách se učící, mladí spolužáci. Základní organizační jednotkou je zde vyučovací hodina (45 minut).<sup>99</sup>

Poslední zmiňovanou formou je externí studium. Jde o studium realizované na základě tzv. individuálních studijních plánů. Ty si většinou sestavuje studující spolu s učitelem každé disciplíny zvlášť. Někdy pouze na školní rok či pololetí, akademický rok či semestr. Primárně je určeno těm, kteří se z objektivních důvodů nemohou účastnit ani kombinované ani distanční formy studia. Probíhá na základě individuálních konzultací, kde se nastavují studijní cíle, které jsou vzdělavatelem průběžně sledovány a vyhodnocovány. Jde o samostudium, jehož výsledky prověřuje škola stejným způsobem jako u prezenčně studujících. Například je to maturitní zkouška, semestrální zkouška, státní závěrečná zkouška atd.<sup>100</sup>

---

<sup>97</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=115>, 19. 2. 2011

<sup>98</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 26.

<sup>99</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>100</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 154 a Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

### 3. 1. 3 Univerzální formy vzdělávání dospělých

V této kapitole se budu zabývat popisem univerzálních a dalších metod ve vzdělávání dospělých. Tento pohled je specifický v tom, že některé formy, které zde budu uvádět, jsou jinými andragogy jmenovány jako metody, popřípadě je zde jednotné označení pro formu a metodu. V rovině úhlu rozdělení metoda versus forma se z důvodu zjednodušení budu opírat zejména o pohled doc. PhDr. Ivety Bednařikové, Ph.D., který mi je blízký. Ty pojmy, které splňují kritéria, jak organizačního uspořádání, tak algoritmu vzdělávací akce, budu popisovat dvakrát, nicméně z různých pohledů.

První formu, kterou budu popisovat je přednáška. Ta patří mezi základní a nejběžnější vzdělávací formu a současně i metodu. Je založena na monologických metodách ze strany lektora, jde o více-méně pasivní formu získávání vědomostí. Ve vzdělávání dospělých je používána tam, kde jsou kladeny zvýšené nároky na kompaktnost a vysokou frekvenci sdělovaných poznatků a tam, kde je nutno vysvětlit abstraktní pojmy a kde s ohledem na vysoký počet účastníků nelze použít jiné než monologické metody. Vzhledem k organizaci může být čtená (ex katedra) - čtení připraveného textu je však náročné na soustředění posluchačů a udržení jejich pozornosti a přednáška s rozpravou (s diskusí).<sup>101</sup> Obecně lze tedy říci, že je vhodná pro předávání ucelených poznatků co největšímu počtu posluchačů v nejmenším čase. Je rovněž nenáročná na prostorové podmínky a vybavení. Naopak je velmi obtížná pro přednášejícího, neboť na něm stojí a padá úspěch a efektivita celé akce.<sup>102</sup> Její další nevýhodou kromě pasivity je i neexistence či nedostatek zpětné vazby. Ve svých důsledcích může oslabovat motivaci účastníků k učení či blokovat jejich tvořivé myšlení.<sup>103</sup>

Obdobou přednášky, ovšem s tím rozdílem, že jsou do výuky více zapojeni i posluchači, je seminář. Jde o formu, kdy po krátkém úvodu následuje diskuse a prezentace referátu a koreferátů posluchači. Hlavním prvkem semináře je existence zpravidla jednoho tématu. Jeho účelem je také stimulovat aktivní diskusi mezi účastníky. Jde tedy o formu, která při správném vedení podporuje rozvoj myšlení, posiluje odvahu projevit vlastní názor a obhájit jej nebo sebekriticky přiznat omyl. Vyžaduje včasnou přípravu, zadání otázek formou problémů, tipy pro studium odborné

---

<sup>101</sup> Bednařiková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007. s. 27.

<sup>102</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 155.

<sup>103</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 118.

literatury apod. Seminář je druhou klasickou metodou vysokoškolské výuky, zvláště v humanitních oborech a předmětech. Měl by být veden kompetentní osobou, a zatímco u kurzu směřuje tok informací převážně od lektora k účastníkům, v případě semináře je tok informací liberálnější a trojsměrný: od facilitátora k účastníkovi, od účastníka semináře k jinému účastníkovi a od účastníka k odborníkovi (facilitátorovi).<sup>104</sup>

Další univerzální formou je kurz. Můžeme ho definovat jako samostatnou vzdělávací formu, která je většinou složená z více jednotek – lekcí, přednášek, cvičení, seminářů, studijních úkolů a zkoušek směřujících k naplnění vzdělávacího cíle. Kurzem rozumíme ucelenou vzdělávací jednotku, která poskytuje účastníkům systematicky utříděný okruh poznatků v ohraničeném časovém rozpětí. Charakteristickým znakem je tudíž určitý rámec učebního plánu, pevné určení začátku a závěru kurzu. Může být ukončen pohovorem nebo zkouškou, vydáním osvědčení, certifikátu nebo potvrzení účasti, vždy v závislosti od cíle. Organizování aktivit, které v rámci kurzu probíhají, vyžaduje pečlivé naplánování, důkladnou přípravu a organizaci. Nejběžnější metodou, která je v kurzu používána, je výklad, vysvětlení látky. Spočívá v tom, že lektor předá instrukce nebo informace skupině a účastníci skupin pak kladou otázky a diskutují s lektorem, aby problém do hloubky pochopili. Tok informací stále převážně přichází od lektora k účastníkovi.<sup>105</sup>

Návštěva jednotlivce nebo skupiny mimo jejich obvyklé bydliště nebo pracoviště za účelem poznávání a vzdělávání patří ke specifické formě vzdělávání, kterou nazýváme studijní zájezd nebo studijní cesta. Jde zejména o ten případ, kdy možnost sledovat a studovat určitý problém přináší nové informace, vědomosti či zkušenosti a nelze přitom vzdělávací potřebu uspokojit jinými vzdělávacími formami, jako je např. kurz, seminář nebo konference. Vzhledem ke zneužívání získala tato forma vzdělávání hanlivé označení, protože je často spojována s jistým druhem turistiky, přitom jde o závažnou vzdělávací aktivitu. Dobře organizovaná studijní cesta dává dobrou příležitost na získání nových nápadů, idejí a naučení se dělat věci novým, jiným způsobem. Dokonce je doporučeno, aby po skončení zájezdu se skupinka setkala, zpracovala zprávu o cestě a pokud z ní vzniknou nějaká doporučení nebo nové

---

<sup>104</sup> Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007. s. 27. a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 155.

<sup>105</sup> Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007. s. 27 a Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 104.

myšlenky, které by bylo možno i realizovat, měla by být předložena k diskusi a projednání vyšším složkám řízení.<sup>106</sup>

Jedním z typů studijních zájezdů je exkurze, kterou ve vzdělávání dospělých můžeme charakterizovat jako formu vzdělávání mimo podnik (vzdělávací instituci) organizovaná jako návštěva místa, kde se v přirozeném prostředí vyskytují věci, jevy a činnosti, které mají souvztažnost s obsahem vzdělávací akce. Plní didaktickou funkci ilustrace a demonstrace poznávaných věcí, jevů a činností.<sup>107</sup> Jde o formu, která je založena na přímém pozorování prostřednictvím kolektivní prohlídky určitého objektu, zařízení, instituce, podniku apod. umožňuje účastníkům získat nové poznatky a zkušenosti. Osvědčuje se, když organizátor již předem připraví pro účastníky vhodnou informativní akci (výklad, besedu, promítání filmu s všeobecnými informacemi). Cílem exkurze je zvýšit názornost výkladu a utvořit věrnou představu o objasňovaném tématu, nabízí široké využití v řadě oborů a věd. Například geologie, zeměpis, průmysl, zemědělství, společenské vědy – historie, architektura, kultura, umění apod.<sup>108</sup>

Další univerzální formou je panelová diskuse. Můžeme se s ní zpravidla setkat jako součást konference či semináře. Jde o určitý druh diskuse, pro kterou je charakteristické, že několik odborníků z různých oborů a s různými názory před posluchači diskutuje k vytyčenému problému či tématu (panel). Odlišné mínění diskutujících doložené fakty a věcnými argumenty, vede účastníky k zaujímání stanovisek, k porovnávání názorů, k hodnocení a k přijetí některého názoru za vlastní. Účastníci si mohou z diskuze vybírat potřebné poznatky, mohou do ní i zasáhnout svými žádostmi o bližší vysvětlení. Z hlediska většího výchovně-vzdělávacího účinku je vhodné, aby posluchače tvořila homogennější skupina účastníků (z hlediska zájmu, motivace, životní zkušenosti).<sup>109</sup>

Určitou obdobou panelové diskuse je workshop. Jde o organizační formu skupinového řešení problému. Jde o jedno z nejčastějších označení vzdělávací aktivity pro dospělé. Pojem se používá i pro studijní soustředění nebo v rámci konferencí a podobných shromáždění k řešení dílčích problémů. Název je používán v původním anglickém názvu a do jisté míry zdomácněl. Název workshop, doslovný překlad je

---

<sup>106</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

<sup>107</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=187>, 22. 2. 2011

<sup>108</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007. s. 29.

<sup>109</sup> Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 29 a Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004, s. 77 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 156.

pracovní dílna, bývá užíván velmi často nevhodně jako univerzální pojmenování jakékoliv aspoň trochu vzdělávací akce. Lze ho tedy definovat jako uzavřené pracovní a vzdělávací setkání nad určitým problémem či okruhem problémů a to mimo běžné pracovní komunikační kontakty, jako je například porada, organizační a řídicí pokyny apod. Jeho účelem je tyto problémy vyřešit, zejména neotřelým a inovativním přístupem s využitím synergického efektu, to znamená cestou společného působení.<sup>110</sup> Za základní znaky workshopu lze považovat účast specialistů, nebo lidí, kteří jsou zainteresováni v řešení problému, dále účastí moderátora, který vede workshop a musí kromě odborných kompetencí ovládat i skupinovou dynamiku a techniku skupinové práce. Časový rozsah není vymezen, záleží na průběhu řešení a výsledky workshopu jsou většinou písemně zachyceny a dále se s nimi pracuje. Působí tak i po realizaci workshopu. Jde o velmi módní záležitost a často je pod jeho názvem schována vzdělávací akce, která nepřevyšuje rámec semináře.<sup>111</sup> Jeho výhody jsou zejména v tom, že poskytuje příležitost dělit se o nápady při řešení každodenních reálných problémů a posoudit problémy z různých aspektů. Je tedy vhodným nástrojem výchovy k týmové práci.<sup>112</sup>

Poslední formou, kterou se budu v této kapitole zabývat, je konference. Můžeme ji definovat jako cílově promyšlené a plánovitě organizované komunikativní setkání účastníků s vytyčenými cíli a s vymezenou problémovou tematikou (obsahem).<sup>113</sup> Účelem konference je shromáždit na krátkou dobu, obvykle jeden až dva dny, skupinu lidí se společným zájmem a poskytnout jim aktuální informace v oboru jejich zájmu a diskutovat otázky, které je zajímají. Konference je tímto velice podobná semináři. Hlavní rozdíl je v obecnosti, konference se zabývá spíše praktickými otázkami a je více zaměřena na každodenní práci účastníků. Organizace a řízení konference jsou v podstatě stejné jako u semináře s tím, že se nechává větší prostor na předávání informací než diskusím, neboť trvají zpravidla kratěji než semináře.<sup>114</sup>

### **3. 2 Metody vzdělávání dospělých**

V literatuře se můžeme setkat s názorem, že metoda je tím, co rozhoduje o úspěšnosti vzdělávacího procesu. Jakousi alfa a omegou vzdělávací akce. Toto

---

<sup>110</sup> Srov. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

<sup>111</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 141.

<sup>112</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007 s. 271.

<sup>113</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=320>, 25. 2. 2010

<sup>114</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 107.

vyjádření je však velice nepřesné. Nezáleží pouze na metodě, která je spíše špičkou ledovce, ale velký význam hraje také volba formy vzdělávání, osoby vzdělavatele a dalších osob, kteří se podílejí na vzdělávacím procesu. Neméně podstatnou roli hraje též prostředí, ale i faktory jakým je stravování, ubytování a mnoho dalších. Docílit vysoké úspěšnosti vzdělávací akce lze pouze tím, že všechny její zmíněné součásti zvolí organizátor tak, aby byly přiměřené cílové skupině, jejím potřebám a očekáváním a tím zajistit vzájemný soulad jednotlivých součástí.<sup>115</sup> Nicméně můžeme říci, že vhodně zvolené metody výuky neboli vzdělávání dospělých jsou základem lektorského umění. Když mají totiž dva lektori za stejných podmínek zprostředkovat účastníkům vzdělávání tentýž obsah, efektivita tohoto vzdělávání není vždy stejná. Je ve značné míře závislá od toho, jakým způsobem lektor tento obsah prezentuje, jakou metodu zvolí. Vybrat tu nejsprávnější a neúčinnější je někdy opravdu uměním.<sup>116</sup> Z pohledu praxe ale už není dominantní výběr metody ponechán jen na lektorovi. Podstatnou úlohu často hraje i organizátor a odborný garant vzdělávací akce. Může, ale nemusí to být jedna a tatáž osoba. V tomto případě pak lektorské umění spočívá hlavně v tom, jak dovedně umí vzdělavatel s jednotlivými metodami zacházet a aplikovat je v praxi. Cílem této kapitoly bude tedy získat základní přehled metod a teoretické základy pro jejich praktickou využitelnost.

### **3. 2. 1 Definice a dělení forem vzdělávání dospělých**

Metoda vychází z řeckého slova *methodos*, což znamená cestu, jak něčeho dosáhnout. Obecně tento pojem znamená algoritmus postupů k dosažení cíle. Promyšlený postup k řešení určitých problémů, který po ověření a nácviku lze považovat za algoritmizovaný. Ve vzdělávání dospělých tvoří základní androdidaktický pojem a je definován jako způsob (postup) záměrného uspořádání činností a opatření pro zajištění realizace vzdělávacího procesu a jeho účinnosti směrem ke vzdělávanému (posluchači, studentu) tak, aby se co nejefektivněji dosáhlo vzdělávacího cíle.<sup>117</sup> Zjednodušeně můžeme říci, že metody jsou záměrné, cílevědomé a plánovité postupy, kterými se při uplatňování didaktických principů a účelné volbě forem uskutečňují výchovně vzdělávací procesy.<sup>118</sup>

---

<sup>115</sup> Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, 154 s.

<sup>116</sup> Bednaříková, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>117</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=371>, 4. 3. 2010

<sup>118</sup> Bednaříková, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 32.



Klasifikace metod vzdělávání dospělých je poměrně komplikovaná věc, protože se jí věnuje více teoretiků se svými specifickými přístupy.<sup>119</sup> Kritériem může být počet účastníků, poté rozlišuje metody frontální, skupinové či individuální, dále pak dle fáze vyučovacího procesu, ve kterých jsou uplatňovány. Z tohoto hlediska jsou metody členěny na expoziční, které předávají nové vědomosti, fixační, které slouží k opakování a procvičování učiva a metody diagnostické, které směřují ke kontrole, hodnocení a klasifikaci.<sup>120</sup> Metody bývají také členěny i podle stupně inovace, kde za inovaci je považována jakákoliv pozitivní změna ve vnitřní struktuře určitého organismu. Podle intenzity změny se dělí metody do sedmi stupňů, kde do 0-3 stupňů inovace jsou zařazeny přednáška, cvičení a seminář, do 3-5 stupně inovace problémové metody, situační metody a inscenační metody, do 5-7 stupně inovace patří brainstorming, metoda strategických a řídicích her.<sup>121</sup> Další velmi významným kritériem je vztah k praxi. Metody se pak dělí na teoretické, teoreticko-praktické a praktické. Za teoretické pak bereme ty metody, které zcela nebo převážně spočívají ve verbálním projevu lektora. Jde hlavně o monolog. Aktivita účastníka je dána relativně přísnými pravidly a dá se tedy konstatovat, že je více méně doplňkem výuky. Tyto metody mají hluboké historické kořeny a i přes svoje nedostatky mají svoje pevné místo ve vzdělávání dospělých. Působí především na rozumovou stránku osobnosti a slouží k předávání informací a znalostí. Patří se například klasická přednáška, seminář.<sup>122</sup> Teoreticko-praktické metody se zaměřují také na analýzu problémů a jejich řešení, koncepční myšlení a rozhodovací mechanismy. Nesledují za cíl jen o problému hovořit, diskutovat, ale i vést účastníka k přímému jednání, řešení a k rozhodování na případech, které se co nejvíce přibližují k denní praxi účastníků. Tomuto účelu se nejvíce blíží diskusní a problémové metody. Patří sem i projektové metody, které se už přibližují k poslední skupině metod.<sup>123</sup> Praktické metody jsou založené na faktu, že u účastníka již existuje vzdělanostní a znalostní základ. Směřují k získávání a rozvoji praktických dovedností a zkušeností zpravidla pro reálný výkon profese. Jsou značně individuální, využívají rozvoj vědomosti i dosažené zkušenosti účastníků. Odehrávají se přímo ve firmách nebo speciálních výcvikových institucích či střediskách. Patří sem například

---

<sup>119</sup> Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

<sup>120</sup> Mužík, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

<sup>121</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=371>, 4. 3. 2010

<sup>122</sup> Srov. Mužík, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005 a Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

<sup>123</sup> Srov. Mužík, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005 a Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

instruktáž, asistování, exkurze, rotace práce, stáž.<sup>124</sup> K tomuto členění bych rád dodal, že zde autor uvádí takové metody, které jsou popsány v předchozích částech jako formy a jsou spíše organizačním uspořádáním, než cestou či způsobem přenášení informací.

Předposledním kritériem klasifikace metod je místo výkonu. Toto dělení vychází z faktu, že převážná část vzdělávání dospělých je realizována v rámci profesního vzdělávání a váže se k jejich práci či pracovišti. Poté hovoříme o metodách používaných ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce tzv. on the job a metody používání ke vzdělávání mimo pracoviště tzv. off the job. K těm prvním, tedy metodám na konkrétním pracovním místě, při vykonávání běžných pracovních úkolů, patří například asistování, instruktáž, rotace práce, pracovní porady atd. Vesměs jde o metody, které se kryjí s praktickými metodami, které jsme popisovaly v předchozím odstavci, a mají často individuální charakter. Druhá skupina metod se používá k hromadnému vzdělávání skupin účastníků a často se realizují ve vzdělávacích a jiných zvláštních zařízeních. Patří sem přednáška, demonstrování, případové studie, hraní rolí apod.<sup>125</sup>

Posledním kritériem klasifikace metod je interakce mezi učitelem a žákem, nebo jinak řečeno dle míry aktivity a samostatnosti vzdělávaných. Toto dělení je z mého pohledu jedno z nepřehlednějších a zároveň jasně ukazující, že metoda je plánovitý postup způsob přenosu informace a ne organizační forma specifického rázu. Dle shora uvedeného můžeme tedy metody rozdělit na výkladově ilustrativní, dialogické, problémové metody a k nim bych rád dodal navíc prakticky názorné metody.<sup>126</sup> Samostatnou kapitolou jsou pak speciální didaktické postupy, které jsou zaměřeny zejména rozvoj kreativity.<sup>127</sup> Na základě tohoto pohledu si v další podkapitole popíšeme některé nejvýznamnější zástupce.

### 3. 2. 2 Vybrané metody vzdělávání dospělých

První metoda, kterou si budeme popisovat, patří do oblasti výkladově-ilustrativních metod. Používají se tam, kde je problematika pro účastníky nová, nelze využít jejich předchozích znalostí a zkušeností. Základem těchto metod je kultivovaná

---

<sup>124</sup>Srov. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005 a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

<sup>125</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 270.

<sup>126</sup> Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=371>, 4. 3. 2011.

<sup>127</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 159.

řeč lektora, jeho způsob prezentace a zpravidla směřuje předávání informací většímu množství vzdělávaných. K nejvýznamnějším a asi nejznámějším zástupcům patří přednáška.

Přednáška je klasická metoda, která je v andragogice často diskutovaná a mnohdy i označována za nevhodnou. Její efektivita však záleží zejména na způsobu a kvalitě jejího užití a na charakteristice akce, při níž je používána. Jde o metodu, která je postavena na monologickém projevu lektora. Často bývá spojena s diskusí a to zejména proto, že je nezbytné v určitých časových intervalech měnit styl práce účastníků. Je využívána v rámci několika forem vzdělávání dospělých, jakým je například přednáškový večer, kurz, dálkové studium atd. Používáme ji hlavně tam, kde potřebujeme vyložit problematiku úsporně, hutně a v krátkém čase, téma je aktuální, náročné a není zpracované ve studijních materiálech a potřebujeme téma vysvětlit většímu počtu účastníků. Její výhodou také je, že není náročná na prostorové podmínky a vybavení. Její nevýhodou je apriorně pasivní role účastníka, který v podstatě jen naslouchá. Z toho mohou pramenit obtíže s udržením pozornosti, motivace a aktivizace účastníků. Je také náročná na osobu školitele a je zde obtížná zpětná vazba.<sup>128</sup> Můžeme ji rozdělit na 3 části. Úvod, který by neměl být dlouhý a dochází v něm k seznámení s cílem školení a zmotivování účastníků. Jádrem, které obsahuje souvislý výklad. Tvoří jej základní informace, myšlenky, příklady. Součástí této fáze by měly být otázky, které zajišťují kontakt s účastníky a důležitou zpětnou vazbu. Účinnost výkladu zvyšuje také opakování důležitých myšlenek v jiném kontextu. Závěr, který by měl přednášku vhodně zakončit, shrnout, vyzvednout hlavní myšlenky a poděkovat účastníkům za pozornost apod. Pokud chce lektor zvýšit pozornost účastníků a tím tedy i efektivnost přednášky, musí použít názorné ukázky – vizuální pomůcky. Ale vše přiměřeně, protože i v této oblasti může méně znamenat více.<sup>129</sup>

Pokud chceme, abychom u účastníků rozvíjeli samostatné myšlení, úsudek, argumentaci vytvářet aplikovatelné znalosti musíme použít metody z oblasti dialogových metod. Je zde vyšší míra aktivity účastníků a lektor má díky nim možnost získat zpětnou vazbu, nakolik účastníci porozuměli jeho výkladu. Jedná se o výuku prostřednictvím otázek a důraz je kladen spíše více na pochopení než na zapamatování. Tempo výuky se přizpůsobuje účastníkům a lektor podněcuje a usměřňuje dialog,

---

<sup>128</sup> Srov. Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Bednaříková, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>129</sup> Bednaříková, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

aktivizuje účastníky a poskytuje jim zpětnou vazbu o pokroku ve výuce.<sup>130</sup> Dialogové metody vyžadují od lektora poměrně náročnou přípravu. Měla by jim předcházet didaktická analýza, výběr účastníků a jejich počet, dále pak výběr otázek pro diskuzi a prostředí konání.<sup>131</sup> Z uvedeného tedy vyplývá, že tyto metody jsou časově náročné, někdy je opravdu těžké zapojit celou skupinu a kladou důraz na tvořivost lektora a jeho komunikativní, zejména moderační dovednosti. K nejčastěji používaným dialogickým metodám patří rozhovor a diskuse.

Rozhovor je založený na vhodně pokládaných otázkách lektora, které by měly vyvolat pozornost celé skupiny a prokovat účastníky k přemýšlení. Otázky by měly být pokládány systémem o jednodušších po složitější a pak střídat jednotlivé úrovně. Také je nutné dbát na správnou formulaci otázky a vyhýbat se sugestivním otázkám. Velké množství otázek může rozdrobovat obsah, což není žádoucí. Diskuse je metoda, při které dochází k výměně informací a názorů mezi účastníky. Její hlavní předností je, že umožňuje účastníkům vzdělávání dospělých vyjádřit vlastní názory, myšlenky, stanoviska a postoje a současně je obohacuje o myšlenky a názory ostatních ze skupiny. Diskuse slouží lektorovi zejména pro obeznámení se s názory a zkušenostmi účastníků. Používá se zejména na téma, které se týká hodnot, postojů a pocitů a tehdy, pokud chceme, aby se účastníci naučili utvářet vlastní názory a posuzovat názory jiných.<sup>132</sup> Diskusi pak můžeme dělit na panelovou, pódiovou, skupinovou, diskuse u kulatého stolu, ale v této souvislosti jde spíš již o organizační formu diskuse.<sup>133</sup>

V současnosti jsou velmi populární metody, které jsou orientované na interaktivní výuku, do níž jsou zapojeni především vzdělávání jedinci. Ti většinou pracují v menších skupinkách na základě určitého zadání. Základem těchto metod je skutečný, reálný problém, většinou z podnikových řídicích procesů.<sup>134</sup> Tyto metody, souhrnně nazývané metody řešení problému, můžeme rozdělit na ty, které stimulují tvorbu nových nápadů, kam například patří brainstorming a na metody komplexního řešení problému, kam například patří případové studie, inscenační metody. Problémová situace, kterou lektor předkládá účastníkům, by měla být blízká realitě, přiměřeně obtížná, aby byla pro účastníky řešitelná, měly by mít i alternativní řešení, důležitá je

---

<sup>130</sup> Srov. Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Bednaříková, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>131</sup> Mužík, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005.

<sup>132</sup> Bednaříková, I. *Metodika vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>133</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=148>, 4.3.2010

<sup>134</sup> Srov. Palán, Z., Langer, T. *Základy andragogiky*. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 155 a Mužík, J. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 125.

její srozumitelnost, přehlednost a zvládnutelnost v čase, který má lektor k dispozici. Je vhodné, pokud se opírá o předchozí zkušenosti účastníků.<sup>135</sup>

Typickou metodou pro tvorbu nových nápadů je brainstorming. V doslovném překladu jde o „bouře mozků“ neboli „burza nápadů“. Jde o velmi oblíbenou techniku a spolu s brainwritingem tvoří základní arsenál mnoha vzdělavatelů. Obě techniky řadíme k nástrojům směřujícím k stimulování kreativity. Jejich cílem je získat maximálního množství nápadů k řešení určitého problému, který se zpravidla nedaří vyřešit běžnými cestami. Aby bylo dosaženo tohoto cíle, jsou stanoveny určité zásady. Jedna z nejdůležitějších je, že kvantita nápadů je důležitější než kvalita. Dále pak nekritizovat, svobodně si pohrávat s myšlenkami, vítané je i to, co vypadá jako nemožné. Nápad jednoho účastníka může zlepšit druhý. Jedině uvolněná skupina bez obav z možných postihů může vyprodukovat potřebná kreativní řešení. Lektor by měl odpovídat za dodržování pravidel, komentovat nápady a hledat mezi nimi vazbu, klást otázky a přinášet vlastní nápady. Účast by měla být dobrovolná. Průběh je zpravidla takový, že se začíná rozvíčkou, jejímž cílem je uvolnit atmosféru a připravit účastníky na vlastní jádro setkání. Většinou skupinka formuluje odpovědi na nějaké nepodstatné téma. Poté následuje zadání řešeného problému a lektor vyzve účastníky, aby si sdělovali svoje nápady, návrhy, jak je řešit. Nápady jsou pak zapisovány na velký papír, flipchart či tabuli, aby na ně všichni viděli. Až se neobjevují žádné nové nápady, lektor diskusi uzavírá a následuje vyhodnocování výsledků. To zpravidla po přestávce.

Brainwriting je přitom obdobou brainstormingu, provádí se však písemně. Dochází tak k naprosté eliminaci kritiky, na druhé straně se ztrácí mnoho synergických efektů vzniklých vzájemným obohacováním.<sup>136</sup> Může být nouzově udělán i korespondenčním způsobem.<sup>137</sup>

Další oblíbenou metodou vzdělávání dospělých je situační metoda neboli případová studie. Rozumíme tím popis reálného nebo fiktivního problému, jeho detailní vyličení doplněné o otázky k řešení. Zpravidla jde o 1 až 2 stránky. Je pro ni charakteristické, že přímo zapojuje účastníka do „hry“. Účastníci analyzují konkrétní situaci, diskutují o ní, nachází alternativní řešení a rozhodují se pro jedno z nich. Situace jsou většinou zpracovány na základě skutečných událostí. Pokud existuje více skupin,

---

<sup>135</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>136</sup> Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>137</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 162.

které řeší stejný problém, každá samostatně prezentuje svoje návrhy a poté dochází k jejich vzájemnému srovnávání. Případové studie jsou nejvíce používány v sociálních vědách, v lékařství a v managementu. Ačkoliv je tato metoda založena na aktivní účasti vzdělávaných, je tu úloha lektora nepostradatelná. Lektor uvádí a moderuje, požaduje ujasnění navržených řešení, poskytuje účastníkům zpětnou vazbu, povzbuzuje, zaznamenává dílčí výsledky a dělá závěry. Je spíše poradcem než řídícím, jeho úkolem je nechat prostor pro účastníky a usměrňovat je.<sup>138</sup> Jejich výhodou je, že pokud jsou dobře připraveny, pomáhají rozvíjet analytické myšlení i schopnost nalézt řešení problému. V případě konkrétních studií lze porovnat nově navržené řešení s tím, jaké bylo v minulosti aplikováno. Nicméně stejně jako brainstorming i případová studie klade mimořádné požadavky na přípravu i na vzdělavatele, který by měl k řešením navrhovaných účastníky přistupovat vždy s taktem.<sup>139</sup>

Inscenační metoda neboli metoda hraní rolí je metodou, která je orientovaná na řešení problémů, při které se procvičují reálné situace z praxe. Podle povahy případu jsou účastníkům přiděleny role, například skutečných ředitelů či sekretářek a požaduje se na nich, aby řešení hrály podle podobných principů jako v sociodramatu nebo skupinové terapii. V praxi jsou inscenace prováděny jako strukturované, popis role a chování je poměrně podrobný a závazný a jako nestrukturované, kdy popis role dovoluje relativní volnost či improvizaci při vystupování.<sup>140</sup> Typické pro tuto metodu je použití videokamery, která věrně zachycuje průběh aktivity a umožňuje následně vyhodnocení záznamu před účastníkem. Cílem je například poukázat na zvláštnosti neverbální komunikace, kterých si lidé sami u sebe nevšímají, vztahy dominance a submisivity při práci v týmu atd. Mezi zásadní přínosy řadíme rozvoj interpersonálních vztahů, trénink schopností analyzovat problémy, rozhodování, uvědomování si vlastních chyb apod. Tato metoda se užívá typicky u manažerů, ale s úspěchem se však setkáme například i u nezaměstnaných, kteří touto cestou mohou trénovat nanečisto například přijímací pohovor.<sup>141</sup> Metoda je tedy zaměřena na osvojení si určité sociální role a žádoucích sociálních vlastností.<sup>142</sup>

---

<sup>138</sup> Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>139</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 271.

<sup>140</sup> Mužik, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 125.

<sup>141</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 158.

<sup>142</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007.

Předposlední část této kapitoly bych rád věnoval prakticky názorným metodám. Obecně k těmto metodám mohou říci, že při nich dochází hlavně k rozvoji dovedností skrze praktické vyučování, popřípadě jde o metody, které doplňují výklad o určitý názorný efekt, kterým se stimuluje učební aktivita vzdělávaného.<sup>143</sup> Jednotlivé metody však mohou být používány v různých situacích a modifikacích, proto shora uvedené vymezení nemusí pokrývat všechny případy. Asi k neznámější metodě spadající pod tuto oblast patří instruktáž. Je často charakterizována jako metoda, která je používána zpravidla ke vzdělávání při výkonu práce na pracovišti.<sup>144</sup> Většinou se používá při výcviku dělnictví a provozně obchodních profesí. Je zaměřena na formování jejich motorických, případně senzomotorických, dovedností. Ve vzdělávací praxi je používána jako součást studia ve středních odborných učilištích a v podnikovém vzdělávání jako důležitá metoda zaškolení dospělých pracovníků. Nejčastěji probíhá způsobem zaučením méně zkušeného pracovníka pracovníkem se zkušeností v oblasti pracovních postupů. Vzdělávaný si pozorováním a napodobováním tyto postupy osvojuje a poté aplikuje při plnění svých úkolů. Výhodou této metody je, že umožňuje rychlý zácvik, nicméně jde spíše o jednodušší či dílčí věci. Jde obvykle o jednorázové a krátkodobé působení.<sup>145</sup>

Další metodou, kterou se budu zabývat v rámci této oblasti, je demonstrování. Jde o metodu, která je v souvislosti s profesním vzděláváním uváděna jako vzdělávání mimo pracoviště. Jde o zprostředkovávání znalostí a dovedností názorným způsobem a to většinou za použití audiovizuální techniky, počítačů, тренаžérů, obsluhy jednotlivých zařízení ve výukových dílnách apod. Do vzdělávání vnáší důraz na praktické využití znalostí a spíše se orientuje na rozvoj dovedností. Jeho výhodou je, že si účastníci vzdělávání zkoušejí svou dovednost v prostředí, které je bez rizik a bezpečné. Riziko je v tomto smyslu podmíněno vznikem nějaké závažnější škody a to i ve smyslu ochrany zdraví. Nevýhodou je, že jsou podmínky ve vzdělávacím zařízení a na reálném pracovišti často rozdílné. Problém může být i ve schematičnosti výuky či ve zjednodušování si řešení, které je obvykle v praxi a za určitých podmínek daleko složitější.<sup>146</sup>

---

<sup>143</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=130>, 4.3.2010

<sup>144</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 267.

<sup>145</sup> Srov. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 136 a Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

<sup>146</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

V závěrečné části této kapitoly bych se rád zmínil o speciálních didaktických metodách – postupech, které bývají někdy z forem a metod vzdělávání vyčleňovány. Souhrnně je můžeme označit jako kreativní techniky a slouží zejména k rozvoji kreativity účastníků dané vzdělávací akce, respektive se používají k překonání mentálních bariér tvořivosti. K těm nejčastějším patří šablonování – tendence uspořádat informace do určitých ustálených struktur, bariéry vnímání – sem patří stereotypy, neschopnost vidět problém z jiné strany, citové bariéry – které mohou ovlivňovat schopnost vytváření nápadů či efektivně komunikovat, patří sem například horlivost, strach riskovat atd., kulturní bariéry a bariéry prostředí – jde o tendenci řešit problémy jen racionální cestou, potlačovat intuici, držet se tradice, intelektuální bariéry – kam spadá schopnost vyjadřovat myšlenky, věřit i jiným myšlenkám či metodám, než které používám já sám.<sup>147</sup>

Kreativita, jak už jsem na v prvním tématickém celku zmiňoval, tvoří vrchol hierarchie myšlení a učení dospělého. Bez ní by řešení problémů, které vyžadují více než pouhou reakci a naučené jednání, bylo zcela nemožné. Kreativitě také napomáhá dobré všeobecné vzdělání a vychází z určitých lidských vlastností, jako je například zvědavost a otevřenost, neomezenost předsudky, vytrvalost, pevný postoj a vůle, schopnost zachovávat odstup, nadchnout se a rozpoznávat nesprávné cesty. Právě tyto vlastnosti jsou u většiny lidí přítomné v latentní formě a lze je aktivovat určitými speciálními postupy – kreativními technikami. U mnoha z nich hraje podstatnou úlohu součinnost ve skupinách. Mezi tyto techniky patří například:

- synektika (součinnost) - metoda, která je založen na široké základně myšlenek a na získání asociací pomocí převedení do jiné oblasti,
- laterální (postranní) myšlení – metoda, která směřuje k bezděčnému či vědomému odklonu od dosavadního myšlení, tj. aby se myšlení zavedlo na vedlejší cestu, nicméně od problému se nevzdaluje daleko nevzdaluje. Cílem je, abychom na problém pohlíželi z jiné strany, z nového hlediska a opustili postup, který nás dostal do slepé uličky,
- metoda Pro-Kontra, CNB, černé skříňky, morfologické metody a atd.<sup>148</sup>

---

<sup>147</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010.

<sup>148</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 160-169.



### 3. 2. 3 Výběr metod pro výuku dospělých

Obecně platí, že ve vzdělávání dospělých neexistuje jediná správná nebo univerzální metoda. Určité metody se používají při předávání či osvojování vědomostí a znalostí, jiné při zvládnutí dovedností a rozvoji schopností, jiné při ovlivňování postojů a hodnotové orientace. Ideální metoda pro všechny, pro každý čas a pro každou situaci, tedy metoda s velkým M, neexistuje. Každá má své výhody a nevýhody, své slabé a silné stránky.<sup>149</sup> Volba a účinnost metod vzdělávání dospělých závisí od cíle, obsahu, konkrétních podmínek – časových i materiálních, které realizaci vzdělávací akce ovlivňují, ale také od osobnosti lektora, počtu a charakteristice účastníků.<sup>150</sup> Nemělo by se předpokládat, že postačí jen jediná metoda. Lepší výsledek přinese kombinace metod. Použitím určité palety metod vzdělávání dospělých, samozřejmě pod podmínkou, pokud budou vhodné, pomůže při vzdělávání upoutat zájem vzdělávajících se osob. Vzdělávání je aktivní nikoliv pasivní proces. Pokud je to možné, proces vzdělávání by měl být aktivní, i když si to vyžádá více času než při uplatňování pasivních metod. Platí určitá úměra, že čím složitější budou dovednosti, které je potřeba zvládnout, tím aktivnější musejí být metody vzdělávání.<sup>151</sup> Základním znakem metod vzdělávání dospělých je jejich orientace na cíl, který je chápán jako výstup z výuky, ke kterému lektor i účastníci postupují. Souvislost mezi cíli, formami a metodami výuky lze ukázat na následujících příkladech, které odráží zkušenosti manažerů vzdělávání.

Obr. č. 9 Příklady vztahu cílů, forem a metody výuky

Cíle výuky	Vhodné formy	Didaktické metody
Doplnění a prohloubení vědomostí	Distanční vzdělávání Sebevzdělávání Přímá výuka	Přednáška Seminář Dialogické metody E-learning
Dovednost rozhodovat	Přímá výuka Kombinovaná výuka	Problémové metody Workshop Open Space Technology Výcviková firma
Schopnost a dovednost komunikace	Přímá výuka Kombinovaná výuka	Problémové metody Koučink Studijní řešitelská činnost
Zdokonalit profesní návyky	Přímá výuka Kombinovaná výuka	Instruktaž Koučink Výcviková firma

Zdroj: Mužik, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 158.

<sup>149</sup> Mužik, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 115.

<sup>150</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, s. 38.

<sup>151</sup> Armstrong, M. Řízení lidských zdrojů. 10. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

Z hlediska obsahu podmiňuje výběr metody charakter problematiky, způsob myšlení v jednotlivých oborech a charakter konkrétního obsahu vzdělávání, kde je obsah náročný na zapamatování, abstrakci, názornost apod. Pro první bod je charakteristické, že jiné metody vyžadují společenskovední disciplíny, ve kterých převládají přednášky, diskuse, problémové metody a jiné přírodovědné a technické, jež preferují demonstrační metody, praktická cvičení apod. Pro druhý je příznačný fakt, že například encyklopedický obsah, který klade důraz na paměťové učení, na osvojení množství informací, poznatků podmiňuje výběr metod výkladového charakteru. Typickým příkladem jsou právní disciplíny. Když je zase obsah koncipovaný na problém, například u vzdělávání manažerů, tak tomuto obsahu budou odpovídat problémové metody, jakým je případová studie apod.<sup>152</sup> Obecně lze tuto kapitolu shrnout tak, že volba metody je závislá na konkrétní výukové situaci a ovlivňují ji:

- učební cíle – zda nám jde jen o vědomosti nebo o jejich aplikaci v konkrétní situaci,
- obsah výuky – jaké metody dovolí lektorovi daná učební látka aplikovat,
- použité didaktické formy – přímý kontakt lektora s účastníkem umožňuje nasazení širší palety nástrojů a metod, než například korespondenční forma,
- složení účastníků vzdělávací akce,
- stupeň aktivace účastníků – každá metoda umožňuje různou míru aktivace,
- fáze učebního procesu – jiná metoda je vhodná na začátek, jiná na závěr,
- rytmus – zvolená metoda vede udržování pozornost a usnadňování procesu učení,
- rámcové podmínky – je nutné zvážit, zda máme v dané vzdělávací akci naplánován dostatek času pro zvolené náročnější metody, zda počet účastníků umožňuje realizovat danou metodu, jaké jsou prostorové podmínky pro její realizování,
- celková didaktická připravenost a schopnost lektora – zda umí lektor zvolenou metodu didakticky správně realizovat.<sup>153</sup>

---

<sup>152</sup> Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007.

<sup>153</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010.

### **3. 3 Specifické formy a metody vzdělávání dospělých ve firmě**

Úkolem a cílem této kapitoly je říci si něco o specifických formách a metodách vzdělávání dospělých, s kterými se můžeme setkat ve firemním prostředí. Slouží tedy k budování profesních kompetencí. Zvláštností těchto organizačních uspořádání a vzdělávacích technik je, že byly přebrány, někdy i přímo vytvořeny, podnikatelským sektorem a často z jejich popudu dále rozvíjeny. Důvodem k odklonu od univerzálních způsobů a cest, které tvoří základ i pro oblast vzdělávání dospělých ve firmě, je ušetření finančních nákladů, nebo potřeba vytvořit takové pracovní kompetence, které by byly jiným způsobem obtížně získatelné. Klíčem k výběru příkladů, které budu uvádět a blíže přibližovat, je zejména jejich užívanost v prostředí firmy či podniku a dále pak určitá novost a netradičnost.

#### **3. 3. 1 Specifické formy vzdělávání dospělých ve firmě**

K moderním a zejména v profesním vzdělávání používaným formám patří koučování. Setkáme se s ním zejména v manažerském vzdělávání a velká řada autorů ji zahrnuje mezi metodu. Jde o formu, která je specifická právě dialogovou metodou, která je založena na propracovaném systému kladení otevřených otázek s cílem nalézt řešení pro daný úkol. Podoba s tzv. Sokratovským rozhovorem není čistě náhodná. Kouč se stává jakýmsi specialistou na motivování a zvyšování výkonnosti koučovaného, který se snaží naučit, aby koučovaný využíval maximálně svůj vlastní potenciál. Využívá k tomu právě řadu systematicky kladených otázek směřujících k určitým cílům s tím, že řešitelem problému není a nesmí být kouč, ale koučovaný. Důvod je jednoduchý, není to kouč, ale koučovaný, který je profesionálem ve svém oboru.<sup>154</sup> V koučinku jde o dlouhodobější instruování, vysvětlování a sdělování připomínek k výkonu pracovníka s tím, že je soustavně podněcován vzdělavatelem k vlastní iniciativě, přičemž se bere v úvahu jeho individualita. Výhodou je, že tato forma umožňuje úzkou oboustrannou spolupráci mezi vzdělavatelem a vzděláným. Nevýhodou je, že formování osobnosti probíhá pod tlakem pracovních úkolů.<sup>155</sup> Koučink byl přenesen do didaktiky ze sportu v praxi existují jeho různé varianty. Obecně velmi rozšířený postu je ten, že podnik nejprve organizuje klasický kurz profesního vzdělávání. Na ten pak navazuje proces systematického koučování, kdy kouč, vede vlastně první kroky absolventa kurzu

---

<sup>154</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

<sup>155</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

v praxi. Většinou se koučink soustřeďuje na formování profesních návyků ve zcela konkrétních pracovních činnostech. Jde v určitém smyslu o zpětnou vazbu k výsledkům výukového procesu v rámci profesních kurzů. Jinými slovy koučink může výrazně pomoci zkvalitnit výuku v profesním vzdělávání.<sup>156</sup>

Další specifickou moderní formou vzdělávání dospělých ve firmě, která se uplatňuje nejenom v manažerském vzdělávání, je outdoor training nebo také adventure education. Tuto formu vzdělávání můžeme označit jako učení se hrou či pohybovými aktivitami. Jde o set aktivit probíhající mimo pracoviště, zpravidla v přírodě, tělocvičně, na hřišti, popřípadě ve speciálně vybavené učebně. Některé university v USA mají pro tento účel vybudovány dokonce zvláštní areály. Outdoor aktivity umožňují netradiční cestou prostřednictvím her a pohybových aktivit navazovat či prohlubovat vztah, vytvářet soudržný tým a učit se dalším manažerským rolím, jakým je například hledání optimálního řešení nějakého úkolu, umění koordinovat nějakou činnost, umění komunikovat se spolupracovníky a pověřovat je úkoly a vést, spolupracovat v týmu apod. Po splnění daného úkolu probíhá diskuse nad jeho provedením, manažerskými znalostmi a dovednostmi, kterých bylo k řešení potřeba, možnosti zvýšení efektivity apod.<sup>157</sup> Častou chybou v pojmání této formy je, že je brána jako protiváha pracovního zatížení nebo jako forma odreagování. Je důležité si ale uvědomit, že outdoor je prostředí, ve kterém se uplatňují učební zásady, a není tedy samo o sobě cílem. Prostedí je v tomto případě jakýmsi rámcem, který umožňuje koncentrovanější projev emocí. Prostedím pro outdoorové programy není tedy jen příroda, ale vše, co se vymyká pracovnímu prostedí a učebně. V tom tkví jeho specifičnost. Takto chápané programy pak mohou být pojaty jako divadelní představení, kamenosochařská dílna a podobně. Jak už jsem se zmínil, jde u této formy zejména o emoce, a proto jeho charakteristikou je riziko, které pojmáme jako subjektivní riziko ne objektivní. Cesta po dálnici je objektivním rizikem, nicméně subjektivní riziko může být nulové. Ale například sestup do veřejnosti nepřístupné jeskyně, při kterém jsou sice účastníci jistě profesionály, ale vidí jen na pár kroků, podlaha je kluzká apod., to vše může vyvolat vysokou míru subjektivně prožívaného rizika. Dalším znakem je novost. Jízda na koni, visení na laně atd. ztrácí svoji jedinečnost, pakliže je třetina účastníků aktivními jezdci a ve volném čase lezou po skalách. Řada aktivit je již známá, a proto je

---

<sup>156</sup> Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, s. 140.

<sup>157</sup> Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

důležité se zabývat tím, nakolik budou outdoorové aktivity pro účastníky nové. Můžeme tedy říci, že optimální outdoorový program nese v sobě vysokou míru novosti, subjektivně prožívaného rizika (tenze) a jednu další podstatnou věc a tím je skupinový proces. Je nutné si uvědomit, že nejde o program, který je založený na sérii individuálních situacích, kde hraje každý jen sám za sebe, ale o týmový proces.<sup>158</sup> Výhodou je, že se účastník zábavnou formou učí manažerským dovednostem a zdokonaluje je, učí se je uvědomovat si a rozpoznávat tyto dovednosti, jejich význam a uplatnění při běžné činnosti a posléze je aplikovat v běžné manažerské praxi. Jde o ideální propojení hry a sportu s procesem zdokonalování pracovních schopností. Velkou nevýhodou ale je, že je náročný na přípravu, je třeba také překonat určité předsudky a neochotu ze strany manažerů „hrát si“, obavy ze zesměšnění, popřípadě nechuť k pohybovým aktivitám. Mohou se vyskytnout i překážky v podobě zdravotních a fyzických problémů a to zejména u těch programů, které jsou hodně náročné.<sup>159</sup> Neustále jsem zmiňoval jen cílovou skupinu manažerů, ale z osobní zkušenosti vím, že tyto programy se pořádají i v rámci upevňování týmové spolupráce – teambuildingových aktivit.

K dalším moderním a vysoce hodnoceným formám vzdělávání dospělých založených na bázích assessment center je development centre. Objevuje se zejména ve firemní praxi a jde o diagnosticko – výcvikový program, který slouží k rozvoji a vzdělávání. Definovat ho můžeme jako komplexní aktivizující techniku užívanou pro zhodnocení potenciálu zaměstnanců v porovnání s požadavky firmy a stanovení jejich dalšího rozvoje. Účastníci jsou posuzováni při řešení zadaných úkolů prostřednictvím psychodiagnostických technik. Výstupem je stanovení osobnostního profilu zaměstnance a jeho rozvojového potenciálu.<sup>160</sup> Cílem rozvojových programů je pomoci účastníkům, aby si uvědomili schopnosti, které jejich práce vyžaduje a aby si vytvořili své vlastní plány osobního rozvoje směřující ke zlepšení jejich výkonu na současném pracovním místě a pokroku v jejich kariéře. Na rozdíl od assessment center jsou development centru zkoumány schopnosti, které jsou potřebné v budoucnu. Je tedy zaměřeno dopředu. Proto výsledky obou diagnostických programů jsou odlišné. AC slouží organizaci spíše pro účely výběru a povyšování zaměstnance, zatímco výsledky z development center slouží jedincům jako základna pro samostatně řízené vzdělávání.

---

<sup>158</sup> Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

<sup>159</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 272.

<sup>160</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 159.

Významným rysem programu jsou tedy simulace různých druhů, jakými jsou kombinace případových studií, hraní rolí, prezentace apod., vše ale navržené tak, aby byly co nejrealističtější. Účastníci tedy musejí demonstrovat své chování v podmínkách, které jsou podobné tomu, s čím se budou setkávat ve své každodenní práci. Významnou část aktivit programu tvoří akce zaměřené na problémy zpětné vazby, konzultování a koučování. Tyto akce vedou moderátoři, což jsou v tomto případě specialisté nebo linioví manažeři, kteří jsou k tomuto účelu speciálně proškoleni.<sup>161</sup> Z vlastní zkušenosti bych dodal, že tyto programy jsou ideální pro pracovníky, kteří se stávají okruhem personálních rezerv, a počítá se s nimi na vedoucí místa. Development centre je ideální dělat mimo firmu v klidném prostředí, je většinou 3 denní a před vlastním programem by měli účastníci hodnotit sami sebe z hlediska předem vymezených schopností. Hlavní nevýhodou této formy vzdělávání je její náročnost na přípravu a technické vybavení. Naopak velkým přínosem je zacílení na rozvojové a vzdělávací aktivity a tím značné finanční úspory na vlastní vzdělávání. Účastník si v tomto případě osvojuje nejen znalosti, ale především manažerské dovednosti, učí se překonávat stres, jednat s lidmi, hospodařit s časem a mnohé jiné.<sup>162</sup>

Další používanou formou vzdělávání dospělých, která se hlavně používá v profesním vzdělávání, je kaskádová forma. Do jisté míry je to dáno i pracovními předpisy a dalšími předpisy, které kladou důraz na informovanost a obeznámenost zaměstnanců v určité oblasti a odpovědnost přenáší na zaměstnavatele v podobě jeho vedoucích pracovníků. V podstatě jde o pojem, který při bližším vysvětlení bude znám všem, ale jako odborný výraz je velmi málo používán. Můžeme ho definovat jako formu podnikového vzdělávání, která se uplatňuje především při změnách (technických, technologických a organizačních), které je nutno rychle realizovat a na které je tedy nutno rychle proškolit velké množství pracovníků v krátkém čase. Školení se provádí kaskádově "shora dolů", kdy každý nadřízený se zúčastní školení u svého nadřízeného a následně školí své podřízené.<sup>163</sup> Charakteristickou veličinou tedy je postup od shora dolů, masovost účastníků vzdělávání, rychlost vzdělávání, možnost individuálního zdůraznění podmínek na jednotlivých pracovištích a skutečnost, že musí být vytvořen jednotný nástroj, návod, postup a to proto, aby nedošlo k vymizení podstatných informací při předávání

---

<sup>161</sup> Armstrong, M. Řízení lidských zdrojů. 10 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 496.

<sup>162</sup> Srov. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 159 a Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 273.

<sup>163</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=298>, 24. 2. 2011

z jednoho řídicího stupně na druhý. V neposlední řadě je to existence odborného garanta (oddělení, či jedinec) celé kaskády školení. Nejpoužívanější didaktickou metodou je výkladově ilustrativní metoda např. přednáška spojená s diskusí. Ideálním příkladem je školení na jakoukoliv legislativu, která má dopad na všechny zaměstnance firmy. Například legislativa týkající se bezpečnosti zdraví a ochrany práce (dále jen BOZP). Zaměstnavatel vystupuje jako odpovědný za skutečnost, že bude dodržovat všechna zákonná ustanovení v oblasti BOZP. Odpovědným zástupcem v rámci zaměstnavatele je vedoucí zaměstnanec. Ten zase musí proškolit své podřízené, aby prokázal, že byli informováni o zákonných předpisech, které musí dodržovat. Odpovědnost za odbornost školení nese oddělení bezpečnosti práce, které pravidelně aktualizuje směrnice, které se týká BOZP a zajistí tak aktuální informace. V průběhu školení vedoucích pracovníků jsou pak předány informace na nadřízené spolu s pokyny, co školit u podřízených úředníků a co u dělníků. Nemůže dojít k desinformacím, protože existuje jeden návod, řád, co, koho a jak často informovat. Každý nadřízený pak může zdůraznit to, co se týká právě jeho úseku a tím se zvýší efektivita školení, jehož cílem je, aby nedošlo vlivem zanedbání předpisů k poškození zdraví jednotlivce.

### **E-learning**

Poslední specifickou formou, kterou bych rád zmínil je e-learning, který často není zařazován ani mezi formy ani metody vzdělávání dospělých, ale je brán jako samostatný proud a fenomén. Základní pojem - e-learning - je definován mnoha způsoby. Můžeme ho tedy definovat jako proces účelného a účinného využití informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání. Lze ho charakterizovat jako kombinaci výukové a výcvikové činnosti a moderních a komunikačních technologií. V této souvislosti je zřejmé napojení e-learningu na podnikové vzdělávání, kde se stává součástí vnitrofiremní komunikace. Z jiného hlediska se lze na e-learning dívat jako na jednu z didaktických sebevzdělávacích metod, která vytváří zcela nové integrované prostředí pro učení dospělých. Je také považován za vzdělávací formu, jako způsob organizace výukového procesu. Na jedné straně vytváří prostor pro velmi širokou nabídku vzdělávacích programů, na straně druhé - účastníků se vytváří prostor pro zpracování velmi širokého a cíleného pole relevantních informací.<sup>164</sup>

Osobně se nejvíce ztotožňuji s pohledem, který bere e-learning jako specifickou interakci ve vzdělávání, která je zprostředkována elektronickým prostředím

---

<sup>164</sup> <http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>, 1. 2. 2011

informačních a komunikačních technologií.<sup>165</sup> Přičemž charakterizuje e-learning jako spojení tří pojetí. Pedagogického, které bere e-learning jako vzdělávací proces, ve kterém používáme multimediální technologie, internet a další elektronická média pro zlepšení kvality vzdělávání. Technologického, kde je e-learning chápán jako spektrum aplikací a procesů jako je Web-based training (WBT), Computer-based training (CBT), virtuální třídy nebo digitální spolupráce. Zahrnuje přenos obsahu kurzů prostřednictvím elektronických médií, např. internetu nebo intranetu, satelitního vysílání, interaktivních televizních pořadů a výukových CD-ROMů, často s podporou učitele. A síťového, kde e-learning spočívá v užití počítačových sítí pro přenos dovedností a znalostí.<sup>166</sup>

Jedna z hlavních výhod této formy je flexibilita. Lze ji použít jak ke kolektivnímu, tak k individuálnímu vzdělávání. Jde o metodu interaktivní, která umožňuje bezprostřední zpětnou vazbu, přičemž tempo vzdělávání lze přizpůsobit individuálním potřebám a schopnostem účastníka. Je dost atraktivní metodou a umožňuje vzdělávat se zábavnou a velmi názornou formou. Co může být na jedné straně výhodou, na straně druhé, zejména ve vzdělávání seniorů problém. Jde v podstatě o vysoce sofistikovanou metodu. Z hlediska organizace je to velmi efektivní forma, neboť ke vzdělávání mohou například pracovníci využít období, kdy mají méně práce a kromě toho je možné vzdělávání přenést i mimo pracovní dobu. Z toho pramení další element výhodnosti a tím je dostupnost, myšleno v možnosti přístupu z každého počítače, který je připojen k síti. Jednoduchá je i modernizace – inovativnost, což je nespornou výhodou tam, kde dochází k častým změnám. Zejména je to patrné v oblasti legislativy. Hodně firem, které e-learning nabízí, uvádí jako velkou výhodu ušetření nákladů ve smyslu úspory cestovních výdajů studujících, ale i času potřebného na cestování za vzděláním.<sup>167</sup>

Hlavní nevýhodou této formy vzdělávání je její limitovanost a chybějící sociální kontakty. Limitování se objevuje v oblasti zvuku, videa, grafiky, rychlosti připojení, přístupu studenta k počítači a jeho úrovni znalostí práce s PC. Mluvíme hlavně o technické stránce, ale omezení je také v oblasti použití metod, některá témata jsou nevhodná například hry na hudební nástroje, tam kde je potřeba rozvoj dovedností a tam, kde je základním aspektem sociální prostředí a sociální kontakt. Jedná zejména

---

<sup>165</sup> Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 159.

<sup>166</sup> <http://vsportal.osu.cz/showCategory8ece.html?kod=85>, 1.2.2010

<sup>167</sup> Srov. Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 273 a Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň, s. 47.



o různé psychosociální dovednosti. Nespornou nevýhodou je nepřítomnost vzdělavatele, disciplína i fakt, že samostudium nemusí vyhovovat každému. Chybí motivující živé prostředí. Z vlastní zkušenosti bych dodal i nutnost motivovaných pracovníků. Setkáváme se s nechtí ke vzdělávání touto formou po celodenní práci na PC. Specifikem je vliv rušivých elementů, jakými jsou pracovní záležitosti, kolegové, telefony a tlak úkolů. Nevýhodou jsou také vysoké počáteční náklady.<sup>168</sup>

V současnosti dochází k hledání optimální cest a způsobu využití elektronického vzdělávání. Jeho nástup byl spojen s velkými očekáváními. Ta byla spojena zejména s tím, že až 90 % firemního vzdělávání bude mít tuto formu a sníží se tak výrazně náklady na vzdělávání. Po počátečním nadšení ale následovalo zklamání. E-learning nesplnil očekávání a účastníci upřednostňují osobní setkání. Je to celkem i logické, že nechtějí trávit hodiny u obrazovky, když u ní tráví většinu své pracovní doby. Proto se začínají objevovat nové trendy a kombinace.<sup>169</sup> Příkladem může být blended learning.

Tato forma vyjadřuje vzdělávací proces, kde je využívána forma e-learningu jako doplněk pro prezenční a distanční formu výuky. Toto pojetí vychází z poznání, že cesta smíšeného vzdělávání se ukazuje jako efektivnější a zároveň odstraňuje některé právem kritizované nedostatky „čistých“ e-learningových kurzů. Jeho nástup je spjat s překonáváním rozčarování a krizí právě zmíněného e-learningu, který se pro Evropu většinou datuje do let 200-2001. Pro tento termín nemáme v ČR český ekvivalent. V praxi se často používá termín tzv. smíšené učení. Příkladem širšího pojetí blended learningu mohou být semináře či workshopy v kombinaci s videokonferencemi, kurzy v kombinaci s neustálým emailovým spojením nebo navazujícím dialogem mezi účastníky. Za blended learning lze považovat i kurzy poskytované prostřednictvím webových stránek v kombinaci s klasickou výukou ve vzdělávacím zařízení apod. Moderní vzdělávání se bez technologie již neobejde a právě kombinace technologie a tradičního vzdělávání je z mého pohledu nejlepší charakteristikou pro uvedenou formu. Toto vymezení v sobě skrývá širokospektrální možnosti kombinací elektronických forem vzdělávání s klasickými. Jeho využití najdeme jak v oblasti vysokoškolského distančního vzdělávání, tak i na nižším stupni vzdělávání, jakým je střední či základní škola. Příkladem je Anglie nebo Rakousko, kde se můžeme setkat

---

<sup>168</sup> Srov. a Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň, s. 47. a Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, s. 160.

<sup>169</sup> Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s.194.

s pojmem laptop classrooms, což znamená třídu, kde všichni účastníci-žáci používají pravidelně své notebooky. Nejeefektivnější využití této formy vidím v oblasti firemního vzdělávání, kde může být nástrojem, jak ušetřit finance za lektora a přitom zkvalitnit a posílit vzdělávací proces.<sup>170</sup>

Rozlišujeme dva základní typy výuky, jejichž metody při blended learning kombinujeme. Synchronní výuku, což je výuka, která probíhá v reálném čase, ve kterém všichni účastníci současně přijímají předávané zkušenosti a mohou navzájem reagovat. Patří sem například výuka v učebně, kdy všichni účastníci včetně lektora jsou ve stejném čase a místě, či virtuální třídy, kde se mohou účastníci v jednom čase pomocí synchronních technologií setkat a reagovat, ačkoliv jsou v různých lokalitách. A asynchronní výuka, která může být aplikována v různých časech na jednotlivé studenty, kteří si mohou volit tempo a způsob přijímání informací, avšak nelze navzájem reagovat v reálném čase. Patří sem například tištěné manuály a knihy, Audio/Video, či elektronické výukové kurzy.<sup>171</sup>

V moderním vzdělávání se e-learning nejčastěji používá k podpoře prezenční či distanční výuky. Odborníci nepovažují e-learning za hlavní, ale přesto za velmi důležitý podpurný vzdělávací proces. Světové trendy dokazují, že význam e-learningu ve vhodné kombinaci s prezenční výukou poroste. Blended learning pak nabývá dvou základních podob. E-learningový kurz a prezenční kurz, kdy je svým charakterem startovací kurz a prezenční kurz a e-learningový kurz, kde má charakter udržovacího či oživovacího kurzu.<sup>172</sup> Přesto se stává, že málo poučení lidé e-learning z různých důvodů odmítají – nejčastěji proto, že jim není jasná definice e-learningu ani jeho role ve vzdělávání. Na straně druhé není vhodné ani nekritické přeceňování e-learningu.<sup>173</sup>

### **3. 3. 2 Specifické metody vzdělávání dospělých ve firmě**

Obecně můžeme metody v souvislosti s firemním vzděláváním rozdělit do dvou velkých skupin a to na:<sup>174</sup>

- A. Metody používané ke vzdělávání na pracovišti.
- B. Metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště.

---

<sup>170</sup> Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005.

<sup>171</sup> [http://www.e-learn.cz/uvod\\_coje.asp](http://www.e-learn.cz/uvod_coje.asp), 3. 2. 2011

<sup>172</sup> Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 195.

<sup>173</sup> <http://vsportal.osu.cz/showCategory8ece.html?kod=85>, 1.2-2011

<sup>174</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 265-266.

První kategorie metod se vztahují ke konkrétnímu pracovnímu místu, při vykonávání běžných pracovních úkolů. Patří sem například instruktáž, koučování, mentoring, counselling, stínování, asistování, pověření úkolem, rotace práce, pracovní porady.<sup>175</sup> Až na posledně jmenovanou jde vesměs o individuální metody vzdělávání, které vyžadují individuální přístup a partnerský vztah mezi vzdělávaným a vzdělavatelem.<sup>176</sup> Jeho výhody jsou zejména a v tom, že jde o relativně levný způsob přenosu informací, který přináší vzdělávanému pracovníkovi praktické zkušenosti, znalosti a dovednosti si osvojuje práci, tedy názorně a tím si je snadněji osvojí. Učí se také v konkrétních podmínkách firmy s konkrétní firemní technikou a používá firemní postupy.<sup>177</sup>

Do druhé kategorie patří metody jako přednáška, přednáška spojená s diskusí, seminář, workshop, demonstrování, případové studie, brainstorming, simulace, hraní rolí, skupinová diskuse atd. Tyto metody se často realizují v režimu podobném školnímu, jako jsou kurzy na školách nebo vzdělávacích institucích, ve zvláštních zařízeních, jakým jsou výukové dílny, trenažéry nebo počítačové učebny, na vývojových pracovištích a v zařízeních předvádějících novou techniku. Vesměs jde o metody používané k hromadnému vzdělávání skupin účastníků.<sup>178</sup>

Často se uvádí, že první skupina metod je vhodnější pro vzdělávání dělníků, druhá skupina pro vzdělávání vedoucích pracovníků a specialistů. V praxi se používá obou skupin metod pro vzdělávání všech kategorií pracovníků, dochází však k určitým modifikacím s ohledem na náplň práce konkrétní skupiny školených. Nicméně, přece jen existuje jistý rozdíl. Zatímco při vzdělávání manažerů a specialistů se s rostoucím důrazem na praktickou stránku vzdělávání stále více aplikují metody používané ke školení na pracovišti, při vzdělávání dělníků se růst významu metod používaných ke školení mimo pracoviště projevuje jen v nepatrné míře.<sup>179</sup> Obecně mohu říci, že vzhledem k tomu, co jsem uvedl již v předcházejících kapitolách, jde většinou o univerzální metody, jichž charakteristiku jsem již popsal. Nicméně i tady se vyskytují specifické způsoby předávání informací, zejména v oblasti vzdělávání na pracovišti při výkonu práce, které bych rád více přiblížil.

---

<sup>175</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 156.

<sup>176</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 269.

<sup>177</sup> Koubek, J. Personální práce v malých a středních firmách. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

<sup>178</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 269.

<sup>179</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 156.

Tradiční a často používaná metoda formování pracovních schopností je asistování. Vzdělávaný pracovník je přidělen jako pomocník ke zkušenému pracovníkovi, pomáhá mu při plnění jeho úkolů a učí se od něj pracovním postupům. Postupně se podílí na práci stále větší mírou a stále samostatněji, až konečně získá takové znalosti a dovednosti, že je schopen vykonávat práci zcela samostatně. Metoda se používá nejen při vzdělávání pro manuální zaměstnání, ale i při výchově řídicích pracovníků a specialistů, a to zejména tam, kde si osvojení žádoucích pracovních schopností vyžaduje delší dobu. Výhodou je soustavnost působení a důraz na praktickou stránku vzdělávání. Nevýhodou může být to, že se vzdělávaný naučí i některým nepříliš vhodným pracovním návykům. Informace a instrukce plynou jen z jednoho zdroje a napodobování vzdělavatele může oslabovat vlastní tvůrčí přístup i nadání dělat věci jinak. Může to vyústit do podceňování alternativních pracovních přístupů.<sup>180</sup>

Stále používanější metodou vzdělávání řídicích nebo univerzálnějších pracovníků je rotace práce. Používá se také u čerstvých absolventů vysokých škol při seznamování s organizací. Vzdělávaný pracovník je postupně vždy na určité období pověřován pracovními úkoly v různých částech firmy, na různých pracovních místech a různých pracovištích. Poznává tak firmu komplexněji popřípadě si osvojuje širší okruh znalostí a dovedností a flexibilizuje se. Zároveň si on sám i jeho nadřízení testují jeho schopnosti. Metoda je důležitým nástrojem zvyšování flexibility nejen pracovníků, ale i celé firmy. Nevýhodou může být to, že pracovník nemusí právě na každém pracovišti či v některé pracovní funkci uspět. To může podryt jeho sebevědomí a odrazit se v hodnocení jeho způsobilosti nadřízenými.<sup>181</sup>

V poslední době je do módy dostává metoda nazývaná counselling. Tento pojem má dva významy. Pro oblast obecného vzdělávání dospělých jde spíše o metodu, ve které konzultant poskytuje účastníkům vzdělávací aktivity vysvětlení, rady, doporučení a návody týkající se především náročnějších částí studia, doplnění zjištěných poznatkových nedostatků, pomáhá s organizací studia, poskytuje návody k samostudiu, způsoby řešení určitých problémů atp. Jde tedy konzultační pomoc, která se v distančním vzdělávání realizuje v podobě tutoriálů.<sup>182</sup> Ve firemním prostředí jde vlastně o vzájemné konzultování a ovlivňování vzdělávaného pracovníka a jeho školitele popř. nadřízeného. Zároveň dochází k překonávání jednosměrnosti vztahu

---

<sup>180</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 269.

<sup>181</sup> Koubek, J. Personální práce v malých a středních firmách. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 153.

<sup>182</sup> <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/konzultace-konzultacni-pomoc-counselling>, 19. 2. 2012

mezi vzdělávaným a školitelem. Pracovník vnáší do vztahu svou aktivitu a iniciativu tím, že se vyjadřuje ke všem problémům své práce i procesu vzdělávání, předkládá návrhy řešení problémů a mezi ním a školitelem vzniká vzájemná zpětná vazba poskytující náměty pro obohacování stylu vedení pracovníků. Nadřízený, často v roli školitele, se tak zároveň sám formuje a prověřuje svoje schopnosti pracovat s lidmi. V podstatě jde o vzájemné formování pracovních schopností. Metoda je však časově náročnější.<sup>183</sup>

Specifickou metodou využívanou v rámci firemního vzdělávání pro jednu z cílových skupin je tzv. trainee program. V praxi je využíván zejména ve větších firmách. Jde o adaptační a rozvojový program pro absolventy vysokých škol technického a ekonomického směru zaměřený na vytvoření zásoby potenciálního manažerského dorostu. Využívá se v rámci odborné a nadodborné přípravy čerstvých absolventů a jejich využití v praxi. Současně dochází i k identifikaci zaměstnance s kulturou firmy.<sup>184</sup>

Další metodou, která je odvozena od již popsané metody asistování a je také zaměřena spíše na budoucí absolventy se nazývá stínování manažerů (shadowing). Tato metoda se uplatňuje zejména pro přiblížení teoretických poznatků s praktickými a to nejenom v oblasti manažerské práce, ale i pro práci specialistů. Existují dokonce různé programy, které se zaměřují na spolupráci organizací s vysokými školami. Principem programu je krátkodobá stáž vysokoškolských studentů v přihlášených společnostech. Vysokoškolští studenti mají příležitost pomocí se této metody zapojit do pracovního procesu, seznámit se s manažerskou prací v praxi a získávat množství zajímavých informací a zkušeností, které pak mohou porovnat se svými teoretickými znalostmi. Manažeři se na druhou stranu mají možnost setkat s novým pohledem na svou práci, s novými talenty a potenciálními zaměstnanci nebo pracovními partnery. Efektivitu zvyšuje skutečnost, že studenty si manažeři vybírají sami.<sup>185</sup>

V praxi se můžeme setkat i s dalšími typy metod vzdělávání uplatnitelných při vzdělávání pracovníků. Spektrum vhodných metod se neustále rozšiřuje. Mezi ty nověji využívané patří například tzv. metoda Flow nebo metoda Prototyping.

---

<sup>183</sup> Srov. Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4. vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 268 a Koubek, J. Personální práce v malých a středních firmách. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 152.

<sup>184</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 158.

<sup>185</sup> <http://csr-online.cz/NewsDetail.aspx?p=3&id=892>, 19. 2. 2012

Metoda Flow vede k tomu, že skupiny při své obvyklé práci vědomě užívají zásad samoorganizace a vytvářejí vlastní „herní pravidla“. Metoda Flow tedy není recept nebo návod k použití, nýbrž spíše orientace pro směr vývoje. Pracuje se na reálných problémech v existujících zájmových kruzích. Z práce vyplývají okamžitě prakticky použitelná řešení. Konkrétní, rychle docílené výsledky tým těší a podporují všeobecnou spokojenost a sebedůvěru. Účastníci zjistí, že s jejich individuálním a kolektivním potenciálem lze pracovat. Získají důvěru v tým a v jeho schopnost něčeho dosáhnout.<sup>186</sup>

Prototyping znamená nejprve vyzkoušet a dělat a poté zlepšovat. A to rychle a jednoduše. Pokud jeden člen navrhne něco nového, celá skupina na to přistoupí a snaží se dané se zvědavostí probádat. Když se později návrh prokáže jako nepotřebný, je stále ještě možné ho zavrhnout. Tímto základním postojem nabudou různé myšlenky a názory hodnoty a jsou do rozhodujícího procesu zahrnuty, nikoliv předčasně zavrhnuty. Z různých možností se vlastní tvorbou stane skutečnost. Z vlastního tvoření vznikne růst. Tímto roste víra v samostatné překonání problému a člověk získá naději a důvěru oproti novému a neznámému.<sup>187</sup>

---

<sup>186</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 158.

<sup>187</sup> <http://www.businessinfo.cz/cz/clanek/management-msp/formy-metody-prostredky-firma-vzdelavani/1001663/57435/?page=2>, 19. 2. 2012

## 4. Firemní vzdělávání jako forma VD

Cílem této kapitoly je přiblížit pojem, význam a principy fungování firemního vzdělání. V současném dynamickém, tržně orientovaném konkurenčním prostředí si prakticky každý podnik či firma uvědomuje potřebu neustálého zlepšování a hledá možnosti, jak se co nejlépe prosadit. Výsledkem je fakt, že stále více organizací je vedeno k rychlejším a rozsáhlejšími změnám. Důsledkem jakékoliv změny vztahující se k výkonnosti podniku je potřeba vzdělávání. Tato skutečnost může být výsledkem zavedení nové technologie, změn zákona, pracovního postupu nebo všeobecného rozvoje lidí. Změna jako taková je obvykle nepříjemná, protože lidi nutí, aby získali nové poznatky, nové dovednosti, a aby změnili některé svoje postoje. Lidé, v našem případě zaměstnanci, se často navíc musejí odnaučit některé své zlovyky. Taková situace nastává většinou tehdy, když má podnik problémy s výkonností. Pro zaměstnance zvyklé na zavedené postupy a praktiky, jimž se učili nebo které získali po celý svůj pracovní i soukromý život, může být zavádění změn velmi stresující. Vyrovnávání se lidí se změnou při současném zachování a zvyšování výkonnosti jich samých i celého podniku může účinně napomoci právě proces firemního vzdělávání.<sup>188</sup>

Můžeme tedy říci, že flexibilita a připravenost na změny je základním zákonem podnikání a úspěšnosti jakékoliv organizace. Flexibilitu firmy však vytvářejí flexibilní lidé, kteří jsou připraveni nejen na změnu, ale změnu akceptují a podporují ji. Zákonitě se tak péče o formování pracovních schopností, dovedností a znalostí zaměstnanců stává jedním z nejdůležitějších úkolů personální práce.<sup>189</sup>

Vzdělávání a rozvoj pracovních schopností člověka se v poslední době stává celoživotním procesem. Aby člověk mohl fungovat jako pracovní síla, byl zaměstnavatelný, musí své znalosti a dovednosti neustále prohlubovat a rozšiřovat. Jde tedy o nepřetržitý proces, jehož hlavním účelem je snaha připravit lidi na náročnější, vyšší úkoly a naučit je využívat své schopnosti v praxi.<sup>190</sup> Ve firemním prostředí je vzdělávání pracovníků poměrně široce koncipovanou personální činností, která má významné vazby na ostatní personální práci.

---

<sup>188</sup> Srov. Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007 a Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012.

<sup>189</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

<sup>190</sup> Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012.

Vzdělávací a rozvojové aktivity se v rámci organizace zaměřují zejména na přizpůsobování pracovních schopností pracovníků měnícím se požadavkům pracovního místa, tj. prohlubování pracovních schopností. Jde o tradiční, nejčastější a často i hlavní úkol vzdělávání pracovníků v organizaci. Neméně důležité je však i zvyšování použitelnosti pracovníků tak, aby alespoň zčásti zvládali znalosti a dovednosti potřebné k vykonávání dalších, jiných pracovních míst či prací. Dochází tak k rozšiřování pracovních schopností. Úsilí o rozšiřování pracovních schopností pracovníků usnadňuje případné rekvalifikační procesy v organizaci, tj. procesy, kdy pracovníci mající povolání, které organizace nepotřebuje, jsou přeškolení na povolání, které naopak organizace potřebuje. I péče o rekvalifikaci pracovníků v zájmu organizace je součástí jí organizovaného vzdělávání pracovníků. Organizace však nezískává vždy takové nové pracovníky, kteří jsou již náležitě odborně připraveni okamžitě v plné míře vykonávat práci na pracovním místě, na něž byli přijati. Naopak, zpravidla je nutné přizpůsobovat pracovní schopnosti těchto nových pracovníků specifickým požadavkům daného pracovního místa, používané technice, technologii, stylu práce v organizaci apod. Nové pracovníky tedy musí organizace doškolovat, přeškolovat nebo je alespoň adaptovat na zvláštnosti, mechanismus a kulturu organizace v procesu, který se nazývá orientace pracovníka. I tyto činnosti patří do sféry vzdělávání pracovníků. Formování pracovních schopností v rámci moderní personální práce překračuje hranice pouhé odborné způsobilosti (kvalifikace) a stále více zahrnuje i formování osobnosti pracovníka, tedy vlastností, které hrají tak významnou roli v mezilidských vztazích, ovlivňují chování (tedy i pracovní chování) a vědomí (potřeby, hodnoty, zájmy, postoje a normy), a tedy motivace pracovníka, a odrážejí se i ve vztazích na pracovišti. Což znamená, že výrazně ovlivňují procesy formování týmů a samozřejmě i individuální a kolektivní pracovní výkon.<sup>191</sup>

Pojetí vzdělávání pracovníků ve firmě je dosti proměnlivé v čase a prostoru. Nezávisí pouze na povaze práce a používané technice a technologii. Ovlivňuje ho i velikost organizace, sociální prostředí, ve kterém firma působí, na tom, do jaké míry systém vzdělávání v dané zemi připravuje pracovníky pro potřeby konkrétní organizace, ale i na kulturní a vzdělanostní úrovni obyvatelstva a mnoho dalších okolností.<sup>192</sup>

---

<sup>191</sup> [http://dspace.knihovna.utb.cz/bitstream/handle/10563/466/zimola\\_2006\\_dp.pdf?sequence=1](http://dspace.knihovna.utb.cz/bitstream/handle/10563/466/zimola_2006_dp.pdf?sequence=1), 5. 10. 2011

<sup>192</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.



## 4. 1 Pojem firemní vzdělávání a jeho vztah k VD

Termín firemní (podnikové) vzdělávání se běžně používá pro označení souhrnu vzdělávacích akcí zajišťovaných firmou, respektive k tomu vyhrazeným podpůrným firemním útvarům nebo zmocněným pracovníkem, ideálním případě kvalifikovaným firemním andragogem. V rámci firmy jde obvykle o část personálního úseku, nebo existuje samostatný útvar vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů. Zahrnuje vzdělávání v užším slova smyslu, tzn. tréninkem a v širším slova smyslu tzn. rozvojovými aktivitami. V prvním případě je vzdělávání zaměřeno na specifické způsobilosti potřebné pro kvalifikovaný výkon na stávající pracovní pozici či místě a vede k odstranění deficitů v úrovni znalostí a dovedností. Ve druhém případě jde o aktivity zaměřené na budoucí potřeby výkonu a uplatnění pracovníků ve firmě – individuální rozvoj pracovníků a řízení jejich kariéry.<sup>193</sup> K jeho realizaci dochází jak v rámci vzdělávání v podniku – interní, vnitropodnikové vzdělávání, organizované podnikem ve vlastním zařízení nebo na pracovišti, tak i v rámci vzdělávání mimo podnik. Sem spadá externí vzdělávání, vzdělávání na objednávku ve specializovaném vzdělávacím zařízení nebo škole.<sup>194</sup>

Z jiného pohledu se jedná se o systematický proces změny pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností včetně motivace zaměstnanců organizace, kterým se snižuje rozdíl mezi jejich charakteristikou - subjektivní kvalifikací pracovníků a požadavky na ně kladenými - kvalifikací objektivní, tj. kvalifikovaností práce. Kvalifikací subjektivní je zde myšlen soubor schopností, dovedností, návyků, zkušeností, postojů, klíčových kvalifikací získaných během života s potencionální možností využití pro výkon určité činnosti. Kvalifikací objektivní je zde pak myšlena již zmíněná kvalifikovanost práce, tzn. požadavky na kvalifikaci pracovníka, vyplývající z náročnosti, charakteru, tempa a odbornosti práce. Cílem podnikového vzdělávání není jen předávání poznatků, ale i vytváření podmínek pro seberealizaci jako nejúčinnějšího motivačního nástroje. V podnikovém vzdělávání dochází ke sjednocování osobních a podnikových cílů a je jednou ze základních personálních činností. Souvisí s plánováním lidských zdrojů, s nábořem, s výběrem pracovníků i jako součást protiflukuačních opatření. Pro teorii podnikové vzdělávání je používán pojem podniková pedagogika.<sup>195</sup>

---

<sup>193</sup> Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

<sup>194</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 16.

<sup>195</sup> <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/podnikove-firemni-vzdelavani>, 20. 2. 2012

Firemní vzdělávání je přinejmenším z hlediska jeho teorie a v praxi uplatňovaného strategického přístupu k němu považováno za investici do rozvoje lidí v organizaci popř. různých skupin pracovníků a významně přispívá k naplňování základního cíle strategického řízení lidských zdrojů, tj. získat, připravit a udržet v organizaci vysoce kvalifikované a motivované pracovníky, ochotné spojit své cíle s cíli organizace a vynaložit při jejich dosahování potřebné úsilí. Na základě uvedeného vzdělávání, rozvoj a učení pracovníků by nemělo být vnímáno a posuzováno jako nákladová položka a jeho objekty – zaměstnanci, jako zdroj, který je možné vyčerpat, ale brát ho jako investici, která tvoří intelektuální kapitál firmy, jenž je hlavní konkurenční výhodou firmy.<sup>196</sup>

Abychom lépe pochopily postavení firemního vzdělávání v rámci vzdělávání dospělých, je nutné k němu přistupovat v širších souvislostech a nahlížet na něj v kontextu celoživotního vzdělávání. Z tohoto pohledu pak spadá do oblasti dalšího vzdělávání, které jsme si popsali již v první kapitole a v jeho rámci do (dalšího) profesního vzdělávání dospělých, přičemž přesahy do ostatních typů vzdělávání dospělých jsou v současné době považovány nejen za možné, ale dokonce žádoucí. Pojem profesní vzdělávání v našem případě zahrnuje veškerou přípravu na povolání, tedy jak přípravu školskou, tak i všechny formy vzdělávání dospělých obsahově spjaté s výkonem povolání či zaměstnání. Pojem další profesní zaměstnání je užším vymezení přecházejícího termínu a označuje jakékoliv profesní vzdělávání pracovníků v průběhu jejich pracovního života. Má přímou vazbu na profesní zařazení dospělého, a tím i na jeho ekonomickou aktivitu. Jeho podstatou je vytváření a udržování pokud možno optimálního souladu mezi kvalifikací pracovníků a kvalifikovaností práce, tzn. mezi subjektivní a objektivní kvalifikací.<sup>197</sup> Z tohoto pohledu bychom mohli redefinovat pojem firemní vzdělávání na **další profesní vzdělávání dospělých ve firmě**.

Podobný pohled, který nám také umožní vymezit firemní vzdělávání v rámci celostního přístupu, bere vzdělávání zaměstnanců jako formování pracovních schopností v širším slova smyslu. Tedy včetně formování sociálních vlastností potřebných při vytváření zdravých mezilidských vztahů osob, které jsou ve firmě v pracovním poměru.<sup>198</sup> V kontextu předchozího odstavce, tedy v souvislosti

---

<sup>196</sup> Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008.

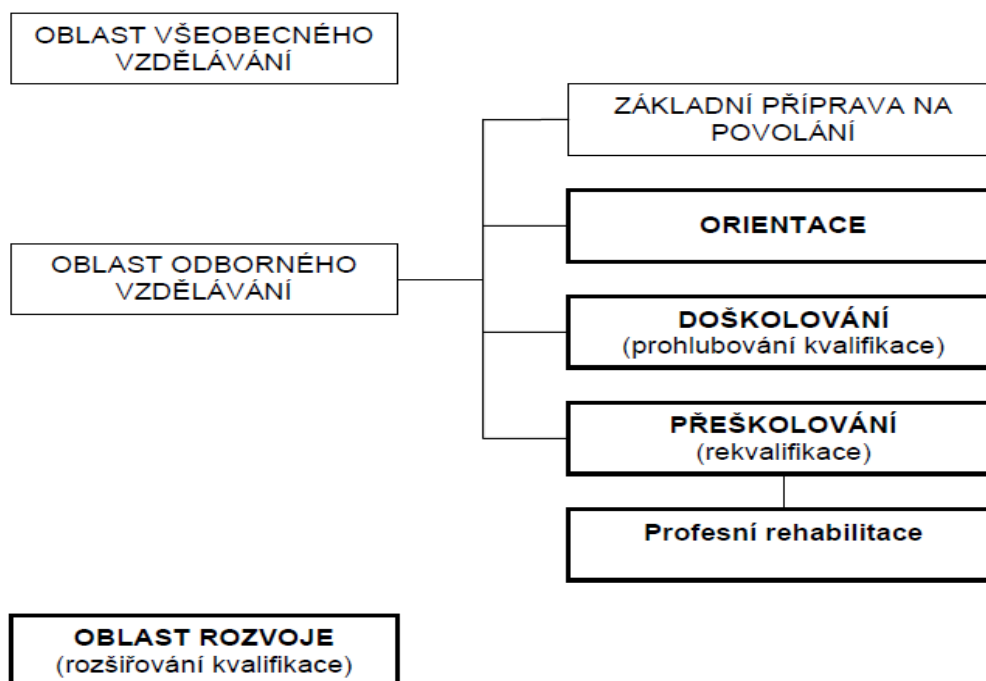
<sup>197</sup> Srov. Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008 a Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 16.

<sup>198</sup> Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

s pohledem celoživotního vzdělávání, směřuje toto pojetí k hlubšímu porozumění termínu profesního vzdělávání. V souvislosti s formováním pracovních schopností je třeba rozlišovat pojmy formování pracovních schopností člověka a formování pracovních schopností pracovníka. Zatímco v prvním případě jde o formování pracovních schopností člověka v obecném slova smyslu, tedy v průběhu celého jeho života, bez ohledu na to, kdy, kde a z čí iniciativy se uskutečňuje, ve druhém případě jde o formování pracovních schopností pracovníka konkrétní organizace. Jde o aktivitu, jež souvisí s prací, kterou pracovník vykonává, či s organizací, v níž pracuje a o aktivitu organizovanou, podporovanou nebo umožňovanou organizací v rámci její personální a sociální práce. Formování pracovních schopností pracovníka je tedy součástí formování pracovních schopností člověka, a to tou součástí, v níž se angažuje zaměstnavatelská organizace.<sup>199</sup>

V systému formování pracovních schopností člověka se obvykle rozlišují tři oblasti: oblast všeobecného vzdělávání; oblast odborného vzdělávání; oblast rozvoje.

Obr. č. 10 Systém formování pracovních schopností člověka



Zdroj: Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 255.

V uvedeném schématu jsou v tučných rámečcích se silným písmem označeny ty vzdělávací a rozvojové aktivity, které bývají součástí vzdělávání pracovníků ve firmě.

<sup>199</sup> [http://dspace.knihovna.utb.cz/bitstream/handle/10563/466/zimola\\_2006\\_dp.pdf?sequence=1](http://dspace.knihovna.utb.cz/bitstream/handle/10563/466/zimola_2006_dp.pdf?sequence=1), 5. 10. 2011

V první oblasti všeobecného vzdělávání se formují základní a všeobecné znalosti a dovednosti, které umožňují člověku žít ve společnosti a v návaznosti na ně získávat a rozvíjet specializované pracovní schopnosti i další vlastnosti. Oblast všeobecného vzdělávání je tedy orientována v převážné míře na sociální rozvoj jedince, na jeho osobnost. V této oblasti se neuplatňuje aktivita organizací. Je to oblast řízená a kontrolovaná státem.<sup>200</sup>

Pro druhou oblast odborného vzdělávání, také se používá výraz oblast formování kvalifikace nebo také oblast odborné/profesionální přípravy, se ve světě vžilo označení training v širším slova smyslu. Uskutečňuje se v ní proces přípravy na povolání, formování specifických, na určité zaměstnání orientovaných znalostí a dovedností i jejich aktualizace či přizpůsobování měnícím se požadavkům pracovního místa.<sup>201</sup> Oblast odborného vzdělávání je tedy orientována na zaměstnání a zahrnuje:

- základní přípravu na povolání - většinou uskutečňuje mimo organizaci a i ta část základní přípravy na povolání, v níž se organizace angažuje (příprava na dělnická povolání v učňovském zařízení organizace, resp. její praktická část), se netýká pracovníků (personálu) organizace a stojí tedy mimo systém jejího vzdělávání pracovníků,
- orientace – jde o vzdělávání v rámci adaptačního procesu a přípravu na pracovní místo. V podstatě vyjadřuje úsilí o zkrácení a zefektivnění adaptace nového pracovníka na organizaci, pracovní kolektiv i na konkrétní práci pomocí zprostředkování všech potřebných informací, včetně specifických znalostí a dovedností potřebných pro řádný výkon práce, pro kterou byl nový pracovník přijat,
- doškolení – prohlubování kvalifikace - je pokračování odborného vzdělávání v oboru, ve kterém člověk pracuje na svém pracovním místě. Jde tedy o proces přizpůsobování znalostí a dovedností pracovníka novým požadavkům jeho současného pracovního místa, vyvolaný změnami techniky či technologie, požadavky trhu. Novými objevy v oboru, rozvojem metod řízení apod. Doškolení je považováno jednak za významný nástroj zvyšování pracovního výkonu a prosperity organizace, jednak za nástroj zvyšující šance (konkurenceschopnost) pracovníků na trhu práce uvnitř organizace i mimo ni,

---

<sup>200</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 255.

<sup>201</sup> [http://dspace.knihovna.utb.cz/bitstream/handle/10563/466/zimola\\_2006\\_dp.pdf?sequence=1](http://dspace.knihovna.utb.cz/bitstream/handle/10563/466/zimola_2006_dp.pdf?sequence=1), 5. 10. 2011

- přeškolení – rekvalifikace - je takové formování pracovních schopností člověka, které směřuje k osvojení si nového povolání, nových pracovních schopností, více či méně odlišných od dosavadních. Rekvalifikace může být plná nebo částečná,
- profesní rehabilitace – je zvláštním případem rekvalifikace směřující k opětovnému pracovnímu zařazení osob, kterým jejich současný zdravotní stav brání trvale nebo dlouhodobě vykonávat dosavadní zaměstnání a jemu odpovídající povolání. V rámci vzdělávání pracovníků organizace se odehrává jen ta část rekvalifikací, které jsou iniciovány organizací. Množství rekvalifikačních procesů ve společnosti iniciují státní nebo regionální instituce trhu práce v rámci realizace politiky zaměstnanosti a nezřídka rekvalifikaci iniciují také sami jednotlivci, kteří nenalezli uspokojení v dosavadním povolání či vidí pro sebe lepší šanci na trhu práce, přeorientují-li se na povolání jiné.<sup>202</sup>

Třetí oblastí formování pracovních schopností člověka je oblast rozvoje. Jedná se o rozšiřování a zvyšování kvalifikace, které je orientované na získání širší palety znalostí a dovedností, než jaké jsou nezbytně nutné k vykonávání současného zaměstnání. Vedle formování ryze pracovních schopností náleží v této oblasti významné místo i formování osobnosti jedince. Lze tedy konstatovat, že rozvoj je orientován více na kariéru pracovníka než na jím momentálně vykonávanou práci. Formuje spíše jeho pracovní potenciál než kvalifikaci. Pokud jde o rozvoj iniciovaný a realizovaný organizací, mluvíme o rozvoji pracovníků a vede k podstatnému zvýšení šancí jedince, pokud jde o jeho pracovní uplatnění v organizaci i na vnějším trhu práce. V poslední době lze pozorovat zvýšený zájem organizací zejména o takové rozvojové aktivity, jakými jsou vzdělávání v oblasti vedení lidí a komunikace, jazykové vzdělávání, kurzy práce s osobními počítači apod. V rámci rozvoje pracovníků v organizacích však lze nalézt i takové aktivity, které nezvyšují pracovní potenciál pracovníků a nepřinášejí organizaci bezprostřední efekt, ale přispívají spíše k zlepšování životních podmínek pracovníků či k aktivnímu trávení volného času. V každém případě však i tyto aktivity zlepšují vztah pracovníků k organizaci a pochopitelně zvyšují i spokojenost pracovníků. To samozřejmě může mít zprostředkovaně pozitivní vliv i na jejich pracovní výkon. Organizace mnohdy plně nebo alespoň z části hradí náklady na takovéto vzdělávání.<sup>203</sup>

Formování pracovních kompetencí iniciovaného firmou nemusí být, jak už bylo naznačeno v předchozím odstavci, jenom v pracovní době nebo se týkat zaměstnanců,

<sup>202</sup> Srov. Kubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 256 a Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 16.

<sup>203</sup> Srov. Kubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 257.

se kterými firma počítá do budoucna. V této souvislosti mluvíme o specifických oblastech působení firemního vzdělávání a tím je vzdělávání ve volném čase zaměstnanců organizovaného firmou a outplacementu. Oba tyto rozvojové nástroje se v současné době stávají součástí marketingových strategií firem na poli řízení lidských zdrojů. Jsou odrazem firemní kultury a aktivního zájmu organizace o své zaměstnance.

Pro vzdělávání ve volném čase je podstatné vymezení volného času. Volný čas z kvantitativního pohledu je vymezen jako čas, který zůstává člověku po splnění pracovních a mimopracovních povinností. Bývá proto označován také jako zbytková kategorie času. Z hlediska kvalitativního pojetí je prostor volného času naplňován komplexně takovými činnostmi, pro něž se člověk rozhoduje z vlastní vůle, přesvědčení a potřeby.<sup>204</sup> Tato poslední definice je asi nejužitečnější pro vzdělávání ve volném čase, které můžeme nazvat souborem vzdělávacích aktivit, kterých se účastní zaměstnanec dobrovolně. Motivem může být jeho osobní snaha o rozvoj, seberealizaci, nebo aktivní trávení volného času. Často je touto cestou dána možnost zaměstnanci se dozdělat na požadovanou kvalifikační úroveň a tak zabránit jeho propuštění. Cílem takových aktivit je vyvářet motivační prostředí, ve kterém se podporuje zájem o vzdělávání. Kladný postoj ke vzdělávání otevírá cestu pro snadnou aplikaci změn a zvyšuje tak konkurenceschopnost. Zároveň touto cestou přenáší zaměstnavatel odpovědnost za rozvoj a i případný kariérní růst na zaměstnance. Tyto aktivity zlepšují vztah pracovníků k organizaci a zvyšují jejich spokojenost a nepřímo i jejich pracovní výkon.

Outplacement je pomoc směřující ke zvládnutí organizační změn spojených s propouštěním a omezit tak jejich negativní dopad na firmu samotnou i na odcházející zaměstnance.<sup>205</sup> Cílem je slušně se vypořádat s odcházejícím zaměstnancem, kterému firma poskytne něco hodnotnějšího, než jenom pouhé odstupné. Vzdělávání během outplacementu má zvýšit šance odcházejícího na trhu práce. Je často velmi prakticky orientované a zaměřuje se např. na to jak napsat životopis, vyhledat potencionálního zaměstnavatele, nebo i na rozvoj kompetencí, které jsou rozhodující pro uplatnění na trhu práce.<sup>206</sup> Aktivity, týkající se této služby, jsou většinou v nabídce každé personální agentury. Nicméně firma si ji může zajišťovat sama firma a to třeba ve spolupráci s Úřadem práce.

---

<sup>204</sup> <http://www.phil.muni.cz/wupv/home/Documents/sbornik-u11-mpsv-projekt/06Knotova%20U11.pdf>, 22. 2. 2012

<sup>205</sup> <http://www.syn.cz/sluzby-outplacement.php>, 22. 2. 2012

<sup>206</sup> Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

## 4. 2 Systém, strategie a systematika firemního vzdělávání

Jak bylo řečeno v přecházející kapitole, vzdělávání pracovníků ve firmě se zaměřuje na formování pracovních schopností v širším slova smyslu a zahrnuje i formování charakteristik osobnosti a hodnot potřebných pro vytváření zdravých mezilidských vztahů na pracovišti, formování pracovních týmů atd. Je zacílené na osoby, které v organizaci pracují, ať už v pracovním poměru či na jiném základě. Například dohoda o pracovní činnosti, jmenování apod.<sup>207</sup> Do systému vzdělávání pracovníků organizace patří tyto aktivity: vzdělávání pracovníků v rámci adaptačního procesu a přípravy k pracovní činnosti, prohlubování kvalifikace ve smyslu odborné přípravy v oboru, ve kterém člověk pracuje na svém místě, rekvalifikace, profesní rehabilitace a zvyšování kvalifikace, která zahrnuje oblast rozvoje.<sup>208</sup> Ve všech případech jde o iniciaci ze strany firmy.

V systému vzdělávání pracovníků organizace se angažuje nejen personální útvar, respektive jeho oddělení vzdělávání pracovníků nebo dokonce zvláštní útvar vzdělávání pracovníků, ale také všichni vedoucí pracovníci a odbory popřípadě jiná sdružení pracovníků. Zároveň jde o takovou oblast personální činnosti, v níž se tradičně nejčastěji vyskytuje úzká spolupráce organizace s externími odborníky či specializovanými vzdělávacími institucemi. Existují organizace, především je to v případě menších firem, které dávají přednost získávání již hotových, odborně náležitě připravených pracovníků. Tento způsob však klade značné nároky na získávání a výběr pracovníků. Další skupina organizací se uchyluje ke vzdělávání pracovníků jen tehdy, když je to naléhavě potřebné. V této souvislosti hovoříme o tzv. organizaci na jedno použití, která bude investovat nanejvýš do vstupního zácviku a případně do udržení kvalifikace. Jde o organizaci, která je stavěna na omezenou dobu – dokud bude nosný produkt rentabilní.<sup>209</sup> Ke vzdělávání pak dochází náhodně, nepravidelně a mnohdy je to kampaňovitá záležitost. Avšak většina organizací ve vyspělých zemích, zejména jde o případy středních a velkých firem, věnuje vzdělávání svých pracovníků trvalou pozornost, má vypracovanou svou vlastní koncepci vzdělávání, vyčleněnou skupinu lidí, kteří se touto problematikou zabývají a neřídka mají i své vlastní vzdělávací zařízení.<sup>210</sup> Hovoříme o tzv. revitalizující organizaci, která musí podstatně pružněji

---

<sup>207</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

<sup>208</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010.

<sup>209</sup> Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

<sup>210</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007.

reagovat na vnější podmínky.<sup>211</sup> Tyto aktivity firem bývají podporovány i daňovou politikou nebo dokonce státními dotacemi či subvencí ze strany fondů Evropské Unie. Příkladem je Evropský sociální fond – ESF a jeho programy.

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 nejenom nezbytnou spolupráci více odborů či oddělení ve firmě ale i spolupráci s interními a externími odborníky a vzdělávacími institucemi. Krátkodobé a dlouhodobé pozitivní vlivy vzdělávání firma pocítí, je-li vzdělávání úzce propojeno s jeho posláním, vizí a strategií a je-li zajišťováno profesionálním způsobem. Všechny aktivity v organizaci by měly směřovat k naplnění poslání a vize svých majitelů. Z toho je pak možné odvodit cíle jednotlivých částí firmy a poté cíle týmů a jednotlivců.<sup>212</sup> Může konstatovat, že intenzita a šíře záběru vzdělávání pracovníků závisí na personální politice a personální strategii organizace a na přístupu k rozvoji lidských zdrojů, který je ve firmě zvolen. Ten je závislý na tom, jak firma chápe význam a přínosy tohoto rozvoje pro svou výkonnost.<sup>213</sup>

Strategie rozvoje a vzdělávání je závislá na nadřazených strategiích, kterými jsou personální strategie a business strategie a podobně jako ony je vytvářen na dobu tří let a někdy až pěti let.<sup>214</sup> Uvedené strategie přitom vycházejí ze strategie firemní.

Obr. č. 11 Pyramida rozpadu strategie ve firmě



Zdroj: Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012, s. 19.

<sup>211</sup> Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

<sup>212</sup> Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

<sup>213</sup> Srov. Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007 a Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

<sup>214</sup> Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.



Firemní strategie je v podstatě cíl, ke kterému jsou nasměrovány aktivity všech sekcí v organizaci. Patří sem i metody dosahování cílů a záměrů firmy. Primárně vychází z poslání a vize a měla by odrážet strategický rámec organizace. Vize jsou zformulované firemní myšlenky, které jsou následně rozpracovány ve strategii firmy. Jejich součástí je systém principiálních hodnot, který je ve firmě naplňován prostřednictvím psaných i nepsaných pravidel, formulovaných na úroveň organizačního útvaru a jednotlivce firmy. Podniková strategie dále souvisí s podnikovou politikou, s kulturou firmy, s charakterem vnějšího i vnitřního prostředí firmy a s podnikatelským záměrem firmy. Právě jedním z nejpodstatnějších pro oblast firemního vzdělávání je kultura organizace, která představuje soustavu hodnot, norem, přesvědčení, postojů a domněnek určujících způsob chování a jednání lidí a způsoby vykonávání práce. Kultura každé jednotlivé organizace je jedinečná a zosobňuje systém neformálních pravidel vyjadřujících, jak by se měli lidé v konkrétní organizaci chovat. Právě firemní kultura spolu se systémem firemních myšlenek a strategií tvoří jednu oblast analýzy vzdělávacích potřeb.<sup>215</sup> Ze zkušenosti také víme, že rozvojové aktivity pozitivně přispívají k implementaci firemní strategie, a proto je nutné brát rozvoj a vzdělávání zaměstnanců jako nástroj této implementace. Z toho plyne, že vzdělávací projekty by měly být jednoznačně a jasně propojeny s podnikovou strategií.<sup>216</sup>

Strategie řízení lidských zdrojů je odvozována od podnikové strategie. Bývá někdy také označována jako personální strategie, zejména v praxi, i když někteří autoři mezi termíny dělají rozdíly. Měla by být v souladu s organizační strukturou a řeší odpovědi na otázky, zda jsou v organizační struktuře vytvořena patřičná pracovní místa, jakými cestami bude v současnosti i v budoucnosti řešen nesoulad mezi požadavky na pracovní místa a skutečnou kvalifikací pracovníků atd. Generálně se týká dlouhodobých, obecných a komplexně pojatých cílů v oblasti potřeby pracovních sil a zdrojů pokrytí této potřeby. Přispívá tak k naplnění podnikových strategií a měla by být do nich integrována. Do personální strategie patří například tyto činnosti: analýza práce, plánování lidských zdrojů, systém odměňování, personální informační systém, péče o pracovníky.<sup>217</sup>

---

<sup>215</sup> Srov. Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010 a Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012.

<sup>216</sup> Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

<sup>217</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 52.

Typické pro firemní vzdělávání je jeho systematickosti. Důvodem je skutečnost, že nejefektivnějším vzděláváním pracovníků je takové, které je dobře organizované a systematické. To znamená, že je to neustále se opakující cyklus, kdy se zkušenosti z předchozích cyklů využívají v cyklech dalších a vzdělávání se tak soustavně zlepšuje.<sup>218</sup> Vychází ze zásad politiky vzdělávání, sleduje cíle strategie vzdělávání a opírá se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání. Jimi se rozumí především existence skupiny či skupin pracovníků - často jsou členy i externí odborníci, kteří iniciují vzdělávání a zajišťujících jeho odbornou a organizační stránku. Důležitá je i existence standardních i speciálních vzdělávacích programů, přiměřeně vybavených vzdělávacích zařízení - pro vzdělávání mimo pracoviště či vhodných podmínek - pro vzdělávání na pracovišti. Je třeba mít i vlastní či smluvně zajištěné externí vzdělavatele, popř. mít alespoň představu, jakým způsobem se bude vzdělávání zabezpečovat v případě, že organizace nemá vlastní vhodné vybavení.<sup>219</sup>

Systematické vzdělávání zaměstnanců organizace přináší mnoho předností. Umožňuje například průběžné formování pracovních schopností pracovníků podle specifických potřeb organizace, soustavně organizaci dodává náležitě odborně připravené pracovníky bez mnohdy obtížného vyhledávání na trhu práce, soustavně zlepšuje kvalifikaci, znalosti, dovednosti i osobnost pracovníků, přispívá ke zlepšování pracovního výkonu, produktivity práce i kvality výrobků a služeb, je jedním z nejefektivnějších způsobů nalézání vnitřních zdrojů pokrytí dodatečné potřeby pracovníků, průměrné náklady na jednoho vzdělávaného pracovníka bývají nižší než při jiném způsobu vzdělávání, lépe umožňuje předvídat důsledky ztrát pracovní doby související se vzděláváním, a umožňuje tedy i lépe eliminovat důsledky těchto ztrát pomocí organizačních opatření, usnadňuje hledání cest vedoucích ke zlepšení pracovního výkonu, umožňuje realizovat moderní koncepci řízení pracovního výkonu, zlepšuje vztah pracovníků k organizaci a zvyšuje jejich motivaci, zvyšuje atraktivitu organizace na trhu práce a usnadňuje získávání a stabilizaci pracovníků atd.<sup>220</sup>

Firemní vzdělávání není krátkodobou záležitostí. Efektivní vzdělávání představuje dlouhodobý proces, který je tvořený čtyřmi fázemi.<sup>221</sup> Vlastní cyklus začíná identifikací potřeby vzdělávání pracovníků organizace. Výstupem této fáze je

---

<sup>218</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 109.

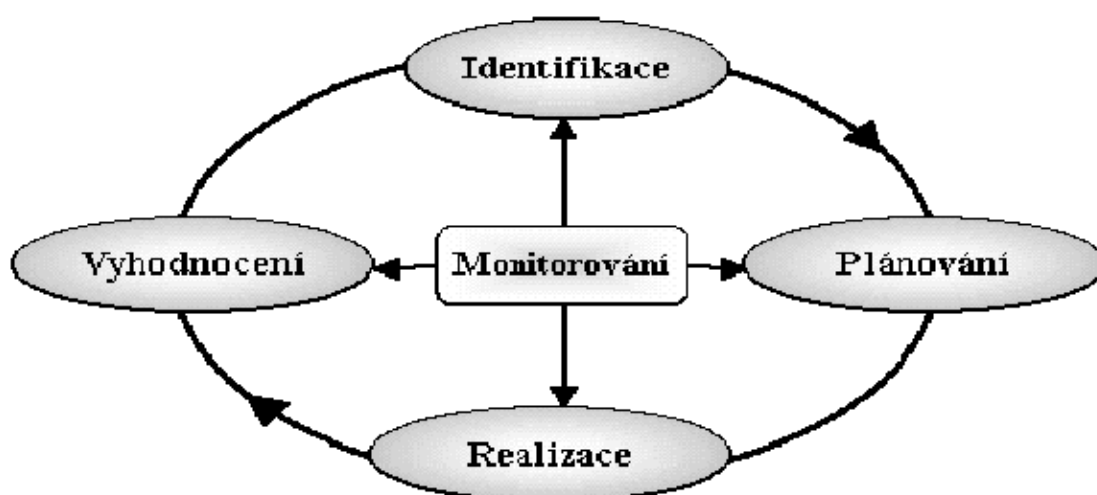
<sup>219</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 259.

<sup>220</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 259 – 261.

<sup>221</sup> Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

vypracovaný návrh vzdělávacího programu - plánu.<sup>222</sup> Všechny tyto návrhy se postupně upřesňují a projednávají, až vznikne definitivní podoba rozpočtu a programu. Tuto fázi nazýváme plánování vzdělávání, během ní se řeší otázky rozpočtu, časového plánu, pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat, oblastí, obsahu, forem a metod vzdělávání apod.<sup>223</sup> Výstupem této fáze je plán vzdělávání, který zahrnuje přehled všech vzdělávacích aktivit firmy určených k realizaci v určitém období a obsahu odpovědi na otázky: jaké vzdělávání má být zabezpečeno, komu má být určeno, jakým způsobem, kým, kde a kdy bude realizováno, za jakou cenu a s jakými náklady, jakým způsobem a kdy se bude hodnotit vzdělávací akce a celý plán vzdělávání.<sup>224</sup> Třetí fází cyklu je vlastní proces vzdělávání, tedy realizace vzdělávacího procesu. V současné době nese odpovědnost za tuto fázi personalista, neboť se jedná o významné investice. Protože vzdělávání pracovníků bývá dosti nákladnou záležitostí, musí organizaci pochopitelně zajímat, do jaké míry byly stanovené cíle vzdělávání splněny a jak se přitom osvědčily nástroje, metody a formy použité ke vzdělávání pracovníků. Proto následuje fáze vyhodnocování výsledků vzdělávání a vyhodnocování účinnosti vzdělávacího programu a použitých metod. Mělo by vždy probíhat průběžně, na závěr vzdělávací akce a s určitým odstupem od ní. Jejím základním problémem je stanovení kritérií pro dané hodnocení. V této fázi se objevují skutečnosti, ke kterým se pak přihlíží v dalším cyklu, především pak ve fázích identifikace potřeby vzdělávání a plánování vzdělávání.<sup>225</sup>

Obr. č. 12 Fáze systematického vzdělávání pracovníků



Zdroj: Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012, s. 13.

<sup>222</sup> Vodák, J., Kuchařiková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 80.

<sup>223</sup> Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 264.

<sup>224</sup> Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 112.

<sup>225</sup> Srov. Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, s. 259 a Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012.

Každá zmiňovaných fází má svá specifika a doporučené postupy, které by se mohli dále rozebírat v samostatných kapitolách. Toto však není cílem této části práce, která si spíše klade za úkol komplexní pohled na firemní vzdělávání a jeho vztah ke vzdělávání dospělých, než detailní rozbor všech jeho fází. Nicméně pokládám za nutné říci něco více o již zmiňovaném pojmu **vzdělávací potřeba** a analýze těchto potřeb. Oba termíny tvoří základ pro vzdělávání pracovníků v organizaci. Dávají odpovědi na otázku proč vzdělávat a ukazují jeho směr.

Vzdělávací potřeby můžeme definovat jako potřeby sociální - získané v průběhu života. Vznikají z tendence jednotlivce dosáhnout rovnováhy mezi svými možnostmi a možným sociálním a pracovním uplatněním. Jsou ovlivňovány především trhem práce, ale i vlivy osobnostními a společenskými. Také je možné je charakterizovat jako interval mezi aktuálním výkonem a předem definovaným standardem výkonnosti. Vznikají jako hypotetický stav - uvědomovaný nebo neuvědomovaný, kdy jedinci chybí znalosti nebo dovednosti, které mají význam pro jeho další existenci, zachování psychických, fyzických nebo společenských funkcí. Z výzkumů vyplývá úzká korelace mezi dosaženou úrovní vzdělání a přípravy na povolání a potřebami dalšího vzdělávání. Tyto potřeby jsou významné především profesní vzdělávání a v dalším profesním – firemní vzdělávání.<sup>226</sup> Právě v tomto prostředí je můžeme kategorizovat na zákonné, firemní a ty, které vycházejí z osobní motivace a sebemotivace. Blíže viz níže.<sup>227</sup>

- Zákonné potřeby – tzv. zákonné vzdělávání (vzdělávání ze zákona) bývá nejčastěji požadováno obecně platnou legislativou a uskutečňuje se v podobě základního školení a pravidelného periodického přeškolení, například v rámci bezpečnosti práce, požární ochrany, dále je významné v profesích svářeči, řidiči, pracovníci vysokozdvížných vozíků aj.
- Podnikové potřeby – tzv. podnikové plány vychází ze změn organizace práce, která vyvolá nutnost zajistit, vychovat nebo najmout zaměstnance schopné dostát povinnostem, které tvoří náplň jejich pracovního místa. Změny v kvalifikaci zaměstnanců musí vždy plánovaně předcházet plánované změny v organizaci práce společnosti, aby se zajistil co nejplynulejší přechod na nové pracovní postupy.
- Potřeby vycházející z osobní motivace, sebemotivace plynou ze snahy vykonávat práci ke své vlastní spokojenosti a ke spokojenosti jiných. Jsou považovány za stále

---

<sup>226</sup> <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/vzdelavaci-potreby>, 26. 2. 2012

<sup>227</sup> Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012, s. 27.

důležitější důvody pro zvýšení kvalifikace. Ta pro zaměstnance představuje vykonávání zajímavější a přitažlivější práce. Pro společnost je vzdělávání přínosem v tom smyslu, že napomáhá ke změně postojů zaměstnanců - zaměstnanci se ztotožní s firemní kulturou, podávají vyšší pracovní výkony a mají nižší míru fluktuace.

Analýza vzdělávacích potřeb je proces získávání a rozbor informací, které jsou nezbytné pro určení parametrů firemního vzdělávání. Spadá do fáze identifikace. Jde o zjišťování rozdílu mezi současným stavem výkonu pracovníků a požadovaným výkonem, který chceme dosáhnout včetně zjištění, zda se problém dá řešit vzděláváním, nebo je efektivnější použít jiné prostředky. Předmětem analýzy potřeb je prostor mezi tím, co se skutečně v současné době děje a tím, co by se dít mělo. Základním údajem je tedy rozdíl mezi analýzou potřeby pracovních míst a analýzou úrovně firemních pracovníků. Úroveň firemních míst musí odpovídat úrovni firemních pracovníků - rozdíl je prostorem pro vzdělávání. Analyzovat se může i zjišťováním rozdílu mezi požadovaným pracovním výkonem a skutečným současným výkonem pracovníků. Při této analýze je nutno obezřetně určovat, co na tomto rozdílu lze a co nelze řešit vzděláváním. Na základě tohoto určení se zpracovává plán vzdělávacích aktivit.<sup>228</sup> Zdroje pro analýzu vzdělávací potřeb můžeme rozdělit do tří základní oblastí a těmi jsou celofiremní údaje, údaje o pracovním místě a údaje o pracovníkovi. V podstatě se jedná o organizační analýzu, která má úzkou vazbu na firemní kulturu, systém firemních myšlenek a firemní a personální strategii, dále pak analýzu práce, respektive pracovních míst a analýzu osob na úrovni jednotlivců a jejich pracovní výkonnosti.<sup>229</sup>

Obr. č. 13 Přehled zdrojů pro analýzu vzdělávacích potřeb



Zdroj: Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012, s. 23.

<sup>228</sup> <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/analýza-vzdelavacich-potreb>, 26. 2. 2012

<sup>229</sup> Srov. Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010 a Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012.

### **4.3 Analýza vzdělávací nabídky firmy se zaměřením na vzdělávání ve volném čase**

Cílem této kapitoly je přiblížit prostředí vybrané mezinárodní firmy a popsat její vzdělávací nabídku. Poté se zaměřím na oblast vzdělávání ve volném čase a provedu její analýzu vzhledem ke zvoleným kritériím. V rámci výzkumu se zaměřím na vybraný vzorek zaměstnanců, kteří budou pomocí dotazníkové metody reflektovat jejich názor na analyzovaná kritéria. Cílem pak bude hodnocení vzdělávací nabídky firmy ve volném čase vzhledem ke zvoleným kritériím a to pro oblast dalšího vzdělávání.

Hlavním důvodem, proč jsem si vybral vzdělávání ve volném čase, které je organizované a financované firmou, je jeho specifická a do jisté míry i výjimečnost, pokud hovoříme o českém prostředí. Souvisí také s aktivním trávením volného času, což je téma, kterým se zabývá i sociální pedagogika. Volný čas z kvantitativního pohledu jsme definovali jako čas, který zůstává člověku po splnění pracovních a mimopracovních povinností. Z hlediska kvalitativního pojetí je prostor volného času naplňován komplexně takovými činnostmi, pro něž se člověk rozhoduje z vlastní vůle, přesvědčení a potřeby.<sup>230</sup> Zmíněné dva aspekty, že jde o vzdělávání, které je realizováno až po splnění pracovních povinností a rozhoduje se pro něj člověk, v našem případě zaměstnanec, z vlastní vůle, dávají této aktivitě úplně novou dimenzi. Zejména je to patrné právě v prostředí firmy, kdy většinové vnímání práce je bráno jako povinnost, nikoliv zábava či zájem. Pro zaměstnance může být tato forma aktivity vhodným prostorem pro seberealizaci a osobní, ale i osobnostní rozvoj. Samozřejmě jde také o již zmiňované aktivní trávení volného času. Navíc pokud je realizováno v oblastech, kdy naučené poznatky jsou přenositelné i do „obyčejného“, mimo pracovního života, nebo tyto poznatky mohou dokonce ovlivnit kvalitu života v rodině či ve společnosti, měla by být tato edukační aktivita podporována nejen firmou, ale i státem. V tomto ohledu mluvím o tématech, jakou jsou např. kvalita života, zdravý životní styl, komunikace, stress management, workoholismus atd. Z pohledu firmy pak platí jednoduchá rovnice, která říká, že člověk, který je vyrovnaný a spokojený ve svém osobním životě, bude schopen dosahovat kvalitativně vyšší pracovní výkonnosti. Důvodem je skutečnost, že takovýto zaměstnanec je nezatížený svými osobními problémy a frustracemi a má tak daleko větší prostor se naplno věnovat práci. Touto

---

<sup>230</sup> <http://www.phil.muni.cz/wupv/home/Documents/sbornik-u11-mpsv-projekt/06Knotova%20U11.pdf>, 22. 2. 2012

cestou dochází také ke zlepšování vztahu pracovníků k organizaci, zvyšuje se tak jejich spokojenost a nepřímou i jejich pracovní výkon. Další výhodou této aktivity pro firmu je její marketingové využití ve smyslu zájmu o zaměstnance i mimo práci. Organizace se tak stává atraktivnějším zaměstnavatelem. Nesmíme však opominout fakt, že vytváření prostředí pro tyto vzdělávací aktivity a motivování k nim ze strany firmy, je vytvářením kladného postoje zaměstnanců ke vzdělávání. To pak může nepřímou ovlivnit efektivitu vzdělávání v organizaci, které otevírá cestu pro snadnou aplikaci změn a zvyšuje tak konkurenceschopnost.

### **4. 3. 1 Přiblížení firmy, jejího prostředí a vzdělávací nabídky**

Pro poslední část mé práce jsem si vybral německou mezinárodní společnost, která je na českém území aktivní již od konce 19. století, kdy obchodovala i s firmou Laurin & Klement. První oficiální pobočka byla založena roku 1920 v Praze a po nucené 44leté přestávce se po roce 1989 vrátila a od prosince roku 1991 je opět činná. V Česku sídlí několik na sobě nezávislých dceřiných firem. Obchodní aktivity zajišťují firmy v Praze a částečně firma v Brně. V Praze ještě sídlí dceřiná firma, kde má společnost jen 50% majetkovou účast a která obchoduje s domácími spotřebiči. Výrobní závody společnosti se nacházejí v Jihlavě, v Českých Budějovicích, v Brně, v Krnově a Albrechticích. Za dobu své přítomnosti na českém trhu si společnost vybudoval nezaměnitelný image významného výrobce a investora a jeho výrobky se od automobilové techniky přes elektrické nářadí a domácí spotřebiče až po tepelnou a průmyslovou techniku úspěšně zabydly nejen v českých domácnostech, ale i automobilech, servisech a průmyslových podnicích.

V České republice ve svých dceřiných firmách zaměstnává společně okolo 8 000 pracovníků a celkový obrat v České republice dosáhl 1200 milionů euro. Oblast podnikání zahrnuje automobilovou techniku, která tvoří největší podnikatelskou oblast společnosti, dále pak oblast spotřebního zboží a techniky budov, která tvoří druhou největší podnikatelskou oblast. Zahrnuje výrobky, které jsou známé pod vlastními značkami Bosch, Skil, Dremel, Atco-Qualcast, Junkers, Buderus, Dakon, Geminox, Radson atd. Poslední oblastí je průmyslová technika. Do této oblasti spadá automatizační technika, součástky a pohony pro větrné elektrárny, balicí technika pro farmaceutický, potravinářský a chemický výrobní sektor.

Blíže se pak zaměřím na výrobní firmu společnosti, která sídlí v Jihlavě. Byla založena 4. ledna 1993 jako společný podnik německé firmy a jihlavského strojírenského závodu Motorpal a.s. Ten v r. 1996 prodal svůj podíl a společnost se tak stala výhradním vlastníkem firmy. Výrobní program zahrnuje komponenty automobilové techniky pro divizi dieselových systémů. Odběrateli jsou téměř všechny významné evropské, některé japonské, asijské a jihoamerické automobilky. Její výrobní program jsou dieselová vstřikovací čerpadla typu Common Rail - CP3, CP1H a CP4 , tlakové zásobníky (raily), regulační ventily tlaku, sériové opravy vstřikovacích systémů.

Za dobu svého působení v Jihlavě prošla firma velkým rozvojem. V současné době najdeme v Jihlavě celkem tři závody, počet zaměstnanců vzrostl z původních 160 v roce 1994 na současných 4 500. Firma je největším zaměstnavatelem v Kraji Vysočina. Ke klíčovým prioritám firmy patří kromě jiného také bezpečnost práce, ochrana zdraví pracujících a ochrana životního prostředí. Ve firmě byl úspěšně zaveden a také certifikován implementovaný systém ochrany životního prostředí a bezpečnosti práce dle ISO 14001:2004/OHSAS 18001:1999. V oblasti bezpečnosti práce vlastní firma od roku 2005 také osvědčení Bezpečný podnik.<sup>231</sup>

Jedním z důvodů, proč jsem si tuto firmu vybral, je její důraz na vzdělávání zaměstnanců, které se jako takové stálo součástí firemní kultury. Ta je založena na kvalitě, inovaci a prozákaznickém přístupu. Právě pro splnění této filozofie je vzdělávání zaměstnanců neopominutelným nástrojem. Typickým příkladem je kvalita, kde platí rovnice, že kvalitní zboží vyrobí jen kvalifikovaní zaměstnanci. Dalším faktorem je i tradice firmy, která spolu s duchem a hodnotami jejího zakladatele bere vzdělávání a rozvoj zaměstnanců jako klíčový faktor. Pro přiblížení vzdělávací nabídky použiji specializované vydání firemního časopisu, který se právě touto tematikou zabíral, dále pak kariérní řád a intranetové stránky firmy. Obecně můžeme rozdělit tuto nabídku na dva velké okruhy a to možnosti vzdělávání tykající se kariérního růstu a další možnosti vzdělávání. První kategorie je zaměřená spíše na zvyšování kvalifikace a směřuje ke kariérnímu růstu. Spadají sem určité programové celky, jakým je vzdělávání dílenských pracovníků, závodní škola a podpůrný program při studiu na vysoké škole. Druhá kategorie je zaměřená na prohlubování kvalifikace (v nepravém slova smyslu) a směřuje k rozvoji pracovních kompetencí v rámci daného pracovního místa. Sem spadají standardní vzdělávací akce a programy, které jsou k dispozici

---

<sup>231</sup> <http://www.bosch.cz/content/language1/html/867.htm>, 26. 2. 2011



na intranetových stránkách firmy. V obou oblastech se nacházejí vzdělávací aktivity, které jsou realizované jak pracovní době zaměstnance, tak i v jeho volném čase.

Obr. č. 14 Přehled vzdělávacích programů firmy



Zdroj: Vzdělávání a kariérní řád. Diesel Report – zvláštní vydání. Jihlava: Bosch Diesel, 2010, s. 2.

Nyní si blíže jednotlivé programy více přiblížíme. Program vzdělávání dílenských pracovníků je určen těm, kteří mají chuť se dále rozvíjet, získávat nové znalosti a zkušenosti a časem vykonávat náročnější či vyšší dílenské profese, například seřizovače. Program poskytuje teoretické i praktické informace a jeho délka je několik týdnů. Účast v programu není jen otázkou zájmu, ale i výběru, který je dělán podle předem stanovených kritérií. Je realizován ve formě seminářů a celou řadou stáží v různých odděleních firmy. Cílem je získat přehled a zkušenosti nejen ve výrobních úsecích, ale i v nevýrobních, jako je například kvalita, měrové středisko, oddělení interní komunikace a tím tak pochopit souvislost procesů ve firmě. Jedná se o vzdělávání v rámci pracovní doby a účast na něm je povinná. V případě neúčasti na více jak 2 seminářích hrozí zaměstnanci vyloučení z programu. Každý také musí před zahájením podepsat dohodou o prohlubování kvalifikace, která zavazuje setrvat ve firmě po absolvování programu min. 3 roky, nebo uhradit poměrnou část nákladů, které firma do zaměstnance vloží. Dohody o prohlubování či zvyšování kvalifikace jsou standardní právním aktem v oblasti firemního vzdělávání, kdy částka na vzdělávání překračuje určitou hodnotu, která je přesně vymezena Zákoníkem práce. Firma tak

chrání svoji investici do znalostí a dovedností zaměstnance v případě jeho odchodu jinam. Další program je zaměřen na doplnění technického vzdělání - závodní škola. Je určený především pro výrobní pracovníky, kteří absolvovali střední odborné učiliště či střední odbornou školu netechnického oboru. Cílem programu je dlouhodobá udržitelnost vysoké kvality a produktivity práce při obsazení odborných profesí zaměstnanci bez odpovídajícího vzdělání. V podstatě se jedná o opatření k řešení problému, který vznikl v letech 2000 až 2006. Jednalo se o období rychlého a výrazného nárůstu počtu zaměstnanců, kdy bylo hlavní prioritou rychlé rozšíření výroby a tím tak uspokojit poptávku zákazníků po výrobcích společnosti. Důsledkem bylo, že v profesích, kde je obvykle naprosto běžně požadováno odborné vzdělání, jsou zaměstnanci, kteří těmto požadavkům nevyhovují. Vzhledem k uvedenému, se stal tento program pro některé skupiny pracovníků povinným. V podstatě se jedná o doplnění si požadovaného technického minima, a tudíž se jedná o vzdělávací aktivitu, která je realizována ve volném čase zaměstnance. Skládá se z 3 semestrů, které jsou označovány jako Strojírenské minimum 1 (S1), Strojírenské minimum 2 (S2) a Strojírenské minimum (S3). Program je i součástí kariérního řádu, ve kterém je přesně definováno, kolik tříd školy je pro kterou platovou třídu potřeba. Je konána v rozsahu čtyř hodin týdně formou přednášek ve školicím středisku firmy. Program je ukončen zkouškou a obdržením certifikátu, který má hodnotu interní rekvalifikace. Poslední vzdělávací aktivitou v oblasti zvyšování kvalifikace je podpůrný program při studiu na vysoké škole. Cílem je umožnit zaměstnancům si doplnit bakalářské vysokoškolské vzdělání, které je jedním z požadavků pro převzetí náročných úkolů. Jde o aktivitu, která je v té hlavní části realizována účastníkem na vybrané vysoké škole jako distanční či kombinované studium. Firma nabízí podporu ve formě dodatečných 6 týdnů placeného studijního volna na školní rok nad rámec standardních 5 týdnů dovolené. Cílovou skupinu tvoří tarifní pracovníci, ať už se jedná o technické nebo ekonomické profese. Výběr školy je ponechán na pracovníkovi, ale musí odpovídat pozici, kterou pracovník vykonává, nebo kterou chce po dokončení studia dosáhnout. I pro tento program platí, že zaměstnanec kromě zájmu musí projít výběrovým řízením dle stanovených kritérií. Specialitou je však přípravný ročník pro zaměstnance, kteří se rozhodnou pro studium na technické škole. Cílem je, aby studenti před nástupem na vysokou školu si mohli zopakovat, případně doplnit, své znalosti z matematiky a fyziky. Výuka trvá jeden školení rok, probíhá v prostorách školicího střediska firmy, je ve volném čase zaměstnanců v rozsahu 4 hodin týdně. Svým rozsahem pokrývá látku maturitního

ročníku na střední škole tak, aby absolventi byli schopni plnit požadavky dané učebními osnovami pro první ročník vysoké školy technického směru.<sup>232</sup>

Druhou oblastí, kterou se budu zabývat, jsou možnosti dalšího vzdělávání, jejichž cílem je zejména prohlubování kvalifikace v souvislosti s pracovní náplní. Tato nabídka je pro zaměstnance zveřejněna na intranetu firmy. K dispozici jsou semináře a školení z tzv. zeleného, žlutého a modrého programu.

Obr. č. 15 Přehled dalšího vzdělávání firmy

<b>Standardní JhP nabídka dalšího vzdělávání (intranet)</b>			
<b>Zelený program</b>	<b>Žlutý program</b>		<b>Modrý program</b>
Řídící kompetence	Životní prostředí	Ekonomika/Právo	Metodika práce
	Technika	Metodika práce	Zpracování dat
Podnikatelské kompetence	Kvalita	Zpracování dat	Jazykové kurzy
	BPS		
<b>Speciální semináře (mimo standardní JhP nabídku dalšího vzdělávání)</b>			
Jednorázové interní semináře v závodě Bosch		Externí semináře v rámci i mimo ČR	

Zdroj: Vzdělávání a kariérní řád. Diesel Report – zvláštní vydání. Jihlava: Bosch Diesel, 2010, s. 11.

Obecně můžeme říci, že zelený a žlutý program nabízí možnosti vzdělávání ve vztahu k pracovním místům. Tyto semináře a školení probíhají zpravidla během pracovní doby a jsou hrazeny zaměstnavatelem. Zaměstnance na ně vysílá nadřízený pracovník v souvislosti s plněním pracovních úkolů nebo plánovaným rozvojem. Součástí těchto programů jsou i školení, která vyplývají ze zákonných předpisů nebo z interních předpisů firmy Bosch. Tato školení jsou pak pro pracovníky povinná. Modrý program je nabídkou pro všechny zaměstnance bez ohledu na pracovní zařazení. Tyto semináře probíhají mimo pracovní dobu a náklady hradí zaměstnavatel. V případě zájmu pracovníka o účast na seminářích v tomto programu není potřeba souhlas nadřízeného pracovníka. Speciální semináře pak tvoří semináře, které potřebuje zaměstnanec k prohloubení jeho kvalifikace, ale nejsou zařazené ve standardní nabídce. Jedná se o semináře pro užší cílové skupiny a dále o jednorázová proškolení dle aktuální potřeby. Většinou tyto semináře využívají techničtí odborníci, kteří potřebují proškolení ve specifickém tématu. Jednotlivé programové nabídky si přiblížíme blíže.

<sup>232</sup> Vzdělávání a kariérní řád. Diesel Report – zvláštní vydání. Jihlava: Bosch Diesel, 2010.

Zelený program obsahuje nabídku vzdělávání a rozvojové aktivity pro vedoucí pracovníky z oblasti podnikatelských a řídicích kompetencí. V rámci řídicích kompetencí jsou vedoucím pracovníkům k dispozici specifické vzdělávací programy dle jejich profesního zařazení. Kvalifikačním programem pro rozvoj vedoucích skupin a členů okruhu personální rezerv s cílovou pozicí vedoucího skupiny je celosvětově standardizovaný program LeAD (Leadership Development Program). Členům okruhu personálních rezerv s plánovanou pozicí specialisty je určen rozvojový program SPEED (Specialist Education and Development Program). Kromě toho jsou v rámci zeleného programu vedoucím pracovníkům nabízeny další rozvojové aktivity, např. Seminář o rozvoji pracovníků (MES), workshop pro získání zpětné vazby od zaměstnanců (Management Dialogue) a workshop zaměřený na nastartování dobré spolupráce v týmu, do kterého přichází nový šéf (Transition Workshop). Specialitou je rozvojový program pro mistry - STeP-up (zkratka vznikla z anglického spojení Shop floor leadership Training Excellence Program). Tento vzdělávací rozvojový program se zavádí v celém koncernu. Jeho výsledkem by měla být celosvětově srovnatelná úroveň vedoucích dílenských pracovníků. Nejedná se však již o zmiňované doplnění technického vzdělání, pro které se využívá nabídka závodní školy. Program STeP-up je povinný pro všechny dílenské vedoucí pracovníky z výrobního či podpůrného úseku, popřípadě pro ty pracovníky, kteří jsou na pozici vedoucího připravováni, nebo do této pozice nově nastupují.<sup>233</sup>

Žlutý program nabízí semináře potřebné pro výkon každodenní práce. Patří sem semináře z oblastí BPS, kvality, technika, životní prostředí a podnik, ekonomika a právo, zpracování dat a metodika práce. BPS je název pro výrobní systém firmy. Patří k základním strategiím společnosti, a proto je jednou ze stěžejních oblastí firemního vzdělávání. Nabídka se zaměřuje na jednotlivé cílové skupiny a tvoří ji několik odlišných tréninků, poskytujících znalosti a dovednosti pro praktickou aplikaci systému. Školení realizovaná interními lektory jsou zaměřená od předávání základních informací o systému až po detailní analýzu hodnotového toku a jeho optimalizaci. Semináře z oblasti kvality přispívají k pochopení a správné realizaci struktury systému řízení kvality ve společnosti. Nejdůležitější součástí jsou tréninky zaměřující se na techniky, nástroje a metody kvality používané v automobilovém průmyslu a přímo ve firmě. Mezi metody patří například DOE, FMEA, 8D report a mnohé další. Oblast kvality je

---

<sup>233</sup> Vzdělávání a kariérní řád. Diesel Report – zvláštní vydání. Jihlava: Bosch Diesel, 2010.

doplněna o semináře zaměřené na statistická, projektová a strategická témata, například EFQM. K seminářům z oblasti techniky patří školení, která mají blízko k výrobním oblastem nebo s nimi přímo souvisí. Můžeme je rozdělit na školení prohlubující technické kompetence a školení povinná, vyplývající ze zákona nebo z interních předpisů firmy. V rámci těchto školení zaměstnanci získají informace o podstatách technologických metod, postupů a systémů. Naučí se obsluhovat a programovat různá technická zařízení a systémy a budou schopni orientovat se v programech na tvorbu technických výkresů. K povinným náleží školení na obsluhu motorových manipulačních vozíků, školení svářečů, elektrikářů, jeřábníků atd. Tato školení jsou důležitá zejména z pohledu bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, a proto se pravidelně opakují. Semináře z oblasti životního prostředí a podniku prohloubí znalosti a dovednosti v oblasti ochrany. V první řadě sem patří povinná školení, vyplývající z legislativy ČR nebo z interních předpisů firmy. Spadají sem například vstupní školení nových zaměstnanců, školení o bezpečnosti zdraví při práci, zásadách práce s chemickými látkami, o ochraně životního prostředí, majetku atd. Tato školení se pořádají, aby se předešlo neodborným manipulacím, během kterých může dojít k vážnému úrazu, ke zranění jiných osob nebo k poškození životního prostředí. Své znalosti si může zaměstnanec rozvíjet i v nepovinných seminářích, jež se věnují ochraně životního prostředí, požární ochraně a ochraně strojního zařízení. V seminářích z ekonomiky a práva se pracovník dozví informace o aktuální a připravované legislativě především z oblasti pracovního práva. Rovněž jsou v rámci této nabídky k dispozici semináře z oblasti finančnictví a povinností, které vyplývají z ručení za vadné výrobky podle německých a českých zákonů. Nabídka seminářů z oblasti zpracování dat se zaměřuje na práci se softwarem, jako je Microsoft Office, podnikový systém SAP, docházkový systém ANeT a firemní intranetová síť BGN. Tato školení probíhají většinou ve vlastní počítačové učebně firmy. Díky tomu si lze získané dovednosti ihned prakticky vyzkoušet. Oblast metodika práce obsahuje semináře zaměřené na rozvoj osobnosti, rozhodovací proces, komunikaci nebo spolupráci. Koncepce seminářů je orientována nejen na teoretické znalosti, ale především na praktické dovednosti. Semináře zaměřené na komunikaci a prezentaci umožní prohloubení znalostí i dovedností důležitých pro efektivní komunikaci, uvědomění si předností i nedostatků v efektivitě vlastního projevu. Semináře na téma moderace přiblíží základní pravidla a metody moderace. Semináře z oblasti obchodních dovedností definují standardy při komunikaci se zákazníky, zabývají se zvládáním hrozících či již vzniklých konfliktů, přípravou

vyjednávací strategie a taktiky v obtížných situacích. Díky seminářům z oblasti firemní kultury získají zaměstnanci informace o vytváření firemní image, jejím sledování ve světě, ČR a regionu. Seznámí se s historií firmy, její kulturou a principy a poznají základy spolupráce v mezinárodních pracovních týmech. Do oblasti žlutého programu se také zařadí i určité typy individuálních jazykových kurzů, které podléhají schválení nadřízeného pracovníka a probíhají v pracovní době. Většinou jde o ty případy, kdy je potřeba dosáhnout intenzivního pokroku a to např. v gramatice, ve specifické slovní zásobě atd.<sup>234</sup>

Modrý program nabízí volnočasové vzdělávací aktivity, respektive aktivity, kterých se může zaměstnanec zúčastnit v jeho volném čase zaměstnanec a jsou organizované a placené firmou. Patří sem školení z oblasti metodiky práce, zpracování dat a jazykového vzdělávání. Znalosti a dovednosti získané absolvováním nabízených seminářů mohou zaměstnanci využít jak při jejich dalším profesním rozvoji, tak i v běžném životě. V oblasti metodice práce najdeme semináře, které jsou zaměřené na komunikaci, prezentaci, firemní kulturu, efektivní plánování času nebo vypořádání se stresem. Oblast zpracování dat obsahuje školení zaměřená na kancelářský balíček Microsoft Office, jako je například Word, Excel a Powerpoint. V oblasti jazykové vzdělávání si zaměstnanec může vybrat kurzy z anglického a německého jazyka a to v různé úrovni pokročilosti a různého zaměření. Tím je myšlena specifická slovní zásoba z obchodní nebo technické oblasti. Obecně lze říci, že jde o pololetní kurzy, které probíhají mimo pracovní dobu zaměstnanec, určené všem zaměstnancům společnosti a to bezplatně.<sup>235</sup> Na oblast vzdělávání v modrém programu se pak více zaměřím v dalších kapitolách.

Na závěr této kapitoly bych rád dodal, že tento přehled vzdělávacích aktivit je rámcový a na základě analýzy intranetových stránek firmy koresponduje i s aktuální nabídkou firmy.<sup>236</sup> Vzhledem však k neustálému procesu identifikace nových vzdělávacích potřeb dle systematiky, kterou jsem naznačil v jedné z kapitol v oblasti firemního vzdělávání, je nabídka obohacována novými školícími aktivitami. Zejména na konci roku z důvodu aktualizace nabídky pro rok nový. Nicméně pro představu a seznámení se s vzdělávací nabídkou firmy považuji tento výčet za dostatečný.

---

<sup>234</sup> Vzdělávání a kariérní řád. Diesel Report – zvláštní vydání. Jihlava: Bosch Diesel, 2010.

<sup>235</sup> Vzdělávání a kariérní řád. Diesel Report – zvláštní vydání. Jihlava: Bosch Diesel, 2010.

<sup>236</sup> [https://inside-ws.bosch.com/FIRSTspiritWeb/permlink/wcms\\_rgeu\\_-05\\_services\\_39-CS](https://inside-ws.bosch.com/FIRSTspiritWeb/permlink/wcms_rgeu_-05_services_39-CS), 30. 11. 2012

### 4. 3. 1 Analýza dalšího vzdělávání ve volném čase a identifikace představy o volnočasovém vzdělávání

Cílem této kapitoly bude hodnocení nabídky dalšího vzdělávání ve volném čase zaměstnanců – v souladu s předchozí kapitolou budu hovořit o tzv. modrém programu. Evaluace bude probíhat na základě identifikace představy o nepovinném volnočasovém vzdělávání ze strany zaměstnanců pomocí dotazníkové metody a její porovnání s reálnou nabídkou. Ta bude podrobena analýze s ohledem na zvolená kritéria. Při zjišťování požadavků na školení se zaměřím na formu, metodu, lektora a čas realizace vzdělávací aktivity. Výsledkem pak bude zhodnocení, **zda nabídka dalšího vzdělávání ve volném čase odpovídá vzhledem k formě, metodě, lektorovi a času realizace vzdělávací aktivity představám zaměstnanců.** Záměrně jsem vynechal kritérium místa konání, které je dáno ekonomickou situací. Firma, pokud má svoje vzdělávací prostory, není ochotna platit za jiné.

Nyní bych rád více přiblížil důvody, proč jsem si vybral tuto oblast pro empirickou část své práce. V té obecné rovině jsem je popsal již v úvodu hlavní kapitoly. Z pohledu více konkrétního je to fakt, že tato oblast vzdělávání ve firmě byla nastavena na základě názorů personalistů a dle vzoru aktivit, které jsou organizované v mateřských firmách v Německu. Toto pojetí však není optimální. Všeobecně je pro vzdělávací aktivity ve firmě charakteristická určitá nesvoboda. O účasti na školení nerozhodují jen já sám, ale v první řadě je to zájem firmy, který je realizován skrze nadřízeného pracovníka. To ve vzdělávání ve volném čase odpadá. Jde o oblast, kde dochází propojování osobního zájmu a zájmu firmy. Na školení mě primárně nevysílá organizace, nýbrž moje chuť a zájem se dále rozvíjet. Rozhodujícím činitelem je tedy dobrovolnost a proto považuji za vhodné, aby se i na designu vzdělávací akce spolupodílel i zaměstnanec. Zohledněním jeho představy se zvýší motivovanost k účasti a tím i celková efektivita školení.

V rámci výčtu důvodů nesmím opominout skutečnost, že jde o oblast aktivního trávení volného času, což je jedna z věcí, kterou se zaobírá i sociální pedagogika. V neposlední řadě je to nástroj, kterým se zvyšuje odpovědnost zaměstnance za svůj další kariérní a osobní rozvoj. Nabídka vzdělávání touto cestou vytváří optimální podmínky pro další růst pracovníka.

## **Analýza dalšího vzdělávání ve volném čase**

V této části kapitoly se zaměřím na analýzu dalšího vzdělávání nabízeného firmou a to ve volném čase zaměstnance. Tato nabídka se realizuje v rámci firemního vzdělávání v tzv. modrém programu, o kterém jsem již hovořil v rámci představení vzdělávací nabídky firmy. Modrý program je v této nabídce dělen na tři skupiny seminářů. První skupinu tvoří školení v rámci metodiky práce. Jde v podstatě o vzdělávací aktivity, které zprostředkovávají zaměstnancům zejména tzv. měkké dovednosti. Tento termín zahrnuje nejen dovednosti, které slouží k tomu, abychom se dokázali vypořádat s lidmi a jejich způsoby chování, ale také se sebou samými. Jedná se v podstatě o nové pojmenování sociálních kompetencí člověka a spadají sem faktory, jako jsou spolupráce, komunikace, schopnosti zvládat konflikty atd.<sup>237</sup> Ve firmě tyto kompetence nabírají užšího rozměru a patří sem například schopnost práce v týmu, efektivní firemní komunikace a prezentace, účinné vyjednávání se zákazníky, orientace ve firemní kultuře. Význam těchto školení spočívá v tom, že znalosti a dovednosti takto získané jsou přenositelné i do obyčejného života a použitelné v běžných sociálních situacích. Obecně řečeno rozvíjejí osobnost člověka. Druhá a třetí skupina školení je zaměřena spíše na rozvoj znalostního potenciálu. Patří sem oblast zpracování dat, která zvyšuje funkční gramotnost v oblasti práce z PC a oblast jazykových kurzů, která usnadňuje komunikaci a orientaci v mezinárodním prostředí.

Ve vlastní analýze, která bude probíhat metodou rozboru dostupných dokumentů, se u jednotlivých seminářů zaměřím na formu, metodu, lektora a čas realizace akce. Hlavním zdrojem budou čtyři druhy dokumentů První z nich budou obsahy školení, které jsou uveřejněné v rámci vzdělávací nabídky firmy na jejich intranetových stránkách.<sup>238</sup> Druhým typem dokumentů budou agendy seminářů, které jsou při přípravě vzdělávací nabídky standardně požadovány.<sup>239</sup> Dalším typem dokumentu bude tzv. analýza vzdělávací akce vzhledem k obsahu.<sup>240</sup> Jde o specifický rozbor dělaný odborným pracovníkem, který vychází z agendy a slouží ke zjišťování kvality semináře. Není ale dostupný u všech seminářů. Posledním dokumentem, se kterým budu v rámci této činnosti pracovat, je životopis lektora, který je většinou

---

<sup>237</sup> <http://www.softskills.wz.cz/html/soft%20skills.html>, 30. 11. 2011

<sup>238</sup> Příloha č. 1 Příklad obsahu semináře uveřejněného na intranetových stránkách firmy

<sup>239</sup> Příloha č. 2 Příklad agendy semináře

<sup>240</sup> Příloha č. 3 Příklad analýza vzdělávací akce vzhledem k obsahu



dodáván s agendou semináře.<sup>241</sup> Výsledkem této části práce budou zanalyzovaná zvolená kritéria u jednotlivých seminářů, která nám budou sloužit ke komparaci s výsledky, na které se zaměříme ve druhé fázi a tou je identifikace představy zaměstnanců o nepovinném volnočasovém vzdělávání. Aby však výsledky byly komparativní, je potřeba zanalyzovaná kritéria z jednotlivých vzdělávacích akcí zobecnit do jednoho „semináře“ a to dle nejčastěji se opakujícího výsledku. Důvodem zobecnění je, že se nezaměřujeme na komparaci jednotlivých seminářů z nabídky ve vztahu k představám zaměstnanců, ale nabídky jako celku. Proto výsledkem bude extrakt z jednotlivých dílčích analýz dle kvantitativně nejčastěji se vyskytujícího se atributu. Nyní se již zaměřím na jednotlivé analyzované oblasti.

V oblasti metodiky práce se budu zabývat šesti semináři. Za prvé je to školení **Bosch image**, jehož cílem je informování o vytváření firemního image, jeho sledování ve světě, ČR a regionu. Účastník se dozví o struktuře firemní kultury, její historii a konceptu House of Orientation a pozná základy spolupráce v mezinárodních pracovních týmech. Z dokumentů jsem zjistil, že tento seminář je dělán interní a prezenční formou, nejčastější používanou metodou je přednáška s prezentací, diskuse a instruktážní film a lektorem je interní pracovník, která má odborné znalosti v daném oboru a zároveň má již zkušenosti se školitelskou činností. Školení je realizováno ve všední den v odpoledním čase a trvá 3,5 hodiny. Dalším vzdělávací aktivitou v této oblasti je **Efektivní prezentace I. – základy**. Cílem je, aby účastník poznal správné techniky prezentace a naučil se účinně a přesvědčivě prezentovat svoje výsledky. Seminář je dělán interní a prezenční formou, jsou v něm použity různé metody, jako jsou přednáška, prezentace, diskuse, brainstorming, praktická cvičení, videozáznam a jeho analýza. Jeho lektorem je externista s příslušnými znalostmi v oboru a trenérskou praxí. Školení je dvoudenní a částečně je realizováno ve všední den odpoledne a o víkendu. Další školení, kterým se budu zabývat, je seminář, který přímo s předcházejícím souvisí. Jde o jeho pokračování s názvem **Efektivní prezentace II. – zvládnutí otázek a námitek**. Seminář je již hodně prakticky orientovaný a účastník má možnost představit téma z praxe, obdrží zpětnou vazbu, pozná, jak působí na účastníky a naučí se zodpovídat otázky účastníků. Výčet forem, metod a odborné způsobilosti lektora je totožný s předcházejícím školením. Je jednodenní a je realizován o víkendu. Dalším seminářem, kde se zaměstnanec dozví, jak vést cílené rozhovory, základní

---

<sup>241</sup> Příloha č. 4 Příklad životopisu lektora

principy efektivního sdělování informací a specifika komunikace v interkulturálním prostředí je **Cílené rozhovory/Efektivní komunikace**. Jde opět o dvoudenní seminář, konaný částečně v pracovní den a o víkendu. Realizace probíhá interní formou a prezenčně, použité metody jsou přednáška, diskuse, nácvik komunikačních technik, hra rolí, rozhovor a skupinový koučink. Vzdělavatelem je externí specialista s lektorskou praxí. Předposledním školením v rámci oblasti je **Time management**. Cílem tohoto semináře je naučit se efektivně zpracovávat své úkoly smysluplným plánováním času. Jedná se opět o dvoudenní seminář, konaný částečně v pracovní den odpoledne a o víkendu, realizovaný prezenční a interní formou s pomocí metod, jako jsou přednáška, diskuse, modelové situace a jejich rozbor, konzultace, skupinová práce. Lektorem je externí odborník s dlouholetou vzdělávací praxí. Posledním seminářem v rámci metodiky práce je **Stress management**. Účastník se v jeho průběhu dozví, jak stres vzniká, jak mu předcházet a jak ho zvládat v každodenním životě. Jde o školení, které je jednodenní, realizované o víkendu, formou prezenční a interní, školitelem s praxí a znalostmi v oboru včetně vzdělávání dospělých, který používá metody prezentace, diskuse, sdělení, dotazník, nácvik technik a cvičení.<sup>242</sup>

Tabulka č. 1 Přehled sledovaných kritérií v rámci oblasti metodiky práce

<b>Metodika práce</b>	<b>Forma</b>	<b>Metoda</b>	<b>Lektor</b>	<b>Čas realizace</b>
Bosch image	prezenční, interně,	přednáška s prezentací, diskuse, instruktážní film,	interní, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	Út 15:30 – 19:00
Efektivní prezentace I. - základy	prezenční, interně,	přednáška, prezentace, brainstorming, diskuse, hra, cvičení, videozáznam, analýza,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	Pá 15:30 – 19:00 So 09:00 – 16:00
Efektivní prezentace II. - zvládnání otázek a námitek	prezenční, interně,	přednáška, prezentace, brainstorming, diskuse, cvičení, videozáznam, analýza,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	So 09:00 – 16:00
Cílené rozhovory /Efektivní komunikace	prezenční, interně,	přednáška, diskuse, nácvik kom. technik, hraní rolí, rozhovor, skupinový koučink,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	Pá 15:30 – 19:00 So 9:00 – 16:00
Time management	prezenční, interně,	přednáška, diskuse, modelové situace a jejich rozbor, konzultace, cvičení, skupinová práce	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	Pá 15:30 – 19:00 So 09.00 – 16:00
Stress management	prezenční, interně,	prezentace, diskuse, sdělení, dotazník, nácvik technik, cvičení,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	So 08:30 – 16:00

Zdroj: agendy a analýzy vzdělávacích akcí, Bosch Diesel s.r.o., 2011

<sup>242</sup> [https://inside-ws.bosch.com/FIRSTspiritWeb/permlink/wcms\\_rgeu\\_-05\\_services\\_39-CS](https://inside-ws.bosch.com/FIRSTspiritWeb/permlink/wcms_rgeu_-05_services_39-CS), 30. 11. 2011

Oblast zpracování dat zahrnuje celkem tři základní školení, které se dále dělí na různé úrovně pokročilosti. Tvoří je tedy tréninky na kancelářské programy, jejichž cílem je naučit se pracovat s textovým editorem – Word 1,2, osvojit si práci s tabulkovým editorem Excel 1, 2, 3 a naučit se tvořit prezentace s textovými a obrázkovými prvky, s nákresy, tabulkami, grafy a organigramy – Powerpoint. Jde o vzdělávací akce, které jsou, co se týká formy, metody, lektora a času realizace velice podobné. Co se týká formy, jde o prezenční a interní podobu, kdy školení probíhá ve speciální počítačové učebně zaměstnavatele. V oblasti metod zde lektor aplikuje přednášku pomocí prezentace, diskusi, demonstraci a následně nácvik osvojených znalostí. Školení neučí stejní lektoři, nicméně ve všech případech jde o vzdělavatele, kteří učí na místní vysoké škole oblast výpočetní techniky. Jsou teda odborně i pedagogicky kompetentní. Vzdělávání se realizuje o víkendu a je jednodenní.

Tabulka č. 2 Přehled sledovaných kritérií v rámci oblasti zpracování dat

<b>Zpracování dat</b>	<b>Forma</b>	<b>Metoda</b>	<b>Lektor</b>	<b>Čas realizace</b>
Word	prezenční, interně,	přednáška s diskusí, demonstrace, nácvik,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	So 08:00 – 14:00
Excel	prezenční, interně,	přednáška s diskusí, demonstrace, nácvik,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	So 08: 00 – 14:00
Powerpoint	prezenční, interně,	přednáška s diskusí, demonstrace, nácvik,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	So 08: 00 – 14:00

Zdroj: agendy a analýzy vzdělávacích akcí, Bosch Diesel s.r.o., 2011.

Poslední oblastí, kterou se budu zabývat, je oblast jazykového vzdělávání, která zahrnuje celkem deset vzdělávacích kurzů. Oproti všem předcházejícím, které jsem již popsal, se jedná o opakující se aktivity v rámci jednoho pololetí. Jsou zaměřeny na dva jazyky. Německý, protože užší vedení, mateřské závody a další podpora pochází z Německa a anglický, který vychází s principů internacionality, kdy úředním jazykem v rámci všech poboček firmy je právě angličtina. Kurzy jsou dále rozděleny dle úrovně a také specializace. Právě toto rozdělení považuji za rozhodující. Jeho cílem je osvojení si praktické a konverzační zkušenosti v oblasti obecné, obchodní a technické angličtiny a němčiny. Jako u předchozí skupiny vzdělávacích aktivit jsou i tady vzhledem zvoleným kritériím velké podobnosti. Kurzy jsou realizovány formou externí a prezenční, lektor, je vždy zkušený, externí pedagog s příslušnou odbornou kvalifikací,

který používá ve svých hodinách metody, jako jsou přednáška, diskuse, rozhovor, čtení, poslech. Školení se konají ve všední dny v odpoledních hodinách.

Tabulka č. 3 Přehled sledovaných kritérií v rámci oblasti jazykového vzdělávání

Jazykové kurzy	Forma	Metoda	Lektor	Čas realizace
Obecná Aj a Nj	prezenční, externě,	Přednáška, diskuse, rozhovor, čtení, poslech,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	V pracovní den dle kurzu, standardně 16:00-17:30
Obchodní Aj a Nj	prezenční, externě,	Přednáška, diskuse, rozhovor, čtení, poslech,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	V pracovní den dle kurzu, standardně 16:00-17:30
Technický Aj a Nj	prezenční, externě,	Přednáška, diskuse, rozhovor, čtení, poslech,	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	V pracovní den dle kurzu, standardně 16:00-17:30

Zdroj: agendy a analýzy vzdělávacích akcí, Bosch Diesel s.r.o., 2011

Na základě shora uvedených 12 analýz vzdělávacích akcí můžeme vyextrahovat dle kvantitativně nejčastěji se vyskytujícího se atributu obecný seminář, který nám pak poslouží jako srovnávací ukazatel pro další část. Když se zaměřím na formu, jde ve všech případech o prezenční formu, a ze 75% (9 akcí) o interním školení. Co se týká metody, jde ve všech případech o použití 3 a více způsobů, což v našem případě znamená, že jsou metody aplikovaná v souvislosti s edukační situací. Vzdělavatel je z 92% (11 případů) externí odborník, se znalostmi v daném oboru a lektorskými zkušenostmi. V rámci časového rozložení je dominantní v 75% případech (9 akcí) jednodenní aktivita. Ve vztahu k pracovním a víkendovým aktivitám už není poměr tak jednoznačný. Nejvíce seminářů je o víkendu (5 akcí). Toto číslo nám ale nedává jasnou většinu, jen 42%. Nicméně je důležité vzít v úvahu, že dvoudenní akce jsou v té hlavní části o víkendu a proto se ve spojitosti s nimi dostáváme na absolutní většinu a to je 67% (8 akcí). Výsledkem je seminář, který je charakteristický prezenční a interní formou, používáním 3 a více metod dle edukační situace, vzdělavatelem, který má znalosti v oboru a zkušenosti jako lektor, časem realizace o víkendu, konkrétně v So od rána a je jednodenní.

Tabulka č. 4 Přehled sledovaných kritérií na základě většinového zastoupení

Oblast vzdělávání	Forma	Metoda	Lektor	Časová realizace
seminář z modrého programu	prezenční, externě,	dle výukové situace, 3 a více metod	externí, znalosti v oboru, lektorské zkušenosti,	o víkendu v So po 8:00, jednodenní,

Zdroj: tabulky č. 1, 2, 3

## **Identifikace představy o nepovinném volnočasovém vzdělávání**

V rámci této části kapitoly zaměřím na identifikaci představy o nepovinném volnočasovém vzdělávání zaměstnanců hrazeného a organizovaného firmou. Poté provedu komparaci s obecným seminářem, který jsem vydefinoval v předcházející kapitole. Cílem je zhodnocení vzdělávací nabídky ve volném čase z pohledu zaměstnanců a to vzhledem k její formě, používaným metodám, lektorovi a časové realizaci. Výsledkem pak budou podněty pro zaměstnavatele, který v rámci procesu neustálého zlepšování musí dbát o zvyšování nejen obecně vnímané kvality vzhledem k externím zákazníkům, ale i těm interním, kterými jsou v našem případě zaměstnanci. V našem případě jde primárně o kvalitu ve smyslu spokojenosti zaměstnance se sledovanými kritérii v rámci volnočasové nabídky vzdělání. Sekundárně jde pak o větší motivovanost a chuť zaměstnance se takového školení zúčastnit, čímž dochází ke zvýšení efektivnosti této vzdělávací nabídky. Konkrétní výzkumná otázka tedy zní:

Odpovídá nabídka dalšího vzdělávání ve volném čase vzhledem k formě, metodě, lektorovi a časové realizaci (čas konání a délka) vzdělávací aktivity představám zaměstnanců?

Nyní se budu zabývat charakteristikou a vymezením zkoumaného souboru. Základním souborem budou zaměstnanci firmy, které můžeme blíže determinovat jako osoby pracující u firmy na hlavní pracovní poměr a to na dobu neurčitou nebo určitou. Ze souboru jsou vyjmuti zaměstnanci konající práci na základě dohody o pracovní činnosti či dohody o provedení práce a dále pak praktikanti a brigádníci.

Jelikož je tento soubor příliš velký, v našem případě by šlo dle dostupných informací o 4500 zaměstnanců, stanovím reprezentativní vzorek. Tímto vymezením budu moci provést výzkum na souboru menším a zároveň zajistím, aby zjištěné závěry byly obecné. Zaměstnance z reprezentativního vzorku můžeme tedy charakterizovat jako osoby, pracující u firmy na hlavní pracovní poměr a to na dobu neurčitou nebo určitou, které navštívili interně konanou vzdělávací aktivitu v pracovní nebo mimopracovní době. Zároveň reprezentativní vzorek bude odpovídat struktuře pracovních zařazení ve firmě. Ta má v současné době 80% pracovníků ve výrobě nebo v přímé podpoře výroby - dělníci a 20% pracovníků v kanceláři, tzn. na pozici technicko hospodářského pracovníka – úředníci. Pro první skupinu je charakteristická práce ve více směnném provozu. To znamená, že je práce cyklicky dělána v ranní, odpolední

a noční směně a to ve většině případů i o víkendu. Pro druhou skupinu je charakteristický standardní rozvrh pracovní doby a to buď pevného, nebo pružného charakteru. Pro porovnání se shora uvedeným můžeme říci, že jde o 1 směnný provoz. V této skupině jde většinou o nemanuální, administrativní práci s vyšším kvalifikačními požadavky. Velikost výzkumného vzorku bude 125 zaměstnanců, 100 na dělnických pozicích, 25 na pozicích kancelářských – úřednických.

Vlastní proces sběru dat probíhal tak, že jsem si vždy vytipoval vzdělávací akce dle cílové skupiny, kde byli zaměstnanci na začátku požádáni o vyplnění dotazníků. Při té příležitosti jim byl vysvětlen účel dotazníků a zdůrazněna anonymnost dotazníku. Zaměření se na účastníky školení bylo zcela účelné. Jeden z hlavních důvodů byla návratnost dotazníků. Zabránil jsem tak tomu, že si zaměstnanec, při plnění svých běžných pracovních úkolů a problémů, dotazník někam odloží a zapomene ho vyplnit. Vyřešen byl tak i nemalý problém s posíláním dotazníků nazpět k výzkumníkovi. Buď já osobně, nebo oslovený vzdělávatel, formuláře vybral a případně předal do mých rukou. Tato opatření směřovaná k návratnosti dotazníku se projevila jako účinná, protože se ke mně dostalo všech 125 dotazníků. Další důvodem byla i cílová skupina, kdy pro mě bylo nutné docílit správného poměru v oblasti pracovního zařazení. Většina vzdělávacích aktivit je zaměřena buď na dělnické, nebo úřednické profese. Výjimkou je další vzdělávání ve volném čase, kde není účast podmíněna souhlasem nadřízeného a tedy i výkonem práce – profesí.

Za metodu pro sběr dat jsem si pro tuto část práce vybral dotazník.<sup>243</sup> Jedná se o explorační metodu, kdy je možné strukturu nastavit tak, aby dotazník mohl postihnout nejen fakta, ale také postoje a názory respondentů, o což mi ve výzkumné části jde především. Další předností tohoto postupu spočívá v možnosti objektivně oslovit různorodé respondenty. Úvod dotazníku obsahuje oslovení a důvody výzkumu s důrazem na anonymitu respondentů. Záhloví je tvořeno bližším názvem dotazníku, zápatí tvoří jméno jeho autora. Položky dotazníku jsou konstruovány převážně z uzavřených otázek, kdy respondent má možnost volby z různých typů odpovědí. U každé z nich je uveden způsob vyplnění. Limitou při tvorbě dotazníku byla skutečnost, že se s výsledky odpovědí bude dále pracovat a to ve smyslu komparace s výsledky získaných metodou analýzy dokumentů. V reálu to znamená, že se nemohu respondentů ptát na něco, co mi z dokumentů nevyplývá, ač by to bylo vzhledem

---

<sup>243</sup> Příloha č. 4 Dotazník k identifikaci představy zaměstnance o volnočasovém vzdělávání

ke zvolenému kritériu relevantní. Typickým příkladem je lektor. V teoretické části jsme se dozvěděli, že dle uváděného výzkumu je pro účastníky školení podstatné charisma lektora a jeho osobnost. Tyto ukazatele jsou skrze dokument v podstatě nezjistitelné. Dále je nutné zdůraznit, že cílem je zhodnocení volnočasové vzdělávací nabídky jako celku, ne jen jednoho vybraného semináře. Důležitým aspektem je i to, že zvolená metoda je doplňková a tvoří z další vzájemně propojený celek. Kritériem pro vhodnou volbu otázek a odpovědí byla jasnost, stručnost a možnost reálné aplikace volby. K tomu pohledu mě vedl i fakt, že znám osobně firemní prostředí a vím, že zaměstnanci jsou velice často „bombardováni“ dotazníky, které jsou často rozsáhlé, podrobné, bez jednoznačných odpovědí. Když se pak pracovník setká s podobným typem dotazníku, je znechucen a dobrovolně ho nevyplní. Rozsáhlost a detailnost nebyla vzhledem ke shora popsáním důvodům relevantní. Právě zkušenosti z firemního prostředí se projeví zejména při tvorbě možných odpovědí. Zde pro mě byl důležitý fakt, že výsledky mají směřovat do praxe. Nabízet volbu, o které vím, že je utopické vzhledem k její realizaci, by bylo nesmyslné. Otázky jsou rozdělené celkem do 5 kategorií:

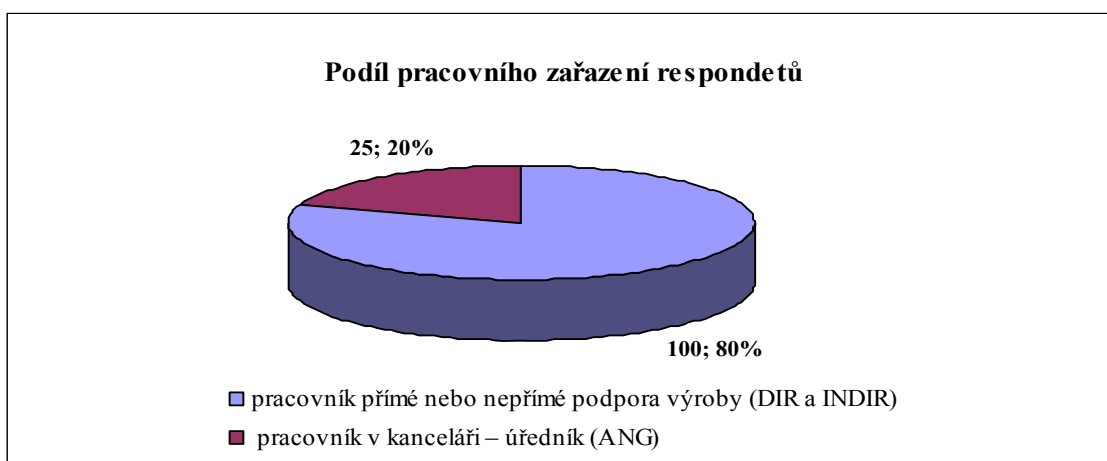
1. oblast pracovního zařazení,
2. oblast vzdělávací formy,
3. oblast vzdělávací metody,
4. oblast lektora,
5. oblast časové realizace vzdělávací aktivity.

Nyní se budu již zabývat výsledky samotného šetření a to ve smyslu jeho hodnocení, interpretace a komparace s výsledky přecházejí kapitoly. V dotazníku bylo uvedeno celkem 6 otázek, na které odpovědělo 125 respondentů. Díky vhodné zvolenému způsobu rozdělení a sběru dotazníků, byla v podstatě návratnost 100%. Níže si každou z otázek více přiblížíme, provedeme rozbor z pohledu již zmiňovaných činností a provedeme dílčí závěr, pokud to bude relevantní. Součástí této části práce bude i vhodná vizualizace v podobě grafů.

První otázka se týká pracovního zařazení. Jedná se v podstatě o jedinou otázku, kterou můžeme zařadit do skupiny demografických, blíže určující osobu respondenta. Jiné údaje, jako je věk, pohlaví, vzdělání atd., nebyly vzhledem k cíli výzkumu podstatné. Účel této otázky je zajištění reálného obrazu základního souboru v souboru reprezentativním. Toto bylo usnadněno i cíleným oslovením respondentů v rámci

vzdělávacích aktivit. Pro lepší uchopení otázky jsem použil v možných odpovědích zkratky, které se používají interně pro rozlišení zmiňovaných kategorií. DIR a INDIR je označení dělnických profesí pro přímou a nepřímou podporu výroby. V prvním případě jde o profese, jako je montážní dělník, obsluha obráběcího stroje atd. a ve druhém případě je to například mechanik, údržbář, elektrikář atd. ANG slouží k označení úřednických profesí. Sem patří například technolog, vedoucí týmu či skupiny, personální referent a jiné. Výsledkem je tedy skutečnost, že se výzkumu zúčastnilo 125 respondentů, z toho 100 zaměstnanců pracujících na dělnických pozicích a 25 zaměstnanců pracujících v úřednických pozicích. Zmiňovaný počet reprezentuje poměr pracovních zařazení v rámci celé společnosti, který je 80:20.

Graf č. 1 Podíl pracovního zařazení respondentů



Zdroj: vlastní

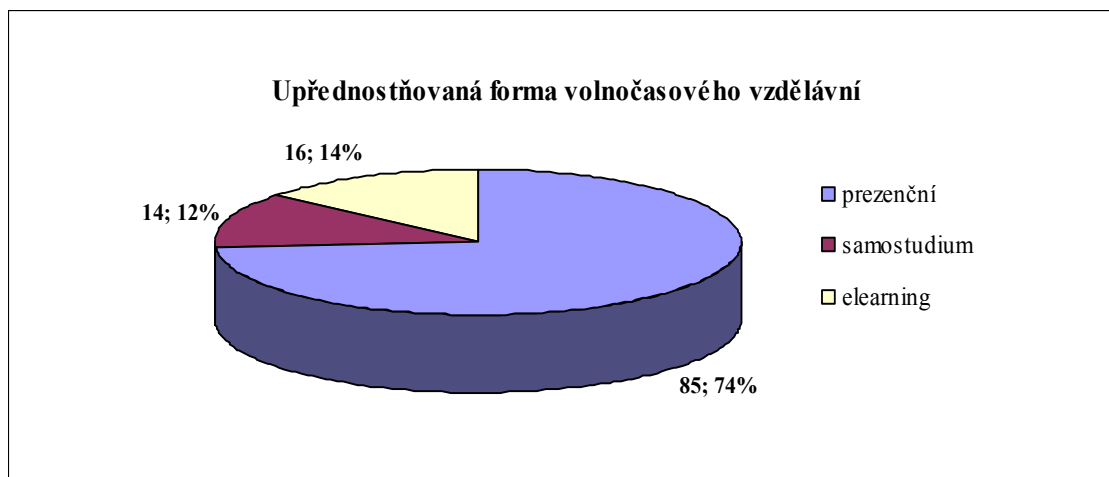
Druhá otázka směřuje ke zjištění, jakou formu volnočasového vzdělávání respondenti upřednostňují. K výběru byly k dispozici tři základní formy, které byly i blíže vysvětleny. První prezenční, je standardem v rámci firemního vzdělávání. Dvě další, samostudium a e-learning, nejsou v rámci vzdělávací nabídky k dispozici. Nicméně na základě mé zkušenosti z firmy by nebyl problém tyto formy aplikovat do praxe, pokud by o ně zaměstnanci projevíli zájem. Sám si dokáži představit, že když budu pracovat na směny, tak je pro mě mnohem lepší dostat kvalitně zpracovaný materiál a vzdělávat se ve volných chvílích doma. To samé platí v případě e-learningu, kdy mohu dostat heslo a skrze webové rozhraní si udělat kurz, který mě zajímá.

Výsledek šetření nám znázorňuje níže uvedený graf. Z něho můžeme vyčíst, že většina respondentů, což je v našem případě 74%, upřednostňuje prezenční formu, tzn. tváří v tvář lektorovi v čase a prostoru. Zajímavý je i zájem o e-learningovou



podobu, který byl v poměru k množství naprosto stejný u dělnických a úřednických pozic. Když porovnáme tento údaj se zobecněným výsledkem v rámci rozboru reálné vzdělávací nabídky, dojdeme k dílčímu závěru. Prezenční forma, jako převažující forma v reálné vzdělávací nabídce v modrém programu, odpovídá představě zaměstnanců.

Graf č. 2 Upřednostňovaná forma volnočasového vzdělávání



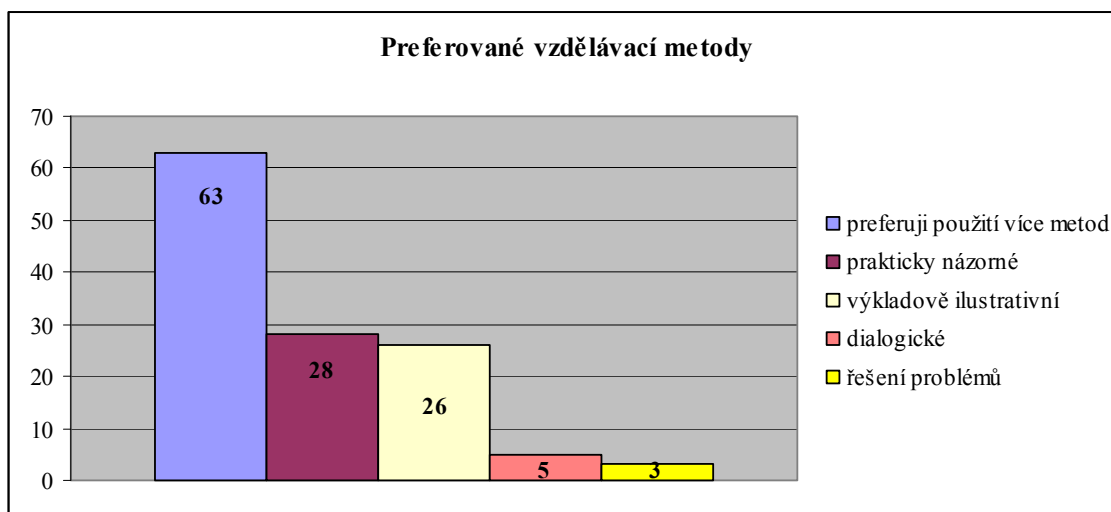
Zdroj: vlastní

Cílem třetí otázky bylo zjistit, jaké metody při vzdělávání respondenti preferují. Volba odpovědí reflektovala teoretickou část, kde jsem v rámci různých pojetí klasifikace vzdělávacích metod přiklonil k jedné z nich a tu ještě rozvinul. Zaměstnanci tedy vybírali mezi metodou výkladově ilustrativní, dialogickou, řešení problémů a prakticky názornou. Navíc jsem přidal i variantu, která preferuje použití více metod podle aktuální výukové situace. Tato varianta také vyšla v rámci teoretické deskripce této problematiky jako neoptimálnější a je i na základě rozboru vzdělávací nabídky prakticky používána všemi lektory. U každé z uvedených variant byly použity dva příklady. Hlavním problémem této otázky byla tak skutečnost, že výpověď směřuje k hodnocení celku a ne jednotlivé akce. Metoda by se měla vždy měřit vzhledem k obsahu a zaměření školení. To ale nebylo vzhledem k cíli možné.

Výsledky můžeme opět vizualizovat pomocí níže uvedeného grafu, ze kterého vyplývá, že dominantní volbou respondentů je použití více metod podle aktuální výukové situace. Zajímavostí je i druhé místo prakticky názorných metod. U obou skupin zaměstnanců v podstatě vyjadřuje potřebu praktické aplikaci teoretických poznatků. V podstatě se tak potvrzuje jeden ze základních rysů vzdělávání dospělých, kterou jsem popsal v teoretické části a tím je praktické myšlení a využitelnost získaných informací. Při porovnání s dominantním způsobem (metodou) předávání informací

v rámci vzdělávací nabídky, je dílčím závěrem opět potvrzení, že odpovídá představám zaměstnanců. Navíc pro zaměstnavatele zde plyne doporučení, aby rámci designování semináře kladl důraz na použití demonstrativních metod, jako je např. instruktáž či demonstrace.

Graf č. 3 Preferované vzdělávací metody



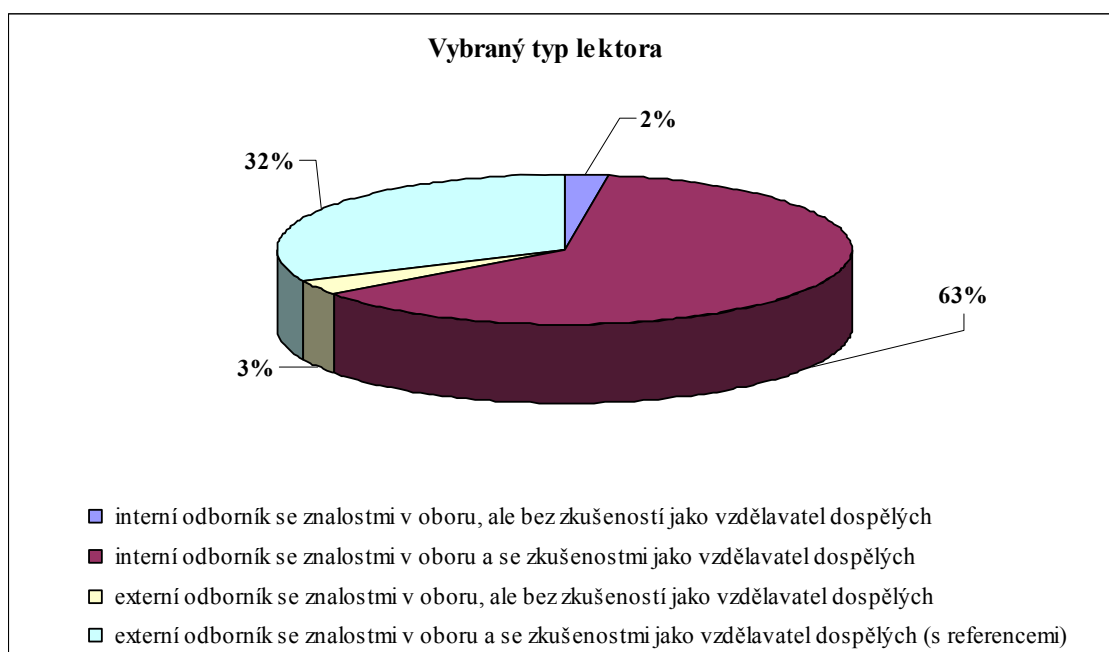
Zdroj: vlastní

Čtvrtá otázka směřovala k lektorovi a ptá se, jaký typ lektora by pro vzdělávání ve volném čase respondenti vybrali. Zaměstnanci si mohli vybrat mezi vzdělavatelem externím nebo interním a mezi odborníkem jen se znalostmi v oboru nebo se znalostmi a zkušenostmi v oblasti vzdělávání dospělých. U této otázky jsem narazil na dva již zmiňované problémy. Jednak šlo o ohraničenost volby na to, co mohu z analýzy dokumentů získat. Tomu odpovídala i zúžená volba možných odpovědí. Druhým problémem byl fakt, že i lektor je vybírán vzhledem k určitému tématu. Interní lektor je vhodný u těch témat, která přímo souvisí s firmou jako takovou. Externí lektor je lepší tam, kde je téma obecné, nebo příliš citlivé a propojení na firmu není nutné, nebo dokonce nevhodné. Výhodou externistů jsou i zkušenosti z jiných firem, které pak mohou být důležitým zdrojem pro inovaci.

Z výsledku šetření dle níže uvedeného grafu jednoznačně vyplývá, že většina zaměstnanců vidí ve vzdělavateli odborníka se znalostmi a zkušenostmi ve vzdělávání dospělých. Rozdíl je však v pohledu na to, zda to má být někdo externí nebo interní. Až 60% respondentů z řad úředníků by raději volilo externího odborníka, zatímco 71% dělníků by raději volilo internistu. Tento příklad nám ukazuje problematiku generalizace výsledků. Tyto dva rozdílné pohledy si vysvětlují charakterem vzdělávacích aktivit konaných pro jednotlivé skupiny v rámci standardního vzdělávání

v pracovní době. Úředníci se setkají spíše s externisty, kteří přinášejí takové znalosti a dovednosti, které nikdo jiný ve firmě nevlastní. Takového člověka se ani nevyplatí zaměstnat, protože cílová skupina je relativně malá a různorodost informací příliš velká. To však neplatí u dílenských profesí, kde je situace spíše opačná. Interní lektor je brán i jako znalec místního prostředí a může tak lépe přiblížit potřebné znalosti a dovednosti. Při komparaci s výsledky, které vzešly z analýzy vzdělávací nabídky ve volném čase, musím konstatovat, že tato nabídka neodpovídá vzhledem k lektorovi představám zaměstnanců. Pro zaměstnavatele pak plyne doporučení, že by měl více iniciovat vzdělávání skrze interní odborníky s praxí v oblasti vzdělávání dospělých. Samozřejmě pokud tyto kvalifikované lidi má. Zejména pak v případech, kdy je školení určeno pro zaměstnance z dělnických profesí. Nicméně tento postřeh není relevantní pro vzdělávání v rámci modrého programu, kde cílová skupina není vyhraněná.

Graf č. 4 Vybraný typ lektora

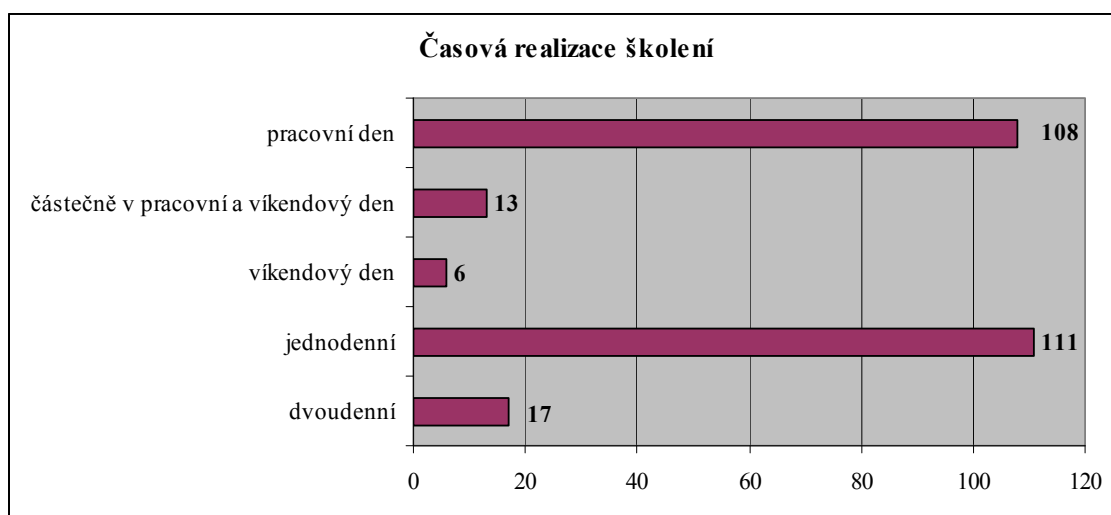


Zdroj: vlastní

Cíl páté a šesté otázky je stejný a to zjistit představu zaměstnanců pro časovou realizaci školení ve volném čase. Právě časové rozložení může být jeden z hlavních důvodů, proč vzdělávací akci nenavštívit. Většina pracovníků je ve směnném provozu, který pokrývá i víkendy, což samo o sobě není jednoduché a vyžaduje to určité časové plánování. Základní rámec však zůstává stejný, vzdělávání je děláno na úkor zaměstnancova osobního volna. Proto by mělo být jeho časové rozložení co možná nejoptimálnější a to jak v čase jeho konání, tak i v jeho délce. Proto otázka číslo pět

směřuje ke zjištění, jaký čas realizace (ve smyslu konání) by zaměstnancům vyhovoval a otázka následující, tzn. číslo šest, jakou délku školení preferují. Při koncipování možných odpovědí jsem v obou případech vycházel z toho, co již existuje a výsledek byl tak schopen komparace a z toho, co je fakticky možné pracovníkům nabídnout. Ponechal jsem také možnost zvolit si více variant odpovědí, protože si dokáží představit, že někomu bude jedno kdy, protože pro něj bude prioritou vlastní možnost se vzdělávat. Zajímala mě tady spíše širokospektrální tendence, než jednoznačné rozhodnutí. Může totiž nastat i situace, že termín a délku nelze z různých důvodů ovlivnit. Pak nám takto získaná data říkají, co je více a méně akceptovatelné. Pro čas konání tréninku bylo možné vybrat za první pracovní den a to po 14. hodině. Jde o dobu, kdy končí ve většině směnových modelů platných pro dělníky pracovní doba a zároveň končí také pevná čas pružné pracovní doby úředníků. Druhý výběr nabízel dobu konání o víkendu a to v sobotu a třetí byl mixem, který se osvědčil u dvoudenních školení. A to v pátek odpoledne po 14. hodině a v sobotu po 8:00. Pro délku školení byl výběr ze dvou variant. Jednodenní, která v sobě zahrnuje i hodinová školení, maximálně však 8 hodin, a dvoudenní, které je rozložené do dvou dnů, maximálně však 8 hodin denně. Skrytým cílem této otázky bylo i zjistit chuť či nechuť účastnit se dvoudenních školení.

Graf č. 5 Časová realizace školení



Zdroj: vlastní

Výsledky, které jsou prezentované ve shora uvedeném grafu, nejsou pro mě osobně nikterak překvapivé. Většinová tendence, která se týká konání semináře, jasně odráží skutečnost, že převážná část respondentů bere víkend jako čas uceleného odpočinku. Patrné to bylo zejména u dělnických profesí, kdy byl výsledek až 91% pro pracovní den. Tento výsledek je celkem logický, protože v rámci nepřetržitých

směnových modelů vychází směny i na sobotu a neděli. Volný víkend je tak o to vzácnější. Co se týká délky školení, je výsledek také snadno pochopitelný. Když už si pracovník ukrojí něco ze svého volna za účelem vzdělávání se, je ochotný mu dát čas jednorázově. Logickým argumentem jsou i peníze a čas ztracený opětovným dojížděním. Samozřejmě pokud by nebyla vzdělávací aktivita konána po pracovní době a v pracovní den, což je v reálu aplikovatelné pouze pro úředníky.

Protože jsem tuto oblast zkoumání v podstatě rozdělil na dva celky, jsou zde dva dílčí závěry. Ve smyslu prvního (otázka č. 5) - času konání, nabídka vzdělávání ve volném čase neodpovídá vzhledem časové realizaci představám zaměstnanců. Ve smyslu druhého (otázka č. 6) – délky, nabídka vzdělávání ve volném čase odpovídá představám zaměstnancům. Uvedené závěry mohou být význačným podnětem při tvorbě nových vzdělávacích aktivit, ale i korekci těch původních. Dle mého názoru lze prověřit možnost zkrácení seminářů z dvou výukových dnů na jeden. Například u školení na Stress management tento proces již započal. Původní délka byla dva dny, sám jsem byl i účastníkem, nicméně současná jednodenní podoba je také plně dostačující. Samozřejmě to asi nelze u všech seminářů. Ohledně času konání, ač tendence jsou jasně patrné, je nutné zdůraznit, že velkou nevýhodou vzdělávání se po pracovní době je koncentrace pozornosti, která po celodenní práci klesá. Práce lektora a výběr vhodný metod by pak byl s ohledem na tento fakt náročnější. Typově by to rozhodně neměl být někdo, jehož styl práce spadá do kategorie „uspávač hadů“.

# Závěr

Obecným cílem této práce bylo přiblížit oblast vzdělávání dospělých. V rámci širšího vymezení, které bylo víceméně založeno na teoretické deskripci, jsem vyjasnil pojem a specifika vzdělávání dospělých. Výsledkem bylo zjištění, že dospělí účastníci vzdělávání jsou širokou a různorodou skupinou, která na základě obecných charakteristik tvoří jednotný celek. Ten jako takový má svoje jedinečné potřeby, které je nutné v rámci vzdělávání zohlednit. Základem je jeho odlišnost od dětských účastníků vzdělávání, nicméně v každém věkovém stádiu najdeme další specifika. Dozvěděl jsem se také, že hlavní oblastí realizace vzdělávání dospělých je profesní vzdělávání. Dále jsem se zabýval atributy, které výrazně proces vzdělávání dospělých ovlivňují. Objasnili jsem roli a kompetence lektora a vysvětlil formy a metody používané v tomto procesu. Výsledkem je fakt, že tyto činitele patří k elementárním prvkům vedoucím k efektivitě školení. Jejich špatnou volbou, případně jejich disfunkčním užíváním, se může znehodnotit celý edukační proces.

V rámci užšího vymezení bylo cílem práce propojit obecný pohled se specifiky v rámci vzdělávání dospělých ve firmě. Výsledkem je skutečnost, že firemní vzdělání patří do oblasti dalšího profesního vzdělávání, má svůj vlastní systém, strategii a systematiku a také má svoji jedinečnost vzhledem k nárokům na lektory, formy a metody. Zmínění činitele jsou pak často přizpůsobováni potřebám firmy, nebo jim firemní prostředí dává úplně novou podobu a ráz.

V rámci empirické části jsem provedl analýzu vzdělávací nabídky. Zjistil jsem, že firma může nabízet v rámci svého programu i zájmové vzdělávání, respektive takovou formu vzdělávání, která je realizována ve volném čase zaměstnance a jen na základě jeho zájmu – dobrovolně. Protože jde o velice zajímavý fenomén, který byl nastaven bez spolupráce s tím, ke komu má směřovat – zaměstnancem, zaměřil jsem se na něj a provedl jeho hodnocení. Tato evaluace proběhla na základě identifikace představy zaměstnanců o volnočasovém vzdělávání za pomoci dotazníkové metody a jeho porovnání s reálnou nabídkou. Při zjišťování požadavků jsem reflektoval ty atributy, které jsem popsal v obecné části a také specifickou vzhledem k času konání, tzn. po pracovní době. Zaměřil jsem se tedy na zjišťování představ vzhledem k formě, metodě, lektorovi a časové realizaci školení. Ta měla dvě podoby: čas konání a délku.

Výsledkem je zjištění, že dle většiny zaměstnanců, v našem případě 50% a více, by vzdělávací aktivita měla být prezenční formou, s použitím více metod dle výukové situace, s lektorem, který je interní a má znalosti v oboru a zkušenosti jako vzdělavatel dospělých a bude jednodenní, v pracovní den po 14. hodině (po ranní směně). Z uvedeného vyplývá, že nabídka volnočasového vzdělávání organizovaného a placeného firmou vzhledem k formě, metodě a délce konání odpovídá představám zaměstnanců a vzhledem lektorovi a času konání neodpovídá.

Podněty vyplývající z tohoto výzkumu byly předány firmě a mohou sloužit k dalšímu zkvalitňování vzdělávací nabídky ve smyslu přiblížení se představám cílové skupiny - zaměstnanců. Popřípadě se může stát pomůckou při designování nových vzdělávacích aktivit v rámci tohoto programu.

# Resumé

Ve své diplomové práci se zabývám vzděláváním dospělých ve firmě. Obecně mohu obsah práce definovat jako popis dalšího a dalšího profesního (firemního) vzdělávání dospělých a jeho atributů. Celá práce je rozdělena do 4 hlavních částí.

Na začátku první části obecně definuji pojmem vzdělávání dospělých a dále vysvětluji jeho rozdílnost od vzdělávání dětí. Posléze se zaměřuji na účastníka vzdělávání dospělých a zabývám se jeho specifiky. Ty dále konkretizuji dle věkových skupin a zmiňuji i fyziologii učení, která může účastníků středního věku proces vzdělávání výrazně ovlivnit. V závěru se věnuji tomu, co je pro tuto cílovou skupinu charakteristické při procesu učení a co ovlivňuje jejich motivaci.

Ve druhé části se zaměřuji na výuku a vzdělavatele dospělých. Na začátku rozdělují proces vzdělávání dospělých a věnuji pozornost problematice a specifikům výuky dospělých. Dále se zaměřuji osobu vzdělavatele dospělých, variabilitu jeho označení a typologii. V závěrečné části nahlížím na lektora z pohledu firemního vzdělávání.

Třetí část se věnuje významným atributům vzdělávání dospělých a to jsou metody a formy. V úvodu vždy definuji pojem a posléze se zabývám dělením z různých pohledů a dle různých kritérií. V navazujících částech se zaobírám deskripcí jednotlivých forem a metod a jejich použití v praxi. V závěrečné kapitole této části přibližuji ty formy a metody, které jsou specifické pro vzdělávání dospělých ve firmě.

Poslední, čtvrtá část je věnována firemnímu vzdělávání jako jedné z forem vzdělávání dospělých. Jedná se o nejpraktičtější orientovanou část. Na začátku definuji pojem firemní vzdělávání a zabývám se jeho vztahem ke vzdělávání dospělých. Dále popisuji systém, strategii a systematiku vzdělávání ve firmě. V poslední kapitole se věnuji analýze vzdělávací nabídky firmy se zaměřením na volnočasové vzdělávání. Cílem je hodnocení nabídky dalšího vzdělávání ve volném čase vzhledem k formě, metodě, lektorovi a časové realizace vzdělávací aktivity. Podstatou této evaluace je identifikace představy zaměstnanců o volnočasovém vzdělávání dle zvolených kritérií a její porovnání s reálnou nabídkou.



## **Anotace**

V širším vymezení se tato diplomová práce zabývá vzděláváním dospělých. Z tohoto pohledu definuje pojem a specifika vzdělávání dospělých a dále popisuje lektora, formy a metody používané v tomto procesu. V rámci užšího vymezení propojuje obecný pohled se specifiky v rámci vzdělávání dospělých ve firmě. To se pak stává východiskem pro empirickou část, která se zabývá analýzou vzdělávací nabídky firmy a hodnocení nabídky dalšího vzdělávání ve volném čase vzhledem k formě, metodě, lektorovi a časové realizaci vzdělávací aktivity. Podstatou této evaluace je identifikace představy zaměstnanců o volnočasovém vzdělávání dle zvolených kritérií a její porovnání s reálnou nabídkou.

### **Klíčová slova**

Vzdělávání dospělých, firemní vzdělávání, účastník, vzdělavatel dospělých, forma vzdělávání dospělých, metoda vzdělávání dospělých, zaměstnanci.

## **Annotation**

In a broader sense this thesis focuses on further education of adults. From this point of view it defines the concept and specific of education of adults and further on describes a lecturer, forms and methods used in this process. In a narrower conception it describes a general view and specific within the education of adults in a company. It then becomes the starting point for the empirical part, which applies to analysis of a company's educational offer as well as evaluating the offer of further education in spare time with regard to the form, method, lecturer as well as time implementation of the education activity. The essence of the evaluation is to identify the ideas of employees about free-time education according to selected standards and their comparison with the actual offer.

### **Keywords**

Education of adults, company education, participant, educator of adults, form of education of adults, methods of education of adults, employees.

# Seznam literatury

## Knihy a monografie

1. Armstrong, M. Řízení lidských zdrojů. 10 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, 800 s. ISBN 978-80-247-1407-3
2. Barták, J. Základní kniha lektora/trenéra. 1. vyd. Praha: Votobia, 2003, 222 s. ISBN 80-7220-158-1
3. Barták, J. Jak vzdělávat dospělé. 1. vyd. Praha: Alfa, 2008, 197 s. ISBN 978-80-87197-12-7
4. Bartoňková, H. Firemní vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, 208 s. ISBN 978-80-247-2914-5
5. Eger, L. Technologie vzdělávání dospělých. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005, 172 s. ISBN 80-7043-347-7
6. Horník, R. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. 1 vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8
8. Koubek, J. Řízení lidských zdrojů. 4 vyd. Praha: Management Press, 2007, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3
9. Kubek, J. Personální práce v malých a středních firmách. 3. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, 264 s. ISBN 978-80-247-2202-3
10. Mužík, J. Management ve vzdělávání dospělých. Praha: Eurolex Bohemia, 2000, 107 s. ISBN 80-86432-00-9
11. Mužík, J. Didaktika profesního vzdělávání dospělých. 1 vyd. Plzeň: Fraus, 2005, 197 s. ISBN 80-7238-220-9
12. Mužík, J. Androdidaktika. 2. vyd. Praha: ASPI, 2004. 148 s. ISBN 80-7357-049-9
13. Palán, Z., Langer, T. Základy andragogiky. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7
14. Plamínek, J. Vzdělávání dospělých. Vzdělávání. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 311 s. ISBN 978-800-247-3235-0

15. Veteška, J., Tureckiová, M. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. 1. vyd. Praha: UJAK, 2008, 140 s. ISBN 978-80-86723-54-9

16. Vodák, J., Kuchaříková A. Efektivní vzdělávání zaměstnanců. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7

## **Skripta, časopisy a jiné zdroje**

17. Bednaříková, I. Metodika vzdělávání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 46 s.

18. Bednaříková, I. Psychologické základy vzdělání dospělých. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 40 s.

19. Bartoňková, H., Šimek, D. Andragogika, studijní texty pro distanční studium. Olomouc: SDV, 2002, 64 s.

20. Fišer, V. Péče o rozvoj osobnosti. 1 vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 53 s.

21. Hauser, J. Vzdělávání zaměstnanců. 1 vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 34 s.

22. Křest'an, V. Celoživotní vzdělávání dospělých a distanční formy studia. 1. vyd. Jihlava: VŠPJ-ICV, 2007, 37 s.

23. Metody a výstupy analýzy vzdělávacích potřeb. Jihlava: Bit cz training, 2012, 93 s.

24. Vzdělávání a kariérní řád. Diesel Report – zvláštní vydání. Jihlava: Bosch Diesel, 2010, 20 s.

## **Informace z internetu**

25. E-learning. Kontis s.r.o.

[http://www.e-learn.cz/uvod\\_coje.asp](http://www.e-learn.cz/uvod_coje.asp), 3.2.2011

26. Elektronická encyklopedie

<http://www.cojeco.cz/>, 10.1.2011

27. Fischerová – Karterová, V. Úvod do vzdělávání dospělých. 2006.

[http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod\\_do\\_vzdelavani\\_dospelych.pdf](http://www.volny.cz/ajak-cl/file/Uvod_do_vzdelavani_dospelych.pdf), 4.2.2011

28. Formy, metody a prostředky firemního vzdělávání. CzechTrade. 2010.  
<http://www.businessinfo.cz/cz/clanek/management-msp/formy-metody-prostredky-firma-vzdelavani/1001663/57435/?page=2>, 19.2.2012
29. Formy zájmového vzdělávání. Portál, s.r.o.  
<http://www.portal.cz/scripts/detail.php?id=28125>, 23.2. 2011
30. Květň, K. Základy e-learningu (text v elektronické podobě). 2003.  
<http://vsportal.osu.cz/showCategory8ece.html?kod=85>, 1.2. 2011
31. Kněžů, M. Typologie lektorů. Aperta, s.r.o. 2009.  
<http://www.aperta.cz/aperitiv/typologie-lektoru.html>, 10.1.2012
32. Knotová, D. Neformální zájmové vzdělávání dospělých ve volném čase. Brno: MU, 2006.  
<http://www.phil.muni.cz/wupv/home/Documents/sbornik-u11-mpsv-projekt/06Knotova%20U11.pdf>, 22.2.2012
33. Linhartová, D. Didaktické metody ve vzdělávání dospělých. Brno: ICVZ PEF MZLU.  
<http://ucitel.spsbv.cz/zavodny/Prezentace/didaktika3.ppt>, 4.2.2011
34. Melečková, M. Co jsou soft skills. 2009.  
<http://www.softskills.wz.cz/html/soft%20skills.html>
35. Mužík, J. Profesionální vzdělávání dospělých - pracovní text, 2009.  
<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>, 1.2.2011
36. O firmě Bosch v České republice.  
<http://www.bosch.cz/content/language1/html/867.htm>, 26.2.2012
37. Outplacement. Synergie, 2010.  
<http://www.syn.cz/sluzby-outplacement.php>, 2.2.2012
38. Palán, Z. Lidské zdroje - Výkladový slovník. (elektronická rozšířená verze) Academia, 2002.  
<http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>, 10.1.2012

39. Pazourková, J. Profil lektora profesního vzdělávání dospělých. Brno: MU, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, 2009.  
[http://is.muni.cz/th/215658/ff\\_b/Bakalarska\\_prace\\_-\\_finalni\\_verze.doc](http://is.muni.cz/th/215658/ff_b/Bakalarska_prace_-_finalni_verze.doc), 14.2.2011
40. Prokešová, E. Kompetenční model lektora profesního vzdělávání dospělých. Brno: MU, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd, 2011.  
[http://is.muni.cz/th/231592/ff\\_m/DP.txt](http://is.muni.cz/th/231592/ff_m/DP.txt), 2.2.2012
41. Specifika vzdělávání mládeže a dospělých. Jihočeská univerzita.  
[http://www.eamos.cz/amos/kat\\_ped/externi/kat\\_ped\\_40129/02.pdf](http://www.eamos.cz/amos/kat_ped/externi/kat_ped_40129/02.pdf), 4.2.2011.
42. Stínování manažerů (Shadowing). Business Leaders Forum.  
<http://csr-online.cz/NewsDetail.aspx?p=3&id=892>, 19.2. 2012
43. Systém přípravy pracovníků veřejné správy. MVČR, 2008.  
<http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/reforma/zpravy/priprava/>, 5.10.2011
44. Vzdělávací nabídka Bosch Diesel s.r.o.  
[https://inside-ws.bosch.com/FIRSTspiritWeb/permlink/wcms\\_rgeu\\_-05\\_services\\_39-CS](https://inside-ws.bosch.com/FIRSTspiritWeb/permlink/wcms_rgeu_-05_services_39-CS), 30.11.2011
45. Zimola, B. E-Learning ve vzdělávání zaměstnanců. Zlín, UTB, 2006.  
[http://dspace.knihovna.utb.cz/bitstream/handle/10563/466/zimola\\_2006\\_dp.pdf?sequence=1](http://dspace.knihovna.utb.cz/bitstream/handle/10563/466/zimola_2006_dp.pdf?sequence=1), 5.10.2011

# Seznam příloh

Příloha č. 1 Příklad obsahu semináře uveřejněného na intranetových stránkách firmy

Příloha č. 2 Příklad agendy semináře

Příloha č. 3 Příklad analýzy vzdělávací akce vzhledem k obsah

Příloha č. 4 Příklad životopisu (profilu) lektora

Příloha č. 5 Dotazník k identifikaci představy zaměstnance o volnočasovém vzdělávání

## Příloha č. 1 Příklad obsahu semináře uveřejněného na intranetových stránkách firmy

### **Bosch Image**

Kód semináře: JhP\_CC\_BoschImage\_20

#### **Cíl:**

Budete informováni o vytváření firemního image, jeho sledování ve světě, ČR a regionu. Dozvíte se o struktuře firemní kultury, historii a House of Orientation. Seznámíte se s firemní kulturou skupiny Bosch a JhP a poznáte základy spolupráce v mezinárodních pracovních týmech.



#### **Cílová skupina:**

Zaměstnanci JhP

#### **Předpoklady:**

Zádné

#### **Obsah:**

- Robert Bosch - zakladatel společnosti, historie firmy BOSCH (imagefilm)
- Vnímání firmy Bosch ve světě, ČR a regionu Vysočiny
- Bosch - firemní přehled
- Historie firmy Bosch v České republice a Jihlavě
- Hodnoty firmy Bosch
- Nadace Roberta Bosche (Robert Bosch Stiftung), aktivity nadace ve světě a projekty v ČR
- Zásady společenské zodpovědnosti firmy Bosch
- House of Orientation, BeQIK
- Sociální aktivity firmy Bosch Diesel s.r.o. v regionu Vysočiny
- Spolupráce v mezinárodních týmech - základy interkulturních kompetencí

#### **Poznámky:**

#### **Délka trvání:**

1 den

#### **Min. počet účastníků:**

8

#### **Termíny**

#### **Kontaktní osoba HRC3:**

Dagmar Janoušková

#### **Náklady účastníka z JhP:**

0,- Kč/ interní lektor

Cena semináře pro zaměstnance z regionální společnosti je uvedena v „Nabídce vzdělávání pro RG“ dostupné u příslušných personálních oddělení a na stránkách JhP/HRC3 odd. – Témata – Informativní blok.

Příloha č. 2 Příklad agendy semináře

**TIME MANAGEMENT**

	<b>Téma</b>	<b>Metoda</b>
15.30 – 16.15	Úvod. Osobní time management, já a sebeorganizace v čase. Mí požírači času (sebereflexe). Formulování společných a individuálních cílů pro kurz.	Test. Vyhodnocení testu. Moderovaná diskuse.
16.15 – 17.15	Vývoj jednotlivých generací time managementu. Principy efektivního sebeřízení a plánování. Srovnání principů III. a IV. generace time managementu.	Interaktivní výklad se zapojením zkušeností účastníků.
17.15 – 19.00	Zákonitosti fungování lidského mozku a mysli ve vztahu k time managementu. Kde čas brát. Biorytmus, návyky, koncentrace, proaktivita. Myšlenkové mapy.	Interaktivní výklad. Prezentace osvědč. „best practices“. Cvičení.
9.00 – 10.30	Vztah vedení a řízení. Strategie a operativa. Správně stanovené cíle a priority. Metoda 20/80. Kritéria pro rozlišování důležitého. Koncipování vlastních priorit.	Cvičení a interaktivní výklad. Moderovaná diskuse.
10.30 – 11.40	Typy úkolů a jejich rozlišování dle důležitosti. Soustředění na důležité. Eisenhowerův kvadrant.	Interaktivní výklad a moderovaná diskuse.
11.40 -12.00	Práce s akčními plány účastníků. Aplikace dosavadních přínosů programu.	Individuální práce s akčními plány. Konzultace.
13.00 – 13.45	Realizace plánu v praxi. Upřednostňování důležitého. Jak klíčové úkoly dokázat upřednostnit i v tlaku dalších požadavků. Vyvození efektivních doporučení pro vlastní praxi.	Cvičení. Skupinová práce. Reflexe plnění úkolu. Moderovaná diskuse.
13.45 – 14.30	Efektivní komunikace s ostatními – zdroj času ve firmě. Cíl rozhovoru, jádro sdělení. Práce s mailem. Dovednost účelně komunikovat.	Interaktivní výklad. Cvičení. Modelové situace a jejich rozbor.
14.30 – 15.30	Osobní plánování času jednotlivce. Plánovací periody. Týdenní plánování – základ moderní práce s časem.	Prezentace. Interaktivní výklad. Diskuse klíčových doporučení.
15.30 – 16.00	Práce s akčními plány účastníků. Shnutí programu. Aplikace přínosů kurzu. Výběr individuálně vhodných kroků pro zlepšení svého hospodaření s časem. Jaké efektivní změny zavedu do své praxe.	Individuální práce s akčními plány. Skupinová reflexe. Konzultace.

Vždy uprostřed tříhodinového programového bloku zařazena jedna přestávka v délce 15min



Příloha č. 3 Příklad analýzy vzdělávací akce vzhledem k obsah

Skolení Bosch Image 27.7.2010						
téma	cíl	informace	metoda	reflexion (ověření pochopení)	forma ověření	zápis ve skriptech
úvod	představení a uvítání	Chybí vizualizovaná agenda, stanovení pravidel pro školení, Info předáno - OK	Přednáška	ne		ne
firemní kultura	nestanoven	Info předáno – OK Lektor mluvil hodně tiše, nebylo ho slyšet.	Přednáška s prezentací	ne	Chyběla ověřovací otázky, zda bylo téma pochopeno	ano
hodnoty Bosch a House of Orientation	nestanoven	Info předáno – OK Lektor mluvil hodně tiše, nebylo ho slyšet.	Přednáška s prezentací, instruktážní film	ne	Chyběla ověřovací otázky, zda bylo téma pochopeno	ano
historie Bosch	nestanoven	Info předáno – OK Lektor mluvil hodně tiše, nebylo ho slyšet, film byl pouštěn z notebooku bez reprobeden, bylo mu špatně rozumět, jinak moc hezky zpracováno	Přednáška s prezentací, instruktážní film	ne		ne
Bosch v ČR a ve světě	nestanoven	Velice stručně vzhledem k času o Bosch v ČR, o zastoupení ve světě spíše poznámka, než ukázka konkrétních destinací a zastoupení.	Přednáška s prezentací	ne		ne
sociální zodpovědnost,	nestanoven	Nebyly zmíněny zásady sociální zodpovědnosti, byla zmíněna nadace a sponzorská činnost	Přednáška s prezentací	ne		ano
interkulturní rozdíly CZ	nestanoven	Info předáno – OK	Přednáška s prezentací, instruktážní film			ano
nový DS Leitbild a víze JhP	nestanoven	Víze a směřování byly zmíněny na začátku a v rámci house of orientation, ale nebyly vizualizovány				
Didaktické pomůcky: Beamer, fotky, notebook, videa						

**PaedDr.** [REDACTED]

#### VZDĚLÁNÍ:

- 1984-1988 **Univerzita Karlova Praha, Pedagogická fakulta** – speciální pedagogika. VŠ vzdělání ukončené SZZ.
- 1975-1979 **Střední průmyslová škola stavební akademika** Bechyně, Havlíčkův Brod, obor Pozemní stavby. SŠ vzdělání ukončené maturitou.

#### HLAVNÍ POSTGRADUÁLNÍ VÝCVIKY:

- 1998-2000 **Sociálně psychologický výcvik.** Asociace trenérů sociálně psychologického výcviku a katedra psychologie FF UK (certifikát). Akreditované dvouleté studium sociálně psychologického výcviku, ukončené obhajobou závěrečné práce a supervizí trenérské praxe. Držitel licence trenéra sociálně psychologického výcviku.
- 1997-2000 **Systemické poradenství.** Tříletý výcvik v systemickém přístupu ke klientům a vlastní profesionální roli. ISZ group - Institut pro systemickou zkušenost, Praha (certifikát).

#### KURZY

- 2004 Systemické koučování. Extima a Institut systemických studií, Praha
- 2001 Videotrénink interakcí. SPIN, Praha
- 1998 Intervenční techniky v poradenské praxi. IPPP, Praha
- 1997 Focusing. IPIPAPP, Olomouc

#### PRACOVNÍ ZKUŠENOSTI:

09/2001 – dosud	<b>Lektorská a poradenská činnost (OSVČ)</b> Kurzy, semináře, tréninky, diagnostika, poradenství, výcviky v oblasti manažerských a komunikačních dovedností, motivace, hodnocení, vedení a řízení lidí, personálního a organizačního rozvoje. Pro státní správu, veřejnost, podniky, jejich zaměstnance a management. Lektorské realizace např. pro: Česká spořitelna, SITA Bohemia, Allianz pojišťovna, Cetelem, ČEPS, Pfizer, Českomoravská stavební spořitelna, ELMEP, Jihočeská hospodářská komora, FORPSI, Robert Bosch, Kooperativa pojišťovna, Sybase, FN Pízeň, SUDOP.
09/1999 – 01/2004	<b>Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích,</b> Pedagogická fakulta – učitel VŠ – pedagogická a školní psychologie. Tvorba a realizace <u>tréninkových programů</u> v oblasti rozvoje sociálních kompetencí budoucích učitelů. Videotrénink interakcí. Poradenská činnost v rámci vysokoškolské psychologické poradny.
04/1997 – 08/2000	<b>SVP Spirála, Český Krumlov – speciální pedagog/etoped.</b> Spoluzakládání a rozjezd činnosti střediska. Ambulantní reedukace poruch chování - individuální a rodinné poradenství a terapie. Intervenční programy pro školy. Projekt a vedení sítě skupin sociálně psychologického výcviku.

01/1996 – 03/1997	<b>Rubicon,o.s., České Budějovice – speciální pedagog/etoped</b> Poradenská činnost v kontaktním centru, realizace přednášek, besed pro veřejnost, nácvikové programy v oblasti sebeřízení a komunikace
04/1995 – 01/1996	<b>Dálniční stavby Praha, a.s. – stavební technik/mistr</b> Řízení provozního úseku – organizace chodu části stavby obchvatu Českých Budějovic. Koordinace lidí, techniky a MTZ.

#### **AKTUÁLNÍ PRODUKTOVÉ PORTFÓLIO:**

##### **Kurzy, tréninky a výcviky dovedností**

Programy rozvoje manažerských a komunikačních dovedností s cílem průběžně zvyšovat vlastní výkonnost, účinnost řízení, zapojení, motivaci, loajalitu a kompetentnost pracovníků.

Tématické oblasti: Sebeřízení a time management. Manažerská komunikace - úkolování, delegování, oceňování, usměrňování výkonu, komunikační zvyklosti a firemní kultura; nefinanční motivace. Hodnocení pracovníků a vedení hodnotících rozhovorů. Vedení přijímacích pohovorů. Efektivní vedení porad. Týmová práce a spolupráce; typologie MBTI. Zvládání zátěže a dlouhodobá výkonnost – stres management.

##### **Koučování**

**Assesment centrum a diagnostika (od ledna 2007)**

Identifikace představy o volnočasovém vzdělávání zaměstnanců dle zvolených kritérií

## DOTAZNÍK

Vážení zaměstnanci,  
v rámci **zvyšování kvality vzdělávací nabídky** Vás prosím o vyplnění níže uvedeného dotazníku. Jeho cílem je zjištění Vaší představy o dalším vzdělávání ve volném čase organizovaného firmou. Vaše názory budou sloužit k hodnocení vzdělávací nabídky v rámci tzv. **modrého programu** a stanou se podnětem pro její cílené zlepšení.

Dotazník má anonymní charakter a získané údaje nemohou být spojovány s Vaší osobou

### 1. Jaké je Vaše pracovní zařazení?

(Zaškrtněte 1 odpověď)

- pracovník ve výrobě, nebo podpora výroby (DIR a INDIR)
- pracovník v kanceláři – úředník (ANG)

### 2. Jakou formu volnočasového vzdělávání upřednostňujete?

(Zaškrtněte 1 odpověď)

- prezenční – tváří v tvář lektorovi v čase a prostoru
- samostudium – studijní materiály dostanu domů, kde se budu i sám připravovat, bez lektora
- e-learning – kurz v elektronické podobě, např. přístupný na internetu, intranetu nebo CD atd.

### 3. Jaké metody při vzdělávání preferujete?

(Zaškrtněte 1 odpověď)

- výkladově ilustrativní – např. přednáška, prezentace atd.
- dialogické – např. rozhovor, diskuse atd.
- řešení problémů – např. brainstorming, případové studie, hraní rolí atd.
- prakticky názorné – např. instruktáž, demonstrace atd.
- preferuji použití více metod podle aktuální výukové situace

### 4. Jaký typ lektora by jste si pro Vaše volnočasové vzdělávání vybrali?

(Zaškrtněte 1 odpověď)

- interní odborník se znalostmi v oboru, ale bez zkušeností jako vzdělavatel dospělých
- interní odborník se znalostmi v oboru a se zkušenostmi jako vzdělavatel dospělých
- externí odborník se znalostmi v oboru, ale bez zkušeností jako vzdělavatel dospělých
- externí odborník se znalostmi v oboru a se zkušenostmi jako vzdělavatel dospělých (s referencemi)

### 5. Jaký čas realizace by Vám pro volnočasové vzdělávání vyhovoval?

(Zaškrtněte 1 nebo více odpovědí)

- pracovní den, Po až Pa po 14:00 (po ranní směně)
- víkendový den, So po 8:00
- částečně v pracovní i víkendový den, Pa po 14:00 a v So po 8:00

### 6. Jakou délku školení by jste preferovali?

(Zaškrtněte 1 nebo více odpovědí)

- jednodenní (max. však 8 hodin)
- dvoudenní (max. však 8 hodin/den)

Děkuji Vám za Váš čas, který jste věnovali na vyplnění tohoto dotazníku.