

**Česká zemědělská univerzita v Praze**

**Provozně ekonomická fakulta**

**Katedra humanitních věd**



**Diplomová práce**

**Význam celoživotního vzdělávání pracovníků ve státním  
sektoru a význam celoživotního vzdělávání  
v neziskovém sektoru**

**Bc. et Bc. Martina Honsová**

© 2014 ČZU v Praze

# ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Katedra humanitních věd  
Provozně ekonomická fakulta

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Honsová Martina

Veřejná správa a regionální rozvoj nav.- Hradec

Název práce

**Význam celoživotního vzdělávání pracovníků ve státním sektoru a význam celoživotního vzdělávání v neziskovém sektoru**

Anglický název

**Importance of lifelong learning for workers in the public sector and the importance of lifelong learning in the nonprofit sector**

---

### Cíle práce

Cílem diplomové práce je zjistit, co neziskové organizace a instituce veřejné správy v otázce dalšího vzdělávání spojuje, přičemž zvláštní důraz je kladen na posouzení ekonomického hlediska. Dílčím cílem je srovnání přístupu k celoživotnímu vzdělávání v České republice a ve vybraných zemích Evropské unie. Dalším dílčím cílem bude analýza systému celoživotního vzdělávání u vybraných institucí ve státní správě a v neziskových organizacích v regionech Pardubicko a Chrudimsko.

### Metodika

Teoretická část bude vycházet ze studia dokumentů. Pomocí komparace bude provedena analýza celoživotního vzdělávání v České republice a vybraných zemích Evropské unie. V praktické části bude využito kvantitativní přístup pomocí dotazníku mezi účastníky kurzů a kvalitativní přístup pomocí polostrukturovaných rozhovorů mezi zaměstnanci a představiteli vybraných institucí veřejné správy a neziskových organizací. Výsledky budou zhodnoceny, diskutovány a bude stanoven závěr. Osnova: Úvod, Cíl a metodika, Teoretická východiska, Charakteristika prostředí, Šetření v terénu, Zhodnocení výsledků a diskuse, Závěr, Seznam použitých zdrojů, Přílohy.

### Harmonogram zpracování

02/2013 - 06/2013 Vypracování kapitol Úvod, Cíl a metodika práce (udělení 1. zápočtu)

07/2013 - 09/2013 Zpracování teoretického zázemí práce, návrh a příprava šetření v terénu

10/2013 - 11/2013 Uskutečnění terénního šetření

12/2013 - 01/2014 Zpracování, analýza a interpretace získaných dat (udělení 2. zápočtu)

02/2014 - 02/2014 Syntéza teoretických východisek a empirických zjištění v závěrech práce

03/2014 - 03/2014 Dokončení formálních úprav a odevzdání práce (udělení 3. zápočtu)

Během udělení 2. a 3. zápočtu lze také udělit Zápočet za praxi (potvrzený Zápočtový list studenta o absolvování praxe s příloženou vypracovanou Zprávou z praxe - viz Studijní plány PEF)

### Rozsah textové části

60 - 80 stran

### Klíčová slova

celoživotní vzdělávání, další profesní vzdělávání, kvalifikace, rekvalifikace, motivace ke studiu, efektivita vzdělávacího programu

### Doporučené zdroje informací

BARTOŇKOVÁ, Hana, ŠÍMEK, Dušan. Andragogika. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 65 s. ISBN 80-244-0394-3.  
BENEŠ, Milan. Andragogika. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2008. 136 s. ISBN 978-80-247-2580-2.  
BERTRAND, Yves. Soudobé teorie vzdělávání. Praha: Portál, 1998. 247 s. ISBN 80-7178-216-5.  
Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. MŠMT ČR Praha: ÚIV nakladatelství Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.  
BOČKOVÁ, Věra. Celoživotní vzdělávání – výzva nebo povinnost? 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. 29 s. ISBN 80-244-0441-9.  
DISMAN, Miroslav. Jak se vyrábí sociologická znalost. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2002. 374 s. ISBN 80-246-0139-7.  
DUBEN, Rostislav. Neziskový sektor v ekonomice a společnosti. 1. vyd. Praha: Codex Bohemia, 1996. 373 s. ISBN 80-85963-19-1.  
GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.  
MENŠÍK, František. Vzdělávání úředníků ve veřejné správě: sborník příspěvků ze VII. konference k problematice vzdělávání ve veřejné správě. 1. vyd. Praha: MV ČR, 2005. 179 s. ISBN 80-244-1142-3.  
MUŽÍK, Jaroslav. Profesní vzdělávání dospělých. Praha: Codex Bohemia, 1999. 264 s. ISBN 80-85963-93-0.  
MUŽÍK, Jaroslav. Management ve vzdělávání dospělých. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2000. 107 s. ISBN 80-86432-00-9.  
PELIKÁN, Jiří. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. Praha: Karolinum, 2006. 270 s. ISBN: 80-7184-569-8.  
STEJSKAL, Jan, KUVÍKOVÁ, Helena, MAŤÁTKOVÁ, Kateřina. Neziskové organizace - vybrané problémy ekonomiky: se zaměřením na nestátní neziskové organizace. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. 169 s. ISBN 978-80-7357-973-9.  
SUTHERLAND, Peter, CROWTHER, Jim. Lifelong learning: concepts and contexts. 1. vyd. London: Routledge, 2006. 247 s. ISBN 0-415-35372-6.

### Vedoucí práce

Varvažovská Pavla, Ing.

### Termín odevzdání

březen 2014

  
prof. Ing. PhDr. Věra Majerová, CSc.

Vedoucí katedry



  
prof. Ing. Jan Hron, DrSc., dr. h. c.  
Děkan fakulty

V Praze dne 5.12.2013

### Čestné prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci "Význam celoživotního vzdělávání pracovníků ve státním sektoru a význam celoživotního vzdělávání v neziskovém sektoru" jsem vypracovala samostatně pod vedením vedoucího diplomové práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu literatury na konci práce. Jako autorka uvedené diplomové práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušila autorská práva třetích osob.

V Praze dne 26. 3. 2014

\_\_\_\_\_

## Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Ing. Pavle Varvažovské za odborné vedení práce a Ing. Erice Javůrkové z Krajské hospodářské komory Hradec Králové za konzultace týkající se problematiky Národní soustavy kvalifikací a její implementace.

# **Význam celoživotního vzdělávání pracovníků ve státním sektoru a význam celoživotního vzdělávání v neziskovém sektoru**

---

## **Importance of lifelong learning for workers in the public sector and the importance of lifelong learning in nonprofit sector**

### **Souhrn**

Cílem diplomové práce je zjistit, co neziskové organizace a instituce veřejné správy v otázce dalšího vzdělávání spojuje, přičemž zvláštní důraz je kladen na posouzení ekonomického hlediska. Dílčím cílem je srovnání přístupu k celoživotnímu vzdělávání v České republice a ve vybraných zemích Evropské unie. Dalším dílčím cílem je analýza systému celoživotního vzdělávání u vybraných institucí ve státní správě a v neziskových organizacích v regionech Pardubicko a Chrudimsko. Teoretická část práce vychází ze studia dokumentů, pomocí metody komparace je provedena analýza celoživotního vzdělávání v České republice a vybraných zemích Evropské unie. V praktické části je využito kvalitativního i kvantitativního přístupu k sociologickému výzkumu, použity jsou metody dotazníku a semi standardizovaného rozhovoru. Dotazník je distribuován mezi zaměstnance neziskových organizací, rozhovory jsou vedeny s představiteli veřejné správy čtyř vybraných obcí v regionu. Práce se mimo jiné snaží hledat nové perspektivy pohledu na fenomén celoživotního vzdělávání, autorka vychází ve velké míře ze zahraniční literatury a snaží se předložit přehled rozličných teorií a pohledů na problematiku celoživotního vzdělávání.

**Klíčová slova:** celoživotní vzdělávání, další profesní vzdělávání, kvalifikace, rekvalifikace, motivace ke studiu, efektivita vzdělávacího programu

## **Summary**

The aim of this Master's Thesis is to find out what do the NGOs and institutions of public administration have in common regarding the issue of lifelong learning. Economic factors of lifelong learning are to be stressed. Comparison of the situation of lifelong learning in the Czech Republic and selected countries in the European Union can be seen as a partial objective of this thesis. Next partial objective is to analyze the system of lifelong learning by selected institutions of public administration sector and in the sector of NGOs in the Pardubice and Chrudim region. Theoretical section stems from studying documents; by the means of the method of comparison an analysis of the situation of lifelong learning in the Czech Republic and selected countries of the European Union is accomplished. The empirical section comprises application of both – quantitative as well as qualitative methodological approaches. Namely, questionnaire and semi structured interview are used. The questionnaires are distributed among the employees of NGOs. Apart from this, four representatives of public administration institutions were interviewed. This thesis aims to bring in new perspectives regarding the phenomenon of lifelong learning. The author uses a lot of sources from abroad to put forward an overview of different theories and points of view connected with the issue of lifelong learning.

**Keywords:** lifelong learning, further vocational education, qualification, requalification, motivation for studies, effectivity of a training programme

# Obsah

SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ .....	4
1 ÚVOD.....	5
2 CÍL A METODIKA .....	7
3 TEORETICKÁ VÝCHODISKA.....	12
TERMINOLOGIE .....	12
SOUDOBÉ TEORIE VZDĚLÁVÁNÍ .....	21
MOTIVACE A PŘEDPOKLADY K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ.....	24
BARIÉRY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....	29
VZDĚLÁVACÍ POLITIKA A CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE.....	29
CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR: LEGISLATIVA A STRATEGICKÉ DOKUMENTY .....	33
FORMY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....	40
STAV DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE.....	47
EVROPSKÝ RÁMEC: STAV CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, STRATEGICKÉ DOKUMENTY A KONCEPTY .....	49
PODPORA CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	51
DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ V NEZISKOVÉM SEKTORU A VEŘEJNÉ SPRÁVĚ: KOMPARACE .....	52
EKONOMICKÉ HLEDISKO DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	61
4 KOMPARATIVNÍ KAPITOLA .....	64
VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ČESKÉ REPUBLICE A SOUSEDNÍCH ZEMÍCH: SROVNÁNÍ.....	64
OBECNÉ ZHODNOCENÍ.....	65
LEGISLATIVA A ORGANIZACE DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH .....	67
ORGANIZACE.....	68
KLÍČOVÉ TRENDY A STAV DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH.....	69
POSKYTOVATELÉ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH.....	70
POSTOJ K E-LEARNINGU A DISTANČNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH.....	71
DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH – STATISTIKY .....	72
5 CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ .....	73
PARDUBICKÝ KRAJ.....	74
PARDUBICKO.....	76
CHRUDECKO.....	77
6 ŠETŘENÍ V TERÉNU.....	81
KVANTITATIVNÍ DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....	83
KVALITATIVNÍ ŠETŘENÍ – ROZHOVORY .....	95
7 ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ A DISKUZE.....	99
8 ZÁVĚR.....	103
POTVRZENÍ / VYVRÁCENÍ HYPOTÉZ .....	103
ZÁVĚR PRO PRAXI.....	106
ZÁVĚR PRO TEORII .....	107
9 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	110
10 PŘÍLOHY .....	117



## SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Tabulka 1.: Výzkumné cíle a metody .....	10
Tabulka 2.: Deskriptory definující úroveň v evropském rámci kvalifikací.....	15
Tabulka 3.: Čtyři druhy „Já“ dle Billetta .....	28
Tabulka 4.: Podíl dospělé populace na dalším vzdělávání v letech 2002 – 2010 .....	48
Tabulka 5.: Podíl nezaměstnaných osob na obyvatelstvu ve věku 15 - 64 let v Pardubickém kraji a ČR .....	76
Tabulka 6.: Rozložení neziskových organizací dle kategorie činnosti .....	80
Tabulka 7.: Rozložení četností pro otázku „Kategorie činnosti neziskové organizace, v níž pracuji“ - SPSS .....	87
Tabulka 8.: Vztah proměnných: věk a účast na kurzech.....	91
Tabulka 9.: Vztah proměnných: věk a účast na kurzech.....	91
Tabulka 10.: Vztah proměnných: věk a účast na kurzech.....	92
Tabulka 11.: Vztah proměnných: vzdělání a zájem o témata .....	93
Obrázek 1.: Kategorizace vzdělávacích aktivit.....	16
Obrázek 2.: Logo kampaně Česko mluví o vzdělávání.....	31
Obrázek 3.: Struktura celoživotního učení.....	41
Obrázek 4.: Pyramida potřeb – Abraham Maslow.....	60
Obrázek 5.: Pardubický kraj .....	74
Obrázek 6.: Obyvatelstvo ve věku 20 a více let podle nejvyššího ukončeního vzdělání - Pardubický kraj ....	75
Obrázek 7.: Výhled – situace dalšího vzdělávání v roce 2014 ve srovnání s předchozími lety.....	108
Graf 1.: Zájem o různá témata akcí dalšího vzdělávání .....	89
Graf 2.: Motivace k účasti na kurzech .....	90
Graf 3.: Vztah proměnných: pohlaví a kategorie činnosti organizace .....	94

# 1 ÚVOD

Historicky vzato je vzdělání klíčovým faktorem sociální reprodukce a formování státu (Green, 2011). V české historii může toto tvrzení ilustrovat období národního obrození, kdy se zformovala národní kultura a výrazně posílila státní identita. Vzdělání hraje také významnou roli při reprodukci sociální struktury – vzdělání a kvalifikace ovlivňují životní šance každého z nás. (Green, 2011)

Ve většině zemí je faktem, že vzdělanější lidé jsou zdravější, žijí déle, páchají méně kriminálních činů a zažívají větší životní pohodu<sup>1</sup>. Tato asociace mezi vzděláním a „sociálním kapitálem“ platí na úrovni jedinců. Při srovnávací mezinárodní analýze ale nemusí obstat, protože roli hraje velké množství dalších kontextuálních faktorů. Vzdělanější země, například, nemusí být nutně ty tolerantní a podobně. (Green, 2011) Tato práce si klade za cíl řešit problematiku dalšího vzdělávání z obou perspektiv – individuální pohnutky a motivy jedince ke vzdělávání a přínos pro jeho osobu, stejně jako přínos sebezdokonalování individuálních jedinců na stav ekonomiky společnosti jako celku.

Klíčovým pojmem předkládané diplomové práce je celoživotní vzdělávání. Je zřejmé, že se vzděláváme každý jednotlivý den našeho života, osvojujeme si nové dovednosti, setkáváme se s věcmi, které jsme dříve neznali. Proces tohoto komplexního celoživotního procesu zdokonalování se ale není předmětem této diplomové práce, jelikož, jak si později ukážeme v teoretické části, by se jej hodilo označovat spíše termínem celoživotní učení – „individuální i společenský rozvoj ve všech směrech a prostředích“ (Celoživotní učení pro všechny, 1996, s. 19).

Předmětem zájmu bude problematika celoživotního vzdělávání jako reakce na „rychlý rozvoj moderní společnosti, rozvoj vědy, techniky, technologií, vyvolávající potřebu celoživotního vzdělávání obyvatelstva v celosvětovém měřítku.“ (Mužik, 2000, s. 38)

Co vedlo autorku práce k výběru tohoto tématu? Zejména praktická zkušenost s prací ve vzdělávací agentuře na pozici projektového manažera a každodenní řešení potřeb dalšího vzdělávání nejen v soukromé sféře, ale i v neziskových organizacích a státním sektoru. Z této zkušenosti vyplývá, že další vzdělávání zaměstnanců společnosti je

---

<sup>1</sup> v originále „well-being“

neoddiskutovatelně jedním ze základních pilířů úspěchu každé firmy, instituce, nebo organizace. Toto tvrzení dokládá také obecně známý fakt, že právě **informace** patří do základní řady výrobních faktorů vedle práce, půdy, kapitálu a technologií.

Sociologové popisují éru, ve které žijeme, jako éru postindustriální či *informační* společnosti, kdy, jak odborníci předpovídají: „technologický vývoj společnosti bude určován „informačními technologiemi““ a kdy „extrémní nárůst informačních produktů a technologií založených na vědění způsobí „informační revoluci““ (Kolomazník, 2000, s. 6).

Z výše uvedeného vyplývá, že nás denně obklopuje nepřeborné množství informací, v nichž je třeba se zorientovat. „Z tohoto důvodu vznikají institucionalizované formy pro jejich zpracování. Profesní vzdělávání dospělých v této souvislosti představuje velmi významnou a efektivní formu systematického zprostředkování informací, vědomostí, dovedností, či návyků, pomáhající dospělému člověku v jeho profesním životě (tzv. job qualification)“ (Mužík, 2000, s. 40)

V základních obrysech bylo tedy nastíněno, co je základním tématem této diplomové práce. Kromě komplexního přehledu teoretických východisek vážících se k problematice celoživotního vzdělávání bude proveden i praktický výzkum reality aplikace dalšího vzdělávání ve státní sféře a neziskových organizacích na Pardubicku a Chrudimsku. Podrobná definice cílů, které jsou v rámci této diplomové práce stanoveny, je uvedena v kapitole Cíl a Metodika, dále bude charakterizováno výzkumné prostředí a v následujícím oddílu práce bude předložen popis spolu s výsledky vlastního šetření v terénu. Veškerá data budou zhodnocena, analyzována a bude stanoven odpovídající závěr. V rámci šetření nezůstane opominut ani kontext mimo hranice České republiky – prostor bude dán jednak unijní legislativě, která řídí určité vzdělávací procesy na území Česka, a v samostatné komparativní kapitole budou shrnuty rozdíly v přístupech k dalšímu vzdělávání dospělých v sousedních zemích České republiky.

## 2 CÍL A METODIKA

Už v souhrnu této diplomové práce bylo stanoveno, co je jejím cílem. Jde o snahu porovnat různé teoretické koncepty celoživotního vzdělávání a charakter přístupu k dalšímu vzdělávání v neziskových organizacích a v institucích veřejné správy. Ačkoliv bude maximum zájmu věnováno situaci v České republice, nebudou v jedné z kapitol opomenuty ani země sousední. Krátká komparativní kapitola se zaměří na situaci dalšího vzdělávání na Slovensku, v Polsku, Německu a v Rakousku.

Výše uvedený cíl, tedy popis teoretického pozadí fenoménu dalšího vzdělávání, lze považovat za hlavní cíl teoretické části této diplomové práce. Metodami, které k jeho naplnění budou použity, jsou zejména studium dokumentů, sekundární analýza a komparace. Hlavním cílem je tedy přinést přehled teoretických přístupů, které se k tématu celoživotního vzdělávání vážou. Vedlejším cílem tohoto oddílu je poskytnout komparaci stavu a přístupu k dalšímu vzdělávání v České republice a zemích sousedních. Tento vedlejší cíl vychází z profesní orientace autorky této diplomové práce, která působí jako projektová manažerka mezinárodní vzdělávací společnosti a setkává se tedy reálně s fungováním dalšího vzdělávání v různých evropských zemích. Pro každou zemi budou definována stejná srovnávací kritéria tak, aby bylo možné provést řádnou komparativní analýzu a stanovit odpovídající závěry.

Metody studia dokumentů a dalších pramenů bude využito také při zpracování oddílu Charakteristika prostředí. Uvedeny tu budou základní charakteristiky regionu Pardubicko a Chrudimsko a Pardubického kraje jako administrativně vyčleněného celku tyto regiony zaštiťujícího.

Závěrem k popisu metodologie užití při zpracování teoretické části této diplomové práce je nutné uvést, že téma celoživotního vzdělávání není téma neprobádané – spíše naopak, jedná se o fenomén dnešní doby, kdy existuje touha po tom, aby se lidé vzdělávali po celý svůj život nejrůznějšími způsoby. Proto byla pozornost autorky zaměřena z velké části také na zahraniční odborné příspěvky (získávány obvykle z vědecké databáze) a situaci v okolních zemích, aby bylo téma pojednáno v teorii ze širší perspektivy, nejen té české, která už byla popsána v mnoha různorodých publikacích a dokumentech. Za cíl práce je stanoveno přinést místy neotřelý pohled na problematiku dalšího vzdělávání a nalézt

spojení mezi tradičnějšími a novodobými teoretickými koncepty a myšlenkami. Veškeré překlady z anglického jazyka jsou v této studii vlastní prací autorky.

Dále bude pojednán praktický oddíl této diplomové práce a metodika, která bude pro jeho zpracování užita. Diplomová práce se zabývá významem celoživotního vzdělávání pracovníků ve státním a neziskovém sektoru. Je tedy nutné definovat vzorek institucí a neziskových organizací, které budou v rámci této diplomové práce zkoumány. Jaká je tedy definice klíče, který vedl k výběru čtyř institucí veřejné správy a zástupců neziskových organizací? Vodítko pro výběr institucí veřejné správy bylo čistě regionální. Byly zvoleny obecní úřady čtyř obcí na Chrudimsku a Pardubicku, jejichž představitelé byli ochotni se šetření v rámci této diplomové práce účastnit a poskytnout autorce rozhovor.

Neziskové organizace byly vybírány jednak podle klíče vazby k regionu působení, dále pak bylo ale zohledněno kritérium zájmu a orientace neziskové orientace. Cílem bylo získat do vzorku takové organizace, které se liší v předmětu zájmu, aby vzorek neinklinoval k homogenitě. Pro zaštitění této snahy byl využit Adresář nestátních neziskových organizací Pardubického kraje<sup>2</sup>, který obsahoval jednak regionálně členěné neziskové organizace a dále pak členění dle předmětu zájmu. Bližší informace k provedení dotazníkového šetření jsou dostupné v sekci Šetření v terénu.

Vybrané neziskové organizace byly hromadně osloveny emailem, ve kterém jim byl spolu s průvodním textem zaslán i dotazník v elektronické podobě. První položkou dotazníku byla „oblast působení“ neziskové organizace, jednotlivé spolky tedy bylo možné následně bez problému roztřídit. Konstrukce dotazníku, informace o návratnosti a další detaily jsou uvedeny dále v kapitole Šetření v terénu.

Co se týče cíle praktické části diplomové práce, je jím snaha dojít ke zjištění, co mají neziskové organizace instituce veřejné správy ve vztahu k dalšímu vzdělávání společně a co je naopak odlišuje. Také je předmětem zájmu zkoumání toho, co na jedné straně motivuje nadřízené pracovníky k rozhodnutí dát v organizaci / instituci prostor dalšímu vzdělávání a na druhé straně je za cíl položen průzkum toho, jak samotní účastníci školicích akcí hodnotí jejich efektivitu.

---

<sup>2</sup> ADRESÁŘ NESTÁTNÍCH NEZISKOVÝCH ORGANIZACÍ PARDUBICKÉHO KRAJE. In: *Pardubický kraj*[online]. 2008 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1nL1ahd>

Dílním cílem je zhodnotit ekonomické hledisko vzdělávacích akcí v institucích státní správy a v neziskových organizacích. Pozornost je věnována zejména poměru vstupu (investic do dalšího vzdělávání) a výstupu (zvýšení efektivity práce, odbornosti zaměstnanců) a otázce, zda došlo k proměně ochoty investovat do dalšího vzdělávání u soukromých firem po období útlumu obecně nazývaného ekonomickou krizí. Tento dílní cíl diplomové práce slouží k naplnění potřeby výzkumné téma částečně uchopit i z perspektivy, která je nejbližší profilu studia na Provozně ekonomické fakultě, které je touto diplomovou prací zakončováno.

Jaké metody jsou zvoleny pro výzkum v rámci této diplomové práce? Za účelem naplnění zásady sociologické triangulace<sup>3</sup>, je zvoleno několik různých metod, které vedou ke sběru dat, jejichž následná analýza by měla poskytnout závěry, kterými budou potvrzeny či vyvráceny stanovené hypotézy (viz kapitola Šetření v terénu) a naplněny cíle diplomové práce.

Pro zpracování výzkumného tématu jsou využity oba základní přístupy – kvantitativní i kvalitativní sběr dat. Kvantitativní šetření bude na vzorku prováděno pomocí standardizovaného dotazníku, jehož struktura je popsána v kapitole Šetření v terénu. Dotazník zkoumající motivaci ke kurzům dalšího vzdělávání, okruhy témat, která jsou pro účastníky kurzů zajímavá a další faktory týkající se dalšího vzdělávání, bude distribuován emailem, přičemž dotazník bude dostupný v těle zprávy, jeho vyplnění tedy bude maximálně intuitivní, což dle odhadů zajistí vyšší návratnost. **Kvantitativní šetření bude probíhat na vzorku zástupců neziskových organizací.**

**Kvalitativního přístupu** k sociologickému výzkumu bude užito ve formě semi-standardizovaného rozhovoru s vysílajícími představiteli **institucí veřejné správy**, které pobízí své podřízené k účasti na vzdělávacích kurzech, či naplňují povinnosti určitých zákonných školení. Mimo jiné starostové a starostky, jejich zástupci či tajemníci úřadu takové akce pro zaměstnance často organizují a zajišťují a mohou se jich i sami účastnit.

Metoda rozhovoru bude užita ve své polostrukturované podobě, což znamená, že před jeho provedením bude stanoveno několik otázek, které v rozhovoru s určitostí zazní, nicméně

---

<sup>3</sup> nespočívat se na jeden typ dat, použít více výzkumných metod a získat data různého druhu, což zaručí větší spolehlivost a vypovídající hodnotu výzkumu – např. kombinace kvantitativního a kvalitativního přístupu jako v předkládané studii

jejich pořadí nebude pevné a jakékoliv komentáře respondentů mohou navést hovor na další nová témata. Stejně tak může odbočit i výzkumník v případě, že dostane od respondenta vhodný podnět.

Rozhovor bude veden se starosty a starostkami, jejich zástupci a tajemníky čtyř obecních úřadů na Chrudimsku a Pardubicku. Konkrétně se jedná o obce: Chrudim, Chrast u Chrudimi, Luže a Hlinsko. Cílem rozhovorů bude zjistit, jaká je motivace vysílajících pracovníků pro další vzdělávání v instituci a také, jak hodnotí ekonomickou stránku věci – investované prostředky versus efektivita vzdělávání projevující se ve zvyšování odbornosti podřízených a zlepšení fungování úřadu. Dotazování budou také na motivaci svých podřízených, na to, zda pociťují, že se kurzů účastní dobrovolně či spíše z donucení a prodiskutovány budou i bariéry dalšího vzdělávání na konkrétních úřadech.

Na závěr je možné předložit přehledné shrnutí struktury výzkumných cílů a metod, které povedou k jejich naplnění:

Oblast šetření	Výzkumný cíl	Metody
<b>Teoretická východiska</b>	<b>hlavní:</b> popis teoretického pozadí fenoménu celoživotního vzdělávání	studium dokumentů, sekundární analýza, komparace
	<b>dílčí:</b> teoretické srovnání přístupu k celoživotnímu vzdělávání v ČR a sousedních státech	
<b>Neziskové organizace</b>	<b>hlavní:</b> analýza situace celoživotního vzdělávání ve vybraných neziskových organizacích dle zvolených aspektů	kvantitativní přístup – standardizované dotazníkové šetření
	<b>dílčí:</b> zaměření se na specifika vzdělávání v neziskových organizacích (témata apod.)	
<b>Instituce veřejné správy</b>	<b>hlavní:</b> analýza situace celoživotního vzdělávání ve vybraných institucích veřejné správy dle zvolených aspektů	kvalitativní přístup – polostrukturované rozhovory
	<b>dílčí:</b> průzkum celoživotního vzdělávání úředníků z perspektivy nadřízených, kteří je na kurzy vysílají (respondenti rozhovorů)	
<b>Diplomová práce jako celek</b>	<b>hlavní:</b> komparace přístupu k celoživotnímu vzdělávání v neziskových organizacích a institucích veřejné správy (teoreticky i prakticky díky šetření na vybraném vzorku - komparace)	kombinace kvantitativního a kvalitativního přístupu k výzkumu, studium dokumentů (se zvláštním důrazem na prameny cizojazyčné)
	<b>dílčí:</b> zhodnocení ekonomického aspektu celoživotního vzdělávání s ohledem na ekonomickou výkonnost země	

Tabulka 1.: Výzkumné cíle a metody

**Zdroj:** vlastní práce

Ačkoliv objektivita zůstává realistickým a racionálně žádoucím cílem výzkumu (Harrington, 2006, s. 36), nelze předpokládat, že v rámci šetření bude dosaženo čistě objektivních závěrů. Analýza následující po sběru dat bude jistě ovlivněna subjektivitou výzkumníka (zvláště při interpretaci semi-strukturovaných rozhovorů) a závěry jak kvantitativního a zvláště pak kvalitativního šetření nebude možné zobecnit a pokládat je za objektivně pravdivé. Je třeba zdůraznit, že výsledky výzkumu provedeného v rámci této diplomové práce budou platné pouze pro vybrané instituce veřejné správy a konkrétní neziskové organizace. Jejich aplikace bude tedy limitována zvoleným vzorkem.



### 3 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

#### TERMINOLOGIE

Následující řádky shrnují základní terminologii vážící se k tématu této diplomové práce. Ačkoliv je v mnoha případech možné nacházet alternativní definice, jsou na tomto místě uvedeny takové interpretace jednotlivých pojmů, s nimiž je dále pracováno v rámci této studie.

#### **Andragogika**

Ačkoliv v jiných zemích se používání tohoto pojmu příliš neprosadilo, v Čechách se pojmem „andragogika“ nahrazují výrazy jako vzdělávání dospělých, další vzdělávání a podobné (Beneš, 2008), které jsou ve světě běžněji užívané.

„Andragogika je vědní obor v systému věd o výchově a vyučování, zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých.“ (Beneš, 2008)

Andragogika je v současnosti platnou vědeckou disciplínou, k jejímuž výkonu (andragogická praxe<sup>4</sup>) se budoucí odborníci připravují ve studijních programech vysokých škol – například Univerzity Palackého v Olomouci, či Univerzity Jana Amose Komenského v Praze.

#### **Celoživotní učení x Celoživotní vzdělávání**

Po studiu literatury a dalších pramenů je na tomto místě nutné konstatovat, že mezi těmito dvěma pojmy nebyl spatřován jasný rozdíl co do definice. Je možné dokonce tvrdit, že v určitých případech jsou pojmy užívány jako synonyma. Novou perspektivu pohledu na odlišné významové chápání obou pojmů přineslo až studium cizojazyčných odborných článků na téma dalšího vzdělávání.

Zatímco ze studia českých pramenů lze nabýt spíše dojmu, že oba pojmy jsou užívány více méně ve vztahu k formálnímu a částečně neformálnímu vzdělávání (školy, zájmové kluby apod.) a informální vzdělávání (viz níže), není nijak zásadně akcentováno, studium

---

<sup>4</sup> Odpovídající oblast společenské činnosti, ve které se realizuje vzdělávání a intencionální (záměrné) učení se dospělých (Beneš, 2008)

cizojazyčných odborných příspěvků vede spíše k tomu, že pojem „lifelong learning“<sup>5</sup>, jak zní anglický překlad pojmů, směřuje k více celostnímu přístupu k člověku a jeho rozvoji během celého života.

„Celoživotní vzdělávání / učení je nazíráno jako nevyhnutelný a neustálý proces rozvoje osobnosti (ontogenický rozvoj), který se objevuje díky zapojení individua do vědomých a nevědomých procesů myšlení a jednání během celého života.“ (Billett, 2010, s. 5)

Tomu, že kontury obou pojmů jsou v Česku nejasné, napovídá i to, že Andragogický slovník<sup>6</sup> tyto pojmy slučuje v jeden - „Celoživotní vzdělávání / učení“, a navíc dodává další možné přídomky: rekurentní vzdělávání, kontinuální vzdělávání či permanentní vzdělávání.<sup>7</sup> Oproti tomu například Institut celoživotního vzdělávání na Mendelově univerzitě v Brně<sup>8</sup> vydává časopis Lifelong Learning<sup>9</sup>, jehož název překládá jako „celoživotní vzdělávání“ a posláním tohoto odborného periodika má být: „přinášet aktuální poznatky z oblasti celoživotního učení a vzdělávání.“<sup>10</sup> Oba termíny jsou tedy nazírány odděleně.

Toto zmatení nemá ale, jak se zdá ze studia dalších pramenů, opodstatnění. Andragogický slovník totiž dále při definici hesla „Celoživotní vzdělávání / učení“ uvádí, že v roce 1996 došlo k nahrazení pojmu vzdělávání pojmem učení, aby byla zdůrazněna nutnost aktivního přístupu jedince. Tato přeměna v duchu celostního rozvoje osobnosti člověka byla zakotvena ve dvou základních dokumentech:

Learning: The Treasure Within<sup>11</sup> (UNESCO, 1998)

Lifelong Learning For All<sup>12</sup> (OECD, 1996)

---

<sup>5</sup> Ponecháváme bez přesného překladu, jelikož věříme, že do českého jazyka by bylo možné přeložit jak pojmem celoživotní vzdělávání, tak učení, ale i například rozvoj, studium a podobnými termíny.

<sup>6</sup> Andragogický slovník online, dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>

<sup>7</sup> tamtéž, heslo „Celoživotní učení (vzdělávání)“

<sup>8</sup> Insitut celoživotního vzdělávání Mendelovy Univerzity, dostupné z: <http://www.icv.mendelu.cz/cz>

<sup>9</sup> Časopis Lifelong Learning, dostupné z: <http://www.icv.mendelu.cz/cz/lifelonglearning>

<sup>10</sup> posláním časopisu Lifelong Learning, dostupné z: <http://www.icv.mendelu.cz/cz/lifelonglearning/profil>

<sup>11</sup> Učení: skrytý poklad (vlastní překlad)

<sup>12</sup> Celoživotní učení pro všechny (vlastní překlad)

Rok 1996 byl na základě této přeměny označen za rok celoživotního učení. (Billett, 2010)

### **Centrum celoživotního vzdělávání**

Tento pojem je možné definovat na základě dosud získaných poznatků. Centra CCV jsou místy, kde se soustředí aktivity dalšího vzdělávání, kde se lidé mohou vzdělávat bez ohledu na svůj věk či dosavadně získanou kvalifikaci. Častým jevem je vznik těchto center v rámci univerzitních fakult, či za CCV mohou být označeny Městské knihovny a podobné instituce. Aktuálně (2013) se centrem celoživotního vzdělávání stala například rekonstruovaná Knihovna města Hradec Králové<sup>13</sup>, další CCV ve městě je realizováno při Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové<sup>14</sup>. CCV nabízejí nejrůznější kurzy a další vzdělávací aktivity, výjimkou nejsou ani semináře pro seniory v rámci tzv. Univerzit třetího věku.

### **Evropský rámec kvalifikací**

Současné aktivity na poli dalšího vzdělávání a vzdělávání dospělých směřují k jisté standardizaci a kategorizaci znalostí. Obecným cílem tohoto je touha po tom, aby byly vědomosti a schopnosti jednotlivých aktérů na trhu práce snadno porovnatelné a proces posouzení vhodnosti kandidáta pro výkon určité profese se tak výrazně zjednodušil.

Důležitý je také aspekt komunikace a propojenosti mezi jednotlivými úrovněmi – evropskou, národní, případně odvětvovou, která může být díky vzniku odpovídajícím rámcům uskutečňována. (Evropský rámec kvalifikací (EQF) pro celoživotní učení, 2005)

Východiskem pro tyto snahy je koncept tzv. Evropského kvalifikačního rámce<sup>15</sup>, o jehož vznik se poprvé žádalo v roce 2004. Iniciačními orgány byla Rada pro vzdělávání a Komise. Evropská rada tyto snahy podpořila v roce 2005 a zároveň zdůraznila, že Evropský rámec kvalifikací by měl být přijat do roku 2006. Veškeré plány na vznik EQF se ale opíraly o premisu, že tento rámec bude tvořen na základě dobrovolnosti a nebude nikdy pro žádnou zemi znamenat právní závazky. (Evropský rámec kvalifikací (EQF) pro celoživotní učení, 2005)

---

<sup>13</sup> [www.knihovnahk.cz](http://www.knihovnahk.cz)

<sup>14</sup> <http://bit.ly/1cu9Wrx>

<sup>15</sup> European Qualification Framework, EQF

Jádro systému EQF je tvořeno osmi referenčními úrovněmi.<sup>16</sup>

**Tabulka 2.: Deskriptory definující úrovně v evropském rámci kvalifikací**

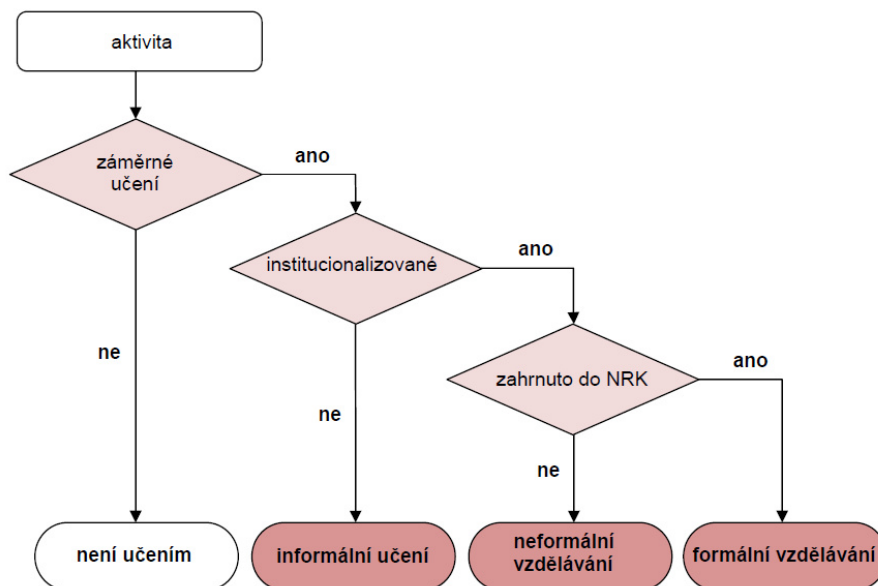
	<b>Znalosti</b>	<b>Dovednosti</b>	<b>Kompetence</b>
<b>Úroveň 1</b>	základní všeobecné	základní, provádění jednoduchých úkolů	práce nebo studium pod přímým dohledem
<b>Úroveň 2</b>	základní faktické	plnění úkolů a řešení běžných problémů za použití jednoduchých pravidel	práce nebo studium pod dohledem s určitou mírou samostatnosti
<b>Úroveň 3</b>	znalosti faktů, zásad, procesů a obecných pojmů v oboru práce nebo studia	plnění úkolů a běžných problémů za výběru základních metod a nástrojů	nést odpovědnost, přizpůsobovat své chování okolnostem
<b>Úroveň 4</b>	faktické a teoretické znalosti v širokých souvislostech	řada kognitivních a praktických dovedností pro řešení problémů	schopnost řídit sebe a dohlížet na práci jiných, nést odpovědnost za zlepšování činností
<b>Úroveň 5</b>	rozsáhlé a specializované znalosti	dovednosti požadované pro tvůrčí řešení abstraktních problémů	řídit a kontrolovat činnosti, při kterých dochází k nepředvídatelným změnám, posuzovat výkony své a ostatních
<b>Úroveň 6</b>	pokročilé znalosti, kritické chápání	pokročilé znalosti oboru - smysl pro inovace a zvládnutí neočekávaných situací a problémů	řídit složité technické nebo odborné činnosti a projekty, nést odpovědnost za rozhodování a řízení
<b>Úroveň 7</b>	vysoce specializované znalosti, z nichž některé slouží jako základ výzkumu	specializované dovednosti sloužící při výzkumu nebo inovaci	řídit a transformovat pracovní nebo vzdělávací kontexty, přispívání k odborným znalostem
<b>Úroveň 8</b>	znalosti na špičkové úrovni v oboru a na rozhraní mezi obory	vysoce pokročilé a specializované dovednosti a techniky včetně syntézy a hodnocení	vykazovat autoritu, inovační potenciál, samostatnost a akademickou a odbornou integritu, odhodlání přicházet s novými myšlenkami

**Zdroj:** [www.nuov.cz/kvalifikacni-urovne-eqf](http://www.nuov.cz/kvalifikacni-urovne-eqf) (pro názornost zestručněno autorkou práce)

<sup>16</sup> European Qualification Framework: Základní informace, dostupné z [www: http://www.nuov.cz/zakladni-informace](http://www.nuov.cz/zakladni-informace)

## Kategorizace vzdělávacích aktivit

V českém vzdělávacím systému lze identifikovat tři základní kategorie vzdělávání, jak ukazuje následující schéma:



Obrázek 1.: Kategorizace vzdělávacích aktivit

**Zdroj:** Vzdělávání dospělých v České republice, Výstupy z šetření Adult Education Survey, Český statistický úřad 2013 (NRK: Národní rámec kvalifikací)

Z výše uvedeného schématu lze vyčíst, že v případě, že jsou nové znalosti získávány mimo instituce, ve své podstatě „spontánně“, jedná se o tzv. **informální vzdělávání / učení**. Jde o „učení ze zkušenosti v rámci každodenní komunikace, pracovního a sociálního života“. (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1999, s. 11)

Jak je již z termínu samotného patrné, probíhá **neformální vzdělávání** „vně formálního vzdělávacího systému“. (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1999, s. 11) Mezi poskytovatele neformálního vzdělávání lze tedy zařadit například vzdělávací agentury a další privátní subjekty, samotné společnosti poskytující interní školení, nebo nejrůznější zájmové organizace. Nutné je si uvědomit, že tato forma vzdělání „nevede k ucelenému školskému vzdělání“. (Pavlík, Chaloupka, Kohout, 1999, s. 11)

Naproti tomu **formální vzdělávání** je legislativně vymezeno. Je poskytováno soustavou institucí, škol a univerzit, které jsou uspořádány ve vzdělanostním „žebříčku“, přičemž mají definované funkce, cíl, obsah, prostředky a způsoby hodnocení. (Vzdělávání dospělých v České republice, 2013)

### **Kvalifikace**

Pojem kvalifikace je možné chápat jako „způsobilost pro vykonávání určitého povolání nebo pro sjednaný druh pracovní činnosti“. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 110)

Kvalifikace se přirozeně velmi pevně váže jednotlivé druhy vzdělávacích aktivit, skrze které je získávána. Je tedy klíčovým pojmem problematiky celoživotního vzdělávání, která je předmětem této diplomové práce.

Pokud dojde k „získání nové kvalifikace a zvýšení, rozšíření nebo prohloubení dosavadní kvalifikace, včetně jejího udržování nebo obnovování“, mluvíme o tzv. **rekvalifikaci**.<sup>17</sup>

### **Národní soustava kvalifikací**

Národní soustava kvalifikací (NSK), „kterou vnímáme jako státem registrovaný přehled kvalifikací a kompetencí s oporou v zákoně<sup>18</sup>, který je příležitostí pro propojení poptávaných kompetencí na trhu práce se všemi formami celoživotního učení“ (Čermáková, 2013), by se měla stát pomyslným mostem mezi světem práce a světem vzdělání.<sup>19</sup>

Z jiného pohledu lze NSK v nejzákladnějším smyslu chápat jako „klasifikátora specifikujícího vztah – horizontální a vertikální – mezi různými kvalifikacemi“. (Added Value Of National Qualifications Frameworks in Implementing the EQF, 2010)

To, že je koncept národní soustavy kvalifikací aktuálním tématem, dokládá několik faktů. Zaměstnavatelé a personální manažeři ve většině případů hledají zdroje, ze kterých by čerpali inspiraci pro tvorbu popisů pracovních pozic a setkávají se s nemožností objektivně porovnat znalosti uchazečů.

---

<sup>17</sup> Ministerstvo práce a sociálních věcí. [online]. [cit. 2013-11-11]. Dostupné z: [www.mpsv.cz](http://www.mpsv.cz)

<sup>18</sup> Zákon č. 179/2006 o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání

<sup>19</sup> konference Implementace Národní soustavy kvalifikací, Praha, 3. 10. 2013, osobní účast

Dále je z médií stále častěji slyšet, že investoři ze západních zemí si v České republice stěžují na nedostatek kvalifikované pracovní síly.<sup>20</sup> Čeští učni nemají během studií potřebný kontakt s praxí a jako absolventi nejsou vybaveni dostatečnými znalostmi, jako například jejich kolegové v Rakousku.

Jedním z cílů projektu NSK je i „srovnatelnost kvalifikačních úrovní v ČR a v EU“<sup>21</sup>, patrná je zde tedy jasná návaznost na výše popsany koncept Evropského rámce kvalifikací, který je možné chápat jako impuls pro vznik a implementaci národních kvalifikačních soustav.

Národní soustava kvalifikací může být nazírána jako opěrný bod pro styly řízení vázané na lidský kapitál – např. **Human capital management**<sup>22</sup>. Tento styl vedení není možné provádět bez popisu různých vzorů chování, modelů kompetencí, tabulkových schémat apod. Při tvorbě popisu pracovních pozic se tak personalisté mohou inspirovat právě v konceptu NSK, nebo prostudovat související projekt – Národní soustavu povolání.

„Ta (Národní soustava povolání) obsahuje průběžně aktualizované popisy povolání a typových pozic, včetně požadavků na jejich vykonavatele. Na základě těchto informací je budována i Národní soustava kvalifikací (NSK), která zprostředkovává tyto požadavky vzdělávacím institucím. Ty díky tomu mohou připravovat budoucí absolventy tak, aby jejich získané znalosti a dovednosti odpovídaly potřebám zaměstnavatelů“.<sup>23</sup>

V současnosti (2014) jsou v Česku patrné snahy o implementaci NSK. To, že tento koncept ještě není využíván dle představ jeho realizátorů<sup>24</sup>, značí pořádání odborných konferencí, na kterých zástupci realizujících subjektů vyzývají odbornou veřejnost k využití NSK

---

<sup>20</sup> např. tisková zpráva společnosti WIFI Czech Republic Česku hrozí odchod rakouských firem, dostupné z [www: http://bit.ly/195DJpc](http://bit.ly/195DJpc)

<sup>21</sup> [www.nsk.nuov.cz](http://www.nsk.nuov.cz)

<sup>22</sup> management lidského kapitálu, přístup, ve kterém je člověk vnímán jako kapitál a je usilováno o jeho rozvoj

<sup>23</sup> [www.info.nsp.cz](http://www.info.nsp.cz)

<sup>24</sup> konsorcium, jehož členy jsou Svaz průmyslu a dopravy České republiky, Hospodářská komora České republiky, TREXIMA, spol. s r. o.

v praxi.<sup>25</sup> V tomto smyslu se tedy Česká republika staví po bok ostatních evropských zemí, které se snaží kvalifikační soustavy implementovat.

### **Vzdělanostní společnost a Společnost vzdělání**

Jakkoliv zaměnitelné se výše uvedené sociologické termíny mohou zdát, je třeba pro správné pochopení éry společnosti ve vztahu ke vzdělání, v níž se právě nacházíme, je důsledně odlišovat.

### **Vzdělanostní společnost**

Indikátorem vzdělanostní společnosti je podíl vysokoškoláků v ekonomicky aktivní populaci. Mluvíme tedy o ukazateli „vzdělanost země“. (Keller, Tvrdý, 2008)

Dále v teoretické části této práce bude ukazatel vzdělanosti země podrobněji rozebrán ve vztahu k zaměstnanosti, ekonomické pružnosti a rozvoji podnikatelských aktivit.

V tomto bodě je ale nutné upozornit na fakt, že v současné době se klasické teorie vzdělanostní společnosti<sup>26</sup> používají pro výklad ve zcela novém společenském prostředí. Vzdělání se pro jednotlivce stává jakousi pojišťovnou – už mu negarantuje spolehlivý vzestup na vrchol společenského žebříčku jako dříve (kdy jsme vzdělání mohli nazývat „výtahem“), ale spíše má jednotlivce ochránit před společenskými riziky. (Keller, Tvrdý, 2008)

---

<sup>25</sup> konference Implementace Národní soustavy kvalifikací, Praha, 3. 10. 2013, osobní účast

<sup>26</sup> teze z 60., 70. let 20. století – např. Daniel Bell



## **Společnost vzdělání (angl. Knowledge Society)**

Termín „společnost vzdělání“ rozhodně není konečný. Je možné se setkat také s pojmy „společnost znalostí“ či „společnost vědomostí“. Nejednoznačný termín se poprvé objevil v 90. letech ve strategických dokumentech Evropské unie, které se zabývaly konceptem učící se společnosti. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 225)

„Je to pedagogicky nedefinovaný pojem, založený na především ekonomických postulátech o tom, že vzdělání je zdrojem prosperity a rozvoje společnosti a že postavení každého jednotlivce bude podmíněno získanými znalostmi.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 225)

Namísto zpracování velkých kvant surovin a energií je tedy v éře společnosti vzdělání důraz kladen na využití vědění a informací. Mluvit je možné o tzv. vědomostní ekonomice. Od chvíle přechodu ekonomiky z industriální fáze do fáze služeb prudce roste význam vzdělání ve smyslu konkurenceschopnosti země, ale i každého jednotlivce. (Keller, Tvrдый, 2008)

K podnětným úvahám vede myšlenka, nakolik se tyto dva termíny kryjí. Rozvoj vzdělávacích aktivit a jejich větší dostupnost jsou v dnešní době na poli vzdělávání strategickými cíli většiny společností<sup>27</sup>, ale „je třeba se zbavit iluzí o tom, že rozvoj vzdělanosti je sám o sobě schopen vyřešit problémy, kterým čelí moderní společnost ve fázi globalizované ekonomiky služeb.“ (Keller, Tvrдый, 2008)

### **Učící se organizace**

Za učící se organizaci lze považovat takovou organizaci, „kde lidé soustavně rozvíjejí svoji schopnost tvořit skutečně požadované výsledky, kde jsou živeny nové a expanzivní způsoby myšlení, kde se otvírají brány kolektivním aspiracím a kde se lidé průběžně učí, jak se společně učit.“ (Adamec, 2010) Pro naplnění takových cílů je třeba sledovat pět základních faktorů: systémové myšlení, osobní dokonalost, myšlenkové (mentální) modelování, sdílení vizí a týmovou formu učení. (Adamec, 2010)

---

<sup>27</sup> viz např. Komparativní kapitola teoretické části této diplomové práce

## **Univerzita třetího věku**

Tímto pojmem je označován takový druh vzdělávání dospělých, který slouží seniorům. Senioři se vzdělávají v nejrůznějších tématech, většinou v pravidelných přednáškách. Vzdělávání je v tomto smyslu aktivní náplní volného času, neposkytuje akademické tituly. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 265)

## **Vzdělávání x vzdělání**

Důležité je neopomenout ani rozlišení pojmů vzdělávání a vzdělání. Zatímco vzdělávání chápeme jako proces, vzdělání je produktem tohoto procesu. Oba termíny zahrnují jak oblast výchovy, tak vyučování. (Bertrand, 1998) „Vzdělání se chápe jako součást socializace jedince. Je to složka kognitivní vybavenosti osobnosti, která se zformovala prostřednictvím vzdělávacích procesů.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 292)

## **Vzdělávání dospělých**

Tento pojem je možné chápat jako synonymum pojmu andragogika. V minulosti existovaly iniciativy snažící se oblast vzdělávání dospělých důsledně odlišit od oboru klasické pedagogiky – jednal tak například vysokoškolský učitel Kapp, který jako první termín andragogika v roce 1833 použil. (Beneš, 2008)

Termín andragogika se tedy dá vykládat dvěma způsoby, z nichž k synonymnímu užití s pojmem vzdělávání dospělých směřuje ten druhý:

- 1) Andragogika jako doktrína definující „správný“ přístup k učícímu se dospělému. (Beneš, 2008)
- 2) Vědní a studijní obor o vzdělávání dospělých. Synonymum pro další vzdělávání. (Beneš, 2008)

## **SOUDOBE TEORIE VZDĚLÁVÁNÍ**

Poté, co byly definovány základní pojmy, které v rámci diplomové práce budou užívány, je možné se krátce podívat na teoretické pozadí vzdělávání vůbec. Jaký má být hlavní cíl vzdělávání? Jaké existují perspektivy a proč je některá vhodnější, než jiná? Na tyto otázky hledá odpověď například francouzský autor Yves Bertrand. Tvrdí, že „zachování

ekonomického řádu založeného na volném trhu by mělo být prioritou vzdělávacího systému.“ (Bertrand, 1998)

Velmi podobnou myšlenku, tedy, že „udržování a zlepšování jedincovy kapacity být efektivní ve svém pracovním životě se považuje za základ individuální, lokální i národní ekonomické a sociální pohody<sup>28</sup>“, nacházíme v dokumentech OECD. (Billett, 2010, s. 1) V éře intenzivní mezinárodní konkurence je naprosto nezbytné, aby se pracovní síla každého státu udržovala kvalifikovaná a na své kvalifikaci dále pracovala. To povede ke zlepšení ekonomické výkonnosti každé země. (Billett, 2010)

Bertrand uvádí přehled několika základních teoretických přístupů ke vzdělávání: akademické, spiritualistické, technologické, personalistické, kognitivně psychologické sociální, či sociokognitivní. Tyto teorie se liší zejména tím, jaká je úloha subjektu (aktivní – pasivní) a jak je do výuky zapojena snaha vyrovnat se s vnějšími podmínkami a rychle se měnícím prostředím. (Bertrand, 1998)

Cílem na tomto místě není přinést vyčerpávající definice jednotlivých teorií<sup>29</sup>, ale spíše nastínit posun od akademického paradigmatu, kde je mezi klasické strukturální prvky řazena disciplína a logika (Bertrand 1998), k teoriím uvádějícím do popředí subjekt jako takový. Sám Yves Bertrand totiž tvrdí, že tradiční vzdělávání „nemůže řešit četné ekologické, sociální a jiné problémy, které nepříznivě působí na náš svět“. (1998) Klíčem podle Bertranda nebudou ani technologické teorie, které od okolního prostředí naprosto odhlíží a soustředí se jen na prostředky výuky. Jiné už je to u teorií sociálních, sociokognitivních či personalistických. (1998)

„Zdá se nám, že některé ze sociálních teorií mohou být nejbliže k vyřešení celku problémů, se kterými se v současnosti setkáváme, protože jen ony se k nim staví čelem.“ (Bertrand, 1998, s. 226)

Jak bylo v této práci uvedeno již dříve, základním konceptem celoživotního vzdělávání by v dnešní době měl být komplexní rozvoj jedincovy osobnosti během celého života. Z tohoto důvodu se termín celoživotní vzdělávání v roce 1996 transformoval v pojem „celoživotní učení“. Účastníci kurzů by tedy jistě neměli dostávat jen zásobu teoretických

---

<sup>28</sup> v originále: well being

<sup>29</sup> tabulka s přehledem teorií je součástí sekce Přílohy

znalostí, ale hlavně nástroje použitelné pro přežití v dnešním světě. Ačkoliv se Bertrand soustředí na kapitolu formálního vzdělávání a ve své práci mluví o žácích, je jeho definice teoretických paradigmat vzdělávání jistě z velké části přenosná i na problematiku vzdělávání dospělých. To, co by si žáci měli během výuky osvojovat, nazývá Bertrand „**ekosociální kompetenci**“. Díky této budou lidé schopni „vyřešit vlastní sociální, ekologické kulturní a politické problémy.“ (1998, s. 227).

Při pohledu do současnosti lze tento Bertrandův termín dobře propojit s aktuálním konceptem „**global skills**<sup>30</sup>“. Důležité je upozornit, že definice tohoto pojmu není jednoznačná a objevují se různé interpretace.

Obecně ale existují důkazy, že porozumění, zkušenosti a schopnost práce v nejrůznějších sociálních a kulturních podmínkách jsou faktory, které se pro zaměstnavatele stávají klíčovými. Náboroví konzultanti tvrdí, že není důležité jen chápání širšího světa, ale také schopnost propojovat lokální a globální otázky. (Bourn, 2011) A právě takové schopnosti je možné souhrnně nazvat globálními.

Globální dovednosti berou v potaz jak sociální, tak ekonomické hledisko prostředí, ve kterém ke vzdělávání dochází a které jej proměňuje. Bourn uvádí několik základních charakteristik perspektivy globálního vzdělávání (Bourn, 2011):

- schopnost komunikovat s lidmi z rozličných sociálních a kulturních prostředí
- schopnost pracovat v týmu lidí z různých zemí a s nejrůznějším pozadím
- otevřenost různým perspektivám ze všech koutů světa
- touha řešit problémy a hledat řešení
- uznání a pochopení významu globálních sil pro životy lidí
- touha hrát aktivní roli ve společnosti na lokální, národní a mezinárodní úrovni

„Globální dovednosti se mohou stát vhodnou příležitostí pro kreativnější přístup k poskytování vzdělávání.“ (Bourn, 2011)

---

<sup>30</sup> globální, všeobecné schopnosti / dovednosti

Je tedy patrné, že došlo k posunu ve smyslu postavení subjektu do centra zájmu. Dále tedy bude pojednána otázka, co jedince jako takového motivuje k dalšímu vzdělávání a jaká je role naší subjektivity v procesu volby formy dalšího rozvoje.

## **MOTIVACE A PŘEDPOKLADY K DALŠÍMU VZDĚLÁVÁNÍ**

Spolu se zvyšováním profesní kvalifikace (job qualification), přispívá člověk ke svému osobnostnímu rozvoji a zvyšuje svou uplatnitelnost na trhu práce. Motivace poskytnout svým zaměstnancům další vzdělávání by měla být klíčová pro každého vedoucího pracovníka. „Podnik, chce-li být úspěšný, musí mít naprosto jednoznačně určenou podnikatelskou (podnikovou) strategii. Od podnikatelské (podnikové) strategie je odvozována strategie řízení lidských zdrojů.“ (Mužík, 2000b, s. 35) Tato strategie mimo jiné řeší i otázku „jakými cestami bude v současnosti i v budoucnu řešen nesoulad mezi požadavky na pracovní místa a skutečnou kvalifikací pracovníků“ (Mužík, 2000b, s. 35).

V tomto bodě mají vedoucí manažeři k dispozici velkou sadu vzdělávacích nástrojů a aktivit. Právě motivace k dalšímu vzdělávání bude v této sekci diskutována. Cílem bude mimo jiné posoudit i ekonomické hledisko participace na nejruznějších kurzech a odborných workshopech – a sice předpoklad, že proškolení stávajícího zaměstnance a doplnění jeho kvalifikace je mnohdy ekonomicky výhodnější než najímání nového zaměstnance, který požadovanou kvalifikací disponuje. Tento fakt může být pro nadřazené pracovníky často základním motivačním faktorem pro objednání kurzu dalšího vzdělávání.

Na druhé straně motivace jedinců k dalšímu vzdělávání může být přirozeně velmi rozličná. V praktické části této diplomové práce bude v rámci dotazníkového šetření tento problém řešen, nejprve jsou ale teoreticky pojednány některé charakteristiky, které ovlivňují motivaci k dalšímu vzdělávání.

Motivace k dalšímu vzdělávání musí být dostatečně silná na to, aby jedinec překonal pocit, že ve chvíli, kdy má stálé zaměstnání, není třeba na sobě již dále pracovat. V dnešní době je ale zřejmé, že formální vzdělání, které pomůže získat a vykonávat určitou práci, plnit zadané úkoly a naplňovat určité standardy daného povolání, už dávno nestačí. (Skok, 2013). Další vzdělávání znamená ale velkou investici energie, času a mnoha dalších zdrojů. (Skok, 2013). Z jakého důvodu se pro něj tedy lidé rozhodují?

Jedinec ve chvíli, kdy získá zaměstnání, očekává, že za práci bude odměňován. V dnešní době se ale pozornost přesouvá na jiné druhy motivace než je výše mzdy a finanční ohodnocení. Zaměstnanci vyžadují konstantní péči, rozvojové aktivity a vzdělání, jako faktory další motivace, které jdou ruku v ruce s očekávanými příležitostmi pro povýšení a posun v kariéře. (Skok, 2013)

„Moderní organizace se nemůže rozvíjet bez konstantního všestranného učení a aplikace explicitního a implicitního vědění. V moderní organizaci převažuje trénink, podpora a hodnocení zaměstnanců ve světle rozvoje pracovní síly a / nebo zaměstnanců.“ (Skok, 2013, s. 256)

Zvláště motivující může pro zaměstnance být postupovat dle profesionály předem sestaveného plánu osobnostního rozvoje. Tento individuálně nastavený plán by měl zajistit rozvoj osobnostních charakteristik, hodnot, motivace, perspektiv a zájmů jedince. Když tyto ukazatele budou propojeny se schopnostmi, vědomostmi a tím, čeho zaměstnanec dosáhl na poli práce, vykrytalizuje obrázek jeho osobnosti. (Skok, 2013).

To, že se v dnešní době tolik zdůrazňuje individuální přístup k rozvoji zaměstnanců, nejde proti myšlence, že osobní cíle zaměstnanců se pak rozcházejí s cíli podniku a národních vlád. Ale jistě by bylo chybou předpokládat, že individuální záměry a cíle jednotlivců budou plně konsistentní se směřováním jejich zaměstnavatelů a vlád. (Billett, 2010)

Tuto myšlenku lze krátce podložit teoretickým přístupem sociologa Anthonyho Giddense, který na rozdíl od Francouze Pierra Bourdieu, jehož teorie bude řešena dále, tvrdí, že jedinec a struktura se navzájem ovlivňují a jeden bez druhého nemohou existovat. Giddensova teorie bývá označována jako „teorie strukturace“. Základním prvkem moderní společnosti je pak dle Giddense reflexivita – reprodukce struktur probíhá díky působení všech jedinců. (Goodman, Ritzer, 2003) Proto jsou pro systém tolik důležité intence samotných jednotlivců, stejně jako směřování podniků a vlád, které dávají jednotlivcům potřebné struktury, ve kterých fungují.

Pro následující řádky je tématem jedincovo směřování během pracovního života a pojem kariéry. Autorka Merkač Skok tvrdí, že v dnešní době se pojem kariéra už neváže jen k pracovníkům na těch nejvyšších pozicích – je to jakási sekvence zaměstnání, kterou vykonáváme během historie našeho pracovního života bez ohledu na úroveň profesní či

organizační. „V současné době vzrůstá význam kariérního plánování a managementu, organizace více naslouchají potřebám svých zaměstnanců.“ (Skok, 2013, s. 258).

Právě to lze označit za jeden z významných motivačních faktorů – se zaměstnanci se začíná pracovat velmi individuálně, personalisté se zaměřují na diagnostiku a rozpoznání slabých a silných stránek a vznikají tak „na míru šité“ rozvojové plány.

Pro popis základních charakteristik, které motivaci pro další vzdělávání ovlivňují, jsou využity výsledky výzkumu provedeného v roce 2013 ve Slovinsku na Fakultě obchodních a komerčních věd<sup>31</sup>.

Výzkum vedl k závěru, který ukazuje na jasné posílení závazku jedince k dalšímu sebevzdělávání. V rámci šetření odpovědělo 84% procent respondentů, že jak oni sami, tak organizace, ve které pracují, jsou zodpovědní za realizaci svých kariérních potřeb, zatímco jen necelých 16% tvrdilo, že se o rozvoj kariéry zaměstnanců má starat jen organizace bez jejich vlastního přičinění.

Šetření přirozeně potvrdilo, že jedincovy schopnosti a znalosti mají klíčový význam jak pro něho samotného, tak pro organizaci, kde pracuje. Motivem pro další vzdělávání je dle výsledků tohoto novodobého výzkumu „pojištěný“ kariérní růst a zvyšující se konkurenční výhoda na pracovním trhu. Výrazným motivačním faktorem, dokonce hned poté, co jedinec nastoupí do zaměstnání, je dle průzkumu možnost být povýšen. (Skok, 2013)

Tyto závěry a teoretické poznatky o motivaci zaměstnanců k dalšímu vzdělávání budou dále testovány v praktické části této diplomové práce.

Výše uvedené ukázalo, že nelze podceňovat roli jedincovy subjektivity v celém procesu dalšího vzdělávání a rozvoje. „Já<sup>32</sup>“ každého z nás se utváří skrze zkušenosti a je onou bází, která reguluje vztah k práci a dalšímu vzdělávání po zbytek pracovního života. (Billett, 2010)

---

<sup>31</sup> Faculty of Business and Commercial Sciences, Lava 7, 3000 Celje, Slovenia, výsledky výzkumu in: SKOK, Marjana Merkač. SOME CHARACTERISTICS THAT INFLUENCE MOTIVATION FOR LEARNING IN ORGANISATIONS. *Interdisciplinary Description of Complex Systems*. 2013, roč. 11, č. 2, s. 254-265. DOI: 10.7906/indecs.11.2.7. (EBSCO)

<sup>32</sup> v originále „Self“

Na tomto místě se nabízí propojení dosud uvedeného s teorií francouzského sociologa Pierra Bourdieu, který hovoří jednak o konceptu habitu a dále o různých formách kapitálu, které formují pozici, kterou jedinec zaujímá na „bitevním poli“ společenského života.

Habitus je definován jako „mentální, nebo kognitivní struktury, skrze které se lidé vyrovnávají se sociálním světem.“ (Ritzer, Goodman, 2003, s. 520)

Na rozdíl od habitu, který je v nás, popisuje Bourdieu i čtyři formy kapitálu – ekonomický, kulturní, sociální a symbolický, které člověk získává v průběhu celého života. Bourdieu tyto formy kapitálu dokonce prezentuje jako nástroje síly a vlivu, díky různé vybavenosti těmito druhy kapitálu pak máme různé životní šance (Ritzer, Goodman, 2003).

„Je to kapitál, který umožňuje člověku kontrolovat vlastní osud, stejně jako osudy ostatních.“ (Ritzer, Goodman, 2003, s. 522)

Plně přenositelný je tento koncept, s přihlédnutím k tématu této studie, na situaci na trhu práce, kde tento může být viděn, jako ono „bitevní pole“, o kterém Bourdieu hovoří a jednotliví uchazeči jako soupeři, kteří využívají symbolického násilí (své vybavenosti kapitálem), aby uspěli a získali kýžené pracovní pozice.

Symbolické násilí je „jemnou formou násilí, která je praktikovaná nepřímo, ve velké míře skrze kulturní mechanismy.“ (Ritzer, Goodman, 2003, s. 523)

Každý jedinec disponuje touhou být akceptován a najít své místo ve světě, uspokojivou práci a zvyšovat pocit tzv. životní pohody (well-being). Právě tento proces popisuje Bourdieu jako bitvy na onom společenském poli, kde ale, jak tvrdí, je naše pozice předem daná a velmi těžko ji lze změnit (je definovaná právě úrovní jednotlivých kapitálů, které si přenášíme z původní rodiny). (Ritzer, Goodman, 2003)

Z výše uvedeného je tedy patrné, že teorie Pierra Bourdieu je omezující v tom, že pozici jedince ve společenském poli vidí jako pevně zakotvenou a zatíženou tím, co si do tohoto pole přináší z rodiny a jaké životní zkušenosti jej do dané chvíle ovlivňovaly. „Pozice jednotlivých aktérů v poli je určována objemem a relativní vahou kapitálu, kterou vlastní.“ (Goodman, Ritzer, 2003, s. 522).

Celoživotní vzdělání jako takové ale bez pochyby povede k rozvoji jedince sociálního, kulturního, ale i ekonomického kapitálu, rozšiřováním vědomostí a prací na vlastním rozvoji se posílí i kapitál symbolický a síla jedince (jeho konkurenceschopnost). Právě tato



snaha o navýšení vlastního bohatství v podobě jednotlivých kapitálů by mohla být viděna jako jeden ze základních faktorů motivujících jedince k dalšímu vzdělávání a zvýšení jeho uplatnitelnosti nejen na trhu práce – rozvoj sebe sama má jistě pozitivní vliv i na život osobní. V tomto bodě se nám tedy teoretický koncept Pierra Bourdieu protíná s dosud řešenými přístupy k motivaci a předpokladům pro účast na aktivitách dalšího vzdělávání.

O tom, že jedincova subjektivita a jeho „vybavení“ jsou klíčové pro přístup k práci a učení, hovoří i Stephen Billett. Komentuje teorii Anthonyho Giddense, která byla zmíněna výše, a zastává názor, že v moderní společnosti je základním úkolem našeho „Já“ ochránit jeho vlastní stabilitu vzhledem k turbulentnosti doby“. Se svým já tedy zaměstnanci vyjednávají v pozici podřízených na pracovišti každý den a hledají jistotu mezi osobním a společenským. Mezi vlastní individualitou a situačními faktory, společenskými praktikami a kulturními podmínkami. (Billett, 2010)

Billett dokonce popisuje čtyři druhy „Já“ (subjektivity), které ovlivňují schopnost učení a jedincův přístup k realitě.

Základní přehled poskytuje následující tabulka:

**Tabulka 3.: Čtyři druhy „Já“ dle Billetta**

Table 1. Four accounts of self: autonomous, subjugated, enterprising and agentic.

	Autonomous self	Subjugated self	Enterprising self	Agentic self
Definition	Individual exercising autonomy and freedom in realising their desired goals – ‘being one’s self’	Individual as a mere placeholder within social systems	Self reflexive, entrepreneurial individual formulating and maintaining identity agentially within, yet also transforming, social system	Individual selectively engaging and negotiating with social suggestions to secure, develop, maintain their identity
Relation to social structures	Autonomous from social structures – ‘separated’	Embedded in social structures – ‘enmeshed’	Continuity found within social structures – ‘entangled’	Negotiating selectively and relationally with social structures – ‘entwined’
Tradition Learning	Humanist Casting off social subjugation, being able to be oneself without being constrained by historical legacy	Structuralism (early Foucault) Social subjugation and shaping through engagement with the social world	(Late) modernity Self-regulated efforts, subjugated to workforce practices and outcomes, seeking a fit between personal goals and enterprise goals	Post-structural Resisting, out-manoeuvring, avoiding strong social suggestion through locating a position and role within social practice which is consistent with individual subjectivity and identity
Concept of subjectivity	Free and spontaneous expression of self	Placed under social structures	Presentation of self	Open, reflexive, embodied quality of human agency

**Zdroj:** Billett, 2010, s. 12

Proces vzdělávání v případě autonomního já je spontánním a volným vyjádřením sebe sama a zajišťuje seberealizaci. Podmaněné já vidí jedince jako podřizujícího se sociálním strukturám, jejichž příkazy se řídí. Učení v případě tohoto já je výrazem socializace a podřízení. Podnikavé já je spatřováno jako aktivní, jedinci jsou nezávislí a produktivní.

Učení je zde viděno jako hledání rovnováhy mezi sociálními normami a praktikami a individuálními cíli, což vede k pocitu bezpečí. Za nejvíce otevřenou je možné považovat perspektivu já jako agenta, kdy jedinec vyjednává s danostmi sociální struktury, aby ochránil, rozvíjel a udržoval vlastní identitu. Role, kterou jedinec zastává v rámci sociální struktury, je konzistentní s jeho subjektivitou a identitou. (Billett, 2010)

## **BARIÉRY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH**

Popsány budou dále i bariéry, které mohou stát v cestě organizaci firemního vzdělávání. Hana Bartoňková mluví v této souvislosti například o „neschopnosti rozeznat vhodná řešení, připravit prostředí vhodné pro vzdělávání, nedostatečné podpoře managementu, neadekvátních cílích, příliš drahém řešení, nahlížení na vzdělávání jako na jednorázovou událost či neschopnost poskytovat zpětnou vazbu.“ (Bartoňková, 2013)

Individuální bariéry dalšího vzdělávání řeší jako výzkumné téma i průzkum Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy<sup>33</sup> Mezi hlavní individuální bariéry dle tohoto průzkumu patří nedostatek času, financí, chybějící motivace, náročnost vzdělávání či nedůvěra v jeho efektivitu, případně nízká informovanost jedinců. (Vzdělání dospělých v ČR, 2009)

## **VZDĚLÁVACÍ POLITIKA A CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ**

### **Strategie vzdělávací politiky**

Ještě v březnu roku 2013 tvrdí Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ve své tiskové zprávě, že chybí „všeobecně přijímaný a srozumitelný strategický rámec vzdělávací politiky“. (MŠMT, 2013a) Ministerstvo se v této době také zavazuje k tomu, že do léta či nejpozději podzimu roku 2013 bude vytvořen první návrh nové strategie vzdělávací politiky s názvem *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. Tato strategie by měla nově vznikat v součinnosti a v aktivní diskuzi s mnoha aktéry, kteří jsou do vzdělávacího procesu zapojeni. (MŠMT, 2013a)

---

<sup>33</sup> *Vzdělávání dospělých v ČR*. Průzkum vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti. [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1gQYIG6>

Tato plánovaná diskuze byla opatřena i vstupním materiálem.<sup>34</sup> Tento dokument si kladl za cíl nastínit, jakým směrem se bude ubírat formování nové strategie vzdělávací politiky České republiky a jaká témata bude převážně reflektovat. Celá strategie je budována s výhledem do roku 2020 a pro nás je zvláště důležité zmínit, jaké její body se týkají výzkumné problematiky – celoživotního vzdělávání:

- Vzdělávací politika České republiky by měla vést k systému, v němž: „žáci a studenti se rádi učí a jsou motivováni pro celoživotní vzdělávání“. (MŠMT, 2013b)
- Cílem je posilovat roli škol jako center celoživotního učení. (MŠMT, 2013b)
- V souvislosti s cíli EU by účast dospělých na celoživotním učení v roce 2020 měla dosáhnout alespoň 15% dospělých. (MŠMT, 2013b)

Projekt tvorby nové strategie vzdělávací politiky České republiky s výhledem do roku 2020 je zaštitěn komplexní webovou prezentací [www.vzdelavani2020.cz](http://www.vzdelavani2020.cz), kde je možné sledovat proces tvorby nové strategie online. K dispozici jsou informace o všech milnících vyjednávání a průběžné zprávy. Nejaktuálnějším dokumentem (únor 2014), který tato webová prezentace nabízí, je Informační materiál k přípravě Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020<sup>35</sup> z 26. září 2013. Je tedy patrné, že původně stanovené cíle dokončení strategie na podzim 2013 nebyly naplněny.

Zmíněný zářijový dokument shrnuje dosavadní činnost a aktivity, které byly podniknuty pro to, aby Česko získalo novou strategii vzdělávací politiky. Celý proces byl zahájen dne 17. ledna 2013 otevřenou debatou se všemi zapojenými aktéry: vzdělávanými, jejich rodiči, učiteli, vedení škol, zřizovateli, zástupci veřejného, neziskového i podnikatelského sektoru. Důležité je také poznamenat, že diskuze, které probíhaly až do července roku 2013, paralelně doplňovala kampaň „Česko mluví o vzdělání“. (MŠMT, 2013c) Z dosud

---

<sup>34</sup> *HLAVNÍ SMĚRY STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY DO ROKU 2020*. Vstupní materiál do veřejné konzultace k přípravě Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013b [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1nLf6Yq>

<sup>35</sup> *Informační materiál k přípravě Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013c [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1mltFk0>

uvedeného je tedy patrná snaha o aktivní přístup k řešení celé věci a předpoklad maximální otevřenosti při definici nové strategie vzdělávací politiky.



Obrázek 2.: Logo kampaně Česko mluví o vzdělávání

**Zdroj:** [www.ceskaskola.cz](http://www.ceskaskola.cz)

Důležité je, že v tomto dokumentu, který prezentuje změny, které byly provedeny na základě veřejné diskuze, se objevuje snaha po větší akcentaci významu celoživotního vzdělávání:

„V návaznosti na veřejnou konzultaci byla mírně upravena vize tak, aby dokument zřetelněji deklaroval význam konceptu celoživotního učení pro směřování vzdělávací politiky.“ (MŠMT, 2013c) Kromě výše uvedeného bodu popisujícího rozvoj vzdělávacího systému ve smyslu motivovanosti žáků k celoživotnímu vzdělávání se objevuje i jeden nový bod charakterizující nový zamýšlený vzdělávací systém:

- „lidé využívají rozmanité příležitosti k celoživotnímu učení“ (MŠMT, 2013c)

Dále se konceptu celoživotního vzdělávání v dokumentu věnuje následující bod - cíl:

- „zvýšit dostupnost a kvalitu předškolního vzdělávání jako základu pro celoživotní učení“

Důležité je v souvislosti s vývojem *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* zmínit i vládní situaci v naší zemi po dobu přípravného období. Strategie začala vznikat v době úřadování ministra vlády Petra Nečase Petra Fialy, který úřad zastával od 2. května 2012 do 10. července 2013. Poté byl nahrazen Daliborem Štysem, ministrem ve vládě Jiřího Rusnoka, který byl ve funkci od 10. července 2013 do 29. ledna 2014. Nově jmenovaným ministrem vlády Bohuslava Sobotky je Marcel Chládek, který funkci převzal k 29. lednu 2014. Je tedy velmi pravděpodobné, že tato neutěšená situace na půdě

Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy a časté personální změny jistě nebyly pro přípravu strategie nejpříznivější.

Na podzim roku 2013 nedošlo ke zveřejnění finální podoby nové strategie vzdělávací politiky České republiky, ale projekt nevyhasnul. Dne 29. září 2013 proběhlo na semináři Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy první představení *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. Z celé akce je na internetu dostupný zvukový záznam<sup>36</sup> a také doprovodná prezentace<sup>37</sup>. V této prezentaci ministerstvo předkládá nejnovější podobu vize vzdělávacího systému, ve kterém:

- vzdělávání se nachází v popředí veřejného i soukromého zájmu a je považováno za významnou hodnotu,
- lidé využívají rozmanité příležitosti k celoživotnímu učení,
- kvalitní vzdělávání je přístupné pro každého, funguje efektivně, spravedlivě a dává všem stejnou šanci,
- žáci a studenti vědí, co se od nich na každé úrovni vzdělávání očekává a co mohou oni očekávat od něj,
- žáci a studenti se rádi učí,
- učitelé jsou dobře připraveni na výkon své profese, provázejí žáky a studenty vzdělávacím procesem, pomáhají jim dosahovat maxima jejich možností a spolu s nimi se rozvíjejí (MŠMT, 2013d)

Dále se problematiky celoživotního vzdělávání týká následující opatření:

- Vytvářet podmínky pro návraty do vzdělávání v průběhu života. (MŠMT, 2013d)

---

<sup>36</sup> <http://bit.ly/1gPvHmz>

<sup>37</sup> *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*. Aktuální stav a další postup [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013d [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1gGRpGZ>

Dokončení strategie bylo plánováno na měsíce říjen a listopad roku 2013. Další dokumenty, které budou výslednou strategií doplňovat, budou podléhat následující hierarchizaci:

- **dlouhodobé záměry** (2016 – 2020)
- akční plány (pro specifická témata, kratší časový horizont)
- implementační dokumenty (OP, Erasmus atd.)
- soustava kurikulárních dokumentů (MŠMT, 2013d)

Mělo by tak dojít k logickému uspořádání všech dokumentů týkajících se problematiky vzdělávání v České republice, kterých v současné chvíli existuje velké množství.

Ačkoliv je z výše uvedeného patrné, že téma celoživotního vzdělávání v připravované strategii nezaujímá největší podíl, je jeho koncept významnou součástí úvah o dalším směřování vzdělávací politiky v České republice, což je pro výhled do dalších let vzhledem k výzkumnému tématu této práce klíčové. Přípravou *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* by měl být překonán hlavně jeden z klíčových problémů české vzdělávací politiky, a sice že: „v uplynulých letech se státu nedařilo konkretizovat její cíle a přesněji popsat její žádoucí efekty.“ (MŠMT, 2013c)

## **CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR: LEGISLATIVA A STRATEGICKÉ DOKUMENTY**

Jak již bylo zmíněno výše, je v České republice k dispozici velké množství nejrůznějších dokumentů, ať už strategických či legislativních, nicméně celková koncepce vzdělávací politiky stále chybí. V tomto oddíle se budou pojednávat ty dokumenty a legislativní akty, které více či méně ovlivňují praxi celoživotního vzdělávání v České republice. Ostatní dokumenty, které se týkají vzdělávání, ale nevěnují se konceptu celoživotního vzdělávání, budou opominuty. Kompletní přehled strategických dokumentů vážících se ke vzdělávání v České republice je dostupný v sekci Přílohy této diplomové práce.

### Legislativa

**Zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**

Školský zákon se celoživotního vzdělávání dotýká jen ve dvou místech – ve chvíli, kdy pojednává cíle základního vzdělávání a dále vzdělávání středního. Konkrétně se jedná o paragrafy §44 a §57, formulace je v obou případech velmi podobná:

„Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., §44)

„Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.“ (Zákon č. 561/2004 Sb., §57)

### **Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů**

Tento zákon se problematice celoživotního vzdělávání věnuje v jiné perspektivě. Kurzy celoživotního vzdělávání nabízí jako vhodnou variantu pro doplnění potřebné kvalifikace pedagogických pracovníků.

§4 tohoto zákona definuje například požadavky na znalost českého jazyka:

„Zkoušku z českého jazyka lze vykonat na vysoké škole v rámci programu celoživotního vzdělávání nebo v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků nebo v jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky.“ (Zákon č. 563/2004 Sb., §4)

### **Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání)**

Tento zákon patří k zákonům, na něž je v současné chvíli díky rozšiřující se implementaci Národní soustavy kvalifikací upřena velká pozornost. Tento zákon totiž upravuje Národní soustavu kvalifikací jako takovou, ale i kvalifikační a hodnotící standardy, pravidla autorizace k ověření výsledků dalšího vzdělávání, práva a povinnosti účastníků dalšího vzdělávání a působnost orgánů vykonávajících státní správu v oblasti ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. (Zákon č. 178/2006 Sb.)

Tento zákon tedy jasně podporuje standardizaci kvalifikačních předpokladů a umožňuje systematictější porovnávání schopností uchazečů o pracovní pozice. Tento zákon také dělí kvalifikace na úplné a dílčí (viz dále).

## **Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)**

Zákon o vysokých školách věnuje celoživotnímu vzdělávání zmínku v úvodním ustanovení.

Vysoké školy dle tohoto zákona „poskytují další formy vzdělávání a umožňují získávat, rozšiřovat, prohlubovat nebo obnovovat znalosti z různých oblastí poznání a kultury a podílejí se tak na celoživotním vzdělávání.“ (Zákon č. 111/1998 Sb., §1)

Jeden paragraf zákona (§60) je nazván Celoživotní vzdělávání. V tomto paragrafu je vysokým školám umožněno poskytovat zdarma či za úplaty studium v programech celoživotního vzdělávání. Paragraf dále říká, jaká forma osvědčení je studentům vydávána a že účastníci takových programů ze zákona nemají status studenta.

## **Zákon č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů**

Základem tohoto zákona je vzájemná důvěra v rovnocennost formálních kvalifikací členských zemí Evropské unie.

„Osobě, která je v jednom členském státě dostatečně kvalifikovaná k výkonu určitého povolání, musí být v zásadě povolen přístup ke stejnému povolání v jiném členském státě, a to i tehdy, jestliže se dotyčné požadované vzdělání a příprava liší do určité míry v trvání nebo obsahu.“ (Zákon č. 18/2004 Sb.)

Na závěr je nutné poznamenat, že společně s vývojem *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*, se nepředpokládá vznik nových zákonů, ale novelizace stávajících. (MŠMT, 2013d)

### Strategické dokumenty

#### **Národní program rozvoje vzdělávání ČR – Bílá kniha (2001)**

„Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, takzvaná Bílá kniha z roku 2001, vzniká na základě *usnesení vlády České republiky č. 277* ze dne 7. dubna 1999, která v něm – v návaznosti na programové prohlášení z července 1998 – schválila hlavní cíle vzdělávací politiky.“ (Bílá kniha, 2001)



Nelze se ale domnívat, že Bílá kniha byla vůbec prvním dokumentem, který se snažil navrhnout systematickou přeměnu vzdělávacího systému v České republice. Bílá kniha stojí na základech tzv. Zelené knihy<sup>38</sup>, která rozbírala naši vzdělávací soustavu v perspektivě plánovaného vstupu do Evropské unie. (Analýza naplnění cílů, 2009)

V Bílé knize se mimo jiné hovoří o tom, že přichází nový koncept tzv. celoživotního učení pro všechny, jehož realizace je jednak cílem mezinárodních organizací, ale i rozvojových zemí. Autoři Národního programu rozvoje vzdělávání se v roce 2001 zavazují rovněž k tomu, že naplnění tohoto konceptu bude pro další směřování vzdělávací politiky České republiky klíčové. (Bílá kniha, 2001)

Celoživotní učení je v programu představeno jako zcela nový koncept, který zásadně mění pojetí cílů a funkce vzdělávání jako takového. Jde o to, že „všechny formy učení – ať už v tradičních vzdělávacích institucích nebo mimo ně – jsou chápány jako jediný celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláním a zaměstnáním a který umožňuje získat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoliv během života.“ (Bílá kniha, 2001) Aplikace principu celoživotního učení je dokonce přirovnáváno je změně tak zásadní, jakou bylo zavedení povinné školení docházky. Koncept celoživotního vzdělání má podle Bílé knihy absolutně proměnit podobu vzdělávacího systému v České republice. (MŠMT, 2001)

Takovéto vylíčení konceptu celoživotního učení znělo před třinácti lety jistě velmi optimisticky a motivačně. O osm let později, v roce 2009 se ale objevuje dokument, ve kterém jsou zhodnoceny dosavadní snahy o naplnění konceptu celoživotního vzdělávání a který obsahuje i řadu kritických připomínek.

### **Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání**

Bílá kniha vytyčila šest strategických linií, z nichž hned ta první se věnovala zavedení konceptu celoživotního učení. Každá z linií byla doplněna souborem opatření, skrze která měly být cíle strategické linie naplněny.

---

<sup>38</sup> České vzdělávání a Evropa: strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie

Přehled strategických linií Bílé knihy: (MŠMT, 2009, s. 11)

1. **realizace celoživotního učení pro všechny**
2. **přizpůsobování vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti znalostí**
3. **monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání**
4. **podpora vnitřní proměny a otevřenosti vzdělávacích institucí**
5. **proměna role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků**
6. **přechod od centralizovaného řízení k odpovědnému spolurozhodování**

V závěru této analýzy se ale lze dočíst, že většina opatření, která byla navrhována pro naplňování cílů jednotlivých strategických linií, nebyla realizována vůbec a ta, co byla, měla mnohdy jen omezený dopad. V rámci této analýzy je načrtnut další z klíčových problémů – i přes skutečnosti uvedené v Bílé knize Česká republika stále postrádá zastřešující dokument, který by dalšímu ubírání české vzdělávací politiky poskytl jasnou vizi. (MŠMT, 2009).

Právě na tyto nedostatky – existenci obrovského množství strategických analytických a podpůrných dokumentů, ale absenci jednoho všeobjímajícího stanoviska – reaguje iniciativa Vzdělávání 2020 přípravou *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*, která je popsána výše a jejíž tvorba pokračuje i v současnosti (2014).

Dále budou krátce řešeny ještě další strategické dokumenty, které jsou vybrány z onoho velkého množství studií, komentářů a záměrů, které před vznikem výše uvedených komplexnějších dokumentů vznikly.

### **Strategie celoživotního učení ČR**

Tento dokument je možné po prostudování a komparaci s dalšími zdroji považovat za velmi komplexní a ucelené pojednání k problematice dalšího vzdělávání v České republice. Dokument vznikl v roce 2007.

Strategie se postupem času dočkala i moderního grafického zpracování a její konečná podoba působí velmi „svěžím“ dojmem – odklání se tak od většiny strategických dokumentů a cílí na širší veřejnost.

Nejvíce zásadním oddílem dokumentu je Strategická část, která obsahuje jasné návrhy postup implementace celoživotního učení. Jedním ze strategických cílů je v tomto dokumentu už požadavek na uznávání kvalifikace a postupnost.

„Vytvořit otevřený prostor pro celoživotní učení včetně uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení.“ (MŠMT, 2007)

V roce 2009 byl k této strategii vydán Implementační plán, který definuje další prováděcí opatření pro období 2009 – 2015<sup>39</sup>. Z tohoto je patrné, že se realizace Strategie celoživotního učení ČR částečně kryje s připravovanou *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*.

### **Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR**

Tento dokument vzniká v roce 2008 a klade si za cíl stanovit strategii dalšího vzdělávání pro období 2008 – 2015 s ohledem na udržitelný rozvoj. V úvodu dokumentu se deklaruje, že podobný materiál, který by se ohlížel právě na vztah vzdělávání udržitelného rozvoje a dalšího vzdělávání dosud v ČR nebyl vytvořen. (MŠMT, 2008)

V této strategii je zaveden nový pojem Vzdělávání pro udržitelný rozvoj, které „je předpokladem k osvojení si takových způsobů myšlení, rozhodování a chování jedince, které vedou k udržitelnému jednání v osobním, pracovním i občanském životě.“ (MŠMT, 2008)

### **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR**

Cíle, které Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy deklaruje v rámci tohoto dokumentu soustředícího se na období let 2011 – 2015 jsou velmi obecné. Dlouhodobý záměr má totiž pomoci zvýšit efektivitu vzdělávání v ČR a reagovat na problémy českého školství, které byly zjištěny nejrůznějšími studiemi.<sup>40</sup> Zvláštní pozornost je věnována regionálnímu školství a dokument si klade za cíl sjednotit přístup ke vzdělání ve 14 krajích České republiky. (MŠMT, 2011)

---

<sup>39</sup> informace MŠMT, dostupné z [www: http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr](http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr); na stejném místě lze stáhnout diskutovaný dokument

<sup>40</sup> například McKinsey&Company: Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení in MŠMT, 2011

### **Akční plán podpory odborného vzdělávání**

Akční plán vznikl v roce 2008 a věnuje se mimo jiné i tématu, které bude diskutováno dále ve spojitosti s Národní soustavou kvalifikací. Plán totiž obsahuje Odhady potřeb trhu práce v ČR pro období 2008 – 2015 a zabývá se i problematikou odvětvové a profesní struktury pracovních míst.

Mimo jiné lze v plánu dohledat i nedostatkové profese, což úzce navazuje na problematiku, která bude dále řešena – Národní soustavu kvalifikací. V roce 2008 jsou za nedostatkové profese označovány např. obráběči, konstruktéři, zámečníci, nástrojáři, seřizovači či svářeči kovů (MŠMT, 2008b). V roce 2012 už tehdejší stínový ministr školství Marcel Chládek hovoří na tiskové konferenci Jak podporovat učňovské školství o trochu jiné struktuře nedostatkových profesí. Jedná se o: zedníky, svářeče, nástrojáře, ale i kuchaře. (Česká televize, 2012)

### **Strategie mezinárodní konkurenceschopnosti ČR**

Tato strategie se soustředí na období 2012 – 2020. Ministerstvo průmyslu a obchodu deklaruje, že tato strategie by měla připravit naši zemi na fungování v globalizovaném světě. Konceptu celoživotního učení se v této strategii věnuje kapitola 6.29: Implementace a rozvoj systému celoživotního učení (dalšího vzdělávání). Strategie upozorňuje hlavně na nutnost vyrovnat se s technologickým pokrokem. (MPO, 2012)

„Protože tyto změny nelze dostatečně dobře předvídat, není efektivní a ve své podstatě ani možné realizovat veškeré vzdělání před začátkem pracovní kariéry. Je proto třeba implementovat řadu opatření nastavujících vhodné institucionální podmínky a vhodně cílenou finanční podporu umožňující realizaci celoživotního učení podle měnících se potřeb trhu práce, zaměstnavatelů a pracovní síly.“ (MPO, 2012, s. 31)

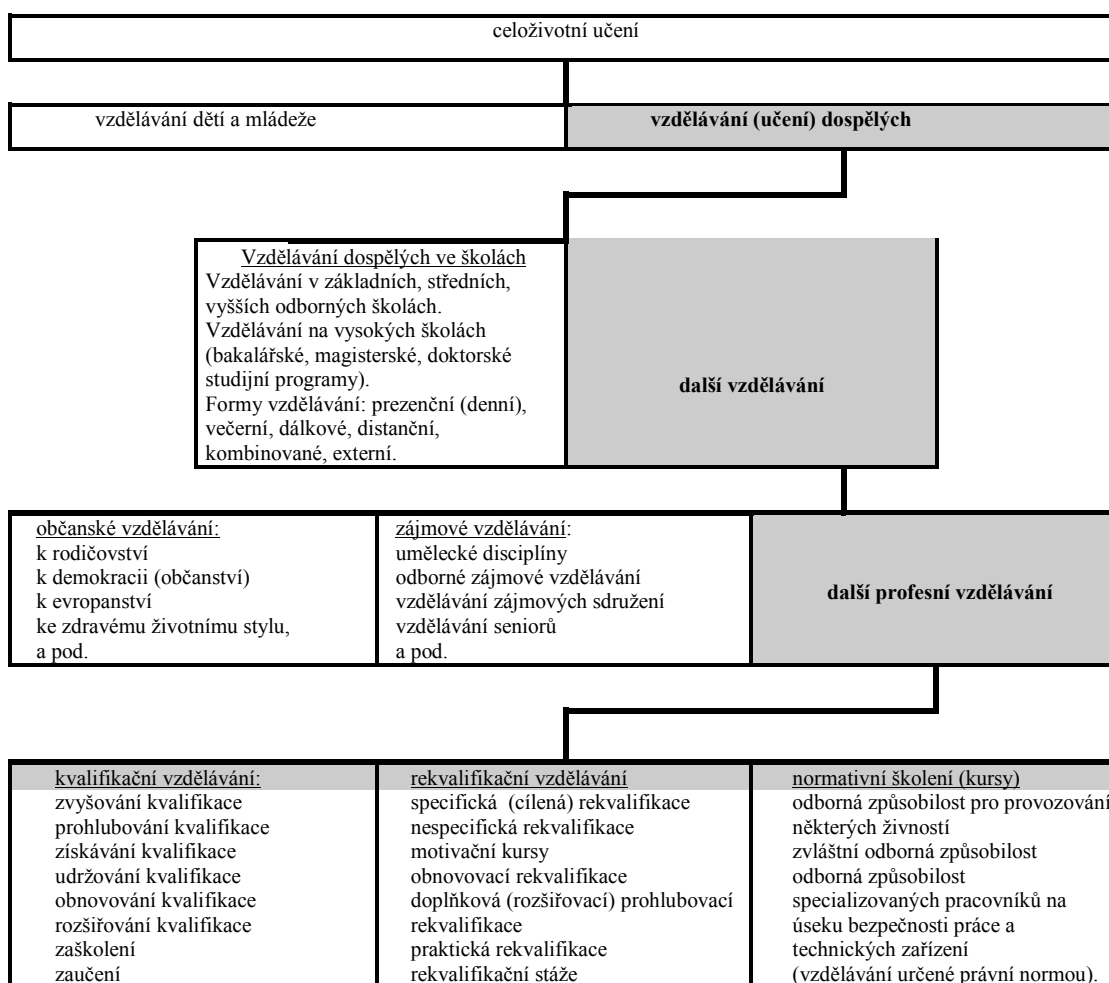
## **FORMY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH**

Již dříve bylo uvedeno, že v rámci celoživotního vzdělávání lze rozlišovat tři jeho typy: formální, neformální a informální vzdělávání. Také bylo v souvislosti s neformálním vzděláváním zmíněno, že tato forma nevede k žádnému ucelenému školnímu vzdělání. Dále se tato studie zaměří na tuto součást celoživotního vzdělávání podrobněji. V dnešní době už totiž lze rozporovat stanovisko, že nevede k ucelenému vzdělání, i když přirozeně nebude školní, jelikož se tato forma vzdělávání realizuje mimo instituci školy. Objevují se totiž snahy o uznávání výsledků dalšího vzdělávání<sup>41</sup>. Nejvýraznějším případem je uznávání kvalifikací v rámci Národní soustavy kvalifikací, která bude diskutována dále.

V tomto oddíle diplomové práce budou blíže komentovány formy dalšího vzdělávání, konkrétně formy dalšího profesního vzdělávání. Postavení této kategorie vzdělávání je patrné z následujícího schématu:

---

<sup>41</sup> Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání)



**Obrázek 3.: Struktura celoživotního učení**

**Zdroj:** Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy  
 (<http://aplikace.msmt.cz/HTM/JSinformaceodalsimvzdelavani.htm#2>)

Dle výše uvedeného schématu lze další profesní vzdělávání členit na vzdělávání kvalifikační, rekvalifikační a normativní školení. Dále budou řešeny právě pojmy kvalifikace a rekvalifikace, normativní školení – tedy ta zákonem stanovená – budou pojednána zvláště při popisu systému vzdělávání ve veřejné správě.

## **Kvalifikace a rekvalifikace**

Oba výše uvedené pojmy byly definovány v oddíle Terminologie. Je tedy možné připomenout, že kvalifikaci lze chápat jako určitou schopnost vykonávat pracovní povinnosti a rekvalifikaci je pak přirozeně možné interpretovat jako zvýšení, rozšíření, nebo prohloubení stávající kvalifikace.

### **Kvalifikace**

V tomto momentě je cílem rozlišit jednotlivé formy kvalifikací, které stanovuje zákon.<sup>42</sup> Zákonem jsou kvalifikace dělené na **dílčí** a **úplné**, přičemž dílčí kvalifikací se rozumí „odborná způsobilost fyzické osoby vykonávat řádně určitou pracovní činnost nebo soubor pracovních činností v určitém povolání, popřípadě ve dvou nebo více povoláních, v rozsahu uvedeném v kvalifikačním standardu.“ (Zákon č. 179/2006 Sb.) Oproti tomu jako úplná kvalifikace je definovaná jako „odborná způsobilost fyzické osoby vykonávat řádně všechny pracovní činnosti v určitém povolání.“ (Zákon č. 179/2006 Sb.).

Jak už z názvu obou typů kvalifikace vyplývá, zahrnuje úplná kvalifikace několik kvalifikací dílčích a jedna dílčí kvalifikace může být zahrnuta ve více kvalifikacích úplných. Kvalifikaci úplnou lze získat buď přípravou v rámci formálního vzdělávání (absolvování oborového studijního programu), či získáním potřebných dílčích kvalifikací, nebo kombinací obojího. (Zákon č. 179/2006 Sb.)

Pro dílčí kvalifikace jsou zákonem ošetřeny kvalifikační standardy dané kvalifikace, hodnotící standardy jako kritérium jejího získání a povinnosti autorizovaných orgánů a osob, stejně jako pokyny k provádění zkoušek k udělení profesních kvalifikací. (Zákon č. 176/2009 Sb.)

Národní soustava kvalifikací (NSK) tak, jak byla definována v Terminologii, zahrnuje v současné chvíli (únor 2014) celkem 572 dílčích profesních kvalifikací a 87 úplných profesních kvalifikací.<sup>43</sup>

NSK navazuje na fungující Národní soustavu povolání<sup>44</sup>, což je „otevřená soustavně aktualizovaná databáze informací o potřebách trhu práce, vytvářená zaměstnavateli a

---

<sup>42</sup> Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání)

<sup>43</sup> Aktuální údaje jsou dostupné z [www: www.narodni-kvalifikace.cz](http://www.narodni-kvalifikace.cz)

garantovaná státem“ (NSK – Vaše řešení na trhu práce), která obsahuje popis povolání uplatnitelných na trhu práce a kompetencí, kterými musí člověk pro výkon daného povolání disponovat. (NSK – Vaše řešení na trhu práce).

Odpovědí na otázku, proč NSK vůbec existuje, je fakt, že dává jasný řád oblasti dalšího profesního vzdělávání dospělých, kde v současnosti existuje nepřehledné množství soukromých poskytovatelů vzdělávacích kurzů různého zaměření i kvality. Důležité je, že se budováním takového systému přibližujeme mezinárodnímu trendu, podobné kvalifikační soustavy vytváří i další země a v rámci Evropy hovoříme o tzv. Evropském kvalifikačním rámci (viz Terminologie), který postupně zahrnuje soustavy kvalifikací jednotlivých zemí. V ČR je projekt NSK v kompetenci Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy a je realizován Národním ústavem pro vzdělávání<sup>45</sup> a dalšími dodavateli. To, co je na NSK nové, je zejména fakt, že řeší pouze to, co žadatel o kvalifikaci **umí**, ne to, jakým způsobem znalosti získal. Zkoušce pro získání kvalifikace může a nemusí předcházet účast na kurzech a podobných aktivitách. (NSK – Vaše řešení na trhu práce).

NSK je tedy prostředkem, jak získat celostátně uznávanou kvalifikaci bez nutnosti další účasti na formální složce vzdělávání (školní docházka), klade důraz na prokázání kompetencí, ale nenabízí prostředky jak tyto kompetence získat – NSK zahrnuje pouze zkoušky k udělení kvalifikací, absolvování přípravného kurzu není podmínkou. Kurzy jsou ale realizovány např. vzdělávacími agenturami, které jsou autorizovanou osobou pro vybranou kvalifikaci a pak ji i zkouší.<sup>46</sup>

### **Co přináší Národní soustava kvalifikací do praxe? (NSK proč a k čemu)**

1. kvalifikované zaměstnance
2. dlouhodobou stabilizaci a udržení klíčových pracovníků
3. možnost ovlivnit tvorbu kvalifikací pro trh práce
4. ekonomické výhody

---

<sup>44</sup> [www.nsp.cz](http://www.nsp.cz)

<sup>45</sup> [www.nuv.cz](http://www.nuv.cz)

<sup>46</sup> osobní jednání s manažerkou Krajské hospodářské komory Hradec Králové Ing. Erikou Javůrkovou, 13. 12. 2013



Klíčovou výhodou NSK je flexibilita celého systému. Firmy si dle výše uvedeného bodu 3 mohou vyvíjet vlastní kvalifikace a vzdělávat si tak zaměstnance potřebné přesně pro praxi vlastní firmy. Návrh kvalifikačního standardu pak schvalují jednotlivé sektorové rady.

Co se týče statistik, v prosinci roku 2013 bylo evidováno 305 firem aktivně využívajících koncept NSK v každodenní praxi, přičemž k prosinci 2013 bylo uděleno 3302 autorizací. Počet realizovaných zkoušek k tomuto období byl 80 396, z čehož 72 235 bylo zkouškami pro profesní kvalifikaci Strážný. Je tedy vidět, že praktické využívání konceptu NSK má ještě své rezervy. Na další období je plánováno schválení dalších 285 profesních kvalifikací.<sup>47</sup>

### **Rekvalifikace**

Specifikem rekvalifikačních kurzů je jejich navázání na činnost Úřadu práce. Realizace rekvalifikačních kurzů se řídí zákonem Ministerstva práce a sociálních věcí č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů, oddíl Rekvalifikace najdeme pod §108.

Rekvalifikační kurzy lze bezpochyby označit za nástroje aktivní politiky zaměstnanosti. (Moje kariéra, 2010). Aby byly efektivní, je třeba jejich obsah a formu vždy přizpůsobovat aktuálním podmínkám na trhu. Literatura k tématu tvrdí, že po obsahové stránce se rekvalifikace zaměří nejprve na profese nedostatkové a na bezprostředně nutné, dále pak na ty perspektivní, které jsou třeba k uskutečnění technologických či jiných změn. Po stanovení obsahu rekvalifikace pak vyvodíme její formu a délku. (Beneš, 1991) Obecně známým faktem pak je, že nejrůznější kurzy dalšího vzdělávání mají v dnešní době podobu jak prezenční, tak i kombinovanou, či distanční. Není výjimkou, že vzdělávací kurzy probíhají i kompletně online formou elearningu.

V tomto bodě je také nutné upozornit na součinnost Úřadu práce České republiky (ÚP ČR) při umisťování zájemců do rekvalifikačních kurzů. V případě spolupráce s ÚP ČR jde samozřejmě o nezaměstnané kandidáty, kterým je takový kurz Úřadem práce ČR hrazen včetně dalších výloh souvisejících s účastí na kurzu. Není ale podmínkou, že každý zájemce z řad nezaměstnaných bude na kurz umístěn a bude ho mít úřadem financován. Na rekvalifikační kurzy neexistuje žádný zákonný nárok. Pokud si svou kvalifikaci pomocí

---

<sup>47</sup> soubor statistik poskytnutý Ing. Erikou Javůrkovou, manažerkou Krajské hospodářské komory Hradec Králové, prosinec 2013

rekvalifikačního kurzu chce zvýšit člověk zaměstnaný, hradí si takový kurz v plné výši sám. (Moje kariéra, 2010)

Rekvalifikační kurzy mohou v ojedinělých případech vést ale k paradoxu, a sice že nezaměstnaný díky zájmu o kurz ztratí zájem o hledání vlastního zaměstnání. Tento efekt se nazývá Efekt uzamčení:

„Jedná se o problém uzamčení účastníka v programu, účastník polevuje v úsilí najít si řádné zaměstnání, neboť je zaneprázdněn participací v programu a zvyká si na výhody subvencovaného zaměstnání, nebo školení. Někdy může dokonce docházet k tomu, že uchazeči upřednostňují účast v programech před prací v řádném zaměstnání.“ (Kališková, 2010)

### ***Dělení rekvalifikací***

Rekvalifikační kurzy lze dělit do několika skupin. Tímto tématem se ve své práci zabývá Mužík, který uvádí dělení na čtyři druhy kvalifikací: (Mužík, 2010)

- čistá rekvalifikace – nesměřuje k profesní kvalifikaci, ani není upravena jiným právním předpisem.
- profesní kvalifikace – vzdělávací program má již schválenou profesní kvalifikaci dle Národní soustavy kvalifikací (NSK) – viz výše
- rekvalifikace v oblasti sportu
- rekvalifikace dle zvláštního právního předpisu, tz. „normativní“ dle výše uvedeného schématu

Mužík dělí rekvalifikace na specifické a nespecifické. Ty specifické jsou vytvořené pro konkrétní pracovní pozici, zatímco ty nespecifické posilují šance na pozdější umístění uchazečů. (Mužík, 2010)

### ***Požadavky na uchazeče***

Kdo jsou studenti a posluchači rekvalifikačních kurzů? (ČSVTS, 1990)

- Pracovníci, kteří čelí tomu, že se v důsledku technologického vývoje mění požadavky na výkon jejich pozice a oni jsou tak ohroženi ztrátou zaměstnání.
- Občané, včetně absolventů, kteří na trhu práce nenacházejí dlouhodobě uplatnění a jsou evidováni jako uchazeči o zaměstnání.
- Pracovníci, kteří mají vlastní zájem na změně nebo rozšíření své kvalifikace.

Stanovené jsou také podmínky, které musí uchazeči splňovat, aby mohli být zařazeni do rekvalifikačních kurzů. Definiuje je Ministerstvo práce a sociálních věcí (MPSV, online):

- **být v evidenci Úřadu práce jako uchazeč nebo zájemce o zaměstnání**
- mít odpovídající vstupní kvalifikační předpoklady pro daný rekvalifikační kurz a pro výkon profese, na kterou se rekvalifikuje (např. příslušný stupeň vzdělání, některé znalosti a dovednosti – záleží na typu rekvalifikace)
- být zdravotně způsobilý/lá pro absolvování rekvalifikačního kurzu a pro výkon nové profese
- rekvalifikace musí být potřebná – dosavadní kvalifikace uchazeče nebo zájemce o zaměstnání neumožňuje získání vhodného pracovního místa
- rekvalifikace musí být účelná - po ukončení rekvalifikace je reálná šance získat zaměstnání

### ***Podmínky pro udělení akreditace***

Vzdělávací agentury a společnosti poskytující další vzdělávání mají pořádání rekvalifikačních kurzů ve velké oblibě, protože pro ně tato školení znamenají jistý zdroj příjmů i v nejisté době. (Moje kariéra, 2010)

Pokud se poskytovatel vzdělávání rozhodne nabízet v rámci svého portfolia i rekvalifikační kurzy, musí se nejprve ucházet o akreditaci, kterou uděluje Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy<sup>48</sup> na dobu tří let. Po uplynutí této doby je nutné žádat o reakreditaci.

Pokyny k vypracování žádosti o akreditaci kurzu na rekvalifikační jsou dostupné na stránkách ministerstva.<sup>49</sup> Důležité je, že není možné akreditovat jakékoli kurzy. Z možnosti

<sup>48</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [online]. [cit. 2013-10-09]. Dostupné z: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

získat status rekvalifikačního kurzu jsou vyloučena školení měkkých dovedností, kurzy cizích jazyků, či motivační kurzy. Pro každý z kurzů je dále na stránkách ministerstva dohátelná minimální doba trvání kurzu v hodinách pro splnění podmínek pro akreditaci. Doložené musí být i údaje o personálním a technickém zajištění kurzu včetně podrobné osnovy, anotace a harmonogramu daného kurzu.

## **STAV DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE**

Vzdělávání s orientací na výkon pracovní pozice je možné označit termínem neformální pracovní vzdělávání a definovat jej jako „činnost směřující k získávání znalostí a osvojování dovedností využitelných především v zaměstnání při plnění pracovních úkolů“ (Vzdělávání dospělých v České republice, 2013, s. 48). Ze závěrů statistických šetření<sup>50</sup> je patrné, že v období 12 měsíců předcházejících výzkumu provedeného v roce 2011 se v souvislosti s výkonem vlastní pracovní pozice vzdělával každý čtvrtý Čech (25,6%) ve věku 18 – 69 let. V souvislosti s nástupem ekonomické krize lze ale sledovat omezení investic do vzdělávání (praktická zkušenost z chodu vzdělávací agentury v posledních třech letech). Z výše uvedeného vyplývá, že jak nabídka, tak poptávka po vzdělávacích kurzech jsou problémem velmi proměnlivým – jedinci musí reagovat na spektrum nabízených pracovních pozic a dle jejich struktury doplňovat své vzdělání a stejně tak agentury zajišťující další vzdělávání musí kopírovat situaci na trhu a nabízet takové kurzy, kterými uspokojí poptávku. V tomto směru lze předpokládat velkou proměnu co do obsahu nabídkových katalogů vzdělávacích institucí, protože „desítka nejoblíbenějších zaměstnání pro rok 2020 v současnosti ještě ani neexistuje“<sup>51</sup>.

Předloženy budou dále také statistiky dalšího vzdělávání pro Českou republiku. Níže uvedený graf zachycuje vývoj účasti dospělé populace na dalším vzdělávání:

---

<sup>49</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. [online]. [cit. 2013-10-09]. Dostupné z: [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

<sup>50</sup> Adult Education Survey, Eurostat, 2011 – 2012, průzkum, kterého se účastnilo všech 27 členských zemí EU

<sup>51</sup> „Věděli jste, že...“ Prezentační videomateriál agentury WIFI Czech Republic, Hradec Králové, 2012, dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=q6E6s3f-LkA>

**Tabulka 4.: Podíl dospělé populace na dalším vzdělávání v letech 2002 – 2010**

2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
5,6%	5,1%	5,8%	5,6%	5,6%	5,6%	7,8%	6,8%	7,5%

**Zdroj:** vlastní zpracování dat dostupných online: Podíl dospělé populace na dalším vzdělávání. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/vysledky-setreni-labour-force-survey-2009-1>

Na tomto místě je nutné poznamenat, že data, která jsou online k dispozici na výše uvedené adrese, neobsahují žádnou legendu. Z logiky věci je ale možné uvažovat, že číselné údaje vyjadřují procento dospělé populace (25 – 64 let), která se v daném roce zúčastnila dalšího vzdělávání. Od 5,6% v roce 2002 došlo k posunu až na 7,5% v roce 2010.

Pro výzkumnou oblast – celoživotní vzdělávání – nebyla data do nedávné doby snadno dostupná. Nově ale existuje projekt **DV monitor**<sup>52</sup>, který poskytuje komplexní statistiky tématu dalšího vzdělávání v České republice<sup>53</sup>.

Zjistíme díky nim, že „celková účast na vzdělávání v populaci ve věku 25-64 let je v ČR nižší než v průměru EU. Na rozdíl od průměru EU však u nás za posledních deset let účast na dalším vzdělávání rostla.“ Statistiky, které jsou v rámci projektu prezentovány, dosahují hodnot 9,6 % účasti dospělé populace na dalším **neformálním** vzdělávání. (Říhová, Salavová, 2013, s. 13) Pro srovnání je možné uvést statistické údaje pro Slovensko, kde se účast dospělé populace na dalším vzdělávání pohybuje okolo jen okolo 3 % a v současnosti je zde registrovaných 40 kvalifikací (ve srovnání s českými 572).<sup>54</sup>

---

<sup>52</sup> Projekt v letech 2009 - 2013 realizovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve spolupráci s Národním ústavem pro vzdělávání, školským poradenským zařízením a zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. (in Říhová, Salavová, 2013)

<sup>53</sup> [www.dvmomitor.cz](http://www.dvmomitor.cz)

<sup>54</sup> Prezentace zástupkyně slovenského školství: JUDr. Mgr. Zuzana Štrbiková, ředitelka Národního institutu pro celoživotní vzdělávání, Bratislava, 11. 2. 2014, osobní účast – v rámci akce Austrian Showcase: setkání rakouských poskytovatelů vzdělávání na Slovensku

Lze tedy pozorovat příznivý trend zvyšování podílu dospělé populace na dalším vzdělávání. Jako nepříznivý faktor je možné označit zejména to, že „ve srovnání s ostatními zeměmi EU jsou u nás výdaje na rekvalifikace minimální.“ (Říhová, Salavová, 2013, s. 13) Další vzdělávání v Čechách také není tak efektivní, jak by mohlo. „Nízkou intenzitu podnikového vzdělávání způsobuje především vysoký podíl povinného školení na dalším vzdělávání. Je třeba podnikové vzdělávání lépe zacílit, měla by mu předcházet identifikace vzdělávacích potřeb organizace a jednotlivých pracovníků, která by umožnila efektivněji školit.“ (Říhová, Salavová, 2013, s. 13)

## **EVROPSKÝ RÁMEC: STAV CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ, STRATEGICKÉ DOKUMENTY A KONCEPTY**

Jak již bylo zmíněno výše, „u ČR se v řadě ukazatelů projevuje to, že se snažíme dohnat vyspělé členské země EU, zatímco v průměru EU dochází i přes cíle stanovené v rámci Lisabonské strategie a strategie Evropa 2020 ke stagnaci či dokonce poklesu.“ (Říhová, Salavová, 2013, s. 12). V rámci EU se aktuálně hovoří o 8,9 % dospělé populace účastníci se dalšího vzdělávání<sup>55</sup> a 6,4 % vzdělání dalšího neformálního.<sup>56</sup> (Říhová, Salavová, 2013).

Díky tomuto komentáři současného stavu na poli dalšího vzdělávání v Evropské unii je možné se přesunout k prezentaci těch klíčových strategických dokumentů Evropské unie, které obsahují myšlenku celoživotního vzdělávání a apelují na její implementaci:

### **Lisabonská strategie**

Ke schválení Lisabonské strategie došlo v březnu 2000. Ve strategii byla popsána „transformace Evropy na nejdynamičtější a nejvíce konkurenceschopnou ekonomiku světa založenou na znalostech, poskytující trvalý růst, vytvářející více a lepších pracovních míst a umožňující sociální soudržnost. Celoživotní učení má v této strategii klíčovou roli.“ (MŠMT, 2007)

---

<sup>55</sup> tamtéž – prezentace Showcase

<sup>56</sup> oba uvedené statistické údaje jsou nižší než zmíněná statistika pro ČR – 9,6% účasti na dalším neformálním vzdělávání, i přesto, že v textu tvrdíme, že Česká republika v průměru za EU stále zaostává; způsobeno je to tím, že statistické hodnoty uvedené v dokumentu autorek Říhové a Salavové jsou počítány za poslední čtyři týdny v roce 2011 – jsou tedy „okamžikové“ a ilustrují trend – vzrůstající podíl dospělé populace na dalším vzdělávání v Česku a stagnaci / pokles v EU

### **Kodaňská deklarace**

Kodaňská deklarace je dokument specializující se na další odborné vzdělávání, který vzniká v roce 2002. „Deklarace se týká strategie pro zlepšení výkonnosti, kvality a atraktivnosti odborného vzdělávání. K jejím prioritám patří zejména podpora transparentnosti a uznávání kompetencí a kvalifikací, společné principy pro uznávání neformálního a informálního vzdělávání, společná kritéria pro zajišťování kvality, podpora vývoje referenčních úrovní kvalifikací a kreditního systému.“ (MŠMT, 2007)

### **Boloňská deklarace**

Boloňská deklarace vznikla v roce 1999 a kladla si ambiciózní cíle – vytvoření společného systému vysokého školství. Deklarace zdůraznila nutnost vzájemného uznávání výsledků dosažených v různých zemích. (MŠMT, 2007) Je tedy patrné, že tato deklarace dává obrysy celému systému, na který navazují národní kvalifikační soustavy poté zpětně začleňované do Evropského referenčního rámce (viz níže).

Mimo tyto tři hlavní strategické a koncepční dokumenty vznikají i specifické výstupy soustředící se čistě na problematiku celoživotního učení (MŠMT, 2007):

**Memorandum o celoživotním učení (2000)** – dokument navazující na zasedání v Lisabonu, který odstartoval aktivní debatu nad strategií zavedení konceptu celoživotního učení

**Making a European area of lifelong learning a reality (2001)** – dokument poskytuje širokou definici celoživotního učení a všech jeho složek, hlavní ale je, že přichází s tezí, že „tradiční vzdělávací systémy musí být transformovány tak, aby byly otevřenější a flexibilnější, aby si žáci a studenti mohli vytvářet individuální vzdělávací cesty podle svých potřeb a zájmů po celý svůj život“ (MŠMT, 2007, s. 29)

**Implementing lifelong learning strategies in Europe: Progress report on the follow-up to the Council resolution of 2002 on lifelong learning (2003)** – dokument shrnuje situaci ve všech zemích Evropské unie a uvádí se v něm, že ačkoliv všechny země koncept celoživotního učení přijaly, úroveň implementace je velmi rozdílná (MŠMT, 2007)

**Rezoluce o celoživotním učení (2002)** – na základě rezoluce byl do členských zemí EU rozeslán dotazník s cílem mapovat postup při zavádění konceptu celoživotního vzdělávání do praxe, výsledky tohoto dotazníku byly shrnuty v dokumentu **Implementing lifelong**

## **learning strategies in Europe: Progress report on the follow-up to the Council resolution of 2002 on lifelong learning (2003)**

### **Evropský kvalifikační rámec (EQF)**

Ačkoliv byl pojem EQF již definován v Terminologii, je nutné jej zde připomenout jako základní koncepci, která je motivací pro fungování národních kvalifikačních soustav, v případě České republiky pojednané Národní soustavy kvalifikací. Zajímavé je porovnat, jak EU definuje národní kvalifikační soustavy:

„Nástroj rozvoje a klasifikace kvalifikací (například na národní či sektorové úrovni) podle sady kritérií (např. za použití deskriptorů) aplikovatelná na specifické úrovni výsledků vzdělávání“. (EQF, 2010, s. 9)

Tato jednoduchá definice do značné míry nepostihuje všechny funkce, které národní soustavy kvalifikací mohou mít. Důležité je si uvědomit, že národní soustavy referující k EQF jsou daleko více, než jen pouhé „mřížky“, do kterých se klasifikace zasazují a mají výrazný vliv na ekonomické směřování jednotlivých zemí. S jejich pomocí je často vyjadřována politická a strategická vize kvalifikačního systému. V některých zemích, jako například v Dánsku, ale tato myšlenka – tedy, že národní soustava kvalifikací bude plnit tuto komplexní rozvojovou funkci, není vítána s povděkem. Dánsko je zemí, která trvá na tom, že národní soustava kvalifikací bude mít čistě deskriptivní charakter. (EQF, 2010, s. 9)

Toto rozhodnutí je v kompetenci každé z národních vlád členských zemí a na tomto příkladu lze ilustrovat rozdílnost v pojetí národní kvalifikační soustavy v evropských zemích. V Česku naopak existuje záměr NSK využívat plně jako rozvojový prostředek ekonomiky a hospodářství (doplnění chybějících kvalifikovaných sil). Bylo tedy prokázáno, že se na EQF ani NSK není možné dívat pouze jako na moderní prostředek kvalifikace schopností a dovedností, který může být bez rozmyslu jednotně aplikován v rámci celé Evropské unie.

### **PODPORA CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ**

Jelikož se v současné době (únor 2014) nacházíme na přelomu programových období, není jednoduché uvést souhrn programů, skrze které bude v dalším období podporováno další vzdělávání. Přesto už existují dokumenty, které budoucí vývoj nastiňují.



Nesmíme opomenout, že dále směřujeme k cílům, které stanovuje strategický plán EU **Evropa 2020**, který za jeden ze svých hlavních cílů označuje zvýšení zaměstnanosti osob v produktivním věku (20 – 64 let). (Evropa 2020, online) Co se týče naplňování cílů plánu Evropa 2020 v oblasti dalšího vzdělávání, je jedním ze základních ukazatelů podíl osob v kategorii 25 – 64 let účastníci se dalšího vzdělávání, který byl již dříve diskutován. Cílem EU je v tomto směru dosažení hodnoty **15%**.

Ačkoliv ještě nejsou známy přesné sumy, odhaduje se, že by pro Českou republiku mělo být pro následující programové období v jednotlivých fondech vyčleněno až **20,5 mld. EUR** v běžných cenách. Je zřejmé, že tato podpora má směřovat k naplnění cílů stanovených v plánu Evropa 2020. Co se týče podpory vzdělávání, bude součástí zachovaného **Evropského sociálního fondu**, který si klade za cíl celkové zvýšení zaměstnanosti. (strukturalni-fondy.cz, online)

Česká republika se na nové programové období začala připravovat už v roce 2011, kdy byl vydán *Souhrnný návrh zaměření budoucí kohezní politiky EU po roce 2013 v podmínkách České republiky, obsahující i návrh rozvojových priorit pro čerpání fondů EU po roce 2013*. (MMR, 2011)

„Více než kdy v minulosti bude klíčovým prvkem konkurenceschopnosti vzdělané obyvatelstvo, které získá vzdělání díky systému moderního a kvalitního počátečního vzdělávání, a které bude motivované a ochotné rozšiřovat si následně své znalosti a dovednosti v procesu celoživotního učení.“ (MMR, 2011)

## **DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ V NEZISKOVÉM SEKTORU A VEŘEJNÉ SPRÁVĚ: KOMPARACE**

Ačkoliv by se mohlo zdát, že při analýze realizace dalšího vzdělávání na v neziskovém sektoru a veřejné správě nelze nalézt žádné společné prvky, bude opačná snaha v této sekci prioritou. Je zřejmé, že obě sdílené oblasti jsou diametrálně odlišné co do fungování a nastavení systémů, skrze které jsou řízeny, nicméně v obou ve vztahu ke vzdělávání jistě bude možné najít i místa, která neziskový sektor a veřejnou správu spojují.

Nejdříve je uvedena definice toho, co rozumíme pod pojmy neziskový sektor a veřejná správa.

## **Veřejná správa (VS)**

Tento pojem lze chápat dvojím způsobem. Zaprvé je možné VS interpretovat jako **činnost** (spravování veřejných činností) a dále jako **instituce** (organizace, úřady), které se věnují výkonu veřejné správy. Fungování veřejné správy lze také vidět ve dvou perspektivách:

- **materiální (funkční) pojetí** – VS jako činnost institucí, přičemž tato činnost nespadá do oblasti zákonodárné, ani soudní
- **formální (institucionální, organizační) pojetí** – VS jako činnost orgánů, tzv. správních úřadů

(Slovník nejčastěji používaných pojmů ve veřejné správě, online)

„Pojem veřejná správa je termínem společným (nadřazeným) pro pojem státní správa (která je vykonávána především státními orgány), samospráva (která je vykonávána orgány územních samosprávných celků či orgány zájmové / profesní samosprávy) a ostatní veřejná správa (která je vykonávána zejména institucemi s právní subjektivitou).“ (Slovník nejčastěji používaných pojmů ve veřejné správě, online)

Z výše uvedeného je patrné, že předmětem zájmu v rámci diplomové práce je z veřejné správy jako celku oblast **samosprávy**, jelikož je řešeno další vzdělávání úředníků na obecních úřadech Pardubicka a Chrudimska. Přesto se není možné vyhnout krátkému pojednání situace ve státní správě, zejména nelze opomenout tolik diskutovaný zákon o státních úřednících.

Za hranicemi této studie je rozbor politické situace, která přípravu zákona o státních úřednících, který si klade za cíl zejména **odpolitizovat státní správu**<sup>57</sup>, provází. Dále je ukázáno místo, kde se diskuze o tomto zákoně protínají s výzkumným tématem této práce – dalším vzděláváním a v tomto případě podporou dalšího vzdělávání ze strany Evropské unie.

---

<sup>57</sup> Zákon zavádí povinné zřízení místa státního tajemníka, jako hranici mezi politicky a úřednický obsazovanými funkcemi. Zároveň stanoví další instituty, které znesnadňují vliv politických a osobních zájmů na výkon státního úředníka (například povinné výběrové řízení, stanovení předpokladů pro zastávání pracovního místa, stanovení pevné systemizace úřadu a zvýšená právní ochrana úředníků proti podmínkám obsaženým v zákoníku práce). (Zákon o úřednících, online, dostupné z: <http://bit.ly/1jiKWFE>)

Přijetí zákona je totiž jedním z hlavních kritérií pro čerpání prostředků z evropských fondů v novém programovém období 2014 – 2020.

„Evropská komise upozornila, že pokud nebude zákon, který by zajišťoval nezávislou, profesionální a stabilní státní správu, před začátkem nového programového období přijat, může to mít za následek neumožnění čerpání finančních prostředků z fondů Evropské unie v tomto období.“ (Zákon o úřednících, online)

Je tedy zřejmé, že ve vztahu pojednávání dalšího vzdělávání ve veřejné správě nelze provázání se státní správou opomíjet, jelikož přijetí či nepřijetí diskutovaného zákona o úřednících bude mít na další vývoj vzdělávání ve veřejné správě klíčový vliv.

Obsah tohoto zákona nebude dále diskutován, jelikož bude upravovat skutečně jen podmínky pro státní úředníky, pro úředníky samosprávných celků zůstává klíčovým zákon č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů, „který se v praxi osvědčil (je účinný již přes deset let) a který byl do značné míry vzorem navrhovanému zákonu o státních úřednících.“ (Zákon o úřednících, online) Obsah tohoto zákona bude komentován níže při komparaci přístupu k dalšímu vzdělávání ve veřejné správě a v neziskovém sektoru.

## Neziskový sektor

Je obecně známým faktem, že neziskové organizace fungují v roli jakéhosi třetího sektoru mezi státem a trhem. I přes své v naprosté většině případů velmi pozitivní společenské přínosy nejsou neziskové organizace pevně zakotveny v právním řádu České republiky. Není tedy možné v takovém předpisu najít jednoznačnou definici neziskové organizace. (Stejskal a a kol., 2012) Oproti tomu např. fungování úředníků je jasně vymezeno výše uvedeným zákonem a celkově v daleko větší míře strukturováno – lze tedy vidět zásadní rozdíl mezi oběma světy – strukturovanost veřejné správy a do jisté míry neuchopitelnost a nejasnou definici veškerých aktivit spadajících do neziskového sektoru.

Literatura uvádí četné názvy, kterými mohou být součástí třetího sektoru označovány: „dobrovolné organizace, nevládní organizace, charitativní organizace, nadace, asociace“ atd. (Duben, 1996) Ačkoliv se zdá i rozsah činností takových organizací takřka bezbřehý, je možné vysledovat faktory, které všechny organizace spadající do třetího sektoru spojují:

- jsou formálně ustanoveny, mají určitou institucionální strukturu (bez ohledu na to, zda jsou legislativně registrovány)
- převažuje u nich soukromý charakter – jsou striktně odděleny od státního aparátu
- nerozdělují generovaný zisk mezi vlastníky a manažery
- mají samosprávný a dobrovolný charakter
- činnost takových organizací je veřejně prospěšná

(Duben, 1996)

Důležité je také poznamenat, že v této práci jsou řešeny tzv. nestátní neziskové organizace v opozici ke státním, které jsou též zvané „příspěvkové“. Tyto jsou zakládány ministerstvem nebo místními úřady a jsou financovány ze státního rozpočtu. (MPSV, 2009) Pohledem na členění nestátních neziskových organizací, které jsou právníckými osobami, lze dojít k následující kategorizaci:

- **občanská sdružení**
- **obecně prospěšné společnosti**
- **nadace a nadační fondy**

- **církyve, náboženské společnosti a církevní právnické osoby**
- **politické strany a politická hnutí**
- **společenství vlastníků jednotek**
- **veřejné vysoké školy**
- **profesní komory**
- **zájmová sdružení právnických osob**
- **honební společenstva**

(Stejskal a kol., 2012)

Stejskal (2012) označuje za nejtypičtější nestátní neziskovou organizaci občanské sdružení. „Ta plně respektují přání občanů na sdružování a seberealizaci.“ (Stejskal, 2012). Právě o podpoře fenoménu občanské společnosti ze strany neziskových organizací bychom měli na tomto místě mluvit. Jak bylo již v teoretické části několikrát zmíněno, přispívá další vzdělávání dospělých k rozvoji společnosti jako takové. Prospěšnost, která je neoddiskutovatelná, ale hlavně úspěšnost neziskových organizací v dnešním světě, je tedy přímo závislá na dalším vzdělávání jejich pracovníků.

Samy neziskové organizace svou činností jistě přispívají nejen k osobnímu rozvoji svých vlastních členů, ale svými aktivitami také působí na širokou veřejnost. Základem pro činnost neziskových organizací je volné sdružování občanů, což je podle odborníků (např. Duben, 1996) vnímáno jako faktor přispívající k rozvoji občanské společnosti a posilující demokratické zřízení. „Jde o proces prohlubování demokracie v současné civilizované společnosti, kde je normální občan stále více vtahován do víru společenského života a je mu často vnucován způsob chování a jednání, který neodpovídá jeho představám a jeho zájmům.“ (Duben, 1996)

S idealizovanou myšlenkou neziskové organizace jako strážce a ochránce demokracie může být ale také polemizováno. Ačkoliv jsou neziskové organizace často vnímány jako synonymum občanské společnosti (Suleiman, 2013), objevují se u odborné obce názory polemizující s myšlenkou, že neziskové organizace jako takové jednoznačně posilují demokratické principy.

Je možné se setkat s názorem, že v praxi nevládní organizace fungují jako příjemci hmotné a nehmotné podpory a jsou považovány často za samoobslužné. Aktivita nevládních organizací tak může spíše než k ochraně veřejných zájmů vést k určité formě podnikání jako boje za finanční podporu od dárců. Potom může docházet k tomu, že nevládní organizace straní elitě namísto toho, aby jejich pozornost směřovala k potřebným, a dochází tak k posilování klientelismu a budování byrokratických struktur. (Suleiman, 2013)

Nezbytně nutný je v případě prospěšnosti neziskových organizací také respekt k lokálnímu kontextu. Bez pochopení fungování společenských institucí v určitém místě nemůže být nastaven správný směr rozvoje. Pokud tedy nezisková organizace vzniká například na základě externího financování, nepředpokládá se, že bude produkovat ty samé sociální a politické výsledky jako organizace rozvíjející se přirozeně v místním kontextu. (Suleiman, 2013)

Bylo tedy prezentováno, že vnímání funkce neziskových organizací nemusí být nutně jednostranné, je třeba polemizovat se zažitým stavem, seznamovat se s tím, jak ke koncepci neziskových organizací přistupují různí autoři, nicméně přesto všechno je nutné důvěřovat síle neziskového sektoru a naplňování jeho pozitivních cílů a poslání.

### **Další vzdělávání v neziskových organizacích a ve veřejné správě**

V tomto budou komentovány rozdíly v poptávce a realizaci vzdělávání ve veřejné správě a v neziskovém sektoru. Na úvod je vhodné odkázat na zákoník práce<sup>58</sup>, který věnuje §230 problematice prohlubování kvalifikace a říká, že „zaměstnanec je povinen prohlubovat si svoji kvalifikaci k výkonu sjednané práce“. (Zákon č. 262 / 2006 Sb.)

Dále bude řešena komparace dalšího vzdělávání ve státním a neziskovém sektoru. První zásadní odlišností je to, že další vzdělávání v neziskovém sektoru není nijak legislativně zakotveno, zatímco vzdělávání úředníků se zákonem řídí.

Konkrétně se jedná o Zákon o úřednících územních samosprávných celků<sup>59</sup>. Tento zákon jasně definuje, za jakých podmínek a jakým způsobem mají být úředníci vzděláváni. Této

---

<sup>58</sup> Zákon č. 262/2006 Sb. ze dne 21. dubna 2006 zákoník práce

<sup>59</sup> Oficiální název: § 1-48 312/2002 Sb. ZÁKON ze dne 13. června 2002 o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů.

problematicke se venuje Hlava IV tohoto zakona, § 17 – 34. Podle tohoto zakona musi uradnik absolvovat jednak vzdělávání vstupni, dále vzdělávání průběžné a nakonec může získat i zvláštní odbornou způsobilost. Vzdělávání vstupni je nutné dokončit do tří měsíců od vzniku pracovního poměru, obsahuje vypořádání se se základy veřejné správy, zvládnutí činností, které jsou pro výkon úřednické profese nutné a nakonec seznámí pracovníka se základy informačních technologií.

Navazující kapitolou je průběžné vzdělávání, jehož součástí jsou tematické kurzy, jejichž absolvování vede k další specializaci úředníka. O tom, zda se úředník kurzu zúčastní, rozhoduje vedoucí úřadu a účast je pak povinná. (Povinnost a závaznost je dalším významným faktorem dalšího vzdělávání ve veřejné správě, kterým se toto liší od účasti na kurzech v neziskovém sektoru, která je zcela dobrovolná).

Zvláštní odborná způsobilost je nutná v případě provádění činností stanovených prováděcím právním předpisem. Odbornou způsobilost je úředník povinen prokázat ve lhůtě 18 měsíců od vzniku pracovního poměru, či od doby zahájení činnosti, pro kterou danou odbornou způsobilost potřebuje. Zvláštní paragraf (§27) se týká vedoucích úředníků, kteří musí speciální vzdělávání absolvovat do dvou let od chvíle, kdy nastoupili do vedoucí pozice.

Vzdělávání úředníků je striktně systematizované (oproti dalšímu vzdělávání v neziskovém sektoru), periodicita vzdělávacích aktivit je rovněž stanovena zákonem:

„Plán vzdělávání obsahuje časový rozvrh prohlubování kvalifikace úředníka v rozsahu nejvýše 18 pracovních dnů po dobu následujících 3 let. Územní samosprávný celek je povinen vypracovat plán vzdělávání do 1 roku od vzniku pracovního poměru úředníka, nejméně jedenkrát za 3 roky plnění tohoto plánu hodnotit a podle výsledků hodnocení provést jeho aktualizaci.“ (Zákon 312/2002 Sb.)

Zákon také počítá s možností uznání rovnocenného vzdělávání. Vstupní vzdělávání může nahradit bakalářský či magisterský stupeň studia odpovídajícího oboru či jiný specializovaný kurz. Žádosti o uznání rovnocennosti obsahu vyřizuje ministerstvo.

Na závěr pojednání o vzdělávání úředníků je důležité vyzdvihnout, že „podpora celoživotního vzdělávání představitelů veřejné správy vede k zefektivnění a zkvalitnění výkonu veřejné správy pro konečného uživatele – občana.“ (Vzdělávání úředníků ve veřejné správě, 2005, s. 83)

Dále bude definována situace v neziskovém sektoru. Vzhledem k tomu, že nestátní neziskové organizace „fungují na otevřeném trhu, a co si neseženou nebo nevydělají, to nemají,“ (MPSV, 2009) je naprosto nezbytné, aby se pracovníci neziskových organizací vzdělávali v disciplínách jako je public relations<sup>60</sup> či fundraising<sup>61</sup>.

Pro pracovníky neziskové organizace je klíčová schopnost přesvědčit, správně komunikovat, prosazovat zájmy organizace (lobbying v pozitivním slova smyslu) a získávat na svou stranu příznivce a podporovatele neziskové organizace.

Konkrétně nestátní neziskové organizace mohou být finančně podporovány ze čtyř hlavních zdrojů (Duben, 1996):

- od jednotlivců
- z nadací
- z korporací
- od vlády příslušného stupně

Celkově lze spatřovat rozdíly i mezi financováním malé a velké neziskové organizace. „Malé neziskové organizace získávají prostředky především od bohatých jednotlivců. Velké veřejně prospěšné organizace pak čerpají ze všech potenciálních zdrojů a vytvářejí příslušnou exekutivu odpovědnou za každý jednotlivý trh.“ (Duben, 1996)

Vztahy s jednotlivci, které mohou neziskovou organizaci podpořit, jsou tedy klíčové. Jejich budování může vést k situacím popsaným výše (zaměření na elitu, klientelismus), na druhou stranu budování kvalitní sítě dle zásad marketingové komunikace a propagace vede ke zvýšení povědomí o organizaci u široké veřejnosti a vyvolání zájmu a chuti podporovat její aktivity.

Vše výše uvedené tedy definuje, jaké oblasti dalšího vzdělání jsou pro pracovníky neziskových organizací zajímavé (na rozdíl od témat předepsaných školení úředníků). Jde o soubor tzv. měkkých dovedností, tedy komunikace, prezentace, public relations, marketingová komunikace, základy efektivního lobbyingu a další.

---

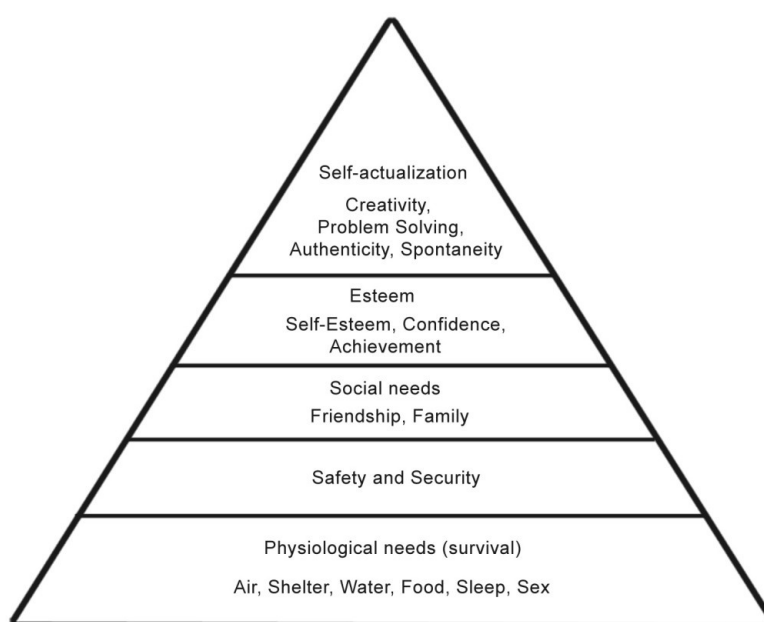
<sup>60</sup> vztahy s veřejností

<sup>61</sup> získávání financí pro fondy, nadace, projekty od firem, donátorů a sponzorů (Slovník cizích slov - online)



„Je třeba si uvědomit, že většina profesionálních pracovníků neziskových organizací jsou vlastně „frontovní bojovníci“, kteří rozhodují o image i výsledcích činnosti celé organizace, nikdo je v podstatě neřídí (jsou vlastně řídicími pracovníci sami sobě) a jsou vystaveni mimořádné pozornosti i tlakům vnějšího okolí (veřejnosti).“ (Duben, 1996)

Dále je diskutováno, co mají pracovníci státního a neziskového sektoru co se týče motivace a realizace dalšího vzdělávání společné. Ačkoliv jsou to pracovníci dvou naprosto odlišných sfér, jsou to stále lidé, jejichž hierarchizaci potřeb lze ukázat na známém schématu pyramidy potřeb dle Abrahama Maslowa.



**Obrázek 4.: Pyramida potřeb – Abraham Maslow**

**Zdroj:** <http://communicationtheory.org/maslow's-hierarchy-of-needs>

U obou skupin – pracovníků neziskového a státního sektoru lze jako společný zájem sledovat naplnění potřeby seberealizace, která stojí na vrcholu pyramidy.

Pojem seberealizace je připisován Kurtu Goldsteinovi. Ten ji definuje jako stav určitého napětí, který dovoluje a zároveň nabádá organismus k seberealizaci v dalších a dalších aktivitách – tak, jak mu velí jeho podstata. (Maclagan, 2003). K naplnění potřeby seberealizace má podle Maslowovy pyramidy dojít po naplnění všech základních potřeb. Jak ale tvrdí Maclagan, je naprosto mylné si myslet, že potřebu seberealizace lze naplnit

jednorázově. Stavů seberealizace nelze jednoduše *dosáhnout*, je to neúchající proces. Jedinec, který bude na cestě k naplnění této potřeby, bude neustále roztěkaný, bude mít touhu něco dělat a dále se rozvíjet (Maclagan, 2003).

Mimo to je možné za společnou potřebu obou skupin zlepšovat se v oblasti měkkých dovedností. Pracovníci neziskových organizací jsou na svých komunikačních a řídicích schopnostech závislí, kvalitní úředníci si ale navzdory nutné účasti na povinných školeních také potřebu ovládní měkkých dovedností (komunikace, zvládní stresu a další) uvědomují. Pracovníci veřejného sektoru tak mohou absolvovat akreditované kurzy<sup>62</sup>, které je v tomto směru dovzdělají. Zaměřovat by se měly na oblasti sebepoznání, výcvik v umění komunikace, pěstování empatie, rozvíjení dovedností duševní hygieny, či etikety. (Vzdělávání úředníků ve veřejné správě, 2005) Náklady na tyto kurzy nese územní samosprávný celek, úředníci tedy mají kurzy hrazené zaměstnavatelem. Otázka financování kurzů v neziskových organizacích je složitější, lze předpokládat i finanční spoluúčast školených pracovníků. Tato situace bude zkoumána blíže v praktické části této práce.

## **EKONOMICKÉ HLEDISKO DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ**

V současné době (únor 2014) probíhá v České republice živá debata spojená s nutností reformy českého učňovského školství, kterou podporuje zejména nový ministr školství Marcel Chládek. Ministr Chládek započal své snahy už jako ministr stínový, kdy vytvořil v Senátu pracovní skupinu, která implementaci duálního systému do českého prostředí řeší (v této práci jsme odkazovali na tiskovou konferenci, kde Chládek vznik pracovní skupiny oznamoval).

Slovy, že „Česká republika je v háji“ zahajoval viceprezident Českého hospodářské komory Zdeněk Somr setkání firem užívajících aktivně koncept NSK v praxi v Brně

---

<sup>62</sup> Zákon 312/2002 Sb. Zákon ze dne 13. června 2002 o úřednících územních samosprávných celků a o změně některých zákonů, Hlava IV, §17

(1) Prohlubování kvalifikace podle tohoto zákona může poskytovat jen

- a) **právníká nebo fyzická osoba oprávněná ke vzdělávací činnosti podle zvláštního předpisu, již byla udělena akreditace podle § 30,**
- b) příspěvková organizace zřízená Ministerstvem vnitra (dále jen "ministerstvo"),
- c) územní samosprávný celek, jemuž byla udělena akreditace podle § 30, (dále jen "vzdělávací instituce").

v únoru 2014. Hovořil o tom, že pokud se nepromění společenské nastavení a vnímání učňovských oborů jako méněcenných, dostaneme se do vážných problémů díky nedostatku kvalifikovaných pracovníků.<sup>63</sup>

Tyto skutečnosti jednoznačně ukazují na provázanost dalšího vzdělávání dospělých – a zejména dalšího profesního vzdělávání – s ekonomikou. Pokud se nastavení nezmění, bude Česká republika v budoucnu čelit vážným ekonomickým problémům a odlivu investorů, kteří u nás nenajdou kvalifikovanou pracovní sílu. Vše je otázkou udržení konkurenceschopnosti naší země (jak jsme diskutovali výše). Právě z toho důvodu je koncept NSK tak významný a firmy, které jej využívají, jsou pravidelně oceňovány a certifikovány.

Nelze tvrdit, že by české firmy další vzdělávání ignorovaly, ba naopak, jak bylo uvedeno výše, tendence je rostoucí a vzdělání svým zaměstnancům poskytuje více než 70% firem. Problém je v tom, že spíše dbáme na povinné kurzy a co do účasti na kurzech tzv. tvrdých dovedností je Česko dokonce poslední v Evropě. Investice do dalšího vzdělávání jsou v Česku také nižší, než je průměr EU. (Říhová, Salavová, 2013)

„Uvážíme-li, že jsme zároveň zemí s nejvyšším podílem zpracovatelského průmyslu na celkové zaměstnanosti, zdá se, že by se strukturou našeho podnikového vzdělávání mohlo být něco v nepořádku. Názory zaměstnavatelů to odrážejí – je pro ně snadné najít kurzy měkkých dovedností, zajištění kvalitních kurzů „tvrdých“ profesně specifických dovedností je ale obtížným úkolem.“ (Říhová, Salavová, 2013, s. 18)

Ve statistikách Českého statistického úřadu lze vysledovat další jev, který by mohl Česko přivést do značných problémů. Doba spěje k situaci, kdy vedle sebe budou působit „početně slabé ročníky mladých s vysokým zastoupením vysokoškoláků a velmi silné ročníky s hluboce podprůměrným podílem vysokoškolsky vzdělaných lidí.“ (ČSÚ, online) V tuto chvíli tedy z perspektivy našeho výzkumného tématu není nejpálčivější otázkou vzdělávání dětí a mladistvých, ale doplňování kvalifikace dospělých. „Otázka zvyšování kvalifikace dnešních třicátníků a čtyřicátníků, ať již cestou formálního či neformálního studia, se tak stává výrazným faktorem ovlivňujícím ekonomickou a sociální situaci občanů.“ (ČSÚ, online)

---

<sup>63</sup> osobní účast na certifikaci firem aktivně využívajících koncept NSK v praxi, Brno, 12. 2. 2014, výrok bez stylistických úprav uveden tak, jak na akci zazněl

Autoři Keller a Tvrđý také upozorňují na to, že vzdělanost země vede k její větší ekonomické pružnosti a k rozvoji podnikatelských aktivit (Keller, Tvrđý, 2008), což je pro konkurenceschopnost země klíčové. Také popírají to, že by existoval vztah mezi podílem vysokoškoláků v populaci a snižující se nezaměstnaností (Keller, Tvrđý, 2008). Vyvrácení této hypotézy bylo již ilustrováno a poukázáno bylo i na směr, kterým vývoj spěje – tedy, že naopak stále se zvyšující podíl vysokoškoláků v populaci může zapříčinit vážné ekonomické potíže, neb se nám nebude dostávat kvalifikované pracovní síly.

Jedním z dalších cílů plánu Evropa 2020 je také „dosáhnout ve věkové kategorii od 30 do 34 let alespoň 40% podílu vysokoškolsky vzdělaného obyvatelstva“ (Evropa 2020, online). Zamysleme se tedy ve vztahu k výše uvedenému, zda tento záměr bude mít jednoznačně jen pozitivní důsledky.

## 4 KOMPARATIVNÍ KAPITOLA

V následující kapitole budou srovnány přístupy k dalšímu vzdělávání v sousedních zemích České republiky – v Německu, Polsku, Slovensku a Rakousku. Potřeba zařadit do teoretické části diplomové práce tuto komparativní kapitolu vznikla zejména na základě praxe autorky práce z mezinárodní vzdělávací agentury. Tato komparativní kapitola si klade za cíl být vsuvkou v teoretické části diplomové práce, díky které se zorné pole zájmu rozšíří i za hranice Česka díky které bude umožněno nahlížet problém dalšího vzdělávání z různých perspektiv dalších evropských zemí a porovnávat jejich přístup k němu.

Pro provedení komparace přístupu k dalšímu vzdělávání v Česku a ve čtyřech sousedních zemích bylo třeba stanovit jednotná kritéria, která budou posuzována. Při studiu pramenů se jako nejvhodnější podklady pro srovnávací analýzu ukázaly jednotné reporty dalšího vzdělávání<sup>64</sup> jednotlivých zemí, které každoročně vydává Evropská asociace pro vzdělávání dospělých<sup>65</sup>.

Nejprve jsou ale definovány základní informace, které jsou výchozí pozicí pro tuto srovnávací kapitolu, a sice k reportům Evropské asociace pro vzdělávání dospělých. Za zkratkou EAEA se skrývá „evropská nevládní organizace se 127 členskými organizacemi ze 43 zemí, které pracují v oblasti vzdělávání dospělých. Dohromady tak představují více než 60 milionů vzdělávajících se dospělých z celé Evropy.“ (Aivd.cz, 2013) Tato organizace byla založena v roce 1953 a na evropské úrovni podporuje snahy o rozvoj dalšího vzdělávání i ve skupinách, které do něj dosud nejsou v takové míře zapojeny – např. senioři a hendikepovaní občané. (Aivd.cz, 2013)

### **VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH V ČESKÉ REPUBLICE A SOUSEDNÍCH ZEMÍCH: SROVNÁNÍ**

Faktické informace uvedené v následujícím oddílu vychází ze studia pěti reportů Evropské asociace pro vzdělávání dospělých, které byly zmíněny výše. Jednotlivě byly studovány

---

<sup>64</sup> dostupné z [www: http://www.eaea.org/country](http://www.eaea.org/country)

<sup>65</sup> [www.eaea.org](http://www.eaea.org)

reporty pocházející z roku 2011 pro Česko<sup>66</sup>, Slovensko<sup>67</sup>, Polsko<sup>68</sup>, Německo<sup>69</sup> a Rakousko<sup>70</sup> a na následujících řádcích budou porovnána základní kritéria: **obecné zhodnocení, legislativa a organizace dalšího vzdělávání ve vybrané zemi, klíčové trendy a stav dalšího vzdělávání, poskytovatelé dalšího vzdělávání, postoj k e-learningu a distančnímu vzdělávání.**

## **OBECNÉ ZHODNOCENÍ**

Pro porovnání byly zvoleny čtyři sousední země České republiky a Česko samotné. I bez studia odborných pramenů mohou být co do stavu situace dalšího vzdělávání v Německu, Polsku, Slovensku a Rakousku očekávány jisté odlišnosti. Jde o státy s rozdílnou tradicí, historií, kulturou. Tři ze zkoumaných zemí mají také výraznou historickou zkušenost s působením komunistického režimu, kdy „pojmy jako tréninkové programy pro nezaměstnané a příležitosti pro rekvalifikaci dospělých (jiné, než v „domácích“ podnicích) se vyznačovaly zvláště tím, že prakticky neexistovaly“ (West, 2013, s. 18).

Obecně je ale tradice dalšího vzdělávání v Česku velmi dlouhá – sahá až do období národního obrození. V současnosti se v Česku velké oblibě těší nejrůznější zájmové kurzy pro dospělé například z oblasti historie nebo kultury. Významnou oblastí jsou rovněž kurzy pro zvyšování profesní kvalifikace. (EAEA, 2011a)

Na Slovensku je proklamovaným hlavním cílem celoživotního vzdělávání obyvatel jeho dostupnost a flexibilita. V současné době probíhá stejně jako v Česku implementace Evropského kvalifikačního rámce. (EAEA, 2011b). Systém slovenského dalšího vzdělávání tak stejně jako v České republice dostává jasnější kontury.

---

<sup>66</sup> dostupné z [www: http://www.eaea.org/country/czech](http://www.eaea.org/country/czech)

<sup>67</sup> dostupné z [www: http://www.eaea.org/country/slovakia](http://www.eaea.org/country/slovakia)

<sup>68</sup> dostupné z [www: http://www.eaea.org/country/poland](http://www.eaea.org/country/poland)

<sup>69</sup> dostupné z [www: http://www.eaea.org/country/germany](http://www.eaea.org/country/germany)

<sup>70</sup> dostupné z [www: http://www.eaea.org/country/austria](http://www.eaea.org/country/austria)

V Polsku se celoživotní vzdělávání označuje spíše pojmem „další“ (z angl. continuing education) a je zaměřené na lidi, kteří dokončili povinnou školní docházku. Orientované je spíše profesně, mělo by nezaměstnaným pomoci vrátit se do práce. (EAEA, 2011c).

Stejně orientované je v tomto obecném smyslu dalšího vzdělávání dospělých i Německo, kde je maximální důraz kladen na profesní vzdělávání a profesní progresi. Němci další vzdělávání chápou jako zásadní prevenci nezaměstnanosti. Opomíjením dalšího vzdělávání lidé snižují své šance na pracovním trhu. (EAEA, 2011d).

V problematice celoživotního vzdělávání obyvatel je na pomyslnou špičku v Evropě stavěno Rakousko. K dalšímu vzdělávání je v této zemi přistupováno z komplexnější perspektivy než ve výše popsáných případech. Pro Rakousko je v tomto směru zásadní celostní přístup – debata o celoživotním vzdělání probíhá v kontextu rozvoje lidského kapitálu. Veškeré působení v této oblasti je důsledně provázáno s místní ekonomikou (EAEA, 2011e). Právě tato synergie mezi důrazem na rozvoj a posílení lidského kapitálu, celoživotní vzdělávání a ekonomikou je klíčem, který posouvá Rakousko na pomyslném žebříčku před ostatní srovnávané země.

## LEGISLATIVA A ORGANIZACE DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH

### Legislativa

Co se týče legislativy týkající se celoživotního vzdělávání v sousedních zemích ČR, nabízí se dělení systémů na centralizované a decentralizované. Zatímco v případě České republiky, Slovenska a Polska bychom mohli mluvit o celorepublikové působnosti orgánů spravujících záležitosti celoživotního vzdělávání, v případě Německa a Rakouska je situace složitější.

Každá z 16 německých spolkových republik má vlastní nařízení týkající se celoživotního vzdělávání obyvatel, je tedy velmi těžké mluvit o jednotném systému. Některá pravidla ale přesahují hranice jednotlivých zemí a jsou platná celoplošně. Celá federace je zodpovědná za to, aby v Německu docházelo k rozvoji dalšího vzdělávání. Například na federálním ministerstvu pro vzdělání a rozvoj<sup>71</sup> se z osmi oddělení celá tři věnují problematice celoživotního vzdělávání. (EAEA, 2011d)

V Rakousku, které se skládá z devíti spolkových zemí, neexistuje jednotný zákon, který by reguloval další vzdělávání dle ústavního práva. (EAEA, 2011e) Podobná situace panuje v České republice, kde rovněž nenacházíme jednotný právní dokument ošetřující další vzdělávání – spíše se tu setkáváme s větším množstvím separátních nařízení. (EAEA, 2011a) Problematika české legislativy vážící se k jevu celoživotního vzdělávání je blíže popsána v teoretické části této diplomové práce.

Na Slovensku zaštiťuje rozvoj celoživotního vzdělávání Ministerstvo vzdělání vědy, výzkumu a sportu<sup>72</sup> a Ministerstvo práce, sociálních věcí a rodiny<sup>73</sup>. Všechna základní opatření jsou uvedena v zákoně 568 / 2009 Z. z.<sup>74</sup>. Stejně jako v Česku určuje na Slovensku zákoník práce odpovědnost zaměstnavatele za zvyšování kvalifikace zaměstnanců. (EAEA, 2011b)

---

<sup>71</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung

<sup>72</sup> Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky

<sup>73</sup> Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky

<sup>74</sup> dostupné z [www: http://www.minedu.sk/860-sk/zakony/](http://www.minedu.sk/860-sk/zakony/)



Ze studia dokumentů vyplývá, že za centrální lze označit i polský systém celoživotního vzdělávání. Další vzdělávání je v Polsku koordinováno skrze jeden ministerský odbor, a sice Odbor dalšího odborného vzdělávání<sup>75</sup>. (EAEA, 2011c)

## ORGANIZACE

Při analýze struktury vzdělávání na Slovensku lze zjistit, že se zde, stejně jako v Čechách, dělí vzdělání na formální a neformální. Kategorii slovenského dalšího vzdělávání lze pak rozdělit na profesní, vzdělání ve specifických zájmech a na vzdělání občanské. Celoživotní vzdělávání na Slovensku se řídí strategií pro roky 2007 – 2013.<sup>76</sup>(EAEA, 2011b)

Strukturu dalšího vzdělávání na Slovensku je možné na základě výše uvedeného považovat za velmi podobnou té české. Organizací a strukturou dalšího vzdělávání v České republice se dále blíže zabývá teoretická část této práce.

Ve své podstatě kopíruje i Polsko dělení vzdělávání na formální a neformální, jen s tím rozdílem, že v Polsku jsou tyto větve označovány jako vzdělání „školní“ a „mimoškolní“ To mimoškolní, jak bylo již zmíněno výše, je charakterizováno po obsahové stránce zejména aktivitami, které mají pomoci nezaměstnaným v návratu do pracovního procesu. (EAEA, 2011c).

Německo se od výše uvedeného odlišuje kladením důrazu na dělení dalšího vzdělávání dle obsahu – na odborné a obecné<sup>77</sup>. (EAEA, 2011d) Koncept celoživotního vzdělávání tu byl přijat už v roce 2008. Tato akce byla založena na zjištění, že v mezinárodním srovnání byla účast na dalším vzdělávání v Německu obecně nižší. (EAEA, 2011d) V Německu tedy obecně lze spatřovat snahy posouvat se v oblasti celoživotního vzdělávání kupředu. Zda se trend nižší participace na kurzech dalšího vzdělávání podařilo zvrátit, je prověřováno na závěr této kapitoly, kde je předložen krátký komentář aktuálních statistik.

Co se týče organizace nejen dalšího vzdělávání, ale vzdělávání obecně, stojí na vrcholu mezi srovnávanými zeměmi bezpochyby Rakousko se svým **duálním systémem**. V rámci

---

<sup>75</sup> dostupné z [www: http://www.men.gov.pl/](http://www.men.gov.pl/) (Departament Ministerstwa ustawicznego ksztalcenia)

<sup>76</sup> Národní strategický referenční rámec 2007 - 2013 , dostupné z [www: http://www.nsr.sk/narodny-strategicky-referencny-ramec-2007-2013/](http://www.nsr.sk/narodny-strategicky-referencny-ramec-2007-2013/)

<sup>77</sup> v originále „vocational education“ a „general continuing education“

rakouského systému vzdělávání se maximálně dbá na propojení teorie a praxe, veškeré vzdělávací projekty a snahy jsou úzce navázány na hospodářství a ekonomické aktivity země. (Advantageaustria.org, 2013) „Učební plány nebo těžiště odborné přípravy jsou přizpůsobeny požadavkům hospodářství, v podnicích se učni připravují na své budoucí povolání nebo absolvují praxi. Rovněž okolo 20 odborných vysokých škol, které nabízejí 150 studijních oborů, a 13 univerzit země udržuje intenzivní kontakty s průmyslem. Tato kombinace je po celé Evropě považována za příkladnou a je klíčovým faktorem úspěchu Rakouska jako hospodářské země. Zahraniční investoři zejména oceňují odborné schopnosti a fundované základní vědomosti rakouských pracujících.“ (Advantageaustria.org, 2013)

V České republice jsou v současnosti patrné snahy o reformu učňovského školství právě dle výše popsaného rakouského duálního systému. Zahraniční investoři upozorňují, že v Čechách, v porovnání s Rakouskem, nenachází díky špatně nastavenému systému vzdělávání, který postrádá praxi a výuku na moderních přístrojích, kvalifikovanou pracovní sílu a hrozí, že své investice budou přesouvat jinam.<sup>78</sup>

## **KLÍČOVÉ TRENDY A STAV DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH**

Obecně byl přístup k celoživotnímu vzdělávání v jednotlivých zemích již zhodnocen v úvodu komparativní části. Co se týče trendů v této oblasti, které v zemích panují, je jednoznačně mezi kýženým cílem standardizace dalšího vzdělávání dle Evropského kvalifikačního rámce, který „umožní vzájemnou komunikaci mezi jednotlivými národními soustavami s cílem posílit vzájemnou důvěru různých stran zapojených do vzdělávání, profesní přípravy a učení.“ (Evropský rámec kvalifikací pro celoživotní učení, 2005, s. 5)

Tyto snahy jsou patrné zvláště v Česku, Polsku a na Slovensku, v Německu byl Národní kvalifikační rámec, beroucí v potaz formální vzdělávání, hotový již v roce 2011 (EAEA, 2011d). „Ve vztahu k národním kvalifikačním soustavám představuje EQF především

---

<sup>78</sup> vlastní poznatky z působení ve vzdělávací agentuře, která je do snah o reformu zapojena, a která je v kontaktu a je v pravidelném kontaktu s Rakouskou hospodářskou komorou a dalšími institucemi, od kterých získává relevantní data – jejich analýza a interpretace ale není předmětem této diplomové práce, proto zde není předkládána

určitou objednávku jejich existence.“ (Evropský rámec kvalifikací pro celoživotní učení, 2005, s. 5). Snahy o standardizaci dle Evropského kvalifikačního rámce a zároveň tvorba Národní soustavy kvalifikací by pro všechny komparované země tedy měly být prioritami.

V Německu je mimo jiné trendem posledních let boření hranic mezi dvojicí pojmů život a práce a dvojicí obecné a odborné vzdělávání. Už není moderní vnímat svět v těchto dichotomiích – Němci se posouvají k holistickému vnímání celoživotního vzdělávání. (EAEA, 2011d)

Tento přístup je, jak již bylo zmíněno, charakteristický pro vnímání dalšího vzdělávání v Rakousku. Během rakouského předsednictví v EU v roce 1998 ministerstvo odpovídající za vzdělávání razilo heslo „Vzdělání je víc“, kterým Rakušané chtěli upozornit na to, že další vzdělávání není jen otázkou lepší zaměstnatelnosti člověka, ale že je to základ osobnostního rozvoje. (EAEA, 2011e) „Vzdělání je více než zaměstnatelnost, předává hodnoty a sociální schopnosti, které jsou potřebné pro to, aby se občan stal aktivním článkem naší demokratické společnosti.“ (EAEA, 2011e, s. 4) Toto je možné označit za trend rakouského přístupu k celoživotnímu vzdělání a vzdělání vůbec.

## **POSKYTOVATELÉ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH**

Zatímco v České republice jsou instituce poskytující další vzdělávání předvídatelné – řadíme k nim školy, zaměstnavatele, neziskové organizace a komerční subjekty (EAEA, 2011a) – v ostatních státech vznikají i speciální instituce dalšího vzdělávání.

V Polsku mají od roku 2001 svébytné postavení tzv. organizace CKU<sup>79</sup> a CKP<sup>80</sup> – jsou oddělené a nezávislé na klasických školách mají definované vlastní cíle. CKU značí centra dalšího vzdělávání, zatímco CKP centra praktického vzdělávání. (EAEA, 2011c)

Rakousko je v tomto směru také velmi pokročilé a disponuje několika specializovanými institucemi zajišťujícími další vzdělávání. V tzv. „domech vzdělávání“<sup>81</sup>, které fungují na dánské tradici, kdy se farmáři scházeli a byli poučováni o kultuře, historii a dalších

---

<sup>79</sup> Centrum Kształcenia Ustawicznego

<sup>80</sup> Centrum Kształcenia Praktycznego

<sup>81</sup> v originále „Bildungshäuser“

tématech. Velkou působnost má v Rakousku také organizace FORUM, která zajišťuje katolické vzdělání. Od roku 1994 působí v Rakousku také tzv. Fachhochschulen, instituce terciárního vzdělávání zaměřené na odbornou profesní přípravu studentů (alternativa k vysokým školám). Mimo to v Rakousku existují i tzv. Volkshochschulen, tedy centra vzdělávání pro dospělé. (EAEA, 2011e)

Institut center vzdělávání pro dospělé – Volkshochschule – existuje i v Německu. Dalšími poskytovateli vzdělávání v rámci zvyšování kvalifikace jsou odbory, soukromé subjekty a vzdělávací agentury, instituty dálkového vzdělávání (zvláště pak ve venkovských oblastech), komory obchodu a průmyslu, svazy řemesel a zemědělství, náboženské organizace, komunity a podobné. (EAEA, 2011d)

Škála slovenských poskytovatelů dalšího vzdělávání je srovnatelná s tou českou, v roce 2011 na Slovensku existovalo 2500 institucí poskytující aktivity dalšího vzdělávání. (EAEA, 2011b)

## **POSTOJ K E-LEARNINGU A DISTANČNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH**

Na základě studia dokumentů je možné tvrdit, že distanční vzdělání spojené s využitím e-learningu<sup>82</sup> není dobře vyvinuté, navzdory perfektnímu fungování prezenčního vzdělávání, v Rakousku. (EAEA, 2011e) Oproti tomu v Německu jsou formy dálkového vzdělávání s podporou studia pomocí elektronických programů a internetu dobře zavedené a oblíbené – zvláště ve venkovských oblastech. (EAEA, 2011d)

V Polsku vznikla v roce 2006 Asociace pro akademický e-learning a objevují se snahy o rozvoj online akademických komunit. I online vzdělávání se zaměřuje hlavně na profesní přípravu polských obyvatel, kterým je tak ulehčena adaptace na rychle se rozvíjející polský trh. (EAEA, 2011c)

Ze studia dokumentů je dále patrné, že e-learning není prozatím v Česku a na Slovensku zásadním doplňkem vzdělávání, zvyšující poptávku po něm lze ale očekávat vzhledem

---

<sup>82</sup> **E-learning** je vzdělávání, které je poskytováno elektronicky, nezbytným prostředkem je počítač se softwarem a prohlížečem, který umožňuje pracovat v síti (internet i intranet), součástí je i multimediální platforma založená na CD-ROM nebo DVD. Primární je užívání počítače, sítě a vizuálního a interaktivního prostředí, hlavním je zaměření na vzdělávací cíle. (<http://technologieevzdelavani.webnode.cz>)

k neustále rychleji měnícím se podmínkám trhu a nutnosti se na ně co nejrychleji adaptovat.

Závěrem jsou shrnuty zásadní poznatky, které byly touto komparací odkryty. První z nich je centralizované versus decentralizované řízení aktivit celoživotního vzdělávání v jednotlivých zemích. Dále bylo poukázáno na to, že zatímco v Česku, na Slovensku a v Polsku zůstává hlavní motivací dalšího vzdělávání především zvýšení kvalifikace pro pracovní trh, v Rakousku a Německu je k tomuto problému přistupováno více komplexně. Pohled těchto dvou zemí na další vzdělávání je nutné spíše nazírat v perspektivě celkového rozvoje osobnosti a tím pádem lidského kapitálu rakouské a německé společnosti. Co se týče organizace dalšího vzdělávání, za nejpokročilejší byl označen rakouský duální systém, kterému prozatím systémy ostatních zemí nemohou konkurovat.

Důraz na sepětí vzdělávání s průmyslem a okamžitou aplikací nabytých poznatků v praxi je typický právě pro Rakousko a například v Česku je spíše opomíjen. Na závěr byl pojednán přehled institucí poskytujících v jednotlivých zemích další vzdělávání. Bylo ilustrováno, že ač v Rakousku a Německu jsou běžnou součástí praxe tzv. vzdělávací centra pro dospělé a další specializované instituce, například provázané právě s průmyslem (Fachhochschulen v Rakousku), v Česku, na Slovensku a v Polsku toto prozatím chybí, ačkoliv určité profilované organizace se zde také objevují.

## **DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE VYBRANÝCH ZEMÍCH – STATISTIKY**

Na závěr jsou předloženy statistiky účasti na dalším vzdělávání v porovnávaných zemích. Je užito zdrojů v podobě výstupů Eurostatu<sup>83</sup>, dle kterých je patrné, že v roce 2011 se v rámci celé Evropské unie (27 států) zapojilo do kurzů dalšího vzdělávání 8,9 % obyvatel ve věku 25–64 let. Česko tedy bylo v tomto ohledu s 11,4 % nadprůměrné, nejvyšší procenta účasti obyvatel na dalším vzdělávání ale bylo dosaženo v Rakousku – 13,4 %. Naopak výsledků pod průměrem EU dosáhlo v tomto roce Německo (7,8 %) a oproti průměru velmi slabou participaci na dalším vzdělávání bylo možné pozorovat na Slovensku (3,9 %) a v Polsku (4,5 %).

---

<sup>83</sup> Eurostat: Participation in education and training by sex and age groups, aktualizace: 26. 6. 2013, dostupné z [www: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/), přístup září 2013

## 5 CHARAKTERISTIKA PROSTŘEDÍ

Za geografickou oblast, ze které byly vybírány instituce veřejné správy a neziskové organizace, bylo označeno Pardubicko, potažmo Chrudimsko. Tyto dva regiony jsou přirozeně součástí nadřazeného celku – Pardubického kraje. Na jeho charakteristiku bude tedy dále upřena pozornost. Pardubický kraj jako vyšší celek je třeba brát v potaz i z toho důvodu, že dotazník byl rozeslán na všechny kontakty z Adresáře nestátních neziskových organizací Pardubického kraje. Určující ale je, že největší zastoupení<sup>84</sup> organizací z adresáře je patrné právě v regionech Pardubicka a Chrudimska a i ze zpětné vazby respondentů (osobní emaily) bylo zřejmé, že respondenti pocházeli převážně z Pardubic, Chrudimi a blízkého okolí.

Chrudimsko je mimo jiné jedním ze tří desítek mikroregionů<sup>85</sup>, které v Pardubickém kraji lze nalézt, a ve kterém se shodou okolností nacházely celkem tři ze čtyř obcí, s jejichž zástupci byl veden rozhovor. Je třeba ale vnímat rozdíl mezi formalizovaným svazkem obcí – mikroregionem a vymezením regionů Chrudimska a Pardubicka bez odkazu k takovým svazkům. Je nutné si uvědomit, že regiony lze vymežit dle mnoha kritérií a někteří autoři dokonce poukazují na „bezbřehost“ určení regionů:

„Erving Goffman definuje region jako jakéhokoliv místo, které je ohraničeno bariérami utvářenými prostřednictvím naší percepce, interpretace a explanace onoho místa.“ (Lošťák, 2014)

---

<sup>84</sup> jen Pardubicím a Chrudimi náleží 152 neziskových organizací z celkového počtu 363

<sup>85</sup> malý územní celek vzniklý např. dobrovolným sdružením (svazkem) několika obcí společně usilujících o ekonomický, kulturní a sociální rozvoj (slovník cizích slov, online)

**Administrativní členění kraje**  
Administrative breakdown of the region



**Obrázek 5.: Pardubický kraj**

**Zdroj:** Český statistický úřad

## PARDUBICKÝ KRAJ

Pardubický kraj tvoří spolu s krajem Libereckým a Královéhradeckým region soudržnosti v úrovni NUTS2<sup>86</sup>. Pardubický kraj zaujímá plochu o rozloze 4 519 km<sup>2</sup> a je pátým nejmenším krajem v Čechách. V kraji se nachází čtyři okresy: Chrudim, Pardubice, Svitavy a Ústí nad Orlicí. K poslednímu dni roku 2012 vykazovaly statistiky 516 440 obyvatel kraje. Pardubice jsou významným dopravním uzlem, v kraji se nachází přes 500 km železničních tratí. Kraj má tak dobré předpoklady pro rozvoj cestovního ruchu. Co se týče ekonomické výkonnosti, dosahuje HDP na obyvatele v kraji 79,2 % průměru ČR<sup>87</sup>, na HDP se v kraji významně podílí služby, průmysl a stavebnictví. (ČSÚ, online)

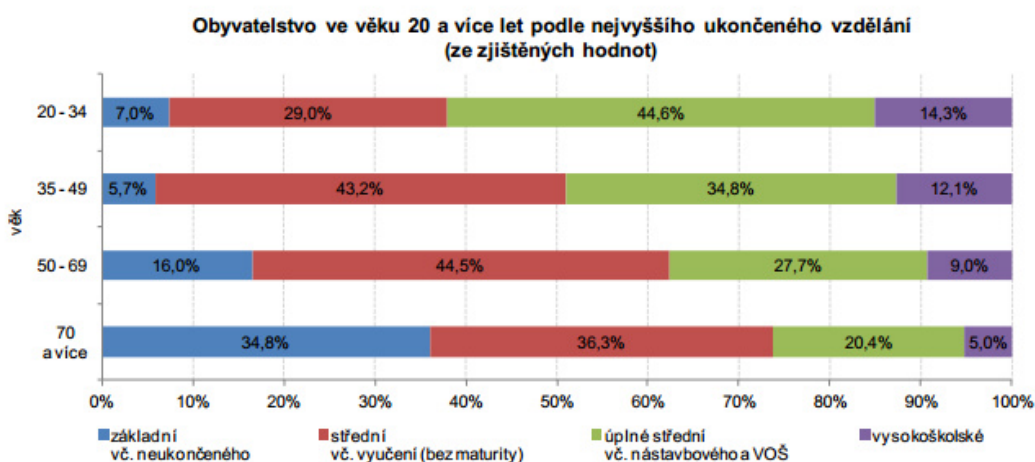
<sup>86</sup> Nomenclature des Unites Territoriales Statistiques (Nomenklatura územních statistických jednotek)

<sup>87</sup> údaje ČSÚ pro rok 2012

## Demografické údaje – vzdělanost a zaměstnanost

Pardubický kraj se dle průzkumu Českého statistického úřadu<sup>88</sup> vyznačuje vyšším počtem vyučených osob oproti průměru České republiky, naopak u vysokoškolsky vzdělané populace je podíl nižší než průměr ČR. Nejčastějším typem vzdělání je tu střední odborné.

Vzhledem k tomu, že je v této práci řešeno vzdělávání dospělé populace, je stav vzdělanosti v Pardubickém kraji ilustrován schématem postihujícím obyvatele ve věku 20 a více let:



Obrázek 6.: Obyvatelstvo ve věku 20 a více let podle nejvyššího ukončení vzdělání - Pardubický kraj

Zdroj: Český statistický úřad

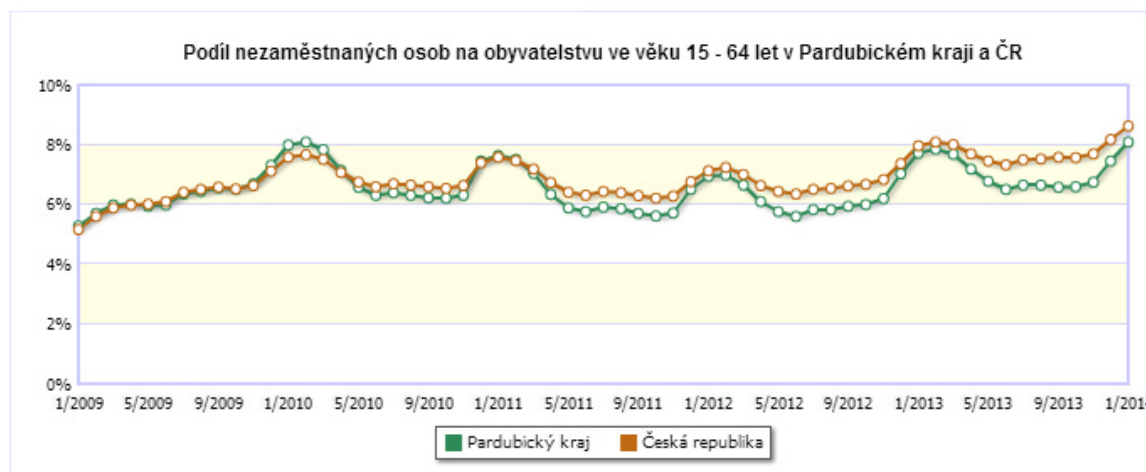
Vzhledem k výzkumné oblasti – regionům Chrudimsko a Pardubicko je za zajímavý fakt možno považovat to, že právě okres Chrudim patří mezi ty, kde žije relativně nejvíce vyučených. Naopak na Pardubicku žije dle závěrů Českého statistického úřadu nejvíce vysokoškolsky vzdělaných obyvatel v kraji, což může být z velké míry ovlivněno i existencí Univerzity Pardubice v krajském městě. Za zmínku také stojí fakt, že v rámci vysokoškolsky vzdělané populace v kraji převažují ženy. Ty ale mají častěji bakalářské tituly, zatímco vysokoškolsky vzdělaní muži tituly magisterské i doktorské. Obecně může být tento úsek zakončen konstatováním, že vzdělanostní struktura Pardubického kraje se nijak výrazně neliší od struktury národní, nejpodstatnějším rozdílem je nižší podíl vysokoškoláků (9,9 % v Pardubickém kraji oproti 12,5 % v rámci celé ČR) a vyšší podíl

<sup>88</sup> Vzdělanost v Pardubickém kraji, Český statistický úřad, dostupné z: <http://bit.ly/1gXAvIG> - z tohoto zdroje vychází všechny uvedené údaje o vzdělanosti v kraji



obyvatel vyučených (36,6 % v Pardubickém kraji oproti 33 % v ČR), jak již bylo zmíněno výše.

Co se týče nezaměstnanosti v Pardubickém kraji, její vývoj je ilustrován pomocí přehledné tabulky sestavené Českým statistickým úřadem<sup>89</sup>:



**Tabulka 5.: Podíl nezaměstnaných osob na obyvatelstvu ve věku 15 - 64 let v Pardubickém kraji a ČR**

**Zdroj:** Český statistický úřad

Podíl nezaměstnaných osob dosahoval ke konci ledna 2014 hodnoty 8,63 % pro Českou republiku a 8,09 % pro Pardubický kraj. Byl-li by Pardubický kraj porovnán s ostatními kraji ČR, obsadil by pomyslnou šestou příčku co do výše podílu nezaměstnaných osob. Nejnižší je hodnota přirozeně v Praze – 5,36 %. Mezi okresy kraje dosahuje nejmenšího podílu nezaměstnaných osob Pardubicko – 6,73 %, největší je pak hodnota v okrese Svitavy – 10,06 %.

## PARDUBICKO

Jako region má Pardubicko své internetové stránky.<sup>90</sup> Vzhledem k nedostupnosti toho, jaký klíč k definici regionu vedl, je možné předpokládat, že mapa dostupná na portálu regionu je dokumentem dle tvůrců region administrativně vymezujícím.

<sup>89</sup> Nezaměstnanost v Pardubickém kraji k 31. 1. 2014 – ČSÚ, dostupné z: <http://bit.ly/1hTBCr0>, z tohoto zdroje vychází všechny údaje týkající se nezaměstnanosti v kraji v příslušné sekci

<sup>90</sup> dostupné z: [www.pardubicko.info](http://www.pardubicko.info)

To, že vymezení regionů není dogmatem, dokládá například mapa regionu dostupná na jiných webových stránkách<sup>91</sup>, kde je oblast regionu Pardubicka ještě značně zúžena.<sup>92</sup>

Pro účely uvedení krátkého profilu regionu je prospěšné orientovat se na informace uvedené na webových stránkách Pardubicko.info:

„Pardubicko je krajina rovná jako stůl s jediným, zato velmi výrazným pupíkem: Kunětickou horou.“ (pardubicko.info). Region je součástí Polabské nížiny, pro oblast jsou typické historické zavodňovací kanály a rybníky. Díky rovinatému území je Pardubicko vhodní pro cykloturistiku. (pardubicko.info)

Při bližším pohledu na centrum regionu, město Pardubice, je patrné, že podnebí okresu Pardubice je spíše suché a teplé, průměrná roční teplota v Pardubicích se pohybuje kolem 8,5 °C, roční srážkové úhrny činí v průměru 535 mm. Region má dobré podmínky pro zemědělství, pěstuje se zde obilí, řepa, olejniny, či zelenina. Centrem průmyslové výroby jsou Pardubice, z odvětví se mezi převažujícími objevuje výroba elektroniky a elektrotechniky a opomenout nelze ani chemický a petrochemický průmysl. (Charakteristika okresu Pardubice)

## **CHRUDIMSKO**

Jak bylo zmíněno výše, je Chrudimsko samostatným mikroregionem, který v současné době čítá 32 obcí<sup>93</sup>. Ačkoliv za výzkumnou oblast nejsou považovány pouze členské obce mikroregionu, lze si pro popis oblasti Chrudimska vypomoci informacemi dostupnými na jeho webových stránkách, jelikož informace o poloze regionu, jeho současné situaci a cílech nejsou ovlivněny faktory, jako je počet členských obcí apod.

Mikroregion Chrudimsko se nachází ve východních Čechách, v centrální části Pardubického kraje. Hlavním centrem oblasti je přirozeně Chrudim, která je vzdálená od Pardubic 10 km, od Hradce Králové pak 33 km. (mikroregionchrudimsko.cz)

---

<sup>91</sup> dostupné z: [www.cyklotrasy.cz](http://www.cyklotrasy.cz)

<sup>92</sup> obě mapy jsou pro srovnání k dispozici v sekci Přílohy

<sup>93</sup> Dostupné z: [mikroregionchrudimsko.cz](http://mikroregionchrudimsko.cz)

„Jedná se o území o celkové rozloze cca 220 km<sup>2</sup>. Nadmořská výška se pohybuje v rozpětí 230 až 437 m n. m. Severní část území leží v teplé podnebné oblasti, jižní část spadá do oblasti mírně teplé. Průměrné roční teploty dosahují hodnot 8 – 9°C. Průměrný roční úhrn srážek se pohybuje v rozmezí 700 až 800 mm.“ (mikroregionchrudimsko.cz)

Dále si charakterizujeme krátce jednotlivé obce, jejichž zástupci (představitelé veřejné správy) poskytli rozhovor pro účely zpracování této diplomové práce. Představitelé obcí jsou označeni funkcí, kterou na úřadě zástávají. Níže je uveden seznam obcí spolu s krátkým profilem.

### **Chrudim**

Město Chrudim čítá 23 182 obyvatel<sup>94</sup>, respondent účastnící se na výzkumu zastává pozici bývalého místostarosty. Počet zaměstnanců úřadu města Chrudim je 208 (z toho 197 úředníků)<sup>95</sup> Z průzkumu města také vyplynulo, že Městský úřad Chrudim vykonává svěřené „agendy s nižším počtem zaměstnanců, než je obvyklé, a tím vykazuje značnou úsporu jak ve mzdových nákladech, tak i v provozních.“<sup>96</sup> Závěrečná zpráva města také shrnuje základní činnost úřadu: „Úřad zajišťuje výkon samostatné (36 %) a přenesené (64 %) působnosti dle zákona č. 128/2000 Sb., o obcích (obecní zřízení), ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon) a dalších právních předpisů na území města Chrudimi a v jeho správním obvodu.“

### **Chrast u Chrudimi**

Počet obyvatel obce je 3 143<sup>97</sup>. Úřad této obce čítá dle slov tajemnice 25 kmenových zaměstnanců, během roku se ale počet může navýšit až na 70 – například díky zaměstnání sezónních pracovníků a podobně. Za Chrast u Chrudimi se výzkumu účastnila a roli respondentky zastávala starostka obce. Chrast u Chrudimi je jednou ze tří členských obcí místní akční skupiny MAS Skutečsko, Košumbersko a Chrasteco, o.s.<sup>98</sup> a významně tak přispívá k podpoře místního partnerství.

---

<sup>94</sup> Český statistický úřad, údaj platný k 1. 1. 2013

<sup>95</sup> Výroční zpráva obce Chrudim pro rok 2012, dostupné z: <http://bit.ly/1fVmDtY>

<sup>96</sup> tamtéž

<sup>97</sup> Český statistický úřad, údaj platný k 1. 1. 2012

<sup>98</sup> oficiální webové stránky MAS dostupné z: [www.mas-skch.cz](http://www.mas-skch.cz)

## **Luže**

V obci Luže žije celkem 2529 obyvatel<sup>99</sup>. Na otázky v rámci polostrukturovaného rozhovoru odpovídal starosta obce. Počet zaměstnanců úřadu je aktuálně (2014) deset včetně starosty a místostarosty obce. Luže jsou obcí, která si hájí svůj „lázeňsko rekreační charakter“. V blízkosti Luže se totiž nenechází žádný průmyslový podnik a dojem poklidné obce s příznivými podmínkami co se týče zvláště životního prostředí tak není narušen.<sup>100</sup>

## **Hlinsko**

Poslední z obcí, kde byl proveden rozhovor s představitelem<sup>101</sup> úřadu, je obec Hlinsko o 9972 obyvatelích.<sup>102</sup> Interview bylo vedeno s tajemnicí městského úřadu, který čítá 71 zaměstnanců včetně tajemnice samotné. Hlinsko je obcí III. typu, což znamená, že kromě samosprávy pro občany vykonává i úkony státní správy. Město Hlinsko lze také označit za „předěl“ dvou chráněných krajinných oblastí – Žďárské vrchy a Železné hory.

Z výše uvedeného je patrné, že se autorka práce snažila vést rozhovory jak s představiteli větších měst, tak i menších obcí, aby bylo možné pozorovat rozdílné přístupy k problematice dalšího vzdělávání. Velikost sídla co do počtu obyvatel rozhodně není jediným faktorem ovlivňujícím situaci vzdělávání na místním úřadě, pro potřeby této studie je ale počet obyvatel zvolen za jeden z hlavních popisných ukazatelů obce.

---

<sup>99</sup> Český statistický úřad, údaj platný k 1. 1. 2013

<sup>100</sup> oficiální stránky obce Luže dostupné z: [www.luze.cz](http://www.luze.cz)

<sup>101</sup> oficiální stránky obce Hlinsko dostupné z: [www.hlinsko.cz](http://www.hlinsko.cz)

<sup>102</sup> Český statistický úřad, údaj platný k 1. 1. 2013

## Rozložení neziskových organizací dle činnosti

Pro doplnění charakteristiky prostředí je níže uveden přehled neziskových organizací, které se staly výzkumným vzorkem, dle oboru jejich činnosti:

KATEGORIE ČINNOSTI	počet neziskových organizací ve vzorku	vyjádřeno v procentech
ekologie	6	5,9
kultura a umění	13	12,9
mezinárodní aktivity	1	1,0
náboženství	4	4,0
organizování činnosti	4	4,0
sociální služby	30	29,7
sport a rekreace	19	18,8
vzdělávání a výzkum	10	9,9
zdraví	4	4,0
jiné	10	9,9
celkem	101	100%

Tabulka 6.: Rozložení neziskových organizací dle kategorie činnosti

**Zdroj:** vlastní práce (zpracování dat získaných pomocí dotazníkového šetření)

Z výše uvedeného je patrné, že ve vzorku převažují neziskové organizace, jejichž činnost spadá do kategorie sociální služby, potažmo sport a rekreace.

## 6 ŠETŘENÍ V TERÉNU

Pro účely výzkumu v rámci této diplomové práce byly stanoveny následující hypotézy:

### **Hlavní hypotézy – jedna pro každou oblast zájmu (neziskový x veřejný sektor):**

#### Veřejný sektor:

*„Představitelé vybraných obcí považují nedostatek finančních prostředků za základní překážku v realizaci vzdělávacích aktivit.“*

#### Neziskové organizace:

*„Pracovníci neziskových organizací bez ohledu na kategorii činnosti vykazují největší zájem o kurzy s tematikou public relations a fundraisingu.“*

### **Dílčí hypotézy:**

#### Veřejný sektor:

- Zástupci úřadů vybraných obcí se sami aktivně pro své podřízené zajišťují kurzy dalšího vzdělávání mimo zákonem daná školení.
- Zaměstnanci veřejné správy se nikdy nespolutodílí na financování kurzu.
- Pracovníci veřejné správy se kurzů účastní spíše z povinnosti, než z vlastního zájmu.

#### Neziskové organizace:

- Pracovníci neziskových organizací obecně nevykazují zájem o kurzy s ekonomickou tematikou.
- Největší procento pracovníků neziskových organizací se účastní tří až čtyř kurzů dalšího vzdělávání ročně.
- Hlavní motivací pro účast v kurzech dalšího vzdělávání je u pracovníků neziskového sektoru touha po celkovém osobním rozvoji, nejen nabytí nových vědomostí.

- Pracovníci neziskových organizací se ve většině případů spolupodílí na financování kurzu dalšího vzdělávání.
- Ženy vykazují největší zájem o kurzy komunikačních dovedností.
- Respondenti ve věkové skupině 18 – 25 let jsou k účasti na dalším vzdělávání nejvíce motivováni vidinou vyššího platu.

Výsledky výzkumu budou zhodnoceny, diskutovány a bude stanoven odpovídající závěr.

### **Jednotlivé kroky šetření**

Po shrnutí všech kroků výzkumného projektu, které vedou k provedení empirického šetření a doplnění komentářů vztahujících se přímo k situaci této konkrétní diplomové práce, dostaneme přehledný a strukturovaný záznam metodiky empirického výzkumu, jež bude v rámci této diplomové práce proveden:

#### **1. Formulace teoretického či praktického sociálního problému.**

- Za cíl je stanovenon analyzovat problematiku významu dalšího vzdělávání ve státní správě a v neziskovém sektoru.

#### **2. Formulace teoretické hypotézy.**

- Hypotézy jsou definovány jako jedna hlavní a několik vedlejších. Definováno v této kapitole (viz výše).

#### **3. Formulace souboru pracovních hypotéz.**

Viz předchozí krok.

#### **4. Rozhodnutí o populaci a vzorku.**

Populace a konkrétní vzorek byl zvolen dle výše uvedeného klíče. Jde o několik obecních úřadů a stovku neziskových organizací v regionu.

#### **5. Pilotní studie.**

Pilotní studie bude provedena před samotným spuštěním „ostrého“ výzkumu na ukázkovém vzorku pro otestování dotazníku a otázek pro rozhovor. Závěry pilotní studie nebudou v práci komentovány, slouží autorce pro určení správnosti zvoleného postupu.

## **6. Rozhodnutí o technice sběru dat.**

Techniky pro sběr dat jsou definovány v této kapitole a zahrnují jak kvantitativní, tak kvalitativní přístupy.

## **7. Konstrukce nástrojů pro sběr.**

Hlavním nástrojem pro sběr dat je standardizovaný dotazník, který byl distribuován pracovníkům neziskových organizací, aby sledoval výše popsané faktory.

## **8. Předvýzkum.**

Předvýzkum bude proveden na menším vzorku, než je vzorek definovaný pro účely empirického výzkumu této diplomové práce.

## **9. Sběr dat.**

Sběr dat bude proveden zhruba v období dvou měsíců – v předpokládaném termínu prosinec 2013 - leden 2014.

## **10. Analýza dat.**

Data budou podrobně analyzována pomocí statistického systému SPSS a jejich syntéza bude prováděna dle zásad sociologického výzkumu. Výsledky analýzy pořízených dat budou kategorizovány pro obě zkoumané skupiny – vzorek zástupců pracovníků veřejné správy a neziskových organizací. Mimo budou výsledky interpretovány obecně – např. budou uvedeny obecné preference ve vzdělávacích kurzech pro všechny účastníky a poté budou zkoumány dílčí výsledky – jaké kurzy preferují zaměstnanci neziskových organizací a jaké pracovníci obecních úřadů.

## **11. Interpretace, závěry, teoretické zobecnění.**

Na základě výsledků manuálního zpracování dat pomocí SPSS a následné analýzy budou stanoveny závěry, potvrzeny či vyvráceny stanovené hypotézy a naplněny či částečně naplněny cíle této diplomové práce.

(body: Disman, 2002, s. 120, komentáře: vlastní práce)

## **KVANTITATIVNÍ DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ**

Dotazníkové šetření pro účely zpracování praktické části této diplomové práce proběhlo v prosinci 2013. Prvním rozhodnutím, které bylo nutné učinit, byla volba formy, v jaké bude dotazník respondentům distribuován. Vzhledem k technologickému pokroku a možnosti rozesílání dotazníků online, se autorka práce přiklonila k variantě elektronického dotazníku namísto klasického tištěného. Nejenže tak byl efektivně využit čas, ale byly



ušetřeny i náklady na distribuci dotazníků, které jsou jednou z nevýhod této výzkumné metody.

Online dotazníky navíc umožňují přiložení průvodního dopisu či tvorbu různých typů otázek stejně jako dotazníky tištěné, navíc nejrůznější služby pro tvorbu online šetření nabízejí i základní analýzu dat – grafické zpracování výsledků a podobné služby. Je zřejmé, že tato forma zpracování šetření má ale i své nevýhody – omezení respondentů na ty, kteří aktivně pracují s počítačem a internetem, či nemožnost kontroly počtu přístupů jednoho a téhož člověka do dotazníku (ačkoliv toto už je v mnoha webových aplikacích ošetřeno nástroji, které kontrolují unikátnost IP adresy).

Detailně byly následně po rozhodnutí o formě dotazníku prozkoumány služby, kterých je možné pro splnění účelu online dotazování využít. Nejprve bylo úmyslem autorky využít služby placené, aby byla zajištěna ochrana dat a vyšší standard zpracování, nicméně většina služeb navrhovala pro účely zpracování diplomové práce nevhodné řešení – například předplatné tvorby online šetření v minimální délce trvání 3 měsíce, pro dosažení příznivější ceny dokonce závazky na jeden rok.<sup>103</sup> Jako k poslední možnosti bylo přistoupeno ke zkoumání vlastností služby Google Docs, která umožňuje vytvářet dotazníky pomocí cloudové služby Google Forms.

Ačkoliv se jedná o volně dostupné řešení, poskytuje služby dle názoru autorky nejvíce vyhovující potřebám šetření v rámci diplomové práce. Jak již bylo zmíněno, aplikace jako Google Forms se neustále vyvíjejí a problémy jako například duplicita IP adres a tedy respondentů jsou eliminovány.<sup>104</sup> Dále byla míra spolehlivosti výzkumu zvýšena tím, že všechny otázky dotazníku byly označeny za povinné a také tím, že dotazník byl distribuován na přesně určenou cílenou skupinu respondentů – neziskové organizace dle Adresáře nestátních neziskových organizací Pardubického kraje.<sup>105</sup>

Co se týče praktické konstrukce dotazníku, jeho výsledná podoba je k nahlédnutí v sekci Přílohy této diplomové práce. Při jeho výstavbě bylo postupováno tak, aby jednotlivé

---

<sup>103</sup> například služba Survio ([www.survio.cz](http://www.survio.cz))

<sup>104</sup> studium tematicky zaměřených článků, např: <http://www.makeuseof.com/tag/10-advanced-tips-tricks-for-google-forms/>

<sup>105</sup> dostupné z: <http://bit.ly/1nL1ahd>

otázky vedly k získání dat, které pomohou k potvrzení či vyvrácení různě tematicky zaměřených hypotéz. Dále bylo cílem analýzy sesbíraných dat nalézt zajímavé vztahy mezi proměnnými, případně potvrdit domněnky, které o dalším vzdělávání dospělých panují.

S přihlédnutím k samotnému sběru dat, je nutné konstatovat, že se po první vlně rozeslání dotazníku na celkem 392 adres adresáře nepodařilo dosáhnout příliš vysoké návratnosti (vyplněno bylo celkem 51 dotazníků, tedy 13 %). Bylo nutné tedy dotazník rozeslat znovu se zdvořilým připomenutím na všechny adresy adresáře. Po této druhé vlně rozeslání bylo získáno 50 dotazníků (12,76 %). Celkově bylo navraceno 101 plně zodpovězených dotazníků po dvou vlnách oslovení. Celková návratnost tak činí 25,77 %. Dále je nutné ale přihlížet k tomu, že agentura KONEP<sup>106</sup> umístila odkaz na dotazník na svoje webové stránky a Facebook profil, takže potenciální publikum se rozšířilo, nicméně efekt byl jen sporadický (ve dny zveřejnění a krátce po nich návratnost dotazníků nijak závratně nenarůstala – jednoznačně pro sběr dat posloužily spíše obě vlny rozeslání).

Dále je nutné poznamenat, že dotazníkové šetření vyvolalo velký zájem a autorka obdržela velké množství emailů s extenzivní zpětnou vazbou, stejně tak na základě rozeslaných dotazníků proběhlo několik neformálních rozhovorů s pracovníky neziskových organizací. Tyto rozhovory ale nebudou v práci analyzovány (důraz je kladen na rozhovory s představiteli veřejné správy), nicméně poskytly zajímavé informace a perspektivy, se kterými bylo možné pracovat v další analýze – zažitá klišé, předsudky apod. V emailech se jednalo o respondenty, kteří chtěli situaci dalšího vzdělávání v neziskové organizaci, kde pracují, dále okomentovat, či respondenty sdílející vlastní zkušenosti s prováděním výzkumu na podobné téma.

### **Popisné ukazatele**

Nejprve do centra pozornosti postavíme popis datového souboru a komentář rozložení četností. Četnostní tabulky generované programem SPSS, který byl ke zpracování dat užít, jsou k dispozici v sekci Přílohy. Po popisu a komentáři základního rozvržení četností v souboru se bude následovat hledání zajímavých vztahů mezi proměnnými, které byly rovněž analyzovány v programu SPSS.

---

<sup>106</sup> Koalice nevládek Pardubicka, [www.konep.cz](http://www.konep.cz)

Než dojde k započetí analýzy dat, která byla pomocí dotazníku sesbírána, je předložen popis výzkumného vzorku:

Složení vzorku dle pohlaví lze komentovat tak, že v celkovém počtu 101 respondentů převažovaly ženy. Celkem byl poměr žen vůči mužům ve vzorku 59,4 % (60) ku 40,6 % (41).

Co do věku se skupina respondentů neukázala jako nijak roztržštěná. Téměř polovina respondentů (42,6 %) byla starší než 45 let, 33 dotazovaných (32,7 %) spadalo do věkové skupiny 35 – 44 let. Respondenti z věkových skupin 18 – 25 let a 26 – 34 let nebyli tolik početní. Pouze 6,9 % respondentů spadlo mezi nejmladší dotazované (18 – 25 let), 17,8 % respondentů poté patřilo do kategorie 26 – 34 let.

Po prostudování rozložení četností u kategorie nejvyšší dosažené vzdělání, je zřejmé, že v tomto ohledu špěla skupina respondentů k homogenitě. Přes 64,4 % respondentů (65) mělo ukončené vysokoškolské vzdělání, 7,9 % střední vzdělání s maturitou a téměř třetina (27,7 %) střední s maturitou. Kategorie základní vzdělání a střední vzdělání bez maturity nebyly vůbec zastoupeny.

Dále jsou komentovány výsledné četnosti u jednotlivých otázek dotazníku. Grafické znázornění výsledků je v textu užito jen pro několik vybraných otázek, pro ostatní jsou v příloze k dispozici tabulky rozložení četností jednotlivých odpovědí a zde je předložen slovní komentář, který je považován za dostačující.

První otázka dotazníku měla za cíl zjištění, z jakých oblastí působení neziskových organizací respondenti pocházejí. Škála odpovědí byla převzata z již zmíněného Adresáře nestátních neziskových organizací na Pardubicku. Rozložení četností vypadalo následovně:

### **Kategorie činností neziskových organizací ve výzkumném vzorku**

Pro definici kategorií neziskových organizací bylo užito členění převzaté z již zmíněného Adresáře nevládních neziskových organizací na Pardubicku, aby byl výčet komplexní a kopíroval strukturu sledovaných neziskových organizací. Jak se při analýze dat ukázalo, skupina neziskových organizací, které se staly součástí výzkumného vzorku, tihla k homogenitě. Toto dokládala i osobní reakce na rozeslaný dotazník od jednoho z respondentů, který sdílel své zkušenosti s prováděním podobného výzkumu před několika lety, a autorka této diplomové jím byla varována, že sledovaný vzorek vykazuje

co do kategorií činnosti neziskových organizací tendenci k homogenitě. Toto bylo vlastním výzkumem víceméně potvrzeno – neziskové organizace kumulovaly v kategoriích „sport“ a „sociální služby“.

**Tabulka 7.: Rozložení četností pro otázku „Kategorie činnosti neziskové organizace, v níž pracují“ - SPSS**

		kategorie_cinnosti			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ekologie	6	5,9	5,9	5,9
	kultura a umění	13	12,9	12,9	18,8
	mezinárodní aktivity	1	1,0	1,0	19,8
	náboženství	4	4,0	4,0	23,8
	organizování činnosti	4	4,0	4,0	27,7
	sociální služby	30	29,7	29,7	57,4
	sport a rekreace	19	18,8	18,8	76,2
	vzdělávání a výzkum	10	9,9	9,9	86,1
	zdraví	4	4,0	4,0	90,1
	jiné	10	9,9	9,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

**zdroj:** přímé zpracování dat v SPSS, vlastní práce

Z tabulky rozložení četností generované statistickým programem SPSS verze 16 je zřejmé, že nejvíce respondentů pocházelo z neziskové organizace zabývající se sociálními službami. Celkem to bylo 30 respondentů, tedy 29,7 %. Téměř pětina všech respondentů (18,8 %) pracuje v současné chvíli ve sportovní neziskové organizaci. Další kategorie činností už nevykazovaly tak vysoké četnosti – 13 respondentů (12,9 %) působí v neziskové organizaci zabývající se kulturou a uměním a poměrně vysoké procento – 9,9 % respondentů – označilo možnost „jiné“. Respondenti uváděli například následující vlastní určení kategorie činností neziskových organizací, v nichž pracují: zpracování žádostí a dotace z Evropské unie, práce s dětmi a mládeží, organizování činnosti, informační a poradenská kancelář, historie, prevence rizikového chování mladistvých, náboženství či zdraví.

### **Doba působení v neziskové organizaci**

Tato otázka byla do dotazníku zařazena proto, aby bylo možné v dalším kroku analýzy zjišťovat, jak se tento ukazatel váže na další proměnné – např. ochotu účastnit se kurzů, či měnící se motivaci v závislosti na době působení v organizaci. Naprostá většina

respondentů (90,1 %) uvedla, že v neziskové organizaci působí více než 3 roky. Sedm respondentů (6,9 %) pracuje pro neziskovou organizaci 2 – 3 roky a pouze 3 z dotázaných (3 %) strávili v neziskové organizaci jeden rok či méně.

### **Dobrovolnost účasti na kurzech**

Dále nezůstala mimo zájem otázka, zda se pracovníci neziskových organizací kurzů účastní dobrovolně, či zda jsou k participaci na kurzech větší či menší měrou nuceni. Tento ukazatel byl sledován také z důvodu další analýzy v závislosti na jiných proměnných (viz dále).

Téměř 70 % (konkrétně 69,3 %) všech dotázaných se vyjádřilo tak, že se kurzů dalšího vzdělávání účastní vždy dobrovolně. Prakticky jedna třetina (27,7 %) respondentů uvedla, že se školení účastní většinou dobrovolně. Zajímavé ale je, že se objevily i hlasy, které tvrdily, že se kurzů účastní spíše z donucení i vždy z donucení, i když četnosti byly okrajové (2 a 1 respondent).

### **Finanční zajištění kurzu**

Jelikož je jedním z výzkumných cílů prozkoumat ekonomické souvislosti dalšího vzdělávání ve zvolených neziskových organizacích a ve vybraných institucích veřejné správy, byla tato otázka nevyhnutelná. Zajímalo nás, zda si účastníci kurzů na vzdělávací aktivity přispívají vlastními finančními prostředky a dále to, jak se tato situace liší od stavu ve zvolených institucích veřejné správy. Třetina dotazovaných (31,7 %) se vyjádřila tak, že má kurzy vždy hrazené a 38,6 % respondentů sdělilo, že si na kurzy přispívá jen výjimečně.

### **Frekvence účasti na kurzech**

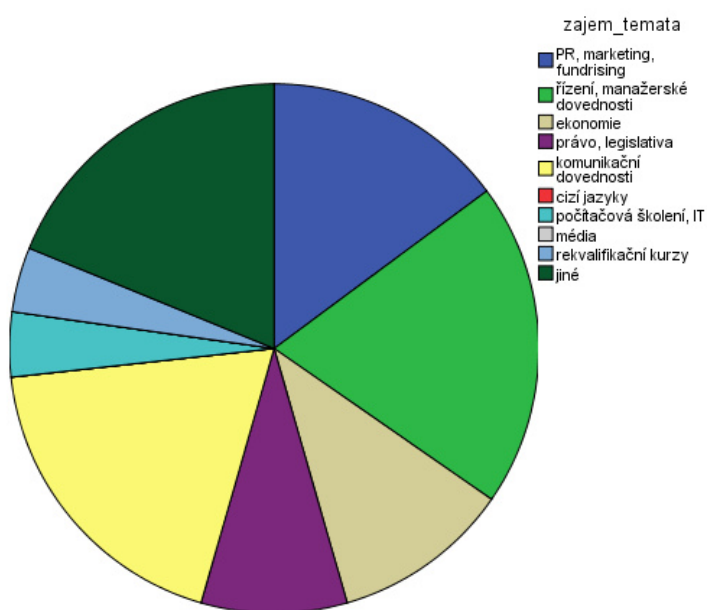
Výsledky dotazníkového šetření ukázaly, že se více než 60 % všech dotázaných účastní 1 – 2 kurzů dalšího vzdělávání za rok. Poměrně vysoká četnost se vyskytuje i u možnosti 3 – 4 kurzy za rok – 14 respondentů (13,9 %). Více než 4 kurzů za rok se účastí 10,9 % respondentů a dokonce více – 11,9 % z dotazovaných se neúčastní žádných vzdělávacích aktivit.

### **Zájem o různá témata akcí dalšího vzdělávání**

Vzhledem k autorčině pracovní pozici a čtené realizaci projektů pro neziskové organizace byla tato otázka klíčovou – posloužila jako jakýsi „průzkum trhu“. Výsledky totiž umožňují porovnat zájem o vybraná témata v neziskových organizacích a institucích

veřejné správy (dle rozhovorů). Mimo to je dále velmi zajímavé sledovat, jak proměnná „zájem o témata“ souvisí s dalšími z proměnných – například s pohlavím (viz dále).

Největší procento pracovníků (19,8 %) neziskových organizací se zajímá o kurzy s tematikou řízení a manažerských dovedností. O jedno procento méně dotázaných (18,8 %) se vyjádřilo tak, že mají největší zájem o kurzy komunikačních dovedností. Stejná četnost se objevuje v kategorii jiné – 19 dotázaných uvádí vlastní návrhy témat, která je zajímají: ekonomie, práce s rodinou, odborná oblast sociální práce a poradenství, odborné metodiky, psychologie, speciální pedagogika, cizí jazyky, sociologie, teologie či rizikové chování mladistvých. Co do četnosti je patrné třetí nejvyšší zastoupení respondentů v kategorii PR, marketing, fundraising (14,9 %). Z celkového počtu 101 respondentů se dále 9 vyjádřilo tak, že největší zájem mají o kurzy práva a legislativy. Nejnižší četnost lze pozorovat u kategorií počítačové kurzy, IT a rekvalifikační kurzy.

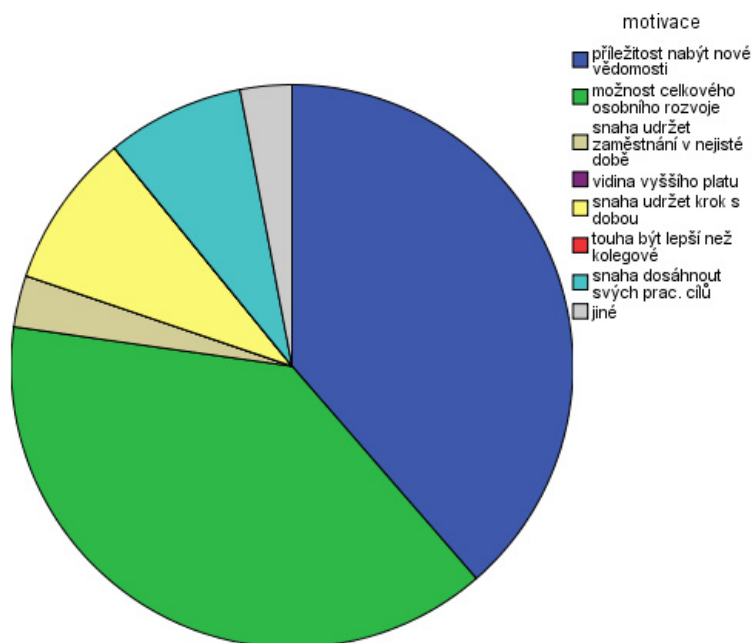


**Graf 1.: Zájem o různá témata akcí dalšího vzdělávání**

**zdroj:** přímé zpracování dat v SPSS, vlastní práce

### Motivace k účasti na kurzech

Jelikož byla v teoretické části práce pojednána motivace a role subjektu jako takového v procesu dalšího vzdělávání, nutně se i dotazníkové šetření tohoto tématu dotklo samostatnou otázkou. Ukázalo se, že nejvíce respondentů – vždy 39 a 39 (38,6%) je motivováno jak příležitostí nabytí nové vědomosti, tak možností celkového osobního rozvoje. Téměř 9 % respondentů motivuje k účasti na vzdělání snaha udržet krok s dobou a 8 % pak snaha dosáhnout svých pracovních cílů. Nikdo z dotazovaných se nevyjádřil tak, že by jej motivovala vidina vyššího platu či touha být lepší než kolegové. Mezi „jiné“ dotazovaní uvedli například možnosti: udržet organizaci nad vodou či potkat známé.



Graf 2.: Motivace k účasti na kurzech

**Zdroj:** přímé zpracování dat v SPSS, vlastní práce

### Analýza proměnných ve vztazích

Dále bylo cílem při analýze dat objevit zajímavé závislosti proměnných, které by buď potvrdily, nebo vyvrátily zažité domněnky (např. „mladé motivují jen peníze“, „starší zaměstnanci nejsou ochotni se vzdělávat“ apod.) a pomohly k potvrzení či vyvrácení stanovených hypotéz.

## Vztah proměnných: věk a účast na kurzech

Tabulka 8.: Vztah proměnných: věk a účast na kurzech

**vek \* ucast\_kurzy Crosstabulation**

Count		ucast_kurzy				Total
		vždy dobrovolně	většinou dobrovolně	spíše z donucení	vždy z donucení	
vek	18-25	6	1	0	0	7
	26-34	12	6	0	0	18
	35-44	24	9	0	0	33
	45-vice	28	12	2	1	43
Total		70	28	2	1	101

**Zdroj:** přímé zpracování dat v SPSS, vlastní práce

Z výše uvedené tabulky je patrné, že naprostá většina respondentů se kurzů účastní vždy či většinou dobrovolně. Zajímavé ale je, že se mezi dotazovanými nacházeli tři jedinci, kteří uvedli, že se kurzů účastní spíše či vždy z donucení. Tito respondenti pocházeli z nejstarší věkové skupiny 45 let a více. V ostatních věkových skupinách byla účast označená za vždy či většinou dobrovolnou. Analýza vztahu těchto proměnných v případě vzorku (výsledky výzkumu nelze zobecňovat) může ukazovat na jistou rezervovanost starších pracovníků neziskových organizací a jejich nechuť k účasti na vzdělávacích akcích. Naopak mladší respondenti se účastní kurzů vždy dobrovolně, ti nejmladší dokonce téměř ve všech případech.

## Vztah proměnných: věk a motivace k účasti na kurzech dalšího vzdělávání

Tabulka 9.: Vztah proměnných věk a účast na kurzech

**vek \* motivace Crosstabulation**

Count		motivace						Total
		příležitost nabýt nové vědomosti	možnost celkového osobního rozvoje	snaha udržet zaměstnání v nejisté době	snaha udržet krok s dobou	snaha dosáhnout svých prac. cílů	jiné	
vek	18-25	4	2	0	0	1	0	7
	26-34	4	11	0	1	2	0	18
	35-44	13	13	0	1	3	3	33
	45-vice	18	13	3	7	2	0	43
Total		39	39	3	9	8	3	101

**Zdroj:** přímé zpracování dat v SPSS, vlastní práce



Při analýze a interpretaci výsledků vztahu těchto dvou proměnných je třeba poznamenat, že žádný ze 101 respondentů nezvolil jako svou primární motivaci k účasti na kurzech vidinu vyššího platu.

Zajímavé je, že 7 respondentů ve věkové kategorii 45 let a více zvolilo jako svou primární motivaci snahu udržet krok s dobou. Dokonce 18 pak motivuje příležitost nabýt nové vědomosti. Stejně tak odpovědělo i nejvíce respondentů ze skupiny 18 – 25 let. Výsledky tedy nejsou nijak zvláště překvapivé, naopak bychom řekli, že ilustrují trend – s neustále se zvyšujícími nároky na vzdělání a převážně technickou gramotnost je zvláště výzvou pro starší ročníky snažit se s těmito nároky vyrovnat.

### **Vztah proměnných: pohlaví a zájem o témata**

**Tabulka 10.: Vztah proměnných: věk a účast na kurzech**

pohlaví \* zajem\_temata Crosstabulation

			zajem_temata							Total	
			PR, marketing, fundraising	řízení, manažerské dovednosti	ekonomie	právo, legislativa	komunikační dovednosti	počítačová školení, IT	rekvalifikační kurzy		jiné
pohlaví	žena	Count	9	10	5	5	13	3	3	12	60
		% within pohlaví	15,0%	16,7%	8,3%	8,3%	21,7%	5,0%	5,0%	20,0%	100,0%
		% within zajem_temata	60,0%	50,0%	45,5%	55,6%	68,4%	75,0%	75,0%	63,2%	59,4%
	muž	Count	6	10	6	4	6	1	1	7	41
		% within pohlaví	14,6%	24,4%	14,6%	9,8%	14,6%	2,4%	2,4%	17,1%	100,0%
		% within zajem_temata	40,0%	50,0%	54,5%	44,4%	31,6%	25,0%	25,0%	36,8%	40,6%
Total		Count	15	20	11	9	19	4	4	19	101
		% within pohlaví	14,9%	19,8%	10,9%	8,9%	18,8%	4,0%	4,0%	18,8%	100,0%
		% within zajem_temata	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Zdroj:** přímé zpracování dat v SPSS, vlastní práce

Z přehledu četností je patrné, že ženy mají největší zájem o kurzy komunikačních dovedností (21,7 %), zatímco muži o oblast řízení a manažerských dovedností (24,4 %). Zajímavé jsou i výsledky u tématu ekonomie – zajímá se o něj 14,6 % mužů a pouze 8,3 % žen. Co se týče kategorie PR a fundraisingu, kde bylo očekáváno u respondentů z neziskových organizací vysoké procento zájmu obecně, výsledky ukazují, že se o toto téma zajímá 14,6 % všech mužů a 15 % žen. U obou pohlaví se tedy nejedná o nejpreferovanější kategorii a dokonce se PR kurzy nachází až na 3., potažmo 4. místě v žebříčku.

## Vztah proměnných: vzdělání a zájem o témata

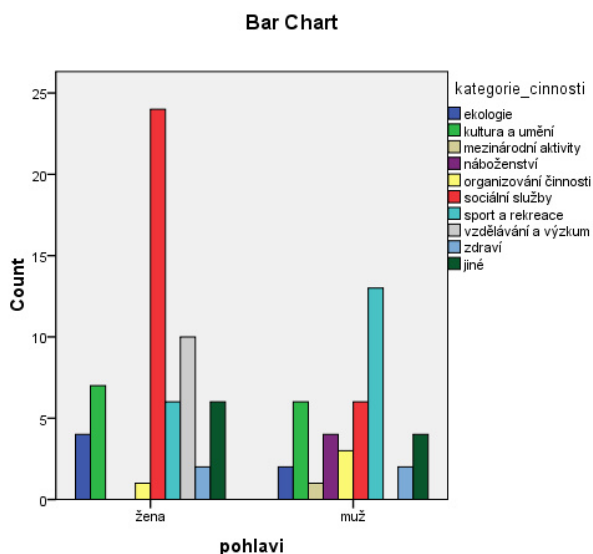
Tabulka 11.: Vztah proměnných: vzdělání a zájem o témata

		vzdelani * zajem_temata Crosstabulation								Total
		zajem_temata								
		PR, marketing, fundrising	řízení, manažerské dovednosti	ekonomie	právo, legislativa	komunikační dovednosti	počítačová školení, IT	rekvalifikační kurzy	jiné	
střední s maturitou	Count	5	6	3	6	4	0	2	2	28
	% within vzdelani	17,9%	21,4%	10,7%	21,4%	14,3%	,0%	7,1%	7,1%	100,0%
	% within zajem_temata	33,3%	30,0%	27,3%	66,7%	21,1%	,0%	50,0%	10,5%	27,7%
vyšší odborné	Count	0	2	0	0	4	0	0	2	8
	% within vzdelani	,0%	25,0%	,0%	,0%	50,0%	,0%	,0%	25,0%	100,0%
	% within zajem_temata	,0%	10,0%	,0%	,0%	21,1%	,0%	,0%	10,5%	7,9%
vysokoškolské	Count	10	12	8	3	11	4	2	15	65
	% within vzdelani	15,4%	18,5%	12,3%	4,6%	16,9%	6,2%	3,1%	23,1%	100,0%
	% within zajem_temata	66,7%	60,0%	72,7%	33,3%	57,9%	100,0%	50,0%	78,9%	64,4%
	Count	15	20	11	9	19	4	4	19	101
	% within vzdelani	14,9%	19,8%	10,9%	8,9%	18,8%	4,0%	4,0%	18,8%	100,0%
	% within zajem_temata	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**zdroj:** přímé zpracování dat v SPSS, vlastní práce

Na první pohled je patrné, že respondenti s vysokoškolským vzděláním nebyli spokojeni s nabídkou témat, která byla v samotném dotazníku k dispozici. Téměř čtvrtina (23,1 %) všech vysokoškoláků zvolila možnost jiné. Zajímavý je vysoký zájem o téma práva a legislativy u respondentů s dokončeným středním vzděláním s maturitou – celkem 21,4 % z nich se vyjádřilo, že jde o téma, které je zajímavé nejvíce. V jiných oblastech vyjma IT, kde vyjádřili zájem jen vysokoškoláci, jsou kategorie respondentů s dokončeným vysokoškolským vzděláním a středoškolským s maturitou srovnatelné. Zajímavé je, že větší procento středoškoláků s maturitou (21,4 %) mělo zájem o kurzy řízení, než respondenti se vzděláním vysokoškolským (18,5 %). Ve výzkumu se tedy středoškoláci ukázali jako v jistém smyslu ambicióznější.

## Vztah proměnných: pohlaví a kategorie činnosti organizace



Graf 3.: Vztah proměnných: pohlaví a kategorie činnosti organizace

**Zdroj:** přímé zpracování dat v SPSS, vlastní práce

Na závěr bylo zajímavé zpracovat ještě podrobnější analýzu výzkumného vzorku dle pohlaví. Jelikož byla od respondentů získána zpětná vazba varující před jistou homogenitou vzorku respondentů z neziskových organizací na Pardubicku (osobní email jednoho respondenta autorce práce se zprávou, že tento prováděl podobný výzkum a vzorek se mu projevil jako ne příliš rozmanitý), bylo cílem si složení vzorku ověřit. Jak je patrné z grafu, nejvíce žen pocházelo z neziskové organizace poskytující sociální služby (40 % všech žen účastnících se výzkumu). Ve skupině mužů bylo největší zastoupení v kategorii sport a rekreace (31,7 % mužů). Nelze ale jednoznačně říci, že by muži nepůsobili v organizacích zaměřených na humanitnější obory. Naopak – na dalších pozicích se u mužů vyskytovaly kategorie činnosti sociální služby (14,6 %) a kultura a umění (14,6 %), u žen pak vzdělání a výzkum (16,7 %) a kultura a umění (11,7 %). To, že by byla skupina respondentů jednoznačně homogenní, tedy potvrdit nelze.

## KVALITATIVNÍ ŠETŘENÍ – ROZHOVORY

Jak bylo popsáno v metodologické části této práce, byla metoda rozhovoru užita ve své polostukturované podobě. Dopředu tedy byla stanovena sestava otázek, které jednoznačně musely během rozhovoru padnout, jakékoliv odbočení respondentů od takto vytyčeného harmonogramu rozhovoru bylo však vítáno.

Připravené otázky si kladly za cíl co nejvěrněji kopírovat strukturu dotazníku, který byl rozeslán do neziskových organizací v kraji, aby bylo množné výsledky obou šetření komparovat. Sestava otázek pro rozhovory vypadala následovně:

- **Realizujete na Vašem úřadě pravidelně vzdělávací kurzy?**
- **Jakého jsou zaměření? Které tematické oblasti preferujete?**
- **Řekl byste, že se zaměstnanci těchto kurzů účastní dobrovolně, nebo spíše z donucení?**
- **Přispívá úřad účastníkům na takové kurzy, nebo si je zcela či částečně hradí sami?**
- **Co podle Vašeho názoru zaměstnance k účasti na kurzech nejvíce motivuje?**
- **Jakou největší překážku vidíte v pořádání vzdělávacích kurzů na Vašem úřadě?**

Rozhodně na následujících řádcích není cílem poskytnout vyčerpávající přepis rozhovorů a souhrn odpovědí představitelů jednotlivých obcí a vytvoření jakýchsi „profilů“. Postupně budou řešeny jednotlivé otázky a porovnávány odpovědi, kterých se na ně v jednotlivých obcích dostalo. Právě metoda komparace by měla přivést k zajímavým zjištěním a závěrům.

Hodnocení odpovědí na první otázku – tedy, zda úřad pravidelně realizuje vzdělávací kurzy, vedlo k analýze odlišných odpovědí. V Hlinsku byla odpověď jednoznačně záporná s evidentní vazbou na pořádání kurzů jen v momentě získání podpory („Náš úřad pravidelně nerealizuje vzdělávací kurzy. V roce 2013 u nás ale bylo provedeno vzdělávání vedoucích pracovníků v rámci projektu "Optimalizace interních organizačních vazeb a dokumentů a optimalizace finančních procesů ve vazbě na efektivnost fungování

Městského úřadu Hlinsko, na které jsme získali dotaci z OP lidské zdroje a zaměstnanost.“)

Naopak pravidelně jsou akce dalšího vzdělávání pořádány v obci Luže a Chrast u Chrudimi. Starostka obce Chrast, možná s přihlédnutím k jejímu profesnímu profilu, který se váže ke vzdělávání, je v přístupu k organizaci kurzů nejaktivnější – dle jejích slov se zaměstnanci úřadu pravidelně vzdělávají v oboru a mimo tato povinná školení v Chrasti donedávna (březen 2014) probíhal i kurz anglického jazyka. V sousední obci Luže je vzdělávání také pravidelné, ale je mu striktně vyčleněno zimní období a periodicita pořádání kurzů dalšího vzdělávání jedenkrát ročně.

Zákonem určená školení přirozeně výrazně určují sestavování vzdělávacích plánů na jednotlivých úřadech. O této situaci hovořil bývalý místostarosta Chrudimi: „Ze zákona se realizuje řada vzdělávacích kurzů. Na některé z nich se jednotliví úředníci vysílají, některé hromadné se konají na úřadě – a na ně jde více úředníků. Je to levnější, ušetří se například cestovné.“ To, že účast na kurzech dalšího vzdělávání, pokud je nehradí samosprávný celek, je pro úřad velkou finanční zátěží, je neoddiskutovatelné. Potvrdila to i slova starostky Chrasti: „Osobně jsem jela na kurz do Prahy a netušila, že za měsíc je ten samý kurz v Pardubicích. Byla to nejen zbytečná investice času, ale hlavně peněz.“ Zlepšení systému informovanosti úředníků o dostupných kurzech, či jistá standardizace vedoucí ke správnému odhadnutí kvality kurzu, by tedy mohly být faktory, které by ke kvalitě vzdělávání ve veřejné správě přispěly.

„Zažila jsem i kurz, který byl drahý, nabízel zajímavé aktivity a výsledek byl naprosto k ničemu,“ ilustruje výše zmíněné citace starostky obce Chrast u Chrudimi.

Stejně jako v dotazníkovém šetření byla i cílem rozhovorů snaha zjistit jaká jsou nejžádanější témata kurzů, které vedoucí pracovníci na úřadech pro své kolegy organizují. V Hlinsku se soustava vzdělávacích kurzů financovaná z fondů EU zabývala manažerským vzděláváním, řízením lidských zdrojů, komunikačními dovednostmi a finančním řízením. Vzdělávání ve třech prvních oblastech byli vedoucí pracovníci, kurzů finančního řízení se účastnili pracovníci finančního a ekonomického odboru. Důraz na osobnostní rozvoj, tedy akcent kurzů měkkých dovedností, byl patrný z odpovědí starosty obce Luže.

V obci Chrast akcentovala starostka převážně potřebu školení reagujících na legislativní změny. „Snažíme se být ale vyvážení, všem oblastem věnovat stejnou pozornost a

zaměstnance rozvíjet komplexně.“ Identickou potřebu – účast na kurzech zabývajících se novelami zákona legislativními otázkami – vyjádřil i bývalý místostarosta Chrudimi. Kromě toho zmínil i skutečnost, ke které zákonná norma pro vzdělávání úředníků může vést: „Výjimku v tématech tvořil seminář pro zhruba stovku úředníků na téma udržitelnost planety, který jsme uspořádali proto, aby úředníci dostudovali potřebný počet hodin, který jim stanovuje zákon.“

Řešení otázky dobrovolnosti účasti na kurzech se také ukázalo jako poměrně zajímavé. Zatímco tajemnice hlineckého úřadu uvedla, že „indikátor projektu počítal se **100 % účastí na kurzech**. Úřad se zavázal zajistit efektivní čerpání finančních prostředků, a tak jsme kurzy ze 100 % skutečně naplnili,“ otázka dobrovolnosti při nutnosti stoprocentní účasti nebyla bohužel dále řešena, bývalý místostarosta Chrudimi se vyjádřil velmi otevřeně: „Je to různé. Vesměs jdou lidé na kurzy dobrovolně (ale v pracovní době). Účast na kurzu s tématem udržitelnosti planety byla ale z donucení.“ V Luži vládne situace účasti na akcích dalšího vzdělávání z donucení dle slov starosty obecně, zaměstnanci tu kurzům nejsou příliš nakloněni.

Naprosto odlišná situace panuje v Chrasti u Chrudimi. Starostka se vyjádřila tak, že „naši zaměstnanci jsou v oblasti vzdělávání velice ochotní, někteří si sami vyhledávají kurzy a tím, že spolupracují v rámci ORP, tak mají informace o úrovních a přínosech kurzů od svých kolegů.“ Je tedy patrné, že situace se liší úřad od úřadu a že z velké části hraje roli motivace a subjektivní přístup zaměstnanců k dalšímu osobnostnímu rozvoji (viz Teorie).

Co se týče financování, jsou odpovědi představitelů vybraných úřadů takřka jednotní. Kurzy financuje účastníkům úřad, jen velmi vzácně si na ně sami přispívají. V případě Hlinska byly realizované kurzy zcela pokryty ze získané dotace.

Téma motivace bylo další součástí vedených rozhovorů. Nejvíce proaktivní přístup byl patrný z odpovědí starostky Chrasti. „Myslím, že největší motivací našich zaměstnanců je snaha o vlastní rozvoj a kvalitní výstupy. Pravdou je, že kvalitní práce vede ke kvalitnímu výstupu a u nás i k finanční motivaci.“ To, že pro zaměstnance je klíčový jejich osobnostní rozvoj a že je tento nejvíce motivuje, bylo patrné i v případě obce Luže. Nicméně dle slov starosty Luže se toto týká samozřejmě jen zaměstnanců, kteří se kurzů *chtějí* účastnit. Jinou perspektivu přinesl bývalý místostarosta Chrudimi. Ten jako hlavní motivaci

zaměstnanců úřadu k účasti na kurzech označil potřebu být stále kvalifikovaný a udržet si zaměstnání („čili nebýt vyhozen, když se na to podívám z druhé strany“).

Ačkoliv by bylo možné předpokládat, že mezi největšími překážkami pro pravidelné proškolení zaměstnanců budou opakovaně zaznívat finance, nebylo tomu v případě provedených rozhovorů tak. Starostka Chrasti u Chrudimi za největší problém označila nedostatek času a také problematickou dostupnost kurzů z menších obcí. „Co mě ale trápí nejvíce, je to, že je opravdu hodně nabídek, ale někdy je problematické odhadnout úroveň kurzu.“

V Luži je naopak na úřadě obecně cítit nechuť k dalšímu vzdělávání. „Mám pocit, že 80 % zaměstnanců o další vzdělávání vůbec nestojí. Mají pár let do důchodu, a protože převážnou část svého produktivního věku žili v komunismu a nebyli k tomu vychováni, chybí jim pocit, že by se měli celý život učit.“

Nedostatek financí jako překážku pořádání kurzů zmínil jen bývalý místostarosta Chrudimi. Stejně jako starostka Chrasti ale dodal, že je to hlavně čas a odložená práce v kanceláři, která pořádání kurzů komplikuje.

## 7 ZHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ A DISKUZE

Během zpracování dat začaly být viditelné tendence k jisté jednotnosti vzorku – ačkoliv bylo vyvráceno, že by byl naprosto jednotný, převažovali významně respondenti z kategorií sociální služby (převážně ženy) a sport a rekreace (převážně muži). Otázkou tedy zůstává, jakým způsobem byl zpracován Adresář nevládních a neziskových organizací na Pardubicku, ze kterého se při rozesílání dotazníků vycházelo. Je možné, že neziskové organizace na Pardubicku jsou co do kategorie činnosti skutečně takto spíše homogenní, stejně tak se ale mohlo stát, že v rámci zpracování Adresáře nebyly postiženy skutečně všechny existující neziskové organizace a autoři se zaměřili jen na ty neaktivnější, které tím pádem způsobily kumulaci četnosti ve dvou jmenovaných kategoriích.

Částečné vysvětlení poskytuje i úvodník Adresáře: „Podle údajů Českého statistického úřadu je v Pardubickém kraji k březnu 2008 zaevidováno 3074 neziskových organizací. Možná se ptáte, proč je tedy podíl neziskovek v adresáři tak malý. Důvodem je zejména fakt, že málokteré organizace hlásí svůj zánik a po roce 1989 vznikaly jako houby po dešti. Poté odpadlo nadšení a mnoho organizací není už funkčních, a přesto jsou evidovány. Další neměly o bezplatné zařazení do adresáře zájem, jiné se třeba o této možnosti nedozvěděly.“ (Adresář, 2008)

Na druhou stranu je na tomto místě nutné poznamenat, že ačkoliv měla data z Adresáře své rezervy, rozhodně přispěla k tomu, aby byly osloveny pouze živé a fungující organizace a naše výsledky nezkreslovali respondenti z nefunkčních, „spících“, či jinak neaktivních organizací. Z tohoto pohledu tedy lze hodnotit výběr zdroje dat jako vyhovující a splňující účely.

Dále je řešena otázka doby působení v neziskové organizaci. Dle výsledků 90,1 % všech respondentů působí v dané neziskové organizaci 3 roky a více. Tento výsledek lze připisovat tomu, že pracovníci neziskových organizací svou práci často popisují jako „poslání“ (na základě doplňujících rozhovorů) a pracovní pozice neopouštějí po krátké době působení. Srovnání se situací ve veřejné správě bude pozorováno při analýze rozhovorů s jejími představiteli, dá se čekat, že motivy setrvání na pracovním místě budou jiné – úředníci budou motivováni možností postupu, zatímco pracovníci neziskových organizací se plně vyjádřili tak, že je rozhodně nemotivují finance a vidina vyššího platu, ale naopak možnost celkového osobního rozvoje (38,6 % všech respondentů).



Co se týče zájmu o témata kurzů, nejvíce respondentů obecně zvolilo kurzy z oblasti řízení a manažerských dovedností. Tato kategorie zvítězila u mužů, ženy daly přednost komunikačním dovednostem, ale řízení u nich skončilo hned na druhém místě. Toto lze připisovat tomu, že neziskové organizace ve většině případů nemají pevně danou hierarchickou strukturu řízení (jako je tomu ve veřejné správě) a několik pracovníků tak musí zvládat veškeré činnosti spojené s chodem neziskové organizace. Zatímco tedy úředníci absolvují povinná školení, pracovníci neziskových organizací musí dbát na to, aby svou neziskovou organizaci dokázali uřídit – aby přežila a rozvíjela se. Ve veřejné správě bude možné hovořit spíše o jisté formě „kariérismu“, než o snaze přispět k tomu, aby úřad obstál v konkurenci.

Dále byly do kategorie Motivace k účasti na kurzech spíše pro zajímavost zařazeny dvě možnosti – příležitost nabýt nové vědomosti, případně celkový osobnostní rozvoj. Toto se mělo stát prostředkem pro sledování toho, zda pracovníci neziskových organizací dají přednost spíše „vzdělávání“ – novým vědomostem, nebo „učení“ – celkový osobnostní rozvoj (viz Terminologie). Výsledky ale ukázaly, že respondenti mezi těmito možnostmi nečinili rozdíly – obě kategorie odpovědí získaly stejný počet označení (39). V tomto případě nelze uvažovat nad tím, že by respondenti oba pojmy – vzdělávání a učení – užívali jako synonyma, protože v dotazníku namísto těchto pojmů byly užitý definice „nabýt nové vědomosti“ a „celkový osobnostní rozvoj“. Výsledky ukazují spíše na to, že dotazovaní pracovníci z neziskových organizací vnímají obě kategorie jako stejně důležité – chtějí jednak nabývat nové teoretické znalosti, na druhé straně je pro ně ale stejně důležitý rozvoj celé osobnosti. Zajímavé bude srovnání na základě rozhovorů s představiteli veřejné správy – tam by se dalo očekávat, že z nutnosti budou úředníci navštěvovat kurzy spíše kvůli osvojení si nových teoretických poznatků.

K otázce motivace je také nutné poznamenat, že žádný z respondentů z neziskových organizací neoznačil jako svou primární motivaci vidinu vyššího platu, či touhu být lepší než kolegové. Toto všechno také ukazuje na podstatu práce pro neziskovou organizaci (viz Teorie). Lze odhadovat, že situace mezi zaměstnanci ve veřejné správě bude nabývat zcela odlišných parametrů.

Jasným závěrem týkajícím se odlišnosti mezi účastí na kurzech v neziskovém sektoru a veřejném sektoru je převažující dobrovolnost participace. Zatímco se pouze tři

z respondentů z neziskových organizací se vyjádřili tak, že kurzy navštěvují spíše či vždy z donucení, situace ve veřejné správě bude vzhledem k definici povinných kurzů, jež musí úředníci absolvovat, zcela jiná.

Co se týče interpretace výsledků u sledování vztahů mezi proměnnými, jasně se ukázal trend – starší respondenti (ve skupinách 35 – 44 let a 45 a více let) jsou primárně motivováni příležitostmi nabýt nové vědomosti, v nejstarší skupině je také důležitý faktor snaha udržet krok s dobou. Jasně zde vidíme ilustraci trendu – snahy vyrovnat se se stále vzrůstajícími nároky společnosti, tak, jak jsme situaci popsali v teoretické části této práce.

Popis provedení šetření formou rozhovorů v sekci Šetření v terénu ukázal, že ačkoliv je možné ve vztahu ke vzdělávání úředníků trpět určitými předsudky (jen strojové vzdělávání dle zákona, motivace kariérním růstem apod.), realita může být odlišná. Samozřejmostí je nutnost přihlídnutí k omezenému vzorku vybraných zástupců obcí na Chrudimsku a Pardubicku, ale určité trendy se z výše popsaných rozhovorů dají vysledovat. Minimálně ten, že se zaměstnanci a jejich zaměstnavatelé stále více soustřeďují na celostní osobnostní rozvoj a snaží se povinná zákonná školení doplňovat dalšími rozvojovými aktivitami. Závěrečné zhodnocení a komparace výsledků s dotazníkovým šetřením je k dispozici v sekci Závěr.

Otázkou samozřejmě zůstává, zda tyto pozitivní závěry lze označit za určitý trend, či zda byly do vzorku zvoleny aktivní obce (s výjimkou obce Hlinsko, která vzdělávání pravidelně nerealizuje vůbec). Další otázkou zůstává, zda vůbec v dnešním světě, ve kterém na nás působí obrovský tlak co do vyrovnání se s neustále rostoucími nároky, lze nějak komplexně změřit a zachytit proces celoživotního vzdělávání.

Jak je uvedeno v sekci Teorie, terminologie rozhodně není jednoznačná a často je obtížné vytyčit hranice mezi neformálním a informálním vzděláváním. To ilustrovaly i výsledky šetření – stejný počet osob se vyjádřil tak, že je motivován nabýváním nových znalostí, jako celkovým osobnostním rozvojem. Tuto novodobou výzvu pro výzkumníky procesu celoživotního vzdělávání a jeho složek ilustrují i aktuální (březen 2014) odborné výstupy na toto téma.

„Ačkoliv většina vzdělavatelů dospělých tuší, že hlavní část vzdělávání dospělých je informální - to znamená ztělesněná v každodenním životě – je zvláště těžké ho měřit,

protože většina dospělých sama není schopna rozeznat životní epizody, kdy k němu dochází.“ (Strimel a kol., 2014)

Otázkou k diskuzi tedy zůstává, jak proces celoživotního vzdělávání a zvláště jeho informální složku měřit. Autoři aktuálních studií (Strimel a kol. 2014) doporučují, že by takový výzkum měl mít vždy dvě složky – strukturovanou a nestrukturovanou. Mezi nestrukturované techniky by pak patřilo vedení deníků, sepisování útržků, popisy oněch epizod, kdy se dospělý něco naučil, na druhou stranu strukturovanými technikami by byly dotazníky, či odškrtačací seznamy a standardizované rozhovory. (Strimel a kol. 2014). Z tohoto je tedy patrné, že přístup k výzkumu v rámci této diplomové práce neprobíhal zcela podle nejaktuálnějších trendů – při jejich respektování by například pracovníci neziskových organizací byli požádáni o vedení „deníků učení“ či podobných zápisků, které by poté byly podrobeny analýze a došlo by tak k obohacení výsledků, které by dodaly dotazníky a polostandardizované rozhovory.

Nakonec bude krátce pojednána problematika zaměstnanosti a významného vlivu, který na její stav další vzdělávání dospělých má. Bývalý místostarosta Chrudimi také zmínil, že se úředníky k dalšímu vzdělávání často motivuje prevence ztráty zaměstnání. Přirozeně tedy je možné zmínit na tomto místě vztah dalšího vzdělávání a míry zaměstnanosti. Aktuální podíl nezaměstnaných na obyvatelstvu je podle dat Českého statistického úřadu aktuálně 8,6 %.<sup>107</sup> Lze tedy doufat, že při soustavném zvyšování kvalifikace populace České republiky se bude tento podíl snižovat. Výsledky výzkumu provedeného v rámci této studie ukazují, že vývoj situace na poli dalšího vzdělávání je spíše pozitivní, pracovníci vybraní do vzorku se jej účastní, ale samozřejmě má tato účast ještě rozsáhlé rezervy.

---

<sup>107</sup> nejnovější ekonomické údaje, dostupné z [www: http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/aktualniinformace#124](http://www.czso.cz/csu/csu.nsf/aktualniinformace#124)

## 8 ZÁVĚR

### POTVRZENÍ / VYVRÁCENÍ HYPOTÉZ

Cílem diplomové práce bylo zjistit, co mají neziskové organizace a instituce veřejné správy v otázce dalšího vzdělávání společného, co je spojuje a naopak rozděluje. Zvláštní pozornost byla upírána zejména na ekonomické hledisko problematiky dalšího vzdělávání. Mimo to se práce zaměřila i na praktický výzkum situace dalšího vzdělávání v neziskových organizacích (pomocí kvantitativního šetření metodou dotazníku) a institucích veřejné správy (kvalitativní šetření metodou polostandardizovaného rozhovoru). Na následujících řádcích jsou shrnuty a prezentovány výsledky a stanoveny závěry.

Tato diplomová práce disponuje oddílem Šetření v terénu, ve kterém byly stanoveny hlavní výzkumné hypotézy a také hypotézy dílčí. Podle dvou hlavních oblastí zájmu – státní a „třetí“ sektor – byly i tyto hypotézy členěny do dvou kategorií.

Naši hlavní hypotézou pro výzkum situace ve veřejné správě bylo následující tvrzení:

*Představitelé vybraných obcí považují nedostatek finančních prostředků za základní překážku v realizaci vzdělávacích aktivit.*

Tuto hypotézu je možné vzhledem k výsledkům provedeného výzkumu zamítnout. Při vedení rozhovorů s představiteli veřejné správy vybraných obcí zazněl argument nedostatečných finančních prostředků pouze 1x, naopak akcentován byl problém malé informovanosti úředníků o dostupných kurzech či neschopnost jejich nadřízených v dnešní době masové nabídky odlišit kvalitní kurzy. Tento výsledek je možné co do pohledu rozvoje fenoménu považovat za uspokojivý – finance a jejich úspora už nutně nemusí hrát hlavní roli, klienti (v tomto případě pracovníci veřejné správy), se začínají zamýšlet nad efektivitou a přínosem dalšího vzdělávání jako takového a pečlivěji než dříve z nabídky kurzů vybírají.

Pro neziskový sektor byla také stanovena hlavní pracovní hypotéza:

*Pracovníci neziskových organizací bez ohledu na kategorii činnosti vykazují největší zájem o kurzy s tematikou public relations a fundraisingu.*

I tuto hypotézu je možné na základě provedeného výzkumu zamítnout. Problematika public relations a fundraisingu mezi nabízenými tématy obsadila až třetí místo

v pomyslném žebříčku zájmu. Největší procento respondentů (19,8 %) se vyjádřilo tak, že je zajímavější kurzy s tématem řízení a manažerských dovedností, o procento méně dotázaných pak označilo za pro sebe nejzajímavější téma komunikační dovednosti a s odstupem čtyř procent (14,9 %) následovala problematika PR a fundraisingu. Platnost této hypotézy tedy na daném vzorku nebyla potvrzena.

Mimo hlavní pracovní hypotézy byly definovány i série hypotéz dílčích, opět vždy pro každou oblast zájmu zvlášť. Pro veřejný sektor vypadala sada dílčích hypotéz následovně:

*Zástupci úřadů vybraných obcí se sami aktivně pro své podřízené zajišťují kurzy dalšího vzdělávání mimo zákonem daná školení.*

Tuto hypotézu je možné částečně přijmout. Byla platná minimálně pro případ Chrasti, která disponuje velmi aktivní starostkou, analýza situace v ostatních zkoumaných obcích by vedla k jednoznačnému vyvrácení hypotézy, jelikož jejich představitelé byli buď příjemci podpory z Evropských fondů a kurzy realizovali na jejím základě, nebo naplňovali pouze stanovené školicí plány obsahující povinná školení. Žádná další aktivita ani přidaná hodnota nebyla mimo obec Chrast u Chrudimi spatřována.

*Zaměstnanci veřejné správy se nikdy nespolutodíli na financování kurzu.*

Tuto hypotézu lze zamítnout, jelikož v rozhovoru s bývalým místostarostou Chrudimi bylo uvedeno, že kurzy jsou pro úředníky „většinou“ hrazené. Nicméně oproti situaci v neziskových organizacích je nutnost spoludílení se úředníka na finanční úhradě kurzů spíše minimální.

*Pracovníci veřejné správy se kurzů účastní spíše z povinnosti, než z vlastního zájmu.*

Tuto hypotézu je možné na základě provedeného kvalitativního šetření potvrdit.

Dále je uveden závěr týkající se dílčích hypotéz stanovených pro situaci v neziskovém sektoru.

*Pracovníci neziskových organizací obecně nevykazují zájem o kurzy s ekonomickou tematikou.*

Tuto hypotézu je možné částečně potvrdit. Výsledky kvantitativního šetření ukázaly, že o kurzy ekonomických témat má zájem 10 % respondentů. Menší zájem byl zaznamenán u kurzů IT a rekvalifikací (4 %) a právních a legislativních kurzů (8,9 %).

*Největší procento pracovníků neziskových organizací se účastní tří až čtyř kurzů dalšího vzdělávání ročně.*

Tuto hypotézu je možné zamítnout. Nejvíce respondentů (63,4 %) se účastní 1 – 2 kurzů za rok.

*Hlavní motivací pro účast v kurzech dalšího vzdělávání je u pracovníků neziskového sektoru touha po celkovém osobním rozvoji, nejen nabytí nových vědomostí.*

Tuto hypotézu nelze ani vyvrátit, ani potvrdit. Výsledky u obou kategorií (nabytí nových vědomostí a celkový osobnostní rozvoj) byly shodné – vždy se pro ně vyjádřilo 39 respondentů. Tato hypotéza si kladla za cíl ověřit vnímání dvojice pojmů celoživotní vzdělávání a učení. Zatímco nabytí nových vědomostí mělo vést spíše k naplnění významu vzdělávání, celkový osobnostní rozvoj měl indikovat fenomén celoživotního učení (tak, jak byl představen v této práci). Vyrovnaný výsledek platný pro vzorek tedy dokázal, že obě kategorie jsou u respondentů rovnocenné. Výsledek může ilustrovat komplexnost pojetí celoživotního učení – nabývání vědomostí spjaté s dalším rozvojem osobnosti.

*Pracovníci neziskových organizací se ve většině případů spolupodílí na financování kurzu dalšího vzdělávání.*

Z nastíněné situace panující v neziskových organizacích by se mohlo zdát, že procento jejich pracovníků hradících si účast na kurzech bude vysoké (aby se šetřily náklady neziskové organizace, která je existenčně závislá na tom, co vlastní činností vydělá). Přesto byla největší četnost zaznamenána v kategorii příspěvků na kurzy z vlastního „jen výjimečně“ (38,6 %). Ve většině případů si podle výsledků výzkumu na vzdělávání finančně přispívá (11,9 %) pracovníků neziskových organizací. Hypotézu tedy je možné zamítnout, většina pracovníků neziskových organizací našeho vzorku se na organizaci kurzu finančně spolupodílí jen výjimečně.

*Ženy vykazují největší zájem o kurzy komunikačních dovedností.*

Tuto hypotézu je možné na základě kvantitativního šetření přijmout.

*Respondenti ve věkové skupině 18 – 25 let jsou k účasti na dalším vzdělávání nejvíce motivováni vidinou vyššího platu.*

Tuto hypotézu lze zamítnout. Respondenti v uvedené věkové skupině jsou podle výsledků šetření nejvíce motivováni nabytím nových vědomostí.

Po potvrzení či vyvrácení všech hypotéz stanovených pro tuto diplomovou práci je nutné zopakovat, že výsledky šetření jsou platné pouze na náš výzkumný vzorek – neziskové organizace a instituce veřejné správy z Pardubicka a Chrudimska a v žádném případě nelze výsledky zobecňovat na pracovníky neziskových organizací a úředníky jako takové.

## **ZÁVĚR PRO PRAXI**

Cílem bylo zjistit, co mají pracovníci neziskových organizací a úředníci ve vztahu k celoživotnímu vzdělávání společné. Za pozitivní závěr je možné označit touhu po celostním osobnostním rozvoji, která byla patrná u obou skupin. Navzdory předsudkům, se kterými by bylo možné do výzkumu vstupovat (úředníky motivuje jen kariérní růst a vyšší finanční ohodnocení související se získáním další kvalifikace či nového stupně akademického vzdělání), se ukázalo, že i nadřazení úředníků pocítují, že se jejich podřízení chtějí seberealizovat a využívat další vzdělávání jako nástroj osobního rozvoje. Tento přístup byl společný oběma skupinám a je možné tak kvitovat v teorii nastíněný trend – v současné době už není možné obstát pouze s tím, co se jedinec naučí během povinné školní docházky. Je třeba „držet krok s dobou“ a jednoznačně na sobě pracovat po celý svůj život.

Pozitivní bylo také zjištění, že ani jedna ze skupin neoznačila jako svou hlavní motivaci ke vzdělávání možnost získání vyšší mzdy. Stejně tak pozitivním výsledkem, vážícím se k financím, je, že představitelé veřejné správy neupozorňovali na finanční problémy v realizaci kurzů. Toto „opomíjení finančního hlediska“ a zaměření na „hlubší smysl“ vzdělávání bylo oběma skupinám také společné, což lze jednoznačně považovat za pozitivní výsledek.

Naopak byl v teoretické sekci jasně ilustrován rozdíl mezi přístupem k dalšímu vzdělávání ve veřejné správě a v neziskových organizacích. Přes všechny systematické rozdíly a cíle vzdělávání (naplnění zákonné normy vs. „boj o přežití“) je z provedeného výzkumu patrné, že obě skupiny reprezentují lidé, zaměstnanci, kteří se chtějí dále rozvíjet, pracovat na sobě a udržet si zaměstnání v nejisté době. Pohnutky a motivace k dalšímu vzdělávání lze tedy označit u obou skupin za podobné, přičemž v neziskových organizacích je celkový osobnostní rozvoj rovný motivaci ve formě možnosti získat nové vědomosti a představitelé

veřejné správy častěji akcentovali potřebu ochránit se před ztrátou zaměstnání a doplňovat potřebnou kvalifikaci.

Dále směrem k praktické aplikaci poznatků učiněných v rámci této studie nelze opomenout shrnutí významu dalšího vzdělávání pro ekonomickou výkonnost každé země. Jednoznačný důraz na doplňování kvalifikace odborných pracovníků musí být prioritou každého zaměstnavatele. Už jedenkrát byla v této práci současná doba nazvána dobou turbulentní a na tomto místě to lze zopakovat. Je nutné čelit obrovským nárokům na vyrovnání se se změnami technologiím, pokrokem ve všech oblastech lidské činnosti. Nekvalifikovaní pracovníci, navíc neochotní se dále vzdělávat, v takové situaci nemohou obstát. Pokud Česká republika a její vzdělávací systém nebudou produkovat kvalitní zaměstnance plně kvalifikované pro výkon odborných profesí, Česká republika nebude konkurenceschopná.

Zde je nutné apelovat na zvýšení praktičnosti výuky na středních odborných školách a inspiraci duálním systémem, který aktivně funguje například v Rakousku a který byl v této práci také popsán. Bez změny stávajícího stavu bude Česká republika čelit velmi výrazným ekonomickým problémům a možná až příliš pozdě dojde k uvědomění si ceny a významu dalšího vzdělávání v současné ekonomice.

## **ZÁVĚR PRO TEORII**

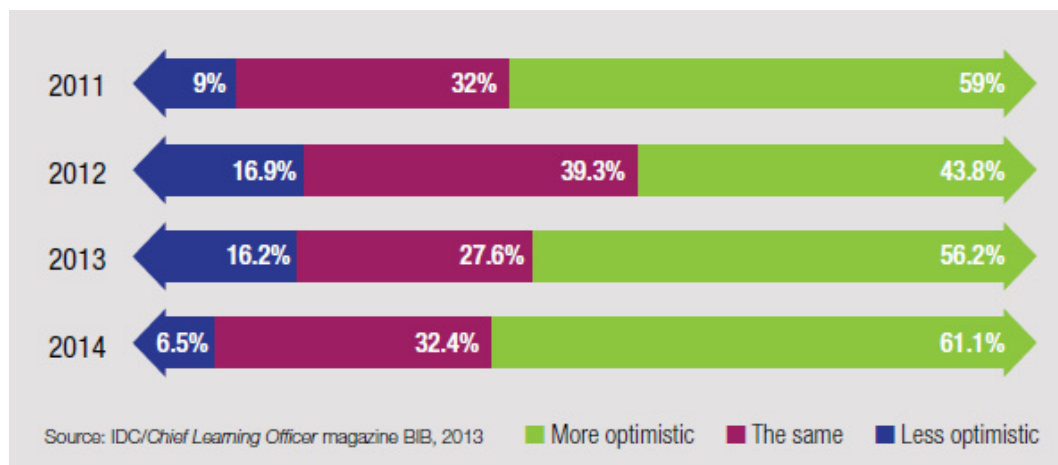
Předkládaná práce obsahuje rozsáhlou teoretickou část. Přes jistou počáteční skepsi týkající se poddanosti výzkumného tématu, bylo rozhodnuto přistoupit k tématu z nové perspektivy a hledat nové impulsy studiem zahraniční literatury, přinášet nové pohledy na problematiku a komparovat se stavem v zahraničí. Pro tyto účely je zvláště významná kapitola srovnávající stav dalšího vzdělávání v Česku a sousedních zemích.

Kdokoliv by v budoucnu aspiroval na zopakování výzkumu provedeného v rámci této studie, bude čelit nejspíše stejným výzvám: nejednotnost v terminologii (celoživotní vzdělávání X celoživotní učení), nové pohledy na problematiku dostupné zejména v zahraniční literatuře, ne velké množství aktuálních výzkumů, se kterými je možné komparovat vlastní výsledky.



Aktuální (2014) studie přichází s názorem, že pomalu odeznívá ekonomická krize a firmy budou obnovovat a navyšovat svůj budget na vzdělávací aktivity. (Anderson, 2014)

Je patrné, že vyhlídky jsou spíše optimistické a ředitelé soukromých firem reportují záměr věnovat se v tomto roce otázce dalšího vzdělávání zaměstnanců.



Obrázek 7.: Výhled – situace dalšího vzdělávání v roce 2014 ve srovnání s předchozími lety

**Zdroj:** Anderson (2014): Learning 2014, Mobile and Social Possibilities

Aktuálně (2014) se odborná veřejnost zabývá také tím, jaké budou požadavky na tréninky a jiné aktivity dalšího vzdělávání v nadcházejícím období. Potřeba je zastavit se u několika dimenzí (Anderson, 2014):

- **trénink orientovaný na výsledek** – větší důraz na výsledky kurzů dalšího vzdělávání, větší požadavek na sociálnost, mobilitu a interaktivou kurzů
- **akční učení** – implementace přístupů „on the job development“<sup>108</sup>, hraní rolí, rozvoj založený na maximální reflexi pracovní pozice
- **relevance** – ukazuje se jako stále více klíčové, aby tréninky byly prokazatelně navázané na filozofii organizace, na její smýšlení, nastavení, fungování<sup>109</sup>
- **odpovědnost** – objeví se strukturovanější online programy spolu s tím, jak budou společnosti vyžadovat stále odpovědnější testování znalostí a dovedností

<sup>108</sup> koučování přímo na pracovišti během výkonu práce

<sup>109</sup> v originále: organization's bottom line

- **méně odpadu** – poskytovatelé dalšího vzdělávání se budou více soustředit na cíle školených podniků a budou zkracovat jednotlivé školicí moduly, které raději po více zorganizují do komplexnějších školicích témat; na významu získají při přenosu obsahu školení mobilní technologie
- **ukazatele výkonnosti** – firmy si budou daleko více hlídat propojení výsledků tréninku s měřitelnými ukazateli výkonnosti společnosti

Byly tedy ilustrovány trendy, které budou určovat podobu dalšího vzdělávání v nadcházejících letech, pokud jeho poskytovatelé budou chtít na trhu uspět. Je zřejmé, že pohled na lidské schopnosti se zásadně proměnil. V teoretické části této práce jsme si soubor schopností, kterými by měl jedinec v dnešní době nejlépe disponovat, označili jako „global skills“ – nejenom být kvalifikovaný pro výkon určité profese, ale být týmovým hráčem, analytikem bezchybně zpracovávajícím informace, či jedincem maximálně odolným vůči stresu. To jsou nároky, které jsou na jedince v současnosti kladeny a které v průběhu historie jistě výrazně měnily svou podobu, či vůbec musely vzhledem k proměně společnosti vzniknout.

Stejně tak se ale mění přístup k tomu, jak chybějící znalosti či kvalifikace doplňovat. A právě proto není možné tvrdit, že téma dalšího vzdělávání je už plně probádané a teoreticky pojednané. Jak již bylo dříve uvedeno, celoživotní vzdělávání je neutuchající proces a je třeba doufat, že i každý člen naší společnosti bude disponovat neutuchající potřebou na sobě po ukončení formálního vzdělávání pracovat. Protože jen tak budou Česká republika a Češi jako národ úspěšní v mezinárodních srovnáních schopností dospělé populace<sup>110</sup> a ekonomická výkonnost země poroste.

---

<sup>110</sup> např. Adult Skills Survey, 2013, dostupné z: <http://www.oecd.org/site/piaac/surveyofadulthoodskills.htm>

## 9 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ADDED VALUE OF NATIONAL QUALIFICATIONS FRAMEWORKS IN IMPLEMENTING THE EQF. *European Qualifications Framework Series*. 2010, č. 2. DOI: 1027666360.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání pro andragogy: studijní text pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 89 s. ISBN 978-80-244-3546-6.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 135 s. ISBN 978-80-247-2580-2.

BENEŠ, Stanislav. *Zaměstnanost, péče o nezaměstnané, rekvalifikace--*. 1. vyd. Praha: Práce, 1991, 77 s. ISBN 80-208-0217-7.

BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 247 s. ISBN 80-7178-216-5.

Bílá kniha. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha: ÚIV nakladatelství Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

BILLETT, Stephen. Lifelong learning and self: work, subjectivity and learning. *Studies in Continuing Education*. 2010, vol. 32, iss. 1, pp. 1-16. ISSN 0158-037X. (EBSCO)

BOURN, Douglas. Global skills: From economic competitiveness to cultural understanding and critical pedagogy. *Critical Literacy: Theories and Practices*. 2011, roč. 5, č. 2. Dostupné z: <http://bit.ly/1djl52D>

*Celoživotní učení pro všechny: zasedání Výboru pro vzdělávání OECD na úrovni ministrů ve dnech 16.-17. ledna 1996*. Praha: Učitel'ské noviny - Gnosis, c1997, 374 s.

CUSHING, Anderson. Learning 2014: Mobile and Social Opportunities. *Chief Learning Officer*. 2014, vol. 13, iss. 1, pp. 46-48 (EBSCO)

ČERMÁKOVÁ, Jana. Využitelnost Národní soustavy kvalifikací v praxi z pohledu Ministerstva průmyslu a obchodu. *Newsletter NSK* 2. 2013, č. 2.

DELORS ..., Jacques.. *Learning, the treasure within ; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. 2. ed. Paris: UNESCO Publ, 1998. ISBN 92-310-3470-7.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000, 374 s. ISBN 80-246-0139-7.

DUBEN, Rostislav. *Neziskový sektor v ekonomice a společnosti*. Vyd. 1. Praha: Codex Bohemia, 1996, 373 s. ISBN 80-85963-19-1.

Evropský rámec kvalifikací (EQF) pro celoživotní učení: Informace o aktuálním stavu. [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2005 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1ev9iMx>

GREEN, Andy. Lifelong Learning, Equality and Social Cohesion. *European Journal of Education*. 2011, roč. 46, č. 2, s. 228-243. DOI: 10.1111/j.1465-3435.2011.01478.x. (EBSCO)

HARRINGTON, Austin. *Moderní sociální teorie: základní témata a myšlenkové proudy*. Vyd. 1. Přeložil Hana Loupová. Praha: Portál, 2006, 495 s. ISBN 80-7367-093-3.

KALÍŠKOVÁ, Klára. *Aktivní politika zaměstnanosti a její efekty na nezaměstnanost v regionech České republiky*. Praha, 2010. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze.

KELLER, Jan a Lubor HRUŠKA TVRDÝ. *Vzdělanostní společnost?: chrám, výtah a pojišťovna*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008, 183 s. ISBN 978-80-86429-78-6.

KOLOMAZNÍK, Tomáš. K sociálním aspektům a posunům v koncepcích postindustriální společnosti. *Sociologický časopis*. 2000, roč. 36, č. 2.

MACLAGAN, Patrick. Self-actualisation as a moral concept and the implications for motivation in organisations: a Kantian argument. *Business Ethics: A European Review*. 2003, vol. 12, iss. 4, pp. 334-342. DOI: 10.1111/1467-8608.00334.

MENŠÍK, František. *Vzdělávání úředníků ve veřejné správě: sborník příspěvků z konference: VII. konference k problematice vzdělávání ve veřejné správě, Olomouc 31. 8. -2. 9. 2005*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo vnitra ČR, Odbor přípravy pracovníků ve veřejné správě, 2005, 179 s. ISBN 80-244-1142-3.

*Moje Kariéra: Váš průvodce bojem o lepší místo, vyšší plat a uspokojivější práci*. Praha: MAFRA, a.s, 2010, roč. 2010. ISSN 1210-1168.

MUŽÍK, Jaroslav. *Management ve vzdělávání dospělých*. Praha: Eurolex Bohemia, 2000b, 107 s. ISBN 80-86432-00-9.

MUŽÍK, Jaroslav. *Profesní vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: Codex, 2000, 200 s. ISBN 80-85963-93-0.

PAVLÍK, Oldřich, Luboš CHALOUPKA a Karel KOHOUT. *K politice dalšího vzdělávání*. V Olomouci: Centrum otevřeného a distančního vzdělávání Univerzity Palackého, 1999, 84 s. ISBN 80-7067-949-2.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál, 2008, 322 s. ISBN 978-80-7367-416-8.

RITZER, George a David GOODMAN. *Sociological theory*. 6th ed. Boston: McGraw-Hill, 2003, 1 sv. (různé stránkování). ISBN 00-712-3267-2.

SALAVOVÁ, M. a H. ŘÍHOVÁ. *Další vzdělávání pod lupou: co přináší DV monitor*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87652-85-5.

SKOK, Marjana Merkač. SOME CHARACTERISTICS THAT INFLUENCE MOTIVATION FOR LEARNING IN ORGANISATIONS. *Interdisciplinary Description of Complex Systems*. 2013, roč. 11, č. 2, s. 254-265. DOI: 10.7906/indecs.11.2.7. (EBSCO)

STEJSKAL, Jan, Helena KUVÍKOVÁ a Kateřina MAŽÁTKOVÁ. *Neziskové organizace - vybrané problémy ekonomiky: se zaměřením na nestátní neziskové organizace*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 169 s. ISBN 978-80-7357-973-9.

STRIMEL, Greg. Integrating and Monitoring Informal Learning in Education and Training. *Techniques: Connecting Education*. 2014, vol. 89, iss. 3, pp. 48-54 (EBSCO)

SULEIMAN, Lina. The NGOs and the Grand Illusions of Development and Democracy. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*. 2013, vol. 24, iss.1, pp. 241-261. DOI: 10.1007/s11266-012-9337-2. (EBSCO)

Zákon č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace

Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)

Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů

Zákon č. 312/2002 Sb. o úřednicích územních samosprávných celků a o změně některých zákonů

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

*Zaměstnanost a rekvalifikace v podmínkách tržního hospodářství: [Seminář] Hradec Králové 1990, Dům techniky ČSVTS Pardubice: [Sborník]*. 1. vyd. Pardubice: Dům techniky ČSVTS, 1990, 60 s. ISBN 80-020-0606-2.

## ONLINE ZDROJE:

*Aby státní i neziskové organizace byly úspěšné... [online]*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2009 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/7721>

ADAMEC, J.: Základní principy koncepce učící se organizace a jejich přijímání. [online]. 2010, roč. 2, č. 3, [cit. 2014-13-03] EMI: Vědecko-odborný časopis Moravské vysoké školy. Olomouc. ISSN 1805-353X. Dostupný z [www: http://emi.mvso.cz/EMI/2010-02/07%20Adamec/Adamec.pdf](http://emi.mvso.cz/EMI/2010-02/07%20Adamec/Adamec.pdf)

ADRESÁŘ NESTÁTNÍCH NEZISKOVÝCH ORGANIZACÍ PARDUBICKÉHO KRAJE. In: *Pardubický kraj*[online]. 2008 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1nL1ahd>

*Akční plán podpory odborného vzdělávání [online]*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008b [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1dy5JSc>

*Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání. [online]*. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2009 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/OFYIcf>

*Asociace institucí vzdělávání dospělých v ČR (AIVD)*. EAEA - European Association for the Education of Adults [online]. AIVD [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://www.aivd.cz/eaec>

*Celoživotní vzdělávání v ČR stále zaostává za Evropskou unií. [online]*. Praha: Český statistický úřad, 2010 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1g9RNTb>

*Country Report on Adult Education in Austria [online]*. Helsinky: European Association for the Education of Adults (EAEA), 2011e [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1d9iyrn>

*Country Report on Adult Education in Germany [online]*. Helsinky: European Association for the Education of Adults (EAEA), 2011d [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1in5g9H>

*Country Report on Adult Education in Poland [online]*. Helsinky: European Association for the Education of Adults (EAEA), 2011c [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1iLSD9c>

*Country Report on Adult Education in Slovakia [online]*. Helsinky: European Association for the Education of Adults (EAEA), 2011b [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1d9hu6E>

*Country Report on Adult Education in the Czech Republic [online]*. Helsinky: European Association for the Education of Adults (EAEA), 2011a [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1IYnoYy>

*Definice neziskového sektoru. [online]*. Brno: Centrum pro výzkum neziskového sektoru, 2005 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1iLPx4S>

*Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2011 - 2015* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2011 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/OItGA4>

*Duální systém vzdělávání a odborné přípravy*. [online]. Praha: Advantage Austria, 2013 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1f0HcFS>

*HLAVNÍ SMĚRY STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY DO ROKU 2020*. Vstupní materiál do veřejné konzultace k přípravě Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013b [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1nLf6Yq>

*Charakteristika okresu Pardubice* [online]. Praha: Český statistický úřad [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1evER8V>

*Informační materiál k přípravě Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013c [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1mltFk0>

Kohezní politika EU. [online]. [cit. 2013-04-05]. Dostupné z: <http://bit.ly/1mlvu06>

LOŠŤÁK, Michal. *Elektronický učební text: Sociální a regionální rozvoj* [online]. Praha: Česká zemědělská univerzita, 2013 [cit. 2014-03-21].

Ministerstvo práce a sociálních věcí. [online]. [cit. 2013-04-05]. Dostupné z: [www.mpsv.cz](http://www.mpsv.cz) (Požadavky na uchazeče)

*National Reform Programme of the Czech Republic 2013. Growth – Competitiveness - Prosperity* [online]. Praha: Office of the Government of the Czech Republic, 2013 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1h3qA0A>

Rekvalifikace v České republice. In: *Rekvalifikace v České republice* [online]. 2010 [cit. 2014-02-02]. Dostupné z: [www.jaroslavmuzik.cz/files/profesni-vzdelavani.../7\\_rekvalifikace.ppt](http://www.jaroslavmuzik.cz/files/profesni-vzdelavani.../7_rekvalifikace.ppt)

*Souhrnný návrh na zaměření budoucí kohezní politiky EU po roce 2013 v podmínkách České republiky, obsahující i návrh rozvojových priorit pro čerpání fondů EU po roce 2013* [online]. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj, 2011 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1jiJvr1>

*Strategie celoživotního učení ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2007 [cit. 2014-03-21]. ISBN 978-802-5422-182.

*Strategie mezinárodní konkurenceschopnosti ČR* [online]. Praha: Ministerstvo průmyslu a obchodu, 2012 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://www.mpo.cz/dokument89411.html>

*Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013a [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1mlsDnV>

*Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013a [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1mlsDnV>

*Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Aktuální stav a další postup* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013d [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1gGRpGZ>

*Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj České republiky 2008 - 2015* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2008 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1f0lCkW>

Vzdělávání dospělých v České republice: Výstupy z šetření Adult Education Survey. *Lidé a společnost* [online]. 2013, 826/2013-63 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1ev5w5Q>

*Vzdělávání dospělých v ČR. Průzkum vnímání problematiky vzdělávání dospělých u laické a odborné veřejnosti.* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1gQYIG6>

WEST, J. (2013) *Vocational Education and Training in Eastern Europe: Transition and Influence*, published by the Centre for Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies at: <http://www.llakes.org>. Dostupné z: <http://bit.ly/1in5JJ2>

*Zákon o úřednících.* Rozhovor s náměstkem ministra vnitra Ondřejem Veselským [online]. Praha: Deník veřejné správy, 2013 [cit. 2014-03-21]. Dostupné z: <http://bit.ly/1jiKWFE>

Zastoupení Evropské komise v České republice. [online]. [cit. 2013-04-05]. Dostupné z: [www.ec.europa.cz](http://www.ec.europa.cz) (Evropa 2020)



## **OSTATNÍ ZDROJE:**

**Andragogický slovník online**, dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>

**Jak podporovat učňovské školství?** Marcel Chládek, Česká televize, 2012, tisková konference, dostupné z: <http://bit.ly/1ji6jqO>

**Mikroregion Chrudimsko** – webová prezentace mikroregionu, dostupné z: [www.mikroregionchrudimsko.cz](http://www.mikroregionchrudimsko.cz)

**NSK – Proč a k čemu?** Power Point prezentace, poskytnuto Ing. Erikou Javůrkovou – manažerkou Krajské hospodářské komory Královéhradeckého kraje, materiál Hospodářské komory České republiky

**Slovník nejčastěji používaných pojmů ve veřejné správě**, dostupné z: <http://svs.institutpraha.cz/>

**Vaše řešení na trhu práce**; Power Point prezentace, poskytnuto Ing. Erikou Javůrkovou – manažerkou Krajské hospodářské komory Královéhradeckého kraje, materiál Hospodářské komory České republiky

**Věděli jste, že...** Prezentační videomateriál agentury WIFI Czech Republic, Hradec Králové, 2012, dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=q6E6s3f-LkA>

# 10 PŘÍLOHY

## Příloha 1: Vzor dotazníku

Vzor je předkládán ve formátu, ve kterém jej obdrželi respondenti – v těle emailové zprávy.

Page 1 of 1

### Celoživotní vzdělávání v neziskových organizacích na Pardubicku

Dotazník sloužící k provedení výzkumu v rámci diplomové práce. Všechny odpovědi jsou anonymní. Vaše emailová adresa byla získána z Adresáře nestátních a neziskových organizací Pardubického kraje pro rok 2008. Děkuji za Váš čas.

#### Kategorie činnosti neziskové organizace v níž pracuji:\*

pozn.: oblasti byly definovány dle Adresáře nestátních a neziskových organizací Pardubického kraje pro rok 2008

- Ekologie
- Kultura a umění
- Mezinárodní aktivity
- Náboženství
- Ochrana práv a obhajoba zájmů
- Organizování činnosti
- Rozvoj obce (komunity) a bydlení
- Sociální služby
- Sport a rekreace
- Vzdělávání a výzkum
- Zdraví
- Other:

#### V této neziskové organizaci působím:\*

- 0 - 1 rok
- 2 - 3 roky
- více než 3 roky

**Kurzů se účastním:\***

- vždy dobrovolně
- většinou dobrovolně
- spíše z donucení
- vždy z donucení

**Na kurzy, kterých se účastním, přispívám vlastními finančními prostředky:\***

- nikdy, kurzy mám vždy plně hrazené
- jen výjimečně
- pravidelně
- ve většině případů
- vždy si na kurz přispívám

**Ročně se průměrně zúčastním:\***

- 0 kurzů
- 1 - 2 kurzů
- 3 - 4 kurzů
- více jak 4 kurzů

**Z témat školení mě nejvíce zajímá:\***

vyberte, prosím, jen jedno téma, o které máte největší zájem

- public relations, marketing, fundraising
- řízení, manažerské dovednosti
- ekonomie
- právo, legislativa
- komunikační dovednosti
- cizí jazyky
- počítačová školení, IT
- média
- rekvalifikační kurzy
- Other:

**K účasti na kurzech dalšího vzdělávání mě nejvíce motivuje:\***

vyberte, prosím, jednu položku

- příležitost nabýt nové vědomosti
- možnost celkového osobního rozvoje
- snaha udržet si zaměstnání v neisté době
- vidina vyššího platu
- snaha udržet krok s dobou
- touha být lepší než kolegové
- snaha dosáhnout svých pracovních cílů
- Other:

**Pohlaví:\***

- žena
- muž

**Věk:\***

- 18 - 25
- 26 - 34
- 35 - 44
- 45 a více

**Nejvyšší dosažené vzdělání:\***

- základní
- střední s maturitou
- střední bez maturity
- vyšší odborné
- vysokoškolské

## Příloha 2: Soudobé teorie vzdělávání (Bertrand, 1998)

Teorie	Strukturální prvky	Autoři	Zdroje	Anglická terminologie
1. Spiritualistické	Duchovní hodnoty vapsané do nitra lidské bytosti, metafyzika, Tao, Bůh, intuíce, duchovní dimenze univerza	Richard Bucka, Fritjof Capra, Mircea Eliade, Ralph Waldo Emerson, Marilyn Fergusonová, Constantin Fotinas, Willis Harman, Hazel Hendersonová, Carl Gustav Jung, Lao-c', George Leonard, Daisetz Teitaro Suzuki, Henry David Thoreau	Různá náboženství, metafyzické a mystické systémy, orientální filosofie, taoismus, buddhismus	Cosmic consciousness, perennial philosophy, metaphysics, eastern philosophy
2. Personalistické	Růst osoby, nevědomí, afektivita, přání, pudý, zájmy, já	Alfred Adler, Pierre Angers, Constantin Fotinas, Sigmund Freud, Kurt Lewin, Abraham Maslow, A. S. Neill, Claude Paquette, André Paré, Carl R. Rogers	Humanistická psychologie, personalismus, hermeneutika, psychoanalýza	Romantic humanism, naturalism, non-deterministic free school, open education
3. Kognitivně psychologické	Procesy učení, prekoncepty, spontánní reprezentace, kognitivní konflikty, pedagogické profily, předvědecká kultura	Gaston Bachelard, Nadine Bednarzová, Antoine de la Garanderie, André Giordan, Marie Larochele a Jacques Desautels, Jean Piaget, Alain Taurisson	Piagetovská psychologie, kognitivní psychologie, konstruktivistická epistemologie	Cognitive development, misconceptions, developmental psychology
4. Technologické	Informace, technologie komunikace, informatika, média, systémový přístup k vyuce, konstrukce poznání	Bela H. Banathy, Ludwig v. Bortalanffy, Jacques Bordier, Leslie Briggs, John Carroll, Donald Cunningham, Walter Dick a Lou Carrey, Robert Gagné, Robert Glaser, Lev Nachmanovič Lands, Robert Mager, Harry McMahon, Bill O'Neill, Gilbert Paquette, Richard Prégent, B. F. Skinner, Harold Stolovitch	Kybernetika, teorie systémů, teorie komunikace, behaviorismus, kognitivní psychologie	Artificial intelligence, computer-based training, hypercourseware, intelligent learning environment, instructional design, cybernetics, computer instruction, minimal training, competency training, systems approach
5. Sociokognitivní	Kultura, sociální prostředí, okolní prostředí, sociální determinanty poznání, sociální interakce	Albert Bandura, John Seely Brown, Jerome Bruner, William Clancy, Allan Collins, James Cooper, Willem Doiss, Paul Duguid, Michel Gilly, Margaret E. Gredlerová, Jean Houssaye, David W. Johnson a Roger T. Johnson, Bruce Joyce, Spencer Kagan, Jean Lave, Monique Lefebvre-Pinardová, Leslie McLean, Gabriel Mugny, Annemarie Palincsarová, Roy Pea, Shlomo Sharan, Henry Sims, Robert Slavin, Elliot Turiel, Roland Viau, Lev Semjonovič Vygotskij	Sociologie, antropologie, psychosociologie	Cooperative learning, cooperative teaching, pragmatism, social cognitive education, socio-conflict
6. Sociální	Společenské třídy, společenské determinismy lidské přirozenosti, problémy životního prostředí a sociální problémy, moc, osvobození; společenské změny	Michael Apple, Stanley Aronowitz, Pierre Bourdieu, John Dewey, Jean-Claude Forquin, Paolo Freire, Henry Giroux, Jacques Grand' Malson, Ivan Illich, Eric Jantech, Georges Lapassade, Peter McClaren, Jean-Claude Passeron, Joël de Rosnay, Ira Shor, Christine Sleeterová, William Stanley, Alvin Toffler, Michael Young	Sociologie, marxismus, politické vědy, kritická teorie, ekologie, feministické studie, vědy o životním prostředí	Progressive education, reconstructivism, marxist theory of education, empowering education, critical teaching, multicultural democracy
7. Akademické	Obsahy, předměty, disciplíny, logika, uvažování, intelekt, západní kultura, tradice, řecká a latinská humanitní studia, klasická díla, kritické myšlení	Mortimer J. Adler, Allan Bloom, Jean-Marie Domenach, Girard Étlier, Louis Gadbois, Étienne Gilson, Michael Henry, Hutchins, Jacques Laiberté, Micheline Lavaléová, Arthur Marsolais, Richard Paul, Michael Scriven	Klasická literatura, filosofie, obecná kultura	Basics, classical realism, humanities, essentialism, general education, liberal arts, critical thinking

Tabulka 1.1 Současné teorie vzdělávání (Jména autorů jsou uváděna v abecedním pořádku. Anglickou terminologií uvádíme s cílem usnadnit orientaci v cizojazyčné odborné literatuře a elektronických databankách, publikovaných zpravidla v anglickém jazyce.)

**Příloha 3: Přehled hlavních strategických a koncepčních dokumentů v oblasti vzdělávání (MŠMT, 2013b)**

Hlavní dokumenty v gesci MŠMT	Platnost	Aktualizace
Národní program rozvoje vzdělávání ČR – Bílá kniha	2001+	-
Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové a inovační, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol	2011 – 2015	2012
Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR	2011 – 2015	-
Další dokumenty v gesci MŠMT	Platnost	Aktualizace
Operační program „Vzdělávání pro konkurenceschopnost“	2007 – 2013	-
Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže	2007 – 2013	2010
Operační program „Výzkum a vývoj pro inovace“	2007 – 2013	-

<b>Strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj ČR</b>	2008 – 2015	-
<b>Akční plán podpory odborného vzdělávání</b>	2008 – 2015	-
<b>Aktualizace Konceptce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí</b>	2008+	součást NAPIV*
<b>Priority aplikovaného výzkumu, vývoje a inovací ČR</b>	2009 – 2011	2012
<b>Akční plán realizace Konceptce včasné péče o děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí</b>	2009 – 2011	součást NAPIV*
<b>Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu MŠMT</b>	2009 – 2012	součást NAPIV*
<b>Konceptce rozvoje informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání</b>	2009 – 2013	-
<b>Škola pro 21. století – Akční plán pro realizaci Konceptce rozvoje informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání</b>	2009 – 2013	-
<b>Strategie celoživotního učení ČR</b>	2009 – 2015	2009 (implem. plán)
<b>Národní akční plán inkluzivního vzdělávání – přípravná fáze</b>	2010 – 2012	-
<b>Národní politika výzkumu, vývoje a inovací</b>	2011 – 2015	2012
<b>Konceptce státní podpory sportu</b>	2011+	-
<b>Národní strategie podpory klíčových gramotností v základním vzdělávání</b>	2012 – 2017	-
<b>Národní inovační strategie</b>	2012 – 2020	-
<b>Priority v gesci MŠMT v budoucím období kohezní politiky</b>	2014 – 2020	-

Ostatní dokumenty	Hlavní gesce	Platnost	Aktualizace
<b>Strategie mezinárodní konkurenceschopnosti ČR</b>	vláda ČR	2012 - 2020	2012 (mechanismus implementace)
<b>Národní program reforem</b>	vláda ČR	2011 - 2020	2012
<b>Koncepce romské integrace</b>	vláda ČR	2010 – 2013	-
<b>Strategie boje proti extremismu</b>	MV	2009+	2010
<b>Národní strategie protidrogové politiky na období</b>	MV	2010 – 2018	2012 (akční plán)
<b>Strategie prevence kriminality v České republice</b>	MV	2012 – 2015	-
<b>Národní strategie finančního vzdělávání (dříve Strategie finančního vzdělávání)</b>	MF	2007 – 2015	2010
<b>ET2020</b>	EU	2009 – 2020	2012

\* Národní akční plán inkluzivního vzdělávání



## Příloha 4: Vymezení regionu Pardubicko – mapy pro srovnání

[www.pardubicko.info](http://www.pardubicko.info)



[www.cyklotrasy.cz](http://www.cyklotrasy.cz)



## Příloha 5: Četnostní tabulky – vlastní zpracování dat (SPSS)

```
GET
  FILE='F:\SPSS data\upravena_data.sav'.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.
FREQUENCIES VARIABLES=kategorie_cinnosti

/ORDER=ANALYSIS.
```

### Frequencies

Notes		
Output Created		06.II.2014 20:17:33
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=kategorie_cinnosti /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,016
	Elapsed Time	00:00:00,017

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

kategorie\_cinnosti

N	Valid	101
	Missing	0

**kategorie\_cinnosti**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ekologie	6	5,9	5,9	5,9
	kultura a umění	13	12,9	12,9	18,8
	mezinárodní aktivity	1	1,0	1,0	19,8
	náboženství	4	4,0	4,0	23,8
	organizování činnosti	4	4,0	4,0	27,7
	sociální služby	30	29,7	29,7	57,4
	sport a rekreace	19	18,8	18,8	76,2
	vzdělávání a výzkum	10	9,9	9,9	86,1
	zdraví	4	4,0	4,0	90,1
	jiné	10	9,9	9,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=delka\_pusobeni

/ORDER=ANALYSIS.

## Frequencies

### Notes

Output Created		06.II.2014 20:17:58
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=delka_pusobeni /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,000
	Elapsed Time	00:00:00,000

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

delka\_pusobeni

N	Valid	101
	Missing	0

**delka\_pusobeni**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0-1 rok	3	3,0	3,0	3,0
2-3 roky	7	6,9	6,9	9,9
vice nez 3 roky	91	90,1	90,1	100,0
Total	101	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=ucastr\_kurzy

/ORDER=ANALYSIS.

## Frequencies

### Notes

Output Created		06.II.2014 20:18:22
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=ucastr_kurzy /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,000
	Elapsed Time	00:00:00,000

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

ucast\_kurzy

N	Valid	101
	Missing	0

### ucast\_kurzy

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	vždy dobrovolně	70	69,3	69,3	69,3
	většinou dobrovolně	28	27,7	27,7	97,0
	spíše z donucení	2	2,0	2,0	99,0
	vždy z donucení	1	1,0	1,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=prostredky\_vlastni\_prispevek

/ORDER=ANALYSIS.

## Frequencies

### Notes

Output Created		06.II.2014 20:18:48
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=prostredky_vlastni_prispevek  /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,000
	Elapsed Time	00:00:00,000

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

prostredky\_vlastni\_prispevek

N	Valid	101
	Missing	0

prostredky\_vlastni\_prispevek

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid nikdy, kurzy mam vzdy hrazene	32	31,7	31,7	31,7
jen výjimečně	39	38,6	38,6	70,3
pravidelně	8	7,9	7,9	78,2
ve většině případů	12	11,9	11,9	90,1
vždy si na kurz přispívám	10	9,9	9,9	100,0
Total	101	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=zajem\_temata

/ORDER=ANALYSIS.



## Frequencies

### Notes

Output Created		06.II.2014 20:19:14
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=zajem_temata /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,000
	Elapsed Time	00:00:00,000

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

zajem\_temata

N	Valid	101
	Missing	0

**zajem\_temata**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	PR, marketing, fundrising	15	14,9	14,9	14,9
	řízení, manažerské dovednosti	20	19,8	19,8	34,7
	ekonomie	11	10,9	10,9	45,5
	právo, legislativa	9	8,9	8,9	54,5
	komunikační dovednosti	19	18,8	18,8	73,3
	počítačová školení, IT	4	4,0	4,0	77,2
	rekvalifikační kurzy	4	4,0	4,0	81,2
	jiné	19	18,8	18,8	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=motivace

/ORDER=ANALYSIS.

## Frequencies

### Notes

Output Created		06.II.2014 20:19:33
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=motivace /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,000
	Elapsed Time	00:00:00,000

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

motivace

N	Valid	101
	Missing	0

**motivace**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	příležitost nabýt nové vědomosti	39	38,6	38,6	38,6
	možnost celkového osobního rozvoje	39	38,6	38,6	77,2
	snaha udržet zaměstnání v nejisté době	3	3,0	3,0	80,2
	snaha udržet krok s dobou	9	8,9	8,9	89,1
	snaha dosáhnout svých prac. cílů	8	7,9	7,9	97,0
	jiné	3	3,0	3,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=pohlavi

/ORDER=ANALYSIS.

## Frequencies

### Notes

Output Created		06.II.2014 20:19:53
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=pohlavi /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,000
	Elapsed Time	00:00:00,000

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

pohlavi

N	Valid	101
	Missing	0

**pohlavi**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	žena	60	59,4	59,4	59,4
	muž	41	40,6	40,6	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=vek

/ORDER=ANALYSIS.

## Frequencies

**Notes**

Output Created		06.II.2014 20:20:16
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=vek /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,000
	Elapsed Time	00:00:00,000

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

vek

N	Valid	101
	Missing	0

vek

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	18-25	7	6,9	6,9	6,9
	26-34	18	17,8	17,8	24,8
	35-44	33	32,7	32,7	57,4
	45-vice	43	42,6	42,6	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=vzdelani

/ORDER=ANALYSIS.

## Frequencies

### Notes

Output Created		06.II.2014 20:20:34
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=vzdelani /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,000
	Elapsed Time	00:00:00,000

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

vzdelani

N	Valid	101
	Missing	0



**vzdelani**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	střední s maturitou	28	27,7	27,7	27,7
	vyšší odborné	8	7,9	7,9	35,6
	vysokoškolské	65	64,4	64,4	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=rocni\_ucast

/ORDER=ANALYSIS.

## Frequencies

**Notes**

Output Created		06.II.2014 20:21:02
Comments		
Input	Data	F:\SPSS data\upravena_data.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	101
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=rocni_ucast /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,031
	Elapsed Time	00:00:00,016

[DataSet1] F:\SPSS data\upravena\_data.sav

### Statistics

rocni\_ucast

N	Valid	101
	Missing	0

### rocni\_ucast

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0 kurzů	12	11,9	11,9	11,9
	1-2 kurzy	64	63,4	63,4	75,2
	3-4 kurzy	14	13,9	13,9	89,1
	více než 4 kurzy	11	10,9	10,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	