

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ ANTROPOLOGIE

Obor studia: Andragogika

HODNOCENÍ VZDĚLÁVÁNÍ ODBOROVÉ ORGANIZACE



Magisterská diplomová práce

Autor: Bc. Milan Klajn

Vedoucí práce: doc. Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D.

Olomouc 2020

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma „Hodnocení vzdělávání odborové organizace“ vypracoval samostatně a uvedl v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil.

V Olomouci dne 7. 5. 2020

Podpis

PODĚKOVÁNÍ

Na této diplomové práci se ať už vědomě, či nevědomě podílela slušná řada lidí. Počínaje mou rodinou, přáteli, kolegy, informanty a nekonče všemi vyučujícími a jinými osobnostmi, které po všechna ta léta vzdělávání a výchovy mi byli ochotny poskytnout neskutečnou dávku energie a času. Poděkování patří i všem lidem, kteří mi šli příkladem a byli vzorem. Mezi tyto důležité osobnosti patří i vyučující katedry sociologie, andragogiky a kulturní antropologie na Filozofické fakultě Palackého univerzity v Olomouci. Lidská podpora a osobní přístup, se kterým jsem se zde setkal, jsou pro mne velkým závazkem do dalšího života i práce. Bez studia a psaní této práce bych se neseznámil s tolika kvalitními lidmi, díly a myšlenkami, které můj život učinili bohatším.

Mé poděkování patří především vedoucí této diplomové práce doc. Mgr. Janě Poláchové Vašátkové, Ph.D., za její cenné rady, podporu, laskavý a obětavý přístup. Bez ní by tato práce nemohla vzniknout

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Milan Klajn
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	Andragogika
Obor obhajoby práce:	Andragogika
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Hodnocení vzdělávání odborové organizace
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na hodnocení dalšího vzdělávání odborových zástupců zaměstnanců v kontextu firemního vzdělávání v konkrétní odborové organizaci. Výzkum si klade za cíl zjistit míru a rozsah naplnění vzdělávacích potřeb absolventů vzdělávání z jejich pohledu. Teoretická část se opírá o literaturu zabývající se tématy vzdělávání dospělých. Empirická část práce nabízí analýzu naplnění vzdělávacích potřeb absolventů vzdělávání v organizaci a prezentaci výsledků výzkumu.
Klíčová slova:	odborníky, odborová organizace, odborové vzdělávání, vzdělávání dospělých, další vzdělávání dospělých
Title of Thesis:	Evaluation of trade union education
Annotation:	The thesis is focused on the evaluation of further education of trade union representatives of employees in the context of corporate education in a particular trade union. The aim of the research is to determine the extent and extent of meeting the educational needs of graduates from their perspective. The theoretical part is based on literature dealing with topics of adult education. The empirical part of the thesis offers an analysis of the fulfillment of educational needs of graduates in the organization and presentation of research results.
Keywords:	trade unions, trade union, trade union education, adult education, lifelong learning, adult education
Počet zdrojů:	81
Rozsah práce:	109 s. (183254 znaků s mezerami)

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU SPOLEČNOSTI	7
1.1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU OBČANSKÉ SPOLEČNOSTI	11
1.2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU SOLIDARITY A INDIVIDUALIZMU	15
2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH.....	19
3 VZDĚLÁVÁNÍ A DOSPĚLÍ.....	28
3.1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ORGANIZACI	31
3.2 VZDĚLÁVACÍ POTŘEBY VE VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ORGANIZACI	38
3.3 HODNOCENÍ VZDĚLÁVACÍCH POTŘEB V ORGANIZACI.....	40
4 VZDĚLÁVÁNÍ V ODBOROVÉ ORGANIZACI.....	45
5 METODIKA VÝZKUMU.....	57
5.1 VÝZKUMNÝ CÍL, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A VÝZKUMNÝ PROBLÉM	57
5.2 ROZHOVOR JAKO VÝZKUMNÁ METODA	59
6 VÝZKUMNÁ ČÁST PRÁCE	63
6.1 INTERPRETACE KÓDŮ A KATEGORIÍ VÝZKUMNÝCH DAT.....	65
6.2 INTERPRETACE VÝZKUMU	72
7 SHRNUÍ VÝZKUMNÉ PRÁCE A DISKUSE	80
ZÁVĚR	93
CITOVANÁ LITERATURA.....	94
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	101
SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ, TABULEK A PŘÍLOH	102
PŘÍLOHA I: OTÁZKY K VÝZKUMNÝM ROZHOVORŮM.....	103
PŘÍLOHA II: PRŮBĚH VÝZKUMNÝCH ROZHOVORŮ.....	105

ÚVOD

Téma této diplomové práce, která je zaměřena na vzdělávání v odborové organizaci, bylo zvoleno pro nepříliš známou oblast vzdělávání dospělých a osobní zájem autora o problematiku o tento typ vzdělávání. V diplomové práci je řešeno vzdělávání zástupců odborové organizace. Jedná se o další profesní vzdělávání dospělých realizováno samotnou odborovou organizací. Teoretická část práce přináší soubor teoretických východisek vzdělávání dospělých, základní vymezení pojmů, přístupů a metod vzdělávání dospělých ve společenském, občanském a profesním kontextu vzdělávání dospělých. Součástí teoretické opory práce je legislativní a programové ukotvení odborových organizací, jejich poslání, a význam vzdělávání v nich.

Empirická část práce je zaměřena na hodnocení vzdělávání čtyř absolventů konkrétních vzdělávacích programů ve vybrané odborové organizaci. Cílem výzkumné části práce je získání hodnocení významu a přínosu vzdělávání z pohledu jeho absolventů. Byl zjišťován způsob a míra naplnění vzdělávacích potřeb pomocí vzdělávání v individuální a profesní rovině jeho absolventů. Hodnocení vzdělávání bylo získáváno formou osobních rozhovorů s informanty. Bylo zjišťováno, v jakých oblastech, jakým způsobem a s jakým dopadem je vzdělávání v odborové organizaci plánováno, realizováno a s jakým výsledkem. V této práci je nastíněna nejen charakteristika odborového vzdělávání, ale také jeho záměr, průběh a dopad na jeho absolventy. Součástí výzkumné části práce je hodnocení motivace, očekávání, prožívání a především naplnění vzdělávacích potřeb z individuálního i profesního hlediska. Závěr práce je tvořen interpretací sdělení nastíněných témat, subjektivního hodnocení vzdělávání jako nástroje k naplnění poslání práce zástupců odborové organizace a jejich doporučení pro další přípravu a realizaci vzdělávání. Záměrem této diplomové práce je přiblížení konkrétního vzdělávání zástupců vybrané odborové organizace z hlediska naplnění jejich vzdělávacích potřeb.

1 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V KONTEXTU SPOLEČNOSTI

Význam vzdělanosti a vzdělávání

Vzdělanost patří mezi nejvyšší cíle a hodnoty jedince i celé společnosti. Vzdělání je významnou osobní i společenskou složkou v životě člověka, která umožňuje širší rozhled a hlubší porozumění sama sobě i světu kolem nás. K otázkám podstaty vzdělávání, jeho cílů a hodnot se vyjadřuje Strouhal (2016) slovy: „*k duchovní identitě Evropy stejnou měrou, jako idea filosofie stojící na počátku našich kulturních dějin*“ (Strouhal, 2016, str. 7). Historicky se však význam vzdělávání i přístup k němu velmi měnil, jak z pohledu jedince, tak z pohledu společnosti.¹ Vzdělání kdysi bývalo výsadou privilegovaných vrstev obyvatel. Sloužilo jako prostředek k navýšení sociálního postavení, hmotného zabezpečení a k získání světské i církvevní moci. Počátky vzdělávání dospělých u nás bychom mohli vztáhnout k roku 863, kdy byla s příchodem křesťanství do našich končin věrozvěsty *Konstantinem a Metodějem* šířena nová slovanská abeceda tzv. *hlaholice*.

Dnes je vzdělávání dospělých zcela běžnou součástí života lidí téměř na celém světě. Vzdělávání dospělých je ukotveno v základních dokumentech a zákonech států i mezinárodních deklaracích. Vzdělání a vzdělanost je celospolečensky ceněnou, doporučovanou a vyžadovanou hodnotou. Význam vzdělávání a jeho dopadů je v jednotlivých oborech a sférách ovlivněn jejich konkrétním zaměřením, očekáváním a způsobem hodnocení. Ve vzdělávání dospělých, je známa řada funkcí v jednotlivých životních etapách a rolích. Prostřednictvím vzdělávání lze získat vědomosti, znalosti, návyky, postoje, dovednosti, ale také sociální status, kompetence nebo kvalifikaci. Získané znalosti a osvojené dovednosti je možné využít v mnoha oblastech osobního, profesního i společenského života. Života ve společnosti, vycházející z humanistické tradice

¹ Historická proměna funkcí vzdělávání je např. popsána viz Keller a Tvrđý (2008)

a demokratických² hodnot. Například Zormanová (2017) přisuzuje vzdělávání dospělých humanizační smysl, který je možné chápat jako formu enkulturace. Integrační funkce, v nichž vzdělávání dospělých zajišťuje jednu z forem socializace (Zormanová, 2017). Vzdělání také napomáhá v pochopení vnitřních procesů člověka v jeho prožívání a reakcí vůči sobě samému i svému okolí. Vzdělání poskytuje porozumění emocím, myšlenkám i postojům druhých lidí, a přináší větší rozhled v otázkách společenských hodnot. Vzdělanost je cestou k navýšení kulturního a hodnotového ukotvení jedince, posílení tolerance a respektu k lidem, přírodě a snad, i světu kolem.

Podle Kopeckého (2013) je vzdělávání dospělých transformační silou, která je společností poskytována jedinci jako možnost uvědoměle zacházet s prvky změny. Kopecký o vzdělávání dospělých hovoří v souvislosti možnosti a odpovědnosti za vlastní směřování a stávání se tím, kým chceme být (Kopecký, 2013, str. 13). O změny v osobním i společenském životě lidí současného světa opravdu není nouze. Možná neplatí výrok, který nazývá život změnou, ale změna je zcela jistě nedílnou součástí života v moderní společnosti. Je na každém jedinci, jakým způsobem se změnami dokáže pracovat. Zda podlehne jejich nevyhnutelnému vlivu, vyrovná se s ním, nebo změny dokáže využít ve svůj prospěch. Životní změny lze řešit pomocí vzdělávání a vzdělávání samotné změny do života přináší. Jejich řešení je odvislé na dostupných informacích a svých aktuální schopnosti s nimi pracovat. Oproti dřívějším dobám, kdy informace museli být pracně vyhledávány, je současným problémem se v záplavě informací vyznat a zvolit ty správné a užitečné. Orientovat se v množství dat a vybrat ta platná a ověřitelná je stále složitějším a náročnějším procesem. Ve vědních oborech jsou k hledání aktuálního poznání vytvořeny systémy ověřování dostupných informací. Pro rozhodování v jakýchkoliv oblastech současného života je určitá úroveň vzdělanosti nutná. Schopnost efektivně pracovat s informacemi pomáhá

² K hodnotě demokracie jako rovnosti a spravedlnosti, se vyjadřuje T. G. Masaryk, viz *Rusko a Evropa* (1913).

v rozhodování a posiluje naši samostatnost v osobním i profesním životě. Nejedná se pouze o informace jako takové, ale i zdroje a kontext jejich podání. Uvědomění si principů působení např. reklamy, agitace, či jiných prvků působících na rozhodování, může při jejich správné interpretaci ušetřit mnoho času, peněz a starostí. Jak v práci s informacemi i prvkem změny, je vzdělání a vzdělávání neocenitelným pomocníkem. Vzdělávání je z dlouhodobého hlediska přisuzována univerzální funkce v řešení problémů jedince i společnosti jako celku.

Keller a Tvrdý (2008) popisují, že si od vzdělávání dospělých mnozí odborníci slibují řešení problémů ve svých oblastech. Podle ekonomů zajistí tzv. vzdělanostní společnost větší konkurenceschopnost, politologové věří, že vzdělanost zajistí rozvoj občanské společnosti a demokracie, a sociologové zase doufají, že vzdělanost bude nástrojem pro řešení sociálních problémů společnosti (Keller & Tvrdý, 2008).

Veškeré znalosti získané z jakýchkoliv zdrojů a oblastí, lze nejen využívat v dennodenním životě, ale lze je také kdykoliv a komukoliv předat. To však platí i u tzv. definformací, nebo informací neplatných. Schopnost posoudit platnost informací je pro náš život nespornou hodnotou.

Současné vzdělávání dospělých u nás

Současnost je ve vzdělávání dospělých mnohem svobodnější a vzdělání je dostupnější i pro dospělé. Vzdělání dnes patří mezi základní společenské hodnoty a lidská práva. Možnosti vzdělávání jsou úzce propojeny s vývojem společnosti samotné a zároveň směřování společnosti ovlivňují. Vzdělání je vnímáno jako potřeba i nezbytnost. Podstatný vliv na dostupnost vzdělávání mají stále dokonalejší informační technologie a internet. Určitá úroveň funkční, informační, finanční a jiných gramotností je důležitou součástí života dospělých. V každém období a roli člověka jsou vyžadovány některé ze znalostí a dovedností a bez vzdělání se prakticky již nelze obejít. Dospělý jedinec má po celý svůj život

na výběr z mnoha forem vzdělávání. Vzdělávání se tak stává účinným nástrojem pro každodenní život, ale stává se i jeho stále důležitější součástí. V České republice je vzdělávání dospělých zahrnuto do koncepce celoživotního učení. Vzdělávání dospělých je realizováno v osobní i profesní rovině ve formálním, neformálním vzdělávání a informálním učení. Andragogika jako vědní disciplína zabývající se vzděláváním a výchovou dospělých nabývá stále většího významu v uspokojování společenských potřeb v sociální, profesní i kulturní oblasti.

Problematika vzdělávání dospělých je zanesena v řadě dokumentů o vzdělávání dospělých a vzdělávacích strategiích jednotlivých států i mezinárodních společenství. Garance vzdělávání všech lidí, bez rozdílu věku, rasy, pohlaví, náboženství, národnosti atd. jsou ukotveny v mnoha mezinárodních úmluvách a deklaracích.

Například ve *Všeobecné deklaraci lidských práv* z roku 1948 je uvedeno, „každý má právo na vzdělání...vzdělání má směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. Má pomáhat ke vzájemnému porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi všemi národy a skupinami rasovými a náboženskými“ (Lidská práva, 2018).

Vzdělání bylo od svých počátků úzce spjato s filozofií jako základní a výchozí vědní disciplínou. Vzdělávání v nynější podobě je ovlivňováno vlivy a poznatky mnoha vědních oborů, které vzájemně doplňují, obohacují i vyvracejí. Vznikají nové teorie o světě a jeho zákonitostech, které musí obstát testy nového poznání.

Kořa (2016) hovoří o skutečné vzdělanosti jako o vzdáleném ideálu a nedostižném snu. Argumentuje absencí přesahu vzdělání do (snad i původních) úvah o povaze života, jeho zákonitostí a tajemství. Odvolává se ke kořenům osvíceneckých ideálů a k humanitní orientaci naší společnosti. Pojímá vzdělanost jako neuchopitelnou, bez možnosti exaktního hodnocení. Vymezuje se vůči nahrazení abstraktní entity vzdělání. Pochybuje o uchopitelnosti, měřitelnosti, či statisticky vyjádřitelné formy vzdělání a vzdělanosti (Kořa, 2016).

Kofův pohled na vzdělanost je velmi zajímavým a podnětným. Není však v (nejen k zaměření práce) autorem této práce beze zbytku přijímán. Lze souhlasit s jistou synergičností vzdělání a jeho podstatou, která dost dobře měřitelná a porovnatelná není. Kofův náhled je důležitou složkou v portfoliu hodnocení vzdělání současnosti, avšak jeví se jako příliš idealistický zaměřený. Co však není autorem této práce přijímáno, je přílišná paušalizace v hodnocení vzdělání. Neboť hodnota, význam a projevy vzdělanosti jsou osobní a individuální záležitostí.

Vzdělanost může a také nemusí být využita jak v racionálních, tak abstraktnějších oblastech života svého nositele. Měřitelnost a exaktní vyjádřitelnost vzdělanosti je věc odlišná. Ideály jsou krásná věc, ale život má i své praktické stránky a přístup ke vzdělávání by měl být, minimálně vyvážený. Jistá úroveň vzdělanosti je dosažitelná v podstatě komukoliv a prostupuje celou společnost ve všech jejích vrstvách i systémech.

1.1 Vzdělávání dospělých v kontextu občanské společnosti

Každá lidská společnost je jako celek složena z mnoha rozdílných jednotlivců. Kvalita každého jednotlivce určitým způsobem působí na kvalitu společnosti jako celku. Koncept občanské společnosti je založen na participaci politických, občanských a sociálních práv a povinností všech jejích členů. Schopnost dostát svým povinnostem a hájit svá lidská a občanská práva je obsahem společenského statusu v rámci sdílení společné kultury i určitého životního stylu (Mareš, 1999). Velmi důležitým prvkem je v občanské společnosti *sociální kapitál*, který umožňuje rozvíjet nejdůležitější vlastnost sociálního smíru, kterou je úcta a vzájemný respekt (Giddens, 2004).

Učí se společnost

Učí se společnost je označována jako *společnost vědění*³, ve které jsou společnými znaky vědění, znalosti a vzdělávání. Základními předpoklady pro

³ Dalšími synonymy jsou vzdělanostní společnost, znalostní společnost a společnost poznání.

učící se společnost jsou schopnosti v orientaci v informačních zdrojích; vyhledávání a interpretace dat a jejich zasazení do správného kontextu; tvořivá práce s informacemi a přístup ke vzdělávání jako k celospolečenskému a celoživotnímu procesu. Učící se společnost lze popsat jako všeobecný rozvoj vzdělanosti a kultury.

Jedním z pohledů na učící se společnost je spojení s různými komunitami, občanskými aktivitami, sdílením a spolupráce mezi nimi. Výsledkem učící se společnosti by měl být rostoucí význam všech typů gramotnosti. Předpokladem úspěšně budovanou učící se společnost je využití všech forem vzdělávání jejich prolínání a sdílení kompetencí všemi sociálními skupinami (Informační a učící se společnost, 2019). V kontextu sociálních, politických a systémových změn ve vzdělávání by učící se společnost měla zajistit všestrannou motivaci k budování kvalitní občanské společnosti. Učící se společnost by měla být základní hodnotou pro moderní společnost oproštěnou od diskriminace jakýchkoliv skupin obyvatel (Učící se společnost, 2018). Reformulací tzv. *Delorovy zprávy*⁴ vyjádřil Jarvis (2007) svůj koncept *opravdové učící se společnosti* následovně: učit se být i jako osoba, nejen jako zaměstnanec; učit se pracovat s důrazem na smysluplnost práce, nejen jako zaměstnání; učit se vědět s možností přístupu k co nejširšímu spektru vědění; učit se žít s druhými respektem k ostatním lidem pro lepší společnost a svět; učit se respektovat svět a to nejen jako zdroj přinášející užitek; učit se spoluvytvářet společnost, která bude poskytovat příležitosti k reálnému celoživotnímu učení (Jarvis, 2007, stránky 198-202).

V systému současném demokratickém zřízení hraje vzdělanost jednu z předních rolí. Demokracie je přirovnávána k nekončícímu dialogu. Ten je však možný jen mezi jedinci schopnými a ochotnými takový dialog vést. Tato skutečnost vyžaduje schopnost logického a konstruktivního myšlení a schopnost

⁴ Learning The Treasure Within viz UNESCO (1996).

adekvátní argumentace. Demokratické principy⁵ jsou v soudobé společnosti zakotveny ve všech jejích oblastech. Díky vzdělání si jedinec může zvědomit svá práva a povinnosti ke společnosti, které je součástí. Vzdělaný dospělý snáze vyhodnotí příčiny i důsledky svého jednání i odpovědnosti vůči sobě samému i svému okolí. Se vzděláním zpravidla přichází i uvědomění si možností a způsobů navýšení vlastní kvality života i kvality života ostatních. S obdobnými myšlenkami se lze setkat již u Komenského v díle *Labyrint světa a ráj srdce*. Komenský ve svém díle popisuje motivaci a poslání učence jako jedince znalého věcí, vládnoucího věcem a užívání vědění pro blaho všech (Hábl, 2016, str. 31).

Občanské kompetence

Součástí schopnosti odpovědného jednání jedince je vybavenost občanskými kompetencemi. Občanské kompetence jsou schopnostmi umožňující participativní, morální, kritické a biografické jednání. (Občanské vzdělávání dospělých v Evropě, 2020). Pro občanské kompetence a společenskovední vzdělávání jsou důležité znalosti z oblasti politiky, historie a práva. Cíli výchovy k odpovědnému občanství v demokratickém a právním státu by měli být aktivní základní vědomosti o občanském právu, samostatný úsudek, orientaci ve společenské problematice a jejích tématech a politická angažovanost (Kompetence pro odpovědné občanství, 2018).

Pojem gramotnosti ve vzdělávání dospělých

Další z předpokladů úspěšného fungování ve společenském systému je gramotnost, jež je výsledným stavem získaným vlivem vzdělávání. Souborem více gramotností je tzv. funkční gramotnost. Funkční gramotnost, pomáhá lépe zpracovávat a vyhodnocovat informace v sociálním prostředí. Poskytuje svému nositeli přehled a orientaci v různých společenských systémech a pomáhá mu

⁵ O rovnosti ve vzdělávání hovořil již J. A. Komenský viz Pampedia (1948).

zvládat jeho životní role. Jiným typem gramotnosti pro úspěšnou participaci ve společnosti je informační gramotnost. Informační gramotnost umožňuje tvorbu vlastních postojů, argumentů a je dobrým základem pro rozvoj kritického a analytického myšlení.⁶ Posilování informační gramotnosti je cestou k dobrým základům pro vzdělávání na občanské i profesní úrovni (Prezidentský výbor pro informační gramotnost, 2017). Informačně gramotní lidé se vyznačují schopností sebeřízeného učení a poznávání, což je obecně považováno za jeden z pilířů konceptu celoživotního učení.

Praktickým prvkem funkční gramotnosti je schopnost získávání informací např. pomocí internetu. Značná část administrativní agendy, komunikace, obchodu, získávání informací je zprostředkována v elektronické podobě a „online“. K nástrojům informačních technologií je však potřeba nejen potřebné vybavení, ale také dovednost jejich bezpečného a účelného užívání.

Jako součást jednoho z pilířů lisabonské strategie je *Modernizace evropského sociálního modelu*, který klade značný důraz na potřebu celoživotního vzdělávání jako jednu ze základních složek evropského sociálního modelu. V rámci tohoto modelu má být poskytování dovedností v informačních technologiích, digitální gramotnosti a mimo jiné i nastavení podnikatelské a technologické kultury. Z důvodu navýšení kvality života, má být Evropský sociální model k dispozici všem občanům Evropské unie včetně přístupu k informačním systémům a technologiím. Konkrétně *Akční plán* z roku 2005 rozšiřuje svůj program o cíl obsahující vytvoření předpokladů pro e-vzdělávání, e-vládu, e-zdravotnictví a e-podnikání. Upozorňuje však na riziko, že s nástupem výpočetní techniky do většiny oblastí současného života může dojít k částečné dehumanizaci společnosti⁷ (Lisabonská strategie, 2000).

⁶ Dalšími typy gramotnosti jsou např. kritická, mediální, sociální, kulturní nebo ekonomická.

⁷ Např. Skalková poukazuje na roli vzdělávání v řešení negativních dopadů působení médií na jedince. viz Skalková (2007)

I přes nesporné a stále narůstající možnosti a dostupnost vzdělávání pro dospělé a celkově snažšímu přístupu k vědění, jsou oficiální vzdělávací politiky u nás i v zahraničí vyčítány jisté prvky nerovnosti a příliš tržního přístupu ke vzdělání.

Nerovnostmi potenciálu využití vzdělání, přetrvávajícími nerovnostmi v distribuci šancí na uplatnění, reprodukcí sociálních rizik ve vzdělávání pro jednotlivce i celé společnosti se ve svých dílech zabývají např. Keller (2011) nebo Kopecký (2013). Záměrem této práce není tuto problematiku zkoumat a posuzovat, avšak vzhledem ke kontextu práce, která se zabývá vzděláváním zástupců odborových organizací, jen krátkou poznámku. Je možné, že nerovnosti v přístupu a využití vzdělávání existují a existovat nejspíše budou i nadále.

V souvislosti s posláním odborových zástupců, o kterých bude zmínka později, je jakékoliv vzdělávání a sdílení jeho přínosů autorem práce vnímáno jako naplnění účelu vzdělávání jako společenské hodnoty. Již možnost uvědomění si nerovnosti je potenciálem ke změně a narovnání směrem k požadovanému stavu. Vzdělání přináší nejen možnost posouzení a uvědomění nedostatků, ale poskytuje i nástroje k jejich řešení.⁸

1.2 Vzdělávání dospělých v kontextu solidarity a individualizmu

Solidarita⁹ patří vedle rovnosti a svobody k základním hodnotovým pilířům moderní společnosti. Např. v *Salamanském prohlášení* je budování vzájemné solidarity deklarováno jako jedna ze základních společenských potřeb (Salamanská deklarace, 2018). Společným rysem solidarity je podstata vzájemnosti a pomoci. Dobrovolná solidarita zahrnuje některé formy altruizmu jako

⁸ Snahu o naplnění ideálu humanity lze vnímat jako zdroj Velké Francouzské revoluce, která do Evropy přinesla realizaci myšlenky rovnosti všech lidí v sociální i politické rovině. Úcta a respekt k druhému byla vyjádřena myšlenkou odmítnutí využívání ostatních lidí, jako prostředku k vlastním zájmům, viz Dresler (1990).

⁹ Výraz pochází z latinského slova *solidare*, což znamenalo posílit, zpevnit, či soustředit.

je například humanitární pomoc. Solidární jednání vyplývá z přirozené lidské tendence k pomoci a podpoře jiného příslušníka sociální skupiny. S povinnou formou solidarity se lze setkat v podobě sociálního práva na důstojné životní minimum občanů zahrnuté v ústavě a poskytované státem.¹⁰

Povinná solidarita např. existovala už mezi chudými a bohatými svobodnými občany Athén¹¹ a je důležitým pilířem Hobbesovi společenské smlouvy, jak o ní píše (Hobbes, 2009). Ze sociologického pohledu je solidarita považována za jednu ze základních hodnot soudržnosti společnosti. Význam solidarity je zmiňován v mezinárodních úmluvách jako jedno ze základních lidských práv garantovaných státem a je zahrnuta vedle hodnot svobody, rovnosti, důstojnosti a participace, jako součást úmluv OSN nebo Rady Evropy (Tomeš, 2018).

Solidarita je rovněž považována za podmínku k emancipaci člověka i celé společnosti. V rámci kontextu tématu odborových organizací nelze opomenout významné odborové hnutí druhé poloviny minulého století v Polsku příznačně pojmenované *Solidarność*¹² (Fajta, 2006). Paolo Freire, brazilský filozof a vzdělavatel námezdně pracujících, pojímá solidaritu jako schopnost skutečné existence s ostatními (Freire, 1972).

Vytrácející se význam solidarity popisuje Keller (2011) jako největší problém pro občanskou společnost. Keller se domnívá, že nižší míra solidarity mezi lidmi je zapříčiněna změnami v mentalitě a striktním zaměřením na uspokojování individuálních potřeb namísto potřeb skupinových. Další příčiny oslabování vlivu solidarity uvádí negativní vlivy ekonomické globalizace a změny v sociální struktuře (Keller, 2011). Psycholog Erich Fromm v této souvislosti poznamenává,

¹⁰ Povinně organizovaná solidarita je základem pro sociální stát. Jedná se v podstatě o formu sociální ochrany a nástroj k udržení sociálního smíru.

¹¹ Byla určena k ochraně chudých před *seisachteiou* (prodání do otroctví v případě zadluženosti).

¹² Hnutí vzniklo začátkem 90. let 20. století v přístavním městě Gdaňsk a pod vedením jeho zakladatele Lecha Wałęsy, aktivistou za lidská práva pozdějším polským prezidentem. Spolu s předními polskými intelektuály se Solidarita zasadila o změnu politických poměrů v komunistickém Polsku, kde vedlo k pádu režimu a nastolení parlamentní demokracie.

že „*touha po osvobození od nátlaku dosáhla v moderní demokracii opravdového individualizmu*“ (Fromm, 2014, str. 184).

Narůstající projevy přemíry individualismu¹³ a atomizace společnosti působí destruktivně na prvky solidarity i prvky participace. Jedinci jsou vystavováni stále častějším změnám, na které jsou nuceni se adaptovat. Dochází k narušování tradičních vztahů a vazeb mezi lidmi a to již na úrovni rodinných vztahů. Jedinec sice získává více svobodného prostoru a relativní pocit autonomie, ale zároveň tím ztrácí oporu a jistotu ve svém sociálním okolí. Dalším zdrojem propadu hodnoty solidarity jsou stále vyšší požadavky na flexibilitu, výkony a konkurenci ve vztazích v profesním i školním prostředí. Následkem těchto vlivů dochází k poklesu sociální soudržnosti. Dochází k tzv. *tekuté modernitě*.¹⁴ Vzdělání nejspíše nezvrátí popisovaný trend a nezmírní jeho dopady. Co ovšem může poskytnout, je porozumění tomuto vývoji a tím umožnit individuální a vědomé rozhodnutí o vlastním nasměřování v rámci sociálních vztahů a hodnot.

Tato diplomová práce se zabývá hodnocením vzdělávání zástupců v odborové organizaci. Jedná se tedy o další vzdělávání dospělých v kontextu poslání činnosti odborových organizací. Hodnoty svobody, rovnosti a solidarity jsou neoddělitelně spjaty i s filozofií odborových organizací po celém světě ve všech oblastech jejich činnosti, vzdělávání nevyjímaje.

Na principu občanské společnosti a demokracie participují i odborové organizace. Ze své podstaty se odbory věnují otázkám vzájemné spolupráce, ochrany práv a zájmů lidí ohrožených nespravedlností, útlakem a jakoukoliv formou vyloučení. Problematika rovnosti jako základního lidského práva je základním východiskem pro otevřenou a spravedlivou občanskou společnost.

Ani v některých Evropských zemích ještě nedávno nebyla samozřejmostí rovnost žen ve vzdělávání, volebním právu, nebo možnosti vykonávání určitých

¹³ Ve smyslu individualizmu rezignujícího na sociální normy, ohleduplnost atd.

¹⁴ viz Bauman (2000, 2008, 2013)

profesí. K participaci v občanské společnosti však patří schopnost vzájemného sdílení, ochrany práv a zájmů či hodnot jednotlivců i společnosti.

V první kapitole byl popsán význam a funkce vzdělávání v individuálním i společenském kontextu. V poměrně širokém záběru byly nastíněny společenské souvislosti a východiska k současnému pojetí vzdělání a vzdělávání. Byly připomenuty některé mechanismy přenosu poznání, do různých oblastí lidské činnosti a života lidí, kteří se se vzděláváním setkávají. Z důvodu zaměření této práce byla nastíněna hodnotová východiska činnosti odborových organizací, jejímž vzděláváním se zabývá. Vzhledem k účelu vzdělávání v odborech byl uveden do souvislosti význam společenské participace, solidarity, sociálního kapitálu, občanské společnosti a gramotnosti. Vyjmenované prvky jsou charakteristické nejen pro zdravě fungující společnost založenou na sociálních vazbách, ale také pro fungování činnosti odborů ve smyslu zachování sociálního dialogu. Vzdělávání je pro zachování základních hodnot a práv ve společnosti její neoddělitelnou součástí.

2 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Obsahově i ideově lze moderní pojetí vzdělávání dospělých hledat v naší historii v osvětovém, spolkovém a lidovýchovném působení. Právě ve zmíněném edukačním úsilí lze nalézat základ pro současnou podobu všeobecného, ale především občanského a zájmového vzdělávání dospělých.

V současné teorii vzdělávání dospělých jsou známy dva základní směry, teorie objektu a teorie subjektu. V teorii objektu je na aktéry edukace pohlíženo jako na objekt vzdělávání a není cílem zkoumat vzdělávací záměr. Účastník vzdělávání je vnímán jako soubor kompetencí, dispozic k jednání a kvalifikace. Učení je v teorii objektu vnímáno z hlediska efektivity a využitelnosti. Cílem ovlivňování účastníků a procesů učení je výkonnost a efektivita andragogického a didaktického procesu. Charakteristické je pro teorii objektu činnosti, jako je výběr témat a metod učení, struktura výukových programů, racionalita organizace učení. Teorie objektu se zabývá faktory a podmínkami učení, definicemi učení, kvalifikací, didaktickými technologiemi, vzdělávacími institucemi atd.

Teorie subjektu je pro své zaměření na účastníka vzdělávání řazena do andragogické vědy. Charakteristickým přístupem je v Andragogice zohlednění aktuální životní situace vzdělávaného, jeho zkušeností a zájmů (Vymazal, 2002). Integrální pojetí Andragogiky je podle Vladimíra Jochmanna je zasazeno nejen v kontextu vzdělávání dospělých, nýbrž jako sociální věda o výchově dospělých (Jochmann, 2018). Integrální Andragogiku popisují Bartoňková s Šimkem (2002) jako vědu „zabývající se mobilizací lidského kapitálu v prostředí sociální změny, orientováním se na člověka v kritických uzlech jeho životní dráhy“ (Bartoňková & Šimek, 2002, str. 12). Franz Pöggeler hovořil o vzdělávání dospělých jako o nutnosti, která pramení z požadavku občanské odpovědnosti v demokracii (Vymazal, 2002).

Podle Vetešky (2016) lze na vzdělávání dospělých jako součásti koncepce celoživotního vzdělávání nahlížet ve dvou rovinách. První je rovina vertikální, a znamená „od narození po smrt“, nebo formálně od preprimárního vzdělávání po univerzitu třetího věku. Druhá rovina náhledu na celoživotní učení je rovina horizontální pokrývající všechny sféry lidského života, včetně veškerých aktivit, tzv. „*life wide learning*“ (Veteška, 2016).

Podle *Národního programu rozvoje vzdělávání* (2018) je podmínkou celoživotního vzdělávání nabídka a zajištění forem studia, umožňujícího využití dostupných komunikačních a informačních technologií. Vzdělávající si díky nim může zvolit způsob a cestu svého dalšího vzdělávání, které bude odpovídat jeho možnostem a schopnostem. V průběhu života tak člověk může formy a intenzitu svého vzdělávání měnit (*Národní program rozvoje vzdělávání*, 2018).

Podle *Národní soustavy kompetencí* je celoživotní vzdělávání členěno na preprimární, primární, sekundární, terciární a další vzdělávání. Jednotlivé stupně vzdělávání jsou legislativně a kutikulárně propojeny a měla by mezi nimi zajištěna vzájemná propustnost a návaznost. Potřeba vzdělávání, jeho intenzita i formy se mohou v průběhu života měnit. V *Memorandu o celoživotním učení* je uvedeno, že každému člověku musí být umožněno vzdělávat se kontinuálně po celý život (*Memorandum o celoživotním učení*, 2018).

Cíle ve vzdělávání dospělých

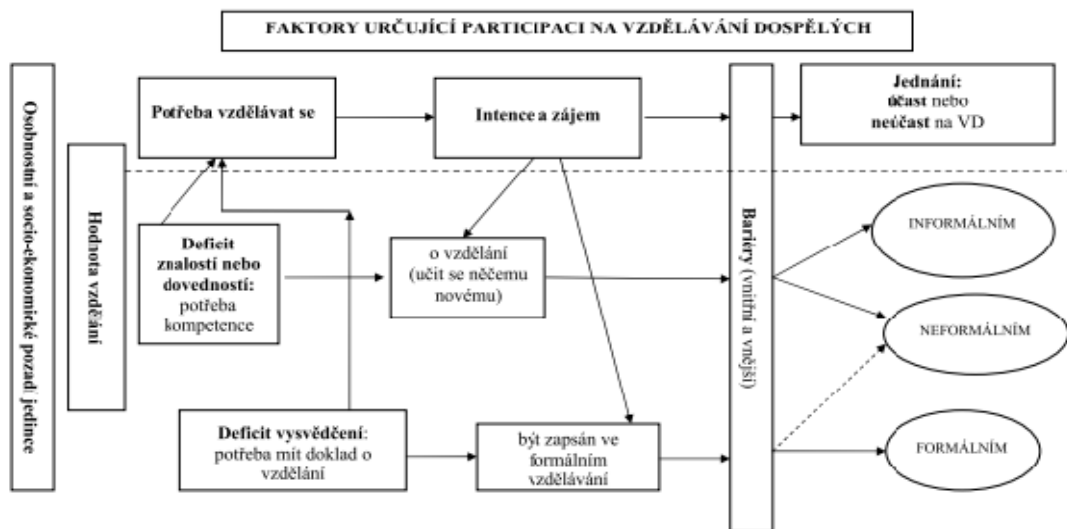
Cílem ve vzdělávání dospělých je všestranný rozvoj osobnosti dospělého a to osvojováním si učebních obsahů, které odpovídají jeho aktuálním požadavkům. Barták (2008) dělí cíle ve vzdělávání dospělých na cíle hlavní, dílčí a operační. Vymezení cílů ve vzdělávání dospělých je ovlivněno řadou objektivních i subjektivních faktorů. Jedná se o osobní potřeby a požadavky příjemce vzdělávání, jeho potenciálu a možností. Úsilí v dosahování vzdělávacích cílů je významně ovlivněno vlastním pojetím cílů účastníka vzdělávání. Proces

dosahování vzdělávacích cílů by měl respektovat vlastní způsob dosahování a využití výsledného vzdělávacího cíle z hlediska potřeb, zájmů a zkušeností. Cíle vzdělávání dospělých by měly být potřebné, konkrétní, objektivně hodnotné a zároveň subjektivně žádoucí. Na sladění objektivní a subjektivní roviny pohledu vzdělávacího cíle je do značné míry závislá efektivita celého vzdělávacího procesu (Barták, 2008).

Další vzdělávání dospělých

Další vzdělávání dospělých je navazujícím obdobím vzdělávání po počátečním, tedy základním, všeobecném vzdělávání nebo přípravném profesním vzdělávání. Další vzdělávání je charakterizováno jako vzdělávání od prvního vstupu na pracovní trh. Další vzdělávání dospělých je členěno do tří typů, profesního (podnikového nebo odborného vzdělávání), občanského a zájmového vzdělávání. Další vzdělávání může být organizováno formálně, neformálně, ale organizováno být nemusí.

Faktorů podílejících se na vzdělávání dospělých je mnoho a ovlivňují důvody pro vstup dospělého do vzdělávání i podobu jeho participace. Těmito faktory jsou např. osobní potřeby, motivace, bariéry k dalšímu vzdělávání spolu se schopnostmi podílet se na svém vzdělávání v rámci překonávání vnitřních i vnějších bariér a ochotou investování vlastního času a energie do dalšího vzdělávání.



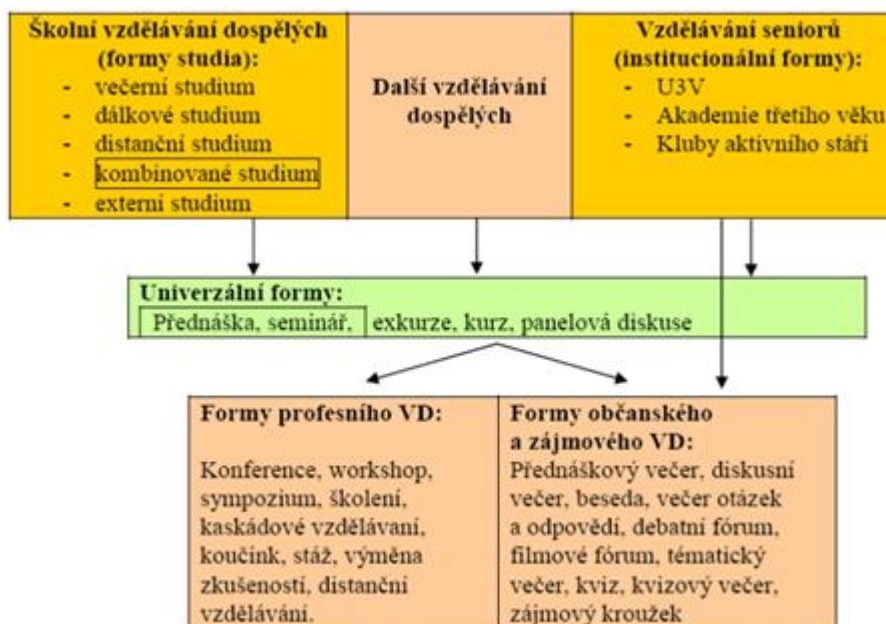
Obr. 1: Schéma faktorů participace na vzdělávání dospělých. Převzato z: Rabušicová & Rabušic, (2008), str. 35

Jedním z typů dalšího vzdělávání dospělých je tzv. vzdělávání „druhé šance“. To vzdělávání zahrnuje sekundární a terciární úroveň vzdělávání dospělých a může být zakončeno výučním listem, maturitním vysvědčením, nebo získáním vysokoškolského titulu. Jedná se o navazující studium pro jedince, kteří již ukončili, nebo přerušili své vzdělávání. „Druhošancové“ vzdělávání takovým lidem nabízí opětovné zapojení do vzdělávacího procesu ve formálním typu vzdělávání. Druhošancové vzdělávání může být řešením pro jedince, kterým se v průběhu života nějakým způsobem změnili potřeby či požadavky na dosažený stupeň jejich vzdělání, či kvalifikace. Vzdělávání druhé šance je poskytován v prezenční i dálkové formě studia, zpravidla trvá několik let (Předčasně ukončená školní docházka a druhá šance na vzdělávání, 2019).

Oblasti vzdělávání dospělých

Oblasti vzdělávání dospělých lze rozdělit do více kategorií podle způsobu a cíle vzdělávání. Jsou to vzdělávání za účelem získání určitého stupně formálního vzdělání, občanské, zájmové, podnikové, komunitní vzdělávání a vzdělávání seniorů. Zájmové vzdělávání dospělých plní výchovnou, kulturní, vzdělávací, sociální, preventivní aj. funkce. Umožňuje účastníkům poznání a rozvíjení svých

schopností. Tím napomáhá kultivaci osobnosti, rozvoji talentu, vlastní seberealizaci i budování sociálních vztahů a vazeb (Národní program rozvoje vzdělávání, 2018).



Obr. 2: Formy vzdělávání dalšího dospělých. Převzato z: Zormanová (2017) str. 25

Základní typy vzdělávání dospělých

Zájmové vzdělávání dospělých je souborem výchovně-vzdělávacích aktivit, zahrnující smysluplné trávení volného času s možností získání vědomostí a dovedností v mnoha lidských činnostech a oborech. I přes svůj název může být v jistých oblastech zájmové vzdělávání značně odborné a specializované (Šerák, 2009).

Občanské vzdělávání dospělých se odehrává se převážně v neformálním a informální prostředí. Zpravidla je motivováno jako řešení konkrétního problému, nebo nedostatku. Občanské vzdělávání dospělých kultivuje člověka jako občana pro jeho adaptaci na politické a sociální měnící se podmínky. Funkcí občanského vzdělávání dospělých je dotváření a urychlení občanské hodnotové orientace a socializace (Rabušicová & Rabušic, 2008).

Komunitní vzdělávání dospělých je typem vzdělávání. Komunitní vzdělávání spojuje svobodnější přístup domácího vzdělávání a přirozeného kolektivu.¹⁵ Uspokojuje účastníkům kulturní, sociální, rekreační, zájmové i vzdělávací potřeby. Komunitního vzdělávání může členům komunity pomoci v řešení jejich problémů a zvyšování kvality života. Komunitní vzdělávání může být realizováno ve školském prostředí. Charakteristickým rysem pro komunitní vzdělávání je přístup ke vzdělávání jako k celoživotnímu procesu, společný užitek i odpovědnost za samotné vzdělávání členů komunity (Slyšeli jste už o komunitním vzdělávání?, 2017). Komunitní vzdělávání je ucelenější koncepce občanského vzdělávání. S ním úzce souvisí komunitní práce¹⁶. Komunitní vzdělávání představuje *„škálu takových aktivit, které umožňují lidem nebo skupinám všech věkových kategorií docílit pozitivní změny ve svém životě, a to prostřednictvím vzdělávání, osobnostního rozvoje a aktivního občanství.“* Komunitní vzdělávání dospělých má sloužit ke kultivaci jedince a společnosti, demokracii a participaci (obcanskevzdelavani.cz, 2019).

Profesní vzdělávání dospělých

Profesní vzdělávání dospělých je ukotveno v Zákoníku práce (Zákon č. 262/2006 Sb., Zákoníku práce, 2019). Do profesního vzdělávání dospělých, respektive dalšího profesního vzdělávání, spadá i další odborné vzdělávání. Profesní vzdělávání dospělých je spojeno s pracovištěm, profesí nebo náplní práce. Z andragogické perspektivy je profesní vzdělávání specifické svým obsahem. V rámci vývoje jedince a jeho života, nelze vytrhnout profesní či odborné vzdělávání z celkového kontextu jeho vzdělávání. Z integrálního pohledu lze sledovat vzdělávání, jeho motivaci a průběh v širších, než pouze v profesních souvislostech (Rabušicová & Rabušic, 2008).

¹⁵ Komunitní vzdělávání spojuje lidi bez rozdílu věku, sociálního i profesního statusu. Komunitou je myšlena společnost lidí, které spojuje společná oblast, či region. (inovativnivzdelavani.cz, 2016)

¹⁶ Z pohledu celoživotního vzdělávání je komunitní práce vzdělávacím procesem využívajícím modelu zkušenostního učení. Srov. Kolbe, Freire, Jarvis.

Cíle dalšího profesního vzdělávání

Cílem profesního vzdělávání jsou podle Vetešky (2010) získaná kvalifikace a kompetence. Kvalifikace je popisována jako soubor schopností, vědomostí, dovedností a návyků a je bezprostředně spojena s odbornou profesní přípravou. Kvalifikace je považována za získanou v okamžiku uznání dosažených výsledků hodnocení podle daných standardů. Problematika kompetencí je složité téma a definice kompetencí je odvozena z úrovně zkoumání. Na kompetence lze nahlížet z pohledu společností, vzdělávacích institucí a jednotlivců.

Obecně lze popsat kompetence jako kombinaci znalostí, dovedností a postojů odpovídající určitému kontextu. Získání klíčových kompetencí je nezbytné k naplnění osobního a profesního života, aktivního občanství a sociálnímu začlenění. Z hlediska evropského rámce kvalifikací jsou kompetence popsány jako schopnost odpovědnosti a samostatnosti v osobní, profesní a sociální rovině (Veteška, 2010, stránky 33-56).

Do profesního vzdělávání dospělých je zahrnuto další odborné vzdělávání a všechny další formy dalšího vzdělávání dospělých související s profesním uplatněním. Jsou jimi například rekvalifikační vzdělávání, odborně zaměřené studium při zaměstnání a podnikové vzdělávání ve všech jeho podobách.

Jedním z podstatných vlivů dalšího profesního vzdělávání je jeho kvalita. Kvalita vzdělávání v organizaci by měla být založena na prostředí podporujícím vzdělávání v organizaci, kultuře vzdělávání v organizaci a individualizovanému přístupu k pracovníkům dle jejich rozvojových potřeb. Identifikace a naplnění vzdělávacích potřeb, podpora pracovních návyků a rozvoj kompetencí ke vzdělávání. Vzdělávací aktivity by měly být pokryt v celé šíři aktivit členů organizace ve vyváženém poměru mezi profesními, zájmovými i občanskými aspiracemi (Tureckiová, 2008). Z pohledu organizace je kladen důraz na prevenci problémů a investice do zaměstnanců. Organizace má vypracovanou strategii

a plán pro kvalitu vzdělávání, která je součástí firemní kultury organizace. Kromě vzdělávání směřovanému k naplnění vzdělávacích potřeb a pracovního výkonu jsou organizacemi využívány programy posilující vztahy na pracovišti a zajišťující péči o zaměstnance. Mezi takové programy patří nabídka zájmového nebo občanského vzdělávání mimo organizaci, benefity v podobě kulturních, nebo společenských akcí. Dále různé typy teambuildingových aktivit, výjezdních porad, výměnných pracovních pobytů, workshopů apod. Tento typ edukace je většinou provázen emocemi a zážitky, které i když nemusejí být vždy pozitivní, bývá účinnou v rámci posílení firemní kultury a komunikace a upevnění loajality vůči organizaci. Kvalita vzdělávání dospělých je výrazným způsobem ovlivněna kvalitou konkrétní vzdělávací akce, kvalitou lektora i přístupem dospělého ke svému vzdělávání.

Jedním z rozhodujících faktorů pro kvalitu studijních výsledků i kvality vzdělávání celkově je kvalita vzdělavatelů. Dobrý vzdělavatel by měl důkladně ovládat svůj obor. Indicie kvalitního lektora by měly být všeobecné vzdělání, profesní ctnost, hluboké zaujetí a angažovanost pro povolání a neměla by mu být cizí profesní etika (Turek, 2009).

Podnikové vzdělávání

Vzdělávání v organizaci vychází z cílů a strategie organizace i pracovníků samotných. Mělo by odpovídat přiměřeným možnostem aktérů vzdělávání a vzdělávacím potřebám, které byly zjištěny. Podnikové vzdělání samotné je z pravidla orientováno na překonání požadovaného rozdílu mezi stávající a požadovanou úrovní znalostí či dovedností (Eger, 2005).

Podle Tureckiové (2009) je podnikové vzdělávání zpravidla děleno na tréninkové a rozvojové aktivity. Trénink nebo výcvik slouží k zdokonalení kvalifikovaného výkonu, znalostí a dovedností. Rozvojové aktivity jsou cíleny

spíše na budoucí potřeby zaměstnanců v rámci jejich uplatnění v organizaci. Případně řízení kariéry a individuálního rozvoje (Tureckiová, 2009).

Z pohledu potřeby vzdělávání pro konkrétní činnost, získání informací a dosažení požadované úrovně dovedností bude pro účely diplomové práce vzdělání zástupců odborové organizace nahlíženo jako na vzdělávání pro pracoviště, tedy neformální a profesní typ vzdělávání.

Impulzem ve vzdělávání dospělých může být požadovaná změna nebo vlastní potřeba osobního růstu. Z tohoto důvodu je vhodné zmínit, že absolvováním kterékoliv formy vzděláváním dospělých kultivuje osobnost příjemce, ovlivňuje její osobní i společenskou hodnotovou orientaci. Získané vědomosti, dovednosti i postoje se tak mohou logicky přenášet do kterékoliv oblasti zájmu a činnosti dospělého. Pokud má člověk zájem a potřebu se vzdělávat, projeví se takový postoj i v motivaci a potřebě v ostatních životních i profesních rolích.

Ve druhé kapitole byly představeny základní teorie vzdělávání dospělých, cíle, typy a oblasti zájmu vzdělávání dospělých. Byly popsány některé z faktorů ovlivňujících vzdělávání dospělých. Vzhledem k tématu práce byla uvedena specifika a zaměření podnikového vzdělávání jako součásti vzdělávání profesního.

3 VZDĚLÁVÁNÍ A DOSPĚLÍ

Dospělost

Dospělost je v psychologii považována za fázi životní stabilizace a životního realizmu (Nakonečný, 1995). Psychická dospělost se vyznačuje schopností samostatného myšlení a jednání. Dospělý jedinec zpravidla disponuje vlastními zkušenostmi, je si vědom svých potřeb a možností, je zodpovědný za své jednání a rozhodování a může nezávisle určovat své osobní i profesní nasměrování. Vzdělávání v dospělém věku je pro stále větší část populace, zejména v západním kulturním okruhu, samozřejmostí a nutností pro osobní, občanský a profesní život. Podle Knowlese by vzdělávání dospělých mělo přinést porozumění sama sobě, svým motivacím a zájmům, postoj přijetí k ostatním, rozvoj dynamického přístupu k ostatním, porozumění hodnotám lidské společnosti, schopnost podílení se na řízení sociálních změn ve společnosti (Smith, 2013).

Individuální a psychický potenciál ke vzdělávání dospělých popisuje Machalová (2008) jako komplexní připravenost jedince k vnitřní i vnější vzdělávací aktivitě. Ve vzdělávací aktivitě jsou zahrnuty dva aspekty. Aspekt potenciality a aspekt realizace. Aspekt potenciality je souborem dispozic jednotlivce ke vzdělávací aktivitě. Aspekt realizace je souborem psychických funkcí, individuálních potenciálů a procesů užívaných k realizaci vzdělávání a rozvoji jedince (Machalová, 2008, str. 66).

Dospělí ve vzdělávání

Vzdělávání je důležitou složkou v úspěšném zvládnutí rolí, požadavků a povinností v životě dospělého člověka. Vzdělávání dospělých se nutně nemusí týkat pouze získávání nových poznatků a zkušeností. Může sloužit i k změně nesprávných postojů vůči sobě i světu kolem. Vzdělávání může pomoci v nahrazování neúčinných životních strategií, které jsou na překážku

v plnohodnotném způsobu života, vyvolávající konflikty, nebo brání v rozvoji v některé z životních oblastí dospělého. Vzděláváním dospělých lze pozitivně působit na kognitivní, sociální, psychické a další oblasti osobnosti. Jsou to například vzorce chování, stereotypy, sociální, profesní a občanské dovednosti a kompetence.

Motivace a bariéry ve vzdělávání dospělých

Motivace a stimulace ke vzdělávání jsou stejně jako v jiných oblastech lidské činnosti významným faktorem. Jednou z nejsilnějších motivací bývá vlastní motivace vycházející z vnitřních cílů, spojená s pozitivním emočním naladěním. Už počáteční rozhodnutí vstupu do procesu vzdělávání může přinést pozitivní naladění. Každé překonání byť malých kroků ve vzdělávacím procesu může účastníka vzdělávání motivovat. Proces motivace dělí Armstrong (2002) na tři složky. Směr, tedy co je cílem činnosti, úsilí, jakou energii je potřeba do činnosti vložit a vytrvalost, což znamená, jakou dobu bude potřeba vynakládat potřebné úsilí (Armstrong, 2002, str. 159).

Důvodem k dalšímu vzdělávání dospělých může být lepší uplatnitelnost na trhu práce, profesní potřeba dosažení určitého formálního stupně vzdělání nebo potřeba osobního růstu. Zdroje k zahájení činnosti dělí Nakonečný (2014) jako vnitřní pohnutky (motivace) a vnější podněty (stimulace) Zdroje mohou být pozitivními (odměna) a negativními (trest) impulzy k jednání, které jsou psychickým procesem chování člověka směřujícím určitou intenzitou k vytýčenému (Nakonečný, 2014). Motivace je potřebná po celou dobu vzdělávání a je vhodné, aby ji poskytl jak vzdělavatel, tak zadavatel vzdělávání. Samotné úspěšné ukončení vzdělávací akce může značně posílit vzdělávací sebevědomí a být tak dobrým základem k motivaci pro další vzdělávání. Stejně tak může motivaci posílit praktické využití poznatků a zkušeností v praktickém životě.

Stimulací může být legislativní změna pozice zaměstnance, profesní problém, či výzva nového projektu. Změna pracovní pozice nebo náplně práce a požadavek navýšení kvalifikace a kvality pracovního výkonu zaměstnance vyžadované organizací. Důvodem pro nezahájení nebo předčasné ukončení vzdělávání mohou být různé osobní překážky na straně edukanta. Mezi tyto překážky patří pochybnosti o vlastním výkonu a potenciálu, ale také neúměrné požadavky lektora, či zadavatele vzdělávání. Překážkou pro vzdělávání se může stát delší časový odstup od posledního vzdělávání, zažité myšlenkové vzorce, vnitřní neochota, lenost, strach, nedostatek času, odvahy atp. Jednou z bariér pro další vzdělávání dospělých může být negativní zkušenost se vzděláváním. Naopak pozitivní zkušenost z předešlého vzdělávání může zájem o další vzdělávání zvýšit.

Vašutová (2008) uvádí možné příčiny bariér ve vzdělávání dospělých v profesním a psychickém vyčerpání, nízkém profesním sebevědomí či rigiditě, v kritických postojích ke změnám a inovacím, neochotě a demotivaci ke vzdělávání, stydlivosti a kolektivní závislosti a v absenci sebereflexe (Vašutová, 2008).

Lektor

Jedním s významných faktorů v motivaci, úspěchu i úrovni vzdělávání je vzdělavatel. Prvními lektory a mentory jsou pro nás rodiče a blízké okolí. Dobrý lektor by měl být nejen dobrým vyučujícím ve smyslu výkladu a kompetencí v přednášeném oboru, ale měl by také umět své studenty podpořit. *„Nechť je učitelskému úřadu vzdáleno veškeré mrzoutství, vše nechť je vykonáváno s otcovskou laskavostí“* (J. A. Komenský in Kumpera, 2004, str. 53).

Lektor není pouhým zprostředkovatelem učební látky, motivátorem a hodnotitelem, ale může být také do určité míry vzorem. Svým osobním příkladem nabízí edukantům způsob uvažování, styl jednání a úroveň

vystupování. Jak uvádí Medlíková (2013) Jedná se o konkrétní předané postoje, schopnosti a dovednosti a jejich aplikaci v reálném prostředí (Medlíková, 2013).

3.1 Vzdělávání dospělých v organizaci

Učení

Nezbytnou součástí vzdělávání je faktor učení¹⁷. Učí se nejen lidé, ale i zvířata a dnes dokonce i stroje, systémy a aplikace. Z pohledu lidského učení popisuje Paulík (2003) učení jako prostředek k navození změny v osobnosti pomocí zkušenosti. Učení je komplexním procesem, ve kterém pomocí různých psychických funkcí dochází k adaptaci na životní podmínky jako součást života a podmínkou k vývoji jedince. Druhy učení jsou známy učení bezděčné¹⁸, což znamená bez vědomého záměru a učení záměrné, při kterém dochází k učení úmyslně (Paulík, 2003).

Učení a vzdělávání dospělého jedince je do jisté míry nutností, potřebou, ale i volbou. Může, ale nemusí být motivován praktickými vlivy v rámci udržení, či zlepšení pracovní pozice. Učení a rozvoj jedince v roli pracovníka by měl korespondovat s potřebami organizace v rámci jeho pracovní pozice a role. Z pohledu předpokládaných znalostí, dovedností a postojů vyplívajících z konkrétních požadavků na pracovní výkon a jeho rozvoj pomocí vzdělávání. Impulzem k novému nebo navazujícímu učení mohou být nastalé, či předpokládané změny rolí, pracovních úkolů a problémů. Ne vždy a všechny profesní problémy jsou řešitelné vzděláváním. Zejména pokud mají základ ve vztazích na pracovišti, osobních problémech, nebo postojích k pracovnímu výkonu.

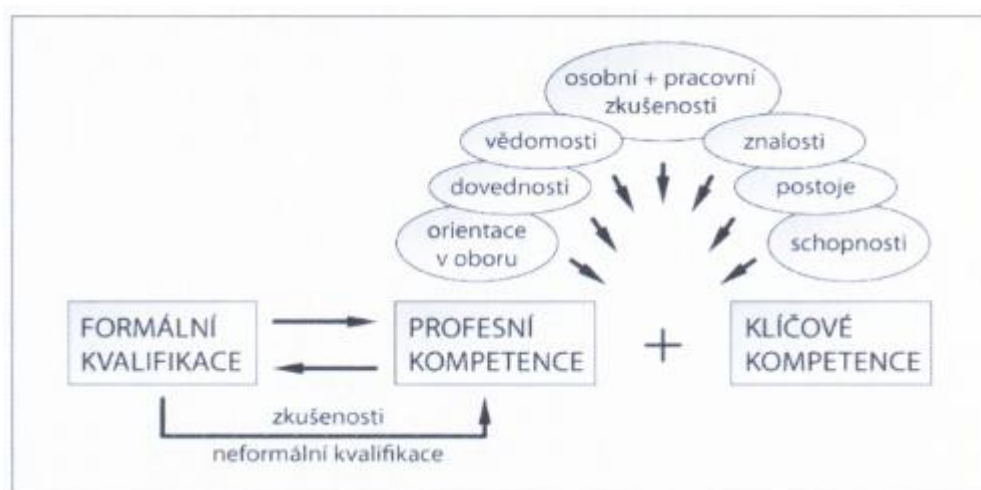
¹⁷ Spolu s vnímáním, pozorností a pamětí.

¹⁸ Z pohledu vzdělávání také incidentní a tacitní učení.

Obsah vzdělávacích aktivit jedince je v kontextu vztahu k organizaci souborem osobních dispozic, kombinace rezistence i otevřenosti k učení a neméně důležitého vztahu jedince k samotné organizaci. Dále jsou rozhodujícími faktory k učení jednotlivce jeho motivace, kompetence a kvalifikace (Novotný, 2009).

Kompetence, znalosti a dovednosti ve vzdělávání dospělých

Význam termínu kompetence¹⁹ je odvozen z anglického prostředí jako soubor *pravomocí a oprávnění* nebo *schopnost a kvalifikace*. Zjednodušeně lze kompetenci vyjádřit jako schopnost jednání určitého člověka složené z postojů, motivů a hodnot. Z hlediska pracovníka je kompetence spíše vyjádřením jeho schopností, vědomostí a dovedností (Vodák & Kucharčíková, 2007). „Za nejdůležitější kompetenci člověka se už dnes, ale hlavně v nastupující informační společnosti, bude považovat způsobilost vzdělávat se po celý život“ (Porvazník, 2003, str. 497)



Obr. 3 : Schéma kvalifikací založených na získávání klíčových kompetencí. Zdroj: Veteška (2010, str. 112)

¹⁹ Pojem *competecy* je popisován jako schopnosti odpovídající požadavkům práce v kontextu konkrétní organizace a vedoucí k očekávaným výsledkům. *Competencies* jsou používány jako potvrzující kritérium pro měkké dovednosti. Termín *Competence* je výraz pro způsobilost k výkonu konkrétní práce. Lze vyložit jako *odborná způsobilost* nebo *kvalifikace* viz Armstrong (2002).

Znalosti a dovednosti

Dva poměrně frekventované pojmy v dalším vzdělávání dospělých jsou znalosti a dovednosti. Znalosti jsou děleny na dvě dimenze. Jednou z nich jsou explicitní, které lze snadno vyjádřit, znázornit, sumarizovat předat, kombinovat. Druhé tzv. tacitní (*tiché*) znalosti nebo dovednosti, jsou skryté, neuvědomělé a jsou svázány s individuálními faktory a osobním charakterem jedince. Tacitní znalosti jsou propojeny s hodnotami, emocemi návyky apod. V praxi se jedná o naučené komplexní činnosti, které jsou ve své podobě nepřenositelné. Samotný nositel si jejich existence nemusí být vědom. Tacitní znalosti jsou významnou hodnotou pro organizace z pohledu jejich výkonu a vytváření hodnot. Tacitní znalosti jsou zpravidla vytvářeny mezilidskými kontakty a jejich dispozice je svázána s výskytem jejich nositele.²⁰

Dovednost je způsobilostí, či dispozicí ke konkrétní činnosti, vykonávané za pomoci určité metody. Dovednost se zpravidla získává učením a praxí. Nejčastěji užívanými dovednostmi jsou intelektové, motorické a senzomotorické dovednosti. Dovednosti jsou děleny na měkké (*soft skills*) a tvrdé (*hard skills*). Do měkkých dovedností spadají například komunikační dovednosti, kreativita, samostatnost atd. Měkké dovednosti vycházejí z vrozených dispozic, jsou obtížně získatelné a měřitelné. Nejedná se o konkrétní a výkonovou složku činnosti, ale jsou spíše souborem schopností člověka. Měkké dovednosti jsou uplatnitelné a přenositelné napříč obory a jsou zásadními např. pro výkon v manažerských profesích.

Charakteristikou tvrdých dovedností je jejich měřitelnost a explicitní vyjádřitelnost. Tvrdé dovednosti jsou zásadními v odborných profesích a jsou součástí požadavků způsobilosti (kompetentnosti) k určité profesy. Tvrdé dovednosti lze získat vzděláváním a přípravou. Vyjádřením o způsobilosti

²⁰ Blíže Vodák & Kucharčíková (2007); Hroník (2007) a Koleňák (2014).

jsou např. úroveň dosaženého odborného vzdělání, certifikát apod. Ověření tvrdých dovedností v určité oblasti je možné provést praktickou zkouškou, názorným předvedením, ukázkou apod.²¹ V rámci vzdělávacích programů podniku je dobrým zvykem nastavení znalostních a dovednostních standardů požadovaných na konkrétní pracovní pozici. Díky jasně definovaným standardům lze jasně definovat znalostní a dovednostní úroveň před realizací vzdělávací akce i požadovanou úroveň po absolvování vzdělávání. Pro organizaci jsou znalosti a dovednosti jednotlivých pracovníků základním kapitálem. Tento lidský kapitál je z pohledu kvality a efektivity organizace podporovat a pečovat o něj. Jedním z účinných nástrojů pro rozvoj znalostí a dovedností pracovníků je vzdělávání.

Cíle a plánování vzdělávání dospělých v organizaci

Rozvoj a osobní růst pracovníků patří k činnostem směřujícím k navýšení výkonu pracovníků samotných i celkovému fungování organizace. Vzdělávání pracovníků zpravidla vychází z filosofie, vize, poslání a cílů organizace. Cílem vzdělávání v organizaci je její výkonnost na všech úrovních organizace. Posouzení výkonu je možné pomocí výkonnostních a vzdělávacích standardů organizace. Tyto standardy tvoří určitou základnu pro posouzení aktuální i požadované úrovně pracovního výkonu a vzdělávání v organizaci (Vodák & Kucharčíková, 2007).

Plán vzdělávání v organizaci je procesem přípravy rozvoje a vzdělávání. Je zaměřen na tvorbu vzdělávacího programu a vychází ze vzdělávacích potřeb získaných pomocí analýzy. Plánování vzdělávání v organizaci je rozděleno do tří fází. Přípravné, realizační a zdokonalovací. V přípravné fázi dochází ke specifikaci vzdělávacích potřeb, stanovení cílů vzdělávací akce a analýzy

²¹ Tamtéž

účastníků vzdělávání. Realizační fáze zahrnuje zpracování jednotlivých etap vzdělávací akce, její formy, techniky, úroveň, počet účastníků, pořadí a průběh vzdělávací akce. Ve zdokonalovací fázi tvorby vzdělávacího programu se odehrává hodnocení jednotlivých etap vzdělávací akce s ohledem na jejich vzdělávací cíle. Výstupem zdokonalovací fáze by mělo být nalezení lepšího procesu vzdělávání včetně výukových technik, hodnotících nástrojů a celkové zefektivnění vzdělávací akce. Součástí hodnocení přínosů vzdělávání by měla být zpětná vazba o organizačním zajištění akce, nákladovosti a vhodném výběru lektorů. Této fázi plánování by měly být účastni všichni aktéři vzdělávací akce (Vodák & Kucharčíková, 2007)

Plán vzdělávání v organizaci

Plán vzdělávání v organizaci by měl obsahovat téma a zaměření vzdělávací akce, cílovou skupinu, pro kterou je vzdělávání určeno, metody a techniky vzdělávání. Dalšími otázkami pro realizátora, či zadavatele vzdělávací akce je jaká instituce bude vzdělávání zajišťovat, v jaké lokalitě, v jakém termínu, za jakých podmínek a s jakými náklady a investicemi pro organizaci popřípadě účastníky vzdělávání. Plán realizace vzdělávání je zpravidla sestaven se zadavatelem vzdělávací akce a analýza zakázky bývá někdy konzultována s účastníky vzdělávání. Plán realizace určí konkrétní metody vzdělávání a analýza zakázky pomáhá vyjasnit vstupní úroveň účastníků vzdělávací akce (Medlíková, 2013).

Úroveň vzdělání v různých oblastech se může u jednotlivých účastníků vzdělávacích akcí lišit. Rovněž konkrétní vzdělávací potřeby mohou být u jednotlivých účastníků vzdělávání lišit. Pokud výuku respektujeme jako proces, který se dynamicky rozvíjí a mění, nelze vycházet pouze z hlediska zadavatele vzdělávání nebo lektorova úsudku o vzdělávacích potřebách organizace. V takové situaci hrozí riziko nepochopení, míjení nebo dokonce odmítnutí obsahu,

metody, či formy vzdělávací akce samotnými edukanty a takové vzdělávání se může naprosto minout účinkem. Naopak je asi na místě, volba partnerského přístupu. Obzvláště u vzdělávání dospělých je žádoucí vzdělávací záměr i jednotlivé kroky vzdělávací intervence s příjemci vzdělávání konzultovat a přistoupit na kompromisní řešení. Nejen, že se tím může předejít mýjení v požadavcích jednotlivých aktérů vzdělávání, ale otevřená a vstřícná komunikace. Zapracování přání a požadavků edukantů může výrazně navýšit míru jejich zájmu, spolupráce a také upevnit pocit důvěry ve vzdělávací akci, lektora i zadavatele.

Metody vzdělávání dospělých v organizaci

Výukové a didaktické metody²² jsou rozsáhlým souborem činností subjektů zajišťujících výuku. Ve výuce dospělých jsou nejčastěji využívanými metodami konzultace, seminář, tutoriál, přednáška, instruktáž, řešení problému a případová studie. Metody ve vzdělávání dospělých rozdělují Maňák se Švecem (2003) do tří skupin. Metody teoretické, teoreticky-praktické a praktické.

Teoretické metody²³ jsou vhodné pro předávání teoretických poznatků, objasnění pojmů a teorií principů. Teoreticko-praktické metody poskytují poznatky k získání předpokladů k úspěšnému jednání v praxi. Praktické²⁴ metody bývají zaměřeny zejména na návyky a dovednosti (Maňák & Švec, 2003).

Mezi základní didaktické principy řadí Barták (2008) princip názornosti, optimálního řízení vzdělávacího procesu, princip záměrnosti, cílevědomosti, přiměřenosti a komplexnosti. Další důležité didaktické principy by měly být využívání dosavadních zkušeností účastníků vzdělávání, respektování jeho

²² *Methodos* pochází z řečtiny a je výrazem pro cestu a popisuje způsob, jakým lze dosáhnout stanoveného cíle prostřednictvím vědomé a plánované činnosti.

²³ Mezi teoretické metody patří: přednáška, přednáška s diskuzí, cvičení, seminář, demonstrace

²⁴ Nejčastější praktické metody jsou mentoring; koučink; instruktáž; exkurze; stáž; counselling, rotace práce a učení se akcí.

osobnosti a individuálního přístupu ke vzdělávání, týmová spolupráce a co nejtěsnější vazba teoretické a praktické stránky obsahu vzdělávání (Barták, 2008).

Výuka dospělých je řazena do kognitivní, pragmatické a kreativní dimenze (Mužík, 2004). Způsoby osvojování poznatků v učení jsou některými teoretiky vzdělávání dospělých rozlišovány v základní klasifikaci na napodobování, naslouchání, přemýšlení a experimentování (Plamínek, 2010). Výběr výukové metody je značně ovlivněn mnoha kritérii. Volba a způsob užití výukových metod je záležitostí vzdělavatele. Každý vzdělavatel má svůj vlastní způsob motivace, metody ověřování a osobitý přístup k vzdělávaným. Výukových metod je celá řada a nejsou použitelné univerzálně pro všechna prostředí a všechny typy vzdělávaných.

Podle Freireho by hlavní metodou vzdělávání dospělých měl být dialog²⁵, výměna názorů, participace bez rozdílu na akademickém, nebo sociálním statusu, plnohodnotné partnerství, díky kterému odpadá mnoho rozdílů, bariér a rolí účastníků vzdělávacího procesu (Freire, 1974). Metoda vzdělávání pomocí dialogu je v kontextu vzdělávání dospělých vhodná. Vzhledem k ustáleným návykům, postojům a bohatým životním zkušenostem²⁶ je partnerský přístup vhodný jako konstruktivní a bezproblémová interakce vzdělavatele s edukanty. Komunikace pomocí dialogu a kooperace může zásadním způsobem navýšit úroveň vzájemné důvěry, prokázat míru zájmu o vzdělání od všech zúčastněných aktérů vzdělávacího procesu. Přínosným výsledkem narůstající důvěry a angažovanosti může být vyšší zájem o doplnění, konkretizaci, popř. redefinování vzdělávacích potřeb edukantů.

Možnost participace a spolupráce na výukových cílech, metodách i samotném vzdělávacím procesu a hodnocení ze strany edukantů je jedna z výhod

²⁵ Viz Sokratovská metoda

²⁶ Někteří dospělí své dosavadní zkušenosti přeceňují, mají vlastní představu o způsobu a cílech výuky jsou vůči vzdělávání přehnaně kritičtí viz Paulík (2003).

vzdělávání dospělých. Jak uvádí Holasová (2007) dospělý vzdělávající má potřebu samořízeného učení za předpokladu respektování jeho autonomie a individuality. Vzdělávání dospělých bývá zaměřeno prakticky a učení nejčastěji probíhá na základě svých předchozích zkušeností. Fixace nově nabitých poznatků je nejlépe dosažena jejich bezprostřední aplikací (Holasová & kol., 2007).

3.2 Vzdělávací potřeby ve vzdělávání dospělých v organizaci

Zjištění míry naplnění vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávání dospělých v odborové organizaci je výzkumným cílem této práce. Vzdělávací potřeby hrají významnou roli nejen ve vzdělávání dospělých. Lze je popsat jako aktuálně zjištěný rozpor mezi aktuálním stavem a stavem požadovaným. Dobře formulované vzdělávací potřeby pomohou přípravu i realizaci vzdělávacího procesu nasměřovat ke zdárnému výsledku. Správně zvolené vzdělávací potřeby, přiměřený vzdělávací postup a tempo výuky je důležitým faktorem k naplnění vzdělávacích potřeb. Důležité jsou nejen celkové vzdělávací potřeby účastníka vzdělávání, ale také ty dílčí. V této oblasti je velmi důležitá sebereflexe, komunikativnost absolventa vzdělávání, ale také vhodný a podporující přístup lektora.

Knowles (1975) např. zařadil diagnostiku a formulaci vzdělávacích potřeb jako první dva stupně ve svém modelu vzdělávání dospělých. Knowles doporučuje, aby vzdělávající se dospělý svým vzdělávacím potřebám porozuměli a přijali iniciativu k zjišťování svých vzdělávacích potřeb (Smith, 2013). Vašutová (2008) doporučuje zjišťování vzdělávacích potřeb dospělých na oblasti názorů na problematiku vzdělávacího tématu, oblast stavu znalostí a nedostatků, očekávání a postoje vůči vzdělávání, míru znalosti teorie, zkušeností, jejich poměr a individuální preference, podporu vzdělávání na pracovišti a podmínky pro vzdělávání (Vašutová, 2008). Pomocí pečlivého zjištění vzdělávacích potřeb účastníků, podmínek a kontextu vzdělávání může

lektor, či realizátor vzdělávání vybrat vhodné metody, podmínky, prostředí a přístup ke konkrétním účastníkům a tím eliminovat možné překážky v naplnění vzdělávacích potřeb a vzdělávacího záměru. Identifikace vzdělávacích potřeb probíhá podle Vodáka a Kucharčíkové (2007) ve třech etapách. V první etapě je realizována analýza cílů organizace. Tvorba vzdělávací potřeb vychází z hodnot, kultury a strategie organizace. Druhá etapa je zaměřena na analýzu konkrétních znalostí, dovedností a úkolů pracovníků. Požadovaná charakteristika pracovních míst je porovnávána se skutečným stavem výkonnosti. Výsledkem tohoto srovnání jsou potenciální vzdělávací potřeby. V této fázi je vhodné zohlednit potřeby jednotlivců, týmů a především manažerů jako aktivní motivační a kontrolní složkou. Třetí etapa v analýze vzdělávacích potřeb je zaměřena na individuální analýzu osob. Výsledek analýzy osob je porovnán s kvalifikačními požadavky organizace (Vodák & Kucharčíková, 2007).



Obr. 4 Schéma provázanosti analýzy vzdělávacích potřeb. Převzato z: EuroProfis, (2019), str. 23

Analýza vzdělávacích potřeb organizace

Analýza vzdělávacích potřeb je porovnání dosavadní úrovně znalostí a dovedností potřebných k výkonu práce s úrovní aktuálně požadovanou. Koubek řadí analýzu vzdělávacích potřeb mezi rozvojové aktivity veškeré činnosti vedoucí k rozšíření, získání a změnu ve struktuře znalostí, dovedností a jiných schopností pracovníků. Měřítkem pro pozitivní změnu by měl být vyšší pracovní výkon a posílení žádoucích pracovních postojů (Koubek, 2004). Při tvorbě analýzy vzdělávacích potřeb je vhodné zohlednit co nejvíce možných vlivů prostředí organizace. Například vlivy organizačních procesů, dynamiku pracovního prostředí, vliv chování manažerů atd. (Vodák & Kucharčíková, 2007).

Výsledkem analýzy vzdělávacích potřeb by měly být oblasti pracovního výkonu, který je skutečně potřebný a řešitelný vzděláváním. Na základě takto formulovaných vzdělávacích potřeb lze sestavit vhodný vzdělávací program. Analýza vzdělávacích potřeb je jedním ze stavebních kamenů systémového přístupu ke vzdělávání. Rozpoznáním a ověřením pracovního výkonu stávajícího a požadovaného je získána výkonnostní mezera.

Výkonnostní mezera je prostorem, který lze vyplnit vzděláváním. Součástí vzdělávacích potřeb jsou očekávání a požadavky účastníků vzdělávání. (Bartoňková, 2010). Analýzu vzdělávacích potřeb lze získat pozorováním, strukturovaným rozhovorem, dotazníkem, pracovní participací, popisem práce vytvořeným zaměstnancem nebo skupinovou diskusí (Vodák & Kucharčíková, 2007).

3.3 Hodnocení vzdělávacích potřeb v organizaci

Součástí specifík vzdělávání dospělých jsou součástí partnerského přístupu i způsob hodnocení vzdělávání. Pro hodnocení vzdělávací akce je důležitá volba metody, hodnocená fáze vzdělávání a kritéria hodnocení. Hodnotit lze před zahájením vzdělávání, v průběhu a samozřejmě po ukončení vzdělávací akce.

Před vzdělávací aktivitou je možné získat vstupní úroveň účastníků, jejich očekávání a motivovanost. V průběhu vzdělávání lze získat informace o adekvátnosti volby tempa, úrovně a přístupu lektora. Vhodné je hodnocení právě ukončené vzdělávací aktivity z důvodu kontroly naplnění vzdělávacího záměru. Hodnocením po ukončení vzdělávací akce může přinést poznatky o spokojenosti účastníků a naplnění výkonnostní mezery v požadovaných oblastech. Hodnocení po ukončení vzdělávání má význam i pro sebereflexi účastníků v oblasti schopnosti a ochotě k využití nabitých dovedností a vědomostí na pracovišti i motivovanosti k dalšímu případnému vzdělávání. S odstupem času je možné hodnocení přenosu postojů na pracoviště a požadovanou změnu výkonnosti ve vykonávané pracovní činnosti. Tato hodnocení je významná především pro zadavatele vzdělávání, neboť právě zde je zodpovězena otázka správné volby a investice do vzdělávací akce.

Modelů pro vyhodnocování vzdělávání dospělých je známa celá řada. Volba konkrétního závisí na kriteriích výběru vhodného modelu. Asi nejpoužívanějším modelem vyhodnocování vzdělávání v organizaci je Kirkpatrickův čtyřúrovňový model vzdělávání. Jednotlivé úrovně Kirkpatrickova modelu vyhodnocují reakce účastníků, hodnocení poznatků a jejich osvojení, hodnocení chování na základě vzdělávání a hodnocení výsledků na pracovišti (Armstrong, 2002). K vyhodnocení nárůstů vědomostí lze využít písemné či praktické cvičení, dotazníky, testy a rozhovory. Vyhodnocení pracovního výkonu je používáno např. metod 180, 360 a 540 stupňové zpětné vazby, získání kvalifikace nebo pozorování.

Kdo, co, kdy, jakým způsobem, z jakého důvodu a jakými dopady bude vzdělávání hodnotit. Zda bude hodnocen proces, výsledky, výkony, přístup, spokojenost atd. Zda bude hodnoceno z pohledu lektora, pracovního místa, organizace, interně, externě, subjektivně či standardizovaně. Hodnocení vzdělávání v organizaci je důležitou zpětnou vazbou přínosů a významu

vzdělávacích akcí. Vyhodnocování vzdělávání má své výhody, nevýhody a rizika. Mezi nevýhody vyhodnocování lze zařadit náročnost čas a energii při získávání potřebných informací, které mají mnohdy subjektivní charakter. Další nevýhodou je riziko izolovanosti vlivů a dopadů vzdělávání v souvislosti množství osobních, pracovních a ostatních vlivů v rámci individuálních vlivů na účastníky vzdělávání. Významné dopady vzdělávání mohou mít spíše kvalitativní charakter a získaná data tak lze jen těžko kvantifikovat a porovnat s možnými dopady rozhodnutí vzdělávání nerealizovat. K výhodám hodnocení vzdělávání v organizaci patří možnost zaměření na hodnocení souvisejících faktorů vzdělávání, jako jsou vztahy na pracovišti, míra odpovědnosti a osobního přístupu ke vzdělávání. Hodnocení vzdělávání lze zaměřit na osobní rozvoj pracovníka a jeho výkonnostní složku. Výsledky hodnocení mohou posloužit jako ukazatel správnosti výběru oblasti, metod a způsobu vzdělávání. Rizika vyhodnocování vzdělávání mohou spočívat již v samotném zacílení hodnocení, volbě způsobu a kritérií hodnocení. Ve vyhodnocování vzdělávání je vhodné zohlednit související faktory působící na účastníky, jako je jejich spokojenost se vzděláváním z hlediska motivace, přípravy i realizace. Účastníci by měli vnímat hodnocení jako zájem a ne jako kontrolu. Také výsledky hodnocení vzdělávání by neměly být formulovány příliš kriticky, neboť hodnocení je výsledek, avšak ten nemusí vyjadřovat skutečný posun u jednotlivých absolventů vzdělávání. Každý pracovník vstupuje do vzdělávací akce s jinou úrovní znalostí, dovedností i postojů. Příliš kritické hodnocení a srovnávání může způsobit demotivaci do dalšího vzdělávání, zhoršení pracovního výkonu i vztahů s kolegy, managementem apod. (Vodák & Kucharčíková, 2007).

Podle Slavíka (1999) lze hodnocení charakterizovat jako porovnání něčeho s něčím. Rozlišení lepšího od horší a popřípadě hledání způsobu zlepšení horšího směrem k lepšímu. Hodnocený proces, činnost, produkt, či objekt srovnáváme s ideální normou, či vzorem. Hodnocení vzdělávání dospělých lze provádět

formativním (průběžným), sumativním (závěrečným), normativním (podle normy) a kritériálním (podle kritéria) způsobem (Slavík, 1999).

Sumativní hodnocení vzdělávacích výsledků bývá zpravidla zajišťováno testy, praktickými ukázkami, závěrečnou prací atp. Z pohledu účastníka a zadavatele vzdělávací akce má největší vypovídající hodnotu praktické využití výsledků vzdělávání. Dosažená úroveň změn na pracovišti je zpravidla zjišťována pozorováním, hodnocením pracovního výkonu nebo některou z mnoha evaluačních metod. Výsledkem zpětného hodnocení může být doporučení pro další vzdělávání a tvorba nových vzdělávacích potřeb. V tomto případě je již vzdělávací proces uzavřen a nelze zjištěné nedostatky aktuálně řešit. V případě průběžného hodnocení vzdělávání, které jako součástí jeho procesu lze zjistit míru naplnění v obsahové i procesní rovině a zapracovat případné korektivní změny. Ve zdárně realizovaném vzdělávání je velmi důležitá komunikace všech aktérů v přípravě vzdělávací akce, jejích dílčích i konečných cílů. Důraz ve vzdělávání dospělých by měl být kladen na kontrolní fáze pokroku ve vzdělávání. Pokud není splněn účel jednotlivých vzdělávacích cílů, je velmi nepravděpodobný úspěch celé vzdělávací akce a naplnění vzdělávacích potřeb. V hodnocení a kontrole procesu vzdělávání je vhodná dostatečná rezerva pro opakování a případnou změnu přístupu či strategie vzdělávání. Proces hodnocení je poměrně náročný na čas prověřuje vztah mezi lektorem a vzdělávaným. Především od lektora je ve fázi hodnocení vyžadována dostatečná empatie vůči hodnoceným účastníkům. Náležitá praxe ve způsobech hodnocení a schopnost zpětnou vazbu si vhodně vyžádat, ale také přijmout. Jedná se o zvládnutí práce s chybou, na jejímž základě lze přehodnotit dosavadní přístup, metody, pomůcky, tempo, či techniky realizace vzdělávacího procesu. Cyklus vzdělávání a hodnocení je reálný pouze za předpokladu jasně definovaných vzdělávacích potřeb a cílů v atmosféře partnerské spolupráce a důvěry. Hodnocení procesu výuky i jejích výsledků může být prováděno

i externími pozorovateli v podobě supervize, hospitace, nebo praktickým ověřením v podobě kontrolního úkolu, ukázky a jiných simulačních technik.

Ve výzkumné části práce bude zjišťováno naplnění vzdělávacích potřeb sumativní způsobem a to z pohledu absolventů. Vzhledem k předmětu hodnocení, kterým je naplnění vzdělávacích potřeb, by přicházelo v úvahu ještě hodnocení poznávací a kriteriální. Tyto typy hodnocení jsou však hodnotícími nástroji lektora nebo zadavatele vzdělávání, kteří jsou seznámeni se vzdělávacími potřebami. Záměrem práce hodnocení z tohoto pohledu, proto nemohou a nebudou ve výzkumné části práce použity. Výsledným hodnocením by mělo být získání shrnujícího posouzení naplnění vzdělávacích potřeb absolventů z jejich vlastní perspektivy. Vzdělávací potřeby absolventů budou hodnoceny na úrovni vstupů, procesu a výstupů vzdělávání.

Ve třetí kapitole práce byla z důvodu zaměření práce nastíněna problematika dospělosti ve vztahu k dalšímu vzdělávání. Byla uvedena teorie, koncepce a význam dalšího vzdělávání dospělých, její kategorie, typy a formy. Dále byly popsány dimenze, klasifikace, fáze a cíle dalšího vzdělávání dospělých. Kapitola se rovněž zabývá vlivy na průběh dalšího vzdělávání dospělých a na faktory, které ho ovlivňují. Zejména aktéry vzdělávacího procesu, metody výuky, kvalitu vzdělávání a velmi důležité téma pro tuto práci, kterou jsou vzdělávací potřeby.

4 VZDĚLÁVÁNÍ V ODBOROVÉ ORGANIZACI

Odborové organizace

Vznik a vývoj odborů v Čechách je úzce spjat nejen se vznikem a vývojem pracovních možností a podmínek, ale zároveň s vývojem celé společnosti i národa jako takového. Den 7. Dubna roku 1870 byl významným pro dělnické spolky, které se mohly legálně transformovat do odborových organizací. Vznik odborů a jejich činnost dávala dělníkům naději na důstojnější pracovní podmínky, kratší pracovní dobu, vyšší mzdu, ale také podporu v nezaměstnanosti a ochranu proti bezpráví. Odbory vždy přinášeli také kulturu a vzdělání. V Čechách byly mezi prvními podpůrnými spolky severočestí a pražští tiskaři. První skuteční odboráři vzešli ze spolku Typografia, který založil pokladnu za účelem podpory knihtiskařských dělníků v nemoci. Kromě solidarity a pomoci ostatním tiskařům v celé zemi začala soustavně a systematicky vzdělávat své členy, aby zajistila organizaci schopnost úspěšně hájit své zájmy (Pokorný, 2015).

Status odborových organizací

Odborové organizace jsou veřejně prospěšné právnické osoby a sdružení převážně zaměstnanců, založené za účelem hájení sociálních, hospodářských a jiných zájmů svých členů. Ochrana životních a pracovních podmínek členů je v souladu s deklarací *Listiny základních práv a svobod* a *zákoníkem práce*. Odborové organizace, jsou oprávněny jednat v pracovněprávních vztazích včetně kolektivního vyjednávání. Odborové organizace zastupují zaměstnance ve všech profesních sférách průmyslové a veřejné sféry, od dělníků, techniků, lékařů, učitelů až po vědce či umělce. V právních předpisech se odborové organizace považují za veřejně prospěšné právnické osoby (Sbírka zákonů 262/2006, 2019).

Zakládání odborových organizací je zakotvena spolu se svobodou sdružování v ústavné úrovni v *Listině základních práv a svobod*. Odborové organizace tak

mohou vznikat nezávisle na státu a nesmí být bráněno vzniku odborové organizace ani zaměstnavatelem. Pro svou činnost směřující k založení odborové organizace nesmí být zaměstnanec jakkoliv postihován, či diskriminován (Listina základních práv a svobod, 1992).

Poslání odborových organizací

Posláním odborových organizací je vést sociální dialog, prosazovat oprávněné požadavky zaměstnanců a obhajovat jejich pracovní, mzdová a sociální práva a zájmy. Sociální dialog je v širokém slova smyslu komunikačním procesem mezi odborovou organizací a podnikem, ve kterém odborová organizace působí. V užším slova smyslu lze sociální dialog chápat jako proces vzájemného informování, projednávání a spolurozhodování, přičemž se sociální dialog uskutečňuje jako bipartitní, tedy mezi zaměstnavatelem a orgánem zastupujícím zaměstnance na podnikové úrovni a na úrovni tzv. tripartity. Tripartita²⁷ je společným orgánem představitelů vlády, podnikatelů a odborů. Tripartita projednává nejdůležitější předpisy, které ovlivňují podnikání a zaměstnanost (Součástí demokracie je sociální dialog, 2018).

Idea sociálního dialogu spočívá v souladu sociální i hospodářské politiky všech zúčastněných aktérů. Základní předpoklad pro úspěšně vedený sociální dialog je snaha o koordinované činnosti a spolupráci. Význam a úroveň participace na občanských aktivitách i sociálním dialogu vzrůstá blíže k regionální úrovni (Odbory, zaměstnavatelé, sociální partneři, 2019). Základním výstupem a normou mezi partnery sociálního dialogu v konkrétní organizaci je kolektivní smlouva. Všechny změny v kolektivní smlouvě, nebo sjednávání nové kolektivní smlouvy je opět předmětem vyjednávání a jsou tak nedílnou součástí sociálního dialogu. Odboroví zástupci plní roli zástupců zaměstnanců, podle příslušných právních předpisů (Zákon o kolektivním vyjednávání, 2020). Kolektivní smlouvy

²⁷ Viz *Rada hospodářské a sociální dohody*

mezi odborovými organizacemi a zaměstnavateli zajišťují zaměstnancům stejné podmínky bezpečnosti práce, mzdy, délky pracovní doby a dobu na odpočinek. Pro úspěšné vedení sociálního dialogu se zaměstnavatelem je pro odborového zástupce nutná schopnost zastupovat zaměstnance v kolektivním vyjednávání, tvořit a vyjednávat obsahy kolektivních smluv včetně argumentační opory (Odbory, zaměstnavatelé, sociální partneři, 2019).

Vzdělávání v odborových organizacích

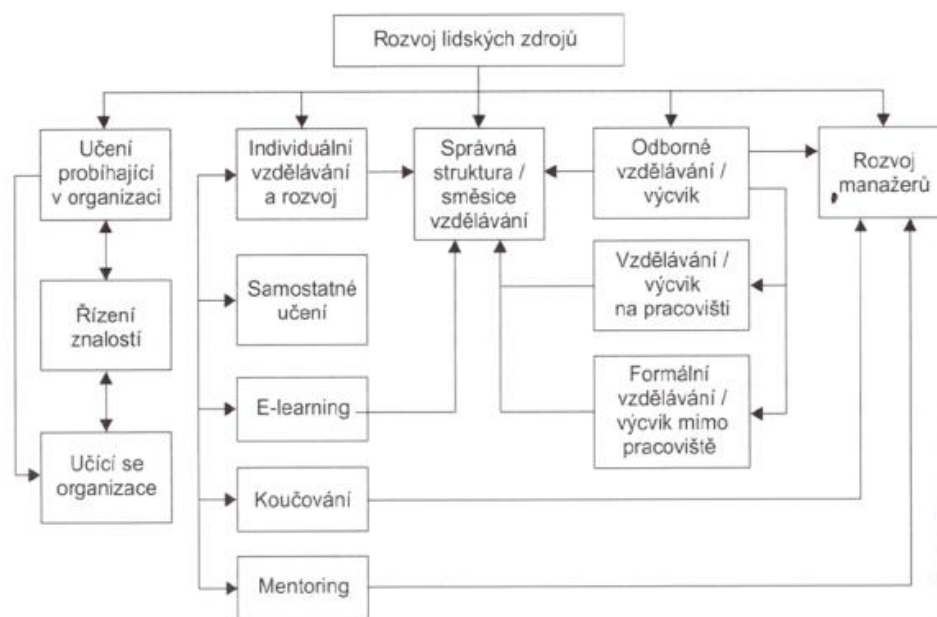
Historicky se odborové organizace angažovaly mimo budování sociálního smíru také pomoci potřebným a ochraně chudých a nevzdělaných. Odborové organizace tradičně řešily nerovné postavení zaměstnanců také vzděláváním a výchovou. Vzhledem k narůstající rozmanitosti skladby společnosti je příkladná snaha všech výchovných a vzdělávacích organizací, které se zabývají osvětou v rasové, etnické, národnostní, náboženské a sociokulturní problematice.

Těmito organizacemi by už ze své podstaty měly být i odborové organizace. S demografickými, sociálními i ekonomickými změnami, nastupujícím životním stylem je i pro odbory nutné adekvátně na tyto změny reagovat. Odborové organizace stejně jako celá občanská společnost by těžko mohly úspěšně fungovat bez vzdělaných, demokraticky smýšlejících lidí angažovaných v rolích občanů a zaměstnanců.

Učí se organizace

Učí se organizace je ze své podstaty propojením individuálního a skupinového učení směřujícího k rozvoji organizace. Učí se organizace by měla sama o sobě být schopna produkce, modifikace informací. Učí se organizace by měla průběžně restrukturalizovat základy vědění, potřebuju pro své existence (Bedrnová & Nový, 2002). Mužík (2012) uvádí čtyři charakteristické znaky učící se organizace. Jsou jimi existující proces užívání znalostí a tvorba nových. Rozmanité zdroje tvorby znalostí, využívající veškeré sociální interakce

v získávání znalostí a učení se. Strategie získávání zdrojů znalostí na všech úrovních organizace jako součást klíčového rozvoje organizace a firemní kultury pro účinnou reflexi znalostí pro činnosti organizace (Mužík, 2012, str. 139). Výsledkem učící se organizace by měl být všeobecný rozvoj organizace z pohledu kultury organizace, konkurenceschopnosti, rozvoje a stability. Potřeby, požadavky a příležitosti jsou zjišťovány pomocí nástrojů jako je benchmarking, SWOT analýza atd.



Obr. 5. Řízení lidských zdrojů. Převzato z: Armstrong (2007) str. 444)

Vzdělávání v organizaci důležitou oblastí pro její rozvoj a konkurenceschopnost. Vzdělávající se zaměstnanec je jednou ze složek tohoto rozvoje a je žádoucí, aby byl svým vzděláváním i součástí učící se organizace. Pokud je však zaměstnanec členem odborové organizace, mohou i v oblasti vzdělávání vznikat třecí plochy. Některé zájmy managementu organizace se nemusí slučovat se zájmy odborové organizace. Odbory běžně rozlišují zaměstnavatele jako „dobré“ a „špatné“ zaměstnavatele. Jednou z možností, jak napětí eliminovat, je pravděpodobně cílené vzdělávání k vedení sociálního dialogu. Přístup zaměstnavatelů k odborovému vzdělávání je však rozporuplný

a problematický. V mnoha případech je evidentní, že zaměstnavatelé nemají zájem participovat na odborovém vzdělávání (British Journal Of Industrial Relations, 2018).

Vzdělávání v zahraničních odborových organizacích

Efektivnost vzdělávání odborů zkoumali například badatelé ve Skotsku,²⁸ kteří zjistili, že odborové vzdělávání může generovat pozitivní výsledky pro odbory a být potenciálním nástrojem v revitalizační činnosti. Současně hodnotící studie odhaluje absenci získávání systematických dat o vzdělávání (Findlay & Warhurst, 2010).

Odborové vzdělávání je realizováno i na mezinárodní úrovni. například na *The Global Labour University* (GLU). Tato globální univerzita práce je sítí interdisciplinárních fakult, které nabízí magisterské programy a další vzdělávací programy pro odboráře z celého světa. Cílem této globální univerzity práce je rozvíjet odborné předpoklady pro výzvy globalizace v oblasti světa práce a posílit mezinárodní odborovou solidaritu. Globální kapitál významně ovlivňuje svět práce a v tomto kontextu je GLU možno chápat jako globální reakci odborů na negativní důsledky globalizace s tendencí celosvětově vytvořit odborové hnutí nové generace (Fichter & kol., 2014).

Vzdělávacího programu „GLU“, se účastní studenti na čtyř vysokých školách v Německu, Indii, Brazílii a Jižní Africe. Více než polovina absolventů vzdělávání na „GLU“ pokračuje v odborových organizacích a dalších institucích se zaměřením na pracovní vztahy. Magisterský program v „GLU“ účinně přispívá ke vzdělanosti zástupců zaměstnanců a propojení světa práce s akademickým prostředím. Průzkum mezi absolventy z let 2005-2012 naznačuje rostoucí význam „zasíťování“ a spolupráce absolventů, například na vlastní výzkumné

²⁸ Viz *Scottish Union Learning Fund*

a informační činnosti. Program je podporován nadací Friedrich-Ebert-Stiftung (Wannöffel, 2013).

Britská studie ukazuje, že odbory mohou mít pozitivní roli na vzdělávání zástupců zaměstnanců a jejich rozvoj dovedností, které přináší další benefity členům odborů, například aktivní participaci na rozhodovacích procesech v odborové organizaci (Heyes & Stuart, 1998, stránky 459-467). Odborové organizace ve Velké Británii školí zástupce zaměstnanců a podobně jako u nás k tomu využívají placené volno, které je přímo určené pro vzdělávací potřeby. Navíc je ekonomicky podporováno vládními fondy. Od roku 1998 odbory mohou využívat legislativní opatření ke školení práv a povinností plynoucích z činnosti odborových zástupců a rozšiřovat zájem o odborové dovednosti, zejména vyjednávání se zaměstnavateli (New rights for union learning representatives, 2019).

Vzdělávání v odborových organizacích u nás

V České republice odborové organizace ze zákona (Sbírka zákonů 262/2006, 2019) participují na systému vzdělávání a školení zaměstnanců. V některých případech zajišťuje vzdělávání uvolněných zástupců organizací zaměstnavatel²⁹ (Odbory, zaměstnavatelé, sociální partneři, 2019). V rámci členění poskytovatelů vzdělávání, patří vzdělávání v odborových organizacích do skupiny soukromých poskytovatelů. Například *Bílá kniha* řadí odborové vzdělávání spíše mezi občanské a zájmové vzdělávání dospělých (Národní program rozvoje vzdělávání, 2018). Pro účely diplomové práce je vzdělávání v odborové organizaci pojímáno jako profesní vzdělávání.

Členské odborové vzdělávání je realizováno na úrovni jednotlivých svazů, asociací, klubů a organizací spjatými s jednotlivými profesními obory. Odborové, regionální i další specifické souvislosti jednotlivých základních organizací určují zaměření, frekvenci a úroveň vzdělávání pro své vlastní zástupce.

²⁹ Jedná se zpravidla o ekonomické, pracovněprávní a sociální oblasti.

Základní organizace je základní organizační jednotkou odborového svazu a je právnickou osobou, jež smí jednat svým jménem, vstupovat do smluvních a právních vztahů s jinými fyzickými i právnickými osobami (os-kovo, 2019). Samotná vzdělávací činnost patří mezi priority práce odborů, ale vzdělávání je samotnými odborovými „funkcionáři“ vnímáno jako nedostatečné. Nízký počet vzdělaných a kvalifikovaných lidí pro práci v odborech je považován za jeden z největších problémů vedoucí k slabému profesionálnímu zastoupení odborových organizací (Odbory, zaměstnavatelé, sociální partneři, 2019).

Nejčastějšími tématy seminářů a kurzů odborového vzdělávání jsou tvorba kolektivních smluv; rétorické dovednosti; strategie a psychologické aspekty vyjednávání; ekonomika podniku; odškodňování pracovních úrazů a nemocí z povolání; vybrané oblasti bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (BOZP); sociální patologie v práci a ve společnosti; kurzy pro odborové funkcionáře; komunikace v praxi a krizové situace; efektivní vedení porad a zasedání; Public Relations; informační bezpečnost a ochrana dat; manažerské dovednosti; rozvoj osobního potenciálu odborového zástupce; mladí pro mladé; komunikační dovednosti a získávání nových členů (Katalog vzdělávacích akcí, 2020).

Českomoravská konfederace odborových svazů (ČMKOS) se v rámci vzdělávání podílí na přípravě a realizaci vzdělávacích projektů v odborových svazech.³⁰ Jedním z hlavních cílů konfederace ČMKOS je *„vzdělávat odboráře a odborářky v duchu měnících se podmínek s vazbou na budoucnost práce, a v neposlední řadě posilovat schopnosti vést profesionální, efektivní a sebevědomý sociální dialog na všech jeho úrovních“* (Projekty, 2020).

Jak naznačují zkušenosti v zahraničních odborových organizacích, právě navýšení dobře vyškolených odborových zástupců je řešením pro úspěšný nábor nových členů. Samotní zástupci odborů preferují oblasti vzdělávání formou

³⁰ Českomoravská konfederace odborových svazů sdružuje přes tři desítky odborových svazů, aliancí a unií. ČMKOS je členem Evropských výborů a konfederací.

školení zákoníku práce, sociálněprávní problematiky, dovedností vyjednávat a BOZP (Odbory, zaměstnavatelé, sociální partneři, 2019).

Značný rozdíl pociťují odboráři mezi statutem uvolněného a neuvolněného zástupce. Uvolněný funkcionář má podle výsledků zjištění větší možnosti vzdělávání v oborových i jiných oblastech, a tím získat lepší odborné znalosti. Díky zmiňované vyšší kvalifikovanosti a možnosti větší kritičnosti vůči zaměstnavateli. Odborový zástupce je ze zákona chráněn před propuštěním ze zaměstnání (Zákon č. 262/2006 Sb., Zákoníku práce, 2019).

Tato diplomová práce je zaměřena na současný trend vzdělávání v konkrétní odborové organizaci, její případné požadavky a potřeby v oblasti vzdělávání zástupců odborové organizace. Budoucnost odborových organizací bude úzce spjatá s podobou pracovních a životních standardů a platných zákonů. Čím dál častěji se hovoří o tzv. Společnosti 4.0, a to nejen v odborných kruzích, či vysokoškolských přednáškách. Průmyslová výroba a technologie vychází z poznání, výzkumů a aplikovaných vynálezů a zcela jistě pomáhá lidstvu v posunu životní úrovně a kvality života. Úspěšnost přenosu nových technologií a jejich užitku do našeho života je závislá na schopnosti našeho přizpůsobení se těmto technologiím a souvisejícím jevům a požadavkům. Pro odborové organizace bude přechod na změny ve Společnosti 4.0 zkouškou v mnoha oblastech.

V souvislosti s rozšiřováním technologií, dojde ke změně celého modelu organizace práce, obchodních modelů a nejspíše i vzniku zcela nových pracovních pozic. Pracovní doba tak bude moci být segmentovaná. Pro organizace zastupující zaměstnance a zaměstnavatele, tak bude nutno vymezit jejich roli při zajišťování adekvátní připravenosti. Očekávány jsou změny v technologiích a digitalizace v nejširším spektru pracovních oblastí se bude zcela určitě promítat do druhů pracovních činností v jednotlivých oborech. Dopady nástupu průmyslu 4.0 budou znatelné na trhu práce, požadované kvalifikovanosti pracovní síly, a to bude mít za následek i změny v sociální oblasti (SONDY, 2017).

ISCO-3 Kód	Název profese	Index ohrožení digitalizací
431	Úředníci pro zpracování číselných údajů	0,98
411	Všeobecní administrativní pracovníci	0,98
832	Řidiči motocyklů a automobilů (kromě nákladních)	0,98
523	Pokladníci a prodavači vstupenek a jízdenek	0,97
621	Kvalifikovaní pracovníci v lesnictví a příbuzných oblastech	0,97
722	Kováři, nástrojaři a příbuzní pracovníci	0,97
441	Ostatní úředníci	0,96
412	Sekretáři (všeobecní)	0,96
834	Obsluha pojezdových zařízení	0,96
612	Chovatelé zvířat pro trh	0,95
921	Pomocní pracovníci v zemědělství, lesnictví a rybnářství	0,95
811	Obsluha zařízení na těžbu a zpracování nerostných surovin	0,94
814	Obsluha strojů na výrobu a zpracování výrobků z pryže, plastu a papíru	0,94
432	Úředníci v logistice	0,94
821	Montážní dělníci výrobků a zařízení	0,93
816	Obsluha strojů na výrobu potravin a příbuzných výrobků	0,93
961	Pracovníci s odpady	0,93
421	Pokladníci ve finančních institucích, bookmakeři, půjčovatelé peněz, inkasisté pohledávek a pracovníci v příbuzných oborech	0,93
831	Strojvedoucí a pracovníci zabezpečující sestavování a jízdu vlaků	0,92
818	Ostatní obsluha stacionárních strojů a zařízení	0,92

Tab. 1 Tabulka profesí s nejvyšším indexem ohrožení digitalizací. Převzato z: Kuhnová, (2017) str. 3

Zda a koho budou odborové organizace v budoucnu zastupovat, jak a v jakých zájmech je otázkou, kterou se odbory také zabývají. Jedno z řešení je intenzivní a spočívá v kvalitním vzdělávání současných, ale i budoucích odborových zástupců.

Zástupce odborové organizace

Zástupce odborové organizace, který je pro svou funkci uvolněný (ve smyslu ust. §203 odst. 2 zákoníku práce) má více prostoru a možností ke vzdělávání než zástupce odborové organizace, který není pro tuto funkci uvolněn a činnost zastupování zaměstnanců tak provádí často ve vlastním volnu a obvykle bez nároku na odměnu. S rostoucí kvalitou vzdělávání a podpory ze strany odborové organizace se zvyšuje zájem potenciálních zájemců o kariéru v oblasti odborové činnosti (Odbory, zaměstnavatelé, sociální partneři, 2019).

Zástupci odborové organizace mohou, ale také nemusí být v pracovněprávním vztahu k zaměstnavateli čili zaměstnanci příslušného

zaměstnavatele. Funkce zástupce odborové organizace je buď volená, obvykle na čtyřleté funkční období, nebo jmenovaná příslušným orgánem odborové organizace. Funkci zástupce odborové organizace lze vykonávat jako tzv. uvolněný nebo neuvolněný zaměstnanec. Zástupce odborové organizace se ve své činnosti především dbá o dodržování právních předpisů a zabývá se problematikou v oblasti pracovních podmínek, odpočinku, spravedlivého odměňování, bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, nebo rovného zacházení se zaměstnanci a diskriminace na pracovištích.

Odborový zástupce je v očích zaměstnanců, vedení firmy i odborových členů viditelnou a hodnocenou osobností. Prestiž zástupce odborové organizace je závislá na tom, jak je schopen řešit pracovněprávní problémy svých členů a především zastupovat zaměstnance v kolektivním vyjednávání. S tím souvisí nejen prosperita samotného zástupce, ale i působnosti odborů na pracovišti. Pro zástupce firmy je zástupce odborů důležitým prostředníkem v sociálním dialogu a vyjednávání. Pro výkon funkce odborového zástupce jsou důležité kompetence v i osobní rovině. Náplň práce je náročná a vyžaduje značnou morální ukotvenost, konzistentní jednání a psychickou odolnost.

Z profesního hlediska jsou cenné manažerské, komunikační, rétorické, strategické a další dovednosti. Z tohoto důvodu je důležitý nejen výběr správné osobnosti pro funkci odborového zástupce, ale také jeho vzdělávání, motivace a podpory ze strany základní odborové organizace. Zájem zaměstnanců a členů odborové organizace je zaměřen na adekvátní odměňování a spravedlivý růst mezd. Zájem odborové organizace není pouze navyšování prosperity zaměstnanců, ale i prosperita podniku a sociální smír.

Kvalita a úspěšnost práce odborových zástupců je dána podporou ve vzdělávání, ale i jejich možnostmi. Zásadním rozdílem je status uvolněnosti zástupce odborové organizace. Pozice zástupců odborové organizace vyžaduje schopnost komunikace se členy odborové organizace samotné, bez jejichž podpory

se neobejde, ale také s ostatními zaměstnanci podniku, které ze zákona rovněž zastupuje v kolektivním vyjednávání. V jednání je nutné udržení si úcty a respektu ke všem zúčastněným, ale i jasná koncepce a důvěryhodný styl práce. Efektivní a dlouhodobě udržitelné naplňování výše vyjmenovaných požadavků v sobě zahrnuje znalosti a dovednosti z oblastí managementu, informačních technologií, ekonomie, sociologie, psychologie, vzdělávání, hygieny práce, bezpečnosti práce a především pracovního práva. K udržení aktuálnosti a funkčnosti celého komplexu znalostí a dovedností ze všech jmenovaných oborů a jistě mnoha dalších, je vzdělávání nevyhnutelným předpokladem. Zástupce odborové organizace je z pozice své funkce v rámci sociálního dialogu důležitým komunikačním aktérem.

Součástí náplně zástupců odborových organizací je dohled nad dodržováním znění zákoníku práce, smluvních podmínek, bezpečnosti práce, pracovních podmínek a mezd. Odborový zástupce je zároveň vyjednávačem. Měl by dobře znát povahu práce svých kolegů, vize, cíle, potenciál i limity odborové organizace, jejich členů i samotného podniku, ve kterém odborová organizace působí. Jako vyjednávač by měl umět dobře zvládat své emoce i emoce jiných. Měl by dokázat jednat diplomaticky a s respektem k lidem i jejich argumentům. Z náplně práce odborového zástupce vyplývá i potřeba komunikačních dovedností. Ať ve formě osobního styku, např. v jednáních, přednáškách, prezentacích, školeních, tak i ve styku písemném a elektronickém.

Jednou ze složek výzkumného zájmu je význam motivace ke vzdělávání v odborových organizacích. Jak bylo popsáno v předešlých kapitolách, význam motivace je pro úspěšné vzdělávání zásadní. Z tohoto důvodu bude pozornost zaměřena na rozkrytí reálného působení v motivační rovině na účastníky vzdělávání ze strany organizace, lektora i vlastní motivace. Motivace ke vzdělávání v odborové organizaci a cíle, k nimž organizace i absolventi směřují, jsou na rozdíl od jiných typů vzdělávání zaměřeny ryze prakticky.

Cílem vzdělávání v odborových organizacích mohou být i legislativní změny. Důvodem pro vzdělávání v odborové organizaci je jako v profesním vzdělávání optimalizace činností zástupců zaměstnanců a efektivnější zastupování v pracovněprávních vztazích zejména v kolektivním vyjednávání.

Čtvrtá kapitola této diplomové práce uvedla čtenáře do prostředí odborů, jako organizace, na jejíž vzdělávání bude zaměřena výzkumná část práce. Blíže bylo popsáno prostředí odborových organizací i konkrétní náplň činnosti zástupců odborových organizací. Byly uvedeny nejčastější témata a požadavky na vzdělávání v odborech na jednotlivých úrovních organizace. Součástí kapitoly je zamyšlení nad budoucími vzdělávacími potřebami a tématy v odborech vzhledem k předpokládanému vývoji v pracovní i společenské oblasti.

5 METODIKA VÝZKUMU

V teoretické části práce byly vymezeny základní pojmy z oblasti vzdělávání dospělých, byla definována odborová organizace, její význam, poslání a legislativní ukotvení. Byl popsán význam, formy, metody a vzdělávací potřeby v dalším profesním vzdělávání dospělých. Metodika výzkumu práce nastíní předpokládaný postup pro výzkumnou část diplomové práce. Pro výzkumné šetření byl zvolen kvalitativní design za využití metody výzkumných rozhovorů (Hendl, 2005).

5.1 Výzkumný cíl, výzkumné otázky a výzkumný problém

Výzkumný cíl

Výzkumným cílem práce je zjištění naplnění vzdělávacích potřeb zástupců konkrétní odborové organizace.

Výzkumné otázky

Výzkumná otázka A: *Které vzdělávací potřeby zástupců vybrané odborové organizace byly naplněny z jejich vlastního pohledu?*

Výzkumná otázka B: *Jak byly naplněny vzdělávací potřeby zástupců vybrané odborové organizace z pohledu absolventů?*

Výzkumný problém

Výzkumným problémem je naplňování vzdělávacích potřeb absolventů dalšího profesního vzdělávání ve vybrané odborové organizaci. Bude zjišťován způsob a míra naplnění vzdělávacích potřeb uvolněných zástupců odborové organizace. Výzkumný problém bude řešen pomocí výzkumných rozhovorů na téma naplnění vzdělávacích potřeb z jejich vlastního pohledu v kontextu zkoumané reality vzdělávání v odborové organizaci. Dílčím zájmem výzkumu je zaměření se na získání informací o reálné podobě vzdělávací reality ve vybrané

odborové organizaci. Vzhledem k výzkumnému zájmu o téma vzdělávacích potřeb, bude součástí výzkumného záměru zjišťováno, zda bylo se vzdělávacími potřebami ze strany organizace, lektora i samotných účastníků vzdělávání nějakým způsobem pracováno. Zda byly vzdělávací potřeby zjišťovány a případně jakým způsobem docházelo k hodnocení jejich naplnění. Získané informace budou sloužit k zodpovězení výzkumných otázek práce pomocí analýzy získaných dat a jejich interpretace výzkumníkem.

Výzkumný soubor

Vzhledem k volbě metody výzkumu byl vybrán menší počet informantů z důvodu proveditelnosti výzkumných rozhovorů, zpracování dat a jejich následného vyhodnocení. Z nabízeného portfolia možných informantů, byli zvoleni čtyři informanti, kteří z pohledu výzkumníka disponovali nejvyšším potenciálem k výzkumným rozhovorům. Konkrétní kritéria obsahovala požadavky na výběr informantů a stanovovala, aby informanti zastávali totožnou pozici v rámci vybrané odborové organizace a absolvovali stejně zaměřené výukové moduly.

Výzkumný soubor informantů byl vybrán metodou záměrného výběru. Kritérii pro výběr informantů byla pracovní zařazení zástupce zaměstnanců vybraného odborového svazu, kteří budou uvolnění pro výkon funkce.³¹ Všichni informanti měli být v pozici předsedy orgánu a absolventy totožných vzdělávacích modulů vybraného odborového svazu. Informanti byli vybráni z doporučeného seznamu vhodných kandidátů poptávaného výzkumníkem v odborové organizaci. Výzkumný soubor se skládal ze tří mužů a jedné ženy. Dva z informantů měli shodně 61 let, jeden 45 let a jeden 40 let. Všichni informanti jsou volenými a uvolněnými zástupci odborové organizace, kde působí minimálně pět let na pozici voleného předsedy.

³¹ dle ust. §203 odst. 2 písm. a) Zákoníku práce

5.2 Rozhovor jako výzkumná metoda

Příprava výzkumných rozhovorů

V přípravě na výzkumné rozhovory byly získány informace z dostupných zdrojů (Stanovy odborového svazu, webové stránky odborového svazu, rozhovor se zástupci odborového svazu), které by vedly v souladu se záměrem práce k řešení výzkumných otázek a naplnění cíle v zadání diplomové práce. Výzkumná pozornost je zaměřena na problematiku vzdělávání zástupců odborové organizace pro výkon jejich funkce.

Výzkumná část diplomové práce vzdělávání ve vybrané odborové organizaci čerpá z informací získaných z výpovědí informantů pomocí rozhovorů. Prostřednictvím rozhovorů se zástupci vybrané odborové organizace bylo zjišťováno hodnocení míry a způsobu naplnění vzdělávacích potřeb pomocí odborového vzdělávání, jež informanti absolvovali. Informanti byli požádáni o volbu fiktivního jména, které je dále v rozhovorech užíváno. Zvoleny byly pseudonymy Odborář (O); Odborář Josef (OJ); Marie (M) a Klerk (K).

Otázky pro výzkumné rozhovory

Okruhy otázek jsou zaměřeny na témata hodnocení vzdělávání v odborové organizaci, podmínek, přístupu a hodnocení míry naplnění vzdělávacích potřeb z pohledu jeho absolventů. Otázky z výzkumných rozhovorů jsou k nalezení jako příloha práce. Pomocí otázek k výzkumu byl zjišťován vliv předchozího vzdělávání, naplnění výkonnostní mezery vzděláváním a atmosféry při vzdělávacím procesu. Dále byl hodnocen průběh vzdělávacích aktivit a očekávaný, případně neočekávaný vzdělávací efekt pro samotné absolventy z jejich hodnotícího pohledu.

Otázky k výzkumu i okruhy témat byly řazeny v předem stanoveném pořadí. Postup řazení otázek byl zvolen s ohledem na výzkumný cíl práce, výzkumný problém a zodpovězení výzkumných otázek diplomové práce.

Výzkumné rozhovory byly vedeny při zachování stejného postupu, stejných otázek kladených ve stejném pořadí v předem připravené strategii. Rozhovory byly nahrávány jako audiozáznam na záznamník v mobilním telefonu. Obsah nahrávek byl následně transkribován výzkumníkem do písemné podoby, a to doslovně a v celé délce.

Výzkumné rozhovory a otázky k nim byly pečlivě připraveny vzhledem ke skutečnosti, že budou realizovány pouze při jednom výzkumném šetření a to se dvěma informanty najednou. Okruhy otázek byly připraveny k účelu zjišťování poměrně širokého okruhu souvislostí vztahujících se ke vzdělávání a práci v odborové organizaci. Otázky byly formulovány způsobem zjišťujícím nejen samotnou informantem popisovanou realitu, ale také její hodnocení s případnými hodnotícími komentáři. Do okruhu otázek k výzkumu byly zařazeny i otázky směřující k hodnocení osobních postojů ke vzdělávání a sebevzdělávání. Zjišťována byla také míra a zdroje vlastní motivace ke vzdělávání, identifikace vzdělávacích potřeb, prožívání vzdělávacího procesu, osobního očekávání od vzdělávání, potenciál a limity absolvovaného vzdělávání. Důležitou oblastí pro naplnění výzkumných cílů bylo hodnocení v oblasti reálného dopadu získaných vědomostí, dovedností a postojů v profesní praxi.

Do okruhu otázek výzkumu na téma, které vzdělávací potřeby byly ve vzdělávání v odborové organizaci naplněny jsou zahrnuty otázky ověřující dostatečnou materiální podporu ve vzdělávání ve formě pomůcek, podkladů a způsobu jejich užívání ve výuce, hodnocení zajištění vzdělávání ze strany organizace. Dále byla pomocí rozhovorů hodnocena adekvátnost odborné úrovně lektorů, dostatečnost časové dotace vzdělávacích modulů, počtu absolventů ve skupině, tempa výkladu, zohlednění individuální vzdělávací úrovně edukantů a míra orientace lektora v dané problematice. Součástí hodnocení bylo i edukační působení lektora, hodnocení zvolených metod výuky a případné doporučení na změnu ze strany absolventů.

Přínos, potenciál a limity výzkumu

Přínos zvolené kvalitativní metody výzkumu umožňuje hlubší vhled do výzkumné oblasti a zkoumané reality. Může pomoci lépe odhalit příčiny, souvislosti i dopady dějů a vztahů. Pomocí hloubkových rozhovorů s absolventy, lze detailněji proniknout do problematiky zvoleného typu vzdělávání, vzdělávacích potřeb absolventů dalšího profesního vzdělávání dospělých, jeho podmínek a vlivů. Výsledky výzkumného šetření mohou posloužit jako jedna z forem zpětné vazby pro organizaci pro vybranou odborovou organizaci. Takto získané informace jsou cenné jako alternativa v oblasti motivace, plánování a vyhodnocování dalšího vzdělávání v kontextu vzdělávacích potřeb účastníků vzdělávacích akcí.

Přínos pro výzkumníka je vnímán v několika rovinách. Jedná se o poznatky jedné z forem dalšího profesního vzdělávání v kontextu odborového prostředí, které je specifické svým zaměřením. Hodnotová kritéria a účel vzdělávání odborářů byl pro výzkumníka netradičním a obohacujícím z hlediska osobní i andragogické práce. Přínosem je samozřejmě i celý proces tvorby diplomové práce, její teoretické opory i všech požadavků na přípravu, sběr, zpracování a interpretaci dat a veškerých náležitostí a požadavků. Jako přínosné je hodnoceno i získání netušených informací o zákonitostech a charakteristice odborové práce.

Limity výzkumné části diplomové práce jsou dány zvoleným designem výzkumu a zvoleným výzkumným souborem. Výsledky kvalitativního výzkumu nelze překládat jako objektivní a libovolně přenositelné. Rovněž zvolený výzkumný soubor mohl poskytnout informace pouze o konkrétním vzdělávání dotyčných pracovníků v dané organizaci a to v souvislosti reálně absolvovaných vzdělávacích modulů.

Teoretická část práce byla vypracována jako opora nosných pojmů, definic z oblasti definice termínů vzdělávání dospělých, dospělý, další profesní vzdělávání, vzdělávací potřeby, odbory, poslání odborů, odbory jako vzdělavatel svých zástupců i odpovědný vzdělavatel zaměstnanců. Jak bylo uvedeno, vzdělávání odborářů v zahraničí, konkrétně příklady z mezinárodní univerzity je vzdělávání na vyšší profesionální i akademické úrovni. V České republice se vzdělávání odborových zástupců odehrává na úrovni jednotlivých odborových svazů a na regionální úrovni. Primárním zájmem vzdělávání na úrovni základní odborové organizace jsou oblasti komunikace a přenosu informací mezi odborovým svazem, členy, funkcionáři a zastupovanými zaměstnanci. Jak vyplývá z mála dostupných výzkumů³², samotní zástupci odborů preferují odbornost v tvorbě kolektivních smluv, znalosti Zákoníku práce a dovednosti potřebné pro ochranu zaměstnanců v sociálněprávní a bezpečnostní oblasti.

³² Blíže: *Odbory, zaměstnavatelé, sociální partneři* (2004)

6 VÝZKUMNÁ ČÁST PRÁCE

Zpracování výzkumných dat

Analýza dat z výzkumných rozhovorů byla vzhledem k charakteru výzkumných otázek zvolena metoda prostého výčtu. Kromě práce s textovou podobou transkribovaných výzkumných rozhovorů, byly rozhovory přeposlouchány z důvodu zpřesnění výpovědní hodnoty dat v kontextu práce s hlasem, možnosti užití metafor, sarkasmu, ironie apod. Postupně byly informace ze všech výzkumných rozhovorů všech informantů vzájemně porovnány a seskupeny podle významové shody, či podle rozporů v tvrzení jednotlivých informantů v konkrétních zjišťovaných oblastech.

Součástí analýzy dat byl brán zřetel na poznámky vytvořené v průběhu výzkumných rozhovorů. Jednalo se o informace o gestech a výrazech informantů, tedy o projevech, které nebyly zachyceny na zvukovém záznamu. Tyto sekundární informace lépe ilustrovaly význam a kontext jednotlivých sdělení.

Zpracování dat z výzkumných rozhovorů bylo provedeno metodou hloubkového proniknutí do textu a významné pasáže barevně odlišeny pro následné kódování a kategorizaci dat. V jednotlivých kategoriích jsou zpracovány a analyzovány příslušné výpovědi rozčleněné do tematických okruhů. Získané informace z výzkumných rozhovorů byly postupně seskupeny podle významové shody Každý řádek z rozhovoru byl přiřazen k identifikaci mluvčího a očíslován. V rámci operací s transkribovaným textem byly v procesu otevřeného kódování barevně odlišeny jako jednotlivá témata. Veškeré zpracování dat bylo realizováno programy Microsoft Office Excell a Microsoft Word v kombinaci se záznamovými archy v papírové podobě. I přes možnost využití kódovacího programu ATLAS.TI a MAXQDA byla zvolena metoda „tužka a papír.“ Důvodem byla přehlednější vizualizace dat, poznámek a souvisejících vztahů při analýze dat. Tvorba kódů a kategorií byla vytvořena pomocí myšlenkových map,

ve kterých byl kromě výsledků zanesen i postup v čase a souvislostech. Tento přístup umožňoval kontrolu vznikajících kategorií a více vyhovoval naturelu výzkumníka.

Po fázi kódování transkribovaného textu a analýze dominantních okruhů vyplynula nosná témata pro další zpracování. Tato témata byla pomocí myšlenkové mapy zúžena do výzkumných kategorií. Pro přehlednější uspořádání nejfrekventovanější informací získaných dat, vyplynuly tři základní kategorie, které byly metaforicky pojmenovány :

Kategorie č. 1: „*Co jsme očekávali ...*“

Kategorie č. 2: „*Co se odehrálo...*“

Kategorie č. 3: „*Co jsme si odnesli...*“

V interpretaci jednotlivých kódů a kategorií jsou uvedeny příklady sdělení zachycené ve výzkumných rozhovorech s informanty. Pro přehlednější orientaci v textu je před částí výpovědi je před každým uvedeným kódem počáteční písmeno jména informanta a číslo řádku, na kterém se příslušný kód nachází. V závěrečném shrnutí jednotlivých kategorií výsledků výzkumu je komplexní shrnutí výsledků výzkumu jako odpověď na zadané výzkumné otázky.

Kategorie jsou seskupeny podle modelu vstup-proces-výstup (vzdělání jako transformační systém) a vše se odehrává v kontextu vybrané organizace. Kategorie jsou provázány informacemi hodnocením informantů vlastních představ, požadavků, průběhu výuky, identifikace a vnímaného naplnění vzdělávacích potřeb absolventů vzdělávání. Dále je zde hodnocen způsob a míra naplnění vzdělávacích potřeb prostřednictvím vzdělávání v odborové organizaci z pohledu jeho absolventů.

6.1 Interpretace kódů a kategorií výzkumných dat

„*Než jsme začli...*“, je kategorií odpovídající vstupní fázi hodnocení vzdělávání absolventů odborové organizace sdružuje kódy s informacemi o očekáváních od vzdělávání, přáních, požadavcích a potřebách samotných absolventů směřujícím k motivaci ke vzdělávání, očekávání od výsledků vzdělávání a učení.

Kódy: zlepšit se v práci (M30-31), (OJ273-275); nutný seberozvoj (K137), (O253-254); osobní potřeba (OJ297-299), (O255-256), (M755); osobní motivace (OJ 227-231), (O464); očekávaný výsledek vzdělávání (M52), (K73), (M74); aktualizovat znalosti (M101-103), (K92); (O144-147); sebevzdělávání (M772-775), (O593-594).

Marie svá očekávání od vzdělávání popisuje očekávání všeobecného navýšení znalostí pro svou profesi (M30-31): *„tak samozřejmě mělo by to vést k nějakému rozšířenému povědomí, defakto hlavně zaměstnanců nebo řádových členů...aby se zvýšila řekla bych jejich minimálně...nějaké právní povědomí, nebo znalosti zákoníku práce, hrubé znalosti nějakých daňových zákonů..“* Zlepšení komunikace jako motivaci ke vzdělávání uvádí Odborář Josef (OJ273-275) *„mně lákalo a motivovalo udělat si ty manažerské zkušenosti.. si prostě projít tím, abych potom opravdu dokázal s těma.. ředitelé a tady ti... manažeři, abych s něma opravdu dokázal komunikovat aspoň na té základní úrovni.“*

Klerk spolu s Odborářem a Odborářem Josefem považuje vzdělávání za součást své profese, bez které se nejde obejít (K137) *„Já bych řekl, že nezbytnost, bez toho to nejde...“* (O253-254) *„je to pracovní povinnost, zaprvé, protože jestliže dostanu důvěru od lidí, abych je zastupoval, tak je to pracovní povinnost.“* Všichni informanti vstupovali do vzdělávání s odhodláním zkvalitnění své práce v pozici zástupce odborové organizace. Odborář Josef očekával navýšení svých osobních manažerských kompetencí (OJ297-299) *„že opravdu pro potřebu toho manažera třeba, abych to mohl aplikovat prostě potom do té.. do té praxe, že opravdu se šlo za tím cílem*

tady toho školen..“ Odborář společně s Marií dokládají svou osobní potřebu vzdělávání slovy (O255-256) je to obrovská zvědavost se něco naučit..“(M755) tak mě to vždycky přijde tak, že když něco člověk potřebuje, tak se sebevzdělá.“

Osobní motivaci ke vzdělávání popisuje Odborář Josef (OJ227-231) *„Abysme ty zaměstnance dokázali zastupovat lépe, ale postupem času to přejde opravdu do motivace, kdy se člověk opravdu dozví těch informací víc a je tam obrovská třeba pro mě byla motivace.“* Odborář vyjadřuje svou vlastní motivaci ke vzdělávání slovy (O464) *„To je to, že člověk chce vědět stále víc a víc.“*

Očekávání od vzdělávání popisují informanti základní povědomí o právní a ekonomické oblasti (M52) *„Tak samozřejmě mělo by to vést k nějakému rozšířenému právnímu povědomí, nebo znalosti zákoníku práce, hrubé znalosti nějakých daňových zákonů..“* (K73) *„zákoník práce. Je to naše alfa omega všeho, to musíme znát“* (M74) *„Bible naše.., (smích) dodává Marie.*

Informanti ve svých vyjádřeních popisují potřebu aktualizovat své znalosti, jak uvádí například Marie (M101-103) *„ protože my bysme nebyli schopní tu funkci vykonávat, kdybysme to vzdělávání se nesnažili jako bych řekla aktuálně doplňovat..“* Klerk potvrzuje (K92) *„Taky se nám někdy stává, že poněkud vepředu oproti zaměstnavatelů, hlavně v těch novinkách.“* Téma sebevzdělávání a vlastní aktivitu popisuje Marie (M772-775) *„ tak my jim řeknem.. já nevím.. rozdáme si Zákoníky práce a jiné věci, přečtete si, podívejte se...přečtete si to.. tak to je asi taky určitá forma nabádání k nějakému sebevzdělávání.“* Podobně se vyjadřuje Odborář v otázkách svých IT dovedností a práce s počítačem (O593-594) *„to by chtělo ještě, ale to je.. to je.. tam to bude složité.. říkám.. to je na každém z nás vlastně se vzdělávat sám..“*

Shrnutí kódů první kategorie ve fázi přípravy vzdělávací akce.

Z výpovědí vyplývá potřeba zlepšení se v pracovních záležitostech, které doprovází uvědomění potřeby vlastního seberozvoj a motivovanosti. Informanti považují své vzdělávání za součást své profese a popisují jej jako profesní

povinnost a nutnost. Absolventi očekávali od vzdělávání rozšíření osobního povědomí o své práci, aktualizaci a doplnění potřebných vědomostí a navýšení svých profesních kompetencí. Zároveň je očekáván rozvoj v osobní oblasti, který je však spojován s profesní stránkou. Z významných sdělení vyplývá ochota se vzdělávat podpořená vlastní motivací.

„Co se odehrálo...“ je kategorií, která v modelu hodnocení odpovídá procesní fázi a obsahuje výpovědi o prožívání procesu vzdělávání, hodnocení působení lektora, a míru a způsob naplnění vlastních představ absolventů o průběhu vzdělávání.

Kódy: kolegiální atmosféra (M376-381), (K384), (O462-463), (OJ463-465); vlastní aktivita (O390-394); srozumitelnost výkladu (M414-418), (K364-368); skupinová práce, (M458-461), (O474-475); více praxe (M365-366), (K339-341), (O548- 558); přístup lektora (M308-311), (OJ381-382); testování znalostí (M122-123), (O187-189), (OJ591-594).

Na otázky prožívání vzdělávání sdělují informanti, že vždy v klidné a příjemné atmosféře. Vyzdvihují zde partnerský a otevřený vztah s lektory i kolegy (M376-381) *„není stresující určitě, nemám pocit, že když něco opravdu nevím, tak že se můžu zeptat, nemusím se tvářit, že.. asi tak.. že mám z toho nějaký špatný pocit.“* (K384) *„ta atmosféra na tom kurzu je natolik, řekl bych, taková kolegiální, není o žádných zkouškách, ale že jde fakt o to se vzdělat, zkušenosti si vyměnit a tak..“* Odborář doplňuje (O462-463) *vždycky to byl přínos. Na každé školení se člověk těší, že se dozví nové věci a* Odborář Josef doplňuje (OJ463-465) *„... já to hodnotím příjemně, člověk byl natěšený tam opravdu jet na ten kurz..“*

Podmínky vzdělávání jsou informanty popisovány jako dobré. Někteří však popisují potřebu většího prostoru pro vzdělávání, který si však dovedou svou vlastní aktivitou a ochotou zajistit (O390-394) *„vždycky se dohodneme, protože ty*

témata jsou tak zajímavé, že je škoda dělat přestávku... kolikrát se to řeší ještě i po tom školení.. kde se ty problémy řeší třeba do půlnoci.“

V tématech odbornosti, adekvátně zvolené úrovni učební látky a srozumitelnosti lektora se informanti shodují na přiměřenosti a srozumitelnosti obsahu výuky např. Marie sděluje (M414-418) *„Tak samozřejmě může se stát, že lektor použije někdy nějaký odborný výraz...ale většinou je možnost, že se okamžitě někdo dotáže, že se zeptá a lektor to uvede na pravou míru. Je jasné, že on když se pohybuje v nějakých oblastech, že třeba.. třeba použije nějaký výraz, ale není to tak, že by na nás mluvil a my na něho hleděli jak na Maršana, to určitě ne.“* Klerk dodává (K364-368) *lektory můžeme jenom kladně hodnotit přístup, že opravdu se snaží vysvětlit, říct, příklady uvést a tak dál.... kdo má jakýkoliv dotaz, tak se vždycky zodpoví.. snaží se..“* K tématu práce ve skupině se vyjadřují informanti, že ji zažili a přáli by si, aby byla zařazena do výuky častěji (M458-461) *„Skupinová práce, tak když je opravdu třeba je tam i méně lidí a je tam více prostoru, ale na našem, co máme my to školení, které my absolvujeme, to jakoby pro ty členy, nebo to základní, tak tam se toto neděje.“* Odborář vyjádřil konkrétní představu o svém vzdělávání (O474-475) *„jako byly takové ty.. já su zaměstnavatel, ty jsi odborář a musíme si kolektivně vyjednávat argumenty...to je to hraní rolí. Toto myslím, že už dlouho nebylo.“* Maria navrhuje (M365-366) *„No, já osobně bych možná víc přidala takových těch praktických zkušeností například z ostatních firem, protože narážíme na to, že každý to má nějak..“* Klerk doplňuje (K339-341) *„V mnoha případech vlastně i případy z praxe.. co už bylo vysouzeno, co už bylo dohodnuto, co se prohrálo, vyhrálo, takže to už si pak člověk udělá velice dobrý obrázek.“*

Jako další požadovanou oblast by Odborář uvítal posílení manažerských dovedností (O548- 558) *„tak asi oživení toho nácviku...určitě bysme to uvítali, jak by se mělo.. a to je i to manažerské.. i to vyjednávání, jak vyjednávat, jak odpovídat na otázky. Jo? A to je ten trénink, bych řekl, bych uvítal“*

Přístup lektorů hodnotí Marie slovy (M308-311) *„Řekla bych, že dobré, samozřejmě tempo se různě mění, většinou to bývají ty dotazy, opravdu míváme to školení*

na téma, že se třeba začne nějaké téma, ale může se například.. což teda my i kvitujeme, že vznikne někde nějaký problém dotaz a tak dál a to se začne rozvíjet, to znamená že lektor to tempo nějaký způsobem se zpomalí, zrychlí..“ Odborář přístup lektorů shrnuje (OJ381-382) „přístup lektora je vždycky stoprocentní, tam není žádný problém s lektorama, jsou osvědčení lektoři..“

K tématu ověřování úrovně znalostí uvádějí informanti způsob ověřování pomocí testů, které (M112-120) *„zpracováváme tzv. testy, kde jsou potom vyhodnocovány tzn že defakto je to určitě zhodnocení toho našeho vzdělávání, protože tím pak můžeme nějak dokázat, že jsme nakonec z toho vzdělávání nebo kurzu si něco odnesli, ale nemáme zpětnou vazbu.“* Odborář Josef vzpomíná na jeden ze vzdělávacích kurzů mimo organizaci, kde proběhlo ověřování úrovně znalostí praktickým cvičením (OJ591-594) *„tak tam na tom kurzu jsme vlastně dostávali i zadání úkolů, abysme vypracovali. Přenesli jsme si to do praxe a to, co jsme se naučili..“* (O187-189) *dokonce píšeme testy, písemné, kde se to hodnotí, i... a v podstatě se vyhodnocuje ten přínos, co kdy kdo zapamatuje, co kdo zapomněl..“*

Shrnutí kódů druhé kategorie ve fázi průběhu vzdělávací akce.

Jak byly naplněny vzdělávací potřeby zástupců vybrané odborové organizace z pohledu absolventů?

Z významů výpovědí na proces vzdělávání vyplývá spokojenost s atmosférou a podmínkami ve výuce. Podmínky a průběh vzdělávacích akcí jsou hodnoceny kladně, avšak je zmiňováno, že některá školení a semináře by dokonce mohli být delší. Odborná úroveň a srozumitelnost je vnímaná jako adekvátní. Z toho lze vyvodit, že nebyly uspokojeny vzdělávací potřeby z hlediska časové dotace. Přístupy lektorů jsou hodnoceny velmi pozitivně. Z hlediska ověřování vstupní úrovně a průběžných výsledků vzdělávání je informanty spatřován nedostatek. Z výpovědí vyplývá spokojenost s nabídkou stávajících vzdělávacích modulů, avšak informanti mají zřejmý zájem o další semináře a více vzdělávacích

metod s praktickými cvičeními, hraním rolí a skupinovou prací. Dále je deklarováno přání realizace kurzů finanční gramotnosti; IT dovedností; rizika sociálních sítí, manažerské a komunikační dovednosti, analýza hospodaření podniku. O vypuštění některého výukového modulu neuvažují. Z hlediska portfolia vzdělávacích kurzů lze konstatovat pouze částečné naplnění vzdělávacích potřeb.

„Co jsme si odnesli...“ je kategorií hodnotící vzdělávání na úrovni výstupu a je souborem hodnocení vzdělávacího efektu vzdělávání pro samotné absolventy, naplnění jejich vzdělávacích potřeb a hodnocení významu vzdělávání z jejich pohledu. Dále obsahuje doporučení informantů pro další vzdělávání.

Kódy: posílené dovednosti v profesi (M628-635), (OJ745-749); získané vědomosti pro výkon práce (O790-792), (M539-540); rozšíření všeobecného přehledu (M719), (O936-937); vím jak (O:578-580), (OJ627-628); potřebnost vzdělávání (OJ829), (K800), (M801); doporučení pro další vzdělávání (K470-473), (M269-273).

Ohledně svých posílených dovedností popisují informanti především oblast profesních kompetencí. Marie k získaným dovednostem uvádí (M628-635) *„... dovednosti, tak co se samozřejmě týká kolektivního vyjednávání..kdy opravdu jak bysme asi měli postupovat v případě tom, v případě onom.. nebo nás školili o tom, jak postupovat, jak prostě jednat..“* Odborář Josef vidí své posílení profesních dovedností takto (OJ745-749) *„já tu dovednost se snažím využít právě třeba už i když se poptáváme na těch schůzích, jo? Takže je opravdu vedu k tomu: „ ano naučil jsem se tam nové dovednosti, třeba jak jednat s lidmi nebo něco..“*

Výpovědi na téma získaných profesních vědomostí vyjmenovává své hodnocení Odborář (O790-792) *„tak hlavně v oblasti bezpečnost práce, kolektivního vyjednávání a Zákoníku práce. Co se týká Občanského zákoníku, tam je to spíš takové individuální, kdy se dojdou lidé ptat na co mají právo, co bysme jim mohli poradit..“* Marie své získané vědomosti shrnuje (M539-540) *„Tak vědomosti samozřejmě tak jak*

máme ty moduly, tak dá se říct vědomosti Zákoníku práce, vědomosti co se týká BOZP, vědomosti co se týká dejme tomu různých daňových zákonů, účetnictví.“ Své rozšíření všeobecného přehledu popisuje Marie (M719) „díky vzdělávání se nám ten obzor rozšiřuje, takže každé vzdělávání něco přinese a rozšíří ten náš obzor.“ (O936-937) „To uvědomění je to, že si člověk pořád musí uvědomovat, že to...to vzdělávání bude určitě potřebné. Za mě, za staršího, říkám - všeobecný přehled.“

Změny v pohledu na své znalosti získané vzděláváním popisuje Odborář (O:578-580) *„to jsou obrovské zkušenosti, které umíme a jsou povinností naší vlastně předávat dál. Kde nejsou odbory, tak tam vlastně je všeobecná bych řekl, novým jménem hlupota. Tam ta vzdělanost vlastně vázne.“* Odborář Josef doplňuje (OJ627-628) *„to jsem třeba změnil, že dřív jsem chtěl všechno ze začátku, že to musím všechno zvládnout sám, jo, ale musí se opravdu vzdělávat i trošku víc ti ostatní, ten výbor základní organizace aspoň v něčem.. potom to opravdu dostalo ten náboj...“* Ohledně významu a potřebnosti vzdělávání byla v porovnání výpovědí informantů vyjádřena jednoznačná shoda (OJ829) *klidně by mohlo být i více, jen je daleko...“* (K800) *„Rozhodně ano, co nejvíce vzdělávání.“* (M801) *„Určitě.. a co nejvíc času a co nejvíc energie do vzdělávání bych doporučila.“*

Jako další doporučení pro další vzdělávání uvádí Klerk (K470-473) *každopádně počítačová gramotnost.. dneska to má telefon.. bez toho se nehnete.. spousta lidí ani neví, v čem se píšou dopisy, jak vytvořit tabulku, nedejboha, aby ta tabulka sčítala, odčítala, násobila a dělala funkce..“* (M269-273) *mohlo jezdit mnohem víc lidí, protože jde do vidět, když za lidma přijdeme, něco se řeší, nějaké dotazy tam jsou a je jich spousta..“*

Shrnutí kódů třetí kategorie ve fázi výstupu vzdělávací akce.

Které vzdělávací potřeby zástupců vybrané odborové organizace byly naplněny z jejich vlastního pohledu?

Z výsledků analýzy výzkumných rozhovorů vyplynulo naplnění vzdělávacích potřeb v oblasti vědomostí, dovedností a navýšení všeobecného přehledu, který překračuje profesní oblast působení. Absolventi rovněž popisují pozitivní dopad vzdělávacích akcí na jejich znalosti a profesní působení. Potřeba vzdělávání je hodnocena kladně a z výpovědí vyplývá i pozitivní vztah absolventů ke vzdělávání v jejich organizaci. Z výsledků analýzy výzkumných rozhovorů vzešla i konkrétní doporučení na doplnění metod výuky i nových žánrů vzdělávacích modulů. Jako výsledkem posouzení naplnění vzdělávacích potřeb absolventů odborového vzdělávání lze konstatovat, že k naplnění konkrétních vzdělávacích potřeb došlo.

6.2 Interpretace výzkumu

Shrnutí výsledků výzkumu

Informanti zmiňují vliv kultury a etického kodexu, který je pro ně závazný pro vztahy i v přístupu ke vzdělávání. Jako shrnující pro individuální i profesní vzdělávací potřeby je potřeba vyšší proškolenosti členské základny a profesionalizace zástupců odborové organizace na všech jejích úrovních. Nic by informanti ze vzdělávání neodebírali. Systém školení, přístup lektorů i organizace by ponechali na stejné úrovni, snad jen v některých případech by ocenili navýšení úrovně a rozšíření nabídky vzdělávacích modulů. Pro vzdělávání v odborové organizaci je charakteristická maximální míra efektivity a praktičnosti.

Všichni informanti považují energii a čas věnovaný do vzdělávání jako smysluplný. „Čím více tím lépe“. Absolventi téměř nezmiňují negativní vlivy vzdělávání a jakoukoliv formu demotivace. Kladně je hodnocen význam i přínos vzdělávání nejen v profesní, ale i v ostatních oblastech života absolventů odborového vzdělávání.

Jako přínosný vliv vzdělávání je informanty uváděn pozitivní přínos na jejich profesní sebevědomí. Vzdělávání je prisuzován pocíťovaný efekt

prohlubování pocitu sounáležitosti k organizaci a významnější míry sdílení profesních i společenských hodnot. Pro individuální i profesní vzdělávací potřeby je potřeba vyšší proškolenosti členské základny a profesionalizace zástupců odborové organizace na všech jejích úrovních.

Výsledky analýzy naplnění individuálních vzdělávacích potřeb

Z výpovědí informantů je zřejmá vnitřní motivace ke vzdělávání, kterou informanti shodně považují za nezbytnost. Přístup k získávání nových vědomostí a dovedností hodnotí jako pozitivní, ale zároveň vzdělávání považují jako nutné pro výkon jejich profese. Motivačně a inspirativně je popisováno edukační působení některých lektorů. Jako nejsilnější motivační prvek k navyšování vlastních kompetencí formou odborového vzdělávání i sebevzdělávání byla uvedena vnitřní potřeba pomoci ostatním členům organizace a kvalitního zastupování všech zaměstnanců podniku.

Z výpovědí informantů vyplývá nejen loajalita vůči odborové organizaci a členům odborů, ale také zřejmá snaha o prosperitu svého zaměstnavatele. Všichni informanti pocházejí z řad dělníků a zaměstnanci mateřské organizace jsou jejich kolegové.

Význam vzdělání a vzdělávání je informanty hodnocen poměrně vysoko pro svou nezbytnost v efektivním vykonávání funkce zástupce odborové organizace i pro osobní život informantů. V individuální rovině informanti zmiňují výhody předešlého všeobecného vzdělání jako základu pro navazující vzdělávání v jakékoli oblasti. Zdůrazněna byla osobní aktivita ve vzdělávání a samostudium i mimo vyhrazenou pracovní dobu.

Z výsledků hodnocení oblasti deklarace a očekávání při vstupu do vzdělávacích modulů všichni vyplývá, že absolventi do vzdělávání vstupovali s jasnou představou toho, co se na vzdělávací akci naučí a jak to v praxi využijí.

V otázkách motivace ke vzdělávání a sebevzdělávání se informanti vyjádřili ve smyslu, že se cítí být motivováni jak organizací, která pro ně připravuje a realizuje vzdělávání „na tělo“, také popisují silnou motivaci přímo od lektorů při vzdělávacích akcích. Silný motivační vliv byl přiznán odpovědnosti vůči organizaci, odborovým kolegům, které mohou absolventi sami školit a nabitě zkušenosti jim předávat.³³ Nejvýznamněji popisovaným faktorem motivace ke vzdělávání bylo uvedeno dosažení maximální samostatnosti a odpovědného, sebejistého výkonu profesní funkce.³⁴ V rámci vztahu ke kolegům v podniku a organizaci je zdůrazňována hodnota důvěry, spolupráce a spoluodpovědnosti.

Velmi zajímavým zjištěním byla forma motivace vzděláváním. Všichni informanti shodně uvádějí, že po vzdělávacím modulu jsou nejvíce připraveni a odhodláni k sebevzdělávání a realizují ho. V tématu motivací pomocí vzdělávacích akcí byla mezi informanty jednoznačná shoda. Z jejich vyjádření vyplynulo, že snaha pomáhat ostatním je jasným motivem ke vzdělávání a učení.

Jeden z okruhů výzkumných otázek cílil na získání hodnocení procesu vzdělávacích akcí. Bylo zjišťováno, zda v průběhu vzdělávání panovaly příznivé vlivy a podmínky výuky. Z výpovědí vyplývá, že zjišťovaná časová dotace, počet studentů ve skupině, tempo výkladu, odpovídající odborná úroveň a jiné skutečnosti působící na vzdělávací proces a atmosféru při výuce byly příznivé a adekvátní.

Atmosféra ve vzdělávací skupině je popisována jako přátelská a kolegiální. Nikdo z informantů nepotvrdil, že by někdy při vzdělávacích akcích prožívali stres, frustraci nebo demotivaci. Naopak vzdělávání v organizaci hodnotí jako příjemné a na co se těší.

Jako „vedlejší“ efekt vzdělávání v odborové organizaci bylo uvedeno rozšíření osobního i společenského obzoru. Informanti přisuzují vzdělávání osobní růst, díky setkávání s ostatními kolegy, vzájemnému sdílení zkušeností a informací.

³³ Z pravidla se na školení a kurzy dostanou převážně jen uvolnění zástupci odborové organizace

³⁴ Zástupce odborové organizace v jednom podniku zastupuje i stovky zaměstnanců

Individuální vzdělávací potřeby nebyly hodnoceny jako naplněné v oblastech managementu a měkkých dovedností. Informanti by rádi „dosáhli“ na školení vyššího managementu, komunikačních dovedností a informační gramotnosti na úrovni, která je k dispozici zástupcům a manažerům ostatních (komerčních) oblastí. V rámci výukových metod informanti uvádějí, že by ocenili více tréninkových (zážitkových) metod zaměřených na dovednostní složku. Mezi své slabší dovednosti zařadili vyjednávání, argumentační a rétorické dovednosti a zvládání případných konfliktů.

Výsledky analýzy naplnění profesních vzdělávacích potřeb

Z výsledků analyzovaných dat z výzkumných rozhovorů vyplývá, že odborová organizace má jasnou a deklarovanou strategii i cíle pro interní vzdělávání pro své zástupce. Jsou vytvářeny vhodné podmínky ke vzdělávání a organizace své zástupce ke vzdělávání motivuje. Toto vzdělání je nezbytné pro výkon zaměstnání a na jakési základní úrovni jedince motivuje k tomu, aby na vzdělávací akce jezdil a udržoval jednak stávající znalosti a také udržovat krok se změnami v zákonících a předpisech. Forma hodnocení je informanty popisována pouze ve formě dotazníků a verbálních sdělení líbilo se / nelíbilo se.

V hodnocení edukačního působení lektora informanti shodně uvedli, že odborný výklad lektora byl přínosný a na odpovídající úrovni. Pozitivně hodnoceny byly metody a použité prostředky ve vzdělávacích akcích. Vyzdvižena byla následná diskuse, která byla hodnocena jako velmi motivační pro použití v následné praxi.

Uváděným důvodem pro takové hodnocení je orientace lektorova na praktickou stránku využití v profesní realitě absolventů, se kterou je lektor dobře obeznámen a svou edukaci tak může cílit na konkrétní vzdělávací potřeby absolventů. Míra podpory a motivace ze strany lektora byla hodnocena rovněž velmi vysoko. Náplň práce zástupce odborové organizace je opřena o několik pilířů, které zaručují

kvalitní práci. Jsou to znalosti Zákoníku práce, bezpečnosti práce, vyjednávání a uzavírání kolektivních smluv a náboru nových členů. V profesní rovině a po odborné stránce, dalo by se nazvat i rovině „tvrdých“ dovedností, byly vzdělávací potřeby hodnoceny jako naplněné.

Z pohledu naplnění vzdělávacích potřeb absolventů odborového vzdělávání vyplynuly požadavky na navýšení vědomostní rovině, praktické příklady a zkušenosti z jiných firem a organizací. Jako potřebné a chybějící školení je analýza firemního hospodaření. Dalšími vzdělávacími oblastmi, které by bylo potřeba třeba zařadit je administrativní a počítačová gramotnost a ochrana dat, finanční gramotnosti; IT dovednosti; rizika sociálních sítí, manažerské a komunikační dovednosti, analýza hospodaření podniku. O vypuštění některého výukového modulu absolventi vzdělávání neuvažují.

Profesní vzdělávací potřeby zástupců odborové organizace jsou zajišťovány základními kurzy, školeními a vzdělávacími moduly zaměřenými na odborová témata. Těmito tématy jsou bezpečnost práce, kolektivní vyjednávání a Zákoník práce, který je některými odboráři považován za jejich „Bibli.“ Tato základní školení je povinností absolvovat nejméně jednou za rok z důvodů aktualizace informací a jejich oživení.

Vzdělávání v rovině manažerských kompetencí, timemanagementu, řízení lidských zdrojů, informační a finanční gramotnosti, ekonomiky podniku, psychologie, komunikace apod. jsou školeny jen v některých městech a jsou převážně určeny pracovníkům vyšších profesních struktur odborových organizací nebo odborového svazu. Z výpovědí informantů výzkumných rozhovorů bylo zjištěno, že jejich úsilí a vzdělávací angažovanost je na velmi vysoké úrovni. Oni sami považují vzdělávání ve své odborové organizaci za velmi profesionální.

Srovnání výsledků naplnění vzdělávacích potřeb

Úvodem srovnání je nutno předeslat, že naplnění vzdělávacích potřeb v individuální a profesní rovině lze dle výzkumného zjištění velmi těžko oddělit.

Zástupci odborové organizace v mnohých oblastech ztotožňují své individuální potřeby s potřebami organizace, tudíž se rozdělení vzdělávacích potřeb obsahově značně stírá. Jedním z vodítek pro odlišení lze využít osobní angažovanosti odborových zástupců v profesních záležitostech, které překračují jejich profesní povinnosti. Lze tedy konstatovat, že individuální vzdělávací potřeby jednotlivých zástupců odborové organizace nejen že souzní s těmi profesními, ale značně je převyšují. Z výpovědí informantů zaznívá například ochota po delších, frekventovanějších a náročnějších vzdělávacích modulech. Rovněž byly uváděny případy vzdělávacího „ponocování“ po školeních a jiných vzdělávacích akcích.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že ve většině oblastí byly vzdělávací potřeby informantů naplněny. Na otázku po naplnění výkonnostní mezery, uvádějí informanti, že v případě potřeby navýšení kompetencí v některé konkrétní oblasti absolvovali odhadující vzdělávací model z nabídky odborové organizace. Konkrétní vzdělávací požadavky byly řešeny v průběhu vzdělávání přímo s lektorem.

Dle výpovědí informantů lektori všech absolvovaných vzdělávacích modulů byli schopni uspokojit všechny potřebné a požadované vzdělávací oblasti. Na otázku úspěšnosti přenosu získaných vědomostí a dovedností do praxe informanti shodně tvrdí, že dovedli své znalosti a dovednosti získané na školeních převést do praxe. Toto tvrzení vypovídá o úspěšném naplnění záměrů vzdělávání jak z hlediska organizace, tak absolventů vzdělávání samotných.

V případě dovedností byla vyzdvihována práce lektorů, kteří jsou považováni za vzorové ve své profesionalitě ve školené oblasti i v přístupu k posluchačům. Vzdělávání vlastním příkladem je hodnoceno jako jedno z nejčinnějších. S tématem přenosu vědomostí a dovedností souvisí i schopnost jejich předání dalším osobám a uplatnitelnosti v praxi. I v těchto dovednostech informanti zmiňují silnou fixaci vzdělávacího efektu lektorů. Toto zjištění je poněkud překvapivé, neboť v otázce na výukové metody tréninku a hraní rolí

shodně odpověděli, že se s ní v absolvovaném vzdělávání nesetkávají. Zároveň však vyjádřili přání tuto metodu do vzdělávání zařadit jako velmi praktickou a oblíbenou. Celkově je dovednostní a nácviková složka výuky hodnocena jako slabší.

Jak již bylo popsáno, lektoři jsou absolventy ve výpovědích zmiňováni velmi často. Výkon lektorů je hodnocen jako velmi profesionální a maximálně vstřícný. Vzhledem ke své odbornosti jsou schopni připravit vzdělávání „šité na míru“ konkrétní organizaci, nebo cílové skupině, jsou podle výpovědí reflektovat individuální vzdělávací potřeby přímo ve výuce. Ovšem vzhledem k vyjádřené potřebě vzdělávání specifitějších oblastí jako je management, asertivní jednání, či informační technologie by podle svých slov absolventi ocenili zkušenosti s profesionály ve zmiňovaných oborech. Součástí práce lektora je příprava a používání vzdělávacích pomůcek a jiné materiální podpory. V této oblasti informanti vyjádřili spokojenost s praxí ve vzdělávání.

V oblasti ověřování znalostí či dovedností bylo zjištěno, že není realizováno přímo jako součást vzdělávacího modulu. Je popsáno, že v některých výukových modulech jsou rozdány v polovině, nebo na konci vzdělávací akce vědomostní testy a dotazníky na spokojenost. Otázkou je, zda by bylo ověřování pokroku ve vzdělávání vzhledem k charakteru výukových modulů potřebné a účinné. Cyklus ověřování a následných vzdělávacích potřeb pro další vzdělávání probíhá spíše přirozeně v praxi.

Zjišťování získaných znalostí, rozvoje dovedností nebo změny postojů jednoznačně potvrdilo efektivitu vzdělávání v odborové organizaci. Znalosti jsou získány, aktualizovány nebo nahrazeny takové, které jsou potřeba a vhodné pro výkon zástupce odborové organizace. V odborech jsou to témata bezpečnosti práce, pracovněprávních vztahů, finanční gramotnosti v podnicích. V dovednostní složce bylo vnímané posílení dovedností v kolektivní vyjednávání, manažerských

kompetencí, timemanagementu a oblasti informačních technologií. Jedná se o oblasti, které by informanti rádi rozvíjeli a posilovali mnohem více.

V postojové oblasti bylo v rozhovorech zmíněno posílení v postoji ke vzdělávání a sebevzdělávání, větší míra zodpovědnosti, ale zároveň vyšší míra důvěry v kolegy a ostatní členy, dále bylo uvedeno navýšení vlastní sebejistoty ve vykonávané funkci.

Tématem výzkumné části bylo zjišťování naplnění vzdělávacích potřeb. Vzdělávací potřeby podle výpovědi informantů nejsou explicitně poptávány, ale lze o změnu, či navýšení požádat a konzultovat ji na úrovni lektora i organizace.

Z hodnocení organizace jednoznačně vychází, že v rámci absolvovaných vzdělávacích modulů si zástupci odborové organizace vždy odnesli to, co potřebovali, tedy vzdělávací potřeby byly ze strany organizace naplněny.

Na téma míry přenosu, získaných vědomostí a dovedností do praxe, popř. schopnosti jejich předání dalším kolegům odpovídají informanti, že rozhodně ano a dodávají, že toto sdílení vnímají jako svou povinnost.

V oblasti využití získaných vědomostí a dovedností v praxi je to v rámci základních oblastí považováno za denní chléb a nezbytnost. Jako úspěch v dalších oblastech je považováno posílení dovedností v oblasti komunikace, prezentace a sebeprezentace. Ze znalostních bonusů je zmiňována lepší orientace v občanském právu. Z výsledků výzkumu vyplívá, že požadavky týkající se vzdělávání byly vždy vhodně a účinně řešeny. Jak bylo již zmíněno jak lektory, tak samotnou organizací. Ve výpovědích je velmi ceněno také načasování termínů realizovaného vzdělávání, které je plánováno vzhledem k aktuálním potřebám informantů.

7 SHRNU TÍ VÝZKUMNÉ PRÁCE A DISKUSE

Příprava teoretické i empirické části práce a realizace výzkumu byla provedena s maximální transparentností postupů. V případě výzkumných rozhovorů bylo užito jednotné metody sběru dat. Postup při rozhovorech i následným vyhodnocováním dat byl realizován dle doporučení odborné literatury (Hendl, 2005). Validita výzkumu: příprava, realizace, zpracování i interpretace dat z výzkumných rozhovorů byl realizován a transparentně popsán podle doporučovaného postupu kvalitativního výzkumu vycházejícího. Proces sběru a vyhodnocování dat proběhl podle výzkumného plánu a strategie výzkumu.

Kvalita provedení výzkum byla zajištěna metodologickými konzultacemi, studiem a odborné literatury, ověřování sděleného samotnými informanty a konzultace výzkumného postupu v získávání, zpracovávání a interpretace dat. Změny ve výzkumném plánu: nejzásadnější změny ve výzkumném plánu se odehráli ještě před realizací samotného výzkumu. Jednalo se především o přeformulování reálné šířky a hloubky výzkumného zájmu v rámci adekvátního naplnění výzkumného záměru. Po fázi formulace výzkumných témat a okruhů otázek již žádné podstatné změny neodehráli. Vznik otázek pro výzkumné rozhovory.

Otázky pro výzkumné rozhovory vznikly po pečlivé přípravě a simulaci na dvou dobrovolnících. Byla testována srozumitelnost otázek, jejich logická návaznost z pohledu výzkumný přínos. Dále bylo zjišťováno, zda otázky nejsou obsahově, nebo svou formulací jakkoliv závadné vůči informantům. Byla změřena délka rozhovoru a díky tomuto „předvýzkumu“ bylo přeskládáno pořadí několika otázek a doplněny podotázky. Etické aspekty výzkumu: výzkum nebyl podnícen žádnou třetí stranou, které by z výzkumu plynuly výhody, byl pro ni určen a byl jí financován. Výzkum i celá práva vznikla na popud výzkumníkova zájmu o danou problematiku. Ve výzkumném šetření, v jeho přípravě i realizaci

nebyl nikdo omezen, ohrožen ani jakkoliv poškozen. Informanti na výzkumném šetření spolupracovali dobrovolně bez nároku na jakoukoliv odměnu, protislužbu či jinou výhodu. Každý z informantů předem obdržel text informovaného souhlasu k prostudování. Součástí dokumentu informovaného souhlasu byly základní informace o názvu, tématu, záměru, účelu, předpokládanému průběhu a časové náročnosti výzkumného rozhovoru. Informovaný souhlas opravňoval výzkumníka k nahrání a zpracování výzkumného rozhovoru vždy s konkrétním informantem, kterému byl předložen s výslovným ujištěním o dobrovolnosti, bezrizikivosti dopadů na osobu informanta v osobním i profesním životě. Dále byly v dokumentu uvedeny informace o zaručení anonymity a diskrétnosti ze strany výzkumníka, pravidla sběru dat, práce s nimi i uchovávání získané nahrávky i zpracovaných dat. Informovaný souhlas obsahoval informaci o právu informanta odmítnout rozhovor, nahrávání rozhovoru, zpracování nebo prezentaci dat a od spolupráce na výzkumu kdykoliv bez udání důvodu odstoupit bez jakékoliv sankce ze strany řešitele projektu.

Kvalita výzkumu byla zajištěna jasným a předem deklarovaným zadáním výzkumných cílů. Byl dodržen doporučený postup výzkumného šetření včetně respektování pravidel kvalitativního výzkumu podle Hendla (2005).

Diplomová práce byla vytvořena za účelem získání informací absolventů vzdělávacích modulů čtyř zástupců odborové organizace se záměrem zodpovězení výzkumných otázek práce. Cílem práce bylo hodnocení naplnění vzdělávacích potřeb absolventů vzdělávání ve vybrané odborové organizaci z jejich pohledu. Výzkumná část byla zaměřena na hodnocení, jak a které vzdělávací potřeby byly naplněny. Rozhovory byly realizovány s absolventy stejných výukových modulů, které proběhly ve stejném čase a na stejném místě se stejnými lektory.

Informanti zmiňují vliv kultury a etického kodexu, který je pro ně závazný pro vztahy i v přístupu ke vzdělávání. Jako shrnující pro individuální i profesní vzdělávací potřeby je potřeba vyšší proškolenosti členské základny a profesionalizace zástupců odborové organizace na všech jejích úrovních. Nic by informanti ze vzdělávání neodebírali. Systém školení, přístup lektorů i organizace by ponechali na stejné úrovni, snad jen v některých případech by ocenili navýšení úrovně a rozšíření nabídky vzdělávacích modulů. Pro vzdělávání v odborové organizaci je charakteristická maximální míra efektivity a praktičnosti. Všichni informanti považují energii a čas věnovaný do vzdělávání jako smysluplný. „Čím více tím lépe“. Absolventi téměř nezmiňují negativní vlivy vzdělávání a jakoukoliv formu demotivace. Kladně je hodnocen význam i přínos vzdělávání nejen v profesní, ale i v ostatních oblastech života absolventů odborového vzdělávání.

Jako přínosný vliv vzdělávání je informanty uváděn pozitivní přínos na jejich profesní sebevědomí. Vzdělávání je prisuzován pocíťovaný efekt prohlubování pocitu sounáležitosti k organizaci a významnější míry sdílení profesních i společenských hodnot. Pro individuální i profesní vzdělávací potřeby je potřeba vyšší proškolenosti členské základny a profesionalizace zástupců odborové organizace na všech jejích úrovních.

Výsledky analýzy naplnění individuálních vzdělávacích potřeb

Z výpovědí informantů je zřejmá vnitřní motivace ke vzdělávání, kterou informanti shodně považují za nezbytnost. Přístup k získávání nových vědomostí a dovedností hodnotí jako pozitivní, ale zároveň vzdělávání považují jako nutné pro výkon jejich profese. Motivačně a inspirativně je popisováno edukační působení některých lektorů. Jako nejsilnější motivační prvek k navyšování vlastních kompetencí formou odborového vzdělávání i sebevzdělávání byla

uvedena vnitřní potřeba pomoci ostatním členům organizace a kvalitního zastupování všech zaměstnanců podniku.

Z výpovědí informantů vyplývá nejen loajalita vůči odborové organizaci a členům odborů, ale také zřejmá snaha o prosperitu svého zaměstnavatele. Všichni informanti pocházejí z řad dělníků a zaměstnanci mateřské organizace jsou jejich kolegové.

Význam vzdělání a vzdělávání je informanty hodnocen poměrně vysoko pro svou nezbytnost v efektivním vykonávání funkce zástupce odborové organizace i pro osobní život informantů. V individuální rovině informanti zmiňují výhody předešlého všeobecného vzdělání jako základu pro navazující vzdělávání v jakékoliv oblasti. Zdůrazněna byla osobní aktivita ve vzdělávání a samostudium i mimo vyhrazenou pracovní dobu.

Z výsledků hodnocení oblasti deklarace a očekávání při vstupu do vzdělávacích modulů všichni vyplývá, že absolventi do vzdělávání vstupovali s jasnou představou toho, co se na vzdělávací akci naučí a jak to v praxi využijí.

V otázkách motivace ke vzdělávání a sebevzdělávání se informanti vyjádřili ve smyslu, že se cítí být motivováni jak organizací, která pro ně připravuje a realizuje vzdělávání „na tělo“, také popisují silnou motivaci přímo od lektorů při vzdělávacích akcích. Silný motivační vliv byl přiznán odpovědnosti vůči organizaci, odborovým kolegům, které mohou absolventi sami školit a nabité zkušenosti jim předávat.³⁵

Nejvýznamněji popisovaným faktorem motivace ke vzdělávání bylo uvedeno dosažení maximální samostatnosti a odpovědného, sebejistého výkonu profesní funkce.³⁶ V rámci vztahu ke kolegům v podniku a organizaci je zdůrazňována hodnota důvěry, spolupráce a spoluodpovědnosti.

³⁵ Z pravidla se na školení a kurzy dostanou převážně jen uvolnění zástupci odborové organizace

³⁶ Zástupce odborové organizace v jednom podniku zastupuje i stovky zaměstnanců

Velmi zajímavým zjištěním byla forma motivace vzděláváním. Všichni informanti shodně uvádějí, že po vzdělávacím modulu jsou nejvíce připraveni a odhodláni k sebevzdělávání a realizují ho. V tématu motivací pomocí vzdělávacích akcí byla mezi informanty jednoznačná shoda. Z jejich vyjádření vyplynulo, že snaha pomáhat ostatním je jasným motivem ke vzdělávání a učení.

Jeden z okruhů výzkumných otázek cílil na získání hodnocení procesu vzdělávacích akcí. Bylo zjišťováno, zda v průběhu vzdělávání panovaly příznivé vlivy a podmínky výuky. Z výpovědí vyplývá, že zjišťovaná časová dotace, počet studentů ve skupině, tempo výkladu, odpovídající odborná úroveň a jiné skutečnosti působící na vzdělávací proces a atmosféru při výuce byly příznivé a adekvátní.

Atmosféra ve vzdělávací skupině je popisována jako přátelská a kolegiální. Nikdo z informantů nepotvrdil, že by někdy při vzdělávacích akcích prožívali stres, frustraci nebo demotivaci. Naopak vzdělávání v organizaci hodnotí jako příjemné a na co se těší.

Jako „vedlejší“ efekt vzdělávání v odborové organizaci bylo uvedeno rozšíření osobního i společenského obzoru. Informanti přisuzují vzdělávání osobní růst, díky setkávání s ostatními kolegy, vzájemnému sdílení zkušeností a informací. Individuální vzdělávací potřeby nebyly hodnoceny jako naplněné v oblastech managementu a měkkých dovedností. Informanti by rádi „dosáhli“ na školení vyššího managementu, komunikačních dovedností a informační gramotnosti na úrovni, která je k dispozici zástupcům a manažerům ostatních (komerčních) oblastí. V rámci výukových metod informanti uvádějí, že by ocenili více tréninkových (zážitkových) metod zaměřených na dovednostní složku. Mezi své slabší dovednosti zařadili vyjednávání, argumentační a rétorické dovednosti a zvládání případných konfliktů.

Výsledky analýzy naplnění profesních vzdělávacích potřeb

Z výsledků analyzovaných dat z výzkumných rozhovorů vyplývá, že odborová organizace má jasnou a deklarovanou strategii i cíle pro interní vzdělávání pro své zástupce. Jsou vytvářeny vhodné podmínky ke vzdělávání a organizace své zástupce ke vzdělávání motivuje. Toto vzdělání je nezbytné pro výkon zaměstnání a na jakési základní úrovni jedince motivuje k tomu, aby na vzdělávací akce jezdil a udržoval jednak stávající znalosti a také udržovat krok se změnami v zákonících a předpisech. Forma hodnocení je informanty popisována pouze ve formě dotazníků a verbálních sdělení líbilo se / nelíbilo se.

V hodnocení edukačního působení lektora informanti shodně uvedli, že odborný výklad lektora byl přínosný a na odpovídající úrovni. Pozitivně hodnoceny byly metody a použité prostředky ve vzdělávacích akcích. Vyzdvižena byla následná diskuse, která byla hodnocena jako velmi motivační pro použití v následné praxi. Uváděným důvodem pro takové hodnocení je orientace lektorova na praktickou stránku využití v profesní realitě absolventů, se kterou je lektor dobře obeznámen a svou edukaci tak může cílit na konkrétní vzdělávací potřeby absolventů.

Míra podpory a motivace ze strany lektora byla hodnocena rovněž velmi vysoko. Náplň práce zástupce odborové organizace je opřena o několik pilířů, které zaručují kvalitní práci. Jsou to znalosti Zákoníku práce, bezpečnosti práce, vyjednávání a uzavírání kolektivních smluv a náborem nových členů. V profesní rovině a po odborné stránce, dalo by se nazvat i rovině „tvrdých“ dovedností, byly vzdělávací potřeby hodnoceny jako naplněné.

Z pohledu naplnění vzdělávacích potřeb absolventů odborového vzdělávání vplynuly požadavky na navýšení vědomostní rovině, praktické příklady a zkušenosti z jiných firem a organizací. Jako potřebné a chybějící školení je analýza firemního hospodaření. Dalšími vzdělávacími oblastmi, které by bylo

potřebné zařadit je administrativní a počítačová gramotnost a ochrana dat, finanční gramotnosti; IT dovednosti; rizika sociálních sítí, manažerské a komunikační dovednosti, analýza hospodaření podniku. O vypuštění některého výukového modulu absolventi vzdělávání neuvažují.

Profesní vzdělávací potřeby zástupců odborové organizace jsou zajišťovány základními kurzy, školeními a vzdělávacími moduly zaměřenými na odborová témata. Těmito tématy jsou bezpečnost práce, kolektivní vyjednávání a Zákoník práce, který je některými odboráři považován za jejich „Bibli.“ Tato základní školení je povinností absolvovat nejméně jednou za rok z důvodů aktualizace informací a jejich oživení. Vzdělávání v rovině manažerských kompetencí, timemanagementu, řízení lidských zdrojů, informační a finanční gramotnosti, ekonomiky podniku, psychologie, komunikace apod. jsou školeny jen v některých městech a jsou převážně určeny pracovníkům vyšších profesních struktur odborových organizací nebo odborového svazu.

Z výpovědí informantů výzkumných rozhovorů bylo zjištěno, že jejich úsilí a vzdělávací angažovanost je na velmi vysoké úrovni. Oni sami považují vzdělávání ve své odborové organizaci za velmi profesionální.

Srovnání výsledků naplnění vzdělávacích potřeb

Úvodem srovnání je nutno předeslat, že naplnění vzdělávacích potřeb v individuální a profesní rovině lze dle výzkumného zjištění velmi těžko oddělit. Zástupci odborové organizace v mnohých oblastech ztotožňují své individuální potřeby s potřebami organizace, tudíž se rozdělení vzdělávacích potřeb obsahově značně stírá. Jedním z vodítek pro odlišení lze využít osobní angažovanosti odborových zástupců v profesních záležitostech, které překračují jejich profesní povinnosti. Lze tedy konstatovat, že individuální vzdělávací potřeby jednotlivých zástupců odborové organizace nejen že souzní s těmi profesními, ale značně je převyšují.

Z výpovědí informantů zaznívá například ochota po delších, frekventovanějších a náročnějších vzdělávacích modulech. Rovněž byly uváděny případy vzdělávacího „ponocování“ po školeních a jiných vzdělávacích akcích. Z výsledků výzkumu vyplývá, že ve většině oblastí byly vzdělávací potřeby informantů naplněny. Na otázku po naplnění výkonnostní mezery, uvádějí informanti, že v případě potřeby navýšení kompetencí v některé konkrétní oblasti absolvovali odhádající vzdělávací model z nabídky odborové organizace.

Konkrétní vzdělávací požadavky byly řešeny v průběhu vzdělávání přímo s lektorem. Dle výpovědí informantů lektoři všech absolvovaných vzdělávacích modulů byli schopni uspokojit všechny potřebné a požadované vzdělávací oblasti. Na otázku úspěšnosti přenosu získaných vědomostí a dovedností do praxe informanti shodně tvrdí, že dovedli své znalosti a dovednosti získané na školeních převést do praxe. Toto tvrzení vypovídá o úspěšném naplnění záměrů vzdělávání jak z hlediska organizace, tak absolventů vzdělávání samotných.

V oblasti dovedností byla vyzdvihována práce lektorů, kteří jsou považováni za vzorové ve své profesionalitě ve školené oblasti i v přístupu k posluchačům. Vzdělávání vlastním příkladem je hodnoceno jako jedno z nejčinnějších. S tématem přenosu vědomostí a dovedností souvisí i schopnost jejich předání dalším osobám a uplatnitelnosti v praxi. I v těchto dovednostech informanti zmiňují silnou fixaci vzdělávacího efektu lektorů. Toto zjištění je poněkud překvapivé, neboť v otázce na výukové metody tréninku a hraní rolí shodně odpověděli, že se s ní v absolvovaném vzdělávání nesetkávají. Zároveň však vyjádřili přání tuto metodu do vzdělávání zařadit jako velmi praktickou a oblíbenou. Celkově je dovednostní a nácviková složka výuky hodnocena jako slabší.

Jak již bylo popsáno, lektoři jsou absolventy ve výpovědích zmiňováni velmi často. Výkon lektorů je hodnocen jako velmi profesionální a maximálně vstřícný. Vzhledem ke své odbornosti jsou schopni připravit vzdělávání

„šité na míru“ konkrétní organizaci, nebo cílové skupině, jsou podle výpovědí reflektovat individuální vzdělávací potřeby přímo ve výuce. Ovšem vzhledem k vyjádřené potřebě vzdělávání specifitějších oblastí jako je management, asertivní jednání, či informační technologie by podle svých slov absolventi ocenili zkušenosti s profesionály ve zmiňovaných oborech. Součástí práce lektora je příprava a používání vzdělávacích pomůcek a jiné materiální podpory. V této oblasti informanti vyjádřili spokojenost s praxí ve vzdělávání.

V oblasti ověřování znalostí či dovedností bylo zjištěno, že není realizováno přímo jako součást vzdělávacího modulu. Je popsáno, že v některých výukových modulech jsou rozdány v polovině, nebo na konci vzdělávací akce vědomostní testy a dotazníky na spokojenost. Otázkou je, zda by bylo ověřování pokroku ve vzdělávání vzhledem k charakteru výukových modulů potřebné a účinné. Cyklus ověřování a následných vzdělávacích potřeb pro další vzdělávání probíhá spíše přirozeně v praxi.

Zjišťování získaných znalostí, rozvoje dovedností nebo změny postojů jednoznačně potvrdilo efektivitu vzdělávání v odborové organizaci. Znalosti jsou získány, aktualizovány nebo nahrazeny takové, které jsou potřeba a vhodné pro výkon zástupce odborové organizace. V odborech jsou to témata bezpečnosti práce, pracovněprávních vztahů, finanční gramotnosti v podnicích. V dovednostní složce bylo vnímané posílení dovedností v kolektivní vyjednávání, manažerských kompetencí, timemanagementu a oblasti informačních technologií. Jedná se o oblasti, které by informanti rádi rozvíjeli a posilovali mnohem více.

V postojové oblasti bylo v rozhovorech zmíněno posílení v postoji ke vzdělávání a sebevzdělávání, větší míra zodpovědnosti, ale zároveň vyšší míra důvěry v kolegy a ostatní členy, dále bylo uvedeno navýšení vlastní sebejistoty ve vykonávané funkci.

Cílem výzkumné části bylo zjišťování naplnění vzdělávacích potřeb. Vzdělávací potřeby podle výpovědi informantů nejsou explicitně poptávány, ale lze o změnu, či navýšení požádat a konzultovat ji na úrovni lektora i organizace. Z hodnocení organizace jednoznačně vychází, že v rámci absolvovaných vzdělávacích modulů si zástupci odborové organizace vždy odnesli to, co potřebovali, tedy vzdělávací potřeby byly ze strany organizace naplněny.

Na téma míry přenosu, získaných vědomostí a dovedností do praxe, popř. schopnosti jejich předání dalším kolegům odpovídají informanti, že rozhodně ano a dodávají, že toto sdílení vnímají jako svou povinnost. V oblasti využití získaných vědomostí a dovedností v praxi je to v rámci základních oblastí považováno za denní chléb a nezbytnost. Jako úspěch v dalších oblastech je považováno posílení dovedností v oblasti komunikace, prezentace a sebeprezentace. Ze znalostních bonusů je zmiňována lepší orientace v občanském právu. Z výsledků výzkumu vyplívá, že požadavky týkající se vzdělávání byly vždy vhodně a účinně řešeny.

Ve výpovědích je velmi ceněno také načasování termínů realizovaného vzdělávání, které je plánováno vzhledem k aktuálním potřebám informantů.

Zodpovězení výzkumných otázek

Závěrem lze shrnout, že vzdělávací potřeby byly v některých oblastech naplněny zcela, v některých částečně a v některých naplněny nebyly. Naplnění svých vzdělávacích potřeb byly informanty vnímány v oblastech vědomostí a dovedností potřebných pro výkon činnosti odborových zástupců pomocí vzdělávání jejich organizací. Jako částečně naplněné vzdělávací potřeby jsou uváděny zvolené výukové metody, které by si účastníci vzdělávání přáli rozšířit o další techniky výuky. Jednalo se především o vzdělávání zaměřenou na dovednostní složku absolventů. Nenaplnění svých vzdělávacích potřeb bylo

uvedeno v oblastech manažerských kompetencí, elektronické komunikace, ekonomických oborů a komunikačních dovedností.

Z pohledu autora práce byly výzkumné otázky v rámci možností zodpovězeny a výzkumný cíl práce je považován za naplněný.

Doporučení pro praxi

Ze zjištěných informací výzkumu byla formulována doporučení pro organizaci maximalizovat počet uvolněných zástupců odborových organizací v jednotlivých podnicích, větší pozornost na vzdělávání těchto zástupců s akcentem na jejich profesionalizaci. Doporučení k absolvování kurzů personalistiky z důvodu bližšího seznámení se strategiemi a filozofií managementu organizace. Dále je doporučováno navýšení propagační a informačního úsilí, posílení edukačního působení na řadové členy odborové organizace a investice do osobnější roviny komunikace, sdílení informací, výhod a nabídek odborové organizace. Informovanost by mohlo být řešením pro navýšení vzdělanosti členů a posílení jejich loajality vůči odborové organizaci. Intenzivnější a cílenější vzdělávání může být motivačním prvkem pro potenciální členy odborové organizace.

Dalším doporučením je provést vlastní výzkumné šetření např. dotazníkem s možností otevřených odpovědí a vlastních návrhů účastníků vzdělávání na další vzdělávání a tím získat individuální a konkrétní vzdělávací potřeby. Podobně může organizace zjistit míru naplnění očekávání vůči práci lektorů v rámci obsahu, procesu, vzdělávacím metodám a technickému zabezpečení vzdělávacích akcí. Doporučení pro zástupce odborové organizace: Větší samostatnost ve vzdělávání, využití uvolněnosti jako privilegia a možnosti na další profesní růst, který je investicí a narůstající hodnotou. Větší důraz svých potřeba požadavků vůči organizaci a posílení komunikační prostupnosti členů a regionálních pracovišť.

Diskuse

Výsledky výzkumného šetření nejsou srovnávány s výsledky vzdělávání v jiných organizacích z důvodu specifického tématu, konkrétní organizace a nedostupnosti dat. Z tohoto důvodu nelze srovnat výsledky podobných prací jiných autorů. Identifikace vzdělávacích potřeb byla provedena jako součást výzkumných rozhovorů a stejně jako informace o jejich naplnění. Data o vzdělávacích potřebách a jejich naplnění tedy vychází pouze z výpovědí informantů. Jako jedna z možných chyb se může jevit poměrně široká oblast výzkumné oblasti a příliš úzká zdrojová základna pro cíl práce. Na druhou stranu díky volbě metody výzkumu byly zjištěny pestré a netušené informace, které mohou být využity jak pro zájemce z řad vzdělavatelů dotyčné organizace, tak jako inspirace pro další výzkumníky.

Z pohledu výzkumníka byl realizovaný výzkumný projekt zajímavým obohacením osobní perspektivy. Zkušenost s prostředím odborové organizace, jeho problematikou a specifiky byl vítaným a cenným obohacením o další úhel pohledu na další profesní vzdělávání dospělých i samotnou oblast činnosti odborových zástupců. Asi největším překvapením bylo zjištění motivace a kritérií pohledu informantů na jejich vzdělávání i pracovní výkon.

Další výzkum

Zajímavým pokračováním tématu diplomové práce by mohlo být zaměření na jednu užší oblast vzdělávacích potřeb pro účely organizace. Z pohledu organizace by se nabízela možnost postupovat způsobem zhodnocení úrovně znalostí a dovedností před vzděláváním a po něm. Díky tomuto postupu by bylo možno zjistit, zda absolventi skutečně zvládli osvojení učební látky, zda je umí předvést a jsou schopni použít je v praxi. Další možností by byla cesta analýzy pracovního místa.

Návrhy pro příští výzkum

V rámci dalšího potenciální výzkumné práce by byl audio záznam doplněn za videozáznam z důvodu ušetření práce v oblasti poznámkového aparátu. Tato volba by mohla navýšit vypovídající úroveň výzkumných dat, jejich výtěžnost a usnadnění zpracování získaných informací. Další oblastí, která souvisí s nabitými zkušenostmi je detailnější příprava na výzkumnou práci v terénu, jednodušší zpracování dat a zcela jistě i méně náročné a účelnější vystavění teoretické opory práce.

ZÁVĚR

Odbory vždy zastávaly významnou společenskou úlohu. Působení odborových organizací přineslo zaměstnancům mnoho pozitivních změn v ekonomické, pracovní i společenské rovině. Svoboda sdružování, délka pracovní doby, odměna za práci, dovolená, sociálního pojištění atd. jsou dnes již standardně legislativně upraveny a považovány za samozřejmost.

Vzhledem k předpokládanému vývoji pracovního trhu a socioekonomických změn, jako je nepodmíněný příjem, narůstající trend robotizace a případné zkracování pracovní doby je zřejmé, jaké nastanou změny ve zmiňovaných oblastech a jaká témata je budou doprovázet. Jsou očekávány změny na poli pracovněprávních vztahů, trhu práce a vztahů mezi zaměstnanci a zaměstnavateli. Vzhledem k poslání odborových organizací je otázkou, zda budou na tyto změny připraveny a jak budou v budoucnu novým výzvám čelit. Žádný vývoj a pokrok v lidské činnosti a společnosti komplexně se neobejde však bez vzdělání a vzdělávání. Není tomu jinak ani v odborových organizacích.

Výzkumné rozhovory přinášejí zajímavé nahlédnutí do oblasti praktické podoby vzdělávání v odborové organizaci optikou jeho absolventů. Ze zjištěných výsledků šetření významů a přínosů vzdělávání zástupců odborové organizace jsou patrné zásadní vlivy ideologického i pragmatického náhledu na záměr vzdělávání, na přípravu vzdělávání i na jeho dopad. Významy i přínosy tohoto vzdělávání pro samotné absolventy jsou vztaženy ke kvalitě výkonu práce, ale i míře naplnění osobních vzdělávacích potřeb.

To všechno z jejich pohledu v rámci zpětné vazby jim samotným, jejich organizaci a jako informace doposud nezasvěcené veřejnosti.

CITOVANÁ LITERATURA

- Armstrong, M. (2002). *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada Publishing a. s.
- Barták, J. (2008). *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství.
- Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání. Strategický přístup ke vzdělávání peracovníků*. Praha: Grada.
- Bartoňková, H., & Šimek, D. (2002). *Andragogika. Studijní texty pro distanční studium*. Olomouc: UPOL.
- Bedrnová, E., & Nový, I. (2002). *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press.
- British Journal Of Industrial Relations*. (3. 6 2018). Načteno z Wiley Online Lybrary: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1467-8543.2008.00681.x>
- Eger, L. (2005). *Technologie vzdělávání dospělých*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.
- Fajta, V. (2006). Solidarita. *dějepis.com*, str. <https://www.dejepis.com/solidarita/>.
- Fichter, & kol., &. (12. 12 2014). *The Global Labour University: A NewLaboratory of Learning forInternational Labor Solidarity?* Načteno z Working USA: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/wusa.12139>
- Findlay, P., & Warhurst, C. (2010). *Union Learning Funds and Trade Union Revitalization: A New Tool in the Toolkit?* Načteno z <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1467-8543.2010.00817.x>
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. 1 Trans. Myra Bergman Ramos. . New York: Herder& Herder.
- Freire, P. (1974). *Education for Critical Consciousness*. New York: Crossroad Publishing Compan.
- Fromm, E. (2014). *Strach ze svobody*. Praha: Portál, s. r. o.
- Giddens, A. (2004). *TŘETÍ CESTA A JEJÍ KRITICI*. Praha : MLADÁ FRONTA.

- Hábl, J. (2016). "Mezi učené s Tebou". Alegorie učení v Komenského Labyrintu. V M. Strouhal, S. Štěch, & kol., *Vzdělaná pro dnešek. Pedagogické, filosofické, historické a sociální perspektivy* (stránky 31-40). 2016: Karolinum.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum : základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Heyes, J., & Stuart, M. (1998). *Bargaining for Skills: Trade Unions and Training at the Workplace*. Načteno z <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/1467-8543.00102>
- Hobbes, T. (2009). *Leviathan*. Přel. K. Berka. Ed. J. Chotaš et al. . Praha: OIKOYMENH.
- Holasová, V., & kol., &. (2007). *Průvodce odborným praktickým vzděláváním v sociální práci*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Informační a učící se společnost*. (10. 3 2019). Načteno z [is.muni.cz: https://is.muni.cz/el/1421/jaro2016/VIKBB66/um/informacni_a_ucici_se_spolecnost.pdf](https://is.muni.cz/is.muni.cz/el/1421/jaro2016/VIKBB66/um/informacni_a_ucici_se_spolecnost.pdf)
- inovativnivzdelavani.cz*. (2016). Načteno z Institut pro podporu inovativního vzdělávání: <http://www.inovativnivzdelavani.cz/inovativni-proudy/domaci-a-komunitni-vzdelavani/>
- Jarvis, P. (2007). *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society: Sociological Perspectives*. London and New Yourk: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Jochmann, V. (23. 3 2018). *Výchova dospělých - andragogika*. Načteno z <https://journals.muni.cz/pedor/article/viewFile/11401/10135>
- Katalog vzdělávacích akcí*. (3. 1 2020). Načteno z OS KOVO: <https://www.oskovo.cz/sites/default/files/oskovo/Specializace/katalog2020/index.html#p=1>
- Keller, J. (2011). *NOVÁ SOCIÁLNÍ RIZIKA a proč se jim nevyhneme*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Keller, J., & Tvrdý, L. (2008). *VZDĚLANOSTNÍ SPOLEČNOST? CHRÁM, VÝTAH A POJIŠŤOVNA*. Praha: Sociologické nakladatelství.

- Kompetence pro odpovědné občanství.* (3. 5 2018). Načteno z <https://katedry.ped.muni.cz/obcanska-vychova/wp-content/uploads/sites/16/2018/06/kompetence-pro-odpovedne-obcanstvi.pdf>
- Kopecký, M. (2013). *Vzdělávání dospělých mezi politikou, ekonomikou a vědou*. Praha: FILOZOFICKÁ FAKULTA UNIVERZITY KARLOVY.
- Koňa, J. (2016). *Vzdělání jako idea a problém*. V S. Š. Martin Strouhal, *Vzdělaná pro dnešek. Pedagogické, filosofické, historické a sociální perspektivy* (stránky 44-46). Praha: Karolinum.
- Koubek, J. (2004). *Řízení pracovního výkonu*. Praha: Management Press.
- Lidská práva.* (23. 3 2018). Načteno z www.lidskaprava.cz: http://www.lidskaprava.cz/uploads/03_dokumenty/04_uvod/00_VDLP_UDHR-.pdf
- Lisabonská strategie.* (15. červen 2000). Načteno z geography.upol.cz: https://geography.upol.cz/soubory/lide/fnukal/EURO/PRED_4_Lisabonska_strategie.pdf
- Listina základních práv a svobod.* (1992). Načteno z <https://www.psp.cz>: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html?ww=odbor&x=15&y=13#>
- Machalová, M. (2008). *Psychologická podstata učení se dospělých*. V M. Tureckiová, *Další vzdělávání jako nástroj rozvoje jednotlivce i společnosti* (stránky 59-70). Praha: Educa Service ve spolupráci s Českou andragogickou společností.
- Maňák, J., & Švec, V. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido.
- Mareš, P. (1999). *Sociologie nerovnosti a chudoby*. Praha: SOCIOLOGICKÉ NAKLADATELSTVÍ.
- Medlíková, O. (2013). *Lektorské dovednosti : manuál úspěšného lektora*. Praha: Grada.

- Memorandum o celoživotním učení.* (3. 6 2018). Načteno z Národní ústav pro vzdělávání:
<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2001/ZP01PIIa.pdf>
- Mužík, J. (2004). *Androdidaktika*. Praha: Praha : ASPI, 2004.
- Mužík, J. (2012). *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Wolters Kluwer.
- Nakonečný, M. (1995). *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář.
- Nakonečný, M. (2014). *Motivace chování*. Praha: Triton.
- Národní program rozvoje vzdělávání.* (19. 6 2018). Načteno z NÚV:
http://www.nuv.cz/uploads/nuv/strategie/Bila_kniha_2001.pdf
- New rights for union learning representatives.* (5. 5 2019). Načteno z EUROFOUND:
<https://www.eurofound.europa.eu/publications/article/2003/new-statutory-rights-for-union-learning-representatives>
- Novotný, P. (2009). *Učení pro pracoviště : Prostor pro uplatnění konceptu workplace learning v českém prostředí*. Brno: Masaryková univerzita.
- obcanskevzdelavani.cz.* (18. 6 2019). Načteno z Komunitní vzdělávání & Vzdělávání v komunitních centrech: <http://www.obcanskevzdelavani.cz/komunitni-vzdelavani-vzdelavani-v-komunitnich-centrech>
- Občanské vzdělávání dospělých v Evropě.* (30. 1 2020). Načteno z EPALE:
<https://epale.ec.europa.eu/cs/resource-centre/content/obcanske-vzdelavani-dospelych-v-evrope-0>
- Odbory, zaměstnavatelé, sociální partneři.* (13. 6 2019). Načteno z praha.vupsv.cz:
<http://praha.vupsv.cz/Fulltext/MS-odbor.pdf>
- os-kovo.* (15. 6 2019). Načteno z Odborový svaz KOVO: <https://www.oskovo.cz/os-kovo/organizacni-schema>
- Paulík, K. (2003). *Psychologické aspekty vzdělávání dospělých*. Ostrava: Ediční středisko CIT EU.
- Plamínek, J. (2010). *Vzdělávání dospělých. Průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Praha Publishing, a. s.

- Pokorný, J. (2015). *Pracovat a nebát se! Kapitoly z dějin odborů v českých zemích*. Praha: ČMKOS v nakladatelství Sondy, s.r.o.
- Porvazník, J. (2003). *Celostní management*. Bratislava: SPRINT.
- Prezidentský výbor pro informační gramotnost. (10. 11 2017). Načteno z DIVIZE AMERICKÉ ASOCIACE KNIHOVEN: <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- Projekty. (4. 1 2020). Načteno z ČMKOS: <https://www.cmkos.cz/cs/obsah/261/projekty>
- Předčasně ukončená školní docházka a druhá šance na vzdělávání. (11. 7 2019). Načteno z <https://epale.ec.europa.eu/cs/newsletters/predcasne-ukoncena-skolni-dochazka-druha-sance-na-vzdelavani>
- Rabušicová, M., & Rabušic, L. (2008). *UČÍME SE PO CELÝ ŽIVOT? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita.
- Salamanská deklarace. (13. 7 2018). Načteno z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>
- Sbírka zákonů 262/2006. (2. 5 2019). Načteno z ZÁKONY PRO LIDI: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262#cast12>
- Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál.
- Slyšeli jste už o komunitním vzdělávání? (2. 12 2017). Načteno z Ondřej Neumajer – domovská stránka: <http://ondrej.neumajer.cz/slyseli-jste-uz-o-komunitnim-vzdelavani/>
- Smith, M. K. (4. 4 2013). Smith, MK (2002) „Malcolm Knowles, neformální vzdělávání dospělých, sebeovládání a andragogika“. Načteno z Encyklopedie pedagogiky a informálního vzdělávání: <https://infed.org/mobi/malcolm-knowles-informal-adult-education-self-direction-and-andragogy/>

- SONDY. (2017). *Člověk a stroj*. Praha: Sondy, s.r.o.
- Součástí demokracie je sociální dialog.* (19. 7. 2018). Načteno z <https://www.tripartita.cz/>
- Strouhal, M. (2016). Předmluva. V S. Š. Martin Strouhal, *Vzdělaná pro dnešek. Pedagogické, filosofické, historické a sociální perspektivy* (stránky 7-17). Praha: Karolinum.
- Šerák, M. (2009). *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha : Portál.
- Tomeš, I. (2018). *Povinná sociální solidarita*. Praha: Nakladatelství Karolinum.
- Tureckiová, M. (2008). Programy rozvoje lidských zdrojů jako příležitost k dalšímu vzdělávání a učení v organizaci. V M. Tureckiová, *Další vzdělávání jako nástroj rozvoje jednotlivce i společnosti* (stránky 83-92). Praha: Educa Service ve spolupráci s Českou andragogickou společností.
- Tureckiová, M. (2009). *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Turek, I. (2009). *Kvalita vzdelávania*. Bratislava: Iura Edition.
- Učíci se společnost* . (13. 6. 2018). Načteno z [andromedia.cz: http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/ucici-se-spolecnost](http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/ucici-se-spolecnost)
- Vašutová, J. (2008). Zajišťování vzdělávacích potřeb a připravenosti účastníků. V K. Starý, & kol., *Učitelé učitelů* (stránky 100-112). Praha: Portál.
- Veteška, J. (2010). *Kompetence ve vzdělávání dospělých*. Praha: Univerzita J. A. Komenského.
- Veteška, J. (2016). *Přehled andragogiky*. Praha: Portál.
- Vodák, J., & Kucharčíková, A. (2007). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Vymazal, J. (2002). Idea vzdělávání v současné společnosti. V M. Beneš, *České vzdělávání dospělých ve světle tradice a při pohledu do budoucnosti* (stránky 91-109). Praha: Eurolex Bohemia s. r. o.

- Wannöffel, M. (2013). *Evaluation of the Professional Destination of Global Labour University Graduates 2005–2012*. Načteno z https://www.global-labour-university.org/fileadmin/GLU_developments/GLU_Evaluation_report.pdf
- Zákon č. 262/2006 Sb., Zákoníku práce*. (10. 1. 2019). Načteno z <https://www.kurzy.cz/zakony/262-2006-zakonik-prace/paragraf-61/>
- Zákon č. 262/2006 Sb., Zákoníku práce*. (3. 8. 2019). Načteno z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262#cast10>
- Zákon o kolektivním vyjednávání*. (3. 2. 2020). Načteno z <https://www.kurzy.cz/zakony/262-2006-zakonik-prace/paragraf-286/>
- Zormanová, L. (2017). *Didaktika dospělých*. Praha: Grada.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

BOZP bezpečnost a ochranu zdraví při práci

ČMKOS Českomoravská konfederace odborových svazů

ACRL: Divize Americké asociace knihoven

ČMKOS: Českomoravská konfederace odborových svazů

OECD: Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

EPALE: Elektronická platforma pro vzdělávání dospělých v Evropě

MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

UNESCO: Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu

ÚOOÚ: Úřad pro ochranu osobních údajů

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ, TABULEK A PŘÍLOH

Obr. 1: Schéma faktorů participace na vzdělávání dospělých. (str. 22)

Obr. 2: Formy vzdělávání dalšího dospělých (str. 23)

Obr. 3 : Schéma kvalifikací založených na získávání klíčových kompetencí (str. 32)

Obr. 4 Schéma provázanosti analýzy vzdělávacích potřeb (str. 39)

Obr. 5. Řízení lidských zdrojů (str. 48)

Tab. 1 Tabulka profesí s nejvyšším indexem ohrožení digitalizací (str. 53)

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA PI: Otázky k výzkumným rozhovorům (str. 103)

PŘÍLOHA: P II Průběh výzkumných rozhovorů (str. 105)

PŘÍLOHA I: OTÁZKY K VÝZKUMNÝM ROZHOVORŮM

Pseudonym; věk; délka působnosti v odborové organizaci a zastávaná pozice v organizaci.

Jakou strategii vzdělávání a jaké cíle jsou v organizaci deklarovány?

Jaké moduly jste v organizaci absolvovali?

Setkal (a) jste se v rámci vzdělávání s nějakou formou hodnocení?

Jakým způsobem bylo provedeno šetření či dotazování na vaše požadavky, přání či potřeby?

Byl jste při vstupování do vzdělávací akce vnitřně motivován ke vzdělávání nebo to byla spíše pracovní povinnost?

Kolik a kteří pracovníci procházejí vzdělávání v organizaci?

Co byste označil za silné, slabé stránky potenciálu odborů, které se týkají vzdělávání?

Příležitosti a hrozby, jak je využít, eliminovat?

Byl dopředu jasně a srozumitelně předaslán záměr kurzu, jeho poslání, průběh a výstup?

Jakým způsobem byla v průběhu školení ctěna a posilována strategie organizace, její poslání, kultura?

A na jaké úrovni (jedinec, organizace) došlo k naplnění vzdělávacích potřeb či požadovaného výkonu? Řeší se ve vzdělávání dovednost učení se nebo motivace k sebevzdělávání?

Byla zajištěna adekvátní materiální podpora v podobě tištěných podkladů, prezentací, flipchartů atd.?

Bylo s nimi pracováno k prospěchu vzdělávacího záměru?

Jak byly řešeny vaše požadavky vhodným způsobem a na patřičné úrovni (nebyl příliš obecné nebo naopak příliš odborné)?

Vyhovovala vám časová dotace, počet studentů ve skupině, tempo výkladu, přístup lektora?

Jakou měl lektor potřebnou znalost problematiky?

Byl vzdělávací proces přiměřený vaší individuální úrovni, tempu, či životní zkušenosti?

Co byste vy osobně změnil, opravil, navýšil, či naopak vypustil?

Jak byl lektorem zajištěn dostatečný nácvik dovedností v jednotlivých disciplínách či

jednotlivých vzdělávacích akcích (hraní rolí, skupinová práce)?

Podpora a povzbuzení - vnímal jste v průběhu výuky povzbuzení či podporu ze strany vzdělavatele

Jakým způsobem lektor ověřoval váš pokrok (pokud ano, v jaké fázi vzdělávání a jakým způsobem)?

Jaké vědomosti byly vzděláváním získány?

Jaké dovednosti byly získány nebo se zlepšily?

Jaké názory nebo postoje byly změněny?

Jaký má podle vás vzdělávání v organizaci nějaký smysl?

Jaký význam má podle vás předchozí vzdělání v dalším vzdělávání?

Dokázal byste popsat, co je to hodnocení slouží a k čemu?

Vstupoval jste do vzdělávací akce s jasnou potřebou co se naučit a jak to v praxi použít?

Bylo pro vás absolvování vzdělávací akce příjemné, nebo spíše stresující?

Motivovala vás vzdělávací akce k dalšímu vzdělávání (osobně nebo v organizaci)?

Jaký pro vás mělo vzdělávání nečekaný efekt? Kladný či záporný?

Jak se Vám díky vzdělávání rozšířil obzor v osobní, společenské nebo profesní rovině?

Podařilo se po absolvování vzdělávání převést nově získané vědomosti a dovednosti do praxe?

Jak dokážete podle svého úsudku načerpané dovednosti a vědomosti předat dál?

Využil jste v praxi vědomosti a dovednosti získané na vzdělávacím kurzu?

Jaké je Vaše doporučení pro plánování dalšího vzdělávání v odborové organizaci?

Považujete čas a energii vložené do vzdělání za smysluplné?

Jaký by byl podle vás ideální stav ve vzdělávání a jeho výsledcích?

Co vám přinesl rozhovor a co byste chtěl (a), aby ještě zaznělo?

PŘÍLOHA II: PRŮBĚH VÝZKUMNÝCH ROZHovorŮ

Informanti byli písemně i osobně seznámeni s účelem výzkumu, záměrem práce i zpracováním výzkumu a rozhovorů s nimi. Všichni oslovení informanti vyjádřili souhlas se zpracováním a použitím informací získaných v rozhovorech. Identita informantů, stejně jako identita odborové organizace je skryta. Postup a záměr výzkumných rozhovorů byl od počátku plánován a realizován v maximálně důvěrné a uvolněné atmosféře za účelem získání co nejvěrnějších informací o reálné podobě průběhu a dopadech vzdělávání ve vybrané organizaci.

Informanti byli seznámeni s cílem práce, průběhem, postupem zpracování, s plánovaným výstupem z rozhovorů a s formou zpracování nahrávek z výzkumných rozhovorů. Všemi informanty byl podepsán informovaný souhlas s účastí na výzkumném rozhovoru, pořízení audio nahrávky a dalším zpracování. Vedení rozhovorů bylo ze strany výzkumníka nedirektivní a umožňovalo informantům volné vyjadřování. Z toho přístupu vyplývá, že docházelo na občasné odbíhání od tématu a položených otázek. Z tohoto důvodu bylo ve výzkumných rozhovorech užito opakovaného dotazování. Z pravidla k doptávání docházelo v případě nesrozumitelnosti nebo nepochopení sdělení, jeho významu, formulace či kontextu sdělení. Takové situace nastaly v případě užití slangového, regionálního nebo oborového výrazu, který nebyl výzkumníkovi známý. V rozhovorech byl však kladen důraz na volném vyjadřování informantů z důvodu zabránění ovlivňování výpovědí v jeho obsahu i délky. Pozitivně se Uvolněná atmosféra a bezpečné prostředí se pozitivně projevilo v přirozeném verbálním i neverbálním projevu. Autentický projev informantů umožnil získání dostatečného množství nosných dat. Výzkumník byl s obsahovým výkonem jejich profese informantů předem dobře obeznámen. Z doplňujících informací bylo možné lépe zasadit výpovědi informantů do srozumitelnějšího kontextu. Způsob

výběru informantů byl po realizaci rozhovorů vyhodnocen jako vhodný pro účely řešení výzkumných otázek. Rovněž volba odborových zástupců jednotlivých odborových organizací jako informantů byla pro účely výzkumu odpovídající stanoveným kritériím pro výzkumný soubor. Z důvodu časové vytíženosti informantů a blízkosti jejich působnosti řešitel realizoval rozhovory vždy se dvěma informanty na jednom setkání. Ze strany informantů bylo navržené aranžmá rozhovorů akceptovatelné. Pořadí fází rozhovoru bylo v následujícím pořadí. Představení, zopakování cíle, průběhu, pravidel a významu rozhovorů. Odsouhlasení nahrávání, následné zpracování a využití informací z rozhovoru. Vzhledem k realizaci „dvojrozhovorů“ existovalo jisté riziko možnosti nevhodných interakcí a vzájemného ovlivňování informantů ve smyslu formulací a možné korekce otevřenosti ve výpovědích. Po zpětném vyhodnocení průběhu a výtěžnosti výzkumných rozhovorů byla volba společných rozhovorů vyhodnocena jako přínosná. Informanti si vzájemně nezasahovali do výpovědí, přičemž své výpovědi z pohledu výzkumníka vhodně doplňovali. Atmosféra při rozhovorech a „domácí“ prostředí informantů zajistilo prostředí, ve kterém informanti byli schopni nenuceně komunikovat a ochotně odpovídat na pokládané otázky. Informantům byla dána možnost výběru termínu, času i prostředí výzkumného rozhovoru. Tato volba byla rovněž zpětně vyhodnocena jako správná a přínosná. Byly tím eliminovány rušivé vlivy a informanti byli na rozhovor připraveni. Po ukončení výzkumných rozhovorů byli informanti požádáni o zhodnocení průběhu rozhovorů se záměrem poskytnutí případné zpětné vazby k rozhovorům. Po transkripci rozhovorů byl transkribovaný text zaslán informantům k revizi. Konečná podoba práce byla výzkumníkem přislíbena k zaslání jako poděkování za ochotu a spolupráci při výzkumných rozhovorech. Fixace dat byla pomocí zvukové nahrávky a doplněna písemnými poznámkami výzkumníka na záznamový arch. Ochrana získaných dat audionahrávky výzkumných rozhovorů, soubory transkribovaných výzkumných

rozhovorů v elektronické podobě a jejich interpretace byly uloženy v zaheslovaném osobním počítači, do něž měl přístup pouze výzkumník. Informované souhlasy, kontakty na informanty a další dokumenty týkající se výzkumných rozhovorů byly uloženy na bezpečném místě.

Výzkumnými rozhovory byly zjišťovány informace, které vypovídali o období před vzděláváním, v jeho průběhu i období po vzdělávání. Některé otázky týkající se návrhů ke vzdělávání v organizaci a doporučení informantů pro budoucí plánování a realizaci vzdělávání byly směřovány do budoucnosti. Před samotnými výzkumnými rozhovory proběhl neformální rozhovor v rámci bližšího seznámení s informanty a naladění na výzkumný rozhovor. Součástí tohoto rozhovoru bylo dohodnuto aranžmá, ve kterém bude výzkumný rozhovor probíhat, předpokládaný průběh, role výzkumníka a informanta. Informantům byl předložen k podpisu informovaný souhlas k výzkumným rozhovorům, jehož text byl informantům zaslán již předem v elektronické podobě k seznámení. Po vzájemném odsouhlasení realizace výzkumného rozhovoru bylo spuštěno nahrávání na mobilní telefon. Informanti byli požádáni o volbu pseudonymu a informace o svém věku, počtu odpracovaných let v odborové organizaci, pozici v odborové organizaci a byly položeny otázky na téma vzdělávání v organizaci, hodnocení ve vzdělávání v organizaci a náplně práce, kterou informanti vykonávají. Okruh těchto otázek byl nazván jako úvodní okruh. Získané informace umožnily výzkumníkovi více porozumět následným sdělením a při tvorbě doplňujících výzkumných podotázek v jednotlivých tématech jako kontextové vodítko. Výzkumník se mohl na zjištěné informace odvolat a dle potřeby na ně navazovat. Úvodní část byla zaměřena pouze na otázky týkající se přítomnosti z důvodu nenáročnosti odpovědí a určení komunikačního stylu informanta. Způsob kladení otázek byl vzhledem k předem připraveným otázkám polostrukturovaného rozhovoru byly převážně otevřené. Některé otázky museli

být výzkumníkem přeformulovány či upřesněny z důvodu porozumění a vyjasnění obsahového významu záměru otázky.

Odpovědi informantů nebyly výzkumníkem přímo jakkoliv hodnoceny a doplňovány. V některých pasážích byly použity kontrolní otázky typu: „pokud tomu správně rozumím, tak...“, nebo „můžete mi prosím popsat jak přesně...“ Informanti nemuseli být výzkumníkem motivováni k výpovědím v tématech ani rozsahu. Otázky byly kladeny se zájmem bez návodných tendencí.

V rozhovorech bylo nutné se někdy vracet k některé z předchozích otázek, a to buď zmínkou ze strany výzkumníka v logické obsahové návaznosti aktuálního sdělení nebo v případě potřeby dovysvětlení, rozpomenutí nebo zasazení do souvislostí ze strany informanta. Případy návratů k již uzavřené otázce nebyly z pohledu výzkumníka považovány za rušivé. Vypovídají spíše o přirozeném komunikačním průběhu výzkumných rozhovorů na interpersonální úrovni a respektu výzkumníka k formě i obsahu výpovědích informantů. Informace z opětovně otevřených témat vhodně a přínosně doplnily kontext či obsah již vyřčeného. Respektující přístup ke stylu i obsahu výpovědí informantů byl výzkumníkem předem deklarován a dodržen. Informantům nebylo sděleno žádné časové ani obsahové omezení pro jejich výpovědi k jednotlivým tématům ani celého výzkumného rozhovoru. V případech zdánlivého vyčerpání tématu byli informanti povzbuzováni výzkumníkem k co nejobsáhlejšímu způsobu odpovědí.

Jednotlivé otázky byly výzkumníkem zasazovány do kontextu výzkumného záměru a příslušného tematického okruhu. Výzkumník sděloval informantům účel a význam otázek. V průběhu rozhovoru se výzkumník ujišťoval, zda je informantům výzkumný rozhovor příjemný a neděje se nic, co by negativně ovlivňovalo či rušilo průběh výzkumného rozhovoru. Výzkumník se průběžně ujišťoval, zda dochází k pochopení významu a účelu výzkumných

otázek u informantů, a podle pocíťované potřeby se kontrolním přeformulováním výpovědí informantů ujišťoval o svém porozumění sdělovaných informací. Výzkumné otázky byly pokládány v různých modifikacích. Reformulací některých otázek bylo dosaženo lepší srozumitelnosti a pochopení jejich záměru.