

Profesní vzdělávání dospělých

Doc. PhDr. Jaroslav Mužík, DrSc.

Úvod

Dnešní hospodářská a finanční krize představuje právě takovou situaci, kdy se další vzdělávání stává určitou výzvou, pomáhá řešit problémy vyvolané v podnicích i celé společnosti. V čem je situace nová? Reakce podniků na hospodářské těžkosti bývá standardní. Je to zejména úspora nákladů včetně personálních, tj. propouštění pracovníků. Lidé se ve větší míře ocitají na úradech práce, kde se pro ně hledají různé formy rekvalifikací, aby našli další vhodné uplatnění na trhu práce. Až potud jde o situaci v tržním hospodářství celkem běžnou. Nicméně doba si žádá nějaké inovace. Ukazuje se, že další profesní vzdělávání má ještě nové, alternativní možnosti. V souvislosti s většími intervencemi státu do hospodářství se jako reálná jeví možnost jít se státní podporou vzdělávacích aktivit rovnou do prostředí podniků či institucí. Stát se snaží podpořit různé podnikové kurzy a školení, čímž „zaměstná“ lidi, kteří by již dávno ztratili práci, a současně tím podpoří vzdělávací instituce jako dodavatele těchto služeb. Napomáhá tak k udržitelnému rozvoji různých sfér ekonomiky tím, že proškolení pracovníci budou firmám k dispozici při oživení hospodářství. V praxi se tedy mění situace. V krizových dobách podniky často na školení šetří jako na věci ne zcela nezbytné. Nyní je to v podstatě naopak; stát s podniky investuje do lidí, aby pomohli překonat tyto negativní jevy.

To je pouze jeden z aspektů problematiky dalšího profesního vzdělávání. Druhý aspekt je možno představit jako systémový, strategické povahy. Česká republika se dala na cestu uzákonit povinnost „celoživotně“ se vzdělávat pro určité vybrané cílové profesní skupiny. K tradičním profesím jako jsou lékaři a učitelé, přibývají další – úředníci veřejné správy, zdravotní personál, sociální pracovníci, insolvenční správci apod. Je otázkou, co dané zákony vyřeší. Jak známo, špatně řešený problém se pravděpodobně vynoří dříve a s ještě větší silou.

Je důležité si uvědomit, v jakém společenském prostředí toto povinné vzdělávání probíhá. Stát tak vlastně přebírá garanci za kvalifikaci určitých profesních skupin. Proč zrovna za tyto skupiny a proč zrovna nyní? Povinnost dále se vzdělávat je sice sympatická, ale nepovede k formalizmu akcí a k mrhání finančních prostředků z národních i evropských strukturálních fondů? Snad se nikdo z našich studentů nebude domnívat (jak se někdy píše), že jde o finance, které někdo daroval. Jsou to naše peníze z našich příspěvků do Bruselu na kofinancování těchto aktivit. Nerad bych někomu sahal do svědomí. Myslím si, že v tak velkém rozsahu a rychlosti všech těch programů nemůže nikdo ručit téměř za nic, tím méně za účelnost vynaložených miliard za toto další vzdělávání. Podívejme se do budoucnosti. Po skončení druhého plánovaného období v roce 2015 bude co? Bude potopa? Jak se to dotkne tržních vztahů v dalším profesním vzdělávání? Bude se toto vzdělání schopno z takové masivní deformace ještě někdy vzpamatovat? To jsou otázky, které by si měl klást každý, kdo se o danou problematiku zajímá.

Předložený studijní materiál se snaží profesní vzdělávání dospělých představit v různých rovinách a podobách. Jednak představuje součást konceptu celoživotního vzdělávání, vlastně jeho nejdůležitější část, která je spojena s profesí, pracovní pozicí a produktivním věkem člověka. Další profesní vzdělávání je v řadě případů efektivním nástrojem posilování konkurenční schopnosti lidí, podniku, regionu, států. Stávají se určitou prevencí v nezaměstnanosti. Z hlediska českého státu je vnímáno jako součást hospodářské politiky; jako součást pobídek pro přicházející investory ze zahraničí. Z hlediska podniků, institucí i pracovníků jde o investici do lidského kapitálu, do sociálně-ekonomického i kulturního rozvoje. V neposlední řadě je samo profesní vzdělávání byznysem, součástí obchodu s informací. V naší zemi existuje poměrně silný soukromý sektor v této oblasti a vzdělávací instituce generuje zisk. Otázkou rozvoje této oblasti je stále silná regulační role státu podporovaná projevy současné hospodářské krize.

Cíle studijního materiálu lze rozdělit do tří oblastí:

- studenti by měli získat určitou „marketingovou citlivost“ k trhu dalšího profesního vzdělávání;
- podpora dovednosti zpracovat vzdělávací program jako základní kategorii dalšího profesního vzdělávání dospělých;
- osvojit si základní poznatky spojené s pozicí, rolí lektora v dalším profesním vzdělávání.

A vůbec. Jako autor textu bych si přál, aby si každý student tímto studiem vytvořil poměrně široké a hluboké povědomí o problémech profesního vzdělávání. To je základ. V další komunikaci se mnou – při výuce a atestacích – pak jde o formování „vkusu“, kdy student reflektuje na to, co je v této oblasti dobré a co ne a co by se mělo (se znalostí věci) dále řešit.

Je to nekončící proces a každému z vás přeji hodně trpělivosti, odolnosti a snahy věci měnit k lepšímu.

Jaroslav Mužik

Profesní vzdělávání dospělých

1 Operacionalizace hlavních pojmů

Cílem první kapitoly je podat vymezení hlavních pojmů, které se v oblasti profesního vzdělávání používají. Současně jsou tyto pojmy ověřovány a prověřovány v tom směru, jak odrážejí realitu a používají se ve vzdělávací praxi.

V současné moderní společnosti je získávání informací, vědomostí, dovedností, návyků či odborných kompetencí dávno institucionalizovanou činností, nazývanou vzděláváním. Vzdělávání však nelze chápat jen jako prostředek k získání kvalifikace k profesi (pracovní pozici, funkci). Jeho cílem je zejména osobnostní růst a rozvoj, integrace do společnosti cestou předávání kulturního a společenského dědictví, sdílení určitých společných hodnot a formování člověka k sebeuvědomění, odpovědnosti a uplatňování lidských práv.

Celoživotní vzdělávání představuje zásadní změnu pojetí celého vzdělávání. Tradiční formalizovaný školský systém tvoří pouze část vzdělávání; jen jeho základnu. Člověku by v současné společnosti měla být poskytována možnost dále se vzdělávat, v různých stadiích jeho vývoje, realizovat rozmanité přechody mezi vzděláváním, učením a zaměstnáním. Jde o zajištění přístupu ke vzdělávání po celý život, možnosti učení se až do úrovně osobnostních mezí.

Pojem celoživotního vzdělávání lze znázornit takto:

CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (UČENÍ)				
Vzdělávání dětí a mládeže			Vzdělávání dospělých	
ucelené (formalizované) studium na školách: prezenční, distanční, dálkové, večerní, externí základní, vyučení v oboru, maturitní studium, VOŠ, bakalářské, magisterské, doktorské	vzdělávání a výchova v rodině	zájmové vzdělávání	vzdělávání dospělých v produktivním věku	vzdělávání seniorů: zájmové kurzy akademie třetího věku univerzity třetího věku

Celoživotní vzdělávání je chápáno jako jediný propojený celek, který probíhá v těchto etapách:

- předškolní výchova a vzdělávání,
- základní výchova a vzdělávání po dobu povinné školní docházky na základních školách,
- všeobecné vzdělávání realizované na gymnáziích,
- profesní vzdělávání (příprava na povolání) realizované na středních odborných učilištích, středních odborných školách, vyšších odborných školách a školách vysokých,
- vzdělávání dospělých zahrnující období jejich produktivního věku i období skončení jejich ekonomické aktivity,

Od pojmu celoživotní vzdělávání je třeba odlišit pojem vzdělávání dospělých, přestože se vzdělávání dospělých stává jednou z jeho nejvýznamnějších složek. Vzdělávání dospělých zahrnuje řadu systémových prvků v rámci konceptu celoživotního vzdělávání.

Vzdělávání dospělých

ucelené (formalizované) studium na školách: prezenční, distanční, dálkové, večerní, externí základní, vyučení v oboru, maturitní studium, VOŠ	další profesní vzdělávání realizované různými subjekty (podnik a ostatní zaměstnavatelé, úřady, ministerstva, vzdělávací instituce, nadace, soukromé osoby)	občanské a zájmové vzdělávání realizované různými subjekty (podnik a ostatní zaměstnavatelé, úřady, ministerstva, vzdělávací instituce, nadace, soukromé osoby)
celoživotní vzdělávání umožňuje doplnit si i takovéto druhy vzdělání po celý život (i na vysoké škole)		

Další profesní vzdělávání je zpravidla vázáno na profesi, resp. pracovní pozici, a role dospělého a tím i na jeho ekonomickou aktivitu. Jeho podstatou je vytváření a udržování pokud možno optimálního souladu mezi kvalifikací subjektivní (reálná způsobilost jednotlivce) a kvalifikací objektivní (nároky na výkon konkrétní profese či pozice). Do této oblasti spadá i vzdělávání rekvalifikační, tj. pokud člověk musí v průběhu svého pracovního života změnit svoji původní kvalifikaci.

Další profesní vzdělávání	
Kvalifikační vzdělávání	Rekvalifikační vzdělávání
postgraduální vzdělávání (např. doplňující pedagogické studium) zvyšování, prohlubování a rozšiřování kvalifikace zaučení, zaškolení	předkvalifikační kurzy specifické rekvalifikace nespecifické rekvalifikace doplňková rekvalifikace zaměstnanecská rekvalifikace

V legislativě i v odborné literatuře se setkáváme s pojmem **další vzdělávání**. Definice dalšího vzdělávání se objevuje v zákoně o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání (2006). Tento zákon definuje další vzdělávání jako „vzdělávací aktivity, které nejsou počátečním vzděláváním“, přičemž počáteční vzdělávání je v zákoně definováno jako vzdělávání uskutečňované mateřskými, základními, středními, vyššími odbornými i vysokými školami nebo jejich součástmi. Další vzdělávání je vymezeno institucionálně, rozhodující je poskytovatel, nebere se v úvahu věk studujících ani forma vzdělávání (denní, večerní, dálková, distanční, kombinovaná). Institucionální hledisko však není uplatňováno zcela bez výjimky; je doplněno hlediskem vzdělávacího programu. V případě, že např. vysoké školy poskytují jednotlivé kurzy, které nevedou k získání stupně vzdělání, jde rovněž o další vzdělávání.

V zásadě můžeme odlišit tyto typy dalšího vzdělávání:

Další odborné vzdělávání (continuing professional development) pak představuje odborně poněkud diverzifikovanější systém krátkodobějších studijních forem (kurzy, semináře, školení apod.). Je realizováno vesměs formou přímé výuky a poskytuje zejména odborně úzce specializované vzdělávání odrážející aktuální potřeby praxe daného odborného zaměření či profese.

Odborný trénink se zaměřuje na oblast rozvoje dovedností. Uplatňuje se zde princip tzv. učení akcí (action learning, resp. experiential learning) spojený s technikami individuálního vedení (jako např. coaching apod.) a s týmově orientovaným výcvikem praktických dovedností. Používání participativních a interaktivních technik motivujících tvůrčí aktivitu účastníků má za cíl řešení praktických úkolů plynoucích z trénovaných činností. Rozvoj dovedností (training) spočívá v transformaci odborných znalostí a zkušeností do praktických manuálních či intelektuálních dovedností.

Kombinované vzdělávání je dnes spojováno téměř výhradně s pregraduálním a graduálním stupněm kvalifikačního vzdělávání na vysokých školách za účelem dosažení určitého stupně školního vzdělání formou dlouhodobějšího systematicky uspořádaného učebního procesu s definovaným podílem všeobecné a odborné složky vzdělání a kvalifikačními (profesními) souvislostmi a odbornými návaznostmi.

Kombinované vzdělávání je spojené zejména s oblastí otevřeného vzdělávání. Uplatňuje se v něm přístup tzv. flexibilního, resp. otevřeného učení (flexible learning, resp. open learning) kombinujícího techniky přímé výuky s technikami individuálně řízeného studia. Flexibilita je chápána ve smyslu obsa-

hověm, časověm a místním. Učební proces respektuje individuální adaptabilitu účastníků na vzdělávání a kompatibilitu získaných kompetencí a kvalifikačních standardů.

Od pojmu další profesní vzdělávání je nutno odlišit pojem **osvěta**. Osvětová činnost představuje cíleně a systematicky budované vzdělávací aktivity, jež pomáhají dospělým analyzovat jejich životní situace, uvědomovat si problémy, které mají. Cílem osvěty je poskytnout určitým cílovým skupinám obyvatelstva informace, na jejichž základě je možno naučit se či změnit stávající způsoby jednání a chování směrem ke společensky žádoucím modelům. Příkladem je osvěta k rodičovství, demokracii, evropanství, ke zdravému životnímu stylu apod. Osvěta je realizována mnohotvárnými formami a prostředky a bývá spíše řazena k občanskému a zájmovému vzdělávání dospělých.

Je nutno si rovněž ujasnit **kontexty dalšího profesního vzdělávání**, tj. jeho souvislosti s dalšími pojmy charakterizující člověka jako pracovní sílu.

Kontexty dalšího profesního vzdělávání
Pracovní způsobilost
Kvalifikace
Profesní kompetence
Profesní rozvoj

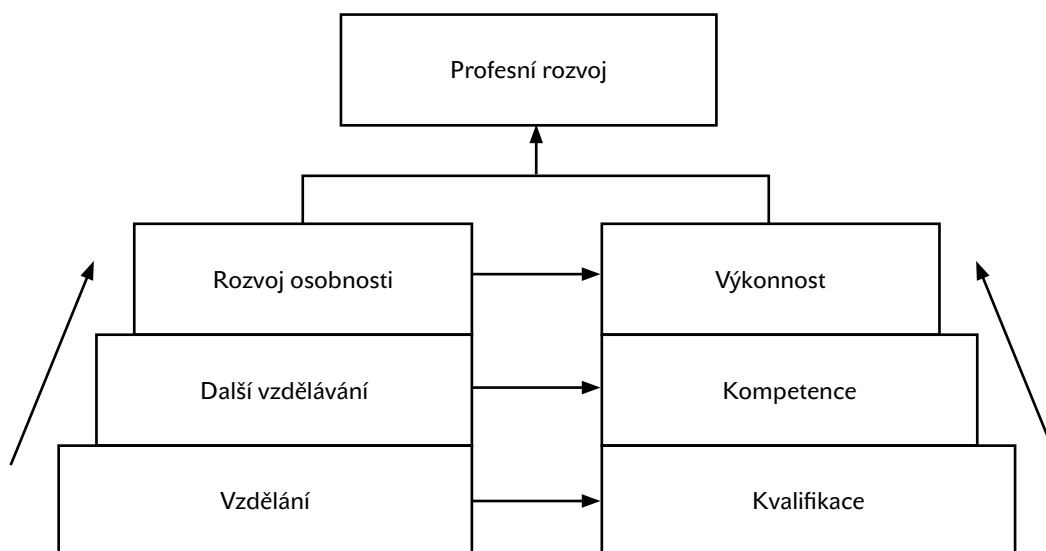
Pracovní způsobilost zahrnuje vztah mezi profilem požadavků na určitou pracovní pozici a výkonem pracovních rolí a profilem schopností člověka zaujímajícího nebo ucházejícího se o zaujetí této pozice. Pracovní způsobilost, je jinými slovy, určitý souhrn způsobilosti odborné a zdravotní (včetně psychické) vyžadované pro výkon profesních činností v rámci určité pracovní pozice.

Kvalifikaci můžeme definovat jako profil přípravy na povolání v kombinaci s délkou praxe v oboru, v němž se daná pracovní pozice vyskytuje. Kvalifikace se často vyskytuje ve vztahu k určité konkrétní pracovní pozici, zahrnuje v sobě i prvek, resp. potenciál, dalšího zdokonalování člověka. V České republice se v současnosti pracuje s Národní soustavou kvalifikací, která přehledně popisuje všechny kvalifikace, jež nacházejí uplatnění na trhu práce. Kromě úplných kvalifikací se týká i kvalifikací dílčích. Všechny kvalifikace budou popsány pomocí kvalifikačních a hodnotících standardů, které určují, co má umět člověk, jenž chce získat certifikát pro danou kvalifikaci. Díky těmto standardům bude možné hodnotit a uznávat i kvalifikace nabyté mimo školu.

Profesní kompetence zahrnuje schopnost a chtění (vnitřní motivaci) člověka řešit problémy života a pracovní situace. Kompetence zahrnují nejen vědomosti, ale i dovednosti, postoje, zvnitřněné hodnoty a další priority, které jsou nezbytné ke společenskému a pracovnímu uplatnění lidí. Kompetence zpravidla z kvalifikace vycházejí, ale mohou se vytvářet i relativně nezávisle na ní. Profesní kompetence bývají vztahovány k určitým pracovním pozicím, k práci v konkrétním podniku, odvětví či firemní kultuře.

Profesní rozvoj představuje procesy zaměřené na získávání vědomostí, znalostí, dovedností, návyků a postojů, které mohou být požadovány z hlediska budování individuální pracovní kariéry pracovníka a z hlediska dosahování cílů podniku (organizace) i celé společnosti.

V zásadě lze v profesním rozvoji pracovníka vidět dvě hlavní linie se třemi stupni:



Získané **školiní vzdělání** tvoří základ pro jeho zaměstnatelnost a uplatnění na trhu práce. Vzdělání tvoří také základ pro procesy dalšího vzdělávání i pro rozvoj osobnosti. Kvalifikace a profesní kompetence pak vytváří podmínky pro vysoký a trvalý výkon pracovníka.

Profesní vzdělávání představuje významné pole pro podnikatelskou činnost. Jak ukazují výše uvedená členění různých autorů, určitou garanci za část odborného vzdělávání přebírá stát, který takto investuje do vzdělávání občanů. Toto vzdělávání tvoří v životě člověka důležitý socializační prvek. Další profesní vzdělávání má charakter spotřebního statku, který je nabízen na trhu. Poskytování dalšího profesního vzdělávání představuje z ekonomického hlediska službu.

Další (zejména profesně orientované) vzdělávání je možno z hlediska jejich odběratelů označit jako investici. Za odběratele je možno považovat jak zaměstnavatele (např. úřady a instituce veřejné správy), tak zaměstnance (např. zaměstnance veřejné správy). Z tohoto hlediska je možno investice dělit na prvotní, kdy se jedná o základní vstup do problematiky, který je nutný pro další rozvoj pracovníků (např. vstupní vzdělávání úředníků veřejné správy). Další typ investice je nahrazovací, kdy má další vzdělávání za cíl obnovit pracovníkovi do určité míry zastaralé informace, vědomosti, dovednosti (např. prohlubování kvalifikace úředníků veřejné správy). Třetí typ investic do vzdělávání jsou investice rozšiřovací, kdy výuka je koncipována jako rozvedení, prohloubení znalostí či schopností pracovníků (např. kurzy rozšiřování kvalifikace úředníků či kurzy pro vedoucí úředníky veřejné správy).

Profesní rozvoj v sobě obsahuje multiplikační efekt, tj. že jeho jednotlivé složky násobí účinek druhých, jako například získaná kvalifikace a absolvování dalšího vzdělávání mohou výrazně posílit výkonnost člověka. Výkonnost člověka může také výrazně ovlivnit souběžné (či navazující) formování profesních kompetencí a osobnosti pracovníka, což je pro výkon určitých pracovních pozic velmi důležité (profese v oblasti služeb atd.). Profesní rozvoj se opírá o školský systém a o systém profesního vzdělávání dospělých. Jeho těžiště je však v profesním životě člověka, v jeho profesní praxi, v růstu profesních zkušeností. Dá se říci, že profesní rozvoj je termín důležitý i v souvislosti s globalizačními tendencemi v hospodářství i společenském životě. Do procesů profesního rozvoje budou v současnosti stále více vstupovat sociokulturní vlivy a prvky.

Z tohoto hlediska je možno do této oblasti aplikovat i základní marketingové pojmy spojené s profesním vzděláváním.

Potřeba profesního vzdělávání

Poptávka profesního vzdělávání
Nabídka profesního vzdělávání
Produkt profesního vzdělávání
Prostředí profesního vzdělávání

Potřeba profesního vzdělávání je člověkem pocíťovaný nedostatek informací, vědomostí nebo návyků. Potřeba dalšího vzdělávání roste tím více, čím dynamičtěji se mění okolí. Narůstá, čím více klesá míra tolerance omylů a chyb ve výkonu pracovníka a čím více flexibility pracovních činností jako takových je v hospodářském životě třeba.

Poptávka po profesním vzdělávání vzniká tehdy, pokud soukromá osoba nebo zaměstnavatel (za své zaměstnance) je ochoten vydat peníze jako protihodnotu za informace, vědomosti, dovednosti či návyky. Jedná se vlastně o investici, protože je to jednorázové vydání prostředků za produkt, který je využíván delší dobu. Na rozdíl od nákladů na profesní vzdělávání, jež se dají kvalifikovat poměrně snadno (jako náklady na produkt a alternativní náklady), je užitek profesního vzdělávání kvantifikovatelný jen obtížně. Formování poptávky ovlivňuje personální politika podniků a motivace jejich zaměstnanců. Bezprostřední vliv na růst poptávky po profesním vzdělávání má zkracování platnosti a použitelnosti informací, vědomostí, dovedností a návyků.

Nabídka profesního vzdělávání dospělých znamená označení pro všechny nabídky kurzů a školení na trhu profesního vzdělávání. Konkrétně se takto označuje množství produktů dalšího vzdělávání, které jsou jednotliví nabízející na daném trhu za konkrétních podmínek (např. cenových) ochotni nebo schopni umístit. V České republice je nabídkou profesního vzdělávání často označován konkrétní kurz „šitý na míru“, který připraví vzdělávací instituce pro určitý podnik.

Produkt profesního vzdělávání je směs materiálních statků (výrobků) a nemateriálních statků (služeb). Produkt profesního vzdělávání je zaměřen na uspokojení potřeby profesního vzdělávání co do kvanta i kvality informací, vědomostí, dovedností či návyků. Zákazník profesního vzdělávání považuje u nabídky profesního vzdělávání za rozhodující: téma, jak dlouho trvá, kdo přednáší, studijní materiál, cenu, záruky kvality a doplňkové služby.

Produkt vzdělávání tvoří:

1. Předávání informací, vědomostí, dovedností a návyků
2. Jejich sortiment
3. Jejich způsob skládání dohromady (forma profesního vzdělávání)
4. Délka
5. Úroveň
6. Cena
7. Doplňkové služby

Prostředí profesního vzdělávání je tvořeno makro a mikrosložkou.

Co se týká makroprostředí:

1. Hospodářské prostředí, zejména pokud jde o jeho příznivost pro hospodářskou činnost podniku i pro investice (u profesního vzdělávání je velmi důležité, aby potřeby byly podloženy kupní silou).
2. Společensko-politické prostředí, tj. pluralitní politický systém iniciující hospodářskou činnost v atmosféře dohody a komunikace, ale i obraz (vize) člověka vůbec, obraz člověka vzdělaného a cena člověka vzdělaného pro společnost.

Co se týká mikroprostředí:

1. Zákazníci, tj. podniky a osoby, přesněji řečeno, u podniků postoj ke svým zaměstnancům, u člověka postoj k sobě samému. U obou kategorií zákazníků jde zejména o vztah k budoucnosti. Tento

základní postoj a vztah je určován faktem, jakou cenu má pro podnik ten který zaměstnanec a jeho vzdělání, resp. pro soukromou osobu její vlastní vzdělání.

2. Dodavatelé, tj. lektori, autoři studijních materiálů a firmy zajišťující doprovodné a doplňující služby a komunikační prostředky (včetně reklamy a propagace). Dodavatelé vlastně dotvářejí image nabídek profesního vzdělávání, který dále tvoří ještě jméno, značka, renomé.

Operacionalizace tj., tvoření a ověřování pojmů, je vlastně v oblasti dalšího profesního vzdělávání nikdy neukončený a neukončitelný proces. Realita vzdělávací oblasti přináší stále nové a nové jevy, které je potřeba „odrazit“ v pojmosloví, a vzniklé pojmy je nutno zpětně ověřovat co se týká jejich validity a dalšího použití. Na závěr je pro úplnost nutno vymezit **pojem výuka** v kontextu profesního vzdělávání dospělých. Výuka představuje komunikační proces mezi lektorem a účastníkem, v jehož průběhu dochází k transferu a výměně informací, vědomostí či dovedností. Tato komunikace může být přímá (verbální a nonverbální), nebo nepřímá, přičemž se využívá široká paleta převážně elektronických kanálů a prostředků. Cílem výuky je změna v informovanosti, znalostech, dovednostech či schopnostech účastníků.

2 Mozaika analýz, trendů, problémů a změn v profesním vzdělávání

Cílem druhé kapitoly je ukázat význam profesního vzdělávání v kontextu tržních vztahů a jeho nástroj sociálně-ekonomického rozvoje. Kapitola se snaží zachytit hlavní články profesního vzdělávání tvořené vysokým školstvím, podnikovým vzděláváním a dalším profesním vzděláváním dospělých na otevřeném trhu.

2.1 Výsledky průzkumů trhu ve vysokoškolském a dalším vzdělávání

Cílem této dílčí kapitoly je ukázat tržní momenty vysokoškolského vzdělávání, představit vysokou školu jako základ dalšího profesního vzdělávání.

Vzdělávání dospělých má v naší zemi dlouhodobou a bohatou tradici. V systému plánovitě řízené ekonomiky bylo další vzdělávání součástí celospolečensky řízeného rozvoje pracovních sil, který byl konkretizován v podnikovém systému kádrové a personální práce. Vzdělávání pracovníků probíhalo v systému podnikových, oborových a resortních vzdělávacích zařízení. V tomto systému měl každý článek fakticky určen svoji obsahovou náplň, tj. jaké typy vzdělávacích programů musí realizovat a pro které kategorie pracovníků.

Problémem byla zejména nadměrná ideologizace vzdělávací sféry. V rámci kurzů pro vedoucí pracovníky byla velká část výuky věnována marxismu-leninismu a aktuálním problémům hospodářské politiky KSČ. Tato část kurzů působila značně kontraproduktivně k části odborné, která se v některých resortních institutech vyučovala na relativně vysoké odborné i metodické úrovni. Za všechny je třeba zmínit se zejména o Institutu ministerstva průmyslu v Kralupech (IMP) a Institutu pro další vzdělávání pracovníků ve stavebnictví v Praze-Hodkovičkách (IPVS). Zarážející bylo, že takto podobně byly koncipovány i další kvalifikační kurzy pro dělnické či obchodně provozní profese. Zatímco u vedoucích pracovníků bylo možné tento ideologický přístup do jisté míry chápat, u těchto profesí to působilo naprosto paradoxně.

Celá oblast vzdělávání dospělých trpěla též určitou kampaňovitostí, kterou vlastně tvořilo ideologické oddělení ÚV KSČ s přihlédnutím k aktuálním cílům politiky. Jako příklad lze uvést cyklickou přípravu vedoucích pracovníků, která byla realizována jako masové vzdělávání v letech 1972–1979. Kurzy, jejichž náplň byla opět velmi silně ideologická, působily cíleně směrem k „dotažení“ procesu normalizace v podnikové sféře. Jiným příkladem byla obdobná aktivita v období přestavby hospodářského mechanismu v letech 1986–1989. Kurzy pro vedoucí pracovníky pořádané v rámci tehdejšího systému

zvyšování kvalifikační úrovně v hospodářské sféře se oproti svému původnímu cíli stávaly platformou kritiky KSČ za neutěšený stav hospodářství a společnosti.

Velmi nebezpečným, z dnešního hlediska zvláštním jevem ve vzdělávací sféře byla skutečnost, že v rámci resortního systému vzdělávání pracovníků se vytvářely a realizovaly dlouhodobé kurzy, které byly sice nazývány různě (např. školy řízení, školy kádrových rezerv apod.), ale prakticky sledovaly stejný cíl. Jednalo se o tzv. „ŠPUK“ („školy pro udržení koryta“), jejichž absolvování nahrazovalo pracovníkům absolutorium vysoké školy (pro účely personální a mzdové). Po roce 1948, po komunistickém puči, měl tento přístup z hlediska vládnoucí strany určité opodstatnění, neboť pro budování socialismu rychle potřebovala oddané a alespoň „nějak“ proškolené kádry. V pozdějších letech však při rozvoji školské soustavy působila tato činnost proti všem logickým argumentům i proti proklamovaným cílům zvýšení efektivity řízení a produktivity práce. Je až s podivem, že se tento trend udržel až do likvidace socialismu u nás, a to přesto, že orgány KSČ i státu od této tendence „náhradní kvalifikace“ ustoupily již v 60. letech. Příkladem této „zavilé konzervace“ přístupu ke kvalifikaci řídicích kádrů byl Institut ministerstva vnitra pro národní výbory a místní hospodářství nebo Ústřední rada družstev, jejíž Ústřední družstevní škola zahajovala tyto kurzy ještě v září 1989!

Tento celostátně řízený systém „vzdělávání pracovníků v socialistických organizacích“ vedl k určité retardaci činnosti vzdělávacích zařízení, kde byla významně potlačena stránka vývoje projektů či zpracování učebních plánů nebo osnov. Vzdělávací zařízení byla mnohdy redukována jen na organizační pracoviště zajišťující převážně materiálně-technický servis pro výuku. To však neplatilo úplně a existovaly výjimky, kdy některé instituce (např. Institut pro další vzdělávání lékařů a farmaceutů – ILF a již zmíněné instituty ministerstev průmyslu či stavebnictví) velmi kvalitně rozvíjely didaktickou stránku vzdělávání včetně vydávání kvalitních učebních materiálů.

Jisté je, že tento uzavřený systém fungoval poměrně spolehlivě, avšak celkově byl dost problematický, velmi formální a vyznačoval se nízkou efektivitou vzdělávacích aktivit. Vedle zmíněného systému „podnikového vzdělávání“ zde existovala poměrně široká možnost večerního či dálkového studia středních a vysokých škol (včetně postgraduálního studia) a řada vzdělávacích aktivit v rámci mimoškolského vzdělávání (Vědecko-technická společnost, Socialistická akademie apod.).

Po roce 1989 nastává v oblasti vzdělávání dospělých poměrně rychlý rozpad této státem jednoznačně určené struktury. Následující politická, hospodářská a sociální transformace přinesla rozsáhlé a ze značné části i živelné změny do oblasti vzdělávání dospělých. Část vzdělávacích zařízení se snaží rychle adaptovat na nové podmínky, neboť ztrácí původně určenou náplň činnosti a musí čelit rychlému nárůstu poptávky po kurzech jiného obsahu než dříve. Vzniká řada soukromých vzdělávacích institucí, velmi často na bázi zahraničního partnera či „know-how“. Vedle nich vznikají i nové původní firmy české.

Transformace České republiky směrem k tržnímu hospodářství vyvolala dynamický rozvoj tržních vztahů v oblasti vzdělávání dospělých, zvláště v jeho profesně orientované části. Vzniklo poměrně velké množství vzdělávacích subjektů různého profilu, s různými strategiemi a obchodní politikou. Hlavním cílem těchto subjektů bylo a je obstát v konkurenci, což vedlo v praxi k vytvoření široké palety vzdělávacích služeb.

V rámci dalšího profesního vzdělávání lze vymezit tyto typy vzdělávacích akcí:

- tzv. normativní vzdělávání na základě zákonů (vzdělávání různých cílových skupin podle profesí, např. úředníci veřejné správy, střední zdravotničtí pracovníci, učitelé, sociální pracovníci);
- rekvalifikační vzdělávání uchazečů o zaměstnání a dalších „ohrožených“ pracovníků ze ztráty zaměstnání;
- školení pracovníků podniků a institucí nesplňující zákonně stanovené standardy bezpečnosti práce;
- kurzy celoživotního vzdělávání ve školské sféře na školách středních, vyšších odborných a vysokých;
- podnikové vzdělávání;

- ostatní odborné a zájmové vzdělávání.

Vzdělávací činnost patří v České republice mezi ohlašovací živnosti, tj. takové, které lze provozovat na základě ohlášení příslušnému živnostenskému úřadu (reg. SKP 80 – školské výkony a služby). Tímto ohlášením vzniká právo provozovat živnost a živnostenský úřad vydá žadateli živnostenský list podle zákona č. 455/1991 Sb. a jeho následných novelizací.

Další vzdělávání je však potřeba posuzovat v kontextu cíle vzdělávací soustavy. V odborné literatuře se vede diskuze k charakteru trhu vzdělávání u nás. Často se zdůrazňuje postavení státu zejména v souvislosti s úlohou vysokých škol v nabídce formálního vzdělávání ukončeného diplomem pro dospělé. Tato nabídka je omezená a brání zájemcům vzdělávání absolvovat, neboť přijímací řízení diskriminuje dospělé před „čerstvými“ absolventy středních škol. Hovoří se o deformovaném trhu. Podle Z. Palána (1997, s. 118) jde o tzv. „režirovaný trh, kde hlavním režisérem je stát, který omezuje působnost tržních mechanismů ve vzdělání (zejména) ceny.“

Ve vzdělávání, zvláště v jeho školské části, vytváří stát regulační funkci trhu. Stát přebírá garanci za stranu nabídky, definuje obecnou úroveň vzdělání. Z hlediska ekonomie jde o pozitivní externalitu. Stran nabídky (školské instituce) musí nabízet produkty vyznačující se obecně uznávanými kritérii, zahrnující nejen národní, ale i mezinárodní standardy. V zásadě jde o trh, ovšem se specifiky strany nabídky i poptávky. Teprve na konci 90. let nastává výrazná liberalizace trhu školního vzdělávání, která velmi úzce souvisí s rozšířením tohoto trhu o segment soukromých vysokých škol. Jednou z výrazných oblastí, jež se změny dotkly, je vysokoškolské studium zaměřené na ekonomickou sféru. Autor této práce uskutečnil v roce 2003 marketingovou analýzu tohoto segmentu vysokoškolského vzdělávání a zde jsou její hlavní závěry uvedeny jako příklad:

Pro účely této práce se autor orientoval zejména na ty vysoké školy (fakulty), jež nabízejí studium věd. Cílem analýzy bylo ukázat jejich podíl v ekonomických školách na celkové nabídce vysokoškolského vzdělání, trendy zájmu studentů o studium na nich a porovnání některých statistických parametrů (například v oblasti celoživotního vzdělávání, které je na trhu vysokoškolského vzdělávání nabízeno) přispět k porovnání jejich kvality. Základním analyzovaným souborem jsou fakulty veřejných vysokých škol České republiky, které byly subjektem hodnocení ekonomických fakult Akreditační komisí z 26. 6. 1998.

Je nutno připomenout, že hodnocení ekonomických fakult bylo provedeno na základě řady kritérií, např. minimálních standardů pedagogické práce (počet a kvalita docentů a profesorů v hlavním pracovním poměru v profilujících předmětech studijních programů), rozvoje vědeckovýzkumné a publikační činnosti (počet a kvalita výzkumných grantů a publikací v recenzovaných časopisech) či váha teoretických ekonomických disciplín ve studijních programech.

Hodnocení ekonomických fakult bylo provedeno ve třech etapách. Na základě osnovy akreditační komise učinily fakulty nejprve sebehodnocení a připravily další požadované údaje. Ve druhé fázi byly hodnoceny evaluačními komisemi přímo na místě výuky a ve třetí fázi akreditační komise vypracované hodnotící zprávy.

Podle zjištěné kvality byly tyto fakulty zařazeny do pěti skupin – od nejlepších až po ty fakulty, které dosud mají v některých hodnocených oblastech problémy:

Skupina A):

A1

Fakulty VŠE v Praze

Provozně-ekonomická fakulta ČZU v Praze

A2

Ekonomická fakulta VŠB-TU Ostrava

Ekonomicko-správní fakulta MU Brno

Provozně-ekonomická fakulta MZLU Brno
Podnikatelská fakulta VUT Brno

Skupina B):
Hospodářská fakulta TU Liberec

Skupina C):
Obchodně podnikatelská fakulta, SU v Opavě se sídlem v Karviné
Fakulta managementu VŠE v Praze se sídlem v Jindřichově Hradci

Skupina D):
Fakulta managementu a ekonomiky VUT Brno se sídlem ve Zlíně
Fakulta řízení a informační technologie VŠP v Hradci Králové
Fakulta ekonomicko-správní U Pardubice
Fakulta ekonomická ZU v Plzni se sídlem v Chebu a Plzni

Skupina E):
Fakulta sociálně-ekonomická UJEP Ústí nad Labem

Soubor těchto fakult je analyzován z výše uvedeného hlediska a pomocí navazujících analýz se autor pokusil ověřit hypotézu, zda i další statistické ukazatele potvrzují tuto kvalitu fakult.

Analýza je prováděna na dostupných datech z let 1999–2002 (resp. z akademického roku 1999–2000, 2000–2001 a 2001–2002) 1), tj. po hodnocení Akreditační komise a s ohledem na již částečně nastupující a fungující působení nového „konkurenčního“ systému veřejných vysokých škol u nás, tj. soukromých vysokých škol. Ty začaly vznikat a působit na konci 90. let minulého století a odborné zaměření jejich studijních programů a studijních oborů (na které se studijní programy mohou dále členit) je silně „ekonomizováno“.

Z analýz vyplývá, že ekonomické programy a obory tvoří v současnosti více než polovinu nabídky soukromých vysokých škol. V dalším pořadí (s odstupem okolo 40 %!) jsou obory umělecké, právní, klasické humanitní, informatika a aplikovaná technika.

Zdrojem informací je Ústav pro informace ve vzdělávání MŠMT.

Analýza trhu byla prováděna podle těchto kritérií:

1. Veřejné a soukromé vysoké školy (fakulty) s ekonomickým zaměřením, zájem o studijní obory, vysoké školy a fakulty celkem

V níže uvedených analýzách a jejich interpretacích jsou uváděna data týkající se veřejných a soukromých vysokých škol (fakult) s ekonomickým zaměřením. Tato data jsou komparována se základními daty, jimiž jsou: celkové počty veřejných a soukromých vysokých škol, jejich fakult, studentů, nově přijatých studentů, absolventů a účastníků dalšího vzdělávání apod. ve sledovaném období akademických let 1999–2000, 2000–2001 a 2001–2002.

- a) Zájem o studium ekonomických věd

Zájem o studium ekonomických věd je u nás zejména po roce 1989 velký.

Ve školním roce 1999–2000 je podíl počtu podaných přihlášek ke studiu ekonomicky zaměřených studijních programů a oborů k počtu podaných přihlášek na vysoké školy celkem 21 % z celkového počtu. Ve školním roce 2000–2001 tento podíl činí 19 % a ve školním roce 2001–2002 je to 20 %. Ve školním roce 1999–2000 byl vykázan v ekonomických programech a oborech vůbec nejvyšší zájem, podobně jako ve školním roce 2001–2002. Ve školním roce 2000–2001 to byl druhý nejvyšší zájem po programech a oborech pedagogika, učitelství a sociální péče.

- b) Zájem o studium ekonomických věd – jiné hledisko

Jiným hlediskem výrazu zájmu o obor je i kritérium nově přijatých do prvního ročníku studia na vysokých školách, a to podle formy studia, studijních programů a skupiny studijních programů. Ve školním roce 1999–2000 činil podíl počtu nově přijatých ke studiu studijních programů a oborů ekonomicky zaměřených k počtu celkově přijatých na vysoké školy 17%. Ve školním roce 2000–2001 to bylo 22,4%, přičemž na veřejných školách to bylo 20,5% a na soukromých vysokých školách přes 83%. Ve školním roce 2001–2002 činil tento podíl 18,7%, na veřejných školách 18%, na soukromých školách 54%. V nabídce soukromých škol, které nově získaly státní souhlas a akreditaci, se stále více objevují programy a obory jiné než ekonomické, a proto poměr nově přijatých studentů ekonomických programů a oborů vůči ostatním klesá.

2. Veřejné a soukromé vysoké školy (fakulty) s ekonomickým zaměřením, počty studentů přijatých celkem, počty studentů celkem

Další analýzy se snaží ukázat počet studentů na veřejných vysokých školách celkem a počet studentů na fakultách s ekonomickým zaměřením. Lze z nich vyčíst i různá porovnání, tj. například počet studentů na veřejných vysokých školách celkem a počet studentů na fakultách s ekonomickým zaměřením k počtu studentů na příslušné vysoké škole k počtu přihlášených a přijatých apod. ve sledovaných obdobích let 1999–2002.

Z údajů vyplývá, že fakulty ekonomického zaměření tvoří necelých 12% z celkového počtu fakult v České republice. Co se týká počtu studentů, jejich počet na ekonomických školách rok od roku stoupá a jejich poměr vůči studentům ostatních programů a oborů se stabilně udržuje mezi 17–18%. U soukromých vysokých škol je počet studentů škol s ekonomickým zaměřením naprosto dominantní. Ve školním roce 2001–2002 byl celkový počet studentů škol (fakult) ekonomického zaměření 41 643, z toho 8% studovalo na soukromých školách. Autor práce je toho názoru, že soukromé vysoké školy nacházejí své místo na trhu ekonomického vzdělání a jejich tržní potenciál je na úrovni 10%. Další dílčí pohled směřuje dovnitř souboru ekonomických škol ekonomického zaměření, kdy jsou shromážděna data týkající se podílu studentů ekonomických fakult na počtu studentů vysokých škol, jejichž jsou součástí, počtu zájemců o studium (přihlášených ke studiu) a počtu přijatých ke studiu.

Údaje za školní léta 1999–2000 a 2000–2001 jsou rozloženy zhruba stejně jako v prezentovaném školním roce. Z údajů vyplývá výrazné postavení Vysoké školy ekonomické. Je však nutno si uvědomit, že škola má celkem šest fakult a jestliže by každá fakulta měla být posuzována zvlášť, byla by pozice prvních pěti až šesti škol, co se týká počtu studentů, celkově vyrovnanější.

3. Absolventi veřejných a soukromých vysokých škol (fakult) s ekonomickým zaměřením, počty celkem

Počty přihlášených ke studiu na vysokých školách a počty studentů ke studiu přijatých je nutné doplnit ukazatelem počtů absolventů vysokých škol. Jako problematické se ze zjištěných údajů jeví soukromé vysoké školy, jejichž „vstup“ do trhu je pozvolný. První absolventy sice tyto školy vykázaly v roce 2000, to se však převážně týkalo individuálního studia absolventů vyšších odborných škol stejného zaměření. Absolventy za rok 2001 do doby zpracování těchto analýz (červenec, srpen 2002) tyto školy oficiálně Ústavu pro informace nevykázaly. Autor práce je toho názoru, že soukromé vysoké školy budou mít první větší počet absolventů až po dovršení tříletého cyklu bakalářských studií, tedy ve školním roce 2002–2003. V tabulce nejsou zachyceni absolventi státních vysokých škol, které nebyly zařazeny do hodnocení Akreditační komise z důvodu určitých utajovaných skutečností a nemožnosti srovnání všech oblastí. Podíl absolventů ekonomických škol vůči absolventům všech ostatních vysokých škol se ve sledovaných třech letech pohybuje mezi 21–22%.

4. Celoživotní vzdělávání na veřejných a soukromých vysokých školách (fakultách) s ekonomickým zaměřením – počty účastníků, formy studia

Celkový přehled o stavu celoživotního vzdělávání na vysokých školách ve sledovaném období podává následující tabulka:

	Celkem	Studium k získání pedagogické kvalifikace celkem	Studium k rozšíření pedagogické kvalifikace celkem	Jiné formy dalšího vzdělávání celkem	Distanční celkem
1999–2000 Vysoké školy celkem	12 716	2392	1977	8347	3018
2000–2001 Vysoké školy celkem	17 099	3756	1823	11 520	3397
Veřejné vysoké školy	16 622	3645	1823	11 154	3397
Soukromé vysoké školy	440	74	-	366	-
2001–2002 Vysoké školy celkem	27 861	4801	2834	20 226	8916
Veřejné vysoké školy	24 343	4423	2834	17 086	7005
Soukromé vysoké školy	947	332	-	615	417

Tab. č. 1: Přehled účastníků celoživotního vzdělávání na vysokých školách v letech 1999–2002

Z údajů v tabulce vyplývá jasná tendence nárůstu počtu účastníků celoživotního vzdělávání ve vysokém školství. Do přehledu nebyly zařazeny ty kurzy celoživotního vzdělávání, které řada škol organizuje jako placené studium a jejichž absolventi se většinou uchází v přijímacích zkouškách o přijetí na bakalářské studium (§ 60 novely zákona o vysokých školách). Pro účely práce byly do analýz zahrnuty (kromě získání a rozšíření pedagogické kvalifikace) jen ty kurzy, které mají charakter dalšího vzdělávání, a to profesního i zájmového zaměření (podobně jako u předchozích analýz neobsahují tyto údaje státní vysoké školy). Bližší zkoumání činnosti vysokých škol v oblasti celoživotního vzdělávání ukazuje na rostoucí nabídku škol v této oblasti. Školy povětšinou zřídily samostatná centra celoživotního vzdělávání a nabízejí nejrůznější kurzy i krátkodobé či jednorázové vzdělávací akce. Nabídka obsahuje manažerské vzdělávání, jazykové kurzy, vzdělávání ve výpočetní technice a informačních technologiích, aktuální profesní kurzy, kurzy klíčových kvalifikací, akce týkající se využití volného času, univerzity třetího věku atd.

Ze statistických údajů vyplývá, že podíl vysokých škol ekonomického zaměření na celoživotním vzdělávání (v počtu účastníků) v našem školství roste. Ve sledovaném období činil od 19,9% (bez soukromých škol) až po 21,5%, resp. 24,5%. Podíl počtu účastníků celoživotního vzdělávání na těchto školách je tedy vyšší než podíl počtu studentů z celku českého školství (17–18%). Nicméně, autor práce očekával tento podíl vyšší, neboť se domníval, že ekonomické školy nabízejí v rámci celoživotního vzdělávání kurzy v praxi lépe využitelné i pro absolventy jiných vysokých škol.

Uvnitř tohoto segmentu vykazuje dobré postavení Ekonomická fakulta Západočeské univerzity (22%), následuje VŠE (19%), Ekonomická fakulta VŠB-TU (17,9%), Provozně-ekonomická fakulta MZLU Brno (12,9%) a další. Naopak téměř žádnou činnost v této oblasti nevykazují Fakulta managementu a ekonomiky Univerzity T. Bati ve Zlíně, Hospodářská fakulta TU Liberec a Fakulta informatiky a managementu Univerzity Hradec Králové.

Samostatnou problematikou je role soukromých vysokých škol v celoživotním vzdělávání. Ty v letech 2000–2001 a 2001–2002 vzhledem k veřejným vysokým školám oficiálně vykazují 2,6%, resp. 3,8% účastníků tohoto vzdělávání. Problém pravděpodobně není pouze ve výkaznictví, neboť ne všechny tyto školy zatím tuto činnost provádí podle požadavků Ústavu pro informace ve vzdělávání.

Další, celoživotní vzdělávání nebylo ve většině případů (kromě např. Bankovního institutu) programově do těchto škol zakomponováno. Většinou zůstalo v zakladatelských vyšších odborných školách nebo v zakladatelských institucích pro vzdělávání dospělých.

Ústav pro informace ve vzdělávání MŠMT nově od školního roku 2001–2002 sleduje počty absolventů celoživotního vzdělávání ve vysokém školství.

	Celkem	Z celku			Z celku		
		k získání pedagogické kvalifikace	k rozšíření pedagogické kvalifikace	jiné formy dalšího vzdělávání	studium pro absolventy SŠ	studium pro absolventy VOŠ nebo bakaláře	studium pro absolventy magisterského stud. prog.
		celkem	celkem	celkem	celkem	celkem	celkem
VŠ celkem	10 537	1 411	630	8 496	5 142	1 163	4 232
Veřejné VŠ celkem	7 979	1 339	630	6 010	5 004	146	2 829

Tab. č. 2: Počet absolventů celoživotního vzdělávání ve vysokém školství ve školním roce 2001–2002

Pramen: vlastní zpracování

Ve sledovaných typech kurzů je snaha statisticky „podchytit“ tuto oblast z hlediska evropských standardů. Jde zejména o zaměření vzdělávacích akcí, ale také o hledisko formálního vzdělávání (udělování diplomů či specifických certifikátů v celoživotním vzdělávání) a hledisko cílových skupin účastníků.

Souhrnné údaje o trhu vysokoškolského vzdělávání podle stanovených kritérií ukazuje následující obrázek:

Vysoké veřejné školy (celkem)	Studenti celkem	Počet přihlášených	Počet nově přijatých	Počet absolventů	Počet účastníků dalšího vzdělávání
Školní rok 1999–2000	193 493	233 819	44 930	27 446	12 716
Školní rok 2000–2001	207 260	205 740	42 238	28 785	16 622
Školní rok 2001–2002	219 514	233 592	41 202	29 719	24 343
Soukromé vysoké školy (celkem)	Studenti celkem	Počet přihlášených	Počet nově přijatých	Počet absolventů	Počet účastníků dalšího vzdělávání
Školní rok 1999–2000					
Školní rok 2000–2001	2 038	2 433	1 650	13	440
Školní rok 2001–2002	3 499	3 860	2 760	-	947

Tab. č. 3: Souhrnné údaje o trhu vysokoškolského vzdělávání ve školních letech 1999–2002

Pramen: vlastní zpracování

Na základě těchto údajů lze konstatovat, že ve sledovaném období je ke studiu vysokých škol přijímán pouze každý pátý zájemce. U soukromých vysokých škol je samozřejmě situace odlišná. Počet přijatých ke studiu výrazně přesahuje 70% přihlášených. Zajímavé je též srovnání počtu studentů vysokých škol s počtem účastníků dalšího (celoživotního) vzdělávání. Počet účastníků celoživotního vzdělávání tvoří vzhledem k počtu studentů vysokých škol malé procento (v průměru kolem 9%), i když má rostoucí tendenci. Srovnáme-li poslední školní rok 2001–2002, můžeme říci, že na 12 studentů vysoké školy připadá necelý jeden účastník celoživotního vzdělávání. Autor měl možnost z internetových rešerší poznat, že ve vyspělých zemích je situace přesně opačná. V USA například na jednoho studenta připadá více než 20 účastníků kurzů celoživotního vzdělávání. V Evropě se tomuto poměru blíží Švýcarsko, v Německu je tento poměr nižší – cca 1:10. Z toho vyplývá, že v oblasti celoživotního vzdělávání mají naše vysoké školy ještě značné rezervy. Řada škol v zahraničí (např. Alabama State University, Hochschule St. Gallen, Kent State University, Bochum Ruhr-Universität a další) otevřeně přiznává ekonomický význam celoživotního vzdělávání pro financování školy.

Souhrnné informace sledovaného segmentu vysokých škol ekonomického zaměření jsou následující:

Školní rok 1999–2000	Studenti celkem	Přihlášení	Přijetí	Absolventi	Další vzdělávání
Na VŠ (fakultách) s ekonom. zam.	34 937	32 248	7 889	7 116	2 529
Vysoké školy veřejné celkem	193 493	233 819	44 930	27 446	12 716
Školní rok 2000–2001					
Na VŠ (fakultách) s ekonom. zam.	36 789	35 375	7 916	7 224	3 068
Spolu se SVŠ s ek. zaměřením	38 746	37 518	9 375	7 237	3 580
Vysoké školy veřejné celkem	207 260	205 740	42 141	24 899	16 622
Školní rok 2001–2002					
Na VŠ (fakultách) s ekonom. zam.	38 260	42 595	12 378	7 241	5 038
Spolu se SVŠ s ek. zaměřením	41 643	45 081	14 561	7 241	5 956
Vysoké školy veřejné celkem	219 514	233 592	49 820	25 368	24 343

Tab. č. 4: Souhrnné údaje o trhu vysokoškolského vzdělávání v segmentu vysokých škol ekonomického zaměření v letech 1999–2002

Pramen: vlastní zpracování

V porovnání s celkovou situací v českém veřejném školství je na školy ekonomického zaměření přijetí s vyšší pravděpodobností, než je celostátní průměr 20%. Ve sledovaném období to bylo 24,5%; 22,4% a v posledním školním roce 2001–2002 bylo přijato více než 29% z přihlášených. Účastníci celoživotního vzdělávání tvořili ve sledovaných letech 7,2%, 8,3% a 13,1% k celkovému počtu studentů. Počet účastníků celoživotního vzdělávání roste a je o několik procentních bodů nad celostátním průměrem vzhledem k počtu studentů.

Závěrem je možno konstatovat dílčí poznatky z provedených analýz:

1. Hodnocení vysokých škol ekonomického zaměření provedené Akreditační komisí postihlo převážně kvantitativní, ale i kvalitativní ukazatele činnosti vysokých škol, jako jsou standardy pedagogické práce, vědeckovýzkumná a publikační činnost, koncepce a podoba studijních programů a oborů. Autor práce se pokusil toto hodnocení doplnit dalšími kvantitativními analýzami podle těchto kritérií: zájem o studium, počty přijatých studentů, počty absolventů a činnost vysokých škol v oblasti celoživotního vzdělávání. Přestože si autor uvědomuje, že jde spíše o nepřímé ukazatele kvality škol, je nutné konstatovat, že toto **provedené šetření v zásadě potvrdilo závěry a pořadí stanovené Akreditační komisí**. Exaktní určení kvality vysokých škol by si možná vyžádalo ještě třetí rovinu analýz a průzkumů, a to úspěšnost absolventů jednotlivých fakult v profesní praxi.
2. Analýza potvrdila skutečnost, že **soukromé vysoké školy** jako takové (a ekonomicky zaměřené zvláště) **si našly své místo na trhu**, získaly svoji „klientelu“. O tom svědčí např. skutečnost, že již třetí, resp. druhý rok existence těchto škol (v roce 1999–2001 zahájily činnost prakticky jen dvě školy) vykazovaly přes 8% studentů z celkového počtu. Skutečností zůstává, že soukromé školy nebyly dosud – pro krátkou dobu svého působení – komplexně hodnoceny Akreditační komisí. Kvalita těchto škol a jejich rating budou důležitým faktorem jejich dalšího rozvoje.
3. **Vysoké školy se začínají výrazně angažovat v celoživotním vzdělávání**. Rozšiřují nabídku kurzů celoživotního vzdělávání, budují specializované instituce pro tuto činnost ve své působnosti atd. Jinými slovy, snaží se více otevřít veřejnosti, stávají se partnerem pro hospodářskou sféru, motivují své absolventy k „návratu“ ke své „Alma mater“. Jen v období sledovaných tří školních let se téměř zdvojnásobil počet účastníků nejrůznějších vzdělávacích akcí. Ve srovnání s americkými zvyklost-

mi i západoevropskými standardy je to sice málo, ale tlak na tuto oblast je v posledních letech více než viditelný.

Určitou komplexnější analýzu vysokých škol s ekonomickým zaměřením vytvořil autor této práce v roce 2006. Aby zredukoval velice rozvětvený trh, zaměřil se pouze na studijní program Ekonomika a management. Výchozí analýza ukázala tuto situaci:

Název a adresa školy (součást školy)	Typ školy	Studijní obor	Právní forma	Titul
Akademie STING, o. p. s. Sídlo školy: Stromovka 1, 637 00 Brno, http://www.sting.cz	Soukromá	Podniková ekonomika a management	o. p. s.	Ing.
Bankovní institut vysoká škola, a. s. Sídlo školy: Ověnecká 9/380, 170 00 Praha 7 – Holešovice, http://www.bivs.cz	Soukromá	Informační technologie a management	a. s.	Ing.
Škoda auto, a. s. Vysoká škola Sídlo školy: Tř. V. Klementa 869, 293 60 Mladá Boleslav, Oficiální stránky školy: http://www.savs.cz	Soukromá	Podniková ekonomika a management provozu	a. s.	Ing.
Fakulta managementu a ekonomiky, Součástí školy: Univerzita Tomáše Bati, Sídlo fakulty: Mostní 5139, 760 01 Zlín, Oficiální stránky fakulty: http://www.fame.utb.cz	Veřejná	Management a marketing		Ing.
Fakulta managementu, Součástí školy: Vysoká škola ekonomická, Sídlo fakulty: Jarošovská 1117/II, 377 01 Jindřichův Hradec, Oficiální stránky fakulty: http://www.fm.vse.cz	Veřejná	Management		Ing.
Vysoká škola ekonomie a managementu, s. r. o. Sídlo školy: José Martího 2, 162 00 Praha 6 a Národního odboje 17, 400 03 Ústí nad Labem, Oficiální stránky školy: http://www.vsem.cz	Soukromá	Konkurenceschopnost a management (zaměření: Podniková analýza, Konkurenční strategie, Ekonomické prostředí)	s. r. o.	Ing.
Vysoká škola finanční a správní, o. p. s. Sídlo školy: Estonská 500/3, 101 00 Praha 10, Oficiální stránky školy: http://vsfs.cz	Soukromá	Řízení podniku a podnikové finance	o. p. s.	Ing.
Fakulta podnikatelská, Součástí školy: Vysoké učení technické, Sídlo fakulty: Kolejní 2906/4, 612 00 Brno, Oficiální stránky fakulty: http://www.fbm.vutbr.cz	Veřejná	Řízení a ekonomika podniku		Ing.
Fakulta ekonomická, Součástí školy: Západočeská univerzita, Sídlo fakulty: Husova 11, 306 14 Plzeň a Hradební 22, 350 11 Cheb, Oficiální stránky fakulty: http://webtodate.fek.zcu.cz/pages/Hlavni.htm	Veřejná	Podniková ekonomika a management		Ing.

Tab. č. 5: Seznam škol se studijním programem ekonomika a management

Touto redukcí se předmět analýzy zkoncentroval na pět soukromých škol a čtyři veřejné školy, celkem tedy devět škol. Počet soukromých a veřejných škol je v námi sledovaných kritériích vyrovnaný. Ze soukromých škol jsou dvě zaregistrovány v obchodním rejstříku se statutem obecně prospěšné společnosti, dvě jako akciové společnosti a jedna je registrována jako společnost s ručením omezeným. Vedle veřejného statutu, kde za školu ručí stát, se u soukromých institucí jako nejdůvěryhodnější jeví statut akciové společnosti, proto větší důvěru vyvolávají školy Bankovní institut vysoká škola a Škoda auto.

Zde je předložen další přehled dat, která se v marketingovém smyslu týkají klientů vybraných škol, tj. v úplném rozsahu zájemců o studium, studentů a absolventů. S ohledem na předem vytyčený účel analýz se zaměříme pouze na zájemce a absolventy.

Zájemci o studium

Název a adresa školy (součást školy)	Počet uchazečů	Přijato	Pravděpodobnost přijetí	Školné/rok	Pozn.
Akademie STING, o. p. s., Brno	268	228	85 %	39 000	
Bankovní institut vysoká škola, a. s., Praha 7 – Holešovice					Nedostupná data
Škoda auto, a. s., Mladá Boleslav	390	339	86 %	35 000	
Fakulta managementu a ekonomiky, Univerzita Tomáše Bati, Zlín	1011	590	58 %	2 892	Za rok 2005/06
Fakulta managementu, Vysoká škola ekonomická, Jindřichův Hradec	148	47	31 %	Veřejná	
Vysoká škola ekonomie a managementu, s. r. o., Praha 6 a Ústí nad Labem				40 000	Nedostupná data
Vysoká škola finanční a správní, o. p. s., Praha 10	188	171	91 %	50 000	
Fakulta podnikatelská, Vysoké učení technické, Brno	320	249	78 %	Veřejná	
Fakulta ekonomická, Západočeská univerzita, Plzeň a Cheb	326	184	56 %	Veřejná	

Tab. č. 6: Počty uchazečů a počet přijatých ke studiu za ak. rok 2006–2007

Z dostupných dat vyplývá, že ze soukromých vysokých škol je nejdražší školou Vysoká škola finanční a správní, a to dokonce o 10 000 Kč oproti druhé nejdražší. Zřejmě právě z tohoto důvodu je také nejsnazší se na tuto školu dostat, neboť pravděpodobnost přijetí je 91 %. Největší počet zájemců i největší počet neúspěšných kandidátů připadá na Fakultu managementu a ekonomiky ve Zlíně, relativní úspěšnost je ale poměrně vysoká – 58 %. Číslo z Fakulty managementu v Jindřichově Hradci se týká čistě uvedeného magisterského kombinovaného studia, a přestože neúspěšných kandidátů je v absolutních číslech málo – 47 %, probíhá zde nejprísnejší selekce – míra pravděpodobnosti přijetí se pohybuje ve výši 31 %.

Název a adresa školy (součást školy)	Absolventů 05	Nez. 4/06	SMN	Pořadí	Pozn.
Akademie STING, o. p. s., Brno	140	4	4,1 %	4	
Bankovní institut vysoká škola, a. s., Praha 7 – Holešovice	340	2	1,2 %	2	
Škoda auto, a. s., Mladá Boleslav	51	4	11,3 %	8	
Fakulta managementu a ekonomiky, Univerzita Tomáše Bati, Zlín	734	66	7,7 %	5–6	
Fakulta managementu, Vysoká škola ekonomická, Jindřichův Hradec	297	0	0 %	1	
Vysoká škola ekonomie a managementu, s. r. o., Praha 6 a Ústí nad Labem					Data neexistují
Vysoká škola finanční a správní, o. p. s., Praha 10	384	7	1,8 %	3	
Fakulta podnikatelská, Vysoké učení technické, Brno	483	34	9,1 %	7	
Fakulta ekonomická, Západočeská univerzita, Plzeň a Cheb	292	6	7,7 %	5–6	

Tab. č. 7: Absolventi a jejich uplatnění na trhu práce

- Absolventů 05 = Absolventi vysokých škol, kteří během kalendářního roku 2005 ukončili studium (úspěšně vykonali poslední státní zkoušku).
- Nez. 4/06 = Nezaměstnaní absolventi vysoké školy jsou uchazeči o práci registrovaní na úřadu práce k 30. 4. 2006, kteří úspěšně ukončili školu v předchozím roce.
- SMN = Standardizovaná míra nezaměstnanosti/neúspěšnosti bere v úvahu rozdílnou „problémovost“ regionálních trhů práce, na něž absolventi vysokých škol vstupují. Jinak řečeno, ukazatel vyjadřuje, v jaké situaci absolventi byli, pokud by všichni nastupovali na stejně „problémový“ pracovní trh, a ukazatel tedy více charakterizuje danou školu/fakultu.

Nejúspěšnější jsou jednoznačně absolventi Fakulty managementu Vysoké školy ekonomické v Jindřichově Hradci, z nichž ani jeden neskončil registrovaný na úřadu práce, což velmi zajímavě koreluje s přísností výběrového řízení. Nejhůře je na tom vysoká škola Škoda auto, kde přes 11% absolventů skončilo na úřadu práce. Neblahá čísla vykazuje paradoxně i Fakulta podnikatelská z VUT v Brně, která by měla teoreticky vypouštět na trh práce podnikatele schopné sebe sama zaměstnat, a přesto se jich 34 bylo nuceno zaregistrovat na úřadech práce. Celkově se nedá říci, že by soukromé školy připravovaly absolventy lépe uplatnitelné na trhu práce než školy veřejné, nebo naopak. Stav je zhruba vyrovnaný.

Pro každou vysokou školu jsou důležití učitelé, a to nejen pro akreditaci studijních programů a oborů, ale i jako faktor kvality výuky a image vzdělávací instituce.

Název a adresa školy (součást školy)	Počet profesorů	Počet docentů	Počet odborných asistentů	
Akademie STING, o. p. s., Brno	2,1	3,9	14,6	
Bankovní institut vysoká škola, a. s., Praha 7 – Holešovice	6,2	19,6	27,4	
Škoda auto, a. s., Mladá Boleslav	1,75	1,95	7,65	
Fakulta managementu a ekonomiky, Univerzita Tomáše Bati, Zlín	12	20	36	
Fakulta managementu, Vysoká škola ekonomická, Jindřichův Hradec	3,5	6	27,5	
Vysoká škola ekonomie a managementu, s. r. o., Praha 6 a Ústí nad Labem				Data nedostupná
Vysoká škola finanční a správní, o. p. s., Praha 10	6,3	20,9	40,9	
Fakulta podnikatelská, Vysoké učení technické, Brno				Data nedostupná
Fakulta ekonomická, Západočeská univerzita, Plzeň a Cheb	5	11	48	

Tab. č. 8: Přehled o počtu vyučujících

Nejvíce profesorů, podle přepočtených počtů, je na Fakultě managementu a ekonomiky ve Zlíně – dvanáct, druhý je téměř shodně Bankovní institut vysoká škola a Vysoká škola finanční a správní – šest profesorů. Nejhůře vybavená profesory je Škoda auto, v přepočtu necelé dva úvazky. Docentů je řádově více na soukromých školách, počet asistentů je na privátních i veřejných školách zhruba vyrovnaný. Vybaveností personálu se zdají být na své klienty lépe připraveny soukromé školy, zřejmě většími možnostmi financování svého učitelského sboru, daného vyšším množstvím financí v systému. Je ovšem otázkou, kolik profesorů a docentů je tzv. létajících, tj. působících na několika veřejných i soukromých školách najednou.

Důležitá záležitost v činnosti vysokých škol je i jejich mezinárodní spolupráce.

Název a adresa školy (součást školy)	Spolupracující zahraniční instituce	Podpoření projekty z ESF	Počet v Evropských vzdělávacích fondech
Akademie STING, o. p. s., Brno	0	0	0

Bankovní institut vysoká škola, a. s., Praha 7 – Holešovice	1	0	
Škoda auto, a. s., Mladá Boleslav	6	0	0
Fakulta managementu a ekonomiky, Univerzita Tomáše Bati, Zlín	1	0	0
Fakulta managementu, Vysoká škola ekonomická, Jindřichův Hradec	0	0	0
Vysoká škola ekonomie a manage- mentu, s. r. o., Praha 6 a Ústí nad Labem	0	0	0
Vysoká škola finanční a správní, o. p. s., Praha 10	0	5	0
Fakulta podnikatelská, Vysoké učení technické, Brno	0	2	2
Fakulta ekonomická, Západočeská univerzita, Plzeň a Cheb	1	3	1

Tab. č. 9: Mezinárodní spolupráce

V této oblasti jsou buď špatně dostupné informace, nebo je stav opravdu tristní. Fakulty spoléhají na svou univerzitu, která zajišťuje mezinárodní spolupráci buď sama, nebo přes jinou fakultu. Explicitně ve svých výročních zprávách poukazují na přímou spolupráci s mezinárodními institucemi jen Bankovní institut vysoká škola – s Ukrajinskou univerzitou KROK (soukromou vzdělávací institucí) a Škoda auto, která vykazuje spolupráci dokonce s šesti zahraničními institucemi.

Nejúspěšnější v získávání prostředků na vzdělávací projekty je Vysoká škola finanční a správní. Má pět podpořených projektů z ESF, tři v rámci OP RLZ a dva z JPD 3. Fakulta podnikatelská spolupracuje na 6. rámcovém programu a vysílá své studenty do zahraničí v rámci programu Socrates/Erasmus. Fakulta ekonomická ze Západočeské univerzity se podílí na dvou projektech hrazených z Iniciativy Equal a jednom z programů OP RLZ, Opatření 4.1, navíc má jeden projekt hrazený z ERDF v rámci programu Interreg.

Pro další profesní vzdělávání je důležité zkoumání kvality lidského kapitálu, jenž je „vlastnictvím“ absolventů vysokých škol. Určitým pohledem na problematiku je následující sonda, kterou autor zpracoval v roce 2003. Zkoumání vycházelo z těchto výchozích předpokladů:

1. Školní vzdělání tvoří základ lidského kapitálu a umožňuje pracovníkům zaujmout určité pracovní pozice a funkce (diplom je dobrým startem do profesní kariéry). S růstem délky zaměstnání každý pracovník akumuluje lidský kapitál v podobě větších zkušeností a dalšího doplňování informací, vědomostí, dovedností či návyků.
2. Absolventi vysokých škol ekonomického směru by – vzhledem k profilu studia – měli mít předpoklady pro manažerskou práci a mnozí z nich by také mohli manažerské pozice a funkce zastávat. Jinými slovy, odborný a teoretický základ studia na těchto školách víceméně odpovídá (nebo by měl odpovídat) žádaným manažerským kompetencím.
3. Obecné trendy v hospodářství, řídicích činnostech, legislativě, zvyšující se nároky na výkonnost lidí a další skutečnosti vedou k motivaci lidí na účasti v celoživotním vzdělávání.
4. Vysokoškolské vzdělání považují za dostatečné, vzhledem ke svému pracovnímu zařazení, častěji lidé pracující ve státní správě a samosprávě. Tato skutečnost určitě ovlivňuje zájem o trvalý kontakt s příslušnou školou. Případný zájem o tento kontakt projevují spíše zástupci mladších věkových kategorií absolventů. V oblasti státní správy a samosprávy také není tak výrazný tlak na inovaci poznatků, vědomostí, dovedností získaných v průběhu vysokoškolského studia, jak tomu je v soukromé, komerční sféře.
5. Čím jsou profesní činnosti vyplývající z určité pracovní pozice či funkce specializovanější, tím větší je tlak na doplňování informací, vědomostí či dovedností pracovníků.
6. Vysoká škola, kterou pracovníci absolvovali, na ně ve většině případů nepůsobí jako inovátor poznání, jako nositel dalšího profesního vzdělávání.

V předkládané analýze nalezneme názory 30 vysokoškolsky vzdělaných odborníků z Ostravy a 70 z Prahy. Při jejich výběru bylo nutné vyhovět následujícím podmínkám: alespoň 5 let praxe v oboru po ukončení vysoké školy, absolutorium vysoké školy v oboru se zaměřením na ekonomiku, státní správu, sociálně-ekonomickou problematiku, podnikatelství.

ZÁKLADNÍ STRUKTURA SOUBORU

Identifikační blok otázek v závěru dotazníku sloužil k základní demografické analýze vzorku respondentů.

STRUKTURA PODLE POHLAVÍ - v %	
Muži	55
Ženy	45

STRUKTURA PODLE VĚKU - v %	
25–34 let	36
35–44 let	34
45–54 let	26
55 a více let	4

Jako doplňková informace v šetření bylo zjišťováno, ve kterém odvětví respondenti aktuálně uplatňují své vzdělání a jakou pracovní pozici nyní zastávají.

STRUKTURA PODLE PRACOVNÍHO ODVĚTVÍ - v %	
Státní správa a samospráva	38
Obchodní podnik	25
Podnik služeb	14
Nevýrobní sektor	12
Výrobní podnik	5
Školství	3
Kultura	2
Telekomunikace	1

STRUKTURA PODLE SOUČASNÉ PRACOVNÍ POZICE - v %	
Odborník–specialista	52
Manažerská	33
Jiná pracovní pozice	15

Respondenti v kategorii jiná pracovní pozice uvedli v různé frekvenci tyto profese:

- Spolumajitelka cestovní kanceláře
- Vedoucí správního oddělení
- Středoškolský profesor
- Účetní
- Personalista
- Kontrolor
- Auditor financování obcí

Souhrnně bychom tedy mohli respondenty, kteří se zúčastnili tohoto sondážního šetření, charakterizovat následovně:

- Nadpoloviční většinu dotázaných tvoří muži

- 70% respondentů je ve věku od 25 do 44 let
- Téměř dvě pětiny dotazovaných pracují ve státní správě a samosprávě
- Více než polovina respondentů je na pozici odborník-specialista
- Třetina respondentů pak zastává manažerská místa

Druhy a obory vysokých škol

Úvodní otázka druhého identifikačního bloku zjišťovala, jaké obory vysokoškolského vzdělávání dotazovaní vystudovali. Do následujícího přehledu jsou zařazeny všechny volné odpovědi respondentů, protože přesné znění jednotlivých údajů bude plasticky demonstrovat šíři a rozmanitost realizovaných studijních programů a specializací.

VYSTUDOVANÉ OBORY: Ekonomie (13 %), Ekonomika podniku (11 %), Finance a účetnictví (9 %), Zahraněční obchod (8 %), Národní hospodářství (5 %), Bankovníctví (4 %), Finance (4 %), Účetnictví (4 %), Ekonomika a finance (3 %), Ekonomika služeb a cestovního ruchu (3 %), Informatika (3 %), Informatika a statistika (3 %), Statistika (3 %), Sociální politika (3 %), Marketing a management (2 %), Pedagogika (2 %), Podnikový management (2 %); Automatizované systémy řízení, Bankovníctví a pojišťovnictví, Ekonomicko matematické výpočty, Ekonomika a provoz dopravy, Ekonomika a řízení hornictví, Ekonomika nevýrobní sféry a sociálního rozvoje, Ekonomika průmyslu, Ekonomika strojírenství, Ekonomika zemědělství, Hospodářská politika, Informační technologie, Management, Provoz a ekonomika zemědělství, Provoz a ekonomika železniční dopravy, Systémová analýza, Systémové inženýrství, Veřejná ekonomika, Vnitřní obchod (všichni po 1 %)

Z analýz je zřejmé, že v šetření absolventů vysokých škol patří v dané cílové skupině mezi nejrozšířenější obory vysokoškolského vzdělání ekonomie (13 %), ekonomika podniku (11 %), finance a účetnictví (9 %), zahraniční obchod (8 %) a národní hospodářství (5 %). Uvedené obory vysokoškolského studia dosáhly nejméně pětiprocentní hranice. Tato struktura je vcelku předvídatelná, protože v obou městech, v nichž probíhalo dotazování, se nacházejí vysoké školy právě s tímto zaměřením.

Další otázka se zabývá typem absolvované vysoké školy: „Jakou vysokou školu z oblasti studijních programů se zaměřením na ekonomiku, státní správu, sociálně-ekonomickou tematiku a podnikatelské zaměření jste absolvoval?“

TYP VYSOKÉ ŠKOLY	v %
VŠE Praha	60
Ekonomická fakulta VŠB-TU Ostrava	20
Jiná vysoká škola	11
Ekonomicko-správní fakulta MU Brno	4
Provozně-ekonomická fakulta ČZU Praha	2
Hospodářská fakulta TU Liberec	2
Podnikatelská fakulta VUT Brno	1

Většina respondentů vystudovala VŠE v Praze a téměř každý pátý dotázaný ukončil své vzdělání na Ekonomické fakultě VŠB-TU Ostrava. Tento fakt je zcela pochopitelný, protože Praha a Ostrava – kde se výzkumná sonda realizovala – hostí vysoké školy s výše uvedenými studijními programy. Mezi jiné typy absolvovaných vysokých škol patří následující: Vysoká škola zemědělská (2 %), Ostravská univerzita (2 %), Filozofická fakulta Univerzity Karlovy (1 %), Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy (1 %), Fakulta sociálních věd Univerzity Karlovy (1 %), Vysoká škola dopravní (1 %) Esma Barcelona (1 %), Czech Institute (1 %) a Esma Prague (1 %).

Tři čtvrtiny dotázaných získaly absolventský titul Ing. Tento fakt jednoznačně koresponduje se studovanými obory i profilací absolvovaných typů vysokých škol. Z přehledu získaných vysokoškolských titulů vyplývá, že ve zkoumaném vzorku respondentů nemá ani jeden absolvent vysoké školy dokončeno doktorandské studium.

Hlavní výsledky průzkumu

ZÁJEM ABSOLVENTŮ O TRVALÝ KONTAKT S MATEŘSKOU VYSOKOU ŠKOLOU

Vysoké školy se již delší dobu snaží udržovat trvalejší kontakty se svými absolventy. Důvody pro toto úsilí jsou různé: může jít například o nabídku dalších vzdělávacích příležitostí, o snahu získat potenciál pro praxe studentů řádného studia, o kontakty, jež by vedly k pomoci vysokým školám např. v laboratorním a přístrojovém vybavení, o granty, jež by řešily potřeby praxe, apod. Proto se průzkum zabýval také otázkou, „zda absolventi mají zájem o trvalý kontakt s vystudovanou školou?“

MÁ ZÁJEM O TRVALÝ KONTAKT	v %
Rozhodně ano	4
Ano	19
Asi ano	27
Asi ne	26
Ne	19
Rozhodně ne	5

Pro větší přehlednost byly v dolní části tabulky sloučeny jednoznačně pozitivní odpovědi (rozhodně ano a ano) a jednoznačně negativní hodnoty (ne a rozhodně ne). Výsledky jsou následující: rozhodně ano, ano 23%; asi ano 27%; rozhodně ne, ne 24%; asi ne 26%.

Polovina respondentů má zájem o trvalý kontakt s absolvovanou vysokou školou, byť s různou mírou intenzity. Z detailní analýzy vyplývá, že dvě třetiny z nich jsou ve věku do 34 let. Podrobné šetření rovněž naznačuje, že 40% těchto respondentů pracuje ve státní správě. Zřejmě se jedná o ty, kteří po-
ciťují naléhavost potřeby dále se kvalifikovat, pokračují v dalším studiu, o prohloubení svých znalostí teprve uvažují nebo je poutají citové vazby k jejich škole.

Druhá polovina respondentů nemá zájem o trvalý kontakt s navštěvovanou vysokou školou. Pokud by byl v budoucnu realizován výše navržený výzkum v masivnějším měřítku, bylo by jistě podnětné zjistit motivaci trvalého kontaktu i motivaci nezájmu o tento kontakt. Oba typy dat by mohly být inspira-
tivní zejména pro absolvované vysoké školy, a to jak z hlediska techniky kontaktu s absolventy, tak i např. z hlediska úprav studijních plánů v daných studijních programech apod.

Pracovní obory a délka praxe

Otázky dalšího tematického bloku byly zaměřeny na informace týkající se vazeb vystudovaného oboru a praktického výkonu povolání.

Téměř dvě třetiny respondentů uvádějí, že pracují ve vystudovaném oboru. Většinou se jedná o muže ve věku do 44 let.

Více než dvě pětiny respondentů se věnují současnému oboru v rozmezí od 5 do 10 let. Zhruba každý sedmý člověk pracuje ve své oblasti déle než 20 let.

Praxi v rozmezí pěti až deseti let po ukončení vysoké školy má v našem šetření nejpočetnější skupina dotázaných – 46%. Relativní nesoulad mezi ukazatelem celkové praxe po ukončení vysoké školy a délky praxe v současném oboru má jedno vysvětlení: Část respondentů ukončilo vysokoškolské studium při vykonávání praxe (externím, resp. kombinovaném či distančním studiem).

O něco více než polovina respondentů (58%) po absolvování vysoké školy nevystřídala více než dva zaměstnavatele. Tento fakt může svědčit o „věrnosti“ svému zaměstnavateli, o tom, že zaměstnanci nechtějí ztratit svoji jistou pozici v zaměstnání a nemají odvahu „udělat krok do neznáma,“ o zajímavosti práce a vysokém stupni uspokojení z této práce, ale také o možné pohodlnosti, nechuti měnit zaběhnuté stereotypy apod. Tento jev jistě stojí za další analytickou sondu.

Tři čtvrtiny dotázaných absolventů vysokých škol považují své vzdělání za dostačující pro zastávané pracovní pozice, ve větší míře se jedná o dotázané ve státní správě a samosprávě.

Z celkového hodnocení lze usoudit, že kvalita vzdělání respondentů, poskytnutá vysokými školami, je pro vykonávání dané profese v zásadě dobrá. Nicméně jedna desetina pociťuje nespokojenost se svým vysokoškolským vzděláním, považuje je za nižší, než je potřeba, a domnívá se, že by jejich vědomostí a znalostí měly být vzhledem k zastávané pozici hlubší. 14% soudí, že jejich vzdělání je na vyšší úrovni, než je potřeba.

PRACOVNÍ ČINNOSTI

V následujícím tematickém bloku bylo zjištěno, kolik procent pracovního času za měsíc respondenti věnují vybraným agendám, a současně měli posoudit, do jaké míry využívají při své práci uvedené zdroje vědomostí a dovedností. Pro větší přesnost marketingového výzkumu v tomto bloku pracujeme s validními hodnotami, tj. počítáme pouze s respondenty, kteří na dané otázky odpověděli kladně.

Podíl pracovního času věnovaný následujícím agendám	Procento															Absolutní četnost
	5	10	15	20	25	30	40	50	60	65	70	75	80	90	100	
Strategie, plánování a rozvoj podniku	6	42	3	28	0	3	6	6	3	0	0	0	0	0	3	32
Výrobní a provozně-technické činnosti	0	45	0	35	0	10	0	5	0	0	0	0	0	0	5	20
Marketing a prodej	0	12	0	18	0	4	8	12	8	0	8	4	0	8	18	26
Logistika	14	43	0	29	0	0	14	0	0	0	0	0	0	0	0	7
Personální činnosti	11	30	0	29	0	9	3	6	3	0	0	0	0	9	0	35
Financování a investiční činnost	0	27	0	23	0	13	10	10	10	0	0	0	70	0	0	30
Statistika a výkaznictví	7	43	0	21	0	14	2	2	2	0	2	0	0	0	7	43
Informační systémy a činnosti	0	49	3	15	0	3	0	3	6	3	6	0	3	3	6	31
Ekonomika, mzdy, účetnictví	4	17	2	21	2	9	2	9	7	0	0	0	2	9	16	45
Organizační práce	9	43	2	14	0	9	7	3	2	0	7	0	3	0	2	58

Tab. č. 10: Podíl pracovního času respondentů věnovaný jednotlivým pracovním agendám
Hlavní výsledky průzkumu využití složek lidského kapitálu v profesní praxi

Tabulka potvrzuje, že všichni respondenti, kteří na otázku poskytli odpověď, věnují jednotlivým typům pracovní činnosti různě velké podíly. Je přitom překvapivé, nakolik zde převažují aktivity operačního, organizačního charakteru, a jak málo času je věnováno strategickým aktivitám.

Další zdroj informací je obsažen v souhrnu odpovědí na otázku: „Posuďte prosím, do jaké míry využíváte při Vaší práci uvedené zdroje vědomostí a dovedností:“

Využívání složek lidského kapitálu při vykonávání konkrétních pracovních agend respondentů

Strategie, plánování a rozvoj podniku	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost
školní vzdělání	6	22	16	9	16	3	9	16	3	0	32
praktické zkušenosti	6	23	17	11	17	11	3	3	3	6	35
další vzdělávání	39	34	24	0	0	0	3	0	0	0	29
Výrobní a provozně-technické činnosti	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost

školní vzdělání	22	22	34	22	0	0	0	0	0	0	18
praktické zkušenosti	5	0	0	18	23	18	23	9	0	5	22
další vzdělávání	26	42	11	5	11	5	0	0	0	0	19
Marketing a prodej	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost
školní vzdělání	35	15	23	19	4	0	4	0	0	0	26
praktické zkušenosti	0	4	11	26	15	11	7	19	7	0	27
další vzdělávání	31	26	26	13	4	0	0	0	0	0	23
Logistika	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost
školní vzdělání	49	38	0	13	0	0	0	0	0	0	8
praktické zkušenosti	13	0	0	0	0	13	25	25	25	0	8
další vzdělávání	66	17	0	0	17	0	0	0	0	0	6
Personální činnosti	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost
školní vzdělání	33	33	19	6	6	3	0	0	0	0	31
praktické zkušenosti	0	0	6	17	23	6	23	17	0	8	35
další vzdělávání	45	24	10	14	7	0	0	0	0	0	29
Financování a investiční činnost	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost
školní vzdělání	22	9	22	3	16	22	3	3	0	0	32
praktické zkušenosti	12	12	13	16	31	16	0	3	3	0	32
další vzdělávání	34	22	30	7	7	0	0	0	0	0	27
Statistika a výkaznictví	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost
školní vzdělání	12	16	16	11	17	11	11	3	3	0	38
praktické zkušenosti	7	20	7	13	18	9	11	11	2	2	45
další vzdělávání	26	33	23	9	9	0	0	0	0	0	35
Informační systémy a činnosti	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost
školní vzdělání	16	9	27	16	13	19	0	0	0	0	32
praktické zkušenosti	3	12	29	26	12	9	0	6	0	3	34
další vzdělávání	13	38	23	13	7	3	0	3	0	0	30
Ekonomika, mzdy, účetnictví	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost
školní vzdělání	9	11	11	22	22	14	7	4	0	0	46
praktické zkušenosti	4	21	17	17	26	11	0	4	0	0	47
další vzdělávání	36	36	8	10	5	5	0	0	0	0	39
Organizační práce	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	Absolutní četnost
školní vzdělání	40	44	6	4	6	0	0	0	0	0	50
praktické zkušenosti	0	2	3	10	13	13	22	27	3	7	60
další vzdělávání	33	35	13	13	4	2	0	0	0	0	48

Tab. č. 11: Hlavní výsledky průzkumu využití složek lidského kapitálu v profesní praxi

Z tabulky je patrné, že respondenti nejvíce času věnují organizační práci. Toto zjištění pravděpodobně souvisí se současnou vykonávanou pracovní pozicí dotázaných, neboť více než jedna třetina respondentů zastává manažerskou funkci. Šedesát respondentů při této agendě využívá své znalosti a vědomosti z praktické zkušenosti, a to ve většině případů ze 70 % až 80%. Výsledky potvrzují, že nejdůležitější část pro organizační práci je praktická zkušenost.

Nejvíce respondentů svých znalostí a vědomostí ze školního vzdělání využívá v pracovní činnosti v ekonomice, mzdách a účetnictví, což je dobrým výsledkem pro vysoké školy s ekonomickým zaměřením. V této oblasti je typická situace, kdy školní vzdělání tvoří základ profesních činností a absolvent rovnoměrně toto vzdělání doplňuje praktickými zkušenostmi. Další vzdělávání zde hraje úlohu pouze při seznamování s novinkami, legislativními změnami apod.

U personálních činností je školní vzdělání základem pro profesní praxi, avšak přes 70% respondentů zdůrazňuje velkou váhu praktických zkušeností z této oblasti. Tyto praktické zkušenosti jsou v profesním vývoji doplňovány dalším vzděláváním.

Podobná situace jako v personální oblasti je v logistice. Zde je kladen ještě větší důraz na praktické zkušenosti (přes 85% respondentů). Také v agendách spojených s výrobní a provozně-technickou činností je kladen větší důraz na praktické zkušenosti, což má určitě základ ve specifických podmínkách různých podniků, a to i ve stejném odvětví. V oblasti statistiky a výkaznictví registrujeme také velký vliv praktických zkušeností. Podobná situace je i v oblasti strategie, plánování a rozvoji podniku, pouze s tím rozdílem, že praktické zkušenosti nejsou tak výrazně zdůrazňovány. Toto vše jsou oblasti, kde je praxe důležitým zdrojem zhodnocování lidského kapitálu.

V oblastech jako je marketing a prodej, finance a investice a informační systémy a činnosti vykázal průzkum v zásadě vyrovnanou situaci. Všechny tři složky, tj. školní vzdělání, praktické zkušenosti a další vzdělávání a učení jsou zhruba stejně významnými zdroji vykonávání profesních činností. Tato skutečnost svědčí o dobře postavených učebních plánech a osnovách příslušných předmětů, o profilaci absolventů pro potřeby budoucí praxe. Další vzdělávání zde hraje úlohu rovnocenného partnera školnímu vzdělání, navazuje na něj, prohlubuje a rozšiřuje kvalifikaci pracovníků.

KVALIFIKACE A JEJÍ ZVYŠOVÁNÍ

V posledním informačním bloku byl respondentům položen soubor otázek, které se týkaly jejich motivace a ochoty prohloubit si svoji kvalifikaci.

Více než polovina respondentů (52%) se nespokojí se svými stávajícími znalostmi a projevuje ochotu prohloubit si svoje vědomosti. Šetření potvrdilo, že polovinu z této skupiny tvoří odborní pracovníci. Druhá část respondentů-vysokoškoláků (48%) nabyté vědomosti jak ze školy, absolvovaných kurzů a z praxe považuje za dostačující pro vykonávání své profese a o zvyšování kvalifikace neuvažuje.

Následující dotaz byl položen jen těm respondentům, kteří na předchozí otázku odpověděli záporně (n = 48). Prostřednictvím odpovědí byla snaha zjistit, jaké důvody vedou pracovníky k názoru, že si nechtějí zvýšit či prohloubit svoji dosavadní získanou kvalifikaci.

DŮVODY PROTI ZVYŠOVÁNÍ KVALIFIKACE (n = 48)	v %	Absolutně
Pokládá svoji kvalifikaci za dostatečnou	56	27
Znemožňuje mu to pracovní vytížení	15	7
Má osobní či rodinné překážky	13	6
Na další vzdělávání si již netroufá	8	4
Nechce z jiných důvodů	6	3
Zaměstnavatel nemá zájem o zvyšování jeho kvalifikace	2	1

Hlavní příčina nezájmu o inovaci, rozšíření a prohloubení znalostí pracovníků spočívá zejména ve spokojenosti s úrovní dosaženého vzdělání, neboť více než polovina dotázaných považuje svou kvalifikaci za dostatečnou. Více než čtvrtině respondentů znemožňuje prohloubení vzdělání pracovní vytížení, osobní či rodinné překážky. Dvanáctina respondentů si již na další studium netroufá. Autor práce se domnívá, že limitním faktorem může být např. některý z těchto důvodů – vyšší věk, nedostatek sebevědomí nebo neochota vzdát se části svého volného času.

Respondenti, kteří konstatují, že mají zájem o zvýšení či prohloubení své dosažené kvalifikace (n = 52), byli dotazováni na důvody, jež je k těmto rozhodnutím motivují:

DŮVODY PRO ZVYŠOVÁNÍ KVALIFIKACE (n = 52)	v %	Absolutně
Cítí to jako svoji potřebu	38	20
Je to nutné pro jeho kariérový růst	21	11
Vyžaduje to jeho současná pracovní pozice	21	11
Vědomosti získané na VŠ v současné době nepostačují pro výkon profese	12	6
Má v úmyslu změnit profesi	8	4

38% respondentů považuje rozšíření vědomostí a znalostí za součást svých základních profesních (a možná i osobnostních) potřeb. Každý pátý respondent je ke zvýšení vzdělání veden možností kariérního růstu. Další pětina je ke zvyšování kvalifikace nucena požadavky vykonávané pozice. Důvody mohou být různé – např. mohou spočívat v stále se měnících zákonech, vyhláškách či ustanoveních, v množství nových společenskovedních poznatků, nárocích legislativy, která se přizpůsobuje normám Evropské unie, atd. Desetina respondentů není spokojena s úrovní dosažených vědomostí z vysoké školy, protože jim nepostačují pro výkon dané profese nebo obdobně chtějí změnit svoji profesi a potřebují se rekvalifikovat.

V otevřené otázce mohli respondenti uvést, „v jakém oboru a v jaké tematické oblasti si chtějí zvýšit či prohloubit svoji kvalifikaci.“ Odpovědělo pouze 52 dotázaných, kteří si chtějí zvýšit kvalifikaci.

TÉMATICKÉ OBLASTI	Absolutně
Cizí jazyky	16
Marketing	8
Ekonomie	8
Informatika	6
Právo	5
Finance	3
Účetnictví	3
Management	2
Vedení firmy a organizace práce	2
Politika	1
Mezinárodní obchod	1
Statistika	1
Bankovníctví	1
Demografie	1
Personální práce	1
Investiční činnost	1
Ekonomika EU	1
Státní rozpočet	1
Sociální otázky	1
Zákonodárství obcí a krajů	1
Legislativa EU	1

(Součet odpovědí dává více než 52, protože někteří respondenti uváděli více oborů)

Velký zájem je o studium cizích jazyků. Může to svědčit o největším handicapu absolventů vysokých škol – jazykových dovednostech. Téměř třetina dotázaných si chce zvýšit svou úroveň znalosti cizích jazyků. Tento fakt může být zakotven v typu absolvované vysoké školy v úrovni této výuky. Dále respondenti mohli ukončit své vzdělání před rokem 1989, kdy výuka světových jazyků nebyla na úrovni dneš-

ních priorit. Tuto skutečnost je nutno považovat za negativní signál, který potvrzují i další výzkumná šetření.

Shodný podíl dotázaných hodlá prohloubit své znalosti a vědomosti v marketingu a ekonomii. Poměrně těsně následuje zájem o informatiku a právo. Pouze jednotlivci soustřeďují svou pozornost na další tematické znalostní okruhy. Je zvláště zarážející že je zde manifestován velmi nízký zájem o otázky související se získáním znalostí z ekonomiky a legislativy Evropské unie.

Zajímavé výsledky byly získány v odpovědích na otázku: „Která forma vzdělávání by Vám při zvyšování kvalifikace nejvíce vyhovovala?“

Nejvíce vyhovující formou vzdělávání se jeví pro 69% respondentů kombinované studium, které spočívá v individuálním učení se společnými semináři. Tento program studia je pro pracující vhodnější než klasické denní studium, které preferuje pětina dotázaných. Pouze 12 % vysokoškoláků za nejvhodnější prostředek k prohlubování svých znalostí považuje výhradně individuální studium prostřednictvím komunikačních prostředků, např. internetu, nebo jinými formami – třeba formou vzdělávání prostřednictvím mediálních nosičů, např. CD ROM apod. Toto zjištění odpovídá zkušenosti autora z vysokoškolského prostředí. Při průzkumu uplatnění absolventů Filozofické fakulty oborů andragogika a ekonomie i průzkumu distančních studentů na téže fakultě byly výsledky obdobné. Řada studentů uváděla jako důležitý důvod studia osobní kontakt a komunikaci s učiteli, atmosféru kamenné univerzity a e-learning vnímali jako doplněk celého studia.

Logicky návaznou otázkou bylo zjištění, „kolik dnů celkového čistého studijního času během jednoho roku by byl respondent ochoten věnovat svému vzdělávání.“

Počet dnů (n = 52)	v %
Do 5 dnů	2
Do 15 dnů	12
Do 20 dnů	54
Do 100 dnů	28
Více než 100 dnů	4

Více než polovina respondentů se shoduje v názoru, že by byli ochotni věnovat vlastnímu vzdělávání ročně do 20 dnů. Dokonce více než čtvrtina dotázaných by byla ochotna věnovat zvyšování kvalifikace až 100 dnů. Je zřejmé, že návazné studium po absolvování vysoké školy se pro poměrně značnou část vysokoškolsky vzdělané populace v manažerských pozicích stává velmi důležitým faktorem, pro jehož naplnění jsou ochotni výrazně upravit strukturu svých aktivit. Tato skutečnost je signálem pozitivním. Další profesní vzdělávání není tedy jen určeno na vyrovnávání rozdílů mezi skutečnými potřebami vědomostí a odborných dovedností získaných v rámci školního studia a v rámci výkonu praktické činnosti. Představuje důležitou funkci zhodnocování lidského kapitálu pro budoucí užití.

Velmi závažné zjištění vyplynulo ze závěrečných otázek, které zkoumaly, zda:

- respondent je ochoten investovat vlastní finanční prostředky do zvýšení či prohloubení své kvalifikace,
- kolik finančních prostředků by byl ochoten za rok investovat do svého vzdělávání.

BYL BY RESPONDENT OCHOTEN INVESTOVAT DO SVÉHO VZDĚLÁVÁNÍ?		
ANO	NE	NEVÍ
79 %	10 %	11 %

Investovat vlastní finanční prostředky do prohlubování znalostí a vědomostí je rozhodnuto 79 % respondentů. Pouze 10% vysokoškolských absolventů není ochotno takovou investici realizovat, další desatina neví, není rozhodnuta. Je možno konstatovat, že míra ochoty k vlastní vzdělávací investici je

poměrně překvapivá. Vysokou ochotu investovat finanční prostředky do svého dalšího vzdělávání projevili jak manažeři, tak odborní pracovníci.

ROČNĚ BY INVESTOVAL DO VZDĚLÁVÁNÍ	
V Kč	v %
Do 5 000 Kč	21
Do 15 000 Kč	46
Do 50 000 Kč	21
Do 100 000 Kč	2
Neodpověděl	10

Do prohlubování získaného vzdělání je ochotno 46 % respondentů investovat do 15 000 Kč, ale celá pětina respondentů investuje do 50 000 Kč a jeden respondent dokonce do 100 000 Kč. Pětina dotázaných respondentů, kteří si hodlají zvyšovat kvalifikaci, by investovala ročně do své profesní přípravy do 5000 Kč.

Toto zjištění výše soukromých investic do lidského kapitálu svědčí o stále větším významu vzdělávání pro rozvoj tohoto kapitálu, což určitě ovlivní množství (zásobu) lidského kapitálu ve společnosti jako celku.

Provedený průzkum byl sondou do problému lidského kapitálu. Cílem bylo identifikovat jeho strukturu, jednotlivé složky lidského kapitálu a nastavit „základní parametry“ jejich uplatnění v praxi absolventů vysokých škol ekonomického zaměření. Průzkum je samozřejmě možné opakovat směrem k absolventům jiných vysokých škol, resp. rozšířit počet respondentů směrem k reprezentativnosti vzorku a s využitím zpracování dat ve druhém stupni. Průzkum lze chápat jako pilotní projekt budoucího výzkumu, který má ověřit dostatečnou informativnost použitého dotazníku. Témata budoucích výzkumných prací v této oblasti zapadají do vyhlášených programů podpory grantů a různých rozvojových plánů vysokých škol.

Náměty pro další výzkumy uplatnění složek lidského kapitálu v profesní praxi:

1. Zkoumání podílu obsahu práce (vykonávání vytipovaných deseti agend), které zahrnuje alespoň tři tisíce absolventů vysokých škol v uvedených oborech ekonomického studia, by mělo širší vypovídající hodnotu. Dal by se například zkoumat rozsah jednotlivých agend v závislosti na zaujímané pracovní pozici. Mohl by se také srovnávat celkový průměr vykonávání agend v oblasti strategie, plánování, ekonomiky a organizace k podílu agend spojených výrobou, provozem, logistikou, marketingem a prodejem. V longitudinálním výzkumu (s časovým rozpětím srovnávání změn) by bylo možno odvodit indikátory změn, které by mohly sloužit jako identifikace vzdělávacích potřeb.
2. Pro rozšíření teorie lidského kapitálu by bylo potřeba analyzovat vztah školního vzdělání, délky praxe, popř. účasti respondentů na celoživotním vzdělávání, a to nejenom staticky (strukturně), ale např. porovnáním dynamiky těchto procesů v souvislosti s výškou mzdy pracovníků. Jde o to, zda můžeme chápat vzdělání a další investice do složek lidského kapitálu za komparativní výhodu člověka na trhu práce. V návaznosti na investice do vzdělání by bylo možno zkoumat míru výnosů těchto investic.
3. Bližší zkoumání si určitě zaslouží problematika investic do dalšího vzdělávání, resp. celoživotního učení. Pro oblast vzdělávání dospělých (zejména pro komerční sféru) je významná informace, zda jsou lidé ochotni do svého „lidského kapitálu“ investovat vlastní finanční prostředky a jaké jsou případné korelace mezi touto ochotou a výší příjmů.
4. Zavádění systému práce s absolventy v našem školství si vyžaduje bližší zkoumání vztahů mezi vysokou školou (jako institucí s určitým obsahovým zaměřením a organizačním zajištěním), jejím personálem (učitelé kateder a ústavů) a potenciálními zájemci o nabízené studijní programy, resp. vzdělávací služby.
5. Obecným problémem je zkoumání úrovně vysokoškolské výuky ve vztahu k praktickému uplatnění absolventů. Jde např. o zmiňované problémy jazykové výuky a výsledných jazykových schopností

a dovedností. Další otázky jsou spojeny s dovednostmi a zkušenostmi, které by měl student vysoké školy získat ještě v průběhu studia. Výzkum by např. mohl pomoci při hledání cest formování tzv. měkkých dovedností při studiu vysoké školy (vedení lidí, komunikace, prezentace apod.). Ve vysokoškolské výuce je třeba hledat další formy komunikace učitelů se studenty, nové pole pro tvořivé učení studentů, obohacení metod výuky (viz závěrečná kapitola této práce).

6. V rámci zmíněného většího výzkumu by bylo možno analyzovat příčinné souvislosti některých hodnocení. Například proč mají či nemají absolventi zájem o trvalý kontakt s mateřskou vysokou školou, jaké jsou důvody práce v oboru, který byl vystudován na vysoké škole a naopak, jaké jsou důvody pro působení v oboru, jenž s vysokoškolským studiem souvisí jen volně atd. Zcela jistě je potřebné zkoumat, v jakých oborech či souborech poznatků poskytují vysoké školy nedostatečnou přípravu pro praxi. Velmi inspirativní by bylo také zjistit, jaké jsou motivy ke střídání zaměstnavatelů. Důležitá je určitě i hlubší analýza motivace zvyšování kvalifikace a oborové orientace. Všechna tato poznání by mohla přinést řadu impulsů pro vysoké školy při zkvalitňování studia.

Lidský kapitál není pouze ekonomickou kategorií. Pedagogika i andragogika by měly rozpracovávat roli, kterou hraje školní vzdělání i další vzdělávání při kultivaci lidského kapitálu. Na problematiku je možná řada dalších pohledů. Je zde celá oblast lidského kapitálu, kterou determinují takové prvky, jako je genetická dispozice či sociální původ jedince. Zkoumají se také vztahy diskriminace lidí a lidského kapitálu (vliv pohlaví, etnické příslušnosti na životní úspěch jedince apod.). Neméně významná je záležitost péče o zdraví, investice do udržení a zlepšení zdravotního stavu a od toho odvozený rozvoj lidského kapitálu a další otázky.

Snaha přiblížit trh vysokoškolského vzdělávání veřejnosti jejím zainteresovaným skupinám (studenti, uchazeči o studium a jejich rodiče, absolventi škol, zaměstnavatelé atd.) vedla ke vzniku žebříčku vysokých škol, který byl v širším rozsahu zveřejněn v médiích v roce 2008. Je nad rámec této práce zabývat se metodikou sestavování těchto žebříčků. Lze pouze připomenout základní východiska čtyř indexů, které byly základem pro jejich tvorbu.

Žebříčky českých vysokých škol 2008

- Index 1. Živé přihlášení/přihlášení
Image školy (fakulty) = čím více přihlášených studentů se dostaví k přijímací zkoušce.
- Index 2. Přijaté/živé přihlášení
Čím méně lidí projde přijímacím řízením, tím větší je náročnost studia, tím vyšší je úroveň přijatých studentů.
- Index 3. Počet zapsaných/přijatých
Čím více přijatých se dostaví k zápisu, tím více je obor prestižnější.
- Index 4. (Ne)úspěšnost absolventů na trhu práce (poslední dva roky)
Podíl celkového počtu nezaměstnaných studentů z celkového počtu absolventů.

V denním tisku bylo publikováno pořadí českých vysokých škol. Školy byly srovnávány z hlediska svého zaměření a z hlediska toho, jsou veřejné či soukromé. Na ukázkou zde uvádíme pořadí vysokých škol:

Žebříčky VŠ ekonomického zaměření (veřejné VŠ)

Národohospodářská fakulta VŠE
Ekonomicko-správní fakulta MU Brno
Podnikatelská fakulta VUT Brno
Fakulta informatiky a managementu UHK
Fakulta mezinárodních vztahů VŠE
Provozně-ekonomická fakulta MZLU Brno
Podnikohospodářská fakulta VŠE
Fakulta sociálně-ekonomická VŠEPU n. Labem
Fakulta managementu a ekonomie UTB Zlín
Fakulta financí a účetnictví VŠE

Fakulta ekonomicko-správní U Pardubice
Hospodářská fakulta TU Liberec
Fakulta managementu VŠE J. Hradec
Provozně-ekonomická fakulta ČZU Praha
Ekonomická fakulta ZU Plzeň
Obchodně-ekonomická fakulta SU Karviná
Fakulta informatiky a statistiky VŠE

Žebříček VŠ ekonomického zaměření (soukromé VŠ)

Metropolitní univerzita Praha
Soukromá VŠ ekonomických studií
VŠ Karla Engliše v Brně
Brno International Business School
Vysoká škola manažerské informatiky a ekon.
Středočeský VŠ institut
Soukromá VŠ ekonomická Znojmo
Bankovní institut vysoká škola
Vysoká škola ekonomie a managementu
. . .
Škoda auto VŠ

Filozofické a sociální veřejné fakulty

FSV UK v Praze
Fakulta sociálních studií MU Brno
FF UK Praha
Fakulta humanitních studií UTB Zlín
FF OU Ostrava
FF MU Brno
FF UP Olomouc
Filozoficko-přírodovědná fakulta SU Opava
FF ZU Plzeň
FF U Hradec Králové
FF U Pardubice
FF Jč. U České Budějovice
Fakulta humanitních studií UK Praha
FF UJEP Ústí nad Labem

Žebříček pedagogických fakult

PF UK v Praze
PF UP Olomouc
PF OU Ostrava
PF MU Brno
PF ZU Plzeň
PF U Hradec Králové
PF UJEP Ústí nad Labem
PF Jč. U České Budějovice
PF TU Liberec
UJAK hodnocena jako jediná pedagogická soukromá škola sama o sobě

Filozofické a sociální soukromé VŠ

Literární Akademie Praha
Vysoká škola obchodní
Anglo-americká VŠ Praha
University of New York v Praze
Academia Rerum Civilem – VŠ politických a sociálních věd
Pražská VŠ psychosociálních studií
Vysoká škola evropských a regionálních studií
Vysoká škola mezinárodních a veřejných vztahů

Komentář k jednotlivým žebříčkům vychází ze zkušenosti autora této práce. Vzhledem k tomu, že se dříve věnoval VŠ ekonomického zaměření, je možno učinit několik poznámek. Jednak se ukazuje, že lídr trhu Vysoká škola ekonomická vykazuje nevyrovnanost kvality jednotlivých fakult. Obsahuje přední, střední i nejnižší „patra“ žebříčku. Určitým překvapením je čtvrté místo Fakulty informatiky a managementu Univerzity Hradec Králové, neboť jde o školu s krátkou historií. Naopak negativní překvapení je poslední místo VŠ Škoda auto.

Nicméně uvedená šetření a následné žebříčky, na jejichž sestavování se podílely významné instituce jako např. Ústav pro informace ve vzdělávání či Ústav rozvoje vysokých škol, ukázaly vzrůstající význam marketingu ve vysokém školství.

Paulovčáková (2007) ve své doktorské dizertaci ověřovala tři prvky marketingu vysoké školy na příkladu naší katedry Andragogiky a personálního řízení:

- produkt – jeho obsah a kvalita posuzovaná studenty a absolventy,
- spokojenost účastníků vzdělávání – vyjádřená hodnocením studia s vazbou na přípravu pro výkon povolání,
- věrnost účastníků vzdělávání – projevující se využitím nabídky dalšího studia v navazujícím magisterském studijním programu a v kurzech celoživotního vzdělávání na FF UK v Praze.

Z výsledků dotazníkového šetření vyplynulo, že produkt, tj. studijní obor Andragogika a personální řízení, je dle vyhodnocení respondentů sestaven tak, že:

- jeho absolventům umožňuje poměrně snadné získání zaměstnání po absolvování studia (68,3% absolventů, takové očekávání je u 87% studentů),
- převážná většina absolventů (76,2%) nemusí využívat služeb úřadu práce,
- umožňuje absolventům dosažení uspokojivého finančního ohodnocení, 77,2% absolventů má větší než průměrnou hrubou měsíční mzdu v České republice odpovídající sledovanému období; vyšších mezd dosahují absolventi pracující v oboru nebo profesně příbuzném oboru oproti absolventům pracujícím mimo vystudovaný obor,
- dosažené vzdělání absolventům umožňuje i kariérový růst, se kterým jsou spokojeni téměř tři čtvrtiny (71,4%),
- celkově absolventi hodnotí přípravu studiím na zaměstnání velice pozitivně více než tři čtvrtiny (81%), a to s hodnocením velmi dobře a celkem dobře,
- formy výuky jsou oběma skupinami respondentů hodnoceny jako celek velmi dobře; lepší „známky“ hodnocení forem výuky (o jeden stupeň) vyjadřují absolventi než studenti.

Spokojenost byla v dotazníkovém šetření posuzována na základě vybraných charakteristik, v závorce jsou uvedeny výsledné hodnoty výzkumu:

- spokojenost s pracovním uplatněním získaným po absolvování studia (spokojených 52,4%, celkem spokojených 23,8%, vyšší spokojenost vykazují absolventi pracující ve vystudovaném oboru než mimo obor),
- osobní míra spokojenosti ve vybraných oblastech v rámci přípravy na výkon povolání (nejvyšší hodnota vyjádřená váženým aritmetickým průměrem s váhami 1–4 byla u teoretických znalostí 3,17; nejnižší u dovedností využívat IT 1,73; většina výsledků se pohybovala mezi hodnotami 2 až 3),
- spokojenost ve vztahu k finanční odměně a pracovní kariéře (finanční odměna – 52,4%, celkem spokojených 23,8%, pracovní kariéra – spokojených 38,1%, celkem spokojených 33,3%),

- opětovná volba studovaného studijního oboru (ano odpovědělo 85,7 %),
- využití kvalifikace (52,4% absolventů pracuje v oboru, 12,7% v profesně příbuzném oboru).

U studentů se jednalo spíše o představu z porovnání očekávání a skutečnosti. Téměř tři čtvrtiny studentů mají zkušenosti se zaměstnáním již v období studia. Lze tedy předpokládat, že jejich hodnocení ve vztahu k očekávání budou reálnější, než kdyby tuto zkušenost neměli. Jsou spokojeni s výběrem studijního oboru, do kterého by opět při novém rozhodování nastoupili, očekávají poměrně snadný vstup na trh práce. Trochu nedůvěry projeví mírně vysokou nebo nízkou měrou osobní spokojenosti v získávání dovedností aplikovat znalosti do praxe, analyzovat potřebné jevy a v oblasti manažerských dovedností.

Ve výsledcích získaných tímto výzkumem převažuje spokojenost vyplývající ze studia a následného uplatnění se v pracovním prostředí, a to jak u absolventů na základě skutečnosti, tak i v optimistických hodnotách vyjádřených očekáváním studentů. Obě skupiny respondentů projevují touhu po dalším vzdělávání.

Věrnost absolventů byla posuzována podle vyjádření volby FF UK v Praze před jinou institucí při doplňování kvalifikace se stejnou obsahovou náplní kurzu. 50 ze 62 absolventů, kteří na tuto otázku odpověděli, by dalo přednost fakultě, již absolvovali. Věrnost je tedy možné hodnotit jako velmi vysokou.

Vzájemná komparace výsledků hodnocení absolventů a studentů byla využita například při hodnocení míry důležitosti vybraných oblastí z hlediska připravenosti na výkon povolání. Ze čtrnácti oblastí se u třinácti téměř shodují, rozdílný názor mají pouze na možnost studia v zahraničí. Studenti studiu v zahraničí přikládají větší důležitost než absolventi. K větším rozdílům dochází pouze u čtyř oblastí ze dvanácti.

Také situaci v dalším profesním vzdělávání je nutno monitorovat, analyzovat a vyhodnocovat. Celá oblast trhu dalšího profesního vzdělávání dospělých je charakterizována relativně malým množstvím informací týkajících se dané problematiky. V této souvislosti je nutné zmínit se o významné roli Národního vzdělávacího fondu, který výrazně podporuje různé projekty v oblasti celoživotního vzdělávání. Situaci na trhu vzdělávání sledují zejména státní orgány jako např. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Správa služeb zaměstnanosti Ministerstva práce a sociálních věcí či Český statistický úřad. V působnosti státních orgánů působí některé specializované instituce, které z této oblasti přinášejí studie a poznatky (např. Ústav pro informace ve vzdělávání). Problematikou rozvoje profesního vzdělávání se zabývají i odbory, profesní sdružení (např. Asociace institucí pro vzdělávání dospělých a Asociace trenérů a konzultantů managementu), ale i soukromé poradenské firmy (např. Price Waterhouse Coopers) a další instituce.

Významným pramenem pro zkoumání trhu jsou i marketingové studie zahraničních firem, které byly zpracovány v souvislosti s jejich vstupem na trh vzdělávání. Autor práce se podílel celkem na čtyřech studiích, jež byly shodou okolností zpracovávány v obdobích, kdy se měnily určité priority na českém trhu vzdělávání dospělých. Studie švýcarské nadace Transfer (1990) zachycuje potřebu širokého záběru vzdělávací tematiky včetně potřeby jejího extenzivního rozšíření téměř až do podoby osvětové práce. Studie německého koncernu Bertelsmann (1992) ukazuje rostoucí potřebu aplikace zahraničního „know-how“ do podmínek transformující se ekonomiky v pokračujícím relativně širokém tematickém záběru. Studie německého nakladatelství Klett (1994) a holandského nakladatelství Wolters Kluwer (1996) již ukazují, že na českém trhu se mohou uplatnit úspěšně jen ty vzdělávací projekty, které jsou zaměřeny na vybrané aktuální obsahové priority, a ukazuje se též jako efektivní spojovat na trhu vzdělávání s poradenskými aktivitami.

Je zcela evidentní, že transformace hospodářství u nás přinesla výraznou preferenci ekonomicky zaměřeného profesního vzdělávání dospělých. Velmi dynamicky se v této souvislosti rozvíjel a rozvíjí segment manažerské přípravy a vzdělávání. Další vzdělávací potřeby vyplynuly z postupného zapojová-

ní ČR do mezinárodních struktur (EU, NATO), mezinárodní dělby práce, vstupu zahraničního kapitálu do českého hospodářství, rozvíjejícího se mezinárodního obchodu apod.

Typickým rysem transformace v uplynulých letech bylo částečné opomenutí jejího společenského rozměru, což se ve vzdělávání dospělých projevilo podceněním vzdělávacích akcí zaměřených na utváření občanské společnosti, etiky podnikání, mezilidské komunikace nebo ochrany životního prostředí ve spojení s výrobou či spotřebou. Vlivem změn v hospodářství a společnosti došlo též v 90. letech k útlumu zájmového vzdělávání, kulturně výchovných a dalších aktivit pedagogiky volného času.

Společnost INFED provedla v roce 1996 průzkum obsahové náplně vybraných 412 firem (tj. více než v pětině registrovaných firem) s celorepublikovou či regionální působností, který dokresluje celkovou situaci týkající se vzdělávacích programů pro dospělé (1996, s. 16 a násl.). Zde je rámcový přehled tematiky kurzů: 1. Problematika ekonomického vzdělávání (23 %), 2. Informační systémy (výpočetní technika) (16 %), 3. Management (14 %), 4. Cizí jazyky (13 %), 5. Marketing (6 %), 6. Technické obory (4 %), 7. Právo (3 %), 8. Personální řízení (3 %), 9. Ekologie (1 %), 10. Logistika (1 %), 11. Ostatní problematika (cestovní ruch, grafologie, zájmové vzdělávání apod.) (16 %).

Z uvedeného přehledu vyplývá značná převaha témat hospodářské povahy, neboť ekonomika, informační systémy, management a marketing tvoří téměř 60 % celkové nabídky vzdělávacích institucí. K této problematice je nutno zařadit ještě právo, personální řízení a logistiku, které jsou sledovány statisticky jen jako samostatné kurzy, i když se tato tematika objevuje jako součást téměř všech kurzů ekonomiky, včetně kurzů zaměřených na management i marketing. Z přehledu vyplývá i celkový útlum technických oborů (navazuje na útlumovou tendenci ve vysokém školství) a již zmíněné problémy s ekologickým a zájmovým vzděláváním.

Bližší rozbor vyplývající z údajů INFED si dále zaslouží oblast ekonomiky a oblasti pro vzdělávání dospělých částečně či zcela nové, a to je management a marketing. Pod oblastí ekonomického vzdělávání se skrývají zejména různé kurzy účetnictví (46 %), daňová problematika (17 %), finance a bankovníctví (13 %), obchod a prodej (11 %), podnikání (6 %), ekonomika podniku (4 %) a kapitálový trh (3 %).

V oblasti managementu převládají zejména témata řízení malých a středních podniků, řízení jakosti, rozvoj manažerské osobnosti, strategický, obchodní a personální management. Rozvíjí se i ucelené manažerské studium typu MBA (Master of Business Administration).

V oblasti marketingu se rozvíjí zejména ucelený systém standardizovaného marketingového vzdělávání CIMA (Český institut pro marketing, využívající know-how obdobného holandského systému marketingového vzdělávání NIMA), problematika marketingové strategie a plánu podniku, mezinárodní a strategický marketing, reklama a propagace, průzkum trhu a telemarketing.

Jednou věcí je vývoj vzdělávacího obsahu po roce 1989 a druhou vývoj jeho nositelů – vzdělávacích institucí. Vzdělávací instituce působící v České republice lze rozčlenit podle dvou hlavních kritérií, a to podle vztahu k trhu a jejich profilace.

Vztah k trhu je kritériem pro toto členění:

1. **Vzdělávací instituce působící mimo trh vzdělávání dospělých.** V zásadě jde o instituce, které své kurzy a školení nenabízejí na volném trhu a neúčastní se hospodářské soutěže. Svoji činnost orientují na uspokojení potřeb a požadavků svého zřizovatele. Může jít o:
 - firemní (soukromé) vzdělávací instituce např. v bankovních domech, České pojišťovně, ve Škodě Plzeň apod.),
 - státní vzdělávací instituce (např. Vzdělávací institut GŘ cel a jeho školicí středisko, Institut místní správy, Institut ministerstva financí apod.).
2. Vzdělávací instituce tržně orientované. Vnitřně je můžeme členit na:

- transformovaná resortní či oborová vzdělávací zařízení, která byla privatizována. Vazba na původního zřizovatele zanikla nebo je slabá. Na trhu využívají získané zkušenosti a nabízejí otevřené vzdělávací akce a vzdělávání „in-company“,
- podniková vzdělávací zařízení, která rozhodující částí své produkce uspokojují potřeby vlastní firmy (zřizovatele) a část své kapacity nabízejí na trhu,
- nově vzniklé vzdělávací instituce, ať již české či zahraniční, které se chovají jednoznačně tržně,
- transformované instituce bývalé mimoškolské sféry vzdělávání dospělých, ať již jde o Akademii J. A. Komenského, instituce vzniklé z bývalé Československé vědeckotechnické společnosti či okresních kulturních středisek,
- vzdělávací aktivity pro dospělé státních středních a vysokých škol (včetně státní jazykové školy),
- vzdělávací aktivity poradenských, makléřských, obchodních a jiných komerčně zaměřených firem.

Na základě profilace vzdělávacích zařízení lze strukturu institucí členit do těchto tří skupin:

Prvním typem jsou malé firmy, představované často jen několika pracovníky (tzv. agenturní princip). Předností těchto firem je flexibilita, která jim umožňuje reagovat na okamžité potřeby trhu. Tyto firmy se většinou snaží vykrývat tržní mezery po ostatních účastnících trhu a specializovat se na určitý obor a v něm být jedničkou. Jejich slabinou může být malá finanční síla, v důsledku čehož mohou zanikat i při relativně malých finančních problémech.

Druhým typem je „vzdělávací supermarket“. „Vzdělávacím supermarketem“ se firma stane tehdy, nabízí-li ve standardní kvalitě široký vzdělávací program, který není nijak zvlášť specializován. Předností tohoto typu je komplexnost vzdělávacího programu, protože si zde vybere široká skupina zákazníků, jež má potřebu širší než jedno téma. Tyto instituce mají většinou i finanční sílu, lehčeji udržují – díky většímu počtu účastníků – kontakty se zákazníky.

Třetím typem je možné nazvat „vystavovatelé volných jízdének v tržním hospodářství“. Jsou to vzdělávací instituce, zaměřené hlavně na kvalitu přenášených vědomostí a dovedností a na jejich použitelnost v podnikové praxi. Tyto firmy musí mít vždy určitý náskok před „vzdělávacími supermarkety“ i před malými firmami. Toho dosahují díky výběru vzdělávacího programu, kvalitě lektorů i kvalitě účastníků.

Na straně poptávky je nutno zastavit se u podniků jako odběratelů a nositelů profesního vzdělávání.

Průzkum prováděný autorem práce v letech 1993–1994 společně s Zscheuygem a Kummerem pro nakladatelství Klett (projekt Eastern Communication) v celkem 516 podnicích a institucích s převahou německého kapitálu ve spolupráci s Česko-německou průmyslovou a obchodní komorou v ČR ukázal, že potřeby a požadavky v systému profesního vzdělávání dospělých se koncentrují do tří oblastí.

Podnikový modul	Jazykový modul	Individuální modul
Manažerské pozice	Němčina základního, středního vyššího stupně	Účetní, daňový poradce
Ekonom podniku	Angličtina základního, středního a vyššího stupně	Ekonomický a organizační poradce
Účetní	Wirtschaftsdeutsch (hospodářská němčina)	Asistentky notářů a advokátů
Správce systému výpočetní techniky	Business English (obchodní angličtina)	Reklamní specialista
Obchodní zástupce	Německá a anglická obchodní korespondence	Dealer
Eurosekretářka	Francouzština, španělština	Moderní sekretářka

Tab. č. 12: Vzdělávací moduly na trhu vzdělávání dospělých v České republice

Stručný komentář k výsledkům průzkumu

1. **Podnikový modul** zahrnuje klíčové profese, ve kterých je potřeba dosáhnout výrazných kvalifikačních standardů a další péče o systematické vzdělávání. Z manažerských funkcí byl v průzkumu zdůrazněn zejména význam manažera marketingu. Z ostatních řídicích funkcí pak zejména pod-

nikový ekonom. Ve „výkonné“ složce podniku je připisován klíčový význam vzdělávání v pozicích účetní, správce systému výpočetní techniky, obchodní zástupce a sekretářka. Jelikož v průzkumu figurovaly zejména firmy s mezinárodní účastí, byl u sekretářské profese přijat německý standard vzdělávání „Eurosekretářka“, kdy je cílovým stavem vědomostí a dovedností mimo jiné ovládnutí dvou jazyků Evropské unie.

2. **Jazykový modul** vychází nejen z nezbytnosti v budoucnosti ovládat a běžně používat cizí jazyky obecně, ale zejména z určité cílenosti jazykových kurzů v podnikové sféře. V této oblasti jde zejména o členění všeobecných kurzů cizího jazyka na základní, střední a vyšší stupeň s cílem získat mezinárodně uznávané certifikáty jako standard jazykových znalostí. Na tyto kurzy pak navazují odborné (aplikované) jazykové kurzy zaměřené na hospodářskou a obchodní problematiku. V českém hospodářském i kulturním prostředí převažuje zájem o německý a anglický jazyk, s velkým odstupem pak jsou francouzština a španělština.
3. **Třetí modul nazvaný individuální** vychází z určitých představ, přání či potřeb zaměstnanců ve sledovaných podnicích. Zaměstnanci hledají ve svém dalším vzdělávání zejména prvek posílení své pozice na trhu práce, ať již uvnitř podniku, v podnicích jiných v eventuálním podnikání na základě živnostenského listu či jako spoludávatele firem. V tomto rámci jsou preferovány zejména ty kurzy, jejichž absolvování by umožnilo úspěšně provádět různou poradenskou činnost, administrativní či správní činnost, obchodní a reklamní činnost.

Průzkum vzdělávacích potřeb malých a středních podniků v celkem 222 organizacích celé České republiky provedený v roce 1996 za podpory Národního vzdělávacího fondu a Phare ukázal tyto základní oblasti:

- aktuální potřeby spojené se změnami zákonných předpisů a širšího podnikatelského prostředí,
- potřeby spojené se znalostmi a zkušenostmi pro provoz podniků a jejich rozvoj,
- potřeby spojené s osobnostním rozvojem podnikatelů a zaměstnanců.

Průzkum zcela jasně ukázal potřebu konzultačních a poradenských služeb pro tuto oblast, ať již se týkají podnikatelských plánů, financí, účetnictví, auditu a dalších otázek. Výsledky tohoto průzkumu byly využity při různých formách podpory malého a středního podnikání, při zadávání grantů a pro činnost neziskových podpůrných institucí v této oblasti.

Z řady průzkumů, které se týkají podnikového vzdělávání, je možné zmínit se o Průzkumu potřeb organizačního a osobnostního rozvoje podniku, který uskutečnila v roce 1999 Asociace trenérů a konzultantů managementu (ATKM). Průzkum se týkal 153 českých firem převážně v moravském a moravsko-slezském regionu. Ze zajímavých údajů je možno uvést, že podniky vykazovaly za poslední dva roky 60% proškolených pracovníků a téměř 70% školených manažerů. Při školení jednoznačně převažují jednodenní akce (85% firem), případně 2–3denní akce (72% firem). Tematika školení byla posuzována z hlediska preferencí dvou hlavních profesních kategorií managementu, a to řídicích a správních pracovníků. V managementu byla preferována tři témata: vedení/motivace lidí, komunikační dovednosti a řízení lidských zdrojů. U ostatních pracovníků se na předních místech objevily komunikační dovednosti, dále péče o zákazníka, obchodní jednání a týmová práce.

Uvedený výzkum se také snažil postihnout rámec personálních činností, ve kterém vzdělávání probíhá. Další zajímavé výsledky hovoří o četnosti výkonu vybraných personálních činností ve firmách a jejich intenzitě.

Základní personální činnosti	(všichni/vybraní/ne)		
Hodnocení pracovníků	50,7	34,8	14,5
Stanovení kvalifik. požadavků	63,2	28,3	8,6
Plány osobního rozvoje	9,2	43,3	47,4
Vzdělávání	70,6	-	28,8

Intenzita personální práce (pozornost byla věnována čtyřem základním personálním činnostem – hodnocení, kvalifikace, osobní rozvoj, vzdělávání):

- nejsou rozdíly mezi odvětvími a mezi firmami českými a firmami se zahraniční účastí,
- není žádná závislost mezi objemem tržeb a počtem zaměstnanců a prováděním personálních činností,
- důsledněji zajišťují personální činnosti firmy s více než 1 tisíci zaměstnanci (index 0,64), firmy do 100 pracovníků (0,27), firmy se 100 až 250 pracovníky (0,43),
- čím vyšší je intenzita personální práce, tím vyšší je rozsah vzdělávání.

Poradenská firma Price Waterhouse Coopers uskutečnila v roce 1999 průzkum klíčových ukazatelů lidských zdrojů v České republice. Průzkum byl proveden v 56 firmách, z toho 35 z odvětví průmyslu, 14 z obchodu, dopravy a služeb a 7 z finanční oblasti. Dvě třetiny firem byly s účastí zahraničního kapitálu, více než polovina byla s počtem zaměstnanců 200–5000. Polovina firem byla pražských, ostatní z celého území České republiky. Ve sledovaném vzorku bylo rozdělení typů školení následující: odborné poznatky (48 %), PC dovednosti (19 %), vedení týmů (18 %) a interpersonální dovednosti (15 %). Mezi českými a zahraničními společnostmi v tomto směru neexistují příliš významné rozdíly. Určitá odlišnost byla spatřena v poskytování školení zaměřených na interpersonální dovednosti, kde zahraniční společnosti dosahují vyšších hodnot (16,7 %) oproti společnostem českým (10,8 %). Druhý větší rozdíl byl zjištěn v případě školení PC dovedností, kdy naopak vyšších hodnot dosahují české podniky (21,4 %) oproti zahraničním (18,3 %).

Zatím nejdůležitější, komplexní statistické šetření bylo již zmíněné CVTS (Continuing Vocational Training Survey) provedené v České republice v roce 1999. Výběrový soubor zahrnoval 7000 podniků s deseti a více zaměstnanci, působících ve všech odvětvích vyjma zemědělství, lesnictví, státní správy, školství, zdravotnictví a neziskových organizací.

Podniků, které zajišťují vzdělávání, bylo více než dvě třetiny ze souboru (67 %). Z odvětvového pohledu patří mezi neaktivnější podniky v peněžnictví a pojišťovnictví, ve výrobě a rozvodu elektřiny, plynu a vody. Celkem 59 % podniků aktivně vzdělávací akce pořádá, z celkového počtu zaměstnanců se kurzů zúčastňuje v průměru 41 % (v malých podnicích jen 21 %, v největších téměř 54 %). Nejvyšší míra účasti pracovníků byla v peněžnictví a pojišťovnictví (každý druhý pracovník). Nejnižší míra účasti byla v průmyslu dřevozpracujícím a nábytkářském (každý šestý pracovník). Z celkové pracovní doby bylo věnováno vzdělávání 1,4 % placené pracovní doby. Nejvíce času, v rámci jednotlivých tematických okruhů podnikového vzdělávání, bylo věnováno výuce cizích jazyků, technickým a technologickým tématům a výpočetní technice.

Některé další výsledky uvedeného šetření.

CVTS I

ČSS a EUROSTAT 1999

Celková výše nákladů na podnikové vzdělávání	5,09 mld. Kč
Podíl nákladů na vzdělávání z ceny práce (0,9 % v roce 1994; EU 1,6 %)	1,13 %
Náklady na jednoho účastníka	5 239 Kč
Jednicové náklady/výuková hodina	208 Kč
Příjmy podniků ze vzdělávání (2 %)	57 mil. Kč
Struktura nákladů podle odvětví	
Výroba a rozvoj plynu, vody, elektřiny	1 mld. Kč
Peněžnictví a pojišťovnictví	756 mil. Kč
...	
...	

Textilní, oděvní, kožedělný průmysl	62 mil. Kč
Dřevozpracující, nábytkářský průmysl	44 mil. Kč
Pohostinství, ubytování	33 mil. Kč
Nějaké formy vzdělávání se zúčastnilo	41 % pracovníků
Interní podíl vzdělávání	50,6 %
Na trhu mají dodavatelé toto postavení	
Soukromé (tržní) vzdělávací instituce	44 %
Neziskové organizace	30 %
Dodavatelé strojů, zařízení, software	12 %
Podíl VŠ	3,7 %

Současný stav ve vzdělávání dokumentuje některé údaje, které pravidelně ročně (od r. 1991) sleduje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v akreditovaných vzdělávacích institucích pro rekvalifikace (2000):

- od roku 1995 je zaznamenán neustálý pokles zájmu o další vzdělávání, zvláště znepokojivý je pokles zájmu podniků (v roce 1999 jen 5,6 % z celkových vzdělávacích aktivit);
- stávající poptávka po dalším vzdělávání kvantitativně zahrnuje cca 10 % ekonomicky aktivního obyvatelstva (v zemích Evropské unie je to 30–40 %);
- vzdělávací instituce se většinou chovají tržně, svoji nabídku orientují na bezprostřední poptávku, nepokrývají celé vzdělávací potřeby (zde je nezbytná větší účast státu, podobně jako v zemích EU);
- v oblasti rekvalifikací klesá počet rekvalifikovaných ve službách a narůstá počet rekvalifikovaných v dělnických profesích (přechod nových zahraničních investorů do průmyslu);
- v oblasti tzv. technicko-hospodářských profesí je stávající systém rekvalifikačních kurzů již nedostačující, stále více je vyžadována ucelenější (tj. školská) příprava – týká se to profesí v oblasti informatiky, bankovníctví apod.;
- v rekvalifikačním vzdělávání se však školy angažují jen velmi málo (20 % z celkových vzdělávacích aktivit);
- celkově klesá podíl rekvalifikovaných k počtu nezaměstnaných (růst nezaměstnanosti v uplynulém období), výše nezaměstnanosti v regionech nekoreluje s aktivitou v oblasti rekvalifikačního vzdělávání;
- úhradu za vzdělávací akce ze 40 % platí sami účastníci (v zemích EU je to jen 30 %).

Na základě zjištění ministerstva není situace ideální ani z hlediska vzdělávacích institucí pro dospělé. Počet podnikatelských subjektů v této oblasti kolísá podle vzdělávací poptávky. Kvalifikační vybavení pracovníků těchto firem také neodpovídá žádoucím standardům (počet středoškoláků za posledních pět let vzrostl z 20 na 40 %; vysokoškolsky připravení pracovníci pro oblast vzdělávání dospělých tvoří jen 1,9 %).

Velmi zajímavé poznatky přináší šetření Českého statistického úřadu z roku 2005. Nejčastější zaměření odborného vzdělávání je toto:

- ochrana životního prostředí
- bezpečnost při práci
- výuka cizích jazyků
- odborné vzdělávání podle specifik firem (logistika, vedení pracovního kolektivu)
- technické kurzy (např. svářečský)
- osobnostní rozvoj, pracovní prostředí
- obchod a marketing
- finance, účetnictví
- práce s výpočetní technikou
- osobní služby, ochrana majetku

Podle tohoto šetření české firmy investují ročně do vzdělávání 6,7 miliard Kč (CVTS 1999 5,09 mld. včetně mimopodnikové sféry). Z toho 70 % firem vzdělávání zajišťuje, 30 % nikoliv. Zajímavé jsou také důvody, proč firmy další vzdělávání neposkytují. Z důvodů jsou hlavní tyto: dostatek kvalifikovaných sil, dosavadní vědomosti a dovednosti zaměstnanců vyhovují a tzv. náklady ušlé příležitosti jsou mnohdy pro firmy velmi vysoké.

Různé kurzy absolvuje kolem 60 % všech zaměstnaných osob v ČR (1999 – 40,8 %). Podíl vzdělávání na celkových personálních nákladech je 0,9 % (průměr EU 0,8 %). Důvody současného stavu spočívají podle tohoto šetření v určité tradici podnikového vzdělávání u nás i ve stále propracovanější legislativě. Podniky si také uvědomují důležitost dalšího vzdělávání pro svoji konkurenční schopnost. V neposlední řadě bylo zjištěno, že školení má v řadě oblastí, jako je bezpečnost práce, požární ochrana či ochrana životního prostředí velký preventivní význam. Přinejmenším vede k úspoře nákladů na úhradu škod v této oblasti způsobených nekvalifikovaným jednáním pracovníků. Téměř veškeré pojistné produkty v těchto oblastech jsou totiž podmíněny školením a doškolováním.

2.2 Problémy a řešení podnikového vzdělávání

Cílem této dílčí kapitoly je ukázat vzdělávání jako součást řídicích systémů v podniku a charakterizovat hlavní etapy v budování podnikových vzdělávacích systémů.

Synek (2000, s. 220) v souvislosti s podnikovým vzděláváním upozorňuje, že „... vzhledem ke změnám v charakteru práce se stává tento proces celoživotním úkolem a stále ve větší míře překračuje úzký rámec dřívější profesní kvalifikační přípravy. Je více zaměřen na formování osobnosti pracovníka a získání takových vlastností, které usnadňují jeho interakce v mezilidských vztazích s okolím.“ Ekonomové vidí v podnikovém vzdělávání důležitý faktor formování konkurenční schopnosti podniku.

V praxi je stále více prosazován strategický přístup ke vzdělávání a rozvoji pracovníků zahrnující tyto kroky:

Organizace, chce-li být úspěšnou, musí mít naprosto jasnou **podnikatelskou** (podnikovou) **strategii**, ve které specifikuje základní podmínky své existence:

- Předmět podnikání, poslání organizace, role na trhu, marketingovou politiku
- Externí vlivy, kterým pravděpodobně bude nucena čelit
- Jaké jsou její silné a slabé stránky
- Základní strategické cíle ve všech oblastech řízení a způsob, jak jich může dosáhnout, atd.

Strategie řízení lidských zdrojů je odvozena z podnikatelské (podnikové) strategie. Při tvorbě strategie řízení lidských zdrojů je třeba si odpovědět na otázky:

- Zda je podniková strategie v souladu s organizační strukturou a zda jsou vytvořena příslušná pracovní místa, jejichž činnosti budou strategické záměry naplňovat?
- Zda jsou na pracovních místech zařazeni způsobilí pracovníci – míra souladu mezi pracovními místy a pracovníky?
- Jakými cestami bude do budoucna tato požadovaná, co nejvyšší míra souladu řešena?

Strategie vzdělávání a rozvoje pracovníků je odvozena ze strategie řízení lidských zdrojů. Při tvorbě strategie vzdělávání musíme mimo jiné odpovědět na následující otázky:

- Jaká je současná kvalifikační úroveň lidských zdrojů organizace a jakou očekáváme v budoucnu v návaznosti na podnikovou strategii a celkovou strategii řízení lidských zdrojů?
- Jaká je současná podoba vzdělávání zaměstnanců?
- Jaké podmínky chceme v oblasti vzdělávání vytvořit (stanovení základních cílů a nástrojů jejich realizace)?

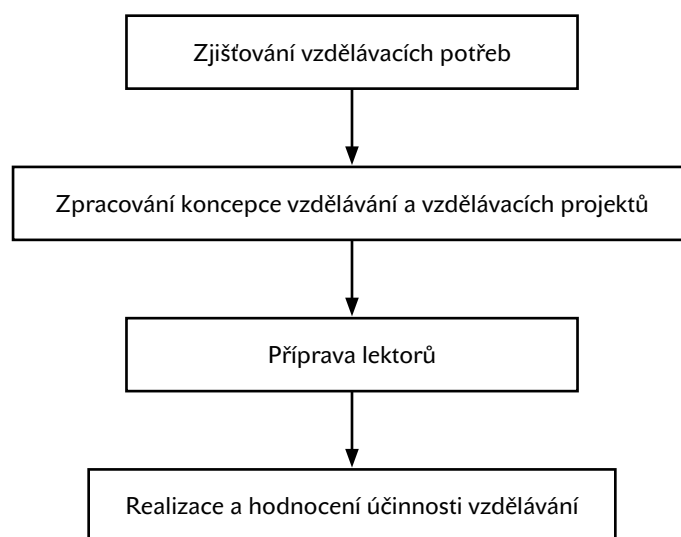
Mezi základní východiska pro systém vzdělávání v podniku patří **přístup podniku ke vzdělávání**. Existují zhruba tři možné varianty řešení této problematiky:

1. Podnik přijímá jen plně kvalifikované pracovníky, jejich vzdělávání je omezeno na minimum. Tento přístup je náročný na získávání a výběr pracovníků i na ostatní personální činnosti v podniku.
2. Podnik realizuje vzdělávání pracovníků pouze tehdy, pokud to velmi naléhavě potřebuje nebo hrozí-li mu určité sankce (např. povinné školení v oblasti bezpečnosti práce). Vzdělávání je náhodné, nepravidelné, často má charakter jednorázové kampaně.
3. Podnik věnuje vzdělávání pracovníků trvalou pozornost, vzdělávání je trvalou součástí podnikových činností. Tento přístup má v praxi několik podob. Vzdělávání pracovníků je zabudováno do řídicích, personálních, marketingových, prodejních a dalších, již zmíněných oblastí činností podniku.

Cílem podnikového vzdělávání je zajistit pracovní způsobilost všech pracovníků k výkonu činností v pracovních pozicích (funkcích), na které jsou zařazeni. Specifickými znaky podnikového vzdělávání je skutečnost, že se stává prostředníkem a pomocníkem k dosažení cílů organizace, je zaměřeno na období dospělosti člověka, je nedílnou součástí výkonu určitého povolání a souběžně s ním se uskutečňuje.

K naplnění cílů podnikového vzdělávání je potřeba stanovit pravidla pro kvalifikační přípravu všech kategorií pracovníků, tj. vytvořit **system vzdělávání**.

Nelze jednoznačně doporučit obecně platný postup při tvorbě systému vzdělávání v podniku. Na základě praktických zkušeností z podniků v západní Evropě i v České republice je možno předložit tento návrh kroků při vytváření vzdělávacího systému v podniku.



Obr. č. 1: Kroky při vytváření vzdělávacího systému v podniku

1. Zjišťování vzdělávacích potřeb

Potřeba v oblasti kvalifikace a vzdělání je jakákoliv disproporce mezi informacemi, vědomostmi, dovednostmi a návyky na straně pracovníka a tím, co vyžaduje na určité pracovní místo v kontextu činností firem.

Metody zjišťování informací o vzdělávacích potřebách jsou zejména tyto:

- analýzy hlavních informačních zdrojů (hlavní právní normy a dokumenty podniku, statistické údaje apod.),
- průzkumy vzdělávacích potřeb a požadavků (dotazníky),
- analýzy informací získaných od řídicích pracovníků i pracovníků samých (řízený rozhovor),
- zkoumání a hodnocení pracovního výkonu jednotlivých pracovníků,
- monitorování výsledků pracovních porad, auditů hospodaření, akcí public relation a dalších výsledků činnosti podniku.

Dalším významným zdrojem analýzy vzdělávacích potřeb pracoviště jsou popisy pracovních míst (pracovišť) v podniku. Účelem popisu míst je doplnění organizační struktury (organizačních a funkčních diagramů) ve směru požadavků na nositele místa, podpory a rozvoje pracovníků. Účelem popisu pracoviště je znázornění kooperace a návaznosti jednotlivých pracovních míst. Při popisech pracovních míst a pracoviště se využívají různé nástroje jako personální diagnostika, psychodiagnostika, profesiografické studie, sociometrické studie, personálního klimatu, výkonnostní a jiné zkoušky a hodnocení zaměstnanců. Konfrontace popisů pracovních míst s kvalifikační vybaveností příslušných pracovníků vede k posouzení jejich kvalifikační úrovně a jejich způsobilost k výkonu pracovní činnosti.

V současné době se při analýzách vzdělávacích potřeb s úspěchem využívá tzv. **assessment centre** neboli hodnotící středisko. Je to metoda velice náročná na čas a finanční prostředky, ale (při správném provedení) velice efektivní. Jedná se v podstatě o školení, při němž se vytvářejí situace, které mají za cíl komplexně zmapovat osobnostní profily vybraných pracovníků podniku. Účastníci řeší testy, komunikují, diskutují, řeší simulované situace, problémy, absolvují různé zkoušky, skupinové a individuální pohovory. Přitom jsou po celou dobu trvání *assessment centre* pozorováni kvalifikovanými pozorovateli, lektory, personalisty a jsou písemně hodnoceni. Pro svoji náročnost je tato metoda v řadě firem provozována především pro tzv. klíčové profese a funkce (management, obchodní zástupci apod.). Uplatnění této metody vedlo v některých firmách (např. Kooperativa, a. s.) k situaci, že vedle klasického systému vzdělávání (založeném na cílových skupinách a skupinové výuce) se vytvořil specifický subsystém spočívající v tvorbě a realizaci individuálních vzdělávacích programů pro vybrané pracovníky. Z dalších zdrojů zjišťování vzdělávacích potřeb je možno dále uvést personální audit, benchmarking apod.

Každé zjišťování vzdělávacích potřeb musí být analyzováno z hlediska konkrétní hospodářské situace firmy. K analýzám vzdělávacích potřeb přistupují firmy lépe v době úspěchu, hůře v době potíží. Výsledná definice potřeb je zpravidla vždy určitým kompromisem mezi potřebami podniku a potřebami zaměstnanců. Již ve stadiu objektivizace potřeb je nutno si uvědomit možnosti a meze podnikového vzdělávání. Vzdělávání nemůže vyřešit všechny problémy podniku, může jen nastartovat, korigovat či podpořit některé pozitivní procesy a jevy.

2. Zpracování koncepce vzdělávání a projektů vzdělávání

Z praktického hlediska má koncepce vzdělávání najít odpovědi na tyto otázky: Jaké vzdělávání má být zabezpečeno? Komu má sloužit? Jakým způsobem? Kým? Kdy? Kde? Za jakou cenu (s jakými náklady)?

V podnicích, které věnují vzdělávání svých pracovníků prvořadou pozornost, může být koncepce vzdělávání následující:

a) Interní podnikové vzdělávání

K základním formám interního vzdělávání patří základní školení všech pracovníků v podniku, které má v praxi velmi různou podobu. Cíl bývá společný – poskytnout novým pracovníkům základní informace o firmě, seznámit se základními zákony a předpisy, normami jednání apod. Odborné školení (vyšší odborné školení) v zásadě postihuje oblast pokrytí požadavků vyšší kvalifikace pracovníků vzhledem k rozvoji techniky, technologie, informačních systémů, ekonomiky a dalších oblastí souvisejících s chodem a rozvojem podniku. Nezbytnou součástí interního podnikového vzdělávání je školení managementu a perspektivních pracovníků na řídicí funkce se připravujících. Cílem je formovat a zlepšovat řídicí schopnosti na všech úrovních řízení podniku. V řadě německých podniků je význam vzdělávání manažerů kodifikován jako pracovní povinnost těchto pracovníků.

Jednoznačnou výhodou interního vzdělávání v podniku je to, že může reagovat více na konkrétní potřeby podniku (lektori jsou zaměstnanci podniku) a bývá zpravidla levnější, než jsou nabídky tržně orientovaných vzdělávacích firem. Nevýhodou jsou určité bariéry ve výukovém procesu, které mohou vyplývat z úrovně nadřazenosti mezi lektory a účastníky nebo jen mezi účastníky samotnými. Tyto nevýhody je možno kompenzovat nasazením části externích lektorů do interních kurzů, případně diagnostikou účastníků a jejich následným rozdělením do studijních skupin podle stanovených kritérií. Externí lektor sice zpravidla nezná do detailu podmínky podniku, ale může např. vnést do problematiky nové pohledy nezatížené každodenní praxí v uvedeném podniku.

b) Vzdělávání na pracovním místě

Vzdělávání na pracovním místě vychází z interního vzdělávání v podniku. Navazuje zejména na tu část podnikového vzdělávání probíhající na učebnách. Didakticky bychom mohli říci, že představuje další formu učení nazývanou „učení integrované s pracovním procesem“. (Livečka, Löwe) V praxi představuje velmi moderní trend profesního vzdělávání zaměřený zejména na aplikaci teoretických vědomostí, formování profesních dovedností a na upevňování pracovních návyků. Ve vzdělávání na pracovištích jsou používány různé metody od těch klasických (instruktáž, exkurse, stáže) až po v praxi již déle používané (řízená nástupní adaptace, asistování, rotace práce a funkce) či moderní cíleně se rozvíjející, zejména v poslední době (coaching, mentoring, counseling, létající tým). Vzdělávání na pracovním místě je realizováno pro všechny kategorie pracovníků v podnicích. V mnohých případech je toto vzdělávání určitým „zreadlem“ úrovně a efektivnosti výuky v interních formách vzdělávání v podniku. Praktické metody používané v této oblasti totiž mohou vést k odhalení určitých nedostatků teoreticko-praktické výuky v interních vzdělávacích akcích.

c) Externí podnikové vzdělávání

Externí vzdělávání spočívající ve vysílání pracovníků do kurzů vzdělávacích institucí nebo vzdělávacích zařízení jiných podniků tvoří důležitou součást vzdělávacích koncepcí. Efektivita těchto akcí vzhledem k potřebám podniku záleží často především na jejich výběru. Výhoda externího vzdělání spočívá v tom, že externí lektori mají zpravidla širší přehled o jiných podnicích či odvětvích. To by obecně mělo rozšiřovat a zlepšovat možnosti posouzení problémů a jejich řešení, což platí i pro setkání s mimopodnikovými účastníky na externích seminářích. Může to vést k zajímavým zkušenostem, které se dají přenést na vlastní situaci v podniku. Odstup k vlastnímu okolí, jenž nutně vzniká na externích seminářích, se může ukázat jako užitečný, když půjde o odhad vlastního postavení. Nevýhodou je potřebný krok k převodu externě získaných poznatků do vlastního funkčního okolí na pracovišti, což je obecně těžší než u seminářů s interními lektory. Od účastníků se pro dosažení úspěchu žádá více než na akcích, které vycházejí z jeho bezprostřední každodenní práce, a ne každý pracovník prokáže potřebné schopnosti a ochotu.

Kdo chce totiž ekonomicky provádět další vzdělávání, bude zvažovat – podle počtu účastníků, zda nejlépe vyřeší svůj problém interně s vlastním lektorem, interně s externím lektorem nebo externě s externím lektorem.

Pokud se jedná jen o několik málo účastníků, bude nejehospodárnější poslat zájemce na externí semináře. Je-li počet účastníků větší, nabízí se možnost uspořádat seminář interně, ale obsadit jej externím lektorem, pokud by interní lektor potřeboval na přípravu příliš mnoho času. To by bylo opodstatněné teprve tehdy, kdyby se seminář musel kvůli dostatečně velkému počtu účastníků častěji opakovat. Ze všeobecného hlediska může být externí lektor oproti internímu většinou více školený „moderátor“ v didaktice dospělých. Z hlediska odborné kompetence může mít „domácí“ lektor v očích účastníka plus.

Na zpracování koncepce podnikového vzdělávání navazuje tvorba jednotlivých projektů vzdělávacích akcí. Podobně jako u koncepce vzdělávání představuje projektová příprava akce odpověď na některé základní otázky: Proč vzdělávat? Zač? Co? Kdy? Jak? Kdo? a Kde? Je ve vlastním zájmu každého vzdělavatele i každého manažera si následující otázky položit. Případné odpovědi mohou totiž ukázat, že stávající problém lze v podniku řešit třeba i jiným způsobem než vzděláváním.

Jádro vzdělávacího projektu tvoří správné stanovení cílů vzdělávání, ať již informativní povahy (předávání informací, tvorba dovedností) nebo povahy formativní (tvorba dovedností, profesních návyků, vzorů jednání a chování). Cíle projektů v profesním vzdělávání jsou směřovány jednak na určitý předmět (co musí účastník po výuce ovládat) a jednak na určité činnosti (co musí účastník po výuce být schopen vykonávat).

V návaznosti na stanovení cílů je velmi důležitý obsah kurzu, specifikovaný v učebním plánu a učební osnově. Učební plán zpravidla obsahuje seznam tematických celků a jejich hodinovou dotaci. Učební osnova je podrobné obsahové vymezení jednotlivých tematických celků. Na stanovení cílů a volbu

vzdělávacího obsahu navazuje volba didaktických forem, didaktických metod, vyučovacích pomůcek a didaktické techniky.

Volba formy vzdělávací akce představuje rozhodnutí, zda bude výuka realizována v přímém kontaktu lektora a účastníka nebo dálkovým (korespondenčním) způsobem, tj. v situaci, kdy lektor a účastník jsou časově i prostorově odděleni. Mezi další varianty patří též studium kombinované či distanční, kdy je základem výuky individuální studium doplňované semináři či tréninky.

Volba didaktických metod (postupu lektora ve vyučování) se pohybuje v celém širokém spektru. Východiskem metod v profesním vzdělávání dospělých jsou metody teoretické, které jsou založeny převážně na monologu lektora (metody přednášení, výkladu). Dostí početnou skupinu tvoří pak metody teoreticko-praktické, založené na aplikaci poznatků při řešení konkrétních, ve výuce simulovaných, problémů (diskuzní metody, metody problémového vyučování, metody diagnostické a klasifikační). Třetí skupinu tvoří metody prakticky zaměřené na formování profesních dovedností, návyků, způsobů, jednání, chování, vytváření pozitivních postojů a hodnotové orientace (coaching, mentoring, rotace práce apod.). Tyto metody se používají ve výcviku pracovníků přímo v praxi.

V souvislosti s cílem, obsahem, formou a metodikou výuky zahrnuje projekt též informace o použití vyučovacích pomůcek (včetně studijních materiálů) a využití didaktické techniky. Důležitou součástí projektu jsou též personální opatření (výběr účastníků, lektorů), ekonomické a organizační zajištění vzdělávací akce (kalkulace, náklady, finanční zdroje, prostředí pro výuku atd.).

Projekt v tomto smyslu je nutno odlišit od pojmu program vzdělávání. Program vzdělávání zahrnuje výhled vzdělávacích akcí určených pro konkrétní profese (funkce) v podnicích jako cílové řešení jejich kvalifikace. Projekty vzdělávání bývají zpravidla vztaženy na konkrétní cílové skupiny pracovníků. Je důležitým úkolem propracovat v každém podniku určité typové cílové skupiny z hlediska vzdělávání a vytvořit pro ně komplexní vzdělávací programy a zpracovat jednotlivé vzdělávací projekty.

Zpravidla jde o tyto skupiny:

- manažeři (vrcholový management, střední management, personální rezervy, mistři)
- odborní specialisté (ekonomové, obchodníci, marketéři, projektanti, konstruktéři, technologové)
- profese podpory managementu a správy (asistentky managerů, sekretářky, recepční podniku, telefonistky atd.)
- pracovníci dělnických a obchodně provozních profesí

Složení konkrétní skupiny je ovlivňováno odvětvím, kde podnik působí, předmětem činnosti podniku, jeho organizační strukturou a celou řadou dalších faktorů. Z množství různorodých vzdělávacích programů, které autor pro podnikovou praxi připravoval, lze uvést dva zaměřené na střední management (obecně) a program vzdělávání obchodních zástupců pojišťoven.

Stupeň I (0–6 měsíců)	Seznámení s firmou		Praktické zacvičení		Zjišťování výkonnosti
Stupeň II (6–12 měsíců)	Management projektů		Prezentační dovednosti	Vyjednávání	Řízení vztahu s klienty
	Týmová práce I.				Poradenský servis
Stupeň III (6–60 měsíců)	Zvládání stresu	Kreativita	Time management	Týmová práce II.	Techniky výběru pracovníků

Obr. č. 2: Příklad programu Rozvoj manažerů

Stupeň I (0-3 měsíců)	Úvod do pojišťovnictví	Základy prodeje	Produkty
Stupeň II (3–12 měsíců)	Vedení prodejních rozhovorů	Prezentace klíčových produktů	Produkty (nové)
	Prodejní konference		

Stupeň III (12–24 měsíců)	Rozvoj osobnosti (antistres)	Produkty (nové)
	Prodejní konference	
Stupeň IV (trvale)	Prodejní konference	Produkty (nové)

Obr. č. 3: Program vzdělávání obchodních zástupců

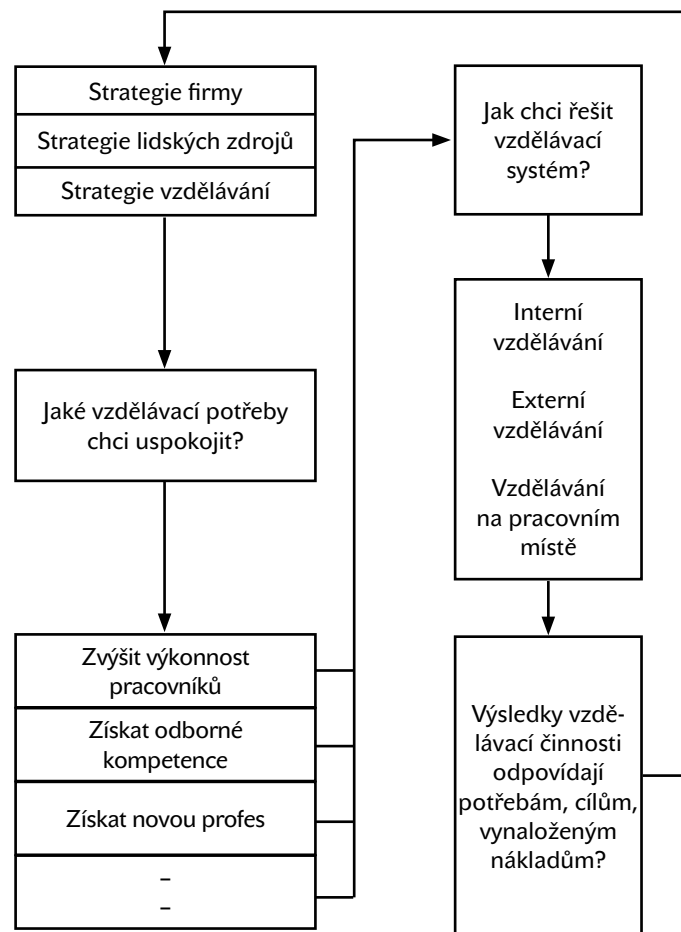
Oba programy představují v obecné podobě určitý model. Při jejich specifikaci, ať již v různých odvětvích (program pro management) nebo v určité konkrétní pojišťovně (obchodní zástupci) by určitě došlo ke konkrétním úpravám, ať již v programu nebo v jednotlivých projektech plánovaných akcí.

3. Příprava lektorů

Lektoři a jejich způsobilost realizovat vzdělávací akce patří mezi klíčový faktor budování vzdělávacího systému v podniku. V zásadě jde v praxi o dvě polohy řešení problému. O přípravu lektorů profesionálů (trenérů, koučů) a o přípravu pracovníků organizací, kteří lektorskou činnost provádí jako součást své pracovní činnosti. Druhý případ je v praxi častější a řešení tohoto problému má řadu konkrétních podob. Zkušenosti autora z německých, francouzských, rakouských, holandských, a zejména švýcarských podniků ukazují, že efektivní je komplexní přístup k problematice, který zahrnuje existenci dílčího, relativně samostatného systému lektorské přípravy. Na základě zmíněných zkušeností lze předložit tento, do značné míry ideální, systém přípravy lektorů.

Důležitou otázkou fungování podnikového vzdělávání je hledání vztahu mezi existujícími vzdělávacími potřebami na straně jedné a existujícími finančními, materiálními, popř. personálními zdroji podniku. Další otevřenou otázkou zůstává problém návratnosti finančních prostředků investovaných do podnikového vzdělávání. V zásadě si lze realizaci vzdělávacích akcí v podniku představit jako proces probíhající ve třech fázích, a to ve fázi vstupní, realizační a výstupní. V praxi registrujeme řadu firem, kde dochází k poměrně velkému plýtvání finančních prostředků na vzdělávání. Vedení firmy často nelituje velkých finančních zdrojů na financování vzdělávacích aktivit, o jejichž skutečném přínosu se mnohdy ani nediskutuje. Dalším rozšířeným přístupem jsou rozsáhlé rozbory vzdělávacích potřeb až do stadia konkrétních vzdělávacích projektů, včetně očekávaných efektů ze školení. Vedení pak „couvne“ z realizace při představě financí nutných „obětovat“ na vzdělávání. Takové vedení pak většinou hledá jiné cesty, jak daných cílů, pro které mělo být školení schůdnou cestou, dosáhnout. Ve vzdělávací oblasti opravdu nejde jednoznačně stanovit, resp. finančně zdůvodnit efektivnost vynaložených investic. Tato skutečnost vede mnohé manažery k opatrnosti v rozhodování v této oblasti.

Podnikové vzdělávání je nutno chápat jako určitou cyklickou činnost, kterou lze znázornit takto:



Obr. č. 4: Proces podnikového vzdělávání

Existuje jen málo podniků (zejména velké nadnárodní koncerny), které jsou beze zbytku schopny uspokojit své vzdělávací potřeby svými silami. Ve třetí fázi cyklu (řešení vzdělávacího systému) je důležitá otázka externalizace vzdělávací činnosti (outsourcing) formou výběru vzdělávacích firem.

Pro výběr firem pro podnikové vzdělávání autor zpracoval tento postup pro výběrové řízení:

Kritéria výběrového řízení v profesním vzdělávání dospělých

1. Komplexnost nabídky

- systém a obsah vzdělávacích modulů (kurzů)
- pokrytí systému vzdělávání ve firmě
- vzdělávací formy a návrh časových harmonogramů

2. Měřitelné efekty vzdělávacích akcí

- způsob zmapování stávajících znalostí a zkušeností účastníků kurzů před vzděláváním (s přihlédnutím k přínosu pro firmu)
- způsob zmapování získaných znalostí, dovedností či profesních návyků po proběhnutí vzdělávání
- praktická ukázka mapování
- způsoby zpětné vazby
- forma osvědčení nebo certifikace

3. Didaktické aspekty nabídky

- projektová dokumentace nabídky
- charakteristika metodiky výuky
- učební pomůcky, didaktická technika, studijní literatura

4. Reference o dosavadní činnosti

- aktivity pro firmy v rámci odvětví zadavatele
 - aktivity v jiných společnostech, regionální orientace činnosti
 - účast na grantech, veřejných zakázkách apod.
5. Reference o lektorech společnosti
- seznam lektorů s důrazem na jejich vzdělání
 - odborné profesní kompetence, didaktické schopnosti a zkušenosti
 - garance kvality lektorů
6. Cena
- strukturace ceny podle zvyklostí vzdělávací firmy
 - slevy v počtu opakování (je-li vzdělávací firma ochotna nabídnout)
 - závazné ukazatele: cena za materiálové náklady (co zahrnují), cena za pronájem místnosti
7. Provedení prezentace (akvizice vzdělávací firmy)
- ukázka přednášky, tréninku, workshopu event. jiné metody
 - časový limit 30 minut na jednotku
 - garance účasti lektorů prezentací na nejméně 25 % aktivity ve vzdělávacích akcích

Souhrnně je možno konstatovat, že podnikové vzdělávání je důležitou součástí řízení podniku. Bývá považováno za určitou konkurenční (komparativní) výhodu podniku, je v personálních činnostech obvykle prezentováno jako určitý motivační či sociální činitel v podniku.

V podnikové praxi můžeme specifikovat na první pohled evidentní výhody (přínosy) systematického podnikového vzdělávání:

- Formuluje cíle podniku a hledá cesty k jejich dosažení.
- Formuje kulturu podniku a podnikovou politiku.
- Podporuje řídicí, rozhodovací a komunikační procesy v podniku.
- Pomáhá při hledání identity podniku a spolupůsobí při identifikaci pracovníků s podnikem.
- Umožňuje kvalifikované provádění procesu personálního plánování, personálního rozvoje a dalších personálních činností, a to vzhledem k situaci, ve které se podnik nachází ve vnějším prostředí i vzhledem k vnitřním problémům.
- Umožňuje průběžné formování pracovních schopností pracovníků podle specifických potřeb podniku.
- Ovlivňuje pracovní výkon, produktivitu práce a tím i kvalitu výrobků a služeb.
- Zvyšuje kvalitu a tím i tržní cenu individuální pracovní síly a její potencionální šance na vnitropodnikovém i vnějším trhu práce.
- Pomáhá zlepšovat individuální životní standard a trávení volného času pracovníků.

Ve světle těchto a mnohých dalších výhod, jež podnikové vzdělávání přináší, je nutno vidět i některé **nevýhody podnikového vzdělávání** (hrozící nebezpečí):

- Vzdělávání pracovníků v podniku může někdy přerůst v nástroj manipulace s pracovníky. Jinými slovy, vzdělávací aktivity mohou někdy působit na pracovníka jednostranně, tj. rozvíjet např. jen jeho odborný profil na úkor rozvoje osobnosti či obecnějších pracovních schopností. Toto působení může v budoucnu ohrozit profesní mobilitu pracovníků.
- Vzdělávání pracovníků v podniku může vést až ke konfliktním situacím. Lukrativní vzdělávací akce (např. jazykové kurzy v zahraničí) jsou finančně náročné a mohou se stát určitým nástrojem lobbistických bojů o řídicí pozice či neformální vliv v podniku. Možné konflikty způsobuje i skutečnost, že u investic do vzdělávání pracovníků nelze jednoznačně přesně spočítat návratnost a že jejich účinek se dělí mezi podnik a pracovníky. Rozhodování o školicích akcích není z tohoto hlediska zcela bezproblémové, i co se týká důsledků v mezilidských vztazích v podniku.

V zásadě lze uvažovat o přínosech podnikového vzdělávání a o jeho záporech pro obě hlavní strany tohoto procesu pro pracovníky či podnik (organizaci) následovně:

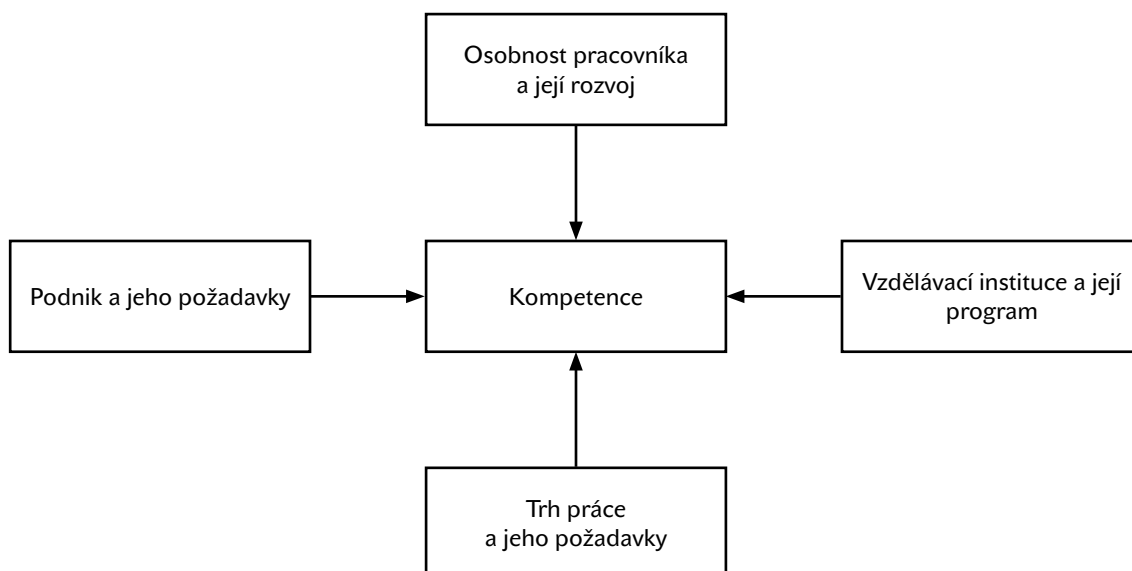
Přínosy pro organizaci	Přínosy pro pracovníka
<ul style="list-style-type: none"> • lepší znalosti a kvalifikace • vyšší morálka • lidé lépe určují cíle organizace • lepší image podniku • lepší vztahy mezi nadřízenými a podřízenými • rozvoj podnikových činností • podpora pochopení a uplatňování podnikové politiky • nové poznatky od vyškolených pracovníků • organizace akceptuje efektivnější práci • pozitivnější přístup k organizaci • vliv na kvalitu a produktivitu práce • smysl pro zodpovědnost vůči organizaci • lepší vztahy odborů a vedení • lepší podmínky pro komunikaci • snazší přizpůsobivost vůči změnám • snazší řešení konfliktů, prevence stresu 	<ul style="list-style-type: none"> • lepší komunikace mezi zaměstnanci • informace o pracovních příležitostech • lepší informovanost o pracovním právu, administrativních postupech, zákonných předpisech • pozitivní komunikace, lepší mezilidské vztahy • lepší pracovní morálka • efektivní skupiny a pracovní týmy • růst spolupráce, čistší organizační klima • posílení sebedůvěry jedinců • vyšší uspokojení z práce a uznání • snazší zvládnutí stresu a napětí • kariérový růst a perspektivy do budoucna • silnější zájem o další vzdělávání • lepší vyjadřování i písemný projev • zvýšení výkonnosti
Zápory pro organizaci	Zápory pro pracovníka
<ul style="list-style-type: none"> • vysoké náklady • problematická efektivnost • těžko sledovatelná investice • závazky k zaměstnancům • ne vždy efektivní cesta k řešení podnikových problémů 	<ul style="list-style-type: none"> • manipulace s lidmi • větší podřízení podniku • tlak na profesní deformaci • nástroj k ovládnutí mozku (vymývání mozku) • závazky k zaměstnavateli

Faktory úspěšnosti podnikového vzdělávání se zabýval „guru“ světového podnikové a managementu Jack Welsch (2006). Tyto faktory spatřuje ve výsledcích a v podnicích vzdělávacího procesu. Hlavní výsledky podnikového vzdělávání pak vidí v získaných znalostech, profesních dovednostech, formování postojů pracovníků a přenos určitých hodnotových orientací a schémat. K úspěchu podnikového vzdělávání musí být vytvořeny speciální podmínky spočívající ve spokojenosti pracovníků v podniku, pracovní motivaci. Důležitý je též určitý kvalifikační profil pracovníků, tj. předchozí vzdělávání, pracovní zkušenosti a výsledky práce. Zajímavé je, že vzdělávání je spojováno s pocitem užitečnosti, efektivity práce a pocitem sebevědomí lidí.

Jednou ze základních otázek profesního vzdělávání dospělých v podnikové sféře je vztah výsledků vzdělávání k vytváření odborné kompetence pracovníků. Definování odborných kompetencí se stává pro řadu podniků nezbytností, neboť se nejedná jen o důsledek vztahu pracovník-podnik, ale také o vztah mezi ekonomikou a společností či makroprostředí a mikroprostředí. Kompetence obsahují prvky stability pracovních sil versus jejich kvalifikační rozvoj, pevně určeného obsahu tohoto rozvoje a vzdělávání versus volného osobnostního rozvoje pracovníků a standardního (očekávaného) chování pracovníků versus jedinečného chování pracovníků jako neopakovatelného celku osobnosti každého člověka.

Vztahy mezi jedincem a podnikem jsou charakterizovány dohodou o typu práce, založené na využití jeho kompetencí. Jedinec uplatňuje své kompetence v pracovní činnosti, ale tím není mnohdy vyčerpán jeho celkový potenciál. Zaměstnavatel se snaží prostřednictvím vzdělávání prohloubit kompetence pracovníků směrem k cílům svého rozvoje. Řízení podniku je tedy i současně řízení rozvoje odborných kompetencí lidských zdrojů. Vliv na kvalitu výsledných kompetencí mnohdy úzce souvisí s působením vzdělávacích institucí. Vzdělávací instituce vytvoří na základě komunikace s podniky a na základě rozboru jejich vzdělávacích potřeb koncepty vzdělávání (vzdělávací programy, vzdělávací projekty), které směřují k dosažení společného cíle – získání požadovaných kompetencí vzdělávajícími se jedinci.

Vztahy, které ovlivňují odborné (profesní) kompetence pracovníků, lze znázornit takto:



Obr. č. 5: Vztah kompetence a vlivů, které na ni působí

Součástí marketingu vzdělávání dospělých je pomoc dospělému v orientaci před definováním nových potřebných kompetencí. Dospělý člověk chce znát složení svých budoucích vhodných kompetencí a musí mít představu o tom, jak jich dosáhnout. Na základě tohoto poznání může spolupracovat s výchovným poradcem na strategii svého individuálního rozvoje kompetencí. Dospělý jedinec požaduje i informace o tom, jak a s jakou pravděpodobností může uplatnit tyto kompetence na trhu práce (v místě, v regionu nebo mimo bydliště). Zajištění interaktivity všech čtyř subjektů vstupujících do vzájemných vazeb a průběžná evaluace její kvality vedou ke zvýšení pravděpodobnosti, že nabídka a poptávka po vzdělávání dospělých bude co nejvyváženější. Poznání příčin změn ve společnosti je první krok ke tvorbě a nabídce účinných a vhodných konceptů pro vzdělávání dospělých. Tyto příčiny budou zákonitě ovlivňovat i obsahy, metody, formy a délku různých vzdělávacích programů.

Logickým důsledkem této situace je sblížení vzdělávacích institucí a podniků, podpora vlastní aktivity učících se. Vztahy mezi jedinci, kteří se hodlají dále vzdělávat, podniky (poskytovatelé práce) a institucemi (poskytovatelé vzdělávání) jsou rozhodující pro kvalitu nabývaných kompetencí.

Ruffino (1999) analyzuje vztah mezi základními subjekty (jedinec – zaměstnavatelská organizace – vzdělávací instituce) a jejich vliv na vznik poptávky po kompetencích. Dospělý jedinec je v této analýze chápán jako osoba, která se bude pohybovat v pozicích, jež obsahují i určité prvky řízení (nižší management až vrcholový management), protože ve světě stále rychlejších změn nelze určité kompetence z oblasti organizace a řízení zcela pominout (jedinec sám se může v běžné ekonomice stát zaměstnavatelem). Nové kompetence zvyšují mobilitu pracovníků na trhu práce a informace o trhu práce se zpřehledňují. Existuje také stále lepší přístup k informacím o trhu práce. Vznikem sítí institucí zabývajících se zpracováním informací o trhu práce a nakládáním s nimi nastává nová situace ve spolupráci nebo konkurenci mezi regiony. Regiony v Evropské unii získávají novou identitu (úroveň znalostí, kultury, sociální citlivosti, sociální struktura obyvatelstva a jeho mobilita), která se stává klíčovým faktorem pro lokální trh práce. Tento vývoj je příčinou posunu v chápání nutnosti hledat rovnováhu mezi subjekty jedinec-podnik. Pro podnik to znamená tvorbu nové organizace práce a pro jedince právo na přístup k celoživotnímu vzdělávání.

Jeden ze zásadních koncepčních problémů podnikového vzdělávání je aplikace e-learningu. Registrujeme stále větší „zásah“ e-learningu do podnikové sféry. Daniš (2001, s. 5) charakterizuje „e-learning jako proces účelného a účinného využití informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání“. V jistém smyslu lze e-learning charakterizovat jako kombinaci výukové a výcvikové činnosti ve firmě

a moderních informačních a komunikačních technologiích. V této souvislosti je zřejmé napojení e-learningu na podnikové informační systémy. E-learning se tak 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. Jde zejména o prohloubení interaktivity učení, propojení výuky s lektorem a samostudia a o výraznou individualizaci podnikového vzdělávání.

E-learning je také považován za vzdělávací formu jako způsob organizace výukového procesu. Na straně podniku se vytváří prostor pro velmi širokou nabídku vzdělávacích programů. Na straně účastníků kurzů se vytváří prostor pro zpracování velmi širokého cíleného pole relevantních informací. Z hlediska lektorů podnikového vzdělávání poskytuje prostor pro tvorbu elektronických kurzů. V nich je realizován tzv. multimediální efekt vzdělávání, kdy dochází k synergickému spojení simulací, audio, video a animačních prvků vyučování. E-learning dává i novou kvalitu hodnocení výsledků vzdělávání. Díky interaktivitě (možnosti zasahovat do procesů vyučování a učení) a testovacím metodám lze přesněji než v klasické výuce stanovit výstupy elektronických kurzů.

V podnikovém vzdělávání se zavádí Learning management systém (LMS). Pod tímto pojmem, procesem, se zpravidla rozumí:

1. Elektronické kurzy, které se rozdělují na:

- Synchronní, kdy lektori komunikují s účastníky prostřednictvím počítačů. Jde o on-line vzdělávání s bezprostřední výukovou komunikací.
- Asynchronní, kdy účastníci kurzů komunikují s počítači. Jde o off-line vzdělávání s odloženou výukovou komunikací.

Distribuci těchto kurzů lze zásadně provádět v interní síti podniků (Intranet), kde je lépe možno „ošetřit“ technickou, technologickou, pedagogickou i organizační stránku výuky. Druhým řešením je otevřená komunikační síť (Internet), kde se z hlediska vzdělávání otevírá široké pole možností, ale zároveň se snižují možnosti pedagogického usměrňování učících se jedinců. Třetí možností je umístění kurzů na nosičích informací, např. na CD ROM či DVD.

2. Řídící prvky vzdělávacího procesu, pod kterým rozumíme řešení umožňující mapovat vzdělávací potřeby na různých pracovních pozicích v podniku, plánovat vzdělávací aktivity, testovat znalosti, měřit úroveň efektivnosti výukových procesů, vyhodnocovat výstupní znalosti účastníků kurzů apod. Jinými slovy, zavedení e-learningu do firemní praxe znamená nejen zavedení moderních informačních prostředků do výuky, ale také odpovídající technickoorganizační změny v celém podnikovém vzdělávacím systému.

3. Vytvoření databázové podpory vzdělávacích procesů. Jedná se o různé elektronické verze zásadních firemních dokumentů, knihovny, personalised e-newsletter (noviny zaměřené na vzdělávané osoby), komentované příspěvky z elektronických konferencí, diskuzních fór atd.

Světová praxe ukazuje, že implementace e-learningu do podnikového vzdělávání vyžaduje nejen technologické, technické a organizační změny ze strany zaměstnavatele, ale také zásadní změny v přístupu ke vzdělávání ze strany pracovníků – účastníků kurzů.

E-learning je chápán jako nový způsob vzdělávání. Při jeho aplikaci do firemního vzdělávání je nutno motivovat pracovníky k jeho využití. Znalosti (vědomosti, návyky) pracovníků mají, podobně jako podnik, ve svém vývoji životní cyklus. Z hlediska podniku i jednotlivce relativně krátká životnost znalostí vyžaduje značné investice do nákladů na jejich udržení, obnovu a rozvoj. Klasická výuka je v tomto směru prostředek značně drahý, pomalý a málo efektivní. E-learning umožňuje i nutí zaměstnance k tomu, aby obnovovali a rozvíjeli své znalosti v pravý okamžik, kdy si tuto potřebu uvědomí. Životní cyklus znalostí je tak vlastně určitým způsobem plánován a slabá místa v něm jsou podpořena e-learningem, který je „pohotovostně“ připraven k použití.

Dalším, do jisté míry novým principem ke vzdělávání s využitím e-learningu, je rozlišení struktury znalostí. E-learning ve srovnání s klasickým vzděláváním lépe umožňuje rozdělit vzdělávací aktivity podle hlediska potřeby pro pracovníka. V zásadě zahrnuje kurzy sledující formování primárních znalostí zahrnujících předmět činnosti firmy, návaznost na profesní činnosti a konkrétní pracovní pozici. Dále jde o kurzy sledující podpůrné znalosti jako určité nástroje a metody práce (obchodní, manažerské, komunikační apod.).

Ve vztahu k podnikovému vzdělávání jako celku má **e-learning určitý potenciál**, který zahrnuje především tyto faktory:

- výrazně zkracuje projektovou přípravu kurzů, prostřednictvím databáze kurzů umožňuje nasazení široké palety kurzů v systému vzdělávání,
- umožňuje efektivnější, cílené vzdělávání v podniku,
- zvyšuje účinnost klasických forem vzdělávání nebo je zcela nahrazuje, umožňuje širší využití samostudia v čase, který vyhovuje pracovníkům – účastníkům kurzů,
- operativně testuje studijní výsledky v kurzech, zajišťuje monitorování průběhu výuky a v konečném důsledku efektivnější řízení a vyhodnocení výsledků podnikového vzdělávacího systému,
- vede k úspoře času, snižování nákladů na cestovné, lektory, učebny, vydávání studijních materiálů apod.

Vzhledem k podnikovým vzdělávacím systémům je zavedení e-learningu spojováno s těmito problémy:

- E-learning vyžaduje vysoké vstupní náklady do informačních technologií, a to zejména do technických prostředků (hardware, software), tvorby a údržby informačních systémů, tvorby konceptů a konkrétních vzdělávacích programů a projektů (teachware, dataware, orgware) a provozní podpory výuky (technické a lidské).
- Od účastníků e-learningu se vyžaduje velmi silná motivace a disciplinovanost, dovednost ovládat PC, schopnost vysoké koncentrace ve zvoleném čase, poměrně silný individualismus a schopnost zpracovat psaný text. Tyto předpoklady mohou některé cílové skupiny v podnikovém vzdělávání splňovat více (např. odborníci v informačních technologiích, mladí lidé) a některé méně (starší lidé vzhledem k dovednosti práci s PC) atd.
- Zavádění e-learningu v podniku je vždy nutno posuzovat z hlediska jeho účelnosti využití (vzhledem k vysokým investičním nákladům i vzhledem ke kvalitě lidských zdrojů). Nejčastěji se uvádí následující faktory, které ovlivňují zavedení e-learningu do podnikového vzdělávání: předmět a oblast podnikání, velikost a struktura firmy, její geografická rozlehlost, strategie a současná situace firmy atd.

Informační specialisté nezdědka hovoří o e-learningu jako o zásadním technickém a technologickém řešení, které se ve vývoji lidstva dá svým významem srovnat např. s knižtiskem nebo vynálezem elektřiny. V souvislosti s klasickou výukou zdůrazňují u e-learningu posun od didaktického výkladu k projektově orientovanému učení apod. V zásadě jsou toho názoru, že e-learning změní roli univerzit, které nemohou konkurovat jako klasická střediska encyklopedické vzdělanosti a měly by se transformovat ve střediska komunikace a tréninku. Ekonomové jsou již v hodnocení možností a mezi e-learningu opatrnější. E-learning je kromě své vzdělávací funkce vnímán i jako nositel manažerské funkce v podniku. Procesem učení a vytvářením informačních databází vzniká tzv. znalostní databáze (mapa know-how) podniku a její ovládnutí je předpokladem úspěšného vykonávání manažerských pozic. Ekonomové dále e-learning chápou jako nový přístup k podpoře prodeje výrobků a služeb a podpoře stávajících a potenciálních zákazníků.

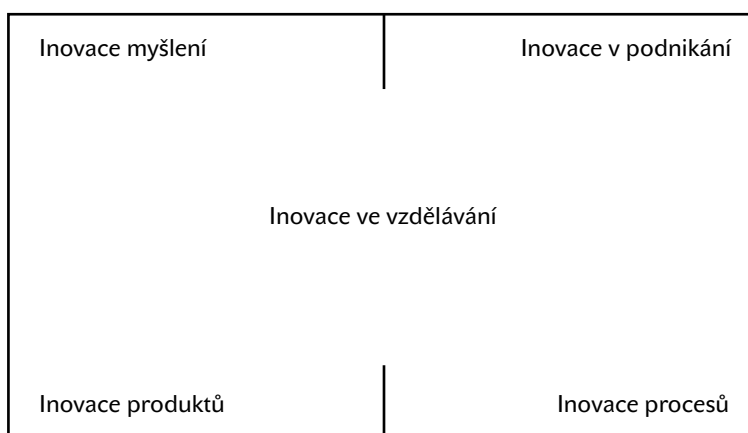
Pedagogové a andragogové považují e-learning za jednu z didaktických metod či forem a posuzují její význam v kontextu klasické didaktické analýzy (cíl, obsah, formy, metody, pomůcky, organizace a účastníci). Z hlediska výhod je na tom e-learning obdobně jako jiné formy (metody) distančního studia. Je zdůrazňováno zejména snižování nákladů na výuku, flexibilita v přizpůsobování obsahu kurzů potřebám účastníků, individuálně vhodný čas k učení apod. Omezení e-learningu je vnímáno zejména v absenci „živého“ lektora, v omezenosti možnosti komunikace ve studijních skupinách, ve ztížení

porovnávání výsledků s ostatními účastníky, nemožnost přiblížit si obsah výuky v praxi aktuálními řešenými příklady, absence dialogu a malá možnost získávání osobních kontaktů. V neposlední řadě je v této souvislosti připomínán požadavek přístupnosti k e-learningu, technické omezení a závislosti výuky na fungování techniky, což je považováno také za určitý limit této formy (metody).

Ve světovém měřítku zaznamenáváme v podnikové sféře výrazné uplatnění e-learningu. V západní Evropě se odhaduje, že e-learning zaujímá v podnikové sféře 10–20% trhu profesního vzdělávání a že do roku 2005 bude polovina tohoto trhu realizována touto formou a polovina klasickými formami podnikového vzdělávání. Nárůst trhu e-learningu nebude v podnikové sféře doprovázen poklesem trhu stávajícího vzdělávání. V České republice zatím chybí relevantní údaje.

Co se týká informací o situaci na trhu profesního vzdělávání dospělých, existují u nás dosud výrazné mezery. Je to s podivem, neboť různé analýzy ukazují, že jde o trh velmi vyspělý, v některých segmentech (např. zmiňované podnikové vzdělávání) plně srovnatelný s nejvyspělejšími zeměmi západní Evropy. Vychází však najevo, že chybí marketingové analýzy, údaje o vůdcích trhu v různých segmentech, o pozitivních i negativních příkladech z praxe. Autor této práce se pokusí tento nedostatek alespoň trochu mírnit.

Zajímavým příkladem z českého podnikatelského prostředí je firma LINET podnikatele Frolíka. Firma je zakladatelem podnikové vzdělávací instituce API, která je zaměřena na zvýšení inovačního potenciálu v českých podnicích cestou přenosu nejlepších zkušeností z předních světových firem.



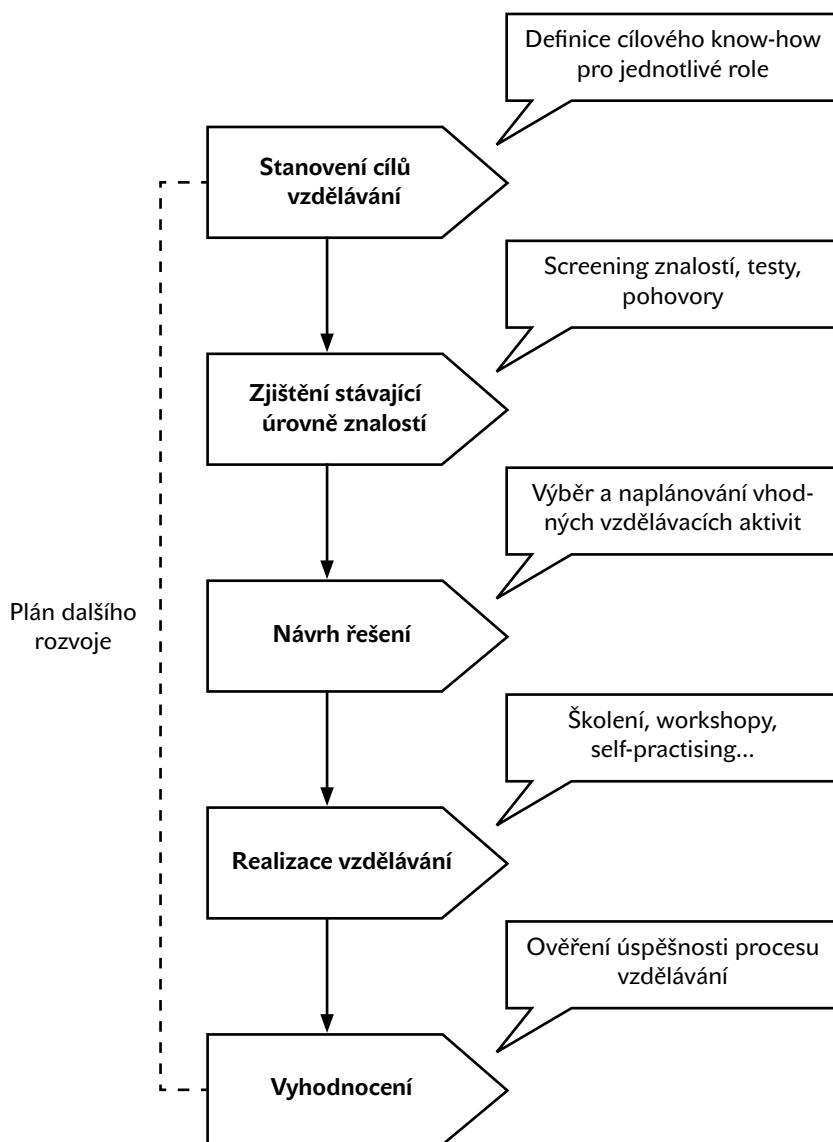
Obr. č. 6: API – „Nová škola podnikového vzdělávání“ (Moderní řízení 12/2005)

Vzdělávací činnost API vychází z předpokladu, že základem všech inovací je prolomení bariér v myšlení lidí. Prolomení těchto bariér nepřináší jen inovace produktů a procesů v podniku, ale též objevení skrytých možností pracovníků. Důsledky těchto změn se nutně musí projevit v inovaci v podnikání. Podnikové vzdělávání představuje v tomto pojetí reakci na nové trendy na světových trzích. Tomu odpovídá i lektorský sbor API, který tvoří manažeři a odborníci z předních světových firem, významní učitelé ze světových univerzit, přední vědci apod.

Druhým příkladem je firma Unicorn českého podnikatele Vladimíra Kováře, zabývající se informačními technologiemi. Firma disponuje systematickou koncepcí profesního vzdělávání. Společnost Unicorn pod značkou Unicorn Education nabízí kooperativní a interaktivní formy vzdělávání při plné reflexi aktuálních potřeb a požadavků. Jejím cílem je poskytnout účastníkům kurzů reálné zkušenosti a aktivní schopnost využít cílové know-how tam, kde je to vyžadováno. Rozšiřuje tradiční formy výuky tím, že realisticky zachycuje požadavky praxe a simuluje reálné podmínky. Disponuje týmem certifikovaných lektorů s reálnou praxí, kteří pomohou zajistit systematické a kontinuální vzdělávání různorodých specialistů v ICT.

Společnost Unicorn přistupuje ke vzdělávání systematicky a komplexně a vychází z jasně definovaných a certifikovaných postupů práce. Její činnost se odvíjí od doporučené metodiky IBM Rational Unified Process, stejně jako od vlastní Metodiky BUP (Building-Up Process). Pracuje rovněž s unikátním vzdělávacím modelem UUEM (Unicorn Unified Education Model), který odráží aktuální potřeby a požadavky jejích klientů a vytváří vhodné předpoklady pro spolupráci s managementem, personálním oddělením, oddělením informačních technologií (IT), konkrétními týmy i jednotlivými pracovníky, již potřebují zvyšovat svou kvalifikaci v ICT.

Prostřednictvím produktové značky Unicorn Education nabízí společnost Unicorn své rozsáhlé znalosti všem společnostem, které musí kontinuálně zajišťovat svůj rozvoj v oblasti informačních a komunikačních technologií.



Obr. č. 7: Vzdělávací proces Unicorn Education – Systémový a cílený přístup

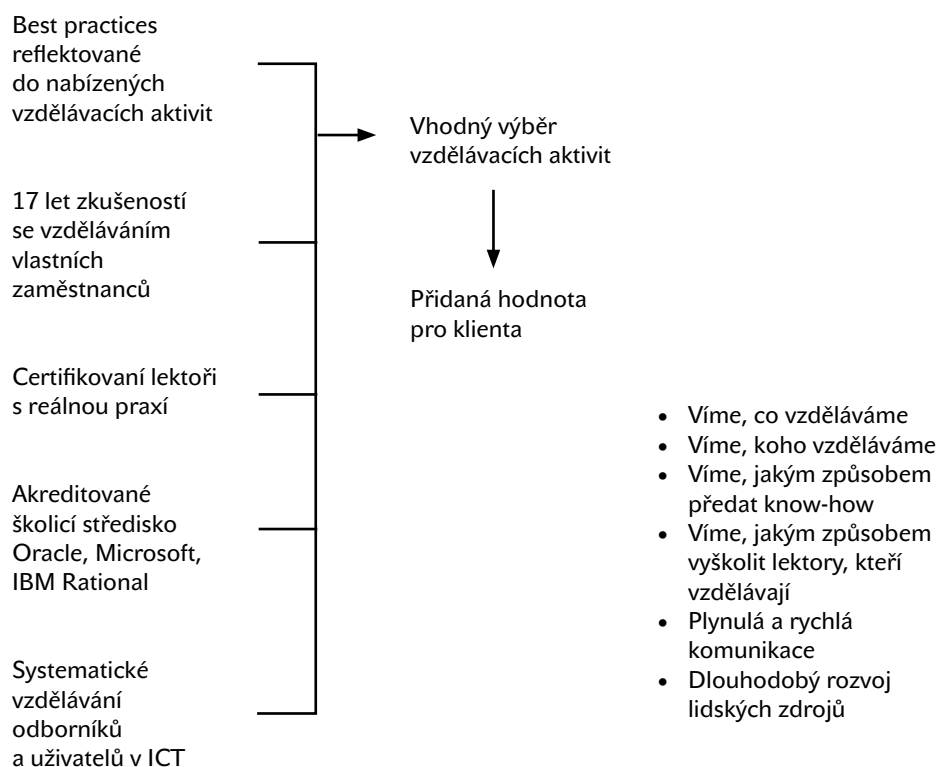
Produktová značka Unicorn Education vychází z více jak 17letých praktických zkušeností společnosti Unicorn a aktivního podílení se na procesu rozvoje vlastních zaměstnanců. Vzdělávání chápe jako hlavní nástroj dlouhodobého růstu společnosti a své zkušenosti odráží v jedinečnosti ucelené nabídky vzdělávacích aktivit. Nabízí interaktivní a cílenou formu vzdělávání založenou na aktivním sdílení a předávání informací při porozumění potřebám a požadavkům klienta. Nabízí přísně systémový a cílený přístup pro vzdělávání mnoha rolí a odpovědností v oblasti ICT.

Vzdělávací proces Unicorn Education sestává ze standardní posloupnosti činností, jež pomáhají dosáhnout maximální efektivity přenosu znalostí. Na počátku definuje konkrétní cíle vzdělávání (tzv. elementy know-how) pro jednotlivé role/odpovědnosti v krátkodobém a dlouhodobém horizontu. Pokračuje důkladným ověřením stávající úrovně znalostí, kde využívá metod screeningu, písemných testů nebo ústních pohovorů se zaměstnanci. Ze získaných informací vychází při sestavování plánu vzdělávacích aktivit, které zahrnují nejen standardní kurzy (katalogové či vyvinuté na míru pro konkrétní účel), ale i další výukové formy, jako je řízené samostudium, samostatné řešení komplexní úlohy, e-learning, účast v dlouhodobých role-based programech Unicorn Hatchery atd.

Účinnost každého procesu vzdělávání je vždy ověřována testováním cílového know-how. Na konci je aktualizován plán vzdělávání a celý popsany postup může být iterativně opakován. Celý proces je navržen s ohledem na maximální flexibilitu a může být využit v široké škále variací – od doškolení několika pracovníků na jednu specifickou oblast až po dlouhodobou spolupráci na vzdělávání týmů či společností. Cílové oblasti vzdělávání navíc nezahrnují jen technologie, ale i procesy vývoje softwaru, problematiku konkrétního byznysu a týmových nebo manažerských dovedností.

Přednosti Unicorn Education

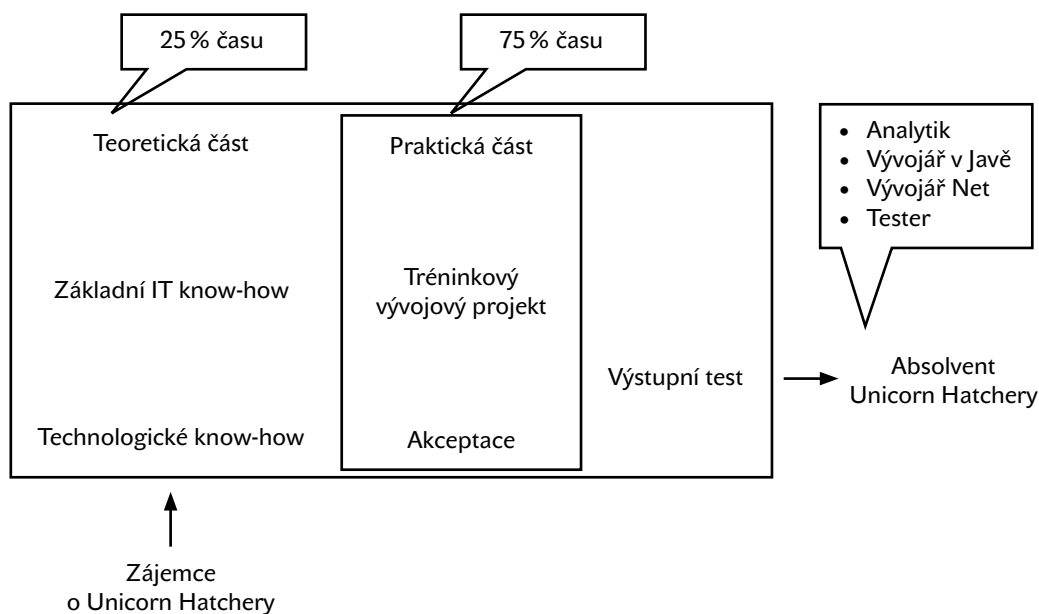
- Špičkoví lektori se zkušenostmi z dlouhodobého vzdělávání největšího týmu specialistů v ČR
- Komplexní přístup, optimální kombinace prezenční, e-learningové i dalších forem vzdělávání
- Vzdělávací programy vyvinuté na míru potřebám klientů podpořené zkušenostmi z realizace reálných projektů
- Rozsáhlé portfolio vlastních vzdělávacích programů, doplněné o kurzy společností Oracle, Microsoft a IBM Rational
- Schopnost reflexe aktuálního stavu dané problematiky včetně celosvětových vývojových trendů



Obr. č. 8: Nabídka Unicorn Education

Při analýze didaktické složky vzdělávacího systému je možno ukázat ještě systém Unicorn Hatchery, který představuje samostatné „školký“ pro přípravu lidí na několik druhů pracovních pozic ve firmě. Projekt zvaný Hatchery (v anglicko-českém slovníku = líheň, ve společnosti = „školka“) zastřešuje sadu komplexních vzdělávacích programů určených pro začlenění nově příchozích zaměstnanců a jejich

přípravu na konkrétní pracovní pozici. Po úvodním zaškolení čerstvě přijatí spolupracovníci nastupují na danou pozici nebo absolvují vybraný Training Programm právě z nabídky Hatchery. Pro volbu odpovídajícího typu vzdělávacího programu je tedy rozhodující budoucí pracovní zařazení zaměstnance. Hatchery aktuálně obsahuje samostatné „školky“ pro několik druhů pracovních pozic. Unicorn Hatchery je novou, unikátní formou výuky – jedná se o komplexní výcvik, který je kombinací praktické (cca 75 %) a teoretické složky. Unicorn Hatchery je realizována jako soustavná intenzivní výuka trvající několik dnů až týdnů. Po sadě úvodních školení účastníci absolvují praktický výukový program. Členové skupiny navzájem spolupracují a procházejí společně různými částmi projektu. Nově nabyté znalosti jsou ověřovány testem. Zaměstnavateli je po ukončení kurzu předloženo „vysvědčení“, které formou strukturovaného a průběžného výpisu účastníka hodnotí v průběhu celého výukového programu. Unicorn Hatchery je určena pro jednotlivce i týmy, kteří mají pouze základní znalosti v oblasti ICT a chtějí se během relativně krátké doby stát dobře připraveným zaměstnancem.



Obr. č. 9: Unicorn Hatchery

Firma Unicorn se prosadila i v oblasti vysokoškolského vzdělávání. Jako druhá po Škodě auto založila vysokou školu Unicorn College a získala akreditaci pro bakalářské studium v oblasti informačních technologií.

Bylo již zmíněno, že školení zaměstnanců je v České republice jednou z podmínek vstupu zahraničních investorů. Stát zastoupený agenturou Czech-Invest se takto snaží podpořit zaměstnanost v regionech, kam tito investoři přicházejí. Řada mezinárodních firem či mezinárodních vlastníků při této příležitosti přenáší vzdělávací koncepty z mateřských firem k nám. To bylo jasně vidět zejména v 90. letech minulého století, kdy se náš trh profesního vzdělávání teprve vyvíjel. S těmito firmami přicházeli i dodavatelé z těchto mateřských zemí, zakládající u nás své české fliálky. V současnosti je situace taková, že i české firmy jsou schopny si z tohoto „koláče“ ukrojit.

Příkladem této snahy je jedna česká vzdělávací firma, která získala licenci na EBC*L – evropský ekonomický řídičák. Průzkumy v SRN, Rakousku a Švýcarsku totiž ukázaly, že jen dva manažeři ze 100 znali základní ekonomické termíny týkající se jejich pozice. Je nepochybné, že termíny jsou důležité pro vnitřní komunikaci a současně jsou důležité pro sebevzdělávání i formalizované vzdělávání. Tak vznikl produkt Europrofis a licence pro tento typ vzdělávání. V Česku v průzkumu uspělo pět manažerů a zmíněná nejmenovaná firma získala v krátké době se svojí českou verzí produktu u firem se zahraniční účastí velkou zakázku.

Další případ z trhu lze uvést v kontextu situace v základním a středním školství. Již od druhé poloviny 90. let zde sílí problémy s nekáznými žáky a studenty. Dostatečně mediálně byly prezentovány případy šikany mezi žáky i šikany učitelů ze strany žáků, hrubost jednání apod. Situace vyvrcholila v roce 2005, kdy byl žákem SOU zabit jeho učitel. V této vyhrocené situaci přichází jedna nejmenovaná firma zaměřená na vzdělávání dospělých s nabídkou akcí pro školy (resp. jejich učitele) zaměřenou na sebeobranu. V krátké době tak získala zakázky na kurzy pro 2,5 tisíce účastníků.

Další příklad ukazuje, že i české vzdělávací firmy porušují pravidla hospodářské soutěže. Český úřad bezpečnosti práce (ČÚBP), Česká svářečská společnost a školící a zkušební organizace SVÚM a. s., Škoda Welding, České dráhy, Technický dozorčí spolek Brno a Vítkovice, a. s., uzavřeli dohodu o rozdělení trhu služeb při provádění svářečských kurzů a následných kvalifikačních zkoušek včetně periodického přezkušování a vystavování osvědčení o těchto zkouškách. V důsledku této dohody došlo k obohacení svářečských škol, které se do systému ČÚBP zapojily na úkor ostatních. Školy mimo tento systém ztratily část svých zákazníků, kteří uvěřili, že svářečské průkazy těmito školami vydané, jsou neplatné. Jen v letech 1995 a 1996 přišly tyto školy o statisíce korun.

Úřad pro hospodářskou soutěž udělil 50 tisíc Kč pokuty České svářečské společnosti, která toto jednání iniciovala a 100 000 Kč zúčastněným svářečským školám. ČÚBP také porušil zákon na ochranu hospodářské soutěže, nicméně svoji chybu již napravil.

Nicméně jsou určité rozdíly mezi pojetím vzdělávací práce v podniku mezi firmami zahraničními (či se zahraniční účastí) a firmami typicky českými. Ukazují to výsledky soutěže o učící se organizaci.

Hodnotící kritéria pro vyhlášení Učící se organizace:

1. Podíl prostředků vynaložených na vzdělávání v hodnoceném roce ve vztahu k vyplaceným mzdám – v %
 - finanční prostředky vynaložené na vzdělání x 100
 - objem vyplacených mezd
2. Náklady na vzdělávání na jednoho zaměstnance v Kč:
 - náklady na vzdělávání
 - počet zaměstnanců
 -
3. Celkový rozsah vzdělávání v „osobodnech“ (osoboden = školení jednoho zaměstnance po dobu 8 hodin)

Kategorie pracovníků	Osobodní celkem	Osobodní na jednoho
Management		
Výkonní zaměstnanci (děláci)		
Ostatní pracovníci (specialisté, technici, sekretářky, prodejci, atp.)		
Celkem		

4. Celkový počet zaměstnanců, kteří se v hodnoceném roce zúčastnili podnikového vzdělávání (v %)
5. Vyhodnocování účinnosti vzdělávacích akcí
6. Jaké je hlavní hledisko při výběru dodavatele vzdělávacích služeb?

Hodnotící kritéria pro posuzování žádosti o titul Učící se organizace jsou následující:

- a) Posouzení, zda je vzdělávání pracovníků ve firmě strategickou záležitostí
 - Existuje a je všem pracovníkům známá podnikatelská strategie organizace, resp. byli všichni pracovníci se strategií prokazatelně seznámeni?
 - Jak jsou pracovníci stimulováni k tomu, aby se podíleli na realizaci strategie? Uveďte.
 - Je součástí strategie řízení lidských zdrojů strategický cíl přivést organizaci

- k charakteristikám „učící se organizace“?
- Jsou pro všechny pracovníky dostupné příležitosti k procesu učení se?
 - Stimuluje organizace své pracovníky k aktivitě, kvalitě a k rozvoji? Jaké stimuly k tomuto účelu užívá?
- b) Podíl prostředků vynaložených na vzdělávání v roce, ve vztahu k vyplaceným mzdám – v %
- c) Podíl jednotlivých kategorií pracovníků na vzdělávání v roce
- | | |
|-------------------------|---|
| • Management | % |
| • Specialisté | |
| • Technici | % |
| v obslužných činnostech | % |
| kvalifikovaní dělníci | % |
| nekvalifikovaní dělníci | % |
- d) Procento pracovníků organizace, kteří se podíleli v roce na jakékoliv organizované formě vzdělávání
- $$\frac{\text{počet účastníků podnikového vzdělávání} \times 100}{\text{průměrný počet zaměstnanců}}$$
- e) Na jaké úrovni je vyhodnocována efektivita vzdělávání?
- Hodnocení reakcí účastníků vzdělávání
 - Hodnocení dosažené úrovně vědomostí a dovedností
 - Hodnocení změny pracovního chování v důsledku vzdělávání
 - Hodnocení vyčíslitelných přínosů pro podnikové organizační složky

V této soutěži pravidelně vítězí zahraniční firmy. Nicméně lze s úspěchem oponovat tvrzení, že zvýšený objem prostředků věnovaný tím kterým podnikem do vzdělávání představuje „přerod“ firmy k učící se organizaci (viz Mužik, J. *Edukace řídicích dovedností*. Praha: ASPI, 2008. ISBN 978-807357-341-6).

Nicméně kolem podnikového vzdělávání se „tvorí“ velké finanční prostředky. Jde ve své podstatě o velmi drahou záležitost. Je zajímavostí českého daňového systému, že podniky a organizace mohou zahrnout do nákladových položek jen akce sledující prohlubování kvalifikace. Zvyšování kvalifikace, například formou kombinovaného studia svých pracovníků na státních školách, musí hradit ze zisku. Tento stav je do značné míry paradoxní. Státní politika ve vzdělávání sleduje jednoznačně cíl otevřít vysoké školy více zájemcům (zvláště v bakalářském studiu), přitom zde není snaha přenést část nákladů na podniky. Na druhé straně si podniky mohou dávat do nákladů prakticky jakékoliv položky vyplývající z úhrady manažerského či jazykového vzdělávání.

Mnoho podniků zneužívá podnikové vzdělávání k výplatám finančních prostředků, jejichž proplacení zaměstnancům by bylo zatíženo odvody na sociální či zdravotní pojištění. Podniky pořádají nejrůznější „vzdělávací akce“, nejlépe v zahraničí u moře, a všechny s tím spojené výdaje jdou přímo do daňově uznatelných nákladů. Zdrojem informací o těchto jevech jsou např. webové stránky České daňové správy nebo Nejvyššího kontrolního úřadu. Existují však i mediálně známé případy. Nejmenovaná firma se zahraniční účastí např. pořádala seminář o dopadech vstupu země do EU pro své manažery, členy správních orgánů a manažery dodavatelů i hlavních zákazníků v Portugalsku u moře v rozsahu 14 dní.

Známý je i případ z veřejné sféry. Nemocnice z jednoho krajského města v severních Čechách pořádá pro své primáře seminář k novým způsobům řízení zdravotnictví ve známém španělském letovisku. Na nákladech se dokonce podílela známá farmaceutická firma (dodavatel léků pro nemocnici). Tyto firmy z farmaceutického byznysu jsou vůbec známé zneužíváním vzdělávání pro své obchodní cíle. Lékaře, kteří předepisují jejich léky, zvou na semináře a konference, jejichž cílem není výuka, ale odměna, resp. provize za odběr produktů. Existuje mediálně známý případ, kdy se takové konference jedné „lékové“ firmy pro dětské lékaře z jižních Čech v Tunisku „v převlečení“ zúčastnil i redaktor ČT. Celých 10 dní se účastníci „konference“ scházeli u jídla a na večeřících!

Zneužívání podnikového vzdělávání má však ještě další dimenze. Z médií je známo, že např. scientologická církev zakládá vzdělávací a poradenské firmy a snaží se přes „vzdělávací produkty“ proniknout do myslí manažerů a pracovníků. Vytváří si tak předpoklady pro ovládnutí těchto firem a využití jejich finančních zdrojů. Svého času se u nás v tomto směru hovořilo o firmách Kariéra a B. Schmidt International.

Ukazuje se, že další vzdělávání je efektivním prostředkem jak kontrolovat myšlení a jednání lidí v podniku směrem k větší adaptabilitě, flexibilitě, oddanosti a poslušnosti. Řada firem (nemohu jmenovat) je v tomto ohledu velmi aktivní. Zaměstnanci se permanentně školí a absolvují různé kurzy, často nesouvisející s jejich pozicí a rolí v podniku. Jsou to akce zaměřené na rozvoj osobnosti, komunikaci apod. vedoucí k nenápadnému, ale účinnému „vymývání mozků“. Dopad těchto školení je v tom, že profese člověka, jeho pozice a role v podniku výrazně „vstupují“ do jeho osobnosti a ovlivňuje jeho myšlení, chování a jednání. Příkladem zneužívání podnikového vzdělávání k jiným než deklarovaným cílům může být víc. Veřejným tajemstvím je také zneužívání veřejné podpory této oblasti (např. z evropských prostředků) ke vzdělávací turistice, vybavení kancelářskou technikou apod.

Před podnikovým vzděláváním stojí otázka dopadů finanční krize. Původně nesplácené hypotéky v USA a následně potíže s likviditou bank vedly k omezení úvěrů do světového hospodářství, k hluboké hospodářské recesi. To všechno vede k obrovským a dlouhodobým dopadům na státní rozpočty všech zemí a na obyvatelstvo (daňové poplatníky). Rostou deficity státních rozpočtů. Omezení úvěrové činnosti směrem k podnikům a pokles zahraniční poptávky u nás vede k propouštění pracovníků. Podniky redukuje náklady na zcela nezbytné věci, mezi něž vzdělávání pracovníků určitě patří. Proto podniky představují hlavní odběratele vzdělávacích služeb. Začíná se měnit i situace na trhu dalšího profesního vzdělávání. Na tomto trhu se v současnosti radikálně omezují investice do vzdělávacích akcí. Podniky současně omezují pracovní dobu svých zaměstnanců a poskytují náhrady mzdy. Odbory se soustřeďují na boj o pracovní místa. Vláda České republiky v této situaci přichází s iniciativou přímé podpory vzdělávání pracovníků v podnicích nazvanou Vzdělávejte se! a Školení je šance.

Projekt Vzdělávejte se!

Projekt Vzdělávejte se! patří mezi tzv. nové projekty, k jejichž vyhlášení přistoupilo Ministerstvo práce a sociálních věcí v souvislosti s celosvětovou finanční a hospodářskou krizí. Je součástí komplexních snah o eliminaci negativních vlivů plynoucích ze současné hospodářské situace. Výsledkem reflexe aktuálního stavu ze strany Evropské unie jsou výzvy a projekty, které se vzájemně doplňují a pokrývají různé situace, v nichž se v současné době nacházejí jak zaměstnanci, tak zaměstnavatelé.

Projekt Vzdělávejte se! spadá pod operační program Lidské zdroje a zaměstnanost (prioritní osa na podporu adaptability zaměstnanců a zaměstnavatelů). Je financován z Evropského sociálního fondu (ESF), tedy jednoho z hlavních fondů, jejichž prostřednictvím se realizuje důležitá agenda Evropské unie – politika hospodářské a sociální soudržnosti (HSS), která se vyznačuje úsilím o rovnoměrný hospodářský a společenský rozvoj všech členských států a jejich regionů.

Cílové skupiny: Projekt je zaměřen na zaměstnavatele, kteří by v důsledku finanční krize museli omezit výrobu ve svých provozech, a jejich zaměstnance. Zaměstnavatelé mohou získat finanční zdroje na realizaci vzdělávacích kurzů pro své zaměstnance, kteří jsou ohroženi organizačními změnami podniku v souvislosti se stávající krizí. Zaměstnanci tak mají možnost účastnit se dalšího vzdělávání, zdokonalit si své odborné znalosti, dovednosti.

Projekt Vzdělávejte se! patří do kategorie tzv. individuálních projektů, jež jsou řešeny z úrovně Ministerstva práce a sociálních věcí a z úrovně úřadů práce. Zaměstnavatel podá žádost na úřad práce podle místa výkonu práce. Žádost musí obsahovat zdůvodnění zapojení do projektu, seznam účastníků se zaměstnanců, vzdělávací kurzy a vzdělávací instituce, jež budou brzy kurzy zajišťovat, dále pak kalkulaci nákladů na jednotlivé kurzy (ceny uvedené v žádosti jsou maximálními, nesmí přesáhnout obvyklou cenu v daném regionu).

Poskytnutý finanční obnos představuje příspěvek na úhradu nákladů na vzdělávání zaměstnanců a na úhradu mzdy (včetně sociálního a zdravotního pojištění a cestovních náhrad) po dobu, kdy se zaměstnanci účastní vzdělávání. Stanovení míry podpory závisí na typu vzdělávání (je-li obecné, tedy ta-

kové vzdělání, jež se nevztahuje pouze na současné nebo budoucí postavení zaměstnanců v podniku, ale které poskytuje kvalifikace přenositelné do dalších podniků či oborů – například jazykové vzdělání, komunikační dovednosti, znalosti IT atd. či specifické, tedy takové vzdělání, jež má přímý a zásadní vztah k současnému či budoucímu postavení zaměstnanců v podniku, nezprostředkovává přenositelné kvalifikace, například práce se specifickým softwarem atd.). Dalšími kritérii ovlivňujícími výši podpory jsou velikost podniků a režim veřejné podpory.

Projekt je realizován ve dvou fázích, jež na sebe navazují. 500 milionů Kč bude čerpáno z operačního programu Rozvoj lidských zdrojů (poslední termín uznatelnosti výdajů byl 30. 6. 2009), druhá fáze počítá s dotací 1 miliardy Kč z Operačního programu Lidské zdroje a zaměstnanost. Předpokládaná doba trvání je do 30. 6. 2011.

Cílem projektu „Vzdělávejte se!“ je zmírnění dopadů ekonomické krize a udržení zaměstnanosti. Aktivity realizované v jeho rámci mají přispět k odbornému rozvoji zaměstnanců, zvýšení jejich adaptability, ale i k udržitelnosti pracovních míst a zlepšení konkurenceschopnosti podniků.

Projekt – výzva Školení je šance

Výzva „Školení je šance“ je dalším významným projektem souvisejícím s aktuální hospodářskou situací a svým zaměřením je blízká projektu Vzdělávejte se!. Cílovou skupinou tohoto projektu jsou (mimopražští) zaměstnanci, pro něž mohou zaměstnavatelé získat finanční prostředky na realizaci vzdělávacích aktivit včetně přípravy podnikových lektorů, zavádění systému rozvoje a řízení lidských zdrojů v podnicích. I tato výzva je zaměřena na zvyšování adaptability zaměstnanců a konkurenceschopnosti podniků.

Na rozdíl od projektu „Vzdělávejte se!“ však výzva patří do kategorie tzv. grantových projektů, v rámci nichž jsou finanční prostředky poskytovány formou dotačního řízení, realizuje se tedy formou grantových projektů. Projekty je možné předkládat na Ministerstvu práce a sociálních věcí do konce roku 2009 (během této doby budou probíhat dílčí uzávěrky pro efektivní vyřizování žádostí). Výše podpory může v některých případech dosáhnout až 100% celkových nákladů.

Celkově je na výzvu vyčleněno 1,8 miliardy Kč. Jsou rozlišovány projekty regionální a nadregionální (realizace probíhá ve dvou a více regionech). V případě regionálních projektů je minimální výše podpory na jeden projekt 1 milion Kč, maximální 7 milionů Kč, jedná-li se o nadregionální projekty, minimální dotace na jeden projekt jsou 2 miliony Kč, maximální 15 milionů Kč. Úhrady výdajů probíhají dvěma způsoby – prostřednictvím předfinancování (v případě, že příjemce výdaje nespolufinancuje) a standardním způsobem (pokud podnikatelské subjekty výdaje alespoň částečně spolufinancují).

Projekt „Vzdělávejte se!“ i výzva „Školení je šance“ jsou, jak již bylo zmíněno, reakcí na aktuální hospodářskou situaci. Evropská unie představuje pozitivní vztah ke vzdělávání a právě vzdělávání považuje v současném kontextu za cestu, kterou se lze s finanční a hospodářskou krizí vypořádat. Možnost čerpání finančních prostředků může při překonávání obtížného období napomoci a je jistě škoda se této možnosti nechopit. Co se mně osobně jeví jako mírně problematické, je propagace a informovanost široké veřejnosti. Informace není obtížné dohledat, ale domnívám se, že pro člověka, který se sám aktivně nezajímá, není tak snadné se o možnostech dozvědět.

2. 3 Trendy a změny v dalším profesním vzdělávání

Cílem této dílčí kapitoly je nastínit některé hlavní trendy v dalším profesním vzdělávání v národním i internacionálním měřítku. Jde zejména o budování odvětvových vzdělávacích systémů, silnější vliv státu na výstupy vzdělávací činnosti či vzdělávací politiku zaměřeno na standardizaci a certifikaci dalšího profesního vzdělávání dospělých.

Trh dalšího vzdělávání je v analýzách hospodářství zemí západní Evropy často charakterizován jako „boom bez konce“. Dá se s jistou nadsázkou říci, že další profesní vzdělávání v podnikové sféře i na volném trhu dokáže reagovat téměř na každé projevy hospodářské konjunktury, recese i krize. Dva příklady za všechny. Například na téměř každý výraznější růst nezaměstnanosti reagují vlády zvýšením výdajů na rekvalifikační programy. I současné dopady hospodářské recese sice vyvolávají pokles výdajů na podnikové vzdělávání, přesto je však registrováno určité oživení v některých jeho segmentech. V této

souvislosti se mluví hlavně o investicích do informačních technologií. Některé firmy začínají investovat do IT zejména z důvodu šetření personálními náklady. Tyto investice podle některých zdrojů zahrnují hardware a software (50%) a investice do školení odběratelů (50%).

Určitou, do značné míry typickou, studií k situaci na trhu dalšího profesního vzdělávání vidíme v SRN.

Nedostatky v podnikové politice profesního vzdělávání dospělých (PVD) charakterizovala studie Deutsche Vereinigung zur Forderung der Weiterbildung von Führungskräften (studie ve 14 evropských zemích, 1995). Hlavní zjištěné problémy byly:

- nekonceptnost PVD v podnicích,
- strategie PVD nebyla součástí podnikové strategie,
- plánování PVD nebylo spojeno s plány pracovního postupu zaměstnanců a s individuálními plány jejich rozvoje,
- kvantifikace úspěchu vzdělávacích akcí většinou chybí, což vede k velkorysému zacházení s finančními prostředky určenými na PVD,
- PVD bylo často výsadou šéfovských vrstev,
- v jiných firmách je klíčovým problémem rozhodnutím, kolik času a peněz se má věnovat na PVD různým skupinám pracovníků,
- největším nepřítelem PVD je úspěch,
- neúspěch je stimulací ke vzdělávání.

Studie obsahuje i zjištěné nové trendy PVD v západní Evropě:

- obnovení nebo formování schopnosti učit se,
- dobrovolnost je nejlepší motivace k učení,
- odklon od školního vyučování,
- zaměření na praxi,
- absolvování kurzů PVD se váže na věrnost podniku,
- roste podíl interního PVD v podnicích (corporate identity),
- trend k distanční, dálkové formě studia, e-learning.

Tato zjištění jsou do značné míry signifikantní i pro dnešní situaci nejen v západní Evropě, ale i v České republice. Snad s jednou výjimkou, kdy zhruba od roku 2000 stále sílí vliv tzv. zážitkové pedagogiky, který se projevuje v nabídce Outdoor tréninku a Teambuildingových kurzů v této oblasti.

Současné tendence v rozvoji systémových přístupů v dalším profesním vzdělávání lze charakterizovat takto:

1. Propojení odvětví národního hospodářství, hledání profesních standardů, realizace vzdělávacích standardů a norem určující cíle, obsah, formy i metody výukové činnosti (certifikace vzdělávání);
2. Tvorba podnikových i nadpodnikových vzdělávacích systémů, inovační přístup k obsahu vzdělávání (modelurární systém);
3. Ověřování profesní způsobilosti v celém širokém spektru profesí, oddělení vzdělávací stránky a stránky zkoušení;
4. Vysoká diferencovanost a otevřenost vzdělávacích aktivit, stoupající vliv státu, hospodářských komor, profesních spolků a asociací, garance výstupů vzdělávání a jejich strany.

Určitým typickým příkladem dokládajícím tyto trendy je situace ve vzdělávání pracovníků finančního sektoru. Zmiňované jevy vzdělávací politiky a praxe lze doložit na příkladech ze SRN, Švýcarska a Velké Británie.

Vzdělávací systém v německém pojišťovníctví je charakterizován těmito znaky:

- Orientace na praxi;
- Vzdělávací systém tvoří kurzy, v nichž jsou v paritním poměru zastoupeny teoretické znalosti a praktické zkušenosti;
- Decentralizace;

- Pojišťovnictví, podobně jako každé jiné hospodářské odvětví, disponuje hustou sítí vzdělávacích institucí pro další soustavné vzdělávání;
- Systematičnost;
- Standardy odborné kvalifikace se opírají o solidní školní vzdělání. Na této pevné základně se v kurzech prohlubují znalosti a schopnosti pro určité pracovní pozice (odborná kompetentnost). Vzdělávací akce jsou vzájemně obsahově propojeny a jsou zakončovány úředně uznanými certifikáty;
- Jednotně ve všech spolkových zemích;
- Pracovníci v pojišťovnictví nemusejí v žádném případě prokazovat, zda své další vzdělávání absolvovali v Kielu nebo v Kolíně, Erfurtu, Stuttgartu nebo kdekoliv jinde v Německu. Umožňuje to standardizace vzdělávacích produktů (kurzů);
- Možnost vzdělávání při zaměstnání;
- Kurzy a školení jsou koncipovány jako denní či dálkové s možností studia při nepřerušení zaměstnání;
- Inovativní přístup;
- Společensko-politické technické a ekonomické změny jsou, pokud možno co nejrychleji, zapracovány do obsahu dalšího vzdělávání.

Obsah vzdělávání v pojišťovnictví SRN lze shrnout do těchto hlavních oblastí:

- Poradenství a prodej pojišťovacích produktů
- Prodejní a právní podklady pro uzavření pojištění
- Pojišťovací produkty
- Pojišťovací trhy a jejich specifika
- Informace a komunikace v pojišťovně
- Produkty a normy výkonů v pojišťovně
- Účetnictví
- Sociální zabezpečení, zabezpečení ve stáří

Na cíli a obsahu vzdělávání v německém pojišťovnictví jsou odvislé i formy a metody tohoto vzdělávání. Podobně jako v jiných sektorech německého hospodářství zde hraje důležitou úlohu Průmyslová a hospodářská komora (Industrie und Handelskammer – IHK), která organizuje přezkoušení podle profesních standardů a udělování příslušných certifikátů.

Jedná se o dvě hlavní profese, a to pojišťovací odborník, pojišťovací obchodník IHK, ověřený (přezkoušený) odborný ekonom pojišťovnictví.

Pro systém dalšího vzdělávání v SRN (tedy i pro pojišťovnictví) je typickým prvkem oddělení školicí složky (tu nabízí vzdělávací instituce) od složky ověřování znalostí či dovedností (tu zajišťuje IHK). Formy vzdělávání pojišťovacích odborníků certifikované na úrovni IHK mají platnost i mimo pojišťovací sektor, pokud tam pracovníci s danou kvalifikací najdou pracovní uplatnění.

V pojišťovnictví SRN jako takovém funguje instituce s názvem Berufsbildung-werk der Deutschen Versicherungswirtschaft (BWV), která pro tento sektor vytváří vzdělávací standardy, a to zejména pro všechny profese vyskytující se průřezově ve všech pojišťovnách. Jedná se o tyto profese: pojišťovací referent, podnikový ekonom pojišťovnictví.

Z výše uvedeného vyplývá, že v pojišťovacím sektoru SRN existuje celkem pět certifikovaných profesí zaručujících požadovanou kvalifikaci. Průmyslová a hospodářská komora a Asociace pojišťoven SRN (resp. její instituce BWV) jsou garantem kvalifikace v odvětví.

Souhrnně lze uvést tyto základní informace:

Pojišťovací odborník/odbornice (BWV)

Metoda vzdělávání	Předpoklady pro nástup školení	Cíl vzdělávání
-------------------	--------------------------------	----------------

Podnikové školení s praktickým zapracováním pod odborným dohledem	Všeobecné vzdělání	Kvalifikace pro práci pojišťovacího zprostředkovatele se zaměřením na potřeby zákazníků
Trvání školení: 1 rok prezenční forma studia	Zkušební instance: BWV	

Podnikový obchodník/obchodnice

Metoda vzdělávání	Předpoklady pro nástup školení	Cíl vzdělávání
Duální vzdělávání ve škole a v provozu	Nejméně ukončené základní vzdělání	Poskytování podrobných teoretických a praktických znalostí, dovedností pro vnitřní potřebu a prodej
Trvání školení: 2,5–3 roky prezenční forma studia	Zkušební instance: IHK Průmyslová a obchodní komora Industrie-und Handelskammer	

Pojišťovací obchodník/obchodnice

Metoda vzdělávání	Předpoklady pro nástup školení	Cíl vzdělávání
Semináře a tréninky pro pobočky (úřadovny) pojišťoven BWV	6 let v pojišťovací praxi	Praktické zkušenosti podložené teoretickými základními znalostmi
Trvání školení: 1–2 roky kombinovaná forma studia	Zkušební instance: IHK Průmyslová obchodní komora	

Ověřený/á pojišťovací odborný/á pracovník/pracovnice

Metoda vzdělávání	Předpoklady pro nástup školení	Cíl vzdělávání
Studium při úřadovných BWV, určení integrované s pracovním procesem	Pojišťovací obchodníci nebo lidé s ukončeným obchodním, případně oborově příbuzným vzděláním s 1letou praxí Odborníci v pojišťovnictví (BWV) s 4letou odbornou praxí Ostatní lidé v oboru pojišťovací agendy s 5letou odbornou praxí dosaženou v době zkoušky	Prohloubení hospodářských právních a odborných pojišťovnických znalostí, schopností a zkušeností, současně získat znalost metod a sociálních postupů
Trvání školení: 1–2 roky kombinovaná forma studia	Zkušební instance: IHK Průmyslová a obchodní komora	

Podnikový pojišťovací referent/referentka

Metoda vzdělávání	Předpoklady pro nástup školení	Cíl vzdělávání
Převážně víkendově soustředěné studium s doplňovacími celodenními semináři	Odborný pojišťovací referent s průměrnou známkou hodnocení pracovního výkonu nejméně 3,5	Rozšíření a prohloubení vědeckých poznatků v oboru hospodaření a specifických znalostí pojišťovnictví, podpora a rozvoj odborných předpokladů pro obchodování, jakožto předpoklad pro nástup do vedoucích odborných a řídicích postavení
Trvání školení: 2 roky kombinovaná forma studia	Zkušební instance: BWV	

Podnikový ekonom pojišťovnictví

Metoda vzdělávání	Předpoklady pro nástup školení	Cíl vzdělávání
E-learning, semináře, tréninky	Praxe v pojišťovnictví	Rozšíření poznatků o ekonomice podniku v pojišťovacím sektoru, řešení podnikových situací, nácvik, řízení podnikových procesů
Trvání školení: 1 rok Kombinovaná forma studia	3 roky, certifikát BWV pojišťovací referent	

Další zemí s velmi široce rozvinutým sektorem pojišťovnictví i se systémem vzdělávání v tomto odvětví je Švýcarsko. Pro Švýcarsko je typické, že systém vzdělávání je společný pro pojišťovnictví, bankovníctví a další finanční instituce. To dává systému vzdělávání širší rozměr a dopad. Švýcarské banky, pojišťovny a další finanční instituce společně provádějí odborné zkoušky a vyšší odborné zkoušky k získání švýcarských průkazů osvědčujících odbornou kvalifikaci a diplomy v rámci modulární odborné kvalifikační soustavy. Uvedená zjištění vyplývají z interních materiálů Spolkového úřadu pro odborné vzdělávání a technologie (BBT).

Modulární systém odborné kvalifikace ve finančním sektoru zahrnuje dva stupně kvalifikace prokazované jako Průkaz o odborné kvalifikaci a Diplom ve třech odborných směrech zahrnujících banky, pojišťovny a finanční plánování. Z toho pak vyplývá šest vyšších odborných kvalifikačních stupňů. Pro všechny tyto kvalifikace byla definována identická struktura. Odborné kvalifikace se skládají z určitého počtu a určitých kombinací modulů, které všechny tvoří stejnou stavebnicovou strukturu. Každý modul se vyskytuje pouze jednou, ale může být částečně použit pro více kvalifikací.

Modulová úroveň Průkaz o odbornosti		Modulová úroveň Diplom o odborné zkoušce	
Bankovní odborník/ odbornice	Finanční plánovač/ plánovačka	Pojišťovací odborník/ odbornice Možnost A (osoby)	Pojišťovací odborník/ odbornice Možnost B (věci, majetek)

Stavebnicový systém zahrnuje základní modul, oborový modul a hlavní modul:

- základní moduly na úrovni Průkaz o odbornosti stavějí na vědomostech základního obchodnického vzdělání,
- oborové moduly poskytují odborné vědomosti o bankách, pojišťování a finančním plánování,
- hlavní moduly propojují navzájem všechny moduly daného odborného zaměření.

Modulární systémy zvyšují možnost prolínání vzdělání mezi jednotlivými kvalifikacemi. Již jednou ukončené odborné vzdělání doplněné dalším modulem umožňuje rychlé získání další odborné kvalifikace. Přitom již není nutné podrobit se ke dni X velmi rozsáhlé závěrečné zkoušce, která zakončuje celé studium trvající několik semestrů. Existuje takto možnost absolvovat cestu k získání žádoucí kvalifikace v několika částečných krocích. To je zvláště důležité, jestliže se dále vzděláváte při zaměstnání. V takovém systému je možnost požadovat také částečnou kvalifikaci.

Modulární systém získávání odborné kvalifikace napomáhá využít soustředěné spolupůsobení různých energií k dosažení daného cíle a optimálně využít všechny zdroje. Takový systém může rychle reagovat na změny. Takto získaná odborná kvalifikace se může tím rychleji přizpůsobit nově vzniklým situacím.

V modulárním systému získávání odborné kvalifikace ve finančním sektoru jsou předpisy pro všechny tři odborné směry ve značné míře identické a rozlišují se pouze označením a sestavením potřebných modulů.

Každý modul může být absolvován sám o sobě, neboť každý modul je zkoušen jednotlivě a je nezávislý na jeho cílovém použití. Nehraje zde žádnou úlohu, zda modulová zkouška je konána s ohledem na švýcarské osvědčení. V zásadě každý může vykonat modulovou zkoušku nezávisle na předcházejícím vzdělání a získané praxi v oboru. Jak je stanoveno v rámci zákona o odborném vzdělávání, splnění předpokladů přichází v úvahu teprve tehdy, když úspěšný absolvent všech modulů bude žádat o průkaz o odbornosti nebo o diplom.

Předpoklady k získání švýcarského dokladu o odborné způsobilosti pro profesi

- pojišťovací odborník/odbornice
- bankovní odborník/odbornice
- finanční plánovač/plánovačka

Předpoklady pro získání švýcarského diplomu k vykonávání profese

- pojišťovací odborník-expert / odbornice-expertka
- bankovní odborník-expert / odbornice-expertka
- finanční plánovač-expert / plánovačka-expertka

V principu existuje pro stupeň Průkaz o odbornosti, jakož i pro stupeň Diplom, možnost, v závislosti na předcházejícím vzdělání, nahradit jednotlivé moduly ekvivalentním dokladem. Zkušební komise rozhoduje pak na základě žádosti. Držitelé Průkazu o odbornosti nebo Diplomu v oboru bank, pojišťování a finančního plánování nemusejí již absolvovat základní moduly v té době platného kvalifikovaného stupně. Z oborových modulů musí absolvovat ty moduly, které jsou pro požadovaný doklad o odbornosti nové. U Diplomu musejí pro stupeň dokladu o odbornosti být složeny chybějící zkoušky z oborových modulů. Kandidáti, kteří ukončili vzdělávání podle starých pravidel, jsou posuzováni stejným způsobem.

Modulová zkouška absolvovaná se známkou čtvrtého stupně se považuje za úspěšnou. Při podání nedostatečného výkonu u zkoušky je v zásadě možné opakovat každý modul libovolně častokrát. Každá modulová zkouška probíhá podle v té době platných směrnic.

Pro každý modul je podle jeho charakteru definována rozdílná doba platnosti. To znamená, že ten, kdo na základě ukončení absolvování modulů požaduje vystavení švýcarského dokladu (Průkazu o odbornosti nebo Diplomu), musel tyto moduly ukončit v průběhu určité doby. Doba platnosti pro základní moduly je 8 let, pro oborové moduly 5 let a pro hlavní moduly 3 roky.

Ze švýcarského systému vyplývá velmi cenný prvek, a tím je vlastně **garance státu za kvalifikaci pracovníků pojišťovnictví**. Státní garance se vztahuje také na stabilitu sektoru. Příslušní odborníci zákazníkům dokumentují úroveň své kvalifikace a tím zvyšují jejich důvěru v produkty a celé odvětví.

Další zemí s velmi rozvinutým systémem dalšího vzdělávání pracovníků je ve finanční sféře Velká Británie. V této zemi je propojen systém vzdělávání v pojišťovnictví a dalších finančních službách. V čele vzdělávacího systému je institut Cartered Insurance Institut (dále jen CII), představující vzdělávací gigant se 60 filiálkami ve 120 zemích světa. Kurzů se účastní více než 70 tisíc účastníků ročně. Vzhledem ke geografické rozmístěnosti institutu je základní formou vzdělávání distanční studium s výrazným podílem elektronického vzdělávání. Z interních materiálů CII vyplývají tyto skutečnosti:

CII zaujímá v celosvětovém měřítku přednostní postavení ve vzdělávání, výcviku a profesionalismu v oboru pojišťování a profesionálních finančních služeb. Ústav CII nepřetržitě reaguje na potřeby praktického výcviku a vzdělávání ve Spojeném Království a po celém světě. Činnost CII zahrnuje:

- technické kurzy a výcvik specialistů,
- programy dálkového vzdělávání k získání kvalifikace,
- projekty rozvojového vzdělávání a praktického výcviku, včetně aktivit na nově se objevujících trzích,
- informační a výzkumná zařízení.

Ústředním cílem CII je zvýšit úroveň znalostí a profesionalismu v oboru pojišťovnictví a finančních služeb při obchodování.

CII nabízí:

- široký výběr výcvikových produktů, kvalitní materiály, které jsou nepřetržitě aktualizovány,
- nepřetržitě hodnocení a posuzování požadavků trhu,
- přizpůsobitelné výcvikové kurzy sestavené tak, aby uspokojily potřeby jednotlivých a specifických společností,
- soukromé učitele, kteří jsou uznávanými experty v jejich specializacích a mají současně vysoké oceňování ze zasedání předních tržních profesionálů.

Programy nabízené CII pokrývají širokou škálu tržních subjektů. Zahrnují veškeré aktivity v pojišťování, pojištění pojišťujícího (ručení) a záležitosti v oblasti finančních služeb, sahajících od základní úvodní úrovně až po hluboce specializované a technické programy. Kurzy také zdokonalují manažerské

schopnosti a všechny jsou uznávanými prostředky pro podporu nepřetržitého profesionálního rozvoje (CPD Continuing Professional Development). Programy přitahují pozornost mezinárodních posluchačů a některé jsou provozovány takovým způsobem, aby uspokojily specifické potřeby výcviku mezinárodních účastníků. CII je rozmístěn tak, aby uspokojil v celosvětovém měřítku požadavky na výcvik přímo v sídle zákazníka, neboť má široce rozvětvenou síť expertů a znalostí. Nabídka výcvikových programů zahrnuje intenzivní studijní a opravné kurzy pro všechny CII kvalifikace a rovněž širokou nabídku v technických a speciálních oblastech pojišťování.

Základní formy vzdělávání CII

- Výcvikové kurzy v podniku zákazníka (In-house training)
- Výcvikové kurzy v podniku zákazníka jsou co do finančních nákladů neefektivnějším způsobem zajištění odborného výcviku přizpůsobeného potřebám zákazníka v jeho sídle. Všechny kurzy mohou být provedeny kdekoli na světě a kdykoliv, a je-li to nutné, v čase přizpůsobeném požadavkům každé jednotlivé pojišťovací společnosti. Navíc, kurz může být sestaven podle specifikací Vaší vlastní společnosti se zapojením zkušených výcvikových specialistů a expertů, kteří pracují pro CII.

Nepřetržitý profesionální rozvoj (CPD)

Výcvikové programy CII jsou nedocenitelným zdrojem pokračujícího profesionálního rozvoje, který se stává v rostoucí míře důležitým znakem dnešního pojišťovacího profesionála. Kurzy jsou autorizovány CII, Lloydovou společností a SOFA v rámci jejich podnikových vzdělávacích systémů.

Programové úrovně CII

Úvodní úroveň

Tyto kurzy jsou ideální formou pro lidi, kteří potřebují získat široký přehled o pojišťování, nebo o pojišťování pojišťujícího. Zahrnují též osoby nově vstupující do pojišťovací profese, do finančních služeb v tržním obchodování a pověřené pracovníky, kteří pracují v příbuzných oborech. Úvodní kurzy ke specifickým oborům podnikání se ideálně hodí pro osoby, jež nově nastoupily v určité oblasti nebo které hledají možnost vstoupit do oboru.

Střední úroveň

Pro tyto kurzy střední úrovně se obvykle požaduje dvou až tříletá praxe a kurz zajišťuje výuku ve speciální oblasti činnosti.

Pokročilá úroveň

Požaduje se značná zkušenost a praxe v oboru činnosti, ve kterém se má vzdělání prohloubit. Pokročilé kurzy předpokládají vysokou aktivní spoluúčast ve výcviku a zahrnují intenzivní výcvik v řešení klíčových aktuálních témat.

Pracovní setkání

Pracovní setkání poskytují směsici vyučovacích technik. Soustřeďují se zejména na praktická cvičení a diskuse, které umožňují účastníkům dále prohloubit jejich znalosti a procvičit zručnosti, přinášejí možnost prodiskutovat a analyzovat pracovní výsledky s tržními praktiky.

CII je největší a nejvlivnější profesionální a vzdělávací organizací v globálním průmyslu zajišťujícím v dnešní době pojišťování a finanční služby. Po více než sto let CII zaujímá přední postavení v určování profesionálních standardů v pojišťovacím průmyslu. Dnešní vzdělávací a kvalifikační systém podporuje na mezinárodním základu osobní a profesionální rozvoj průmyslu pojišťování a finančních služeb.

CII vytváří světovou třídu norem vzdělávání a pomáhá praktikům v každém stadiu jejich profesionálního a osobního rozvoje. Tím zabezpečuje, že absolventi CII jsou náležitě připraveni a kvalifikováni k efektivní a úspěšné kariéře v obchodním prostředí se stále narůstající konkurencí a v nepřetržitě se rozšiřujícím oboru pojišťování a finančních služeb v obchodování.

Profese závisejí na kvalifikacích – zprostředkují okamžitě rozpoznatelnou způsobilost, schopnost řešit úkol a přijmout zodpovědnost.

CII nabízí soustavu kvalifikací, které jsou přizpůsobeny všem schopnostem a potřebám. Od základních osvědčení, jež prokazují, že jejich držitelé rozumí tomu, jak určitý sektor pracuje, až k řádnému členství vyhrazenému pro vysoce kvalifikované osobnosti, vzdělávací systém je nastaven tak, aby pomohl dosáhnout cíle.

Všeobecné pojišťování

Řádné členství v institutu CII

FCII je nejvyšší CII kvalifikace. Opravňuje absolventy, aby se stali Dekretovaným vedoucím pojišťovatelem nebo Dekretovaným vedoucím pojišťovacím praktikem. Přisouzení této kvalifikace je podloženo dalším profesionálním rozvojem a vyšším vzděláním např. zpracováním disertace. Opravňuje k členství ve Společnosti řádných členů (SoF).

Přidružené členství v institutu CII

ACII je obecně považováno za profesionální standard v průmyslu. Zahrnuje složení zkoušky z deseti předmětů. Získání této kvalifikační úrovně je náročné a vyžaduje asi 3 roky na jeho ukončení.

Osvědčení o pojišťovací praxi

CIP potvrzuje, že pracovník dosáhl vysoké úrovně technických znalostí a je oprávněn stát se členem Společnosti techniků v pojišťovnictví (STI) a smí používat písmena MSTI za svým jménem.

Základní osvědčení v pojišťovnictví

IFC je určeno každému, kdo začíná svoji kariéru v pojišťování, nebo pro někoho s praxí mimo obor pojišťovnictví a kdo se potřebuje vzdělat a prokázat širší znalosti v oboru pojišťování.

Osvědčení IT pro odborníky v pojišťovnictví

Osvědčení IT v pojišťovací technice? (Insurance Technics) pro pojišťovací odborníky je jediná kvalifikace, která zahrnuje záležitosti pojišťovací techniky a odpovědnosti v pojišťovacím průmyslu.

Finanční služby

Členství ve Společnosti finančních poradců

Nejvyšší kvalifikace pro finanční poradce (FSFA). Úspěšní uchazeči o tuto kvalifikaci musí úspěšně zpracovat 10 náročných dokumentů.

Přidružené členství ve Společnosti finančních poradců

Vyšší stupeň AFPC, podložené pokročilým studiem specializovaných případů, opravňuje k označení ASFA.

Osvědčení o vyšší kvalifikaci finančního plánování

AFPC prokazuje, že kandidáti získali podrobné a rozsáhlé znalosti v oboru finančního plánování a příbuzných oborech. Držitelé tohoto osvědčení jsou oprávněni stát se členy Společnosti finančních poradců (SOFA) a používat písmena MSFA za svým jménem.

Osvědčení o kvalifikaci finančního plánování

FPC kvalifikace je považována řídicími autoritami v UK jako doklad, že kandidát dosáhl takové úrovně znalostí v oboru, že se může stát finančním poradcem. Držitel tohoto osvědčení se může přidružit ke Společnosti finančních poradců (SOFA)

Kvalifikace hypotečního poradce

Osvědčení MAQ prokazuje, že jeho držitel má základní znalosti o hypotečním bytovém trhu.

Mezinárodní průkaz finančních poradců

Mezinárodní průkaz pro finanční poradce byl zaveden pro odborníky zabývající se životními, penzijními a přidruženými investičními produkty mimo území UK. Osvědčuje dobrou znalost v oboru činnosti. Zahrnuje to dobrou odbornou praxi poradit klientům ve finančních záležitostech a také znalost obecných finančních produktů, které lze jako výhodné doporučit klientům.

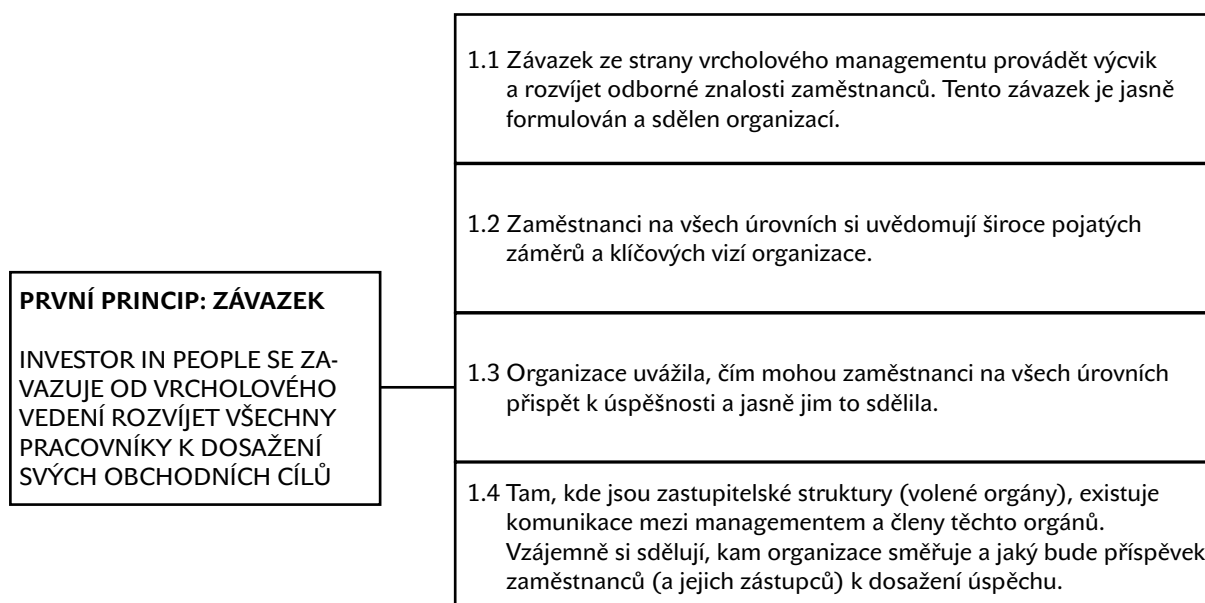
Jak z výše uvedeného vyplývá, pro uvedené formy vzdělávání je typická vysoká formalizace výstupů (tituly MSTI, MSFA, MAQ a další). Zajímavostí systému je i propojenost určitého získaného kvalifikačního stupně s členstvím v profesním sdružení (spolku). Pro britský systém je dále důležitá garance kvality pracovníků působících v zahraničí, která je řešena speciálními mezinárodními certifikáty.

Formování odborných kompetencí firmy vyvolává v praxi potřebu investovat do pracovníků. Příkladem z praxe je britský projekt **Investors in People**, který iniciovala v roce 1990 National Training Task Force (Národní výcviková jednotka) ve spolupráci s předními národními obchodními, personálními, odbornými a zaměstnaneckými organizacemi, jako byly např. Konfederace britského průmyslu (CBI), Kongres odborového svazu (TUC) a Ústav pro kádry a rozvoj (IPD). Projekt byl testován během roku 1991 Radami pro výcvik a podnikání (TECs) a regionálními podnikatelskými společnostmi. Zkušenosti nejúspěšnějších velkých i malých organizací, působících ve všech sektorech ekonomiky Velké Británie, byly velmi pozitivní a projekt získal plné doporučení pro realizaci.

Výsledek projektu je národní Standard (norma) Investors in People:

Standard Investors in People

Závazek



Plánování

DRUHÝ PRINCIP: PLÁNOVÁNÍ

INVESTOR IN PEOPLE PRAVIDELNĚ SLEDUJE POTŘEBY A PLÁNUJE VÝCVIK A ODBORNÝ ROZVOJ VŠECH PRACOVNÍKŮ

2.1 Sepsaný flexibilní plán jasně formuluje záměry a cíle organizace.

2.2 Sepsaný plán vytyčuje výcvikové a odborně rozvojové potřeby organizace. Specifikuje aktivity, které tyto potřeby zabezpečí.

2.3 Výcvikové a odborně rozvojové potřeby jsou pravidelně kontrolovány a sledovány z hlediska plnění záměrů a cílů na úrovni organizace, týmu a jednotlivce.

2.4 Sepsaný plán určuje zdroje, které budou použity ke splnění výcvikových a odborně rozvojových potřeb.

2.5 Odpovědnost za provádění výcviku a odborného rozvoje personálu je jasně definována a podporována organizací, počínaje od vrcholového vedení.

2.6 Předměty aktivit pro obory výcviku a odborného rozvoje jsou stanoveny na úrovni organizace, týmu a jednotlivce.

2.7 Tam, kde je to vhodné, je výcvik a odborný rozvoj navázán na externí standardy, jako National Vocational Qualification (NVQs) nebo Scottish Vocational.

Aktivita

TŘETÍ PRINCIP: AKTIVITA

INVESTOR IN PEOPLE VYVÍJÍ AKTIVITU VÝCVIKU A ODBORNÉHO ROZVOJE PŘI NÁBORU A PŘI JEJICH ZAMĚSTNÁNÍ

3.1 Všichni noví zaměstnanci jsou poučeně uvedeni do organizace a všem zaměstnancům nastupujícím na novou práci je poskytnut výcvik a odborné školení potřebné k výkonu práce.

3.2 Manažeři efektivně realizují svoji zodpovědnost za výcvik a odborný rozvoj pracujících.

3.3 Manažeři jsou aktivně angažováni k podpoře potřeb výcviku a odborného rozvoje zaměstnanců.

3.4 Všichni zaměstnanci jsou si vědomi toho, že jsou jim otevřeny příležitosti k výcviku a odbornému rozvoji.

3.5 Všichni pracující jsou povzbuzováni, aby pomáhali vyhledávat a doplňovat výcvik a odborné znalosti vztahující se k vykonávané práci.

3.6 Probíhá činnost k realizaci potřeb výcviku a odborného vzdělávání jednotlivců, týmů a celé organizace.

*Vyhodnocení***ČTVRTÝ PRINCIP: VYHODNOCENÍ**

INVESTOR IN PEOPLE VYHODNOTÍ INVESTICI DO VÝCVIKU A ODBORNÉHO ROZVOJE, ABY OCENIL ZDOKONALENÍ A ZLEPŠIL BUDOUCÍ EFEKTIVITU.

4.1 Organizace hodnotí dopad činnosti výcviku a odborného vzdělávání na znalosti, odbornost a vztah k práci.

4.2 Organizace hodnotí dopad činnosti výcviku a odborného vzdělávání na znalosti, odbornost a výkonnost.

4.3 Organizace hodnotí příspěvek výcviku a odborného vzdělávání k dosahování záměrů a cílů.

4.4 Vrcholový management oceňuje vysokou hodnotu a užitek výcviku a rozvoje odbornosti zaměstnanců.

4.5 Probíhá akce k realizaci zdokonalení výcviku a rozvoje odbornosti jako výsledek vyhodnocení.

4.6 Pokračující závazek managementu k výcviku a odbornému rozvoji zaměstnanců je sdělen všem pracovníkům.

K zavedení uvedeného standardu byla ve Velké Británii ustavena společnost Investors in People UK, která v celostátním měřítku vytváří rámec pro sladění strategií, rozvoje lidských zdrojů a podnikových strategií. Přijetí standardu vede k efektivním investicím, k maximalizaci návratnosti investic vložených do rozvoje pracovníků. Tato skutečnost je důležitá pro podniky bez ohledu na velikost, odvětví nebo regionální umístění.

Národní standard však neočekává, že zaměstnavatelé přistoupí k výcviku a rozvoji stejným (předem uvedeným) způsobem. Standard Investors in People je o výsledcích, nikoliv o produktech. Jde o praktický nástroj budování řízení znalostí ve firmě vedoucí k neustálému a spojenému zdokonalování podniku i pracovníků.

Struktura standardu je sice pevná, ale v dílčích krocích připouští a respektuje individuální rozdíly i přístupy k plnění jednotlivých požadavků.

Materiály společnosti Investors in People UK ukazují, že standard poskytuje:

- příležitost zhodnotit současný stav výcviku a rozvoje s měřítkem daným dobrým výsledkem a zajišťuje přesný audit současných silných a slabých stránek vzdělávání,
- rámcové schéma pro plánování strategie a aktivity,
- strukturovaný způsob ke zvýšení efektivity výcvikových a rozvojových aktivit.

Mnohé podniky zjistily, že získání národního standardu jim přineslo užitek a že investice do vzdělávání není jen v poskytování více finančních zdrojů pro tuto oblast, ale ve schopnosti existující investici využít produktivněji.

Autor této práce se domnívá, že využití tohoto standardu v českých podmínkách by určitě prokázalo určitý přínos, neboť umožňuje:

- specifikaci principů, které spojují výcvik a rozvoj vzdělávacích aktivit přímo s různými cíli podniku,
- efektivnější využití zdrojů investovaných do výcviku a rozvoje,
- vyhlášení jasného standardu správného postupu při výcviku a rozvoji, s nímž každá organizace (ať velká nebo malá) může měřit svůj pokrok ve směru zvýšení své výkonnosti.

Výhodou standardu je jeho napojení na normy ISO 9000 na Evropský model kvality (European Quality Model) a další systémy řízení kvality (TQM – Total Quality Management).

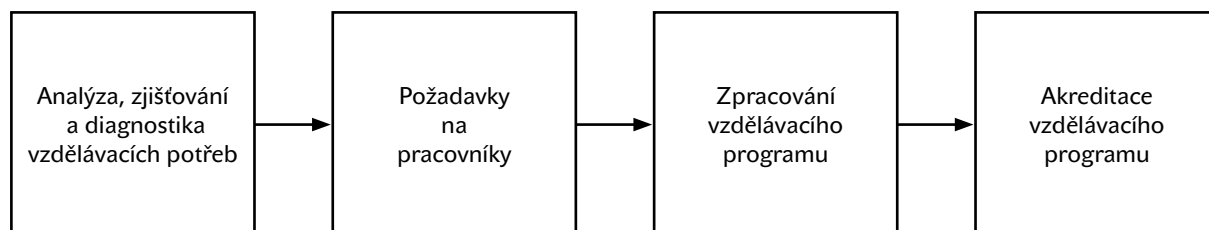
Posledním trendem v podnikovém vzdělávání je snaha o substituci vybraných forem za státem uznávané stupně vzdělání. Příkladem je firma McDonald, která disponuje všeobecně uznávaným systémem podnikového vzdělávání. Uvedená firma vytvořila určitý precedens tím, že začala jednat s některými vládami v zemích, kde působí o všeobecném uznání výstupů ze svého vzdělávacího systému. První výsledek se dostavil ve Velké Británii, a tak vznikla tzv. McMaturita.

Britská vláda rozhodla, že zaměstnanci firem McDonald's Flybe (aerolinky) a Network Rail (železnice) budou dosahovat v podnikovém vzdělávacím systému maturity. Jedná se o absolvování manažerských kurzů zaměřené na marketing a řízení lidských zdrojů. Fairhurst (vedoucí vzdělávání MCD) k tomu dodává: „reagovali jsme na přání zaměstnanců, kteří požadovali formální vzdělávací kurzy.“ Firma se pokoušela jednat o tomtéž i u nás v dubnu 2009 na MŠMT ČR.

3 Repetitorium přípravy a zpracování vzdělávacího programu

Cílem třetí kapitoly je poskytnout soubor informací a poznatků směřující k dovednosti zpracovat vzdělávací program jako základní dokument pro přípravu, realizaci a vyhodnocení profesního vzdělávání.

Na základě zkušeností ze vzdělávací praxe lze stanovit určitou proceduru, určitý procedurální postup při přípravě vzdělávacího programu jako základní kategorie dalšího profesního vzdělávání. Schematicky to lze znázornit takto:



V uvedeném postupu je evidentní, že východiskem každého vzdělávacího programu by mělo být uspokojení určitých, do jisté míry exaktně zjištěných, vzdělávacích potřeb. Jde o první, avšak velmi důležitou fázi procesu přípravy vzdělávacího programu. Výsledky této fáze by měly být přesvědčivé nejen pro metodika či manažera vzdělávání, ale především pro zadavatele (objednatele) vzdělávacích služeb. Zadavatel by měl mít v celém procesu hlavní slovo, zejména ve druhé fázi, tj. při formulaci požadavků na pracovníky, resp. na jejich pracovní výkon, který by měla určitá vzdělávací akce podpořit. V úvahách a diskuzích mezi zadavatelem, manažerem a lektory je nutné vždy uvažovat v kontextu vazeb vzdělávací činnosti na praktické dopady výuky. Jinými slovy, je třeba vždy uvažovat o tom, co se účastníci kurzu ve výuce dozvědí, co se naučí, dělají nebo jaké budou další „doprovodné“ účinky vzdělávací akce. Vlastní zpracování projektu kurzu, resp. vzdělávacího programu, se v řadě případů řídí formálními pravidly podle platné české legislativy. Nicméně v praxi se pomalu „usazuje“ úzus určitého vzorového vzdělávacího programu. Tento „vzor“ se stále více prosazuje i na „otevřeném trhu“ dalšího vzdělávání, kde není zpracovatel vázán žádnými akreditačními podmínkami, jak má jeho produkt vypadat. Je možno s určitostí říci, že vzdělávací akce bez příslušného dokumentu, tj. vzdělávacího projektu (programu), jsou dnes již v menšině. Pokud přesto existují, nevyjadřují zrovna profesionalitu těch, kteří tyto akce nabízejí.

3.1 Charakteristika a analýzy vzdělávacích potřeb

Cílem této dílčí kapitoly je ukázat analýzu vzdělávacích potřeb jako základ tvorby každého vzdělávacího programu, včetně určitých praktických postupů v této oblasti.

V literatuře lze nalézt několik více méně podobných definic pojmu analýza vzdělávacích potřeb. Při bližším rozboru však každá uvádí něco „navíc“ či klade důraz na jiný aspekt. Belcourt a Wright (1996, s. 35) analýzu vzdělávacích potřeb definují jako „... analytický postup, který je určen k identifikaci mezer nebo diferencí ve výkonu zaměstnance nebo organizace.“ Dále tito autoři uvádějí definici Geroye, který „... sumarizoval analýzu vzdělávacích potřeb jako řadu plánovaných činností, jejichž smyslem je přezkoumání dovedností, znalostí, kulturních skutečností, systémových charakteristik vnitřního a vnějšího prostředí s cílem ovlivnění výkonu organizace.“ Cílem analýzy podle tohoto autora je provést identifikaci rozdílů mezi tím, „co je“, a tím, „co je žádoucí“. Tato definice je obzvláště vydařená; obsahuje v sobě totiž všechny komponenty analýz vzdělávacích potřeb, tj. smysl, zdroje, cíl i procesualnost pracovních činností ve vztahu ke schopnostem člověka.

Podobný přístup zaujímá i Hrášková a Bielíková (2006), když píší, že „... analýza potřeb vzdělávání se zčásti soustřeďuje na definování rozdílů mezi tím, co se děje, a tím, co by se mělo dít. Také Vodák (2004) vnímá identifikaci vzdělávacích potřeb jako „... shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, výkonnosti podniku a jejich porovnávání se standardy s cílem zjištění mezer, které lze vyplnit vzděláváním nebo jinými opatřeními.“

Palán (2002, s. 14–15) popisuje analýzu vzdělávacích potřeb jako „... sběr informací, které jsou nezbytné pro určení parametrů podnikového vzdělávání, zjišťování rozdílů 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.“ Zde je zajímavým upozorněním zejména věta poslední, která ukazuje, že vzdělávání není univerzálním prostředkem jak zvýšit výkonnost pracovníků.

Armstrong (2002) vnímá definování rozdílů mezi „tím, co je“ a „tím, co by mělo být“ jen jako část analýzy potřeb vzdělávání. Varuje před tzv. „modelem deficitu“, kdy vzdělávání pouze dává do pořádku to, co je špatné, a poukazuje na smysl vzdělávání v rozpoznávání rozvojových potřeb a přípravou lidí na převzetí dalších povinností, odpovědností a pravomocí.

Asi nejstručnější definici procesu identifikace vzdělávacích potřeb jako prvního kroku jednotné metodiky tvorby vzdělávacího programu („The identification of training needs is the first step in a uniform method of instructional design“) lze nalézt na webových stránkách <http://www.hrguie.com/data-úG510.htm>. „Analýza vzdělávacích potřeb je nedílnou součástí systematického vzdělávání. Jako taková je výsledkem strategie a personální politiky organizace, organizačních a institucionálních předpokladů vzdělávání a zároveň jednou z klíčových fází systematického vzdělávání (po ní jsou to plánování a vyhodnocování vzdělávání) .“

Belcourt a Wright (1996) uvádějí celkem tři důvody k analýze vzdělávacích potřeb:

1. Základ pro výcvik a rozvoj pracovníků (oproti čtvrtému bodu zde jde o analýzu samu o sobě ne jako východisko k řešení problému).
2. Právní zodpovědnost – neboli zákonem daná povinnost zajišťovat oficiální přezkoušení zaměstnanců pro určité druhy práce (např. školení BOZP, řidičů či některé specializované profese, kupř. revizní technici).
3. Dle některých zkušeností má posuzování potřeb pracovníků cíl snížit morální zastarávání jejich dovedností.
4. Zjištění nedostatků, např. v podobě nárůstu počtu vadných výrobků, nárůstu času pro plnění pracovních povinností s cílem vyřešení tohoto problému.

Analýza vzdělávacích potřeb je jedním z úkolů personálních manažerů či manažerů vzdělávání. Její úspěšnost však závisí na jejich komunikaci a následné spolupráci s dalšími částmi „soukolí“ podniku, a to zejména s vrcholovým vedením. To dává jednak souhlas k provedení analýzy, jednak určuje, kteří lidé budou do procesu analýzy zapojeni. Dále se musí rozhodnout, zda bude analýza prováděna na vzorku pracovníků, jestli budou šetření anonymní či budou realizována pro všechny pracovníky individuálně, jaké metody budou využity, zda bude analýza realizována analytikem z vlastních zdrojů nebo externí firmou apod. V neposlední řadě jsou důležitými „aktéry“ pracovníci organizace, jichž se analýza týká.

Existuje několik názorů, na jakém vzorku analýzu potřeb provádět. Různé přístupy logicky vyplývají z názoru na cílovou skupinu vzdělávání jako takovou. Někteří autoři prosazují vzdělávání všech pracovníků plošně. Např. Poušek (2006) se domnívá, že „... lektor by měl pracovat s firmou jako celkem a ne jen s jedním procesem. Při nedodržení tohoto pravidla může být vzdělávání kontraproduktivní, a to až do doby, kdy se know-how celé firmy srovná na srovnatelnou úroveň. Jeden ze způsobů jak toho dosáhnout je vzdělávání napříč celou firmou.“ Oproti tomu Tureckiová (2004) uvádí, že „... rozvoj pracovníků jako součást podnikového vzdělávání se týká obvykle jen vybraných zaměstnanců, mezi něž většinou patří:

- současní manažeři,
- specifická skupina talentů...,
- tzv. klíčoví pracovníci, tj. pracovníci vysoce výkonní...“.

I na to, zda vzdělávání zaměřit na všechny či jen na skupinu klíčových pracovníků, by měla najít analýza potřeb odpověď.

Krohe (2006) se zabývá také etickými aspekty analýzy vzdělávacích potřeb, které jsou zpracovány spíše v zahraniční než domácí literatuře. Jde zejména o dobrovolnost a anonymitu účastníků analýzy.

Jedním z předpokladů souhlasu účastníků analýzy je zejména zralá a odpovědná osobnost člověka provádějícího analýzu a následné seznámení účastníků s jejími výsledky. Pokud jde o anonymitu účastníků, tu by mohlo zabezpečit používání kódů, vytvoření tzv. typického respondenta, který ponese znaky více osob. Je nezbytné předejít možnému úniku citlivých informací, jež by mohly poškodit jednotlivé osoby (např. porušování pracovní kázně).

Analýza vzdělávacích potřeb se v praxi často odehrává na třech úrovních a její výstup se odvíjí od cíle, který byl sledován. Výstupem tedy může pro pracovníka být vytvoření plánu jeho vzdělávání a rozvoje, nebo naopak v extrémním případě rozvázání pracovního poměru.

V zásadě je tady potřeba:

- Definovat výkon pracovníka
- Identifikovat rozdíl mezi normou, ideálem a skutečným výkonem
- Identifikovat příčinu nedostatku pracovníka
- Navrhnout řešení

Jak upozorňuje Belcourt a Wright (1996, s. 48), existují celkem čtyři větší skupiny překážek v efektivním výkonu pracovníka. Jedná se především o překážky lidské, které definují jako nedostatek znalostí a dovedností, nedostatečnou motivaci, kontraproduktivní systém odměňování a další, související s vedením lidí a sociálním klimatem na pracovišti. Další skupiny překážek v pracovním výkonu tvoří překážky technické (problémy v organizaci výroby a služeb), informační (nedostatek informací a problémy v jejich zpracování a šíření) a tzv. strukturální (problémy spojené s realizací systémů řízení).

Podle uvedených autorů je zcela evidentní, že vzdělávání se jeví jako jednoznačně efektivní prostředek při nedostatku vědomostí a dovedností pracovníků. V ostatních případech překonávání překážek v pracovním výkonu je třeba volit určitou kombinaci využití vzdělávání s ostatními personálními činnostmi v podniku, případně je nutno provádět určité změny ve firemní kultuře či systému řízení podniku.

Zdrojů, které se dají dále pro analýzu vzdělávacích potřeb využít, je velké množství. Lze vycházet např. z hospodářských výsledků podniku, jako jsou zisk, fluktuace zaměstnanců, stížnosti zákazníků. Je nutno též sledovat změny, kterými podnik prošel, prochází a jaké plánuje do budoucna. Tyto změny se mohou týkat organizační struktury, způsobů řízení pracovníků, pracovních náplní, využívaného softwaru apod. Všechny údaje lze získat jak z informačního systému, jenž podnik využívá, tak ze speciálně k tomuto účelu provedených šetření. Konečné rozhodnutí pro to, jaké zdroje budou k řešení problémů využity, se odvíjí mimo jiné dle přesných cílů analýzy, času, jenž je k dispozici, a počtu pracovníků, kteří ji budou realizovat.

Ve své prezentaci na konferenci představil Dobeš (2006) hlavní oblasti, na něž se analýza vzdělávacích potřeb zaměřuje:

1. Potřeba změny znalostí
2. Potřeba změny chování
3. Potřeba změny výsledků
4. Motivace účastníků vzdělávání
5. Motivace nadřízených
6. Prostředí (systémy, kultura, zdroje, ...)
7. Vnímání nezbytnosti změny a propojení se strategickými cíli

Potřeby podniku, které jsou z hlediska hierarchie nejvýše, by měly být analyzovány z hlediska celku a zároveň z hlediska jednotlivých útvarů. Východiskem jsou zde strategické plány organizace spolu s plány lidských zdrojů. Urban (1999) píše, že „... zkušenost i průzkumy přesto ukazují, že potřebu odvozovat vzdělávací aktivity z firemní strategie ani význam vzdělávání a tréninku pro dosažení strategických cílů řada firem nechápe.“ Překážkami k tomuto přístupu ke vzdělávání a tréninku jsou nejčastěji nedostatečně definované strategické cíle organizace, a to především klíčové faktory firemní konkuren-

ceschopnosti. Další překážkou je představa vrcholového vedení, že vzdělávání a trénink jsou převážně nutným zlem nebo zaměstnaneckou výhodou. Podobné zkušenosti má i personální ředitelka společnosti Microsoft Šmidochová: „... vše musí navazovat na celkovou strategii firmy dotáženou i do personální oblasti. Bohužel řada firem tyto strategie a jejich rozpracování nemá. Pak i efekt školení je většinou náhodný.“ (Příkryl, 2006)

Strategie podniků často souvisí s vnějším prostředím, jako jsou např. konkurence, změny na trhu, změny politické situace, nové technologie apod. To vše může vytvářet tlak na změnu chování a dovedností jak jednotlivce, tak podniku jako celku. Podnětem pro analýzu vzdělávacích potřeb může být rovněž náhlý růst počtu pracovníků, jejich přesuny a fluktuace. Je tedy vhodné monitorovat kromě těch materiálních také zdroje lidské. Belcourt a Wright (1996) upozorňují na nutnost poznat firemní kulturu, tj. soubor postojů a hodnot k práci, cílům organizace a jejím pravidlům, chceme-li ji prostřednictvím dalšího vzdělávání změnit. Poznání firemní kultury například může vést ke zjištění, že na vině snížení zisku nejsou nižší schopnosti zaměstnanců, ale pouze jejich slabá pracovní morálka. Výše zmiňovaní autoři uvádějí dva typy analýzy vzdělávacích potřeb zaměřené na studium firemní kultury. Jde o tzv. „funkční analýzu“, která se zabývá procesy rozhodování a komunikace, a „interpretativní analýzu“, jež je založena na interpretaci analytika, který vede se zaměstnanci rozhovory.

3.2 Marketingové přístupy ke zjišťování vzdělávacích potřeb

Cílem této dílčí kapitoly je představit program vzdělávání jako „marketingový produkt“ a charakterizovat jeho náležitosti, zejména jeho umístění na trhu, a alternativy kupního chování odběratelů dalšího profesního vzdělávání.

Jak již bylo uvedeno, základem každé vzdělávací potřeby je určitý pocíťovaný nedostatek vědomostí či dovedností. Každého pracovníka, který si uvědomuje, co by měl znát, vědět a umět, by měla motivovat snaha uvedený nedostatek odstranit. K rozeznání tohoto stavu je nutná rovněž sebereflexe, schopnost poznat sebe samého, sebekritika týkající se možností a mezí svého pracovního výkonu.

Velmi podnětný je v této souvislosti v německé literatuře používaný pojem připravenost k učení. V jistém slova smyslu jde o kompetenci člověka, o jeho otevřenost, vůli hledat a přijímat nové poznatky, hledat nové možnosti, řešit své pracovní i životní problémy. Jde také o tvorbu a přijímání inovací, změny v profesi, podniku či na pracovním místě. Inovace dnes zasahuje do všech oblastí a často vede až k zásadnímu přetváření struktury a života podniků či institucí. Nejde však jen o technické a technologické inovace, ale zejména ty vedou ke změně stylu práce, pracovních metod a profesních návyků. Stačí si uvědomit vliv informačních technologií na jednotlivé oblasti činnosti podniku.

K tomuto procesu by měl být každý pracovník připraven, měl by počítat s tím, že musí kdykoliv přijmout roli účastníka kurzů a sociálně uvažovat o efektivním způsobu sebevzdělávání, samoučení.

Lidskými potřebami obecně se zabývá řada věd, jako je psychologie, sociologie, ekonomie a další. Poznatky těchto věd využívá marketing, který pracuje s potřebou jako základem pro možnosti uplatnění určitých produktů na trhu. Nejinak je tomu v oblasti vzdělávání, kde se hledají cesty jak poznat vzdělávací potřeby a jak je uspokojit v podobě realizace „správných“ vzdělávacích produktů.

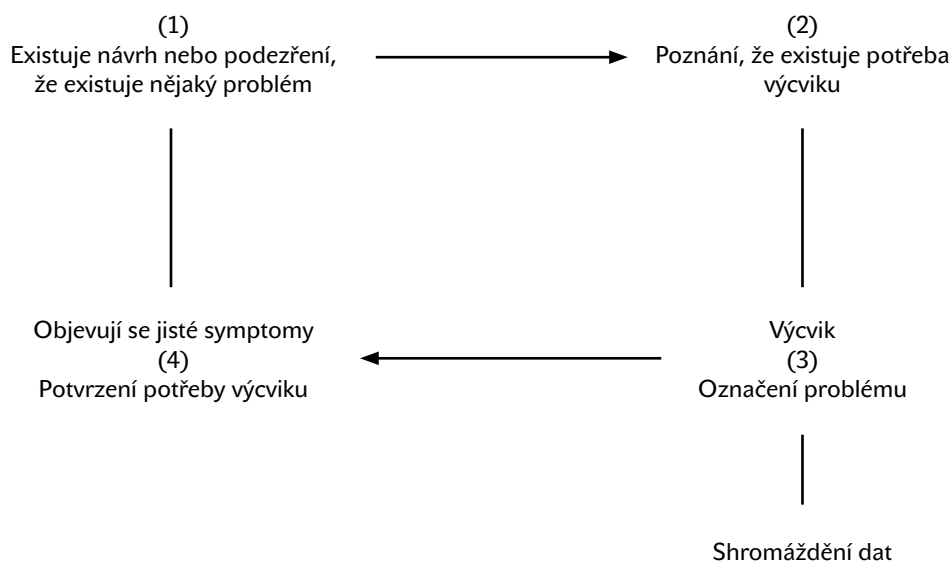
Jak bylo již zdůrazněno, zjišťování vzdělávacích potřeb se v podnikové praxi realizuje různými směry. Problém je „zakopán“ v tom, že vzdělávací potřeby bývají často vyjádřeny jen obecnějšími pojmy, jako jsou vědomosti a dovednosti. Přístup k těmto potřebám je často subjektivní, jsou prezentovány jako odhady, prognózy či kvalifikované předpovědi. Na druhé straně přese všechno registrujeme pokusy přesnější, jako je oblast práce s výpočetní technikou a informačními technologiemi. V této oblasti již existují postupy, jak lze přesně určit standard pracovního výkonu i postupy a čas potřebný k jeho dosažení. Ve vzdělávání pak lze dosáhnout i potřebné cílové kvality výkonu každého pracovníka-účastníka vzdělávacího kurzu.

Marketing se také zabývá zkoumáním chování a jednání lidí v souvislosti s koupí produktu, respektive s uspokojováním jejich potřeb. Co lze říci k oblasti vzdělávání z tohoto marketingového pohledu? Trochu nadneseně můžeme říci, že to chce aktivitu a nadšení člověka. Je zde důležitý i obecný postoj každého člověka k práci. Pozitivní postoje a kladné emoční vyladění pomáhají člověku i v dalším vzdělávání a učení. Každý pracovník se v rámci kurzu může rozhodnout pro aktivní či pasivní chování a jednání. Je velmi ošidné, když například v průběhu kurzu propadne špatné náladě a stává se k učení naprosto bez zájmu. Je zcela evidentní, že k učení patří kladná motivace a chuť něco poznat a s něčím se seznámit.

Vymezení vzdělávací potřeby často znamená, že pracovní výkon není na požadované výši. Jinými slovy, že existují určité profesní činnosti, které může daný pracovník zlepšit. Jedná se o to, jak lze odhadnout (změřit) to, co má žádoucí úroveň, jak výkonnost pracovníků srovnat. Vzdělávací potřeby bývají vyjádřeny obecnými pojmy, jako je zručnost, znalosti, postoje k práci, dovednosti, kompetence apod. Přístup ke vzdělávacím potřebám často vychází ze subjektivních odhadů, prognóz či kvalifikovaných předpovědí. U manuálních dovedností, vázaných např. na informační, komunikační či jiné technologie, lze samozřejmě potřebu výkonu přesně určit, a to včetně času nutného k jejímu dosažení (resp. cílové kvality výkonu).

V podnikové praxi či v praxi různých institucí stále vidíme **klasičtý přístup při identifikaci vzdělávacích potřeb**. Manažeři sledují podřízené a vnímají jejich slabé stránky a nedostatky. Tyto nedostatky jsou pak „napravovány“ jednostranným vysíláním pracovníků do vzdělávacích kurzů. To se děje často metodou příkazu, bez bližší komunikace. Takovému účastníku „přebírá“ lektor, přičemž obvykle záleží na jeho „andragogickém mistrovství“, jak se přiblíží účastníkům, jak se „trefí“ do jejich cílů, představ či konkrétních přání.

Vedle tohoto přístupu lze postavit tzv. **participativní proces identifikace vzdělávacích potřeb**, který vychází z jednotlivých pracovníků, z jejich snahy po zdokonalení. Manažer je v tomto pojetí zainteresován na rozvoji svých podřízených. Výsledkem je stav, kdy pracovník i manažer hledají kurz, jenž přinese žádoucí efekt pro obě strany. Do hry vstupuje nyní expert na práci s lidskými zdroji (vzdělavatel), který kvalifikovaně provede zajištění výukové činnosti. Bylo by však jednostranné takto chápat daný problém. Existuje řada podniků, kde pracovníci útvarů vzdělávání provádějí vlastní analýzy vzdělávacích potřeb, např. pomocí různých dotazníků či anket. Výsledky takových průzkumů pak konfrontují s názory vedení podniku, manažery na různých stupních řízení, případně se sociálními partnery. V zásadě je nutno v této oblasti vytvořit partnerský vztah mezi pracovníkem v oblasti lidských zdrojů, manažerem a jednotlivými pracovníky. Nelze přitom zapomínat na skutečnost, že řada manažerů není schopna přesně vzdělávací potřeby označit a ani není v tomto směru motivována. V některých podnicích působí v této oblasti také psycholog, který často zaujímá stanovisko ke vztahu schopností pracovníka a nárokům jeho pracovní činnosti.



Proces identifikace vzdělávacích potřeb uvádí Rae (1992, s. 15)

Ve stadiu (1) je důležitá již popsaná situace, nakolik „přísně“ je monitorován pracovní výkon lidí v podniku. Někteří autoři, např. Danne a Heider-Knabe (2003), jsou toho názoru, že nedostatky v práci lidí nemusí mít nic společného se vzdělávacími potřebami. Jsou to však varovné signály, že je třeba něco řešit v řídicí či organizační rovině. Smejkal a Rais (2006, s. 42) nazývají nedostatky pracovníků (včetně jejich selhání) „... hlavním provozním rizikem firem“. Uvedení autoři vidí řadu „opravných mechanismů“ v motivačních systémech a ve firemní kultuře. Greeno (2006) označuje za hlavní zdroj identifikace vzdělávacích potřeb audit, ať již řídicí, organizační, finanční či personální. Podle tohoto autora jsou výsledky auditu vhodné k poznání a formulaci vzdělávacích potřeb na úrovni podniků, pracovišť i jednotlivců. Podle standardů kvality ISO lze určovat i vzdělávací potřeby pracovníků, dodavatelů a odběratelů určitého podniku. Stadium (2) a (3) pak vede k poznání, že je to právě určitý kurz či školení, které může vést k odstranění či eliminaci vlivu zjištěného problému. Již v této chvíli se však objevuje další problém, a to je přenesení výsledků z výuky do praxe. Příkladem řešení je tzv. „Akční plán“, který zavedla u svých pracovníků známá obchodní firma Max Faktor. Pracovníci, absolventi různých kurzů, si vedou záznamy o získaných poznatekích a jejich použití ve vlastním rozvoji. Záznamy formou pracovního deníku jsou jedním ze zdrojů finančních benefitů. Stadium (4) již představuje určitou hlubší analýzu vzdělávacích potřeb.

Za základní prostředek analýzy vzdělávacích potřeb se nejčastěji uvádí analýza práce, resp. pracovních pozic. Pozice tvoří do jisté míry uzlové, případné koncové body sítě pracovních vztahů. Vykonávání pozice je spojeno s určitými rolmi a s očekávanými způsoby jednání a chování. Všichni pracovníci musí plnit řadu rolí, které se vztahují nejen na jejich pracoviště, ale i na další složky podniku či jeho okolí. Podle hierarchie dělby moci v organizaci lze stanovit určitá pravidla, jež z větší části určují chování a jednání jejich nositelů. Nicméně řada pracovních situací je otevřena nebo pro ně existují jen všeobecná pravidla řešení. Tomu se někdy říká diskreční pravomoc pracovníka, kdy jedná převážně jen podle vlastních podnětů.

Požadavky na pozici a role vychází z profesiografických studií. Vronský (2006) ukazuje rozsah možností profesiografie v podniku:

1. Stanovení názvu pracovní pozice
2. Organizační zařazení pracovní pozice do řídicí struktury
3. Stanovení základních pracovních úkolů
4. Popis požadavků na výkon pracovníka
5. Popis kompetence pracovníků v příslušné pracovní pozici a jeho zodpovědnosti s tím související
6. Popis komunikačních toků v příslušné pracovní pozici
7. Popis systému hodnocení výkonu v příslušné pracovní pozici
8. Stanovení mzdy pracovníka
9. Stanovení kritérií pro profesní růst pracovníka v příslušné pracovní pozici, další možné tréninky, školení i vzdělávání (týkající se prohlubování i zvyšování kvalifikace)
10. Popis vybavení pracoviště pro výkon příslušné profese
11. Popis podmínek z hlediska psychologie práce a bezpečnosti
12. Popis požadavků na osobnost pracovníka, jeho vzdělání, kvalifikaci, profesní i lidskou zkušenost, charakterové vlastnosti a postoje, další vědomosti, dovednosti psychomotorické i sociální a návyky potřebné pro výkon dané profese, včetně fyzických požadavků a zdravotní způsobilosti pro výkon zaměstnání

Podle uvedeného autora profesiografie umožňuje kombinaci jednotlivých personálních činností v rámci jednoho celku a pomáhá vyvolávat jejich synergický efekt směřující ke konečnému cíli, a tím je optimální výkonnost pracovníka v daných podnikových strukturách organizace a řízení.

Na analýzu práce navazuje popis pracovních míst (Job Description). Zpravidla zachycuje cíle, úkoly a funkce s nimi spojené odpovědnosti a kompetence a vztahy nadřízenosti a podřízenosti místa. Popisy pracovních míst by měly být co nejjednodušší. Občas jsou spojeny s funkčními diagramy, kde jsou znázorněny funkce spojené s určitými úkoly a nejdůležitější kontaktní osoby. V popisech pracovních míst jsou tedy obsaženy požadavky na jejich nositele. Pro účely dalších personálních činností (výběr, zařa-

zování pracovníků, personální plánování) je prováděno podrobnější zjišťování těchto nároků nazývané profil požadavků. Profily požadavků obsahují nejnaléhavější požadavky, které jsou s místem spojeny. Je přitom důležité, aby tyto požadavky byly definovány jednoznačně.

Mentzel (2000) rozlišuje celkem sedm skupin znaků profilu požadavků:

1. Identifikační znaky pracovníka
2. Všeobecné požadavky
3. Znalosti
4. Tělesné požadavky
5. Duševní požadavky
6. Znaky chování
7. Řídící vlastnosti

Tyto znaky se dělí do řady dílčích požadavků. Uvedený autor poukazuje na to, že obecně stačí 12 až 15 znaků pro jeden profil, u náročnějších míst do 40 znaků. Jinak hrozí nebezpečí, že profil požadavků se stane nepřehledným a bude všemi zainteresovanými stranami považován za přebytečný byrokratický nástroj. Hodnota popisu pracovních míst není v praxi jednoznačná. Do značné míry může sloužit jako východisko pro celý systém personálního řízení. Ujasňuje celou řadu oblastí řídicí práce – rozhodovací kompetence, vztahy nadřízenosti, podřízenost, delegační oblasti apod. Za nevýhody tohoto nástroje (kromě zmíněného nebezpečí byrokracie) jsou považovány nadměrné organizování, určité brzdění iniciativy, projevů, schopností a rozvoje pracovníků. Nicméně jako zdroj určování vzdělávacích potřeb jsou popisy pracovních míst často velmi klíčové pro určování směrů rozvoje pracovníků.

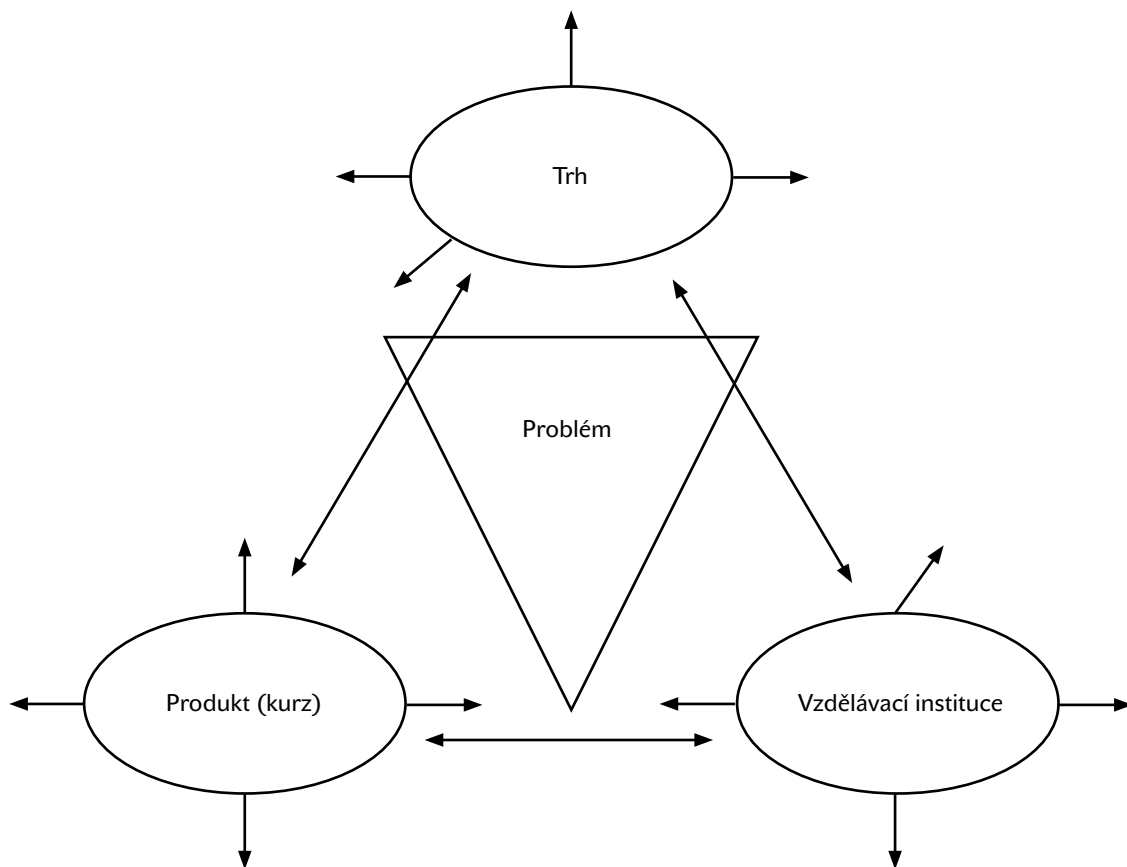
Jaká je tedy podstata marketingového přístupu při zjišťování vzdělávacích potřeb?

1. Koncept zaměřený na pracovníka jako zákazníka personálních a vzdělávacích služeb. Zkoumají se jeho snahy a představy o jeho zdokonalení směrem k pracovnímu výkonu.
2. Vytváří se tzv. marketingové informace o pracovní pozici, pracovních rolích a požadavcích podniku či instituce na jeho chování a jednání.
3. Dalším krokem je přijetí tzv. marketingového závazku, spočívajícího v tom, že konkrétní reálná vzdělávací potřeba je uspokojena specifickým vzdělávacím produktem – školením, kurzem, koučinkem apod.
4. Přijímají se strategická i operativní opatření k propojení specifického rozvoje profesních činností pracovníků s různými vzdělávacími cestami uvnitř systémů dalšího profesního vzdělávání.

Z předešlého textu vyplývá, že vzdělávací akce (kurz) představuje z marketingového hlediska produkt sledující uspokojení vzdělávacích potřeb. Uvedený produkt však směřuje dále k vyřešení určitého problému, který vznikl v podniku či instituci. Korholz a Laurinkari (1982) ukazují určité řetězení jevů v podnikové sféře. Sledují různé cykly, např. trendy v marketingu – problémy s jejich realizací – hledání řešení (tím může být i vzdělávací akce) – změny ve strategickém marketingu a opět – trendy – problémy – řešení atd. Uvedený model opakujících se jevů (byť v jiné podobě a kvalitě) je často reflektován nejen v marketingu, ale i v teorii řízení. Herman (2002) uvádí, že jde o výrazný rys globalizace hospodářství a obchodu. Jednou ze strategií, a to i na trzích dalšího profesního vzdělávání, je diverzifikace produktu (jeho rozčleňování).

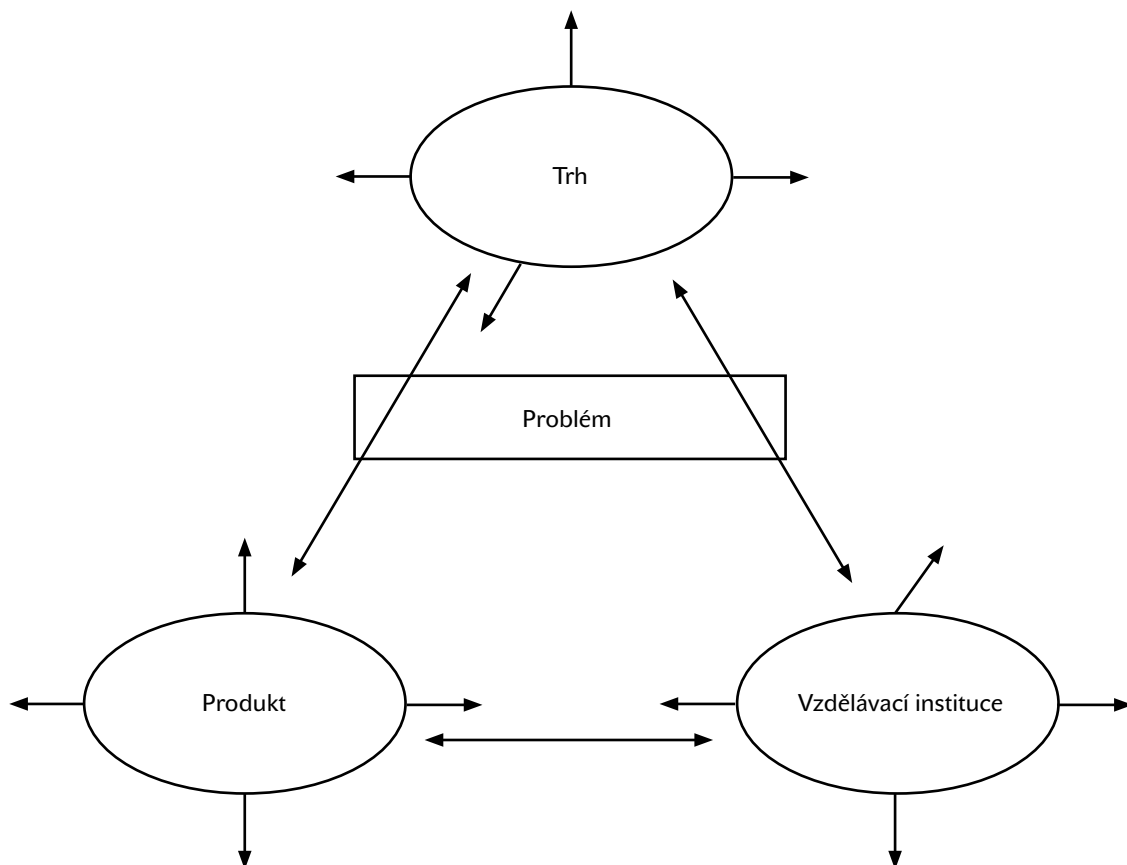
Modelově se lze podívat na tyto tržní situace v dalším profesním vzdělávání:

Situace (1)



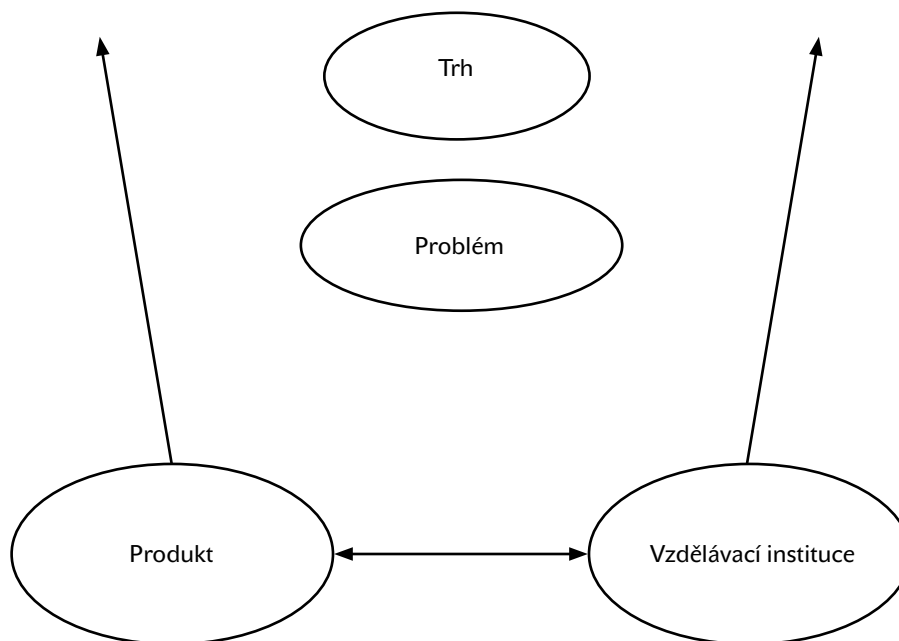
Jde o klasičnou situaci, kdy vzdělávací instituce vyvine (zvládne) produkt, který řeší problém podnikové sféry, a je určitá naděje, že jí poroste trh. Při dobře nastavených parametrech hospodaření spolu s produktem roste i vzdělávací instituce.

Situace (2)



Vzdělávací instituce při vývoji produktu „nezachytila“ řešení problému, nicméně sám produkt (zejména lektori kurzu) to dokázal marketingovým přístupem k potřebám účastníků. Produkt může určitou dobu fungovat. Lze to napravit vyhodnocováním zpětné vazby od účastníků či odběratelů (podniků). Nicméně hrozí však nebezpečí, že konkurence přijde s marketingově dokonalejším kurzem.

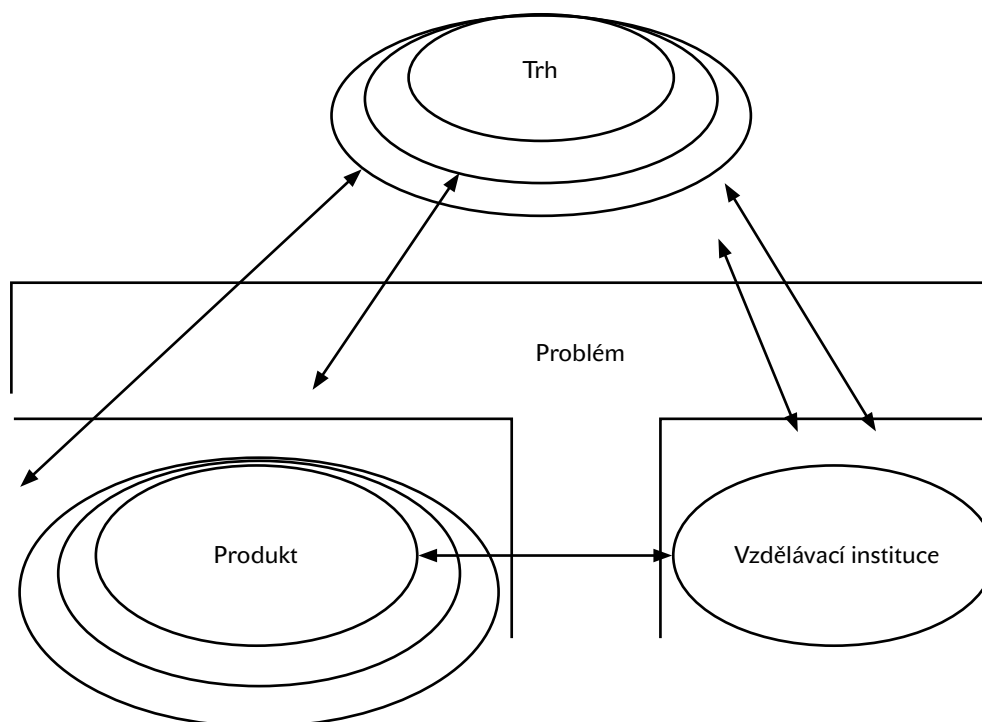
Situace (3)



Něco se stalo na trhu. Vzdělávací instituce má sice produkt, ale ten jde mimo trh i mimo problémy, které by měl řešit. Vzdělávací instituce se může rychle dostat do problémů s image i hospodařením.

Nabízí se otázka, jaké by mělo být optimální řešení. To je samozřejmě cílem marketingové strategie vzdělávacích institucí. Určitou variantu je možno znázornit na situaci (4).

Situace (4)



Obr. č. 10: Tržní situace v dalším profesním vzdělávání (1–4)

Vzdělávací instituce by měla vyvíjet produktové řady (budovat sortiment), který by reagoval na trendy v hospodářství, podnikání či společnosti. Tyto nové kurzy by vždy měly reflektovat problémy odběratelů (zákazníků) a vždy by si měly najít místo na měnícím se trhu vzdělávacích služeb.

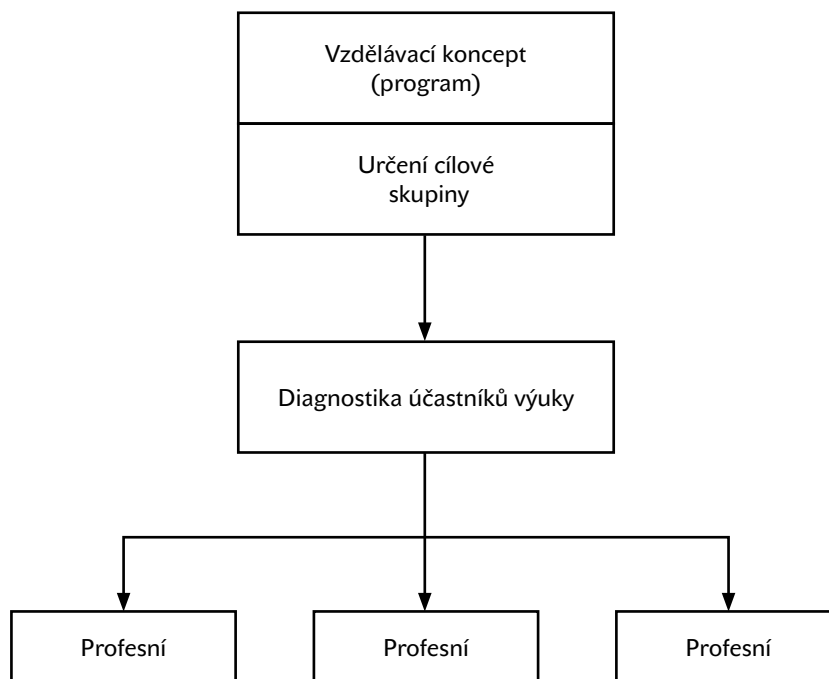
Existují však nějaké „stabilní“ vzdělávací potřeby řešící problémy rozvoje hospodářství i společnosti? Studie trhu práce ukazují, že jde zejména o počítačovou gramotnost, neboli schopnost pracovat s moderními informačními a komunikačními technologiemi. Dále jde o schopnost komunikace v nejméně jednom cizím jazyce. Někdy se operuje také s pojmem sociální gramotnost (umění reflexe a sebereflexe postavení člověka ve společnosti), občanská gramotnost (jednání se státním byrokratickým aparátem) a numerická gramotnost (umění zacházet s čísly) apod.

Kdyby bylo možno shrnout příspěvek marketingu ke zjišťování vzdělávacích potřeb, lze napsat toto. Prvním krokem je navázání kontaktu s pracovníkem a hledání směrů v procesu jeho rozvoje a zdokonalování. Je to proces vždy úzce spojený s jeho pracovním místem, rolí v pracovním procesu a požadovanými vzorci jeho chování a jednání. Další prvek tohoto přístupu je formování motivace ke vzdělávání a učení. Potřeba poznávat a porozumět patří v této souvislosti mezi klíčové. Pracovníci chtějí vědět, kam podnik spěje. Měli by rozumět cílům vedení a teprve potom mají potřebu se s nimi ztotožňovat. Linioví manažeři i personalisté by měli pracovníkům dát určitou perspektivu, tj. možnost zlepšovat se, možnost dalšího odborného růstu. K tomu jsou potřeba určité informace o pracovních místech, o požadavcích podniku či instituce na kvalitu a kvantitu pracovního výkonu. Další krok v této oblasti nazývá Mužík marketingovým závazkem, tj. že konkrétní potřeba rozvoje je pokryta specifickou aktivitou, tedy školením či jinou podobou osobního rozvoje pracovníků. Dalším marketingovým opatřením je vyhodnocování kvality a efektivity vzdělávacích produktů a zavádění získaných poznatků do praxe podniku.

3.3 Tvorba a akreditace vzdělávacího programu

Cílem této kapitoly je analyzovat vzorový program dalšího profesního vzdělávání a ukázat možnosti jeho akreditace v dílčích systémech tzv. celoživotního vzdělávání pracovníků vybraných cílových skupin (rekvalifikace, vzdělávání pedagogických pracovníků, vzdělávání úředníků a vzdělávání středních zdravotnických pracovníků).

Z praxe profesního vzdělávání dospělých lze doporučit tento postup v rámci vytváření vzdělávacích produktů



Obr. č. 11: Tvorba vzdělávacích produktů

Příprava kurzů (vzdělávacích produktů) patří mezi důležité know-how vzdělávacích firem a institucí. Dovednost (umění) zpracovat projekt kurzu, prosadit jej do praxe a učinit ho v realizační praxi „životaschopným“ patří mezi důležité profesní kompetence manažera vzdělávání. V poslední době hledá teorie cesty standardizace přípravy vzdělávacích projektů při využití např. metody síťové analýzy, softwarového inženýrství a dalších postupů.

Určení cílové skupiny se liší podle toho, zda se například pohybujeme v rámci podnikového vzdělávání, kde skupiny můžeme určit poměrně konkrétně, nebo zda jde o působení firmy a její nabídky na otevřeném, komerčním trhu vzdělávání. Dalším příkladem jsou rekvalifikace v rámci aktivní politiky státu v oblasti zaměstnanosti. Cílové skupiny uchazečů o zaměstnání v rámci specifických rekvalifikací jsou vytvářeny na základě požadavků zaměstnavatelů na konkrétní pracovní pozici či umístění absolventů kurzů. Je zde veliký rozdíl oproti nespecifickým rekvalifikacím, které vytváří předpoklady pro budoucí, následné uplatnění účastníků kurzů na trhu práce. Tvorba vzdělávacích projektů se v praxi provozuje na různých profesionálních či méně profesionálních úrovních.

Vzdělávací projekt představuje základní dokument pro plánování, realizaci a vyhodnocení vzdělávacích akcí. Úroveň jeho zpracování ovlivňuje rozhodujícím způsobem veškerou vzdělávací činnost v podniku.

Zkušenosti z praxe dále ukazují, že výsledný vzdělávací projekt (produkt) je nutno nejprve testovat na reprezentativním vzorku cílové skupiny tak, aby mohly být získány a zpracovány připomínky účast-

níků k obsahu, formě či didaktickým metodám. Až po tomto testu nastává vlastní uvedení produktu na trh.

Marketingové testování produktu však pokračuje i při tržní realizaci. Jedním z důležitých prostředků „dolaďování produktu“ je diagnostika účastníků jednotlivých výukových skupin. V praxi se může jednat o profesní diagnostiku (profesní orientace, dovednosti, schopnosti, atd.), o diagnostiku osobnosti (struktura osobnosti, styl učení, jednání, chování, komunikační styl apod.) a o didaktickou diagnostiku. V nejobecnějším smyslu je didaktická diagnostika zaměřena na monitorování průběhu vyučování a učení, nárůstu vědomostí či dovedností, ověřování výukových postupů atd.

Cílem těchto aktivit je pokud možno co nejvíce přizpůsobit konkrétní kurz konkrétní skupině účastníků výuky. Zkušenosti z praxe totiž ukazují, že jeden a týž produkt (kurz) může mít pro konečné odběratele (účastníky kurzů) z různých cílových skupin různý užitek. Naopak však také může platit, že různé cílové skupiny mohou mít z určitého (stejného) produktu stejný užitek. Platí však i něco dalšího. Určitá vzdělávací akce nasazená na jednu cílovou skupinu může mít rozdílný účinek v rámci své realizace pro dílčí výukové skupiny, na které bývá cílová skupina většinou rozdělena. Marketingové aktivity vzdělavatelů proto musí zahrnout nejprve zjišťování vzdělávacích potřeb a jejich analýzu, pak následuje projektová a poradenská část zaměřená na problémy a požadavky zákazníků. Teprve po této fázi začíná vlastní vzdělávání, které je tím účinnější, čím více využívá individuální přístup k účastníkům. Důležité jsou též výukové metody, jež udržují motivaci a podporují participaci na výuce, pokud možno během celého vzdělávacího procesu.

Jakékoliv vzdělávací produkty mají smysl jen tehdy, mají-li cílové skupiny reálnou možnost:

- dozvědět se o,
- poradit se o jejich cílech, obtížnosti, délce, ceně a ostatních parametrech s poradci a dalšími odborníky,
- absolvovat je bez nutnosti obětovat tomuto cíli jiné hodnoty (např. rodinu),
- mít možnost učit se cíleně po celý život (inovace, změny technologií, vznik a zánik odvětví, pracovních míst atd.).

Tvorba vzdělávacích programů vychází z následujících zásad orientace na zákazníka; jde také o okolnosti, které ovlivňují výsledný produkt:

Dostupnost vzdělávání

Obsahy vzdělávacích programů i jejich cena by měly být dostupné co nejširšímu počtu dospělých. Praxe vzdělávání dospělých například ukazuje, že v této oblasti nejsou dosud v plné míře uplatňovány např. reklamní cesty na podporu šíření vzdělávacích produktů. Často je též diskutována otázka ceny vzdělávání. Skutečností je, že nejrůznější státní zásahy do vzdělávání dospělých (granty, dotace, daňová opatření) porušují určitým způsobem vztah ceny a kvality. Kvalitní vzdělávání (zvláště na podnikové úrovni) je velmi drahé. Dostupnost vzdělávání je v tomto smyslu určitým (do jisté míry ideálním) cílem v této oblasti.

Rovnost přístupu ke vzdělávání

Zajištění principu rovného přístupu ke vzdělávání znamená nelimitovat počet přihlášených, ale prověřovat během studia jejich způsobilost a podporovat je v náročném přechodu z práce do systému času rozděleného na práci a studium. Rovnost znamená i možnost stejného přístupu pro muže a ženy, přizpůsobení služeb se vzděláváním spojených i samotného vzdělávání tak, aby pohlaví nehrálo roli vylučovacího faktoru. Je zcela evidentní, že rovnost přístupu ke vzdělávání dospělých je v praxi více než problematická. Příklady můžeme uvést z podnikové oblasti, kdy je často vzdělávání výsadou „šéfovských vrstev“ apod.

Kvalita vzdělávacího procesu

Úkolem vzdělávacích institucí je vybudovat zázemí pro kvalitní přípravu jak vzdělavatelů, tak vývoj a distribuci vzdělávacích projektů, studijních textů a materiálů. Problém kvality výuky dospělých je

ve značné míře problémem pro tuto oblast klíčovým. Jeden okruh problémů je snaha vzdělávacích institucí vytvořit vnitřní mechanismy přípravy, realizace a vyhodnocování výukového procesu.

Druhým okruhem problémů je, jak otázky kvality vnímají zákazníci vzdělávacích firem, tj. ponejvíce podniková sféra či fyzické osoby, popřípadě stát (např. úřady práce). Kvalitu a dobré jméno vzdělávací instituce významně podporují poradenské služby, neboť dospělí studující většinou nemají přístup k takovým informacím, které by jim fundovaně pomohly orientovat se ve volbě vhodného typu vzdělávání.

Adaptabilita vzdělávacích programů

V současném prostředí neustálých společenských a hospodářských změn a priorit je nutné, aby pružně reagovala i nabídka vzdělávacích modulů. Pod pojmem vzdělávací modul zde rozumíme základní jednotku stavby vzdělávacího programu (projektu), která je tematicky uzavřena a má rozpracovány všechny atributy didaktického procesu, tj. cíl, obsah, formu, metody, pomůcky i logistické zajištění. V praxi vzdělávacích firem pak konkrétní projekty vzdělávacích akcí vznikají vhodným sestavením jednotlivých modulů. Jedinec si může zvolit z rozmanité nabídky vzdělávání. Tím je splněna i další podmínka kvalitní nabídky vzdělávání – podmínka otevřenosti. Takto pojaté vzdělávání dospělých založené na individuálním přístupu, schopnostech, možnostech a motivaci jednotlivce dává předpoklady k osvojení si schopnosti umět samostatně řešit problémy. Cesta efektivního vzdělávání dospělých by v budoucnu mohla vést k cílené integraci vzdělávacích programů institucí s rozdílným posláním.

Komplexnost nabídky vzdělávání

Komplexnost nabídky vzdělávání souvisí se současnou teorií lidského kapitálu. Lidský kapitál je na trhu práce zpravidla symbolizován dosaženým školním vzděláním (diplomem). Z hlediska profesního uplatnění absolventů škol by měl systém personálního řízení plnit dvě základní funkce. První je výběr do určitých pracovních pozic podle výchozích schopností a dalších požadavků a předpokladů. Druhou funkcí je motivovat ke vzdělávání a toto vzdělávání realizovat. Z ekonomického hlediska jde o to připojit k výchozímu kapitálu (školnímu vzdělávání) přidanou hodnotu, tj. vědomosti, dovednosti, a hlavně prohlubovat schopnosti, z nichž stále významnější místo zaujímá schopnost opatřit si a zpracovat potřebné informace a efektivně je v praxi využít. V současnosti se hodně hovoří o funkční gramotnosti zahrnující schopnost člověka podílet se na světě informací. Některé prameny rozdělují funkční gramotnost na literární část (schopnost porozumět informacím z obecněji pojatých dokumentů), dokumentovou (schopnost vyhledat konkrétní informace z dokumentů) a numerickou (dovednost nakládat s čísly a statistickými údaji). Dále se hovoří o tzv. nové základní gramotnosti, která zahrnuje kromě všeobecných znalostí také schopnosti komunikovat, spolupracovat, základy prací s počítači, znalosti cizích jazyků. Komplexnost nabídky vzdělávacích institucí je možno zkoumat a posuzovat z výše uvedených oblastí zahrnujících samozřejmě srovnatelnou kvalitu a dosažitelnost vzdělávacích aktivit.

Individualizace vzdělávání

Vzdělávací proces nemusí nutně obsahovat jen vyučování. Je vhodné poskytnout dospělým šance studovat individuálně. Dospělý má již svou konkrétní orientaci nebo alespoň představu o směru nebo oblasti svého vzdělávacího zájmu. Čím konkrétnější je vzdělávací potřeba, tím je motivace člověka vyšší. Vzdělávací instituce budou na podporu realizovatelnosti vzdělávání postupně přijímat další role ve vzdělávání dospělých, které se odvíjejí od rozvoje a rozšířenější individualizovaných i kolektivních způsobů řízeného sebevzdělávání.

Mezinárodní organizace práce (ILO) vydala v roce 1998 zprávu nazvanou *Employability in the Global Economy* (1998, s. 17). Ve zprávě se hovoří o „**Pyramidě dovedností**“, kdy její základ tvoří obecné a odborné znalosti získané v základním a středním školství, dále následuje tzv. firemní kvalifikace nabytá v odborných učilištích, v podnikových i mimopodnikových institucích profesního vzdělávání a vrchol této pyramidy tvoří profesionální kvalifikace získaná na univerzitách a vysokých školách spolu s dlouhodobou pracovní zkušeností.

Zpráva zahrnuje přístupy a zkušenosti některých zemí. Např. Francie klade důraz na školní technické vzdělání. Vyučované předměty jsou spojovány s moderními technologiemi a výcvikem přímo v podnikové sféře. Ve Spolkové republice Německo se osvědčil tzv. duální systém teoretické výuky ve školách a praktické výuky na pracovištích, který vede budoucího „zákazníka“, tedy učícího se jedince. Děje se

tak prostřednictvím aktivit marketingového charakteru. Učí se jedinec se snaží i u tohoto statku o maximalizaci zisku. Existují-li ve společnosti takové podmínky, kdy hodnota vzdělání je vysoká vůči budoucímu zisku jedince (statusu ve společnosti, jeho seberealizaci a finančnímu ohodnocení), pak je zřejmé, že nutné „podhoubí“ pro smysl vzdělávacích aktivit je zaručeno.

Tento poznatek je důležitý zvláště pro vzdělávání dospělých, kde není zpravidla legislativa tak rozsáhlá a propracovaná jako u vzdělávání počátečního. Vzdělávání dospělých může být příčinou sociální mobility jedince, kdy je status jedince posunut vertikálně ve smyslu kladné změny. Motivace dospělého jedince souvisí velmi úzce s posunem jeho statusu a chápání celkového užitku z úsilí vloženého do dalšího vzdělávání. Stále však existují i externí negativní vlivy společnosti, v níž se jedinec pohybuje. Legitimní snaha zlepšit své vyhlídky na zaměstnání, resp. jeho kvalitu prostřednictvím vzdělávání může být kontraproduktivní v situaci, kdy ve společnosti neexistuje přiměřená nabídka pracovních míst. Při extrémně nevyrovnaném vztahu nabídka–poptávka

dochází ke snížení hodnoty statků, v tomto případě vzdělávání, protože nevede k zamýšlenému zvýšení statusu jedince.

Problematika standardizace vzdělávacích programů vychází ze skutečnosti, že v současné době existuje řada schvalovacích aktů, podmíněných předložením vzdělávacího projektu. Přestože většina těchto aktů předepisuje obsah projektu, dochází často z různých důvodů k neúplnosti údajů a především k nekompatibilitě požadavků. Akty, vyžadující předložení projektu, jsou především:

- žádost o akreditaci vzdělávacího programu,
- žádost o získání grantu v různých programech,
- schvalovací řízení v rámci podniku,
- marketingové důvody (nabídka, jednání se zákazníkem, jednání s Úřadem práce, apod.).

Projektová příprava vzdělávacího programu je činností, na niž se soustřeďuje největší úsilí vzdělávací instituce, poskytující další vzdělávání. Vzdělávací program je základním produktem, v němž se soustřeďuje odborné a metodické know-how vzdělávací instituce a jehož kvalita je předmětem hodnocení uživatelů vzdělávacích služeb. V praxi dalšího vzdělávání neexistují v evropských zemích včetně ČR žádné obecně závazné normy, upravující přípravu a zabezpečení vzdělávacího procesu.

Pokud by došlo ke standardizaci vzdělávacích projektů, mohla by být zajištěna jednotnost kritérií pro akreditační zpracování a eliminace neúplnosti podkladů, a tím zjednodušena nejen administrativní práce, ale i získán optimálnější přehled o vzdělávacích programech. Zjednodušila by se i práce zpracovatelů vzdělávacích projektů. V současné době jsou nuceni vyhovovat požadavkům na vzdělávací projekt různým adresátům různými způsoby.

Vzorový standard vzdělávacího programu má svá omezení tam, kde je program kurzu, jeho cíle a výstupy taxativně vymezeny právní normou (např. ve zdravotnickém vzdělávání).

Z příkladů nejlepší praxe je možné shrnout, že každý návrh vzdělávacího programu by měl obsahovat minimálně tyto součásti:

- analýzu vzdělávacích potřeb (vč. zdůvodnění účelu, smyslu programu),
- analýzu účastníků (včetně předpokladů pro vstup do vzdělávacího programu),
- stanovení vzdělávacích a učebních cílů,
- sestavení učebních plánů a osnov,
- výběr metod vzdělávání a rozvoje,
- výběr didaktických prostředků,
- stanovení požadavků na lektory,
- stanovení nástrojů a metod hodnocení.

Z důvodů výše uvedených, na základě obecně používaných vzdělávacích standardů je možno navrhnout následující vzorový standard kvalifikačního programu:

I. Název vzdělávacího programu (vzdělávací akce)

Název programu je jeho marketingovou součástí. Z toho důvodu by neměl být zavádějící a měl by výstižně vyjádřit obsah popisované vzdělávací činnosti.

II. Organizátor a odborný garant vzdělávacího programu

- Instituce organizující akci a garantující kvalitu (základní identifikační údaje, údaje o odbornosti instituce, její působení a výsledky v oblasti dalšího vzdělávání vč. dokladu o podnikatelské oprávněnosti v této oblasti);
- Odpovědná osoba a odborný garant vzdělávacího programu (jejich certifikace a kvalifikace) a doložená odborná praxe.

Kvalifikovanost instituce by měla být doložena nejen dokladem o její existenci (zřizovací listina, zápis do podnikového rejstříku, živnostenský list apod.), ale i její certifikací (ISO 9000, Q FOR, Oborová certifikace, apod.). Současně garant předkládá doklad o odborné praxi v oboru a prohlášení o seznámení s aktuálním vývojem v oblasti realizované vzdělávací aktivity.

III. Cíle vzdělávacího programu

- Údaje o výchozí situaci a koncepční vymezení obsahové náplně
- Stanovení vzdělávacího záměru
- Měřitelné a zhodnotitelné vymezení cílů (s ohledem na profil vzdělávací akce)

Cíle vzdělávacího programu jsou stanovovány na základě požadavků a analýzy potřeb klienta a účastníků či potenciálních účastníků programu, popř. právní normou. Obecně lze říci, že analýza potřeb odhaluje diskrepance mezi současnou mírou úrovně výkonnosti a kompetencemi jednotlivců a organizace a stavem, požadovaným klientem. Cíle programu jsou vztahovány ke kompetenčním profilům pracovních míst, kvalifikačním standardům a ke standardům výkonu týmů a organizací. Cíle programu zahrnují vzdělávací cíle celého programu, mohou však obsahovat i cíle jednotlivých ucelených částí programu, např. při modulové variantě programu (v takovém případě je nutné jasně vymežit dílčí cíle jednotlivých částí/modulů).

IV. Cílová skupina a kritéria pro výběr účastníků

- Profil absolventa
- Vstupní požadavky (věk, vzdělání, praxe, zdrav. předpoklady, apod.)
- Forma přijímacího řízení

Profil absolventa je stěžejním prvkem z hlediska systému zajišťování a hodnocení kvality vzdělávacího programu. Současné trendy ve zlepšování kvality dalšího vzdělávání v zemích Evropské unie směřují ke standardizaci a srovnatelnosti certifikátů a diplomů dalšího vzdělávání s cílem vyšší transparentnosti kvalifikací a možnosti vzájemného uznávání v rámci EU. Profil absolventa, který přesně a měřitelně definuje cílové znalosti a dovednosti, je standardem, jehož prokázané splnění může být předmětem udělení certifikátu. Certifikát absolventa programu je doložením shody jeho získaných znalostí a dovedností s přesně definovanými požadavky – se stanoveným profilem absolventa. Ne ve všech případech je možné a vhodné stanovovat přesný profil absolventa, je to však nezbytné u programů, které připravují pro nové kvalifikace na trhu práce a mají ambice poskytovat transparentní a obecně uznávané certifikáty.

V rámci určení programu je rovněž důležité stanovit vstupní požadavky na účastníky programu, např. stupeň vzdělání, věk a počet let praxe. Významnou informací je i způsob výběru účastníků vzdělávací akce.

V. Obsah vzdělávacího programu

- Vzdělávací moduly
- Tematické celky, jejich dílčí cíle a obsah
- Hodinová dotace jednotlivých tematických celků
- Časový plán akce
- Učební osnovy a plán – učivo, probírané v rámci vzdělávací akce

Obsah jako účelově a logicky uspořádaný soubor vědomostí a dovedností, které se mají pedagogickými prostředky přenést do vědomí a jednání účastníků vzdělávací akce. Obsah musí být determinován cíli

a profilem absolventa programu a je promítnut do podoby tematických okruhů, jejich osnovy a rozsahu, případně jednotlivých lekcí. Rámcově vymezuje i postupy a prostředky. Spojením tematických celků s časovými údaji vzniká učební plán. Hodinová dotace musí zabezpečit alespoň průměrné zvládnutí obsahu. Musí v ní být specifikováno, kolik hodin je věnováno na teoretickou výuku, kolik na praktickou výuku, v případě řízeného samostudia konkrétní vymezení obsahu a studijních materiálů. Předmětové poznatky se přenesením do učebních osnov stávají učivem.

VI. Formy a metody výuky

- Určení forem (denní, distanční, kombinovaná, večerní, víkendová, internátní, apod.)
- Určení metod (přednáška, workshop, assesment centra, pracovní praxe, apod.)
- Didaktická technika a vyučovací pomůcky, výukové technologie

V programech dalšího vzdělávání je třeba věnovat výukovým technologiím mimořádnou pozornost. Např. programy vzdělávání a rozvoje manažerů vyžadují použití široké škály metod, a to zejména metod založených na rozvoji kompetencí a učení se zkušeností. Metodika vzdělávání dospělých se rychle rozvíjí a aplikuje kombinované poradensko-vzdělávací přístupy.

VII. Způsob ukončení vzdělávacího programu

- Závěr kurzu (zkouška, test, výrobek, závěrečná práce, její obhajoba, apod.)
- Způsob závěrečného hodnocení
 - Naplnění cílů
 - Spokojenost účastníků
- Výstupní certifikát

Způsob ukončení vzdělávacího programu zpravidla definuje podmínky pro získání osvědčení o absolvování programu (% účasti, absolvování průběžných testů, závěrečný test, obhajoba závěrečné práce, závěrečná zkouška aj.). Dále může stanovit nové podmínky pro ověření získaných znalostí a dovedností s možností získání certifikátu. Mohou být stanoveny metody diagnostikování znalostí a dovedností. Vždy jsou stanoveny metody hodnocení kvality vzdělávacího programu (dotazníky spokojenosti účastníků, interview s klienty, techniky zjišťování změny postojů, metody odložené zpětné vazby aj.). Přiloží se vzor výstupního certifikátu a s uvedením rozsahu absolvovaných hodin v jednotlivých předmětech (modulech).

VIII. Lektoři

- Odborná kvalifikace
- Pedagogická kvalifikace

Uvedení jmen a profesní charakteristiky lektorů, jejich odbornou a pedagogickou kvalifikaci, případnou certifikaci.

IX. Materiální a technické zabezpečení

- Místo konání
 - Doklad o zabezpečení prostor (v případě pronájmu)
 - Místo a vybavení pro praktickou výuku
- Vybavení a prostorové členění
- Učební pomůcky a didaktická technika
- Studijní literatura

Pokud není vzdělávací akce organizována ve vlastních prostorách, je nutno doložit pronájem prostor nájemní smlouvou nebo alespoň prohlášením majitele prostor o pronájmu. Dále je potřeba popsat vybavení učeben didaktickou technikou. V případě výuky na počítačích je nezbytné dodržet poměr účastník-počítač 1:1. Prostory pro praktickou výuku musí být vybaveny v souladu s obsahem vzdělávací akce.

Stanoví se učební texty, případové studie, testy, dotazníky, simulační hry a další pomůcky.

V případě vlastních učebních textů je vhodné tyto texty přiložit. U ostatní literatury je třeba uvést tituly.

U distančních a kombinovaných forem je nutné přiložit ukázkou studijních opor, včetně prohlášení o distančním zpracování i ostatních (nepřiložených) studijních materiálů.

X. Rozpočet

Rámcová finanční kalkulace kurzu, vč. orientačního propočtu nákladů na jednoho účastníka, a z hlediska rentabilnosti počet osob nutných k otevření kurzu.

Na rozdíl od České republiky fungují v některých zemích Evropské unie odborné instituce, specializované na vypracovávání standardů pro projektovou přípravu a didaktické zabezpečení programů dalšího vzdělávání a rozvoje. Tyto instituce jsou většinou podporovány vládami a sociálními partnery. Příkladem může být Chartered Institute of Personnel and Development (CIPD) ve Velké Británii. Další anglická profesní organizace Training & Development Lead Body např. vydala v roce 1992 národní standardy pro kompetence v oblasti vzdělávání a rozvoje, pokrývající metodicky všechny funkční oblasti dalšího vzdělávání a aplikovatelné pro vzdělávací instituce, podniky a jednotlivé lektory či metodiky vzdělávání. V Rakousku plní podobnou úlohu Institut für Erwachsenenbildung v Linci apod.

Akreditace vzdělávacích programů vyplývá ze skutečnosti, že celá oblast dalšího profesního vzdělávání není zatím kvalitativně ani kvalifikačně ošetřena. Pokud pomineme zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, který vstoupil v platnost 1.7.2007, pak jedinými legislativními akty v této oblasti jsou následující zákony a vyhlášky, upřesňující akreditační povinnosti pro uznávání vzdělávacích programů:

- Vyhláška č. 524/2004 Sb., o akreditaci zařízení k provádění rekvalifikace uchazečů o zaměstnání a zájemců o zaměstnání
- Zákon 563/2004 Sb., ve znění 264/2006 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů; v paragrafech 25, 26 a 27
- Pokyn MŠMT č. 18 242/2001 k akreditaci vzdělávacích programů v oblasti sportu
- Zákon č. 96/2004 Sb. ze dne 4. února 2004 o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o nelékařských zdravotnických povoláních); v paragrafech 45 a 46
- Zákon č. 108/2006 ze dne 14. 3. 2006 o sociálních službách, v paragrafech 112–114
Akreditaci podle uvedených právních předpisů provádí:
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy pro rekvalifikační programy, pro vzdělávací programy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (dále jen DVPP) a vzdělávací programy v oblasti sportu
- Ministerstvo vnitra pro vzdělávací programy pro úředníky územních samosprávních celků
- Ministerstvo zdravotnictví pro získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání
- Ministerstvo práce a sociálních věcí pro oblast poskytování sociálních služeb

Ze statistických přehledů akreditačních míst pro vzdělávací programy v dalším profesním vzdělávání vyplývají tyto údaje:

	MVČR	MŠMT rekvalifikace	MŠMT DVPP	MZ	MPSV
Celkový počet akreditovaných programů	1850	5764	15 000	186	116
Počet vzdělávacích institucí a akreditačními programy	259	1100	Není známo	248	58
Celkový počet platných akreditací	2109	3831	15 000	186	174

Tab. č. 12: Přehled udělených akreditací v dalším profesním vzdělávání k 30. 6. 2006

Z uvedeného přehledu vyplývá, že v počtu akreditovaných programů i institucí převládají oblasti tradiční, tj. oblast spravované rekvalifikační, a další vzdělávání pedagogických pracovníků je sledováno od 1. 1. 2005 v návaznosti na pojetí zákona č. 563/2006 Sb., o pedagogických pracovnících, kdy došlo ke změně povahy akreditací. Další oblasti a normy s nimi spojené jsou relativně nově vzniklé až po roce 2000.

Závěry k akreditačním řízením

1. Rozdíly ve způsobech zajištění zpětné vazby (kontrola dodržování akreditačních podmínek)
 - Přestože uvedené akreditační povinnosti byly ustaveny především z důvodu zajištění kvality, tento účel zcela nenaplnují především proto, že zpětná vazba, chápána jako kontrolní systém o dodržování akreditačních podmínek, není chápána jednoznačně a stejně. Kontrola dodržování akreditačních povinností není institucionalizovaná, nejsou určeny standardní postupy k zajišťování kvality. Kontrolní systém je institucionalizován pouze u MV ČR, statut kontroly je institucionalizován i v systému MZ. U ostatních akreditačních systémů je kontrola prováděna pouze nárazově, většinou členy akreditačních komisí.
2. Rozdíly v rozsahu požadovaných informací v žádostech
 - Informace, požadované jednotlivými právními předpisy, pro akreditování vzdělávacích programů jsou nejednotné.U jednotlivých akreditačních míst jsou požadavky následující:

MŠMT – rekvalifikace:

- identifikační údaje podle § 5 zákona o zaměstnanosti,
- průkaz živnostenského oprávnění, budou-li vzdělávací služby poskytovány jako živnost, nebo jiný doklad, z něhož vyplývá, že předmětem činnosti zařízení je poskytování vzdělávacích služeb,
- uvedení pracovní činnosti, na kterou bude rekvalifikace zabezpečována,
- jméno, popř. jména, příjmení a datum narození fyzické osoby, která bude odpovídat za odbornou úroveň rekvalifikace, a doložení její kvalifikace a odborné praxe,
- název vzdělávacího programu,
- profil absolventa, ve kterém budou srozumitelně, konkrétně a jednoznačně uvedeny ověřitelné výsledky vzdělávání, popř. pracovní činnosti, pro něž je rekvalifikace určena,
- podmínky (vstupní předpoklady) pro přijetí účastníka do vzdělávacího programu,
- organizační formy a metody výuky, včetně rámcového rozvrhu hodin výukového dne, jedná-li se o prezenční výuku,
- uvedení způsobu a forem ověření získaných znalostí a dovedností,
- učební plán, jehož obsahem je seznam vzdělávacích předmětů s určenou hodinovou dotací, s celkovým součtem hodin výuky rozčleněným na počet hodin teoretické přípravy, počet hodin praktické přípravy a počet hodin zkoušek,
- učební osnovy, které zahrnují obsah učebního plánu rozpracovaný v podrobnostech tak, aby bylo zřejmé, co je obsahem výuky u jednotlivých hesel učebního plánu, a dále konkretizované výsledky vzdělávání v jednotlivých oblastech, popřípadě blocích nebo modulech, pokud je do nich vzdělávací program členěn,
- seznam literatury používané v programu a doporučené literatury, u distanční formy výuky vzorový studijní materiál,
- vzor osvědčení o rekvalifikaci, které bude vydáváno po úspěšném ukončení vzdělávacího programu, s uvedením názvu vzdělávacího programu, pracovní činnosti, na niž byla rekvalifikace prováděna, a hodinové dotace výuky podle jednotlivých předmětů,
- údaje o odbornosti, kvalifikaci, odborné a pedagogické praxi lektorů pro výuku jednotlivých předmětů,
- informaci o prostorovém, materiálním a technickém zabezpečení vzdělávacího programu,
- doklad o zaplacení správního poplatku.

MŠMT – DVPP

- název, typ, formu a cíle,
- typ vzdělávacího programu, který vyjadřuje druh dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků;
- forma vzdělávacího programu, která vyjadřuje, zda jde o vzdělávání prezenční, distanční nebo o jejich kombinaci,
- vzdělávací předměty a jejich charakteristiku,
- vzdělávací plán, který stanoví časovou a obsahovou posloupnost vzdělávacích předmětů dobu vzdělávání,

- seznam lektorů s uvedením jejich jmen, příjmení a odborných předpokladů pro vzdělávací program.

MVČR

- údaje o žadateli,
- název programu,
- typ programu,
- forma vzdělávání,
- cíle vzdělávacího programu,
- cílová skupina úředníků,
- členění na předměty,
- vzdělávací plán (posloupnost předmětů a časová dotace),
- lektoři u jednotlivých předmětů,
- seznam literatury,
- zajištění zpětné vazby od absolventů (vzor formuláře),
- přílohy:
 - ověřená kopie o akreditaci vzdělávací instituce
 - 2 nezávislé posudky programu
 - seznam lektorů (vzdělávání, praxe, odborná a publik. činnost, písemný souhlas)
 - vzor osvědčení.

MPSV

- jméno, popřípadě jména, příjmení, místo trvalého nebo hlášeného pobytu, identifikační číslo, bylo-li přiděleno, je-li žadatelem fyzická osoba,
- obchodní firmu nebo název, sídlo, popřípadě umístění organizační složky, identifikační číslo, statutární orgán, je-li žadatelem právnická osoba,
- oprávnění ke vzdělávací činnosti podle zvláštního právního předpisu,
- přehled o dosavadní činnosti žadatele o akreditaci,
- název, druh a formu vzdělávacího programu, který žadatel hodlá uskutečňovat,
- doklady o materiálním a technickém zabezpečení vzdělávacího programu,
- seznam fyzických osob, jež se budou podílet na vzdělávání, a doklady o jejich odborné způsobilosti nebo osvědčení o uznání odborné kvalifikace,
- předpokládanou výši nákladů na 1 účastníka.

MZČR

- obchodní firmu nebo název, sídlo, statutární orgán a identifikační číslo právnické osoby, bylo-li přiděleno, nebo jméno a příjmení, trvalý pobyt nebo místo podnikání a identifikační číslo fyzické osoby, bylo-li přiděleno,
- název vzdělávacího programu, který žadatel hodlá uskutečňovat,
- doklady o oprávnění užívat prostory, v nichž bude probíhat vzdělávání nebo jeho část,
- doklady o odborné a specializované způsobilosti, popřípadě o jiné kvalifikaci, odpovídající zaměření vzdělávacího programu, fyzických osob (garantů, školitelů) odpovědných za průběh vzdělávání na konkrétním pracovišti,
- doklady o odborné způsobilosti, popřípadě o jiné kvalifikaci, odpovídající zaměření vzdělávacího programu, zaměstnanců a dalších fyzických osob, kteří se budou podílet na vzdělávání,
- doklady o materiálním a technickém zabezpečení vzdělávacího programu nejméně na dobu stanovenou příslušným vzdělávacím programem,
- doklady o druhu a rozsahu zdravotní péče zajišťované žadatelem v příslušném oboru, počet míst pro vzdělávací program, předpokládané celkové neinvestiční náklady, z toho mzdové a ostatní osobní náklady,
- rozpis předpokládané výše nákladů na 1 účastníka a v případě, že vzdělávání bude delší než 1 rok, též rozpis pro jednotlivé roky vzdělávání.

3. Rozdíly v koncipování dalších požadavků na žadatele

- Poněkud složitější je požadavek na akreditaci institucí. Výklad pojmu akreditace je jednoznačný. Jedná se o „pověření“. V našem případě pověření vzdělávací instituce k realizaci konkrétního vzdělávacího programu. Vyhláška MŠMT se zcela nelogicky jmenuje „o akreditaci zařízení k provádění rekvalifikace“, přičemž se jednoznačně akredituje program. Pověřovat instituce je nesmyslné a v praxi se stejně neprovádí. Nelogické je rovněž ustanovení v zákonu 108 u MPSV. Obdobně u MZ: „Vzdělávací program... uskutečňuje akreditované zařízení. Akreditovaným zařízením je zdravotnické zařízení, jiná právnická osoba nebo fyzická osoba, kterým ministerstvo udělilo akreditaci.“ Přitom se zcela jednoznačně jedná o akreditaci vzdělávacího programu.

MVČR akredituje instituce a programy. U akreditace institucí požaduje:

- údaje o žadateli,
- přehled o personálním vybavení žadatele,
- přehled o technickém a materiálovém vybavení,
- přehled o dosavadní činnosti,
- názvy programů, o jejichž akreditaci se žádá.

Přičemž u instituce, která je akreditovaná, platí její posouzení i pro následné akreditace programů, tedy slouží víceméně jako zásobník údajů o instituci. Výhodou pro instituci je, že obecné údaje nemusí při žádosti o akreditaci stále opakovat. Problém je pak v tom, že i tyto údaje se mění, ale v „zásobníku“ zůstávají jako platné. Nehledě na to, že nejde o akreditování institucí, ale výsledkem je akreditovaný program. Řešením by jistě bylo propojit systémy akreditační se systémem certifikace institucí. Potom by celá záležitost dostala vnitřní logiku.

4. Rozdíly v cílení akreditačního řízení

- Je zřejmé, že požadavky na akreditování programu se značně liší, přestože se jedná o stejný právní akt. Zřejmě je to způsobeno i různým posláním jednotlivých akreditačních systémů:
 - u MV, MZ, MPSV i MŠMT (akreditace DVPP) je smyslem akreditace prověřit kvalitu vzdělávacích programů a dát žadateli oprávnění k uskutečňování určitého vzdělávacího programu, prováděného v rámci resortu pro konkrétně jmenované pracovníky. Akreditované vzdělávací programy jsou v podstatě nepřenositelné mimo resort;
 - u MŠMT se vydává pověření vzdělávacích institucí k provádění rekvalifikačních kurzů s celostátní plošnou působností a s participací MPSV (Úřadů práce). Rekvalifikační nepodléhají programy, které jsou uvedeny v jiných právních normách.

Určitým problémem všech akreditačních jsou distanční vzdělávací programy. Na základě předchozího rozboru je možné formulovat pro vzdělávací instituce, jež usilují o akreditaci distančních vzdělávacích programů, následující zásady:

- Distanční kurz či distanční část kombinované studijní formy musí být ve studijním programu řádně organizačně ošetřena (kvalitní studijní program, včetně uvedení transparentního modelu rozvrhu čerpání hodin na prezenční a distanční formu studia, kvalitní organizační a technické zabezpečení a kvalitní studijní opory).
- Distanční forma nemůže být použita tam, kde se jedná o předávání dovedností.
- Distanční vzdělávání není vhodné pro rekvalifikační kurzy pro nezaměstnané, protože cílem rekvalifikačního vzdělávání je nejen získání znalostí a dovedností potřebných pro novou profesi, ale sleduje i psychickou a motivační pomoc. To znamená zajištění společenského kontaktu, eliminace společenské izolovanosti, vzájemná pomoc při zajišťování uplatnění atp. Proto je pro rekvalifikační vzdělávání vhodnější kombinovaná forma, kde podíl prezenční formy musí představovat minimálně polovinu časové dotace kurzu.
- Pro distanční kurzy (i pro distanční část kombinovaných forem) musí být zpracovány studijní opory odpovídající didaktice distančního studia. Jako studijní opory lze využít distančně zpracované texty, texty se studijními instrukcemi, audiokazety, videokazety, interaktivní výukové počítačové programy na CD, výukové programy na počítačové síti apod.
- Studijními oporami rozumíme veškeré studijní a informační zdroje, které jsou součástí řízeného studijního programu a jsou připraveny speciálně pro distanční studium; případně jsou připraveny nebo doplněny tak, aby je bylo možné v distančním studiu používat. Studijní oporou tedy může

být i učebnice nebo skripta, které budou doplněny instrukcemi, usnadňujícími orientaci v textu, instrukcemi pro samostudium, se zpracovanými kontrolními otázkami, s motivačními prvky a eventuálně i s úkoly, jež bude nutno vypracovat jako podmínku pro zápočet, který musí být vyhodnocen před závěrečnou zkouškou.

- Pro distanční studium je nutné organizačně zvládnout zpětnou vazbu, která musí být v projektu vzdělávacího programu popsána. Při nepochopení některé části studijní látky musí mít studující možnost konzultace (osobní, telefonické, faxové, e-mailové, apod.).
- Distanční formou není možno dělat závěrečné zkoušky.
- Ukázky studijních opor musí být uvedeny jako příloha žádosti o akreditaci vzdělávacího programu vč. prohlášení, že stejnou (obdobnou) formou jsou zpracovány i ostatní studijní opory.

V příloze A je uvedeno celkem deset vzdělávacích programů, které v rámci svého studia vytvořili studenti oboru andragogika a personální řízení a studenti Vysoké školy obchodní v Praze. Pět z nich tvoří projekty určené k rekvalifikačnímu vzdělávání. Dva z nich tvoří „klasiku“ rekvalifikačního vzdělávání, a to je kurz práce s PC a Profesionální asistentka. Dva kurzy jsou z oblasti přípravy na dělnické profese, a to kurz pro jeřábníky a mistr úklidové firmy. Jeden kurz je určen profesi logistika a poslední představuje jednu z možných variant vzdělávání lektorů. Z oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků jsou představeny tři aktuální kurzy věnované sexuální výchově v základním a středním školství. Oblast vzdělávání úředníků veřejné správy je zastoupena kurzem odborné německé terminologie.

Výše uvedenými oblastmi, resp. cílovými skupinami, nejsou legislativní úpravy dalšího profesního vzdělávání u nás ani zdaleka vyčerpány. Od 90. let u nás funguje např. povinnost ověřovat způsobilost k výkonu povolení autorizovaných architektů, autorizovaných inženýrů a techniků činných ve výstavbě. Z doby nedávné bylo uzákoněno celoživotní vzdělávání insolvenčních správců. Známé jsou tzv. samoregulační se profese (notáři, soudní čekatelé), kdy výkon profese je vázán na složení kvalifikační zkoušky před komisemi profesních komor či ministerstva spravedlnosti (soudní čekatelé). Pro soudce všech stupňů byl zpracován návrh zákona ukládající jim povinnost celoživotně se vzdělávat, nicméně nebyl Parlamentem ČR nikdy přijat. Celkově lze tento trend zhodnotit tak, že stát ve významných oblastech přebírá určitou odpovědnost za kvalifikaci lidí, případně hledá cesty, jak tuto činnost delegovat na profesní komory, spolky či asociace.

4 Lektoři v profesním vzdělávání dospělých

Cílem čtvrté kapitoly je představit pozici a s ní spojené role lektora v dalším profesním vzdělávání. Každý vzdělavatel dospělých by měl usilovat o výkon pozice lektora a soustavně se na výukovou činnost připravovat, a to nejen ve formalizovaném vzdělávání. K tomu poskytuje tato kapitola určitý návod.

Pohled na profesi, resp. pozici lektora, je nutno vysvětlit na základě určitého kontextu vývoje společnosti, ekonomiky vzdělávací politiky a praxe. Do jisté míry je nezbytné ohlédnout se za relativně nedávnou realitou minulého režimu. Totalitní tlak vládnoucí Komunistické strany Československa a různé „převodové páky“ šíření komunistické ideologie vyvolaly do života skutečnost, že profesi lektora dospělých a jeho přípravě se věnovala zvýšená pozornost. Komunistická strana systematicky budovala „masový aktiv“ lektorů a propagandistů. Ti pak pracovali v politickém a odborném vzdělávání nejen v rámci strany, ale ve všech společenských organizacích Národní fronty, v podnicích, institucích, v družstvech, prostě všude. Lektorům byla proto věnována velká pozornost nejen stranických, ale i státních orgánů. Byli uvolňováni z pracovních povinností, vzdělávání, posílání na zahraniční stáže apod. Lektorská činnost byla i nástrojem vylepšování „kádrového profilu“ těchto lidí a často byla i podmínkou kariérového růstu... Privilegované skupiny lektorů působily nejen uvnitř KSČ, ale i v mezinárodní sféře. Bylo to např. v rámci RVHP, Světové odborové federace (SOF), Mezinárodního družstevního svazu (MDS) apod. Tito lektori se výrazně podíleli na vývozu komunistické ideologie a marxistického světového názoru při školení kádrů z rozvojových zemí Afriky, Asie a Latinské Ameriky.

Za určitý (relativně pozitivní) rys lze považovat skutečnost, že pro lektorskou činnost byly masově vydávány různé odborné příručky. Ty se týkaly nejen obsahu, ale i metodiky vzdělávání. Některé z těchto publikací měly vysokou odbornou i metodickou hodnotu. Jednalo se většinou o práce z institucí, které zejména v 60. a 70. letech minulého století stály v čele tzv. výchovy a vzdělávání pracovníků v organizacích. Byl to např. Institut pro další vzdělávání lékařů a farmaceutů, Institut průmyslové výchovy, Institut pro další vzdělávání pracovníků ve stavebnictví, Ústřední družstevní škola Ústřední rady družstev atd. Uvedené instituce pořádaly také specializované kurzy pro své lektory, vydávaly pro ně informační materiály, časopisy apod.

Ve vydávání publikací pro lektory a propagandisty nezaostávaly ani orgány KSČ. Jejich „Domy politické výchovy“, které se také věnovaly přípravě lektorů, a to hlavně pro politické vzdělávání. Je dnes politováníhodné, že se k této výrazně ideologické činnosti propůjčily i takové osobnosti, jako byli prof. Skalková, dr. Livečka a dr. Kubálek. Jeden příklad za všechny: Publikace Skalkové a Skalky *Kapitoly z pedagogiky politického vzdělávání* vydaná v nakladatelství Svoboda v roce 1979 například chápe lektorskou profesi jako „hlásnou troubu“ politiky KSČ ve všech sférách života společnosti. Ještě horším příkladem degradace vědy je práce M. Matušťáka *Náčrt teórie výchovy dospelých* vydané v SPN Bratislava v roce 1972. Autor v této práci „vytyčuje“ teorii komunistické výchovy pracujících a vyjadřuje „důležité“ požadavky na práci lektora. Např. třídní přístup, ateismus, proletářský internacionalismus. Těžko bychom našli v dějinách slovenské andragogiky horší „kaňku“. Není možné se nezmínit o jinak velmi plodném autorovi a jednom z zakladatelů teorie vzdělávání Emilovi Livečkovi. V souvislosti s lektorskou profesí napsal řadu publikací, v nichž si neodpustil různé „úlety“ ve směru světónázorové výchovy pracovníků. Kdyby žil, určitě by se dnes nechlubil svými překlady literatury ze SSSR pojednávajícími o lektorech a propagandistech ve vzdělávání dospělých.

Význam lektorské činnosti však byl oficiálně deklarován v řadě oficiálních programových dokumentů. V době normalizace, po okupaci naší země sovětskými a dalšími vojsky Varšavské smlouvy, se stala lektorská činnost dokonce předmětem státní normy. V roce 1972 vydalo MŠ „Směrnici k výběru k ověřování způsobilosti lektorů v socialistických organizacích“. Tímto byly taxativně vymezeny požadavky na lektora v politické, odborné i pedagogické oblasti. Jinými slovy, příprava lektorů a podmínky jejich práce se staly součástí oficiální vzdělávací politiky státu. Tato norma v podstatě kodifikovala již existující stav a v zásadě podpořila rozvoj centrálně plánovitěho přístupu k dalšímu vzdělávání dospělých v tehdejší Československu. Na základě této normy se prováděly lektorské kurzy a v konečném důsledku byli vyřazováni ze vzdělávání ti odborníci, kteří byli tzv. normalizačnímu režimu nepohodlní.

Po společenské změně v roce 1990 se tento systém rozpadl a lektori se včlenili do tržních podmínek. S tím skončila i určitá regulace ze strany státních orgánů. Transformace společnosti na tržní systém učinila z lektorské činnosti sice důležitý, avšak výrazně individualisticky pojatý druh vzdělávací práce. Z toho vyplývá, že i úloha sociálních partnerů (státu, odborů, zaměstnavatelů) byla, zejména v 90. letech minulého století, v tomto směru téměř nevýznamná.

Hlavním problémem vzdělávací politiky státu v oblasti vzdělávání dospělých je upřesnění role státu v této oblasti. Po roce 1990, kdy se rozpadl plánovitý systém řízení všech sfér vzdělávací činnosti, hledal stát míru řízení a regulace procesů v této oblasti. V průběhu transformace hospodářství a společnosti směrem k tržnímu systému v 90. letech minulého století se uplatňoval liberální přístup státu ke vzdělávání dospělých. Rozvoj vzdělávací sféry byl pod vlivem tržních sil, začala se vytvářet nabídka vzdělávání, na které se podílela celá řada nových, tržně orientovaných institucí. Řada z těchto institucí přichází se zahraničním kapitálem a zahraničním know-how, převážně ze Spolkové republiky Německo, USA, Velké Británie, Rakouska, Holandska a dalších zemí. Vzniká také široká paleta domácích vzdělávacích institucí, a to na ziskovém i neziskovém základě. Stát přímo reguluje v podstatě jen jeden segment trhu, a tím je rekvalifikační vzdělávání. Tato oblast je však v naší zemi dlouhodobě podfinancována. Vynaložené prostředky na rekvalifikaci činí 0,011 % z HDP. V zemích EU (bývalé patnáctky) se na tento účel vynakládá v průměru 0,6 % HDP. Ostatní sféry vzdělávání dospělých byly podporovány v rámci přípravných aktivit České republiky při vstupu do Evropské Unie (např. Program Phare). Z této situace vyplývá, že ani postavení lektorů ve vzdělávání dospělých a jejich systém přípravy není kodifikován v žádné zákonné a podzákonné normě ani v jiných, metodicky orientovaných předpisech.

Česká republika jako kandidátská a posléze členská země Evropské unie se přihlásila ke všem deklarácím, které podprují celoživotního vzdělávání a učení. V návaznosti na konferenci v Maastrichtu v roce 2004, kde se dohodlo vytvoření Evropského rámce kvalifikací (European Qualifications Framework), byl schválen zákon o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států EU. Do značné míry u nás existuje jen možnost uznat výsledky pouze formálního učení. Existuje i určitá možnost uznání výsledků neformálního vzdělávání, ale to závisí na vstřícnosti vedení příslušných vzdělávacích institucí, organizací či podniků. To podle našich poznatků platí i pro absolventy různých kurzů přípravy lektorů v zemích EU i mimo ni. V Česku zatím neexistuje možnost uznání výsledků informálního učení.

V České republice nejsou žádnými zákonnými ani podzákonnými normami a předpisy stanoveny požadavky na přípravu lektorů. Z těchto důvodů nelze vzdělávání lektorů rozdělovat na počáteční přípravu a další vzdělávání. Při výběru lektorů se spíše posuzuje jejich profesní kompetence, tj. schopnost vést výuku a komunikovat s účastníky. Postupně se rozvíjí certifikace lektorů pro určité specifické účely. Standard kvalifikace lektorů je praktikován zejména ve výuce cizích jazyků, kdy mezinárodním certifikátům, např. z angličtiny a němčiny, případně dalších jazyků, musí odpovídat příslušná zkouška způsobilosti pro lektory. Jedním z dalších příkladů je Asociace institucí pro vzdělávání dospělých (AIVD), která pořádá lektorské kurzy, jejichž výstupem je certifikát, jenž posiluje pozici jednotlivých lektorů, ať již u dodavatelů (vzdělávacích institucí) či odběratelů (podniků a organizací) této služby. Dalším, do určité míry méně rozšířeným certifikátem, je osvědčení ATKM (Asociace trenérů a konzultantů managementu), které má spíše charakter ověření úrovně lektora – člena tohoto profesního spolku. Velice sofistikovaný systém přípravy lektorů má například občanské sdružení AISIS, specializované na vzdělávací akce pro české školství zaměřené na podporu volnočasových aktivit dětí a mládeže, sociální programy a šíření moderních evropských trendů ve vzdělávání. Další ověřování profesní způsobilosti lektorů probíhá nepřímou. Děje se tak při procesu, kterým vzdělávací instituce žádají MŠMT o udělení certifikace pro rekvalifikaci. Podobně funguje Česká asociace manažerských škol (CAMBAS) při udělování akreditací pro provozování studia MBA v ČR apod. Další ověřování způsobilosti lektorů se provádí při získávání standardu kvality ve vzdělávání, ať již jde o systémy ISO, QFOR, IES či Cametin. Bližší informace o různých systémech přípravy lektorů jsou uvedeny v příloze a v další publikaci autora této práce *Andragogická didaktika* (Praha: ASPI, 2009).

Je nutno se zmínit ještě o jedné oblasti, kde se rozvíjí vzdělávací činnost pro lektory, a tím je veřejná správa České republiky. Reforma veřejné správy v České republice je spojena s realizací rozsáhlých vzdělávacích programů pro různé skupiny úředníků. Vzdělávací instituce, které se chtějí na tomto procesu podílet, musí žádat odpovědný státní orgán (Ministerstvo vnitra ČR) o akreditaci příslušných vzdělávacích akcí. V rámci této akreditace musí doložit i kvalifikaci nositelů vzdělávací činnosti – lektorů. Akreditační komise MV ČR, složená z předních odborníků na problematiku veřejné správy a zástupců územních samosprávných celků, hodnotí odbornou úroveň lektora podle těchto znaků: nejvyšší dosažené vzdělání, odborná praxe za posledních 10 let, přehled o jeho odborné a publikační činnosti (o tomto dokladu se v současné době uvažuje), osvědčení.

Kvalifikace lektorů není přesně definována, ale zpravidla se požaduje vysokoškolské vzdělání, praxe v oboru, ve veřejné správě a ve vzdělávání dospělých. Požadavky na lektory jsou definovány a kontrolovány MV ČR. Mohou být vyžadovány i zvláštní požadavky podle typu vyučovacího předmětu – u specifických oborů veřejné správy je větší důraz kladen na odbornou praxi, u předmětů obecného zaměření se preferuje úroveň dosaženého vzdělání apod. K 1. 10. 2005 je u ministerstva vnitra registrováno cca 1 tisíc lektorů s akreditací pro vzdělávání pracovníků veřejné správy. Z tohoto počtu je 38 % učitelů na vysokých školách, 34 % úředníků státní správy, 19 % úředníků samosprávy a 9 % ostatních (profesionální lektori, advokáti, soudci apod.). Co se týká věkového složení, nejvíce lektorů je ve věkové skupině 45–54 let (30 %), dále pak ve skupině 35–44 let (25 %), následuje rozmezí 25–34 let (19 %) a 55–64 let (16 %). Ve skupině seniorů (více než 65 let) je 9,5 % lektorů a juniorů (20–24 let) je jen 0,5 % lektorů.

Postup institucí veřejné správy se řídí Pravidly vzdělávání zaměstnanců ve správních úřadech schválených usnesením vlády ČR ze dne 30. listopadu 2005 č. 1542. K těmto pravidlům byla vydána

prováděcí metodika, která mimo jiné pevně určuje cíle, obsah, formy, metody a způsoby hodnocení tzv. základní pedagogické přípravy lektorů veřejné správy.

Profil kurzu je následující:

1. Základy andragogiky, pedagogické a sociální psychologie
 - Základní pojmy andragogiky, sociální psychologie a pedagogické psychologie
 - Zvláštnosti učení a vyučování dospělých
 - Metodika práce s dospělými
 - Hygiena duševní práce
 - Úloha lektora ve vyučovacím procesu
- Absolvent bude zejména znát:
 - jaké jsou specifické zvláštnosti a zásady vzdělávání dospělých,
 - jaké jsou rozhodující faktory ovlivňující proces a efekt vzdělávání dospělých,
 - co jsou pedagogické cíle, didaktické zásady, metody řízení a regulace výuky, pedagogické formy,
 - co je poslání lektora a nejvhodnější způsoby jeho naplnění.

Minimální časová dotace: 8 výukových hodin

2. Základy didaktiky vzdělávání dospělých
 - Teorie učení
 - Výukový proces
 - Motivace účastníků výukového procesu
 - Fáze didaktického procesu
 - Program výuky
 - Komunikativní dovednosti lektora
 - Druhy prezentace
 - Didaktické prostředky
 - Tvorba textů a pomůcek
 - Zpětná vazba
- Absolvent bude zejména znát:
 - jaké jsou základní fáze řízení výuky (příprava, projektování, realizace, kontrola, hodnocení),
 - způsoby učení dospělého, vyučovací metody a jejich optimální výběr,
 - jaké jsou základní prvky didaktického procesu,
 - jaké jsou fáze didaktického procesu,
 - základní charakteristiky jednotlivých forem vyučování a učení a role lektora v nich,
 - základní didaktické principy,
 - rozlišení základních didaktických metod a vhodnost jejich použití,
 - způsob a vhodnost použití jednotlivých druhů didaktické techniky a učebních pomůcek při tvorbě textů a při výuce a práce s nimi,
 - přípravu lektorského scénáře a lektorského vystoupení, zásady přesvědčivého vystupování,
 - lektorské využití didaktické diagnostiky ve výuce,
 - jaké jsou způsoby získávání zpětné vazby v průběhu výuky a po jejím ukončení.

Minimální časová dotace: 12 výukových hodin

3. Praktický výcvik
 - Rétorika
 - Používání didaktické techniky
 - Návěst prezentace
 - Analýza prezentace lektorem a účastníky
- Absolvent bude zejména znát:
 - jaké jsou hlavní zásady mluveného projevu,
 - jaké jsou techniky práce s problematickými posluchači.
- Absolvent zejména prokáže schopnost:
 - přípravy vlastního lektorského vystoupení a jeho realizace při respektování základních

- pravidel didaktiky a vzdělávání dospělých,
- prezentovat příslušnou problematiku věcně správně s logickými vazbami,
- vhodného výběru, přípravy a použití didaktické techniky,
- volby správných metod pro vystoupení, vhodného využívání verbálních prostředků a nonverbálních komunikačních prostředků, kompozice a celkového rytmu projevu,
- navázat kontakt s posluchači, zaujmout, improvizovat a reagovat na atmosféru a reakce posluchačů,
- analýzy prezentace a sebehodnocení se snahou získat zpětnou vazbu.

Minimální časová dotace: 12 výukových hodin

Kurz základní pedagogické přípravy lektorů je absolvován na základě účasti, úspěšně vykonaného písemného testu a úspěšně absolvovaného závěrečného lektorského vystoupení (dále jen „prezentace“). Účast na kurzu je povinná; tolerovaná absence je do 25 % z celkového počtu výukových hodin, přičemž absence není možná u tématu Praktický výcvik. Písemný test (dále jen „test“) je koncipován jako soubor 20 otázek, jehož obsah vychází z požadavků na znalosti absolventa. Je složen z 10 otázek z tématu 1. Základy andragogiky, pedagogické a sociální psychologie; 5 otázek z tématu 2. Základy didaktiky vzdělávání dospělých; 5 otázek z tématu 3. Praktický výcvik z části Rétorika. Za úspěšně vykonaný se považuje test, který obsahuje nejméně 70 % správných odpovědí. Test je vyhodnocován tak, že vyznačená nesprávná varianta odpovědi na otázku, nezodpovězená otázka nebo vícečetný výběr odpovědí na tutéž otázku se považuje za nesprávnou odpověď. Test je vyhodnocen bezprostředně po jeho vypracování a výsledky jsou sděleny jeho zpracovatelům bez zbytečného odkladu. V případě, že posluchač nevykonal test úspěšně, může jej jednou opakovat. Z prezentací na volitelné téma jednotlivých účastníků je pořizován audiovizuální záznam. Minimální časový limit pro jednotlivé prezentace je 10 minut. Po ukončení prezentací jsou promítána jednotlivá vystoupení. Každý prezentující zhodnotí svoji prezentaci a je mu poskytnuta zpětná vazba od odborného lektora. Hodnocení každé prezentace je zaměřeno zejména na posouzení schopností účastníků podle požadavků s důrazem na silné a slabé stránky prezentace a doporučení pro případná zlepšení. Prezentace je považována za úspěšně absolvovanou, jestliže ji tak vyhodnotí odborný lektor.

Takto velmi striktně vymezený kurz je ve veřejné správě realizován jednak Institutem státní správy při Úřadu vlády ČR (IMS), jednak jednotlivými ministerstvy. Autor této práce se již několik let podílí na kurzech této základní pedagogické přípravy v rámci MF – České daňové správy. Uvedené kurzy buď pořádá oddělení vzdělávání samo ve svých vzdělávacích střediscích (Rokytnice nad Jizerou, Smilovice), nebo Daňová akademie (zařízení Komory daňových poradců) v Brně. Pro malou ukázkou je přiložen závěrečný test pro lektory, který byl již aplikován i v kurzech ISS i IMS. Ministerstvo financí, resp. Česká daňová správa, má v souvislosti s přípravou lektorů i jednu zajímavou specialitu. Tou je systém TAX-TEST, představující samostatný portál, kde si mohou všichni budoucí účastníci všech kurzů virtuálně „prohlédnout“ celý kurz a nanečisto si vyzkoušet různá cvičení, případové studie i závěrečné testy. Takto funguje v TAX-TESTU i kurz Základní pedagogická příprava lektorů. V současné době je již v uvedeném systému i následný navazující kurz přípravy lektorů. MF ČR se tak přibližuje evropskému standardu. Tento standard je obsažen v materiálech CEDEFOP, tj. European Centre for the Development of Vocational Training, tedy Evropského centra pro rozvoj profesního výcviku sídlícího v Thessaloniki v Řecku. Studie o situaci v přípravě lektorů v zemích EU publikované touto institucí ukazují, že v řadě zemí je příprava lektorů realizována ve dvou částech, tj. jako základní a po nabytí určité praxe ve výuce jako nástavbová. V působnosti České daňové správy je oblast navazující přípravy lektorů koncipována jako jejich zdokonalení v aplikaci didaktických metod v kontextu vyučované problematiky (obsahu výuky). Navazující kurz zatím existuje ve virtuální verzi TAX-TESTU a „zhmotní“ se pro absolventy základního kurzu na počátku roku 2010.

Příprava lektorů ve vzdělávání dospělých se stává stále zřetelnější prioritou strategie rozvoje lidských zdrojů u nás. Rada vlády pro rozvoj lidských zdrojů (<http://rlz.vlada.cz>) považuje podporu zvýšení kvality/profesionality pedagogických pracovníků jako důležitou součást zajištění flexibilního trhu práce a motivace v rámci aktivní politiky zaměstnanosti. Z tohoto důvodu sílí snaha českých vzděláva-

cích institucí získat podporu pro své projekty přípravy lektorů z mezinárodních zdrojů. Jde o projekty Socrates/Erasmus, Socrates/Grundtvig a program Leonardo da Vinci.

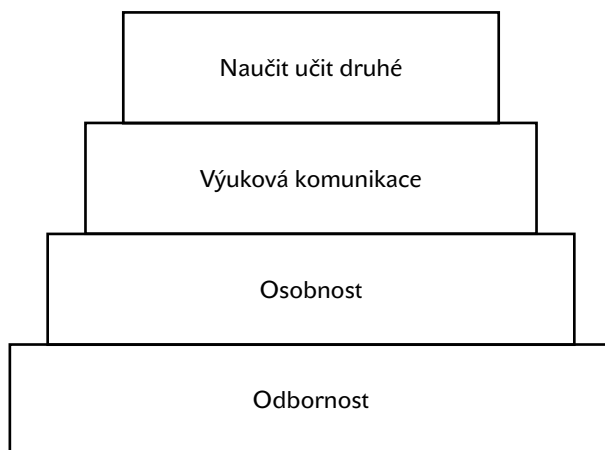
Další oblastí podpory kurzů lektorské přípravy jsou evropské strukturální fondy, resp. Evropský sociální fond – OP RLZ – opatření 3.3. Rozvoj dalšího profesního vzdělávání. V současnosti k 1. 11. 2005 bylo v rámci krajských úřadů schváleno 6 projektů přípravy lektorů. V rámci JPD3 – opatření 3.2. Rozvoj dalšího vzdělávání v hlavním městě Praha byly schváleny 3 lektorské projekty.

Schválené projekty zahrnují různé zaměření lektorské práce od výrobního (lektoři technologických inovačních středisek, průmyslového designu), přes lektory v oblasti informačních technologií a v obchodu po obecnější systémy přípravy a ověřování způsobilosti v profesním i zájmovém vzdělávání. Všechny projekty se opírají o exaktní analýzy vzdělávacích potřeb a požadavků praxe. Kurzy jsou postaveny na moderních výukových metodách a e-learningových přístupech. Důležitým výstupem projektů budou studijní materiály a pomůcky využitelné pro další rozvoj celé sféry přípravy lektorů dospělých v České republice. Pozornost přípravě lektorů je věnována i v novém plánovaném období evropského sociálního fondu 2007–2013.

Některé nadnárodní firmy aplikují do systému přípravy lektorů interkulturní rozměr tréninkových aktivit. Obsah interkulturního tréninku vychází z porozumění konceptu kultury, dynamiky interkulturní adaptace a z analýz chování jednotlivců. Cílem interkulturního tréninku lektorů je facilitace kulturní percepce účastníků z roviny pozorovací (popisné) do roviny interpretativní (behaviorální). Lektor modeluje určité interpretativní techniky jednání a chování takovým způsobem, aby si účastníci mohli vytvořit a osvojit své vlastní strategie. Trénink lektorů je koncipován tak, že účastníkům musí umožnit utvořit si vlastní vyrovnávací strategie. Po nezbytných informacích a k pochopení specifické kultury probíhají různé simulace mezikulturních situací a zážitková cvičení.

Všechny tyto aktivity směřují k posílení interkulturních kompetencí lektorů (či trenérů). Tyto kompetence mají kognitivní, behaviorální a osobnostní rovinu. V kognitivní a behaviorální rovině jde o ovládnutí interkulturního fenoménu, technik interkulturního tréninku, sociální dynamiky vztahu lektor – účastník, etiky lektorské práce apod. V osobnostní rovině pak jde o sebeuvědomění, sebeocенění, trpělivost, odhodlání, interpersonální citlivost, toleranci k odlišnostem, otevřenost k novým zkušenostem, empatii apod. Na základě sběru, třídění a interpretace získaných údajů o vzdělávání lektorů lze udělat jeden závěr. Interkulturní tréninky jsou v lektorském vzdělávání nabízeny jen velmi málo, prakticky v zanedbatelné míře. Jsou realizovány jen v případech, kdy si to vynutí situace, zejména v podnikové sféře (výrobě) v nadnárodních institucích. Tato situace je v rozporu se stupněm internacionalizace našeho národního hospodářství.

Celkově lze jen velmi obtížně dělat závěry z rozboru kurzů přípravy lektorů profesního vzdělávání u nás. V zásadě můžeme model přípravy lektorů rozdělit do těchto oblastí vycházejících z různých typů lektorských kompetencí neboli schopností zastávat a úspěšně vykonávat tuto pozici.



První oblastí kompetence lektora je určitě jeho odbornost, tj. určitá úroveň znalostí, nabytí zkušeností i pracovní výsledky v oblasti, v níž lektor působí. Tato podle názoru autora této práce důležitá komponenta lektorské činnosti je v praxi často do jisté míry „potlačována“. Stačí se podívat kolem sebe, a to nejenom na oblast „klasických“ kurzů v dalším profesním vzdělávání. Několik příkladů za všechny: Jeden nejmenovaný kolega vyučuje na soukromé vysoké škole i v kurzech problematiku evropských projektů. Nic na tom nemění situace, že sám již několik projektů v praxi podal a ani jednou neuspěl. Velký rozmach výuky andragogiky na veřejných i soukromých vysokých školách ukázal, že se objevili „odborníci“, kteří v oboru nikdy nepracovali... A další pohled. V jedné instituci existuje lektor, který přednáší v různých typech studia 11 odborných (byť příbuzných) předmětů. Situace má jen jedno vysvětlení. Jde buď o génia, nebo o podvodníka. Jak je ostatně známo, geniů je v populaci velmi málo. Nicméně v systému lektorské přípravy je odbornost u účastníků jaksí předpokládána, dána. Není proto obsahem prakticky žádných lektorských kurzů.

Také druhá složka v kompetencích lektora je do jisté míry diskutabilní. Nikdo nezpochybňuje osobnostní předpoklady k výkonu pozice lektora – ty lze dokonce v osobnostním profilu stanovit, ať již se jedná o intelekt, temperament, charakterové vlastnosti či motivaci – problém je v tom, jak tuto nezbytnou podmínku k výukové činnosti ve vzdělávání podpořit. Příkladem jsou výzkumy Urklina na Univerzitě v St. Petěrburgu v Rusku, které jako nejdůležitější podmínku úspěchu lektora ve vzdělávání shledaly jeho charizma. Charizma neboli kouzlo osobnosti nelze naučit. Buď ho lektor již v sobě má, nebo ne. Také různé výzkumy (např. firma Artur Anderson) nám ukazují, že u účastníků profesního vzdělávání jsou oblíbeni lektori – šoumeni. To lze v kurzu také komplikovaně naučit, nebo spíše „okoukat“. Proto oblíbenou součástí lektorských kurzů bývá vystoupení herců či profesionálních moderátorů. Jiný přístup k lektorské přípravě počítá s tím, že lektorovi – účastníku kurzu bude dána v rámci výuky možnost „otestovat“ svoji osobnost z různých úhlů pohledu, např. z hlediska stylu učení, komunikace, schopností apod. Tato část výuky může sloužit jako určité sebepoznání účastníků, jako určité zrcadlo, co se týká osobnostních předpokladů k lektorské činnosti.

Komunikační složka lektorských kurzů bývá v praxi velmi bohatá. V mnohých kurzech bývá osvětlován tzv. interaktivní přístup lektora ve vzdělávací činnosti. Tento přístup bývá často dáván do protikladu s tzv. tradičním přístupem k výuce.

Interaktivní (participativní) přístup znamená:

- zaměření na objevování nových znalostí a dovedností spoluprací ve skupině,
- program je definován skupinou účastníků,
- trenér vystupuje v roli facilitátora tedy experta na proces,
- účastníci jsou v roli spolupracovníků,
- klíčovou součástí tréninku jsou hry, které modelují skutečnost a pomáhají objevovat informace a získávat nové dovednosti,
- v úvodu dohoda o programu a pravidlech na základě analýzy potřeb účastníka,
- v závěru představa o dalším postupu, trenér (kouč) „učí rybařit“.

Tradiční přístup znamená:

- zaměřen na předávání preexistujících znalostí a dovedností,
- program předem určen lektorem (zadavatelem),
- lektor vystupuje v roli experta na věc,
- účastníci jsou v roli adresátů informací,
- jsou-li používány hry, slouží k ilustraci, potvrzení a lepšímu zapamatování předávaných informací,
- v úvodu prezentace programu a pravidel na základě přípravy lektora,
- v závěru hodnocení kurzu, lektor (poradce) „rozdává ryby“.

Nieméně do výukové komunikace lze zahrnovat i další prvky mezilidské verbální i neverbální komunikace. Příkladem jsou různé části lektorských kurzů týkající se rétoriky, asertivity, společenské etikety, profesní etiky či komunikace pomocí elektronických médií.

Určitým vrcholem přípravy lektorů by měla být oblast „naučit se učit druhé“. V praxi tato oblast zahrnuje poznatkovou základnu z andragogiky, didaktiky dospělých, psychologie učení a sociální psychologie. Jde často o relativně neoblíbenou část lektorských kurzů, neboť se opírá o osvojené poznatky typu jak řídit a regulovat výuku, jaké metody používat v různých situacích nebo jak zvládnout skupinovou dynamiku v kurzu. Účastníci si již nevystačí se svojí zkušeností, jako tomu často bývá při výuce pedagogické komunikace. Zde musí každý účastník kurzů prokázat zcela konkrétní lektorskou způsobilost. Jako studijní pomůcka se v praxi objevují různé, speciálně připravené učební texty nebo různé manuály pro lektorskou činnost. Ukázkou takového manuálu pro přípravu lektorů z didaktické problematiky, zpracovaného pro jednu vzdělávací firmu autorem této práce, najdete v příloze.

Co dodat závěrem; to, jakými směry a jakým způsobem připravovat lektory pro profesní vzdělávání dospělých představuje dosud otevřenou otázku. Je to otázka důležitá, když uvážíme, že v naší zemi působí tisíce lektorů podnikatelů (OSVČ), statisíce manažerů a specialistů, kteří tuto činnost vykonávají v rámci nebo vedle své profese, a desetitisíce lektorů zaměstnanců různých podniků a institucí. Nároky na tuto profesi, resp. pozici, se v praxi velmi různí. Dá se říci, že jde o profesi, u které požadavky na stupeň a zaměření školního vzdělání a profesní praxi nelze jednoznačně stanovit. Oproti tomu je to profese, kde je nutno se dále kontinuálně vzdělávat. Úspěch v této pozici je s cíleným vzděláváním velmi úzce spojen.

Na závěr je možno předložit k diskusi návrh na do jisté míry ideální systém přípravy lektorů v podobě Assessment centre.

Assesment centre pro lektory vzdělávání dospělých

Assesment centre (AC) jako metoda užívaná v podnikové praxi má v zásadě tři způsoby využití. V řadě firem, např. ve finančním sektoru ekonomiky, se používá jako nástroj zjištění stavu některých důležitých osobnostních charakteristik, většinou u klíčových profesí zaměstnanců (finanční poradci, manažeři). Výsledky AC slouží pak jako podklad pro návrh jejich rozvojových programů, včetně vzdělávacích aktivit „šitých na míru“ jednotlivcům i celým profesním skupinám. Účastníci AC mají většinou dostatek zkušeností a konkrétních znalostí z profese a této skutečnosti odpovídají určité modelové situace a cvičení. Metoda assesment centre se dále využívá jako nástroj výběru pracovníků v podniku ve zcela specifických situacích, jako je např. vznik různých prodejních týmů, manažerských skupin apod. Takto pojaté výběrové řízení může být orientováno na současné pracovníky i externí uchazeče o dané pracovní pozice.

Pro přípravu lektorů dospělých se metoda assesment centre používá v podnikové praxi jako samotný vzdělávací projekt. Systém AC slouží k tomu, aby se lektori naučili novým dovednostem v individuálních i skupinových cvičeních.

Výrazným znakem tohoto systému přípravy je jeho individualizace vyplývající z předchozí kvalifikace účastníků kurzu. Systém je koncipován tak, že jeho účastníci mohou být jak lektori (trenéři) z povolání, tak manažeři provádějící lektorskou činnost jako pravidelnou či méně pravidelnou součást své práce, až po odborníky provádějící výuku jen epizodicky.

Systém AC přípravy lektorů tvoří šest základních modulů.

Modul 1

- Podstata výuky a výcviku dospělých
- Cyklus výuky a výcviku
- Analýza výukových a výcvikových potřeb předmětu výuky a výcviku (úkolů)
- Analýza úkolů lektora (trenéra)
- Analýza cílů výuky a výcviku
- Analýza účastníků (cílové skupiny)
- Analýza nákladů (Cost/Benefit)

- Výstupní dokument (test)

Modul 2

- Obsahová příprava lektorského vystoupení
- Obsahové standardy výuky a výcviku
- Přehled tematického zaměření
- Vývoj hlavních bodů tématu vzhledem k cíli výuky a výcviku
- Zpracování obsahu do prezentační podoby
- Výstupní dokument (test)

Modul 3

- Metodická příprava výuky a výcviku
- Cíle, obsah, formy a metody výuky
- Přehled metodických systémů a jejich aplikace v praxi
- Teoretické metody
- Teoreticko-praktické metody
- Praktické metody
- Vyučovací pomůcky a didaktická technika
- Řízení výuky a výcviku prostřednictvím počítače
- Testování ve výuce a výcviku dospělých
- Speciální a netradiční metodické postupy
- Výstupní dokument (test)

Modul 4

- Individuální instruktáž (trénink)
- Přehled tréninkových modelů (přístupů)
- Plánování tréninku
- Vytváření tréninkových modulů
- Realizace tréninku
- Opakování výcvikových činností
- Výstupní dokument (test)

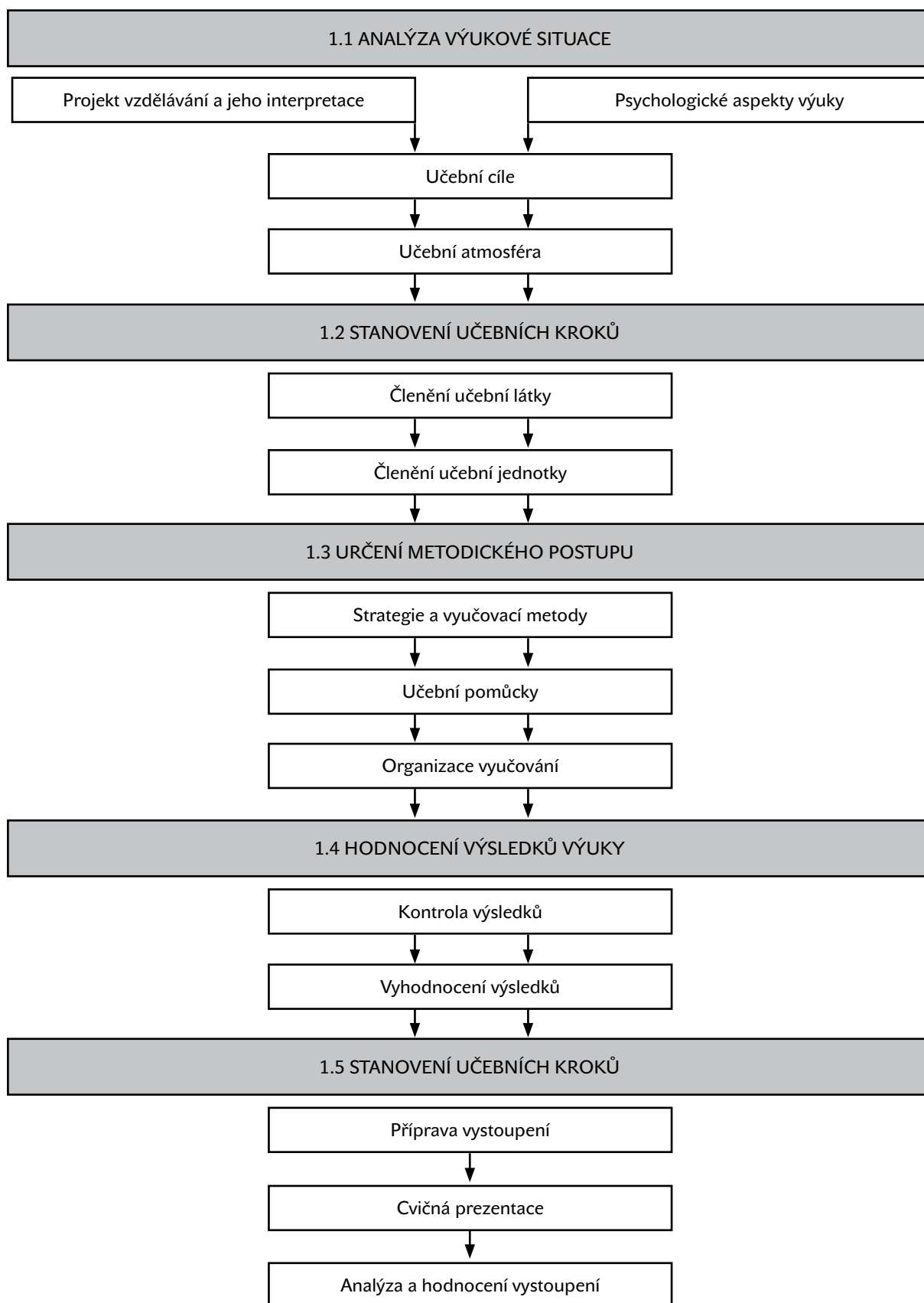
Modul 5

- Realizace vzorového lektorského vystoupení
- Vstupní vystoupení jednotlivých účastníků kurzu k pojetí cílům, obsahu a metodice vystoupení
- Ukázka výukové jednotky v simulovaných podmínkách lektorského kurzu se záznamem na video
- Rozbor vystoupení a diskuse ve výukové skupině nebo ve skupině potenciaálních uživatelů kurzu

Modul 6

- Hodnocení výuky a výcviku
- Proč hodnotit výuku a výcvik?
- Byly správně provedeny vstupní analýzy kurzu (určení potřeb, předmětu a cílů výuky, účastníků výuky a nákladů)?
- Kritéria hodnocení obsahové a metodické stránky výuky
- Formalizace hodnocení výuky a výcviku mezi lektory, organizátory a účastníky výuky a výcviku
- Výstupní dokument (test)

V této souvislosti si můžeme představit i jiné, individuálně připravené AC podle vstupních potřeb a kompetencí lektorů. Tento individuální (zákaznický orientovaný přístup k Assessment center pro lektory dospělých) by si vyžádal v zásadě modulové rozčlenění obsahu jejich vzdělávání.



Obr. č. 12: Assesment centre pro lektory dospělých

Výhodou uvedeného systému přípravy lektorů je, že dovolí ve výuce namodelovat v podstatě libovolné situace, které ve výuce mohou nastat. AC však umožňuje nejen tyto situace (např. komunikace s problémovým účastníkem) namodelovat, ale i s určitou obměnou je zopakovat. Výraznou předností

Externí lektoři:

Jana Málková, DiS. Od roku 2000 je zaměstnána jako bezpečnostní technik ve společnosti Metrostav.

Mgr. Tomáš Janek, vystudoval Karlovu univerzitu – obor učitelství pro střední školy. Po čtyřech letech praxe v oboru nastoupil na personální odbor do společnosti Hochtief.

Profil absolventa:

Absolvent kurzu jeřábník je schopen ovládat svěřený jeřáb (hydraulickou ruku) v souladu s požadavky výrobce. Dokáže odhadnout vzdálenost, výšku a průjezdnost. Zná systém bezpečnosti práce na zařízení.

Absolvent se umí řídit pokyny vazače, jelikož zná potřebná dorozumívací znamení, a v případě mimořádné události je schopen nouzově opustit svůj jeřáb.

Vstupní požadavky pro přijetí účastníka do vzdělávacího programu:

Osoba starší 18 let; mladší osoba může pracovat pod přímým dozorem kompetentní osoby pouze pro účely zácviku.

Zdravotní způsobilost s důrazem na zrak, sluch, reakce. Lékařské potvrzení je součástí přihlášky.

Pracovní smlouva u zaměstnavatele, který zajistí uchazeči praxi na jeřábu a po úspěšném absolvování kurzu mu umožní vykonávat činnost jeřábníka.

Absolvent kurzu obdrží: Jeřábnický průkaz

Jeřábnický průkaz je kvalifikační doklad, který opravňuje držitele průkazu vykonávat jeřábnické práce na jeřábu uvedené třídy a typu.

Forma výuky, metody: 1. Kurz lze navštěvovat pouze formou prezenční
Přednáška, přednáška s diskuzí, praktická výuka.

Učební pomůcky: pracovní sešity, modely jeřábů

Didaktická technika: tabule, projektor

Učební plán kurzu:

Teoretická výuka	Počet hodin (1 h = 45 min.) výuky:
Rozdělení jeřábů do tříd (0, A, AS, B, C, D, E, F)	7
Specifika práce s jeřábem v rámci jednotlivých tříd	8
Bezpečnost při práci	4
Použití a umístění hasicích přístrojů na jeřábu	2
Dorozumívací znamení	2
Mimořádné události	2
Celkem	25
Praktická výuka	Počet hodin (1 h = 60 min.):
Praxe za dozoru kompetentního jeřábníka	180

Způsoby a formy ověření získaných znalostí:

Písemný test obsahuje otázky vztahující se zejména k bezpečnosti práce, základnímu ovládní stroje, dorozumívacím znaméním.

Počet hodin:

Praktické přezkoušení na pracovišti za účasti kompetentního jeřábníka.

Počet hodin:

Rozvrh hodin výukového dne teorie:

8.00–9.30 teoretická výuka

9.30–10.00 přestávka

10.00–11.30 teoretická výuka

11.30–12.30	přestávka na oběd
12.30–14.00	teoretická výuka
14.00–14.15	přestávka
14.15–15.45	teoretická výuka

Kalkulace nákladů pro deset účastníků:

Přímé náklady kurzu

Mzdové náklady	Počet hod.	CZK	SUMA
odměna lektor - ověření praktických dovedností	1	500,00	500,00
odměna lektor - teoretická část	26	370,00	9 620,00
Materiální zajištění	Počet ks		
pracovní sešity	10	120,00	1 200,00
psací potřeby	10	8,00	80,00
Občerstvení	Počet ks		
svačina	30	80,00	2 400,00
oběd	30	120,00	3 600,00
Celkem			17 400,00

Fixní náklady

Mzdové náklady	měsíční částka/CZK
asistentka	33 750,00
koordinátor kurzů	40 500,00
ředitel	60 750,00
pronájem místností	40 000,00
voda, elektrický proud, plyn	8 000,00
pronájem informačních technologií (počítače, tiskárna, projektor)	4 000,00
telefony, internet, poštovné	4 500,00
Celkem	191 500,00
Podíl na fixních nákladech 5 %	9 575,00
CELKOVÉ VLASTNÍ NÁKLADY	26 975,00
Marže 15 %	4 046,25
CELKOVÉ NÁKLADY KURZU	31 021,00
Cena pro jednoho účastníka	3 102,00

Do ceny kurzu nejsou zahrnuty náklady na praktický výcvik. Náklady nesou společnosti, u nichž jsou účastníci kurzu zaměstnání.

SEMIS, spol. s r. o.
Písnická 752
142 00 Praha 4

Vzdělávací projekt: Mistr úklidové firmy

Organizátor: SEMIS, spol. s r. o., Písnická 752, 142 00 Praha 4
IČO: 25144367

Charakteristika a cíl kurzu:

Úklidové firmy jsou dnes jednou z nejdynamičtěji se rozvíjejících oblastí v České republice. Trvalá poptávka po odbornících z této oblasti a neustále se zvyšující nároky na jejich kvalifikaci nezbytně vyžadují zvládnutí činností spojených s výkonem funkce mistra úklidové firmy.

Kurz je určen pracovníkům z oblasti úklidových firem, zejména mistrům úklidové firmy.

Cílem kurzu je seznámit účastníky s problematikou vedení lidí, jednání se zákazníky, s vybranými personálními oblastmi, jako jsou výběr, přijímání a odměňování pracovníků. Mezi nezbytné znalosti a dovednosti, bez nichž se mistři úklidových firem ve své každodenní činnosti neobejdou, patří mimo jiné i znalost kalkulací a cen úklidových prací, orientace v jednotlivých úklidových technologiích a čisticích prostředcích, schopnost samostatného řízení úklidových prací a v neposlední řadě i organizační schopnosti.

Kritéria pro výběr účastníků:

Předpokladem pro zařazení mezi účastníky rekvalifikačního kurzu je vyučení v oboru, případně středoškolské vzdělání a schopnost samostatného vedení malých týmů.

Forma studia:

Kurz bude realizován docházkovou formou ve čtyřech třídních nebo šesti dvoudenních soustředěních. Výuka bude probíhat formou přednášek, seminářů a konzultací a předpokládá se doplňující samostatné studium probíraných témat.

Obsahová náplň kurzu

1. Úvod do problematiky
 - Úklidové firmy a jejich vývoj
 - Trendy na trhu úklidových firem
 - Požadavky zákazníka na služby úklidové firmy
 - Postavení a úloha mistra v úklidové firmě
2. Sociálně-psychologické dovednosti
 - Principy komunikace
 - Asertivita jako styl komunikace
 - Hodnocení druhých lidí a chyby v hodnocení
 - Umění jednat se zákazníky
 - Nabídka konkrétních služeb ke zvýšení spokojenosti zákazníka
 - Nepříjemné, konfliktní situace a jejich zvládnutí
 - Vyřizování stížností zákazníků
3. Lidé a týmová práce
 - Řízení v organizaci, manažerská funkce
 - Osobnostní předpoklady manažera, osobnostní kvality
 - Vedení lidí, styly vedení, vedení pracovních skupin
 - Pracovní skupina – tým
 - Charakteristiky dobrého týmu
4. Personální práce mistrů
 - Personální řízení v organizaci (význam, úkoly a nositelé personálního řízení)
 - Personální práce mistrů
 - Vybrané personální činnosti – výběr, přijímání a odměňování pracovníků
 - Pracovněprávní minimum mistra úklidové firmy
5. Úklidové stroje a technika
 - Typy úklidových strojů a jejich vývoj
 - Základy obsluhy úklidových strojů
 - Běžná údržba úklidových strojů
6. Úklidové technologie a čisticí prostředky
 - Přehled úklidových technologií
 - Typy čisticích prostředků a oblasti jejich použití
 - Dávkování a hospodárnost při používání čisticích prostředků
 - Bezpečná manipulace s čisticími prostředky

7. Bezpečnost a ochrana zdraví při práci
 - Zásady řízení ochrany zdraví a bezpečnosti práce, povinnosti zaměstnavatele
 - Povinnosti zaměstnanců týkající se bezpečnosti práce
 - Používání ochranných pomůcek
 - Pravidla a postupy týkající se bezpečnosti, včetně hlášení nehod
 - Zabezpečení první pomoci při pracovních úrazech
8. Ekonomické otázky – kalkulace a ceny
 - Znalost kalkulací v úklidových firmách
 - Sestavení kalkulace
 - Problematika cen úklidových prací
9. Řízení úklidových prací
 - Organizace úklidových prací
 - Řízení postupu úklidových prací
 - Ukládání pracovních úkolů
 - Kontrola provádění práce
10. Závěrečné opakování, příprava na zkoušku
11. Závěrečné zkoušky
 - Časový rozsah studia
 - Celkový rozsah 120 hodin

Téma	Rozsah v hodinách		
	celkem	přednášky	semináře, trénink
1. Úvod do problematiky	4	4	0
2. Sociálně-psychologické dovednosti	16	6	10
3. Lidé a týmová práce	10	5	5
4. Personální práce mistrů	10	6	4
5. Ekonomika – kalkulace, ceny	10	6	4
6. Úklidové stroje a technika	20	8	12
7. Úklidové technologie a čisticí prostředky	15	5	10
8. Bezpečnost a ochrana zdraví při práci	5	5	0
9. Řízení úklidových prací	10	5	5
Závěrečné opakování, příprava na zkoušky – konzultace	12	0	12
Závěrečné zkoušky	8		8

Metodika výuky a ukončení kurzu

Rozsah kurzu je dvanáct výukových hodin. Během výuky se budou výkladové bloky doplněné praktickými příklady a diskusí střídat s bloky, kdy účastníci aktivně řeší konkrétní modelové situace, včetně praktického nácviku. Pro účastníky budou k dispozici potřebné studijní materiály a pomůcky.

Kurz bude ukončen závěrečnou zkouškou ve formě znalostního písemného testu. Na základě úspěšně vykonané zkoušky obdrží absolventi kurzu osvědčení o kvalifikaci.

Studijní literatura

Základní studijní literatura

Sylaby lektorů k jednotlivým modulům

Zákoník práce

Doporučená studijní literatura

KHELEROVÁ, V. *Komunikační dovednosti manažera*. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-7169-223-9.

DE PREE, M. *Umění vést*. Praha: Management Press, 1995. ISBN 80-85603-74-8.

TEPPER, B. B. *Manažerské znalosti a dovednosti*. Praha: Grada, 1996. ISBN 80-7169-347-2.

Technické zabezpečení kurzu

Firma SEMIS, spol. s r. o. realizuje vzdělávací akce ve vlastní učebně na adrese Vyšehradská 27, Praha 2. Učebna je vybavena standardními pomůckami pro výuku – tabule, 2x flipchart, zpětný projektor, videorekordér, televizor, videokamera. V případě potřeby si firma SEMIS, spol. s r. o., nestandardní techniku zapůjčuje nebo si pronajímá počítačovou učebnu (např. s přístupem na internet) v komerčních prostorách. Praktický výcvik práce s úklidovou technikou bude probíhat v prezentačním centru úklidové techniky firmy...

Lektorský sbor

Lektorský sbor je tvořen fundovanými odborníky a zkušenými praktiky z oblasti úklidu, personální oblasti a komunikace. Vedle teoretických znalostí a praktických zkušeností mají rovněž pedagogickou a lektorskou praxi.

Odborný garant kurzu

Ing. Martin Mužík, jednatel společnosti Warthul ČR

Lektoři

PhDr. Jiří Pondělíček – pedagogický psycholog, zaměřuje se na problematiku komunikace a vyjednávání, podílí se na realizaci řady vzdělávacích projektů pro oblast mezi lidských vztahů.

PhDr. Zdenka Brázdová – lektorka a konzultantka pro oblast personálního managementu a vzdělávání, certifikovaný lektor komplexního programu Řízení lidských zdrojů Granfield School of The Management Velká Británie a NVF, certifikovaný lektor VD AIVD v ČR a SR

Ing. Eva Stejskalová – ředitelka firmy SEMIS, spol. s r. o., lektorská specializace na oblast ekonomiky malých a středních firem

... lektor pro oblast bezpečnosti a ochrany zdraví při práci

... lektor pro zaškolování uživatelů úklidové techniky

Kalkulace nákladů

Přímý materiál	11 000,00
Mzdy, honoráře	84 000,00
Ostatní přímé náklady	50 000,00
Provozní a správní režie	28 000,00
Odbytové náklady	23 000,00
Úplné vlastní náklady	196 000,00
Zisk 10%	19 600,00
Celkové náklady	215 600,00
Počet soustředění	12
Předpokládaný počet úč.	15
Prům. cena na soustředění	18 000,00
Cena pro účastníka	14 400,00

Vzdělávací projekt – Kurz práce na PC

1. Identifikační údaje (podle § 5 zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti)

a) Fyzická osoba, která je podnikatelem

Obchodní firma:

IT comp

Příjmení, jméno:

Zabadał Radim

Rodné číslo, popř. datum a místo narození:	4. 12. 1979 v Praze
Místo podnikání – kontaktní adresa (ulice, č.p., město, PSČ, kraj):	Kmochova 12, Praha 5 – Smíchov, 150 00

2. Jméno, popř. jména, příjmení a datum narození fyzické osoby, která bude odpovídat za odbornou úroveň rekvalifikace, a doložení její kvalifikace a odborné praxe

<i>Příjmení, jméno, titul (odpovědné osoby)</i>	<i>Datum narození</i>
Ing. Josef Maštala	12. 8. 1969
Základy práce s PC a MS Windows	

Mgr. Radek Pokorný	16. 5. 1973
MS Office, Internet pro uživatele	

Ing. Robert Altmann	30. 9. 1970
Microsoft Outlook	

3. Název vzdělávacího programu

Základy obsluhy osobního počítače

Cílem programu je získání základních znalostí a dovedností při obsluze a využití osobního počítače. Vzhledem k tomu, že ovládání a využití počítačů je dnes všeobecně základním požadavkem ve většině organizací, je možné široké uplatnění získaných dovedností v tomto oboru.

4. Profil absolventa

Absolvent umí obsluhovat osobní počítač s operačním systémem Windows XP. Zná, jak se správně a efektivně používají prostředky programu MS Word vhodné pro tvorbu korespondence, krátkých dokumentů a jednoduchých tabulek. Získal základní znalosti pro práci v MS Excel, umí vytvářet a upravovat tabulky, vzorce a grafy. Umí pracovat s prohlížečem MS Explorer a využívat MS Outlook. Úspěšní absolventi získávají osvědčení o rekvalifikaci MŠMT.

5. Podmínky (vstupní předpoklady) pro přijetí účastníka do vzdělávacího programu

Program je určen dlouhodobě nezaměstnaným (evidence na pracovním úřadě min. 6 měsíců), a to jak úplným začátečníkům, tak i těm, co už s počítačem pracují a chtějí se naučit používat operační systém Windows XP a podrobně probrat MS Office.

6. Organizační formy a metody výuky včetně rámcového rozvrhu hodin jednoho výukového dne, jedná-li se o prezenční výuku (maximální počet 8 výukových hodin denně + přestávky)

Organizační formy

- prezenční forma
- 16 dnů, celkem 96 hodin přímé výuky denně v dopoledních hodinách (obvykle 8.00–13.30 hod.), kdy jedna vyučovací hodina trvá 45 minut
- 6 hodin konzultací: 3 x 2 hodiny v průběhu studia (odpoledne)
- závěrečný test 1 x 6 vyučovacích hodin
- celkem 17 výukových dní, 102 hodin

Metody výuky – přednáška, praktická výuka

Rámcový rozvrh výukového dne:

Hodiny	Činnost
8.00–9.30	Výuka
9.30–9.45	Přestávka
9.45–11.15	Výuka
11.15–12.00	přestávka na oběd

* 14.00–15.30 3x během kurzu konzultace s lektory

7. Způsoby a formy ověření získaných znalostí a dovedností

Každý kurz je zakončen závěrečným testem k danému kurzu. Na základě toho je účastníkům vydáno Osvědčení o absolvování rekvalifikačního vzdělávacího projektu MŠMT.

8. Učební plán

Tematické celky	Počet hodin teoretické výuky	Počet hodin praktické výuky	Celkem
Základy práce s PC a MS Windows (4 dny, 24 hod)	16	8	24
Microsoft Word – základy (4 dny, 24 hodin)	16	8	24
Microsoft Excel – základy (4 dny, 24 hodin)	16	8	24
Internet pro uživatele – Microsoft Internet Explorer (2 dny, 12 hod)	8	4	12
Microsoft Outlook (2 dny, 12 hodin)	8	4	12
Celkem hodin přímé výuky	64	32	96
Konzultace			6
Závěrečný test			6
Celkem hodin			102*

* závěrečný test se nezapočítává do celkové hodinové dotace

9. Učební osnovy

<p>Téma: Základy práce s PC a MS Windows</p> <p>1 Základy práce s PC</p> <p>1.1 Seznámení s počítačem</p> <p>1.2 Hardware</p> <p>1.3 Uložení informací v počítači</p> <p>1.4 Údržba počítače</p> <p>2 MS Windows</p> <p>2.1 Pracovní plocha</p> <p>2.2 Náповěda</p> <p>2.3 Přepínání mezi aplikacemi</p> <p>2.4 Průzkumník</p> <p>2.5 Orientace</p> <p>2.6 Prohlížení dat, manipulace s daty</p> <p>2.7 Práce s přenosovými médii</p>	<p>Počet hodin: 24</p> <p>6</p> <p>18</p>
<p>Téma: MS Word a pomůcky pro efektivní práci</p> <p>1 Textový procesor MS</p> <p>1.1 Základní pojmy a zásady pro vytváření dokumentů</p> <p>1.2 Písmo v MS Windows</p> <p>1.3 Práce s vybraným textem</p> <p>1.4 Formátování textu a odstavce</p> <p>1.5 Práce se schránkou</p> <p>1.6 Styl odstavce</p> <p>1.7 Tvorba šablony</p> <p>1.8 Význam a použití</p> <p>2 Pomůcky pro efektivní práci</p> <p>2.1 Automatické opravy, kontrola pravopisu</p> <p>2.2 Parametry stránky (okraje, záhlaví, pata, formát stránky)</p> <p>2.3 Tisk, parametry tisku</p> <p>2.4 Hromadná korespondence</p> <p>2.5 Úvod k tabulkám v MS Word</p>	<p>Počet hodin: 24</p> <p>18</p> <p>6</p>

Téma: MS Excel a předávání dat mezi aplikacemi MS Excel 1.1 Základní pojmy a zásady pro vytváření tabulek 1.2 Práce s buňkou (kopírování, mazání, formátování) 1.3 Automatický formát 1.4 Vytváření seznamů, vkládání vzorců a funkcí, průvodce funkcemi 1.5 Práce s grafy, průvodce grafem 1.6 Tisk, parametry tisku, nastavení důležitých voleb 1.7 Předávání dat mezi aplikacemi, spolupráce MS Word a MS Excel	Počet hodin: 24 24
Téma: Internet pro uživatele Možnosti sítě Internet 1.1 Sítí sítí, historie a využití internetu, funkce 1.2 Číselná a jmenná adresa 1.3 Základní pojmy – browser, Chat, E-mail, HTML, FAQ 1.4 Vyhledávání na internetu pomocí aplikace MS Explorer	Počet hodin: 12 12
Téma: MS Outlook Seznámení s programem MS Outlook 1.1 Pracovní plocha MS Outlook 1.2 Elektronická pošta – výhody a využití 1.3 Odesílání pošty (zpráva, zpráva s přílohou) 1.4 Příjem pošty (zpráva, zpráva s přílohou – uložení přílohy) 1.5 Odesílání pošty z jiných aplikačních programů 1.6 Automatický podpis	Počet hodin: 12 12

10. Informace o prostorovém, materiálním a technickém zabezpečení vzdělávacího programu

Prostorové a technické zabezpečení: Program bude probíhat v počítačové učebně vybavené nejmodernější počítačovou technikou, scannery a datovým projektozem. Každý účastník kurzu bude mít k dispozici vlastní PC.

Didaktické pomůcky: Dataprojektor, flipchart, PC, multimediální výukový program, sluchátka

Kalkulace nákladů rekvalifikace			
		Kč	Poznámky
1. Mzdové náklady Organizační pracovník v pracovním poměru Lektoři	24 hodin	0,00	v režijních nákladech
	60 hodin	8 400,00	350 Kč/hod
	12 hodin	30 000,00	500 Kč/hod
	12 hodin	3 600,00	300 Kč/hod
	12 hodin	3 000,00	250 Kč/hod
	24 hodin	0,00	organizační pracovník
Celkem		45 000,00	
2. Ostatní přímé náklady nájemné občerstvení občerstvení pro lektory Celkem	17 dnů	51 000,00	počítačová učebna
	12 + 1	15 470,00	(3000 Kč/den
	17	1 700,00	70 Kč osoba/den
		68 170,00	oběd 100 Kč)
3. Materiálové náklady studijní materiály další výukový materiál Celkem	13 ks	1 300,00	studijní a pracovní sešity
	13 ks	1 000,00	disketa, cd-rw, tužky
		2 300,00	

4. Režijní náklady			
Fixní náklady			
nájemné		10 000,00	měsíc
kancelářské potřeby		1 000,00	za 1 měsíc
poštovné, telefony		3 000,00	za 1 měsíc
vybavení kanceláře, pojištění, údržba, odpisy		7 000,00	za 1 měsíc
Variabilní náklady			
mzdové náklady (včetně odvodů na zdravotní a sociální pojištění)		50 000,00	1 organizační pracovník
Celkem		71 000,00	
Celkem do nákladů programu		50 000,00	
Úplné vlastní náklady		165 470,00	
Zisk		33 094,00	20 %
Celkové náklady akce		198 564,00	nejsme plátcí DPH
Kalkulovaný počet účastníků	12		
Cena pro 1 účastníka		16 550,00	
Zaokrouhlená cena pro 1 účastníka		16 600,00	

Cena 1 výukové hodiny na 1 účastníka

161,80 Kč

Vzdělávací projekt: Profesionální asistentka

Organizátor kurzu:

Název vzdělávací agentury

Lapis s. r. o.

Jednatelé:

Ing. Pavel Motyka, Mgr. Kateřina Bílá

Sídlo:

Kafkova 34, Praha 6, 160 00

IČO

25199801

Tel.:

249 586 741

Fax:

269 855 222

www.lapis.cz

Odborný garant:

Ing. Pavel Motyka

Cíl kurzu:

Profesionální asistentka současnosti se orientuje v základních ekonomických procesech, které ve firmě probíhají, je jedním z reprezentantů firmy a významným organizátorem času svého i svých spolupracovníků. Cílem kurzu tedy je, aby si jeho účastníci osvojili následující:

- konkrétní činnosti nezbytné pro práci asistentky
- vybrané poznatky z oblasti psychologie, práva a účetnictví umožňující vytvoření žádoucích pracovních návyků, zvládnutí náročných situací
- pravidla společenského vystupování
- vhodná image

Délka kurzu:

Celkový rozsah výuky je 160 hodin + 3,5 hodiny závěrečná zkouška (1 vyučovací hodina = 45 min.). Výuka trvá čtyři týdny a probíhá ve všedních dnech (pondělí až pátek) vždy v době od 8.00 do 17.00 hodin. Vyučovací hodiny jsou druženy do bloků po 90 min.

Termín kurzu: 1. 6. 2004—28. 6. 2004, závěrečná zkouška: 8. 7. 2004

Místo konání: vlastní učebny v místě sídla vzdělávací agentury Lapis s. r. o., Kafkova 34, Praha 6. K dispozici jsou moderně vybavené učebny.

Po skončení kurzu následuje týden na přípravu k závěrečným zkouškám. V této době je možno domluvit si konzultaci s lektorem a během této doby je rovněž možné navštěvovat studovnu na adrese našeho sídla. K dispozici jsou i studijní materiály (knihy, časopisy, videokazety, CD i MC), které lze zapůjčit domů.

Obsah kurzu

Učební plán

1. Základní činnosti asistentky	Počet hodin: 80
— Práce s PC	Počet hodin: 40
— Vyřizování korespondence	Počet hodin: 16
— Povinnosti ze zákona	Počet hodin: 8
— Etika v práci asistentky	Počet hodin: 8
— Účetní minimum	Počet hodin: 8
2. Manažerské dovednosti	Počet hodin: 64
— Time management	Počet hodin: 24
— Stres management	Počet hodin: 16
— Komunikace v praxi	Počet hodin: 24
3. Profesionální vystupování	Počet hodin: 8
— Obchodní a společenský protokol	Počet hodin: 8
4. Profesionální vzhled	Počet hodin: 8
— Naučit orientovat se v barvách	
— Získat dovednosti pro sestavování profesního šatníku a pro výběr správných materiálů, stříhů a barev	
— Vyvarovat se chyb v oblékání, zlepšit profesionální vzhled podtrhující odborné kvality každého z účastníků	
— Vyřešit individuální otázky	

Učební osnova

1. Základní činnosti asistentky	Počet hodin: 80
Téma: Práce s PC	Počet hodin: 40
Předmět	
Základy práce s PC (Word, Excel, Internet, PowerPoint, Outlook; technické vybavení)	40
Téma: Vyřizování korespondence	Počet hodin: 16
Předmět:	
Jazyková úprava dopisů	8
Formální úprava dopisů	8
Téma: Povinnosti ze zákona	Počet hodin: 8
Předmět:	
Ochrana dat (osobních i obchodních)	4
Právní ochrana soukromí zaměstnance na pracovišti	4
Téma: Etika v práci asistentky	Počet hodin: 8
Předmět: Základní zásady (mlčenlivost, loajalita, ...)	8
Téma: Účetní minimum	Počet hodin: 8
Předmět: Vedení pokladny, vyúčtování služebních cest	8
2. Manažerské dovednosti	Počet hodin: 64
Téma: Time management	Počet hodin: 24
Předmět:	
Základní pojmy	2
Organizace pracovního času	8
Příprava porad	6
Příprava konferencí	4

Příprava služebních cest	4
Téma: Stress management	Počet hodin: 16
Předmět:	
Vysvětlení základních pojmů	2
Prevence a zvládnání stresu	6
Konflikty – jak se jim vyhnout	4
Konflikty – jak je řešit	4
Téma: Komunikace v praxi	Počet hodin: 24
Předmět:	
Základní nástroje komunikace v praxi	2
Verbální komunikace	6
Neverbální komunikace jako spolutvůrce úspěchu	4
Správné telefonování	4
Komunikace s mezinárodními klienty	4
Asertivita	4
3. Profesionální vystupování	Počet hodin: 8
Téma: Obchodní a společenský protokol	
Předmět:	
Společenský kodex profesionálního pracovníka	4
Společenská akce jako místo pro budování nadstandardních vztahů	4
4. Profesionální vzhled	Počet hodin: 8
– Setkání s vizážistkou se uskuteční v poslední den rekvalifikačního kurzu	
– Dopoledne budou probíhat individuální konzultace, jejichž cílem je zjistit, jakým typem účastníci jsou a zvolit pro ně vhodný styl oblečení, doplňků a účesu pro pracovní den i slavnostní příležitost a pro ženy také líčení	
– Odpoledne proběhne přednáška o vhodném typu oblečení pro konkrétní příležitost (běžný pracovní den, přivítání důležitého klienta, společenské události atd.)	

Složení účastníků

Cílová skupina:

1. Kurz je vhodný pro osoby starší osmnácti let se zájmem o práci v kolektivu. Organizační talent, komunikační schopnosti, spolehlivost, příjemné vystupování jsou výhodou. U účastníků se předpokládá ukončené středoškolské vzdělání s maturitou.
2. Maximální počet účastníků ve skupině je 10 osob.

Lektorský sbor:

Interní lektori:

Ing. Štěpán Zrno – práce s PC (ČVUT – pracovník katedry výpočetní techniky)

PhDr. Jiří Novák – jazyková a formální úprava dopisů (Ústav jazyka českého – sekce moderní vývoj)

JUDr. Zdena Bártů – povinnosti ze zákona (Odborový svaz – harmonizace práva ČR s EU)

Bc. Silva Mátová – etika v práci asistentky (University of NY in Prague – asistentka)

Ing. Jan Obava – účetní minimum (White&Case – finanční auditor)

PhDr. Kamil Lípa – TM, SM a komunikace (LIKOL – poradce v oblasti psychologie)

Externí spolupracovníci:

PhDr. Aleš Svoboda – zásady společenského vystupování (MZV ČR – odd. protokolu)

Mgr. Zlatava Břemská – vytvoření vhodného image (Studio Image – Imagemaker)

Vzdělávací formy a metody

Forma výuky:

Kurz probíhá formou přímé výuky na našem pracovišti. Denní studium.

Metody výuky:

V kurzu bude v závislosti na charakteru látky využito různých druhů metod.

- klasická přednáška
- přednáška s diskuzí
- cvičení
- testy
- videotrénink s kvalifikovanou zpětnou vazbou

Organizační a materiální zajištění

- Kurz bude probíhat ve výše uvedených hodinách v místnosti č. 25 v sídle společnosti Lapis s. r. o. Stravování ani doprava pro jednotlivé účastníky není zajištěna. Zajištěno je pouze občerstvení (káva, čaj, voda) během vyučovací hodiny.
- V ceně kurzu je zahrnuta závěrečná zkouška s možností jednou ji bezplatně opakovat.
- Studijní materiály a pomůcky – každý účastník obdrží skriptu a booklet Kancelářská abeceda, obsahující veškeré informace nutné ke složení závěrečné zkoušky. Jsou již zahrnuty v ceně kurzu.
 - Účastníkům a přednášejícím bude při výuce k dispozici dostatečný počet počítačů, zpětný projektor, nahrávací zařízení – videokamera, diktafon a videorekordér, magnetofon; flipchart a bílá tabule.
- Přihlášky na kurz – Přihlášku a složenku je možné si vyzvednout na recepci v sídle naší společnosti každý všední den od 8.00 do 18.00 hod., přihlášku je možné také zaslat poštou či ji vyplnit na našich webových stránkách. Přihlášku je nutné odevzdat nejpozději 14 dní před začátkem kurzu. Pozdější uchazeče přijmeme jako náhradníky.

Způsob zakončení a ověřování výsledků studia

Kurz je zakončen závěrečnou zkouškou, která se skládá z části písemné (test teoretických znalostí a psaní obchodních dopisů), z části ústní a z části ověřující praktické schopnosti práce s PC. Při závěrečné zkoušce účastník prokáže, zda obsáhl znalosti a dovednosti nutné ke složení této zkoušky.

Závěrečná zkouška se koná v salonku v sídle naší společnosti dne 8. 7. 2004 za přítomnosti zkušební komisaře Českého svazu asistentů a úspěšní účastníci obdrží osvědčení o rekvalifikaci s celostátní platností – schváleno Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, které udělilo souhlas společnosti Lapis s. r. o. k provádění rekvalifikace pro činnost Profesionální asistentka pod č. j. 26 555/01-24/326.

Dopoledne – písemná část:

8.00–9.30 písemné testy ověřující teoretické znalosti
10.00–11.00 psaní obchodní korespondence při zadání základních údajů

Odpoledne pouze pro ty, kdo uspěli u písemných zkoušek
ověření praktických schopností práce s PC – individuálně (cca 30 minut)
ústní zkouška – individuálně (cca 30 minut)

K úspěšnému složení zkoušky je třeba 80% úspěšnost.

Účastníci, kteří vyhoví všem výše uvedeným podmínkám, obdrží osvědčení – potvrzení o úspěšném absolvování rekvalifikačního kurzu. Ostatní mohou zkoušku ještě jednou (bezplatně) opakovat.

Finanční kalkulace

Cena rekvalifikačního kurzu činí 14 500 Kč na osobu. Studijní materiály, závěrečná zkouška a občerstvení jsou zahrnuty v ceně.

Částky jsou konečné ceny za čtyřtýdenní kurz. Uvedeno v Kč.

	Položka	Cena	Poznámka
--	----------------	-------------	-----------------

Mzdové náklady externích lektorů:	PhDr. Aleš Svoboda	8 000	1000 Kč/hod násobeno 8 hodinami
	Mgr. Zlatava Břemská	8 000	1000 Kč/hod násobeno 8 hodinami
Celkové mzdové náklady externistů:	Σ	16 000	Cca 13 % z celku
Výklad: Všichni externí spolupracovníci si jakožto osoby samostatně výdělečně činné daňové odvody zajišťují sami v daňovém přiznání.			

Mzdové náklady interních lektorů:	Ing. Štěpán Zrno	12 000	Fixní plat 2000 Kč denně násobeno 6 dny práce (5 dní přednáška, 1 den přezkoušení)
	PhDr. Jiří Novák	7 000	Fixní plat 2000 Kč denně násobeno 3,5 dny práce (2 dny přednáška, půl dne přezkoušení)
	JUDr. Zdena Bártů	2 000	Fixní plat 2000 Kč denně násobeno 1 dnem práce
	Bc. Silva Mátová	2 000	Fixní plat 2000 Kč denně násobeno 1 dnem práce
	Ing. Jan Obava	2 000	Fixní plat 2000 Kč denně násobeno 1 dnem práce
	PhDr. Kamil Lípa	12 000	Fixní plat 2000 Kč denně násobeno 6 dny práce (5 dní přednáška, 1 den přezkoušení)
Celkové mzdové náklady internistů:	Σ	37 000	Cca 29 % z celku

Výklad: Uvedené platy interních lektorů zahrnují všechny povinné odvody, tj. sociální a zdravotní pojištění a daňové náklady.

1 hod. = 250 Kč

Přímé náklady:	Propagace – inzerce (letáky, brožury, internet)	12 000	na 1 měsíc
	Občerstvení	10 000	káva, čaj, voda – 50 Kč/osoba/den (50 x 10 = 500 Kč x 20 dní = 10 000 Kč)
	Stravné pro externí lektory	400	200 Kč/den/osoba (200 x 2 = 400 Kč)
	Stravné pro interní lektory	24 000	200 Kč/den/osoba (200 x 20 x 6 = 24 000 Kč)
Přímé náklady celkem:	Σ	46 400	Cca 37 % z celku
Režijní náklady:	Telefon	2 000	
	Kancelářské potřeby	500	
	Spotřeba elektrické energie	3 000	
	Spotřeba vody	1 000	
	Úklid	3 000	
	Pojištění	5 000	
Režijní náklady celkem:	Σ	14 500	Cca 11 % z celku
Materiálové náklady:	Studijní texty	6 000	
	Náklady na vypracování testů	1 000	
	Učební pomůcky	5 000	
Materiálové náklady celkem:	Σ	12 000	Cca 10 % z celku
Celkové náklady:	Σ	125 900	100 %

Vzdělávací projekt – Lektor/Konzultant

V souladu s § 1 odst. 3 písm. c) vyhlášky uvést pracovní činnost, na kterou bude rekvalifikace zabezpečována.

Pracovní činnost: Lektor/Konzultant

V souladu s § 1 odst. 3 písm. d) vyhlášky uvést jméno, příjmení a datum narození fyzické osoby, která bude odpovídat za odbornou úroveň rekvalifikace, a doložení její kvalifikace a odborné praxe (jako přílohu č. 1).

Jméno, příjmení, titul (odpovědné osoby): Datum narození:
Marek Šedivý, Ing. 13. února 1971

V souladu s § 1 odst. 3 písm. d) vyhlášky uvést název vzdělávacího programu.

Název vzdělávacího programu: Rekvalifikační kurz Lektor/Konzultant

V souladu s § 1 odst. 3 písm. f) vyhlášky uvést profil absolventa (srozumitelně, konkrétně a jednoznačně uvést ověřitelné výsledky, popř. pracovní činnosti, pro něž je rekvalifikace určena). Pozn.: taxativně formulovat – absolvent umí, zná.

Profil absolventa:

Absolvent má přehled o práci lektora/konzultanta.

Absolvent

- zná pojmy používané v oblasti vzdělávání a rozumí jejich obsahu a podstatě
- zná a umí definovat cíle vzdělávací akce
- dokáže tematicky, metodicky i didakticky rozvrhnout, naplánovat a realizovat vzdělávací akci
- umí prezentovat své sdělení a „zapojovat posluchače do akce“
- dovede pracovat s dynamikou skupiny
- umí podporovat a podněcovat kreativní myšlení svých posluchačů
- dokáže reagovat na rušivé situace a řešit je
- zná výhody workshopu i způsob práce při této aktivitě a umí ji realizovat

V souladu s § 1 odst. 3 písm. g) vyhlášky uvést podmínky (vstupní předpoklady) pro přijetí účastníka do vzdělávacího programu.

Podmínky (vstupní předpoklady) pro přijetí účastníka do vzdělávacího programu:
Středoškolské či vysokoškolské vzdělání. Zaměstnání v neziskové organizaci.

V souladu s § 1 odst. 3 písm. h) vyhlášky uvést organizační formy a metody výuky včetně rámcového rozvrhu hodin jednoho výukového dne jedná-li se o prezenční výuku (maximální počet 8 výukových hodin denně + přestávky).

Organizační formy výuky: prezenční

Metody výuky: interaktivní seminář, modelové situace, trénink, videotrénink, diskuze

Rámcový rozvrh jednoho výukového dne:

10.00–11.30	výuka
11.30–11.50	přestávka
11.50–13.20	výuka
13.20–14.20	přestávka – oběd
14.20–15.50	výuka
15.50–16.10	přestávka
16.10–16.55	výuka

V souladu s § 1 odst. 3 písm. i) vyhlášky uvést způsoby a formy ověření získaných znalostí a dovedností.

Způsoby a formy ověření získaných znalostí a dovedností:

Docházka na kurz. Frekventant musí pro potřeby rekvalifikace navštívit minimálně 80% výukových hodin kurzu. Docházka bude zaznamenána v prezenční listině.

Praktický výcvik: Úspěšné absolvování praktického výcviku

Písenné zkoušky: Frekventant vypracuje a poskytne v tištěné a elektronické podobě

- materiály pro potenciální účastníky kurzu
- odborný článek do časopisu v rozsahu 5000 znaků

V souladu s § 1 odst. 3 písm. j) vyhlášky předložit učební plán, jehož obsahem je seznam vzdělávacích předmětů s určenou hodinovou dotací, s celkovým součtem hodin výuky rozčleněným na počet hodin teoretické přípravy, počet hodin praktické přípravy a počet hodin zkoušek (počet hodin zkoušek se nezapočítává do celkové hodinové dotace).

Název předmětu	Počet hodin teoretické výuky	Počet hodin praktické výuky	Celkem
Úvod do lektorských činností	3		3
Metodika a didaktika lektorské práce	2	9	11
Práce s pamětí	3	4	7
Prezenční dovednosti lektora	2	12	14
Rétorika a hlasová technika	2	5	7
Kreativní techniky práce se skupinami	1	6	7
Práce s problematickými situacemi a lidmi	2	12	14
Facilitace	7	7	14
Příprava a vedení workshopu	2	12	14
Koučování	4	10	14
Specifika konzultační práce	2	5	7
Celkem	30	82	112
<i>Závěrečné zkoušky</i>	<i>Písenná část</i>	<i>Praktická část</i>	<i>Celkem</i>
	7	7	14

V souladu s § 1 odst. 3 písm. k) vyhlášky přiložit učební osnovy (rozepsané do tematických celků), které zahrnují obsah učebního plánu rozpracovaný v podrobnostech tak, aby bylo zřejmé, co je obsahem výuky u jednotlivých hesel učebního plánu, a dále konkretizované výsledky vzdělávání v jednotlivých oblastech, popřípadě blocích nebo modulech, pokud je do nich vzdělávací programu členěn.

Osnovy:	Počet hodin:

<p>Úvod do lektorských dovedností</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kdo je lektor? – Osobnost a image lektora • Klíčové kompetence lektora • Etika lektorské práce • Lektorská triáda – osobnost, odborník, člověk • Lektor, konzultant, facilitátor, mediátor, mentor, supervizor atd. – specifika práce a přípravy • Modelové situace, trénink, diskuze <p>Výstupem modulu je informovaný účastník, který má jasno v používaných pojmech a zná základní zacílení lektorské práce.</p>	3
<p>Metodika a didaktika lektorské práce</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analýza vzdělávacích potřeb • Příprava vzdělávací akce • Scénář, osnova, rozvržení, časování, tematické bloky • Různé typy vzdělávacích akcí, jejich odlišnosti v procesu i výsledku – přednáška, seminář, výcvik, individuální konzultace • Kooperativní učení • Způsoby evaluace, jak podávat zpětnou vazbu • Modelové situace, videotrénink <p>Výstupem modulu je informovaný a znalý účastník, který si ujasnil pojmy, zkusil si přípravu na vzdělávací akci a dostal zpětnou vazbu, jak pracovat.</p>	11
<p>Práce s pamětí, kognitivní trénink</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informace a informační přetížení • Koncentrace pozornosti jako základ efektivního myšlení • Proces uchování informací v paměti • Techniky a strategie zvyšování paměťových schopností • Paměťový drill pro mluvené vystoupení <p>Výstupem modulu je informovaný účastník, který se orientuje v možnostech vyhledávání informací, na konkrétních případech si vyzkoušel koncentraci pozornosti, poznal zákonitosti fungování paměti a pochopil příčiny svého zapomínání. Trénovaný účastník si vyzkoušel techniky, které mu pomohou správně si zapamatovat text a dodržet pevnou strukturu i posloupnost reprodukce textu či mluveného projevu bez zrakové podpory.</p>	7
<p>Prezentační dovednosti lektora</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dovednosti mluvího – vizuální kontakt, gestika, pohyb a postoj, mimika při prezentaci • Struktura a obsah sdělení, hlavní části prezentace • Práce s informacemi • Prezentační nástroje a tipy pro zvýšení pozornosti publika • Práce se stresem a trémou • Modelové situace, videotrénink • Evaluace a zpětná vazba k vystoupením účastníků <p>Výstupem modulu je protrenovaný účastník, který měl možnost si na alespoň třech prezentacích vyzkoušet své prezentační dovednosti, dostal zpětnou vazbu a upravil svoje prezentační návyky.</p>	14

<p>Rétorika a práce s hlasem</p> <ul style="list-style-type: none"> • funkce hlasu • práce s dechem (kapacita plic, brániční stěna, mezižeberní svalstvo) • rezonanční dutiny a jejich znělost • hlasové rejstříky • rozeznění masky • rozhýbání mluvidel • jazykolamy • práce s mikrofonem a její specifika • bio-energetická cvičení • tréma, stres, antistresory • řešení zdravotních problémů s hlasivkami <p>Výstupem modulu je protrénovaný účastník znalý technik rétoriky a práce s hlasem a schopen je následně uplatnit v praxi jako hlasový trénink před prezentací. Všichni účastníci získají individuální odborné rady na rozvoj vlastního hlasového projevu.</p>	7
<p>Kreativní techniky práce se skupinami</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co je to kreativita, jak ji podporovat a využívat pro účely vzdělávání • Kreativní proces a jeho fáze • Krátké kreativní hrátky a rozcvičky – icebreakery • Techniky kreativní práce – nácvik technik a doporučení k jejich použití • Jak zajistit jasné výstupy z kreativní práce skupiny • Modelové situace, videotrénink <p>Výstupem modulu je protrénovaný účastník, který si zkusil techniky kreativní práce a vybral si takové, jež mu nejvíce sedí.</p>	7
<p>Práce s problematickými situacemi a lidmi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co je problémová situace a problémové jednání při vzdělávací akci • Možné reakce na rušivou situaci • Trénink reakcí • Typy „problémářů“, jejich projevy a chování • Intervenční techniky a možnosti zásahu vůbec • Trénink zásahů proti rušivému jednání • Modelové situace, trénink, diskuze <p>Výstupem modulu je protrénovaný účastník, který si zkusil své reakce na obtížné situace, dostal několiknásobnou zpětnou vazbu ke svému chování a vybral si techniky, jež mu budou pomáhat.</p>	14
<p>Facilitace</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zásady a proces facilitace, • dovednosti facilitátora, • konflikt a jeho fáze, • metody skupinového rozhodování, • facilitační pomůcky, • prezentace facilitačního setkání • videotrénink <p>Výstupem modulu je protrénovaný účastník, který umí kvalitně připravit a vést facilitované setkání.</p>	14

<p>Příprava a vedení workshopu</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co je workshop, specifika workshopu • Příprava workshopu, jednání se zadavateli, analýza situace • Proces workshopu • Techniky práce s lidmi při workshopu • Rizika workshopu • Evaluace a předání výstupů z workshopu • Modelový workshop, trénink, diskuze <p>Výstupem modulu je protřénovaný účastník, který si zkusil proces vedení workshopu, ujasnil si podstatu moderátorské role a uvědomil si, zda může pracovat s workshopem.</p>	14
<p>Koučování</p> <ul style="list-style-type: none"> • historie a definice koučování • teorie leadershipu a uplatnění koučování • dotazovací cirkulárka • teorie – struktura koučovacího rozhovoru – systém GROW • nácvik čtyř fází koučování ve dvojicích • sběr otázek pro jednotlivé fáze a doplnění o otázky odborníků v koučování • využití koučování pro rozvoj motivace • využití koučování pro rozvoj proaktivního přístupu, definice proaktivity a reaktivity • koučování v konzultační praxi • praktický nácvik celého koučovacího rozhovoru ve dvojicích • osobnost kouče • shrnutí možností uplatnění koučování <p>Výstupem modulu je protřénovaný účastník, který se naučil základním dovednostem pro uplatnění koučování v pracovním i osobním rozvoji na příkladu různých témat ze života organizace (motivace, leaderovství, proaktivita, řízení týmu).</p>	14
<p>Specifika konzultační práce</p> <ul style="list-style-type: none"> • vymezení pojmu konzultace • metody vedení konzultace • uzavírání dohody • kroky při sběru dat • zpětná vazba klientovi • závěrečná prezentace • specifika konzultace skupině a jednotlivci • praktický nácvik konzultace ve trojicích • osobnost konzultanta • neverbální projev konzultanta • etika konzultační práce <p>Výstupem modulu je informovaný a protřénovaný účastník, který je obeznámen se specifiky konzultační práce, vyzkoušel si konzultační rozhovor a získal individuální zpětnou vazbu.</p>	7

Vzdělávací projekt: Pracovník v logistice

Educo s. r. o., Široká 25, Praha 4

Odborný garant: Ing. Emil Hubáček, CSc.

Cíle

Na základě nabytých znalostí budou absolventi kurzu schopni aplikovat ve firemní praxi moderní a efektivní zásady řízení nákupu a prodeje, zásob, skladování, balení a dopravy. Záměrem kurzu je připravit účastníky na kvalifikovaný výkon činností v logistických útvarech firem. Účastníci se seznámí s nejnovějšími tuzemskými i zahraničními poznatky v této oblasti.

Obsah kurzu

viz příloha č. 1

Délka kurzu

Kurz probíhá během tří měsíců, a to tak, že každý druhý týden jsou dva následující dny po sobě vyhrazeny výuce. Každý den má 8 vyučovacích hodin. Vyučovací hodina má 50 minut, poté následuje desetiminutová přestávka. Časová dotace je tedy 12 dní po 8 hodinách, tj. 96 hodin. Kromě výukových hodin se předpokládá i samostudium; k tomuto účelu obdrží účastníci literaturu.

Složení účastníků

Podmínkou pro účast na tomto kurzu je ukončené středoškolské vzdělání. Vhodné je ekonomické nebo technické vzdělání či praxe, nicméně není podmínkou.

Formy a metody

Forma: Kurz má formu denního studia, což je dáno charakterem výuky, která předpokládá interakci mezi účastníkem a lektorem. Vzhledem k tomu, že místo konání kurzu je dobře dosažitelné, není zapotřebí zajišťovat pro účastníky z regionu ubytování.

Metody: Výukový program kombinuje výklad s využitím didaktické techniky, diskuzi, řešení konkrétních případů a samostudium.

Kurz je založen na přímé výuce. Od účastníků je ale vyžadováno i samostudium, které rozsahem odpovídá rozsahu výuky. Samostudium je založeno na studiu publikace Logistika v kostce, jež je produktem firmy Educo. Autorem je Ing. Emil Hubáček, CSc., kniha má 250 stran a její cena činí 500 Kč.

Kromě teoretické výuky, která tvoří asi polovinu náplně výuky, jsou součástí kurzu i praktická cvičení. Praktická část výuky probíhá na počítači, kde účastníci ve spolupráci s lektorem řeší několik případových studií, přičemž některé příklady jsou již modelově vyřešeny, některé řeší účastníci spolu s lektorem, další řeší účastníci samostatně. Na počítači je také k dispozici např. program simulující skladové hospodářství fiktivní firmy. Na počítači účastník získá rovněž zadání své samostatné práce, jejíž obhajoba je součástí zkoušky.

Účastníci zhlédnou několik filmů (produkt firmy CEGOS group), které podporují výklad lektorů.

Lektoři

Odborný garant a lektor Ing. Emil Hubáček, CSc., absolvent VŠE a dlouholetý pedagog na téže škole, přednáší na katedře Organizace a řízení výroby, zabývá se především ekonomikou podniku a na toto téma i publikuje.

Lektorka Alena Adlerová, DiS, absolventka Vyšší školy ekonomické, odbornice v oblasti marketingu, pracovala např. v marketingovém oddělení firem C&A, IKEA a Český Telecom; její přínos spočívá především v praktických zkušenostech; poslední dva roky se věnuje i lektorské činnosti v naší firmě.

Lektor Ing. Ivan Kment, absolvent ČVUT, oboru ekonomika a řízení stavebnictví, pracuje 15 let v oboru, v současnosti působí jako senior konzultant ve firmě Logitec, což je poradenská firma zabývající se zaváděním efektivních logistických systémů; posledních pět let se věnuje i lektorské činnosti, z toho jeden rok v naší firmě.

Organizační a materiální zajištění

Kurz probíhá v jedné ze dvou učeben, jimiž firma Educo disponuje, a to v sídle firmy. V učebně je k dispozici 15 počítačů. Z toho důvodu je maximální počet účastníků 15.

V učebně je rovněž k dispozici videoprojektor, na kterém účastníci zhlédnou několik kratších instruktážních filmů, jež jsou produktem firmy CEGOS group.

Zakončení kurzu a ověření výsledků

Kurz je zakončen ústní zkouškou a obhajobou písemné práce.

Obhajoba písemné práce:

- samostatné vypracování řešení simulovaného logistického problému
- zadání získá účastník na počítači
- úspěšná obhajoba znamená přístup k ústní zkoušce

Ústní zkouška:

- skládá se před tříčlennou komisí složenou z lektorů, kteří kurz vedli
- trvá cca čtvrt hodiny

- účastník si losuje jednu otázku ze třiceti zadaných
V případě úspěšného složení zkoušky obdrží účastník certifikát CEGOS (CEGOS group je evropská vzdělávací a konzultační síť s celosvětovou působností).

Finanční kalkulace kurzu
viz příloha č. 2

Příloha č. 1

Obsahová náplň vzdělávací akce

Název předmětu a jeho členění	Lektor	Dotace	Metody
Logistika a její postavení v organizaci	Ing. Emil Hubáček, CSc.	16	výklad s diskuzí
vznik, vývoj, členění a obsah logistiky uplatnění logistiky v různých typech organizací podnikový logistický systém, jeho východiska a pojetí začlenění logistiky do organizační struktury podniků základní logistické cíle a jejich vliv na ekonomiku podniků			
Marketing a logistika	Alena Adlerová, Bc.	16	výklad s ukázkou konkrétních příkladů
vztah marketingu a logistiky, marketingový mix dimenzování sortimentu distribuce a služby zákazníkům úloha logistiky v marketingu prognózování odbytu			
Nákup a prodej	Alena Adlerová, Bc.	16	výklad s řešením příkladů na počítači
funkce a úkoly nákupu, typy poptávky význam a cíle obchodních vztahů vztah mezi nákupem a prodejem vztahy k obchodním partnerům a jejich hodnocení			
Řízení zásob	Ing. Ivan Kment	28	výklad s řešením příkladů, videoprojekce
funkce a klasifikace zásob význam, obsah a cíl řízení zásob vztah okamžité a průměrné zásoby bod rozpojení a jeho úloha v řízení zásob význam optimalizace a suboptimalizace typy objednacích systémů objednací metody a optimální objednávkové množství řízení zásob a výroby, přiměřenost zásob vliv sezónnosti a nejistoty na řízení zásob prognózování při řízení zásob, kvantifikace sezónního průběhu a exponenciální vyrovnání jednorázové předzásobení			
Obaly, balení, informatika	Ing. Ivan Kment	4	výklad s ukázkami na videu a počítači
význam, funkce a značení obalů využití čárového kódu elektronický přenos informací EDI			
Sklady a skladování	Ing. Ivan Kment	8	výklad s řešením příkladů na počítači a ukázkami na videu

úloha, funkce a optimální rozmístění skladů typy skladů v návaznosti na velikost a množství skladovaného zboží skladovací systémy optimalizace prostorové situace skladů metody a systémy komisionování zboží plánování činnosti skladu			
Čárové kódy v logistice – značení	Ing. Ivan Kment	1	výklad s ukázkami, video
Organizace a řízení v logistických systémech	Ing. Ivan Kment	3	výklad s ukázkami, video
informační systémy controlling			
Doprava	Ing. Ivan Kment	4	ukázky na počítači a videu
funkce dopravy a vliv marketingu na dopravu volba způsobu a druhu dopravy optimalizace při plánování tras způsoby řízení distribuce zboží			
Celková časová dotace	96		

Příloha č. 2

Kalkulace ceny kurzy

Druh nákladu	Počet jednotek	Cena za jednotku	Výpočet	Suma	Vysvětlení
Přímé náklady					
<i>odměny lektorů</i>					A všichni lektori jsou placeni jako externisté B odměna připadá nejen za odučené hodiny, ale i za přípravu, která odpovídá jednomu násobku výukových hodin a hodin strávených ve zkušební komisi C každý lektor stráví v komisi 8 hodin
Ing. Hubáček	$2 \times (16 + 8) = 48 \text{ h}$	800 Kč/hod	48×800	38 400	16 hodin výuky a 8 hodin u zkoušek
A. Adlerová	$2 \times (32 + 8) = 80 \text{ h}$	600 Kč/hod	80×600	48 000	32 hodin výuky a 8 hodin u zkoušek
Ing. Kment	$2 \times (48 + 8) = 112 \text{ h}$	600 Kč/hod	112×600	67 200	48 hodin výuky a 8 hodin u zkoušek
<i>studijní materiál</i>					pro kalkulaci ceny kurzu se vychází z účasti minimálně 10 účastníků
případové studie	10	400 Kč	10×400	4 000	případové studie jsou zpracovávány na počítači, cena zahrnuje autorský honorář A. Adlerové a I. Kmenta
studijní text	10	500 Kč	10×500	5 000	jedná se o vlastní publikaci firmy Educo Logistika v kostce (250 str.), autor Ing. E. Hubáček, CSc.
Nepřímé náklady					
<i>vybavení učebny</i>					

počítače	15	500 000 Kč	$750\,000 : (4 \times 5 \times 4)$	9 375	počítače se odepisují čtyři roky, kurz logistiky vytěžuje vybavení učebny z jedné pětiny (dva dny z deseti), kurz trvá tři měsíce, tedy $\frac{1}{4}$ roku
videoprojektor	1	100 000 Kč	$100\,000 : (4 \times 5 \times 4)$	1 250	stejný výpočet viz výše
software	1	12 000 Kč	$12\,000 : (2 \times 3)$	2 000	software pro kurz logistiky se používá dva roky, ročně proběhnou tři kurzy
<i>režie</i>					
nájem		30 000 Kč	$30\,000 : 10 \times 3$	9 000	30 000 Kč je nájem, který firma platí měsíčně za dvě učebny a dvě kanceláře se sociálním zázemím, z hlediska využití výukových prostor zabírá kurz desetinu kapacity firmy s tím, že kurz trvá tři měsíce
ostatní mzdy		50 000 Kč	$50\,000 : 10 \times 3$	15 000	jedná se o 30 000 Kč pro jednatele a 20 000 Kč pro sekretářku, výpočet výsledné sumy pro kurz je stejný jako u nájmu
telefon		3 000 Kč	$3\,000 : 10 \times 3$	900	stejný výpočet jako výše
Celkové náklady na kurz				200 125	

náklady na 1 účastníka			$200\,125 : 10$	20 012	kalkulace ceny předpokládá min. 10 účastníků, maximální počet je 15 (kvůli omezenému počtu počítačů v učebně)
marže			$20\,012 \times 0,15$	3 000	marže činí 15 %
Cena kurzu			$20\,012 + 3\,000$	23 000	cena je zaokrouhlena

Kalkulace ceny kurzu v případě plného obsazení					
případové studie	15	400	15×400	6 000	plné obsazení znamená 15 účastníků
studijní text	15	500	15×500	7 500	
ostatní náklady			$200\,125 - 9\,000$	191 125	ostatní náklady zůstávají stejné
Celkové náklady				204 625	
náklady na 1 účastníka			$204\,625 : 15$	13 642	
marže			$13\,642 \times 0,15$	2 046	
Cena kurzu			$13\,642 + 2\,046$	15 700	cena je zaokrouhlena

Návrh obsahu kurzu pro pedagogy

Odesílatel: MUDr. Kovář Petr

CAT Ostrava – vzdělávací agentura, Jurečkova 3, 702 00 Ostrava I

Tel.: 596 125 995, 737 132 530

GYNPRENATAL s. r. o.

Privátní gynekologická ambulance, Místní 9, 736 01 Havířov

Tel.: 596 828 656

E-mail: petr.kovar.mudr@post.cz

www.gynprenatal.cz

Název: Sexuální osvěta a výchova v širších souvislostech

- a) sexuální výchova jako součást rámcových vzdělávacích programů
 - 1. začlenění sexuální výchovy a osvěty do rámcových vzdělávacích programů
 - 2. novinky v antikoncepci – rady, jak s tématem pracovat v praxi
 - 3. zdravotní aspekty – HIV, sexuálně přenosné choroby
 - 4. vývoj v prevenci rakoviny čípku děložního
 - 5. strategie při prevenci sexuálně přenosných chorob, rizika a nežádoucí důsledky

- b) sexualita dětí a dospívajících v kontextu zdravotních a právních norem – limity
 - 1. sexuální deviace (parafilie) – základní přehled
 - 2. definice sexuálního zneužívání
 - 3. formy sexuálního zneužívání
 - 4. psychologické aspekty sexuálního zneužívání dětí
 - 5. psychologické následky u dětí – sekundární viktimizace
 - 6. osobnost pachatele
 - 7. legislativní rámec zneužívaných dětí
 - a) právní minimum – § 167 a 168 trestního zákona (nepřekážení trestného činu, ohlašovací povinnost) a jiné právní úpravy týkající se dané problematiky
 - b) správný postup pedagogů při podezření na sexuální zneužívání dětí
 - c) spolupráce s odborem sociálně-právní ochrany dětí
 - d) spolupráce s policií

- c) specifika při práci s handicapovaným dítětem
 - 1. handicapované dítě, dítě se zdravotním postižením – zákon č. 561/2004 Sb. – druhy postižení
 - 2. specifika sexuality jednotlivých skupin handicapovaných dětí a specifika sexuální osvěty a výchovy
 - 3. doporučení pro osvětu a výchovu jednotlivých skupin handicapovaných dětí
 - 4. strategie vhodné volby antikoncepce pro jednotlivé skupiny – praktická doporučení
 - 5. práce s rodiči handicapovaných dětí
 - 6. mýty a pověry o sexualitě...

Přednáška je doplněna videoprojekcí, 200 diapositivů k dané problematice (multimediální dataprojekce), abstrakty pro posluchače; jsou zajištěny osvětové a výukové materiály.

Rozsah: 8 hodin

Doporučeno: učitelům RV, Př, biologie, výchovným poradcům a metodikům prevence zvláštních škol, speciálních škol, dětských domovů, diagnostických ústavů, praktických škol a učilišť, škol pro sluchově postižené, zrakově postižené, s poruchami řeči, s více VV

Lektor: MUDr. Petr Kovář

Návrh obsahu kurzu pro pedagogy

Odesílatel: MUDr. Kovář Petr

CAT Ostrava – vzdělávací agentura, Jurečkova 3, 702 00 Ostrava I

Tel.: 596 125 995, 737 132 530

GYNPRENATAL s. r. o.

Privátní gynekologická ambulance, Místní 9, 736 01 Havířov

Tel.: 596 828 656

E-mail: petr.kovar.mudr@post.cz

www.gynprenatal.cz

www.antikoncepce.eu

Název: Sexuální zneužívání dětí

Pedagogové se mohou se sexuálně zneužívaným dítětem setkat na kterémkoliv typu a stupni škol (bohužel včetně MŠ). Přitom setkání s možným podezřelým v praxi budí mezi pedagogy, výchovnými poradci, ale také lékaři a zástupci jiných profesí rozpaky a nejasnosti v tom, jak správně a v souladu s legislativou postupovat.

- Definice sexuálního zneužívání
- Formy sexuálního zneužívání
- Psychologické aspekty sexuálního zneužívání dětí
- Psychické následky u dětí
- Osobnost pachatele
- Legislativní rámec zneužívání dětí
 - právní minimum (§ 167 a 168 trestního zákona a jiné právní úpravy týkající se problematiky)
 - správný postup při podezření na sexuální zneužívání dětí
 - ohlašovací povinnost
 - spolupráce s odborem sociálně-právní ochrany dětí
 - spolupráce s policií

Přednáška je doplněna videoprojekcí, 160 diapositivy k dané problematice (multimediální dataprojekce), abstrakty pro posluchače; jsou zajištěny osvětové a výukové materiály.

Rozsah: 4 hodiny

Doporučeno: učitelům RV, Př, biologie, výchovným poradcům a metodikům prevence zvláštních škol, speciálních škol, dětských domovů, diagnostických ústavů, praktických škol a učilišť, škol pro sluchově postižené, zrakově postižené, s poruchami řeči, s více VV

Lektor: MUDr. Petr Kovář

Akreditace instituce:

MUDr. Petr Kovář, CAT Ostrava – vzdělávací agentura, IČO 68943229

Jurečkova 3, 702 00 Ostrava I

Č.j.: 17 765/2006-25

platná do 12. 7. 2012

Akreditace vzdělávacích akcí:
MUDr. Petr Kovář, CAT Ostrava – vzdělávací agentura, IČO 68943229
Jurečkova 3, 702 00 Ostrava I

Učíme o lidské sexualitě
Č.j.: 16 020/06-25-311 platná do 12. 7. 2009

Návrh obsahu kurzu pro pedagogy

Odesílatel: MUDr. Kovář Petr
CAT Ostrava – vzdělávací agentura, Jurečkova 3, 702 00 Ostrava I
Tel.: 596 125 995, 737 132 530

GYNPRENATAL s. r. o.
Privátní gynekologická ambulance, Místní 9, 736 01 Havířov
Tel.: 596 828 656

E-mail: petr.kovar.mudr@post.cz
www.gynprenatal.cz
www.antikoncepce.eu

Název: Sexualita handicapovaných dětí

- handicapované dítě
- specifika sexuality jednotlivých skupin handicapovaných dětí a specifika sexuální osvěty a výchovy
- doporučení pro osvětu a výchovu jednotlivých skupin handicapovaných dětí
- strategie vhodné volby antikoncepce pro jednotlivé skupiny – praktická doporučení
- práce s rodiči handicapovaných dětí

Přednáška je doplněna videoprojekcí, 160 diapositivy k dané problematice (multimediální dataprojekce), abstrakty pro posluchače; jsou zajištěny osvětové a výukové materiály.

Rozsah: 4 hodiny

Doporučeno: učitelům RV, Př, biologie, výchovným poradcům a metodikům prevence zvláštních škol, speciálních škol, dětských domovů, diagnostických ústavů, praktických škol a učilišť, škol pro sluchově postižené, zrakově postižené, s poruchami řeči, s více VV

Lektor: MUDr. Petr Kovář

Akreditace instituce:
MUDr. Petr Kovář, CAT Ostrava – vzdělávací agentura, IČO 68943229
Jurečkova 3, 702 00 Ostrava I

Č.j.: 17 765/2006-25 platná do 12. 7. 2012

Akreditace vzdělávacích akcí:
MUDr. Petr Kovář, CAT Ostrava – vzdělávací agentura, IČO 68943229
Jurečkova 3, 702 00 Ostrava I

Učíme o lidské sexualitě
Č.j.: 16 020/06-25-311 platná do 12. 7. 2009

Kurz odborné německé terminologie týkající se veřejné správy

I. Údaje o žadateli

Jméno a příjmení/Název: Lenka Schwarzerová, Artlingua a. s.
Místo podnikání/Sídlo: Myslíkova 6, 120 00 Praha 2
Telefon: 223 445 112
Fax: 223 445 112
E-mail: info@artlingua.cz
Identifikační číslo: 21345412

II. Název vzdělávacího programu

Kurz odborné německé terminologie týkající se veřejné správy

III. Typ vzdělávacího programu

Průběžné vzdělávání (dle § 20 zákona č. 312/2002 Sb.) zaměřené na výkon správních činností úředníků územních samosprávných celků
Specializační jazykové vzdělávání

IV. Forma vzdělávání

Prezenční

V. Cíle vzdělávacího programu

Cílem kurzu je umožnit účastníkům – úředníkům územních samosprávných celků kompetentněji komunikovat v německém jazyce, jak ústně, tak písemně, a umožnit jim tak zlepšit svůj výkon při vykonávání správních činností, a tím usnadnit komunikační procesy mezi českými a zahraničními státními úředníky.

VI. Cílová skupina

Kurz je určen pro úředníky územních samosprávných celků, kteří ve svojí práci využívají odbornou německou terminologii týkající se veřejné správy, především pro ty, již mají v náplni práce komunikaci s německými a rakouskými státními úředníky.

VII. Členění vzdělávacího programu na vzdělávací předměty a jejich charakteristika

Kurz je rozdělen do pěti základních tematických celků. Všechny tematické celky budou v německém jazyce.

1. Seznámení se s úkoly německé a rakouské samosprávy

Účastníci se seznámí nejprve se systémem německé samosprávy, poté se systémem rakouské samosprávy. V rámci německé samosprávy bude podrobně probrána každá spolková země. Následně budou pojednány systémy sociálních dávek v Německu a Rakousku a také systémy osobních a cestovních dokladů a řidičských průkazů v obou zemích. Dále budou účastníci seznámeni s německým a rakouským systémem živností a nakonec se způsobem, jak se v Německu a Rakousku pracuje na matrikách. Závěrem proběhne krátké cvičení simulující určitou situaci v německé samosprávě, kterou budou účastníci mít za úkol vyřešit s pomocí nabytých znalostí.

2. Legislativa

V rámci tohoto tematického celku se účastníci nejprve seznámí se základními právními předpisy vztahujícími se k německým a rakouským krajům. Následně budou probrána čtyři témata týkající se legislativy ve veřejné správě s cílem umožnit účastníkům být schopni efektivněji mluvit a psát o těchto tématech v německém jazyce (v rámci každého z nich dostanou účastníci vypsaná a přeložená nejpoužívanější slovíčka a fráze). Jedná se o finanční hospodaření samosprávných celků, rozpočtové určení daní, zákon o sociálních službách, zákon o hmotné nouzi, stavební zákon a přeshraniční spolupráci (EGCC).

3. Granty, příspěvky, dotace

Tento tematický celek se strukturou podobá předcházejícímu. Jeho cílem je umožnit účastníkům kompetentně komunikovat a orientovat se v německém jazyce v oblasti grantů, příspěvků a dotací.

Nejprve bude probrána oblast kultury, památkové péče a cestovního ruchu, následuje regionální rozvoj, dále sociální věci a zdravotnictví, následuje školství, mládež a tělovýchova, poté životní prostředí, zemědělství a lesnictví a na závěr doprava a silniční hospodářství. Na rozdíl od předcházejícího tematického celku nedostanou účastníci vypsána a přeložená slovíčka a fráze; účastníci dostanou po dvojicích na starost určitou oblast a nejdůležitější slovíčka a fráze sami zpracují a poté prezentují před celou skupinou.

4. Konverzace

Účastníci budou seznámeni se základními pravidly komunikace po telefonu a přímé komunikace v německy mluvících zemích. Poté si samostatně připraví vlastní krátký projev na zadané téma, který následně přednesou před skupinou. Dále budou účastníci rozděleni do skupinek po třech a vždy ve dvojicích budou simulovat krátký dialog, který by se mohl odehrát mezi českým a německým (příp. rakouským) úředníkem veřejné správy, přičemž třetí ve trojici bude pozorovat a naslouchat a na konci poskytne zpětnou vazbu podle předem připraveného formuláře. Na závěr se celá skupina zúčastní konverzační hry, která téma odlehčí a připraví účastníky na poslední tematický celek – psaný projev.

5. Psaný projev

Na začátku budou účastníci seznámeni se základními pravidly psaného projevu v německém jazyce. Následovat bude diktát týkající se určitého tématu z veřejné správy. Po diktátu si účastníci vyberou z nabídky několika témat a samostatně si připraví a napíší krátkou esej. Lektoři mezitím opraví diktáty a po přípravě eseje celá skupina společně probere nejčastější chyby, které se vyskytly v diktátu. Poté si účastníci navzájem vymění své eseje, individuálně je opraví a svoji opravu prezentují před skupinou, kdy opravu zároveň provedou i lektoři.

VIII. Vzdělávací plán

Název	Obsah	Časová dotace
Seznámení se s úkoly německé a rakouské samosprávy	<ol style="list-style-type: none"> 1. Německá samospráva obecně 2. Rakouská samospráva obecně 3. Systémy sociálních dávek 4. Systémy osobních a cestovních dokladů a řidičských průkazů 5. Živnosti 6. Matrika 	3 hod
Legislativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Základní německé a rakouské krajské právní předpisy 2. Finanční hospodaření samosprávných celků 3. Rozpočtové určení daní 4. Zákon o sociálních službách 5. Zákon o hmotné nouzi 6. Stavební zákon 7. Přeshraniční spolupráce – EGCC 	3 hod 45 min

Granty, příspěvky, dotace	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kultura, památková péče a cestovní ruch 2. Regionální rozvoj 3. Sociální věci a zdravotnictví 4. Školství, mládež a tělovýchova 5. Životní prostředí, zemědělství a lesnictví 6. Doprava a silniční hospodářství 	4 hod
Konverzace	<ol style="list-style-type: none"> 1. Základní pravidla komunikace po telefonu 2. Základní pravidla přímé komunikace 3. Příprava vlastního projevu 4. Přednesení projevu 5. Dialog ve dvojicích 6. Konverzační hra 	4 hod 15 min
Psaný projev	<ol style="list-style-type: none"> 1. Základní pravidla psaného projevu 2. Diktát 3. Příprava vlastní eseje 4. Oprava eseje 	3 hod

IX. Přiřazení odborných lektorů k jednotlivým vzdělávacím předmětům

Seznámení se s úkoly německé a rakouské samosprávy – PhDr. Ivana Čeňková

Legislativa – JUDr. Josef Kubát

Granty, příspěvky, dotace – JUDr. Josef Kubát

Konverzace – Mgr. Silke Klein

Psaný projev – Mgr. Silke Klein, PhDr. Ivana Čeňková

X. Seznam odborné literatury a studijních opor

Doporučená literatura:

vlastní skripta – obdrží každý účastník

Němčina pro státní správu – V. A. Lopuchovská

Německá gramatika – E. Berglová, M. Mašek

Česko-německá konverzace – V. Bendová, J. Janešová

Tvořivé psaní v němčině – H. Andrášová

XI. Způsob zajištění zpětné vazby

Jednotlivé předměty jsou zakončeny krátkými 10minutovými cvičnými testy, které jsou následně konzultovány s lektory, čímž je poskytnuta zpětná vazba účastníkům i lektorům.

Dvoudenní program je ukončen závěrečným 30minutovým testem, který je následně společně vyhodnocen.

Účastníci na konci vyplní formulář s otevřenými i uzavřenými otázkami, ve kterém zhodnotí celý kurz.

Lektoři po skončení kurzu vyplní formulář týkající se organizačního zajištění kurzu, jeho přínosu pro účastníky, možných zlepšení atd.

Dva měsíce po skončení kurzu obdrží účastníci dotazník, ve kterém zhodnotí dosavadní přínos kurzu pro jejich práci; obdobný dotazník vyplní i nadřízení účastníků.

Příloha B

Informační zdroje pro přípravu lektorů

Výstupní znalostní test pro lektory veřejné správy

Didaktika dospělých pro lektory

Informační zdroje pro přípravu lektorů

Seznam / přehled organizací / institucí / orgánů, které se podílejí na vzdělávání učitelů a lektorů.

Unie/asociace poskytující vzdělávání učitelům, lektorům

Asociace pro poradenství v podnikání (**APP**), Veletržní 21, 170 00 Praha 7,
tel./fax: 220 879 043, e-mail: asocpor@asocpor.cz. Sdružuje kolektivní a individuální členy poskytující poradenské služby, organizuje vzdělávání a akreditace svých členů. V současné době má 60 akreditovaných členů zaměstnávajících 606 konzultantů.

Bankovní akademie a. s., Vlkova 12, 130 00 Praha 3,
je spoluzakladatelkou Vysoké školy finanční a správní, o. p. s. BA nabízí mj. kurz Pedagog a jeho hlas, vhodný pro přípravu lektorů a pedagogů.

Centrum otevřeného a distančního vzdělávání, Univerzita Palackého v Olomouci, Biskupské nám. 1, 771 47 Olomouc, e-mail: bednari@rupnw.upol.cz,
distanční kurzy pro vzdělávání vzdělavatelů.

Česká asociace MBA škol (CAMBAS, Czech Association of MBA Schools), José Martího 2, 162 00 Praha 6, tel. 235 363 782, fax 235 363 780, e-mail: info@cambas.cz, www.cambas.cz. Členské školy CAMBAS poskytující prestižní studijní programy MBA přenášejí do ČR od zahraničních partnerských univerzit know-how špičkového vzdělávání manažerů včetně vzorů práce s lektory, interního školení a odborného růstu svých lektorů.

Česká asociace pečovatelské služby (ČAPS), Bendova 5/1121, 163 00 Praha 6 – Řepy,
vytváří jednotný vzdělávací program, garantuje a organizuje aktivity pro všechny pečovatele. MPSV podporuje vznik systému celoživotního vzdělávání pracovníků v sociálních službách, a to pracovníků přímé péče a sociálních pracovníků formou podpory z Evropského sociálního fondu (ESF). Systém celoživotního kontinuálního vzdělávání pro celé spektrum sociálních služeb v ČR chybí. Celoživotní vzdělávání bude zárukou inovovanosti poznatků.

MPSV připravuje podporu vzniku systému vzdělávání vzdělavatelů pro celoživotní odborné učení pracovníků v sociálních službách za účelem posílení jejich schopností a dovedností poskytovat sociální služby, které pomáhají integrovat uživatele těchto služeb a jejich rodiny do běžného života ve společnosti.

Česká manažerská asociace (ČMA), Podolská 50, 147 00 Praha 4,
tel.: 241 430 510, fax: 241 431 149, e-mail: cma@cma.cz, www.cma.cz, zájmové profesní sdružení.

Česká marketingová společnost (ČMS), Novotného lávka 5, 116 68 Praha 1,
je dobrovolná nezisková organizace, která sdružuje marketingové pracovníky a zájemce o marketing formou kolektivního a individuálního členství. Z původního poslání co nejvíce přispívat k rozšíření marketingu v České republice se v současné době zaměřuje především na podporu komunikace mezi

marketingovými odborníky, zvyšování kvality marketingového řízení a marketingových činností. Svě členy školí pouze nepřímo, formou výměny zkušeností na konferencích. Zajišťuje však certifikaci marketingových specialistů. Certifikaci je možné získat v oborech: marketingový manažer, specialista pro marketing na tuzemském trhu, specialista pro marketing na mezinárodním trhu, marketingový poradce, lektor pro marketing.

Českomoravská konfederace odborových svazů, náměstí W. Churchilla 2, 113 59 Praha 3, navrhla zřízení Fondu dalšího vzdělávání pro projekty dalšího vzdělávání předkládané institucemi vzdělávání dospělých na základě vypsání grantu. Návrh však nebyl schválen.

Český institut pro marketing (CIMA), Geologická 2, 152 00 Praha 5, připravuje a certifikuje lektory pro kurzy CIMA, zavádí systém marketingového vzdělávání v ČR. Na dalším rozvoji vzdělávacích programů spolupracuje s Netherlands Institute of Marketing (NIMA) a koordinuje programy se standardy Evropské marketingové konfederace (EMC). Vzdělávací programy zajišťuje na bázi licence několik institutů (Gradua Cegos, CC Systems, IMPS, Olomouc Training Centre, Inorga Consulting, Semis, Institut certifikovaného vzdělávání, The Academy – dříve Retail Academy, Institut Inpro, Tacs, VKC Intenziva). V současné době pracuje v marketingových odděleních více jak 2000 českých a zahraničních firem v ČR 5000 českých marketérů – profesionálů, se vzděláním v rámci programu CIMA.

Národní vzdělávací fond (NVF), Opletalova 25, 110 00 Praha 1, e-mail: mail@nvf.cz, http://www.nvf.cz/profuturo/2001_5/priprava.htm.

Národní vzdělávací fond připravil v rámci projektu Phare strategii vzdělávání veřejné správy pro využívání strukturálních fondů a Kohezního fondu Evropské unie. Realizace projektu, jehož příjemcem bylo Ministerstvo pro místní rozvoj, proběhla formou dvou propojených projektů: CZ 9807-02-01 – Příprava lektorů (Training of Trainers for the Implementation of Structural and Cohesion Funds) a CZ 9807-02-02 – Vytvoření sítě vzdělávacích institucí na regionální úrovni (National Network of Regional Training Institutions).

Open University v ČR (OUČR), Těšnov 5, 110 00 Praha 1, tel: 222 246 371, fax: 224 213 413, e-mail: praha@openuniv.cz, www.openuniv.cz.

O odborný růst svých tutorů distančního vzdělávání a zdokonalování jejich dovedností pečují vedoucí kurzových týmů studijních modulů, kteří jsou v přímém kontaktu s partnerskou školou Open University ve Velké Británii a zajišťují monitoring a hodnocení tutorů. Vzdělávání tutorů probíhá také formou výměny zkušeností na interních seminářích a konferencích OUČR a partnerské Nadácie City University Bratislava (NCUB).

Dokumentační, informační centra specializovaná na vzdělávání učitelů a lektorů <http://www.atkm.cz/52.html> – knihovna Asociace trenérů a konzultantů managementu (ATKM).

<http://www.refernet.cz/> – síť Refernet byla založena Evropským střediskem pro rozvoj odborného vzdělávání a přípravy (CEDEFOP). Cílem sítě je shromažďování, výměna a šíření informací z oblasti odborného vzdělávání, rozvoje lidských zdrojů a navazujících oblastí v rámci členských států EU.

<http://www.nvf.cz/knihovna/index.htm> – knihovna a informační služba Národního vzdělávacího fondu (NVF).

Asociace učitelů a lektorů (hospodářské komory, profesní asociace)
Asociace institucí vzdělávání dospělých (AIVD), P. O. BOX 16, 160 05 Praha 6,
zajišťuje certifikovaný kurz lektorů vzdělávání dospělých a certifikaci institucí vzdělávání dospělých. Prezidentem je PhDr. Z. Palán, Ph.D., AIVD má 124 členů.

Asociace trenérů a konzultantů managementu (ATKM), Údolní 5, 602 00 Brno,

tel./fax: 542 217 483, mobil sekretářka: Jitka Vaníčková 776 337 398, mobil výk. ředitel: Mgr. Aleš Ulrich 728 063 404, <http://www.atkm.cz>, e-mail: atkm@atkm.cz.

ATKM podporuje systematický profesní rozvoj svých členů, trenérů a konzultantů, propaguje trenérskou a konzultantskou profesi, poskytuje členům informační a poradenské služby, poskytuje materiály, certifikuje trenéry, lektory a konzultanty, pořádá akce a konference. V současnosti má 146 individuálních členů.

Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV), Na Poříčí 4, 110 00, Praha 1, <http://www.nidv.cz>, přísp. org. MŠMT.

Těžiště vzdělávacích služeb NIDV je v oblasti tzv. vládních priorit, které nejsou specificky zaměřeny na učitele odborných předmětů, výcviku a praxe a na instruktory. Specifické akce NIDV avizuje, nyní je však v katalogu na 1. pololetí šk. r. 05/06 zařazeny nemá (podle aktuálního stavu webových stránek).

Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV), Weilova 6, 102 00 Praha 10, přísp. org. MŠMT. NÚOV je koordinující institucí TTnetu ČR, ale hraje také významnou roli ve vzdělávání učitelů odborných škol. Mnohé vzdělávací akce probíhají v rámci projektů.

TTnet ČR (Training of Trainers Network), koordinuje NÚOV (koordinátor Mgr. R. Veleta), Weilova 6, 102 00 Praha 10, e-mail: veleta@nuov.cz, tel.: 274 862 251–6.

Partnerství pro vzdělávání učitelů a lektorů působících v odborném vzdělávání. Posláním TTnetu ČR je rozvoj profesionality učitelů, instruktorů a lektorů působících v odborném vzdělávání a zejména jejich vzdělavatelů. Primární cílovou skupinou TTnetu ČR jsou tedy vzdělavatelé učitelů odborných předmětů, instruktorů a lektorů. V podmínkách České republiky jde zejména o učitele některých vysokých škol a o školitele nejrůznějších vzdělávacích institucí, soukromých i veřejných. TTnet buduje centrální databázi vzdělavatelů, institucí a osob, ve které jsou ke konci října 2005 zpřístupněny informace zatím jen o 5 krajských vzdělávacích zařízeních (bývalá pedagogická centra).

Katalogy, adresáře ...

http://www.eu-dat.cz/charlie/dat/act/dat_index.act – DAT CZ, databáze kurzů dalšího profesního vzdělávání (Database Advanced Training). Navazuje na databázi vzniklou v rámci programu Leonardo da Vinci ve spolupráci partnerů z ČR, Německa, Rakouska a Řecka. V průběhu realizace společného projektu vyvinuli partneři za podpory Evropských společenství mezinárodní vícejazyčnou databázi dalšího vzdělávání DAT. Tato původní databáze se nachází na serveru www.eu-dat.com. Po zkušenostech s provozem evropské verze databáze byla zřízena její česká verze DAT CZ zaměřená na služby českým klientům. Garantem stránek DAT CZ je Ministerstvo práce a sociálních věcí (MPSV), správou databáze byla pověřena Trexima Zlín. Databáze obsahuje nabídku 958 vzdělávacích společností.

<http://www.educity.cz/> – největší český vzdělávací server EduCity, obsahuje více jak 21 000 akcí od více jak 2000 registrovaných poskytovatelů vzdělávacích akcí, včetně vzdělávání lektorů, a marketingových kurzů CIMA.

Bibliografie, webové stránky

Seznam/přehled bibliografických odkazů, referencí, které byly využity včetně seznamu webových stránek s URL adresami.

Seznam referencí a bibliografických odkazů:

Benchmarkingová studie potřeb organizačního a osobnostního rozvoje podniků v ČR, ATKM 2000 (interní materiál).

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy, MŠMT 2002.

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha), březen 2001.

Národní rámec pro partnerství TNet ČR, Praha 2005; kol. autorů z přípravné skupiny TNetu ČR; redakce: R. Veleta – dostupné z http://ttnet.nuov.cz/public/file/doc.%20dokumenty/TNetCR_Narodni_ramec_konference.doc.

Návrh věcného záměru zákona o dalším vzdělávání, Praha MŠMT, říjen 2004.

Odborné vzdělávání v České republice, přehledová zpráva, listopad 2004, 73 s., materiál Refernetu, vzdělávání vzdělavatelů se týká zejména s. 37–41: Vzdělávání učitelů a školitelů – dostupné z http://ttnet.nuov.cz/public/file/OVP_vCR_ReferNet_cz.pdf.

Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, 2003.

System vzdělávání pracovníků ve veřejné správě a o veřejné správě – dostupné z http://www.mvcr.cz/reforma/zpravy/system/o_sprave.html.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

KONOPÁSKOVÁ, A. a kol. *Zkratky a akronymy z oblastí odborného vzdělávání, přípravy a trhu práce*. 5. rozšíř. a přeprac. vyd. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2001, 169 s. ISBN 80-85118-68-8 – dostupné z http://www.nuov.cz/index.php?page=p_p&s=87&idclanku=138.

Seznam webových stránek s URL adresami:

<http://www.aivd.cz/> – Asociace institucí vzdělávání dospělých (AIVD)
<http://www.asocpor.cz/> – Asociace pro poradenství v podnikání (APP)
<http://www.atkm.cz/> – Asociace trenérů a konzultantů managementu (ATKM)
<http://www.businessinfo.cz/cz/clanky/lidske-zdroje-vzdelavani/1000439/> – BusinessInfo, portál pro podnikatele, obsahuje odkazy na vzdělávání zaměřené na podporu podnikatelů
<http://www.csvs.cz> – Centrum pro studium vysokého školství (CSVS)
<http://www.cambas.cz/stranka.asp?id=1> – Česká asociace MBA škol (CAMBAS)
http://www.cma.cz/layout_cz.asp?pageid=62 – Česká manažerská asociace (ČMA)
<http://www.cms-cma.cz/web/public/cs> – Česká marketingová společnost (ČMS)
<http://www.cmkos.cz/> – Českomoravská konfederace odborových svazů (ČMKOS)
<http://www.cima.cz/> – Český institut pro marketing (CIMA)
http://www.eu-dat.cz/charlie/dat/act/dat_index.act – DAT CZ, databáze akcí dalšího profesního vzdělávání
<http://www.educity.cz/> – portál EduCity.cz
http://europass.cedefop.eu.int/img/dynamic/c313/cv_1_en_US_glossary_4030_6k.pdf – glosář klíčových termínů evropské politiky odborného vzdělávání a přípravy (česky, německy, anglicky, francouzsky, maďarsky a polsky)
<http://www.komora.cz/index.aspx> – Hospodářská komora ČR (HKČR)
<http://www.nidv.cz> – Národní institut pro další vzdělávání (NIDV)
<http://www.nuov.cz/> – Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV)
<http://www.nvf.cz/> – Národní vzdělávací fond (NVF)
<http://www.refernet.cz/> – síť Refernet Cedefopu
<http://ttnet.nuov.cz/> – TNet CZ při NÚOV, partnerství pro vzdělávání učitelů
<http://www.uiv.cz/> – Ústav pro informace
Základní pedagogická příprava lektorů veřejné správy

Výstupní znalostní test

1. Učení je z didaktického pohledu
 - a) forma činnosti, při které dospělý člověk může měnit své chování a vlastnosti osobnosti v závislosti na výsledcích své aktivity ve výuce,
 - b) specifická činnost účastníka výuky v podmínkách vyučování řízeného lektorem,
 - c) základní regulační proces formující činnosti a psychické vlastnosti účastníka výuky.

2. Rozhodněte se, zda
 - a) všechny uvedené výroky jsou pravdivé,
 - b) jen jeden výrok je pravdivý,
 - c) jeden z výroků je pravdivý,
3. Jaký je pohled didaktiky dospělých na schopnost dospělého člověka učit se?
 - a) Dospělý člověk se učí lépe a snadněji než žáci či studenti.
 - b) V nejdelším období života (tzv. produktivní věk) by nemělo lidské stáří hrát významnější roli vzhledem k učení.
 - c) Věk nenávratně snižuje schopnosti člověka ke každé činnosti. Všichni starší lidé se těžko učí a výsledky jejich úsilí neodpovídají vynaložené námaze. Nutit starší lidi k učení je společensky neúnosné a ekonomicky ztrátové.
4. Zamyslete se nad podmínkami vzdělávání dospělého a srovnajte je s podmínkami studující mládeže. Který z následujících výroků považujete za chybný?
 - a) Dospělí účastníci jsou v porovnání s mládeží citlivější a úzkostlivější na průběh vzdělávání a pozorně sledují každý projev uznání nebo neuznání, který dostanou od lektora nebo jiných účastníků.
 - b) Lektor má ve skupině dospělých účastníků výrazně větší formální i neformální autoritu než učitel před školní mládeží.
 - c) Dospělí účastníci mají zpravidla při dalším vzdělávání určité vědomosti o přednášených problémech, jsou díky předcházejícímu vzdělání a profesním zkušenostem a všeobecněji informovanější než mládež.
5. Trojdimenzionální model výuky dospělých představuje
 - a) model profesních kompetencí lektora ve vzdělávání dospělých,
 - b) standard všech procesů dalšího profesního vzdělávání dospělých,
 - c) vztah cílů učiva, didaktických metod a sociálního prostředí výuky dospělých.
6. Pojem mnemotechnika ve vzdělávání dospělých představuje
 - a) škálu výrazových prostředků lektora jako např. gestikulace, mimika, zabarvení hlasu,
 - b) korekce ve struktuře cílů a učiva reflektující vývoj vědeckého poznání a výzkumu,
 - c) různé metody, prostředky a pomůcky podporující lepší zapamatování učební látky v průběhu vzdělávání a učení.
7. Kreativita ve vzdělávání se projevuje nejčastěji takto
 - a) lektor i účastníci hledají tvůrčí řešení zadaných problémů,
 - b) účastníci používají metodu myšlenkových map při záznamu obsahu výkladu,
 - c) výsledky výuky jsou důsledně vázány na akceptaci učební látky jednotlivými účastníky.
8. Distanční forma vzdělávání představuje takové učení, které
 - a) klade prvořadý důraz na použitelnost získaných poznatků a dovedností v praxi účastníků,
 - b) je založeno na časovém a prostorovém oddělení lektora a účastníka výuky,
 - c) upřednostňuje učenou rozpravu, tzv. disputaci, nad učební látkou, jež si má účastník osvojit.
9. Analogie ve výuce dospělých je prostředek, který
 - a) pomáhá k vysvětlení učební látky na základě úsudku o shodnosti vlastností jinak různých jevů či procesů,
 - b) vychází ze zjednodušení jevů reality (praxe) při vysvětlování jejich složitých technických a technologických souvislostí,
 - c) využívá uměleckých prvků (básně, písmo, obrazy apod.) při prezentaci učební látky.
10. V čem spočívá hlavní činnost lektora ve výuce dospělých
 - a) v prezentaci informací a sdělování (přenosu) zkušeností,
 - b) v řízení a regulaci učení dospělého účastníka,
 - c) v hodnocení úrovně znalostí a dovedností účastníků.
11. Co představuje hlavní podmínku toho, aby lektor ve výuce dospělých dosahoval pokud možno co nejlepších výsledků?
 - a) Vysoký stupeň jeho odborné erudice a pracovních zkušeností.
 - b) „Umění“ řízení a regulace výukového procesu.
 - c) Rétorické dovednosti, resp. herecký talent lektora.
12. Jaký způsob chování účastníků při výuce by měl být didakticky (z hlediska lektora) nejvíce požadován?

- a) Klidná soustředěnost a „věštění“ se do obsahu jeho vystoupení.
 - b) Starostlivé a pokud možno přesné zapisování celého výkladu.
 - c) Relativně časté a bezprostřední vnější projevy (vnější vyjadřování pochybností, námitek či nesouhlasu s názory lektora) ve vymezeném prostoru výuky.
13. Lektor by měl znát rétoriku a umět využívat rétorické dovednosti. Moderní rétorika se vyznačuje těmito zásadami (volte správnou):
- a) Řečník se nemusí v zásadě zajímat o odbornost či vzdělání posluchačů. Plně postačí, když jeho přednáška bude obsahově zajímavá a pro posluchače potřebná.
 - b) Řečník se musí blíže zajímat o své posluchače, měl by vědět, komu přednáší. Měl by také sledovat a vyhodnocovat zájem posluchačů o svoji přednášku.
 - c) Řečník musí v zásadě „vsadit na jednu kartu“, a to podle svých schopností a komunikačních dovedností. To znamená, že si připraví monolog, při kterém mluví sám nebo využívá jen „didaktický řečnický žánr“. Při této činnosti nemusí být až tak úzkostlivý, co se týká 100% přesné pravdivosti svých tvrzení.
14. Rétorickou dovednost v práci lektora představuje jeho
- a) schopnost působivě promluvit k posluchačům a zaujmout je,
 - b) znalost předchozích dějů, tj. erudici vysvětlovat učební látku na pozadí jejího vývoje a relevantních historických souvislostí,
 - c) prezentovat učební látku v kontextu spojení teorie a praxe.
15. Pojem rekvalifikace představuje
- a) změnu dosavadní kvalifikace zaměstnance nebo uchazeče o zaměstnání,
 - b) organizované vzdělávací aktivity, kdy zaměstnanec vykonává svoji pracovní pozici a současně se dále vzdělává,
 - c) poradenství při profesní orientaci a plánování kariérního postupu uchazečů o zaměstnání a zaměstnanců.
16. Akreditace v oblasti vzdělávání představuje
- a) pověření vzdělávací instituce vykonávat při dodržení stanovených podmínek určitou vzdělávací činnost,
 - b) přiblížení vzdělávacích obsahů aktuálním společenským a hospodářským potřebám,
 - c) přijetí norem kvality (ISO normy) vzdělávací institucí pro její činnost.
17. Logistiku ve vzdělávání dospělých představuje
- a) materiální, finanční a organizační zajištění výuky,
 - b) analýza logických vazeb mezi předměty či tematickými celky výuky,
 - c) speciální postup při zpracovávání vzdělávacích projektů.
18. Podle čeho provádí lektor svá rozhodnutí? Jak dochází k tomu, zda má látku zopakovat či postupovat dále, zda se má tázat, naslouchat, namítat, nesouhlasit nebo vyslovit účastníkům uznání...?
- a) Při výuce dospělých je nutno zachovávat pravidelný rytmus pedagogické práce, který představuje opakující se cyklus – výklad – shrnutí – opakování – diskuze. Lektor proto volí takové způsoby svého postupu, aby tento rytmus nebyl narušován.
 - b) Každý lektor je neopakovatelnou osobností. Volí proto své postupy podle vlastních hledisek, podle svých zkušeností, převážně intuitivně.
 - c) Lektor volí svůj postup většinou podle okamžité výukové situace. Snaží se monitorovat způsoby jednání a chování účastníků a na základě tohoto poznání modifikuje jednotlivé kroky ve výuce.
19. Kdy a jak často je třeba provádět lektorem při výuce následující kontrolu vlastní práce, tj. zjišťování vnější zpětné informace, a poskytovat účastníkům zpevnění?
- a) Staré úsloví „opakování matka moudrosti“ platí i zde. Čím více tedy těchto operací, tím lépe probíhají poznávací procesy.
 - b) Uváděné operace jsou zásadně významné pro zdárný průběh výuky. Rozhodující však není jejich četnost, ale bezprostřední časová a obsahová návaznost na sdělení poznatků.
 - c) Tyto operace na jedné straně zamezují bloudění účastníka v množství poznatků, na druhé straně však tříští logickou stavbu výkladu a narušují soustředěnost účastníků i lektora. Je třeba je proto provádět až při shrnování látky většího tematického celku.
20. Určete hlavní kladné hledisko pro použití přednášky jako vyučovací metody
- a) působí na logiku myšlení a přesnost vyjadřování,

- b) zabezpečuje dobrou zpětnou vazbu,
 - c) umožňuje konkrétní aplikaci znalostí na řešení praktických problémů.
21. Přednáška „ex katedra“ je charakteristická delším nepřerušovaným monologem lektora, logickou návazností jednotlivých částí a orientací lektora na obsahovou stránku jeho vystoupení. Pro jaké výukové situace je tento typ přednášky nejvýhodnější?
- a) Pro přípravu manažerů v oblasti právních disciplín.
 - b) Pro vzdělávací akce pro dospělé ve větších skupinách, kde lektor nemůže reagovat na každého účastníka.
 - c) Pro vědeckou konferenci odborníků při prezentaci nejnovějších poznatků z výzkumné činnosti.
22. Úspěšný a účelný průběh diskuze ve skupině při výuce dospělých závisí na mnoha faktorech. Z nabídnutého souboru zvolte ten, který považujete pro plynulý průběh diskuze ve skupině za nežádoucí:
- a) značná informovanost účastníků o řešeném problému, úroveň kultivovanosti jejich projevu i blízkost jejich zájmů,
 - b) shoda či alespoň blízkost v názorech, postojích a hodnotících soudech účastníků k problémům řešeným výukovým dialogem,
 - c) dobré sociální klima ve skupině, vzájemná ohleduplnost účastníků i lektora.
23. V jaké míře jsou podle Vašeho názoru manažeři ochotni zúčastnit se při výuce dialogu s lektorem nebo vést diskusi ve skupině mezi sebou navzájem?
- a) Manažeři jsou i ze své profesní praxe zvyklí veřejně vystupovat, hovořit samostatně a bez přípravy a vést tvořivý dialog. Proto i dialogické situace ve výuce vítají a v převážné většině se jich i účastní.
 - b) Skupiny manažerů se mezi sebou většinou navzájem liší tím, v jaké míře jsou jejich členové ochotní se zúčastňovat diskuze při výuce. Proto na tento problém není jednoznačná odpověď.
 - c) Vzhledem k pozici manažera a s ohledem na určitou vzájemnou konkurenci mezi účastníky se lektor setkává převážně s jejich neochotou zúčastnit se dialogu při výuce a se zjevným nezájmem o diskusi u většiny témat a námětů.
24. Co podle Vašeho názoru nepatří ke znakům problémových metod? V nabídnutém souboru označte výrok, který neplatí pro skupinu problémových metod.
- a) Při problémových metodách řeší účastníci problémy na základě své vlastní zkušenosti.
 - b) Problémové metody účastníka aktivizují, podněcují jeho zájem o poznání a nabízejí mu prožitek úspěchu z poznání úrovně svých účastníků výuky.
 - c) Při použití problémových metod se prohlubují teoretické vědomosti účastníků výuky.
25. V následujícím souboru výroků, které mají vystihnout podstatné znaky případových studií, určete chybný výrok:
- a) Případové studie umožňují systematické a logicky utříděné předávání učiva podle pedagogických záměrů lektora.
 - b) U případových studií zásadně převažují induktivní a analytické myšlenkové pochody účastníků nad postupy deduktivními.
 - c) Při případových studiích se mění vztah mezi všemi zúčastněnými. Lektor ztrácí své dominantní postavení a stává se partnerem účastníků. Výukový proces pak pouze řídí a garantuje jeho odbornou správnost.
26. Ve vzdělávání dospělých roste podíl tzv. participačních didaktických metod. Pod tímto pojmem jsou nejčastěji uváděny metody založené na dialogu, řešení simulovaných problémů či různé další zakládající aktivitu účastníka ve výuce. Hlavní poslání aktivizačních metod je
- a) nahradit lektora ve vyučování aktivní prací účastníků,
 - b) řešení konfliktních situací v mezilidských vztazích,
 - c) nácvik sociálních dovedností a rozhodovacích procesů.
27. Brainstorming představuje
- a) techniku skupinové práce zaměřenou na tvůrčí myšlení,
 - b) takový postup ve výuce, jehož cílem je zjišťování vztahů mezi vstupy a výstupy složitých výrobních či technických systémů,
 - c) speciální část individuálního učení dospělého, kdy si zaznamenává a později na výuce s lektorem vyhodnocuje své názory a podněty vztahující se k učební látce.

28. Určete souvislost mezi cíli, formami a didaktickými metodami. Z předložených alternativ vyberte ty, které jsou (podle Vašeho názoru) didakticky nejvíce relevantní
- a) cíl (doplnění a prohloubení vědomostí)
 - forma (přímá výuka)
 - metoda (přednáška, seminář),
 - b) cíl (zlepšit dovednost komunikace)
 - forma (distanční kurz)
 - metoda (systematické pozorování),
 - c) cíl (zlepšit rozhodovací schopnosti)
 - forma (sebevzdělávání – e-learning)
 - metoda (inscenace).
29. Základní rozdíl mezi sugestopedií a superlearningem je
- a) sugestopedie zapojuje u dospělého do učení i jeho podvědomí, zatímco superlearning působí jen na racionální stránku myšlení člověka,
 - b) sugestopedie je vázána na osobní působení lektora, zatímco superlearning může probíhat jako individualizovaný učební proces,
 - c) sugestopedie má kromě vzdělávací i další možné oblasti a možnosti použití (např. léčení), zatímco použití superlearningu je omezeno jen na proces učení.
30. Jako facilitační schopnost lektora ve vzdělávání dospělých se nejčastěji označuje
- a) schopnost manipulace s potřebami, postoji a názory účastníků na učební látku,
 - b) schopnost usměrňovat vnější a vnitřní podmínky výuky s cílem podpořit jejich intelektuální výkonnost a motivaci k dalšímu vzdělávání,
 - c) schopnost předvídat reakce účastníků na postupy lektora v jednotlivých fázích výukového procesu.
31. Didaktika dospělých se zabývá především
- a) otázkami vyučování a učení, zejména cíli, obsahem, formami, metodami, výukovými technologiemi a logistikou výukového procesu,
 - b) vztahem mezi didaktickým procesem, metodami vzdělávání a konkrétní cílovou skupinou účastníků výuky,
 - c) formami výuky dospělých, hodnocením výsledků vyučování a kvality didaktického procesu.

APP Systems, spol. s r. o.
Kotorská 16, 140 00 Praha 4

Jaroslav Mužík
Didaktika dospělých pro lektory
(vybrané otázky)

Studijní materiály k lektorským kurzům
pro pracovníky APP.
Jen pro vnitřní potřebu!

Obsah

1. Charakteristické rysy učení v dospělosti
2. Metodické návody pro profesionální lektory

© PhDr. Jaroslav Mužík 1997

Lektorovali: Jiří Pavlíček, Director Education Center
Kateřina Koucurová, Educaiton Services Manager

Ribotův zákon:

S rostoucím věkem přichází vždy
nejprve k zániku těch funkcí,
které byly získané naposledy.

1 Charakteristické rysy učení v dospělosti

Zvláštnosti v učení dospělých i v jejich postojích k učení jsou podmíněny:

Fyziologické zvláštnosti

Věk a jeho vliv na učení

Procesy stárnutí jsou výrazněji patrné od třetího desetiletí věku člověka a v této době ovlivňují jeho aktivitu. Dochází postupně k poklesu fyzické zdatnosti člověka, mění se reakční schopnost organismu a zvyšuje se jeho unavitelnost.

Současné poznatky o vlivu na výkonnost člověka:

- má podstatně menší vliv, než se obecně soudí;
- věkové indispozice jsou kompenzovány jinými vlastnostmi dospělého jako např. větší vůlí a cíleným zaměřením;
- výkonnost dospělého v každém druhu činnosti je podmíněna zejména připraveností organismu a jeho trénovaností;
- zvláště v oblasti psychických činností je vliv faktoru věku zanedbatelný.

Faktor únavy

Na výkonnost organismu má při každém druhu činnosti vliv rovněž únava. Jde při ní o psychofyzický stav lidského organismu, vznikající jako následek jeho úsilí obnovit psychosomatický potenciál, který se v době intenzivní nebo dlouhotrvající činnosti postupně snižuje. Pokles výkonnosti, který je důsledkem opotřebenosti organismu, lze sledovat na křivkách výkonu. Je na nich patrný denní, týdenní i roční pracovní cyklus.

Únava působí i na produktivitu učení. Přestože je zatím podrobněji prozkoumána výkonnost při učení školní mládeže, vyplývají z těchto zjištění závažné závěry i pro pedagogickou práci s dospělými. Psychologické výzkumy jednoznačně prokázaly vyšší výkonnost účastníka při učení v dopoledních hodinách a rychlý růst únavy v hodinách odpoledních.

V podmínkách vzdělávání dospělých zdaleka není výjimkou výuka v hodinách odpoledních, podvečerních či večerních, tedy mnohdy po celodenní pracovní směně. Je to běžné např. v některých kurzech dělnických profesí nebo v jazykových kurzech. Lektor pak zápasí s oběma složkami únavy, s únavou subjektivní, při níž člověk sice únavu pociťuje, ale objektivně přitom ještě nemusí být unaven, i s únavou objektivní, skutečnou, vyvolanou opotřebením organismu v předchozích hodinách pracovního dne.

Proti objektivnímu stavu únavy je v podstatě bezmocný jak lektor, tak účastník sám. Pedagogickým problémem jsou subjektivní pocity únavy. Můžeme se s nimi setkat jak po několika hodinách náročné výuky, tak téměř na samém počátku pedagogické práce. Vznik subjektivní únavy podmiňuje řada činitelů objektivních i subjektivních.

K objektivním činitelům patří např. charakter a délka činnosti předcházející výuce, prostředí výuky (jeho tepelné, světelné i zvukové podmínky), zajímavost sdělovaného učiva a především styl pedagogické práce lektora, jeho osobnost. Subjektivní činitelé pak souvisejí s osobností učícího se (např. jde o jeho zdravotní stav, neuropsychickou vybavenost, úroveň studijní motivace, vůle apod.).

Shrnutí fyziologických zvláštností dospělého studujícího a jejich vlivu na učení:

- fyziologické zvláštnosti dospělého účastníka studia jako důsledek změn vyvolaných stárnutím nemají významný vliv na učení v dospělosti;
- některé negativní jevy (indispozice) vyvolané stárnutím jsou kompenzovány jinými vlastnostmi dospělého;
- ze souboru jevů podmíněných věkem člověka má největší vliv na učení faktor únavy. Jeho působení lze však při výuce samé omezit zejména vhodným a promyšleným chováním lektora a jeho soustavným kontaktem se skupinou.

Psychické procesy při učení v dospělosti

Při učení probíhají u každého účastníka složité psychické procesy, jejichž kvalita a úroveň závisí nejen na učícím se subjektu (např. na jeho zájmu o učivo, ohotě k tvůrčímu dobývání poznatků), ale i na jeho okolí (např. na organizaci vyučovacího procesu, prostředí výuky apod.). Každé rozrušení, obava, únava či pedagogicky nevhodné chování lektora nepříznivě ovlivňují psychické procesy a znesnadňují příjem a uchování nových poznatků.

Z psychických procesů provádějících učení budou uvedeny pouze ty, jež jsou nejvýznamnější z hlediska lektorovy činnosti mezi dospělými.

Vnímání je základní psychický proces spojující jedince s okolním světem. Jeho úroveň podmiňuje rovněž výsledky učení. Obsah vjemu jedince však nemusí odpovídat ani objektivní realitě, ani společenské zkušenosti (smyslové klamy).

Chyby ve vnímání mohou záviset na osobnosti vnímajícího jedince, na vlastnostech vnímaného jevu i na okolním prostředí, v němž k vnímání jevu dochází.

Pedagogické zřetele při vnímání učiva:

1. Kvalita vnímání sdělovaného učiva je při výuce vždy závislá na úrovni předchozích vědomostí, zkušeností (ve vstupní úrovni tohoto poznání je mezi účastníky vždy značný rozdíl).
2. Chyby vznikají již při příjmu poznatků z lektorova výkladu a odrážejí se ve zkráceném zápisu účastníků.
3. Člověk nikdy není schopen vnímat současně všechny podněty, jež na něho působí. Provádí vždy jejich výběr.
4. Různé podněty se mohou ve svém působení na jedince navzájem rušit.
5. Citové zaujetí jevem podporuje jeho vnímání.
6. Vnímání okolního světa se zúčastňují všechny smysly x při výuce jsme však zvyklí zatěžovat převážně sluch účastníků.

Pozornost je schopnost usměrnit vědomí a činnost člověka k určitému cíli či úkolu.

Již při vnímání jsme konstatovali, že jedinec není schopen přijmout a zpracovat celý komplex současně působících podnětů. Výběr podnětů je ovlivněn a rovněž komplikován procesy a druhy pozorností.

Druhy pozorností:

- záměrná = je podmíněna volními procesy jedince a jeho neuropsychickou vybaveností
- bezděčná = pozornost je vyvolána zvenčí novými neobvyklými jevy

Paměť představuje schopnost mozku zapamatovat si, uchovat a znovu vybavit poznatky, činnosti, jevy apod. Některé poznatky o mozku pro proces učení:

- Když dítě přichází na svět, je jeho mozek obrovská směsice neuronů čekajících, až budou vetkány do složité tapisérie mysli.
- Používáme-li neurony, jsou začleněny do mozkových obvodů, pokud nejsou používány, mohou odumřít.
- Než mozek dosáhne dospělosti, je protkán více než 100 miliardami neuronů, z nichž každý je spojen s dalším, takže se celkově hovoří o 100 bilionech spojení.

- Před slovy existují ve světě novorozence zvuky, tzv. fonémy, výrazotvorné hlásky. Když je dítě opakovaně poslouchá, neurony v jeho uchu stimulují vytvoření příslušných spojení ve sluchovém centru mozkové kůry (tzv. sluchová mapa).
- Sluchová mapa se tvoří podle jazyka, ve kterém dítě mluví, a je vytvořena do 1 roku věku dítěte.
- Sluchová mapa mateřského jazyka vytváří bariéru dalším jazykům. Dítě, které se učí druhý jazyk až po 10. roce věku, má malou šanci tímto jazykem mluvit jako rodilý mluvčí.
- Zvukem slov se budují neuronová spojení umožňující vstřebávat slova další. Dítě si musí osvojit rozsáhlou slovní zásobu, a to je možné jen opakovaným nasloucháním.
- Mnohdy se hovoří o tzv. dvířkách příležitosti, které se zavírají povětšinou ke konci základní školy. Co s lidmi, které rodiče nevedli ke stimulaci matematických obvodů, jazykové výuce apod.? Neplatí to tak docela. Mozek si udržuje jistou, byť omezenější schopnost učit se po celý život.
- Smart drugs (lékařsky neutropní látky) údajně pomáhají zlepšovat paměť, pohotovost, koncentraci, schopnost řešit problémy a zabraňují stárnutí mozkových buněk. Fungují v podstatě na principu urychlené výměny informací mezi pravou a levou hemisférou mozku.
- Smart drugs (chytré drogy) zlepšují funkci mozku a zpomalují proces jeho stárnutí – dodávají tělu vitaminy, fruktózu s příměsí cholénu (lecitin), fenylalzminu, efedrinu a kofeinu. Prodávají se ve formě nápojů.
- Smart drugs působí něco jako invaze mozkového „hardware“. Do skupiny těchto látek patří Centrofenoxin (Luridril), DHEA (steroidní hormon), Hydergin, Vasopressin (Diapid), Vinpocetin a další. V našich lékárnách je k dostání piracetam, dříve pod obchodním názvem Kalicor, žen-šen a lecitin. Pozor na vedlejší možné účinky – nespavost, poruchy psychomotoriky, nevolnost, předrážděnost, pocity strachu a deprese!

Shrnutí a závěry

Zákonitosti psychických procesů doprovázejících a současně podmiňujících učení ovlivňují i průběh pedagogického procesu.

U dospělých mají tyto psychické procesy své zvláštnosti, jimiž se učení dospělých liší od učení mládeže školního věku. Tyto zvláštnosti se odrážejí i v nárocích kladených na didaktickou stránku výuky a na metodiku lektorovy práce s dospělými kategoriemi účastníků.

1. Vnímání patří k základním psychickým procesům i při učení.
Na jeho úroveň a kvalitu nemá věk v podstatě vliv. I při výuce však dochází k poruchám ve vnímání. Chybné vnímání (přijímání) učiva omezuje možnosti jeho správného osvojení.
2. Vnímání těsně souvisí s pozorností.
Přestože je dospělý člověk schopen výrazněji a déle ovládat svou záměrnou pozornost, měl by lektor počítat i se zákonitými odklony pozornosti, přizpůsobit jim svou výuku a měl by současně umět využívat i pozornosti bezděčné na podporu záměrného vnímání sdělovaného učiva účastníka výuky.
3. Dospělý před sebou i před svým okolím často omlouvá své studijní nezdary sníženými pamětními schopnostmi. Oč méně je však pružná mechanická paměť dospělého, o to více se může životním poznáním rozvíjet paměť logická, o to výraznější oporu má jedinec v paměti profesní.

Hlavní doporučení lektorovi spočívá v tom, aby poznával zákonitosti psychických procesů při učení dospělého a přizpůsoboval jim své vystoupení.

1. Lektor není jen vysílačem sdělujícím učivo, ale je partnerem učícího se v jeho tvořivé činnosti. Způsob předávání zpráv (učiva) podmiňuje správnost jejich příjmu.
Chybné pochopení učiva může být způsobeno i didakticky nepromyšleným výkladem lektora!
2. Jestliže jsou ve skupině účastníků patrné příliš časté a dlouhé odklony pozornosti či dává-li skupina okázale najevo svůj nezáměr o výuku, zvažme raději znovu didaktickou stránku našeho vystoupení, než začneme účastníkům vytýkat jejich chování.

3. Nežádejme na dospělých, aby si zapamatovali prvky složité poznatkové konstrukce bez pochopení logických vztahů učiva. Podporujme zapamatování sdělované látky sugestivností, jasností a přesvědčivostí našeho vystoupení.

Sociální klima skupiny účastníků kurzů

Sociální okolnosti významně ovlivňují charakter i výsledky studia v dospělosti a svými důsledky zčásti podporují průběh učení (např. motivační vliv profesní zaměřenosti a zkušenosti dospělého, či pocit zodpovědnosti plynoucí z jeho sociálního zařazení). Obvykle však působí jako negativní faktor (časová tíseň související s nároky zastávaných rolí, praktikismus a konzervativnost pracovníka s delší profesní praxí).

Důsledky těchto záporných vlivů lze však většinou omezit dobrou přípravou a organizací výuky a zejména její didaktickou úrovní.

Nejčastěji se lektor musí potýkat se zvláštním sociálním klimatem skupin účastníků, jež mu ztěžuje navázání osobního kontaktu, „překročení příkopu mezi katedrou a lavicemi“ a odstranění vzájemné nedůvěry.

Vzhledem k sociálním okolnostem studia dospělých má zvláštní význam chování lektora při výuce. Respektování partnerství, taktnost a ohleduplnost vůči posluchačům přispějí nejen k rychlejšímu sblížení lektora se skupinou, ale příznivě ovlivní i samu pracovní atmosféru a neformální vztahy uvnitř skupiny.

2 Metodické návody pro profesionální lektory

Každý profesionální lektor si postupně formuje svůj individuální pedagogický styl práce. K tomu nezbytně patří profil a úroveň jeho odborné kompetence, didaktické (prezentační) dovednosti a komunikační schopnosti.

Lektorské kurzy představují jednu z důležitých cest, jak získat důležité poznatky, zkušenosti a rozvíjet dovednosti a rovněž jak vytvářet svůj lektorský styl.

Prvním důležitým faktorem didaktických dovedností je schopnost základní didaktické analýzy výuky.

Postup při základní didaktické analýze je následující:

1. Cíle výuky
 - Čeho má být dosaženo?
 - Jaké znalosti by měl mít účastník školení?
 - Jaké dovednosti by měl mít účastník školení?
2. Analýza publika
 - Kdo bude mým posluchačem?
 - Kolik účastníků se školení zúčastní?
 - Jaká je struktura účastníků?
 - Jaká je odborná úroveň účastníků (s jakými znalostmi a dovednostmi přicházejí)?
 - Proč se publikum účastní akce? (Jak jsou motivováni? Jak a čím je lze motivovat?)
3. Obsah výuky
 - Jaká budou hlavní a jaká doplňková témata?
 - Do jakých struktur (bloků) rozdělím látku?
 - Z jakých materiálů a literatury bude vzdělávání vycházet?
 - Jaké podklady se pro výuku použijí?
 - Jaké zdroje jsou k dispozici?
4. Výběr učebních metod
 - Jaké metody výuky použiji?
 - Jak mohu nejlépe zaujmout dané publikum?
 - Jak mohu nejlépe do výuky zapojit publikum?

- Jak mohu nejlépe vizualizovat probírané téma?
- Podle jakého časového scénáře bude výuka probíhat?
- 5. Výběr komunikačních médií
 - Jaké technické prostředky budu pro výuku potřebovat?
 - Jaké technické prostředky budou potřebovat účastníci?
 - Jaké podklady obdrží účastníci?
- 6. Analýza a výběr prostředí
 - Jaké prostory budu k akci potřebovat?
 - Jsou prostory, které mám k dispozici, vhodné?
 - Umožní zvolené prostory realizovat pedagogický záměr?
 - Jaké komplikace mohou před realizací vzniknout?
- 7. Zpětná vazba
 - Bylo dosaženo učebního cíle?
 - Jaká je další vzdělávací potřeba účastníků?
 - Co mohu příště zlepšit?

Následuje plánování výuky, které by mělo obsahovat následující kroky:

Analýza výchozí situace (Hledání nápadů)

1. Interpretace učebních osnov

111a Jaký význam připadá informačnímu cíli, který má být vypracován, v rámci celkových učebních osnov a na základě směrného cíle (celkového záměru)?

112a Jakou učební látku je třeba podle informačního cíle zpracovat, o jaké způsoby chování je třeba usilovat a jaké učební procesy použít?

113a Jaké doplňující pokyny z učebních osnov je třeba respektovat (doba výuky, učební metody, materiál)?

114a Jak účelný je tento informační cíl s ohledem na směrný cíl a ve vztahu k užítku pro žáky?

111b Jaký význam má pro žáky téma v rámci celého oboru?

112b Jaké vědomosti (obsah učiva) potřebuje žák, o jaké způsoby chování je třeba usilovat a jaké učební procesy je třeba použít, aby se téma stalo pro žáka smysluplným?

113b Kolik času výuky má být tématu věnováno?

114b Jak by mohl znít, na základě těchto úvah, informační cíl?

115b Co přináší žákovi, je-li výuka zaměřena na navržený informační cíl?

2. Analýza výukové situace

121 Jaké charakteristické znaky žáků je třeba při koncipování učební jednotky vzít v úvahu?

— Jaké předpoklady (vědomosti, dovednosti, schopnosti) ve vztahu k učební jednotce, která má být připravena, si žáci přinášejí s sebou? Co z toho mohu odvodit?

— Jaká je motivace ve vztahu k oblasti, jež má být předmětem výuky? Co z toho mohu odvodit?

— Jaká je obecná schopnost učení a jaké jsou učební zkušenosti a obtíže? Co z toho mohu odvodit?

— Jaká je vnitřní rozpoložení žáků? Co z toho mohu odvodit?

— Jaká je velikost a složení třídy? Co z toho mohu odvodit?

122 Jaké pomůcky a podklady mohou být v přiměřené době vzaty na pomoc? Co z toho mohou odvodit?

123 Které aktuální události mohou být v učební jednotce použity?

3. Zpracování předběžné úvahy (hrubý plán průběhu učební jednotky)

131 Jak může být učební látka podána, aby u žáka vyvolala trvalé myšlenkové a učební procesy tak, aby pouze nepřijímal další faktografické vědomosti a neučil se bez přemýšlení a schematicky?

132 Co lze učinit pro to, aby se podporovalo samostatné studium?

133 Jak lze učební látku účelně obohatit emočními a společenskými aspekty, pokud na to není zaměřen již informační cíl, a jaká forma se pro to hodí?

134 S jakými metodami výuky a pomůckami se má pracovat a jaký mají vliv na čas (časový dopad)?

135 Jak vypadá provizorní plán průběhu učební jednotky a co již lze říci o jednotlivých fázích (úvod, motivace, stanovení cíle, podání nové látky, cvičení)?

136 Jaké alternativy jsou u všech těchto otázek možné?

4. Stanovení vzdělávacího cíle pro další přípravu výuky

141 Je definitivní informační cíl formulován tak, že další příprava výuky bude řízena ve směru požadovaného učebního výsledku?

Stanovení učebních kroků

1. Stanovení náplně učiva

211 Co obsahově patří podrobně k informačnímu cíli (fakta, definice, charakteristické znaky, pravidla, kritéria atd.), jak obsáhle má být učební látka podána a co obsahově k informačnímu cíli nepatří?

2. Rozčlenění učební látky (tvorba struktur)

221 Jak mají být jednotlivé části učební látky rozčleněny (základní formy členění tématu), aby žák — během učebního procesu byl podporován při osvojování vědomostí, — na konci učebního procesu měl vědomosti rozčleněny tak, aby se mu snáze uchovávaly a používaly?

222 Jaká je souvislost mezi učební látkou, která má být probrána, a jejím členěním na jedné straně a jinými vědomostmi a jejich členěním, jež již byly nebo později budou probrány, na straně druhé? Jak mohou být tyto oblasti vědění navzájem spojeny?

223 Jak vypadají kroky postupu, který si musí žáci osvojit, aby později mohli snáze tvořit typické kognitivní procesy nebo struktury?

3. Stanovení učebních procesů

231 S jakou strategií výuky má být vypracováno rozčlenění látky?

232 Pokud má být rozčleněno více tematických okruhů: V jakém pořadí se tak má stát?

233 S jakou strategií výuky má být provedeno rozčlenění postupu do kroků?

234 Jak mohou být u žáků upevněny kroky postupu?

235 Která afektivní strategie výuky se má použít, má-li se vykročit k dosažení afektivního informačního cíle?

236 Má být rozčlenění látky a rozčlenění postupu do kroků vypracováno a používáno ve výuce ve třídě, nebo se předpokládá samostatná činnost žáků (pokud disponují potřebnými učebními strategiemi)?

237 O které afektivní anebo psychomotorické učební procesy se má dodatečně usilovat, aby se dosáhlo takového vypořádání s látkou, které se podle informačního cíle požaduje?

238 Pokrývá souhrn učebních kroků, jak obsahově, tak procesně, informační cíl učební jednotky?

Metodická výstavba učební jednotky

1. Tvorba fází výuky

311 Jak mají být koncipovány fáze a průběh učební jednotky (stanovení pořadí a váhy jednotlivých fází)?

2. Definitivní stanovení metod a strategií výuky

321 Jaké metody výuky se nejlépe hodí pro jednotlivé fáze a učební kroky?

322 Jak má být konkrétně vypracována strategie výuky u jednotlivých fází a učebních kroků?

3. Stanovení organizace

331 Jaké podklady si mají žáci přinést s sebou na vyučování?

332 Jaké podklady se mají žákům během vyučování v jednotlivých fázích rozdat?

333 Jak má být použita nástěnná tabule a zpětný projektor během učební jednotky?

334 Mají být použita další média?

335 Jak dlouho mají trvat jednotlivé fáze výuky rozdělené podle základních pracovních kroků a činností?

Další dovedností je stavba školicí akce v modulovém systému.

Zahájení výuky

DIDAKTICKÉ PROSTŘEDKY	KLÍČOVÝ BOD	LEKTOR ŘÍKÁ NEBO DĚLÁ	ÚČASTNÍCI DĚLAJÍ
<p>SLIDE 1 se jménem lektora</p> <p>↓</p> <p>VYPNOUT</p> <p>SLIDE 2 s přehledem témat</p> <p>↓</p> <p>VYPNOUT</p> <p>PÍŠE NA TABULI</p>	<p>SEZNÁMENÍ S LEKTOREM</p> <p>UVEDENÍ TÉMAT</p> <p>SEZNÁMENÍ S ÚČASTNÍKY</p>	<p>Příjemný den vám všem. Dovolte, abych zahájil/a naši práci. Jmenuji se... Jsem rád/a, že věnujete svůj čas našemu setkání. Budeme společně pracovat (2 hodiny, 1 den...)</p> <p>Naše pracovní témata jsou: ... (píše na tabuli nebo odkazuje na příručky, příp. slide) stručný výklad k formě práce (témata, přestávky, metody práce apod.)</p> <p>Ted' bychom se mohli seznámit společně. Poprosím vás, abyste každý o sobě něco řekl. Svě jméno a příjmení, odkud jste mezi nás přišli, vaše zaměstnání a funkci a proč jste dnes zde. Požádám třeba Vás (ukáže), abyste začal/a... Nejdříve tedy Vaše jméno ...</p>	<p>Sledují</p> <p>Hovoří</p>

Stavba a logický sled jednotlivých modulů

1. Vnitřní stavba jednotlivých školicích modulů a jejich sled musí mít logickou strukturu.
2. Každý modul začíná tematickou expozicí (o čem to bude, jak to bude a proč).
3. Každý modul končí tematickou pointou (nejlépe ilustrativní – konkrétní případ, humor nebo nezdar a praktické aplikační výstupy modulu).
4. Každý modul má složku verbální, vizuální, diskusní, případně tréninkovou.
5. V každém modulu je minimálně 40% věnováno projevům účastníků.
6. Vnitřní stavba každého modulu má svou vlastní gradaci.
7. Logický sled modulů vede účastníky od méně složitých poznatků ke komplexním dovednostem a k vlastní praktické aplikaci.
8. Lektor musí přizpůsobit formu, obsah i tempo práce úrovni celé skupiny účastníků.
9. Didaktické nástroje využívá lektor tvůrčím způsobem, vždy k podpoře konkrétního tématu uvnitř modulu.
10. Střídání náročných a méně obtížných pasáží prokládá lektor různě dlouhými přestávkami.

STAVBA MODULU

CÍL:	po ukončení práce v modulu budou účastníci schopni...
OBSAH:	textový obsah modulu
METODY:	úvodní výklad, diskuse o klíčových principech, cvičení, trénink
DIDAKT.:	příručky pro účastníky, fólie pro zpětný projektor, grafy, audiovizuální prostředky, ukázkové vzorky apod.

Konkrétní expozice zvoleného tématu:

Název:

Důvod (účel):

Cíl (cíle):

Nástin obsahu:

Metody:

Didaktické prostředky:

Příručky a jiné studijní (pracovní) materiály pro účastníky

1. Příručky (handouts) jako studijní nebo pracovní materiály výrazně zvyšují spolupráci účastníků a proces učení (osvojování poznatků).
2. Příručky je možné poskytnout účastníkům předem (nejčastěji ve formě skript a podobných brožur) nebo v průběhu školicí akce k jednotlivým tématům (ve formě volných listů).
3. Informace v příručkách mohou mít podobu písemnou, ilustrativní nebo kombinovanou. Jako ilustrace slouží grafy, schémata, obrázky apod. Písemný text by měl být jednoduchý a přehledný (využití hesel, definic, vzorců apod.).
4. Forma i obsah těchto materiálů musí vést k aktivitě účastníků.
5. Příručky slouží též k revokaci poznatků.

Vizuální a audiovizuální didaktické prostředky

1. Fólie pro zpětný projektor (slides for overhead) slouží k doprovodné ilustraci či informaci pro všechny účastníky najednou a nejčastěji mají formát A4.
2. Obsahují hesla nebo grafy či schémata pro podrobný výklad lektora.
3. Pokud obsahují text, je výhodné používat písmo velikosti minimálně 28 a více bodů.
4. Při výrobě fólií je nutné počítat s 1/3 až 1/2 úbytkem sytosti barev při prosvícení.
5. Promítání fólií je nejvýhodnější na běžné projekční plátno, v krajním případě na bílou či hodně světlou (rovnou) zeď. Je to vždy třeba předem vyzkoušet.
6. Pro poslech zvukových nahrávek je potřeba mít předem zajištěnou kvalitní reprodukční techniku, kterou je nutné předem vyzkoušet.
7. Videoprojekce předpokládá relativně složité kombinované zařízení. Vyžaduje zaškolenou obsluhu nebo dovednost lektora konkrétní zařízení obsluhovat. Vždy je nezbytné ji pečlivě nastavit a vyzkoušet předem.
8. Prezentační film je nutné dobře znát, uvést ho a následně analyzovat za spolupráce účastníků.

Literatura a další zdroje

Adult Education in Europe. ICP – Sokrates programme: Nijmegen 1998 (nepublikováno).

Analýza vzdělávacích potřeb a hodnocení vzdělávacího programu. Školící materiál ke stejnojmennému vzdělávacímu programu. Grada- CEGOS: 2006.

ARMSTRONG, M. *Personální management*. Praha: Grada Publishing, 1999. ISBN 80-7169-614-5.

ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 80-247-0469-2.

BELCOURT, M., WRIGHT, P. C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-452-2.

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

BENEŠ, M. *Andragogika, filozofie, věda*. Praha: Eurolex Bohemia, 2001. ISBN 80-86432-03-3.

CEMAS (Co-operative Education Materials Advisory Service). *Directory of Institutions Providing Courses and Facilities for International Co-operative Training*. London: ICA, 1982 (nepublikováno).

- CEMAS/ICA. *Marketing Adult/Continuing Education*. A Feasibility Study. A Project Report. London, 1979 (interní dokument).
- DANIŠ, E. Přednáška na konferenci e-learning ve firemním vzdělávání. Pořadatelé: Semis a ATKM, Praha, 25. 4. 2001.
- DOBEŠ, R. *Současné trendy v analýze vzdělávacích potřeb*. Prezentace z konference Jak si správně vybrat. Dostupné z http://hrzive.cz/dajak_si_spravne_vybrat_2bdoces.pdf, 5.12.2006.
- DUBS, R.; Berufliches Lernen im Wandel? Aktuelle Entwicklungstendenzen in der Berufsbildung. In EULER, D. *Berufliches Lernen im Wandel – Konsequenzen für die Lernnote? Beiträge zur Arbeitsmarkt – und Berufsforschung*. Nürnberg: Econ, 1998. ISBN 3-68231-421-2.
- EDGER, L. *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2005. ISBN 80-7043-398-1.
- Employability in the Global Economy, How Training Matters*. Geneve: ILO, 1998.
- EVERARD, K. B., MORRIS, G. *Managing Change – Effective School Management*. London: Harper and Row, 1985.
- FLEURANT, J. B. *The Adult Education Market: A Compilation of Existing Surveys*. New York: Herder and Herder, 1975. B148259
- FRISCH, H. *Verkaufs – und Marketingpraxis*. Stuttgart: Kohlhammer, 1982. ISBN 3-114-1122-9.
- GOLNAU, W. a kol. *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Varšava: CEDEWU, 2009. ISBN 978-83-7556-024-4.
- GRAY, L. *Marketing Education*. Philadelphia: Open University Press, 1991. B03145
- GREENO, N. J. *Corporate Learning Strategy*. Baltimore: ASTD Press, 2006. ISBN 1-56286-412-2.
- HRÁŠKOVÁ, D. BIELIKOVÁ, A. *Podnikové vzdělávací cíle, potřeby, realizace*. Modernirizeni.cz, 12. 5. 2006. Dostupné z [http://modernirizeni.ihned.cz/index.php?sl=6&s2=0&s3=0&s4=0&s5=0&s6=0&m=aeticle\(id\)=18424970](http://modernirizeni.ihned.cz/index.php?sl=6&s2=0&s3=0&s4=0&s5=0&s6=0&m=aeticle(id)=18424970), 6.12.2006.
- HRONÍK, F. *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1458-2.
- HEBRARD, P. *Definition and Uses of the Notion of Competence in the Field of Adult Educations*. Montpellier: Université P. Valléry, 1995 (nepublikováno).
- Job Analysis, HR Guide, 2006. Dostupné z: <http://www.job-analysis.net>. 6. 1. 2006, 19.00hod.
- JAKUBÍKOVÁ, D. *Aplikace marketingu ve školství*. Plzeň: Vydavatelství ZČU, 1998. ISBN 80-7082-453-0.
- JENNISKENS, I. *Management and Decision-making in Higher Educations Institutions*. Utrecht: Cheps, Cheri, Lemma, 2001. ISBN 90-5189-462-7.
- KAZÍK, P. Sedm smrtelných hříchů firemního vzdělávání. In *HR Forum* 10, 2006, s. 27. ISSN 1212-690X.
- KELLER, J., TVRDÝ, L. *Vzdělanostní společnost?* Praha: Slon, 2008. ISBN 978-80-86429-78-6.
- KNABE, E. DANNE, H. *Personalwirtschaft*. Berlin: Corhessen, 2003. ISBN 3-464-49532-9.
- KNOLL, J. H. *Bildung international*. Bochum, Hamburg: Expert Verlag, 1979. ISBN 3-88508-384-1.
- KORNHOLZE, E., LAURINKARI, C. *Curriculum Model for Continuing Professional Development*. London: ICA, 1982.
- KOTLER, P. *Strategic Marketing for Educational Institutions*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1988. B07632

- KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. Praha: Management Press, 1997. ISBN 80-08594351-4.
- KROHE, P. *Kvalitativní metody při analýze vzdělávacích potřeb*. (Rigorózní práce) Praha: KAPŘ FF UK, 2006.
- KUBR, M. a kol. *Poradenství pro podnikatele a manažery*. I a II díl. Praha: CAPA, 1991. ISBN 80-7064-036-7.
- KULHAVÝ, E. *Skici k marketingu*. Praha: Victoria Publishing, 1993. ISBN 80-85605-61-9.
- LEHNER, M. *Didaktik und Weiterbildung – Zur historischen Rekonstruktion des didaktischen Denkens in der Erwachsenenbildung*. Freiburg: Haufe Verlag, 1989. ISBN 3-89271-143-7.
- MAGER, R. F. *Lo direktivo deberia saber sobre formacion*. Madrid: Rústica, 2001, ISBN 84-7577-858-5.
- MEFFERT, H. *Marketing Management*. Praha: Grada, 1996. ISBN 80-7169-329-4.
- MENTZEL, H. *Die organisatorische Stellengliederung im Betrieb*. Wiesbaden: Verlag Dr. Th. Gabler, 2000. ISBN 3-87-292-423-8.
- MATUŠTÁK, M. *Náčrt teórie výchovy dospelých*. Bratislava: SPN, 1972.
- MORÁVEK, T. *Hodnotitel – realizátor Assessment centra / Development centra*. (Studijní materiál ke stejnojmennému workshopu) Praha: T&CC, 2004.
- MUŽÍK, J. *Edukace řídicích dovedností*. Praha: ASPI, 2008. ISBN 978-80-7357-341-6.
- MUŽÍK, J. *Koncept rozvoje celoživotního vzdělávání*. (Habilitační práce) Olomouc, PFUP, 2005.
- MUŽÍK, J. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Codex Bohemia, 1999. ISBN 80-85963-93-0.
- MUŽÍK, J. *Marketing ve vzdělávání dospělých*. Praha: DAHA, 1998. ISBN 80-902232-2-2.
- MUŽÍK, J. *Marketing a management v rozvoji celoživotního vzdělávání*. Ostrava: Ekonomická fakulta VŠB-TU, 2003.
- MUŽÍK, J., PALÁN, Z. *Vzdělávací program jako základní kategorie dalšího profesního vzdělávání*. Praha: MSV, 2008.
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie organizace*. Praha: Grada Publishing, 2005. ISBN 80-247-0577-X.
- Needs Analysis. How to determine training needs*. Dostupné z <http://www.hr-guide.com/data/G510.htm> 18.10.2006, 14,30
- PAULOVČÁKOVÁ, L. *Provázanost vzdělávání a trhu práce*. (Doktorská práce) Praha: KAPŘ FF UK, 2007.
- PALÁN, Z. *Výkladový slovník. Lidské zdroje*. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- POUŠEK, L. *Modely vzdělávání včera a dnes*. *Moderní řízení*, 2006, č. 6, s. 54. ISSN 0026-8720.
- ROGERS, J. *Adult Learning*. Berkshire: Open University Press, 2007. ISBN 0-33-522535-4.
- RUFFINO, M. *Acces aux compétences et garantie d'employabilité: nouveaux droits individuels entre précarité et flexibilisation du marché du travail*. (Výzkumná studie) Paris: IRES Liguria, 1999 (nepublikováno).
- RAE, L. *How to Measure Training Effectiveness*. Vermont: Gower, 1991. ISBN 0-566-07275-0.
- SCHULTZ, M. *Integrative Weiterbildung – Chancen und Grenzen*. In *Konzeptionelle Überlegungen zur Integration allgemeiner, politischer und beruflicher Bildung*. Band 6. Neuwied: Rhenus Verlag, 1996. ISBN 3-44196-233-7.
- SVĚTLÍK, J. *Marketing školy*. Zlín: EKKA, 1996. ISBN 80-902200-8-8.
- SYNEK, M. a kol. *Podniková ekonomika*. Praha: C. H. Beck, 2000. ISBN 80-7179-388-4.

- SIMERLY, R. G. a kol. *Handbook of Marketing for Continuing Education*. San Francisko: Jossey Bass, 1999. B310665
- SYNEK, M. a kol. *Podniková ekonomika*. Praha: C. H. Beck., 2000. ISBN 80-7179-388-4.
- SMEJKAL, V., RAIS, K. *Řízení rizik ve firmách a jiných organizacích*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1667-4.
- SCHÖNFELD, M., STÖBE, S. *Weiterbildung als Dienstleistung*. Köln: Luchterhand Hermann, 2000. ISBN 3-472-02207-8.
- ŠVEC, V. *Pedagogické znalosti učitele: Teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005. ISBN 80-7357-072-6.
- TURBAN, E. Manager Support Systems – an Overview. In JENINNISKES, I. *Management and Decision – Making in Higher Educations*. CHEPS (Center for Higher Education Policy Studies), Universiteit Twente-Enschede, 2001. ISBN 90-5189-462-7.
- THOMPSON, J. L. *Adult education for change*. London: Hutchinson, 1980. ED 198751
- Trendy ve vedení lidí. In *Moderní řízení*, 1997, č.5, s. 10–12.
- TURECKIOVÁ, M. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0405-6.
- TIGHT, M. *Key Concepts in Adult Education and Training*. Abingdon: Routledge, 2005. ISBN 0-415-27579-2.
- URBAN, J. *Výkladový slovník řízení lidských zdrojů*. Praha: ASPI, 2004. ISBN 80-7357-019-X.
- VRONSKY, J. *Úloha profesiografie v systému personální práce*. (Rigorózní práce) Praha: KAPŘ FF UK, 2006.
- WETZEL, P. *Europäische Weiterbildung*. (Osobní sdělení) Stuttgart: Klett WBS, 1999.
- Working Papers on Adult Education in Europe NO13*. Praha: European Centre for Leisure and Education, 1982.
- Vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: INFED, 1996 (nepublikováno).
- White Paper on Education and Training: Teaching and Learning Towards the Learning Society*. Luxembourg: Office for Official Publication on the European Communities, 1995.
- Working Papers on Adult Education in Europe*. Praha: 15 European Centre for Leisure and Education, 1984.
- YEVENKO, L. *Metody biznĚs-obrazovaniġa v mĚnjajuĚcemsja mire*. Moskva: Rossijskaja asociġa biznĚs-obrazovaniġa, 1997 (internġí materiġl).
- ZAMOFING, R. J. *Lebenserfülltes Marketing*. Riedikerstrasse 83, CH-8616 Riedikon, Switzerland, 1997 (osobní sdĚlení).
- ŽAMIN, V. A., JEGIAZARJAN, G. A. *Efektivnost kvalificirovanogo truda*. Moskva: Ekonomika, 1997. BBK 65.050.9(2). ISBN 5-244-00122-1.

Seznam/přehled bibliografických odkazů, referencí, které byly využity, včetně seznamu webových stránek s URL adresami

Seznam referencí a bibliografických odkazů:

Benchmarkingová studie potřeb organizačního a osobnostního rozvoje podniků v ČR, ATKM 2000 (interní materiál).

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy, MŠMT 2002.

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha), březen 2001.

Národní rámec pro partnerství Ttnet ČR, Praha 2005; kol. autorů z přípravné skupiny Ttnetu ČR; redakce: R. Veleta – dostupné z http://ttnet.nuov.cz/public/file/doc.%20dokumenty/TtnetCR_Narodni_ramec_konference.doc.

Návrh věcného záměru zákona o dalším vzdělávání, Praha MŠMT, říjen 2004.

Odborné vzdělávání v České republice, přehledová zpráva, listopad 2004, 73 s., materiál Refernetu, vzdělávání vzdělavatelů se týká zejména s. 37–41: Vzdělávání učitelů a školitelů – dostupné z http://ttnet.nuov.cz/public/file/OVP_vCR_ReferNet_cz.pdf.

Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR, 2003.

Systém vzdělávání pracovníků ve veřejné správě a o veřejné správě – dostupné z http://www.mvcr.cz/reforma/zpravy/system/o_sprave.html.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

KONOPÁSKOVÁ, A. a kol. Zkratky a akronymy z oblasti odborného vzdělávání, přípravy a trhu práce. 5. rozšíř. a přeprac. vyd. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2001, 169 s. ISBN 80-85118-68-8 – dostupné z http://www.nuov.cz/index.php?page=p_p&s=87&idclanku=138