

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Praha

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Strategické řízení a inovace rekvalifikačních kurzů

Strategic Management and Innovation of Retraining Courses

Mgr. Sarah Asfour

Vedoucí práce: PhDr. Michaela Tureckiová, CSc.
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Andragogika a management vzdělávání

2019

Odevzdáním této diplomové práce na téma Strategické řízení a inovace rekvalifikačních kurzů potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Děkuji tímto za vedení mé diplomové práce PhDr. Michaelle Tureckiové, CSs.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá celoživotním vzděláváním, a to vzděláváním dospělých v otázce formálního, neformálního i informálního vzdělávání. V diplomové práci je pojednáváno o konceptu celoživotního vzdělávání a o efektu vzdělávání v životě jedince. Cílem je krátce porovnat a zhodnotit možnosti celoživotního vzdělávání s důrazem na neformální profesní vzdělávání, přesněji na rekvalifikační kurzy. V diplomové práci se v otázce dalšího vzdělávání věnuji strategickému řízení vzdělávání, stejně tak jako možnosti inovace zmiňovaných rekvalifikačních kurzů. Diplomová práce je rozdělena do dvou částí, a to do části teoretické a části praktické. V teoretické části je mimo jiné podrobněji pojednáváno o možnosti rekvalifikačních kurzů, dále je pojednáváno o podmínkách k získání akreditace pro pořadatele rekvalifikačních kurzů, o podmínkách a možnostech podpory zájemců o rekvalifikační kurzy Úřadem práce, dále jsou také rozepsány výhody pro zaměstnavatele podporující své zaměstnance k dalšímu profesnímu vzdělávání. V diplomové práci je věnován prostor strategickému řízení a plánování vzdělávání, a to včetně důležitosti motivace účastníků ke vzdělávání. V diplomové práci je několik grafů, tabulek a statistik pro lepší orientaci v problematice. V praktické části je poté předložen návrh procesu vytvoření rekvalifikačního e-kurzu společně s inovačními prvky.

KLÍČOVÁ SLOVA

celoživotní vzdělávání, vzdělávání dospělých, kvalifikační kurzy, rekvalifikační kurzy, rozvoj, inovace, nezaměstnanost

ABSTRACT

This diploma thesis deals with lifelong education – adult education in formal, non-formal and informal education. The diploma thesis discusses about the concept of lifelong learning and the effect of education in the life of an individual. The aim is to briefly compare and evaluate lifelong learning opportunities with an emphasis on non-formal education, more specifically on retraining courses. In the diploma thesis, I deal with the strategic management of retraining courses in the field of non-formal education as well as the possibilities of innovation of the courses mentioned. The thesis is divided into two parts, namely the theoretical part and practical part. In the theoretical part, there are discussed in more detail the conditions for obtaining accreditation for organizers of retraining courses, conditions and possibilities of support for applicants for the retraining course by the Labor Office of the Czech Republic, there is discussed the advantages for employers to support their employees in non-formal education. The diploma thesis is devoted to the strategic management and planning of education, including the importance of motivating participants to education. In the diploma thesis, there are several graphs, tables and statistics for better orientation in the diploma thesis. The practical part then presents a proposal for the process of creating a retraining e-course together with innovative elements.

KEYWORDS

lifelong learning, adult education, qualification courses, retraining courses, development, innovation, unemployment

SEZNAM ZKRATEK

ČR	Česká republika
ČSÚ	Český statistický úřad
MD	Ministerstvo dopravy
MK	Ministerstvo kultury
MMR	Ministerstvo pro místní rozvoj
MPO	Ministerstvo průmyslu a obchodu
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MV	Ministerstvo vnitra
MZ	Ministerstvo zdravotnictví
MZe	Ministerstvo zemědělství
MŽP	Ministerstvo životního prostředí
NSK	Národní soustava kvalifikací
NUV	Národní ústav pro vzdělávání
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (Organisation for Economic Cooperation and Development)

Obsah

ÚVOD	7
1 CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO STRATEGICKÉ ŘÍZENÍ.....	9
1.1 POJETÍ CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	9
1.2 JEDNOTLIVÉ ETAPY VZDĚLÁVÁNÍ.....	12
1.3 STRATEGICKÉ ŘÍZENÍ VZDĚLÁVÁNÍ	25
1.3.1 <i>Poslání a vize</i>	28
1.3.2 <i>Strategický rámec</i>	29
1.3.3 <i>Plánování a tvorba strategie</i>	30
1.3.4 <i>Implementace</i>	32
1.3.5 <i>Monitorování a vyhodnocování strategie</i>	33
1.4 PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	33
1.4.1 <i>Cíle</i>	35
1.4.2 <i>Program</i>	35
1.4.3 <i>Účastníci</i>	35
1.4.4 <i>Motivace</i>	36
1.4.5 <i>Metody</i>	38
1.4.6 <i>Lektor</i>	38
2 INOVACE VE VZDĚLÁVÁNÍ	42
2.1 VÝUKA V KOMBINOVANÉ A DISTANČNÍ FORMĚ	43
2.1.1 <i>E-learning</i>	48
2.1.2 <i>Další moderní metody výuky</i>	52
2.2 DIGITÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	55
3 REKVALIFIKAČNÍ KURZY	58
3.1 CÍLOVÁ SKUPINA ÚČASTNÍKŮ REKVALIFIKAČNÍCH KURZŮ	61
3.2 FINANČNÍ PODPORA PŘI REKVALIFIKACI	65
3.3 ŽÁDOST O AKREDITACI VZDĚLÁVACÍHO STŘEDISKA	67
3.4 REALIZACE REKVALIFIKAČNÍHO KURZU	71
3.5 KOMBINOVANÁ FORMA U REKVALIFIKAČNÍCH KURZŮ.....	73
4 NÁVRH A REALIZACE REKVALIFIKAČNÍHO E-KURZU.....	75
4.1 MODEL ADDIE.....	77
4.1.1 <i>Analýza</i>	77
4.1.2 <i>Návrh</i>	82
4.1.3 <i>Vývoj</i>	86
4.1.4 <i>Implementace</i>	89
4.1.5 <i>Evaluace</i>	91
ZÁVĚR.....	93
SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ.....	94
PŘÍLOHA.....	97

Úvod

V diplomové práci je pojednáváno o konceptu celoživotního vzdělávání, jakožto vzdělávání, které probíhá po celý život každého jedince. Byť se nejedná o téma nové, je to stále téma aktuální. Celoživotní vzdělávání pomáhá jedincům, ale také celé společnosti, učit se novým poznatkům a dovednostem, a tím tak reagovat na změny ve společnosti. Jedná se o změny, které se týkají modernizace společnosti, současné technologie spojené s pracovním uplatněním a veškerými změnami způsobené globalizací. Celoživotní vzdělávání je tak faktorem, který reaguje na aktuální poptávku společnosti i trhu práce. V diplomové práci se věnuji několika typům celoživotního vzdělávání. Etapy a druhy celoživotního vzdělávání jsou jednotlivě vypsány a charakterizovány, byť hlavním cílem je věnovat se dalšímu profesnímu vzdělávání.

Cílem diplomové práce je srozumitelně popsat celý proces rekvalifikačních kurzů, a to z hlediska zájemce o absolvování rekvalifikačního kurzu za pomoci Úřadu práce či s podporou zaměstnavatele. Dále popsat proces rekvalifikačních kurzů z hlediska poskytovatele rekvalifikačních kurzů, respektive zařízení s akreditací poskytující rekvalifikační kurzy. K možné realizaci rekvalifikačního kurzu z hlediska pořadatele je v diplomové práci uveden postup k získání potřebné akreditace. V diplomové práci jsou zmíněné motivační faktory jedince k přihlášení se a absolvování rekvalifikačního kurzu, stejně tak, jako faktory podmiňující výběr oblasti kurzů či motivační faktory zaměstnavatele k tomu, aby svého zaměstnance podpořil v dalším profesním vzdělávání. U celoživotního vzdělávání se tak jedná o koncept, na jehož základě se jedinci mohou nadále kdykoli během života vzdělávat a efektivně tak podporovat své pracovní uplatnění na trhu práce i ve společenském a osobním životě. Jelikož jsou zaměstnanci hlavní lidskou silou dané organizace či podniku, je investování do jejich potenciálu výhodným řešením pro zaměstnavatele z hlediska možného dlouhodobého úspěchu daného podniku či společnosti. Možným efektivním výsledkem této investice je pro zaměstnavatele maximalizace výkonnosti zaměstnance i rozšíření informací zaměstnance v pracovní oblasti, což je pro každou organizaci či podnik a její konkurenceschopnost stěžejním požadavkem.

Další z kapitol pojednává o strategickém řízení a plánování vzdělávání, kde podrobněji rozepisují jednotlivé části strategického cyklu a postup vytvoření plánu vzdělávání. Důraz je kladen na motivaci účastníka ke vzdělávání, stejně tak, jako na profesní i osobnostní požadavky na lektora.

Na kapitolu navazuje téma inovací ve vzdělávání. V této poslední části teoretické části v diplomové práci se věnuji inovaci nejen rekvalifikačních kurzů, nýbrž v celém vzdělávacím procesu. Inovací rekvalifikačního kurzu je v této diplomové práci definován rekvalifikační e-kurz v kombinované formě s využitím možnosti vzdělávání přes e-learning. Kromě možnosti e-learningu zmiňuji také další metody moderního vzdělávání, mezi které například patří kombinované a distanční vzdělávání. U této kapitoly jsou také zmíněny jejich výhody a nevýhody.

Inovace v rekvalifikačních kurzech je zmíněna také v praktické části. V praktické části je předložen návrh postupu při vytváření rekvalifikačního e-kurzu pro obory pedagogiky, k němuž jsme využila metodu ADDIE.

1 Celoživotní vzdělávání a jeho strategické řízení

1.1 Pojetí celoživotního vzdělávání

Hlavní pojetí celoživotního vzdělávání formulovaly Rada Evropy, UNESCO a OECD, jakožto mezinárodní organizace, a to v období mezi rokem 1960 a 1970 (MŠMT, 2007). UNESCO definovalo v roce 1970 koncept celoživotního vzdělávání (v angličtině „life long learning“), a dva roky poté, tj. v roce 1972, definovala Rada Evropy celoživotní vzdělávání pod anglickým názvem „education permanente“. V roce 1973 celoživotní vzdělávání definovalo také OECD, a to jako „recurrent education“ (Průcha & Veteška, 2014). Hlavním cílem tohoto snažení bylo, aby vzdělávání bylo přístupné kdykoli během života jedince a také všem, a to bez jakékoli formy rozdílu či dokonce diskriminace. Za zakladatele pojetí celoživotního vzdělávání jsou označováni Eduard Lindeman a Basil Yaexlee, kteří tvrdili, že se jedná o vzdělávací proces celého života, o proces, který končí až životem samotným (Průcha & Veteška, 2014).

Dříve se jedinci učili na základě napodobování ostatních v každodenním životě, stejně tak jako poučením či vedením. Ovšem ve všech zmíněných případech se jednalo o necílevědomé vzdělávání. Dalším mezistupněm ve vzdělávání je poté vzdělávání ve vzdělávacích organizacích, respektive se jednalo o systematizované učení ve školách připravujících jedince na profesi, případně také v klášterech. Následným vznikem vzdělávacích organizací dochází ke společenskému a efektivnímu vzdělávání společnosti (Beneš, 2014).

Vzdělávání v českých zemích bylo podporováno a zároveň ovlivňováno bojem o český jazyk během národního obrození, ovšem až polovinou devatenáctého století vznikají institucionální základny ke vzdělávání dospělých, a to v oblasti kultury, vědy a techniky či tělovýchovy a veřejného zdravotnictví. Přelomem 19. a 20. století nastává snaha o plánování a lepší koordinaci vzdělávacích činností a dochází ke specializaci jednotlivých vzdělávacích zařízení. Po vzniku první republiky se zájem o vzdělávání objevil v legislativních i organizačních opatření, ovšem po vzniku Protektorátu Čechy a Morava došlo ke značnému omezení vzdělávání všeobecně (Beneš, 2014).

Ovšem takový koncept celoživotního vzdělávání, který je v současné době aktuální, vychází ze základů z období 90. let 20. století. Jedná se o takový koncept, který upřednostňuje neformální a informální způsob vzdělávání namísto klasického formálního vzdělávání ve vzdělávacích institucích. Za pomoci tohoto konceptu by se mělo dosáhnout toho, aby byl

jedinec lépe připraven nejen v pracovním, ale také ve společenském životě (Veteška & Tureckiová, 2008). Mimo jiné nyní ve zvýšené míře dochází k individuální odpovědnosti jedince za své znalosti a zkušenosti, jakožto faktory ulehčující integraci ve společnosti, respektive integraci nejen na pracovním trhu, ale i v osobním životě jedince. V současné době se vzdělávání dospělých posouvá směrem kupředu, je více prestižní, nabídka se rozšiřuje, a to nejen o nestátní nabídky vzdělávání. Vzdělávání dospělých se stalo součástí mnoha personálních politik v organizacích (Beneš, 2014).

Vzdělávání by mělo rozvíjet nejen samotného jedince, ale hlavně celou společnost (MŠMT, 2007). Důležitost i potřebnost celoživotního vzdělávání je v moderních společnostech neustále zmiňována, ba zdůrazňována. I z těchto důvodů se koncepty celoživotního vzdělávání dále rozvíjí či proměňují (Rabušicová & Rabušic, 2008). Mezi definovanými aktuálními strategiemi celoživotního učení Evropské rady a členských států Evropské unie je: „zaručení všeobecného a stálého přístupu k učení za účelem získávání a obnovení dovednosti, tzv. princip „nové základní dovednosti pro všechny“; viditelný růst investic do lidských zdrojů; rozvoj efektivních vyučovacích a učebních metod neboli tzv. „inovace výuky a učení“; významné zlepšení způsobu pojmání a hodnocení výsledků učení jako činnost a jeho výsledků s akcentem na oceňování učení; zajištění přístupu k informacím a poradenství; přiblížení příležitosti k celoživotnímu učení co nejvíce lidem, tedy domů, do regionů atd.“ (s. 15, Veteška & Tureckiová, 2008). Ještě více konkrétněji, Evropská unie považuje za cíle celoživotního vzdělávání například udržitelnost životní úrovně obyvatelstva, s čímž je spojena obsazenost pracovních míst a na druhé straně aktivita občanů a realizace různorodých činností posouvající danou společnost na vyšší životní úroveň (Rabušicová & Rabušic, 2008).

Jak již naznačuje název termínu celoživotní vzdělávání, tento proces učení začíná v dětském věku v předškolních zařízeních, a pokračuje po celou dobu života jedince (Veteška & Tureckiová, 2008). Přesněji řečeno, proces celoživotního vzdělání z hlediska informálního vzdělávání probíhá socializací dítěte v již v jeho raném věku života. V rámci tohoto permanentního vzdělávacího procesu se formuluje osobnost jedince, přesněji vede k formulování „postojů člověka, rozvoji jeho zájmů, osvojování vědomostí, dovedností, návyků, získávání zkušeností, osvojování efektivních vzorců chování, učí člověka vést kvalitní a po všech stránkách plnohodnotný život ve společnosti.“

Celoživotní vzdělávání je nepřetržitý proces, který kombinuje všechny formy vzdělávání v průběhu celého života jedince (Průcha & Veteška, 2014). Celoživotní vzdělávání je prezentováno jako forma učení jak ve formálním sektoru, tak také v mimoškolském sektoru,

respektive v sektoru neformálního vzdělávání (MŠMT, 2007). Shrnutím, celoživotní vzdělávání je charakterizováno tím, že nemá omezení doby, kdy tento druh vzdělávání probíhá, respektive nejedná se o jakousi životní fázi, kterou může být například devítiletá školní docházka u žáků základních škol, nýbrž jedinec ve vzdělávání může kdykoli začít, kdykoli pokračovat a kdykoli vzdělávání ukončit. Příležitost vzdělávat se mají všichni jedinci bez určení věku či pracovního postavení. Celoživotní vzdělávání nemá danou instituci, ve které výuka musí probíhat, ba naopak: výuka může probíhat v obci, v institutu či například na pracovišti (Rabušicová & Rabušic, 2008).

Celoživotní vzdělávání lze rozčlenit na počáteční vzdělávání a na další vzdělávání. Počáteční vzdělávání se rozděluje na vzdělávání formální, neformální a vzdělávání informální. Formální, neformální a informální vzdělávací systém by měl být propojen tak, aby jedinec měl možnost získat kvalitní vzdělávání, které bude dostupné kdykoli během jeho života, aby tak dokázal reagovat na změny v životě osobním, pracovním i společenském. Mezi počáteční etapu vzdělávání patří etapa primární, sekundární a etapa terciální (Veteška & Tureckiová, 2008). I v počátečním vzdělávání, respektive ve vzdělávání před nástupem do pracovního života, může probíhat vzdělávání neformální například v rámci školní skupiny či družiny a vzdělávání informální, a to například za pomoci sledování televize, trávením času na internetu či čtením a prohlížením knihy (Veteška & Tureckiová, 2008).

Pro růst společnosti je celoživotní vzdělávání stěžejní, a to nejen pro lepší životy jedinců. Vzdělanější jedinci také více pečují o své zdraví a životní styl, bývají zdravější, zajímají se o politické dění a o dění ve společnosti a mezilidské vztahy mají na vyšší úrovni. Čím více jsou jedinci ve společnosti vzdělaní, tím je vyšší úroveň dosažených ekonomických výsledků ve společnosti, jelikož je nezaměstnanost nižší, a naopak výděly vyšší. Na druhou stranu, vyžaduje-li aktuální pracovní trh vysoké nároky na kvalifikaci a společnost těmto nárokům neodpovídá, může situace vyvolat nerovnosti v dané společnosti. Stát by měl podporovat celoživotní vzdělávání už jen například z důvodu, že péče o nezaměstnané je finančně nákladnější než vzdělávání samo, navíc, pokud k absolvování vzdělávání přičteme i další pozitivní faktory (OECD, 2011).

Mezi hlavní cíle celoživotního vzdělávání patří zmiňovaná zaměstnatelnost, osobní naplnění, sociální inkluze a aktivní občanství, ovšem aby byl jedinec schopen dosáhnout těchto cílů, musí být jedinec schopen, dle rámce o klíčových schopnostech Evropské komise, komunikovat v rodném ale i v cizím jazyce, jedinec musí mít schopnosti v oblasti technologie a matematiky, stejně tak se musí jednat o osobu se zájmem učit a například osobu podnikavou

(Centrum občanského vzdělávání, 2010). Možnost celoživotního vzdělávání je šancí pro mnoho jedinců, kterým se z jakéhokoli důvodu nedostalo takového vzdělávání, jakého požadovali (Beneš, 2014). Dalšími hlavními cíli a perspektivami celoživotního vzdělávání mohou být například korekce současného stavu informací či vzdělávání, a to jak z hlediska vzdělávací politiky, tak i z hlediska ekonomického, sociálního či z hlediska environmentálního (MŠMT, 2007).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se věnuje koordinaci rozvoje celoživotního vzdělávání. Fyzické i právnické osoby mají možnost podnikat v zájmových či vzdělávacích kurzech. Předpokladem pro to, aby byl systém a možnost celoživotního vzdělávání rozvíjen, je spolupráce všech vysokých vládních či regionálních aktérů, stejně tak jako firem a podniků. V neposlední řadě je pro rozvoj důležitá také zájem a účast jednotlivců. V některých strategických kontextových dokumentech České republiky se objevuje podpora celoživotního učení. Těmito dokumenty jsou například Národní strategický referenční rámec ČR 2007-2013, Národní lisabonský program 2005-2008, Strategie hospodářského růstu, Strategie regionálního rozvoje ČR, Národní inovační strategie či mimo jiné Strategie rozvoje lidských zdrojů (MŠMT, 2007).

1.2 Jednotlivé etapy vzdělávání

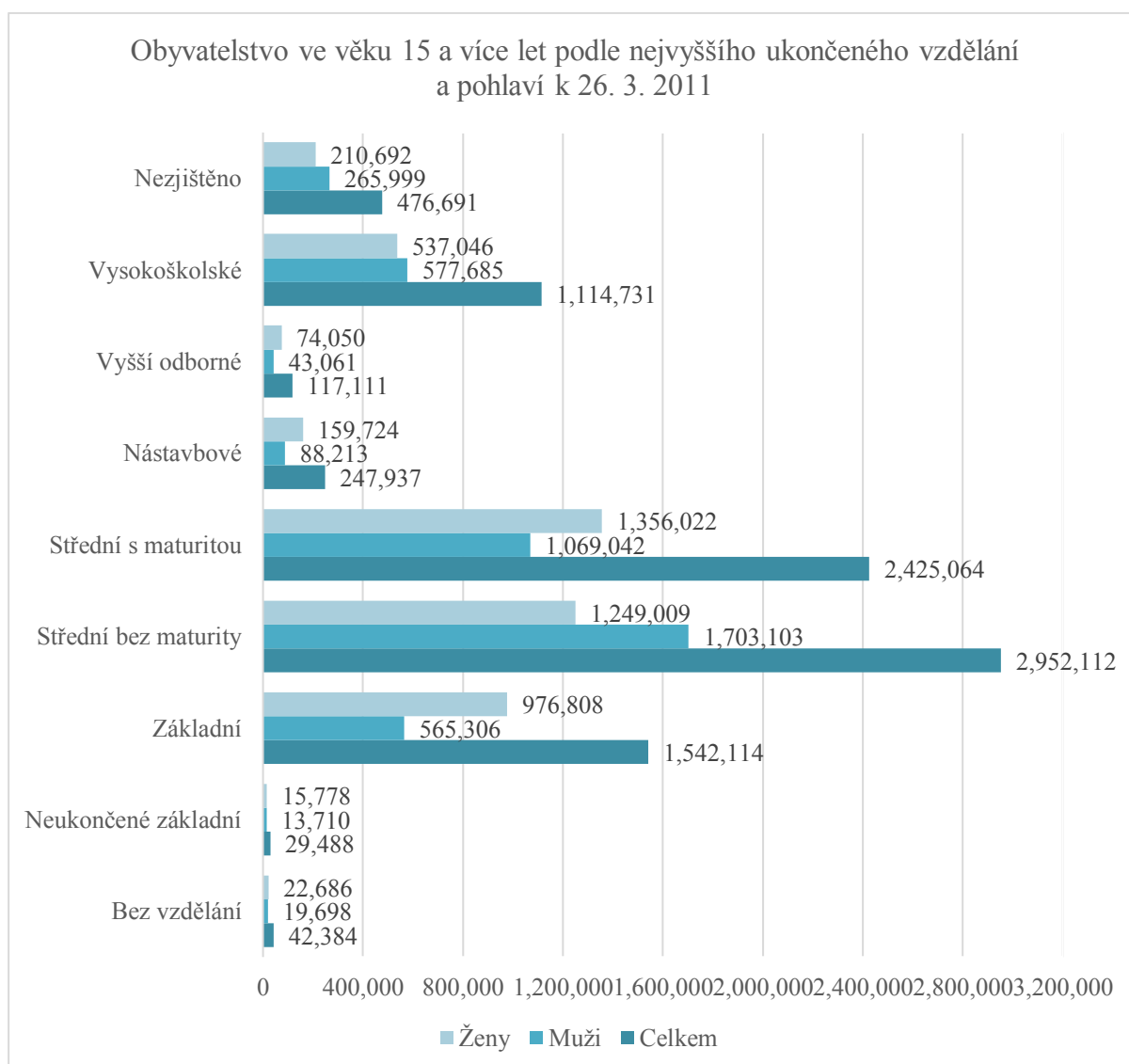
Formální typ vzdělávání je vymezen právními předpisy z hlediska jeho typu, cílů, obsahu, stejně tak jako z hlediska hodnocení či organizační formy daného typu vzdělávání (MŠMT, 2007). Formální typ vzdělávání probíhá ve vzdělávacích institucích, kterými jsou: v případě primárního vzdělávání základní škola, v případě sekundárního vzdělávání střední škola, střední odborná škola s výučním listem (střední odborné učiliště), střední odborná škola s navazujícím studiem a maturitní zkouškou, a terciální vzdělávání poskytují vysoké školy, vyšší odborné školy či vyšší odborné školy v konzervatořích (MŠMT, 2007). Mezi alternativy vysokoškolského vzdělání, které mohou být pro pracující dospělí dostupnější, mohou být různé alternativní formy studia, jako například výuka ve večerních hodinách, výuka o víkendu či v určitých dnech, resp. definováno jako dálkové či kombinované studium (Zemanová, 2017). Formální vzdělávání bývá zásluhou hodnocení a možné evaluace úspěšnější (Rabušicová & Rabušic, 2008).

Primární vzdělávání trvá v České republice devět let. Počáteční formální vzdělávání je tedy v České republice povinné pouze do posledního, devátého, ročníku základní školy, respektive povinné školní docházky. Není povinností po dokončení prvního a druhého stupně základní školy dále ve studiu pokračovat na stupeň sekundárního či terciálního vzdělávání (MŠMT, 2007). Ovšem, čím vyšší dosažené vzdělávání absolvent má, tím se zvyšuje jeho pravděpodobnost úspěšného umístění na trh práce. Tento socioekonomický obraz se projevuje i u jedinců, jejichž nejvyšším stupněm vzdělání je základní škola tak, že právě tito jedinci jsou na trhu práce nejvíce ohroženi, jelikož nejsou vyučeni v žádném oboru (Průcha & Veteška, 2014). Navíc se úroveň obyvatelstva charakterizuje na základě počtu obyvatel s vyšším sekundárním a s terciálním vzděláním, tím pádem jedinci s pouze dokončeným primárním stupněm vzdělávání se do této charakteristiky nezapočítávají (Rabušicová & Rabušic, 2008).

Na základě informací získaných během sčítání obyvatelstva v roce 2011, tj. dosud stále nejnovějších informací, bylo tou dobou v České republice 17,2 % z celkového počtu obyvatel, tj. 1 542 114 jedinců, jejichž nejvýše dosaženou úroveň vzdělání byl základní stupeň (ČSÚ, 2014).

Níže v grafu je zobrazen složení obyvatelstva dle jejich nejvyššího stupně dokončeného vzdělání, a to na základě informací získaných během sčítání lidu v roce 2011.

Graf 1: Nejvyšší stupeň dokončeného vzdělání u obyvatel ČR v roce 2011

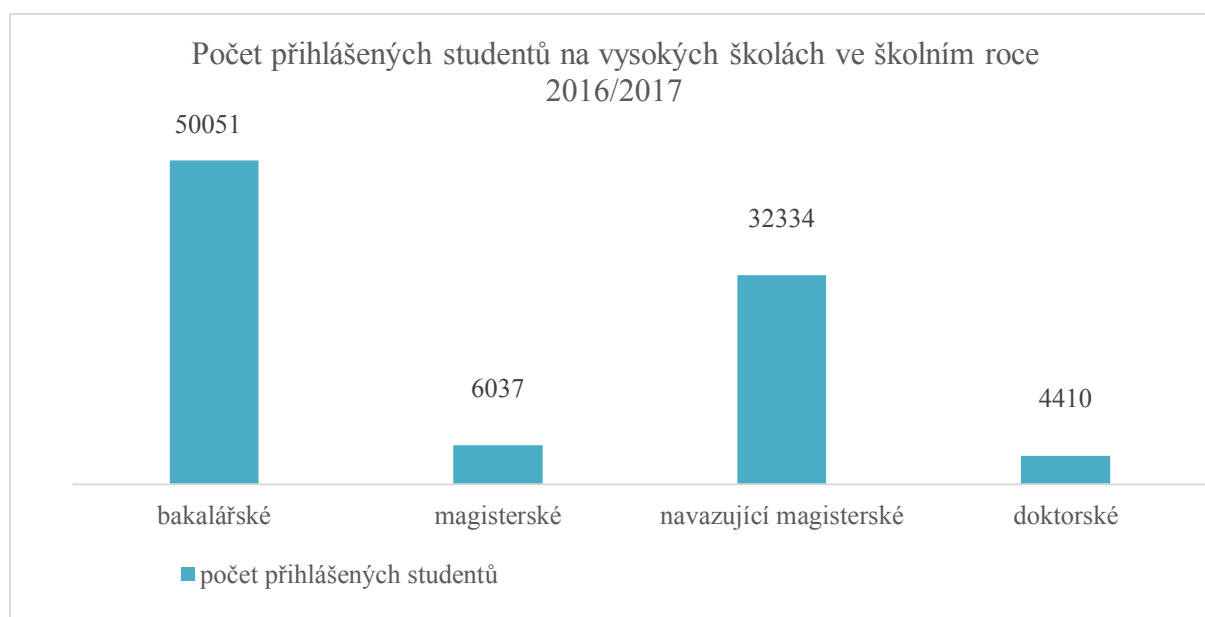


Zdroj 1: ČSÚ, vlastní vypracování

Z hlediska sekundárního stupně vzdělávání bylo ve školním roce 2017/2018 v sekundárním stupni, respektive ve středním stupni vzdělávání, přihlášeno 421 535 žáků. To je více než o polovinu méně žáků než těch, kteří se ve stejném školním roce, tj. ve školním roce 2017/2018, účastnilo základního, respektive státem povinného, vzdělání. Žáků evidovaných na základních školách bylo 926 108 (ČSÚ, 2018a).

Níže na třetím grafu je naopak poukázáno na počet přihlášených studentů na vysoké školy během školního roku 2016/2017, respektive na základě posledně aktualizovaných informací.

Graf 2: Počet přihlášených studentů na vysoké škole ve školním roce 2016/2017

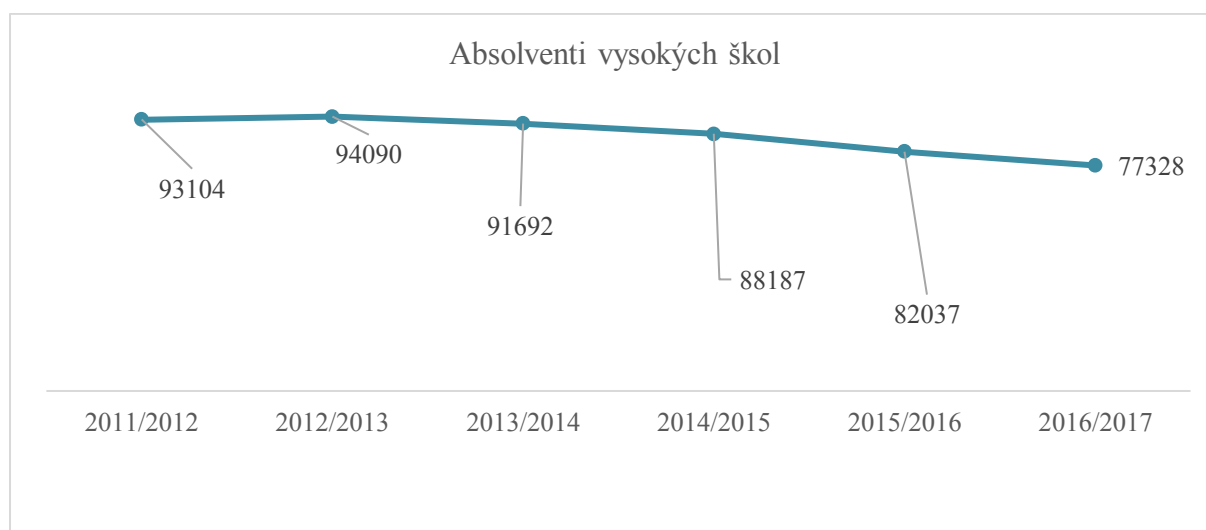


Zdroj 2: ČSÚ, vlastní vypracování

Graf zobrazuje studenty přihlášené ke konkrétnímu stupni vysokoškolského vzdělání, tedy bakalářský stupeň, magisterský stupeň, navazující magisterské studium a studium doktorské, a to jak v prezenční formě výuky, tak ve formě kombinované rok školní rok 2016/2017. Nejvíce studentů se hlásí na bakalářské studium, případně na navazující magisterské studium, ale jak lze z grafu vyčíst, na doktorský stupeň vzdělávání se počet přihlášených studentů snižuje. V tomto grafu se jedná o studenty přihlášené na vysokou školu poprvé, nikoli opakovaně (ČSÚ, 2018a).

Na následujícím, na čtvrtém, grafu je porovnáván počet absolventů vysokých škol za posledních 6 let. Zatímco ve školním roce 2012/2013 vysokou školu úspěšně absolvovalo 94 090 studentů, což je za posledních 6 let nevyšší počet, ve školním roce 2016/2017 vysokou školu úspěšně absolvovalo pouze 77 328 studentů, což je naopak nejméně absolventů za posledních 6 let. Na základě Grafu č. 2, kde počet přihlášených studentů ve školním roce 2016/2017 byl 92 832 studentů ve všech stupních vysokoškolského vzdělávání, respektive ve stupni bakalářském, ve stupni magisterském, v navazujícím magisterském stupni a ve stupni doktorském. Níže v Grafu č. 3 lze sledovat, že úspěšných vysokoškolských absolventů ve stejném školním roce je 77 328, což je celková úspěšnost 83 %.

Graf 3: Počet absolventů vysokých škol v posledních 6 letech



Zdroj 3: ČSÚ, vlastní vypracování

Nejvíce vysokoškolsky vzdělaných jedinců v České republice je v Praze a v Jihomoravském kraji. Vysoký počet zmíněných jedinců se také nachází ve Středočeském kraji, v Plzeňském kraji a Moravskoslezském kraji. Naopak nejmenší podíl vysokoškolsky vzdělaných jedinců je v kraji Karlovarském a Ústeckém (ČSÚ, 2018b).

Neformální vzdělávání „je zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou respondentovi zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění“ (s. 9, MŠMT, 2007). Nejedná se o nepřerušovaný proces vzdělávání tak, jak je tomu v případě počátečního formálního vzdělávání, respektive vzdělávání v dětském a mladším věku na základních, středních a vysokých školách, ba naopak, jedná se o proces učení probíhající v různých životních etapách jedince (MŠMT, 2007).

Neformální vzdělávání může naopak od formálního vzdělávání probíhat v různých zařízeních, kterými jsou například nestátní neziskové organizace, soukromé vzdělávací instituty, zařízení zaměstnavatelů aj. Mezi nabídku neformálního vzdělávání patří například rekvalifikační kurzy, přednášky a školení, ale také jazykové či počítačové kurzy. Tyto kurzy, školení a přednášky, případně i další aktivity v neformálním typu vzdělávání musí realizovat odborný lektor. Tento typ vzdělávání nevede k získání nového, respektive vyššího, stupně ve vzdělání (MŠMT, 2007).

Na základě srovnávání evropských států z roku 2003 můžeme konstatovat, že 13 % obyvatel v České republice se účastní neformálního vzdělávání. Pro porovnání jsou Švédsko či Dánsko zeměmi, kde se dospělá populace účastní na neformálním vzdělávání,

a to celkově 48 % populace ve Švédsku a 47 % populace v Dánsku, čímž Česká republika je na mnohem nižším průměru. Naopak, pod Českou republikou se v tomto výzkumu na nižší příčce objevuje Maďarsko, Řecko a Itálie s pouhými 5 %.

Na základě výzkumu z roku 2011 kterého se účastnili dospělý jedinci (v tomto výzkumu se jednalo o věkovou skupinu od 18 let do 56 let) vyšlo najevo, že zájemců o další neformální vzdělávání v České republice je v porovnání se zájemci o formální vzdělávání mnohem více, a to cca 32 %. V této cílové skupině jsou jak jedinci s vysokoškolským vzděláním a vzděláním s maturitní zkouškou, tak také jedinci bez maturitní zkoušky (22 % účastníků). Nejčastějším důvodem, proč se jedinci účastnili kurzů neformálního vzdělávání, a to například anglického či německého jazyka, byla potřeba absolvování daného kurzu z důvodu pracovního. Kromě cizích jazyků se také jednalo o kurzy související s právní znalostí a právní problematikou či v oblasti administrativy, obchodu a podniku či zdravotnictví a sociální práce. Z genderového hlediska se ženy více účastnily kurzů v oblasti zdravotnictví, pedagogiky, sociální péče, naopak muži se více účastnili kurzů v oblasti architektury, stavebnictví či techniky. Na základě výzkumu z roku 2011 se jedinci v neformálním vzdělávání často vzdělávali v oblasti seberealizace, v uměleckých činnostech, jako je například hra na hudební nástroj či zpěv, nebo kurzy autoškoly (Statistika & my, 2013).

Dalším typem vzdělávání v procesu celoživotního vzdělávání je informální vzdělávání. Tento proces vzdělávání je, oproti dvěma výše zmíněným procesům, respektive formálnímu a neformálnímu učení, nesystematický a neprobíhá ve speciálních institucích: ve školách, v placených organizacích apod. Informální učení probíhá během celého života jedince při každodenních aktivitách, při kterých si jedinec osvojuje nově získávané vědomosti a dovednosti. Tyto nově nabyté vědomosti má jedinec v každodenním životě také opakovat, praktikovat a zlepšovat (MŠMT, 2007). Na druhou stranu jedinec nemá vlastně žádnou možnost si získávané znalosti v případě informálního vzdělávání nijak ověřit (Veteška & Tureckiová, 2008), oproti formálnímu vzdělávacímu procesu řízenému například na středních či vysokých školách, kde se nabyté zkušenosti prověřují zkouškou či zápočtem. Často se u jedince jedná o záměrnou snahu dosáhnout cíle a naučit se určitou dovednost či osvojit si určitou činnost. Samostudium ovšem neprobíhá pod vedením zkušeného jedince, samostudium není moderovanou aktivitou, je to studium bez asistence, které může být či nemusí být pro daného jedince úspěšné (Statistika & my, 2013).

Může také záviset na věku jedince a na způsobu, jak se konkrétnímu chování, činnosti či vědomosti naučí. Například mladší jedinci se s nejvyšší pravděpodobností v posledních

letech učí přes internet, počítač či chytrý telefon. Čím je jedinec starší, tím může být tištěný zdroj využíván více, než zmiňovaný zdroj elektronický (Statistika&my, 2013).

Mezi informálního vzdělávání může patřit samovýuka cizího jazyka, o aktivity, jako je například o kutilství či vaření, pěstování rostlin, chování zvířat či rybaření (Statistika & my, 2013).

Jak již bylo zmíněno výše, celoživotní vzdělávání se rozděluje na dva typy vzdělávání, kterými je výše zmiňované počáteční vzdělávání, respektive vzdělávání před vstupem na pracovní trh a zároveň nejčastěji formální typ vzdělávání ve školách. Druhým typem je vzdělávání další, čímž je myšleno takové vzdělávání, kterého jedinec nejčastěji dosahuje až po vstupu na pracovní trh (MŠMT, 2007). Další vzdělávání je vzdělávání nejčastěji neformálního charakteru.

Další vzdělávání v kontextu celoživotního vzdělávání reaguje na změny na trhu práce, stejně tak, jako na změny ekonomické, na změny sociální či reaguje na změny ve společnosti (Veteška & Tureckiová, 2008). Další vzdělávání může být ve společnosti druhou šancí pro mnoho jejích účastníků. Tento způsob vzdělávání může chránit jedince, ale i celé společnosti, před sociálním vyloučením, respektive před chudobou, a naopak podporovat ekonomický i společenský život jednotlivců k získávání nových dovedností. Zvýšený zájem o další vzdělávání ve společnosti může být z důvodu globalizace a migrujících společností, stejně tak jako revoluce a modernizace technologií a potřeba patřit do modernizující se společnosti (Centrum občanského vzdělávání, 2010).

Jednotlivé vzdělávací etapy v dalším vzdělávání v kontextu celoživotního vzdělávání nejsou ohraničeny věkem, není určeno kdy a zda jedinec má či nemá ve vzdělávání pokračovat, jelikož vše závisí na samotném člověku, zda další vzdělávací etapy využije či nikoli (Janderková, 2000). Důležité ovšem je, že další vzdělávání v kontextu celoživotního vzdělávání umožní jedinci vzdělávat se v jakémkoli věku, což často mimo jiné i pracovní či životní okolnosti a situace jedince vyžadují (MŠMT, 2007). Vzdělávací programy v dalším vzdělávání nemusí být specifikované, jedná se o takové kurzy, které jsou zaměřeny například na účetnictví, na počítačovou gramotnost či například na marketing. Tyto nspecifikované kurzy jsou častěji k dispozici pouze jedincům po absolvování studia, kteří ani přesto po absolvování studia nenachází na pracovním trhu uplatnění (MŠMT, 2019b).

Dle vymezení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je pojetí dalšího vzdělávání v kontextu celoživotního vzdělávání koncepční změnou, a to i z důvodu výše několikrát

uvedeného, respektive možnosti vzdělávat se během celého života, a tím pádem uskutečnit možnost propojovat již zažitou praxi s teoretickou výukou (MŠMT, 2007). Pomocí kurzů, přednášek nebo například školení jedinec reaguje nejen na poptávku společnosti, nýbrž také na poptávku individuální, kterou reaguje na vlastní touhy ve společenském i profesním životě a přebírá tak za tuto sféru vzdělávání a učení vlastní zodpovědnost (Veteška & Tureckiová, 2008). Lze také definovat organizační formy vzdělávání dospělých, který je dohromady šest. Jedná o trénink, školení, koučování, konzultace, učení z výkonu učitele a učení z výkonu vlastního. Učení z vlastní praxe, stejně jako učení z výkonu učitele, je nejbližší k realitě, respektive se jedná o skutečné kauzy z praxe, se kterými má jedinec zkušenosti, a to například od jedinců teoretických (Plamínek, 2014).

Do roku 2020 by dle usnesení vlády číslo 538 o Strategiích vzdělávací politiky by mělo být dosaženo priorit a cílů ve vzdělávání, a to: vytvářet podmínky pro rozvoj dostatečně pestré nabídky dalšího vzdělávání; „vytvářet informované prostředí stimulující poptávku po dalším vzdělávání především s ohledem na nízko kvalifikované a sociálně znevýhodněné občany; podporovat a rozvíjet práci škol, školských zařízení a knihoven jako center celoživotního učení, které poskytují nejen počáteční vzdělávání pro žáky a studenty, ale i širokou nabídku dalšího vzdělávání (profesního, zájmového, občanského, rekvalifikací) zaměřeného na dospělé populaci, včetně seniorů, a podílejí se na systému uznávání založeném na Národní soustavě kvalifikací pro nejrůznější skupiny dospělých; prostřednictvím Národní soustavy kvalifikací usměrňovat rozvoj nabídky dalšího vzdělávání úzce provázaného s potřebami trhu práce a umožňovat její propojování s nástroji aktivní politiky zaměstnanosti (např. rekvalifikace).“ (s. 48, MŠMT, 2018b).

Vyvinutí potřeby vzdělávání dospělých bylo na základě několika faktorů, kterými byly a často stále jsou: velmi rychle probíhající sociální změny, zastaralé tradiční práce, které nahradily moderní technologie a o které tím pádem přestává být zájem, a neposledním možným faktorem jsou změny hodnot ve společnosti. Poslední zmiňovaný faktor, respektive změny hodnot ve společnosti, dovádí jedince k myšlence, že čím více maximalizuje svůj individuální pracovní výkon, tím více je reálné, že jeho práce bude úspěšná alepší se tak i jeho finanční úroveň a tím pádem také jeho sociální vrstva (Rabušicová & Rabušic, 2008).

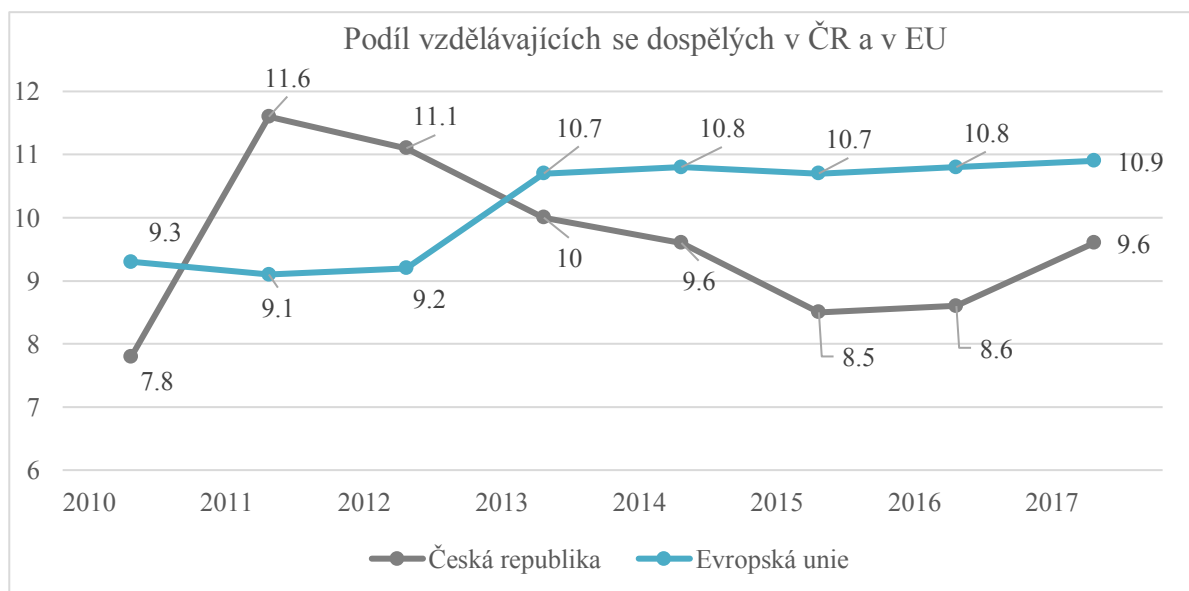
Další vzdělávání se také, stejně jako vzdělávání počáteční, rozděluje na vzdělávání formální, vzdělávání neformální a vzdělávání informální. Z hlediska formálního vzdělávání v etapě dalšího celoživotního vzdělávání na základě výsledků mezinárodního výzkumu z roku 2011 o vzdělávání dospělých, vyšlo najevo, že Česká republika v mezinárodním srovnání

s dalšími evropskými zeměmi není na příliš vysoké přičce z hlediska zájmu dospělých jedinců o další formální vzdělávání. Pouze 3,7 % dospělých jedinců, tj. v tomto výzkumu jedinců ve věku 25 let do 65 let, v České republice se po vstupu na pracovní trh vrátí ke vzdělávání. Z těchto téměř 4 % jedinců se jedná v závratné většině o vysokoškolsky vzdělané jedince či jedince minimálně s maturitní zkouškou, a jedná se o takové jedince, kteří mají dobré pracovní zázemí a pracovní pozici ve většině případů nemanuálního charakteru (Statistika & my, 2013). Další neformální vzdělávání se dále rozděluje na profesní vzdělávání, občanské vzdělávání a vzdělávání zájmové.

Pokud bychom měli zmapovat možnost dalšího vzdělávání dospělých, kromě již zmiňovaných profesních kurzů a vzdělávání zaměřené na vzdělávání občanské, mohli bychom možné vzdělávací aktivity také rozdělit například na dobrovolnictví, zážitkové kurzy formulující a rozvíjející osobnost či osvětové akce (Centrum občanského vzdělávání, 2010).

Na základě grafu, níže zobrazeného, lze vidět, jak postupoval vývoj ve vzdělávání v České republice v oblasti dalšího vzdělávání a jak vývoj postupoval v Evropské unii jakožto celku mezi lety 2008 a 2017. Tento výzkum byl realizován na výzkumné skupině tvořící jedince vzdělávající se v dalším vzdělávání ve věku od 25 let do 64 let věku.

Graf 4: Podíl vzdělávajících se dospělých v ČR a v EU mezi lety 2010 a 2017



Zdroj 4: MŠMT, 2018b; vlastní zpracování

Na základě grafu lze konstatovat, že v České republice byl nejvyšší nárůst v roce 2011 a v roce 2012, kdy se vzdělávání účastnilo 11,6 % populace v roce 2011 a 11,1 % populace v roce 2012. V těchto dvou zmíněných letech bylo procento vzdělávajících se nejvyšší v historii vzdělávání dospělých, respektive během let 2008 až 2017.

Hlavním cílem profesního vzdělávání je, aby měl jedinec udržitelné zaměstnání a vhodnou či zvyšující se kvalifikaci. Mezi profesní vzdělávání mohou být zahrnuty kvalifikační nebo rekvalifikační kurzy, ale také vzdělávání periodické (Veteška & Tureckiová, 2008).

U klíčových pracovních pozic se kompetence pracovníků mění, zlepšují se, inovují se. Z tohoto důvodu je primární nejen školení pracovníků, nýbrž také zvyšování jejich kvalifikací (Veteška & Tureckiová, 2008). Modernizací pracovních míst se od pracovníků požaduje sledování nových trendů a technologií. Jedná se sledování takových moderních technologií, které by měli být pracovníci schopni ovládat, ať se jedná například o kancelářské programy v počítačích, znalost vyhledávání informací na internetu, které se dále používají či prezentují, nebo ať se jedná například o správnou a vhodnou prezentaci, která může být opět spojena se schopností využití kancelářských programů a schopností vytvořit nejen informačně zajímavou, ale také přehlednou prezentaci (Veteška & Tureckiová, 2008). Pro snadnější orientaci v současnosti a schopnosti reagovat na aktuální trendy je téměř nezbytné výuku pravidelně vyhledávat a získávat tak nové vědomosti a zkušenosti, které se mohou dle současných společenských potřeb i potřeb zaměstnavatelů aplikovat (Janderková, 2000).

V profesním vzdělávání se může například jednat o skupinu účetních či mimo jiné o skupinu vedoucích pracovníků (Průcha & Veteška, 2014).

Mezi základní cíle v podnikovém, respektive profesním, vzdělávání patří vnitřní a vnější cíle, také nazývané cíle autonomní a cíle heteronomní. Tyto cíle u podnikového vzdělávání se určují na základě cílů dle rozvoje lidských zdrojů, které přímo souvisí s cíli se zaměřením podniku a se strategiemi dané firmy, podniku či organizace aj. Vnitřní cíle jsou takové cíle, které si určuje daný účastník a na základě kterých se odvíjí jeho motivace či potřeba se vzdělávat. Naopak, motivace vnější, je určována vnějším objektem, čímž může být například firma, stát nebo také sociální okolí. Jedinci, kteří se účastní podnikového vzdělávání jsou skupinou pracovníků v dané firmě rozděleni ve většině případů dle konkrétní pozice či pracovního místa (Průcha & Veteška, 2014).

Mezi hlavní cíle podnikového vzdělávání patří podpora potřeb firmy, kterých se může lépe dosáhnout na základě vzdělávání, vývoje či učení pracovníků (Průcha & Veteška, 2014). Profesní typ dalšího vzdělávání se váže na profesi a zaměstnání jedince, který se účastní, jehož hlavní podstatou a cílem je, aby jedinec, který se dalšího profesního vzdělávání účastní, dosáhl určitého navýšení profesní kvalifikace, ale aby došlo také k tzn. subjektivní kvalifikaci, která je tvořena schopnostmi a dovednostmi jedince, nikoli jen splněnými požadavky na danou profesi, tzn. kvalifikace objektivní (Zemanová, 2017).

Výhodou dalšího profesního vzdělávání v kontextu celoživotního vzdělávání je, že se jedinec může během svého pracovního života dále rozvíjet a usměřňovat tak jeho pracovní kariéru. Z makrostrukturálního hlediska je celoživotní vzdělávání důležité pro společnost a vzdělanostní úroveň obyvatelstva, a s tím spojenou ekonomickou situací dané společnosti a země, jakožto zvyšujícím se lidským kapitálem a kvalitní úrovní lidských zdrojů (Rabušicová & Rabušic, 2008). Rozvojem lidských zdrojů se také navíc podporuje efektivní fungování ekonomiky v zemi (Veteška & Tureckiová, 2008).

Naopak mezi nevýhody v oblasti dalšího profesního vzdělávání, které bychom mohli zmínit, je ve velkém počtu nabízených profesních kurzů to, že příliš nenavazují na počáteční vzdělávání, s čímž je spojeno i to, že v jednotlivých kurzech nejsou rozdílné podmínky pro účast a absolvování dle věkové úrovně. Často se v jednotlivých profesních kurzech liší terminologie (Centrum občanského vzdělávání, 2010).

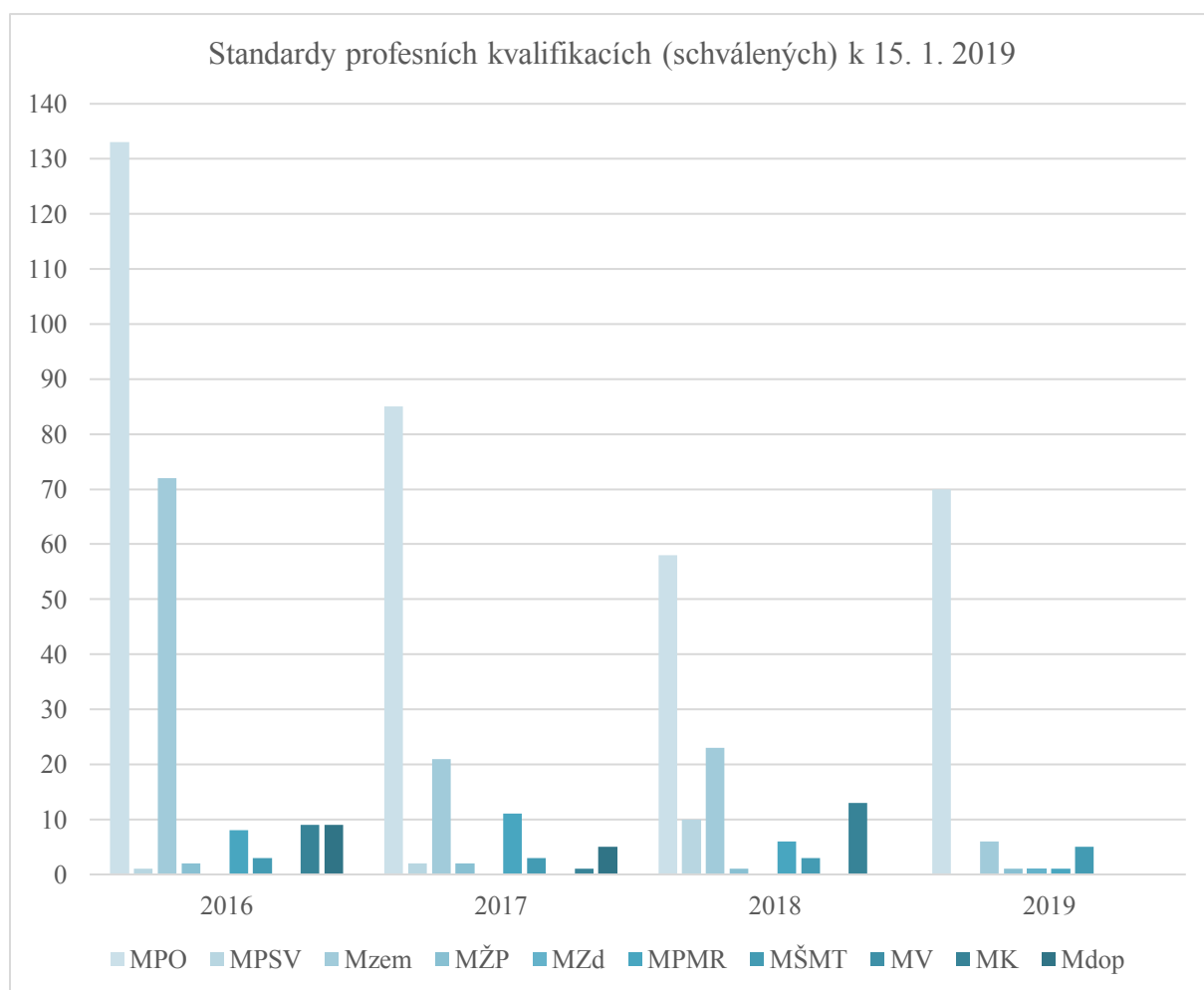
V roce 2019, přesněji dne 15. 1. 2019 byly schváleny nové standardy profesních kvalifikací. Tyto profesní kvalifikace byly vytvořeny pod několika autorizujícími orgány: Ministerstvo průmyslu a obchodu (70 – např. revidovaný standard Art grafik (34-017-H) či nový Firemní recepční (63-016-M), Ministerstvo zemědělství (6 – např. revidovaný standard Chovatel vodní drůbeže (41-034-H) či nový Technolog v konzervárenství (29-094-M), Ministerstvo životního prostředí (1 – nový standard Technik specialista pro ochranu vod 16-013-T), Ministerstvo zdravotnictví (1 – nový standard Výživový poradce 69-042-N), Ministerstvo pro místní rozvoj (1 – revidovaný standard Hospodyně v domácnosti (69-026-H), Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (5 – např. revidovaný standard Koordinátor dobrovolníků (75-006_M či nový Instruktor základních pohybových aktivit (74-027-M). (NUV, 2019a).

Tabulka 1: Počet schválených standardů profesních kvalifikací dle autorizujících orgánů

Rok	MPO	MPSV	MZe	MŽP	MZ	MMR	MŠMT	MV	MK	MD	Suma
2016	133	1	72	2	0	8	3	0	9	9	237
2017	85	2	21	2	0	11	3	0	1	5	130
2018	58	10	23	1	0	6	3	-1	13	0	84
2019	70	0	6	1	1	1	5	0	0	0	114
Suma	346	13	122	6	1	26	14	-1	23	14	565

Zdroj 5: NUV, 2019a

Graf 5: Standardy profesních kvalifikací (schválených) k 15. 1. 2019



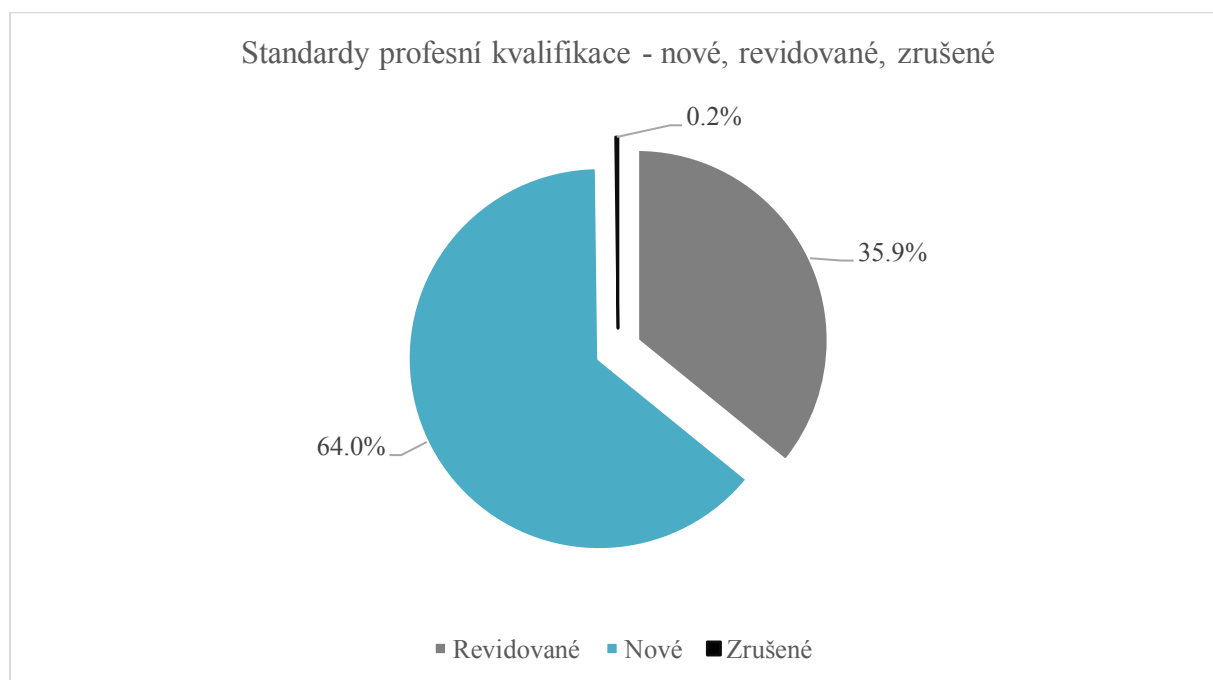
Zdroj 6: NUV, 2019a

Tabulka 2: Standardy profesní kvalifikace – nové, revidované a zrušené za poslední 4 roky

Rok	Revize	Nové	Zrušené
2016	45	192	0
2017	36	94	0
2018	54	60	1
2019	68	16	0
Celkem	203	362	1

Zdroj 7: NUV, 2019b

Graf 6: Standardy profesní kvalifikace – nové, revidované a zrušené za poslední 4 roky



Zdroj 8: NUV, 2019b

Dalším typem vzdělávání patřící do dalšího neformální vzdělávání je vzdělávání občanské. Občanské vzdělávání je zaměřeno na oblast, která je pro daného jedince přínosná či zajímavá z osobnostního, individuálního, pohledu. Danými oblastmi vzdělávání mohou být například témata v oblasti etiky, práva, estetiky, ekologie, zdraví, ale také z oblasti náboženství či politiky (Zemanová, 2017).

V dnešní době občanské vzdělávání může spadat do technologických kompetencí, stejně tak jako do kompetencí informačních a ekonomických či případně finanční gramotnosti. Občanská vzdělávání mohou být aktivity podporující společnost k aktivnímu občanství, respektive k účasti na občanském životě pomocí dobrovolnictví či členstvím v politických stranách. Občanské vzdělávání dále souvisí s kulturními, sportovními, volnočasovými i sociálními aktivitami. Sociálními aktivitami mohou být například setkání a schůzky s přáteli a se známými (Beneš, 2014).

Zájmové vzdělávání dospělých, jakožto typ dalšího neformálního vzdělávání, se zabývá, jak již název napovídá, osobními zájmy jedinců, a to například v oblasti sebevzdělávání či formální nebo neformální specializace v určité oblasti zájmu jedince. Jedná se o oblasti vzdělávání jazyků, turistiky, cestování, sportu či například kultury (Zemanová, 2017).

1.3 Strategické řízení vzdělávání

Strategický management, byť je definicí nespočet, může být definován jako jakýsi „soubor instrukcí, rozhodnutí a činností, které jsou pro firmu nezbytné pro dosažení strategické konkurenční výhody a k zabezpečení nadprůměrných výnosů.“ (s. 25, Fotr et al, 2012). Mezi další důvody, proč je důležité zabývat se strategií, je ovlivňování dlouhodobého směru organizace, přizpůsobením změnám a možností předpovídání změn a mobilizace lidských, a nejen lidských, zdrojů (Bartoňková, 2010). Na základě tradičního pojetí strategického řízení bychom mohli konstatovat, že se jedná o stanovení procesu, podle kterého zařízení postupuje tak, aby plánovitě dosáhlo definovaných cílů na základě jednotlivě prováděných kroků. Následně, po dosažení daných cílů se může hodnotit, zda realizace zvolené strategie byla či nebyla úspěšná (Fotr et al, 2012). Strategie je celé jádro strategického řízení (Fotr et al, 2017).

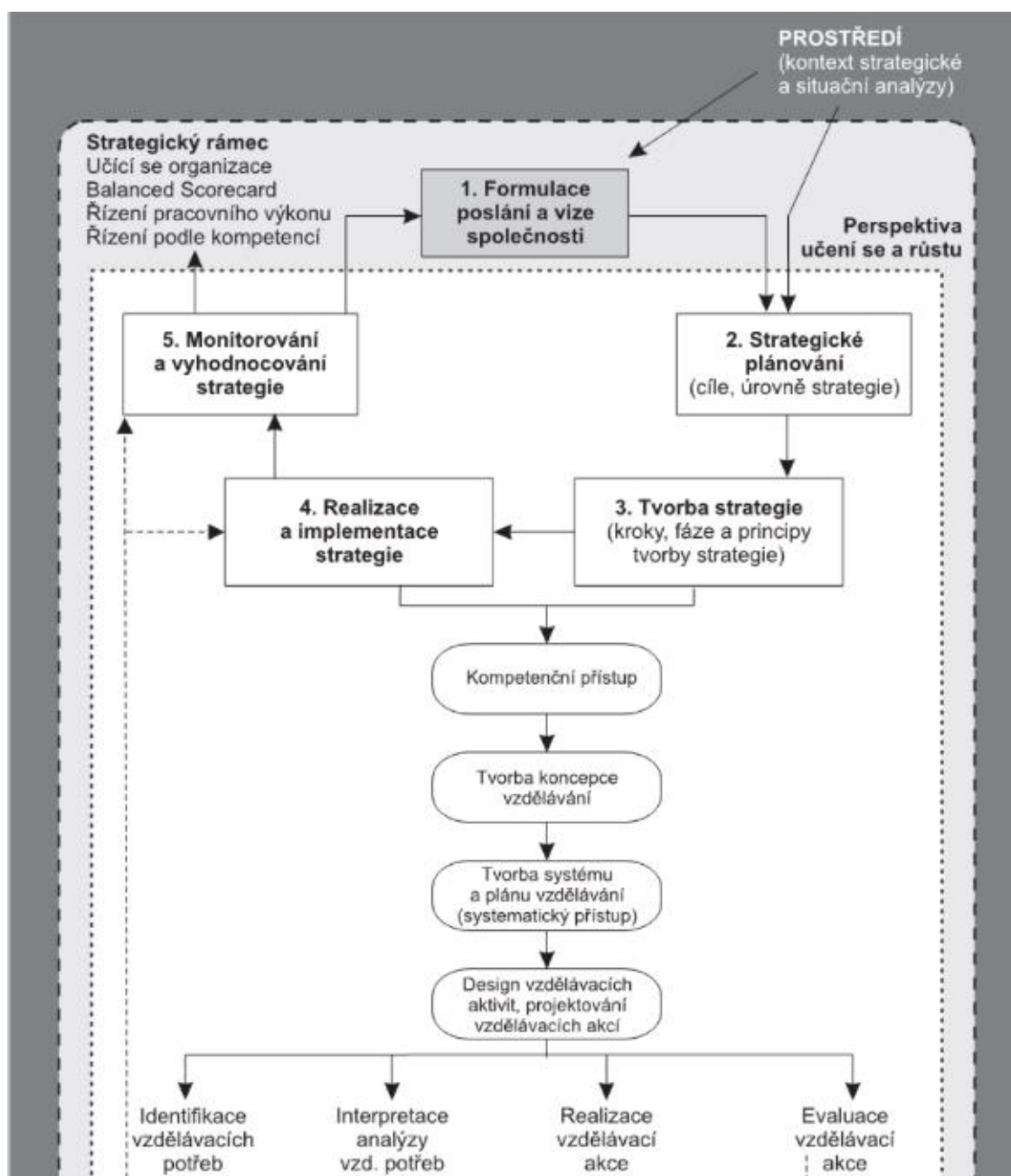
Strategie je koncept, který určuje, jakým způsobem firma postupuje k dosažení svých cílů, respektive se jedná o jednu ze složek „logické posloupnosti mezi posláním firmy a činnostmi vykonávanými zaměstnanci, kterými jsou zajišťovány požadované výstupy a stanovené cíle“ (s. 26, Fotr et al, 2012). Strategické řízení pro firmu může také znamenat podílení se na aktivním vývoji její budoucnosti, posílení konkurenceschopnosti, pochopení a poznání kroků konkurence. Stejně tak strategické řízení firmy spočívá například v možnosti řídit výkonnost firmy, a to jak v oblasti výkonnosti finanční, tak v případě výkonnosti

nefinanční. Strategické řízení je důležité také z pohledu možnosti dosahu pochopení všech stran zúčastněných v procesech ve firmě. Čas je díky strategickému řízení lépe, a hlavně efektivněji, využíván, je díky tomu lépe podporována disciplína při řízení, a zároveň jsou jednotlivé kroky firmy poznatelnější a pochopitelnější (Fotr et al, 2012).

Fáze strategického managementu můžeme rozdělit na formulaci strategického záměru, implementaci strategie a hodnocení strategie. Diskutovanou variantou je také přidání čtvrté fáze strategického managementu, a to tvorbě variant včetně jednotlivých scénářů rizik. Tvorba variant by firmě umožňovala vyhledat potenciální rizika, která by mohla nastat během procesu samotného řízení, respektive jelikož jsou plánovány krátkodobé aktivity, které by měly realizovat dlouhodobé cíle, může docházet, mimo jiné také z důvodu nemožnosti předvídání podnikatelského a konkurenčního prostředí, k neúspěšné realizaci vybrané varianty. Při formulování strategického plánu je důležité zpracovat strategická východiska, respektive definovat cíle, kterých bychom chtěli dosáhnout. Cíle se také primárně odvádějí od zaměření firmy (Fotr et al, 2012).

Strategický model ve vzdělávací organizaci může být zobrazen také jako na obrázku níže:

Obrázek 1: Strategický rámec



Zdroj 9: Rohlíková & Vejvodová, 2012

Rizika závisí na sociální, politické, ekonomické a také technologické situaci. Scénáře různých faktorů rizik, které by mohly ovlivnit fungování definovaného strategického plánu, jsou diskutovány. Nejvýznamnější jsou taková rizika, která by mohla představovat významný dopad na plánované výstupy strategického plánu či ovlivňovat trendy v budoucnu, ovšem druhé zmíněné, tzv. kritické nejistoty, jsou faktory hůře předvídatelnými. Při vytváření různých scénářů strategického plánu je ovšem vhodné, aby počet možných rizik byl eliminován proto,

aby vznikly jen opodstatněné scénáře možných plánů, nikoli nevyužitelných scénářů (Fotr et al, 2012).

Scénáře základního strategického plánu mohou být formulovány jako vývoj optimistický, vývoj realistický, vývoj pesimistický a vývoj zvláště nepříznivý (Fotr et al, 2012).

Strategická rozhodnutí, která souvisí se strategickým řízením následně souvisí primárně s určováním aktivit firmy a adaptací těchto aktivit na základě prostředí firmy, stejně tak jako tyto aktivity směřují firmu k určitým cílům v dlouhodobém hledisku. Strategická rozhodnutí jsou také primární pro rozdělování lidských zdrojů ve firmě (Fotr et al, 2012).

Strategie může být rozdělena na několik typů, a to na podnikovou strategii, strategii řízení lidských zdrojů, strategii rozvoje a vzdělávání pracovníků a znalostní strategii (Bartoňková, 2010).

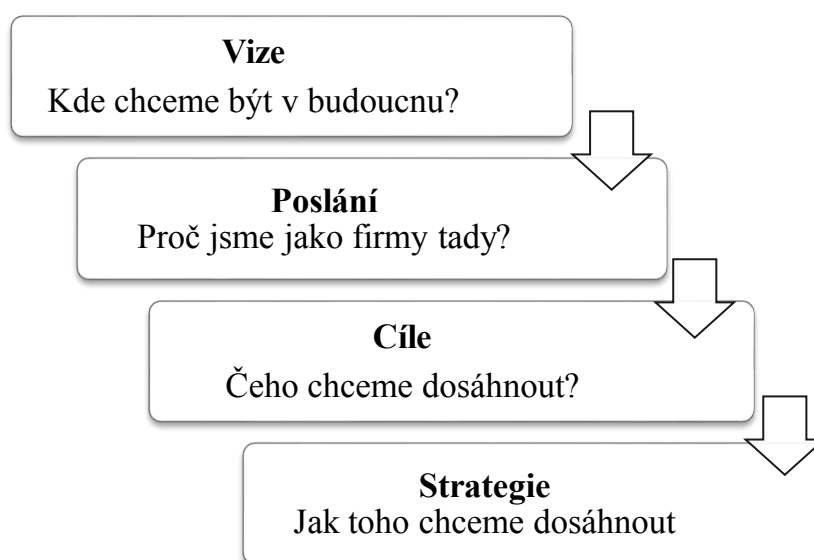
1.3.1 Poslání a vize

Cílový stav firmy, který je žádoucí, je formulován ve zpracovaných strategických východiscích. První záměr je prověřování poslání, které firma má. Na základě poslání je poté definována vize firmy a na základě vizí, které firma má, mohou být definovány přesné cíle, na které se firma či organizace chtějí zaměřit. Vyvozené strategické cíle následně musí souhlasit také s časovou působností samotné vize, stejně tak jako cíle musí korespondovat s navrhovaným postupem (Fotr et al, 2012). Poslání organizace či firmy představuje důvod její existence na trhu a věnuje se svému profilu v okolí (Bartoňková, 2010). Poslání je časově neomezená představa o existenci organizace či firmy, o jejím zaměření a stěžejních hodnot a reaguje na otázky, pro koho bude daná organizace fungovat, pro koho budou služby či produkty určeny, jaký bude smysl pro danou realizaci služby či produktu a čeho by firma či organizace chtěla svým působením dosáhnout (Fotr et al, 2012).

Vize je naopak to, čím by organizace či firma chtěla být, a především slouží pro zaměstnance. Vize je časově omezena, respektive jsou dané časové plány transformačního období, což může být nazváno jako časový horizont (Fotr et al, 2012). Hlavními cíli, které vize má, je vyjasnění cíle a směru, motivace a vykročení správným směrem a koordinace lidí. Strategii vedeme proces dosahující ke stanoveným cílům (Bartoňková, 2010). Vize se mění, a mění se podle aktuální situace. Komponenty, které jsou obsaženy ve vizi umožňují realizovat a stanovovat strategické cíle (Fotr et al, 2012).

Tvorba strategie vzdělávání vychází z poslání a vize organizace či firmy. Jedná se o takové poslání a vize, které naznačují chování a cíle firmy v nejen blízké, ale i v daleké budoucnosti. Na poslání a vizi také závisí efektivnost realizace vybrané strategie. K definici poslání a vize se využívají informace z dokumentů, kterými jsou například informace o legislativě, o technologii, strategii konkurentů, informace o stávajících či budoucích a potenciálních trendech a trzích či informace o základních kompetencích, které firma či společnost má. V samotných informacích, které jsou obsaženy v dokumentech o poslání, se jedná o informace o úloze podniku, o významu podniku, o tradici firmy, o přístupu firmy k zákazníkovi, jaké má firma hodnoty, jak podporuje rozvoj firmy a jak podporuje společenskou odpovědnost, dále informace týkající se postoje k zaměstnancům či způsobu, jak budují vztahy (Bartoňková, 2010).

Obrázek 2: Tvorba strategie



Zdroj 10: Bartoňková, 2010

1.3.2 Strategický rámec

Strategický rámec je soubor myšlenek firmy. Ze strategického rámce následně vyplývají krátkodobé, střednědobé i dlouhodobé cíle. Mezi dva hlavní cíle, které strategický rámec má, patří za prvé, prostor a jeho vymezení pro plánovanou strategii a za druhé, stát se dostatečně motivujícím nástrojem pro budoucí a potenciální klienty, ale také pro samotné zaměstnance a případně také pro investory (Bartoňková, 2010).

Vymezením pro plánovanou strategii je myšleno, že bude vymezován dostatek prostoru pro plánování a rozhodování (Bartoňková, 2010).

Strategický rámec obsahuje „systém firemních myšlenek a z něhož vyplývají dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé cíle, definice produktů, procesů, zdrojů, systém monitoringu a zpětných a dopředných vazeb a v neposlední řadě i definice úloh a kompetencí jednotlivých lidí a myšlenky týkající se rozvoje lidských zdrojů“ (s. 36, Bartoňková, 2010).

Strategické kontinuum znamená, že „v reálném čase by měly být ve firmě formulovány minimálně dvě strategie: jedna, definující konkurenční výhodu, ze které firma těží v současnosti, a druhá, na jejíž využití se firma intenzivně připravuje.“ (s. 36, Bartoňková, 2010).

Příprava a řízení pracovního výkonu je dlouhodobým, nepřetržitým a flexibilním procesem, který se týká několika pracovníků, ať například vedoucích či klasických pracovníků a cílem je dosáhnout co nejlepších výsledků v oblasti udávání postupů směru či například zlepšování výsledků výkonu. Řízení pracovního výkonu mimo jiné pomáhá k vytváření plánování osobního rozvoje či základnu pro vzdělávání pracovníků. Jeho cílem je zlepšování výkonu, které by mělo být trvalé. Řízení pracovního týmu by mělo vést k nepřetržitému rozvoji jak schopností, tak také dovedností, měl by vést k integraci k práci i k učení, stejně tak, jako rozvíjet význam učení probíhajícího v samotné organizaci.

Řízení pracovního výkonu je proces, který je strategicky orientovaný a který je integrovaný. Tento proces by měl vést ke zlepšení pracovního týmu do takových měřítek, aby byla firma či organizace dlouhodobě úspěšná a konkurenceschopná.

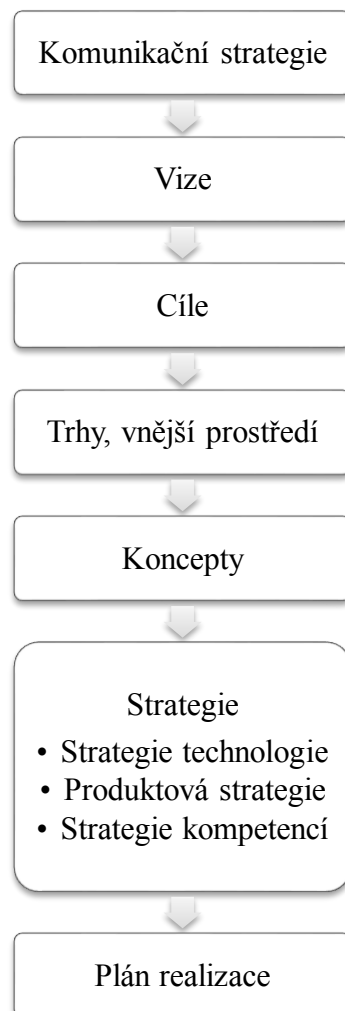
1.3.3 Plánování a tvorba strategie

Strategické plánování by mělo reagovat na otázku, pro koho bude vzdělávání tvořeno a realizováno, zároveň čeho tímto procesem chceme dosáhnout, a nakonec jak jednotlivé kroky řídit, aby stanovených cílů bylo dosaženo. Cíle, kterých má být dosaženo, musí být realistické. Také, nejdříve se definují cíle předběžné, následují cíle krátkodobé, byť oba typy cílů vyplývají z požadavku na požadovaný cílový stav (Bartoňková, 2010).

Při vytváření cílů bychom se měli zaměřit na jejich měřitelnost, ovlivnitelnost, jejich vazbu na poslání firmy či organizace. Cíle musí být motivující a zároveň vyzývající k aktivitě (Bartoňková, 2010).

Proces tvoření strategie vždy začíná tím, že se identifikuje potenciál konkrétní organizace. Při tvorbě strategie je důležité zaměřit se na několik principů, kterými jsou: princip variantnosti, princip permanentnosti, princip vědomí práce s časem a princip koncentrace zdrojů, princip tvůrčího přístupu, vědomí práce s rizikem, princip agregovaného myšlení, jehož cílem je nezabývat se obecnými detaily, nýbrž věnovat se rozvoji jako celku; princip interdisciplinarity; princip celosvětového systémového přístupu, respektive zajímat se a sledovat vývoj trendů; a posledním principem je princip zpětnovazebního myšlení, který primárně slouží k tomu, abychom strategii revidovali. Principem zpětnovazebního myšlení můžeme také zjistit případné úspěchy či neúspěchy a zároveň příležitosti a hrozby (Bartoňková, 2010).

Obrázek 3: Proces tvorby strategie



Zdroj 11: Bartoňková, 2010

Zdroje pro vytvoření strategie jsou primárně zdroje hmotné, finanční a zdroje lidské (Bartoňková, 2010).

Faktory ovlivňující úspěch vytvořené strategie jsou sdílené hodnoty, sdílená kultura, struktura, systémy, řízení a jeho styl, spolupracovníci a schopnosti a kompetence (Bartoňková, 2010).

1.3.4 Implementace

Pro to, aby byla implementace strategie správná, měla by reagovat na vnější příležitosti, eliminovat strategii hrozby z okolního prostředí, dále také využívat a rozvíjet strategii silných stránek společnosti, reagovat na strategii vlivů okolního prostředí, dále by strategie měla být v souladu nejen s vizí společnosti, nýbrž také s jejím posláním (Bartoňková, 2010). Implementace strategie může být realizována operativním managementem, kterým mohou být určeny plány provozní a plány taktické, zabezpečení vhodných faktorů k provozu, řešení odchylek, koordinace průběhu procesů provozu a následně report o průběhu a o výsledných celého procesu provozu (Fotr et al, 2012).

Při realizaci implementace strategie by dále mělo být bráno v potaz, jaké jsou dostupné zdroje pro realizaci (technologie, materiál, služby), jak bude reagovat konkurence či jaké může být finanční riziko. Nyní zmíněné faktory realizovatelnosti strategie sledují praktickou využitelnost (Bartoňková, 2010). Akceptovatelnost strategie následně reaguje na kritéria, jako je: „do jaké míry splňuje strategie očekávání zájmových skupin (viz zájmový, respektive zákaznický kapitál, eventuálně společenský kapitál, ale i organizační kapitál) a jak odpovídá na případná rizika.“ (s. 69, Bartoňková, 2010).

U implementace strategie lze využít více metod, mezi které mimo jiné patří například analýza návratnosti, analýza poměru výnosů a nákladů či analýza rentability (Bartoňková, 2010).

Primárně je nutné navrhnout nové procesy, následně zajistit potřebné zdroje a až poté implementovat strategii. Zdroje je nutné rozdělit podle potřeby strategie a správně je využít. Aby byla implementace úspěšná, je nutné převést strategické záměry do úkolů, které cílů dosáhnou. Dalším krokem je naplánování prioritních strategických aktivit, a to včetně správného časového sledu konkrétních činností. Následným krokem je úprava struktury organizace k realizaci efektivního vykonání činností. Jak celkový proces postupuje, je možné, že během samotného postupu bude nutné pozměnit jednotlivé kroky pracovního postupu

či praktik (Bartoňková, 2010). Z důvodu, že lze předpokládat změny, je nutné nastavit operativní cíle strategického plánu. Operativní cíle a jeho dílčí aktivity by měly umožnit alokovat disponibilní zdroje (Fotr et al, 2012). Je nutné komunikovat s celým týmem a vždy ho informovat o potřebných změnách. Aby bylo podpořeno úsilí celého týmu, může být vytvořen motivační systém. Také může být vytvořen podpůrný informační systém, který získá a zpracuje data a informace a umožní tak sledovat výkonnost aplikované strategie, stejně tak, jako jí může identifikovat a analyzovat. Díky tomuto podpůrnému informačnímu systému mohou být včas zachyceny neočekávané postupy či neuspokojivý vývoj a tím pádem je možné včas přijmout nápravná opatření (Bartoňková, 2010).

Mezi nástroje implementace strategie vzdělávání patří kompetenční modely, řízení podle kompetencí či řízení pracovního výkonu, dále například Balanced Scorecard, Knowledge management, Talent management nebo projektový management, případně motivační mechanismy řízení lidských zdrojů, dále také například kariérní management a mimo jiné učící se organizace (Bartoňková, 2010).

1.3.5 Monitorování a vyhodnocování strategie

Monitorování je součástí celé strategie. K monitorování je využíváno stejných nástrojů jako po celou dobu procesu realizace strategie. Monitorování i vyhodnocování je velice důležitou součástí celého procesu strategie. Mezi hlavní nástroje monitorování a vyhodnocování patří například metodika řízení podle kompetencí, proces řízení pracovního týmu či dle cílů. Mezi nástroje patří také 360stupňová zpětná vazba, často nazývaná jako metoda vícenásobné zpětné vazby, kterou jsou hodnoceny informace od celého okruhu lidí (nadřízení, kolegové, podřízení pracovníci, klienti, případně i onen vedoucí pracovník). Nejčastěji používané jsou dotazníky (Bartoňková, 2010).

1.4 Plánování vzdělávání

Plánování vzdělávání zahrnuje tři fáze, kterými jsou přípravná fáze, realizační fáze a fáze zdokonalování. Přípravná fáze definuje specifikaci potřeb, analyzuje účastníky a stanovuje cíle, které vzdělávací projekt má. Pokud je vzdělávací projekt rozsáhlý je vhodné

také definovat kromě hlavních cílů, cíle dílčí, aby mohl být pozorován proces a sledovány výsledky počinání, stejně tak, jako budou rozlišeny záměry a cíle. Druhou zmiňovanou fází je fáze realizační, která již představuje samotný vývoj jednotlivých vzdělávacích etap a jejich zpracování ve vzdělávacím projektu. Realizační fáze obsahuje úkoly a témata, a to systematicky uspořádaná dle vybrané strategie (Vodík & Kucharčíková, 2011). Při výběru strategie je vhodné vzít v potaz „počet pracovníků, priority podniku, podmínky podniku při uvolňování zaměstnanců, možné obavy účastníků a potřeby vzájemné spolupráce mezi lektorem a účastníkem.“ (s. 98, Vodík & Kucharčíková, 2011). Poslední zmiňovanou fází procesu tvoření vzdělávacího plánu je fáze zdokonalovací, která průběžně jednotlivé etapy hodnotí. Na základě zhodnocení a pokud je třeba, se hledají možnosti, jak proces zlepšit (Vodík & Kucharčíková, 2011).

Při tvorbě vzdělávacího plánu je potřeba vyhodnotit, jaké téma vzdělávání bude zajištěno, respektive jaké nové kompetence účastníků budou získány či jaké současné kompetence účastníku budou prohloubeny, zároveň je třeba zaměřit se na konkrétní cílovou skupinu, pro kterou bude vzdělávací program určen. Preferencí je, aby skupina byla homogenní, a to například v ohledu zkušeností a vědomostí. Také je třeba zaměřit se na metody a techniky, kterými bude vzdělávání realizováno. Může se jednat o metody tradiční či metody moderní. Při plánování vzdělávání je nutné vybrat vzdělávací instituci, která vzdělávání zajistí. Samotný vzdělávací proces může být realizován interními odborníky docházejícími do daného zařízení, případně interními odborníky, za kterými do jejich vlastního vzdělávacího zařízení účastníci docházejí, dále může být vzdělávání realizováno externími institucemi. Při výběru je stěžejní zaměřit se na předchozí zkušenosti či reference. Při plánování vzdělávání je důležité, kdy se vzdělávání bude uskutečňovat, zda se bude jednat o kontinuální proces nebo jednorázovou výuku; a kde se bude vzdělávací proces konat. Zároveň je třeba spočítat náklady spojené se vzděláváním, a to včetně nepřímých nákladů, jak jsou náklady na dopravu, stravu, mzdy lektorů. Posledním bodem plánování vzdělávání je realizace průběžného a závěrečného hodnocení procesu vzdělávání a posouzení jeho přínosů a efektivity.

Poté, co je ukončena fáze plánování, je započata fáze realizace konkrétních aktivit vzdělávání, které byly naplánovány. Mezi hlavní prvky realizační fáze patří: cíle, program, motivace, metody, účastníci a lektoři.

1.4.1 Cíle

Cíle vzdělávacího procesu lze rozdělit do dvou kategorií, kterými jsou kategorie cílů programových zahrnujících cíle programu jako celku do výstupů procesů; a kategorie cílů kurzu, které obsahují jednotlivé aktivity vzdělávání. “Cíle by měly vyjadřovat požadované chování, konkretizovat podmínky výkonu požadovaného chování, případně definovat normy pro posouzení, zda bylo dosaženo požadovaného chování.” (s. 100, Vodák & Kucharčíková, 2011).

Je třeba, aby cílů nebylo příliš. Jejich počet musí být reálný, aby účastníci vzdělávacího kurzu nebyli pohlceni informacemi a materiály ve velmi krátkém časovém úseku. To, že se účastníci vzdělávacího kurzu či lekce seznámí s požadovanými cíli a záměry kurzu před jeho samotným počátkem, lze docílit větší motivace účastníků kurzu. Cíle by měly být měřitelné, také konkrétní, samozřejmě dosažitelné a relevantní. Cíle by také měly být časově vymežitelné (Vodák & Kucharčíková, 2011).

1.4.2 Program

Program vzdělávání obsahuje časový harmonogram, obsahuje tematický obsah, metody a pomůcky. Plynulé naplnění programu vzdělávání podporuje možnost účastníků vyjádřit se k částem programu. Na dotazy či nejasnosti programu má vedoucí lektor možnost odpovědět a eliminovat tak nejasnosti, které účastníci vzdělávajícího kurzu mohou mít. Zároveň se účastníci mohou dozvědět detaily o programu, které nemusí být psané a dozví se je přímo od vedoucího lektora (Vodák & Kucharčíková, 2011).

1.4.3 Účastníci

Účastníci vzdělávacího procesu jsou ti, pro které jsou vzdělávací aktivity určeny. Velmi záleží na předchozí vzdělanosti účastníků, na jejich emocionálním rozpoložení, na kulturním zázemí i na motivační připravenosti před samotným zahájením. Mezi 4 typy účastníků bychom mohli zařadit: aktivisty, reflektory, teoretiky a pragmatici. Pragmatici často hledají nové myšlenky, často berou problémy a příležitosti jako výzvu, jasně vidí spojení mezi látkou, která se na vzdělávacím kurzu probírá se zaměstnáním. Teoretici hledají racionalitu a logiku v základních principech, předpokladech, teoriích, systémech a modelech, je pro ně typické pojení koherentní teorií a neslučitelná fakta. Reflektori shromažďují údaje, které následně analyzují. U aktivistů jsou dominantní okamžité zkušenosti, rádi přijmou nové výzvy, ale naopak nepreferují dlouhodobé činnosti (Vodák & Kucharčíková, 2011).

1.4.4 Motivace

Motivace je stěžejním prvkem v celém procesu vzdělávání. Jedná se o motivaci k učení, ke zdokonalování schopností i dovedností. Motivace účastníků ve vzdělávání se mění na základě cyklu a jeho stádia. Různí účastníci jsou v různých fázích zmíněného cyklu motivace. Pokud účastníci vzdělávání motivovaní nejsou, lze motivace dosáhnout například diskuzemi o pozitivních příkladech, návštěv u týmů či naopak pozváním jedinců do vzdělávací organizace, kterým vzdělávání přineslo pozitivní dopad, použitím článků dokazující pozitivum vzdělávání (Vodák & Kucharčíková, 2011).

Rekvalifikační kurzy, ale i další kurzy, mají pro konkrétní jedince další motivační faktory, kterými jsou, zde postupně zmiňované dle důležitosti pro jedince: vědomosti, znalosti a dovednosti v odborné sféře; zvýšená výkonnost; sociální jistota, a nakonec mimo jiné individuální požitek a užitek. Motivačních faktorů, které se mohou lišit u konkrétních jedinců dle věku či třeba také sociální vrstvy jedinců, je mnohem více a mohou jimi být: kontakt s okolím, profesní důvody, vliv jedince na společnost či politickou sféru, potřeba bezpečí, jistoty či například uznání aj. (Zemanová, 2017). Další rozdělení motivace faktorů v dalším vzdělávání mohou být dle Beneše (2014) například profesní důvody, respektive rozvíjení pracovní pozice, kterou jedinec v zaměstnání má, participace na komunálních záležitostech, vnější motivace, respektive vnější očekávání daného jedince, či sociální kontakt účastníků, přijetí účastníky kurzu a případné přátelství či rozšíření kontaktů (Průcha & Veteška, 2014). Motivů u účastníka vzdělávání a učení je nespočet, a mezi ně například může patřit kompenzace chybějícího vzdělání, zvýšení autority v práci či u rodiny, dále socializace či samotná radost z poznání a učení (Langer, 2016).

Každý jedinec, byť má zájem se dále vzdělávat, může na druhou stranu mít vůči vzdělávání různé bariéry, a to jak bariéry osobnostního typu, kdy se sám sebe ptá, zda má smysl, aby se dalšího vzdělávání účastnil, či zda má síly, kapacity a možnosti či dostatečné vzdělání na pokračování ve studiu. Dalšími bariérami, které mohou člověka limitovat v motivaci jsou bariéry situační, kdy se jedinec sám sebe ptá, zda má dostatek financí na to, aby si zaplatil další vzdělání, či zda má dostatek času na to se dále vzdělávat. Posledním typem možných bariér zde zmíněných jsou bariéry institucionální, kdy jsou hlavními tázanými otázkami: Přinese mi tento kurz dostatečné a nové informace? Je kurz kvalitní? (Průcha & Veteška, 2014).

Motivace učení je poháněna úspěchem, které jedinci zvyšuje sebevědomí, zvyšuje u něj motivaci ve vzdělávání pokračovat a učit se začíná. Pokud opět následuje úspěch, jedná je o jakýsi koloběh motivace účastníků (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

Důležitá je motivace jedinců vzdělávat se. Je rozdíl mezi tím, pokud se jedinec účastní na vzdělávací aktivitě na základě vlastního rozhodnutí dále vzdělávat, či zda se této aktivity účastní na základě vnější motivace, respektive z důvodu prestiže v profesi, z důvodu tlaku ze strany rodiny nebo partnera či z důvodu povinnosti účasti ze strany zaměstnavatel. Prvně zmíněná motivace, respektive vlastní zájem vzdělávat se například z důvodu zájmu o dané téma či z důvodu navýšení kvalifikace, je motivací vnitřní (Langer, 2016). Vzdělávání není, ve většině případů, u dospělých povinností, nýbrž zájmem a existuje možnost se vzdělávání vyhnout, byť i dospělí jedinec může být ke vzdělávání nucen, a to například z důvodu jeho sociální situací či nucen zaměstnavatelem (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

Níže je zobrazená tabulka motivací dospělých znázorňující motivy vzdělávání jedince.

Tabulka 3: Tabulka motivací dospělých znázorňující motivy vzdělávání jedince

Vnitřní činitelé	Studující	Motivace
		Autoregulace
		Vědomosti, dovednosti, návyky
		Psychické procesy a vlastnosti
Vnější činitelé	Sociální prostředí (rodina, přátelé, kolegové atd.)	Metoda učení Přítomný stav
		Postoje ke vzdělávání
		Osobní vztahy
	Vzdělávací instituce	Emoční atmosféra
		Konflikty
		Proces vzdělávání (organizace, cíle, metody, hodnocení, ...)
		Pedagog (vlastnosti, metody, postoje, ...)
	Společnost	Učivo (obtížnost, zajímavosti, použití v praxi, ...)
		Podmínky: <ul style="list-style-type: none"> • Ekonomické • Politické • Kulturní
	Životní prostředí	Podmínky: <ul style="list-style-type: none"> • Přírodní • Mikroklimatické • Chemické

Zdroj 12: Rohlíková & Vejvodová, 2012

U účastníků kurzu je primární udržovat motivaci po celou dobu, nikoli tedy pouze motivaci počáteční. Mnoho z účastníků rekvalifikačních kurzů nemusí být schopno přijmout způsob výuky vyučujícího. Různí účastníci mají různé představy o tom, jak bude výuka probíhat, a zda je bude primárně jednat o teoretickou přednášku, příběhy z praxe, zda vyučující využije rozhovory jako metodu učení či například skupinové nebo individuální projekty (Janderková, 2000).

Motivace zájemců dokončit rekvalifikační kurz a jakýkoli jiný vzdělávací kurz v další, vzdělávání je podřízena schopnosti lektora.

1.4.5 Metody

Konkrétní typ metod závisí na okolnostech daného podniku, jeho stylu, kultuře učení i na učebním stylu účastníků. Zároveň lze metody rozdělit na metody uplatňované na pracovišti pracovníků (například koučování) a na metody vzdělávání, které jsou uplatňované mimo pracoviště (například přednáška či workshop).

Faktory, které ovlivňují volbu metody vzdělávacího procesu, jsou:

1. cíle učení: dovednosti, vědomosti, schopnosti, hodnoty
2. předmět a obsah: specifický předmět, požadavky podniku, interdisciplinární těžkosti
3. lidské faktory: lektori, účastníci, prostředí
4. časové a materiální faktory: čas, finance, typ vzdělávacího zařízení
5. principy učení: motivace, individuální přístup, aktivní zapojení, přesnost poznatků a zpětná vazba

Mezi metody vzdělávání patří například přednášky, semináře, participativní metody, trénink.

1.4.6 Lektor

Lektor připravuje, realizuje i vyhodnocuje proces vzdělávání. Často jsou lektori vybíráni na základě jejich osobnostních a pedagogických předpokladů, ovšem mnohem častěji jsou vybíráni na základě technologických znalostí a vědomostí. Na druhou stranu, právě osobností předpoklady jsou pro výuku velice stěžejní. “Dobrý lektor musí být zralou a vnitřně integrovanou osobností – jen tak si může zajistit respekt a důvěru klientů a zastávat všechny

potřebné role.” (s. 117, Vodák & Kucharčíková, 2011). Dále by měl být lektor vysoce sociálně inteligentní, být schopen navazovat mezilidské vztahy, dobře komunikovat a například být empatický (Vodák & Kucharčíková, 2011). Mezi osobnostní charakteristiky lektora by měla patřit empatie, zájem o studenty, o jejich práci a celkově o práci lektora, trpělivost či tolerance, dále například pozitivní myšlení, důslednost, cit pro spravedlnost. Lektor by měl být kreativní a zároveň ve výuce flexibilní (Langer, 2016).

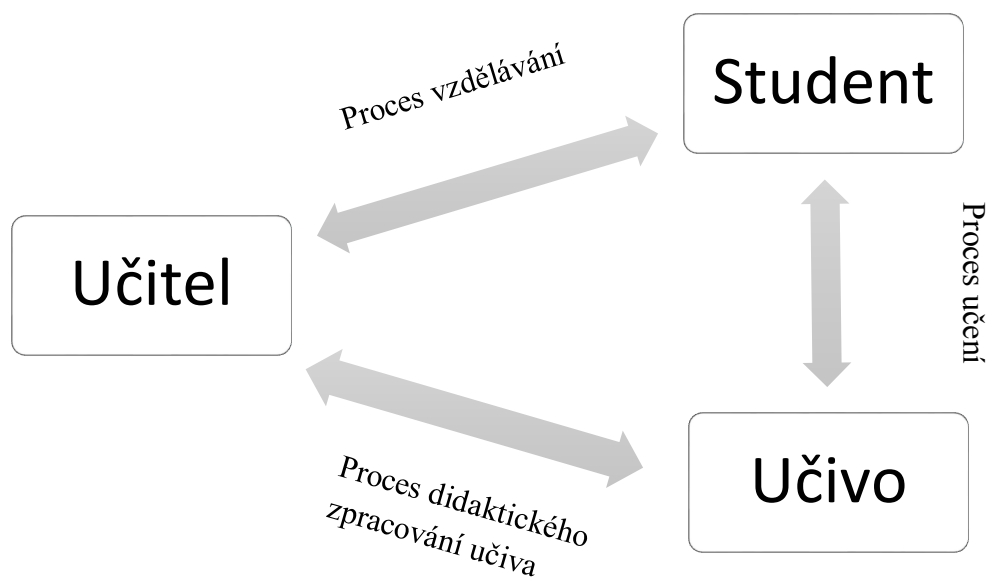
Lektor musí být schopen předvídat vývoj skupiny a tento vývoj jakýmsi způsobem ovlivňovat, tak lektor bude na změny účastníků připravit a schopen na změny reagovat. Zároveň by zvládnutím skupinové dynamiky byl schopen udržet aktivitu ve skupině a tím pádem zájem a motivaci účastníků pokračovat ve vzdělávání (Plamínek, 2014). Lektor by měl naslouchat, podporovat, účastníky povzbuzovat a poskytovat jim zpětnou vazbu (Vodák & Kucharčíková, 2011). Je primární, aby lektor znal cílovou skupinu. Znat cílovou skupinu je primární pro to, aby byl lektor schopen se dostatečně a správně na výuku připravit. Dle cílové skupiny se připravuje učivo, formy i metody vzdělávání a připravuje se tak výuka odpovídající očekávání klientů. Pokud lektor zná složení cílové skupiny, a to například složení na základě výše dosaženého vzdělání účastníků, může dle tohoto faktu koncipovat také terminologii výuky (Langer, 2016). Vyučují by měl brát v potaz jednotlivé individuální potřeb účastníků ve vzdělávání, které jsou ovlivněny mnoha faktory, mezi které patří například úroveň a kvalita myšlení či chápavosti, stejně tak jako charakterové vlastnosti a zájmy účastníka, typ paměti a motivace k učení, dále zkušenosti z osobní či odborné stránky života a celkově učební tempo a předpoklady k učení. Dle vzdělávané skupiny lze určit také potřebu větší nutnosti individuálního přístupu vyučujícího (Podlahová, 2012). Zná-li lektor, jaké znalosti posluchači o daném tématu mají, mohl by se vyvarovat nevhodným situacím kdy vzdělaným jedincům z praxí vysvětluje základní terminologii a informace. Rozdílné také je, zda se skupina účastníků vidí poprvé či zda se znají již dříve, například v práci (Langer, 2016). Ovšem dobrý lektor se umí vypořádat i s problémovou skupinou, je ovšem stěžejní, aby byl lektor schopen podřídit se faktorům ovlivňující výuku, reagoval na situaci, která ve skupině probíhá a uzpůsobil vzdělávání konkrétní skupině (Plamínek, 2014).

Lektor by měl být schopen organizovat, plánovat a kontrolovat vývoj a průběh vzdělání, měl by spolupracovat s podnikem tak, aby podniku pomohl dosáhnout pozitivních změn a zvýšil jeho výkonnost, zvládnout doporučit vhodná řešení v případě individuálních aktivit či školících programů, které by měl zvládnout také navrhovat a aktualizovat (Vodák & Kucharčíková, 2011).

Je stěžejní, aby lektor měl potřebné znalosti, a to nejen znalosti odborné týkající se daného tématu, ale také znalosti týkající se právní legislativy nebo manažerských či marketingových dovedností. Dále je primární, aby měl lektor osobnostní pozitivní předpoklady či vhodné postoje a normy. Závisí na konkrétní vzdělávací organizaci, na základě jakých kritérií andragoga přijme, nicméně by se, dle názoru odborníků, mělo jednat o jedince s dostatečnou praxí v oboru a nejlépe s vysokoškolským diplomem (Průcha & Veteška, 2014).

Lektor může mít několik rolí, mezi kterými mohou být následovné. Odborník věnující se učení dospělých jedinců, se nazývá andragog, který v rámci jeho práce s dospělými je zároveň školitelem, poradcem, konzultantem, facilitátorem, koučem, mediátorem či mimo jiné manažerem vzdělávání (Průcha & Veteška, 2014). Být trenérem znamená, že se lektor zaměřuje na praktičtější osvojování naučených dovedností více než je na naučení teorie. Lektor se tak u vzdělávání dospělých zaměřuje na intelektuální, stejně tak jako na motorické dovednosti umožňující pomocí praktické přípravy osvojování nových dovedností vedoucí až do samotného naučení daných dovedností a utváření tak nové normy chování, nové normy jednání i postojů. Instruktor vede praktickou přípravu v určitém oboru. Tutor, respektive pomocník, vede převážně studenty distanční formy vzdělávání, je často kontrolním a konzultujícím pracovníkem, poskytuje studentovi zpětnou vazbu a studenta by měl motivovat. Tutor zároveň vyhodnocuje kontrolní a zkušenostní otázky u studentů. Typickým vzdělavatelem dospělých je poté kouč, který má velice významnou roli ve vzdělávání dospělých, byť není typickým vzdělavatelem. Kouč sleduje, konzultuje, pomáhá rozhodovat, pomáhá chápat, pomáhá řešit problémy. Kouč ovšem nerealizuje za klienta, respektive za účastníka vzdělávání, nýbrž pouze určuje možnosti, na základě kterých se klient sám rozhoduje. Pro práci mezi koučem a klientem je stěžejní partnerský až přátelský vztah postavený na důvěře. Mentor také není typickým vzdělavatelem dospělých, opět se jedná o poradce, o konzultanta či školitele po dobu dlouhodobé spolupráce. Facilitátor pracuje se skupinou. Ve skupině má facilitátor důležitou roli, jelikož řídí diskuze, optimalizují skupinovou dynamiku a její posun, pomáhá všem účastníkům se skupině diskutovat a být součástí diskuze a celého procesu. Facilitátor pracuje také se studentem a zdůrazňuje jeho roli při učení (Langer, 2016).

Obrázek 4: Subjekty didaktického trojúhelníku



Zdroj 13: Rohlíková & Vejdová, 2012

2 Inovace ve vzdělávání

Inovační prvky ve vzdělávání, které jsou v posledních letech aktivní, jsou spojeny s využíváním informačně-komunikačních technologií, a k rozšiřování inovačních prvků v procesu vzdělávání je třeba nadále tvořit další účinné kombinace dalších metod. Informačně-komunikační technologie umožňují široké příležitosti výuky v moderním slova smyslu. “Nejjednodušší je to s programy, které kladou důraz na vědomosti a dokáží uživatelům poskytnout informace strukturovaným a logickým způsobem.” (s. 116, Vodák & Kucharčíková, 2011). Zároveň je možné tyto programy propojit s různými databázemi na internetu či on-line knihovnamí. Technologie, která je využívána v inovační, vzdělávání, zároveň umožňuje vznik virtuální reality. Jedná se o možnost trojrozměrného prostoru umožňující vidět předměty, předmětů se dotýkat a s předměty i manipulovat.“ (s. 116, Vodák & Kucharčíková, 2011).

Často používanou metodou je interaktivní výuka. Interaktivní výuka umožňuje celkové propojení v komunikaci, a to nejen komunikaci mezi vyučujícím a účastníky vzdělávací aktivity, ale komunikaci jako celek: komunikaci mezi účastníky, komunikaci mezi účastníky a vzdělávacím obsahem, stejně tak jako učebními pomůckami a didaktickým procesem. Interaktivita při vzdělávacích aktivitách umožňuje kombinovat několik smyslů zároveň, a to vizualitu, slyšení, haptiku i přemýšlení zároveň (Langer, 2016). Vizualita je neustále zdůrazňována jako jedna z významných zásad, jelikož více než 80 % získávaných informací se získává právě vizuálně a zbylých 20 % sluchem, hmatem a dalšími smysly (přesněji definováno je těchto 20 % rozděleno následovně: 12 % sluchem, 5 % hmatem, 3 % ostatními smysly). (Podlahová, 2012).

Mezi interaktivní výuku patří testy, nikoli jako technika hodnocení výstupů, nýbrž jako metoda vzdělávání. Může se jednat o testy opakovací, o testy procvičovací, o testy zábavné. Výhodou testu, jakožto moderního způsobu vzdělávání, je jeho jednoduchost: rychlost zadání i vyhodnocení. Na druhou stranu nevýhodou testů je, že mnohdy studenti pouze odpovědi tipují, což ztrácí význam rychlého a účinného způsobu vzdělávání. Z tohoto důvodu nelze do testů zahrnout příliš složité otázky. Modernějším způsobem je využívání testů v online podobě či v podobě prezentace Powerpoint. V prezentaci jsou připravené otázky ve snímcích, prezentaci ovládá vyučující a účastníci si zapisují odpovědi. Může se jednat o testy s otevřenými či s uzavřenými otázkami, stejně tak, jako o testy s jednou správnou odpovědí či s více správnými odpověďmi. Je důležité, aby otázky byly správně formulované, musí být

definovaná pravidla, například čas na vypracování, způsob označování odpovědi, kolik odpovědí je správných; test musí odpovídat vzdělání a praxi účastníků, respektive nemůže být příliš jednoduchý, a to také například tím, že jsou v odpovědích i nesmyslné odpovědi, test by neměl být ani záměrně složitý (Langer, 2016).

Mezi další techniku moderní výuky s interaktivní technikou patří například:

- chronologické sestavování fází postupu;
- spojování správných definic a pojmů, spojování souvisejících výrazů;
- doplňování textu, ve kterém je úmyslně vynechán prostor k doplnění věty;
- opravy textu, ve kterém jsou zakomponované chyby, a to například chyby v terminologii. (Langer, 2016).

Mezi trendy dalšího vzdělávání patří institucionalizace a systematizace, nové typy učení a nové typy vyučování a orientace na řešení problému a reality situace. Mezi systematické a institucionální trendy patří například „zaměření na rozvoj kompetencí, zvětšený důraz na přípravu, vyhodnocení a transfer získaných kompetencí do pracovní činnosti, zohlednění eficeince vynaložených prostředků, rozvoj lidských zdrojů se stává explicitní úlohou vedení, zodpovědnost nadřízených“. Dále mezi „Nové chápání učení se a vyučování: nutnost neustálého učení se, rostoucí význam sebeorganizovaného učení a učení se v týmech, hledání potenciálů a rozvojových možností, ne deficitů, zaměření na rozvoj nejen odborný, ale osobnostní a metodický; reflexní učení s možností nalezení vlastního stylu a metod.“ Posledními trendy, a to trendy orientace na problémy a na reálné situace, se jedná o trendy: „namísto učení se do zásoby propojení s řešením konkrétních problémů, na míru šité programy, nejen zajišťování schopnosti výkonu, ale propojení s cíli rozvoje organizace.“ (s. 163, Beneš, 2014).

2.1 Výuka v kombinované a distanční formě

Formy vzdělávání můžeme rozdělit na formu prezenční, formu kombinovanou a na distanční formu vzdělávání. Distanční forma vzdělávání je častým trendem v rozvoji vzdělávání dospělých.

Distanční vzdělávání může být nabízeno v podobě kurzů celoživotního vzdělávání ve státních i v soukromých vzdělávacích institucích (Langer, 2016). Distanční výuka je taková výuka, ve které lektor a účastník kurzu nejsou v přímém kontaktu, byť se ale může jednat o jakýsi pravidelný kontakt. V praxi se může také jednat o studium s několika prezenčními termíny výuky, nazývané jako kombinované vzdělávání, nebo plně distanční studium, respektive studium bez žádného prezenčního setkání. Další podobou distančního studia může být například studium opět distančně, ovšem veškeré testy jsou realizovány prezenčně, anebo naopak – výuka je realizována prezenčně a studenti distanční formou zpracovávají cvičení, testy, on-line diskuze (Zemanová, 2017). Prezenční výuka v kombinované formě studia nemusí být obsáhlá, může se například jednat jen o úvodní a/ nebo závěrečný seminář. Na druhou stranu, dostupnost takového semináře nebo workshopu může být mnohem pohodlnější a preferovanější variantou pro takovou cílovou skupinu, pro níž jsou moderní komunikační nástroje (např. chat či fórum) složité k užívání (Podlahová, 2012). Je důležité, aby byl kurz obsahově kvalitní, ale zároveň moderní a motivující (Langer, 2016). Mezi hlavní vzdělávací cíle studijních opor, které by měly být studentům kombinovaného vzdělávání nabídnuty, patří: multimedialita, interaktivita a možnost praktické aplikace vědomostí, které byly v kurzu získány (Rohlíková & Vejvodová, 2012). Multimediální podporou jsou myšleny například materiály zasílané e-mailem, tištěné materiály předávané studentům během domluvených termínů či počítačové sítě – respektive jedná se takovou podporu, která umožňuje prezentaci učiva (Zemanová, 2017). Multimediální podpora je důležitá součástí při vytváření kurzu, stejně tak, jako je grafika. Grafika přitahuje a mohou jí být: mapy, plány, kresby, fotky, dynamické animace, barevné i nebarevné prvky (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

Jelikož jedinec samostatně studuje a byť má k dispozici materiály umožňující jedinci jakousi zpětnou vazbu z nabitých vědomostí, je velice důležité, aby měl k dispozici možnost konzultace, respektive jakousi zpětnou vazbu od vyučujícího či vzdělávacího zařízení, která by jedinci ujasnila potřebné informace. Tato konzultace může mít podobu opět elektronickou, nebo samozřejmě i osobní (MŠMT, 2019a).

Mezi hlavní principy distančního vzdělávání patří princip sebevzdělávání, do kterého patří možnost studovat didakticky zpracované učivo; dále princip individualizace, kam řadíme individuální tempo každého studenta, komunikace mezi studentem a mentorem, motivace a remotivace; princip interaktivity a princip využití multimédií. Mezi principy interaktivity například patří kontrolní otázky a testy s ihned vygenerovanými odpověďmi. Posledním principem, respektive principem využití multimédií, můžeme definovat například takové

prostředky prezentace učiva, které zapojují více lidských smyslů a urychlují tak učení (Rohlíková & Vejdová, 2012).

Studijní opory

Při vytváření textu k samostudiu je primární zaměřit se na počet sekvencí obsahu, na typy vyučovacích metod, na typ využívaných médií; dále je nutné se zaměřit na cílovou skupinu, pro kterou je text určen stejně tak, jako zaměřit se na samostatný kurz, ke kterému bude tento distanční text využíván či jakou podobu bude mít závěrečná zkouška. Při vytváření textu pro distanční studium je potřeba zaměřit se na fakta, jako je forma výuky, časové rozvržení výuky, frekvence prezenční výuky či frekvence osobních konzultací s lektorem. Text určený ke studiu musí být psán vhodnou, respektive srozumitelnou, formou. Ve studijním textu musí být vhodně volena slova, a to taková slova, která nebudou zaměnitelná, která nebudou nutit čtenáře domýšlet si, která nebudou vysoce vědecká a na druhou stranu nebudou nevhodná. V případě správné formulace slov ve studijním textu tak autor může docílit jasně a dobře pochopitelné problematiky studentům (Podlahová, 2012).

Studijní opory lze rozdělit na základní materiál a na doplňující materiál. Osnovy sloužící jako základní materiál jsou cíleně zpracovávány pro didaktiku daného kurzu a tyto osnovy obsahují metodické poznámky, interaktivní prvky a pedagogické impulzy. Naopak, pokud jsou osnovy zpracovávány jako doplňkové materiály k distančním textům k samostudiu, jedná se často o materiály pro širokou veřejnost (Rohlíková & Vejdová, 2012).

Kvalitní materiály jsou stěžejní. Při vytváření distančního textu je nutné brát na vědomí, že text bude studenty využíván jen v distanční formě studia, což znamená, že text musí být k tomuto faktu dostatečně upraven (Podlahová, 2012). Lze konstatovat, že učební materiály při distanční výuce nahrazují funkci samotného vyučujícího. Textové studijní opory mohou být nabízeny v tištěné formě vzdělávacím zařízením, a pokud ne, musí být dostupné on-line, aby si je účastník vzdělávání měl možnost vytisknout. Mnohé firmy i vzdělávací organizace mají k dispozici tzv. digitální knihovny, ve kterých může účastník kurzu najít vzdělávací obsah a následně ho využívat. Jedná se o dostupnost knih, audionahrávek, testů, animací či videosekcí (Rohlíková & Vejdová, 2012).

Mezi další tištěné materiály, se kterými se účastník distančního vzdělávání setkává jsou:

- „speciální distanční studijní texty (obsah je didakticky zpracován s cílem usnadnit distanční samostudium),
- metodický průvodně studiem (studijní návod),
- běžná skripta, učebnice a další literatura (pokud existují kvalitní a dostupné studijní texty pro prezenční studium...),
- slovníky, matematické tabulky, atlasy a další materiály...“ (s. 178, Rohlíková & Vejvodová, 2012).

Učebními pomůckami využívaných ve výuce mohou být například pracovní listy, dotazníky. Mezi didaktické prostředky pro dosah efektivního a funkčního proběhu se vybírají na základě cílové skupiny, typu vzdělávání, dle časové kapacity stejně tak jako kapacity finanční a na základě dalších faktorů. Těmito didaktickými prostředky jsou učební pomůcky, didaktická technika (dataprojektor, počítač, flip chart), výukové prostory a vybavení výukových prostor (Langer, 2016).

Powerpointové prezentace jsou aktuálně velice často používanou výukovou metodou vizualizující přednášený text lektora u prezenční formy výuky. Na druhou stranu se nejedná o příliš efektivní výukovou metodu, je-li prezentace pouze spuštěna během výkladové aktivity lektora. Navíc, tyto prezentace jsou často vytvořeny pouhými odrážkami se zmíněnými hesly, což může způsobovat špatné pochopení látky nejen tím, že studenti opisují slova či dopisují krátké poznatky, bohužel často bezmyšlenkovitě a s cílem stihnout text opsat. Na druhou stranu, je-li prezentace přístupná on-line pro kombinovanou či distanční formu studia, studentovi zaniká povinnost text číst, opisovat či/ i vnímat, a prezentace nenabízí jakoukoli diferenciaci ani individuální přístup (Čapek, 2015).

Během distanční formy studia teoretických znalostí mohou mít účastníci rekvalifikačního kurzu jakési domácí úkoly či aktivitu k zápočtu, jakožto prekvizitu před závěrečnou zkouškou (MŠMT, 2019a). Mezi samostatné studijní činnosti, které mohou být součástí samostudia, patří „zpracování informací z přednášek, doporučené literatury, internetu; průběžné vypracování úloh a úkolů menšího rozsahu; příprava na kontrolní práce, testy, opakování větších celků; vypracovávání referátů, esejů, semestrálních či ročníkových prací; příprava na zkoušky a kolokvia.“ (s. 47, Podlahová, 2012). Mezi příklady samostatných činností, které studenti realizují, jsou poté: „hledání hlavních myšlenek v textu, jejich konfrontace; posuzování argumentů ve vztahu k hlavní myšlence díla; rekonstrukce struktury

díla, systému; přehledný zápis díla, systému; hlavní myšlenky a jejich registrace; třídění materiálu získaného studiem literatury; srovnávání myšlenek různých autorů; formulace vlastních závěrů; recenze textu, díla, článku; práce s databázemi, kartotékami, rejstříky, bibliografiemi.“ (s. 47, Podlahová, 2012).

Důvodů, proč se zájemce o vzdělání rozhodne k distanční formě studia, může být několik, a může se jednat například o osobní důvody, zdravotní důvody, ale také důvody finanční či sociální (Zemanová, 2017).

Distanční studium může mít samozřejmě výhody, stejně tak jako nevýhody. Mezi jeden z hlavních důvodů upřednostnění distančního studia nad studiem prezenčním je možnost souběžnosti zaměstnání a vzdělávání, což daného jedince neomezuje finančně, pouze časově (Zemanová, 2017). Mezi další výhody distančního studia může například patřit: „místní i věková dostupnost studia, ..., značný stupeň diverzifikace studijních programů umožňující širokou profilaci absolventů, flexibilita modelů studia a možnost interaktivních postupů při učení, rozvinutí servis studujícím.“ (s. 177, Zemanová, 2017). Mezi výhody distančního studia také patří velké množství studijních pomůcek, s čímž může být spojena individualizace studia konkrétního jedince. Na druhou stranu, zrovna u těchto dvou případů jsou spojené zvýšené náklady, což může být zařazeno mezi nevýhody. Studijní pomůcky bývají dražší a je jich potřeba více než u studentů denního studia (Zemanová, 2017).

Jak již bylo zmíněno výše, distanční studium nemusí být vhodné pro každého zájemce, jelikož je k této formě vzdělávání nutná vysoká motivace studenta. Student není obklopen dalšími studenty motivujícími k pravidelnému studiu, nýbrž se tzv. samovzdělává na základě svého studijního plánu s vhodným, či možná i nevhodným, načasováním. To, že student není součástí třídy a úplně chybí pocit sounáležitosti, je často důvodem k nedokončení studia. Na druhou stranu, úspěšné načasování, učení a absolvování zvyšuje sebevědomí a sebehodnocení jedince (Zemanová, 2017). Zároveň, občasná prezenční výuka, která je v případě rekvalifikačních kurzů téměř nutná eliminuje zmiňované nevýhody samotného distančního studia, jako například nedostatečný kontakt se spoluúčastníky ve studiu a s tím spojená demotivace k dokončení vzdělávání (Podlahová, 2012). K distanční formě studia je potřebná dostatečná motivace jedince ke studiu, protože v této formě studia je stěžejní samostudium jedince (Zemanová, 2017).

Nevýhod může být více. Distanční forma vzdělávání není příliš vítanou formou poskytování vzdělávání, jelikož se předpokládá, že mnoho zájemců o rekvalifikační kurzy jsou v evidenci uchazečů o zaměstnání na Úřadu práce, čímž se dá stigmaticky předpokládat, že

zájemci mohou být společensky izolovaní, a naopak by jim prospělo, pokud by měli více společenského kontaktu s ostatními zájemci o rekvalifikaci. Zvýšeným společenským kontaktem s ostatními účastníky by se také mohla zvýšit jak motivace účastníků ke studiu a k úspěšnému dokončení kurzu, tak vzájemná podpora při následném hledání pracovního uplatnění na trhu práce po získání rekvalifikace. Z těchto, ale i dalších, důvodů se předpokládá, že pokud by vzdělávací zařízení mělo poskytovat zmiňovanou formu rekvalifikačních kurzů, mělo by se jednat spíše o formu kombinovanou, jakožto formu, která kombinuje jak dálkovou formu vzdělávání, tak formu distanční (MŠMT, 2019a).

2.1.1 E-learning

E-learning můžeme z anglického názvu definovat jako elektronické vzdělávání, byť je aktivně využíváno pojmu v originále. E-learning ke vzdělávání využívá didaktických prostředků k tomu, aby bylo aktivně a efektivně dosaženo vzdělávání přes počítačové sítě (Rohlíková & Vejvodová, 2012). E-learning je jednou ze zásadních modernizací, které v oblasti vzdělávání nastala.

Poprvé se e-learning objevil v roce 1999, což je zároveň v době nástupu nových technologií a startu jejich aktivního vývoje. Dříve byla e-learningová forma studia poskytována primárně v off-line modu, ovšem změnou a inovací technologií, došlo také k inovaci poskytování vzdělávání on-line (Podlahová, 2012). U off-line e-learningu není nutné připojení k internetu, jelikož studijní materiály jsou dostupné na CD či jiných médiích. U on-line e-learningu je realizována výuka na základě přístupu k síti (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

E-learningové pojetí vzdělávání můžeme rozdělit na pojetí pedagogické, na pojetí technologické a na pojetí síťové. Prvně zmíněné pojetí, respektive pedagogické pojetí, pojednává o vzdělávacím procesu za použití internetu, multimédií a dalších elektronických médií, aby byla kvalita poskytovaného vzdělávání co nejvyšší. Technologické pojetí e-learningového vzdělávání definuje rozsáhlé spektrum různých aplikací a procesů. Mezi zmíněné může patřit například virtuální třída, computer-based training či web-based training nebo digitální spolupráce. Síťovým pojetím je myšleno využívání počítačových sítí (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

V e-learningu jsou za potřebí dva hlavní předpoklady, kterými jsou velice dobře propracované studijní opory a zároveň elektronické prostředí k výuce. K dosažení vzdělávacích cílů je zapotřebí vhodně naplánovat vzdělávací proces, naplánovat formy výuky a metody

využívané ke vzdělání, stejně tak jako didaktických prostředků. V e-learningu se nejedná pouze o předávání studijních materiálů v elektronické podobě. Poskytnuté materiály jsou připraveny na další zpracování, nýbrž je na samotném studentovi, aby tyto předané dokumenty nadále zpracovával čímž si informace uceloval i objasňoval, a to tzv. metodou „learning by doing“ (Podlahová, 2012). Aby byla forma e-learningového vzdělávání kompletní, musí se skládat ze všech tří částí, kterými jsou obsah, distribuce a řízení. „Obsah vzdělávání je zakomponován v ucelených vzdělávacích kurzech (e-kurzy), které mohou být značně rozsáhlé, na nižší rozsáhlosti (je) mohou tvořit i jednotlivé vzdělávací moduly, které je možné vhodně kombinovat, a vytvářet tak vzdělávací kurzy.“ (s. 121, Podlahová, 2012). E-learningové kurzy obsahují kurzy a cvičení, které pomáhají „k rozvoji tvořivého myšlení účastníka kurzu. Mohou sledovat rozmanité cíle: vyhledávat cesty k řešení, rozvíjet schopnosti a dovednosti, vyjadřovat myšlenky, aplikovat poznatky i pojmy, vyhledávat další zdroje, podporovat týmovou práci aj. (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

Řízení vzdělávání je procesem zajišťujícím celkovou správu e-learningových kurzů. Systém umožňuje se vcelku podívat na přehledy výsledků i na úspěšnost studijních skupin, stejně tak jako umožňuje vyhodnocovat kurzy a tím evaluovat kvalitu, oblíbenost či efektivitu daného e-learningového kurzu (Podlahová, 2012).

E-learningovou výuku můžeme rozdělit na výuku on-line a výuku off-line, jelikož lze elektronická zařízení používat i bez připojení k internetu, byť to může omezit některé možnosti vzdělávání či dokonce degradovat podmínky e-learningového vzdělávání. Degradovat kvalitu z důvodu nemožnosti připojení k internetu může nastat například z důvodu, že studijní text lze využívat jen ke čtení, nikoli k dohledávání dalších informací či využití hypertextu, využívání poznámek pod čarou s odkazy apod. V případě off-line výuky se často jedná o předem uložené prezentace, elektronické knihy nebo předem stažené dokumenty. Z druhého pohledu, on-line výuka je oproti off-line výuce na vzestupu. V off-line podobě vzdělávání nelze využívat videohovory či videokonference, nelze být členem diskuzních fór či tzn. virtuálních tříd (Podlahová, 2012). Diskuzní fóra jsou ideálním způsobem výuky v případě studia, ve kterém jsou skupiny účastníků ze stejného pracovního oboru (v případě celoživotního vzdělávání), jelikož si mohou vyměňovat vzájemné zkušenosti a informace a vědomostně tak obohacovat spoluúčastníky kurzu. Možnou další výhodou diskuzního fóra je aktivizace pasivnějších studentů, respektive introvertnějších studentů, kteří by mohli mít problém vyjádřit se v případě prezenční výuky. V případě, že se lektor rozhodne pro využití aktivity pomocí diskuzního fóra je stěžejní vhodné formulování otázky v diskuzním příspěvku (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

E-learning je poskytován prostřednictvím webových prohlížečů a řídicích výukových systémů. Řídicí výukový systém je on-line aplikací a (LMS – learning management system) je učebním prostředím v elektronickém prostoru umožňující realizovat výuku, testy, praktická cvičení, umožňuje poskytovat informace ke studiu, studijní plány a instrukce ke studiu či diskuzní fóra. Tento systém je tvořen také anketami, úkoly, sdíleným kalendářem, správou souborů či aktuálními informacemi dostupných v člancích či ve vytvářeném blogu (Podlahová, 2012). Mezi další LMS funkce můžeme zařadit nástěnku, chat, evidenci, správu a hodnocení studentů, správu přístupových práv a autorské nástroje využívané k vytváření samotných výukových kurzů či objektů (Rohlíková & Vejvodová, 2012). Určité změny mohou být v závislosti na poskytovateli systému. Ideálně by měla struktura řídicího vzdělávacího systému obsahovat několik nástrojů pro konkrétní oblasti, a to: nástroje pro prezentaci a distribuci vzdělávacího obsahu, komunikační a kooperativní nástroje, nástroje pro verifikace a fixaci učiva a nástroje pro administraci kurzu a podpůrné nástroje (Podlahová, 2012).

Obrázek 5: Nástroje struktury řídicího pracovního systému

Nástroje pro verifikaci a fixaci učiva	Systém odevzdávání kurzů, možnost komentovat úkoly
	Možnost posílat přílohy k úkolům
	Nástroje pro týmovou spolupráci na vypracování úkolů
	Nástroje pro zadávání úkolů a testů + vyhodnocení (automatické/manuální)
	Systém pro tvorbu autotestů
	Systém pro tvorbu a zpracování anket
Nástroje pro administraci kurzu	Nástroje pro řízení kurzu
	Kalendář s důležitými daty
	Nástroje pro monitoring činností studentů
	Statistika
	Exportní možnosti
	Nástroje pro tvorbu virtuálních tříd
	Nástroje pro tvorbu a správu uživatelských účtů
Podpůrné nástroje	Nápověda, manuál

Zdroj 14: Podlahová, 2012

Mezi výhody e-lerningu je jeho flexibilita. Flexibilní je e-learning také například z důvodu, že se plně přizpůsobí potřebám studujícího nejen z pohledu času a místa, ale celkově

se podřídí požadavkům uživatele – vyučování probíhá dle plánu samotného jedince, nikoli na základě časového plánu vzdělávacího zařízení či školicího centra. Výhodou jsou také snížené náklady. Menší náklady jsou spojené z důvodu omezeného tisku distribuovaných materiálů mezi studenty. Velikou výhodou e-learningu je poté možná neustálá aktualizace informací, a to díky on-line technologii. Je takto možné například přidávat různé synchronizace, zdroje, nové nejaktuálnější materiály atp. V případě využívání e-learningu je pro vzdělávající se výhodou, že mají možnost testovat své nabyté vědomosti po jednotlivých studijních blocích, je-li samozřejmě vzdělávací kurz správně vytvořen (Podlahová, 2012).

Například v on-line prostředí mohou být zkušební testy neomezeně přístupné, respektive tak, že si student daný test anonymně několikrát vyzkouší. Multimediální prvky, které jsou obsažené v e-learningových kurzech, dynamizují samotný kurz. Pokud by i finální testy probíhaly on-line formou, nemuselo by u studentů docházet k tak vysokému stresu, ke kterému dochází u mnohých z nich v případě testu, který probíhá přímým kontaktem s vyučujícím a s ostatními studenty (Čapek, 2015). Mnoho on-line kurzů před počátkem studia umožňuje zájemci o studium jakýsi rozřazovací test, na jehož základě se zjistí a určí úroveň znalostí zájemce. V e-learningu informálním se jedná o velice často využívanou techniku, jak zjistit či ověřit znalosti. Tento rozřazovací kurz umožní, že jsou zájemci poskytovány takové vzdělávací informace, které odpovídají náročnosti i obsahem skutečnému vzdělání účastníka v oboru (Langer, 2016). Mimo jiné mezi její výhody patří možnost okamžitého vyhodnocení, ať se jedná o úkol či test, a student může být téměř ihned propojen s vyučujícím (Podlahová, 2012).

Na druhou stranu je nutné sdělit také možné nevýhody e-learningového způsobu vzdělávání. Uživatelé e-learningové metody vzdělávání se stávají na technologiím potřebným k realizaci této metody závislími. Systém, ve kterém je kurz vytvořen, nemusí být kompatibilní s konkrétním prohlížečem či může dojít k určitému výpadku. Dále e-learning nemusí být vhodný pro všechny typy kurzů. Studium přes internet může docházet k pocitu marnosti a izolovanosti, zajisté dochází k absenci lidské komunikace, a naopak dochází k přílišnému obdržování elektronických zpráv. Nevýhodou distančního studia je, že může docházet k nedostatku inspirace, značnou nevýhodou je neokamžitá zpětná vazba či je zpětná vazba nedostatečná (Čapek, 2015). Z důvodu, že při e-learningu chybí fyzická osoba provádějící výukovou lekci, nedochází kromě možnosti rychlého dotazu – rychlé odpovědi ani k tzv. psychologickým reakcím, jakožto reakcím pochvaly či humorné odezvy, stejně tak jako nedochází k navození vhodné atmosféry. I v e-learningovém typu vzdělávání by

vzdělávající se měli být podporováni ve využívání původních studijních pramenů nad způsobem pouhého přečtení přednášky v elektronické podobě. Další nevýhodou může být dopad e-learningového vzdělávání na zdravotní stav studujícího, a to například zdravotní komplikace s páteří z důvodu sezení u počítače či se zrakem, a to ze stejného důvodu (Čapek, 2015).

V každém případě, ať se jedná o formu prezenční nebo o jakoukoli jinou formu či kombinaci vzdělávání, je důležitá zpětná vazba, aby byla zjištěna kvalita a úroveň poskytovaného vzdělávání. Aby byla získána jakákoli zpětná vazba od studentů, je vhodné, aby byl tento úkon součástí výukové stránky, což ve většině případů LMS stránky umožňují a vyučující tak má možnost rovnou reagovat na zasláné dokumenty: úkoly, testy aj. Zpětná vazba, která by měla být průběžná, formativní a individuální, je v případě e-learningu důležitější než v prezenčním studiu například z důvodu, že se student s lektorem nemusí osobně vidět a vše je řešeno elektronicky (Rohlíková & Vejvodová, 2012). Formativní zpětná vazba spočívá v poskytování rad a informací týkající se studijní činnosti. Sumativní hodnocení následně informuje o dosažených výsledcích. Nedostatek zpětné vazby by mohl způsobit neúspěšnost studentů, či dokonce ukončení studia (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

Oproti ostatním zemím je Česká republika stále pozadu s využíváním e-learningu, což může způsobovat také nedostatečnou kvalitu dostupných e-learningových programů (Čapek, 2015).

2.1.2 Další moderní metody výuky

Moderní metody vzdělávání dospělých podporují účast jedinců ve vzdělávání, jelikož hlavním cílem těchto moderních metod je vtažení účastníka do samotného děje vzdělání, zapojit co nejvíce účastníků, motivovat je k účasti a motivovat je k samotnému studiu. Moderní metody také mohou pomoci přitáhnout více pozornosti k tématu a aktivizovat účastníky. Využívání moderních metod výuky může usnadnit zapamatování probíraného a vysvětlovaného obsahu vzdělávacích aktivit a může umožnit jednodušší pochopení tématu. Naopak, tradiční metody mohou u účastníků vzdělávacích kurzů vyvolávat pocit nedostatečné koncentrace, jelikož dospělí, oproti dětem, mají mnoho dalších denních povinností a úkolů, práci a rodinu, proto se mezi moderní metody vzdělávání dospělých často zařazují například tzv. interaktivní metody a techniky, metody kreativní a metody aktivizační (Langer, 2016)

Blended learning

Možné je propojení prezenční formy studia s e-learningem – toto propojení je v mnohé literatuře nazýváno jako blended learning (Podlahová, 2012). Termín blended learning nebo také hybrid learning byl dříve využíván spíše pro takové kurzy, které byly realizovány na základě on-line výuky a prezenční výuky, byť někteří autoři toto smíšené studium, jak by bylo z anglického blended learning přeloženo, definují „jako spojení face-to-face výuky a vhodných technologií (nikoli pouze on-line technologií); ..., např. internet, CD-ROM, interaktivní tabule, ale také chat, e-mail a různá on-line prostředí, které dovolují vyučujícím obohatit jejich výuku.“ (s. 193, Čapek, 2015). V češtině se často využívá termín kombinovaná či smíšená forma vzdělávání (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

M-learning

V současné době lze využívat ke vzdělávání také mobilních telefonů, tzv. smart phones, chytrých telefonů, které má už většina populace. Vzdělávání přes telefon se nazývá m-learning a z důvodu snadného připojení k internetu a nejčastějšího využívání tohoto zařízení oproti ostatním technologiím, se tzv. m-learning stává přirozeným místem k využití pro vzdělávání. Používání telefonu je jednoduché, rychlé a pro mnohé také zábavné. Tímto dříve netradičním způsobem vzdělávání ovšem oslovujeme především mladší cílovou skupinu a zároveň skupinu technologicky založenou (Langer, 2016). Stále častěji používaným prostředím pro výuku jsou sociální sítě umožňující velice rychlou a lepší komunikaci. Nemusí se nutně jednat o Facebook, jakožto jednu z nejznámějších sociálních sítí, nýbrž o další aplikace využívaných například na dostupných tabletech ve školní třídě (Čapek, 2015). Často není nutné speciální vzdělávací aplikaci do telefonu nejdříve stáhnout, nýbrž je možné vzdělávání provádět přes internetový prohlížeč. Vzdělávací aplikace lze vytvářet například přes GoogleDocs, jakožto aplikaci umožňující sdílení dokumentů, stejně tak jako jejich vytváření. Vytváření dokumentů lze sdílet společně s ostatními, například se spoluúčastníky ve vzdělávání, čímž je umožněno společné vytváření, opravování či kontrolování sdíleného dokumentu. Mezi další patří například Prezi.com, Sli.do, MOOC či Duolingo a Memrise (Langer, 2016). K m-learning se řadí také práce s tabletem, netbookem či vlastně také notebookem, dále například práce s navigací, diktafonem, práce s elektronickou knihou či fotoaparát a kamerou (Čapek, 2015).

E-twinning

Dalším typem je **E-twinning**, což je progresivnější typ e-learningu založený na virtuálních projektech ve vzdělávání v nichž je možné uplatňovat metody projektového vyučování. Projektové vyučování je opět realizováno distanční formou. Do E-twinningu také patří typ tzv. virtuálních laboratoří v nichž je možné, mimo jiné, experimentovat s různými lingvistickými či technickými objevy (Podlahová, 2012).

Just in time

Další moderní e-learningovou strategií ke zmínění je strategie „**Just in time**“, jakožto spojení aktivity školní a aktivity na doma. Metodická strategie „Just in time“ byla vytvořena s cílem podpory aktivizace studentů, navíc úkoly nejsou příliš dlouhé. Tato metoda by měla studenty vést k sebeřízení, stejně tak jako k sebekontrolě, jakožto hlavními a důležitými faktory celoživotního sebevzdělávání (Čapek, 2015).

Gamifikace

Gamifikace podporuje motivaci účastníků, kterou účastníci musí být, aby úspěšně absolvovali kurz, může být podporováno tzv. gamifikací. Gamifikace využívá herních prvků, byť se vzdělávání neodehrává v herním prostředí (Čapek, 2015). Gamifikace „představuje využití herních prvků ve vzdělávání – např. porovnáváním s výsledky kolegů, získáváním bodů za dobré hodnocení, ztrácením „životů“ v případě neaktivity, postupováním na vyšší zkušenostní úrovně. To zároveň účastníky nutí k lepší disciplíně a vyšším výsledkům. Gamifikací, zařazováním zpětnovazebních prvků a propojením na sociální sítě se digitální vzdělávání doplnilo o dříve chybějící sociální rozměr“ (s. 205, Langer, 2016).

Virtuální třída

Virtuální třída je jeden z moderních nástrojů vzdělávání, jelikož simuluje klasickou třídu vzdělávací instituce, a to například včetně tabule, kterou mají připojení studenti k dispozici a na které mohou vzájemně spolupracovat, vytvářet projektu či se účastnit skupinových aktivit. Virtuální třída je jednou z možných podob synchronní podoby e-learningu, jelikož je zapotřebí, aby všichni účastníci studia byly ve stejném čase připojeni v této virtuální

třídě, či například na videokonferenci, byť se tito jedinci mohou nacházet na jiném místě (Podlahová, 2012).

U synchronních událostí mají účastníci vzdělávání okamžitou zpětnou vazbu (Rohlíková & Vejvodová, 2012). Opakem synchronní podoby je podoba asynchronní. Asynchronní podoba je realizována studentem samotným na základě jím připraveným časovým programem studia a na základě jeho motivace k samostudiu (Podlahová, 2012).

U asynchronních událostí je třeba u odpovědi na dotaz počítat s časovou prodlevou. Na druhou stranu má vyučující dostatečný čas na promyšlení odpovědi (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

Mezi synchronní události patří:

- videokomunikace, audiokomunikace, audiokonference,
- chat, jakožto korespondenční komunikace

Mezi asynchronní události poté patří:

- e-mail, sms zpráva, jakožto soukromá korespondence
- fórum, skupinové e-maily, jakožto hromadná korespondence

Ani do jedné ze zmíněných nepatří konzultace, jakožto osobní setkání či tutoriál, respektive skupinová prezenční komunikace (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

Zhodnocen by měl být také samotný kurz, aby se dostalo zpětné vazby pro vyučující a pro samotné autory e-kurzu (Rohlíková & Vejvodová, 2012).

2.2 Digitální vzdělávání

Digitální komunikaci můžeme rozdělit na komunikaci jednostrannou a komunikaci oboustrannou. Ke druhé zmíněné se často používá Skype hovor a je využíván jak ke konzultacím, tak k videokonferencím nebo například ke zpětné vazbě hodnocení testů. Jednostranná komunikace za pomoci digitálního média je směřována přímo ke studentovi a to vzdělavatelem, a jeho hlavním smyslem je poskytnutí výukových programů či materiálů (Langer, 2016). „Digitální vzdělávání je tedy interakcí mezi lektorem a účastníkem vzdělávání, která je zprostředkována digitálním prostředím infomačních a komunikačních technologií –

počítačem, internetem a dalšími médii. Jde tudíž o zprostředkovanou komunikaci, kdy se mezi vzdělavatele a vzdělávaného postaví digitální médium.“ (s. 202, Langer, 2016).

Digitální vzdělávání má mnoho výhod, stejně tak jako nevýhod. Mezi výhody digitálního vzdělávání patří místní i časová flexibilita, kterou vzdělávaný má. Tato neomezenost času a prostor umožňuje, že například pracující jedinci se nadále sebevzdělávají, stejně tak jako se sebevzdělávají jedinci, kteří by v případě pouze prezenční možnosti výuky neměli možnost dále studovat, např. z důvodu postižení, z důvodu vzdálenosti místa pobytu či z důvodů finančních. Digitální vzdělávání bývá podstatně levnější než kurzy prezenční. Další výhodou je samotné složení elektronických přednášek, a to z důvodu kombinace jak zvuku, tak obrazu, což způsobuje rychlejší a efektivnější učení. Digitální vzdělávání může být zajímavé také pro introvertní jedince, pro které není skupinové vzdělávání optimální a příjemné a minimalizuje se tak stres, který by v případě práce se skupinou u zmíněných jedinců mohl nastat (Langer, 2016).

Jelikož všechno má své kladné i záporné stránky, určité nevýhody má také digitální vzdělávání. Mezi tyto nevýhody patří například asocializace a chybějící kontakt jak se vzdělavatelem, tak se samotnými spoluúčastníky vzdělávací aktivity. Digitální vzdělávání může odrazovat takové jedince, kteří si nepřipadají nebo nejsou technologicky zdatní, respektive jedince, kteří mají obavu z toho, že vzdělání moderní technikou nezvládnou. K tomuto bodu, respektive k bodu technologií, se spojuje také nutnost vlastnit počítač nebo notebook, na základě kterého výuka probíhá, stejně tak, jako je pro digitální vzdělávání stěžejní mít připojení k internetu. S potřebnými pomůckami mohou být spojeny finanční náklady při pořizování těchto technologických aparátů. Jelikož se účastník digitálního kurzu často musí vzdělávat sám, jsou na něj kladeny vyšší nároky (Langer, 2016), jelikož pokud účastník vzdělávání navštěvuje prezenční kurzy, může si mnoho informací zapamatovat či dokonce osvojit již během samotné výuky.

Digitalizace vzdělávání patří, na základě usnesení Ministerstva práce a sociálních věcí, respektive dle usnesení číslo 523, z roku 2015, mezi priority a cíle ve vzdělávání v České republice, které by měly být realizovány během let 2015 až 2020. Akční plán Strategie digitální gramotnosti České republiky byl schválen vládou v roce 2016 a dále naplňován spoluprací mnoha subjektů (MŠMT, 2018b).

Koncepce Česko v. 2. 0. byla schválena vládou České republiky v roce 2013, přesněji v březnu 2013. V rámci zmiňované strategie je také cílem zapojovat moderní technologie přímo do výuky, společně se zavedením nových vzdělávacích metod a způsobů, zlepšení kompetencí

uživatelů při práci s digitálními technologiemi a při práci s informacemi a rozvoj informatického myšlení u žáků, což jsou 3 hlavní priority strategie (MŠMT, 2018b). Na základě zmiňované Strategie digitální gramotnosti byla v roce 2016 také vytvořena Česká národní koalice pro digitální pracovní místa, jejíž název se zkracuje zkratkou DigiKoalice a v níž je dohromady 67 členů. Tato koalice, ve které je členem mimo jiných také Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, se snaží o rozvoj digitálních kompetencí u běžných uživatelů. Rozvojem technologií a rozvojem schopností jedinců tyto dostupné technologie využívat dochází k lepšímu zajištění potřeb jedinců nejen ve sféře pracovní, nýbrž i ve sféře osobní. Na toto téma, na téma digitální vzdělávání, zaměstnání, byla uspořádána Konference „Digitální Česko: 4.0 na jedničku“ (MŠMT, 2018b).

3 Rekvalifikační kurzy

Rekvalifikační vzdělání je součástí dalšího neformálního profesního vzdělávání dospělých (Průcha & Veteška, 2014). Rekvalifikace mimo to, že mění kvalifikaci účastníka, také prohlubuje znalosti a rozšiřuje či zvyšuje kvalifikace u jiných účastníků (Zákon 108/ 2006 Sb.). Rekvalifikací jedinec získává či rozšiřuje svou současnou kvalifikaci nebo kvalifikaci úplně mění (Průcha & Veteška, 2014). Rozšíření kvalifikace či její doplnění je také nazýváno jako doplňková rekvalifikace (Zemanová, 2017). Absolvování rekvalifikace umožňuje snadnější přístup k zaměstnání u jedinců, kteří žádnou kvalifikaci v dané době nemají, což zmíněným jedincům může požadovaný přístup na pracovní trh ztěžovat (108/ 2006 Sb.). Rekvalifikaci si zájemce vybírá na základě druhu pracovní činnosti, které by se rád věnoval a zároveň/ nebo na základě nabídky rekvalifikačního zařízení, které rekvalifikaci provede (MPSV, 2018). Nejdůležitějším zákonem týkající se problematiky rekvalifikace je zákon o zaměstnanosti č. 435/2009 Sb. a následně také vyhláška číslo 176/2009 Sb. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy akredituje rekvalifikační programy, které vedou k tomu, aby jedince získal plnou kvalifikaci a byl tak připraven k pracovní činnosti (MŠMT, 2018b).

Rekvalifikace je aktivní politikou zaměstnanosti, jelikož této možnosti nejčastěji využívají nezaměstnaní jedinci, kteří se tímto způsobem mohou navrátit na pracovní trh (Průcha & Veteška, 2014). Před vytvářením rekvalifikačních kurzů se sleduje situace na trhu práce i z toho důvodu, aby si rekvalifikovaný jedinec lépe našel na aktuálním trhu pracovní pozici. Poptávka je v jednotlivých krajích, a hlavně v jednotlivých zemích, odlišná a závisí na mnoha faktorech, kterými jsou například otevřenost země, otevřenost importu a možnosti exportu, migrace a pobyt cizinců, jak kvalifikovaných, tak méně kvalifikovaných, průmysl apod. (OECD, 2011). Vzdělávání dospělých a rekvalifikace ve značné míře ovlivňuje Národní soustava kvalifikací, protože se jedná o databázi registrující dostupné profesní kvalifikace na pracovním trhu. Tento registr dostupných profesních kvalifikací je spravován a také průběžně budován státem, zaměstnavateli i samotnými občany. Národní soustava kvalifikací navazuje na Národní soustavu povolání, jakožto hlavní informační zdroj, který opět obsahuje registr povolání, a to včetně pracovních činností, pracovních podmínek, požadovaných kompetencí k výkonu daného povolání a požadavky ze stránky zdravotní způsobilosti a kvalifikační úrovně. Národní soustavu kvalifikací udává zákon č. 179/ 2006 Sb. (Zemanová, 2017).

V případě ztráty zaměstnání se předpokládá, že dovednosti, znalosti a zkušenosti se po dobu trvání nezaměstnanosti vytratí a nové dovednosti a znalosti nemá jedinec jak získat. Navíc, mnohé profese nejsou již na trhu práce aktuální. Ve zmíněném případě je preferovanější variantou rekvalifikovat jedince v jiném oboru. Naopak, pokud je oblast, ve které jedinec pracoval, stále aktuální, a navíc v tom má bývalý zaměstnanec praxi a dané oblasti rozumí, preferovanější variantou by v tomto případě mělo být zvýšení jeho současné kvalifikace (OECD, 2011).

Hlavním cílem rekvalifikačních kurzů je příprava daného jedince účastnícího se kurzu k tomu, aby byl připraven k výkonu pracovní činnosti, kterou si sám vybírá a na základě tohoto výběru pracovního uplatnění daný kurz absolvuje. Na základě zákona 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání je účastníkům některých rekvalifikačních kurzů umožněno absolvováním kurzu získat nejen profesní kvalifikaci, ale účastníci mohou získat úplnou profesní kvalifikaci, a to na základě propojení rekvalifikačních kurzů s Národní soustavou kvalifikací. Úplná profesní kvalifikace znamená, že pokud se zájemce u konkrétních profesních kvalifikací účastní všech potřebných profesních kvalifikací a u všech získá potřebná osvědčení, získá tak příležitost absolvovat předepsanou zkoušku pro příslušný obor a získat tak certifikát o dosažení odpovídající stupně vzdělání, který je rovný učňovské či maturitní zkoušce (MPSV, 2018). Na systém uznávání výsledků předchozího vzdělávání je kladen velký důraz. Hlavním cílem schvalování a uznávání kvalifikací není jen získání nové kvalifikace, nýbrž zhodnotit také již zažitou praxi stejně tak jako dosavadní vzdělání a zkušenosti dospělých (MŠMT, 2018b). Jak již bylo výše zmíněno, pro zvyšování kvalifikace, ale také pro sebevzdělání a rozšiřování vědomostí jsou realizovány kvalifikační kurzy. Mezi kvalifikační kurzy patří pedagogické doplňující studium nebo doktorandské studium. Rekvalifikací získává jedinec novou kvalifikaci, případně zvyšuje jeho dosavadní kvalifikaci. Rekvalifikační kurzy mohou být pro jedince velikou výhodou na trhu práce i v jeho životě (Zemanová, 2017). Některé rekvalifikační kurzy probíhají pravidelně každý víkend, jiné například každý druhý víkend, ovšem jsou prodlouženy o pátek či/ a čtvrtek, jiné rekvalifikační kurzy mohou probíhat intenzivněji i ve všední dny. Tyto informace jsou stěžejní pro rozhodnutí účastníka (například pracující jedinci, matky na mateřské či rodičovské apod.) (MŠMT, 2019b).

Rekvalifikační kurzy mohou být v několika oblastech, a to:

Plná kvalifikace – účastník se vzdělává v takovém vzdělávacím programu, který mu umožní získat plnou kvalifikaci potřebnou k výkonu dané činnosti, kterou může například být kadeřník či grafik na počítači.

Konkrétní dovednost – mezi vzdělávací programy umožňující získání konkrétní dovednosti patří například kurzy na počítačích nebo kurz věnující se základům podnikání

Profesní kvalifikace – vzdělávací program zaměřující se na konkrétní profesi, jako například malíř nebo kuchař, a to dle NSK a na základě zákona č. 179/ 2006 Sb.

Program se závěrečnou zkouškou dle zvláštních právních předpisů

Na základě absolvování rekvalifikačního kurzu je jedinec oprávněn zajistit si přes živnostenský úřad živnostenské oprávnění, a to na jakoukoli živnost vázanou (MŠMT, 2019b). Živnostenské oprávnění je vydáváno na dobu neurčitou, má tedy neomezenou platnost, a to hlavně na území ČR. Zároveň, absolvování rekvalifikačního kurzu může danému jedinci usnadnit umístění na trhu práce i v zahraničí, byť rozhodnutí o uznání rekvalifikačního kurzu závisí na konkrétním zaměstnavateli. Stejně tak jako zaměstnavatelé v zahraničí, tak také zaměstnavatelé v ČR mají právo na vlastní rozhodnutí, zda osvědčení o rekvalifikaci u kurzu realizovaného v zahraničí uzná či nikoli (MŠMT, 2019b).

Rekvalifikační kurz neumožňuje účastníkovi žádné speciální výhody během samotné účasti, respektive účastník není evidován jako student, tím pádem nemá účastník nárok na slevy s tímto spojené, jako například daňové úlevy či sleva na jízdném) (MŠMT, 2019b).

Mezi nejčastěji absolvované kurzy (s vazbou na NSK) v roce 2017 patřilo, seřazeno dle nejfrekventovanější účasti po nejméně frekventovanou: manikérka a nehtová designérka; Asistent/ka, sekretář/ka; Chůva pro děti do zahájení povinné školní docházky; Kosmetička; Pedikérka a nehtová designérka; Personalista; Lektor dalšího vzdělávání; Obsluha motorové pily; Strážný; Obsluha křovinořezu; Prodavač; Specialita marketingu; Obchodní zástupce; Manažer projektu; Vizážistka. Naopak, mezi nejčastější akreditované kurzy, které neměly vazbu na NSK, byly ve stejném roce nejčastěji absolvovány: Obsluha osobního počítače; Základy obsluhy osobního počítače; Manažer; Čtení kreslení technické dokumentace; Holičské a kadeřnické práce; Základy podnikání; Zdravotní zotavovacích akcí; Účetní a daňová evidence; Účetnictví; Vedoucí provozu – mistr/ mistrová; Mzdové účetnictví; Mzdové účetnictví; Účetnictví; Daňová evidence, Kouč (MŠMT, 2018b).

3.1 Cílová skupina účastníků rekvalifikačních kurzů

Rekvalifikační kurz může absolvovat jakýkoli jedinec bez rozdílu věku, vzdělání či sociálního statutu. Rekvalifikaci může absolvovat také zaměstnanec, jelikož rekvalifikace není určena jen a pouze nezaměstnaným jedincům, potažmo zájemcům o zaměstnání, byť právě nezaměstnaní tvoří nejčastější skupinu účastníků.

Pokud se uchazeč hlásí k rekvalifikačnímu kurzu přes Úřad práce, před jeho zařazením do databáze uchazečů je vyzván k profesně-poradenskému rozhovoru, na jehož základě příslušný úřad práce vybírá zájemce o rekvalifikační kurzy. Tento profesně-poradenský rozhovor je veden útvarem zaměstnanosti daného Úřadu práce, který po ukončení rozhovoru a zhodnocení rozhovoru s uchazečem o zařazení do rekvalifikace informuje referát zprostředkování a poradenství, který vydává konečné stanovisko k návrhu o zařazení do rekvalifikace (MPSV, 2018). Vyplněnou žádost týkající se vybrané rekvalifikace, respektive dokument s názvem „Zájem o zvolenou rekvalifikaci“, zájemce předkládá referátu zprostředkování a poradenství, které je na příslušné krajské pobočce Úřadu práce zodpovědný za tuto činnost. Je nutné, aby zájemce požádal o daný rekvalifikační kurz minimálně 30 dnů před jeho začátkem. Termín 30 dnů před začátkem rekvalifikačního kurzu je minimální termín k tomu, aby referát zprostředkování a poradenství příslušné krajské pobočky Úřadu práce měl dostatek času o účasti na kurzu rozhodnout a zároveň také administrativně zpracovat. Odborná komise, která rozhoduje o kladném či negativním vyřízení žádosti o rekvalifikační kurz, především zkoumá, zda žadatel s ohledem na jeho zdravotní stav či s ohledem na současné poptávky a nabídky na pracovním trhu své znalosti a získané osvědčení využít (MPSV, 2018).

Například, v roce 2017 se na rekvalifikačních kurzech účastnilo 18 168 jedinců, z nichž valná většina využila možnosti zvolení rekvalifikačního kurzu zabezpečeného Úřadem práce před rekvalifikací samostatně zvolenou a samostatně hrazenou. V této částce je zahrnuta částka také z Evropského sociálního fondu. Z celkového počtu uchazečů a zájemců o rekvalifikační kurz odstraňující bariéry a podporující vstup na trh práce tento kurz nedokončilo cca 1635 jedinců. V roce 2016 bylo účastníků rekvalifikačních kurzů více, a to dohromady 22 548, a v průměru za každého zájemce Úřad práce zaplatil 11 950 Kč, což je dohromady za všechny zúčastněné 269 495 000 Kč. Být byl v roce 2016 počet uchazečů vyšší o 24 %, je nutné brát v potaz, že se v roce 2017 i 2018 snížila nezaměstnanost, což počet žadatelů o rekvalifikační kurz snížil (Úřad práce, 2018).

Jeden z hlavních cílů je sociální rovnost, právo na vzdělání a rovnost šance v přístupu ke vzdělávání. Při vzdělávání dospělých je mnoho aktivit koncipováno na znevýhodněných skupiny obyvatel motivujících je ke vzdělání s ideou zlepšení jejich specifické situace zvýšením kvalifikace (Beneš, 2014).

Typickými cílovými skupinami můžeme vymezit například skupiny dle pohlaví, zaměstnaní a nezaměstnaní jedince, skupiny dle věku (absolventi, předdůchodový věk, senioři), rodiče, migranty a azylanty, jedince po výkonu trestu, vězně aj. K určení cílové skupiny lze využít sociálních a sociodemografických faktorů, a to například dle sociologického kritéria zahrnující nezaměstnané či negramotné, dle dokončeného vzdělání, dle profesního zařazení (Beneš, 2014). Skupiny lze také rozdělit na základě důvodu či důvodů jejich zájmu a motivace k dalšímu vzdělávání pomocí rekvalifikačního kurzu. Při rozdělování cílových skupin účastníků ve vzdělávání mohou být typické situace v životě jedince, jakési zvraty, které jedince motivují k účasti, a to například návrat do zaměstnání po rodičovské dovolené, nebo individuální problémová situace jedince, jako například nový život s postižením (Beneš, 2014) či sociálně znevýhodnění jedinci a další (Průcha & Veteška, 2014).

Například na základě sociologického výzkumu z roku 2013 a 2014, kterého se dohromady účastnilo 600 romských žen, bylo vyvráceno několik předsudků týkajících se vzdělávání v romské komunitě. Dle průzkumu je pro 61 % respondentek důležité vzdělávání dětí, stejně tak jako by podpořily své děti v dalším vzdělávání, kdy takto odpovědělo 85 % respondentek. Jelikož v tomto sociologickém výzkumu většina žen měla jen základní vzdělání zmiňovaly respondentky důležitost propojení mezi vzděláním a pracovním uplatněním na trhu práce. Respondentky by uvítaly možnost rekvalifikačních a kvalifikačních kurzů, jakožto příležitosti k lepšímu pracovnímu místu. Romské ženy z tohoto sociologického výzkumu nebyly úspěšně zařazeny, až na jednu z nich, do rekvalifikačních kurzů přes úřad práce. Financování rekvalifikačního kurzu z vlastních zdrojů není v případě mnohých z nich reálný. Další variantou by mohlo být absolvování dalšího vzdělávání přes neziskové organizace v sektoru. Ovšem, neziskové organizace mohou být vyhrazené jen pro romskou komunitu, což znamená, že kurzy dalšího vzdělávání jsou častěji pořádané pro homogenní skupinu účastníků, což stigmatizuje zájemkyně (EDUin, 2014).

Při aktivitách vzdělávajících dospělé se vždy nejedná o jasně definovanou skupinu, jelikož skupina účastníků není neměnná. Vzdělávací aktivity jsou ve většině případů připraveny pro heterogenní skupiny účastníků ve vzdělávání dospělých a tím pádem jsou tak upravovány jak cíle, tak také obsahy i metody aktivity. Nabídka totiž reaguje na poptávku. U každého

vzdělávacího zařízení, a to primárně u komerčních zařízení, je mnoho vzdělávacích programů podřízeno preferencím klientů. Účast zájemců o vzdělávání je ve většině případů dobrovolná (Beneš, 2014).

Během rekvalifikačních kurzů, samozřejmě ale i během mnoha jiných vzdělávacích kurzů, se tedy neschází jen homogenní skupina studentů, ba naopak se jedná o skupinu velice heterogenní, z níž má každý jedinec jiné zkušenosti, rozdílnou praxi, odlišné názory či dokonce nestejnou úroveň dokončeného vzdělání (Janderková, 2000). Na druhou stranu, byť by byla vytvořena „homogenní skupina“, je třeba se zaměřit, jak tuto skupinu vytvořit a na základě jakých faktorů skupinu vytvořit. Homogenní skupina totiž nemusí být složená jen na základě stejného pohlaví a dle stejného či blízkého věku ovšem aniž by byl brán potaz například na vzdělání. Pokud by byla skupina rozdělena jen na základě stejného či blízkého věku účastníků ale s rozdílným vzděláním účastníků jako například dvě dámy v důchodovém věku, kdy jedna z nich je bývalou pedagožkou a druhá z nich paní na úklid, tato skupina by nemohla být nazývána homogenní. Ze zmíněného důvodu je nutné pro vytvoření vhodné, homogenní, skupiny zohlednit faktory jako jsou životní postoje a hodnoty, stejně tak jako životní praxe a vzdělání, nikoli pouze věk či pohlaví účastníků (Beneš, 2014). Homogenní skupinou mohou být myšleny skupiny nezaměstnaných jedinců účastnících se rekvalifikačních kurzů, respektive pomoc těmto skupinám s životním a sociálním problémem, kterým je v tomto případě nezaměstnanost a okolnosti s ní spojené (Beneš, 2014).

Jako příklad může být uvedena skupina ze stejné firmy, ovšem účastníci vzdělávací aktivity mají ve firmě odlišné pozice. Danými pozicemi mohou být pozice jak na nižším stupni managementu firmy, stejně tak jako na vrcholovém stupni managementu firmy. Z tohoto důvodu se nejedná o skupinu homogenní a je třeba přizpůsobit těmto různorodým účastníkům styl komunikace a vystupování (Langer, 2016). Z tohoto důvodu lze konstatovat, že čím více se jedná o skupinu homogenní, tím více je učební proces efektivnější (Beneš, 2014). Na druhou stranu, pokud by se například jednalo o převážně mladší účastníky aktivity předpokládá se, že právě mladí účastníci preferují a očekávají jistou modernizaci výuky, a to v ohledu spíše neformálního vystupování, využívání modernější technologií a v případě využívání elektronických prezentací jejich moderní design (Langer, 2016).

Také, existují názory, že homogenní skupiny více jedince stigmatizují, což údajně v případě rekvalifikačních kurzů nemusí být pravdou, pokud se postupuje podle konkrétního programu, a to, že se určí vzdělávací deficity a určí se znevýhodněné skupiny, dále se popíšu podmínky deficitů a nerovností stejně tak jako jejich forem, vymezí se konkrétní témata

a připraví se nabídky vzdělávání pro konkrétní cílovou skupinu, cíle, které se vyjednávají s účastníky, se konkretizují a jako poslední bod modelu přispívající k demokratizace vzdělávání dospělých účastníků se didakticky plánuje a realizuje. Homogenizační skupina může být například kurz pro číšníky v anglickém jazyce nebo starší účastníci při vzdělávání na univerzitě třetího věku (Beneš, 2014).

U cílové skupiny je důležitý také počet účastníků. Například dle výše účastníků lze lépe připravit prostor k výuce a také připravit dostatek materiálů (Langer, 2016). Výuka může probíhat v podnicích, v církvích, ve spolcích či v politických stranách a dalších (Beneš, 2014).

Skupina účastníků může být nejen velice rozmanitá, ale také se může jednat o skupinu problémovou. Skupinu vzdělávajících se dospělých lze přirovnat ke školní, vždy velice rozmanité, školní třídě. Má-li jít o skupinu problémovou, může taková být z mnoha důvodů, kterými jsou například, že je skupina pasivní. Pasivní skupina se vyznačuje především ostražitostí, kterou jednotliví členové, často pracovníků firmy požadující účast na konkrétní vzdělávací akci, mají. Proti pasivně skupiny může vedoucí vzdělávání dospělých využít rozdělování účastníků do pracovních skupin, čímž by se měla aktivita jednotlivých členů, a tak celé skupiny, podpořit. Problémovou skupinu mohou tvořit také jednotlivci mající ve skupině problém či podskupiny se vzájemnými spory. Rozhádaná skupina není nejvhodnějším prostředím pro další vzdělávání, ovšem pokud lektor dokáže se skupinou pracovat, a to například převzetím role tlumočnicka mezi jednotlivými podskupinami či mezi jednotlivými členy, spory by se měly eliminovat. Problémových skupin může být více, jako například skupina bojovná, ve kterém hlavním objektem boje, respektive odporu, samotný lektor; problémovými účastníci mohou být takoví jedinci, kteří spolupracují jen za účelem získání osvědčení či certifikát, což znamená spolupráce do takové doby a v takovém rozsahu, který jsou účastníci ochotni pro dané potvrzení obětovat. Problémovým účastníkem může být extrovertní jedinec, často zastávající vyšší pozici ve firmě, který úmyslně či neúmyslně přebírá vedení. Naopak, je-li účastník příliš introvertní, nerad mluví, stydí se a bojí se reakcí ostatních, může být podpořen lektorem, čímž získá potřebné posílení neposíleného sebevědomí (Zemanová, 2017).

Skupinová práce má na druhou stranu také nevýhody, mezi které patří například hluk během výuky, pasivita některých jedinců a na straně druhá přílišná aktivita až prosazování jedinců druhých. Skupinová práce může být pro vyučujícího více časově náročná a na druhou stranu vyžaduje jakousi ochotu vyučujícího pozměnit klasickou až stereotypní metody výuky a zvládnout tak metody skupinové práce. K výhodám skupinové práce naopak patří soutěživost

jednotlivých skupin, čímž jsou motivovány a aktivizována ke spolupráci, která zároveň rozvíjí nejen sociální vztahy, ale také týmovou práci, soudržnost a loajálnost. Mimo jiné, skupinová práce podporuje osvědčení komunikačních kompetencí, jako je například argumentace či kritika (Podlahová, 2012).

3.2 Finanční podpora při rekvalifikaci

Celospolečenským cílem je zaměstnanost obyvatel, čemuž je přizpůsobená politika zaměstnanosti, respektive možnost finanční podpory při aktivní politice zaměstnanosti absolvováním rekvalifikačního kurzu.

Jedincům, kteří jsou evidováni na úřadu práce a zároveň se zajímají o zaměstnání či jsou uchazeči o zaměstnání, může úřad práce rekvalifikaci zajistit (Zemanová, 2017). Uchazeči, kteří jsou evidováni na Úřadu práce České republiky mohou zažádat o uhrazení nákladů spojených s rekvalifikací, a to za podmínky, že dané rekvalifikační zařízení má uzavřenou dohodu s úřadem práce o možnost uhrazení nákladů za uchazeče. Dokonce, na základě prokázání nutných nákladů může úřad práce uchazeči proplatit také tyto zmíněné náklady (108/2006 Sb., a-d). Dalšími podmínkami k tomu, aby byl rekvalifikační kurz zájemci proplacen, kromě výše zmíněné podmínky uzavření dohody o možnosti uhrazení nákladů za uchazeče, je splnění podmínek pro zařazení osoby do rekvalifikačního kurzu. K tomu, aby byl jedinec do rekvalifikačního kurzu zařazen a následně aby uchazeči bylo financování přislíbeno či odmítnuto je nutné, aby byl uchazeč v evidenci Úřadu práce, a to jako uchazeč o zaměstnání. Zaměstnaný jedinec nemá právo, až na určité případy níže zmíněné, na financování rekvalifikačního kurzu od úřadu práce. Ovšem jedinci může být rekvalifikační kurz proplacen jeho zaměstnavatelem. Mezi další podmínky k proplacení rekvalifikačního kurzu úřadem práce patří, „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; být zdravotně způsobilý/á 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.“ (bez stránky MPSV, 2018).

Finanční podpora při rekvalifikaci je dávka, která je druhem peněžité podpory, je poskytována nezaměstnaným jedincům ucházejícím se o zaměstnání a zároveň účastníci se některého z rekvalifikačních kurzů spadajících pod Úřad práce České republiky. Podmínkou možnosti poskytování této peněžité dávky je kromě výše zmíněných podmínek také podmínka, že uchazeč není poživitelem starobního důchodu. Výše podpory se liší u jednotlivých uchazečů, a bere se v potaz několik možných faktorů k určení, a to, zda jedinec doložil podklady určující průměrný výdělek platu z předchozí výdělečné činnosti, na jejichž základě lze určit výši finančního příspěvku. V určitých případech může finanční podporu při rekvalifikaci získat také jedinec účastník se rekvalifikačního kurzu, který nespadá pod krajskou pobočku konkrétního úřadu práce. Výše podpory je 60 % průměrného měsíčního platu, a zároveň příspěvek v roce 2019 není vyšší než 20 485 Kč, respektive 0,65násobek průměrné mzdy. Pokud u uchazeče o rekvalifikační kurz z nějakého důvodu nelze stanovit výši vyměřovacího základu, případně pokud uchazeč ze závažného důvodu nemůže prokázat výši měsíčního průměrného platu v předchozím zaměstnání, je finanční podpora v roce 2019 při rekvalifikace stanovena na 4 412 Kč, respektive na 0,14násobek průměrné mzdy.

Zájemce o zařazení do rekvalifikace přes Úřad práce dokládá dokument s cenou rekvalifikačního kurzu, a to cenou včetně závěrečné zkoušky. Zaplacení rekvalifikačního kurzu Úřadem práce ovšem není nárokové. Pokud jedinec v posledních 3 letech absolvoval několik rekvalifikačních kurzů, jejich částka nesmí dohromady přesáhnout částku 50 000 Kč. Úřad práce může zájemci o rekvalifikace zaplatit rekvalifikační kurz v případě, že je zájemce o rekvalifikaci v evidenci uchazečů o zaměstnání. Úřad uhradí cenu rekvalifikačního kurzu zájemce až po jeho úspěšném absolvování, což může být jistým způsobem motivace jedince k tomu, aby rekvalifikační kurz úspěšně dokončil. Zájemce o rekvalifikační kurz nemá právo na uhrazení rekvalifikačního kurzu, v několika případech a to, pokud: zájemce o rekvalifikační kurz odmítne po absolvování daného kurzu nastoupit do vyhovujícího zaměstnání dle aktuálně získané kvalifikace, a / nebo pokud zájemce o rekvalifikační kurz nedokončí rekvalifikační kurz z důvodů, které nejsou dostatečně vážné. Úhrada ze strany Úřadu práce je zaplacená přímo konkrétnímu rekvalifikačnímu zařízení. Pokud je třeba, aby si zájemce o rekvalifikační kurz zaplatil další poplatky spojené s rekvalifikací, a to například lékařské vyšetření nebo například speciální pomůcky, jsou tyto poplatky placeny přímo zájemcem o rekvalifikaci, nikoli Úřadem práce. Zájemce o rekvalifikaci před registrací do určitého vzdělávacího zařízení na vybraný rekvalifikační kurz podepisuje s Úřadem práce potřebné dokumenty, kterými jsou: Zájem

o zvolenou rekvalifikaci, Poučení zájemce o zvolenou rekvalifikaci a Potvrzení rekvalifikačního zařízení o ceně rekvalifikačního kurzu (MPSV, 2018).

Rekvalifikace může, jak již bylo výše zmíněno, kvalifikaci rozšiřovat, čehož mohou využít jak zaměstnanci, tak i zaměstnavatelé pro své zaměstnance. Zaměstnavatelé často své zaměstnance v oblasti dalšího profesního vzdělávání podporují. Téměř stoprocentní podporu pro své zaměstnance poskytují velké podniky, respektive také podniky, které mají více než 500 zaměstnanců (Statistika & my, 2013). Podnik, ve kterém pracuje 19 až 49 zaměstnanců, ve většině případů nemá možnost financovat další vzdělávání svých zaměstnanců. Investovat do lidského kapitálu výhodné bezesporu je, nicméně ne všichni zaměstnavatelé vzdělávání již zaměstnaným osobám poskytují. Jedním z důležitých důvodů, proč se zaměstnané osoby v podnicích nadále vzdělávají je fakt, že podnik může svou vzdělanou pracovní silou konkurovat ostatním podnikům. Investice do lidského kapitálu, právě například kvalifikací svých zaměstnanců, je dlouhodobou investicí (ČSÚ, 2010).

V určitých případech může být proplaceno kurzovné při účasti na rekvalifikačních kurzech pro zaměstnance. V tomto případě se tato možnost domlouvá přes žádost zaměstnavatele o finanční příspěvek na rekvalifikaci, který je realizován mezi Úřadem práce, respektive přes referát zprostředkování a poradenství Úřadu práce České republiky, a mezi zaměstnavatelem, který pro své zaměstnance požaduje další pracovní uplatnění. Náklady na rekvalifikační kurz mohou být hrazeny plně či částečně, a jedná se pouze o úhradu nákladů na kurzovné, nikoli o úhradu nákladů spojené s náhradou mzdy, spojené s cestovním a s dalšími případnými náklady (MPSV, 2018).

3.3 Žádost o akreditaci vzdělávacího střediska

Vzdělávání a jeho kvalita se posuzuje akreditací, což je postup, který vykonává příslušný orgán, kterým je v České republice v oblasti vzdělávání Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Na doporučení akreditační komise, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy rozhoduje u konkrétních vzdělávacích zařízení, zda po posuzování situace vydá pozitivní, respektive souhlasné, či negativní, respektive nesouhlasné stanovisko k tomu, aby dané zařízení rekvalifikační kurzy poskytovalo. Hlavním cílem tohoto procesu je, aby dané zařízení nabízelo svým studentům „vzdělávací a vědeckou, výzkumnou, vývojovou a inovační,

uměleckou nebo další tvůrčí činnost“ (s. 65, Průcha & Veteška, 2008) v dostatečně vyhovující kvalitě. Akreditačních komisí je více, například akreditační komise pro akreditaci, které rozhoduje a vydává stanoviska týkající se udělování akreditace právníkům či fyzickým osobám, které pořádají rekvalifikační vzdělávací programy. Akreditační komise pro rekvalifikace sleduje aktuální situaci na trhu práce, na jehož základě jsou následně dle potřeb trhu práce uskutečňované vzdělávací programy (Průcha & Veteška, 2014).

Taková vzdělávací zařízení, která vlastní akreditaci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, musí v případě zájmu o realizaci rekvalifikačního kurzu podat žádost na speciálním předepsaném formuláři. Žadostí, společně s náležitými přílohami, žádá vzdělávací zařízení o akreditaci k rekvalifikačnímu kurzu, který nemůže být bez náležité akreditace realizován (MŠMT, 2014). Žádost o akreditaci, v jednom výtisku, se může podat jak klasickou písemnou formou, tak formou elektronickou, a to na Oddělení dalšího vzdělávání Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT, 2018a). O akreditaci rekvalifikačního vzdělávacího programu je nutné si zažádat písemně a tato akreditace je platná po dobu 3 let (Průcha & Veteška, 2014). K podání žádosti o akreditaci vzdělávacího programu je třeba uvést název rekvalifikačního programu, činnost práce, absolventský profil, požadavky a předpoklady k přihlášení zájemce k rekvalifikačnímu programu, dále je třeba uvést, jak rekvalifikační program bude probíhat, respektive uvést vzor výukového dne, počet hodin vzdělávání, rozvrh hodin, forma a metoda výuky či seznam předmětů či modulů. K seznamu vyučovaných předmětů je dodáván také seznam odborné literatury, rozdělené na povinnou a doporučenou četbu. K jednotlivým předmětům je nutné, kromě podrobného popisu probírané látky a doporučené literatury, uvést informace o lektorovi. U lektora se uvádí jeho či její jméno a příjmení, dosažené vzdělání a dosavadní praxe. V žádosti je třeba informovat o tom, jakým způsobem budou účastníci na rekvalifikačním programu vyhodnocováni, ale také o tom, kdo a jakým způsobem bude uschovávat tuto dokumentaci o průběhu a o vyhodnocení vzdělávání, a kdo bude účastníkům vydaná osvědčení uschovávat. Nutné je také doložení dokladu o zaplacení správního poplatku účastníka (Vyhláška MŠMT 176/2009).

Dle paragrafu 108/ 2006 Sb. může být rekvalifikace získána pouze v takových zařízeních, „s akreditovaným vzdělávacím programem podle tohoto zákona; s akreditovaným vzdělávacím programem podle zvláštního právního předpisu“, dále ve škole „v rámci oboru vzdělávání, který má zapsaný v rejstříku škol a školských zařízení nebo vysoká škola s akreditovaným studijním programem podle zvláštního předpisu; nebo zařízení se vzdělávacím programem podle zvláštního právního předpisu“ (108/ 2006 Sb., a-d). Rekvalifikační kurzy, které jsou zároveň

realizovány přes krajské pobočky Úřadů práce s konkrétním rekvalifikačním zařízením, kterým může být například škola, podnik či vzdělávací instituce, se pořádají na základě uzavřené dohody, která je vždy písemná. Jedná se o dohodu o provedení kvalifikace s daným rekvalifikačním zařízením (MPSV, 2018).

Rekvalifikační kurz může začínat pouze tehdy, pokud je již udělená akreditace vzdělávacímu zařízení, pokud tomu tak není, nejedná se o rekvalifikační kurz (MŠMT, 2019b). Poté, co je vzdělávacímu zařízení akreditace na konkrétní rekvalifikační kurz udělena, musí vzdělávací zařízení dodržet veškeré náležitosti, které byly v oficiální žádosti stanoveny. Mezi zmiňované náležitosti v žádosti patří například počet hodin kurzu, věcný obsah kurzu, název kurzu či vzor osvědčení. Také výuka a praxe účastníků rekvalifikačních kurzů musí být realizována odborným pracovníkem. Za skutečnost, že je praxe i výuka vedena odborným pracovníkem, je odpovědné vzdělávací zařízení (MŠMT, 2014). Jak již bylo zmíněno výše, vzdělávací organizace získávají akreditace na základě žádosti a dalších náležitostí s přesnými informacemi kde bude rekvalifikační kurz probíhat, jak často, kolik hodin bude kurz trvat, v jaké společnosti či podniku, na jaké adrese či jaký lektor bude kurz provádět, a proto je třeba, aby vzdělávací organizace neprodleně informovala Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy o probíhajících či již proběhlých změnách (MŠMT, 2014).

Jelikož se u rekvalifikačního programu rozděluje výuka na výuku praktickou a teoretickou, musí být u učebního plánu uvedeno rozdělení výuky na počet hodin jak u části teoretické, tak u části praktické. Je stěžejní, aby z vypracovaných učebních plánů a osnov bylo zřetelné, v čem se účastník rekvalifikačního programu vzdělává a jaký je předpokládaný výsledek tohoto počínání. Pokud je součástí rekvalifikačního programu také praktická část, je nutné i tuto část podrobně popsat, mimo jiné uvést informace o tom, kdo a jak tuto část organizuje a technicky zabezpečuje. Dalšími náležitostmi, které jsou potřeba k žádosti o akreditaci vzdělávacího programu uvést jsou například informace o tom, kde se rekvalifikační program bude konat, respektive na jaké adrese. Dokládají se také informace o materiálním a technickém zajištění (Vyhláška MŠMT 176/2009).

Akreditace vzdělávacímu zařízení není udělována univerzálně na všechny poskytované kurzy, nýbrž vždy na konkrétní rekvalifikační kurz, který je následně označen číslem jednacím (MŠMT, 2019b). Před žádostí o akreditaci si vzdělávací zařízení zjišťuje existenci či neexistenci profesní kvalifikace, která je schválena pro daný program (MŠMT, 2018a). Akreditované kurzy musí podléhat podmínkám Národní soustavy kvalifikací, ovšem jakékoli jiné neakreditované podléhat těmto podmínkám nemusí. Pořadatel sám rozhoduje o délce

akreditovaného kurzu (MŠMT, 2007). Přestože rekvalifikační kurz může být realizován až po udělení akreditace, rekvalifikační kurz může být dokončen i v případě, že akreditace již skončila, nicméně jak je zmíněno výše, pro možnost získání osvědčení po absolvování rekvalifikace je stěžejní, aby rekvalifikační kurz začal nejpozději poslední den platnosti dané akreditace (MŠMT, 2019b). Poté, co je vzdělávacímu zařízení akreditace na konkrétní rekvalifikační kurz udělena, musí vzdělávací zařízení dodržet veškeré náležitosti, které byly v oficiální žádosti stanoveny. Mezi zmiňované náležitosti v žádosti patří například počet hodin kurzu, věcný obsah kurzu, název kurzu či vzor osvědčení. Také výuka a praxe účastníků rekvalifikačních kurzů musí být realizována odborným pracovníkem. Za skutečnost, že je praxe i výuka vedena odborným pracovníkem, je odpovědné vzdělávací zařízení (MŠMT, 2014). Jak již bylo zmíněno výše, vzdělávací organizace získávají akreditace na základě žádosti a dalších náležitostí s přesnými informacemi kde bude rekvalifikační kurz probíhat, jak často, kolik hodin bude kurz trvat, v jaké společnosti či podniku, na jaké adrese či jaký lektor bude kurz provádět, a proto je třeba, aby vzdělávací organizace neprodleně informovala Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy o probíhajících či již proběhlých změnách (MŠMT, 2014).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy uděluje akreditace do maximálně 90 dnů poté, co od zařízení žádající o akreditaci obdrží oficiální žádost o akreditaci. Jednotlivým zařízením nabízející kvalifikační obory uděluje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy akreditace také v závislosti na situaci na trhu práce. K rozhodnutí o udělení či neudělení akreditace zařízení může rozhodnout akreditační komise, která může být svolána na základě oficiální žádosti o akreditaci (108/ 2006 Sb., a-d). Byť je akreditace udělena zařízení po dobu 3 let, neznamená to, že je zařízení po celou tuto dobu skutečně oprávněno rekvalifikace udělovat, jelikož akreditace může být zařízení odejmuta v určitých případech, avšak také samo zařízení si může o zrušení akreditace požádat. Danými příklady k odejmutí akreditace rekvalifikačním zařízením může být například fakt, že rekvalifikační zařízení nedodrží dostatečně akreditovaný vzdělávací program, který byl zařízením povolen. Akreditace může být zařízení odejmuta také v případě, že kvalita vzdělávání není dostačující (108/ 2006 Sb., a-d).

Vzdělávací střediska mají další povinnosti, a to, poté, co zájemce projeví zájem o přihlášení se na rekvalifikační kurz, získává po zaplacení doklad o zaplacení a smlouvu specifikující službu, respektive název, počet hodin, cenu aj. Doklad o zaplacení rekvalifikačního kurzu může sloužit k případné reklamaci (MŠMT, 2019b). Pro zájemce by měly být k dispozici potřebné informace týkající se harmonogramu vzdělávání během

rekvalifikačního kurzu, a to například informace zmiňující, kdy, jak často a jak dlouho se budou konat přednášky teoretické části výuky (MŠMT, 2019b).

3.4 Realizace rekvalifikačního kurzu

Rekvalifikační kurz se skládá z teoretických a praktických hodin. Zatímco praktická hodina trvá klasických 60 minut, vyučovací hodina je pouze 45minutová (Vyhláška MŠMT 176/2009). Délka výuky je v případě teoretické výuky 45 minut, oproti výuce praktické, která má 60 minut. Aby byla výuka efektivní, je třeba mít naplánovaný obsah výuky v jednotlivých vyučovacích hodinách. Vzdělávací aktivity můžeme rozdělit na jednorázové vzdělávací aktivity, respektive aktivity konající se v jeden den po dobu několika vyučovacích hodin za sebou, kdy se během tohoto vyučovacího dne probere požadovaná výuková látka. Maximální počet vyučovacích hodin v jeden den je 8 hodin. Druhým způsobem je výuka opakovatelná, která má sice nižší počet vyučovaných hodin, nicméně trvá déle – v rámci dnů, týdnů či měsíců. Rozdělení výukových hodin umožňuje posluchači lepší absolvování informací, kterých je podstatně méně, než v případě jednorázové vzdělávací aktivity (Langer, 2016).

Praktická výuka je vykonávána v odborném vzdělávacím zařízení, a podporuje tak účastníka, který nemusí mít žádné praktické zkušenosti, k tomu, aby potřebné zkušenosti získal. V případě, že účastník již nějaké praktické zkušenosti dříve získal, může těmito praktickými hodinami své znalosti a dovednosti obnovit. Odborným vzdělávacím zařízením je zde myšleno pracoviště, které má oprávnění k provozování takových činností, které souvisejí s daným tématem rekvalifikačního programu. Zařízení, ať je pod vedením fyzické či právnické osoby, zařídí takové podmínky, aby byla chráněna bezpečnost a zdraví všech účastníků (Vyhláška MŠMT 176/2009).

Závěrečná zkouška, kterou účastník kurzu po skončení teoretických i praktických hodin vykonává, se skládá z několika částí, kterými jsou všechny nebo vybrané formy z forem ústní zkoušky, písemné zkoušky či/ a praktické zkoušky. Na zkoušce se musí zájemce identifikovat identifikačním průkazem. Na základě úspěšného absolvování zkoušky, která probíhá před tříčlennou zkušební komisí a která je veřejná, získává účastník v případě úspěšného vykonání zkoušky osvědčení o rekvalifikaci. V opačném případě, respektive pokud účastník neuspěl, má nárok na jednu opravnou závěrečnou zkoušku, na kterou se musí v daný termín dostavit, jinak

účastníková možnost náhradního plnění závěrečné zkoušky propadá.¹ (Vyhláška MŠMT 176/2009). Závěrečná zkouška musí být vykonána maximálně 15 dnů poté, co byla praktická i teoretická výuka rekvalifikačního vzdělávacího programu ukončena. K závěrečné zkoušce jsou přizváni pouze účastníci, kteří se aktivně podíleli na výuce rekvalifikačního programu, a to aktivní docházkou, a to na nejméně 80 % (Vyhláška MŠMT 176/2009). Vzdělávací zařízení nemůže umožnit závěrečnou zkoušku rekvalifikačního kurzu takovému účastníkovi kurzu, který měl 20 % či více absenci při procesu vzdělávání. Mimo jiné i z důvodu kontroly účasti účastníků na procesu rekvalifikačního kurzu, je vzdělávací zařízení povinno zřídit si například třídní knihu, sešit nebo jinou pomůcku třídní knize podobnou, na jejímž základě bude lektor evidovat a kontrolovat účast zájemců o rekvalifikaci, stejně tak jako bude evidovat počet odučených hodin, odučené předměty a obsah přednášek. Je nutné, aby veškerá dokumentace spojená s rekvalifikačním kurzem byla ve vzdělávacím zařízení uschována po celou dobu, po kterou je vzdělávacímu zařízení udělena akreditace (MŠMT, 2014).

Účastník po úspěšném absolvování závěrečné zkoušky získává osvědčení o rekvalifikaci, obsahující: „identifikační údaje rekvalifikačního zařízení pod par. 5 zákona; číslo jednací a datum udělení akreditace, název právního předpisu, podle kterého byl vzdělávací program akreditován a realizován; jméno, popřípadě jména a příjmení, datum a místo narození absolventa; název rekvalifikačního programu; pracovní činnost, pro niž byla rekvalifikace uskutečněna; datum zahájení a ukončení vzdělávání podle rekvalifikačního programu; celkovou hodinovou dotaci vzdělávání podle rekvalifikačního programu s rozdělením výuky na teoretickou a praktickou část, hodinové dotace výuky podle jednotlivých předmětů“. (par. 5 Vyhláška MŠMT 176/2009). Osvědčení o rekvalifikaci je podepsáno předsedou zkušební komise a jednatelem či jednatelkou rekvalifikačního zařízení. (Vyhláška MŠMT 176/2009). Osvědčení o rekvalifikaci má celostátní platnost (108/ 2006 Sb., a-d).

Rekvalifikační kurzy by měly být přiměřeně dlouhé, a to na základě vyučovaných teoretických i praktických hodin. Zároveň, mezi další podmínku patří, že rekvalifikační kurz musí probíhat v českém jazyce (MŠMT, 2018a).

Pro vytvoření struktury vzdělávacího projektu jsou potřebné tyto body, a to: cíle vzdělávací aktivity, obsah výuky vzdělávací aktivity, účastníci, forma, jakou je aktivita organizována, metody výuky, materiální didaktické prostředky, portfolio lektora: jeho kvalifikace a zkušenosti, způsob ukončení vzdělávací aktivity, organizační zajištění vzdělávací

¹ Účastník má právo se z vážných důvodů omluvit předsedovi komise do 3 dnů před konáním zkoušky.

aktivity, cena a její kalkulace a pedagogická dokumentace. Výuku ovlivňuje řada faktorů, mezi které patří profil lektora, zadání objednavatele či potřeby účastníků. Samozřejmě nejdůležitějším faktorem je typ vzdělávání, která je vždy určena v učebních osnovách včetně tematických celků, charakteristiky témat a důležitých pojmů; a v učebním plánu, určující časovou dotaci jednotlivých celků výuky. Při vytváření výukové aktivity je důležité zaměřit se na výukové cíle, které musí být komplexní, konzistenční, kontrolovatelné, přiměřené a jasně formulované. (Zemanová, 2017).

3.5 Kombinovaná forma u rekvalifikačních kurzů

Rekvalifikační program může mít několik podob. Může se jednat o vzdělávání v prezenční formě, v distanční formě či kombinací těchto dvou uvedených forem (Vyhláška MŠMT 176/2009).

Z důvodu možné zvyšující se poptávky se rekvalifikační kurzy mohou konat v kombinované formě, ovšem pouze za dodržení jistých podmínek a zásad. Ovšem, aby nedošlo ke snížení kvality poskytovaného vzdělání, předpokládá se, že komise udělí akreditaci k poskytování rekvalifikačního vzdělávání pouze takovým vzdělávacím institucím, které jsou zkušenými vzdělavateli. K získání akreditace na kombinovanou formu rekvalifikačního kurzu je potřeba, aby žadatel připojil k žádosti o akreditaci také ukázkou studijní opory, které by v případě poskytnutí akreditace využíval (MŠMT, 2019a).

Rekvalifikační kurz v kombinované formě je rozdělen do dvou vzdělávacích složek výuky stejně jako u klasické podoby prezenčních rekvalifikačních kurzů, a to na část teoretické výuky a část výuky praktické. Ovšem, pouze teoretická část může být vyučována v podobě distanční výuky. Pokud by rekvalifikační kurz, respektive jeho teoretická část, probíhal v kombinované formě vzdělávání, je nutné, aby výuka v distanční formě byla v maximální výši 70 % celkové výuky a zbylá část jako prezenční forma. U praktické části není možné vyučovat látku distančně v případě rekvalifikačních kurzů u kterých se předávají účastníkům kurzu jakési dovednosti. Závěrečná zkouška musí být absolvována prezenční formou. (MŠMT, 2019a)

Aby byl distanční způsob výuky vzdělávacímu zařízení komisí akreditován je sěžejní, aby byl studijní program dostatečně kvalitně koncipován. Koncepcí je myšlena důkladní

a kvalitní organizace studijního plánu, stejně tak jako například rozvržení studijních hodin. Důkladně a kvalitně musí být připravena studijní opora, kterou by účastníci dálkové studia teoretické látky studovali kombinovaně. Hlavním cílem studijního textu je vytvořit studijní materiál sloužící jako studijní opora či studijní osnova, která má pro studenty definovanou sumarizovanou podobu studovaného úseku. Tento dokument obsahuje také další literaturu, kterou je možné studovanou látku doplnit a zároveň ze které byly vypsány informace použity. Studijní text může být připraven jak pro studenty prezenčního studia, tak pro studenty studia kombinovaného či distančního (Podlahová, 2012). Do studijní opory také patří různé instrukce k výukovým materiálům, vysvětlivky a rady, jak správně individuálně studovat, jak ověřovat získané vědomosti – například testovými otázkami z vybraných témat připravenými vzdělávacím zařízením. Pomocnými výukovými materiály mohou být také modernější technologické způsoby, jako například audionahrávky či videa nebo například speciální výukové či interaktivní programy (MŠMT, 2019a). V případě kombinovaného studia se bude jednat o časté samostudium, tzn. učení například pomocí domácích aktivit. Domácí aktivity mohou mít podobu krátkých cvičení či například otázek, které jsou následně probírány ve vyučovacích hodinách prezenční výuky. Domácí příprava může znamenat jakousi zpětnou vazbu, která umožní vyučujícímu včas shledat případné nedostatky ve výkladu, stejně tak jako porovnat či zjistit vzdělanostní stupeň studentů (Čapek, 2015).

Rekvalifikační kurzy musí být plně přizpůsobeny podmínkám na základě udělené akreditace. Rekvalifikační kurz se může skládat z praktické i teoretické výuky. Jednotlivé navržené kurzy bývají pravidelně aktualizovány, nicméně stále platí podmínka toho, že rekvalifikační kurzy musí odpovídat schváleným podmínkám.

4 Návrh a realizace rekvalifikačního e-kurzu

Na základě uvedených informací v teoretické části koncipuji v praktické části návrh postupu, jak připravit rekvalifikační e-kurz, jak tento e-kurz realizovat a jak ho následně zpětně hodnotit. Praktická část diplomové práce obsahuje popis celého strategického řízení při vytváření rekvalifikačních e-kurzů. Využila jsem při tom modelu ADDIE.

Při vytváření e-kurzu je nutné zaměřit se na srozumitelné představení kurzu. V případě on-line kurzů jsou předávané informace důležité, jelikož mnoho zájemců nemá možnost pravidelného osobního setkávání se s lektorem či navštěvování vzdělávacího zařízení k tomu, aby si osobně vyžádalo více informací. Dokumentem představující kurz v on-line formě může být například sylabus, který by měl obsahovat veškeré důležité informace pro případného zájemce. Dostatečně informativní sylabus může dokonce navýšit počet přihlášených zájemců, jelikož přesně definuje, co mohou zájemci od e-kurzu očekávat (Silberman, 2011). Zároveň, je-li pro lektora stěžejní, aby studenti měli sylabus prostudovaný, lze vytvořit krátký kvíz shrnující informace obsažené v dokumentu. Stejnou funkci, respektive funkci dostatečně informativního charakteru pro zájemce, může mít vytvoření časového harmonogramu, v němž opět zájemci zjistí důležité informace potřebné k rozhodnutí, zda se kurzu zúčastní či nikoli (Silberman, 2011). Představení e-kurzu či představení lektora e-kurzu může být také v podobě krátkého videa.

Při vytváření jakéhokoli vzdělávacího kurzu, respektive nejen při vytváření e-kurzu rekvalifikačního je důležité, aby byli jeho účastníci obohaceni novými informacemi, respektive aby se během celého vzdělávacího e-kurzu neinformovalo pouze o obecně známých faktech. Je vhodné e-kurz naplánovat tak, aby také došlo k možnosti realizace nově naučených dovedností. Tímto by mělo být docíleno, že e-kurz, který je pořádán, bude pro účastníky efektivní, čímž opět může narůst počet zájemců v případě opakování daného e-kurzu (Silberman, 2011). Nejen z tohoto hlediska je stěžejní, aby tým, připravující podklady ke vzdělávacímu e-kurzu, měl dostatek informací o samotném tématu a dostatečnou praxi. Zároveň by vyučující měli dostatečně ovládat technologie, které jsou v případě on-line vzdělávání nejdůležitější pomůckou k samotné realizaci. Dovednosti s prací s médiem nemusí být v klasickém vzdělávání, v němž mohou mít lektori častější praxi, potřebné na takové úrovni, jako na úrovni elektronické.

Před začátkem vzdělávacího e-kurzu jsou účastníci seznámeni s **etiketou** on-line kurzů obsahující informace o pravidlech, zásadách a doporučeních týkajících se nejen komunikace

(Silberman, 2011). Zároveň je před samotným začátkem e-kurzu stěžejní vyzkoušet veškerou **technologii**, která bude při on-line kurzech využívána (Silberman, 2011), aby nedošlo hned počátkem kurzu k výpadku.

V návrhu inovativních rekvalifikačních kurzů se zaměřuji na vzdělávací obory pedagogiky, učitelství a sociální péče. V současné době tato vzdělávací kategorie obsahuje 15 profesních kvalifikací, mezi které patří:

- Garant bezpečnosti pro oblast práce s dětmi a mládeží v zájmovém a neformálním vzdělávání
- Hlavní vedoucí zotavovací akce dětí a mládeže
- Instruktor u poskytovatele praktického vyučování
- Interkulturní pracovník
- Kariérový poradce pro ohrožené, rizikové a znevýhodněné skupiny obyvatel
- Kariérový poradce pro vzdělávací a profesní dráhu
- Kariérový poradce pro zaměstnanost
- Koordinátor dobrovolníků
- Koordinátor v oblasti informačních a komunikačních technologií
- Lektor dalšího vzdělávání
- Manažer dalšího vzdělávání
- Metodik prevence sociálně patologických jevů
- Odborný pracovník v oblasti mezinárodní spolupráce s dětmi a mládeží
- Samostatný vedoucí volnočasových aktivit dětí a mládeže
- Vedoucí volnočasových aktivit dětí a mládeže

U zmíněných rekvalifikačních kurzů vytvářím obecný rámec návrhu inovace a zároveň obecnou charakteristiku. Vytvořený obecný rámec by mohl být v budoucnu jakýmsi vzorem využitelný pro vytvoření jednotlivých kurzů profesního vzdělávání.

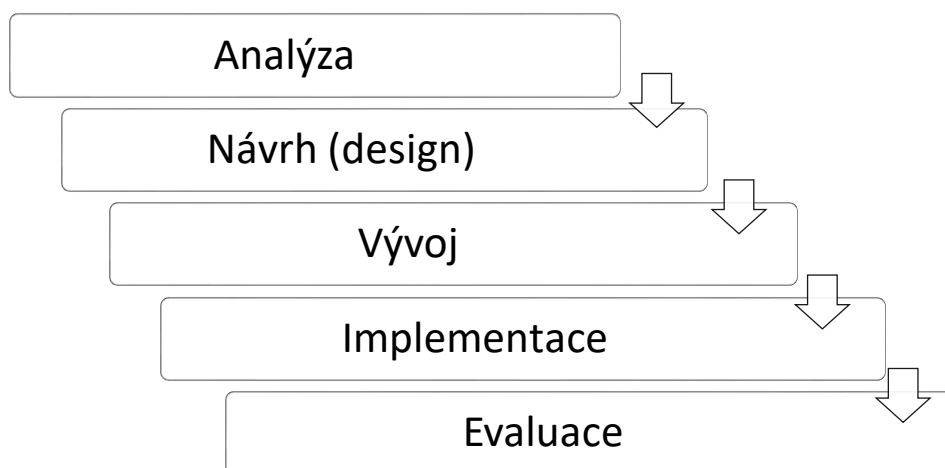
Název kurzu: Obecný rámec návrhu kombinovaného studia pro rekvalifikační kurzy z oborů pedagogiky

4.1 Model ADDIE

Navrhovaná strategie v této diplomové práci je za pomoci modelu ADDIE a hlavním cílem je za pomoci tohoto modelu vytvořit návrh rekvalifikačního e-kurzu s inovativními prvky, respektive vytvořit on-line kurz v kombinované formě výuky. Zkratka ADDIE znamená analýzu (analysis), návrh (design), vývoj (development), implementaci (implementation) a evaluaci (evaluation).

Jedná se o systematický přístup, který umožňuje připravovat a projektovat výukové kurzy a samotnou výuku.. Addie model umožňuje, mimo jiné další modely, celkový a strukturovaný pohled na proces vytváření výukového programu a distribuce výukových materiálů. Model Addie je často využíván při vytváření e-learningových kurzů, proto byl tento model použit v praktické části. Jednotlivé fáze, a to analýza, návrh, vývoj, implementace a evaluace, na sebe postupně navazují a jsou vzájemně propojeny. Každá fáze je hodnocena, aby bylo ověřeno, že byla navržena a provedena správně. Byť v České republice není tento model procesu vytváření výukového programu hojně využíván, v zahraničí je jeden z nejpoblárnějších modelů pro ztvárňování specifických fází procesu (Stárková, bez data).

Obrázek 6: ADDIE model



Zdroj 15: Vlastní vypracování

4.1.1 Analýza

Při vytváření analýzy kurzu je primární zaměřit se nejdříve na obsah kurzu. Zde se jedná o konkrétně vymezená a zároveň různorodá témata pomáhající účastníkovi

e-kurzu si plně osvojit cílovou znalost. Hlavním cílem rekvalifikačního e-kurzu je pomoci účastníkovi k získání vybrané rekvalifikace poskytnutím kvalitních a srozumitelných materiálů. Cílem organizace je vytvořit takový e-kurz, který bude povzbuzovat aktivitu studenta, který bude pro účastníky e-kurzu edukativní, ale zároveň zábavný. V e-kurzu budou zahrnuty rozmanité činnosti, mezi které budou zařazeny multimediální prvky, úkoly i testy. Pro podporu týmové práce a sociální interakce budou účastníci motivováni k vykonávání úkolů ve virtuální skupině. Z pohledu účastníka je poté hlavním cílem nabytí potřebných vědomostí, informací a dovedností, stejně tak jako osvojení techniky kombinovaného studia: studium doporučené literatury, zpracovávání informací, práce s diskusní skupinou, realizace podkladů v on-line formě aj. Dalším hlavním cílem z pohledu účastníka e-kurzu je obdržení osvědčení o absolvování rekvalifikačního e-kurzu otevírající absolventovi nové příležitosti.

V e-kurzu bude využíváno e-learningu, který bude praktikován za pomoci videí a poskytnutých textů, z kterých studenti získají teoretické znalosti, které si později mohou ověřit pomocí minikvízů, případových studií, a krátkých průběžných testů po každém uzavřeném tematickém milníku. Účastníkům budou k dispozici ke stažení studijní texty, powerpointové prezentace, videa, audia nahrávky, slovníček důležitých pojmů aj. Při prezenční části rekvalifikačního e-kurzu bude realizována přednáška lektorem z oboru, který zároveň může uvést příklady z praxe, využíváno může být skupinové práce, a to formou diskuze, návrhů řešení a tréninku dovedností. Tato prezenční výuka bude realizována v konferenčních prostor vhodných k realizaci přednášek a aktivní účasti přihlášených jedinců.

Navrhovaný rekvalifikační on-line kurz bude v délce 2 měsíců, abychom udrželi zájem účastníků. Byť v diplomové práci referuji o e-learningovém pojetí, tento rekvalifikační kurz bude obsahovat 2 schůzky účastníků, které budou probíhat v prezenční formě, respektive se tak bude jednat o kombinovanou formu jak výuky prezenční, tak výuky internetové.

Výuka bude realizována primárně na základě asynchronních událostí, respektive účastníci se budou moci kdykoli připojit, kdykoli si přečíst výukové materiály a zároveň na sobě účastníci nebudou vzájemně časově závislí, stejně tak, jako nebudou závislí na času výuky. Kromě toho, že účastníci kurzu budou mít k dispozici neinteraktivní studijní podklady, mohou se samovzdělávat například na základě diskuzního fóra, příspěvků na blogu či spuštěním vzdělávacích videí. On-line výuka bude obsahovat jednu synchronní událost, kterou bude on-line výuka v podobě video hovoru či konference. Účastníci budou mít na výběr ze dvou termínů této synchronní události, na které bude účast všech účastníků povinná. Na druhou stranu, účastníci navrhovaného rekvalifikačního on-line kurzu jsou povinni účastnit se dvakrát

prezenční formou, a to jednou při prvotní informativní schůzce spojenou s prezenční výukou a podruhé při závěrečné ústní zkoušce, ke které ovšem budou připuštěni takoví účastníci kurzu, kteří uspěli v závěrečné zkoušce on-line.

Primární výukové prostředí rekvalifikačního e-kurzu je v rámci informačního systému dané vzdělávací instituce, do kterého se zájemci po zaplacení rekvalifikačního e-kurzu budou moci kdykoliv přihlásit pod svým přístupovým jménem a heslem. Po přihlášení bude účastník dotázán k vyplnění dotazníku týkajícího se jeho představ a očekávání z kurzu. Zároveň se studentům otevře domovská stránka s nástěnkou, na které se účastníci mohou dozvědět informace o struktuře kurzu a dalších stěžejních informací. Na levé straně se bude nacházet navigační menu. Na domovské stránce bude zobrazen kalendář s vyznačenými daty, které jsou pro účastníky kurzu důležité, a to například termíny, který budou zadávány další studijní materiály, termíny se synchronní on-line přednáškou či termíny prezenčních přednášek. Pod nástěnkou bude mít účastník tabulku s informacemi o jednotlivých lekcích, o jejich časové náročnosti a o jednotlivých výstupech. V informačním on-line systému bude mít účastník svůj vlastní profil s identifikačními údaji. Veškeré informace týkající se účastníka lze editovat.

Přestože se jedná o on-line kurz, první setkání s účastníky a zároveň první vyučovací setkání by mělo probíhat prezenčně, a to ve vyučovací místnosti s dostatečnou kapacitou. Vyučovací hodina trvá 45 minut. Prostor konferenční místnosti, ve které bude prezenční výuka probíhat, bude odpovídat možným preferencím, či dokonce požadavků, které účastníci kurzu budou mít. Jsou jimi například malá kuchyňka, dále klimatizace či větrání, zásuvky a dobré osvětlení. Zároveň bude konferenční místnost v blízkosti autobusové zastávky či zastávky tramvaje nebo metra, aby byla dostupná pro účastníky. Výhodou bude parkoviště v okolí, které je ovšem placené. Na obědovou pauzu si účastníci budou moci dojít pěší vzdáleností na mnoho dostupných míst v okolí.

Zároveň účastníkům bude k dispozici kancelář pro případné konzultace po celou dobu 2měsíčního trvání rekvalifikačního on-line kurzu. Tato kancelář se bude nacházet na pracovišti vzdělávání agentury. V případě, že by se účastníci chtěli poradit on-line způsobem, budou vyčleněni odpovědné osoby, na které účastníci dostanou kontaktní údaje pro případ zájmu o konzultace. Na místě výuky bude k dispozici interaktivní tabule s dataprojektorem a prezentovanou látkou s interaktivními vyučovacími prvky. Účastníkům bude připravena složka s výukovými materiály a poznámkovým blokem. Veškeré další studijní materiály budou distribuovány v elektronické podobě.

Možným omezením může být nepravidelný přístup účastníků k internetu či jejich hardware nemusí podporovat daný informační systém. Jelikož se jedná z velké části o on-line kurz, jednalo by se o takové omezení, které by mohlo znemožňovat účast na daném rekvalifikačním kurzu. Z tohoto důvodu bude dané upozornění zmíněno před samotných přihlášení a zaplacení poplatku kurzu. Na druhou stranu, jelikož se z velké části jedná o asynchronní výuku, mohou jedinci využít dalších možností k realizaci studia, kterou může být například využití veřejného internetu a PC v knihovnách.

V případě vysokého počtu přihlášených účastníků může mít informační systém vyšší kapacitu, což způsobí zvýšení ceny jak softwaru organizace, tak ceny kurzu. Abychom eliminovali počet účastníků v informačním systému bude nutné po ukončení e-kurzu účastníky ze systému smazat. Vyšší počet účastníků může dále způsobovat nutnost pronájmu větších prostor a zároveň vypsání více termínů k účasti v prezenční formě studia, vyšší potřebu personálu i vybavení a studijních materiálů. Jistou příležitostí je otevření více poboček v případě zájmu účastníků v konkrétních částech České republiky.

Mezi další omezení kurzu můžeme řadit možnou demotivaci účastníků ke studiu způsobenou kombinovaným či distančním studiem, a proto budou účastníci pravidelně získávat zpětnou vazbu, která by je měla motivovat k pokračování v jejich účasti. Zároveň, budou mít účastníci k dispozici konzultační hodiny v místě sídla vzdělávací organizace, a taktéž bude k dispozici kontakt na on-line konzultace a v případě změn lektorů budou jednotliví lektoři zmiňovat své e-maily ve vzdělávacích podkladech.

Mezi poslední možné omezení lze řadit legislativní hledisko, jelikož akreditace ke vzdělání v kombinované formě získají jen zkušené vzdělávací organizaci a za mnoha podmínek.

Důležité je také zmínit cenovou náročnost tohoto e-kurzu. V případě vyvíjení informačního systému lze předpokládat vyšší finanční náročnost, a to například z důvodu využívání multimédií či interaktivních metod, technické podpory v případě potřeby či webového serveru. Na druhou stranu se bude jednat o nárazové výdaje, které počátkem vzdělávání pominou a z dlouhodobého hlediska se bude jednat o levnější podobu vyučování než klasické vyučování prezenční, a to například z důvodu, že není třeba účast lektorů na každé z vyučovacích hodin a zároveň není třeba pronajímat místnost ani vážit cestu účinkujících na místo výuky.

Z výše uvedeného vyplývá, že se jedná o cenově dostupný a informačně kvalitní rekvalifikační kurz, který by měl být účastníkům snadno dostupný. Pro vzdělávací organizaci je kombinovaný e-kurz administrativně a technologicky nenáročný a nákladově úsporný. Úspěšnost tohoto e-kurzu lze téměř zaručit z důvodu moderního pojetí vzdělávání a jeho dostupnosti z důvodu převážně asynchronního způsobu vzdělávání.

Vhodnými uchazeči kurzu jsou jedinci evidovaní na úřadu práce jako zájemci o zaměstnání, kterým by absolvování tohoto rekvalifikačního kurzu umožnilo návrat na pracovní trh. Zároveň jsou vhodnými účastníky tohoto kurzu již pracující jedinci, kteří mají zájem o navýšení své pracovní kvalifikace, ovšem z důvodu pracovních povinností se nemohou účastnit prezenční výuky. Rekvalifikačního kurzu se může účastnit kdokoli na základě svého rozhodnutí.

Tento typ rekvalifikačního kurzu, respektive kombinované formy rekvalifikačního kurzu, oslovuje velmi širokou cílovou skupinu a možnost připojit se ke studiu oslovuje jedince z různých oblastí České republiky, možnost studovat mohou i jedinci s omezenou časovou flexibilitou, jako například pracující jedinci či matky a otcové na mateřské či rodičovské pauze, kurz je vhodný pro jedince s pohybovým omezením či jiným druhem možného postižení. E-learningový kurz ocení zejména časově neflexibilní či pohybově omezení účastníci, kteří se ke kurzu budou moci připojit z pohodlí domova a v jimi zvoleném čase. Časově neflexibilními studenty mohou být například pracující jedinci, kterým on-line rekvalifikační kurzy umožní studium během jejich zaměstnání.

Věkové rozložení účastníků v tomto kurzu není omezující, jelikož se jedná o celoživotní typ vzdělávání, které nemá věkové hranice účastníků. Jediným věkovým omezením v tomto rekvalifikačním kurzu může být stanovena minimální věková hranice 18 let, jakožto dosažení dospělosti. Stejně tak není uvedena minimální potřebná úroveň vzdělání účastníka. Co se týče výstupního vzdělání, většina pedagogických rekvalifikačních kurzů dosahuje úrovně vzdělání 4-7, kde 4 je úroveň středoškolského vzdělání s maturitou a 7 je úroveň magisterského studia.

Autorizovanou osobou je taková osoba, která má vysokoškolské vzdělávání magisterského stupně a vyššího stupně a zároveň má praxi v oblasti, která je delší než 5 let. Autorizovanou osobou může být také osoba, která má profesní kvalifikaci v dané oblasti a vlastní praxi, která je delší než 5 let. Autorizovaná osoba musí splňovat alespoň jednu z těchto dvou zmíněných variant.

Je vhodné se zaměřit také na analýzu již existujících kurzů. Analýza konkurence nám může umožnit učení se od ní a zároveň využít jejích slabin ke zlepšení nabízených služeb. V současné době jsou z oboru pedagogiky realizovány rekvalifikační kurzy mnoho vzdělávacími středisky.

4.1.2 Návrh

Návrhem dosahujeme reálné představy o přípravě navrhovaného kurzu na základě zjištěných a vymezených informací v přechozím kroku procesu.

Spuštění rekvalifikačního e-kurzu předchází tvorba takových výukových materiálů, které budou srozumitelné každému, bez ohledu na věk, vzdělání či sociální statut s cílem poskytnout vzdělání pro získání nové kvalifikace. Účastníkům kurzu budou tyto výukové materiály pravidelně poskytovány, a to vždy jednou týdně, v pátek. V těchto výukových materiálech, jelikož se jedná o e-learning, budou přidávány aditivní úkoly, jejichž cílem bude prohloubení praktické znalosti účastníka. Mezi aditivní materiály můžeme zařadit například on-line kvízy, případové studie, poslech audio nahrávek, sledování krátkých instruktážních videonahrávek.

Tabulka 4: Časový plán 2měsíčního rekvalifikačního kurzu

Datum	Obsah lekce
pátek, 5. 4. 2019	1. lekce on-line, studium sylabu, terminologie a problematika, možno ověřit kvízem
pátek, 12. 4. 2019	8:30 – 9:30 informativní schůzka, prostor k dotazům
	10:00 – 13:00 výuka, 1. část
	13:00 – 14:00 obědová pauza
	14:00 – 16:00 výuka, 2. část
pátek, 19. 4. 2019	zaslání studijních materiálů, výzva k četbě materiálů a k účasti v diskuzním fóru
pátek, 26. 4. 2019	zaslání studijních materiálů, minikvíz
pátek, 3. 5. 2019	zaslání studijních materiálů, přiřazování odpovědí
pátek, 10. 5. 2019	zaslání studijních materiálů, rešerše a studium zahraniční literatury
neděle, 12. 5. 2019	I. varianta on-line připojení k přednášce
pondělí, 13. 5. 2019	II. varianta on-line připojení k přednášce

pátek, 17. 5. 2019	zaslání studijních materiálů, sledování videí
pátek, 24. 5. 2019	finální prezenční přednáška
pátek, 7. 6. 2019	otevření prostoru pro vykonání zkoušky
pátek, 14. 6. 2019	I. varianta termínu prezenční ústní závěrečné zkoušky
sobota, 15. 6. 2019	II. varianta termínu prezenční ústní závěrečné zkoušky

Zdroj 16: Vlastní vypracování

Organizace a struktura e-kurzů bude uspořádána pomocí jednotlivých tematických okruhů v dané integritě, kapitoly na sebe budou navazovat a budou se týkat konkrétního oboru. K dispozici budou účastníkovi studijní texty i doplňkové studijní opory. K realizaci e-kurzu a aktivní výuce účastníků budou připraveny úkoly i testy. Značkou část výuky tvoří studijní opory. Účastníkům bude předložen seznam literatury i seznam doporučované literatury, předloženy budou i další informativní zdroje ke samostudiu, jako jsou například internetové zdroje. Kromě připravených studijních osnov budou studenti motivováni k vyhledávání dalších informací, což jim umožní práci se zdroji a podpoří vzdělávání.

V případě prezenčních přednášek bude k výuce primárně využívána prezentační metoda pomocí PowerPointu či jemu podobných. Studijní materiály budou po prezenční přednášce nahrány do informačního systému. Jelikož prezentace nebude obsahovat zdlouhavé texty, nýbrž body, ke kterým se bude vyučující vyjadřovat, zaslány do informačního systému budou také odborné texty.




K realizaci e-learningu je možné využít několika nástrojů, k osnovám jednotlivých tematických okruhů, které budou kromě popisu kurzu obsahovat také odbornou literaturu a kontakt na odpovědnou osobu mohou být využity kancelářské softwary, jako například Microsoft Word nebo Apple Pages. Pro poskytnutí výukových programů je vhodné využít prezentačních programů, jako například Microsoft PowerPoint či Apple Keynote. Pro samostudium, které bude v rekvalifikačních e-kurzech převládat, je stěžejní, aby byl design koncepce přehledný, tvárný a celkově provázaný. Barevnost výukového prostoru by měla být střídmat. Text bude psát stejným písmem, k přehlednější orientaci budou využívány vhodné styly (nadpisy, tučná slova, slova v kurzívě, podtržená slova). Výukové materiály budou psané v odstavcích a do textu mohou být vloženy fotky, statistiky, tabulky a další elementy pomáhající k vysvětlení dané problematiky. Text bude psát černě a bude vložen na světlém prostředí.

Vytvořena bude samostatná vzdělávací platforma, na kterou budou mít účastníci vzdělávacího kurzu přístup a na které budou veškeré elektronické aktivity, které budou

po účastnících vyžadovány. Tato vzdělávací platforma oproti výše uvedeným kancelářským a prezentačním programům umožňuje větší využití interaktivity. Ve vytvořené vzdělávací platformě bude možné využívat mediálních komponentů, například sledovat videa či využívat odkazy ke zdrojům. Využíváno bude LMS platformy umožňující účastníkům zapojit se do vzdělávacích lekcí, číst a ukládat si učební e-osnovy vzdělávacích tematických okruhů, účastnit se diskuze či fóra a přispívat do nich aj.

Testy, kterými budou ověřovány znalosti účastníků kurzu, budou koncipovány průběžně, aby si účastník mohl procvičit získané teoretické znalosti. Po každém tematickém okruhu pak bude následovat závěrečný test, který bude obsahovat otázky z celkového okruhu. Všichni účastníci nakonec projdou jedním závěrečným testem, který bude obsahovat všechny okruhy z daného kurzu a ústní zkouškou. Otázky, které budou v průběžných testech budou podporovat opakování informací, které se účastníci kurzu dozvěděli během jednotlivých e-lekcí. Jelikož se tyto průběžné testy budou vyplňovat elektronicky, před začátkem každého testu budou účastníci informováni o postupu a stylu vyplňování odpovědí. Jelikož u elektronických testů není možné poradit se o postupu, musí být i otázky správně a jednoduše definované a čtenáři musí být jasné, na co se dotazující lektor ptá. Testy a úkoly budou odevzdávány rovnou v daném informačním systému vzdělávací organizace. Ve většině případů se bude jednat o testy či úkoly, které budou přímo v testovém poli, nikoli o úkoly odevzdávané v souboru.

Tabulka 5: Náhled přístupu k testům

Číslo přednášky	ID	Tematický okruh	Otevřeno ke dni	Uzavřeno ke dni	Úspěšnost	Výsledek	Vstup
1	2019001	Úvod do teorie	5. 4. 2019	12. 4. 2019	10/10	splněno	
2	2019002	Asertivita při práci	12. 4. 2019	19. 4. 2019	4/10	nesplněno	
3	2019003	Základy práva v oboru	19. 4. 2019	26. 4. 2019	.../10	...	

Zdroj 17: Vlastní vypracování

Průběžné testy budou mít podobu:

- otázka a výčet odpovědí, kdy vždy je některá, jedna, odpověď správná
- otázka a výčet odpovědí kdy je správných více odpovědí či žádná odpověď
- odpověď je pravdivá či odpověď je nepravdivá
- spojování správných odpovědí

V on-line testu nebudou primárně používány možnost otevřených odpovědí. Pokud otázka bude mít více odpovědí a odpovídající bude vybírat jen jednu správnou odpověď či více správných odpovědí, budou navrhované odpovědi logické, budou mít stejnou délku, budou smysluplné. Cílem navrhovaných odpovědí není, aby čtenář dle délky odpovědi či nesmyslné odpovědi poznal, zda se jedná o správnou či špatnou odpověď. Nesprávné možnosti odpovědí budou věrohodné.

Jelikož se jedná o elektronický test, účastníci budou mít vygenerované odpovědi a výsledky ihned po odeslání konkrétního testu. Abychom zvýšili pravděpodobnost, že testy budou mít pozitivní dopad na vzdělávání jedinců už jen tím, že tento test bude vyplněn a odevzdán, budou u každé správné i špatné odpovědi vypsány vysvětlivky a důvody, proč je odpověď správná.

Na počátečním setkání účastníků a lektora budou zmíněny veškeré požadavky potřebné k vykonání závěrečné zkoušky on-line rekvalifikačního kurzu. Tyto zmíněné požadavky budou účastníci absolvovat v průběhu celého 2měsíčního kurzu. Mezi jedno ze 3 kritérií nutných k úspěšnému zakončení tohoto rekvalifikačního kurzu je stěžejní vykonání těchto úkolů, a zároveň k úspěšnému vyhodnocení je třeba absolvování závěrečného on-line kurzu, a to minimálně na 75 %. Třetím předpokladem je absolvování ústní zkoušky ověřující prokázané informace on-line. Dokumentace o průběhu a o vyhodnocení bude uschována.

Závěrečný písemný test se bude skládat z otevřených otázek, z otázek s výběrem správné odpovědi či z kombinace těchto dvou variant. Autorizovaná osoba k vytváření závěrečného písemného testu je povinna vytvořit dostatečné množství otázek, aby bylo možné vytvořit několik variací těchto písemných testů, a to minimálně tři variací. Každý test má minimálně 60 otázek.

Jak již bylo zmíněno, úspěšný je takový účastník závěrečné zkoušky, který správně odpověděl alespoň na 75 % otázek. V opačném případě účastník nemůže být hodnocen

hodnocením „splnil“ a nemůže se účastnit ústní zkoušky. Výsledky z jednotlivých zmiňovaných kompetencí jsou zapisovány na samostatný arch a následně souhrnně vyhodnoceny.

Na ústní zkoušku se bude účastník muset dostavit osobně. Zájemce se musí před zkouškou identifikovat. Uchazeč má právo na 15minutovou přípravu před samotnou ústní zkouškou, do které není započítané krátké bezpečnostní školení. Místnost, ve které zkouška probíhá, by měla být vybavena materiálními a technickými předpoklady pro provedení zkoušky, kterými jsou například flip chart, notebook, dataprojektor, tabule či plátno, připojení k internetu. Zkouška probíhá před 3člennou komisí, z nichž všichni jsou autorizovanou osobou pro příslušnou profesní kvalifikaci.

Ústní zkouška trvá 15 minut až 30 minut, jakožto čistého času bez přípravy. Písemný on-line test trvá maximálně 1 hodinu a 15 minut. Úspěšní absolventi získají osvědčení na základě zákona 179/2006 Sb., o ověřování a uznání výsledků dalšího vzdělávání, a to osvědčení o absolvování. Tento kurz je akreditován MŠMT ČR a je v souladu s Národní soustavou kvalifikací.

4.1.3 Vývoj

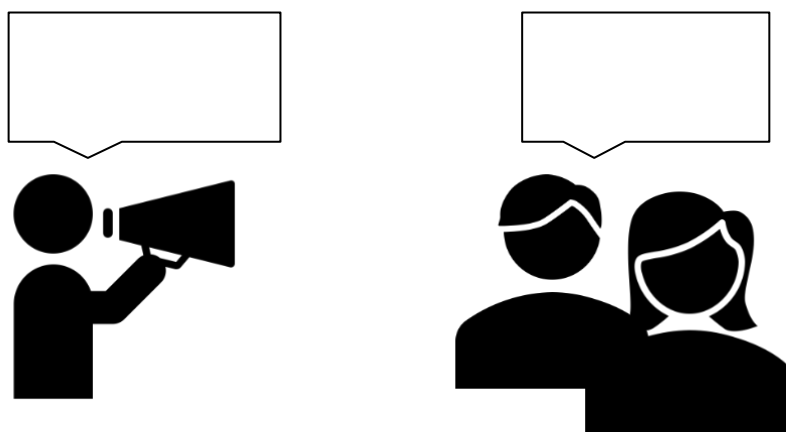
Pro kvalitní zpracování rekvalifikačního e-kurzu je stěžejní specifikace vzdělávacích aktivit, dle vytvořeného sylabu. Jednotlivé e-vzdělávací moduly budou vyžadovat 20-30 minut aktivní samovýuky, dostupné budou připravené učební materiály, doplňující informace i doporučená literatura či odkazy. Vzdělávání bude vedeno v českém jazyce.

Jelikož se po většinu tohoto kombinovaného kurzu jedná o samostatné studium, budou účastníci vyzýváni k četbě povinné literatury, ke sledování videí či k poslechu audio nahrávek, k vypracování individuálních úkolů či k aktivitě na diskusním fóru či skupinové aktivitě. Diskuze budou kontrolovány facilitátorem, který kromě sledování a posuzování aktivity účastníků, může diskusi moderovat či iniciovat a usměrňovat.

Odborné dostupné materiály potřebné k vytvoření studijních materiálů budou vybírány a diskutovány odborníky v dané oblasti. Jedná se o tištěnou odbornou literaturu, odborné výzkumy, odborné články, příručky, učebnice, dokumenty aj. Dále mohou být využity statistiky, tabulky, grafy, fotografie. Materiály mohou být také od zahraničního zdroje. Správný výběr materiálů a odborníků na nich pracujících je stěžejní pro zkvalitnění výuky.

On-line materiály mohou být znovu používány při různých typech kurzů. Tím pádem dochází k jednorázové, ovšem velmi kvalitní, přípravě, a jelikož výuka probíhá on-line, není nutná příprava před každou vyučovací hodinou – veškeré materiály lze připravit před samotným spuštěním. Z důvodu, že se vyučující nevidí s účastníky kurzu, které vyučuje, musí být kladen důraz na důkladné vyhotovení umožňující pochopení dané látky i bez dodatečných poznámek vyučujícího. Zároveň jsou materiály psané pochopitelně a v jednoduchém, byť odborném, jazyce. V materiálech budou připraveny příklady z praxe umožňující účastníkům lepší pochopení probíraného tématu případně k propojení teorie, k již získané praxi, čímž Příklady během e-lekcí budou prezentovány jak induktivními, tak deduktivními přístupy.

Obrázek 7: Multimediální příklad praktického příkladu



Zdroj 18: Vlastní vypracování

Mediální komponenty obsažené v on-line přednáškách, stejně tak jako další materiály ke stažení, budou mít takovou velikost, aby nebyla zaplněna kapacita zařízení uživatele. Vzdělávací nástroje bude možné jen prohlížet či i stahovat.

Návrh vzdělávací e-lekce

Struktura lekce vytvořená využitím prezentačních programů může vypadat následovně:

1. snímek **název** předmětu, jméno lektora, datum, krátká definice předmětu, určení učebních cílů

- 2.-4. snímek **úvod:** popis předpokládaných získaných vědomostí během e-lekce, možnosti využití nabitých vědomostí, motivovat účastníka ke vzdělání

Obrázek 8: Názorná ukázka snímku I.



Zdroj 19: Vlastní vypracování

5. snímek **obsah:** studijní materiály, grafické zobrazení, mediální prvky, příklady z praxe, praktické otázky a odpovědi

Obrázek 9: Názorná ukázka snímku II.

Asertivita

Jedinec respektuje práva a názory ostatních, ale zároveň bere v potaz své názory a svá práva. Cílem je dojít k vhodnému kompromisu.

Diagram s dvěma překrývajícími kruhy. Levý kruh je červený a obsahuje text 'Tvé potřeby' a 'Agresivita'. Pravý kruh je tmavě šedý a obsahuje text 'Potřeby ostatních' a 'Submisivita'. V překrývající části obou kruhů je text 'Asertivita'. Zdroj: kariera.muni.cz

Zdroj 20: Vlastní vypracování

Poslední snímek

shrnutí: ukončení výkladové látky, shrnutí nejdůležitějších bodů, prostor pro případné psané dotazy kliknutím přes odkaz, sumarizace požadavků k výstupu

Pro kontrolu správnosti předávaných informací budou připravené materiály konzultovány s odborníky v dané oblasti. Zároveň veškeré podávané informace budou podloženy kvalitními zdroji a dále budou připraveny dodatečné alternativy k hlubšímu prostudování daného tématu. Samotná témata budou připravována odborníky v oblasti.

4.1.4 Implementace

K získání zájemců o rekvalifikační e-kurz bude kurz propagován na místech, na kterých se tyto potenciální zájemci nachází, což mohou být např. úřady práce, webové pracovní portály, vzdělávací zařízení, střední školy a odborná učiliště, zájmové spolky a kluby aj. Zároveň může

být vytvořena PDF brožura, která bude rozeslána kompetentním osobám s prosbou o přeposlání vhodným organizacím či konkrétním osobám.

Přihláška na kurz bude dvoufázová, tj. v první části budou vyžadovány osobní údaje a jejich validace, ve druhé části pak platba samotného kurzu. Zvýhodněná cena kurzu bude poskytnuta účastníkům, kteří svou přihlášku zašlou v dostatečném časovém předstihu před samotným rekvalifikačním on-line kurzem, což umožní vzdělávací organizaci odhadnout či určit předpokládaný počet uchazečů. Po obdržení platby, resp. po obdržení dokladu o zaplacení správního poplatku, účastníkovi bude přiděleno přihlašovací jméno a heslo do informačního systému, ve kterém účastníci vyplní vstupní dotazník, resp. identifikační údaje. Ve vstupním dotazníku budou účastníci také vyzváni k vyplnění jejich předpokladů o kurzu, které následně mohou být vzdělávací organizací využity ve fázi evaluace kurzu.

Co je mimo jiné stěžejní pro e-learningový kurz je návrh a také správné plánování. Na základě velikosti projektu a počtu dostupných pracovníků pro realizaci je skládán realizační tým expertů, který dle ADDIE modelu mohou být následující pozice, které se zároveň mohou prolínat:

- Manažer lidských zdrojů zahajující projekt e-learningového vzdělávání analyzováním potřeb cílové skupiny, který následně vybírá odpovědné pracovníky a jejich práci v jednotlivých fázích vzdělávání
- Tvůrce výukových materiálů mají velice důležitou pozici v projektu, jelikož jsou odpovědní za výukovou strategii, která bude používána, respektive se jedná o návrh specifických materiálů potřebných k výuce, a to včetně například mediálních prvků či výukových technik
- Odborníci ve vyučované oblasti připravují a předávají potřebné informace k vytvoření výukových materiálů, případně materiály prezentovat, zadávat úkoly, ověřovat znalosti účastníků či být jejich mentorem
- Webový vývojář a editor odpovídá za sestavování prvků kurzu a celého výukového programu, a to společně s interaktivními komponenty
- Správci kurzu a lektoři v on-line prostředí, kteří k samotným úkonům účastníky vyzívají, motivují a podporují tak vzdělávací aktivity; fungující on-line prostředí je důležitou součástí výuky, a hlavně motivace a pocitu sounáležitosti pro účastníky
- IT technik poté řeší možné technické problémy

4.1.5 Evaluace

Evaluace představuje klíčový faktor celého procesu vývoje kurzu. Evaluace bude v případě našeho e-learningového kurzu dvojitá. První etapou bude vyzkoušení kurzu před jeho samostatným spuštěním. Evaluace před spuštěním rekvalifikačního e-kurzu umožní organizátorům za pomoci programátorů opravit případné chyby v textu, nejasnosti, ale také špatnou grafiku či uspořádání textu.

Zároveň budeme aplikovat druhou formu evaluace, a to zpětnou vazbu od samotných uživatelů. Za účelem hodnocení jsme zavedli při přihlášení do aplikace 3 otázky týkající se očekávání od samotného kurzu, od sebe, jakožto účastníka, a od lektora. K odpovědím na zmíněné otázky budou účastníci vyzváni také před odevzdáním závěrečné zkoušky. Tyto otázky budou volitelné, nikoliv povinné.

Na základě zodpovězených otázek před absolvováním kurzu a po absolvování kurzu může vzdělávací organizace posoudit naplnění předpokladů účastníků a případně se do budoucna zlepšit na základě navrhovaných inovací. Organizace může úspěšnost kurzu hodnotit dále pomocí statistik, nasbíraných při provozu, jako například prodejní statistiky, statistiky výpadků softwaru, statistiky úspěšnosti testů aj.

Obrázek 10: Návrh evaluace e-kurzu – uzavřené otázky

Lektor byl profesionál v daném oboru a rozuměl dané látce	Obsah kurzu pro mě byl zajímavý a mnoho jsem se naučil(a).	Obecně jsem s kvalitou kurzu spokojen(a).
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Určitě ano	<input type="checkbox"/> Určitě ano	<input type="checkbox"/> Určitě ano
<input type="checkbox"/> Spíše ano	<input type="checkbox"/> Spíše ano	<input type="checkbox"/> Spíše ano
<input type="checkbox"/> Spíše ne	<input type="checkbox"/> Spíše ne	<input type="checkbox"/> Spíše ne
<input type="checkbox"/> Rozhodně ne	<input type="checkbox"/> Rozhodně ne	<input type="checkbox"/> Rozhodně ne

Zdroj 21: Vlastní vypracování

Obrázek 11: Návrh evaluace e-kurzu – otevřené otázky

The diagram shows a light gray rectangular form with a green cross icon on the top left and a brown rectangular block on the top right. The form is divided into two columns by a vertical line. The left column contains the question "Co se Vám na kurzu líbilo?" and the right column contains the questions "Co se Vám na kurzu nelíbilo?" and "Co byste doporučil(a) změnit?".

Co se Vám na kurzu líbilo?	Co se Vám na kurzu nelíbilo? Co byste doporučil(a) změnit?
----------------------------	---

Zdroj 22: Vlastní vypracování

Závěr

V diplomové práci byly zmíněny jednotlivé etapy celoživotního vzdělávání, které jsou stěžejní jak pro pracovní, tak pro společenský život každého jedince i celé společnosti. Z jednotlivých etap jsem se v diplomové práci věnovala neformálnímu vzdělávání na profesní úrovni, a to rekvalifikačním kurzům. Témata týkající se vzdělávacích procesů pokrývala celou problematiku od strategického řízení, plánování vzdělávání přes osobní i profesní motivace až po inovace ve vzdělávání.

V praktické části je poté zobrazen návrh postupu a požadavků na vytvoření rekvalifikačního e-kurzu s inovačními prvky, kterými se v diplomové práci na toto téma také zabývám. Tento návrh byl vytvořen za pomoci modelu ADDIE.

Seznam použitých informačních zdrojů

1. Bartoňková, H. (2010). *Firemní vzdělávání: Strategický přístup ke vzdělávání pracovníků*. Praha, Česko: Grada Publishing.
2. Beneš, M. (2014). *Andragogika. 2., aktualizované a rozšířené vydání*. Praha, Česko: Grada Publishing.
3. Centrum občanského vzdělávání. (2010), *Analýza občanského vzdělávání dospělých*, Centrum občanského vzdělávání, Brno. Masarykova univerzita. Dostupné z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjs0aHtgq_jAhW16KYKHZRIABsQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fwww.mmt.cz%2Ffile%2F15064%2Fdownload%2F&usg=AOvVaw1hxVI8w_d0eVgH8dl-7pVF
4. Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha, Česko: Grada Publishing.
5. Český statistický úřad (2010). *Další odborné vzdělávání zaměstnaných osob*. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/dalsi-odborne-vzdelavani-zamestnanych-osob-dov-2010-f6lqqfmyxn>
6. Český statistický úřad (2013). *Statistika & my. Měsíčník českého statistického úřadu*. Dostupné z: <http://www.statistikaamy.cz/wp-content/uploads/2015/03/18041306.pdf>
7. Český statistický úřad (2014). *Úroveň vzdělání obyvatelstva podle výsledků sčítání lidu*. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20536250/17023214.pdf/7545a15a-8565-458b-b4e3-e8bf43255b12?version=1.1>
8. Český statistický úřad (2018a). *Školy a školská zařízení – školní rok 2017/18*. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-201718>
9. Český statistický úřad. (2018b). *Podíl vysokoškoláků máme nižší než EU*. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/podil-vysokoskolaku-mame-nizsi-nez-eu>
10. EDUin. (2014). Informační centrum o vzdělávání, *Průzkum: Romské ženy chtějí pro své děti plnohodnotné vzdělání, ne praktické školy*. Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/pruzkum-romske-zeny-chteji-pro-sve-deti-plnohodnotne-vzdelani-ne-prakticke-skoly/>
11. Fotr, J., Vacík, E., Souček, I., Špaček, M. & Hájek, S. (2012). *Tvorba strategie a strategické plánování*. Praha, Česko: Grada Publishing.
12. Fotr, J. Špaček, M., Vacík, E. & Souček, I. (2017). *Úspěšná realizace strategie a strategického plánu*. Praha, Česko: Grada Publishing.

13. Janderková, D. (2000). *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti vzdělávání dospělých. Pedagogická orientace 2, Vzdělávání dospělých*. Brno, Česko: Ústav pedagogických věd FF MU.
14. Langer, T. (2016). *Moderní lektor*. Praha, Česko: Grada Publishing.
15. Ministerstvo práce a sociálních věcí. (2019). *Rekvalifikace*. Dostupné z: <https://portal.mpsv.cz/sz/obcane/rekvalifikace>
16. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2007). *Strategie celoživotního učení ČR*. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/nuv/strategie/Strategie_2007_CZ_web.pdf
17. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2013). *Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání, kterou se schvaluje statut a jednací řád Národní rady pro kvalifikace*. Dostupné z: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwisyvCupa_jAhWm2aYKHRJqD5MQFjAAegQIABAB&url=http%3A%2F%2Fwww.msmt.cz%2Ffile%2F32774_1_1%2F&usg=AOvVaw1ZfbD3NcHhgdVhh_J9_78P
18. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2014). *Podmínky realizace rekvalifikačních kurzů pro vzdělávací zařízení vlastníci akreditaci*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/34008/>
19. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2018a). *Pokyny k vyplnění Žádosti o akreditaci rekvalifikačního programu směřujícího k profesní kvalifikaci*. Dostupný z: http://www.msmt.cz/uploads/231/Rekvalifikace/pokyny_k_vyplneni_zadosti_o_akreditaci_profesni_kvalifikace_1802.pdf
20. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2018b). *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2017*. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Statistika_skolstvi/vyrocní_zpravy/vyrocní_zprava_vzdelavani_2017_public.pdf
21. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2019a). *Rekvalifikace distanční formou: Komise pro akreditaci rekvalifikačních vzdělávacích programů. Stanovisko k akreditování distančních vzdělávacích forem*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/rekvalifikace-distancni-formou>
22. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2019b). *Informace pro účastníky rekvalifikačních kurzů*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/informace-pro-ucastniky-rekvalifikacnich-kurzu>
23. Národní ústav pro vzdělávání (2019a). *Standardy profesních kvalifikací schválení 15. 1. 2019*. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/50-sada>

24. Národní ústav pro vzdělávání (2019b). *Schválení standardy profesních kvalifikací*. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/schvalene-nsk>
25. OECD (2011). *Skills Strategy, Towards an OECD Skills Strategy*. Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/47769000.pdf>
26. Plamínek, J. (2014). *Vzdělávání dospělých*, Praha, Česko: Grada Publishing.
27. Podlahová a kol. (2012). *Didaktika pro vysokoškolské učitele I*, Praha, Česko: Grada Publishing.
28. Průcha, J. & Veteška J. (2014). *Andragogický slovník, 2.*, aktualizované a rozšířené vydání. Praha, Česko: Grada Publishing.
29. Rabušicová, M. & Rabušic, L., 2008, *Učíme se celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Dostupné z: https://www.press.muni.cz/media/24086/ucime_text.pdf
30. Rohlíková, L. & Vejvodová, J. (2012). *Vyučovací metody na vysoké škole: Praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě studia*. Praha, Česko: Grada Publishing.
31. Silberman, M. (2011). *101 Ways to Make training active*. Hoboken, New Jersey, USA: John Wiley & Sons.
32. Stárková, D. bez data. *Model ADDIE při vytváření koncepce výuky a jeho aplikace*. Dostupné z: http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2012_Addie_Starkova/#uvod
33. Veteška, J. & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha, Česko: Grada Publishing.
34. Vodák, J. Kucharčíková, A. (2011). *Efektivní vzdělávání zaměstnanců – 2. aktualizované a rozšířené vydání*. Praha, Česko: Grada Publishing.
35. Úřad práce ČR, 2018, *Tisková zpráva*, Praha, Mgr. Kateřina Beránková. Dostupné z: https://portal.mpsv.cz/upcr/media/tz/2019/02/2019_02_13_tz_podpora_ozp_projekty_uno_r_2019.pdf
36. Vyhláška 176/2009, Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/rekvalifikace/Vyhlaska_c._176_2009_Sb..pdf
37. Zemanová, L. (2017). *Didaktika dospělých*. Praha, Česko: Grada Publishing.
38. Zákon 108/2006 Sb. o sociálních službách. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/31234/Zakon_o_socialnich_sluzbach-stav_k_1._10._2017.pdf
39. Žák, V. 2015. *Asertivita I: Asertivita není o sebeprosazení, ale o respektu*. Dostupné z: <https://www.kariera.muni.cz/blog-kc/detail/23>

Příloha

ŽÁDOST O AKREDITACI

rekvalifikačního programu směřujícího k profesní kvalifikaci

Formulář pro zpracování žádosti o akreditaci podle vyhlášky MŠMT č. 176/2009 Sb., kterou se stanoví náležitosti žádosti o akreditaci vzdělávacího programu, organizace vzdělávání v rekvalifikačním zařízení a způsob jeho ukončení, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „vyhláška“).

1) **Identifikační údaje žadatele** (podle § 37 odst. 2 správního řádu).

Obchodní firma nebo název (vyplní právnická osoba):			Identifikační číslo (vyplní právnická i fyzická osoba podnikající):
Příjmení (vyplní fyzická osoba):	Jméno (vyplní fyzická osoba):	Titul* (fyzická osoba):	Datum narození (vyplní fyzická osoba):
Místo trvalého pobytu (vyplní fyzická osoba):		Případný dodatek odlišující osobu podnikatele nebo druh podnikání vztahující se k žadateli nebo jím provozovanému druhu podnikání (vyplní fyzická osoba podnikající):*	
Ulice, č. p., město, PSČ			
Sídlo (vyplní právnická i fyzická osoba):			
Ulice, č. p., město, PSČ			
Doručovací adresa (vyplní právnická i fyzická osoba):			
Ulice, č. p., město, PSČ			
Kontaktní spojení (vyplní právnická i fyzická osoba):			
Telefon	faxové spojení	e-mailová adresa	

*nepovinný údaj

V

Dne

.....

.....

podpis žadatele

identifikace podepisující osoby u právnické osoby
(jméno, příjmení, funkce ve vztahu k žadateli)

- 2) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. r) vyhlášky* přiložit **doklad o zaplacení správního poplatku – kolkovou známku.**

<i>zde nalepit celý kolek</i>

Jedna žádost = kolek v hodnotě **1 000,- Kč.**

Pozn.: Pokud předkládáte 2 varianty vzdělávacího programu – jednu pro uchazeče se základním vzděláním a jednu pro uchazeče se středním vzděláním, jedná se o 2 žádosti a správní poplatek tedy činí 2 000,- Kč.

- 3) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. a) vyhlášky* přiložit **doklad o oprávnění k poskytování vzdělávacích služeb**, budou-li vzdělávací služby poskytovány jako živnost, nebo jiný doklad, z něhož vyplývá, že předmětem činnosti je poskytování vzdělávacích služeb (např. obyčejná kopie výpisu ze statutu, obchodního nebo živnostenského rejstříku). Je nutno mít přesně specifikovanou živnost pro vzdělávání (**jako přílohu č. 1**).

- 4) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. b) vyhlášky* uvést **název rekvalifikačního programu.**

	Název rekvalifikačního programu:

- 5) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. c) vyhlášky* uvést **pracovní činnost**, pro kterou bude rekvalifikace uskutečňována.

	Pracovní činnost ² :	Kód PK dle NSK	Celková hod. dotace kurzu rozdělená na výuku:	
			Teoretickou (45 minut)	Praktickou (60 minut)

² Název pracovní činnosti doporučujeme uvést v přesném znění dle názvu konkrétní profesní kvalifikace.

6) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. d) vyhlášky* uvést **profil absolventa**.

Profil absolventa³:

7) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. e) vyhlášky* uvést **vstupní předpoklady** pro přijetí fyzické osoby ke vzdělávání podle rekvalifikačního programu.

Pozn.: Vstupním předpokladem nemůže být praxe!

Vstupní předpoklady:
Minimální věk:

8) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. f) vyhlášky* uvést **formu vzdělávání** (prezenční, distanční nebo kombinovaná) a **metody výuky** (např. přednáška, procvičování, praxe).

Forma vzdělávání:
Metody výuky:
Vyučovací jazyk rekvalifikace (vyplněno – <u>NEVYPLŇUJTE!</u>):
český

³ Doporučujeme uvést obecnou formulaci, že „Po ukončení kurzu absolvent má veškeré kompetence a dovednosti vyplývající z aktuálně platného hodnotícího standardu profesní kvalifikace.“

9) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. g) vyhlášky* uvést **rámcový časový rozvrh vzdělávání.**

Rámcový rozvrh teoretické výuky⁴:

10) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. h) vyhlášky* uvést **způsob ověření získaných znalostí a dovedností a jméno autorizované osoby.**

Způsoby ověření získaných znalostí a dovedností⁵:
Jméno autorizované osoby, u které bude skládána závěrečná zkouška:

⁴ Doporučujeme uvést obecné sdělení, že „Výuka nepřesáhne 8 hodin denně + přestávky.“

⁵ Doporučujeme uvést, že „Závěrečná zkouška je součástí rekvalifikačního programu. Proběhne dle zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, tj. dle aktuálně platného hodnotícího standardu profesní kvalifikace.“

11) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. j) vyhlášky, jehož obsahem je seznam tematických celků s určenou minimální hodinovou dotací výuky, která je dále rozdělena na teoretickou a praktickou výuku. Učební plán je plně v souladu s aktuálně platným kvalifikačním standardem profesní kvalifikace (dále jen „KS PK“).*

Učební plán <i>Název tematického celku:</i>	<i>Počet hodin teoretické výuky (vyučovací hodina = 45 minut)</i>	<i>Počet hodin praxe/praktické výuky (vyučovací hodina = 60 minut)</i>
Obsahem kurzu jsou veškeré kompetence a dovednosti vyplývající z aktuálně platného KS PK (nevypisujte konkrétní tematické celky dle KS PK, vypisujte pouze celkové hodiny).		
Poučení o bezpečnosti a ochraně zdraví při práci (pokud není součástí KS PK)		
Vypište případné další tematické celky nad rámec KS PK:		
Celkem		

- 12) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. l) vyhlášky* uvést **popis průběhu praktické výuky, je-li nedílnou součástí rekvalifikačního programu, včetně informace o jejím organizačním zabezpečení.**

Popis průběhu praktické výuky:
<p>Praktická výuka bude probíhat v souladu s kvalifikačním standardem profesní kvalifikace.</p>
Organizační a personální zabezpečení výuky (vyplněno – NEVYPLŇUJTE!):
<p>Teoretická i praktická výuka je uskutečňována pod dohledem lektora. Praxe je realizována v souladu se zákoníkem práce.</p>

- 13) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. m) vyhlášky* uvést **seznam povinné a doporučené literatury.**

***Pozn.:** Pokud je využíván vlastní studijní materiál nebo se jedná o distanční formu vzdělávání, je nutné přiložit vzorový studijní materiál (jako přílohu č. 2).*

Literatura (název, autor a rok vydání):

14) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. n) vyhlášky* uvést **jméno, případně jména, a příjmení a datum narození a případné akademické tituly a vědecké hodnosti garanta kurzu** (fyzická osoba), který bude odpovídat za odbornou úroveň rekvalifikace a **doložit jeho vzdělání (jako přílohu č. 3) a odbornou praxi (jako přílohu č. 4) v oboru rekvalifikace a písemný souhlas, že bude odpovídat za odbornou úroveň rekvalifikace (jako přílohu č. 5).**

	5 Jméno, Příjmení, Titul garanta:	Datum narození:	Vlastnoruční podpis garanta potvrzující, že bude odpovídat za odbornou úroveň rekvalifikace

15) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. o) vyhlášky* vyplnit **jméno, případně jména, a příjmení a případné akademické tituly a vědecké hodnosti lektorů pro výuku jednotlivých tematických celků, údaje o jejich kvalifikaci a odborné a pedagogické praxi a jejich souhlas, že budou vykonávat lektorskou činnost. Vyučované tematické celky musí přesně souhlasit se vzorem *Potvrzení o účasti v akreditovaném vzdělávacím programu.***

Seznam lektorů					
Jméno, příp. jména, příjmení, popř. akademické tituly a vědecké hodnosti lektora	Vyučovaný tematický celek	Kvalifikace/vzdělání, studijní obor	Odborná praxe (počet let)	Pedagogická praxe (počet let)	Vlastnoruční podpis lektora/ky potvrzující, že souhlasí s uvedenými údaji a se zařazením do lektorského sboru
	Poučení o bezpečnosti a ochraně zdraví při práci				

16) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. p) a l) vyhlášky doložit informace o prostorovém, materiálním a technickém zabezpečení teoretické i praktické výuky.*

Pozn.: V případě, že se jedná o vlastní prostory, je potřeba přiložit kopii výpisu z katastru nemovitostí. V případě pronajímaných prostorů je potřeba přiložit příslib nebo smlouvu s fyzickou nebo právnickou osobou, která prostory vlastní, v jejichž prostorách bude probíhat teoretická a praktická výuka (jako přílohu č. 6 a 7).

Prostorové zabezpečení výuky:	
	Adresa místa konání teoretické výuky:
	Adresa místa konání praktické výuky:

Seznam materiálního a technického zabezpečení:	
	Teoretická výuka:
	Praktická výuka:
	Veškerý využívaný materiál a technika bude ze strany vzdělávacího zařízení bezplatně poskytnut všem frekventantům kurzu.

17) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. g) vyhlášky doložit informace o způsobu a formě vedení dokumentace, průběhu a vyhodnocení vzdělávání.*

Seznam písemností pro vedení dokumentace a způsob a forma vedení dokumentace o průběhu a vyhodnocení vzdělávání⁶:	

18) *V souladu s § 1 odst. 1 písm. i) vyhlášky přiložit vyplněný a platný vzor potvrzení o účasti v akreditovaném vzdělávacím programu, který bude vydáván po ukončení vzdělávacího programu.*

Pozn.: Vyplňte pouze zvýrazněné údaje v souladu s touto žádostí o akreditaci. Neměňte obsah textu.

⁶ Doporučujeme uvést: „dokumentace o ověření vstupních předpokladů, třídní kniha o průběhu vzdělávání (datum výuky, hodinový rozsah výuky, konkrétní obsah výuky, rozdělení na teoretickou a praktickou výuku, přítomnost účastníků, jméno a podpis lektora), evidence vydaných potvrzení zabezpečující vystavení duplikátů potvrzení o účasti v akreditovaném vzdělávacím programu (např. archivace vystavených potvrzení)“

..... hod./..... hod.

..... hod./..... hod.

Dle vyhlášky MŠMT č. 176/2009 Sb., toto potvrzení o účasti v akreditovaném vzdělávacím programu nenahrazuje doklad o úspěšném absolvování odborné zkoušky dle zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

V dne

.....

Eva Nováková

garant kurzu

L.S.

.....

Pavel Černý

statutární zástupce
vzdělávacího zařízení

Seznam příloh:

- 1) Doklad o oprávnění k poskytování vzdělávacích služeb (viz bod 3 žádosti)
- 2) Vzorový studijní materiál – pouze v případě, že je využíván vlastní studijní materiál nebo se jedná o distanční formu vzdělávání (viz bod 13 žádosti)
- 3) Doklad o kvalifikaci garanta kurzu – kopie dokladu o dosaženém vzdělání v oboru rekvalifikace (viz bod 14 žádosti)
- 4) Doklad o praxi garanta kurzu – potvrzení od zaměstnavatele nebo jiný doklad o délce a zaměření praxe v oboru rekvalifikace s originálem podpisu (viz bod 14 žádosti)
- 5) Souhlas garanta kurzu o odpovědnosti za odbornou úroveň rekvalifikace (viz bod 14 žádosti)
- 6) Doklad o prostorovém zabezpečení teoretické výuky (viz bod 16 žádosti)
- 7) Doklad o prostorovém zabezpečení praktické výuky (viz bod 16 žádosti)